

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۱/۱۱/۱۵
تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۹۲/۰۲/۱۲
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۲/۰۷/۲۶

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
پاییز و زمستان ۱۳۹۳، دوره‌ی ششم، سال ۲۱
شماره‌ی ۲، صص: ۱۳۸-۱۱۳

بررسی سعه صدر معلمان و رابطه آن با ترجیح سبک تدریس آنها^۱

ملیحه رجائی*

طاهره جاویدی کلاته جعفرآبادی**

بهروز مهران***

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناختن ترجیح سبک تدریس معلمان از طریق متغیر پیش‌بین سعه صدر انجام شده است. بدین منظور ۱۱۰ معلم طبق فرمول حجم نمونه کوکران و به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و با استفاده از پرسشنامه سبک تدریس و پرسشنامه سعه صدر مورد ارزیابی قرار گرفته و داده‌های حاصل با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و آزمون t همبسته، تحلیل و تفسیر شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که معلمان به سبک تدریس فعال بیش از سبک تدریس غیرفعال گرایش داشتند و معلمان مورد مطالعه در مؤلفه‌هایی از سعه صدر که در تطابق با آموزه‌های انسان‌گرایی است نمره کمتری نسبت به سایر مولفه‌ها به دست آورده‌اند. از این رو، پیشنهاد می‌شود که به آموزه‌های انسان‌گرایی در برنامه‌های درسی تربیت معلم و آموزش‌های ضمن خدمت توجه بیشتری مبذول شود و محققان بعدی در علل سعه صدر معلمان و رابطه آن با دیگر مسائل مطرح در حوزه تعلیم و تربیت و بالاخص تدریس به مطالعه و پژوهش بپردازند.

واژه‌های کلیدی: سعه صدر، سبک تدریس، انسان‌گرایی

۱. این مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی می‌باشد.

* دانشجوی دکتری رشته فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه فردوسی مشهد

** دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد (نویسنده مسئول)

*** دانشیار دانشگاه فردوسی مشهد

مقدمه

اکثر اندیشمندان بر این قول اتفاق نظر دارند که، غایت اساسی تعلیم و تربیت پرورش ابعاد فیزیکی، عقلانی، عاطفی و اخلاقی انسان برای دستیابی به انسانی کامل است (قائمی، ۱۳۶۱: ص ۷) و البته برای نیل به این غایت، در نظام آموزش و پرورش هر کشوری، معلم عنصری کلیدی محسوب می‌شود. برای اینکه معلم بتواند این وظیفه را به نحو احسن به انجام رساند. علاوه بر دانش و تخصص و دانستن فن و هنر معلمی، لازم است دارای شخصیت سالمی نیز باشد. در این راستا داشتن سعه صدر^۱ در ارتباط با دیگران و بویژه با دانش‌آموزان می‌تواند به عنوان یکی از ویژگی‌های ضروری برای معلمان تلقی شود. از آن جا که نقش معلم در ایجاد این آمادگی اساسی است و طبق نظر محققان، معلمان اساسی‌ترین عامل در تحقق اهداف آموزشی هستند و معلم است که می‌تواند نقص کتاب‌های درسی و کمبود امکانات آموزشی را جبران کند یا به عکس، بهترین موقعیت و موضوع تدریس را با عدم توانایی در ایجاد ارتباط عاطفی مطلوب به محیطی غیرفعال و بدون جذابیت تبدیل کند (رحیم‌زادگان، شعبانی ورکی و کهن، ۱۳۸۸). از این رو، نقشی که مدارس و مخصوصاً شیوه تدریس معلمان در انتقال ارزش‌های اجتماعی از قبیل تفاهم و مدارا دارند، نگرش شخصی معلم از اهمیتی بسزا برخوردار است و باید با آموزش‌های حرفه‌ای و روش‌های مطلوب تعلیم و تربیت «مدارا کردن با دیگران» را جامه عمل بپوشد. از آنجا که مهم‌ترین عامل در یادگیری و شاخص‌ترین عملکرد معلم، تدریس او و روش و فنی است که معلم برای بیان محتوای آموزشی به کار می‌برد (نسینو، ۱۳۸۱: ص ۳۰)، و مطابق با نظر محققان، تدریس فرآیند و فعالیتی است که در داخل یک الگو صورت می‌پذیرد، لذا روش و سبکی که معلم در تدریس خود استفاده می‌کند از جمله مسائلی است که توجه محققان و صاحب‌نظران بسیاری را به خود جلب کرده است؛ سبک تدریس یا سبک آموزش معلم می‌باشد که معلم با آن وظایف یادگیری را مشخص می‌کند و فرایند تدریس را هدایت می‌کند و به عنوان رجحان و تمایل به سمت رفتاری که منجر به یادگیری می‌شود و متأثر از ارزش‌ها، باورها، نگرش‌ها و پیشینه فرهنگی و اجتماعی

1- Tolerance

لازم به ذکر است، مطابق با پژوهش شرفی (۱۳۸۷) سعه صدر با مفاهیم دیگر همچون مدارا، گشودگی اخلاقی، تساهل و پذیرندگی مترادف و هم معنا هستند.

معلمان می‌باشد، شناخته می‌شود (کابادایی^۱، ۲۰۰۷). از آنجا که جایگاه معلم و نقشی که می‌تواند در موفقیت نظام آموزشی داشته باشد بر هیچ فردی پوشیده نیست، لذا به جاست که به این عنصر کلیدی در نظام آموزشی توجه بیشتری شود و برای بهتر شدن آموزش سعی کنیم که معلمان خود را بهتر بشناسیم. در این میان بررسی ویژگی شخصیتی معلم و تأثیری که بر تدریس او و یا به عبارت دیگر چگونگی نگرش او نسبت به مهمترین عنصری که در زندگی شغلی خود با آن سرو کار دارد، حائز اهمیت است. و نظر به اینکه دین اسلام برای مدرسا و سعه صدر اهمیت زیادی قائل شده است و این امر مقوله‌ای مهم در تعلیم و تربیت می‌باشد و همچنین به اعتقاد بیان لوپر^۲ (۲۰۰۶) که سعه صدر را در تدریس معلمان اثرگذار و این ویژگی را در یادگیری شاگردان و برقراری ارتباط با شاگردان مؤثر می‌داند؛ در این پژوهش با مطرح کردن این سؤال اصلی که معلمان در نظام آموزش و پرورش کشورمان تا چه میزان از ویژگی سعه صدر برخوردارند؟، به بررسی سعه صدر معلمان به عنوان یک ویژگی شخصیتی و ارتباط آن با سبک تدریس مرجح معلمان پرداخته می‌شود.

در این راستا ابتدا به تعریف لغوی و اصطلاحی سعه صدر از منظر متفکران غربی و دیدگاه اسلام پرداخته می‌شود و اهمیت آن در فرایند تعلیم و تربیت مورد واکاوی قرار می‌گیرد و پس از آن مفهوم تدریس و سبک تدریس بررسی و تشریح می‌شود.

سعه صدر به لحاظ لغوی، در فرهنگ معین به معنای گشادگی سینه، همت عالی، نظربلند، گشاده دستی، دست و دلباز بودن، آزاداندیشی و آزادفکری (معین، ۱۳۷۷: ص ۱۸۸۵) و در لغت‌نامه دهخدا به فراخ شدن، گنجیدن در چیزی، فراخی کردن، گشادگی سینه، همت عالی و بلندنظری تعریف شده است (دهخدا، ۱۳۷۳: ص ۱۲۰۴۱). در اصطلاح سعه صدر به معنای شناخت دیگران، درک باورها و اقدامات افراد بر اساس شرایطی که در آن قرار دارند، مطرح می‌شود. همچنین، سعه صدر را می‌توان شیوه‌ای برای تفکر و احساس دانست که برخورداری از آن، باعث ایجاد آسایش و آرامش در فرد شده و او را برمی‌انگیزاند تا ارزش‌های متفاوت انسانی را درک نموده، برای کسانی که متفاوت از او فکر می‌کنند احترام قائل شده و بر اساس شناخت و درکی که از دیگران دارد، با آنها تعامل مناسب برقرار کند (رایس، لین و لاک^۳،

1- Kabadayi

2- Loper

3- Rice, Lin, & Lake

(۲۰۰۸).

به طور خلاصه، آن گونه که ترن^۱ (۲۰۰۵) معتقد است سعه صدر در برابر تفاوت‌ها و اختلافات معنا پیدا می‌کند. به عبارت دیگر، سعه صدر زمانی بروز می‌کند که افراد با موقعیتی ناخوشایند و ناشناخته روبرو می‌شوند و فرد به خاطر مصلحت و هدف بالاتری که دارد خود را کنترل کرده و با روی باز و گشاده در این موقعیت‌ها رفتار می‌کند. این حالت در نظام آموزش و پرورش به کرات مشاهده می‌شود، به این ترتیب که ضمن اجرای برنامه‌های آموزشی ممکن است مربی از متری خود نافرمانی ببیند و رفتارهای او در نظرش نامعقول و غیرقابل تحمل جلوه نماید. در این حالت لازم است که مربیان به خاطر هدف والاتری که دارند صبر و مدارا از خود نشان دهند و با روش تربیتی مناسب و اعطای آگاهی و بینش، رفتار نامناسب متری را کاهش دهند (ترن، ۲۰۰۵). بنا به نظر محققان این که معلمان تحت چه شرایطی از خود سعه صدر نشان می‌دهند و یا این که سعه صدر آنان تحت تاثیر چه عواملی است، در نتیجه تفاوت در آموزش‌ها و دیدگاه‌های آموزشی می‌باشد. تجربه معلم، هم‌کلاسی‌ها، والدین و ارتباطاتی که با دیگران دارند نیز موثر می‌باشند. بنا به نظر محققان یکی از عواملی که مانع بروز سعه صدر در معلمان می‌شود، این است که بیشتر استانداردهای رفتاری که معلمان برای خود در نظر می‌گیرند بیشتر نزدیک به کودک ایده‌آل است تا کودک واقعی. درک و دریافت از رفتار کودک توسط معلم نیز مرتبط با عوامل متفاوت بوده است. سطح سعه صدر اغلب تحت تاثیر نگرش‌های معلمان نسبت به رفتارهای دانش‌آموزان و علتی است که برای رفتار آنان می‌آورند (سفران^۲، ۱۹۸۴). این پندار معلم از رفتار شاگرد شاید تحت تاثیر نقشی باشد که برای دانش‌آموزان خود تعیین کرده‌اند که از طریق آن دانش‌آموزان باید در محدوده معینی رفتار کنند و نیز تحت تاثیر میزان خودکنترلی معلمان باشد که از نظر روانشناسان خودکنترلی یا همان مدیریت خود در نتیجه آگاهی از رفتار خود (شناختن خود) و بهبود درک خود است. از نظر گوردون نیز، سعه صدر معلمان بیشتر بستگی به میزان پذیرنده بودن آنان دارد، به عبارت دیگر معلمان هرچه محدوده وسیع‌تری از رفتارهای شاگردان را قابل قبول بدانند و سعی کنند رفتارهای شاگردان را درک کنند سعه صدر بیشتری خواهند داشت،

1- Anh Tran

2- Safran

برعکس معلمانی که چارچوب‌های سخت و انعطاف‌ناپذیری داشته باشند، محدوده‌ی کم‌تری از رفتارها را قبول می‌کنند و خیلی از رفتارهای شاگردان را مخل فعالیت کلاسی می‌دانند (گورودون، ۱۳۸۱: ص ۱۱۱)، مطابق با آنچه تاکنون بیان شد سعه صدر معلم تحت عوامل مختلفی است ولی با این حال در تربیت افراد بسیار تأثیرگذار است.

در همین راستا دین اسلام، نیز سفارشات بسیاری به مربیان در خصوص سعه صدر و مدارا با متربیان بیان کرده است، از جمله رسول گرامی صلی الله علیه و آله می‌فرماید: «با معلم و متعلم خود به نرمی رفتار کنید» (بحار الانوار)، در شرح این حدیث این نتیجه عاید می‌گردد که توسل به خشونت و زور در ساختار عقیدتی و فکری اشخاص تغییری ایجاد نمی‌کند، شیوه صحیح و مؤثر در این زمینه به کارگیری تشویق، رفق و مدارا در روش‌های تربیتی است. مربی آگاه با نرم‌خویی و مدارا، از عواطف و احساسات برای تغییر نگرش‌ها و اصلاح رفتارها کمک می‌گیرد. نکته دیگری که اسلام در برخورد با دیگران و به ویژه در برابر رفتارها و لغزش‌ها و ناهنجاری‌های رفتاری آنها توصیه می‌کند، این است که اگر مربی بخواهد در برابر تمامی این رفتارها واکنش نشان دهد، ممکن است تأثیر چندانی در اصلاح و تربیت آنها نداشته باشد. از این رو، گاه لازم است مربی رفتار ناشایست متربی را نادیده انگارد به گونه‌ای که او تصور کند کسی متوجه رفتار ناپسندیده‌اش نشده است. در این خصوص امیرمومنان (ع) می‌فرماید: «شریف‌ترین اخلاق شخص کریم، نادیده انگاشتن چیزی است که می‌داند» (غررالاحکم و دررالاحکم) (ایروانی، ۱۳۸۴). همچنین، دین مبین اسلام برای اتحاد، همبستگی و پیوند محبت میان افراد جامعه، اهمیت زیادی قائل است و در فلسفه سیاسی- اجتماعی جمهوری اسلامی، وحدت و همبستگی و پرهیز از اختلاف‌های غیر معمول و زندگی توأم با صلح و صفا و دوستی برای ایجاد وحدت بین مردم، جایگاه ویژه‌ای دارد و به دلیل اینکه هر انسانی بالقوه در معرض خطا و اشتباه است، شایسته است که افراد در جامعه اسلامی به یکدیگر با دیده الفت و مهربانی بنگرند و عفو و گذشت و مدارا و سعه صدر را راهنمای رفتاری خود قرار دهند (جاویدی کلاته جعفرآبادی، ۱۳۸۸: ص ۱۳۱-۱۳۳). علاوه بر این، مطابق با پژوهش‌های انجام شده، سعه صدر معلم در تربیت افراد بسیار تأثیرگذار است به گونه‌ای که به زعم برخی از محققان از جمله اسلیتر^۱ (۲۰۰۱)، این امر یکی از گام‌های مهم در مسیر آموزش مدارا و تحمل

به دانش‌آموزان است، که البته این نوع نگرش باید جایگاه خود را در نظام آموزش و پرورش بیابد (اسلیتر، ۲۰۰۱). برخی محققان ادعا کرده‌اند که در این مسیر باید جو کلاسی، سیستم مدرسه، برنامه‌های درسی و روش‌های تدریس معلمان عوض شوند و با این موضع، از همه مهم‌تر لازم است آنها برای تدریس اثربخش، نگرش‌ها و شایستگی‌های خود را بهبود بخشند (نایدو^۱، ۲۰۰۷). در این میان، سبک تدریس معلمان از نکات برجسته و لازم است که مورد بررسی قرار گرفته و رابطه‌ی آن با سعه صدر آنها شناسایی شود. از اینرو، در ادامه‌ی مقاله مباحث مربوط به سبک تدریس ارائه‌ی می‌شود.

بنا به نظر محققان، تدریس، یکی از مؤثرترین ابزارهایی است که زمینه‌ی تربیت را فراهم می‌کند و بسیاری از متخصصان، تسلط و مهارت معلمان بر روش‌های تدریس را یکی از ملاک‌های شایستگی آنان به شمار می‌آورند؛ به گونه‌ای که این ملاک را بر دیگر ملاک‌های صلاحیت معلمان ترجیح می‌دهند. بنابراین، برای تحقق اصلاحاتی که در آموزش و پرورش کشور و پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه داریم بررسی و پژوهش در زمینه کاربرد روش‌های تدریس بایسته به نظر می‌رسد؛ چرا که اگر محتوای آموزشی با بهترین روش‌ها تدریس نشود، نباید انتظار کارآمدی و اثربخشی را داشت. بنا به اهمیت تدریس از تدریس تعریف متعددی ارائه شده است از جمله: تدریس فرآیندی است که معلم با آن شرایط مطلوب آموزشی را پدید می‌آورد و فرآیند یادگیری را در دانش‌آموزان فراهم می‌کند (کندی، فیشر و انیس^۲، ۱۹۹۱). منظور از سبک تدریس نیز آن روشی است که با اتخاذ آن احساس راحتی می‌کنند و از بروز بی‌نظمی در کلاس خود جلوگیری می‌کنند (یوهان و باکر^۳، ۲۰۰۱). بطور کلی می‌توان نتیجه گرفت که سبک تدریس نمایانگر خصوصیات و ویژگی‌های بادوام شخصی است که مشخص کننده نوع رفتار در کلاس است. لذا سبک، مرتبط با روش ترجیحی شخصی است که توانایی‌های خود را به کار می‌برد (به آن شیوه عمل می‌کند) و یک عامل مهم در تفاوت بین اشخاص و تفاوت در اموری مانند تفکر، یادگیری، تدریس و به طور کلی انجام دادن وظایف می‌شود. آپدناکر و دامه^۴ (۲۰۰۶) در مورد سبک تدریس این گونه اظهار نظر کرده‌اند: یکی از

1- Naidoo

2- Kennedy, Fisher, & Ennis

3- Vaughn & Baker

4- Opdenakker & Damme

این سبک‌ها تدریس به شیوه دانش‌آموز محور است. معلم در این سبک با توجه به تفاوت‌های میان شاگردان خود، به انجام فعالیت‌های مختلف مبادرت می‌کند، نقش فعالی در هنگام مواجهه با مشکلات شاگردانش دارد و دانش‌آموزان در طول کلاس فعال هستند و مشارکت می‌کنند، معلم اغلب مشکلاتش را با همکاران خود در میان می‌گذارد و بطور مستقیم و غیرمستقیم از تدریس خود ارزشیابی می‌کند، به منظور رشد دانش‌آموزان با آنان ارتباط صمیمانه برقرار می‌کند. می‌توان گفت این سبک تدریس بیشتر به یادگیری، و خود دانش‌آموزان تمرکز می‌کند. سبک مقابل این، مبتنی بر موضوعات درسی می‌باشد که به تفاوت‌های فردی شاگردان و رشد شخصیتی آنان کمتر بها می‌دهد، موضوعات درسی و تسلط بر آن توسط دانش‌آموزان را در رأس قرار می‌دهد (آپدناکر و دامه، ۲۰۰۶).

اندیشمندان تعلیم و تربیت بر مبنای دیدگاه‌ها و نظرگاه‌های خود تقسیم‌بندی متفاوتی از سبک‌های تدریس ارائه نموده‌اند که برخی از آنها عبارتند از: الگوی تدریس معلم محور و الگوی تدریس فراگیر محور: اگر در تدریس معلم فعال باشد و فرایند آموزش را در کنترل بگیرد، معلم محور و اگر دانش‌آموزان فعال باشند فراگیر محور است. با این حال از واژگان متفاوتی در پیشینه سبک تدریس استفاده شده است که البته تفاوت معنایی با یکدیگر ندارند.

روش تدریس فعال (غیرمستقیم)، به تکنیک‌هایی اشاره می‌کند که دانش‌آموزان از راه آنها، فعالیت‌هایی را انجام می‌دهند که فراتر از گوش دادن و سخن گفتن ساده است و از طرفی در روش تدریس فعال، یادگیرنده، محور اصلی آموزش است و از تمامی امکانات و مواد آموزشی برای ارائه مطالب استفاده می‌شود تا نوعی یادگیری توأم با فعالیت، تجربه و کشف پدید آید. اگر در آموزش و پرورش به فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان توجه نشود، در این صورت تنها ذهن فراگیران را از اطلاعات و حقایق انباشته کرده‌ایم و در نتیجه بعد از مدت کوتاهی، این اطلاعات، کهنه و قدیمی می‌شوند و دیگر نیاز دانش‌آموخته را در رویارویی با مسائل کار و زندگی تأمین نخواهد کرد. بنابراین برای زندگی و کار در دنیای آینده، ناگزیر باید به دانش‌آموزان آموخت که چگونه یاد بگیرند (تولبار^۱، ۲۰۱۱).

تدریس غیرفعال (مستقیم)، معلم‌محور است و کاملاً توضیحی و سازمان یافته ارائه می‌شود، به گونه‌ای که در فرایند تدریس بر روی محتوای علمی تمرکز می‌شود. ویژگی‌های

این نوع روش‌ها عبارتند از: (کنترل و هدایت توسط معلم، انتظارات بالا از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، سخنرانی و توضیح معلم و تمرین کنترل شده، جلسات پرسش و پاسخ و همچنین سایر فعالیت‌هایی که معلم در آن نقش محوری را ایفا می‌کند). معلم در این روش‌ها، بازخوردهای زیادی را به صورت انتقاد، دستورات، سؤالات، اشارات، پیشنهادات و در مواقع مناسب تشویق را فراهم می‌کند. معلمان استفاده‌کننده از این روش‌ها، به صورت مداوم کار دانش‌آموزان را نظارت می‌کنند تا استفاده بهینه‌ای از زمان مبتنی بر تکلیف برای دانش‌آموزان فراهم گردد. در این سبک معلم جهت‌دهنده آموزش است و همه کنترل کلاسی را در اختیار دارد. جهت‌دهی و کنترل معلم زمانی است که معلم تکالیف یادگیری دانش‌آموزان را انتخاب می‌کند. او استانداردهای بالایی را برای عملکرد دانش‌آموزان در نظر می‌گیرد و انتظار دارد که دانش‌آموزان به سطوح بالای فضیلت دست یابند. معلم در این سبک واقعاً کنترل کامل محتوا، سرعت، توالی و فرایندهای آموزشی را در دست دارد (یاکسل^۱، ۲۰۰۸).

پیشینه پژوهش

پایان نامه‌ها و مقالات موجود گواه این امر است که مسأله سعه صدر ابتدا همطراز با مفهوم تساهل و در مسائل سیاسی و فقهی در ایران مورد توجه قرار گرفت، لذا؛ سعه صدر (مدارا، تساهل) در قانون اساسی ایران و بزرگان دینی و ملی کشور، محل بحث بین محققان علوم انسانی بوده است و البته در آموزش و پرورش این موضوع تقریباً مسکوت است. به عنوان نمونه اسداللهی (۱۳۸۲) پایان‌نامه‌ای با عنوان تعیین حد و مرز قاعده‌ی تساهل و تسامح در فقه اسلامی نگاشته است و در خصوص فتاوی‌ای امام خمینی (ره) و علامه مطهری با تدقیق در مباحث مطرح توسط آنها محقق ادعا کرده است که در نظر گرفتن روح سهولت و سماحت^۲ در دیدگاه‌های فقهی آنها کاملاً مشهود است. نیک داراصل (۱۳۸۸)، نیز پس از بررسی مختصر اصطلاح تساهل و تسامح و پیشینه آن در غرب و فرهنگ اسلامی، با توجه به ارتباط و تأثیر مسایل سیاسی، تاریخی و اجتماعی بر ذهن هنرمند و اثر او، به اختصار دوره سیاسی، تاریخی و اجتماعی حافظ را توصیف کرده است و دیدگاه حافظ در خصوص مدارا و تساهل را بیان کرده است. مروتی (۱۳۸۵)، مبانی نظری مدارا را از منظر قرآن کریم و روایات معصومین (ع)

1- Yuksel

۲- به معنی جوانمردی

و سیره پیشوایان دین در عرصه‌های عقیدتی و ایمانی، اخلاقی، رفتاری، فرهنگی و اجتماعی تبیین نموده است. در پایان این موضوع را که مدارا به معنی سرکوب نکردن اختلافات انسانی است که گستره عمومی زندگی - فردی و اجتماعی - را در بر می‌گیرد و شامل نرمش و ملایمت با تمام مخالفین، اعم از مخالفین عقیدتی و غیر عقیدتی است، با استناد به شواهد نقلی و دلایل عقلی تحلیل نموده است. با این حال، مساله سعه صدر بیشتر در زمینه فقه و حکومت اسلامی و در سیره ائمه بررسی شده است و به اهمیت آن در نظام تعلیم و تربیت رسمی که سهم بسزایی در تربیت کودکان و نوجوانان دارد توجه کمتری شده است و پژوهش‌های محدودی در این زمینه وجود دارد از جمله آنان مواردی است که در ادامه ذکر می‌شود: مطالعه شرفی (۱۳۸۷) که در مقاله‌ای به موضوع گشودگی اخلاقی در منظر تربیت اسلامی پرداخته است، وی در مقاله خود، داشتن گشودگی اخلاقی یا به تعبیری سعه صدر و داشتن ظرفیت بالای تحمل از جانب مربی را از ویژگی‌های ضروری برای موفقیت در تربیت دانسته است و در ضمن بررسی آراء اندیشمندان غربی به شواهد قرآنی و روایتی موضوع نیز اشاره کرده است. وکیلی (۱۳۸۳) به بررسی اصول سعه صدر از منظر ویلیام هر پرداخته است. وی با بیان این موضوع که گفتگو، احترام به عقاید دیگران و همزیستی مسالمت‌آمیز با دیگران؛ موجب توافق با اصولی می‌شود که ضامن حقیقی سلامت اجتماع است و البته وی، این جوامع را شامل اجتماعات بزرگ و کوچک با حیطه‌های گوناگون از جمله تعلیم و تربیت می‌داند.

رفیعی مقدم (۱۳۸۶) به تحلیل محتوای مربوط به مدارا و خشونت در کتاب ادبیات فارسی در مقطع دبیرستان پرداخته است. مطابق با پژوهش وی؛ نحوه توزیع مطالب در سال‌های اول، دوم، سوم و پیش‌دانشگاهی مناسب نیست و با توجه به این که دانش‌آموزان در سال‌های اول نوجوان‌ترند و شرایط روحی - روانی خاص خود را دارند، حجم مطالب با محتوای مهرورزی در کتاب‌های ادبیات آنان به مراتب کم‌تر از سال سوم و پیش‌دانشگاهی است. در حالی که برای جذب دانش‌آموز به کتاب ادبیات و محتوای آموزشی آن مطالب درسی با موضوع مدارا و مهرورزی در سنین پائین‌تر، لازم‌تر می‌نماید. با این حال در مقالات و نوشته‌های اندیشمندان غربی به این مساله و جایگاه آن در تعلیم و تربیت توجه بیشتری شده است. به عنوان مثال گوفانگ ون^۱ (۲۰۰۶) در پژوهشی با عنوان تدریس تفاوت‌ها و سعه صدر در کلاس درس، به

1- Guofang vann

این مسأله پرداخته است که مسأله تفاوت‌ها و تحمل آن در کلاس درس به‌وسیله کاربرد پیشینه فرهنگی دانش‌آموزان همراه با رویکرد نزدیک کردن آنها قابل حل و فصل است. این مقاله به نقش معلمان به‌عنوان یک مدل می‌پردازد که می‌تواند با نزدیک کردن شاگردان با یکدیگر و اندکی تغییر در موضوعات درسی آگاهی شاگردان از تفاوت‌ها را افزایش دهد و به آنها بیاموزیم توجه به شباهت‌ها اهمیت بیشتری دارد تا تفاوت‌ها و استفاده از داستان را برای پیشبرد این هدف توصیه می‌کند. سرینگن^۱ (۱۹۹۶) یک ترم (شانزده هفته) برای دانشجویان خود طراحی کرده و از طریق آن سعه صدر را تدریس کرده است که مبتنی بر اصول تفکر منطقی بوده است. هدف از تحقیق آشنایی و شناختن مشکلاتی که در قبال تعصب و بی‌مدارایی به وجود می‌آید است چرا که در این صورت معلمان قادر خواهند بود که مدارا و سعه صدر بیشتری در کلاس درس خود داشته باشند و به عبارت دیگر چون ضرورت آن را یافته‌اند در ضمن کلاس و درس خود مدارای بیشتری از خود نشان می‌دهند. بعد از اتمام دوره پژوهشگر بیان می‌کند؛ آنچه در این کلاس‌ها برای دانشجویان جالب بوده است تغییر دید و نگرش در مورد خودشان بود چرا که در ابتدای این کلاس‌ها آنها خود را افرادی آزاد و با ذهنی باز که خالی از غرض است تصور می‌کردند و این تصورات در طول کلاس آزمون شدند.

ویس‌برود^۲ (۲۰۰۹) پژوهشی به منظور بررسی ارتباط بین ویژگی شخصیتی و شرایط محیطی بر چگونگی اتخاذ تصمیمات مؤثر انجام داده است. نتایج تحقیق نشان داد که تحمل ابهام و داشتن سعه صدر در برابر آن بر چگونگی اتخاذ تصمیمات مؤثر در شرایط سازمانی و شخصی گوناگون اثرگذار است. پیشنهادی که محقق ارائه می‌دهد از این قرار است که از آن‌جا که تحمل در برابر ابهام بر گرفتن تصمیمات اثربخش و اخلاقی‌تر بودن این تصمیمات اثرگذار است، لذا در ضمن آموزش، مربیان باید این قدرت تحمل را به دانشجویان خود آموزش دهند. محققان بسیاری در ارتباط با سبک تدریس معلمان مطالعات و پژوهش‌هایی انجام داده‌اند که مختصراً به برخی از آنها اشاره می‌کنیم: رازقی نژاد، بخشی و مشایخی (۱۳۸۹) با نظر به این که سبک‌های یادگیری و تدریس، رفتارها یا اعمالی هستند که فراگیران و اساتید در تبادل جریان یادگیری نمایش می‌دهند و شناخت سبک‌های تدریس و ویژگی‌های فردی اساتید

1- Swearingen

2- Weisbrod

می‌توانند در الگوی آموزشی اساتید و بر موفقیت تحصیلی فراگیران آن‌ها تأثیر گذارد، پژوهشی با هدف بررسی تعیین انواع سبک‌های تدریس اساتید طراحی و اجرا کردند. نتایج نشان داده است که کاربرد سبک‌های تدریس خبره و وکالتی توسط اعضای هیات علمی در حد زیاد و سبک‌های تدریس آمرانه، فردی و تسهیل کننده در رتبه کاربرد متوسط است و با توجه به سبک ارجح اعضای هیات علمی، توجه و استفاده از روش‌های تدریس تعاملی، سمپوزیوم کلاسی، مطالعه مستقل و تحقیق، روش‌های بحثی و تشکیل تیم‌های کاری کوچک جهت تسهیل در یادگیری دانشجویان، پیشنهاد شده است. کولینا و کاترن^۱ (۲۰۰۳) مطالعه‌ای با هدف بررسی ارتباط بین استفاده معلمان از خودگزارشی و آگاهی از سبک‌های تدریس در بین معلمان تربیت بدنی در دبیرستان‌ها و مدارس ابتدایی انجام دادند. در این مطالعه معلوم شد که تفاوت معنی‌داری بین معلمانی که تدریس خود را ارزیابی می‌کنند با آگاهی از سبک‌های متفاوت تدریس و استفاده از آن‌ها وجود داشت (کولینا و کاترن، ۲۰۰۳). فن و یب^۲ (۲۰۰۷) مطالعه‌ای با هدف بررسی ارتباط بین سبک تدریس معلم و ویژگی‌های شخصیتی او انجام دادند. نتایج تحقیق سبک‌های تدریس را بطور معناداری با ویژگی‌های شخصیتی همسو نشان داد. هم‌چنین با سبک یادگیری آنها نیز در ارتباط بود.

با بررسی مفاهیم نظری و مطالعات تجربی انجام شده در این قلمرو اخلاقی و اجتماعی، لازم است اهمیت سعه صدر و مدارا برای زندگی اجتماعی و رشد شخصیتی افراد مورد بازبینی قرار گیرد، لذا نظام تعلیم و تربیت که وظیفه تربیت و آماده سازی افراد برای زندگی اجتماعی را عهده‌دار شده است باید در قبال این ویژگی شخصیتی در میان دست‌اندرکاران و مسئولان تعلیم و تربیت حساس و فعال باشد، از جمله افرادی که در این نظام مشغول به فعالیت هستند و تأثیرگذاری آنان بر کسی پوشیده نیست، معلمان هستند که رفتارها و نگرش‌های آنان تأثیر به‌سزایی بر تربیت شاگردان دارد، بنابراین به‌جاست که معلمان را درباره فواید و آثار مدارا و سعه صدر بیشتر آشنا کرد و آگاهی بیشتری به آنان داد و در این میان نقش پژوهش علمی و مستدل برای آگاهی به معلمان درباره این که تا چه میزان سعه صدر دارند؟ ضروری به نظر می‌رسد. از طرف دیگر مهمترین فعالیتی که هر معلم به انجام آن مبادرت می‌ورزد تدریس است و همان‌طور که بیان شد تدریس و چگونگی تدریس نیز از جمله

1- Kulinna, Cothran

2- Fan & Yeb

فعالیت‌های تأثیرگذار بر دانش‌آموزان و یادگیری آنان است و متاثر از عوامل دیگری همچون مدارا و تساهل‌گری معلمان نیز می‌تواند باشد و معلمان باید شاگردان را بپذیرند و با آنان برخورد دوستانه داشته باشند (گوردون، ۱۳۸۱: ص ۷۸-۸۱).

هدف پژوهش

پژوهش حاضر هدف‌هایی از قبیل بررسی میزان سعه صدر معلمان و در صورت نیاز اتخاذ برنامه‌هایی جهت بهبود آن، بررسی ترجیح سبک تدریس معلمان چرا که آگاهی معلمان از آن می‌تواند موجب درک بهتر فرایند یاددهی- یادگیری از جانب آنان شود، شناختن ترجیح سبک تدریس معلمان از طریق متغیر پیش بین سعه صدر و ارائه و معرفی ابزار جدید و تایید شده جهت سنجش سعه صدر معلمان به پژوهشگران، تعقیب می‌کند. و در این راستا به پاسخگویی به سوالاتی از قبیل، معلمان چه میزان سعه صدر دارند؟، سبک تدریس مرجح غالب در بین معلمان چیست؟، آیا سعه صدر معلم می‌تواند پیش بینی کننده سبک تدریس مرجح آنان باشد؟ پرداخته است.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش

از حیث روش تحقیق، توصیفی و از نوع همبستگی است. زیرا هنگامی که مطالعات از طریق یک مدل رگرسیونی به پیش‌بینی بپردازند، مطالعه در زمره مطالعات همبستگی قرار می‌گیرد (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۷۶: ص ۲۱۱). در این پژوهش ابتدا وضعیت ترجیح سبک تدریس معلمان و مداراگری آنان سنجیده و سپس میزان پیش‌بینی کنندگی متغیر سعه صدر بر ترجیح سبک تدریس معلمان محاسبه شد.

جامعه آماری و روش نمونه‌گیری

جامعه در این پژوهش شامل کلیه دبیران زن در مدارس متوسطه شهرستان مشهد در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰ است که بر اساس استعلام از سازمان آموزش و پرورش خراسان رضوی برابر با ۴۱۱۵ نفر بود. لازم به ذکر است معلمان مورد بررسی، مشغول به تدریس در مدارس روزانه مربوط به شاخه‌های انسانی، تجربی و ریاضی بوده‌اند و هنرستان‌ها و مراکز

آموزش بزرگسالان شامل نشده است. روش نمونه‌گیری در این پژوهش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای بوده است. لازم به ذکر است محقق خود در مدارس وارد شده است و پرسشنامه‌ها را بین معلمان توزیع کرده و پس از پاسخگویی توسط آنها، جمع‌آوری شدند و در صورت نیاز برای معلمان توضیح داده است. حجم نمونه با استفاده از فرمول حجم نمونه^۱ برابر با ۱۱۰ نفر تعیین شد. در این ارزش تفاوت قابل اغماض و یا همان دقت احتمالی مطلوب برابر با ۵ است، آلفای ۰/۰۱ نیز منظور شد.

ابزار پژوهش و روایی و پایایی

ابزار پژوهش حاضر دو پرسشنامه سبک تدریس (۱۳۷۷) و سعه صدر (۱۹۸۴) بوده است. پرسشنامه سعه صدر: این پرسشنامه توسط سفران و سفران (۱۹۸۴) به منظور بررسی میزان تحمل معلم در قبال رفتارهایی که در کلاس از دانش‌آموز بروز می‌دهد ساخته شده است. در پژوهش حاضر پرسشنامه‌ای که مورد استفاده قرار می‌گیرد، برگردانی است از همین پرسشنامه که ویکتوریا لوک^۲ (۲۰۰۹) در پایان نامه خود جهت اخذ درجه دکتری در دانشکده علوم تربیتی در دانشگاه والدن^۳ ایالات متحده، به منظور بررسی تمایل شاگردان نسبت به کار تیمی و ارتباط آن با خودکارآمدی، سعه صدر و تجربه معلم، به کار برده شده است. این پرسشنامه شامل ۴۰ عبارت است که معلم نظر خود را درباره هر کدام از گویه‌ها ابراز می‌دارد، هر گویه دارای پنج گزینه در طیف لیکرت است که از "کاملاً غیر قابل تحمل" تا "کاملاً قابل تحمل" تنظیم شده است. روایی پرسشنامه سعه صدر از طریق روایی ملاکی سنجیده شد، به عبارت دیگر این پرسشنامه در میان معلمان که در دو سرطیف (سعه صدر زیاد و کم) هستند توزیع شد، تفاوت‌های میانگین معنادار بودن تفاوت بین دو سرطیف را نشان داد، و روایی مورد تأیید قرار گرفت. لازم به ذکر است پس از انجام مطالعه مقدماتی ۵ سؤال که روایی مورد نظر را به دست نیاورده بودند حذف شد. پایایی پرسشنامه سعه صدر توسط سفران (۱۹۸۴) از

$$1- n = \frac{s^2 z^2 \frac{\alpha}{d^2}}$$

2- victoria luke

3- walden

طریق بازآزمایی و معادل با ۰/۹۳ محاسبه شده و مورد تأیید قرار گرفته است. ویکتوریا لوک (۲۰۰۹) نیز با محاسبه الفای کرونباخ ۰/۹۲ پایایی این پرسشنامه را تأیید کرده است، در مطالعه حاضر نیز آلفای کرونباخ ۰/۹۳ محاسبه شد و مورد تأیید قرار گرفت.

پرسشنامه سبک تدریس: این پرسشنامه شامل ۳۹ سؤال که موسی‌پور (۱۳۷۷) در دوره‌های تربیت دبیر به منظور ارزشیابی درس روش‌ها و فنون تدریس ساخته است. گویه‌های هر ردیف مربوط به دو نوع تدریس متفاوت بودند: الف- تدریس معلم‌محور یا مستقیم (معلم به عنوان رهبر)، و ب- تدریس شاگرد محور یا غیرمستقیم (معلم به عنوان مشاور). هر گویه دارای شش گزینه در طیف لیکرت بود که از "اصلاً" تا "خیلی زیاد" تنظیم شده بودند. روایی پرسشنامه سبک تدریس از طریق نظرخواهی از صاحب‌نظران حوزه تدریس محاسبه شده است و برای سنجش پایایی از شیوه بازآزمایی استفاده شده که ضریب پایایی آن معادل با ۰/۹۳ به دست آمده است (موسی‌پور، ۱۳۷۷) در مطالعه حاضر نیز پایایی پرسشنامه با الفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد، در ضمن برای مؤلفه‌های پرسشنامه که عبارت از سبک تدریس فعال، سبک تدریس غیرفعال و زیرمجموعه‌های آن که عبارت از ایجاد ارتباط، استمرار ارتباط، ارزشیابی ارتباط و اثربخش ارتباط بود نیز به طور جداگانه آلفای کرونباخ محاسبه شد و مورد تأیید قرار گرفت.

یافته‌های پژوهش

در اینجا یافته‌های پژوهش به تفکیک سؤالات ارائه می‌شود:

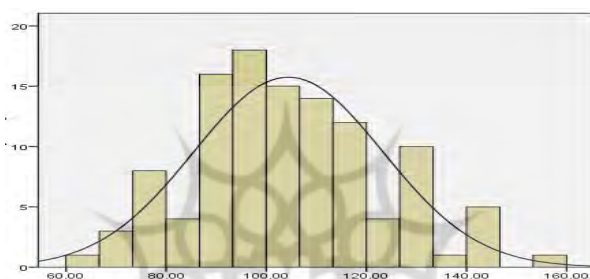
سؤال اول: معلمان تا چه میزان از سعه صدر برخوردارند؟

برای بررسی میزان سعه صدر معلم از آمار توصیفی و هیستوگرام استفاده شده است. در جدول شماره ۱، میانگین، انحراف معیار، به همراه بیشترین و کمترین نمره سعه صدر معلم محاسبه شد و هیستوگرام مربوط به آن نیز نشان داده شده است. با ملاک قرار دادن ابزاری که در پژوهش مورد استفاده قرار گرفته است، بیشترین نمره معلمان برای سعه صدر، ۱۷۵ و کمترین نمره آنان، ۳۵ و میانگین ۱۰۵ می‌باشد. در صورتی که مطابق با نتایج به دست آمده، میانگین سعه صدر معلمان، ۱۰۴/۴۱، انحراف معیار، ۱/۷۸، و دارای بیشترین نمره ۱۵۷ و کمترین نمره ۶۱ است. بنابراین مطابق با نتایج، می‌توان این گونه نتیجه گرفت سعه صدر معلمان از میزان بالایی برخوردار نبوده و در حد میانگین است.

جدول ۱. آماره‌های توصیفی مربوط به سعه صدر معلمان

متغیر	میانگین	انحراف معیار	بیشترین نمره	کمترین نمره
سعه صدر	۱۰۴,۴۱	۱۸,۹۱	۱۵۷	۶۱

با ملاک قرار دادن ابزار پژوهش، و به عبارتی مطابق با نحوه نمره‌گذاری پرسشنامه سعه صدر، میانگین محاسبه شده ۱۰۵ می‌باشد و همان طور که مشاهده می‌شود میانگین به دست آمده برای معلمان، ۱۰۴/۴۱ است که نشان دهنده متوسط بودن میزان سعه صدر معلمان است.



نمودار ۱.

جدول ۲. آماره‌های توصیفی مربوط به مؤلفه‌های سعه صدر معلم

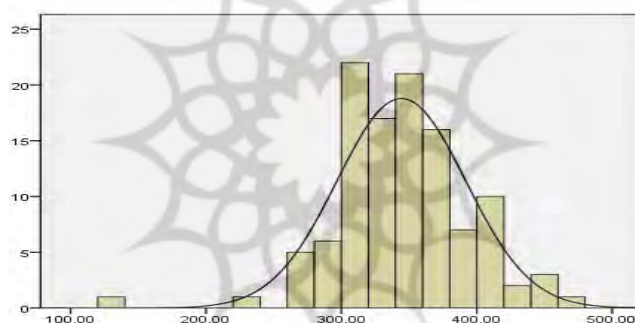
مؤلفه	میانگین	انحراف معیار
پرخاشگری	۷,۳۳	۲,۹
نیاز به راهنمایی برای انجام تکالیف	۱۲,۳۹	۲,۶۷
عقب افتادگی اجتماعی	۱۲,۶۶	۲,۶۶
شکست در بروز هیجانات	۱۷,۵۸	۵,۰۰
بی‌حوصلگی	۱۰,۲۵	۲,۰۰۹
صحبت‌های نامربوط	۱۵,۰۰۹	۳,۲۹
گیج بودن و بی‌توجهی	۸,۸۰	۲,۲۴
عدم همکاری با شاگردان	۱۲,۹۰	۲,۶۷
توانایی جهت‌گیری/سازماندهی تکالیف	۱۲,۵۸	۲,۴
انتقاد از معلم	۱۲,۲۱	۲,۱۵

در ضمن سعه صدر معلمان نیز به طور جزئی در مؤلفه‌های سعه صدر در جدول شماره ۲ ملاحظه می‌شود. مطابق با نتایج، مؤلفه تحمل در برابر پرخاشگری و اذیت و آزار کودکان

دارای کمترین میانگین (۷,۳۲) و بی‌انگیزگی و ناراحتی دارای بیشترین میانگین (۱۷,۵۸) است.

سوال دوم. سبک تدریس مرجح غالب در بین معلمان چیست؟

برای بررسی سبک تدریس مرجح غالب معلم، از آمار توصیفی و آزمون تی همبسته استفاده شده است. در جدول شماره ۳ میانگین، انحراف معیار به همراه بیشترین و کمترین نمره محاسبه شد و نتایج حاصل از آزمون تی همبسته مربوط به آن نیز در جدول شماره ۴، نشان داده شده است. مطابق با نتایج، میانگین نمرات مربوط به ترجیح سبک تدریس ۳۴۴,۲۵ که در هیستوگرام شماره ۲ نیز نشان داده می‌شود، انحراف معیار آن ۴۷,۵۶، و دارای کمترین نمره ۱۲۲ و بیشترین نمره ۴۴۲ می‌باشد.



نمودار ۲.

در ادامه پس از آزمون تی همبسته مشخص شد، سبک تدریس مرجح غالب در بین معلمان سبک تدریس فعال است.

جدول ۳. آماره‌های توصیفی مربوط به سبک تدریس مرجح معلمان

متغیر	میانگین	انحراف معیار	بیشترین نمره	کمترین نمره
سبک تدریس	۳۴۴,۲۵	۴۷,۵۶	۴۴۲	۱۲۲

مطابق با نتایج مندرج در جدول شماره جدول ۴، سبک تدریس مرجح غالب در بین معلمان سبک تدریس فعال است. به این معنا که، معلمان در روش‌های ارتباطی خود با

دانش‌آموزان بیشتر متمایل به سبک فعال هستند ($t = -5/37, p < 0/05$).

جدول ۴. نتایج آزمون t همبسته در سبک تدریس مرجح معلمان

مؤلفه	سبک تدریس	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار	t	df	سطح معناداری
سبک تدریس	غیرفعال	۱۶۷,۳۳	۲۶,۳۸	۲,۴۹	-۵,۳۷	۱۱۱	*۰۰۰
	فعال	۱۷۶,۹۲	۲۴,۷۷	۲,۳۴			

معناداری در سطح ۰/۰۰۱

۳- آیا سعه صدر معلم می‌تواند پیش‌بینی‌کننده سبک تدریس مرجح آنان باشد؟

برای پاسخ به سؤال حاضر از مدل رگرسیون خطی استفاده شد و مطابق با نتایج به دست آمده و مندرج در جدول شماره ۵ و ۶، سعه صدر معلم پیش‌بینی‌کننده ترجیح سبک تدریس فعال و یا غیر فعال معلمان نیست، به عبارت دیگر این که معلم سعه صدر داشته باشد بر سبک تدریس مرجح آنان تأثیری ندارد.

جدول ۵. تحلیل واریانس رگرسیون سعه صدر معلمان و ترجیح سبک تدریس غیرفعال آنان

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	متوسط مجذورات	F	معنی‌داری
رگرسیون	۱,۱۱۲	۱	۱,۱۱۲	۰۰۲	۰۹۶
خطا	۷۷۲۶۱,۶۶۴	۱۱۰	۷۰۲,۳۷۹		
کل	۷۷۲۶۲,۷۷۷	۱۱۱			

نتایج تحلیل واریانس رگرسیون خطی در جدول شماره ۵، نشان می‌دهد که متغیر سعه صدر معلمان نمی‌تواند پیش‌بین خوبی برای ترجیح سبک تدریس غیرفعال آنان باشد ($F = 0/002, P > 0/05$). ضریب تعیین (R^2) نیز ۰/۰۰۴ می‌باشد بدین معنی که سعه صدر معلمان فقط می‌تواند ۰/۰۰۴ درصد ترجیح سبک تدریس غیرفعال معلمان را پیش‌بینی کند.

نتایج تحلیل واریانس رگرسیون خطی در جدول شماره ۶، نشان می‌دهد که متغیر سعه صدر معلمان نمی‌تواند پیش‌بین خوبی برای ترجیح سبک تدریس فعال آنان باشد ($P > 0/05, F = 0/22$). ضریب تعیین (R^2) نیز ۰/۰۴۵ می‌باشد بدین معنی که سعه صدر معلمان فقط

جدول ۶. تحلیل واریانس رگرسیون سعه صدر معلمان و ترجیح سبک تدریس فعال آنان

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	متوسط مجذورات	F	معنی داری
رگرسیون	۱۳۷,۱۳۰	۱	۱۳۷,۳۰	۰.۲۲	۰.۶۳
خطا	۶۷۹۶۹,۱۴۷	۱۱۰	۶۱۷,۹۰۱		
کل	۶۸۱۰۶	۱۱۱			

می تواند ۰/۰۴۵ درصد ترجیح سبک تدریس فعال معلمان را پیش بینی کند.

بحث و نتیجه گیری

پس از تجزیه و تحلیل داده ها و بررسی های انجام شده، دریافته ایم توزیع ویژگی سعه صدر در بین معلمان از حد متوسطی برخوردار بوده است، به این ترتیب می توان بیان کرد که سعه صدر معلمان الزاماً مطلوب نبوده است و از طرفی باید توجه داشت که برای تعلیم و تربیت لازم است که معلمان از سعه صدر مطلوب و بالاتر از حد متوسط برخوردار باشند و لذا باید مسئولان و دست اندرکاران مراکز تربیت معلم در این زمینه فعال باشند و از سویی با اتخاذ برنامه هایی سعی در بالا بردن میزان سعه صدر دانشجو معلمان و مداراگری آنان با شاگردان باشند و از سوی دیگر، مراکز گزینش معلم با اجرای آزمون سعه صدر، دواطلبانی که از قدرت مداراگری بالاتری برخوردار هستند را برای شغل معلمی گزینش کنند و بدین ترتیب میزان مداراگری معلمان نیز بعنوان معیاری جدی در گزینش معلمان لحاظ شود. آن ترن (۲۰۰۵) نیز پس از بیان نظرات صاحب نظران عنوان کرده است که برای معلمان با توجه به وظیفه خطیری که در پیش رو دارند، سعه صدر به میزان متوسط ناکافی است بلکه معلمان باید سعی کنند، مدارا و سعه صدر جزئی از منش و شخصیت آنان و به طور کلی راهنمای آنان در نحوه زندگی کردن باشد.

همچنین بر اساس یافته های پژوهش، معلمان در متغیرهایی مانند شکست در بروز هیجانات از طرف شاگردان و صحبت های نامربوط؛ که با مباحث انسان گرایی در تعلیم و تربیت مرتبط است، در کلاس درس سعه صدر بیشتری از خود بروز می دهند و در مقابل رفتارهایی از قبیل پرخاشگری، گيجی و ابهام، بی حوصلگی و نیاز به راهنمایی مکرر، سعه

صدر کمتری از خود نشان می‌دهند چرا که این رفتارها به نظر معلمان بیشتر مشکل‌زا است. این یافته مطابق با پژوهش سفران (۱۹۸۴) است که در پژوهش وی نیز مؤلفه‌های پرخاشگری و بی‌توجهی دانش‌آموزان از سوی معلمان کمتر پذیرفته می‌شود و رفتارهای درونی مانند شکست در بروز هیجانات از سوی شاگرد پذیرفتنی‌تر هستند و همچنین با پژوهش لوپر (۲۰۰۶) همخوانی داشت، چنانچه لوپر بیان کرده بود بین سعه صدر والدین و رفتارهای ناپسند کودکان رابطه وجود دارد و والدین نسبت به رفتارهای پرخاشگرانه فرزندان خود بیشتر حساس هستند. از این یافته می‌توان استنباط نمود که از نظر معلمان رفتارهایی که ظهور و بروز بیرونی دارند و از رواج بیشتری در بین دانش‌آموزان برخوردارند از سوی معلمان مشکل‌زا تلقی می‌شوند ولی رفتارهای که مربوط به دنیای درونی شاگرد است مانند شکست در بروز هیجانات و یا عدم همکاری با شاگردان و اجتماعی نبودن از نظر آنان قابل تحمل‌تر است که نشانی از ضعف معلمان در رابطه با آموزه‌های انسان‌گرایی است، چرا که در نظر انسان‌گرایان، احساسات، تفکرات و دلمشغولی‌های شاگردان اعتبار حقیقی دارند و همانطور که میلر (۱۳۷۹: ص ۱۹۵) بیان می‌کند، برنامه‌های درسی انسان‌گرا به شخص، برداشت معنای شخصی و انتقال ارزش‌های احترام و همدلی تأکید می‌کنند، چرا که از نظر آنان، برنامه‌های درسی باید برای اشخاص بیداری و نقادی به همراه آورد و به اخلاقیات شاگرد کمک کند و آنها را به درگیری هوشیارانه با جهان وادارد و باید هسته مرکزی در برنامه‌های درسی، پرورش شهروند باشد نه به دست آوردن موفقیت تحصیلی (گرین^۱، ۱۹۱۷، نقل در روزالی و روزیکی^۲، ۲۰۰۰، ص ۶۶-۶۵). با توجه به نتیجه عاید شده و توضیحات فوق می‌توان این گونه بیان کرد که معلمان در نظام تعلیم و تربیت رسمی ایران نسبت به برخی از آموزه‌های انسان‌گرایانه کم توجهی کرده است، چرا که مطابق با نظرات روانشناسان انسان‌گرا، احساسات و دلمشغولی‌های شاگردان بسیار مهم هستند و باید کانون توجه معلم را به خود جلب کند ولی از نظر معلمان مورد بررسی در پژوهش حاضر تفکرات، ناراحتی‌ها و بی‌انگیزگی فراگیران قابل تحمل است و معلمان نسبت به آنان واکنشی ندارند، لذا نتیجه حاصل بیانگر این موضوع است که آموزه‌ها و باورهای انسان‌گرایانه در بین معلمان ناشناخته‌تر است و نسبت به آن کم توجهی می‌شود.

1- Green

2- Rozycki & Rosalie

مطابق با نتایج پژوهش، ترجیح سبک تدریس غالب در بین معلمان سبک تدریس فعال است. این یافته مطابق با پژوهش امین خندقی و رجائی (۲۰۱۱) است که در آن ترجیح سبک تدریس دانشجو معلمان، سبک فعال بوده است و نتایج ناهمخوان با یافته‌های صادقی (۱۳۸۹) است که دریافته‌اند که معلمان در تدریس خود بیشتر روش‌های مستقیم را ترجیح می‌دهند و علت می‌تواند این باشد که از ابزار متفاوتی در انجام پژوهش‌ها استفاده شده است. در پژوهش حاضر از پرسشنامه ترجیح سبک تدریس موسی‌پور (۱۳۷۷) برای جمع‌آوری یافته‌ها استفاده شد، که این ابزار ناظر بر بُعد ارتباط در تدریس (ایجاد ارتباط، استمرار ارتباط، اثربخشی ارتباط و ارزشیابی ارتباط) می‌باشد. البته این یافته که معلمان گرایش به سبک‌های فعال تدریس دارند، برای نظام تعلیم و تربیت ایران خوشنود کننده و رضایتبخش است و ممکن است نویدی باشد که در آینده معلمان رویکر فعال تدریس را در عمل محقق نمایند. همچنین ممکن است این یافته حاکی از آن باشد که در زمان حاضر، برنامه آموزشی مراکز تربیت معلم و آموزش‌های ضمن خدمت در جهت شیوه‌های نوین تدریس هستند و در انتقال این آموزه‌ها به معلمان مؤثر بوده‌اند. در مجموع، اهمیت دیگر این یافته در این است که بر اساس سطح آگاهی معلمان نسبت به روش تدریس خود، می‌توانند درک بهتری از توانایی خود در ارتباط با تغییر روش تدریس داشته، آن را اصلاح کنند و یا در راستای تعامل با دانش‌آموزان آن را بهبود بخشند. همچنین آگاهی از روش‌های تدریس می‌تواند به معلمان کمک کند، تا عناصر فرآیند یاددهی - یادگیری را بهتر درک کرده، توضیح دهند و تعریف نمایند (رحیم‌زادگان و همکاران، ۱۳۸۸).

یافته دیگر پژوهش این بود که سعه صدر معلم پیش‌بین مناسبی برای ترجیح سبک تدریس او نیست که این یافته نیز مطابق پژوهش لوک (۲۰۰۹) بود که در آن بین سعه صدر معلم و خودکارآمدی معلم و سعه صدر معلم و تمایل شاگردان به کار گروهی ارتباط معنی‌داری وجود نداشت. پس از بررسی و مطالعه و در فرایند پژوهش دریافتیم که نسبت بین بافت و زمینه با رفتار و افکار و گرایش‌ها نسبت یکسان و ثابتی ندارد، به عبارت دیگر درجه استقلال افکار و گرایش‌ها از بافت و زمینه نسبت به رفتار و عملکرد از زمینه بسیار بیشتر است. در نتیجه معلمان به رغم تمایلشان برای استفاده از این روش‌های فعال و غیرمستقیم با موانعی برای استفاده از این روش‌ها در عمل مواجه خواهند بود. این موانع احتمالی می‌تواند به ساختار آموزش و پرورش، نظام برنامه‌ریزی درسی و نظایر آن مربوط باشد و شاید به همین

دلیل است که میزان مداراگری اغلب معلمان پایین تر از مقدار متوسط به دست آمده است و از سوی دیگر بین رفتار معلمان و مداراگری و گرایش و ترجیح آنان به روش‌های فعال و غیرمستقیم ارتباط معناداری مشاهده نشده است. از جمله مواردی که در بافت و زمینه نظام تعلیم و تربیت ایران وجود دارد، تمرکزگرایی و موضوع محور بودن آن است، چنانچه نظام آموزشی در ایران به شدت متمرکز است و همانطور که محققان و صاحب‌نظران بیان کرده‌اند در نظام‌های متمرکز وظایف و دستورات از بالا به پایین به صورت بخشنامه و آیین‌نامه ارسال می‌شود و مجریان در سطوح پایین تر موظف به انجام آن هستند و حق تغییر و دستکاری در آن را ندارند، لذا معلمان نیز در شیوه تدریس خود تحت تأثیر بخشنامه‌ها، آیین‌نامه‌ها و اهدافی هستند که از بالا به آنان تنفیذ شده است و به همین خاطر شیوه‌ای که در تدریس خود انتخاب می‌کنند ناظر بر ویژگی شخصیتی و فلسفه و نگرش‌های آنان نمی‌باشد، از طرفی نظام آموزشی در ایران موضوع محور است و چنانچه صاحب‌نظران بیان کرده‌اند، نظام‌های موضوع محور تکیه بر انتقال دانش و موضوع درسی به شاگردان را دارند و معلمان نقش کمرنگی نسبت به موضوع درسی ایفا می‌کنند، بر همین اساس آنها در ضمن تدریس خود بیشتر به وظیفه خود که همانا انتقال دانش و موضوع درسی به شاگردان است توجه می‌کنند و در این راستا نیز تمایل دارند از روش‌های فعال بهره جویند. لازم به ذکر است که در نظام‌های موضوع محور، متخصصان موضوع‌های درسی، محتوای آموزشی را قبل از اجرای برنامه انتخاب و سازماندهی می‌کنند و فعالیت‌های یادگیری اغلب محدود به خواندن، نوشتن و حساب کردن است (ارنشتاین، ۱۳۸۸: ۱۷۶-۱۸۳). لذا دانش‌آموزان اغلب اجازه فعالیت خاص و غیرمعمولی ندارند و مجبور به نشستن و گوش کردن هستند و حتی فرصت سوال کردن نیز ممکن است برای آنان فراهم نشود، به این ترتیب نقش عوامل شخصیتی معلم از جمله سعه صدر و مداراگری او کمرنگ می‌شود، چون در اکثر اوقات همه چیز روبراه است. همچنین، علت دیگر این یافته (عدم پیش‌بین بودن سعه صدر) می‌تواند ماهیت پیچیده تدریس باشد، چرا که تدریس و یادگیری با موجود پیچیده‌ای چون انسان سروکار دارد که هرگز قابل پیش‌بینی نیست و عواملی که بر این رفتار اثر می‌گذارند بیش از یک یا چند مورد هستند. نظر به اینکه این مساله که ویژگی شخصیتی و نظام شخصیتی معلم بر فرایند درک و تدریس او اثرگذار است در بین محققان قابل قبول و پذیرفته شده است و معلمان چه از سبک تدریس فعال استفاده کنند و چه

از سبک غیرفعال، برای پیشبرد آموزش و ایجاد محیطی امن برای رشد و شکوفایی شاگردان، بهتر است سعه صدر و مدارا با شاگردان را جزء اصول اساسی کار خود قرار دهند.

با نظر به این که نتایج پژوهش حاضر نشان داد که مؤلفه‌های مداراگری که مربوط به آموزه‌های انسان‌گرایانه است، کمتر مورد اقبال معلمان مورد مطالعه است، از جمله پیشنهاداتی که این پژوهش می‌تواند برای بهبود نظام آموزشی در ایران ارائه کند، توجه و تمرکز بیشتر بر روش‌های آموزشی انسان‌گرایانه است. چرا که از طریق آموزه‌های انسان‌گرایی، یادگیری از چشم‌انداز خود فرد آغاز می‌شود و از آنجا که این الگوها برآند تا آموزش را چنان شکل دهند که با آن بتوانیم خود را بهتر بشناسیم، مسئولیت آموزش خود را به دست گیریم و رسیدن به حدی بالاتر از رشد فعلی خود را بیازماییم تا قوی‌تر، حساس‌تر و خلاق‌تر در جستجوی زندگی با سطح بالاتری باشیم، این روش‌ها لازم است که در آموزش‌های ضمن خدمت و دوران تحصیل دانشجو معلمان مورد تدریس و تمرین قرار گیرند و معلمان آشنایی بیشتر با این آموزه‌ها داشته باشند. یکی دیگر از پیشنهادات حاضر، برگزاری دوره‌هایی برای معلمان به منظور ایجاد سعه صدر بیشتر در آنان است، بدین منظور می‌توان از پژوهش‌هایی که در غرب انجام شده و اثربخش بوده‌اند، بهره جست. در ضمن با توجه به این که معلمان در برقراری ارتباط خود با شاگردان به سمت روش‌های فعال گرایش دارند، دست اندرکاران نظام آموزشی و تربیت معلم باید با اتکا به این خصوصیت، فضا و محیط آموزشی را به گونه‌ای طراحی کنند که معلمان با پشتگرایی استفاده حداکثری از روش‌های فعال تدریس را راهنمای عمل خود قرار دهند.

با نظر به اهمیت بحث سعه صدر و اینکه در ایران پژوهشی در باره آن انجام نشده است، به‌جاست که محققان به این مسأله توجه و تمرکز بیشتری داشته باشند و این ویژگی اساسی و ضروری برای معلمان را نیز در ارتباط با عوامل دیگری از قبیل موفقیت تحصیلی شاگردان، اعتماد به نفس آنان و ... بررسی کنند و از طرفی به خاطر ابهامی که در سعه صدر وجود دارد بهتر است پژوهش‌هایی مبتنی بر شناخت عوامل مؤثر بر سعه صدر معلم از قبیل هوش هیجانی و ... انجام پذیرد. در ضمن به پژوهشگران بعدی توصیه می‌شود برای درک بیشتر پدیده سعه صدر و سبک تدریس معلمان به مطالعه کیفی در این زمینه پردازند و آنها می‌توانند نتایج حاصله خویش را با نتایج پژوهش حاضر مقایسه نموده و به تحلیل و تفسیر بیشتری در این

رابطه بپردازند. از جمله محدودیت‌های پژوهش می‌توان به عدم همکاری معلمان اشاره کرد و چون این تحقیق فقط در مدارس دخترانه صورت گرفته است، بنابراین نتایج تحقیق را نمی‌توان به کل معلمان دبیرستان‌های مقطع متوسطه شهر مشهد تعمیم داد.

منابع

- ارنشتاین، آلن (۱۳۸۴). *مبانی، اصول و مسائل برنامه‌ی درسی*. ترجمه قدسی احقر، جلد ۱، تهران: دانشگاه آزاد.
- اسداللهی، طاهره (۱۳۸۲). *تعیین حد و مرز قاعده‌ی تساهل و تسامح در فقه اسلامی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه قم: چاپ شده، دانشکده الهیات و معارف اسلامی.
- ایروانی، جواد (۱۳۸۴). *خاستگاه مدارا و عفو از دیدگاه قرآن و حدیث*. *مجله تخصصی الهیات و حقوق*، شماره ۱۷، صص ۱۵۳-۱۸۸.
- بحارالانوار. ج ۲، ص ۶۲.
- جاویدی کلاته جعفرآبادی، طاهره (۱۳۸۸). *فلسفه تربیتی دموکراتیک: مبانی، اصول و روشهای آموزش و پرورش*. مشهد: آستان قدس رضوی؛ به نشر.
- دهخدا، علی‌اکبر (۱۳۷۳). *لغت‌نامه*. تهران: دانشگاه تهران؛ روزنه.
- رازقی نژاد، محمدحسین؛ بخشی، حمید و مشایخی، ناصر (۱۳۸۹). *بررسی سبک‌های تدریس اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*. *پژشکی هرمزگان*، شماره ۱۴، صص ۱۹۹-۲۰۶.
- رحیم زادگان، زهرا؛ شعبانی‌ورکی، بختیار و کهن، امیرحسین (۱۳۸۸). *بررسی تأثیر میدان وابستگی در شیوه تدریس (دبیران شهر مشهد)*. *علوم تربیتی (مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی) دانشگاه فردوسی مشهد*، شماره ۵، صص ۲۱-۴۰.
- رفیعی مقدم، هما (۱۳۸۶). *خشونت و مدارا، تحلیل محتوای مربوط به خشونت و مدارا در کتاب‌های ادبیات فارسی دبیرستان*. *آموزش زبان ادب فارسی*، شماره ۲، صص ۱۲-۱۴.

سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس؛ حجازی، الهه (۱۳۷۶). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: آگه.

شرفی، محمدرضا (۱۳۸۷). *گشودگی اخلاقی در منظر تربیت اسلامی. اندیشه‌های نوین تربیتی؛ شماره ۴، صص ۱۳۱-۱۵۳*.

صادقی، نسرین (۱۳۸۹). *بررسی وضعیت برنامه درسی اجرا شده در درس ریاضیات پایه چهارم ابتدایی*، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی، چاپ شده، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.

غررالحکم و دررالحکم. ترجمه سیدهاشم رسولی محلاتی، چاپ اول، تهران.

قائمی، علی (۱۳۶۱). *حدود آزادی در تربیت*. تهران: هادی.

گوردون، توماس (۱۳۸۱). *فرهنگ تفاهم در مدرسه*. ترجمه‌ی پریچر فرجادی، تهران: آئین تفاهم.

مروتی، سهراب (۱۳۸۵). *مبانی نظری مدارا در قرآن کریم و سنت معصومین (ع)*. فصلنامه علمی- پژوهشی انجمن معارف اسلامی ایران، شماره ۲، صص ۴۸-۶۳.

معین (۱۳۷۷). *فرهنگ فارسی*. تهران: امیرکبیر.

موسی‌پور، نعمت‌اله (۱۳۷۷). *ارزشیابی برنامه‌ی درس روش‌ها و فنون تدریس دوره‌های تربیت دبیر دانشگاه‌های ایران*. فصلنامه *مدرس علوم انسانی*، دوره ۷، صص ۲۳-۴۷.

میلر، جان (۱۳۷۹). *نظریه‌های برنامه درسی*. ترجمه‌ی محمود مهرمحمدی، تهران: نشر سمت.

نسینو، براون (۱۳۸۱). *برنامه درسی و آموزشی (مقدمه‌ای بر روش‌های تدریس)*. ترجمه‌ی داریوش نوروزی و اکبر صالحی، تهران: دانشگاه آزاد اسلامی واحد جنوب.

نیک داراصل، محمدحسین (۱۳۸۸). *تساهل و تسامح در دیوان حافظ*. بوستان ادب (علوم اجتماعی و انسانی شیراز)، شماره ۲، صص ۱۷۹-۲۰۶.

وکیلی، نجمه (۱۳۸۳). *بررسی موضوع سعه صدر در گسترده تعلیم و تربیت با تأکید بر آراء ویلیام هر*. پایان‌نامه دکتری رشته فلسفه تعلیم و تربیت، چاپ شده، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

- Amin Khandaghi, M., & Rajaei, M. (2011). The Comparison of Students and Educators Preferred Teaching Styles in Teacher Educating Centers, *Social and Behavioral Sciences*, 15, 1875-1880.
- Fana, W., & Yeb, S. (2007). Teaching Styles among Shanghai Teachers in Primary and Secondary Schools, *Educational Psychology*, 27 (2), 255-272.
- Guofang, W. (2006). Teaching Diversity and Tolerance in the Classroom: A Thematic Storybook Approach. *Education*, 127, (1), p 140-154.
- Kabadayi, A. (2007). Analyzing the cognitive teaching styles of preservice and cooperating preschool teachers in turkey, *Early child Development and Care*, 177, 275-293.
- Kennedy, M., Fisher, M. B., & Ennis, R. H. (1991). Critical Thinking: Literature Review and Needed Research. *Educational Values and Cognitive Instruction*, 15 (3). 111-126.
- Kulinna, P., & Cothran, D. (2003). Physical education teachers' self-reported use and perceptions of various teaching styles. *Learning and Instruction*, 13, 597-609.
- Loper, M. B. (2006). *Further Validation of A Parental Tolerance Measure*. A Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Science, UN published auburn university.
- Luke, V. (2009). *Associations between Student Referrals to the Student Support Team and Teacher Efficacy, Teacher Tolerance, and Teaching Experience*. Doctoral Study Submitted in Partial Fulfillment of the Requirement for the Degree of Doctor of Education, un published Walden University.
- Naidoo, V (2007). *Teacher competence in multicultural schools in saudi Arabia*. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of master of education in the subject educational psychology, University of South Africa.
- Opendakker, M., Damme, J. V. (2006). Teacher characteristics and teaching styles as effectiveness enhancing factors of classroom practice. *Teaching and Teacher Education*, 1 22, 1-21.
- Rice, D, Lin, M, & Lake V. E. (2008). Teaching Anti-Bias Curriculum in Teacher Education Programs: What and How, *Teach Education*, 35 (2), p 187-200.
- Rosalie, P. S., & Rozycki, E. G. (2000). *The Educational Theory of Maxine Greene (1917)*. on Education, the Arts, and Social Change San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Safra, N. S., & Safran, P. (1984). Elementary Teachers Tolerance of Problem Behaviors. *The Elementary School Journal*, 85, 836-843.
- Sleeter. C. (2001). Preparing teachers for culturally diverse school: Reasearch and overwhelming presence of whiteness, *Teacher Education*, 52, 94-106.
- Swearingen, J. (1966). Promoting tolerance in preservice teacher. *Social education*, 60 (3), 152-154.
- Tran, A. (2005). Tolerance Revisited. *Multicult Education*, 12 (4), 50-52.
- Tulbure, C. (2011). Do different learning styles require differentiated teaching strategies? *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 11, 155-159.
- Vaughn, L., & Baker, R. (2001). Teaching in the medical setting: balancing teaching styles, learning styles and teaching methods. *Medical Teacher*, 23, 610-613.
- Weisbrod, E. (2009). The role of affect and tolerance of ambiguity in ethical decision making, *Advances in Accounting, Incorporating Advances in International Accounting*, 25, 57-63.
- Yuksel, G. (2008). Critical thinking and learning/teaching styles. *Akademic arastimalar*, 38, 54-73.