

"You need to know" What is the Challenge of the good teaching in high school?

Sadegh Zaresefat

PhD Student of Curriculum Studies, Faculty of Education and Psychology, Tehran University, Tehran, Iran

Abstract

This qualitative study with a phenomenological approach to the analysis of the lived experience of teachers in teaching learners is good. The population in this study was the first high school students. Data for this study were collected through group interviews, as well as the participation of 75 people. The findings showed that teachers' learning skills such topics as teaching skills (sufficient explanation and diverse subject matter, according to the paperwork and proportionate, having a lesson plan and the use of better equipment and facilities available for teaching) skills Classroom management (good use of time of personnel responsible teacher) knowledge skills (specialist knowledge to teach discipline) and behavioral competencies, including ethics (moral good and honesty, humor, fairness and non-discrimination among students) and interactive category (interaction and Respect for the students) were divided. Also in terms of competence and ethical behavior on other skills preferred and respected teachers in their behavior to students and pay attention to the e sound of the symphony to listen.

Keywords: learning, teaching, teaching and learning symphony.

"شما باید بدانید". چالش‌های تدریس خوب در متوسطه چیست؟

صادق زارع صفت*

دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران

چکیده

این پژوهش به صورت کیفی و با رویکردی پدیدارشناسانه سعی در واکاوی تجربه زیست‌شده یادگیرندگان از یاد دهندگان در تدریس خوب دارد. جامعه آماری در این پژوهش دانش‌آموزان متوسطه اول بود. داده‌های این پژوهش از طریق مصاحبه گروهی و همچنین مشارکت ۷۵ نفر به دست آمد. یافته‌های این پژوهش نشان داد که یادگیرندگان مهارت‌های معلمان را به مقولاتی چون مهارت در تدریس (توضیح کافی و متنوع موضوع درسی، توجه به تکالیف درسی و متناسب، داشتن طرح درس و استفاده از تجهیزات و امکانات موجود برای تدریس بهتر) مهارت در مدیریت کلاس (استفاده مناسب از زمان مسئولیت‌پذیری معلم) مهارت دانشی (دانش تخصصی رشته تدریس) و صلاحیت‌های رفتاری شامل مقوله اخلاقی (خوش‌اخلاقی و صداقت، شوخ‌طبعی، انصاف و عدم تبعیض میان دانش‌آموزان) و مقوله تعاملی (نحوه تعامل و احترام به دانش‌آموز) تقسیم‌بندی نمودند. همچنین از منظر آنان صلاحیت‌های اخلاقی و رفتاری بر سایر مهارت‌ها ترجیح دارد و معلمان را که در رفتار خود به دانش‌آموزان احترام گذاشته و به آوا و صدای آنان در این سمفونی گوش فرا دهند، موردتوجه قرار می‌دهند.

واژه‌های کلیدی: یادگیرنده، یاددهنده، سمفونی تدریس و یادگیری.

مقدمه

تدریس فعالیتی منظم و هدفمند و مبتنی برکنش‌های متقابل میان یاد دهنده و یادگیرنده است که هدف از آن تبادل محتوا، اهداف، ارزش‌ها، تجربیات، مهارت‌ها و... با یادگیرندگان است. یاد دهنندگان با به‌کارگیری روش‌ها یا به‌طورکلی سبک‌هایی که تجربه یا آموخته‌اند فرآیند آموزش را پیش می‌برند.

یاددهندگان سبک‌هایی را شخصی و منحصربه‌فرد خود را که متناسب با سطح انرژی، زبان محاوره‌ای، ابرازهای تفسیر، حرکات صورت، زبان گفتگو، لباس‌ها، انگیزه، علاقه نسبت به دانش‌آموزان و توانایی‌های عاطفی آنان است را ترجیح می‌دهند (olovia, 2005). از سویی‌اش (Esah, 2003) معتقد است که معلمان تمایل به استفاده از روش‌های آسان‌تر و مناسب خود را بکار بردند. با این حال، باید توجه داشت که حلقه اصلی و نیاز مبرم در این جریان دوسویه افزایش مهارت‌های شناختی (Rosni & Rohayah, 2010) و تقویت علایق آنان به یادگیری مسائل جدید (Shwu Pying & Mat Rashid, 2014) توأم با ایجاد انگیزه است.

به نظر فولنوا (folonova, 2005) بسیاری از افراد آموزشی معتقدند که داشتن یک سبک آموزشی در آموزش مهم است. چراکه روش تدریس معلم نشان‌دهنده کیفیت رفتارها و انتظاراتی است که دیدگاه ما را نسبت به کلاس درس تبیین می‌نماید. در حقیقت سبک تدریس روش یا حالت بازنگری و یا شناسایی چگونگی انجام آموزش است.

غلامی و اسدی (Gholami and Asadi, 2013) در تبیین تدریس اثربخش از منظر یاد دهنندگان چهار مؤلفه اصلی را شناسایی نمودند که عبارت‌اند از الف) مهارت‌های ارتباطی ب) خصوصیات آموزش‌دهنده و آموزش‌گیرنده ج) عوامل زمینه‌ای و د) مهارت‌های آموزشی که هر یک به خرده مؤلفه‌هایی تقسیم می‌شود. در خصوص یادگیری و تدریس، رویکردهای متعددی با توجه به خاستگاه‌های مختلف آن مطرح شده

است. کلاس درس آخرین محل و معبر برای به‌کارگیری تمام تجربیات آموزشی است و جایی است که انتظارات طرفین در آن محقق می‌شود. از یک‌سو یاد دهنده و از سوی دیگر یادگیرنده وجود دارد. چنانکه به بیان شاه‌طالبی و دیگران (Shahtalebi & et al, 2015) شرط لازم برای چنین حرفه‌ای عشق و علاقه است، اما برای حرفه‌ای شدن کافی نیست و نیازمند درک مجموعه‌ای از توانایی‌ها بوده تا به نحوی بتوان آن‌ها کارآمد و اثربخش نمود. چنانکه فنسترماکر و ریچاردسون (Fenstermacher & Richardson, 2005) آن را مجموعه‌ای از کیفیات می‌دانند که قابل یادگیری و ارتقاء هستند و می‌توان به‌وسیله مجموعه‌ای از متغیرها تعریف نمود.

کلید اصلی درگیر کردن و ادامه شرکت دانش‌آموزان در فرایندهای یادگیری و فراگیری هر چه بیشتر مطالب توسط آن‌ها، در فهم ترجیحات، سبک یادگیری و سبک‌شناختی هر یک از آن‌ها قرار دارد (Rodman & Byrky, 1995 & Hartman, 1995). سبک‌های یادگیری روشی است که یادگیرنده در یادگیری خود، آن را به روش دیگر ترجیح می‌دهد (Saif, 2010: Pp108). همچنین به نظر کیف (Keefe, 1979) سبک یادگیری مجموعه عوامل شناختی، عاطفی، شخصیتی و روانی است که به‌عنوان شاخص‌هایی نسبتاً پایدار و ثابت به تعیین چگونگی ادراک یادگیرنده و تعامل او با محیط یادگیری به کار می‌رود (Gheibi, Arefi & Danesh, 2010). دانش‌آموزان از لحاظ توانایی‌های ذهنی، روش‌های آموختن، سبک و سرعت یادگیری، آمادگی و علاقه و انگیزش نسبت به کسب دانش و در نتیجه پیشرفت تحصیلی باهم تفاوت‌هایی دارند؛ نتایج پژوهش‌های انجام‌شده در این زمینه بر این حقیقت تأکید کرده‌اند که توجه به تفاوت‌های فردی یادگیرندگان از سوی معلمان در بهبود کیفیت یادگیری و افزایش پیشرفت تحصیلی آنان بسیار تأثیرگذار است (Saif, 2010).

تدریس همچون هر اصلاحی دیگر نیازمند تعاریف عملیاتی است تا کیفیات آن را بهبود بخشد. پس می‌توان تدریس را اثربخش (Effective teaching) دانست به شرط آنکه به اهداف مورد انتظار در نزد یاد دهنده و یادگیرنده رسیده باشد. تدریس اثربخش با کیفیت تدریس عجین و آمیخته است.

به هر تقدیر بایستی پذیرفت که جنبه اصلی و عملی تدریس تجارب درک شده دانش‌آموزان است. ون‌منن (Van mwnann,2008) تدریس را به صداهایی تشبیه می‌نماید که در آن صداهای دانش‌آموزان در فعالیت‌های آموزشی باید شنیده شده و به حساب آید. پس می‌توان انتظار داشت که "تعلیم و تربیت" معنای "تجربه زیست شده‌ای" (living meaning) دارد؛ یعنی اینکه فرد چگونه دنیای خود را به‌عنوان دنیای واقعی و معنی‌دار تجربه می‌کند. این تفاسیر که مبتنی بر تجارب بشری است حقیقت را تبدیل به امری پیچیده و درعین‌حال انعطاف‌پذیر می‌نماید. پدیدارشناسی در پی این اندیشه است که چرا تمامی شرکت‌کنندگان در یک تجربه مشترک، آن را به طرق مختلفی درک و زیست می‌کنند. دانشمندان عرصه پدیدارشناس برنامه‌ریزی درسی (Fathi Vajargah,2013) معتقدند که "یاد دهنده بایستی در هر دودنیای طرح‌شده و زیست شده زندگی نمایند." چنانچه در هر دو طیف آموزش (یاد دهند یا یادگیرنده) غرق شویم. در حقیقت گم‌شدن در دنیای زیست شده یاد دهنده و یادگیرنده است. دنیای یاد دهنده یعنی با یادگیرندگان بودن و دنیای یادگیرندگان یعنی با یاد دهنده بودن و این کشمکش دائماً در نوسان است. همان‌طور که پیش‌تر فنسترماخر و ریچاردسون (Fenstermacher & Richardson,2005) اشاره داشته‌اند تدریس خوب به یادگیرنده وابسته است. لذا این پژوهش سعی در پرداختن در این موضوع دارد دانش‌آموزان چه تجربه‌ای را در این سمفونی زیست می‌نمایند؟ و کدام جنبه‌های تدریس معلم را ترجیح می‌دهند؟

همچنین تجربیات کلاس درس نشان داده است که متغیرهای شناختی به‌تنهایی تعیین‌کننده پیشرفت افراد نیست. این متغیرها با نگرش‌ها و علایق افراد، انگیزش‌ها و حیطة گسترده‌ای از پاسخ‌های هیجانی در ارتباط متقابل هستند. به همین منظور تحقیقاتی در زمینه سبک‌های یادگیری و صفات شخصیت انجام‌یافته است که نشان می‌دهد که همه عناصر سبک‌های یادگیری حداقل با یکی از صفات شخصیتی دانش‌آموزان که دارای پیشرفت‌های تحصیلی متفاوتی هستند در ارتباط می‌باشند. به نظر می‌رسد که باوجود تفاوت دانش‌آموزان با یکدیگر و به سبب آن سبک‌های یادگیری متعدد، هر دانش‌آموزی دارای اهداف پیشرفت و سودمندی ادراک‌شده مختلفی از لحاظ تحصیل برای پیشرفت تحصیلی است.

بیان مطالب فوق در حقیقت جنبه‌های یادگیری را شامل می‌گردد که یادگیرنده بر آن متمرکز است. از سویی نیز یاد دهنده به‌عنوان عنصری حیاتی در جریان تدریس نقش بازی می‌کند و سبک‌هایی را می‌پذیرد که می‌تواند متأثر از تجربه آموزشی یا موضوع درسی وی باشد. سبک تدریس به فعالیتی اطلاق می‌گردد که معلم در موقعیت تدریس خود در کلاس درس اتخاذ می‌کنند (McCoy,2006). به‌زعم گراشا (Grasha,2002) سبک تدریس الگویی ویژه از عقاید و رفتارهایی است که مدرس ارائه می‌کند. وی هدف اساسی این نقش را که متمرکز بر ترجیح‌ها و نیازهای دانش‌آموزان است را رشد استقلال عمل، ابتکار و مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان می‌داند که به آن‌ها اجازه تفکر خلاق را می‌دهد.

درواقع سبک تدریس مجموعه رفتارهای معلم در رساندن یکی از جنبه‌های کلیدی تدریس مانند سازمان‌دهی، وضوح و اشتیاق است که محتوا را با نظریات آموزشی در می‌آموزد و مجموعه این رفتارها در کلاس درس دیده می‌شود (Katz,1996 Smith,1997; Grasha,1997;Weimer,2009; Tavares,2007; & Grasha,1997;Weimer,2009; Tavares,2007; &

روش پژوهش

این پژوهش رویکردی کیفی و روشی پدیدارشناسانه دارد. پدیدارشناسی روشی است که در آن به توصیف "چه چیزی" و "چگونگی" پدیده تجربه افراد، بر اساس تجارب آن‌ها، اما توضیح تجزیه و تحلیل و توصیف پدیده می‌پردازد (Callary and et al, 2015). بر همین اساس چهارچوبی نظری و از قبل تعیین شده‌ای استفاده نشد تا مشخص گردد که یادگیرندگان به چه میزان از تدریس اثربخش و تجربه آن آگاهی دارند. مصاحبه‌شوندگان پسر (یادگیرندگان) از پایه‌های هفتم و هشتم انتخاب شدند.

از گروه یادگیرندگان ابتدا سؤال باز زیر پرسیده شد و هر دانش‌آموز حق داشت که ده مؤلفه را بیان کنند:

شما از معلم خود چه انتظاری دارید؟ یا معلم خوب از نظر شما چه ویژگی‌هایی باید داشته باشد؟

۷۵ دانش‌آموز از پایه‌های هفتم (دو کلاس) و پایه هشتم (یک کلاس) در این بخش مشارکت نمودند و سپس به صورت گروهی (Focus Group Discussion) در میان چهار گروه ۱۰ تا ۱۲ نفر در دو زمان ۴۵ دقیقه‌ای مصاحبه عمیق و نیمه‌ساختاریافته‌ای انجام گرفت. سؤال زیر سؤال محوری در بخش مصاحبه بود:

- از نظر شما چه زمانی تدریس معلمان مطلوب تلقی می‌شود؟

- شما در تدریس معلم به کدام جنبه‌های آموزشی توجه بیشتر دارید؟

مصاحبه با هر گروه تا حد اشباع پیش رفت. با نمونه‌گیری هدفمند مصاحبه‌شوندگان انتخاب شدند. قبل از انجام مصاحبه‌ها، ابتدا پرسش باز پاسخی باهدف اکتشافی از موضوع مورد بحث و میزان ادراک و تسلط مصاحبه‌شوندگان از موضوع انجام گرفت. سپس در مورد اهمیت و هدف از انجام پژوهش به شرکت‌کنندگان توضیح داده شد. پس از جلب اطمینان و اعتماد آنان در محرمانه بودن مصاحبه و آزاد بودن برای خروج از مطالعه در هر زمان و رعایت نکات اخلاقی، مصاحبه

به وسیله دستگاه ضبط صوت دیجیتال ضبط گردید. سپس مطالب ضبط شده، به دقت شنیده شده و به نگارش درآمد. مطالب نگاشته شده سپس با رویه‌ای استقرایی تحلیل محتوا شد. برای تحلیل محتوا مراحل زیر طی شد:

ابتدا پژوهشگر کلیه داده‌های را پیاده‌سازی و سپس اعتبار یابی نموده توصیف‌های شرکت‌کنندگان را مکرراً مطالعه نموده و به منظور درک این مفاهیم، با آنان هم احساس شد. سپس جملات و واژگان مرتبط با پدیده مورد مطالعه را استخراج نموده و به هر کدام از جملات استخراج شده معنی و مفهوم خاصی داد. بعد از مرور توصیفات شرکت‌کنندگان مفاهیم مشترک درون دسته‌های خاص موضوعی قرار داده شد و به منظور موثق نمودن مطالب به توضیحات اصلی برگشت داده می‌شد. در مرحله بعد عقاید استنتاج شده به توصیفی جامع و کامل تبدیل گشت. در نهایت یافته‌های نهایی حاصل، به منظور اطمینان از موثق بودن آن‌ها به شرکت‌کنندگان ارائه شد (Abu Shosha, 2012). منظور از مقولات، مضامین و مفاهیمی است که می‌تواند در یک دسته یا طبقه جای گیرند. در ذیل هر مقولات مؤلفه‌ها مفاهیمی هستند که در جملات مشارکت‌کنندگان عنوان شده است.

در بخش دوم پژوهش که ترجیح دانش‌آموزان به کدام صلاحیت در تدریس خوب، محقق می‌توانست که با توجه به آمارهای استنباطی ترجیح آنان را استخراج نماید، ولی با توجه به رویه کیفی که متکی بر فراوانی و میانگین است، داده‌های این بخش را گزارش می‌نماید.

یافته‌ها

- دانش‌آموزان چه درکی از تدریس خوب داشتند و از معلم خود چه انتظاری داشتند؟ در این ابتدا فراوانی جملات یادگیرندگان از انتظارات آموزشی خود از یاددهندگان را مقوله‌بندی و سپس در جدول ۱- ارائه گردید.

جدول ۱. فراوانی مقولات و زیر مقولات از یاد دهندگان در تدریس مطلوب مستخرج از واکاوی ذهنی فراگیران

مقوله	زیر مقوله	مؤلفه	فراوانی
مهارتی	تدریس	توضیح کافی و متنوع موضوع درسی	۵۶
		توجه به تکالیف درسی و متناسب	۵۳
		داشتن طرح درس (برنامه کاری)	۳۲
		استفاده از تجهیزات و امکانات موجود برای تدریس بهتر	۲۲
	مدیریت کلاس	استفاده مناسب از زمان	۴۷
		سختگیر نباشد	۶۴
مسئولیت‌پذیری معلم		۳۲	
دانشی	دانش تخصصی	دانش تخصصی رشته تدریس	۵۵
رفتاری	اخلاق	خوش اخلاقی و صداقت	۷۵
		شوخ طبع	۵۵
		انصاف و عدم تبعیض میان دانش‌آموزان	۷۲
	تعامل با دانش‌آموز	نحوه تعامل و احترام به دانش‌آموز	۷۵
سیمیای ظاهری معلم	خوش تیپ	خوش تیپ	۳
	سن معلم	میان‌سال بودن	۵
	خوش خطی	خط نوشتاری خوانا	۳

برای یادگیری به خرج بدهد تا درس را خوب متوجه بشود تنها معلم مهم نیست". پس همان‌طور که اشاره شد این مقوله نیز وابسته به نقش دانش‌آموز است؛ اما برای اینکه تدریس خوب یا مناسب تلقی شود می‌توان به مقوله‌های زیر اشاره داشت:

۱/۱/۱. تدریس متنوع و با توضیح کافی

یکی دیگر از خصوصیات تدریس خوب تنوع در تدریس است که معلم با به‌کارگیری روش‌های متنوع و در حد دانش‌آموز نسبت به یادگیری آنان اقدام نماید.

"آگه معلمان با مثال یا با روش‌های مختلف به ما درس بدهد ما درس را بهتر می‌فهمیم. همچنین او می‌تواند با به‌کارگیری روش‌های مختلف ما را به درک بهتر مطالب کمک کند"

۱/۱/۲. توجه به تکالیف درسی

تدریس را نمی‌تواند تنها یک فرآورده در نظر گرفت. بلکه فرآیندی است که معلم دانش و محتوا را بر تجارب

۴ مقوله مهارتی، دانشی، رفتاری و سیمیای ظاهری معلم و ۸ زیر مقوله و نهایتاً ۱۶ مؤلفه اصلی شناسایی شد. مقوله مهارتی به زیر مقوله‌های تدریس، مدیریت کلاس؛ مقوله دانشی به زیر مقوله دانش تخصصی رشته تدریس؛ مقوله رفتاری به زیر مقوله اخلاق و تعامل با دانش‌آموز و مقوله سیمیای ظاهری معلم به زیر مقوله‌های خوش تیپی، سن و خوش خطی تقسیم‌بندی گردید. در مقوله مهارت معلمان که مجموعه‌ای از صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان است، یادگیرندگان در بخش مصاحبه به این موارد اشاره داشتند:

۱. مقوله مهارتی

۱/۱. تدریس

آنان این مقوله را وابسته به نقش یادگیرنده می‌دانستند که دانش‌آموز به‌عنوان دریافت‌کننده وضع علمی و درک او در نحوه یادگیری‌اش نیز مؤثر است." این دانش‌آموز است که باید تلاش و جدیت بیشتری

"معلم ما نمی‌تواند از رایانه کلاسی استفاده کند و با همان روش قدیمی گج و تخته‌سیاه به ما آموزش می‌دهد ما دوست داریم که از این جذابیت‌ها در کلاس درسمان ببینیم."

۱/۲. مدیریت کلاسی:

مدیریت اولین سطح مدیریتی است که معلم می‌تواند در کلاس درس بکار گیرد. البته این مقوله نیز خود به مقولات متعددی می‌توان تقسیم نمود؛ اما آنچه در اینجا مدنظر است. استفاده مناسب از زمان و مکان و نحوه تعاملات کلاسی است. دانش‌آموزان از معلم انتظار دارند که آنان به نحوه رفتارهای کلاسی نظارت داشته و نسبت به رفتارها بی‌تفاوت نباشند. در جای خود تشویق و تنبیه نمایند.

"وقتی معلم ما به‌موقع در کلاس حاضر نمی‌شود یا دیر می‌آید هیچ اتفاقی نمی‌افتد اما کافی است که ما چند دقیقه دیر بیایم آن وقت ما فوراً را به معاون و همه معرفی می‌کند. چیدمان نیمکت‌ها نیز برای ما مهم است اگر که بتوانیم به راحتی تخته را ببینیم و یا معلم ما را ببیند ما نیز احساس خوبی خواهیم داشت."

"این کارها نیازمند توجه و حس مسئولیت‌پذیری معلم است که بایستی نسبت به اتفاقات کلاس درس بی‌تفاوت نباشد و یا نسبت به فعالیت‌ها و یادگیری ما نگران باشد."

"معلم ابتدا فضای کلاسی و جو کلاس را برای تدریس آماده کند و سپس تدریس را شروع نماید"

"با برنامه تدریس کند و از گفتن مطالب پراکنده پرهیز کند."

مقوله بعدی مقوله دانش تخصصی رشته است.

۲. دانش تخصصی رشته

طبیعی را در نظر بگیرد که برای مداوا به او مراجعه کنند. حال اگر این طبیب دانش لازم را نداشته باشد چه بسا جان انسانی را تهدید کند. موضوع دانش و تخصص در رشته موضوعی است که فارغ از اهمیت هر رشته‌ای قابل توجه است. چنانچه معلم در زمینه تدریس

و فعالیت‌های مناسب آموزشی سوار کرده و از آن طریق منجر به تغییر در ابعاد رفتاری، شناختی، اجتماعی و ... دانش‌آموز می‌شود. چنانچه بتوان تکالیف را با نظارت و دقت بیشتری انتخاب و اجرا نمود بی‌شک به تعمیق مناسب یادگیری منجر می‌شود. سخن دانش‌آموزی در این باب قابل تأمل است: "اگر او (معلم) جای ما می‌نشست چه انتظاری از ما داشت؟"، "آیا این همه تکلیف مناسب است و ضروری است؟" تکالیف زمانی می‌تواند نقش خود را به‌درستی ایفا نماید که به‌اندازه و مناسب بوده و از حد توان دانش‌آموز خارج نشود. این تکالیف باید علاقه و فرصت‌های متنوع یادگیری را فراهم آورد و به او فرصت درک سایر فعالیت‌های آموزشی را بدهد.

۱/۱/۳. داشتن طرح درس

البته دریافت دانش‌آموز از این مقوله به معنای داشتن طرح و برنامه برای فرآیند آموزشی پیش رو است. گاهی اوقات آن‌چنان معلمان در فرآیندها و روال تکراری غرق می‌شوند که از این مقوله غافل شده و با یک تجربه اندکی که در ابتدای شروع معلمی دریافت می‌کند با همان رویه به ۳۰ سال آموزش ادامه می‌دهد.

"معلم ما سر کلاس دائماً حواسش به ما نیست و با گوش‌بازی می‌کند. گاهی یک‌دفعه می‌آید و امتحان می‌گیرد و یا امتحانات را تصحیح نمی‌کند. به ما استرس وارد می‌کند و یا از ما می‌پرسد که تا کجا درس داده‌ایم. انگار ما معلم کلاسیم تا او. با برنامه تدریس کند و از گفتن مطالب پراکنده پرهیز کند. معلمان متناسب با سرفصل آموزشی کتاب جلو بروند و مطالب اضافی نگویند."

۱/۱/۴. استفاده از تجهیزات و امکانات موجود

تجربه چندین سال آموزش در مراکز ضمن خدمت نشان می‌دهد که معلمان با دانش‌ها و مهارت‌های روز فناوری آشنایی کافی را ندارند و در هنگام مواجه شدن با این نوآوری‌های آموزشی با بهانه‌های واهی از پذیرش و اجرای آن طفره می‌روند؛ بنابراین آمادگی به‌منظور روبه‌رو شدن به شرایط پیش رو یک نیاز جدی است.

همچون بارانی به فضای کلاس طراوت و شادابی می‌بخشد.

۳/۱/۲. انصاف و عدم تبعیض

برخوردهای کلیشه‌های یاد دهنندگان گاهی اوقات فرآیند یادگیری را تغییر می‌دهد. نوع برخوردها و رفتارهای متفاوت در شرایط یکسان می‌تواند محبوبیت معلم را خدشه‌دار نماید. سخن دانش‌آموزی این جمله را تأکید می‌نماید: "وقتی معلم در کلاس درس با فلانی یک‌طوری برخورد می‌کند که انگار قوم و خویش هستند و وقتی من همان کار او را انجام می‌دهم انگار نه‌انگار که در کلاس درس حضور داریم و کاری انجام داده‌ایم. بعداً نمرات نشان می‌دهد که او بهتر از ما نمره گرفته است و این کار معلم واقعاً روی من می‌رود؛ و از او بیزار می‌شویم."

۳/۲. تعاملات با دانش‌آموزان

یکی از محورهای اصلی تدریس صرف‌نظر از هر موضوعی، تعاملات با یادگیرندگان است. در حقیقت نحوه و نوع ارتباطات کلاسی جنبه‌های تدریس را تسری یا کند می‌نماید. در سبک‌های تعاملی اقتدارگرایانه معلم بیشتر به فکر ثبت موجودیت خود هستند و کمتر به خواست‌ها و تمایلات ذهنی یا فطری دانش‌آموزان پاسخ می‌دهند. یادگیرندگان همچون هر انسان آزاداندیشی به فکر موجودیت خود در فرآیند یادگیری و آموزش هستند. آن‌ها از یاد دهنندگان خود می‌خواهند که به فریادها و نواهای آنان در تدریس گوش فراداده شود. سخن دانش‌آموزی در این خصوص قابل تأمل است که می‌گوید: "وقتی معلم ما در تدریسش اصلاً توجهی به ما ندارد و انگار که ما نیستیم چطور می‌شود به حرف چنین معلمی گوش داد." و یا "معلم بیشتر حرف خود را می‌زند و نمی‌گذارند که ما هم حرفی بزنیم. تا شروع به صحبت می‌کنیم آنان با تندی و بی‌احترامی با ما برخورد می‌کنند." حال سؤال اصلی در این باب اینجا است که "آیا می‌شود صحبت چنین معلمی از سوی یادگیرندگان را درک نمود؟ آیا

دانش‌های لازم را کسب نکرده باشد دو حال اتفاق خواهد افتاد: در حالت اول با همان دانش‌های اندک خود جریان یادگیری را پیش می‌برد و چه بسا فرآیند یادگیری را عقیم نماید. در خوش‌بینانه‌ترین حالت متناسب با سطح کتاب پیش خواهد رفت و فرصت درک تجارب جدید را به دانش‌آموزش فراهم نخواهد نمود." معلمان باید دانش علمی کافی را داشته باشد و بتواند به سؤالاتی که از او می‌پرسیم پاسخ داده و ما را راهنمایی نماید."

۳. مقوله رفتاری

۳/۱. اخلاق معلمی

با توجه به ویژگی‌های تدریس که در حقیقت نمودی از رفتارهای معلمان در کلاس درس است (Grasha, 1997) می‌توان انتظار داشت که این بخش رفتارها که می‌تواند آموزشی یا غیر آموزشی باشد به‌عنوان الگویی بر رفتارها و کردار یادگیرندگان مؤثر افتد. در میان رفتارهای مختلف بخش اخلاقی رفتار بسیار مهم هست. این بخش نیز می‌تواند مؤلفه‌های زیر را شامل شود:

۳/۱/۱. خوش‌اخلاقی و شوخ‌طبعی

از نظر دانش‌آموزان خوش‌اخلاقی شاخص بسیار مهمی است. یادگیرندگان بیان می‌داشتند که "زمانی که در کلاس درس هستیم و برای ما مشکلی پی‌بیاورد اگر معلم باروی خوش و ادب به ما پاسخ دهد ما می‌توانیم پرسش‌های بعدی را مطرح کنیم و گرنه معلم با همان برخورد خشک و سرد خود ما را جلوی دیگر دانش‌آموزان خنک می‌کند و آبروی ما را می‌برد." این خوش‌اخلاقی زمینه‌های رفتاری دیگری چون خویشتن‌داری و سعه‌صدر را به همراه آورده و به معلم در درک فرآیند یادگیری و کمک به دانش‌آموزان توان بیشتری را خواهد داد. از سویی دانش‌آموزان معلمان شوخ‌طبع را بهتر مرود پذیرش قرار می‌دهند (البته همواره اعتدال در هر فعالیتی، دستور اصلی است). این شوخ‌طبعی، نتهای زبانی زیبایی را به کلاس داده جریان سرد و بی‌روح کلاس را شاداب نگه می‌دارد و

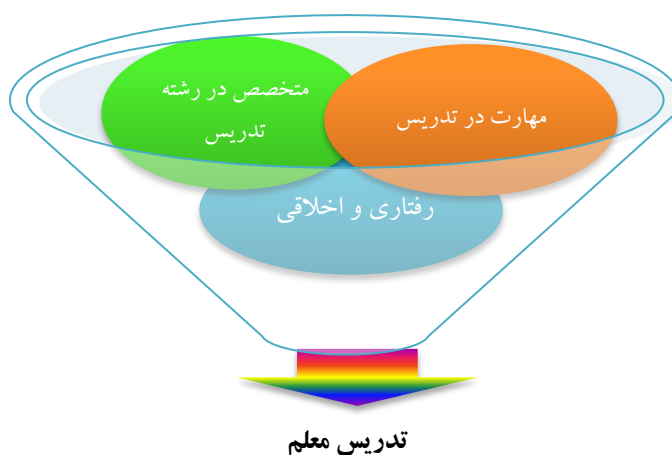
ظاهر معلمانشان خیلی حساس‌اند مثل خندیدن، اخم کردن و ... " و یا " وضع ظاهری و پوشش معلم باید توجه بشود. " مؤلفه‌هایی چون سن، پوشش، توجه به مهارت‌های نوشتاری و ... نیز بر فرآیند تدریس مؤثر هست.

در مجموع می‌توان استدلال نمود که فرآیند تدریس جدا از بخش مهارتی ملزومات دیگری نیز با خود دارد که بایستی بدان‌ها توجه نمود. مجموعه این مؤلفه‌ها در شکل ۱- مشاهده می‌شود.

رفتار چنین معلمی سزاوار ستایش است؟ " احترام به دانش‌آموز موضوعی قابل توجه است. معلمان بیشتر خطابه‌های خود را بیان می‌دارند و نگرانی‌های خود را در فرآیند تدریس بکار می‌گیرند و کمتر به دغدغه‌ها و نگرانی‌های دانش‌آموزان گوش فرا می‌دهند.

۴. سیمای ظاهری معلم

هرچند که یادگیرندگان کمتر به وضع ظاهری معلم اشاره داشته‌اند اما در نزد این اندک دانش‌آموزان نیز توجه دانش‌آموز بر روی ظاهر معلم مورد تأیید است. مثلاً دانش‌آموزی می‌گوید: " دانش‌آموزان به وضع



شکل ۱. ظرف ذهنی دانش‌آموز از تدریس مطلوب معلم

برای پاسخ به این پرسش به بخش فراوانی داده‌هایی که قبلاً اشاره شده است مراجعه شد. در حقیقت ترجیحات میزان فراوانی بیشتری است که دانش‌آموزان لحاظ نموده‌اند. برای همین منظور میانگین فراوانی کل در هر بخش ملاحظه می‌گردد (جدول ۲)

تصویر نشان‌دهنده ظرف‌های ذهنی دانش‌آموزان در مورد قضاوت درباره تدریس معلمان هست. همان‌طور که ملاحظه می‌شود: این مقوله‌ها ترکیبی از نگرش‌هایی است که دانش‌آموزان نسبت به کار معلمی که همانا تدریس و آموزش است اظهار شده است.

سؤال دوم: یادگیرندگان کدام جنبه‌های تدریس معلم را ترجیح می‌دهند؟

جدول ۲. مقوله‌های تدریس از منظر یادگیرندگان و میانگین فراوانی‌ها

میانگین فراوانی	مقوله
۴۴	مهارتی
۵۵	دانشی
۷۰	رفتاری
۴	سیمای ظاهری معلم

متمرکز است. این برداشت‌ها نشان از درک پیچیدگی‌های تدریس موفق است که بر اساس تجربه زیست شده شکل می‌گیرد. در این پژوهش مقولاتی که مورد توجه دانش‌آموزان یادگیرندگان مهارت‌های معلمان را به مقولاتی چون مهارت در تدریس (توضیح کافی و متنوع موضوع درسی، توجه به تکالیف درسی و متناسب، داشتن طرح درس و استفاده از تجهیزات و امکانات موجود برای تدریس بهتر) مهارت در مدیریت کلاس (استفاده مناسب از زمان و مسئولیت‌پذیری معلم) مهارت دانشی (دانش تخصصی رشته تدریس) و صلاحیت‌های رفتاری شامل مقوله اخلاقی (خوش اخلاقی و صداقت، شوخ‌طبعی، انصاف و عدم تبعیض میان دانش‌آموزان) و مقوله تعاملی (نحوه تعامل و احترام به دانش‌آموز) تقسیم‌بندی نمودند. از سویی همان‌طور که فنس‌ترماخر و ریچاردسون (Fenstermacher & Richardson, 2005) از تدریس باکیفیت که مجموعه‌ای از تدریس خوب و تدریس موفق است. در حقیقت تدریس موفق وابسته به یادگیری است و تدریس خوب وابسته به یادگیرنده است. در این پژوهش نیز این مورد (تدریس خوب) که مجموعه‌ای از کنش‌های منطقی (مهارت‌های تدریس و دانشی) و مؤلفه‌های اخلاقی همسویی کامل دارد و از نتایج این پژوهش حمایت تام می‌نماید.

البته صلاحیت‌های اخلاقی و رفتاری در نزد فراگیران اهمیت بیشتری نسبت به سایر صلاحیت‌ها دارد. دلیل این امر نیز بر رفتارها و کردار معلم در کلاس متمرکز است. در حقیقت محصول و نتیجه نهایی تدریس و یادگیری دانش‌آموزان را می‌توان بر پهنه تجارب عملی استوار دید. این بدان معنی است که تمامی تلاش‌های معلم در رفتار و کردار او متجلی می‌شود و دانش‌آموزان این جنبه‌های مشهود و عینی را بر سایر مقولات ترجیح می‌دهند. چراکه معلمان تجربه تدریس را با کلام و رفتار خود عینیت می‌بخشد و انتظارات آموزشی را در کلام خود جاری می‌سازند.

این نکته حائز توجه است که یادگیرندگان از تمامی مؤلفه‌های نام‌برده شده، به مؤلفه اخلاقی و رفتاری بیش از سایر مقولات توجه می‌نمایند. در حقیقت دانش‌آموزان جدا از زمینه‌های مختلف مهارتی معلمان، آنچه را که بیش از همه تجربه می‌نمایند، مقولات رفتاری و اخلاقی معلم است.

بحث و نتیجه‌گیری

تدریس شاکله‌ای پیچیده از کنش و واکنش‌های معلم و دانش‌آموزان است که در محیط آموزشی رخ می‌نماید. در حقیقت تدریس فرآیندی است که در یکسو معلم و در سوی دیگر دانش‌آموز قرار می‌گیرد. در این محیط معلم با نواختن بر دنیای محتوا و درج آوایی از یکسو و دانش‌آموز با درک این آواها و پندارها سمفونی تدریس را برگزار می‌کنند. در این میان تجربه‌ای که دانش‌آموز زیست می‌کند، مدنظر بود.

یافته‌های این پژوهش به روشنی نمایان ساخت که دانش‌آموزان در تدریس چه جنبه‌هایی را تجربه و تمرین می‌نمایند و چگونه در ظرف ذهنی خود جای می‌دهند. فنس‌ترماخر و ریچاردسون (Fenstermacher & Richardson, 2005) کیفیت تدریس را در احساس وظیفه (هنر تدریس) و احساس موفقیت (یادگیری یادگیرنده) می‌دانند. احساس وظیفه تدریس زمانی که به‌خوبی حاصل شود به‌عنوان تدریس خوب است و زمانی که احساس موفقیت تدریس ایجاد می‌شود، تدریس موفق نامیده می‌شود و زمانی که هر دو حس حاصل شود، کیفیت تدریس اتفاق می‌افتد. الگوی گرین نیز در شناسایی سه مؤلفه در تدریس خوب که شامل منطقی و عقلانی بودن تدریس (تعریف، توصیف، توضیح دادن و اصلاح و تفسیر)، مؤلفه روانی (انگیزش، تشویق، پاداش و تنبیه، برنامه‌ریزی و ارزشیابی) مؤلفه‌های احساس وظیفه را مبتنی بر عوامل اخلاقی (انصاف، صداقت، احترام، شجاعت، تحمل و محبت) می‌داند. در تدریس خوب، نوع نگاه به تلاش دانش‌آموز و فراگیر

- understanding Teaching and learning Styles*. Pittsburgh: Alliance Publishers.
- Harden RM, Grosby J. AMEE Guide (2000): The good teacher is more than a lecturer– the twelve roles of the teacher. *Med Teach*. No 20; 22(4): PP 47-334.
- Hartman, V. F. (1995). Teaching and learning style preference. *Transitions through technology VCCA. Journal* 9(2), 18-20.
- How Shwu Pying, Abdullah Mat Rashid. (2014). Relationship Between Teachers Teaching Styles And Students Interest Towards Integrated Living Skills Subjects In Schools. *Journal of International Education Research – First Quarter 2014 Volume 10, Number 1*. Pp 7-14
- Keefe, J.W. (1979) Learning style: An overview. *NASSP's Student learning styles: Diagnosing and proscribing programs* (pp. 1-17). Reston, VA. National Association of Secondary School Principles.
- McCoy.M (2006). Teaching style and the application of adult learning principles by police instructors. *An International Journal of Police Strategies & Management* (29), 77-91.
- Oliva, P. F. (2005). *Developing the curriculum*. (6th ed.). Boston: Pearson Education.
- Rosni Zamuddin Shah Sidek & Rohayah Abdullah. (2010). *Amalan pengajaran guru teknikal di sekolah menengah teknik perdagangan johor baharu mengikut aras kognitif bloom*. (Unpublished undergraduate thesis). Universiti Teknologi Malaysia, Malaysia.
- Saif Ali Akbar. (2010). *Educational Psychology*. tehran:samt. [In Parsian].
- Shahtalebi, S.. Authentication, F, and NASR, AR. (2015). "You need to know?" the challenges of teaching at the University. *curriculum research*. Vol17. Pages 25-15.. [In Parsian].
- Shahvari, M; Qian, M. and Niknam, Z. (2017). kar and fanavry: experience lived of teachers. *Journal of theory and practice in the curriculum*. No. 8. pp. 159-180. [In Parsian].
- van Manen, M. (2008). *Pedagogical Sensitivity and Teachers Practical Knowing-in-Action*. Peking University Education Review.
- Weimer, M. (2009) Teaching Styles and Personae. Retrieved March10, 2011 from <http://www.facultyfocus.com>.
- میزان درک دانش‌آموزان از این حوزه نیز بر تجارب آنان متمرکز است. بی‌شک دانش‌آموزان معلمانی را ترجیح می‌دهند که مناسبات و رفتارهای انسانی را در کردار خود لحاظ نموده و آنان را در فرآیند آموزش به حساب آورد.
- منابع**
- Abu Shosha, Ghada. (2012). EMPLOYMENT OF COLAIZZI'S STRATEGY IN DESCRIPTIVE PHENOMENOLOGY: A REFLECTION OF A RESEARCHER. *European Scientific Journal* November edition vol. 8, No.27 ISSN: 1857 – 7881 (Print) e - ISSN 1857- 7431.
- Birkey, R. C. & Rodman, J. (1995). Adult learning styles and preference for technology programs download from <http://www2.nu.edu>.
- Callary, C and Rathwell, S and W. Young, B (2015). Insights on the Process of Using Interpretive Phenomenological Analysis in a Sport Coaching Research Project. *The Qualitative Report 2015*. Volume 20, Number 2, How To Article 1, Pp63-75.
- Esah Sulaiman. (2003). *Asas pedagogi. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia*
- Fathi Vajargah, K. (2013) *lesson plan reflecting the new identity (a commentary on contemporary theories of curriculum)*. The first volume, Tehran: Ayyzh.. [In Parsian].
- Fenstermacher. Gary D & Richardson, Virginia (2005). On Making Determinations of Quality in Teaching. *Teachers College Record*.
- Filonova, Lada. (2008). *Teaching style survey*. SLU, Sweden.
- Gheibi, M, Arefi, M., Danesh, A. (2012). Efficacy among students relationship between learning styles and academic groups. *Journal of Applied Psychology*. Issue 1. Pp 70-53. [In Parsian].
- Gholami, Khalil and Asadi, Mohammad. (2013). Professional experience in relation to the phenomenon of effective teaching faculty in higher education. *Journal of Theory and Practice in Curriculum*. Number 2 Pp. 26-5. [In Parsian].
- Grasha, Anthony F (2002). *teaching with style: A practical Guide to Enhancing learning by*