

گفتگو با یکی از

صاحب نظران

معاصر تربیت

معلم

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

رتال جامع علوم انسانی

مترجم: منیره رضایی

عضو هیأت علمی پژوهشکده تعلیم و تربیت



پښتونستان د علومو او مطالعاتو د پوهنتون
پرتال جامع علوم انسانی

گفتگویی با آسا هیلارد

ترجمه از: منیره رضائی

عضو هیأت علمی پژوهشکده تعلیم و تربیت

آسا هیلارد در این گفتگو توصیف می‌کند که چگونه برنامه‌های مطلوب تربیت معلم، نظارت و راهنمایی آموزشی، و جذب و استخدام؛ می‌تواند معلمان جدید را به شناخت ماهیت تدریس خوب ترغیب نماید.

آسا هیلارد معلم، روان‌شناس و مورخ مشهور بیش از ۳۸ سال در حوزه تعلیم و تربیت فعال بوده است. او در آموزش و پرورش دنور و دانشکده‌های مختلف خدمت کرده است. وی در حال حاضر استاد دانشگاه ایالتی جورجیا است. او در طول تصدی خود در انجمن‌های معلمان در لیبریا درصدد برآمد تا آنچه را به عنوان "دو دسته ضعف‌های بنیادی" اکثر برنامه‌های تربیت معلم می‌نامید؛ شناسایی کند. یکی از آن‌ها این است که ما در فرا خواندن معلمان برای مستغرق شدن در آنچه دوست دارند و می‌خواهند مطالعه کنند ناکام هستیم. دوم این‌که روش‌های تدریس ما بیش‌تر خشک، رسمی و کلیشه‌ای است که ضرورتاً معتبر نیست.

آنچه هیلارد در آفریقای غربی مشاهده کرد همراه با آنچه در مناصب مختلف خود در ایالات متحده شاهد بوده است او را به این نتیجه رساند که "روش همیشه تعیین‌کننده نیست". عامل تعیین‌کننده آن است که معلمان دانش عمیقی درباره

موضوعاتی که به آن علاقه دارند کسب کنند زیرا در آن صورت با اشتیاق کامل آموخته‌های خود را در اختیار دانش‌آموزان قرار خواهند داد. و با این اشتیاق به استفاده از رویکردهای آموزشی که بهتر به دانش‌آموزان در یاد گرفتن کمک می‌کند ترغیب خواهند شد.

آیا برای تربیت معلم الگویی وجود دارد که به معلمان پیش از خدمت اجازه دهد روی علایق یا حوزه‌های محتوایی مورد علاقه خودشان متمرکز شوند در حالی که آموزش ریشه‌دار و استواری در روش‌های تدریس اثربخش هم به آن‌ها ارایه دهد؟

بعضی ایالت‌ها قبلاً چنین برنامه‌هایی داشتند. برای مثال کالیفرنیا را در نظر بگیرید. هنگامی که در کالیفرنیا زندگی می‌کردم یک معلم بالقوه^۱ (دانشجو- معلم) یا کسی که می‌خواست معلم شود لازم بود مدرکی برای شروع تربیت معلم داشته باشد. تربیت معلم یک دوره چهار ساله با محتوای علمی است. در آن زمان در کالیفرنیا گذراندن یک دوره یک ساله روش‌شناسی لازم بود. عقیده بر آن بود که دانشجو - معلم به چارچوبی برای درک این‌که چگونه روش و دانش محتوایی با هم در کلاس به کار می‌آیند نیاز دارد.

من فکر می‌کنم بنا نهادن یک مبنای پداگوژیکی قابل اتکا و استوار برای دانشجو - معلمان حایز اهمیت است.

برنامه مطلوب دیگر برای آماده‌سازی معلم پروژه SEED است که از موفقیت شایانی در آموزش مفاهیم و مهارت‌های جبری به دانش‌آموزان دوره ابتدایی برخوردار بوده است. تیمی از معلمان مجرب^۲ که مدرسان ورزیده مراکز تربیت معلم هم به شمار می‌روند نشان داده‌اند که چگونه می‌توان دانش‌آموزان ضعیف را به سطح ممتازی ارتقاء داد. کارآموزی تحت نظر تیمی از معلمان مجرب فرصت‌هایی را برای معلمان کارآموز

فراهم می‌سازد تا ضمن مشاهده تدریس معلمان ورزیده به تقلید از آن‌ها بپردازند و سپس تدریس کارآموز مورد نقد قرار گیرد. در ظرف مدتی کوتاه معلمان به سطح اساسی از صلاحیت دست می‌یابند. به علاوه معلمان کارآموز فرصت‌های بیش‌تری برای یاد گرفتن بهتر ریاضیات به دست می‌آورند معه‌ذا چیزهای دیگری نیز باید رخ دهد. یاد گرفتن یک روش یک موضوع است؛ تعهد و پای‌بندی به یک فلسفه موضوع دیگری است. اگر بخواهم درباره مطالب فلسفی و نظری دست به انتخاب‌هایی بزنم باید فلسفه و نظریه را بشناسم. بنابراین برخی مطالعات من باید فرصت‌هایی را برایم فراهم سازد تا در مورد دیدگاهها و تحقیقات جاری در آموزش و پرورش بیش‌تر بیاموزم.

آیا این همان نوع تعلیم و تربیتی است که یک فارغ‌التحصیل جدید تربیت معلم که می‌خواهد امر تدریس را به عهده بگیرد برای موفقیت در کلاس درس به آن نیاز دارد؟

آموختن معلم بودن یک فرآیند بلندمدت است. صلاحیت اولیه معلم بیش‌تر در مهارت انتقال آموزش آشکار می‌شود. به موازاتی که معلمان پخته‌تر می‌شوند، تجربه، مطالعه و تفکر به آن‌ها کمک می‌کند تا نگرش و فلسفه خود را توسعه بخشند. در نتیجه باید الگوی حمایتی برای تداوم مطالعات حرفه‌ای یعنی مطالعه در تاریخ، فلسفه و نظریه وجود داشته باشد. معلمان در تمام مدت اشتغال خود به تدریس از نظر دانش علمی رشد می‌کنند. به علاوه اصل این است که معلمان به تعمیق مطالعاتشان در حوزه‌های علمی ادامه دهند. این تلاش مداوم همان‌گونه که برای معلمان دوره ابتدایی لازم است برای معلمان پایه‌های بالاتر نیز ضرورت دارد.

معلمان شاغل چگونه می‌توانند دانش علمی خود را عمق بخشیده و

علاقه و اشتیاق خویش را زنده نگه دارند؟

معلمان باید فرصت‌هایی داشته باشند تا به طور عمیق با کاری که از نظر علمی چالش برانگیز است درگیر شوند. من نمونه‌ای از این مورد را در شیکاگو دیدم. برای تعدادی از معلمان مدارس راهنمایی این مجال دست داد که یک واحد درسی را که توسط تیمی از استادان دانشگاه شیکاگو، و دانشگاه ایالتی شیکاگو تدریس می‌شد بگذرانند. در این واحد درسی، ادبیات کلاسیک مصر، بین‌النهرین و یونان در عصر باستان مقایسه می‌شد.

مشاهده عکس‌العمل و پاسخ معلمان باورنکردنی بود. این تجربه، تدریس آن‌ها را دگرگون کرد. این معلمان با اطلاعاتی به محیط کار خود بازگشتند که مشتاق بودند هر چه زودتر آن را با همکاران خود در میان بگذارند. این یک روش ساده - اما نه تنها روش - برای عرضه و ارایه مطالب و اطلاعاتی است که معلمان به آن نیاز دارند.

شما به طور مبسوطی راجع به نیاز معلمان پیش از خدمت و شاغل برای قرارگرفتن در معرض تدریس خوب نوشته‌اید. خواهشمند است نظرات خود را در مورد معلمان راهنما^۳ و کارورزی برای معلمان جدید مطرح نمایید.

بسیاری از معلمان دوست دارند باور کنند که همه بچه‌ها می‌توانند یاد بگیرند. اما تعداد اندکی واقعاً این عقیده را دارند، زیرا هرگز آن را تجربه نکرده‌اند. بنابراین تنها معلمان موفق باید راهنمای معلمان جدید باشند.

این درحالی است که الگوهای فعلی ما برای آماده‌سازی معلم به ندرت تدریس موفق را به عنوان پیش‌شرط لازم برای معلم مجرب محسوب می‌دارد. معلم راهنما بالاتر از همه چیز باید یک معلم دارای عملکرد موفق باشد. اگر در جستجوی معلمان موفق هستیم باید در واقع در پی معلمانی باشیم که در تجربه تدریس آنان به دانش‌آموزان نتایج فوق‌العاده مؤثری به دست آمده است.

یک مسأله این است که ما همواره، معلمان دارای عملکرد مثبت و موفق را نادیده می‌گیریم. این یک مسأله سیاسی است زیرا اگر شما معلمان دارای عملکرد موفق را تعیین و مشخص کنید بالتبع کسانی را هم که عملکرد ضعیفی دارند مشخص می‌کنید در صورتی که ما نسبت به برجسته کردن دسته اخیر بی‌میل و ناراضی هستیم. اما اگر در صدد هستیم که عملکرد مثبت و موفق را به جای استثناء به یک قاعده و یک امر عادی تبدیل کنیم باید معلمان خوب را شناسایی کنیم و نقش فعالی به آن‌ها بدهیم.

هم‌چنین این که ما با معلمانی که دارای عملکرد مثبت و موفق هستند کار کنیم از آن جهت اهمیت دارد که آن‌ها می‌آموزند چگونه مدرسان بهتری شوند. تعداد زیادی از کسانی که واقعاً در تدریس عملکرد خوبی دارند لزوماً نمی‌دانند که چگونه آن‌چه را انجام می‌دهند توصیف کنند.

برای مثال من به دفعات یک معلم درجه یک و فوق‌العاده را در اوکلند کالیفرنیا مشاهده کرده‌ام. این معلم از بعضی چیزهایی که باعث موفقیت او شده‌اند آگاه است. اما من به او گفته‌ام برای این که عملکرد خویش را ارزیابی کند باید از تدریس‌اش نوار ویدئویی تهیه کند و سپس با جمعی از دوستانش نوار را مشاهده کند و واقعاً همه آن‌چه را که در کلاس انجام می‌دهد ببیند. به این طریق او می‌تواند نوار ویدئویی را بارها تماشا کند و میزان اثربخشی کار خودش را تعیین کند و سپس رویکردهای آموزشی موفق خود را با دیگر معلمان در میان گذارد.

مراکز تربیت معلم و دانشکده‌های علوم تربیتی می‌توانند فعالیت نظارت و راهنمایی را تدوین و سازمان‌دهی کنند. همه آن‌چه که مورد نیاز است عبارت است از مشاهده نظام‌مند و تحلیل رویکردهای نظارتی مؤثر. برخی رویکردها هم‌اکنون نظام‌مند و تدوین شده هستند.

آنچه را شما توصیف کرده‌اید رویکردهای نسبتاً معمولی به نظارت و راهنمایی آموزشی هستند آیا مراکز تربیت معلم و دانشکده‌های علوم تربیتی برنامه‌های سازمان‌یافته‌تری را به اجرا می‌گذارند؟

قبلاً این سؤال از من شده است که در هنگام مواجهه با تعداد زیادی از افراد چگونه یک برنامه نظارتی یا کارورزی را تنظیم می‌کنید. وقتی شما با دو سه معلم که می‌خواهند با هم کار کنند تا تدریس خودشان را بهبود بخشند سر و کار دارید یک مسأله است اما من عادت داشتم که دویست معلم بالقوه در برنامه آموزش متوسطه داشته باشم.

لذا سعی کردم مثل یک مقام اداری فکر کنم و توجه من به نوعی ساختار فیزیکی معطوف شد که امکان اجرای چنین برنامه‌ای را فراهم می‌ساخت. اتاقی را پیش‌بینی کردم که به معلمان بالقوه^۵ (دانشجو - معلمان) اجازه می‌داد تا یک کلاس واقعی با یک معلم نمونه را مشاهده کنند. دوربین‌های ویدئو در اطراف اتاق به گونه‌ای تعبیه شده بود که امکان ضبط آموزش از زوایای مختلف را فراهم می‌ساخت.

بنابراین فرصت‌هایی برای من و همکارانم از دانشگاه وجود داشت تا یک کلاس را در اتاق مشاهده^۶ تشکیل داده و نوار ویدئویی را همراه با دانشجو - معلمان ببینیم. ما می‌توانستیم رویکردهای آموزشی موفق را آن چنان که در عمل دیده بودیم مرور و بررسی کنیم. برخی مدرسان در استفاده از نوار ویدئویی به این طریق بسیار مؤثر و اثربخش بوده‌اند.

این چشم‌اندازی آرمانی است اما آیا نیل به چنین موقعیتی عملاً امکان‌پذیر است؟

ما بین آنچه عملی است و آنچه عملی نیست یک گزینه داریم. کار درست ممکن است کاربر و پرهزینه باشد. مقدار زیادی پول و دیگر منابع برای ایجاد و حمایت

ساختاری شبیه به آنچه من توصیف کرده‌ام لازم است. با وجود این آیا می‌توانیم فعالیت ارزان و غیرمعتبر را تأیید کنیم؟ این موضوع مرا رنج می‌دهد که وقتی راجع به آنچه در کلاس درس می‌گذرد صحبت می‌کنیم همیشه این کار را در خلأ و به صورت انتزاعی انجام می‌دهیم.

افراد تجربه‌های بالینی خودشان را به خاطر می‌آورند - وقتی که با بچه‌های واقعی در مکان‌های واقعی و در زمان واقعی بودند - اما هر یک از ما درباره آنچه در کلاس درس اتفاق می‌افتد یک خاطره شخصی و خصوصی و یک دیدگاه فردی داریم. اگرچه ممکن است از یک زبان مشابه استفاده کنیم اما ممکن نیست راجع به همان چیز صحبت کنیم و در نتیجه این امکان وجود ندارد که یک گفتگوی واقعی داشته باشیم. اگر بتوانیم با هم یک معلم را مشاهده کنیم یا یک نوار ویدئویی را تماشا کنیم حداقل یک واقعیت مشترک برای گفتگو داریم به گونه‌ای که خواهیم توانست آنچه را نادیدنی است دیدنی و قابل رؤیت سازیم. بیش‌تر آنچه در تربیت معلم رخ می‌دهد این است که رویکردهای آموزشی منفی و مثبت به گونه غیرقابل رؤیت عرضه و ارایه می‌شوند. این خیلی بد است زیرا اگر شما نتوانید نقاط ضعف و آنچه را منفی است ببینید نمی‌توانید آن را تغییر دهید و اگر نتوانید نقاط قوت و مثبت را ببینید نمی‌توانید از آن بهره‌جویید و منتفع شوید.

علاوه بر تسلط بر محتوای علمی، معلمان خوب چه کیفیت‌های دیگری باید داشته باشند؟

معلمان باید انسان‌هایی باشخصیت و متعهد باشند. باید ابتکار عمل را به دست گرفته و خلاق باشند. آن‌ها باید کنجکاو و دقیق بوده و برحسب عادت بیاموزند. بدیهی است آن‌ها باید در برقراری ارتباط مهارت داشته باشند. برخی از این ویژگی‌ها ممکن است به سادگی از طریق آموزش حاصل نشود.

حاصل مشاهده من حاکی است که معلمان موفق یک رویکرد کل گرایانه تر^۷ به تدریس دارند. روش‌های ایشان خوب است اما آن‌ها می‌دانند که ارتباط بین معلم و شاگرد اهمیت بیش‌تری دارد. بالاتر از همه، معلمی که قبل از هر چیز و در ابتدا یک موجود انسانی است از بچه‌ها می‌خواهد که انسان باشند. این دسته از معلم‌ها در زندگی بچه‌های ما خیلی مهم و مؤثر بوده‌اند. دختر من حالا هم برای معلم‌های قبلی خودش نامه می‌نویسد، او برای کسانی نامه می‌نویسد که واقعاً نسبت به او توجه و علاقه داشته‌اند و او نیز نسبت به آن‌ها علقه و دل‌بستگی داشته است.

معلمی را به خاطر می‌آورم که وقتی دخترم درس علوم اجتماعی‌اش را با او می‌گذراند کلاس او را مشاهده کردم. او هیچ طرح تدریس رسمی نداشت اما در ارتباط با موضوعات مورد علاقه‌اش از جمله دولت، سلامتی و تربیت‌بدنی بینش عمیقی داشت. اگر راجع به روش او پرسید مطمئن نیستم که روشی داشت. اما اطمینان دارم آن‌چه را انجام داد اثر عمیقی بر دانش‌آموزان و از جمله دختر من به جای گذاشت. دخترم بسیاری از ارزش‌های مورد توجه و عنایت معلم را کسب کرد. او روزی به منزل آمد و گفت که "داشتم از خجالت آب می‌شدم و می‌مردم". بدیهی است از او پرسیدیم "چرا؟" و او پاسخ داد که "معلمش او را دیده و به او گفته که خیلی چاق شده و احتمالاً رژیم غذایی، چربی، نمک و قند او سالم نیست".

دخترم همچنین تحت تأثیر علاقه معلمش به دویدن قرار گرفت. معلم حدود دو‌یست کودک را وادار می‌کرد که هر روز صبح با او بدوند. دخترم یک‌ونیم مایل را در طول پُل دوید و با سایر بزرگسالان به شهر بازگشت هنگامی که دیدم او در تلاش است تا مسابقه را به پایان برساند به او گفتم که مجبور نیست مسابقه را تمام کند اما او مصمم بود زیرا معلمش به او گفته بود که می‌تواند مسابقه را به پایان برساند.

این معلم بیش از صرف تکنیک دویدن به دخترم آموخت - او هم‌چنین به ری کمک کرد تا مصمم، بااراده و کوشا باشد. برجسته‌ترین ویژگی یک معلم آن است که بداند چگونه با دانش‌آموز به عنوان یک انسان ارتباط برقرار کند.

جذب و استخدام این نوع معلمی که شما توصیف می‌کنید مشکل است. نگه داشتن و حفظ معلمان خوب نیز چالشی مداوم است. مربیان مجرب برای جذب افراد توانمند به حرفه تدریس چه می‌توانند انجام دهند؟

بله، جذب معلمانی شبیه معلم دختر من مشکل است. حتی تشخیص دادن آن‌ها در فرآیند گزینش نیز ممکن است دشوار باشد. به هر حال مربیان مجرب می‌توانند با ایجاد محیط‌های یادگیری مؤثر و گیرا تلاش بیش‌تری برای جذب معلمان خوب انجام دهند. مسأله‌ای که در برابر جذب معلمان توانمند وجود دارد اقتدارگرایی^۸ عمیقاً ریشه‌دار شده در نظام آموزشی است که جذب بسیاری از معلمان بالقوه را با تهدید مواجه می‌سازد. معلمان جدید به وحشت می‌افتند و دچار هراس می‌شوند زیرا احساس می‌کنند که ممکن است با اقدامات دلخواهی و اختیاری دچار صدمه شوند - آن‌ها تشنه یک جو و فرهنگ حرفه‌ای هستند که به آن‌ها امکان و مجالی در تصمیم‌گیری بدهد. محیطی که در آن همه تصمیمات از سوی مدیر اتخاذ شده و به معلمان القا شود، یک محیط حرفه‌ای نیست. اگر مجالی برای اظهارنظر و تصمیم‌گیری به معلمان داده نشود مدارس نمی‌توانند محیط‌های شاد و لذت‌بخشی باشند. اکثر اوقات ما شرایطی را مجاز می‌شماریم که معلمان را از قوه ابتکار، شوق و حرارت تهی سازد. اما من افرادی را در انواع مشاغل می‌بینم که ناخشنود هستند. برای مثال پسر من یک قاضی است. او به طور موفقیت‌آمیزی کار کرده و همواره برای کارش پاداش دریافت نموده است. حالا می‌خواهد تدریس کند. اما دلیل این‌که او می‌خواهد شغل خود را تغییر دهد این است که بیش‌تر آن‌چه حقوق‌دانان یا وکلا انجام می‌دهند کاری است که آن‌ها نمی‌خواهند انجام دهند. در مقابل معلمان بیش‌تر کاری را انجام می‌دهند که دوست دارند انجام دهند.

ما معلمان یک محیط کاری شگفت‌انگیز و باور نکردنی داریم - محیط یادگیری چنانچه به طرز صحیح سازمان‌یافته باشد محیطی توأم با شادی و خشنودی است. ما درباره نکات مثبت و ارزنده محیط کار خود تبلیغ و بزرگ‌نمایی نمی‌کنیم اما لازم است به مردم بگوییم که تدریس تا چه اندازه لذت‌بخش است و بی‌اغراق ما یکی از بهترین مشاغلی را داریم که کسی می‌تواند داشته باشد.

پی‌نوشت

- 1- Prospective teacher
- 2- Master teachers
- 1- Mentors
- 1- New teachers
- 1- Potential teachers
- 1- Observation room
- 1- Holistic approach
- 1- Authoritarianism



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

رتال جامع علوم انسانی

منبع: Educational Leadership/May 1999