

سال اول - شماره ۴ - ویژه نامه کارورزی

دانشگاه فرهنگیان



کارورزی، بزرگ ترین پروژه دانشگاه فرهنگیان

کند و کاو در نحوه اجرای طرح جدید کارورزی

تمرین روایی در خدمت گذر از

مشاهدات شاگردانه به سوی تفکر نقادانه





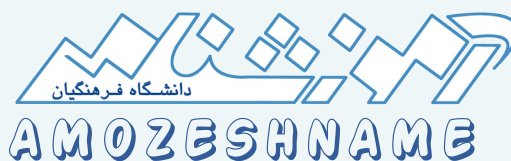
سخن سردبیر

چهارمین شماره آموزشنامه دانشگاه فرهنگیان در اختیار همکاران و مدرسان گرامی قرار گرفته است. سعی ما این بوده، تا در این شماره، نسبت به شماره های پیشین، متفاوت تر عمل کنیم؛ هم طراحی نشریه را تغییر داده ایم و هم از این شماره به بعد تلاش خواهیم کرد تا در هر شماره به موضوع خاصی بپردازیم.

سال تحصیلی جدید برای دانشجو-معلمان و مدرسان، رنگ و بوی دیگری داشت؛ دانشجویان بسیار علاقه مند و مشتاق بودند تا هر چه زودتر قدم به مدرسه گذارند و مدرسان کارورز در تکاپو تا از چند و چون برنامه کارورزی جدید آگاه شوند؛ ما نیز در این شماره تلاش کرده ایم تا به بررسی مسائل مربوط به کارورزی بپردازیم. مصاحبه ای با سرکار خانم احمدی، از مسئولان محترم طرح کارورزی، ترتیب داده ایم تا به برخی سوالات و ابهامات که از جانب اساتید مطرح می گردد پاسخ داده شود؛ هم چنین مقاله خانم حیدری از اساتید محترم در پردیس سلمان فارسی استان فارس به چاپ رسیده است که حاصل تلاش این همکار گرامی و خوش ذوق در استفاده از پژوهش روایی است.

به دلیل محدودیت مان در تعداد صفحات نشریه، به دو مقاله در این شماره بسنده نموده ایم؛ امیدواریم شماره پنجم را با فاصله زمانی کوتاه تر و در ادامه موضوع کارورزی، تقدیم حضورتان نماییم. همکاران محترم در صورت تمایل می توانند مقالات علمی، تجربیات عملی و گزارش های مربوط به اجرای کارورزی خود را در پردیس محل خدمت، به نشانی دبیرخانه آموزشنامه که در انتهای آموزشنامه آمده است ارسال نمایند تا در شماره های آتی مورد استفاده قرار گیرد. هم چنین از همه اساتید، صاحب نظران و فرهیختگان گرامی دعوت می نمایم برای اعتلای هر چه بیشتر تربیت معلم، به جمع ما بپیوندند. مشتاقانه منتظر مقالات شما در قالب محورهای آموزشنامه هستیم و امیدواریم تا به کمک این نشریه بتوانیم تجربیات خود را به اشتراک بگذاریم و اطلاعات و دانش مان را در زمینه تربیت معلم در اختیار یکدیگر قرار دهیم.

با سپاس



صاحب امتیاز: دانشگاه فرهنگیان

مدیر مسئول و سردبیر: شیرین دخت حبیب زاده، عضو هیأت علمی پردیس بنت الهدی صدر گیلان

ناظر علمی: دکتر محمود تلخابی، عضو هیأت علمی و رئیس پردیس شهید چمران تهران

اعضای کمیته علمی:

دکتر عباس اناری نژاد، عضو هیأت علمی پردیس شیراز

آمنه احمدی، مشاور آموزشی ریاست دانشگاه فرهنگیان و مدرس پردیس شهید باهنر تهران

اشرف السادات پیروندیری، مدرس پردیس بنت الهدی صدر گیلان

نقی (سینا) جهانپنده، مدرس پردیس بنت الهدی صدر گیلان

حسن جعفرپور، مدرس پردیس بنت الهدی صدر گیلان

روابط عمومی: سیده زهره موسوی

مدیر هنری: حسین عابد دوست، مدرس پردیس بنت الهدی صدر گیلان

آدرس: رشت- بلوار گیلان- دانشگاه فرهنگیان، پردیس بنت الهدی
صدر گیلان- دبیرخانه مجله آموزشنامه دانشگاه فرهنگیان
habibzadeh.shd@cfu.ac.ir



کارورزی، بزرگ ترین پروژه دانشگاه فرهنگیان

دکتر محمود مهر محمدی *

دارد که برآمده از این پیشینه هستند و بحمدالله در میدان عمل حاضرند. از دگر سو برنامه ای که در سازمان مرکزی برای چهار نیمسال پایانی برنامه تربیت معلم پیش بینی شده واجد نوآوری هایی است که متأسفانه مجال گفت و گو درباره آن و کمک به تکوین نوعی اجماع درباره آن چنانکه باید فراهم نشد و این بزرگ ترین نگرانی ما در حال حاضر است. دانشگاه چارچوب های راهنما را آماده کرده و بیش از این هم حسب نیاز برنامه چنین خواهد نمود. اما تدارک این چارچوب ها که شرط لازم بوده است، باید با فعالیت و مواجهه ای که من آن را با تأسی به مباحث تخصصی حوزه، «اجرای نوآوری ها مالکانه» می نامم، تکمیل و به صحنه عمل، پیوند زده شود.

• دانشگاه در تلاش است تا منابع علمی مورد نیاز را برای ایفای وظیفه پشتیبانی از استادان در دسترس ایشان قرار دهد. این مهم از جمله اقداماتی بود که پیش از شروع به عملیات اجرایی کارورزی باید به سرانجام می رسید که به دلایل مختلف به تأخیر افتاد. استادان محترم راهنما نیز باید در این جهت اهتمام لازم را داشته باشند و در انتظار به بار نشستن تلاش های دانشگاه ننشینند. جستجو برای یافتن منابع علمی و حرفه ای اعم از مقالات، کتب و ... به اشتراک گذاشتن آن ها به اشکال مقتضی، اقدامی بسیار سازنده و ارزنده است که غفلت از آن جایز نیست.

• بالاخره، گرچه اجرای مالکانه و مجدانه کارورزی بر متن رسالت ها و ماموریت های یک استاد در دانشگاه فرهنگیان منطبق است و به آن به چشم طبیعی ترین کاری که در چارچوب رسالت حرفه ای قرار دارد نگریسته می شود، اما دانشگاه وظیفه خود می داند که برترین ها از میان استادان را با پاداشی نیکو و معین رشد حرفه ای آنان همراهی کند. در این زمینه معاونت آموزشی مشغول برنامه ریزی است و انشاءالله در اولین فرصت در این خصوص اطلاع رسانی خواهد شد.

باامید به توفیقاتی که دانشگاه فرهنگیان را به دردانه ای در خانواده آموزش عالی بدل سازد.

دوستان، همکاران و استادان ارجمند سلام

این شماره از آموزشنامه به کارورزی اختصاص یافته است. من هم یادداشتی را به همین موضوع اختصاص می دهم و از دید آموزشگران و استادان راهنما به این مطلب می پردازم. گرچه کارورزی موضوع ذو ابعادی است که از منظرهای گوناگون می توان به آن نگریست و باید درباره آن سخن گفت.

واقعاً بدور از هرگونه تعارف و تکلف، توفیق برنامه کارورزی را بیش از هر چیز دیگری باید در گرو رفتار و سلوک استادان محترم راهنما دانست. استادانی که مسئولیت گروهی از دانشجویان را می پذیرند تا دلیلی باشند بر عبور توأم با سلامت دانشجو- معلمان از این مسیر پر پیچ و خم در تربیت حرفه ای. نکاتی چند که به زعم نگارنده توجه به آن ها کاملاً ضروری است عبارتند از:

• کارورزی نقطه عطف تربیت معلم است و بود و نبود تربیت معلم از حیث آثار تربیت حرفه ای در اینجا رخ می نمایند. تلاش توأم با خلاقیت و پشتکار برای پشت سر گذاشتن موانع ریز و درشتی که بر مسیر اجرای کارورزی مانند مین های میدان جنگ آن را تهدید می کند، یک انتظار جدی، سنگین و البته براننده استادان و مدرسانی است که چنین مسئولیتی خطیر و دشواری را پذیرفته اند.

• معلمان راهنما هم البته در این صحنه حضور جدی و معناداری دارند. با آنان در مقال دیگری و مستقلاً باید سخن گفت و رسالت خطیر ایشان را نیز در فضای دیگری باید بازشکافت. در اینجا با این مقوله غیرقابل خدشه سروکار داریم که استاد راهنما نماینده دانشگاه است و نه تنها مدیریت و راهبری کار را بر عهده اوست، بلکه باید چنان رفتار کنند که موجب تصدیق اعتبار علمی و حرفه ای دانشگاه در چشم اصحاب و ذینفعان این پروژه در سطح مدرسه به ویژه معلمان عزیز راهنما شود.

• اگرچه کارورزی پس از یک دوره فترت است دوباره احیا می شود؛ اما سابقه بسیار طولانی و استادان بسیار مبرز



کند و کاو در نحوه اجرای طرح جدید کارورزی

شیرین دخت حبیب زاده *

نام برده شده است. این امر کارورزی را نه به عنوان یک درس در جدول دروس، بلکه به عنوان فضایی برای آزمون آموخته های نظری در عرصه عمل و دستیابی به درک عملی برای توسعه دانش و توانایی های حرفه ای تبدیل نموده است. شاید مهم ترین نقطه ضعفی که در اجرای این برنامه وجود دارد، فاصله آن با تجربیات پیشین و ساختار فعلی برنامه های درسی باشد. برنامه های درسی که در حال حاضر در دانشگاه اجرا می شود با رویکرد موضوع محور تهیه شده و این نوع برنامه ها اساساً نیازی به تربیت معلم به عنوان یک کارگزار یا کنش گر فکور ندارند؛ چرا که نقش معلم در این نوع برنامه ها، صرفاً انتقال آموخته ها، و اطمینان از دریافت این اطلاعات از سوی دانش آموزان است. این نقش، معلمان را برای مواجهه به مسایل جدید و رو به رشدی که امروزه مدارس و دانش آموزان با آن روبرو هستند آماده نمی سازد. در رویکرد شایستگی محور، دانش حرفه ای در قالب حقایق، قوانین، دستورالعمل ها و موقعیت های کاملاً تعریف شده و شناخته شده ای که صرفاً در انتظار یک تصمیم تکنیکی از جانب معلم در بکارگیری دانش نظری است دیده نمی شود و در نتیجه، کارورزی به صورت یک مهارت آموزی فنی ارائه نمی شود. لذا دانشجویان در طول دوره آموزشی باید در معرض فرصت های یادگیری قرار بگیرند که توانایی آنان را در مطالعه موقعیت به صورت دقیق و همه جانبه فراهم نموده و فضایی برای تصمیم گیری و ارزیابی نتایج تصمیمات جهت برنامه ریزی فراهم کند. اگر دانشجو معلمان در طول دوره آموزشی، فرصت ابداع و نوآوری نداشته باشند، عملاً دچار روزمرگی، فقدان احساس مسئولیت و استفاده از فرصت های یادگیری تکراری به جای فرصت های همه جانبه و برانگیزاننده خواهند شد، و در بهترین حالت به یک معلم فنی و تکنیکی تبدیل می شوند.

۴- چرا پژوهش روایی، به عنوان یک روش پژوهش کیفی که کمتر مورد استفاده محققان بوده است (با اطلاع از محدود بودن اطلاعات مدرسان در این زمینه) برای انجام درس کارورزی انتخاب شده است؟

اگر بپذیریم که تربیت معلم فکور خود عملی فکورانه است؛ لذا یکی از روش هایی که به مدرسان در طول اجرای برنامه کارورزی، برای تربیت معلم فکور کمک می کند، استفاده از پژوهش روایتی است. از نظر دیویی "تفکر فکورانه

با توجه به اجرای برنامه کارورزی از مهر ماه ۱۳۹۳ بر آن شدیم تا مصاحبه ای با دست اندر کاران طرح جدید کارورزی داشته باشیم. سرکار خانم آمنه احمدی، مسئول طرح کارورزی قبول زحمت فرمودند و در این مصاحبه شرکت کردند. با سپاس از لطف و بزرگواری ایشان، امیدواریم مطالعه این مصاحبه، بتواند در اجرای هر چه بهتر این طرح به اساتید راهنما کمک نماید.

۱. مهم ترین اهدافی را که از اجرای طرح جدید کارورزی انتظار دارید چیست؟

از آنجا که رویکرد طراحی برنامه های درسی جدید در دانشگاه فرهنگیان شایستگی محور است، لذا کارورزی نه به عنوان یک درس در کنار سایر دروس، بلکه به عنوان نقطه کانونی برنامه های درسی و مبنایی برای ارزیابی شایستگی های حرفه ای کسب شده از سوی دانشجویان در نظر گرفته شده است. در چنین نگاهی، برنامه کارورزی باید بتواند دانشجویان را برای رویارویی با موقعیت های بی بدیل تدریس آماده نماید؛ به گونه ای که به عنوان یک معلم فکور و نه یک مجری صرف، تصمیمات و حتی بکار برنده یافته های پژوهشی و دانش حرفه ای تدریس، به طور مداوم در خصوص موقعیت خود بیندیشند و تصمیمات مختلف و محتمل را با توجه به ابعادی که مسئله پیش روی او دارد مورد واکاوی قرار داده، دست به انتخاب بهترین گزینه زده و بالاخره اثرات مثبت و منفی تصمیم را مورد ارزیابی قرار دهند. این امر در گرو مطالعه موقعیت، مسئله شناسی، ارزیابی راه حل های اتخاذ شده و بالاخره ارزیابی آثار مترتب بر گزینه یا تصمیم برگزیده شده در موقعیت های واقعی است.

۲. نظر شما درباره نقاط قوت این طرح، در مقایسه با طرح قدیم کارورزی چیست؟

۳ ظرف زمانی اختصاص داده شده به برنامه کارورزی از ۴ واحد درسی به ۸ واحد درسی افزایش یافته است و جمعاً دانشجو به میزان ۵۱۲ ساعت در معرض فرصت های یادگیری پیش بینی شده در این درس قرار می گیرد. نقطه قوت این برنامه، پیوند درس کارورزی با کلیه دروسی است که در برنامه های درسی جدید دانشگاه، تحت عنوان شایستگی های تخصصی، تربیتی، تربیت تخصصی و عمومی از آن



کلیه دانشجویان و تبادل تجربیات در سطح مرکز تشکیل شود. علاوه بر این، جلسات به صورت مشترک در سطح پردیس ها و دانشگاه نیز برای به مشارکت گذاشتن یافته در میان اساتید و دانشجویان قابل برگزاری است.

۸- با توجه به این که این درس، واحدی عملی به حساب می آید، چرا در سرفصل ارائه شده، مباحث تئوری پررنگ تر است؟ آیا اطلاعاتی چون "روش مشاهده، پژوهش روایی و ... در واحدهای ترم های پیشین نباید پیش بینی می گردید؟

حجم اطلاعات نظری در این ترم بسیار محدود است و مباحث کاملاً عملی و در راستای کسب مهارت های حرفه ای ارائه می گردد. علاوه بر این، برنامه های درسی در حال اجرا فاقد چنین ظرفیتی است و دانشجویان در دوره مدرسه ای نیز کمتر در معرض تجربیاتی از این دست قرار داشته اند؛ حد اقل می توان گفت به صورت نظام مند و با هدفی که در درس کارورزی دنبال می شود در معرض این تجربیات قرار نداشته اند. بحث های نظری به دنبال قرار گرفتن دانشجو در موقعیت های عملی (در قالب کارگاه های آموزشی) و بر اساس پرسش های شکل گرفته در فرایند عمل مطرح می شود. فعالیت های پیش بینی شده در این ترم، باید بستر لازم را برای مهارت های مورد نیاز جهت ورود به برنامه کارورزی ۲،۳،۴ فراهم کند. در حقیقت آنچه در سرفصل های بعدی ارائه خواهد شد، مبتنی بر مهارت های کسب شده در این ترم است. این مهارت تا پایان دوره کارورزی مبنای عمل دانشجو و توسعه توانایی های حرفه ای او خواهد بود.

۹- عکس العمل همکاران مدرس راهنما را در اجرای این شیوه، چگونه ارزیابی می نمایید؟

به طور کلی در این زمینه، دو دیدگاه وجود دارد: گروهی از همکاران که با این برنامه به عنوان یک حرکت نوآورانه در حوزه تربیت حرفه ای برخورد کرده اند و تلاش می کنند تا با اجرای برنامه و به مشارکت گذاشتن تجربیات در عرصه عمل زوایای تاریک و پیچیدگی های آن را روشن نمایند. (مشابه حرکتی که شما آغاز کرده اید). این گروه تلاش دارند تا با طرح پرسش ها، مطالعه، کسب تجربیات جدید در حوزه تربیت حرفه ای به تبیین موضوع کمک نمایند. گروهی از همکاران نیز هم چنان با روش های گذشته به اجرای برنامه مبادرت می نمایند. هم چنان که در پاسخ به پرسش دو مطرح شد، هر یک از این دو رویکرد در تربیت حرفه ای دارای نتایج و پیامدهای خاص خود است. با توجه به انتظارات نظام آموزشی از دانشگاه فرهنگیان و این که دانشگاه باید پیش قراول نوآوری در آموزش های حرفه ای، خصوصاً در حوزه تعلیم و تربیت در نظام آموزش عالی، و نظام آموزش و پرورش کشور باشد، لذا انتظار می رود اساتید تربیت معلم که سال ها در این زمینه تجربه کسب کرده اند، این موقعیت را فرصتی برای تربیت معلم تراز جمهوری اسلامی ایران دانسته و برای تحقق انتظارات پیش بینی شده در اسناد بالا دستی تلاش نمایند.

در ماهیت حل مسئله وجود دارد که از شک و ابهام آغاز می شود و بر اساس دانش پیشین و مشاهده فعلی پیشنهادها یا راه حل هایی ارائه می شود که به تجربه مستقیم در موقعیت و آزمایش راه حل ها می انجامد؛ تا زمانی که فرد به راه حلی عاقلانه و رضایت مندانه نائل شود. شون با نگاه متفاوتی می گوید: جایی که دانش در عمل جواب نمی دهد به تفکر حین عمل یا تأمل در عمل که شاخصه معلم فکور است نیاز می شود، در این رابطه او از تأمل در عمل، و گفت و گوی فکورانه با موقعیت نام می برد. آنچه دانشجو در این ترم تحت عنوان "پژوهش روایتی" فرا می گیرد، آشنایی دانشجو با ماهیت این نوع پژوهش، نحوه ثبت و گزارش تجربیات شخصی در سطح مدرسه و کلاس درس است. این کار، دانشجویان را قادر می سازد تا به صورت آگاهانه نسبت به دیدگاه های خود در خصوص وقایع و رویدادها در موقعیت های آموزشی و تربیتی بیندیشند، مسئله های آموزشی و تربیتی در سطح مدرسه و کلاس درس را واکاوی کنند، و این که چگونه تصمیمات اخذ شده می تواند پیامد های مثبت و گاه جبران ناپذیری را به دنبال داشته باشد. این توانایی بستر لازم را برای ورود دانشجو به مباحث بعدی کارورزی در ترم های آینده آماده نموده و این امکان را به او می دهد تا یافته های حاصل از تجربیات شخصی را در قالب پژوهش روایتی گزارش کند و از این طریق نه تنها توانایی های حرفه ای خود را توسعه دهد، بلکه یافته های حاصل از تجربیات شخصی را در قالب صورت بندی های جدید با دیگران به مشارکت گذارد.

۵- آیا بهتر نبود اجرای کارورزی با این شیوه ابتدا به شکل پایلوت انجام می گرفت و نتایج آن مورد تحلیل و بازنگری قرار می گرفت؟

رویکرد تغییر برنامه های درسی در دوره های مختلف تحصیلی بر اساس اسناد تحولی "رویکرد شایستگی محور" است. از آنجا که این برنامه ها، طبق پیش بینی مسئولین سازمان پژوهش قرار است در سال ۹۵ وارد اجرا شود، لذا دانشجویانی که در حال حاضر مشغول به تحصیل هستند، به هنگام ورود به نظام آموزشی باید توانایی تدریس با این رویکرد را داشته باشند. اجرای پایلوت برنامه موجب می شد تا این گروه از دانشجویان در معرض این تغییرات قرار نداشته باشند.

۷- با توجه به این که تمامی دانشجویان در یک مدرسه مشغول کارورزی نیستند، سمینار در مدرسه به چه شکل و در حضور چه کسانی باید اجرا گردد؟

معمولاً در سازماندهی دانشجویان امکان حضور دو یا سه دانشجو در یک مدرسه (با سه معلم) وجود دارد البته این امر، بستگی به دوره تحصیلی، موضوع درسی و ساعت درس دارد؛ لذا می توان برای کل گروهی که در یک مدرسه حضور دارند، جلسات سمینار در سطح مدرسه به صورت دوره ای تشکیل شود و برخی از جلسات نیز برای مشارکت



۱۰- به نظر شما آیا در سرفصل تعیین شده، دانش و مهارت های ورودی دانشجویان، مورد نظر قرار گرفته است؟

جهت گیری سرفصل کارورزی در این ترم به دلیل تمرکز آن بر آموزش های حرفه ای بیشتر مهارتی است و سطح دانش ارائه شده در آن بسیار محدود است. این سطح از مهارت ها نیز در برنامه درسی بسیاری از کشورها در دوره مدرسه ای آموزش داده می شود؛ اما از آنجا که سیستم آموزشی ما بسیار موضوع محور است و پیش از کسب مهارت بر انتقال اطلاعات، آن هم در سطح حقایق تمرکز دارد، معمولاً دانشجویان فاقد چنین مهارت هایی هستند. در این ترم دانشجو توانایی استفاده از روش مشاهده تأملی را برای مطالعه موقعیت های آموزشی و تربیتی کسب خواهند کرد، که خود مقدمه ای ضروری برای ورود به سایر انواع تأمل و تربیت معلم فکور است.

۱۱- انتظارتان از دانشجویان و مدرسان در اجرای این شیوه کارورزی چیست؟

انتظار می رود همکاران محترم حرکت در این مسیر را آغاز نمایند و با به مشارکت گذاشتن تجربیات بستر ایجاد تغییر در زمینه تربیت حرفه ای معلمان را همسو با یافته های علمی در عرصه تعلیم و تربیت فراهم آورند. دانشجویان محترم هم باید این واقعیت را با همه وجود بپذیرند که برای تربیت نسل جدید نیازمند عملکردی حرفه ای و هوشمندانه هستند. این توانایی در پرتو دستیابی به عادت های فکری ممتاز میسر می شود. عادت هایی که به آنان اجازه می دهد مسیر حرفه ای خود را که از معلم فنی / تکنیکال آغاز می شود، به معلم فکور به صورت آگاهانه و هوشمندانه دنبال نمایند.

۱۲- ارزشیابی دانشجویان در پایان ترم یکی از ابهامات همکاران است. چرا سهم معلمان راهنما، مدیران و مدرسان در ارزشیابی عمل کرد دانشجو در نظر گرفته نشده است؟

از آنجا که رویکرد برنامه درسی، شایستگی محور است، لذا ارزشیابی از توانایی های حرفه ای دانشجویان بر اساس پیامد های پیش بینی شده در برنامه کارورزی در قالب ملاک های سنجش و سطوح عمل کرد آن صورت می گیرد. سه سطح عمل کرد برای ارزیابی دانشجو در نظر گرفته شده است که با توجه به مستندات جمع آوری شده در طول ترم، می توان در خصوص سطح توانایی کسب شده اظهار نظر نمود. مستندات باید در پوشه توسعه حرفه ای دانشجو ثبت شده و ارزشیابی بر مبنای آن صورت گیرد. امتیازات پیش بینی شده نیز ۲۰ امتیاز مربوط به نظم و مشارکت دانشجو است که توسط معلم راهنما، مدیر و مدرس داده می شود و ۴۰ امتیاز مربوط به گزارش های دوره ای و تکالیف عمل کردی پیش بینی شده در طول ترم است و ۴۰ امتیاز نیز به گزارش روایتی تهیه شده در پایان ترم و دفاع از آن در سمینار مشترک مربوط است.

این پرسش هایی است که پس از مشورت به فهرست پرسش ها اضافه شد:

۱۳- برای انتخاب و آماده سازی معلمان راهنما چه تدابیری در طرح اندیشیده شده و آیا اجرا هم شد یا خیر؟

در طرح کارورزی پیش بینی شده است که معلمان راهنما، حداقل در سه دوره آموزشی، که برای آنان به صورت غیر حضوری (بحث های نظری) و حضوری (کارگاه های آموزشی) تشکیل می شود شرکت کنند تا بتوانند انتظارات پیش بینی شده در طرح را برای هدایت دانشجویان برآورده نمایند. این دوره ها منجر به صدور گواهی سطح ۱، ۲، ۳ خواهند شد. در صورتی که بر اساس نظارت های به عمل آمده، دوره های آموزشی تکمیلی مورد نیاز باشد، این امر نیز در دستور کار دانشگاه قرار خواهد گرفت البته انعکاس دیدگاه اساتید در زمینه نیازهای آموزشی معلمان راهنما، بسیار تعیین کننده خواهد بود.

۱۴- برای ایجاد انگیزه بیشتر در دانشجویان، استادان و معلمان راهنما چه تدابیر اندیشیده شده است؟

دانشگاه در نظر دارد در قالب مسابقات علمی - پژوهشی که به صورت دوره ای برای دانشجویان و اساتید ترتیب داده می شود، به نوعی بستر تبادل تجربیات و یافته ها در زمینه کارورزی را فراهم نماید و از این طریق زمینه تبادل تجربیات و توسعه ظرفیت های حرفه ای را با مشارکت افراد درگیر در طرح فراهم نماید. این مسابقات ناظر به محتوای برنامه کارورزی و فعالیت های پیش بینی شده در آن است.

۱۵- آیا ساز و کار نظارتی خاصی برای شناسایی نقاط ضعف و قوت در اجرا، پیش بینی شده است؟

یکی از فعالیت هایی که برای نظارت، پیش بینی شده است، مطالعه اجرای طرح کارورزی در کل کشور در قالب یک طرح پژوهشی است که با مشارکت اساتید تربیت معلم صورت خواهد گرفت. علاوه بر این، تیم هایی برای ترتیب داد نشست های علمی در سطح استان به منظور تبادل نظر و بحث پیرامون روند اجرای طرح، انعکاس تجربیات پردیس ها و آسیب شناسی طرح، اعزام می شوند که یافته هادر قالب برنامه ریزی جهت پشتیبانی از اجرای طرح و نیز بازنگری در برنامه درسی مورد استفاده قرار خواهد گرفت. با سپاس از این که به سوالات همکاران با سعه صدر پاسخ دادید؛ اگر صحبتی برای مدرسان دارید بفرمایید؟

تقاضای من از همه همکاران این است که پرسش ها و یافته ها و تجربیات خود را با دیگران به مشارکت بگذارند تا زمینه برای اجرای برنامه در این ترم و ترم های آینده فراهم شود.

موفق و سربلند باشید



تمرین روایی در خدمت گذر از مشاهدات شاگردانه به سوی تفکر نقادانه

ژیلا حیدری نقدعلی *

مقدمه

هنجارها، ارزش ها و افکار مسلط را ناآگاهانه درونی می کنند که در بردارنده ویژگی های کلیشه ای معلمی است. ذهنیت ها و تصورات پیشین معلمان می تواند مقاومت هایی را در برابر دانش حرفه ای در برنامه های تربیت معلم ایجاد کند. برنامه های ناکارآمد تربیت معلم نیز به دانشجو معلمان در فهم دلالت های ضمنی نظر عمل کمکی نمی کند و حتی فرهنگ موجود تدریس را تقویت می کند، مواردی نظیر این که: «معلمان مصرف کنندگان پژوهش هستند؛ معلمان انتقال دهنده دانش هستند؛ کار معلمان به عقاید و باورهای فردی بستگی دارد. از این رو، معلمان در انزوا کار می کنند؛ استقلال معلمان به معنای اقتدار معلمان است؛ مدارس مکانیزم های کنترل اجتماعی هستند؛ در مدارس سلسله مراتب دقیق وجود دارد که در آن نقش معلمان به کارگیری برنامه درسی بدون فهم ابعاد اخلاقی تدریس است؛ مسائل سیاسی، اجتماعی و تاریخی جامعه، از دستور کار معلمان خارج است و مدیریت کلاس داری محور و قلب تدریس است؛ نیازی به درک مفهومی آنچه تدریس شده است، وجود ندارد؛ تجارب مستقیم تنها راه یادگیری چگونه تدریس کردن است؛ اولین مسئولیت معلمان اطمینان از این

دانش خود یا خودها و روش های عرضه آن به دانش آموزان در تدریس امری مهم است. بسیاری از ما معلمان در ارتباط با دانش آموزان، در چارچوب افکار و احساسات از پیش تعیین شده و کلیشه ای خود رفتار می کنیم. در بسیاری از این افکار، تصویر صحیحی از واقعیت ها موجود نیست. دستیابی به دانش هویت حرفه ای و آگاهی از نقاط قوت و ضعف، ترس ها، امیال، آرزوها و نیازهای خود و پذیرش صادقانه آن ها، به شناخت واقع بینانه ویژگی ها و خصوصیات دیگران و پذیرش آن کمک می کند. علاوه بر این، دانش هویت حرفه ای موجب شناخت بهتر معلم از خود و کارش می گردد. یکی از این منابع دانشی، که تأثیر عمیقی بر شکل گیری هویت حرفه ای معلمان آینده دارد، تجربه های ۱۲ سال دوره دانش آموزی آن هاست که متأسفانه در فرایند آموزش و تربیت معلم، مورد غفلت قرار گرفته است. دانشجو معلمان با افکار، انتظارات و نگرش های دقیقی درباره معلمی، وارد تربیت معلم می شوند که این افکار و انتظارات می تواند در فهم نقش حرفه ای آن ها محدودیت هایی را ایجاد کند. متأسفانه در فرایند شکل گیری هویت، اکثریت معلمان (دانشجو - معلمان)



است که همه دانش آموزان، آنچه معلم به آن‌ها ارائه داده است را یاد گرفته اند و پاسخ‌های دقیقی نیز ارائه می‌کنند، تدریس حرفه‌ای تکنیکی است؛ تدریس شغلی زنانه است» (درو، ۲۰۰۶).

از نظر شولمن دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت نسبت به محیط داخلی خود آسیب‌پذیر هستند. معلمان بعد از صرف هفده سال مشاهده شاگردانه، پا به صحنه حرفه خود می‌گذارند (شولمن، ۱۹۸۷). «دانشجو - معلمان قبلاً در حدود شانزده الی هفده سال در مدرسه [یا دانشگاه] بوده و حجم گسترده‌ای از آموزش را دریافت داشته‌اند. عبارتی که معمولاً در آموزش و پرورش شنیده می‌شود، آن است که "به همان طریقی که به شما آموخته شده تدریس می‌کنید" و دوره‌ها و درس‌های دانشگاهی در این میان نقش‌چندانی ندارند. پی‌آمد این گفته آن است که شما باید اشارات و راهنمایی‌های خود را از معلمان با تجربه مدرسه خود دریافت دارید. این گفته، اشاره بر این دارد که تجربه و درک شهودی در مقایسه با پایگاه دانش حرفه‌ای معلم، جایگاه برتری داشته و منابع عمده تری محسوب می‌شوند. بلکه تجربه مهم است؛ اما تأکید در این مورد تا چه حد؟ کار به صورت مجزا یکی از جنبه‌های فرهنگی بسیاری از مدارسی است که تمایل به یک دست‌کردن همیشگی فرایندهای دانش‌آموزی دارند؛ یعنی از کلاس‌های بزرگ و فنون مربوط به کلاس‌های بزرگ استفاده می‌کنند. این امر بویژه در کلاس‌های مدارس ابتدایی خود شمول و مدارس متوسطه موضوع محور قابل توجه است. جدایی فیزیکی باعث عدم انتشار ایده‌های جدید می‌گردد. هرگاه فرصت مشاهده همکاران وجود نداشته باشد، احتمالاً برخی ایده‌های بزرگ از دست خواهد رفت» (هارگریوز، ۱۹۹۴ به نقل از اورلیچ و همکاران، ۱۳۷۹، صص ۱۸-۱۷ ترجمه مهجور و غیائی).

آنچه مهم است این است که بپذیریم دانشجو معلمانی که پا به عرصه تدریس می‌گذارند، خود کوله‌باری از تجارب و مشاهدات دوران مدرسه را بر دوش می‌کشند که درست یا نادرست بر تصورات و ذهنیت‌های آن‌ها درباره مدرسه و تدریس تأثیر گذاشته و در آن‌ها درونی شده است. تربیت معلم باید به دانشجو معلمان در جهت شناخت این ذهنیت‌ها و اصلاح آن‌ها کمک کند. دانش دانشجو معلمان از خود را افزایش دهد؛ موجب رشد عادات تفکر شده و مهارت‌های تفکر انتقادی و توانایی‌های مشارکتی آن‌ها را رشد دهد. تأمل و نوشتن، راه‌های مناسبی برای دستیابی به این اهداف هستند. ظرفیت‌های بالقوه تأمل و نوشتن به دانشجو معلمان در معنادار ساختن هویت معلمی آن‌ها کمک می‌کند.

از طریق تحلیل عمیق با نوشتن، دانشجو معلمان قادر به درک هویت‌های تدریس خود و شیوه‌های نمایش این هویت‌ها در کلاس درس خواهند شد. استفاده از تمرین‌های روایی، حد میانه تربیتی برای تحول هویت دانشجو معلمان به معلمان آینده را فراهم می‌کند.

مربیان بزرگی چون تامپکینز (۱۹۹۶)، لی‌ثر (۱۹۹۱) و میلر (۱۹۹۰) خود را در موقعیت‌های مشابه یافته و بر آن بوده‌اند تا به فهمی از چگونگی عمل خویش و هویت‌های تدریس نائل شوند؛ لذا در باره تجارب خویش دست به قلم شده‌اند. تامپکینز (۱۹۹۶) "خود" تدریس خویش و تأثیراتی را که گذشته‌وی بر شخصیت فعلی او در کلاس درس داشت، بررسی کرد:

«من قصد تغییر دیدگاه‌هایم را نداشتم؛ تجربه، آن‌ها را تغییر داد. برخی تغییرات در شیوه تدریس من، موجب خودآگاهی بیشتر درباره فعالیت‌های آموزشی ام شد و مرا واداشت به گذشته خود به عنوان دانش‌آموز نگاهی بیندازم





داشتند که در طول تابستان نیز این تمرین‌های روایی را ادامه خواهند داد. امید می‌رود در ترم‌های آینده این دانشجویان با کسب آگاهی و تجربه بیشتر، نوشته‌های تحلیلی پربار تری را ارائه کنند و اما گام اول:

نگارش: فاطمه هوشیار، گروه ۴ علوم تربیتی

موضوع: عدم رعایت اصل عطف

تلخ‌ترین خاطره دوران مدرسه من مربوط می‌شود به زمانی که کلاس دوم ابتدایی بودم. در آن سال معلم برای تنبیه دانش آموزانی که درس نخوانده بودند و یا خط کش و وسایل دیگر را به همراه خود نیاورده بودند، از دانش آموزان زنگ و با انضباط کلاس می‌خواست که با خط کش چوبی به کف دست دوستان شان بزنند. تأسف بارترا از آن وقتی بود که دانش آموزان زنگ تر از انجام این کار امتناع کرده و یا این کار را آهسته انجام می‌دادند، آنگاه با تهدید معلم روبرو می‌شدند که اگر این کار را نکرديد خودتان را هم تنبيه مي‌کنم. در چنین شرایطی به جز ۳ یا ۴ نفر از بچه‌ها که نشسته بودند، بقیه یا در حال تنبیه کردن بودند یا در حال تنبیه شدن! این زشت‌ترین برخوردی بود که من در طول زندگی به چشم خود دیده‌ام. در آن سال‌ها یک بار مجبور شدم که دیگران را تنبیه کرده و بار سخت آن را تحمل کنم. من از کلاس دوم تا به امروز هنوز نتوانسته‌ام باور کنم که دانش آموزی بتواند معلم خود را آنقدر دوست بدارد که از افکار و رفتار او به عنوان الگو تبعیت کند. روشن است که اصل عطف و مهربانی در تعلیم و تربیت به هیچ عنوان در این کلاس رعایت نمی‌شد. در حالی که تعلیم و تربیت باید در محیطی مبتنی بر عواطف انسانی و تربی صورت پذیرد؛ چرا که تنها در سایه محیطی توأم با عطف و محبت و آرامش است که میل طبیعی و حقیقی تربی به سوی انجام امور و فعالیت‌ها سوق می‌یابد. آموزه‌های دینی ما نیز بر این امر تأکید می‌کنند. در قرآن کریم آیات فراوانی وجود دارد که به مهربانی خداوند اشاره دارد. کتب ربکم علی نفسه الرحمه پروردگارتان رحمت را بر خود فرض کرده است. پیامبر گرامی اسلام حضرت محمد (صلی الله علیه و آله) می‌فرمایند: (علموا ولا تعنفوا فان المعلم خیر من المعنف) تعلیم دهید و خشونت مکنید که آموزگار بهتر از خشونت‌گر است و هم چنین می‌فرمایند: صلوا علی اطفالکم فانهم من افراطکم (بر کودکان خویش درود فرستید که آن‌ها پشاهانگان شمايند. در احادیث فوق به وضوح مشهود است که پرهیز از خشونت و احترام و تکریم کودکان، از اصل‌های یک تربیت صحیح هستند که از زبان پیامبر اکرم (ص) که بعد از خداوند بزرگ‌ترین آموزگار بشر هستند بیان شده است.

نگارش: فاطمه مهبودی، علوم تربیتی، گروه ۳

در بسیاری از موارد به ویژه دروسی مانند علوم تجربی

و خطرات دوران کودکی و روزهای مدرسه را دوباره زنده کنم. با شهامت بیشتری افکار و روش‌های تدریس خود و چگونگی تأثیر آن‌ها را بررسی کردم. کاوش بیشتر در گذشته، زندگی ام را متحول کرد. یادآوری گذشته، آن گونه که در آغاز می‌اندیشیدم، ماموریتی جست و جوگرانه در پی فهم شکل‌گیری شخصیت من بود و نه فقط تلاشی برای فهم چگونگی تأثیرپذیری از معلمان تأثیرگذارم. برای اولین بار با تجربه‌های اساسی زندگی ام مواجه شدم و دریافتم تجربه‌های مدرسه مرا چگونه ساخته است و حتی بیشتر از آن، فهمیدم که قبل از تأثیرپذیری از آن‌ها چگونه شخصی بوده‌ام» (ص، XVI).

یافته‌های لی (۲۰۰۴) نیز نشان می‌دهد که استفاده از دفترچه یادداشت تأملی (فکوران) در این زمینه موثر است. نوشته‌های گفت و گویی به عنوان ابزار چندمنظوره در تربیت معلم قابل استفاده است. آن‌ها می‌توانند به عنوان ابزار تدریس برای مدرسان تربیت معلم به کار روند و مکانی برای رشد مهارت‌های تأملی (فکوران) مورد نیاز برای رشد حرفه‌ای معلم باشد. رویکرد فکوران به تربیت معلم چنان که از سوی ویلیامز (۱۹۹۴) پیشنهاد شده است، باید بر تأمل، تجربه و نظریه پردازی از آن تأکید کند؛ تجربه‌های کارآموزان (دانشجویان) و یادگیری آن‌ها از هم دیگر را مغتنم و ارزشمند بدانند. با این کار هم مدرسان تربیت معلم و هم دانشجو-معلمان از این فرایند بهره می‌برند. هدف نهایی، دفتر ثبت وقایع روزانه محاوره‌ای (گفتگویی)، توانمند سازی دانشجو-معلمان برای دستیابی به سطوح بالاتر تفکر و تربیت معلمانی است که به طور مستقل به تأمل انتقادی درباره مسائل می‌پردازند. با این وجود سز (۱۹۹۹) هشدار می‌دهد که دفتر ثبت وقایع روزانه به تنهایی به تفکر انتقادی منجر نمی‌شود؛ باید بدنبال راه‌هایی بود تا سطح (میزان) تأمل انتقادی را در نوشته‌های روزانه دانشجویان افزایش داد.

آنچه در ادامه می‌آید، نمونه‌ای از به کارگیری یادداشت‌های فکوران دانشجویان علوم تربیتی مرکز آموزش عالی سلمان فارسی شیراز است. این دانشجویان در کلاس درس اصول و مبانی آموزش و پرورش، هر دو هفته یک بار با توجه به مباحث و نظریه‌های مطرح شده در کلاس درس به واکاوی تجربیات ۱۲ ساله دوران دانش آموزی خود می‌پرداختند. در واقع تجربه‌های خود را با توجه به دانش نظری جدید، مورد تحلیل قرار می‌دادند؛ با این کار آن‌ها به نقاط قوت و ضعف معلمان پیشین خود آگاه می‌شدند؛ به اهمیت این تجربه‌ها به عنوان منبع دانشی با ارزش پی می‌بردند و مهم‌تر از آن، بدین گونه پیوندی بین نظر و عمل برقرار می‌کردند. لازم به ذکر است که این دانشجویان ترم اول تحصیل خود را سپری می‌کردند و چون هنوز دانش نظری چندانی درباره تربیت نداشتند، در ابتدا نوشته‌های آن‌ها بیشتر حالت توصیف و خاطره‌گویی داشت؛ اما به تدریج با کسب دانش نظری بیشتر، بار تحلیلی نوشته‌های این دانشجویان نیز بیشتر شد. بسیاری از دانشجویان اظهار می‌



یا دروس فنی و حرفه ای، کار با اشیاء و وسایل و ابزار امر آموزش را تسهیل می کند. بخش فیزیک درس علوم تجربی سال سوم راهنمایی، حجم زیادی دارد؛ به علاوه کمی دشوار است؛ زیرا مسائلی مربوط به اهرم، فشار، الکتریسیته، ماشین ها و ... شاید خیلی ملموس نباشند؛ اما معلم ما تمامی آزمایش های این بخش ها را در کلاس انجام می دادند؛ به این صورت که دانش آموزان به گروه های چند نفره تقسیم شده بودند و هر گروه با وسایلی که در اختیارش گذاشته شده بود آزمایش ها را انجام می داد.

هم اکنون پس از گذشت چند سال، مسائل پایه ای فیزیک تا حدود زیادی برایم قابل درک و محسوس است؛ زیرا خودم دیده و حس کرده ام. به نظر من آنچه در این کلاس می گذشت توجه به یکی از نکات مورد توجه و ویژه ماریا مونته سوری در آموزش و تعلیم و تربیت یعنی همان استفاده از اشیاء و ساختار در کلاس درس بود. از نظر مونته سوری ساختار وسایل و کاربرد آن ها، در کلاس موجب خلاقیت می شود. با معرفی وسیله ای جدید، کودک هیچان زده می شود و بعد از معرفی و شناساندن آن توسط معلم، تمام تلاشش را می کند که روی آن تسلط کامل پیدا کند. استفاده مناسب از اشیاء در محیط آموزشی امری حیاتی است. ساختار در یادگیری بسیار مؤثر است؛ زیرا کودکان در ساختار، نظم و تکرار را می بینند. در تعلیم و تربیت به روش مونته سوری تأکید زیادی بر روی یادگیری از راه به کاربردن حس ها و به طور کلی یادگیری از طریق فعالیت های یاد گیرنده و راهنمایی های معلم می شود. وسایل و دستور العمل های او، همگی بر اعتقاد به اصل یادگیری از طریق فعالیت های یاد گیرنده متمرکز است.

موضوع: تخیلی (یک روز خیالی در آینده: من معلم شده ام!)

نگارش: فریده حدادان، گروه چهار، ترم اول رشته علوم تربیتی، مرکز آموزش عالی سلمان فارسی شیراز

آنچه در ادامه می خوانید، تصویری از یک روز خیالی در آینده نه چندان دور معلمی من است. این کلاس، کلاسی خیالی است که من چیز هایی را که در یک ترم از دانشگاه آموخته ام در آن اجرا کرده ام. در این روزها تمام سعی من این است تا با کسب دانش و اطلاعات لازم، خود را برای روز هایی در آینده آماده کنم تا بتوانم از عهده وظیفه پر اهمیت خود که تربیت فرزندان آینده این مرز و بوم است، به بهترین صورت ممکن بر آیم.

امروز به روز خوب پاییزی است. طبیعت زیبای پاییزی را با یاد روزهای خوب دانشگاه تماشا می کنم. چه دوران خوبی بود! و چقدر ما در این دوران درس زندگی آموختیم! به مدرسه که رسیدم، صدای هیاهوی دانش آموزان، مرا از عالم خاطرات خود جدا کرد. وقتی از سرویس مدرسه پیاده شدم، بچه ها را دیدم که در صف های منظم ایستاده و آماده برگزاری مراسم صبحگاه بودند. وقتی مدیر و ناظم رسیدند، به سمت دانش آموزان رفتند و مراسم قرآن و دعای صبحگاهی را اجرا کردند. از ابتدای سال تحصیلی از

مدیر مدرسه خواسته بودم که اجرای ورزش صبحگاهی را به من بسپارد. بنابراین سر صف صبحگاه حاضر شدم؛ چون من می دانستم که نرمش اول صبح، علاوه بر این که باعث شادابی و نشاط دانش آموزان در طول روز می شود، بر حافظه آن ها نیز تأثیر می گذرد تا دانش آموزان بتوانند مطالب درسی را خیلی بهتر درک کنند؛ این مطلب را سال ها پیش در کلاس روان شناسی از استاد خود شنیده بودم. پس از این که با بچه ها ورزش کردیم، به سمت دانش آموزان کلاس خودم که کلاس چهارمی بودند رفتم. با آن ها خوش و بشی کردم و سپس همگی با هم به سمت کلاس درس رفتیم. پس از ورود به کلاس، صبر کردم که تا همه بچه ها در جای شان بنشینند و خود را برای درس آن ساعت که ریاضی بود، آماده کنند؛ اما من به آن ها گفتم: «بچه ها! امروز کلاس ریاضی نداریم، بجای آن بیایید دور هم بنشینیم و تغذیه های خود را بخوریم.» با گفتن این حرف با تعجب و خوشحالی بچه ها روبه رو شدم و سپس همگی با هم روی تکه موکتی که با آن گوشه از کلاس را فرش کرده بودیم نشستیم. من هم که مقداری شکلات و میوه همراه داشتم آوردم؛ هر کسی هر چیزی را که برای تغذیه آن روز به همراه داشت آورد و همه آن ها را کنار هم گذاشتیم. بعد از این که همه نشستند، به دانش آموزان پیشنهاد دادم که بیایید تا خوراکی های مان را با هم تقسیم کنیم تا همگی بتوانیم از همه خوراکی های جور واجور بخوریم. بچه ها با خوشحالی از ایده من استقبال کردند. ابتدا از یک پرتقال شروع کردم. به آن ها گفتم: «این یک پرتقال است ولی ما می توانیم آن را بین چند نفر تقسیم کنیم.» سپس پرتقال را به چهار قسمت مساوی تقسیم کردم و گفتم: «به نظر شما چگونه می توانیم این تکه های پرتقال را بین چهار نفر تقسیم کنیم؟» همه بچه ها با هم گفتند: «هر تکه را به یک نفر می دهیم.» پرسیدم: «یعنی یکی از هر چهار قسمت؟ درسته؟!» همه با هم گفتند: «بله...» آنگاه مفهوم کسر را توضیح دادم. گفتم: «در ریاضی به این می گویند یک چهارم پرتقال و آن را به صورت $\frac{1}{4}$ -- نویسند.» آن زنگ را تا به آخر به تقسیم کردن خوراکی ها پرداختیم و این در حالی بود که در ضمن آن توانسته بودم مفهوم نوشتن کسر را به بچه ها یاد بدهم. من در این زنگ تمام تلاشم بر این بود تا فقط ناظری بر کار های دانش آموزان باشم و مثل یک دوست در کنار آن ها، بتوانم درس را در قالب یک سرگرمی بگنجانم و به آنها یاد بدهم. من سعیم را بر آن داشتم تا فقط ناظری بر کار های بچه ها باشم و تلاش کنم تا نتیجه گیری ها را در جهت درس سوق دهم نه آنکه بچه ها را انباری از اطلاعات دانسته و بدنبال انباشت اطلاعات در ذهن آن ها باشم. این همان اصلی است که تقریباً همه نظریه پردازان تربیت بر آن تأکید داشته اند. زنگ تفریح شد به دفتر آموزشگاه رفتم و پس از چند دقیقه استراحت، به کلاس برگشتم. این ساعت علوم داشتیم، درس آن روز ما فتوسنتز بود. تکلیف بچه ها که از چند روز قبل معلوم شده بود این بود که آن ها مقداری بذر را در



یکی از کتاب‌های داستان جذاب را انتخاب کردم و برای آنها خواندم. بعد از تمام شدن داستان از بچه‌ها خواستم که هر کدام تصورات و برداشت‌های خود را از قصه‌ای نقاشی کنند. پس از پایان ساعت دیدم که هر کدام نقاشی‌های خیلی زیبایی را کشیده بودند و بعد طبق قانون کلاس، سه تا از زیباترین نقاشی‌ها را که بچه‌ها با رأی‌گیری انتخاب کردند، به دیوار کلاس زدیم.

نگارش: فاطمه افضلیان وند، علوم تربیتی گروه، ترم ۱، مرکز آموزش عالی سلمان فارسی

سال آخر دبیرستان، دبیر گسسته‌ای داشتیم که بسیار در رشته خودش عالم بود؛ اما متأسفانه روش تدریس بسیار بدی داشت. سر کلاس تمام وقت، چه زمان حل تمرین، چه زمان تدریس متکلم وحده بود و هیچ کدام از ما دخالتی در حل تمرین‌ها و یا دیگر فعالیت‌های کلاسی نداشتیم. کلاسش بسیار کسل‌کننده بود، کسی هم توجهی به او نداشت؛ به همین دلیل اکثریت کلاس در درس گسسته نمره خوبی نیاوردند و از این درس متنفر شدند. به نظر من اگر این دبیر طبق نظر دیویی در رابطه با برنامه آموزشی عمل کرده و فعالیت و تجربه‌ی دانش‌آموزان را محور اصلی کار خود قرار داده بود، بسیار موفق‌تر می‌شد و برای ما دانش‌آموزان هم رضایت بخش‌تر بود. از نظر دیویی، معلم نقش راهنما و همکار شاگردان را برعهده دارد. دیویی اعتقاد دارد که معلم نباید نقش دانای محض که می‌خواهد دانش خود را منتقل کند، داشته باشد؛ بلکه باید دانش‌آموزان را از راه فعالیت، تحقیق و پرورش به تفکر وادارد. به اعتقاد وی باید همواره یک ارتباط متقابل میان دو رکن یاددهنده و یادگیرنده یا همان معلم و دانش‌آموز وجود داشته باشد. آنان باید به تبادل تجربه بپردازند و هر دو در حال یادگیری باشند، هر دو یکدیگر را راهنمایی و هدایت کنند نه این که یکی مجبور به اطاعت و دیگری دستوردهنده باشد. دیویی بر تربیت معلمان تأکید دارد و معتقد است که برای تغییر و اصلاح تعلیم و تربیت باید معلم را آماده ساخت و او را تربیت کرد و بر آموزش مداوم معلم تأکید داشت و او را به عنوان یک رکن مهم در تربیت مؤثر و مفید تشخیص داد و در تربیت او کوشید. اگر در تربیت معلم، دقت کافی به عمل آید و برای تربیت وی از روش‌های فعال استفاده گردد و ایجاد یک ارتباط دو طرفه میان معلم و جامعه فراهم شود در این صورت معلمی تربیت می‌شود که قدرت درک و فهم بالایی برای برخورد با دانش‌آموزان و حل مشکلات آنان خواهد داشت. برای تحقق این هدف باید معلم با فرهنگ عمومی آشنا باشد و آن را به خوبی بشناسد، نسبت به دانش‌آموز بینش قوی و درک عمیق داشته باشد، در این صورت است که تجربه و تفکر توأم می‌گردد و معلمی چندبعدی تربیت می‌شود. اما در روش آموزش به نظر من گاهی حفظ کردن هم مهم و هم لازم است. چون ممکن است فرد بعد از درک کامل

دو ظرف جداگانه بکارند. آن‌ها بایستی یکی از ظرف‌ها را به دور از نور و در مکانی تاریک قرار دهند؛ ولی به غیر از نور باید همه‌ی شرایط یکسان باشد. بچه‌ها همه از نیمکت‌های خود به این طرف و آن طرف می‌رفتند و با دوستان خود به گفتگو می‌پرداختند و به گیاهان هم دیگر نگاه می‌کردند. من هم نمی‌خواستم جلوی فعالیت و کنجکاوی آن‌ها را بگیرم و این همان اصل آزادی بود. از بچه‌ها خواستم که گیاهان خود را که تکلیف آن روزشان بود، روی میز بگذارند. پس از آن که نگاهی اجمالی به نتیجه کار آن‌ها کردم، از بچه‌ها خواستم تا دو گیاه را با هم مقایسه کنند و تفاوت‌های آن‌ها را بگویند. آن‌ها می‌توانستند ببینند که گیاهانی که در معرض تابش نور قرار نداشته‌اند، رنگ سبز ندارند. بعد از آن که بچه‌ها توانستند عوارض عدم وجود نور را توضیح دهند به آن‌ها گفتم: «اگر نور نباشد گیاه نمی‌تواند غذایی را که برای زندگی کردن احتیاج دارد بسازد. هم چنین نخواهد توانست تا موادی را که باعث رنگ سبز گیاهان می‌شود تولید کند.» بعد از آن که توضیحات من تمام شد با بچه‌ها به حیاط مدرسه رفتیم تا گیاهانی را که هر روز زیر نور آفتاب رشد می‌کنند با هم ببینیم و بچه‌ها هم به بازی کنند. من همیشه با توجه به گفته مونه سوری، بازی کار کودک است را الگوی کار خود قرار می‌دهم. بعد از تمام شدن ساعت درسی به دانش‌آموزان پیشنهاد دادم تا گیاهانی را که کاشته بودند در گوشه کلاس که آفتاب کافی برای رشد گیاه وجود دارد بگذارند تا این که کلاسی سرسبز داشته باشیم که هر روز با دیدن آنها احساس سرزندگی کنیم و این در حالی است که من همیشه دوست داشتم کلاسی هم چون کلاس‌های ماریا مونه سوری داشته باشم که شلوغ باشد انواع کتاب‌ها در کتابخانه کوچکی در گوشه کلاس باشد و همچنین کلاس را از گیاهان پر کنم. در تمام طول سال سعی می‌کردم که از هر موقعیتی برای ساختن چنین کلاسی استفاده کنم. زنگ فارسی بود و درس امروز ما همه جا به نوبت. در ابتدای ساعت تصمیم گرفتم رعایت کردن نوبت را با به صف کردن آن‌ها یاد بدهم. به همین منظور از بچه‌ها خواستم در یک صف بایستند تا به هر یک کتابی از کتابخانه‌ی کوچک کلاسمان بدهم تا آن را به خانه ببرند و بخوانند. چون قرار ما با بچه‌ها این بود که هفته‌ای یک کتاب از کتابخانه کلاس را به خانه ببرند و مطالعه کنند. بچه‌ها همگی در صف منتظر ایستادند. پس از کمی مکث، شروع کردم به طور پراکنده و خارج از نوبت به آن‌ها کتاب دادم پس از چند دقیقه بقیه آن‌ها اعتراض کردند که چرا نوبت را رعایت نمی‌کنید ما اول صف هستیم و... بعد از این که متوجه شدم که بچه‌ها کاملاً بدی‌های رعایت نکردن نوبت را فهمیدند، خواستم که کتاب فارسی را باز کنند و با هم شروع به خواندن درس «همه جا به نوبت» کنند. من توانسته بودم این درس را از طریق «عدم تعادل» به بچه‌ها آموزش دهم و برای آن‌ها درون‌سازی کنم. زنگ آخر ما نقاشی داشتیم. به سراغ کتابخانه رفتم و



عمرم بود. بیشترین ناراحتی ام از این موضوع بود که چرا مداد نوکی ام را نیاورده بودم تا این چنین تحقیر نشوم. معلم ما چندین اصل اخلاقی را رعایت نکرد: اول این که چون به من گفته بود به هیچ جا نمی رسم تا چند روز خودم باورم شده بود که نکنند واقعاً چیزی نمی شوم و دیگر علاقه ای را که قبلاً به درس ادبیات داشتم از دست دادم و نسبت به معلم ادبیات حس بدی پیدا کردم. جان دیویی در این باره در کتاب مدرسه و شاگرد خود اشاره کرده است که برای تشویق و تحریک شاگرد به تحصیل، پیوسته باید به محرکی متوسل گردید که بهترین این محرک ها مهر و علاقه شاگرد با آموزگار است؛ زیرا او اعتقاد داشت که ارتباط بین انجام وظیفه و دلبستگی با آموزگار یک عامل خارجی است که معلم ما با این رفتارش این مهر و علاقه را از بین برد. اگر چه او زنگ بعد سعی کرد دل من را به دست آورد و به صورت غیر مستقیم از من معذرت خواهی کرد و این رفتار خود را به شوخی نسبت داد؛ اما من هیچ وقت نتوانستم او را ببخشم.

دومین اصلی که این معلم در نظر نگرفت اصل عطف بود. از نظر خواجه نصیرالدین طوسی محبت پذیری و مهرورزی از ویژگی های ذاتی انسان است. پستالوژی ذات تربیت را نه در تعلیم و تربیت، بلکه در محبت می داند. آن روز اگر معلم من به جای این که من را مسخره کند فقط یکبار دیگر از روی معنی شعر می خواند دیگر این کدورت ها پیش نمی آمد. این رفتار معلم باعث شد که من نتوانم کتاب ادبیات پیش دانشگاهی ام را آن طور که باید برای کنکور بخوانم و در صد ادبیاتم در کنکور خیلی پایین شد. من با این رفتار معلم تصمیم گرفتم که هیچ گاه با شاگردانم شوخی های زشت نکنم. البته منظور من این نیست که کلاس خشک باشد؛ بلکه شوخی معلم باید سنجیده بوده و شخصیت دانش آموز را تحقیر نکند.

غلط نویسیم ...

نگارش: مریم وحدانی، گروه سه علوم تربیتی، مرکز آموزش عالی سلمان فارسی

با شنیدن این واژه اولین چیزی که به ذهن من رسید، داشتن غلط های املائی دوران ابتدایی بود. این عنوان کتابی بود که استاد اصول به ما معرفی نمود. با شنیدن نام کتاب به یاد خاطره ای از دوران دبستان در کلاس سوم افتادم... صبح آن روز با هزار شوق و ذوق پس از صرف صبحانه و پوشیدن مانتو و شلوار راهی مدرسه شدم. قرار بر آن بود که معلم زنگ آخر به ما دیکته بگوید. من نیز دیکته خیلی دوست داشتم، شاید یکی از دلایل آن این بود که نمره املائی من همیشه بیست بود. زنگ اول و دوم با درس های ریاضی و هنر سپری شد و ساعت آخر و موقع گفتن دیکته شد. معلم گفت و ما نیز شروع به نوشتن کردیم. بعد از تحویل دادن دفتر املا به خانم معلم، طبق روال جلسات قبل، املائی هر کس توسط یکی از دانش آموزان تصحیح می

مطلب نتواند جمله بندی خوبی داشته باشد؛ پس باید آن را حفظ کند تا موقع نوشتن دیگر با مشکلی مواجه نشود. باید به این نکته توجه کنیم که اگر دانش آموز مطلب را درک نکند به هیچ وجه نمی تواند آن را حفظ کند.

من با نظر دیویی در رابطه با "معلم و تربیت او" موافقم. اما متأسفانه بعضی اوقات معلم از نمره به عنوان سلاحی در برابر دانش آموزان استفاده می کند که اثر بدی روی آن ها می گذارد و باعث می شود که فقط مطالب را برای نمره حفظ کنند و چیزی یاد نگیرند.

به عقیده من معلم باید به بچه ها آزادی کنترل شده ای بدهد تا محیطی ایجاد شود که امکان پرسش و پاسخ و تعامل بین معلم و دانش آموزان تعامل وجود داشته باشد. معلم نباید سخت گیر باشد. اما منظم بودن او تأثیر بسیار زیادی روی شاگردان و یادگیری آن ها می گذارد. کارهای او باید روی اصول و شفافیت باشد تا دانش آموزان به او اعتماد کنند؛ چون معلم است که برای آن ها ایجاد انگیزه می کند. طبق نظریه راسل هرگاه بخواهیم چیزی را در جامعه عوض کنیم باید از آموزش و پرورش شروع کنیم.

نگارش: خدیجه امینی، علوم تربیتی، گروه ۴

امروز می خواهم به دو سال پیش سر زنگ ادبیات برگردم. من در روستا زندگی می کردم و به مدرسه می رفتم. معلم ادبیات ما بیشتر اوقات وظیفه تدریس را به دانش آموزان واگذار می کرد و خود به کارهای شخصی اش می پرداخت. این وضعیت تا چندین ماه ادامه پیدا کرد تا این که یک روز نمی دانم چه اتفاقی افتاده بود که تصمیم گرفته بود خودش درس بدهد؛ اما ای کاش آن روز هم درس نمی دادا... آخر آن موقع اگر دانش آموزان درس می دادند، معنی شعر را آهسته و شمرده می گفتند. اما آن روز در یک دست خانم معلم چپس بود و در دیگری معنی شعرها؛ صدای خش خش خرد شدن چپس از یک طرف و صدای بچه ها از طرف دیگر، مانع از این می شد که من صدای معلم را بشنوم و به همین دلیل از نوشتن عقب ماندم. مظلوم تر از همیشه و با صدای آهسته گفتم: «ببخشید می شود این جمله را دوباره تکرار کنید؟» خانم معلم به جای اینکه جو کلاس را آرام کند و جمله را دوباره بخواند، با صدای بلند و تحقیرآمیز به من گفت: «مشکل تو نشنیدن صدای من نیست، بلکه مدادی است که در دست توست» و شروع به مسخره کردن مداد من کرد. آن لحظه اشک در چشمانم حلقه زد اما به روی خودم نیاوردم. همه بچه ها از این رفتار معلم حیرت زده شده بودند و معلم دوباره شروع به صحبت (با لحن تند) با من کرد. او گفت که "تو هیچی نمی شوی"، آن لحظه از شدت عصبانیت دستانم را می فشردم. دانش آموزان از من دفاع کردند و گفتند که خدیجه شاگرد اول کلاس ماست، اگر او چیزی نشود پس وای به حال ما! اما معلم به جای این که دیگر ادامه ندهد، دوباره شروع به توصیف مداد من کرد. کوچک بودن مداد من زمینه خنده را برای او فراهم کرده بود. آن روز تلخ ترین روز تحصیلی



انکار است؛ خصوصاً برای ما معلمان آینده اهمیت این مسأله دو چندان می شود.

کتاب غلط نویسیم توسط ابوالحسن نجفی زبان شناس، نویسنده و مترجم پژوهشگر معاصر درباره غلط های رایج زبان فارسی به رشته تحریر درآمده است. در قسمتی از کتاب می خوانیم: «نوشتن به فارسی آسان نیست هنگامی که قلم به دست می گیریم حتی اگر نامه ای کوتاه باشد با خود می گوئیم این کلمه درست نوشته شده است یا نه؟ در این کتاب غیر از غلط های املائی به غلط های انشایی و استعمال نادرست واژه ها و اشتباهات صرفی نحوی نیز پرداخته شده است. تردید ما همیشه از بابت املا یا معنای کلمات نیست؛ وانگهی برای رفع مشکل کافی ست به یک لغت نامه معتبر مراجعه و جواب خود را در آن بیابیم.»

بنابراین بر ماست که با آگاهی از روش های درست نوشتاری، این مهارت را در خود تقویت کنیم و از همین حالا دقت عمل لازم را به کار بندیم و در آینده نیز با آگاه ساختن دانش آموزان از مشکلات رایجی که امکان بروز آن ها در املا کلمات وجود دارد و پرورش حس رقابت سالم همراه با «رفاقت»، شاگردانی دانا و توانا به جامعه بشری تحویل دهیم تا حداقل مشکلی که برای من پیش آمد، برای دانش آموزان آینده اتفاق نیفتد.

نگارش: لیلا زارعی، ترم یک، علوم تربیتی، مرکز آموزش عالی سلمان فارسی

من دوران دبیرستان را در مدرسه شبانه روزی و نمونه دولتی گذراندم. یک روز بسیار سرد زمستانی که برای امتحانات نوبت اول با سرویس به مدرسه می رفتم، ناگهان به دلیل سرعت زیاد، ماشین منحرف شد و تصادف بسیار سختی روی داد که من بیشترین صدمات عمرم را در همان زمان چه از نظر سلامتی و چه از نظر تحصیلی دیدم.

بعد از دو ماه به مدرسه باز گشتم. وقتی وارد مدرسه شدم، احساس می کردم که با هیچ چیز آشنا نیستم، حتی درس هایی که همیشه آمادگی لازم را برای آن ها داشتم. معلمان با توجه به اصل فردیت و در نظر گرفتن ویژگی ها و شرایط فردی من، برایم برنامه ریزی انجام دادند تا به بچه های کلاس برسم. هر کدام از دبیران به خاطر من عصرها یا حتی شب ها که من راحت بودم، به من درس می دادند؛ چون من نمی توانستم سر کلاس بنشینم. مشکل سردرد و بینایی من خیلی حاد بود. آن ها تا حد امکان زمینه انجام فعالیت های فکری و جسمی را برایم فراهم می کردند تا بتوانم انگیزه و رغبت دوباره درس خواندن را پیدا کنم. من در این زمان نیازمند عطوفت و محبت بودم. به واقع تعلیم و تربیت باید در محیطی توأم با عطوفت، محبت و آرامش صورت گیرد تا بتوان با میل طبیعی به انجام فعالیت ها پرداخت. معلمان با علاقه و محبتی که به من ابراز می کردند، باعث شدند تا من دشواری های ناشی از تصادف را فراموش کنم. من نمی توانستم هم چون گذشته سریع یاد بگیرم؛ اما آن ها با صبر و بردباری مرا تحمل می کردند. چهره هر یک از آنان،

شد. برنامه نیز بدین صورت بود که غلط های هر فرد با قرار دادن نقطه قرمز زیر آن مشخص می شد و سپس معلم با شمردن غلط ها، نمره می داد. من که مطمئن بودم هیچ غلطی ندارم در کنار بقیه بچه ها کنار میز معلم ایستادم و شاهد نمره دادن او بودم. دفترهایی که به معلم داده شده بود به ترتیب صحیح می شد، هر دانش آموز با دیدن نمره خویش عکس العملی نشان می داد. بچه هایی که نمره خوب می گرفتند با خوشحالی به هوا می پریدند و دیگران را از نمره خویش مطلع می ساختند و بالعکس کسانی که نمره چندان خوبی نگرفته بودند و رضایت نداشتند با گوشه نشینی اختیار کردن و بعضاً اشک ریختن ناراحتی خود را نشان می دادند. دفترها به نوبت صحیح می شد و کنار گذاشته می شدند تا این که نوبت به دفتر من رسید. من نیز با شوق و ذوق منتظر باز کردن دفتر توسط معلم بودم که ناگهان... وای... چه می دیدم؟ نقاط قرمز متعددی دلم را به لرزه درآورد! معلم نیز با دیدن صفحه ای که پر از نقاط قرمز رنگ بود، مات و مبهوت مانده بود.

پس از مشاهده و بررسی غلط ها، متوجه شدیم که این کلمات در واقع غلط نوشته نشده اند بلکه به خاطر عادت نادرستی بود که من در نوشتن کلمات دارای (ز و ذ) داشتم. مشکل من این بود که حرف (ر و ز) را نزدیک به (د و ذ) می نوشتم (بی-آنکه خود متوجه شوم). معلم که از این عادت من آگاه شد، این کلمات را غلط محسوب نکرد و با دادن تذکر نمره بیست را به من داد. تقریباً ربع ساعت به زنگ تعطیلی مدرسه مانده بود. بچه ها در حیاط جمع شده بودند. من نیز در گوشه ای از حیاط خود را مشغول کرده بودم که ناگهان با تعدادی از بچه های کلاس مواجه شدم که با لحنی تند به سمت من آمدند و به نشانه اعتراض به نمره من و ناعدلانیه بودن آن با من دعوا کردند. هر چقدر سعی کردم جواب آن ها را بدهم به جایی نرسید؛ چون تعدادشان بیش از آن بود که به تنهایی از پششان برآیم. زنگ به صدا درآمد و من با ناراحتی راهی خانه شدم. چیزی که بیش از همه مرا ناراحت کرده بود این بود که دوستان صمیمی ام در زمره افرادی بودند که با من چنین برخوردی کردند. تمام آن روز را به فکر فرو رفته بودم و شب از شدت ناراحتی خوابم نبرد.

آن شب تصمیم گرفتم که فردا موضوع را با معلم در میان بگذارم. صبح روز بعد فرا رسید و به مدرسه رفتم و قضیه را برای او شرح دادم. او نیز دانش آموزان را احضار و آنان را از کار نادرست شان آگاه نمود. اکنون که به یاد این موضوع می افتم خنده ام می گیرد. نمی دانم شاید بچه ها از روی حسادت این کار را کردند و چون من هر دفعه در درس دیکته بیست می شدم منتظر موقعیتی بودند تا از من خرده بگیرند. به هر حال خاطره آن روز برای من به قدری مهم بود که در دفتر خاطرات دوران بچگی آن را یادداشت نمودم.

از خاطرات که بگذریم اهمیت نگارش صحیح و به حداقل رساندن غلط های دستوری و نگارشی، غیر قابل



های اول حضور در مدرسه، به علت چند خطای جزئی که در اثر عدم سازگاری بین شرایط خانه و مدرسه و یا عدم آشنایی با مقررات مدرسه انجام داده است برخورد تند و خشن ناظم و یا معلم و مدیر روبرو شده است، پس از گذشت اندک زمانی مشاهده خواهید کرد که این کودک به بهانه های مختلف از رفتن به مدرسه سرباز می زند و در لحظه هایی که قرار است خود را برای رفتن به مدرسه آماده کند، تمارض به سردرد یا بیماری دیگری می کند. پس معلم موفق کسی است که در روزهای اولیه حضور در مدرسه، با ایجاد محیط عاطفی مثبت از خود و درسی که باید ارائه دهد، دانش آموزان را نسبت به خویشتن و موضوع تدریس خود علاقه مند سازد و آن گاه در این زمینه به ارائه مطلب بپردازد.

2-DURU
3-Tompkins
4-Lather
5-Miller
6-Lee
7-Williams, M
8-Sze

۹- بدلیل محدودیت صفحات آموزشنامه متاسفانه و علیرغم میل باطنی مجبور به حذف تجارب بسیاری از دانشجویان از جمله زهراموسایی، زهرا رحیمی، الهه دوستی، معصومه سهامی، فروزان بهرامی، راضیه زارعی کشکولی، فاطمه مؤدب، فاطمه مصدر، زهراسادات زارعی، فهیمه شجاعی، الهه مردانی، زهرا جبلت، فائزه قایدی، لیلاکشاورز و لیلا طهماسبی شدیم. ضمن قدردانی از تلاش این عزیزان، امید است در فرصتی دیگر تجارب زیسته همه دانشجویان در دسترس علاقه مندان قرار گیرد.

۱۰- آیه ۵۴ سوره انعام

۱۱- نهج الفصاحه - ص ۱۳۰

۱۲- همانجا - ص ۲۷۴

خدایی بودن و خدایی شدن را به من نشان می داد. من آموختم که ایمان و صبر، تکیه گاه های مطمئنی هستند. در آموزه های دینی آموخته بودم که خداوند بالاترین درجات را برای معلمان در نظر گرفته است. در نهج البلاغه نیز بهای معلم با بهشت مقایسه شده است. امیدوارم من نیز در آینده چنین باشم.

همیشه سخت ترین نمایش به بهترین بازیگر تعلق دارد. شاکی سختی های دنیا نباش، شاید تو بهترین بازیگر خدایی!

نگارش: فریده دهقانی، گروه ۳ علوم تربیتی

من فکرمی کنم سرکوب دانش آموزان در همان ابتدای دوران تحصیل، یکی از مهم ترین عوامل عدم موفقیت برخی از دانش آموزان است. زیرا دانش آموز انگیزه خود را برای پیشرفت و مشارکت فعال در کلاس از دست می دهد و استعدادهای درونی خود را شکوفا نمی کند و به دانش آموزی منزوی یا بالعکس پرخاشگر تبدیل می شود. یکی از تجارب من در این زمینه رفتار نادرست یکی از معلمان دوران ابتدایی با همکلاسیم است. روزی من و همکلاسیم با هم در کوچه مشغول بازی بودیم که معلم ما با یکی دیگر از همکارانش در حال عبور از کوچه، ما را دید و دوست مرا با انگشت نشان داد و اشاره کرد که این دانش آموز خیلی خنگ است به حدی که حتی قادر به نوشتن اسم خود هم نیست. از آن روز به بعد دوست من تا حد زیادی از درس خواندن بیزار شد و اکثر اوقات سر کلاس مشغول بازیگوشی و شیطنت بود و به معلم هیچ گونه توجهی نداشت. در آن زمان دوست من کلاس سوم بود. او با سختی بسیار توانست به سال چهارم برسد. در سال چهارم معلم ما عوض شد و معلمی دیگر جایگزین او شد و این معلم جدید که ظاهراً مشکل دوست مرا فهمیده بود، خیلی با حوصله و دقت با او برخورد می کرد و حتی کوچک ترین کار های مثبت او را بسیار زیاد تشویق می کرد. طولی نکشید که دوست من پیشرفت شگرفی کرد چنان که در درس ها توجه بیشتری داشت و از آن به بعد به دانش آموزی زرننگ و فعال تبدیل شد. در رابطه با مسئله بالا نظریات زیادی قابل تطبیق است: کوهن در مورد تأثیرات اولیه برخورد معلم با دانش آموزان در تحقیق خود به این نتیجه رسید که تأثیرات اولیه برخورد معلم با دانش آموزان، به گونه ای پایدار تا آخر سال حفظ می شود. او در این پژوهش دریافت که دیدگاه دانش آموزان نسبت به معلم در همان دو سه جلسه اول شکل می گیرد و از آن به بعد به شدت تغییر می یابد. میزان همبستگی این تأثیر اولیه، بین ارزشیابی اول که بعد از دومین جلسه درس انجام گرفته، در مقایسه با نتایج ارزشیابی دوم که در آخر ترم تحصیلی انجام گرفته، ۸ درصد بوده است. بر اساس نظریه شرطی شدن کلاسیک، کودکانی که در روز اول مدرسه با استقبال گرم مواجه می شوند پس از تکرار این رفتار برای چند روز از سوی معلم، خواهید دید که کودک هر روز صبح زودتر از روز قبل خود را برای رفتن به مدرسه آماده می کند. کودک دیگری را در نظر بگیرید که در همان روز

اساتید بزرگوار و همکاران گرامی: قصد داریم تا شماره پنجم آموزشنامه را نیز به درج مطالب مربوط به کارورزی اختصاص دهیم. منتظر مقالات ارزشمند شما جهت انتشار در شماره آتی هستیم

