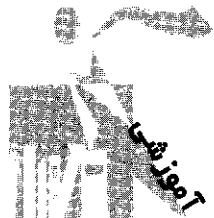


# بدنی تربیت نمونه‌ی معلمان

چه کسانی هستند؟ به چه می‌اندیشند چه می‌گویند و چه می‌کنند؟ به عنوان معلم و مربی تربیت بدنی، فرصت مغتنم و مفیدی به دست آوردم تا در خصوص رفتارهای آموزشی چهار تن از معلمان نمونه‌ی تربیت بدنی، مطالعه و تحقیق کنم. به این منظور داوطلب شدم تا عنوان رساله‌ی دکترای خودم را به این موضوع، یعنی «تجزیه و تحلیل نیم‌رخ معلمان نمونه‌ی تربیت بدنی» اختصاص دهم. این افراد نمونه، دانش و تجربه‌های ارزشمند و مفیدی دارند که در طول سال‌ها کسب کرده‌اند. عشق آن‌ها نسبت به بچه‌ها، تعهدشان نسبت به آموزش چگونگی کسب موفقیت، شور و شوق آنان



نوشته:

دکتر جورج ماریوپال

مترجم:

محسن هلاچی



پژوهشگاه علوم انسانی  
رتال جامع علوم

نسبت به انجام دقیق امور و ارائه‌ی دانش حرفه‌ای‌شان، و نیز اعتقاد آنان به مزایای فعالیت‌های جسمانی برابر برای دانش‌آموزان و همکاران، از جمله خصوصیات آن‌هاست.

یافته‌های مطالعه‌ی اصلی‌ام که به مدت شش ماه در فصل‌های زمستان و بهار سال ۱۹۹۷ به اجرا درآمد، دیدی کلی را در این خصوص به من داد که این معلمان سرشناس چگونه فکر می‌کنند و حرف می‌زنند، و به عنوان متخصص تربیت بدنی فعالیت‌های روزمره‌ی خود را انجام می‌دهند. برلین (۱۹۸۶) و (۱۹۸۸)، ویژگی‌ها و وجوه تمایز مهارت‌تعلیم و تربیت، را توصیف کرده است. براساس این ویژگی‌ها، چهار

معلم، از دانش به ویژه تعلیم و تربیت، در سطح گسترده‌ای برخوردار بودند. آن‌ها خودکفایی و انعطاف‌پذیری زیادی در آموزش از خود نشان می‌دادند، توانایی بالایی در حل مسأله داشتند، و بالاخره بسیار خودارزیاب بودند.

در ادامه‌ی این مقاله، نمونه‌هایی از مشاهداتم را در خصوص ویژگی‌های گفته شده، در رفتار آموزشی این معلمان، و همین‌طور سؤالاتی را که از آن‌ها پرسیده شده‌اند، ارائه می‌کنم.

### دانش

هر چهار معلم شرکت داده شده در این تحقیق، از دانش جامع و کاملی

در باره‌ی تعلیم و تربیت برخوردار بودند که آن را در طول سال‌ها دانشجویی در کلاس‌های متعدد و شرکت در مجامع علمی، چه به عنوان مربی تربیت بدنی و چه مربی تیم‌های ورزشی، کسب کرده بودند. اگرچه آن‌ها به اتکای دارا بودن مقتضیات (پیش‌نیازهای) آموزش تربیت بدنی در مدرسه‌ها، به عنوان معلمان جامع شرایط شناخته و برگزیده شده بودند، اما هر کدام علاقه‌ها و مهارت‌های ویژه و منحصر به فردی داشتند. سابقه‌های خدمتی این معلمان از ۹ تا ۲۵ سال متفاوت و حوزه‌های تخصصی آن‌ها شامل حرکات ریتمیک، آموزش حرکت، آموزش مهارت‌های حرکتی،

یافته‌های این تحقیق دارای معنای ضمنی برای معلمان و به ویژه معلمان تربیت بدنی است



ورزش‌های تیمی و آمادگی جسمانی بود. تجربه‌هایی داشتند که از تلاقی پیچیده‌ی خصوصیت‌ها و عوامل متعددی شامل: توانایی‌ها و قابلیت‌ها، فرصت‌ها، همکاری با افراد باتجربه و تحت تأثیر قرار گرفتن از تجربه‌ها و شخصیت آن‌ها، کسب پی در پی دانش‌های جدید (به ویژه دانش‌های تخصصی از رشته‌های تخصصی)، به دست آمده بودند. این ویژگی‌ها به افزایش آمادگی آن‌ها در تدریس درس تربیت بدنی در مدرسه‌های دولتی منجر می‌شوند. همان‌گونه که در تمام فعالیت‌های حرفه‌ای مستمر معلمان (فعالیت‌هایی مثل حضور در کارگاه‌های آموزشی، همکاری با استادان دانشکده‌ها، همکاری به عنوان معلمان هماهنگ‌کننده‌ی دانشجویان طرح تمرین دبیری و...) مشاهده شده است، دانش‌های کسب شده از این تخصص‌ها، آشکارا و به طور عینی در سرتاسر زندگی آن‌ها باقی مانده‌اند و در آن‌سوی شغل معلمی در مدرسه‌ها، راه‌های عملی یافته‌اند. این یافته‌ها بر اظهارات برلین (۱۹۹۴) مبتنی بر این که معلمان به سطح مطلوب عملکرد دست پیدا نخواهند کرد، مگر آن‌که حداقل پنج سال سابقه‌ی کار داشته باشند، تأکید دارد. همچنین برلین برآورد کرده است، معلمان با سابقه‌ی کار ۱۰ سال، حدود ۱۰ هزار ساعت را در کلاس‌ها صرف تدریس کرده‌اند.

بزرگ‌ترین معلم از بین چهار معلم نمونه‌ی سال، در توصیف گنجینه‌ی عظیم تجربیات برلین چنین می‌گوید: «پس از آن‌که سال‌ها تدریس کرده‌ای، گنجینه‌ای از دانش در اختیار داری و یا دارای یک دانش پایه هستی... تو با مهارت‌های پایه آغاز به کار می‌کنی و سپس براساس تجربه‌های به دست آمده، به خوبی می‌توانی مهارت‌های خاص را بسازی. ما چراغ‌های زیادی

اگر ضمن کار کردن با بچه‌ها به آن‌ها نگاه کنید و به حرف‌هایشان گوش بدهید، به سادگی خواهید فهمید که آیا باید به آن‌ها کمک کنید یا نه؟

داریم، اما کتاب و مجله هم؛ به ویژه مجله‌های تخصصی که مطالبی درباره‌ی چگونگی آموزش در اختیارمان قرار می‌دهند، با این، آنچه که امروز باید به آن توجه کنیم، این است که بدانیم، یادگیری چگونه به وقوع می‌پیوندد.»

### خودکاری

تمام معلمانی که در این تحقیق شرکت داشتند، درصد بالایی از خودکاری (اتوماسیون) و سلامت را در رفتارهای آموزشی‌شان از خود نشان می‌دادند. حسی داشتند که آن‌ها را قادر می‌ساخت، به طور ناهشیار (ناخودآگاه) از روی حدس‌های درونی عمل کنند.

عملکرد توأم با خودکاری آن‌ها، در موارد زیر قابل مشاهده است:

الف) عادی‌سازی جریانات پیش از آموزش، حین آموزش و هنگام تنظیم و بستن قراردادها (منظور قراردادهایی هستند که برای انجام کارهای خاص و یا دستیابی به هدفی خاص، بین دانش‌آموز و معلم منعقد می‌شوند.)

ب) آموزش ساده، سریع و روان (ج) تشخیص مؤثر یا کارآمد عملکرد مهارتی

د) ارائه‌ی سریع بازخورد شفاهی و استفاده‌ی ارزشمند از پرسش‌ها  
ه) حضور پیوسته (بدون درنگ)، از یک کلاس به کلاس بعدی.

اظهار نظر زیر از یک معلم، گویای این است که چطور و چرا معلمان بعضی اوقات در طول ساعت تدریس، همچون «هوآپیمایی بدون خلبان» (به حالت خودکاری و یا اتوماتیک عمل کردن معلم اشاره دارد) ظاهر می‌شوند: «پس از ۲۵ سال معلمی، شما می‌توانید حدس بزنید که چه اتفاقی خواهد افتاد. من می‌توانم تقریباً خیلی سریع وقایع را پیش‌بینی کنم. زمانی که

بچه‌ها در حال انجام کاری هستند، شما در هر ثانیه می‌توانید پیام‌های زیادی به آن‌ها بدهید. اگر بچه‌ها را به خوبی بشناسید، حتی با وجود مشکلات عصب‌شناختی و یا حتی مسائل و مشاهدات روان‌شناختی، یا شاید وجود یا نبود تجربه‌ی کافی می‌توانید، آموزش را به خوبی هدایت کنید. لازم نیست نگران باز خورد باشید؛ به سهولت این کار را می‌کنید. من تاکنون هزاران ضربه‌ی فوره‌ند را مشاهده کرده‌ام. بنابراین می‌دانم، به دنبال چه چیزی بگردم... حدس می‌زنم نسبت به هر چیزی خیلی اتوماتیک عمل می‌کنم و لازم نیست خیلی به آن فکر کنم. به واسطه‌ی گفت‌وگو با دیگران و گرفتن اطلاعات متعدد، شما می‌دانید که چه طور به سرعت اطلاعات لازم را ارائه کنید.»

### انعطاف پذیری

تمام چهار معلم شرکت‌کننده در مطالعه، توانمندی بالایی را در پاسخ به موقعیت‌های اتفاقی و غیر قابل پیش‌بینی و تأثیرگذار بر روند آموزشی‌شان، از خود نشان دادند. با وجود هزاران عامل ایجادکننده‌ی آشفتگی در سراسر زمان آموزش، بدون حواس پرتی و با حضور ذهن کامل، و ظایف خود را انجام می‌دادند. بیش‌ترین عواملی که در روند تدریس مزاحمت ایجاد می‌کنند، عبارتند از: الف) سطوح متفاوت توانایی‌های دانش‌آموزان؛ ب) نیاز به تطبیق هر گام از تدریس از یک دانش‌آموز به دانش‌آموز دیگر؛ ج) وجود دانش‌آموزان بدرفتار (بی‌ادب)؛ د) تغییرات زمان‌بندی برنامه؛ ه) وقوع بعضی حوادث.

رفتار توأم با انعطاف‌پذیری و یا آموزش مبتنی بر شرایط غیر قابل پیش‌بینی (اتخاذ شیوه‌های اقتصادی) که در آموزش تمام این چهار معلم نمونه،

مشاهده می‌شود، در جملات زیر توصیف شده است:

«هر کودکی با دیگری فرق می‌کند. بنابراین، برای هر ویژگی کودکان پیوستاری وجود دارد که ممکن است هریک جایی را روی آن اشغال کنند و یا اصولاً آن‌ها به طور طبیعی، جایی روی این پیوستار قرار دارند. اما مشکل ناشی از تفاوت‌های فردی هر کودکی، صرفاً به همان کودک خاص باید مرتبط دانسته شود. از این رو، اگر شما از پایه‌ای خاص شروع به تدریس می‌کنید، باید منعطف باشید. نمی‌توانید برای همه‌ی بچه‌ها نسخه‌ای بنویسید، به خاطر این که باید بین بچه‌ها کار کنید. اگر

چنین کنید، مسلماً در حال رفتن به گام ۱، گام ۳، یا گام ۴، دچار اضطراب می‌شوید. اگر ضمن کار کردن با بچه‌ها به آن‌ها نگاه کنید و به حرف‌هایشان گوش بدهید، به سادگی خواهید فهمید که آیا باید به آن‌ها کمک کنید یا نه. این مسلم است که شما باید به نکته‌ای بپردازید که بچه‌ها نیاز دارند.»

### حل مسأله

در این پژوهش، تمام چهار معلم از درصد بالایی از آگاهی برخوردار بودند. این آگاهی به آن‌ها این فرصت را می‌دهد که موقعیت‌های آموزشی و مدیریتی را پیش‌بینی کنند تا پیش از آن که

مسأله‌ساز شوند، اقدام پیشگیرانه را انجام دهند. چنین خصیصه‌ای، در عملکرد و نحوه‌ی مدیریت امور روزمره‌شان به خوبی قابل مشاهده است. همواره به نظر می‌رسد که این معلمان نمونه، صرف‌نظر از مسائل و چالش‌های پیش‌رو، می‌دانند که چه طور و چه وقتی به انجام کاری اقدام کنند. نمونه‌ای از این موارد، از دیدگاه یکی از معلمان در خصوص مدیریت کلاس ارائه می‌شود:

«نظم و انضباط هرگز برای من نگران‌کننده نیست. نظم و انضباط به وجود می‌آید؛ چنانچه شما به جزئیات دقت کنید و مطمئن شوید که هریک از بچه‌ها مشغول انجام کار خودش است. در ابتدای سال، ما نظم را جدی می‌گیریم و ضوابط سخت‌تری را نسبت به آنچه در طول سال به اجرا خواهیم گذاشت مدنظر قرار می‌دهیم. حتی چنانچه لازم باشد، در طول سال به اجرای این ضوابط متعهد می‌مانیم. به خاطر این که من با بچه‌ها شفاف برخورد می‌کنم، می‌دانند چه انتظاری از آن‌ها دارم و بنابراین، فوراً پس از اولین درخواست من، کار مورد نظر را انجام می‌دهند... من همواره از مدل سطوح هلیسون (۱۹۹۵) استفاده می‌کنم؛ به نظر می‌رسد این مدل بسیار کمک‌کننده است.»

### خودارزشیابی

معلمان شرکت‌کننده در تحقیق حاضر، بسیار متفکر و خودتحلیل‌گر بودند و غالباً نحوه‌ی آموزش خود را ارزشیابی می‌کردند. همان‌گونه که به زیبایی در قالب کلمات از زبان خودشان شنیدیم، آن‌ها نسبت به عملکرد دانش‌آموزان



# عشق و علاقه برای آموزش کم‌اهمیت‌تر از آمادگی‌های حرفه‌ای نیست و تلافی (و ترفیق) آگاهانه و هوشمندانه‌ی هردوی آن‌ها، سه‌م به سزایی در بروز تبحر و شایستگی دارد

بسیار مسؤولیت‌پذیر بودند. حس مشترک مسؤولیت‌پذیری چهار معلم مذکور را قادر می‌سازد تا نسبت به موفق یا ناموفق بودن ارائه‌ی درس‌ها دائماً حساس باشند. جوهر این موضوع که آن‌ها چه قدر نسبت به عملکرد بچه‌ها احساس مسؤولیت می‌کنند، از این اظهارات یکی از معلمان مذکور به راحتی درک می‌شود:

«از این که احساسی را که در گذشته با آن‌ها داشتم، دیگر نداشتم، ناامید شده بودم. بنابراین، همان‌روز تصمیم گرفتم، شیوه‌ی آموزشم را طوری که دانش‌آموزان از طریق آن کاملاً درس را بفهمند، عوض کنم. خب شما ممکن است به خودتان بگویید، کوتاهی از من است. اما ممکن است کوتاهی از دانش‌آموزان باشد. یا ممکن است کوتاهی از همه‌ی ما باشد. و یا ممکن است آب و هوا بر نحوه‌ی آموزش تأثیر داشته است. در هر حال، نمی‌توانستم بهانه بیاورم و موضوع را برای خودم توجیه کنم، چون مسؤولیت موفقیت کلاس در آن روز با من بود. همواره این فکر ذهنم را مشغول کرده است که هر کاری را که کمی بهتر انجام دهم و هیچ‌وقت فکر نمی‌کنم که کارم از نظر کیفی نازل باشد. من تصور می‌کنم، هر معلمی باید از خودش سؤال کند و به خودش پاسخ دهد؛ یعنی خودارزشیابی کند.»

## سایر یافته‌ها

از دیگر یافته‌های این تحقیق می‌توان به نرخ بالای تعداد بازخوردهای ارائه شده توسط معلمان در هر دقیقه اشاره کرد. یافته‌ها نشان می‌دهند، این چهار معلم به طور متوسط ۹/۱ بازخورد مجزا را در هر دقیقه به دانش‌آموزان ارائه داده‌اند. همچنین، حداکثر زمانی که این معلمان در طول تدریس کاملاً درگیر بوده‌اند،

۵۰ درصد بوده و این درحالی است که حداقل هفت درصد از زمان کلاس را صرف مدیریت کلاس کرده‌اند. زمانی می‌توان مدت زمان درگیری کامل معلم در کلاس را افزایش داد که اتاق وسایل ورزشی او، سرشار از وسایل ورزشی متعدد باشد؛ به گونه‌ای که هر دانش‌آموز وسیله‌ای برای تمرین در اختیار داشته باشد.

یافته‌ی دیگر پژوهش حاکی از آن است که این چهار معلم به هدف‌های خود اعتقاد راسخ و نسبت به تعهدات معنوی خود احساس قوی داشتند و به کار آموزش با نوجوانان عشق می‌ورزیدند. افکار این چهار معلم نمونه که به نظر می‌رسد، از تجربه‌های تخصصی ایشان نشأت گرفته باشد، به اثحای گوناگون بیان شده‌اند. و اینک نمونه‌ای از آن‌ها:

«این شور و عشق فراوان است؛ شور و شوقی که آن‌ها را به انجام و ادامه‌ی وظایف‌شان وامی‌دارد. و اگر آن‌ها برای انجام کار خود عطشی نداشته باشند، کوششان چندان نتیجه نمی‌دهد. آری این صحیح است: این شور و عشق است. زمانی که شما با افرادی همچون جورج گراهام کار می‌کنید که سال‌ها عاشق کار خود بوده است، باز هم ببینید که با همان شور و عشق به کار کردن مشغول است. و اگر عشق و دل‌بستگی وجود داشته باشد، چنین عشقی همه را فرامی‌گیرد و از او به شما می‌رسد. دل‌بستگی به آنچه که انجام می‌دهید، یعنی عشق به کار. این همان چیزی است که اهمیت دارد. و من واقعاً نمی‌دانم اگر چنین موهبتی وجود نداشته باشد، چه طور مردم هر روز صبح از خواب بیدار می‌شوند و سرکارشان می‌روند.»

به علاوه، تمام چهار معلم یادشده در سازمان‌های حرفه‌ای (سازمان‌های مرتبط با ورزش مثل فدراسیون‌ها و...)

مشغول و مورد احترام والدین بچه‌ها بودند. در کارگاه‌های آموزشی به طور منظم شرکت می‌کردند (چه به عنوان هماهنگ‌کننده و چه به عنوان فرد حاضر در جلسه) و سال‌ها مربی بوده‌اند.

به عنوان آخرین یافته‌ی این پژوهش می‌توان از این موضوع یاد کرد که همه‌ی این چهار معلم در پاسخ به مجله‌ی تخصصی «فعالیت‌های جسمانی و سلامت» (۱۹۹۶ و CDC)، بر اهمیت آمادگی جسمانی و مفاهیم آمادگی همه‌جانبه در درس‌هایشان تأکید داشتند.

## نتیجه‌گیری

یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد، اگرچه تخصص و تبحر آشکارا در عملکرد معلمان نمونه‌ی تربیت بدنی مشهود است، اما این تبحر و چیرگی، از عشق، شور و علاقه‌ی وافر آن‌ها به انجام بی‌عیب و نقص وظایف‌شان نشأت می‌گیرد. نفوذ هر بُعد از اعمال حرفه‌ای‌شان که محرکی برای تداوم کسب دانش و توسعه‌ی مهارت‌های لازم در کار تعلیم و تربیت ایشان است، به روشنی در رفتار این معلمان مشاهده می‌شود.

یافته‌های این تحقیق دارای معنای ضمنی برای معلمان و به ویژه معلمان تربیت بدنی است. برخی از این معنای ضمنی می‌تواند این باشد که عشق و علاقه برای آموزش کم‌اهمیت‌تر از آمادگی‌های حرفه‌ای نیست و تلافی (و ترفیق) آگاهانه و هوشمندانه‌ی هر دوی آن‌ها، سه‌م به سزایی در بروز تبحر و شایستگی دارد.

منبع  
I. George Mario Paul De Marco. "Physical Education Teacher of the year". TEPE. March 1999.