

تحلیلی بر جایگاه آموزش انفرادی در تاریخ ایران

رضا علی نوروژی*

دکتر حسنعلی بختیار نصر آبادی**

چکیده

هدف این مقاله بررسی جایگاه آموزش انفرادی در تاریخ آموزش و پرورش ایران بوده و نویسندگان با بهره‌گیری از روش تحلیلی - توصیفی در جهت شناخت روش آموزش انفرادی که یکی از روش‌های جدید و مطرح در آموزش است به بررسی سوابق تاریخی آن پرداخته و از این طریق چشم‌انداز روشن‌تری را برای آینده ترسیم نمایند. نتایج مطالعه نشان می‌دهد که از دیرباز با توجه به فضای موجود در تعلیم و تربیت ایران آموزش انفرادی جایگاه مهم و تأثیرگذاری در روند تعلیم و تربیت داشته است که با عنایت به این تجارب بهره‌گیری از این شیوه در حال حاضر می‌تواند فرصتی را بازسازی برخی از نارسایی‌های نظام تعلیم و تربیت مهیا نماید.

واژه‌های کلیدی: تاریخ، آموزش و پرورش، آموزش انفرادی، تدریس

مقدمه

یکی از فنون آموزشی که در دهه‌های اخیر، بیشتر به آن توجه شده، انواع روش‌های آموزش انفرادی است. آموزش‌های انفرادی یکی از انواع چندگانه‌ی روش‌های آموزشی است که به کارگیری آن نتیجه‌های بسیار مثبت به داشته است. این شیوه‌ی آموزش، از زمان‌های بسیار دور و در اغلب کشورها، در کنار سایر روش‌های سنتی استفاده می‌شده است. طبق شواهد تاریخی، این روش «مهم‌ترین راه برای تعلیم اشراف‌زادگان اروپایی و بسیاری از بزرگان علم و ادب بوده است» (نوروزی و دیگران، ۱۳۷۷، ص ۱۳۷-۱۸۶). اگرچه دلایل کاربرد این روش در گذشته و امروز متفاوت است، بررسی سابقه‌ی تاریخی آن می‌تواند مانند بسیاری از موارد مشابه تجربه‌های گران‌بهایی در اختیار علاقه‌مندان قرار دهد. در چند دهه‌ی اخیر، با توجه به پیشرفت‌های عمده‌ای که در زمینه‌ی روان‌شناسی تربیتی صورت گرفته، دقت در تفاوت‌های فردی فراگیران و به کارگیری آن در آموزش، تحول عمده‌ای در آموزش و پرورش ایجاد کرده و رویکردهای جدیدی در امر تدریس و فعالیت‌های معلمان به وجود آورده است.

اگرچه در سالیان گذشته، به علت ناآشنایی معلمان و مربیان با تفاوت‌های فردی روش‌های یکسان و انعطاف‌ناپذیری برای یادگیری تمام دانش‌آموزان، در یک کلاس استفاده می‌شد، امروزه این امر به شدت نهی و ثابت شده که هر فرد با دیگری از بسیاری جهات تفاوت دارد و کاربرد فرایندی خاص برای تربیت همه‌ی افراد مناسب نیست؛ بنا بر این، دانش‌آموزان یک کلاس گرچه از نظر فضای فیزیکی، در یک مکان گرد هم می‌آیند، هیچ یک از آنها نمی‌تواند مثل دیگری یاد بگیرد؛ از این رو، پرداختن به تفاوت‌های فردی و تهیه و تنظیم آموزش‌های مناسب هر فرد (تا آنجا که ممکن است) باید به صورت یک اصل مهم، در رأس فعالیت‌های تربیتی قرار گیرد. به دست آوردن سوابق تاریخی آموزش انفرادی، در کشور خودمان و تلفیق آن با یافته‌های جدید علم روان‌شناسی راهی است که می‌تواند به تحقق این مهم کمک نماید.

تاریخ تعلیم و تربیت هر ملتی، در کنار سایر اجزای تاریخی آن حرکت کرده، فراز و فرودهایی گذرانده است. آموزش و پرورش ناآگاهانه و غیر نظام‌دار، به تدریج و با توجه به موقعیت موجود، به سوی نظام‌مندی پیشرفته است و سازمان‌های آموزشی، روش‌ها، قوانین و مواد آموزشی به وجود آورده و پیشرفت کرده است.

در تاریخ تعلیم و تربیت ایران، این فراز و نشیب‌ها، در تمامی دوران‌های تاریخی وجود داشته و از ابتدا تا امروز، مراحل متفاوت و طولانی تاریخ را پیموده و به ما رسیده است. به نوشته‌ی بسیاری از مورخان تعلیم و تربیت و صاحب‌نظران، تربیت هم‌زمان با انسان متولد شده و مراحل گوناگونی داشته است؛ البته در کتاب‌های تاریخی تقسیم‌بندی‌هایی وجود دارد. معمولاً از نویسندگان، به طور جزئی، هر یک از بخش‌های مختلف دوره‌های تاریخی را مطالعه کرده، اوضاع آموزش و پرورش انفرادی آن زمان را به طور ویژه، در اختیار خواننده قرار می‌دهند که در این نوشته، جایگاه آموزش‌های انفرادی در سه دوره‌ی تاریخی با عناوین ایران باستان، ایران بعد از ورود اسلام و نظام آموزش و پرورش جدید ایران بررسی می‌شود.

ایران باستان و جایگاه آموزش انفرادی

«در ایران باستان، معمولاً مطالب به صورت شفاهی آموخته می‌شد؛ زیرا قرن‌ها کاغذ وجود نداشت. از حفظ کردن، طریقه‌ی فرا گرفتن درس‌های دینی و شعرهای مذهبی، به ویژه، گات‌های زرتشت یا سرودهای مقدس بود» (صدیق، ۱۳۳۶، ص ۷۳).

«برنامه و روش آموزش، در این دوره چنان بود که علاوه بر خواندن و نوشتن، به نوآموزان تعلیمات اخلاقی و اجتماعی نیز می‌آموختند. شاگردان برای یاد گرفتن و حفظ کردن بندهای طویل مذهبی، همه با هم، با آهنگ می‌خواندند» (حکمت، ۱۳۵۰، ص ۳۶۱). تا قبل از اختراع خط، مهم‌ترین روش آموزش حفظ کردن مطالب و اشعار مذهبی اوستا بوده و به تدریج، با اختراع خط آموزش خواندن، نوشتن و حساب کردن به آن اضافه شده است.

«از نیمه‌ی هفتم قبل از میلاد که طبق تاریخ ایران گیشمن الفبای میخی، در ایران معمول گردید و زبان فرس قدیم، بر الواح زرین و سیمین و گلی یا بر کتیبه‌ها بر سینه‌ی کوه‌ها نوشته شد، خواندن، نوشتن و حساب کردن را در آموزشگاه می‌آموختند» (صدیق، ۱۳۳۶، ص ۶۸). در این آموزش‌ها با تأکید بر حافظه، از روش‌های مشاهده و عمل هم استفاده می‌شد.

«مواد درسی که در آموزشگاه‌ها تدریس می‌شد، در درجه‌ی نخست موضوعات دینی بود. دروس مختلف مانند خواندن، نوشتن، حساب و علم‌الاشیا از دروس اساسی بود که توأم با مشاهده و عمل یاد داده می‌شد.

در ایران باستان، پس از آموختن الفبا و خواندن و نوشتن که برنامه‌ی آن برای همه‌ی نوباوگان و کودکان، از هر دسته و طبقه یکسان بود، در مراحل بالاتر، بر حسب موقعیت اجتماعی خانواده‌های دانش‌آموزان، رشته‌ی درسی و شیوه‌ی آموزش و محل آن متفاوت بود و هر شاگردی به فراخور حال و طبقه‌ای که بدان منتسب بود، آموزش مخصوصی می‌دید» (حکمت، ۱۳۵۰، ص ۳۶۲-۳۷۵).

نظام اجتماعی ایران، در عهد باستان، به ویژه در بعضی دوره‌ها مثل هخامنشیان و ساسانیان، به شدت طبقاتی بود و تمامی امور مربوط به هر طبقه، از جمله آموزش و پرورش، در قالب‌های مخصوص به همان طبقه شکل می‌گرفت؛ بنا بر این، هر بخش از جامعه برای تعلیم و تربیت کودکان، نوجوانان و جوانان طبقه‌ی خود برنامه‌های ویژه‌ای داشته، غالباً آموزشگاه‌هایی تشکیل می‌شد و بنا بر نیازها، شغل‌ها و پست‌های مربوط به همان طبقه تعلیم مخصوصی برای آنها در نظر می‌گرفت. مسلم است که «در آن زمان (باستان)، آموزش و پرورش، به صورت گروهی و طبقاتی صورت می‌گرفت» (درانی، ۱۳۸۱، ص ۲۵).

در ایران باستان، به تعلیم و تربیت، نه تنها از جنبه‌ی جمعی و گروهی که از نظر فردی و پرورش فرد به عنوان یک عضو از جامعه بها می‌دادند و چه بسا که در بین آحاد مردم (طبقات پایین جامعه) یا در بسیاری از موقعیت‌ها، این تنها روش تربیت بوده است. «در بررسی اندیشه‌های مذهبی اوستایی معلوم می‌شود که تربیت تنها، در راستای جنبه‌ی فردی یا اجتماعی نبوده؛ بلکه پرورش هر دو جنبه مهم بوده است؛ مثلاً در روشن نگه داشتن دایمی آتش علاوه بر آنکه هر فرد (سر خانمان) را موظف به امری و مسئول کار معینی می‌نمود و از این روی، جنبه‌ی فردیت و مسئولیت فردی او را قوت می‌داد، در همان حال، روح اجتماعی در او ایجاد می‌کرد و جنبه‌ی اجتماعی او را کمال و قوت می‌بخشید. یکی از وجوه پرورش جنبه‌ی فردی، در مذهب زرتشت و وجود این هدف در آن اعتقاد متضمن اراده‌ی مختار ورتاست. پرورش جنبه‌ی فردی این عقیده واضح است و در عین حال، نباید از پرورش جنبه‌ی اجتماعی آن غفلت ورزید؛ چه مقدرات چیرگی نهایی خیر، به حسن انتخاب او و سایر افراد وابسته است. هر فرد هرچه به طرف خیر برود، در پیشرفت آن مؤثر و هرچه به طرف شر برود، به پیشرفت آن قادر است» (بیژن، ۱۳۵۰، ص ۳۲-۳۳).

«بر اساس آنچه از نتیجه‌ی مطالعه‌ی دقیق نویسندگان قدیم یونان مانند هرودت، گزنفون و یا از تحقیق، در منابع ایرانی برمی‌آید، اهداف تربیت این دوره را می‌توان به سه دسته تقسیم نمود:

اول، تربیت قومی و اجتماعی که مراد از آن آماده‌سازی هر ایرانی برای زندگی، در جامعه‌ی ایرانی و شرکت در امور قومی بوده است.
دوم، تربیت فردی و شخصی که برای پرورش شخصیت، استعداد و قابلیت فرد در حیاتش لازم بوده، برای جامعه بسیار اهمیت داشته است.
سوم، اقتصادی و شغلی که برای آموختن پیشه‌ها که در نظر آنها پسندیده و برای حیات فردی مفید بوده، عملی می‌شده است.

هدف تربیت جسمی، ایجاد روح رادمردی بوده است. چنان که از بعضی قراین و مدارک استنباط می‌شود، ایرانیان دوره‌ی هخامنشی، ضمن پرورش خردسالان و جوانان مراعات ویژگی‌های فردی را می‌نمودند و نه تنها، متوجه پروراندن این ویژگی‌ها بودند، بلکه علاوه بر تعلیمات رسمی و عمومی چیزهایی می‌آموختند که بی‌گمان، متوجه به کار انداختن عقلا نه‌ی ساعت‌های بیکاری خردسالان و نوجوانان بوده است» (بیژن، ۱۳۵۰، ص ۱۶۰-۱۹۰). با نگاهی اجمالی اما دقیق می‌توان آموزش‌های فردی، در عهد باستان را به سه دسته‌ی عمده تقسیم کرد که در ادامه، به این سه دسته اشاره‌ای می‌شود.

۱. آموزش‌های فردی در خانواده

«در تاریخ تعلیم و تربیت ایران باستان، خانواده مهم‌ترین عامل تربیت بوده است. خانواده‌ها سجایای ملی را آموخته، حفظ می‌کردند. فعالیت فوق‌العاده‌ی ایرانیان در دنیای قدیم و فرمانروایی آنان در اعصار گذشته، مرهون تربیت خانوادگی ایشان بوده است» (بیژن، ۱۳۵۰، ص ۹). خانواده مهم‌ترین سازمان یا جایگاهی بوده که در ایران باستان، از لحاظ تعلیم و تربیت مد نظر بوده است. «نخستین بخش تربیت در خانه آغاز می‌شد و متصدی آن زنان بودند. به پسران اهمیت خویشتن‌داری و به دختران فنون خانه‌داری را تعلیم می‌دادند. به پسران، در پنج‌سالگی، مقدمات دین آموخته می‌شد و در پانزده‌سالگی، مرحله‌ی دیگر تربیت آغاز می‌شد که در آن، به تعلیمات نظامی توجه خاص می‌شد» (درانی، ۱۳۸۱، ص ۵۳).

در طبقات متوسط و بالای جامعه، کودک بعد از آموختن تعالیم خانوادگی که به صورت فردی بوده، وارد مراحل بعدی تعلیم و تربیت، در آموزشگاه‌های ویژه‌ی طبقه‌ی خود می‌شد و از آن به بعد، بیشتر تحت تعالیم جمعی و گروهی بود تا زمانی که فرصت تعالیم تخصصی، در مراحل بالای آموزش ایجاد می‌شد؛ اما در بین توده‌ی مردم، این تعالیم خانوادگی تا مراحل بعدی ادامه می‌یافت و شخص تحت همین تعالیم حتی شغل آینده‌ی خویش را فرامی‌گرفت.

آموختن شغل و حرفه‌ی پدر به پسر یا استاد به شاگرد جنبه‌ی موروثی و انفرادی داشت. «کودکان معمولاً شغل پدر را می‌آموختند تا جانشین او شوند؛ زیرا معتقد بودند که از پدر استعداد شغل را به ارث برده‌اند و سعادت جامعه در این است که آن را پیش گیرند. اطفال طبقات برزگر، صنعتگر، پیشه‌ور و سوداگر با کار و شاگردی زیر دست پدر یا استاد حرفه‌ی او را یاد می‌گرفتند» (صدیق، ۱۳۳۶، ص ۷۴). «برای تربیت شغلی طبقات پایین‌تر احتمالاً دولت اقدامی نمی‌کرد و پدر به پسر یا استاد به زیردست، پیشه‌ی هر صنفی را می‌آموخت» (بیژن، ۱۳۵۰، ص ۱۶۱).

بنا بر این، غالباً تربیت فرد، در خانواده و به ویژه، تحت نظر مادر اساس تعلیم و تربیت ایران باستان را تشکیل می‌داد و بعد از او، نقش پدر نیز در این زمینه پررنگ‌تر می‌شد. «طبق پندنامه‌ی بزرگ‌مهر، طفل تا هفت‌سالگی، در دامان مادر پرورش می‌یافت و از آن به بعد، به معلم سپرده می‌شد. مادر وظیفه‌ی سنگینی داشت؛ از یک طرف سعی داشت آداب و رسوم ملی را به طفل یاد دهد و از طرف دیگر می‌کوشید که او را از معاشرت با هم‌بازی‌های ناباب منع نماید» (الماسی، ۱۳۷۸، ص ۳۸-۴۵).

۲. آموزش‌های فردی در غالب اهداف نظامی و تربیت بدنی

یکی از مهم‌ترین هدف‌های تعلیم و تربیت ایران باستان که بخش بسیاری از تعالیم مخصوصاً، آموزش انفرادی آن دوره را دربرمی‌گرفت، اهداف جنگی و نظامی بود. اگرچه غالباً، آموزش فنون جنگی در بین جمع و به صورت گروهی بود، هر فرد می‌بایست این اصول را فرا گرفته، به تنهایی انجام می‌داد. «در تربیت نظامی ایرانیان، نبردهای انفرادی که متضمن تمام عملیات نظامی بود، بدون تردید وجود داشت و لازم بود که در این فن، جوانان را ورزش کامل دهند؛ زیرا ایرانیان در این نبردها، مهارتی بسزا داشتند» (بیژن، ۱۳۵۰، ص ۸۹).

از اهداف دیگر تعلیم و تربیت، در آن زمان، تربیت بدنی، نیرومندی و بهداشت بود که به ویژه، مذهب زرتشت به آن اهمیتی بسیار می‌داد. در این زمینه نیز، کودک ایران باستان، از طفولیت تا بزرگسالی، به انواع ورزش‌ها و تمرین‌های جسمانی، به ویژه ورزش‌های فردی مانند اسب‌سواری و تیراندازی می‌پرداخت و مربیان ویژه‌ای برای این امر اختصاص می‌دادند. «برای آنکه هر فرد بتواند در جامعه مفید باشد، باید به تربیت جسمی او اهمیت داد؛ پس ایرانیان، از کودکی، در انواع ورزش‌های مناسب شرکت می‌کردند و نوجوانان به اسب‌سواری و تیراندازی می‌پرداختند» (حکمت، ۱۳۵۰، ص ۷۹).

«هرودت، مورخ قدیم یونانی می‌نویسد ایرانی‌ها اطفال خود را در سه چیز تربیت می‌کنند: راست‌گویی، اسب‌سواری و تیراندازی (بیژن، ۱۳۵۰، ص ۴۶). هدف از تعالیم مذکور تنها، پرداختن به سلامت جسم نبوده؛ بلکه آن را مقدمه‌ی پاکیزگی روان می‌شمردند تا به وسیله‌ی آن روح جوان‌مردی را در افراد پرورش دهند.

۳. آموزش‌های فردی مخصوص شاهزادگان و اشراف

یکی از وجوه آموزش‌های فردی، در ایران باستان که در دوره‌های بعد نیز ادامه یافت، آموزش‌های مخصوص مربیان کارآموده برای فرزندان طبقات بالا، به ویژه شاهزادگان بود. اگرچه آموزشگاه‌های درباری به دنبال تحقق اهداف تعلیم و تربیت این طبقه‌ی خاص بود، در مراحل بالاتر آموزش، مربیان ویژه‌ای، به طور خصوصی، این تعالیم را در اختیار شاهزادگان می‌گذاشتند. «به بعضی از فرزندان اشراف تعلیمات مخصوصی می‌دادند تا برای فرمانداری استان‌ها و تصدی شغل‌های دولتی مهیا شوند» (درانی، ۱۳۸۱، ص ۲۹).

«فرزندان خانواده‌های شاهی و بزرگان، در آموزشگاه‌های درباری، برای وظایفی که خاص آنها بود، تربیت می‌شدند. جدا از طبقات ممتاز و درباریان و بزرگان و سپاهیان که مربیان ویژه‌ای داشتند، کودکان طبقات دیگر سواد اولیه را در خانه، نزد پدر و مادر خویش می‌آموختند» (حکمت، ۱۳۵۰، ص ۱۳۸-۳۷۶).

«بنا بر نظرات افلاطون اشراف ایرانی، در چهارده‌سالگی، کودک را برای تربیت عالی‌تر به سرپرستان و مربیان خاصی می‌سپردند» (الماسی، ۱۳۷۸، ص ۳۷). در تمام این دوره، تعالیم خصوصی در بین خانواده‌های طبقه‌ی اشراف برجستگی خاصی داشت؛ بنا

بر این، در ایران باستان هم‌زمان و در بطن آموزش‌های گروهی و جمعی که برای تقویت روح همکاری و التزام به رعایت حقوق دیگران و همچنین شناسایی آداب و آیین ملی و افتخارات نژادی و قومی صورت می‌گرفت، آموزش‌های فردی جایگاه خاصی داشت که اهدافی چون پرورش شخصیت فرد به عنوان عضوی از جامعه یا تربیت ویژه برای سمتی خاص را دنبال می‌کرد.

ایران اسلامی و جایگاه آموزش‌های انفرادی

پیروزی اعراب مسلمان بر ایرانیان، در سال ۶۴۲ میلادی، بخش جدید و مهمی از تاریخ ایران و ایرانیان را رقم زد و نقطه‌ی عطفی در تاریخ ایران به وجود آورد. مردم ایران به دو دلیل عمده‌ی به راحتی اسلام را پذیرفتند و کمتر مقاومت کردند: ۱. اوضاع نابسامان و آشفته‌ی ایران در اواخر حکومت ساسانیان که مردم را آماده‌ی پذیرفتن آیین جدید کرده بود. ۲. ویژگی‌های منحصر به فرد دین اسلام که دنیای تازه‌ای را برای ایرانیان می‌آورد. اسلام نظام طبقاتی را در هم کوبید و یکپارچگی را برای ایرانیان به همراه آورد؛ هر چند این وحدت، در دوران‌های بعدی طولی نکشید.

حضور اسلام در ایران باعث تأثیرات متقابلی بین دو گروه مسلمانان و ایرانیان گردید و همان‌گونه که مسلمانان با آوردن دین خود، تأثیرات اساسی و فراوانی بر تمامی شئون زندگی ایرانیان گذاشتند، به همان نسبت، از آداب و رسوم و فرهنگ ایرانی قسمت‌هایی را برگرفته، به کار بستند (درانی، ۱۳۸۱، ص ۵۴-۵۶).

پس از ورود اسلام به ایران، موانع طبقاتی از بین رفت و فراگیری دانش، تا حدود زیادی، از انحصار طبقات خاص جامعه درآمد؛ مراکزها و سازمان‌های آموزشی جدیدی تأسیس شد و سیل عظیمی از مشتاقان تحصیل به این مراکز گرویدند؛ مثلاً «در عهد طاهریان، تعلیم و تربیت به گونه‌ای همگانی شد که حتی فرزندان طبقات پایین جامعه حق استفاده از آن را داشتند؛ اما دیری نپایید که در دوره‌های بعدی مثل سامانیان، غزنویان و سلجوقیان که درخشان‌ترین دوران رشد تمدن و فرهنگ ایرانی - اسلامی بود، اندیشه‌ی تعلیمات عمومی به جد دنبال نگردید و تعلیم و تربیت جنبه‌ی اشرافی پیدا کرد و اعیان و ملوک و امرای اطراف برای حفظ موقعیت خود به فرزندان و بستگان خویش خواندن و نوشتن می‌آموختند. با اینکه مقررات خاصی طبقه‌ی سوم را

از تحصیل منع نمی‌کرد، عملاً وضع اقتصادی و اجتماعی طبقات محروم طوری بود که قادر به تحصیل نبودند؛ با این حال، گاه از افراد این طبقه کسانی به کمک والدین یا به همت شخصی، نه تنها خط و سواد می‌آموختند، بلکه از علما و محققان زمان می‌شدند؛ از جمله شیخ رئیس ابو علی سینا» (راوندی، ۱۳۶۴، ص ۳۵-۶۴)؛ بنا بر این، در این دوران، هنوز گروه‌هایی از مردم از علم و علم‌آموزی محروم بودند.

یکی از انواع آموزش‌ها که در این دوران نیز، جایگاه ویژه‌ای داشته، در کنار آموزش‌های جمعی نقش بسیاری در تعلیم و تربیت ایفا می‌کرد، آموزش‌های خصوصی و انفرادی بود که به طور کلی، به سه شکل آموزش‌های خصوصی شاهزادگان، آموزش فردی در مکتب‌ها و آموزش‌های خصوصی برای زنان و دختران به کار می‌رفت که در ادامه می‌آید.

۱. آموزش‌های خصوصی شاهزادگان و اشراف

آموزش‌های خصوصی فرزندان شاهان و خلفا و حتی طبقات اشراف و اعیان مانند عهد باستان، در ایران اسلامی همچنان ادامه داشت و این عده بدون استفاده از آموزش‌های جمعی، در کاخ یا خانه‌ی خود، از تعالیم مریبان ویژه بهره می‌بردند. «امیران و اعیان و اشراف و توانگران اطفال خود را به مکتب نمی‌فرستادند؛ زیرا به دلیل نواقص مکتب و عادات و اخلاق زشت کودکان دیگر، مکتب مناسب با حیثیت و شئون خداوندان نعمت نبود؛ به همین جهت، هر کدام ادیبی را که واجد شرایط بود، انتخاب و مأمور تربیت فرزندان خویش می‌کرد. در خانه، محلی را به این کار اختصاص داده، گاهی معلم را چون عضوی از خانواده، در همسایگی خود سکونت می‌داد و از او پذیرایی می‌نمود و در صورتی که خوش‌محضر بود، ندیمش می‌کرد» (صدیق، ۱۳۳۶، ص ۳۶۵).

«در کاخ‌ها، علاوه بر آموختن خواندن و نوشتن که در مکتب‌ها رایج بود، به پرورش کودکان توجه بیشتری می‌کردند؛ از این رو، معلم کاخ را مؤدب می‌گفتند؛ نه مکتب‌دار. همچنین در کاخ، شاگردان از کودکی تا بزرگسالی، پیوسته به دانش‌اندوزی و کسب مهارت می‌پرداختند و از سطح شاگرد مکتبی مبتدی تا دانشجوی ممتاز دوره‌های درس در مدارس ارتقا می‌یافتند» (وکیلان، ۱۳۷۹، ص ۷۷).

عموم مردم برای تعلیم و تربیت فرزندان خود از مکتب‌ها و مدرسه‌ها استفاده می‌کردند. «تاورنیه در سفرنامه‌ی خود، از روش نامطلوب و توأم با خشونت تعلیم و

تربیت، در ایران عهد صفویه و از عشق فراوان ایرانیان، به خصوص، کسبه و ارباب صنایع به فراگرفتن علوم سخن می‌گوید: از طفولیت آنها را به مکتب می‌فرستند و در هر محله، چندین مکتب وجود دارد و در آنها، مهمه‌ی غریبی می‌کنند. همه با هم، با صدای بلند، درس خود را تکرار می‌نمایند و هر کدام ساکت شود، معلم چوبش می‌زند؛ اما اطفال خانواده‌های ثروتمند به این نوع مکتب‌ها نمی‌روند. اولیای آنها معلمان خصوصی می‌آورند تا اطفالشان، در خانه مشغول تحصیل شوند و هرگز، پدران و مادران نمی‌گذارند فرزندان قبل از اینکه به سن هجده یا بیست برسند، از خانه بیرون بروند، مگر برای شکار و تیراندازی یا چوگان‌بازی؛ به همین جهت، این اطفال وقتی بزرگ می‌شوند، عاقل و باتربیت و درستکارند و هرگز، کلمه‌ای زشت از دهانشان بیرون نمی‌آید؛ به جهت اینکه با ارادل و مردان سست معاشرت و آمیزش نمی‌کردند» (راوندی، ۱۳۶۴، ص ۸۳).

«تعلیمات ابتدایی فقط مخصوص مکتب‌ها نبود؛ بلکه عده‌ی بسیاری از بزرگ‌زادگان، در خانه‌های خود، نزد معلمانی که برای ایشان انتخاب می‌شدند، تحصیل می‌کردند و اغلب امیرزادگان و پسران سلاطین لله‌هایی داشتند که بر اعمال و رفتار ایشان نظارت و آنان را تربیت می‌کردند. برای آشنا کردن این اطفال به نوشتن و خواندن و بعضی از علوم و ادبیات نیز معلمی خاص از میان فضلا‌ی عصر انتخاب می‌شد» (صفا، ۱۳۶۳، ص ۳۰).

۲. آموزش فردی در مکتب

مکتب‌ها پس از مساجد نقش بسیار مهمی در تعلیم و تربیت فرزندان ایرانیان مسلمان یافت و به تدریج، به یکی از مهم‌ترین مراکز آموزشی تبدیل شده، در سال‌های طولانی موقعیت خود را حفظ کرد. «روش آموزش در مکتب‌های ایران، فردی بود و هر شاگرد درسی را که از معلم خود می‌گرفت، به شاگردان دیگر، در سطوح پایین‌تر می‌آموخت. در مکتب، اغلب یادگیری بر اساس حفظ مطالب بود» (درانی، ۱۳۸۱، ص ۷۵). «روش تعلیم در مکتب‌ها انفرادی بود. ادیب معمولاً، در ورودی مکتب، بر سکویی می‌نشست و ترکه‌ای در دست داشت. در آغاز، هر یک از شاگردان بزرگ‌تر به جلو آمده، درس می‌گرفت و آن‌گاه، در جایگاه خلیفه، مأمور آموختن دیگران می‌شد. هر کودک پس از

گرفتن درس موظف بود بر جای خود بنشیند و درس خود را بی وقفه، به صدای بلند بخواند و تکرار کند؛ به طوری که در مکتب، پیوسته صدای شاگردان بلند و با هم آمیخته و با حرکات موزون بدن آنها توأم بود» (صدیق، ۱۳۳۶، ص ۳۶۵).

«هدف مکتب‌ها، در وهله‌ی اول، آشنا کردن کودکان با خواندن، نوشتن و به خصوص، تعلیم اصول دین و در وهله‌ی دوم، احترام گذاشتن به معلم و قدر دانستن علم و در وهله‌ی سوم، تشویق کودکان با استعداد برای رفتن به دنبال دانش و دانش‌اندوزی بود» (وکیلان، ۱۳۷۹، ص ۷۱).

مکتب‌ها ویژگی‌هایی داشت که از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: آزادی سنی: «هر چند قاعدتاً، مکتب متعلق به گروه سنی اطفال بین شش تا ده است، هر فرد با توجه به وضعیت زندگی فردی، خانوادگی و شغلی می‌توانست زمان تحصیلات ابتدایی خود را آزادانه انتخاب نماید» (شریعتی به نقل از درانی، ۱۳۸۱، ص ۷۴).

«آزادی شروع: زمان ورود به مکتب آزادانه تعیین می‌شد و کودک، در هر فصل و زمانی از سال و حتی هر ماه یا روز، هر ساعت که می‌توانست به مکتب می‌رفت.

آزادی مدت تحصیل: که مبتنی بر وجود اختلاف در استعداد یادگیری افراد بود. آزادی فردی: مکتب بر خلاف مدارس کنونی، بر حسب هفته، ماه، فصل و سال کلاس‌بندی و برنامه‌ریزی ثابت نداشت. هر شاگردی می‌توانست بر حسب زمانی که شروع کرده، استعدادی که در فراگیری داشت، آهنگ پیشرفت درسی خود را تنظیم کند؛ البته بیشتر شاگردان درس مشترکی داشتند؛ ولی افراد استثنایی که دیرتر آمده یا قدیمی یا بااستعدادتر یا کم‌هوش‌تر بودند یا معلومات بیشتری داشتند که در خارج فراگرفته بودند و یا اساساً، جزء کودکان معلول ذهنی و جسمی بودند، در حاشیه جمع و با برنامه‌ای فردی کار می‌کردند» (صفوی، ۱۳۷۰، ص ۶۷-۷۰).

ویژگی دیگر در مکتب‌ها، وجود مقامی به نام خلیفه بود. «بزرگ‌ترین و باسابقه‌ترین شاگردان مکتب‌دار در جایگاه خلیفه، در غیاب وی، مدرس و مدیر مکتب بود و در بسیاری از موارد، علاوه بر درس دادن، در تنبیه شاگردان به مکتب‌دار کمک می‌کرد» (وکیلان، ۱۳۷۹، ص ۷۰). به طور کلی، در مکتب‌ها، روش فردی کاربرد بیشتری داشت و این روش، از طریق آزادی‌های موجود و همچنین آموزش مکتب‌دار به خلیفه و پس از آن، به دانش‌آموزان کوچک‌تر معنی می‌یافت.

۳. آموزش‌های فردی برای زنان و دختران

یکی دیگر از کاربردهای آموزش خصوصی، در تعالیم مربوط به زنان و دختران بود؛ البته پس از همگانی شدن آموزش، به تعلیم و تربیت زنان، به ویژه، در بین بعضی از اقشار جامعه توجه می‌شد. «تعلیم و تربیت دوشیزگان، از دیرباز، بین طبقات ممتاز و مرفه جامعه معمول بوده، در بین طبقات متوسط و میانه‌حال نیز عده‌ای فرزندان خود را خواه پسر و خواه دختر به مکتب می‌فرستادند و برای تعلیم و تربیت آنان تلاش می‌کردند» (راوندی، ۱۳۶۴، ص ۷۶)؛ اما هیچ‌گاه، تعلیم و تربیت زنان و دختران، به ویژه در مراحل بالا، با مردان مساوی نبود و زنان یا از سواد و علم حتی در پایین‌ترین درجه محروم بودند و یا به شکل خصوصی، پدر یا یکی از اقوام یا شخصی که قدری سواد داشت، آنها را تعلیم می‌داد. «دختران را بیشتر یکی از اقوام درس می‌داد» (سلطان‌زاده، ۱۳۶۴، ص ۷۳). حتی در بعضی منابع، از زنانی نام برده‌اند که از خانواده‌ای بخصوص مثلاً کتاب‌فروشان بوده‌اند؛ ایشان از همین جایگاه استفاده کرده، به مقامات بالای علم و ادب رسیده و هم‌تا و هم‌پای استادان عصر خود بودند» (وکیلان، ۱۳۷۹، ص ۷۶). به طور کلی می‌توان گفت که آموزش و پرورش این دوره دو ویژگی جمعی و انفرادی داشت؛ علاوه بر اینکه بر غنای محتوایی نیز افزوده شده بود.

ایران معاصر و آموزش‌های انفرادی

تأسیس حکومت قاجار و ارتباط دولت‌مردان قاجار با کشورهای اروپایی نظیر فرانسه، روسیه و انگلیس در کنار تأثیراتی که در بخش‌های مختلف جامعه بر جای گذاشت، در تعلیم و تربیت ایران تغییراتی به وجود آورد. از این زمان تا پیروزی انقلاب اسلامی ایران، نظام آموزشی کشور تحت تأثیر دو موضوع قرار گرفت؛ اول اینکه از زمان محمد شاه قاجار، در ایران، مدرسه‌های جدیدی تحت عنوان مدرسه‌های غربی تأسیس شد. این مدرسه‌ها که بیشتر به سبک فرانسوی اداره می‌شد، با کاربرد روش‌های جدید تدریس، بر روش‌های آموزشی ایران تأثیراتی گذاشت. «نخستین مدرسه‌های به سبک غربی را مبلغان مذهبی فرانسوی، در زمان محمد شاه، در ایران تأسیس نمودند. در این مدرسه‌ها - که بیشتر از الگوهای آموزشی فرانسه پیروی می‌کرد - با توجه به موقعیت و امکانات، از روش آموزش متقابل، انفرادی و هم‌زمان استفاده می‌شد. وجود این

مدرسه‌ها موجب شد در روش‌های آموزش در ایران تنوع ایجاد شود» (درانی، ۱۳۸۱، ص ۱۲۲-۱۲۴).

موضوع دوم اینکه پس از انقلاب مشروطه، با تصویب قوانین اساسی و متمم آن، قوانینی در زمینه‌ی آموزش و پرورش کشور به وجود آمد که حقوق مردم را از لحاظ تعلیم و تربیت تعیین کرد و از این زمان به بعد، بیشتر به آموزش و پرورش رسمی و قانونمند توجه شد.

«مطالعه‌ی سازمان آموزش و پرورش ایران، در این دوران نشان می‌دهد که آموزش و پرورش، در سطح ابتدایی و مقدماتی، در مکتب‌ها و مسجدها و در سطح عالی، در مدرسه‌ها و حوزه‌های علمیه انجام می‌شد. خانواده‌های متمول مسئول تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان و اداره‌ی مکتب‌ها و مدرسه‌ها بودند و مردم به صورت‌های مختلف، در امر تأسیس و اداره‌ی مؤسسه‌های آموزشی سهم اساسی داشتند. با تأسیس دار الفنون، در سال ۱۲۲۸ و وزارت علوم، در سال ۱۲۳۲ و تصویب قانون اساسی مشروطیت، در ۱۲۸۶ به تدریج، مقامات دولتی به تأسیس و گسترش مدارس اقدام کردند» (صافی، ۱۳۸۰، ص ۱۱-۱۲)؛ «به این ترتیب، پس از مشروطیت، تدارکات آموزش و پرورش در ایران، از وظایف دولت گردید و اداره و کنترل آن به سازمانی متمرکز یعنی وزارت آموزش و پرورش واگذار شد» (علاقه بند، ۱۳۷۹، ص ۲۳۰) و تا پیش از انقلاب، با وجود تغییر و تحولات، به همین صورت باقی ماند. با تصویب قوانین جدید در زمینه‌ی آموزش و پرورش، خیل عظیمی از جمعیت واجب‌التعلیم دختر و پسر تا رده‌های بالای تحصیلی تحت پوشش قرار گرفتند و مدرسه رسمی‌ترین و اصلی‌ترین جایگاه آموزش شد. در این زمان، آموزش در شکل گروهی و جمعی، با روش‌های تدریس سنتی به صورت غالب درآمد و آموزش‌های انفرادی به شکل‌هایی که در گذشته صورت می‌گرفت، از بین رفت.

در چند دهه‌ی اخیر، به دنبال تحقیقات و یافته‌های روان‌شناسی تربیتی تغییراتی در دیدگاه‌های تعلیم و تربیت دنیا به وجود آمد که روش‌های آموزشی سنتی را تا حدودی، منسوخ و توجه به روش‌های جدید را ضروری ساخت. «پیشرفت‌های روان‌شناسی در قرن بیستم باعث شد دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت به تفاوت‌های فردی کودکان در امر آموزش و یادگیری، بیش از پیش توجه و برای ایجاد فرصت‌های مساوی آموزشی با

توجه به نیازهای کودکان و تفاوت‌های آنان در فعالیت‌های ذهنی راه‌هایی جست و جو کنند تا هر کودک و بزرگسال به تناسب توانایی‌های خود آموزش ببیند» (نوروزی و دیگران، ۱۳۷۷، ص ۱۸۶).

این دستاوردهای جدید همگام با پیشرفت‌های تکنولوژی جهان، به ویژه کامپیوتر باعث شد روش‌های تدریس متنوعی پیدا شود که اکنون، در بسیاری از مدرسه‌های کشورهای توسعه‌یافته و صنعتی اجرا می‌شود. یکی از این روش‌ها که با پشتوانه‌ای تاریخی، در قالب‌های جدید و بر پایه‌ی تفاوت‌های فردی مورد توجه قرار گرفته، روش‌های آموزش انفرادی است. در نظام رسمی آموزش و پرورش امروز کشور ما، به دلایلی استفاده از این روش‌ها با محدودیت‌هایی مواجه است. «متأسفانه در وضعیت امروز کشور ما، آنانی که به اصول یادگیری توجه می‌کنند، بر اصول یادگیری رفتارگرایی آن هم گاهی، به شکل ناصحیح تأکید می‌کنند، یا اصلاً به اصول یادگیری توجه ندارند و به شکل کاملاً سنتی تدریس می‌کنند» (ملکی، ۱۳۸۲، ص ۱۷۸). به نظر می‌رسد به کار بردن روش‌های آموزش انفرادی از قبیل آموزش با کامپیوتر و آموزش برنامه‌ای و محقق ساختن اهداف مربوط به آن مستلزم برنامه‌ریزی همه‌جانبه و امکانات ویژه‌ای است که در نظام آموزش و پرورش کشور ما، هنوز نبوده، تا حدود بسیاری، از روش‌های گذشته استفاده می‌شود؛ اما، در مواردی که استفاده از آموزش‌های گروهی و دسته‌جمعی به شکل معمول آن ممکن نباشد، آموزش انفرادی در موقعیت خاصی ضرورت می‌یابد؛ برخی از این موارد عبارت است از:

۱. دانش‌آموزانی که به علل مختلف (مثلاً بیماری مسری) نمی‌توانند در کلاس‌های درس رسمی مشارکت نمایند.
۲. دانش‌آموزان معلول و عقب‌مانده‌های ذهنی و اجتماعی که سازگاری در کلاس‌های درس را موقتاً ندارند.
۳. دانش‌آموزانی که از لحاظ فعالیت‌های ذهنی پیشرفته هستند و کلاس‌های درس عادی آنها را خسته می‌کند؛ به عبارت دیگر، کسانی که قدرت یادگیری آنها از دانش‌آموزان متوسط کلاس بالاتر است و مطالب عادی را خیلی زودتر از موعد یاد می‌گیرند.

۴. کلاس‌های مدرسه‌های روستایی که چند پایه، در یک اتاق تشکیل و اصطلاحاً مدرسه‌های یک‌معلمی یا یک‌اتاقی گفته می‌شود. در این کلاس‌ها، تعداد دانش‌آموزان هر کلاس به اندازه‌ای نیست که به طور مستقل کلاس تشکیل گردد و ضرورتاً، یک معلم به دانش‌آموزان چند پایه‌ی تحصیلی درس می‌دهد؛ بنا بر این، استفاده از آموزش‌های انفرادی لازم می‌گردد؛ البته مراد از آموزش انفرادی تدریس یک معلم به یک نفر نیست؛ بلکه تدریس معلم به یک گروه پنج تا شش نفری از دانش‌آموزانی که حدود معلومات آنان به هم نزدیک‌تر است، آموزش انفرادی تلقی خواهد شد.

۵. دانش‌آموزانی که به عللی، در خارج کشور بوده، بعد از مدتی، به ایران برگشته‌اند و لازم است با کلاس‌های درس معمولی هماهنگ شوند.

۶. مواقعی که ضرورت پیدا می‌کند گروهی از دانش‌آموزان برای کار خاصی، در فرصت معین تربیت شوند؛ مانند شرکت دانش‌آموزان در المپیادهای ریاضی و فیزیک و مانند آنها» (نوروزی، ۱۳۷۷، ص ۱۸۷).

عمل کردن به بسیاری از این موارد، در چارچوب یک وضعیت ایده‌آل به وقوع خواهد پیوست و آنچه هست، در مقایسه با آنچه باید باشد، بسیار متفاوت ارزیابی می‌شود. با نگاهی به تغییراتی که امروزه، به ویژه در چند سال اخیر، در عملکرد مدرسه‌ها و معلم‌ها و محتوای درس‌ها و برنامه‌ها ایجاد شده می‌توان به این نتیجه رسید که در این موقعیت و با توجه به اینکه نمی‌توان آموزش‌های فردی را در معنی واقعی آن (آموزش جداگانه و تک‌تک به هر دانش‌آموز بر اساس علایق و استعدادها)، نه تنها در کشور ما که در هیچ جای دنیا ارایه داد، سیستم تعلیم و تربیت رسمی کشور گام‌هایی در این راه برداشته که تا حدودی، اشکالات روش‌های گذشته را تعدیل کرده، به سمت آموزش بر اساس توانایی، علایق و ظرفیت ذهنی دانش‌آموزان گرایش یافته است.

در ادامه، به پنج مورد از تغییرات آموزشی‌ای اشاره می‌شود که شاهد آن هستیم.

۱. یادگیری مشارکتی^۱

امروزه برای حل مشکلات آموزشی مدارس یکی از طرح‌های پیشنهادی که اکنون، در بسیاری از کشورها اجرا می‌شود، یادگیری مشارکتی است. در این روش، معمولاً دانش‌آموزان به گروه‌های چهار تا شش نفره تقسیم شده، در مورد موضوعات و مباحث درسی مختلف بحث، تحقیق و مطالعه و در یادگیری مباحث به یکدیگر کمک می‌کنند (نصر آبادی و نوروزی، ۱۳۸۲). این کار موجب می‌شود سایر دانش‌آموزانی که احیاناً، با روش معلم موضوعات درسی را فرامی‌گیرند، زمان و امکان بیشتری برای دستیابی به حل مشکلات درسی خود، حتی در خارج از ساعات مدرسه داشته باشند.

«در این شیوه، با افزایش نیروی انسانی مورد نیاز به منظور انتقال معلومات و اطلاعات و نیز نفی رقابت در محیط کلاس، موقعیت مطلوبی برای همفکری و همکاری دانش‌آموزان فراهم می‌آید. از جمله‌ی عوامل مهم در گسترش چنین آموزشی نقش بسیار مؤثر آن در غیر متمرکز کردن و انفرادی ساختن تعلیم و تربیت است» (بازرگان به نقل از وکیلان، ۱۳۸۰، ص ۲۲). این روش آموزش نتایجی^۲ را به دنبال دارد: ۱. سهولت همانندسازی شاگرد با شاگرد ۲. تسهیل یادگیری در دانش‌آموز به سبب تفاوت سنی اندک با شاگرد - معلم ۳. کاهش افت تحصیلی و مردودی شاگردان ۴. مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان و احساس رضایت خاطر ۵. یادگیری بهتر شاگرد - معلم ۶. انعطاف‌پذیرتر شدن روش‌های آموزشی در کلاس ۷. فراهم آمدن فرصت بیشتری برای معلم برای هدایت کلاس و بر عهده گرفتن نقش رهبری در آن (وکیلان، ۱۳۸۰، ص ۲۰-۲۴).

این روش شباهت بسیاری به روش آموزش در مکاتب قدیم ایران دارد و در مقاطع تحصیلی راهنمایی و متوسطه می‌توان به خوبی از آن بهره گرفت.

۲. کتاب کار

تألیف کتاب کار در کنار کتاب‌های معمول درسی، اقدام مؤثری برای تسهیل یادگیری دانش‌آموزان در درس‌های مختلف است. «کتاب کار مجموعه‌ای از فعالیت‌های متنوع

۱. برای آشنایی بیشتر با این روش ر.ک. کتاب *راه‌بردهای جدید آموزشی و مقاله‌ی «یادگیری مشارکتی، وابستگی مثبت و تعاملات تقویت‌کننده»* از نویسندگان این مقاله.

۲. برای آشنایی بیشتر با نتایج یادگیری مشارکتی ر.ک. مقاله‌ی «تحلیلی بر اثرات یادگیری مشارکتی در رشد علمی و اجتماعی فراگیران» از نویسندگان این مقاله.

برگرفته از اهداف برنامه‌ی درسی در حیطه‌های دانشی، مهارتی و نگرشی برای دستیابی گام به گام دانش‌آموزان به اهداف مذکور است (ملکی، ۱۳۸۲، ص ۱۹۶).
 طبق نتایج تحقیقات، انجام فعالیت‌های متنوع در زمینه‌ی یادگیری، عمق بیشتری به آنها می‌بخشد و باعث می‌شود دانش‌آموز مفاهیم و مهارت‌ها را آسان‌تر فراگیرند. از مهم‌ترین اهداف تدوین کتاب کار می‌توان به تدارک فعالیت‌های یادگیری متناسب با موقعیت مخاطب، در سطوح گوناگون (ضعیف، متوسط و قوی) اشاره کرد. استفاده از این کتاب‌ها در آموزش می‌تواند پاسخی هر چند کوتاه، به تفاوت‌های فردی و نیازهای دانش‌آموزان در دوره‌های مختلف تحصیلی باشد (ملکی، ۱۳۸۲، ص ۱۹۶-۲۰۱).

۳. تغییر در کتاب‌های درسی

یکی از مهم‌ترین اقداماتی که در سال‌های اخیر، در برنامه‌های آموزش و پرورش ایران صورت گرفته، ایجاد تغییراتی در کتاب‌های درسی است. تا حدود یک دهه پیش، کتاب‌های درسی، در سال‌های طولانی، به همان صورت اولیه به کار برده می‌شد و هیچ تغییری نمی‌یافت و تا حدود بسیاری، به مسائل تنها، در حد نظری بدون توجه به کاربرد آن در ارتباط با زندگی دانش‌آموز تأکید داشت؛ اما اکنون، محتوای کتاب‌های درسی، در تمامی پایه‌های تحصیلی، با تغییرات اساسی همراه بوده، از لحاظ روش ارائه، ذکر مطالب و حتی ظاهر کتاب با گذشته تفاوت‌های بسیاری کرده است.

«در کشور ما که کتاب درسی وسیله‌ی اصلی تعلیم و تربیت است و معلمان و دانش‌آموزان، در فعالیت‌های یاددهی - یادگیری به این ماده‌ی آموزشی تکیه دارند، تهیه و تولید کتاب‌های درسی مناسب بسیار ضروری است. کتاب درسی امروز نمی‌تواند صرفاً، اطلاعات به فراگیران دهد؛ زیرا پر کردن ذهن شهروندان امروز، از اطلاعات در بر خورد با مسائل زندگی کمکی نمی‌نماید. کتاب‌های درسی باید با ایجاد فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری انفرادی و گروهی، مهارت‌های ذهنی و عقلانی سطوح بالاتر را در فرد تقویت کند» (ملکی، ۱۳۸۲، ص ۱۸۵ و ۱۸۶).

یکی از ویژگی‌های کتاب‌های درسی مورد استفاده در کشور ما، لحاظ کردن آزمایش‌های عملی و انجام فعالیت‌هایی به وسیله‌ی خود دانش‌آموز در کنار مباحث تئوری است تا یادگیرنده، با عمل به آنها، در راه کسب مفاهیم و مهارت‌های مورد نظر

به تجربه‌ی شخصی دست یابد. بی‌تردید این تجربه‌ها، یادگیری را به طور جداگانه، برای هر دانش‌آموز با معنی‌تر می‌سازد.

بنا بر این، در موقعیتی که استفاده از این منبع آموزشی در رأس برنامه‌هاست، با تدوین کتاب‌هایی بر اساس معیارها و یافته‌های جدید تربیتی دنیا می‌توان بخشی از نارسایی‌های آموزش را جبران کرد و جریان یاددهی - یادگیری را کاربردی کرد.

۴. تکلیف‌های فردی

به تعیین تکلیف درسی برای دانش‌آموزان، از دیر باز توجه و به عنوان مشق شب شناخته می‌شده است. این تکالیف، در گذشته، اغلب به شکل رونویسی‌های چندین و چندباره از روی درس‌ها و حفظ طوطی‌وار مطالبی بوده است که معلم عنوان کرده بود. حجم بسیار زیاد این تکالیف که بدون توجه به علایق و توانایی‌های یادگیرنده تعیین می‌شد، او را خسته و حتی در مواردی از درس خواندن منصرف می‌ساخت؛ این امر در دوره‌ی ابتدایی جلوه‌ی بیشتری داشت. اکنون این طرز تلقی از تکلیف و تمرین برای دانش‌آموز، تا حدودی از بین رفته و جای خود را به تمرینات کم‌حجم‌تر با روش‌های جدید داده است؛ به شکلی که این تکالیف بیشتر، عملی و در ارتباط با تجربه‌های دانش‌آموزان ارایه می‌شود تا یادگیرنده با کمک آنها، بر اساس توانایی‌های خود به نتیجه‌های بهتری در امر یادگیری برسد.

«تکلیف‌های تعیین‌شده گاهی بسیار متنوع است و دانش‌آموزان بر اساس علاقه و انگیزه‌ی شخصی، تکلیف‌های مورد نظر را انتخاب می‌کنند و انجام می‌دهند. زمانی هم دانش‌آموزان بر اساس توانایی‌های فردی گروه‌بندی می‌شوند و معلمان برای هر گروه، با توجه به توانایی‌های آنان تکلیف تعیین می‌کنند» (نوروزی و دیگران، ۱۳۷۷، ص ۲۰۱).

از طرف دیگر، توجه به امر تحقیق و آشنا ساختن دانش‌آموزان مقاطع راهنمایی و متوسطه با روش‌های آن، در قالب تکالیف تحقیقی کم‌حجم و محدود، با موضوعات آزاد و به انتخاب خود دانش‌آموز راه مناسب دیگری است تا هر کس، به تنهایی، به دنبال علایق و مجهولات ذهنی خویش برود و پاسخ مناسبی برای آنها بیابد. با این روش، معلم نیز به استعداد‌های نهفته‌ی دانش‌آموز پی‌برده، او را بیشتر می‌شناسد و در

نتیجه، راهنمایی‌های دقیق‌تری به او می‌دهد و یادگیرنده نیز با ماهیت و ضرورت تحقیق آشنا می‌شود و برای تحقیقات علمی، در مراحل بالای تحصیلی آمادگی می‌یابد.

۵. طراحی نظام جدید

یکی دیگر از مواردی که درصدد بوده تا دست کم، بخشی از مشکلات را در آموزش و پرورش ایران حل کند، طراحی و اجرای نظام آموزش جدید و تغییرات گسترده، در کتاب‌های درسی، در چند سال گذشته است. «ناقص ماندن و رها شدن فرایند هدایت تحصیلی، در دوره‌ی متوسطه و کم‌توجهی به پرورش علاقه و استعداد دانش‌آموز و نداشتن انعطاف لازم برای پاسخگویی به علاقه‌ها و پرورش استعدادهای متفاوت، در نظام قدیم آموزش متوسطه، یکی از مشکلات اساسی آن بود و در رأس دلایلی قرار گرفت که تغییر و بازنگری در این نظام را ضروری ساخت» (دبیری اصفهانی، ۱۳۷۸، ص ۶۱).

نتیجه‌گیری

کاربرد آموزش‌های فردی بر طبق معیارهای تربیتی، در میان انبوه تعالیم گروهی با انواع روش‌های موجود، در موقعیتی که استفاده از تعالیم رسمی حق طبیعی و انسانی هر فردی است و درخواست مردم نیز برای آن، با توجه به جمعیت بسیار واجب‌التعلیم کشور، روز به روز افزایش می‌یابد، امری بسیار مشکل و غیر ممکن به نظر می‌رسد و نمی‌توان بدون برنامه‌ریزی دقیق، آینده‌نگر و حساب‌شده به تمامی نیازها و کمبودها پاسخ گفت. سیر این نوع آموزش‌ها از تعالیم فردی، در ایران باستان و معلمان خصوصی شاهزادگان و فرزندان اشراف تا تدریس‌های انفرادی دانش‌آموزان امروز به وسیله‌ی معلم خصوصی ادامه یافته، در تمامی دوران تحولات آموزش و پرورش ایران کم و بیش ادامه داشته است. اگرچه آموزش‌های فردی، روزگاری تقریباً تنها روش تعلیم و تربیت بود، امروز در حالی که وجود آن در کنار سایر روش‌ها ضروری به نظر می‌رسد، بسیار فراموش شده است و موقعیت موجود امکان کاربرد آن را فراهم نمی‌سازد.

در کتاب‌های روش‌ها و فنون تدریس یا نظریه‌های یادگیری، واژه‌های «آموزش انفرادی»، «آموزش برنامه‌ای»، «یادگیری در حد تسلط»، «آموزش با کامپیوتر یا ماشین آموزشی» کاربرد وسیع دارد و در واقع، به نتایج تحقیقاتی برمی‌خوریم که عملی بودن،

کاربرد وسیع و لزوم به کارگیری آنها را در آموزش و پرورش کشورهای پیشرفته و صنعتی اروپا و آمریکا یادآوری می‌کند؛ ولی در هیچ منبعی، در مورد کارآیی یا عدم کارآیی این روش‌ها، در ایران نوشته‌ای دیده نمی‌شود. البته به کارگیری نتایج به دست آمده، در کشورهای دیگر نیز نکات مبهم بسیاری را بر ما آشکار می‌سازد و می‌تواند راهگشا باشد؛ اما استفاده از این روش‌ها و تأکید بر آنها بدون انجام بعضی تغییرات اساسی در کل نظام، نه تنها گره‌ای از مشکلات آموزشی نمی‌گشاید، بلکه ممکن است زیان‌هایی را به بار آورد؛ بر همین اساس، در مورد لزوم کاربرد این روش‌ها به شکل کنونی در خارج از نظام آموزش و پرورش و یا اعمال تغییرات و گسترش یا چشم‌پوشی کامل از آن و همچنین اثربخشی آن در صورتی که در نظام آموزشی به کار رود با توجه به امکانات و ویژگی‌های موجود نمی‌توان به طور قاطع پاسخ داد و آن را اثبات یا انکار کرد.

بررسی تاریخی آموزش انفرادی نشان داد که در هر زمان، این روش تحت تأثیر عوامل خاصی بوده است. در دوران باستان، به دلیل طبقاتی بودن جامعه و فراغت نداشتن قشری از مردم عملاً، آموزش همی اقشار ممکن نبوده است. در دوران پس از اسلام، آموزش همگانی رشد جامعه را ممکن کرد. آثار دنیای صنعتی غرب اهمیت این موضوع را دوچندان می‌کند و آموزش‌های جمعی اهمیت می‌یابد؛ ولی باز هم جایگاه آموزش انفرادی باقی است؛ اما نه در جایگاه روش آموزش برای قشری خاص؛ بلکه در جایگاه یک روش آموزش مهم برای رشد توانمندی‌های ویژه و استعدادهاى خاص که به رویکرد تفاوت‌های فردی توجه دارد. در مجموع باید گفت یافتن جوابی مناسب برای کاربرد آموزش انفرادی، مستلزم تحقیقات همه‌جانبه، ایجاد امکانات و ابزارها و دانش‌های لازم و برنامه‌ریزی‌های درازمدت است تا بتوان با دست یافتن به یک نگرش کلی، به رفع این مشکل به عنوان جزئی از یک کل بزرگ اقدام نمود؛ ولی آنچه مسلم است، ضرورت استفاده از این روش‌هاست که باید در برنامه‌های آموزشی گنجانده شود.

منابع

- بیژن، اسد الله. (۱۳۵۰)، *سیر تمدن و تربیت در ایران باستان*، تهران، ابن سینا.
- حکمت، علیرضا. (۱۳۵۰)، *آموزش و پرورش در ایران باستان*، تهران، مؤسسه‌ی تحقیقات و برنامه‌ریزی علمی و آموزشی.
- دبیری اصفهانی، عذرا. (۱۳۷۸)، *آموزش و پرورش ابتدائی، راهنمایی و متوسطه*، تهران، دانشگاه پیام نور.
- درانی، کمال. (۱۳۸۱)، *تاریخ آموزش و پرورش ایران قبل و بعد از اسلام*، تهران، سمت.
- راوندی، مرتضی. (۱۳۶۴)، *سیر فرهنگ و تاریخ تعلیم و تربیت در ایران و اروپا*، تهران، گویا.
- سلطان‌زاده، حسین. (۱۳۶۴)، *تاریخ مدارس ایران از عهد باستان تا تأسیس دارالفنون*، تهران، آگاه.
- شلبی، احمد. (۱۳۶۱)، *تاریخ آموزش در اسلام*، ترجمه‌ی محمد حسین ساکت، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- صافی، احمد. (۱۳۸۰)، *سازمان و قوانین آموزش و پرورش ایران*، تهران، سمت.
- صدیق، عیسی. (۱۳۳۶)، *تاریخ فرهنگ ایران*، تهران، دانشگاه تهران.
- _____ . (۱۳۳۳)، *روش نوین در آموزش و پرورش*، تهران، طبع کتاب.
- صفا، ذبیح الله. (۱۳۶۳)، *آموزش و دانش در ایران*، تهران، نوین.
- صفوی، امان الله. (۱۳۷۰)، *کلیات روش‌ها و فنون تدریس*، تهران، رودکی.
- ضمیری، محمد علی. (۱۳۷۱)، *زمینه تاریخ آموزش و پرورش ایران و اسلام*، شیراز، راهگشا.
- علاقه بند، علی. (۱۳۷۹)، *مقدمات مدیریت آموزشی*، تهران، دانشگاه پیام نور.
- الماسی، محمد علی. (۱۳۷۸)، *تاریخ مختصر تحول تعلیم و تربیت*، تهران، رشد.
- ملکی، حسن. (۱۳۸۲)، *برنامه ریزی درسی*، مشهد، پیام اندیشه.
- نصرآبادی، حسن علی و رضاعلی نوروژی. (۱۳۸۲)، *راه‌بردهای جدید آموزشی در هزاره سوم*، قم، انتشارات سماء قلم.

نوروزی، داریوش و دیگران. (۱۳۷۷)، روش‌ها و فنون تدریس، تهران، دانشگاه پیام نور.
وکیلان، منوچهر. (۱۳۷۹)، تاریخ آموزش و پرورش در اسلام و ایران، تهران، دانشگاه
پیام نور.

_____ . (۱۳۸۰)، نظارت و راهنمایی تعلیماتی، تهران، دانشگاه پیام نور.

