

درآمد

یکی از آموزشکاران آمریکایی می‌گوید: «اگر دانش آموزی، ذهنیت پیروی نکردن داشته باشد، ما در مقام تعلیم و تربیت‌دهندگان او، هیچ کاری نمی‌توانیم بکنیم. به هر حال، انگیزه‌های درونی، همه‌ی رفتارهای انسانی را هدایت می‌کنند.» این آموزشکار آمریکایی، آقای جانانان. سی.اروین است؛ عضو ستاد رشد و توسعه‌ی آموزش‌های تخصصی در نیویورک و عضو هیئت علمی «مؤسسه‌ی ویلیام گلاسر»<sup>۱</sup> در همین شهر. آقای اروین، معمولاً مقالاتی در نشریات معتبر از جمله «مجله‌ی رهبری آموزشی»<sup>۲</sup> می‌نویسد که مبتنی بر تجارب آموزشی اوست. با اروین، می‌توان از طریق نشانی‌های پستی وی و نیز پایگاه اطلاع‌رسانی مؤسسه گلاسر ارتباط برقرار کرد.<sup>۳</sup> ویلیام گلاسر در مورد انگیزه‌های درونی دانش‌آموزان، دیدگاهی دارد که با عنوان «نظریه‌ی انتخاب» معروف شده است. اروین، از جمله‌ی کسانی است که درباره‌ی این نظریه کار پژوهشی کرده است. در این مقاله، با مراجعه به پایگاه اطلاع‌رسانی مؤسسه‌ی گلاسر، مناجبی که در پایان آورده‌ایم و نیز اساس قرار دادن مقاله‌ای که جانانان.سی.اروین در مجله‌ی رهبری آموزشی نوشته<sup>۴</sup>، سعی شده است، «نظریه‌ی انتخاب» از ایجاد گوناگون برای آموزشکاران ایرانی شکافته شود.

نگاهی به دیدگاه‌های «جانانان.سی.اروین»

با تأملی در آموزه‌های «ویلیام گلاسر» درباره‌ی «انتخاب»

# درونی ساختن انگیزه‌ها در گلاس درسی

مرتضی مجدفر



در بنگاه‌های معاملات ملکی، سه قانون نانوشته وجود دارد که بسیاری از مردم از آن آگاه هستند: **موقعیت! موقعیت! موقعیت!** اما عده‌ی کمی از مردم و حتی آموزشکاران، از سه قانون مهم و یکسان مدیریت کلاس‌های درس خبر دارند: **ارتباطات! ارتباطات! ارتباطات!** جان‌اتان، سی‌اروین، با ذکر خاطره‌ای از آغاز به کار خود در مقام یک معلم، چنین می‌گوید: «در برنامه‌ی آموزشی دوره‌ی کارشناسی‌ام، مبحثی داشتیم که روی قانون اداره‌ی کلاس به شیوه‌ی متفاوت تأکید می‌کرد: **لبخند نزن تا لحظه‌ی تشکر.** هنگامی که به عنوان معلم جدید وارد کلاس شدم، نتوانستم به آن توصیه‌ی خاص برای مدتی طولانی توجه کنم و به محض این که اولین گروه دانش‌آموزان، با کتاب‌های درسی که به زور زیر بغل هایشان بند شده بود و با نگاهی که همزمان، ترس و اشتیاق را در صورت‌هایشان نشان می‌داد، وارد کلاس شدند، خودم را لو دادم؛ بله، من لبخند زدم...»

همان طور که اروین اشاره می‌کند، بسیاری اوقات، آموزش‌ها و تمرین‌هایی که در دوره‌های کاردانی، کارشناسی و ضمن خدمت فرا گرفته‌ایم، بی‌درنگ بلااستفاده می‌شوند. در این هنگام، حس

ششم معلم، خیلی بهتر از دروس دوره‌های تربیت معلم به کار او می‌آیند. اروین ادامه می‌دهد: «حس ششم به من می‌گفت که تنها ترغیب دانش‌آموزان به دوست داشتن من کافی نیست؛ بلکه آن چه مهم است، تبدیل کلاس به کلاسی با کیفیت بالای آموزشی و مشکلات رفتاری کمتر بود. هم چنین شروع کار تدریس با الگوهای سنتی، به معنی هلر دادن وقت کلاس و حرکت بر مسیری خطی و از پیش تعیین شده است. احتیاجی نیست که منتظر بمانید، می‌توانید با ایجاد شرایط کیفیت بالای یادگیری، رفتار مسئولانه و محترمانه را نیز در کلاستان شروع کنید.»

### مهم‌ترین وظیفه‌ی معلم

یکی از مهم‌ترین وظایف معلمان، ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان است. دانش‌آموزان بی‌انگیزه احتمالاً ضعیف هستند، یا کار نمی‌کنند و یا کم کار می‌کنند. از این رو، کم یاد می‌گیرند و اغلب رفتارهای غیرمسئولانه یا اخلاق‌گرا نه از خود نشان می‌دهند. ولی دانش‌آموزان با انگیزه، احتمالاً کیفیت کار بالایی دارند، خوب یاد می‌گیرند و مسئولانه رفتار می‌کنند. معلمان می‌توانند با موضوع انگیزه دادن به دانش‌آموزان، به دو

شیوه عمل کنند:

■ آن‌ها می‌توانند از انگیزه‌های بیرونی استفاده کنند که به شدت متکی بر پاداش و تنبیه هستند؛  
■ از انگیزه‌های درونی بهره ببرند که منبع الهام انگیزه‌های فطرتی در دانش‌آموزان به شمار می‌روند.

معلمانی که از انگیزه‌های بیرونی بهره می‌گیرند، فرض می‌کنند که دانش‌آموزان آن‌ها برای ایجاد انگیزه از مسئولیت‌پذیری کامل برخوردارند. در مقابل، معلمانی که روی انگیزه‌های درونی تمرکز می‌کنند، شرایطی را برای دانش‌آموزانشان ایجاد می‌کنند که تحریک بشوند، اما آن‌ها نیز تأیید می‌کنند که دانش‌آموزان باید قدری مسئولیت بر عهده بگیرند.

### انگیزه‌های بیرونی، مشکل‌آفرین‌اند

توجه به انگیزه‌های بیرونی که مبتنی بر طرز تلقی تقابل «بیم و امید» است، بر بیشتر کلاس‌های معلمان در سراسر دنیا تسلط دارند. شیوه‌هایی را در نظر بگیرید که افراد سعی می‌کنند، دیگران را وادارند، آن چه را که آنان می‌خواهند، انجام دهند. وقتی پدر و مادری سعی می‌کنند، کودکی را برای رفتن به مدرسه آماده



سازند، وقتی مدیری سعی می‌کند همکاریانش را برای سخت‌تر کار کردن تحریک کند و یا وقتی معلمی می‌کوشد، دانش‌آموزانش را ترغیب کند که تکالیفشان را کامل انجام دهند، در واقع تدابیر کنترل بیرونی متنوعی را به کار گرفته‌اند افراد محرک، ممکن است ابتدا به طور مناسبی درخواست‌های خود را ارائه دهند، تلاش کنند و حتی دلیل بیاورند و مذاکره کنند. ولی امکان پذیرش صددرصد نیست و حتی ممکن است، در ادامه‌ی مسیر به پرداخت جایزه (رشوه) و حتی تملق نیز روی بیاورند؛ اگرچه امکان دارد این‌ها به عنوان پاداش هم شناخته شوند. اگر این تدابیر مؤثر نباشند، غر می‌زنند، فریاد می‌کشند، تهدید و تنبیه می‌کنند و حتی ممکن است، به تنبیه بدنی (به ویژه در مورد دانش‌آموزان) هم متوسل شوند.

متأسفانه، تضمینی برای مؤثر بودن هیچ یک از این تدابیر وجود ندارد و همان‌طور که به نقل از اروین گفته شد: اگر دانش‌آموزی ذهنیت پیروی نکردن داشته باشد، ما نمی‌توانیم او را مجبور کنیم. به علاوه، بسیاری از محرک‌های بیرونی می‌توانند مانع یادگیری شوند. تهدیدهای شدید، فریاد کشیدن و حتی تنبیه بدنی، شرایطی هستند که بیشتر دانش‌آموزان، به عنوان مسائل تنش‌زا در امر محرک‌های بیرونی و البته بدون اثربخشی، آن‌ها را تجربه کرده‌اند.

وقتی دانش‌آموزان احساس نگرانی داشته باشند، تفکر و حافظه‌ی آن‌ها تحت تأثیر قرار می‌گیرد و حافظه‌ی کوتاه‌مدت مغز و توانایی ایجاد حافظه‌ی بلندمدت پس می‌رود (جنسن، ۱۹۹۸). وقتی که فراگیرندگان تحت اضطراب باشند، افکار آن‌ها به پاسخ‌های ستیزه‌جویانه یا زودگذر گرایش پیدا می‌کند که ممکن است در مدرسه به صورت تخلیه‌ی هیجانی یا گوشه‌گیری ظاهر شود. به دیگر سخن، شیوه‌ی تهدید یا به قول اروین «شیوه‌ی چوب‌دستی»، دانش‌آموزان را تحریک نخواهد کرد، به طریقی رفتار کنند که ما می‌خواهیم.

### آیا پاداش دادن به دانش‌آموزان اثربخش است؟

در مورد تهدید صحبت کردیم، در مورد «پاداش» چه می‌توان گفت؟ آیا پاداش‌ها، انگیزه‌ی لازم را در دانش‌آموزان برای این که شایسته و مناسب رفتار کنند، فراهم می‌آورند؟ کوهن (۱۹۹۳) معتقد است: برخلاف تعلیم برجای مانده از سال‌های دور، پاداش‌ها، چندان مؤثرتر از تهدیدها و تنبیه‌ها نیستند.

وی در مطالعات و مشاهدات گوناگون خود

## آموزشکاران باید آن چه را برای دانش‌آموزان فراهم آورند که عوامل بازدارنده نمی‌توانند: «محبت، اعتماد و روابط انسانی اثربخش» • طبق نظریه‌ی انتخاب، پنج نیاز اساسی، منبع همگی محرک‌های درونی هدایت رفتار انسانی را تشکیل می‌دهند

به این نتیجه رسید که دادن وقت استراحت، قول بردن به اردو و مجموعه‌های تفریحی، دادن مواد غذایی و کارت امتیاز، زدن مهر آفرین بر دفترچه، دادن جایزه‌های خاص براساس تعداد مهرها و ... برخی مواقع درست همانند همان «شیوه‌ی چوب‌دستی» عمل می‌کنند.

وقتی دانش‌آموزی از ما می‌شنود: «اگر این را انجام دهی، آن را به دست می‌آوری»، معمولاً این پیام را می‌گیرد که: «حتی در مورد آن مشکلی وجود دارد که می‌خواهند انجامش دهم و تازه برای انجامش پاداش هم می‌دهند». بنابراین، به وسیله‌ی اعطای پاداشی برای یادگیری یا پیروی از قوانین کلاس، ناخواسته علاقه را، حتی در آن چه که برای انجام دادنش به آن‌ها رشوه می‌دهیم، نابود می‌کنیم [کوهن، ۱۹۹۳].

در این میان، جنسن (۱۹۹۸)، این نگرانی‌ها را به گونه‌ای دیگر بازگو کرده است. وی می‌گوید: «دانش‌آموزان هر بار که ما می‌خواهیم رفتاری از آن‌ها سر بزنند، پاداش می‌خواهند و هر قدر جلوتر می‌رویم، باز هم پاداش باارزش‌تری طلب می‌کنند... استفاده از پاداش‌ها، به حقیقت انگیزه صدمه می‌رساند [همان، ص ۶۶-۷۴].

از این بدتر نیز ممکن است. محرک‌های بیرونی پایدار نیستند و تحریک‌شوندگان تمایل شدیدی به قطع روابط دارند. درباره‌ی آخرین باری که در معرض هر یک از راهبردهای تشویق از طریق انگیزه‌ی بیرونی بودهایم، فکر کنید. وقتی که حس می‌کنیم به وسیله‌ی کسی فریب خورده‌ایم و یا در حال فریب خوردن هستیم، سطح اعتماد در روابط پایین می‌آید. اگر همان فرد، به هر شکل ممکن، سعی می‌کند باز هم ما را به انجام کاری ترغیب کند، ما کمتر از پیش تمایل به اطاعت داریم.

اگر بخواهیم دانش‌آموز را با روش‌هایی کنترل کنیم که حسن‌نیت در روابط را تأمین کنند و همچنین افزایش حسن‌نیت را در پی داشته

باشند، متکی بودن به محرک‌های خارج محکوم به شکست است و محرک‌های درونی، انتخاب بهتری را در اختیارمان قرار می‌دهد.

نظریه‌ی انتخاب ویلیام گلاسر (۱۹۹۸)، به معلمان و مشاوران در درک اجزای سازنده‌ی انگیزه‌های درونی و چگونگی استفاده از آن‌ها در گرم و مثبت ساختن روابط، باری می‌رساند. این نظریه، از طریق کارکنان مؤسسه‌ی گلاسر در حال عملیاتی شدن است و جاناتان سی. اروین، در مقام کارمند متخصص رشد و مشاوره، و نیز یکی از اعضای مؤسسه‌ی نامبرده، به معلمان و سایر آموزشکاران در کاربرد نظریه‌ی انتخاب در کلاس‌ها و نیز فعالیت‌های غیردرسی کمک می‌کند. به گفته‌ی بسیاری از معلمان، توجه به نظریه‌ی انتخاب، یادگیری و تربیت دانش‌آموزان آن‌ها را بهبود بخشیده است.

### نظریه‌ی انتخاب

طبق نظریه‌ی انتخاب، پنج نیاز اساسی (که در پی آن‌ها را شرح خواهیم داد)، منبع همگی محرک‌های درونی و هدایت رفتار انسانی هستند. به وسیله‌ی ترک این نیازها، می‌توان کلاس درس و مدرسه را به مکانی تبدیل کرد که دانش‌آموزان بخواهند یاد بگیرند، کاری با کیفیت عالی انجام دهند و با احترام و به شیوه‌ی مسئولانه رفتار کنند.

در عین حال که توضیحات مربوط به هر یک از پنج نیاز اساسی را مطالعه می‌کنید، درباره‌ی اهمیت آن‌ها در زندگی خود نیز فکر کنید.

### ۱. بقا (ادامه‌ی حیات)

غالباً، وقتی که روی نیازهای اولیه بحث می‌کنیم، اول از همه، نیاز به زنده ماندن به ذهن می‌آید. بقا شامل نیاز به غذای پنهانگاه (خانه)، سلامت جسمانی و امنیت است. به دلیل این که بشر توانایی تجسم آینده را دارد، ما همواره فراتر از نیازهای جسمی و آنی خود فکر می‌کنیم. هم‌چنین به فکر امور مالی، امنیت و سلامت جسمی خود نیز هستیم. در حساب‌های پس‌اندازمان ذخیره می‌کنیم، بیمه می‌شویم، در معاملات املاک و سهام سرمایه‌گذاری می‌کنیم، به ورزش می‌پردازیم، رژیم می‌گیریم و ... نیاز به زنده ماندن، اگرچه در درجه‌ی اول جسمی است، ولی بر مبنای ترکیب، روان‌شناسانه است: نیاز به نظم و امنیت برای زندگی‌هایمان.

در مدرسه، دانش‌آموزان نیاز دارند که از لحاظ جسمی و عاطفی احساس امنیت کنند. بنابراین، به منظور کمک به دانش‌آموزان در مسیر برآوردشدن

نیازهایشان برای زنده ماندن، ما می‌توانیم:

- فرصتهایی برای غذا خوردن، نوشیدن آب، و استشمام هوای تازه برای دانش‌آموزان فراهم کنیم. این کار می‌تواند از طریق اجازه دادن برای خوردن خوراکی‌ها، تشویق به خوردن آب در وقت معقول، پرورش گیاهان در کلاس درس و محیط مدرسه، و نیز باز کردن پنجره‌ها صورت پذیرد.

- الگوهای رفتاری را که امنیت و احترام به همراه می‌آورند، تعیین کنیم.

- آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های منسجم کلاسی و مدرسه‌ای را به گونه‌ای طراحی و ابلاغ کنیم که به حس نظم و امنیت کمک کنند.

## ۲. دلبستگی و تعلق خاطر<sup>۴</sup>

انسان‌ها مانند برخی از گونه‌های دیگر، مخلوقاتی اجتماعی هستند. ما در واحدهایی به نام خانواده زندگی می‌کنیم، سازمان‌های اجتماعی تشکیل می‌دهیم، گروهی کار می‌کنیم، در گردهمایی‌های عمومی حضور می‌یابیم، و صدها رفتاری را به کار می‌گیریم که ما را با دیگران مرتبط می‌سازند. تحقیقات نشان می‌دهند که بین کیفیت ارتباطات انسانی و سلامت روحی و جسمی ما رابطه‌ی معناداری وجود دارد [آرنیش، ۱۹۹۷].

معلمان و آموزشکاران می‌توانند شرایطی را برای دانش‌آموزان ایجاد کنند که «تعلق» و «تأیید» را از راه‌های گسترده‌ای احساس کنند؛ برای مثال:

\* یاد گرفتن نام دانش‌آموزان هر چه زودتر،

و به کارگیری دانش‌آموزان در فعالیت‌هایی که به آنان کمک می‌کند، نام یکدیگر را یاد بگیرند.

\* سلام و احوال‌پرسی با همه‌ی دانش‌آموزانی که وارد کلاس می‌شوند.

\* اجازه دادن به دانش‌آموزان برای این که معلم خود را به طور شخصی بشناسند. آن‌ها به طور قطع از این که از علاقه‌های بیرونی شما آگاه شوند و بدانند کجایی هستید و از چه تیمی طرفداری می‌کنید، بسیار خوششان می‌آید.

\* به کار گرفتن دانش‌آموزان در انجام کارهای گروهی. این کار شناخت آن‌ها را از یکدیگر کامل می‌کند. همچنین فعالیت‌های گروهی به دانش‌آموزان فرصت می‌دهد، زندگی توأم با مشارکت را تمرین کنند.

\* هدایت جلسات کلاسی به طور منظم، برای پیشبرد فرایند یاددهی - یادگیری، حل مسائل، و گفت‌وگوهای مربوط به مطالب.

\* لبخند زدن، قبل از تشکر کردن.

## ۳. قدرت

برای بسیاری از مردم، کلمه‌ی «قدرت» مترادف با تسلط، اقتدار و کنترل مفرط است. به همین دلیل، بسیاری نمی‌خواهند اعتراف کنند که به طور فطری نیازمند قدرت‌اند. با وجود این، مفهوم قدرت در نظریه‌ی انتخاب، معنای مثبت بیشتری دربردارد. قدرت، به معنای رشد شخصی است؛ یعنی گسترش معلومات و مهارت‌هایی که کیفیت زندگی‌هایمان را بالا می‌برد و ما را برای به دست

آوردن و افزایش احساس مثبت نسبت به زندگی، در کوتاه‌مدت هدایت می‌کند. به طور خلاصه، برآوردن نیاز به قدرت در بطن آموزش است. دانش‌آموزان می‌توانند نیاز خود را به قدرت، از طریق یادگیری و موفقیت در آن ارضا کنند. اگر دانش‌آموزانی در یادگیری شکست بخورند و نیاز آن‌ها به قدرت از طریق طبیعی برآورده نشود، از تلاش‌های قدرتی برد - باخت دست برمی‌دارند و در مسیری قرار می‌گیرند که همواره از نوع تلاش‌های برد - برد است. در واقع، این قبیل دانش‌آموزان می‌کوشند بر دیگر دانش‌آموزان یا معلمان خود برتری داشته باشند و این برتری را در سرتاسر سال تحصیلی ادامه دهند. برای اجتناب از این شرایط نامتوازن، معلمان می‌توانند:

\* به دانش‌آموزان در کلاس حق اظهارنظر بدهند. نظر آن‌ها را با مشارکت در وضع قوانین کلاسی و الگوهای رفتاری جویا شوند، و به آن‌ها اجازه دهند، سوالاتی را طرح کنند که مسیر برنامه‌ی درسی را هدایت می‌کند.

\* سطوح متفاوت آموزش دانش‌آموزان را کشف کنند و با آن‌ها در همان حدی که هستند، برخورد کنند.

\* انواع گوناگون مهارت‌های یادگیری و روش‌های مطالعه را به آنان آموزش دهند.

\* گفت‌وگوهای دائمی درباره‌ی ارزش‌های برنامه‌های درسی در زندگی را با دانش‌آموزان خود پی بگیرند.

\* تمرینات مبتنی بر پژوهش به دانش‌آموزان

گاه علوم انسانی و مطالعات  
تال جامع علوم انسانی





خود بدهند.

\* به جای دادن نمرات پایین یا مردودی به دانش‌آموزان، برای اثبات یادگیری، فرصت‌های دوم و سوم در اختیار آن‌ها قرار دهند! بلوم، ۱۹۷۱ و گلاسر، ۲۰۰۰.]

#### ۴. آزادی

نیاز به داشتن آزادی<sup>۱۱</sup>، توضیح زیادی لازم ندارد. تمامی ادیان الهی، اعلامیه‌ی جهانی حقوق بشر، قوانین اساسی کشورهای متمدن، و بسیاری از متفکران در آثار خود، به آزادی یا استقلال به مثابه حقوق غیرقابل انکار بشری اشاره کرده‌اند. در مقام انسان، ما مجبوریم تا آن جا که ممکن است، جهت زندگی‌مان را کنترل کنیم. نیاز به آزادی، شامل هر دو نوع آزادی است: «آزادی به»<sup>۱۲</sup> و «آزادی از»<sup>۱۳</sup>.

«آزادی به» شامل انتخاب‌هاست؛ آزادی به هر جا که می‌خواهی بروی، هر چه که می‌خواهی بگویی، با هر کس که دوست داری در ارتباط باشی، و با علاقه هر شغلی را که خودت می‌خواهی، انتخاب و دنبال کنی. البته اگر در مورد هر یک از این آزادی‌ها، نظریاتی داریم که باید هم داشته باشیم، در اعمال درست آن‌ها باید بسیار بکوشیم.

مانند همه‌ی انسان‌ها، دانش‌آموزان هم نیاز

دارند که بتوانند انتخاب کنند. در علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به حفظ یک محیط یادگیری منظم، فراهم کردن انتخاب‌ها بدین معنی نیست که آن‌ها اجازه دارند، هر چه را که می‌خواهند بگویند یا انجام دهند. چرا که با هر آزادی، درجه‌ای از مسئولیت‌پذیری نیز همراه است و می‌توانیم درباره‌ی نیاز دانش‌آموزان به آزادی از نوع «آزادی به»، به وسیله‌ی دادن حق انتخاب به آن‌ها قضاوت کنیم؛ مثلاً:

- \* انتخاب در مورد محل نشستن آن‌ها در کلاس درس؛
- \* تعیین اعضای گروه برای فعالیت‌های یادگیری گروهی یا پژوهش‌های دانش‌آموزی؛
- \* انتخاب تکالیف از میان تکالیف‌های پیشنهادی همگن به آنان. (حتی می‌توان از انجام تکالیف توسط دانش‌آموزان به منظور ارزش‌یابی آنان استفاده کرد. شیوه‌های بسیاری وجود دارند که دانش‌آموزان می‌توانند، فهمشان را از محتویات درس بیان کنند. از آن‌ها فهرستی تهیه کنید و بگذارید دانش‌آموزان توانایی‌ها و استعدادهایشان را به نمایش بگذارند.)

«آزادی از»، اشاره دارد به پرهیز از آزارهای جسمی یا عاطفی؛ شامل ترس، اضطراب، بی‌احترامی و حالات ملال‌آور. برخورداری از امنیت به طور منظم و محیط محترمانه که

نیازهای حیاتی دانش‌آموزان را برآورده می‌سازد، در واقع در راستای تحقق این نوع از آزادی قرار دارد. آموزشکاران همچنین می‌باید از بروز یکنواختی و حالات ملال‌آور، با متناسب کردن کار روزمره‌ی دانش‌آموزان جلوگیری کنند. اگرچه دانش‌آموزان به تجربه‌ی پذیرش در نظم نیاز دارند ولی یک کلاس کاملاً قابل پیش‌بینی، می‌تواند خسته‌کننده باشد [جنسن، ۱۹۹۸]. به منظور کمک به دانش‌آموزان برای به دست آوردن و حفظ تمرکز و دقت می‌توانیم:

- \* جای افراد و وسایل را تغییر دهیم (جای معلم، جای دانش‌آموزان، جای وسایل یا هر سه).
- \* در تدریس درس، از موسیقی با سبک‌های متفاوت بهره بگیریم.
- \* از راهبردهای گوناگون و متنوع یاددهی - یادگیری استفاده کنیم.
- \* دانش‌آموزان عضو گروه‌های مشترک یادگیری را به طور منظم جابه‌جا کنیم.
- \* کلاس را با فعالیت‌های گروهی شروع کنیم.
- \* گردش‌های علمی داشته باشیم.

#### ۵. سرگرمی

درست است که نیاز به سرگرمی<sup>۱۴</sup>، در این قهرست در جایگاه پنجم قرار گرفته، ولی به این

معنی نیست که کمترین اهمیت را دارد و حتی می‌تواند در مقام اول فهرست نیز قرار گیرد. سعی کنید زندگی انسان‌ها را بدون لذت، خنده و یا تفریح تصور کنید. قطعاً این گونه زندگی، خسته‌کننده و ملال‌آور خواهد بود. انسان‌ها نیاز دارند، سرگرمی داشته باشند و بازی کنند.

یک ضرب‌المثل قدیمی می‌گوید: «بازی، کار بچه‌هاست.» بچه‌ها در بازی یاد می‌گیرند که چه طور گفت‌وگو و همکاری کنند و با دیگران همراه شوند. آن‌ها در مورد همه چیز یاد می‌گیرند؛ مثلاً یاد می‌گیرند که دنیا چگونه عمل می‌کند، مزه‌ی بدی کردن چیست، وقتی که از یک درخت بالا می‌روند، جاذبه چگونه عمل می‌کند و چگونه با استفاده از ابزار ساده‌ای مانند یک تکه چوب، محل زندگی کرم خاکی کشف می‌شود.

بازی، کار بچه‌های بزرگتر، یعنی جوانان و بزرگسالان هم است. بازی موجب افزایش خلاقیت و تقلیل اضطراب می‌شود. بازی، نه تنها برای یادگیری و سلامت روح و جسم ما ضروری است، بلکه در برقراری ارتباطات هم فوق‌العاده اهمیت دارد. ویلیام گلاسر در این ارتباط معتقد است: «برای همراهی مناسب با یکدیگر، تلاش‌های زیادی لازم است. بهترین شیوه برای شروع هر کاری، داشتن مقداری سرگرمی در یادگیری با یکدیگر است. خندیدن و یادگیری، اساس همه‌ی روابط طولانی مدت و موفق است [گلاسر، ۱۹۹۸: ۴۱].»

سرگرمی، پیامد جانبی داشتن دوستان (عاطفی و صمیمی)، موفق بودن (قدرت)، داشتن استقلال (آزادی) و احساس ایمنی و امنیت (بقا) است. بنابراین، اگر شرایطی ایجاد کنیم تا دانش‌آموزان این نیازها را برآورده سازند، شاید آن‌ها بتوانند سرگرمی هم داشته باشند. در واقع، سرگرمی می‌تواند آن چهار حس و نیاز دیگر را هم محقق، تأمین و تسهیل کند.

نیاز به سرگرمی را می‌توان با شیوه‌های خاصی اعمال کرد:

\* بازی‌های نمایشی غیردرسی و مربوط به زندگی عادی انجام دهید؛ مانند: چه کسی می‌خواهد میلیونر باشد؟ شبیه‌سازی دعوای خانوادگی، قرار گرفتن در موقعیت‌های مخاطره‌آمیز و ...

\* بازی‌های نمایشی انجام دهید که به محتوای برنامه‌های درسی ارتباط داشته باشند؛ مانند: سرگرمی با اصطلاحات علمی، شبیه‌سازی داستان‌های تاریخ، قرار دادن دانش‌آموزان به جای قهرمانان، و حتی اصطلاحات علمی کتاب‌های درسی و ...

**با تاکید بر نیازهای انسانی دانش‌آموزان، می‌توان کلاس درس و مدرسه را به مکانی تبدیل کرد که دانش‌آموزان بخواهند یاد بگیرند، کاری با کیفیت عالی انجام دهند، و با احترام و به شیوه‌ای مسئولانه رفتار کنند.**

\* با دانش‌آموزان مسئله‌های فکری، معماهای ریاضی و مسائل تفکربرانگیز را کار کنیم.  
\* از بازی‌های یادگیری مبتنی بر ماجراجویی استفاده کنیم.

### انگیزه‌ی درونی مؤثر است

جان اتان، سی. اروین، در بیان تجربه‌های خود در به کارگیری نظریه‌ی انتخاب چنین می‌گوید: «وقتی این تفکرات را در کلاس‌های درس زبان انگلیسی به کار بردم، پیشرفت چشم‌گیری در نگرش و رفتار دانش‌آموزانم حس کردم و متوجه پیشرفت قابل ملاحظه‌ای در کیفیت یادگیری و کار آن‌ها شدم. از این رو، اشتیاقم برای تدریس این دیدگاه‌ها به آموزشکاران دیگر تشدید شد. اخیراً نامه‌ای الکترونیکی از یک معلم دریافت کرده‌ام که بسیار جالب است، او در نامه‌ی خود نوشته است: دانش‌آموزان این عقیده که ارضای نیازهای محیطی برای یادگیری دانش‌آموزان ضروری است، مرا آزاد کرد. من اکنون در محیط یادگیرندگانی قوی تدریس می‌کنم که بیشتر، توسط تجربه‌ی شخصی‌شان راهنمایی می‌شوند.»

واقعیت این است که برخی معلمان، روی ایجاد ارتباطات به وسیله‌ی قضاوت براساس انگیزه‌ی درونی تمرکز کرده‌اند و به نتایج دلگرم‌کننده‌ای رسیده‌اند.

### قدرت ارتباطات

کسانی که این روزها در مدرسه‌ها سرگرم کارند، اغلب شکوه می‌کنند که دانش‌آموزان انگیزه ندارند! حقیقت این است که همه‌ی دانش‌آموزان انگیزه دارند، اما در مورد یادگیری و رفتار کردن به طریقی که معلمان و مدرسه ترجیح می‌دهند، انگیزه ندارند. معلمان در جلب توجه دانش‌آموزان رقباتی زیادی دارند؛ بازی‌های ویدیویی مهیج، ویدیوهای موسیقایی، اینترنت و چیزهای شناخته شده و یا در خفا مانده‌ی دیگری که در زمره‌ی قوی‌ترین سرگرمی‌ها به شمار می‌روند.

اما در مقابل، معلمان می‌توانند چیزهایی را فراهم کنند که این سرگرمی‌ها نمی‌توانند: محبت، اعتماد، ارتباطات بشری، روابط انسانی رضایت‌بخش هم می‌توانند تأثیر چشم‌گیری روی کیفیت زندگی داشته باشند [اورینج، ص ۲ و ۳] و هم اثر مثبت شدیدی روی موفقیت دانش‌آموز [بریک و اشنیدر، ۲۰۰۲].

قضاوت کردن براساس نیازهای دانش‌آموزان برای بقا، محبت و دل‌پستگی، قدرت، آزادی و سرگرمی، نه تنها به ما کمک می‌کند این روابط را ضروری بسازیم و حفظ کنیم، بلکه به طور چشم‌گیری این احتمال را افزایش می‌دهد که دانش‌آموزان به طور مسئولانه رفتار کنند و بخواهند آن‌چه را که به آنان آموزش می‌دهیم، یاد بگیرند. با بخشیدن آن‌چه که دانش‌آموزان احتیاج دارند به آنان، آن‌چه را که می‌خواهیم به دست می‌آوریم.

زیرنویس

1. Jonathan C. Erwin
  2. William Glasser Institute
  3. EDUCATIONAL LEADERSHIP
۴. دو نشانی پستی اروین از این قرار است:  
Jerwin 1 @ stny .rr. com : پست الکترونیکی  
: Gorton Rd., Corning, NY 14830 3611 : پست عادی
5. Giving Students What They Need.
  6. Choice Theory
  7. Survival
  8. Love and Belonging
  9. Power
  10. Freedom
  11. Freedom to
  12. Freedom from
  13. Fun

منابع

1. WWW.Wglasser.com
2. Bloom, B. S. (1971). Master Learning: Theory and practice. New York: Holt, Rinehart, & Winston
3. Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). Trust in schools. New York: Russell Sage Foundation.
4. Craigen, J., & Ward, C. (1994). What's this got to do with anything? A collection of group/class organizers. Ajax, Ontario, Canada: Visutronx.
5. Glasser, W. (1998). Choice theory. New York: Harper Collins.
6. Glasser, W. (2000). Every student can succeed. Chula Vista, CA: Black Forest Press.
7. Henton, M. (1996). Adventure in the classroom. Dubuque, IA: Kendall/ Hunt.
8. Jensen, E. (1998). Teaching with the brain in mind. Alexandria, VA: ASCD.
9. Kohn, A. (1993). Punished by rewards. Boston: Houghton Mifflin.
10. Ornish, D. (1997). Love and survival. New York: Harper Collins.

