

محیط حمایت آمیز کلاس

یافته‌های پژوهشی

زمینه‌های ثمربخش یادگیری یک ویژگی برجسته دارد که عبارت از وجود اخلاق دلسوزانه‌ای است که بر تعاملات معلم / شاگرد و شاگرد / شاگرد تسری داشته باشد و از مرزهای جنسیت، نژاد، قومیت، فرهنگ، شأن و موقعیت اجتماعی - اقتصادی، شرایط معلولیت، و تمام تفاوت‌های فردی دیگر فراتر رود. از شاگردان انتظار می‌رود که با دروس و مواد آموزشی مسئولانه برخورد کنند، اندیشه‌ورزانه در فعالیت‌های یادگیری مشارکت نمایند، و از بهروزی شخصی، اجتماعی و تحصیلی همه اعضای کلاس درس پشتیبانی کنند.

در کلاس درس

برای ایجاد فضایی که شاگردان را به صورت اعضای یک جامعه منسجم و حمایت آمیز یادگیری شکل دهد و قالب‌ریزی کند، معلمان باید صفاتی شخصی را از خود به نمایش گذارند که آن‌ها را به عنوان سرمشق و عامل ایجاد روحیه اجتماعی شاگردان، از اثرگذاری برخوردار سازد: حالت شاد، رفتار دوستانه، بلوغ عاطفی، صمیمیت، و توجه و دلسوزی نسبت به شاگردان - چه به عنوان افراد و چه به عنوان یادگیرندگان. معلم نسبت به شاگردان توجه دلسوزانه و آمیخته با محبت نشان می‌دهد، به نیازها و احساسات عاطفی آن‌ها توجه دارد و به اجتماعی کردن آن‌ها می‌پردازد تا به نوبه خود این خصوصیات را در عمل و عکس‌العمل‌هایشان با یکدیگر نیز نشان دهند.



رویه‌های آموزشی

نویسنده: جربروفی

به کوشش: دفتر همکاری‌های علمی بین‌المللی
وزارت آموزش و پرورش

هر قلمرو آموزشی آن است که دانش‌آموزان تا چه حد زیر پوشش آن قلمرو قرار می‌گیرند. ساعات کار مدرسه و طول سال تحصیلی محدودیت‌هایی برای فرصت‌های یادگیری شاگردان ایجاد می‌کنند. در حیطه این محدودیت‌ها، فرصت‌های یادگیری که عملاً به وسیله شاگردان تجربه می‌شوند، بستگی بدان دارند که چقدر از زمان موجود را صرف مشارکت در درس و فعالیت‌های یادگیری می‌کنند. معلمان قابل، بیش‌تر وقت موجود را به فعالیت‌هایی تخصیص می‌دهند که هدفشان محقق کردن اهداف آموزشی است.

تحقیقات نشان می‌دهد معلمانی که با مدیریت به عنوان فرایندی برای برقرار کردن یک محیط مؤثر یادگیری برخورد می‌کنند معمولاً موفق‌تر از معلمانی هستند که نقش خود را همچون عوامل برقراری انضباط مورد تأکید قرار می‌دهند. معلمان قابل، نیاز بدان ندارند که بیش‌ترین وقت خود را صرف پاسخ‌گویی به مسائل رفتاری کنند، زیرا فنون مدیریتی را چنان به کار می‌گیرند که برانگیزنده همکاری شاگردان باشد و التزام آنان به فعالیت‌های یاد شده را پایداری بخشد. آموزگار کارش را در فضای مثبت کلاسی انجام می‌دهد که اصل یادگیری در کنار یکدیگر مضمون آن باشد. او در مورد رفتار در کلاس درس به طور عام، و مشارکت در درس و فعالیت‌های یادگیری به طور خاص، انتظاراتش را به وضوح و روشنی مشخص می‌کند، و رویه‌هایی را تعلیم می‌دهد که مشوق شرکت ثمربخش شاگردان در جریان فعالیت‌ها باشند، و کار خود را با مدد گرفتن از هرگونه اشارات یا یادآوری‌های لازم به انجام می‌رساند.

معلم ضمن تقویت رفتار مناسب در داخل کلاس و پروردن محتوا در جریان درس، موضوع را به معلومات و تجارب قبلی شاگردان متصل می‌کند و بنای کار خود را بر آن اساس می‌نهد. این معلومات و تجارب قبلی شاگردان، دربرگیرنده فرهنگ‌هایی است که آن‌ها از خانه‌ها و زادگاهشان آورده‌اند. معلم با گسترش دادن دامنه محیط یادگیری از مدرسه به خانه شاگردان، روابط همکارانه با والدین برقرار می‌سازد و این روابط را برقرار نگه می‌دارد و از این راه، مشارکت فعالانه والدین در یادگیری فرزندان‌شان را تشویق می‌کند.

معلم با باب کردن فعالیت‌هایی ناظر بر این نکته که شاگردان چه چیز از آن فعالیت‌ها خواهند آموخت، نوعی جهت‌گیری و رویکرد در یادگیری را تقویت می‌کند، اشتباهات را اجزای طبیعی فرایند یادگیری به شمار می‌آورد، شاگردان را تشویق می‌کند که همکارانه کار کنند و به یکدیگر یاری دهند. به شاگردان آموخته می‌شود که بدون دست‌پاچی به طرح پرسش بپردازند، بدون ترس از این‌که نظراتشان به تمسخر گرفته شود در درس سهیم گردند، و دو به دو یا در گروه‌های کوچک در بسیاری از فعالیت‌های یادگیری خود مشارکت داشته باشند.

مأخذ:

GOOD AND BROPHY (2000) , SERGIOVANNI (1994).

فرصت یادگیری

یافته‌های پژوهشی

یک ملاک عمده و تعیین‌کننده یادگیری در



در کلاس درس

می‌کنند، زمان گذار از یک مرحله به مرحله دیگر را کوتاه نگه می‌دارند، و به شاگردان خود یاد می‌دهند که چطور به سرعت آغاز کنند و تمرکز حواس خود را به هنگام کار کردن روی تکالیف و وظایف تعیین شده محفوظ نگه دارند. برنامه‌ریزی و تدارک خوب، آنان را قادر می‌سازد تا دروس را به آرامی بگذرانند، به طوری که مجبور نباشند برای مشورت دربارهٔ فلان کتابچه راهنما یا یافتن جای فلان فقره مورد نیاز برای نمایش یا آزمایش متوقف شوند. فعالیت‌ها و تکالیف تعیین شدهٔ آن‌ها در برگیرندهٔ این ویژگی است که از تنوع برانگیزنده و چالش‌بهنه‌ای برخوردار است و شاگرد را یاری می‌دهد تا التزام به وظیفه را حفظ کند و گسیختگی‌های ناشی از ملال یا پریشانی فکر را به حداقل برساند.

آموزگاران موفق در بر شمردن دقیق انتظارات خود، بیانی روشن و رفتاری منسجم دارند. آن‌ها در آغاز سال، اگر لازم باشد،

چیزهایی که ارزش یادگیری دارند بیش از آن است که برای تدریس آن‌ها فرصت وجود داشته باشد، بنابراین واجب است که وقت محدود کلاس درس به طریق مؤثر و سودمندانه مورد استفاده قرار گیرد. آموزگاران لایق، بیش‌تر این وقت محدود را به دروس و فعالیت‌های یادگیری شاگردان تخصیص می‌دهند و نه به سرگرمی‌ها و وقت‌گذرانی‌های غیرآموزشی که چندان سودی - یا اصلاً حاصلی - برای مقاصد مرتبط با دروس ندارند. شاگردان آن‌ها در هر سال، ساعات بسیار بیش‌تری را صرف فعالیت‌های مرتبط با مواد درسی می‌کنند تا شاگردان معلمانی که تمرکزشان بر اهداف آموزشی کم‌تر است.

معلمان قابل، احساس هدف‌مندی مدرسه رفتن و اهمیت اخذ بیش‌ترین نتیجه از وقت و فرصت موجود را به شاگردان القاء می‌کنند. آن‌ها دروس را به موقع آغاز و به موقع تمام

آن یا جواب‌گویی بدان یاری می‌دهند. ویژگی برجسته کلاس‌های اینان، صرف وقت بیشتر در گفت‌وگو، فعال دو طرفه و صرف وقت کم‌تر در کار فردی و یک نفره شاگرد است. بیشتر آموزش این معلمان در جریان گفت‌وگوی دو طرفه با شاگردان روی می‌دهد و نه در تدریسی که با سخنرانی‌های طولانی همراه است.

تذکره یک: منظور از اصل به حداکثر رساندن فرصت یادگیری، این نیست که دامنه دروس و برنامه درسی را به حداکثر برساند (یعنی کیفیت را فدای کمیت کند و برگسترده‌گی پوشش دروس به زیان ژرفای پرورش افکار نیرومند تأکید ورزد). معمای کمیت و کیفیت یا عرض و ژرفا باید در برنامه‌ریزی مواد درسی مورد توجه قرار گیرد. نکته مربوط به فرصت یادگیری این است که اگر بیشتر وقت موجود کلاس به فعالیت‌های مرتبط با برنامه درسی اختصاص یابد، شاگردان بیش‌ترین پیشرفت را در اخذ نتایج مورد نظر خواهند داشت.

تذکره دو: فرصت یادگیری گاه میزان انطباق بین آنچه تدریس می‌شود و آنچه از شاگردان امتحان می‌گیرند، تعریف می‌شود. این تعریف می‌تواند سودمند باشد، اگر هم محتوای برنامه درسی و هم محتوای آزمون (امتحان)، اهداف عمده برنامه آموزشی را منعکس کنند. در غیر این صورت، محقق کردن هم‌سویی بهینه شاید مستلزم تغییراتی در محتوای مواد درسی، یا در محتوای آزمون، یا هر دو باشد.

مأخذ:

BROPHY (1983); DENHAM AND LIEBERMAN

(1980); DOYLE (1986).

الگویی از رویه‌های مطلوب را به شاگردان ارائه یا در این باره دستورهای مستقیمی می‌دهند، و متعاقباً به هنگام ضرورت، آن‌ها را یادآوری می‌کنند. آنان پیوسته اوضاع کلاس را زیر نظر دارند. این امر، قادرشان می‌سازد تا برای مسائل در حال بروز، پیش از آن‌که جنبه مختل‌کننده پیدا کنند، پاسخ‌های درخور بیابند. آن‌ها هرگاه که ممکن باشد، به نحوی مداخله می‌کنند که نیروی محرکه درس را مختل نکند یا موجب پراکندگی حواس شاگردان به هنگامی که روی تکالیف تعیین شده مشغول کارند، نشود. آن‌ها راه‌بردها و رویه‌هایی برای انجام دادن فعالیت‌های مکرر از قبیل مشارکت در دروس کلاس، وارد شدن در گفت‌وگوی مولد با هم‌شاگردان، گذار نرم و آرام از یک فعالیت به فعالیت دیگر، همکاری‌های دو به دو یا به صورت گروه‌های کوچک، منظم کردن و به کار گرفتن وسایل و تجهیزات یا متعلقات شخصی، مدیریت بر یادگیری و تکمیل تکالیف تعیین شده در رأس زمان مقرر، و این که کی و چگونه کمک بگیرند را به شاگردان خود تعلیم می‌دهند. تأکید معلم بر تحمیل کنترل نیست بلکه بر ایجاد توان و ظرفیت در شاگردان برای اعمال مدیریت بر یادگیری خودشان است، به طوری که انتظارات با پیشرفت سال تحصیلی تنظیم و هم‌آهنگ شوند، و نکته‌ها و یادآوری‌ها و سایر حرکات مدیریتی تدریجاً کم‌رنگ و ناپدید گردند.

این معلمان، هم خود را صرفاً وقف آن نمی‌کنند که " صرف وقت برای انجام وظیفه و تکلیف " را به حداکثر برسانند، بلکه وقت زیادی را فعالانه صرف تعلیم از راه تشریح محتوا برای شاگردان می‌کنند و آنان را در تفسیر