

تأثیر برنامه درسی در تدریس معلمان

دکتر علی اصغر ماشینچی^۱، اعظم صابر فرد^۲

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد، لامرد، ایران

Mashinchi56@gmail.com

۲. دانشجوی دکتری برنامه درسی دانشگاه آزاد واحد لامرد، گروه علوم تربیتی، لامرد، ایران

azam_8160@yahoo.com

چکیده

مقاله حاضر، براساس پژوهشی با عنوان تأثیر برنامه درسی در تدریس معلمان تهیه شده است. مطالعه حاضر از نوع توصیفی تحلیلی^۱ است و پس از بررسی مفاهیم با ارائه نتایج به پیشنهادات کاربردی پرداخته شده است. همه‌ی جوامع انسانی گذشته و حال، علاقه‌ی ویژه‌ای به آموزش داشته‌اند و برخی محققان گفته‌اند تعلیم (که یکی از فعالیت‌های آموزشی است) دومین حرفه‌ی کهن است. همه‌ی جوامع برای پشتیبانی از فعالیت‌ها و نهادهای آموزشی منابع کافی اختصاص نمی‌دهند، اما دست کم به نقش محوری آنها معترفند که دلایلش هم معلوم است، چون اولاً معلوم است بچه‌ها وقتی به دنیا می‌آیند بی‌سواد و بی‌دانش هستند و از هنجارها و دستاوردهای فرهنگی جمع یا جامعه‌ای که از آن سر در آورده‌اند هیچ نمی‌دانند؛ اما به کمک آموزگاران، معلمان غیرحرفه‌ایشان در خانواده و محیط پیرامونشان (و نیز به کمک منابع آموزشی‌ای که رسانه‌ها و اکنون اینترنت فراهم کرده)، ظرف چند سال می‌توانند بخوانند، بنویسند، حساب کنند و (دست کم در بیشتر موارد) به گونه‌ای فرهنگ پسند رفتار کنند. برخی افراد این مهارت‌ها را آسان‌تر از دیگران فرا می‌گیرند و بنابراین آموزش به عنوان سازوکار طبقه‌بندی اجتماعی عمل می‌کند و بی‌شک اثر عمده‌ای بر سرنوشت اقتصادی فرد دارد. به بیان چکیده‌تر، در حالت ایده‌آل آموزش افراد را به مهارت‌ها و دانش قابل توجهی مجهز می‌کند که به آنها مجال می‌دهد اهداف خودشان را تعریف و دنبال کنند و نیز به آنها مجال می‌دهد همچون شهروندانی بالغ و مستقل زندگی اجتماعی را آغاز کنند.

واژه‌های کلیدی: برنامه درسی، تدریس، معلمان، آموزش و پرورش، یادگیری.

مقدمه

مهمترین تغییرات فکری در آموزش و پرورش جدید در عصر مدرن به فراخور تحوّل که در مفهوم انسان ایجاد شد، جایگاه فرد در معادلات فردی و اجتماعی دستخوش تغییر گردید. طبیعی است که جلوه‌های نوین توسعه‌یافتگی کشورها به مثابه عینیت‌هایی^۱ هستند که ریشه در ذهنیت‌های فکری خاص خود دارند. در این بین اتفاق اساسی و مهم این بوده است که نظام‌های آموزشی این جوامع بر مبنای این مؤلفه‌ها قرار گرفت. هر شرایطی، تربیت، شخصیت و ذهنیت خاص خود را می‌طلبد (شعاری نژاد، ۱۳۸۳). اشتباه است که بتوان پنداشت تا دیروز در یک کشور یک روش آموزشی مثلاً روش سنتی تعلیم و تربیت حاکم بود و امروز بتوان شرایط و شیوه‌های مدرن آموزشی را همچون آموزش الکترونیکی، آموزش رسانه‌ای، آموزش از راه دور و رایانه‌ای را جایگزین روش‌های قدیمی نمود. نکته اساسی که همواره در «جوامع پذیرنده» وجود دارد، عدم توجه و غفلت از زمینه فکری یک پدیده‌ی مدرن است. «تحوّل در مفهوم انسان»، شالوده‌ی اساسی فهم شرایط جدید به خصوص در حوزه‌ی آموزش و پرورش است. انسان در شرایط مدرن به موجودی خوداندیش تبدیل شده به گونه‌ای که همه چیز را در ظرف عقل و اندیشه‌ی خود به محک تجربه و شناخت درمی‌آورد.

اهداف آموزش و پرورش

هدف بارز از آموزش و پرورش رسمی ترغیب دانش‌آموزان به حقیقت جوئی است (گوتهک، ترجمه پاک سرشت، ۱۳۸۶، ص ۳۷) و آن عبارتست از کمک به رشد و تکامل ذهن و «خود» همه محصلان و فراهم آوردن زمینه و موقعیت مناسب برای «خود شکوفایی» ایشان که این سیستم فکری انسان «خوب» بودن را بر انسان «با معلومات» ترجیح می‌دهد (شعاری نژاد، ۱۳۸۳، ص ۳۹۴) و بنابراین معتقد است که فعالیت تربیتی باید به تحقق ذات یا شخصیت همه افراد نه گروه خاص متوجه باشد و در این مکتب به هدف‌ها بیشتر از روش‌های تدریس اهمیت داده می‌شود و به مطالعه درباره علوم انسانی یا هر چه با انسان ارتباط دارد بیش از مطالعه علوم طبیعی توجه دارد (قائمی، ۱۳۸۳، ص ۳۲). در مقابل هدف آموزش و پرورش رئالیستی کمک به انسان‌ها در نیل به خوشبختی از طریق پرورش استعدادهای آنان برای نیل به حداکثر کمال (گوتهک، ترجمه پاک‌سرشت، ۱۳۸۶، ص ۶۵) عبارت دیگر هدف تربیت از دیدگاه واقع‌گرایان طبعاً در محدوده جهان مادی مطرح می‌شود و آماده‌سازی کودکان و نوجوانان را برای سازگاری با این جهان مورد توجه قرار می‌دهد. آموزش و پرورشی موفق نامیده می‌شود که معرفت لازم برای بقا و ادامه زندگی در دنیای طبیعی

-
- 1- Objectivity
 - 2- Subjectivity

را به محصلان بدهد (شعاری‌نژاد، ۱۳۸۳، ص ۴۰۸) پروفیسور برودی زندگی خوب را هدف اساسی آموزش و پرورش رئالیستی تلقی می‌کند و جنبه‌های شخصی زندگی خوب را برخورداری از:

- ۱- سلامت بدن ۲- امنیت عاطفی ۳- احساس قدرت و احترام ۴- بیم و امید نسبت به آینده می‌داند (شریعتمداری، ۱۳۷۹، ص ۱۸۴).

برنامه درسی

در سیستم برنامه درسی رسمی برنامه درسی بر اساس فکر یا طبیعت روانی و روانشناختی انسان تهیه و تدوین می‌شود و باید موضوع‌هایی را شامل شود که برای تحقق یافتن رشد و تکامل عقلی اخلاقی ضرورت دارند (کاردان، ۱۳۸۳، ص ۲۶) در مقابل واقع‌گرایی که «موضوع محور» است تاکید می‌کند که مواد و موضوع‌های درسی طبق اصول روانشناختی یادگیری تدوین و تنظیم شوند بطوریکه ترتیب آنها از ساده به پیچیده و از آسان به دشوار باشد و باید موضوعات شامل سه گروه درسی زیر باشند:

۱- علوم ریاضیات

۲- علوم انسانی و اجتماعی

۳- ارزش‌ها (مانند هنرهای زیبا و اخلاق) (همان منبع، ص ۴۰۸ و ۴۰۹).

روش‌های تدریس

روش در مقابل واژه لاتینی «متد» بکار رفته است و واژه متد در فرهنگ فارسی معین و فرهنگ انگلیسی به فارسی آریانپور به روش، شیوه، راه، طریقه، طرز و اسلوب معنی شده است بطور کلی: «راه انجام دادن هر کاری را روش گویند» و روش تدریس نیز عبارتست از: «راه منظم، با قاعده و منطقی برای ارائه درس» (صفوی، ۱۳۷۸، ۹۱). تدریس عبارتست از: «انتقال دانش»، «ورزاندن در یک مهارت» و «آموزش دادن» است (جی اف نلر، ترجمه بازرگان، ۱۳۸۳، ص ۱۲). روش تدریس رابطه نزدیکی با اهداف و غایات مصرح برنامه درسی دارد روش تدریس به فرایندهای تدریس و یادگیری اشاره دارد که طی آن متعلم با مهارتها و دانشهای ویژه‌ای که در برنامه درسی کنجانده شده است آشنا می‌شود، در مدرسه روش‌های تدریس در حکم ابزارها و راهکارهایی محسوب می‌شوند که معلم آنها را به منظور کمک به شاگردان برای انجام تجربه، کسب تسلط در مهارت یا فرایندی یا فراگیری حیطه‌ای از معرفت بکار می‌برد و روش‌های تدریس در صورتی که موثر و کار آمد باشد به غایت مطلوب منتهی خواهد شد (گوتک ترجمه پاک سرشت، ۱۳۸۶، ص ۱۵). جان کولمن روش را اینگونه تعریف کرده است: «نظام مرتبی که به کمک آن معلم عوامل تربیت را برای اثر نهادن بر انسان‌ها به خدمت می‌گیرد تا تغییرات یا نتایجی را ایجاد کند» وی در روش تدریس پنج عنصر ضروری را تشخیص داده است

- ۱) هدف یا غرض و مقصود ویژه آموزش

- ۲) مقدمه ای که درس خاصی را به آموخته ها یا تجارب قبلی مرتبط سازد
- ۳) محتوا یا چیزی که جوهر و موضوع درس را تشکیل دهد
- ۴) خلاصه درس به منظور تقویت یادگیری ویژه
- ۵) ارزشیابی به منظور آنکه معلوم شود معلم به هدف خاص یادگیری دست یافته است یا نه؟ (همان منبع، ص ۱۵)
- لویس آنتز زیر عنوان ذهن یا روح روش چنین می نویسد: روش ایده آلیسم در مقایسه با روش آزمایشی در پراگماتیسم و روش سازمان دادن «حقایق» در رئالیسم روش واحدی نیست از نظر ایدئالیست ها وجود یک روش علمی یا روش برنامه درسی مورد تردید می باشد، ایدئالیست ها از روش دیالکتیک استفاده می کنند اما روش های دیگری مانند روش منطقی، روش معمول در زیباشناسی، روش بکار بردن مجاز، روش آزمایشی و دیگر روش ها را برای توسعه معانی و کشفیات خود بکار می برند و ذهن از نظر آنها در هر وضع و شرایطی روشی خاص اتخاذ می کند و در این باره بر خلاف بدن از آزادی و قدرت ابتکار برخوردار است (شریعتمداری، ۱۳۷۹، ص ۱۶۷). به عقیده آرمانگرایان ساخت و محیط کلاس درس باید طوری مرتب و آماده شود که محصلان فرصت های کافی باید اندیشیدن پیدا کنند و در ارزشیابی های اخلاقی معیارهای درستی بکار برند و روش های تدریس باید علاوه بر تشویق محصلان، تفکر آنها را در انتخاب موضوع های تفکر نیز راهنمایی کنند و نیز فرصت هایی فراهم آورند که محصلان معرفت های آموخته شان را در حل مسایل اخلاقی و اجتماعی مورد استفاده قرار دهند و نیز تشویق شوند که ارزش ها و تمدن انسانی را بپذیرند (شعاری نژاد، ۱۳۸۳، ص ۳۹۷). مفهوم روش تدریس رسمی از مفهوم معرفت شناسی این مکتب اخذ شده است، فرایند تفکر ذاتا از سنخ بازشناسی است، خود کاوی درون نگرانه ای که طی آن یادگیرنده محتوای ذهن خویش را مورد واررسی قرار می دهد و در آن حقایقی را می یابد که به دلیل آنکه همگان در آن سهیمند، نماینده حقیقت کلی است که در «روح جهان» موجود است (گوتک، ترجمه پاک سرشت، ۱۳۸۶، ص ۴۱). فروبل از مریبان ایدئالیست بر اصل خود فعالی کودک در جریان تدریس تاکید می کند (همان منبع، ص ۴۲) باتلر نیز علاوه بر اینکه روش دیالکتیک را جزو روش های تدریس ذکر می کند معتقد است که این روش مخصوصا در موضوعاتی که فکر در آنها دخالت دارد مورد استفاده بیشتر ایدئالیست ها می باشد. به عقیده او باید روش سخنرانی را نیز مورد استفاده قرار داد که این استفاده باید در زمینه ارائه حقایق باشد نه انتقال افکار و عقاید (شریعتمداری، ۱۳۷۹، ص ۱۶۸). البته منظور از تدریس تنها ارائه اطلاعات به شاگرد نیست بلکه منظور از آن یاری رساندن به شاگرد است تا اطلاعات مزبور را از طریق اعمال اعمال نظم و ترتیب کلیت بخشیده و با معنا سازد، و شاگرد نیز باید این آگاهی ها را با تجارب قبلی خود پیوند دهد و با معنا سازد. اصولا در نظر یک معلم پندار گرا انسان چیزی را یاد نمی گیرد بلکه آنها را به خاطر می آورد یعنی یادگیری در نظر او فقط «یادآوری» است اگر بخواهد چیزی به دانش آموز بیاموزد

باید ذهن او را برانگیزاند تا تصورات و پندارهای موجود در ذهن وی زنده شوند برای این منظور تقویت نیروی به یاد سپردن و به یاد آوردن را بسیار مفید می‌دانند و بیشتر از روش‌های حفظی و عقلی استفاده می‌کنند (قائمی، ۱۳۸۳، ص ۵۳). به عقیده افلاطون مهمترین روش آموزش گفت و شنود است و آن روشی است که به یاری آن انسان می‌آموزد چگونه از آنچه به حس در می‌آید آغاز کند و به سوی جهان معنوی بالا رود و بدین سان از چیزهای دیدنی، گذرنده و بسیار پراکنده فراتر رفته و به جهان معنی یعنی جهانی که به اندیشه می‌آید راه یابد (نقیب زاده، ۱۳۷۴، ص ۴۸). اگر چه روش واحدی را نمی‌توان برای کلاس درس رسمی تعیین کرد، روش گفت و شنود «دیالکتیک» سقراطی مناسب است روش سقراطی فرایندی است که طی آن شخص بالغ، یعنی معلم دست بکار می‌شود تا آگاهی متعلم را نسبت به افکار خویش تحریک کند و معلم باید قادر باشد که به فرایند بحث گروهی اهتمام ورزد تا جوی از علایق گروه پدید آید که همه دانش‌آموزان به مشارکت در آن مایل باشند. روش سقراطی مستلزم طرح ماهرانه سوالات از سوی معلم است و بنابراین شامل یادآوری حقایقی که از پیش به خاطر سپرده باشند، نمی‌باشد و با این وجود باید از آن گام ضروری آغازین (مطالب یادگرفته شده قبلی) بهره گرفت تا گفت و شنود به انبوهی از عقاید نا آگاهانه و کور کورانه تبدیل نشود. با آنکه معلم ایدئالیست از جریان آزاد بحث استقبال می‌کند، ولی نه اطلاعات غلط را ترغیب می‌کند و نه اجازه می‌دهد عقاید بی‌اساس مقصود واقعی مبحث یادگیری را مخدوش سازد (گوتک، ترجمه پاک‌سرشت، ۱۳۸۶، ص ۴۲ و ۴۳).

تقلید از الگوها و اسوه‌ها نیز بخشی از روش تربیتی ایده آلیسم را شامل می‌شود و دانش‌آموزان درس‌های ارزشمندی را بر مبنای نمونه‌ها و الگوهای شایسته برگرفته از تاریخ و ادبیات و دین و زندگی‌نامه و برنامه درسی اخذ می‌کنند و معلم نیز الگوی مداومی است که باید مظهر کاملی از عالی‌ترین ارزش‌ها می‌باشد و از ذوق زیبایی شناسی بهره‌مند باشند البته باید به خاطر داشت که تأسی از دیگران تقلید نیست بلکه شامل بسط خیر در زندگانی انسان است (همان منبع، ص ۴۴). واقع‌گرایی که در کلاس درس معلم محور است طبعاً روش‌های تدریسی را پیشنهاد می‌کند که تقریباً حالت آمرانه دارند (شعاری‌نژاد، ۱۳۸۳، ص ۴۱۰) و درک مفاهیم دقیق و روابط میان آنها را مهم تلقی می‌کند (شریعتمداری، ۱۳۷۹، ص ۱۹۴) به این صورت معلم موظف است از دانش‌آموز بخواهد که حقایق را به خاطر بسپارد، مقایسه کند و توضیح دهند. همچنین با کشف و تعبیر و تفسیر روابط، معانی و مفاهیم تازه‌ای پیدا کنند، و ارزشیابی نیز بسیار مهم است و باید در هر نوع آموزش انجام گیرد (شعاری‌نژاد، ۱۳۸۳، ص ۴۱۰) و هر نوع یادگیری بر تجربه مستقیم و غیرمستقیم خود محصلان مبتنی است روش ارائه درس منطقی و روانشناختی است و شرطی کردن روش اصلی واقع‌گرایانی است که رفتارگرا هستند (همان منبع، ص ۴۱۱). از نظر برنامه‌ریزان ذهن به منزله عاملی است که امور حسی و اطلاعات را جمع‌آوری می‌کند آنها را از یکدیگر تفکیک کرده و طبقه‌بندی می‌نماید و میان آنها ارتباط برقرار می‌سازد. البته اطلاعات درک شده را نباید به منزله اموری تلقی کرد که یادگیری

ایجاد می‌کند (شری‌تمداری، ۱۳۷۹، ص ۱۹۴) در مدرسه رئالیستی تدریس مستلزم آن است که معلم مهارت یا موضوعی را به دانش‌آموز بیاموزد. هر چند که این مطلب ممکن است اظهار نظر ساده‌ای جلوه کند، ولی عمل آموزش را به دقت تعریف و تجویز می‌کند. توجه کنید که در فعالیت تدریس سه عنصر وجود دارد: معلم، مهارت یا موضوع و شاگرد. چون هر یک از این عناصر جزء ذاتی تدریس یا فعالیت آموزشی را تشکیل می‌دهد در باره آنها بحث خواهیم کرد. معلم در زمینه موضوع تدریس خود فرد صاحب‌نظری است. او از آموزش و پرورشی عمومی برخوردار است لذا رابطه موضوع تدریس خود را با سایر حیطه‌های معرفت می‌شناسد. او همچنین حدود صلاحیت خویش را می‌داند. به این ترتیب هدف تدریس آن است که معلومات معلم در اختیار شاگرد قرار گیرد. عنصر دوم فعالیت تدریس شامل حوزه‌ای از دانش همچون تاریخ، یا نوعی مهارت، مانند خواندن ست که باید به دانش‌آموز تعلیم داده شود در برخی موقعیت‌ها، مانند جلسات درمان یا ایجاد حساسیت، یا در خلال سرگرمی و گفتگوهای پراکنده که در آنها از انتقال دانش اثری نیست، عنصر دوم در مدرسه حضور ندارد. این قبیل موقعیت‌ها که فاقد عنصر دانش و مهارتند، تدریس را کاهش داده و مخدوش می‌سازند. معلم واقعگرا، همچون هر معلم دیگری نیازمند است که پیشینه دانش‌آموزان خویش و چگونگی ایجاد انگیزه را در آنان بشناسد. وی می‌تواند فردی جالب و مطلع باشد؛ اما ضروری است که انتقال‌دهنده دانش نیز باشد. عنصر سوم در تدریس، دانش‌آموز است، یعنی شخصی که برای کسب مهارت یا دانش حضور می‌یابد. از دانش‌آموزان انتظار می‌رود که برای یادگیری آماده و برای انجام تلاش لازم مشتاق باشند. با اینکه ممکن است دانش‌آموزان علایق متعددی داشته باشند، ولی انتظار آن است که توجه خود را به موضوع تدریس متمرکز کنند. معلم رئالیست باید بر شماری از شیوه‌های تدریس از سخنرانی گرفته تا بحث و گفتگو، و آزمایش مسلط باشد. معلم باید روشی را که با سابقه دانش‌آموز و موقعیت آموزشی تناسب دارد، بکار بندد. یکی از روش‌های آرمانی که ضروری است با مهارت بسیار اعمال شود، آن است که موقعیت یادگیری به گونه‌ای سازمان داده شود که موجب تکرار فعالیت پژوهشی محقق و دانشمند باشد. مثلاً دانشجویان درس تاریخ روش تاریخی را برای تحلیل و تفسیر منابع دست اول بکار گیرند (گوتک، ترجمه پاک سرشت، ۱۳۸۶، صص ۶۸ و ۶۹) از نظر برنامه‌ریزان بهترین روش آموزش روش‌های استقرایی است مثل: تجربه، مشاهده، آزمایش، دیالکتیک ارسطویی، روش‌های تدریس مبتنی بر مشاهده، آزمایش و تجربه، حل مسئله و تعقل را که از یافته‌های هر دو گروه روانشناسان رفتارگرا و شناختی سود می‌برند مورد تأکید قرار می‌دهند (قائمی، ۱۳۸۳، ص ۵۹). به نظر ارسطو در تعیین برنامه‌های آموزش و پرورش و روش‌های آن باید از تحول طبیعی و رشد جسمانی و روانی پیروی کرد از این بابت می‌توان او را پیشرو تربیت طبیعی و تکوینی دانست در ایجاد عادات که به نظر او در حکم طبیعت ثانوی است، تکرار و تمرین و در تربیت عقلی ورزش منطقی یعنی عادت به قیاس و استقرا را روش موثری

می‌داند (کاردان، ۱۳۸۳، ص ۳۷). لاک نیز مانند کمنیوس در خصوص روش آموزش معتقد است که باید از محسوس به معقول و از ساده به پیچیده پیش رفت و پیش از آموزش شیوه استدلال کودک را به مشاهده و تجربه برانگیخت. لاک در آموزش به روشی قائل است که به اصطلاح «انضباط ذهنی» یا به قولی «ورزش ذهنی» نام دارد و در سده‌های بعد از او در مدارس انگلستان اعمال می‌شد به نظر لاک در آموزش باید علاقه کودک را بکار گرفت (همان منبع، ص ۱۲۲). اسپنسر نیز عقیده دارد که چون هدف، پرورش افرادی است که در زندگانی واقع بین و قادر به حل مسایل زندگانی باشند پس از همان آغاز کار باید کودک را با واقعیت‌های بیرونی آشنا و از بکار بردن روش‌های تحمیلی و شیوه‌های کتابی پرهیز کرد به نظر او باید شاگرد را در فعالیت طبیعی آزاد گذاشت زیرا با این روش نه تنها او مطالب را بهتر یاد می‌گیرد بلکه از این راه شخصیت او پرورش می‌یابد و قوه ابتکار در او تقویت می‌شود و احساس مسئولیت در او بوجود می‌آید (همان منبع، ص ۱۸۳).

معلم شاگرد نگر (شاگرد نگر فردی - شاگرد نگر جمعی)

این گروه از معلمان، شاگردان را هسته مرکزی فعالیت خود قرار می‌دهند. آنان را محور اصلی فعالیت‌های آموزشی می‌دانند. آنان فعالیت و رشد همه جانبه شاگردان را در نظر می‌گیرند و مواد درسی و انتقال دانش را برای پرورش آنها به کار می‌برند (Broudy S. H. (2013)). این گروه به طور کلی، به پرورش استعداد شاگردان شوق فراوان دارند. البته نباید تصور کرد که معلمان دیگر هیچ توجهی به شاگردان ندارند. بلکه می‌توان گفت که این دسته از معلمان بیشتر از دیگران، شاگردان را در نظر می‌گیرند و رفتارشان نسبت به شاگردان به گونه‌ای است که توجه هر مشاهده‌کننده‌ای را در نخستین برخورد به خود جلب می‌کنند. گروه شاگرد نگر را می‌توان به دو دسته کوچکتر در شاگرد نگر فردی و شاگرد نگر جمعی تقسیم کرد.

شاگرد نگر فردی و شاگرد نگر جمعی

شاگرد نگر فردی به ویژگی‌های فردی شاگردان، بیشتر توجه دارد و یکایک آنان را شناسایی و با هر کدام مطابق خصوصیات فردی‌اش رفتار می‌کند. در حالیکه شاگردنگر جمعی بیشتر به جمع شاگردان و پرورش جمعی آنها توجه دارد (Brameld, T. (2014)). این گروه از معلمان با استفاده از روان‌شناسی پرورشی و روان‌شناسی نوجوانی در جهت تربیت و پیشرفت کلی همه شاگردان تلاش می‌کنند. رفتار این معلمان نسبت به رفتار معلمان شاگردنگر فردی رسمی‌تر است. این دسته از معلمان چندان به عواطف و درخواست‌های شاگردان توجه ندارند.

معلم درس نگر (علمی و برنامه درسی)

معلمان درس نگر بیشتر به درس اهمیت می دهند تا پرورش شاگرد. تمام کوشش آنها بر این است که به هر طریقی که شد، درس را به شاگرد انتقال دهند. گروه درس نگر، به شاگردان و تفاوت های فردی آنها توجه ندارند، یا آن را چندان مهم تلقی نمی کنند (Hook, S. (2015)). به نظر این گروه شاگردان موظفند که درس را بطور کامل یاد بگیرند و به معلم پس دهند. به اعتقاد افراد این گروه، حقایق علمی شاگردان را برای زندگی اجتماعی آماده می سازند و به همین دلیل، کسب دانش در درجه اول اهمیت قرار دارد. گروه درس نگر را نیز می توان به دو گروه کوچکتر درس نگر علمی و درس نگر برنامه درسی تقسیم کرد.

درس نگر علمی

گروه درس نگر علمی بیشتر به رشته های علمی علاقه مند هستند و می کوشند تا از این نظر دانش خود را روز بروز گسترش دهند. با آنکه مطالب درسی آنها گیرایی درس های برنامه درسی و اجتماعی را ندارند، به سبب اطلاعات وسیعی که در رشته های علمی دارند، می توانند شاگردان را به سوی خود جلب کنند (Kandel, I. J (2016)). تأثیری که معلمان درس نگر علمی در شاگردان می گذارند، ناشی از شخصیت آنان نیست، بلکه زاده وسعت اطلاعات آنهاست. چنین تأثیری معمولاً تعلیمی است نه تربیتی، ولی بطور غیر مستقیم شاهد تأثیر تربیتی هم هستیم. اگر چه علاقه این گروه از معلمان بیشتر به رشته های علمی و مواد درسی است تا شاگردان دلبستگی، آنها به علم باعث می شود که گاهی شاگردان با علاقه فراوان در کلاس درشان حاضر شوند.

درس نگر برنامه درسی

گروه درس نگر برنامه درسی با اینکه به درس بیشتر از شاگردان توجه دارند، اما چون اغلب به مسائل کلی و اجتماعی می پردازند، کلاسشان گیرا می باشد. 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 (Ozmon. H (2012)). چنین معلمانی به فردیت شاگردان توجه نمی کنند و به روش تدریس هم اعتنایی ندارند، اما به علت آرمانگرایی خاص و شخصیت بارز و نافذی که دارند، شاگردان جذب آنها می شوند. و گاه تمام رفتار و عقاید معلمان خود را مو به مو اجرا می کنند و هیچ گونه ابتکار و نوآوری از خود نشان نمی دهند.

تأثیر شخصیت علمی معلم بر فرایند تدریس

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 (Millard, R. M. and Bertocci, P. A (2017)). روش تدریس باید متناسب با اصول و پرورش و خصوصیات شاگردان انتخاب شود. زیرا وظیفه اصلی 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.

برنامه درسی تعلیم و تربیت رشد فردی و رفاه اجتماعی

مطالعات نشان می‌دهد که بشر همواره در طول تاریخ، پر کردن مغز و انباشتن حافظه کودکان را از محفوظات و حقایق غیرقابل تردید و تغییر، را از اصول اساسی آموزش به حساب می‌آورده و از این رو مهمترین ویژگی و امتیاز کودکان بر یکدیگر داشتن قو حافظ قوی و جذب سریع مطالب حقایق به شمار می‌رفت گرچه و حدود قرن نوزدهم اصالت این نظر به مورد تردید واقع گردید. مع‌هذا امروز هم بطور کامل تسلط و یکه تازی خود را در محیط‌های آموزشی از دیت نداده است (وکیلان، ۱۳۷۹، ص ۳). نظر به اینکه از راه تعلیم و تربیت می‌توان موجبات رشد فردی و رفاه اجتماعی را فراهم آورد، و بطور کلی پرورش استعدادهای فردی، تحکیم پایه‌های زندگی جمعی، گسترش آرمان‌های دموکراتیک و ایجاد تفاهم میان افراد انسانی در سایه تعلیم و تربیت صورت می‌گیرد (شریعتمداری، ۱۳۷۹، ص ۷۴) تعلیم و تربیت نیز مانند هر جریان دیگری به سوی هدفی مشخص در حرکت است و اهداف غایی تعلیم و تربیت از سه منبع مختلف نیازهای فراگیران، نیازهای جامعه و نظر متخصصان درسی کسب می‌شوند، که این اهداف موقتی هستند و پس از گذشتن از دو صافی روانشناسی پرورشی (هدف‌ها را از لحاظ متناسب بودن با رشد فراگیران مورد نظر قرار می‌دهد) و برنامه درسی (هدف‌ها را از لحاظ متناسب بودن با برنامه درسی اجتماعی حاکم بر جامعه مورد نظر قرار می‌دهد) به صورت اهداف قطعی تعلیم و تربیت در می‌آیند (سیف، ۱۳۷۹، صص ۱۰۷ و ۱۰۸). برنامه درسی آموزش و پرورش شعبه ای از برنامه درسی است که به معنای دقیق کلمه علم نیست اما مبحث اساسی‌ای از معرفت است که معنای حقیقی همه علوم تربیتی را روشن می‌کند و ویژگی آن نسبت به سایر شعب برنامه درسی مانند برنامه درسی علوم، حقوق، هنر و... از لحاظ موضوع آن یعنی تعلیم و تربیت و تمایز آن نسبت به سایر مباحث مربوط به این موضوع از جهت هدف خاص و روش‌های متفاوت آن است. کدام هدف؟ چه روش‌هایی؟ (شکوهی، ۱۳۸۰، صص ۱۰۷ و ۱۰۸).

بحث و نتیجه‌گیری

از مباحث فوق نتیجه گرفته می‌شود که 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 موثر واقع می‌شود، بلکه کل شخصیت اوست که در ایجاد شرایط یادگیری و تغییر و تحول شاگرد تاثیر می‌گذارد. دیدگاه معلم و برنامه درسی‌ای که به آن اعتقاد دارد، در چگونگی کار او تاثیر شدیدی می‌گذارد، بطوری که او را از حالت شخصیتی که فقط در تدریس مهارت دارد خارج می‌کند و به صورت انسان اندیشمندی در می‌آورد که مسئولیت تربیت انسان‌ها را بر عهده دارد. بر شمردن ویژگی‌های معلم کار چندان آسانی نیست. زیرا جوامع مختلف با برنامه درسی‌ها و نگرش‌های مختلف، انتظارات متفاوتی از معلم دارند. ولی می‌توان کم و بیش به مشترکاتی که معلمان در همه جا لازم است داشته باشند، اشاره کرد.

پیشنهادهای کاربردی

تسلط بر محتوای درس، از ویژگی‌های معلم است، با وجود اینکه دامنه علوم حتی در یک رشته خاص بسیار وسیع و گسترده شده است و کمتر کسی می‌تواند به همه آنها دست یابد، لازم است که معلم حداقل بر مطالبی که تدریس می‌کند، مسلط باشد. آموزش و پرورش هر جامعه با توجه به تاریخ و فرهنگ آن جامعه شکل خاصی به خود می‌گیرد. لذا در این خصوص پیشنهاد می‌گردد:

۱- پیشنهاد می‌شود معلم آگاه و مسلط باید با تاکید بر آن فرهنگ خاص و با توجه به شرایط تاریخی جامعه کوشش کند تا شاگردان را به ارزش‌های والای جامعه پیشرفته و انسانی آشنا کند.

۲- پیشنهاد می‌شود معلم علاوه بر داشتن محتوای غنی علمی، باید از فنون و مهارت‌های آموزشی آگاه باشد. او باید هدف‌های آموزش و پرورش را بشناسد و با این شناخت به فعالیت‌های آموزش خود جهت بدهد.

۳- پیشنهاد می‌شود معلم باید در زندگی اجتماعی نیز راهنمای شاگردان باشد. راهنمایی معلمان سبب می‌شود که زندگی واقعی در نظر شاگردان معنی پیدا کند.

۴- پیشنهاد می‌شود معلم چه شاگرد نگر باشد چه درس نگر، ممکن است در رفتار خود با شاگردان رفاقت‌طلب یا اقتدارطلب باشد. اما در حالت کلی باید میانه‌روی را نیز مدنظر داشته باشد تا دچار مشکل نشود.

فهرست منابع و مآخذ

الف) منابع فارسی

- اسمیت، فلیپ (۱۳۷۴) برنامه درسی آموزش و پرورش. (ترجمه سعید بهشتی) انتشارات آستان قدس رضوی
- اسمیت فلیپ جی، (۱۳۷۰)، ترجمه سعید بهشتی، برنامه درسی آموزش و پرورش، انتشارات آستان قدس رضوی
- بهشتی، سعید (۱۳۷۷). زمینه‌ای برای بازاندیشی در برنامه درسی تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات ویرایش بهشتی سعید، (۱۳۷۷)، زمینه‌ای برای بازاندیشی در برنامه درسی تعلیم و تربیت، موسسه نشر ویرایش
- دیویی جان، (۱۳۳۹)، دموکراسی و آموزش و پرورش، ترجمه امیرحسین آریان‌پور، انتشارات شفق
- سیف، علی اکبر، (۱۳۷۹) روانشناسی پرورشی، انتشارات آگاه، تهران.
- شریعتمداری، علی (۱۳۷۹)، اصول و برنامه درسی تعلیم و تربیت انتشارات امیرکبیر، تهران.
- شعاری نژاد، علی اکبر، (۱۳۸۳) برنامه درسی آموزش و پرورش، انتشارات امیرکبیر، تهران.
- شکوهی، غلامحسین، (۱۳۸۰) مبانی و اصول آموزش و پرورش، انتشارات آستان قدس رضوی.
- صفوی، امان اله، (۱۳۸۱) کلیات روش‌ها و فنون تدریس (متن کوتاه)، انتشارات معاصر، تهران.
- فردریک مایر، (۱۳۷۴)، تاریخ اندیشه‌های تربیتی، ترجمه علی اصغر فیاض، انتشارات سمت
- قائدی، یحیی. (۱۳۸۴). اصول و برنامه درسی آموزش و پرورش. تهران: انتشارات سنجش تکمیلی
- قائدی، یحیی. (۱۳۸۲). برنامه درسی یدن درباره کتب درسی دانشگاهی. سخن سمت. شماره ۱۲
- قائدی، یحیی. (۱۳۸۳). آموزش برنامه درسی به کودکان: بررسی مبانی نظری. تهران: انتشارات دواوین
- قائمی، علی، (۱۳۸۳) جزوه مکاتب برنامه درسی، دانشگاه آزاد تهران واحد مرکز.
- کاردان، علی محمد، (۱۳۸۳) سیر آراء تربیتی در غرب، انتشارات سمت، تهران.
- گوتهک، جلال‌ال، (۱۳۸۶) ترجمه محمد جعفر پاک سرشت، انتشارات سمت، تهران.
- گوتهک جلال‌ال، (۱۳۸۰)، مکاتب برنامه درسی و ارائه تربیتی، ترجمه محمدجواد پاک‌سرشت، انتشارات سمت
- لر. جی اف، (۱۳۷۷)، آشنایی با برنامه درسی آموزش و پرورش، ترجمه فریدون بازرگان، انتشارات سمت
- لیلی سیاوش، (۱۳۷۸)، مکاتب برنامه درسی و آراء تربیتی، انتشارات یادواره کتاب، تهران
- نقیب زاده، (۱۳۷۴) میر عبدالحسین، نگاهی به برنامه درسی آموزش و پرورش، کتابخانه طهوری.
- نلر، جورج (۱۳۸۸). انسان‌شناسی تربیتی. (ترجمه محمدرضا آهنپیان و یحیی قائدی). تهران: انتشارات آیه
- وکیلان، منوچهر، (۱۳۷۹) روش‌ها و فنون تدریس، انتشارات دانشجو، همدان،

– هیر، ویلیام و پرتلی، جان (۱۳۷۴) برنامه درسی تعلیم و تربیت. (ترجمه سعید بهشتی). تهران: انتشارات اطلاعات

ب) منابع لاتین

- ___ Brameld,T. (2014). Philosophy,Education, and the Human science. Harvard Educational Review. N,26
- ___ Broudy S. H. (2013). How Philosophical can philosophy of Education Be?. In Lucas :what is philosophy of education? U. S. A: Macmillan.
- ___ Hook,S. (2015). The scope of philosophy of education. In Lucas :what is philosophy of education? U. S. A: Macmillan.
- ___ Kandel,I. J (2016). philosophy of Education. Harvard Educational Review. N,26
- ___ Millard,R. M. and Bertocci,P. A (2017). philosophy and philosophy of Education. In Lucas :what is philosophy of education? U. S. A: Macmillan.
- ___ Ozmon. H (2012). Philosophical Foundations of Education. Pearson Education ,Inc.