

Teacher-Based Education

آموزش معلم‌محور یا آموزش مستقیم شیوه‌ای آموزشی است که در آن فعالیت‌های آموزش و یادگیری بیشتر به‌وسیله معلم هدایت می‌شود و برای ایجاد چیرگی در فراگیران در ارتباط با دانش و مهارت‌ها به‌کار می‌رود، به‌گونه‌ای که معلم، محتوای درس را سازماندهی می‌کند و در اختیار فراگیران قرار می‌دهد و می‌کوشد تا آنان را نسبت به یادگیری برانگیزاند. بررسی تاریخچه، رویکرد، ویژگی‌ها و معایب آموزش معلم‌محور راهی هدفمند برای شناخت این نوع آموزش‌هاست.

تاریخچه آموزش معلم‌محور

روش آموزش مستقیم را زیگفرید انگلن و همکارش طرح کردند. نخستین برنامه آموزش مستقیم را انجمن تحقیقات علمی در اوایل نیمه دوم سده بیستم میلادی معرفی کرد. این برنامه کاملاً سازمان یافته بود و تحقیقات بعدی اثربخشی آن را تأیید کردند. پژوهش‌های مختلفی گزارش کردند که بهترین کاربرد این برنامه برای کودکان خردسال در راستای آموزش مهارت‌های پایه است و همچنین برای فراگیرانی که نیازمند آموزش‌های ویژه هستند (Engelmann et al., 1986). روش آموزشی نخستین انگلن با تدریس مهارت‌های تحصیلی پایه آغاز می‌شد که هدف آن یادگیری مفاهیم خاص و یادگیری مهارت خواندن در رویکردی منطقی بود (Bereiter & Engelmann, 1966). انگلن در رویکرد آموزش مستقیم، برنامه‌ای سودمند و مؤثر برای کودکانی که دشواری‌های یادگیری داشتند، اجرا کرد (Tarver, 2004).

آموزش مستقیم روشی سازمان یافته و معلم‌محور، که بر جزئیات فرایند آموزش متمرکز است و برای آموزش مدرسه‌ای به‌ویژه خواندن و ریاضی به‌کار می‌رود، بر تکرار و تمرین و عرضه بازخوردهای فوری تأکید دارد. در این روش ارائه دروس به صورت زنجیره وار و با گام‌های کوچک همراه است و به‌خوبی معلمان آن را آموزش می‌دهند (Hallahan & Kauffman, 2003). آن گونه که تارور (۲۰۰۴) بیان می‌کند، آموزش مستقیم رویکردی است که موفقیت‌های پی‌درپی می‌آفریند. اهمیت

این موضوع از این‌رو است، فراگیری که مشکلات یادگیری دارند، اغلب مدرسه و تکالیف یادگیری را دوست ندارند، زیرا کمترین میزان موفقیت را تجربه می‌کنند.

آفرینش تجربه‌های موفقیت‌آمیز در فراگیران می‌تواند، این تجارب منفی را تغییر دهد. هنگامی که فراگیران احساس موفقیت و شایستگی کنند، احتمال بیشتری دارد که مهارت‌های موردنیاز برای موفقیت و پیشرفت تحصیلی را به‌دست آورند (Sagor, 2003).

رویکرد آموزش معلم‌محور

موفقیت هر نظام آموزشی تا اندازه زیادی به دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلم بستگی دارد. از نظر ژاپنی‌ها، شایستگی هر نظام آموزشی به اندازه شایستگی معلمان آن نظام است. از این رو می‌توان گفت، معلم مهم‌ترین عامل نظام آموزشی در فرایند یاددهی - یادگیری و معمار اصلی آن است (دانش پژوه و فرزاد، ۱۳۸۵) و بر عملکرد تحصیلی فراگیران تأثیری مهم و حیاتی دارد، زیرا در نهایت سیاست آموزشی معلم در تعامل با فراگیران، تبدیل اصول و روش‌ها و عمل به آنها است. به‌گونه‌ای که می‌تواند، تعلیم و تربیت را به فرایندی توأم با لذت و کامیابی، یا فرایندی بی‌ثمر تبدیل کند (گیج، ۱۳۷۹).

آموزش معلم‌محور یکی از الگوهای تدریس - یادگیری است که بر نقش محوری و کلیدی معلم در فرایندهای آموزش تأکید دارد. معمولاً روش‌های سستی از این الگو پیروی می‌کنند. این الگو در واقع نوع غیرفعال از آموزش و معلم نقطه اتکای فراگیران است، به‌نحوی که توانایی‌ها و علائق معلم، بر سایر مؤلفه‌های آموزش اثرگذار است. در این رویکرد، موضوعات درسی بدون در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی فراگیران انتخاب می‌شود و در فرایند یاددهی - یادگیری، نقش اصلی برعهده معلم است و بر نتیجه یادگیری تأکید می‌شود (دانش پژوه و فرزاد، ۱۳۸۵). در این الگو، نوعی رابطه ذهنی یک‌سویه میان معلم و فراگیر ایجاد می‌شود. فرایند آموزش کاملاً در کنترل معلم است، به‌گونه‌ای که می‌تواند به‌هر شیوه‌ای که خود می‌پسندد، درباره موضوع مورد نظر سخن بگوید و هر زمان که لازم است، آن را به پایان برساند. این الگو بر این فرض استوار است که؛

ویژگی‌های آموزش معلم محور

آموزش معلم محور محاسنی دارد که در ادامه آورده شده است.

- معلم به طور فعال و مستقیم به همه فراگیران کلاس آموزش می‌دهد.

- درس به خوبی سازماندهی می‌شود.

- اهداف درس به روشنی بیان می‌شوند.

- موضوعات اصلی مورد تأکید قرار می‌گیرند.

- نکات مهم در پایان درس خلاصه می‌شوند.

- موضوعات درسی در گام‌های کوچکی عرضه می‌شوند، به گونه‌ای که فراگیران هر مبحث را، پیش از تدریس مبحث جدید به خوبی یاد می‌گیرند.

- مهارت‌های سطح پایین و مطالب آسان سریع‌تر آموزش داده می‌شوند و برای آموزش اهداف سطوح بالاتر، مانند پرورش تفکر و حل مسأله، معلم زمان بیشتری در اختیار دارد.

- به‌کارگیری معلم از پیش سازمان‌دهنده، در آغاز درس‌های جدید، به بهبود فرایند تدریس-یادگیری کمک می‌کند.

- مدیریت کلاس اثربخش‌تر و میزان رفتارهای مخرب فراگیران بسیار پایین است.

- آموزش به شیوه معلم محوری، در ارتباط با آموزش مهارت‌های پایه و مهارت‌های ضروری (مانند واقعیت‌های علمی، محاسبات ریاضی، خواندن واژگان و قواعد دستور زبان)، بیشترین تأثیر را دارد (Adedoyin, 2010).

- به کسب اطلاعات فراوان، سازماندهی و انتقال دانش مفهومی، ادغام اطلاعات از منابع گوناگون و روشن کردن اطلاعات پیچیده کمک می‌کند (Matheson, 2008).

معایب آموزش معلم محور

در سال‌های اخیر، آموزش معلم محور از جنبه‌های مختلف مورد انتقاد قرار گرفته است. در این الگو، نوعی برنامه درسی مبتنی بر ضرورت مطیع بودن، پذیرندگی و عدم اظهارنظر را به‌طور پنهانی به دانشجویان القاء کرده و از اعتماد به نفس آنها می‌کاهد و به علت متکلم‌وحده بودن

رفتارها، دانش و باورهای مشخصی وجود دارند که باید آموخته شوند (شعبانی، ۱۳۸۰). در این الگو، به‌کارگیری دانش دیگران کمتر کارساز است و معلم در مقام عاملی فکور وارد عمل می‌شود تا فرایند یاددهی-یادگیری را به شیوه‌ای اثربخش مدیریت کند (ساکی، ۱۳۹۱).

به طور کلی، آموزش معلم محور را می‌توان از لحاظ پارامترهای نوشته‌شده در جدول (۱) بررسی کرد.

جدول ۱. پارامترهای آموزش معلم محور (حجازی، ۱۳۸۵)

پارامتر	گویه
هدف	اهداف دوره‌ای و محدود و به صورت کلی بیان می‌شود.
راهبرد تدریس	معلم، محور اصلی فعالیت‌های آموزشی است.
ایجاد رقابت	از رقابت‌های فردی میان فراگیران بهره‌برداری می‌شود.
ایجاد انگیزه	هرگونه خلاقی با تنبیه مواجه است.
فعالیت‌های آموزشی	همه فعالیت‌های آموزشی در محور روشی ثابت دور می‌زنند.
برنامه‌ها	منبع اصلی یادگیری کتاب درسی است و فعالیت‌های آموزشی مشخصی به کلاس درس عرضه می‌شود.
تجربیات یادگیری	تجربیات به شیوه غیرمستقیم از طریق معلم کسب و به فراگیران منتقل می‌شود.
بازده آموزش	عادت به اطاعت و رعایت از مقرراتی که جنبه تحصیلی دارد در وجود فراگیر ایجاد و تقویت می‌شود. فراگیر همواره پیرو است.
یادگیری	توجه به محفوظات
نتایج یادگیری	ورزیده کردن نیروهای فراگیر
معلم	تدریس به دست خود معلم
زمان	یکسان بودن زمان انجام فعالیت‌ها برای همه فراگیران
اهداف آموزشی	مرور بسیار کم بر اهداف درس
محیط کلاس	انعکاس‌دهنده نگرش مقتدرانه معلم
ارزشیابی	به‌کارگیری آزمون‌ها برای برقراری درجات آموزشی

آموزش معلم محور

بیش از هر زمان دیگری احساس می شود (استوار و عابدی، ۱۳۹۵).

به طور گزیده می توان معایب و کاستی های آموزش معلم محوری را موارد زیر برشمرد:

- نداشتن پارادایم (اساسنامه) آموزشی.
- بازتولید فرهنگ و ارزش های فرهنگی حاکم بدون نقد و تحلیل آنها.

- نگاه از بالا و نگاه به بالا و سلسله مراتب دستوری از بالا به پایین. مرجع همه سخنان فراگیر، بیرون از اندیشه و استدلال خود اوست. برای نمونه فراگیر همواره تکرار می کند که، معلم گفته یا در کتاب نوشته شده است. معلمان هم در بیشتر مواقع این گونه اند. بدون اینکه خود تأمل یا تفکری در این زمینه داشته باشند. معلم، کارگزار و خدمت گزار دولت است، نه اندیشه گر، خردورز و آزاده.

- کم توجهی به مشارکت فراگیران و نهادهای ذی ربط در فرایند تعلیم و تربیت.

- مشارکت نداشتن معلمان و مدیران مدارس و دانشگاه ها در فرایند برنامه ریزی

- کم توجهی به مشارکت های فکری
- تلقی مادی و معنوی از مشارکت

- کم توجهی به انتقادات و پرسشگری ها و حاکمیت خودمداری ها در همه عرصه ها

- کم توجهی به نیازهای فردی و اجتماعی فراگیران در برنامه های آموزشی

- بی ارتباط بودن برنامه درسی با نیازهای فردی و اجتماعی و در کل مهارت های لازم برای زندگی

- نگاه انفعالی به فراگیران، فراگیر را دست آموز و مانند موم تلقی کردن

- تکیه بر رقابت به جای رفاقت و روابط انسانی

- رابطه حاکم و محکومی در نظام آموزشی

- تمرکزگرایی و دیوان سالاری

- درست نبودن برداشت معلمان از وظایف و مسئولیت های خود

معلم، دانشجویان چندان فعال نیستند و به تفاوت های فردی آنها توجه نمی شود. درحالی که الگوهای نوین آموزشی بر آموزش های فعال و فراگیر محور تأکید دارد، تا روش های موضوع محور یا معلم محور (Borich & Tombari, 1995).

بررسی منابع مطالعاتی در رابطه با اهمیت و تأثیر رویکرد معلم محور در آموزش های علمی - کاربردی، نشان می دهد، همکاری آموزشگر سبب افزایش یادگیری در آموزشگران و فراگیران و پیشرفت تحصیلی فراگیران می شود (Williams et al., 2010). زمانی که آموزشگران فرصتی برای همکاری حرفه ای فراهم می کنند، می توانند تجارب، تکنیک های آموزشی و محتوای مشخصی برای خود بسازند (Goddard, et al., 2000).

ویلیامز و همکاران (۲۰۱۰) مدل مشارکتی آموزشگران در پرورش مهارت های کار عملی را با روش های:

۱) عمقی سازی و ایجاد درک درستی از محتوا در فراگیران؛
۲) هماهنگی راهبرد با نیازهای فراگیران و اهداف محتوا؛
۳) پیاده سازی راهبرد؛ ۴) همکاری و برنامه ریزی درسی و ارزیابی آن، ممکن می دانند (Williams et al., 2010).

نتایج برخی پژوهش ها بیانگر تأثیر مثبت آموزش فراگیر محور در مقایسه با آموزش معلم محور بوده است (Maden, 2011).

محور پژوهش انجام گرفته از سوی احدی و همکاران (۱۳۹۲)، مقایسه کلاس های پویا یا باز با کلاس های سنتی بوده است. فضای کلاس های پویا با رویکرد فراگیر محور برای رشد کنجکاوی، خودفرمانی، روحیه مشارکتی و یادگیری مناسب بود. اما کلاس های سنتی با رویکرد معلم محور در امتحان گرفتن، درجه بندی، تدریس مقتدرانه با سختگیری دنبال می شد و تغییر کمی در برنامه آموزشی خود ایجاد می کردند.

در رویکرد معلم محور، توانایی فراگیران در سطوح بالای یادگیری، به ویژه مهارت های عملکردی و فرایندی، بسیار کمتر است که در عمل فراگیران را به سوی یادگیری متکی به حافظه سوق می دهد. بنابراین، ضرورت بازنگری در رویکرد آموزش معلم محوری و چرخش به سمت رویکردهای فعال

به همان سان آموزشگر می تواند با تأکید بر امور و عمل کردن به شیوه خاصی، فراگیران را به فراگیری غیرفعال محتوا و یاد (Michaelson et al., 2009) و از آنها کتابخانه ای متحرک پدید آورد.

- بیگانه بودن معلمان با پژوهش، مطالعه و اندیشه ورزی
- درس محوری و بزرگ سالاری
- غالب بودن روش تدریس تفکر همگرا در روش های تدریس بیشتر معلمان
- معلم سالاری
- تکیه بر منابع درسی به جای اندیشه ورزی و خلاقیت های فردی فراگیران و معلمان
- تأکید بر نمرات آزمون ها و دیگر روش های رقابت محور به جای اندیشیدن و حل مسئله همراه با طرح مسائل جدید از سوی فراگیران و معلمان
- تکیه بر دانش و حافظه
- کم توجهی به آموزش های موفق جهان امروز و نداشتن مرادوه با آموزش و پرورش جهانی
- ناتوانی در رویارویی با مظاهر فناوری نوین به ویژه فضاهای آموزشی
- ناتوانی در پاسخگویی به نیازهای نوپدید فراگیران و جامعه (قاسمی پویا، ۱۳۹۷؛ حجازی، ۱۳۸۵).

کتاب شناسی

احمدی، م.، رضایی، ن. م.، دلاور، ع.، پادروند، ن. (۱۳۹۲). آموزش خلاقیت به دانش آموزان و تأثیر آن بر افزایش سطح مؤلفه های سیالی، ابتکار، انعطاف، بسط. *مجله ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۱۳(۱)، ۱۸-۱.

استوار، ص.، عابدی م. (۱۳۹۵). مقایسه باورهای انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی یادگیری در دانشجویان مشروط و عادی. *مطالعات روان شناسی تربیتی*، ۱۳(۲۴)، ۲۰-۱.

حجازی، ی. (۱۳۸۵). *چهار بنیان آموزش کشاورزی: آموزش کشاورزی و منابع طبیعی ویژه دانشجویان، مربیان، کارشناسان و مروجان کشاورزی منابع طبیعی*. چاپ اول. تهران: انتشارات پونه.

دانش پژوه، ز.، و فرزاد، و. (۱۳۸۵). ارزشیابی مهارت های حرفه ای معلمان دوره ابتدایی. *فصلنامه نوآوری های آموزشی*، ۱۸(۱۸)، ۱۳۵-۱۷۰. ساکی، ر. (۱۳۹۱). پژوهش معلم محور؛ پارادیمی نو در پژوهش های آموزش. *فصلنامه راهبردهای آموزش*، ۳(۳)، ۱۹۷-۱۹۱.

شریعتمداری، ع. (۱۳۷۴). مبانی آموزشی متوسطه در ایران. *فصلنامه علمی پژوهشی پژوهش های تربیتی، تهران: مؤسسه تحقیقات تربیتی دانشگاه خوارزمی*، ۳(۳-۴)، ۱۶-۹.

شعبانی، ح. (۱۳۸۰). مهارت های آموزشی و پرورشی. تهران: انتشارات سمت.

شمس، الف.، عبدلی، ب.، شمسی پوردهکردی، پ. (۱۳۹۲). مقایسه تأثیر رویکردهای یادگیری مشارکتی، رقابتی و انفرادی بر عوامل منتخب آمادگی جسمانی و حرکتی دانش آموزان: نقش واسطه گری کمال گرایی و عزت نفس. *فصلنامه رفتار حرکتی*، ۵(۱۲)، ۶۴-۴۷.

صافی، ا. (۱۳۹۷). *آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه*. (چاپ پانزدهم). تهران: انتشارات سمت.

قاسمی پویا، الف. (۱۳۹۷). مسائل آموزش و پرورش ایران امروز. *مجله رشد آموزش علوم اجتماعی*، ۱۲(۲)، ۱۳-۱۵.

گیج، ان، ال. (۱۳۷۹). مبانی علمی هنر تدریس. ترجمه محمود، مهرمحمدی. تهران: انتشارات مدرسه.

Adedoyin, O. O. (2010). Factor-analytic study of teachers' perceptions on self-efficacy in Botswana junior secondary schools: Implications for educational quality. *European Journal of Educational Studies*, 2(2), 139-155.

Bereiter, C., & Engelmann, S. (1966). *Teaching Disadvantaged Children in the Pre-school*. Engelwood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, Inc.

Borich, G. D., & Tombari, M. L. (1995). *Educational*

- همچنین این رویکرد، هیچ گونه فرصت مناسبی برای تمرین، کسب مهارت، اصلاح مهارت های غلط و افزایش آمادگی به فراگیران نمی دهد و بر افزایش سطح اضطراب، خشونت و کاهش عزت نفس فراگیران تأثیرگذار است و نوعی رابطه منفی میان فراگیران ایجاد می شود (شمس و همکاران، ۱۳۹۲) به این دلیل که دست یابی فردی یا گروهی از فراگیران به هدف، سبب ناکامی فرد یا گروهی دیگر می شود. سرانجام، آموزشگر، مجری پایانی برنامه های آموزشی است و عنصر کانونی فرایند آموزش محسوب می شود (Creemers & Kyriakides, 2007). آموزشگر در فرایند تدریس - یادگیری این امکان را به دست می آورد تا فراگیران را به فعالیت فراخواند (شریعتمداری به نقل از صافی، ۱۳۹۷)، با شیوه شکل گیری علم و دانش آشنا گرداند (شریعتمداری، ۱۳۷۴)، به پژوهش مؤثر بکشانند (Dewey, 1949; Cohen & Manion, 1994)، به مشارکت در یادگیری بنشانند (Michaelson et al., 2009)، توان نقد کردن را در آنها بپروراند (Myers, 1992) و آنان را با روش آموختن آشنا گرداند (Crouch & Mazur, 2001).

معادل‌ها

Scientific Researches Association	انجمن تحقیقات علمی
Engelmann	انگلمن
Tarver	تارور
Williams	ویلیامز

Psychology : A contemporary approach, Harpercollins College Publishers.

Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Research methods in Education* (4th ed.). London: Routledge.

Creemers, B. P. M., & Kyriakides, L. (2007). *The dynamics of educational effectiveness: a contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. London and New York: Routledge.

Crouch, C. H., & Mazur, E. S. (2001). Peer Instruction: Ten years of experience and results. *American Association of Physics Teachers*, 69 (9): 970-977.

Dewey, J. (1949). *The School and Society*. Chicago: The University of Chicago Press.

Engelmann, S., Haddox, P., & Bruner, E. (1986). *Teach your child to read in 100 easy lessons*. New York: Simon and Schuster. Francis, C. K. (1976). *Educational Policy in the Next Decade*. Palo Alto, CA: Aspen Institute for Humanist Studies.

Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American educational research journal*, 37(2), 479-507.

Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2003). *Exceptional Learners : Introduction to special education*. New York: Allyn and Bacon.

Maden, S. (2011). Effect of Jigsaw I Technique on Achievement in Written Expression Skill. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 11(2), 911-917.

Matheson, C. (2008). The educational value and effectiveness of lectures. *The Clinical Teacher*5(4), 218-221.

Michaelsen, L. K., Sweet, M., & Parmelee, D. X. (Eds.). (2011). *Team-Based Learning: Small Group Learning's Next Big Step: New Directions for Teaching and Learning*, Number 116 (Vol. 103). John Wiley & Sons.

Myers, J. (1992). Cooperative Learning: A Personal Journey. *The Journal of Education*, 174(2), 118-143.

Sagor, R. (2003). *Motivating students and teachers in an era of standards*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Tarver, S. (2004). Direct instruction: A theoretically complex approach that produces success, after success, after success. *Direct Instruction News*, 4(1), 1-3.

Williams, A. L., Lasky, R. E., Dannemiller, J. L., Andrei, A. M., & Thomas, E. J. (2010). Teamwork behaviors and errors during neonatal resuscitation. *BMJ Quality and Safety*, 19(1),60-64.

زهرا خوشنودی‌فر

(عضو هیئت علمی مجتمع آموزش عالی سراوان)

(عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس)