



کتابخانه افروز



ما در مدرسه‌ی افروز اعتقاد داریم که فرهنگ، مشارکت اجتماعی، مسئولیت‌های فردی و مدنی پیوندی گسست‌ناپذیر با آموزش دارند. به باور ما کلاس درس فقط فضایی برای کسب دانش نیست؛ این هدف با پرورش مهارت‌های اجتماعی و کسب دانش هم تنیده و تفکیک‌ناپذیرند. موضوع کلاس درس هرچه باشد -ریاضی یا علوم اجتماعی- امکانی است برای تمرین مهارت‌های اجتماعی با دانش‌آموزان و به عقیده‌ی ما ارتقای این مهارت‌ها اگر مهم‌تر از افزایش علم و دانش کودکان و نوجوانان نباشد، از آن کم‌اهمیت‌تر نیست. به همین منظور قصد داریم با برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌هایی در مدرسه‌ی افروز، بازی‌ها و فعالیت‌هایی عملی برای کودکان و نوجوانان معرفی کنیم، درباره‌ی مهارت‌ها و روش‌های تسهیلگری این مفاهیم در کلاس درس به بحث و گفت‌وگو بپردازیم، و راهکاری عملی برای پیاده‌سازی این مفاهیم در کلاس درس را با هم تجربه کنیم.

مدرسه‌ی افروز دو اصل «آموزش مشارکتی» و «کاربردی بودن مطالب» را سرلوحه‌ی فعالیت‌های خود قرار داده و دوره‌های آموزشی را به گونه‌ای تدوین کرده است که همگام با معرفی هر مفهوم نظری، نحوه‌ی انتقال آن به دانش‌آموزان هم به بحث و گفت‌وگو گذاشته می‌شود. امیدواریم با تمرکز بر مهارت تسهیلگری، و هم‌فکری و گفت‌وگو درباره‌ی آن بتوانیم راهکارها و شیوه‌هایی جدید و کاربردی و خلاق پیدا کنیم تا از این طریق تمرین مهارت‌های اجتماعی و بالا بردن میزان مشارکت دانش‌آموزان در کلاس درس محقق شود. ما در مدرسه‌ی افروز بر این باوریم که می‌توان با چشم‌انداز «جامعه‌ی فردا را با هم بسازیم» از فرصت‌های موجود در کلاس درس بهره‌جست و برای تبدیل دانش‌آموزان به شهروندانی آگاه و مؤثر کوشید.

(در صورت استفاده از منابع افروز، لطفاً ذکر منبع را فراموش نکنید. متشکریم)

معلم در نقش تسهیلگر؛ نقشی در برابر معلم

نویسنده: جنیفر تایلر [۱]

ترجمه: گروه آموزش مدرسه افروز

یادگیری فرآیندی پیچیده است و متغیرهای بسیاری بر آن تأثیر می‌گذارند؛ متغیرهایی که هرکدام بر دیگری اثر متقابل دارند. یادگیری فعالیت فردی نیست، فرآیندی است که در متن کلاس درس، مدرسه و جامعه اتفاق می‌افتد. معلم، به عنوان یکی از متغیرهای کلاس، وظیفه دارد در نقش یک «واسطه» میان متغیرهای بیرون از کلاس و دانش‌آموزان فرآیند یادگیری در دانش‌آموزان را تسهیل کند (تایلی ۱۹۹۲).

نقش واسطه داشتن به این معناست که معلم نقش تسهیل‌کننده یادگیری کودکان را به عهده دارد و علاوه بر آن بخشی از مدرسه و اجتماع هم محسوب می‌شود. در نظر داشتن وظایف معلمی و عمل به آن‌ها، به این معناست که معلم هم‌پای دانش‌آموزان به‌طور فعال در فرآیند یادگیری شراکت دارد؛ خودش را بهتر می‌شناسد و درباره‌ی خودش، تغییرات حوزه‌ی کاری‌اش، انتظارات اجتماعی و از همه مهم‌تر درباره‌ی دانش‌آموزانش و روش‌هایی برای توانمندسازی آن‌ها در زمینه‌ی رشد و پیشرفت نکات تازه‌ای را فرا می‌گیرد. نقش معلم جنبه‌های گوناگونی دارد، اما در این میان جایگاه نقش تسهیلگری در یادگیری کودکان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. نقش معلم در یک زمینه‌ی کلی را می‌توان در نمودار ۱ (صفحه‌ی ۱۵) نشان داد.

یادگیری وقتی اتفاق می‌افتد که آنچه را از پیش می‌دانیم تغییر می‌دهیم یا با جزئی‌نگری در آن تعمق می‌کنیم (کمبرن ۱۹۹۰). فرآیند یادگیری را می‌توان به این صورت توصیف کرد.

«برقراری ارتباط میان دانسته‌ها و رفتارها و فعالیت‌هایی که قبلاً هیچ ربطی به هم نداشتند (برای یادگیرنده)، تشخیص الگوهای آن‌ها، نظم‌دهی به آن‌ها و تبدیل آن‌ها به یک کلیت مدون.» (کمبرن ۱۹۹۰، ص. ۱۲).

زیربنای فلسفی تعریفی که کمبرن (۱۹۹۰) ارائه می‌دهد این است که یادگیرنده فعالانه در فرآیند یادگیری دخیل است. یادگیرندگان جهان‌بینی خود را می‌سازند و اندیشه‌هایشان را شکل می‌دهند. آن‌ها با موضوعات مختلف تعامل دارند، به فرآیندها جهت می‌دهند و میان آن‌ها ارتباط برقرار می‌کنند، قالب‌ها را شناسایی می‌کنند و داده‌ها را سازمان می‌دهند. کلیت یادگیری به دانسته‌های موجود در ذهن یادگیرنده ربط دارد. یادگیرنده منفعل نیست و داده‌های سازماندهی شده یا آن‌هایی را که مثل لقمه‌ی حاضر و آماده در اختیارش قرار می‌گیرد او را تحت تأثیر قرار نمی‌دهد. این تعریف بر آنچه باید یاد گرفته شود تمرکز ندارد، بلکه «چگونگی یادگیری» را در مرکز توجه قرار می‌دهد. این نگرش نسبت به یادگیری را می‌توان این‌طور معنا کرد.

جنبه‌ی مهم درس دادن انتقال دانش نیست (اگرچه این نیز اهمیت دارد)، بلکه خلق فرصت‌های یادگیری برای دانش‌آموزان است. این نقش معلم به عنوان تسهیلگر است و با جهت‌گیری روشنگرانه/پیشرو برنامه‌ی آموزشی هماهنگی دارد.

معلم و دانش‌آموزان مجموعه‌ای از نیازها و ویژگی‌های جسمی، اجتماعی، عاطفی و ذهنی خود را سر کلاس می‌آورند. این‌ها بر چگونگی تعامل معلم و دانش‌آموزان با یکدیگر و به تبع آن بر فرآیند یادگیری تأثیر می‌گذارند. معلم هرچه بیشتر بتواند درباره‌ی خودش، نیازهایش، فلسفه‌ای که در مورد آموزش دارد و ویژگی‌های دانش‌آموزانش بیاموزد، بهتر می‌تواند فرآیند یادگیری دانش‌آموزان را تسهیل کند. این بخشی از نقش فراگیری معلم است و این فراگیری او را در ایفای نقش تسهیلگری یاری می‌کند.

برای این که معلم یادگیری دانش‌آموزان را تسهیل کند چند اتفاق باید بیفتد □ قدم‌هایی که معلم باید برای تسهیل فرآیند یادگیری بردارد، از این قرار است.



ارزیابی دانش آموزان



ارزیابی دانش‌آموزان به عنوان یکی از وجوه تسهیلگری در چند حیطة انجام می‌شود و هم‌پای ارتباطی که میان معلم و دانش‌آموزان شکل می‌گیرد، بسط می‌یابد. می‌توان این قدم را به عنوان «شناخت» دانش‌آموزان معنا کرد. نکاتی که در این مسیر باید ارزیابی شوند، از این قرار است.

«تمایل به یادگیری» و «توانایی یادگیری» کلید ایجاد فرصت‌های یادگیری است؛ فرصت‌هایی که دانش‌آموزان را با موضوع درگیر می‌کند و آن‌ها را رشد می‌دهد.

«تمایل به یادگیری» به ارزش‌های دانش‌آموزان و احساسات آن‌ها نسبت به فرآیند یادگیری در مدرسه مرتبط است. «توانایی یادگیری» هر دانش‌آموز به درک او از تکالیف معین و مهارت در انجام آن‌ها اشاره دارد.

بخشی از ارزیابی نظام ارزشی دانش‌آموز، شناختن چیزهایی است که برای او مهم و جالب است. پیدا کردن آنچه برای دانش‌آموز جالب است یا برای او اهمیت دارد به ما کمک می‌کند که بفهمیم دانش‌آموز چرا و چه‌طور در فرآیند یادگیری درگیر می‌شود. علاوه بر این، دانش‌آموزان نسبت به خود و فرآیند یادگیری احساسات و باورهایی دارند. این احساسات و باورها با اعتماد به نفس آن‌ها، تمایل آن‌ها به خطر کردن و در پیش گرفتن روش‌های امتحان نشده، عقیده‌شان نسبت یادگیری و اینکه نسبت به خودشان به عنوان یک یادگیرنده چه نظری دارند، ارتباط دارد. کمبرن (۱۹۸۹) می‌گوید تا وقتی سه شرط زیر تأمین نشود، دانش‌آموز با روند آموزش ارتباط برقرار نخواهد کرد:

۱- دانش‌آموزان به‌طور بالقوه بتوانند یاد بگیرند.

۲- یادگیری به نحوی هدف آن‌ها از زندگی را پیش ببرد و ترقی دهد.

۳- دانش‌آموزان این امکان را داشته باشند که در ارتباط با آنچه می‌آموزند دست به کارهایی بزنند که احتمال ناموفق بودن یا بی‌نتیجه ماندن آن‌ها وجود دارد و بتوانند سختی‌های این مخاطره را به لحاظ عاطفی تحمل کنند.

باورهای دانش‌آموز درباره‌ی ماهیت آموزش و یادگیری تحت تأثیر باورهای معلم است؛ در مقابل معلم نیز از باورهای دانش‌آموزان در این زمینه تأثیر می‌پذیرد. بنابراین معلم باید انتظارات و تمایل‌های دانش‌آموزان را درک کند و هم‌پای آن به آنچه خود از دانش‌آموز انتظار دارد توجه داشته باشد.

معلم، علاوه بر ارزیابی تمایل دانش‌آموزان به یادگیری، باید توانایی دانش‌آموزان در فراگیری اطلاعاتی که قصد دارد در کلاس ارائه دهد، ارزیابی کند. به این ترتیب، فرآیند یادگیری و مهارت‌هایی که در این فرآیند دخیل است درک می‌شوند. چیزی شبیه به تعیین جایگاه دانش‌آموز بر مبنای معیارهای گوناگون است-- چه در حوزه‌های اصلی یادگیری (مانند ریاضی، علوم، فناوری، و غیره) و چه در حوزه‌های حاشیه‌ای آموزش (مانند ادراک، عاطفی/اجتماعی، روان‌سنجی، زیبایی‌شناختی، و غیره).

سبک‌های یادگیری مورد پسند دانش‌آموز. همه‌ی یادگیرندگان در مورد چگونگی یاد گرفتن ترجیحاتی دارند. برای دیدن و ارزیابی سبک یادگیری مورد پسند هر فرد راه‌های بسیاری وجود دارد. برنز (۱۹۸۹) می‌گوید که ما ابتدا اطلاعات را درک و سپس آن را پردازش می‌کنیم.

چگونگی درک و پردازش اطلاعات همان سبک یادگیری است. برنز (۱۹۸۹) سبک‌های یادگیری را در نظامی چهار ماتریسی قرار می‌دهد. با ادراکی که دامنه‌ی عینی تا انتزاعی را در بر می‌گیرد و پردازشی که طیف آن از رویکردی فعالانه تا متفکرانه را شامل می‌شود.

برنامه‌ریزی برای یادگیری



پس از ارزیابی دانش‌آموز، معلم برای طراحی فرصت‌های یادگیری متناسب با نیازها و علائق دانش‌آموزان در موقعیت مناسب‌تری قرار می‌گیرد، بنابراین مجال یادگیری را بهبود می‌بخشد. تعیین بازدهی یادگیری بخشی از فرآیند برنامه‌ریزی است. معلم بازدهی یادگیری را به عنوان نتیجه‌ی فعل و انفعال میان محتوای مواد آموزشی (کتاب‌ها و جزوه‌ها و مقاله‌ها و... که در کلاس درس ارائه می‌شود)، نظریه‌های شخصی خود درباره‌ی آموزش و یادگیری، و ارزیابی خود از نیازهای دانش‌آموزان مشخص می‌کند. وقتی نتایج یادگیری تعیین شد، معلم رئوس کلی مطالب و تک تک درس‌ها را برنامه‌ریزی می‌کند. بنابراین برنامه‌ریزی جوانب بسیار دارد که موارد زیر را شامل می‌شود.

فلسفه‌ای را که اهداف مورد نظر و بازدهی یادگیری مواد درسی بر مبنای آن شکل گرفته است، درک کنید. کمیس، کول، و ساگت (۱۹۸۳) سه گرایش را برای برنامه‌ی آموزشی ارائه می‌دهند. **فنی حرفه ای/نئوکلاسیک** [۲]، **لیبرال/پیشرو** [۳] و **اجتماعی-انتقادی** [۴]. این گرایش‌ها به رویکردهایی در خصوص موضوعات حساس و مهم آموزشی نظیر دانش، بازدهی مطلوب، آموزش، یادگیری، ارزیابی، نقش اجتماع و مانند آن شکل می‌دهند. همچنین، این گرایش‌ها فرضیاتی درباره‌ی ماهیت آموزش و یادگیری را در بر می‌گیرند. نقش معلم به عنوان تسهیلگر و رویکرد ساختارگرایانه نسبت به یادگیری با گرایش روشنگرانه/پیشرو برنامه‌ی آموزشی سازگاری دارند. جزئی از نقش معلم به عنوان همکار و شریک اجتماعی در آنچه در مواد آموزشی گنجانده می‌شود، نقش دارد.

فلسفه‌ی نهفته در منابع یک دوره‌ی آموزشی با نگرش معلم نسبت به آموزش و یادگیری ارتباط متقابل دارد. معلم می‌تواند در کلاس درس به متغیرهایی پاسخ دهد که نسبت به متغیرهایی که در طراحی محتوای آموزشی اولویت داشته، کاملاً متفاوت است. (لاندگرن، ۱۹۸۳؛ تایللی، ۱۹۹۲). تعامل میان نگرش معلم و رویکرد برنامه‌ی آموزشی روی آنچه در عمل در کلاس تدریس می‌شود تأثیر می‌گذارد. به عنوان مثال ممکن است که برنامه‌ی اولیه‌ی یک کلاس حاوی جهت‌گیری فنی حرفه‌ای/نئوکلاسیک باشد، در صورتی که معلم به نظریه‌های اجتماعی/انتقادی گرایش دارد. معلم به عنوان یک همکلاسی با دانش‌آموزان کار می‌کند تا مسائل مهم اجتماعی مانند ماهیت «کار» را به نقد بکشد، در حالی که مهارت‌های مرتبط با «کار» را به دانش‌آموزان یاد می‌دهد.

معلم‌ها «نگرش‌هایی شخصی» را درباره‌ی ماهیت آموزش و یادگیری خلق می‌کنند. این «نگرش‌های شخصی» ممکن است بر اساس نظریه‌های آزموده و اثبات شده و قطعی و مبتنی بر پژوهش شکل بگیرد یا بر اساس تجربه‌ی شخصی معلم بنا شود. معلمان باید روی نگرش‌های شخصی خود دقیق شوند و آن‌ها را بشناسند، زیرا این نگرش‌ها بر روش تدریس آن‌ها تأثیر می‌گذارد. (تایللی ۱۹۹۲)

فرصت یادگیری برای دانش‌آموزان ایجاد کنید. برای فراهم آوردن این فرصت باید مواد درسی، نگرش‌های شخصی معلم در باب آموزش و یادگیری، علاقه‌ی دانش‌آموز، سبک یادگیری مورد پسند دانش‌آموز، ادراک و مهارت‌های او را مورد توجه قرار داد. در این حوزه است که معلم در نقش تسهیلگر می‌تواند فرصت‌هایی برای یادگیری را در اختیار دانش‌آموز قرار دهد که با بهره‌گیری از علائق دانش‌آموز به او انگیزه می‌دهد تا در فرصتی برای یادگیری فراهم آمده مشارکت کند. هریسون (۱۹۹۸ الف و ب) الگویی را برای ایجاد موقعیت‌های یادگیری بهینه ارائه کرده است. شرایط یادگیری بهینه از این قرار است:

تأیید خویشتن [۵]: یادگیرندگان خود را یادگیرنده‌هایی مؤثر می‌دانند و معلمان درباره‌ی این اثربخشی به آنان بازخورد می‌دهند.

معنای شخصی [۶]: یادگیرندگان می‌توانند در جریان یادگیری معنایی شخصی بیابند یعنی جریان یادگیری را با خود مربوط کنند.

یادگیری فعال: یادگیرندگان در جریان یادگیری فعال هستند، چه این فعالیت به صورت انجام کاری فیزیکی باشد (در مورد یادگیرندگان عینی) و چه انجام دادن کاری ذهنی (در مورد یادگیرندگان انتزاعی).

مشارکت: یادگیرندگان می‌توانند در فرآیند یادگیری با دیگران مشارکت کنند و یادگیری را تجربه‌ای تکفرد نبینند.

توانمندسازی: یادگیرندگان می‌توانند فرآیند یادگیری را شکل دهند و آنچه یاد گرفته می‌شود و جهت یادگیری را تحت کنترل داشته باشند.

معلم وقتی فرصت‌های یادگیری و فرآیند کلاس را شکل می‌دهد باید این عوامل را مد نظر داشته باشد. معلم باید به این بخش از برنامه‌ریزی توجه کند تا اطمینان یابد روند کلاس و فضای عاطفی به یادگیری بهینه منجر می‌شود. کلاس درس و جو کلی مدرسه باید دانش‌آموزان را تشویق کند دست به مخاطره بزنند و راهکارهای جدید را بیازمایند. این مسئله تمایل دانش‌آموزان به مشارکت در فرآیند یادگیری را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این اثرگذاری متقابل است- به این معنا که:

- یادگیرندگان به احساس امنیت نیاز دارند.
- تلاش‌ها آن‌ها برای حل مشکلات باید محترم شمرده شود.
- رویکردها و راهکارهای غیرمعمول یادگیرندگان باید تشویق شود.
- یادگیرندگان احساس اطمینان کنند که آموزگار می‌داند کجا برای آنان چالش ایجاد کند. به این معنا که فرآیند آموزشی برای آن‌ها زیاد سخت، بیش از حد آسان یا تکراری نباشد.
- یادگیرندگان روی مشکلات واقعی که به‌طور شخصی با آن‌ها ارتباط دارد کار می‌کنند.
- یادگیرندگان روی مشکلات چالش برانگیزی کار می‌کنند که فرصت اندیشیدن خلاقانه را در اختیارشان می‌گذارد.

اجرای طرح

اجرای طرح در برگزیده‌ی دو مؤلفه است که از شیوه‌های گوناگون یادگیری تغذیه می‌شوند. مدیریت کلاس درس و راهکارهای آموزش. جو عاطفی کلاس و کیفیت تعامل میان دانش‌آموزان و معلم دو مؤلفه‌ی دیگر اجرای طرح در کلاس درس است.



ارزیابی فرآیند



معلم در نقش تسهیلگر ارزیابی‌ها و اظهار نظرهای دانش‌آموزان را بازبینی می‌کند. در پایان هر جلسه‌ی کلاس، روند یادگیری در همان کلاس ارزیابی می‌شود و معلم از ماحصل این ارزیابی برای بخش‌های بعدی آموزش در جلسات بعد الهام می‌گیرد. فضای عاطفی به‌طور مداوم ارزیابی می‌شود تا کوچک‌ترین مشکل‌ها هم شناسایی و راه حلی برای آن‌ها در نظر گرفته شود.

فرآیند ارزیابی دانش‌آموزان، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی فرآیند را می‌توان گسترش داد تا مدرسه را در بر بگیرد. معلم به عنوان همکار با دیگر اعضای کادر آموزشی کار خواهد کرد تا برای ایجاد تغییراتی برنامه‌ریزی و آن‌ها را اجرا کند که از طریق آن‌ها مدرسه نقش مؤثرتری در تسهیل یادگیری دانش‌آموزان ایفا کند.

فرآیندهای ترسیم شده در بالا را نباید صرفاً خطی دید، اگرچه این فرآیندها این قابلیت را دارند که به صورت ساختار تفکر عمل کنند. بسیاری از عملکردها می‌توانند همزمان رخ دهند.

نتیجه‌گیری

نقش معلم متنوع است و جنبه‌های گوناگونی دارد. یک جنبه‌ی مهم، تسهیلگری روند یادگیری در دانش‌آموز است. تسهیلگر می‌کوشد وضعیت‌ی فراهم آورد که دانش‌آموزان بتوانند از طریق آن از فرصت‌های یادگیری استفاده کنند، در آن مشارکت کنند، و ادراک و مهارت‌های خود را شکل دهند. این نقش با نقش‌های معلم به عنوان یادگیرنده، همکار، و شریک اجتماعی تعامل خواهد داشت.



نمودار ۱- مفهوم معلم در نقش تسهیلگر

- Burns, S. (1989). There's more than one way to learn. Australian wellbeing: Health in mind body and spirit, 33. Wellspirit publications: Mosman.
- Cambourne, B.(1989). Theory into practice. The whole story. Ashton Scholastic: Gosford.
- Cambourne, B.(1990). Getting to the guts of whole language. In Language as the core: Teaching in the 90's. Proceedings of a conference sponsored by ARA NSW and PETA. University of Wollongong: NSW.
- Harrison, H.M. (1998a). The S.P.A.C.E. model: Optimal conditions for teaching, learning and assessment. Paper presented at the Annual International Conference of the Higher Education Research and Development Society of Australasia. New Zealand: Aucland.
- Harrison, H.M. (1998b). Conditions for optimal learning: Comparing the reflections of teacher-trainers and teacher-trainees. Paper presented at the 28th Annual Conference of the Australian Tertiary Educators Association: Melbourne.
- Kemmis, S., Cole, P. & Suggett, D. (1983). Orientations to curriculum. Orientations to curriculum and transition: Towards the socially-critical school. Victorian Institute of Secondary Education: Melbourne.
- Lundgren U. (1983). Between hope and happening: Text and context in curriculum. Deakin University



- [١] - Jennifer Tylee; Teacher as Facilitator: One Of The Face-To-Face Teacher`s Roles
- [٢]- Vocational/Neo-classical
- [٣]- Liberal/Progressive
- [٤]- Socially-Critical
- [٥]- Self-affirmation
- [٦]- Personal meaning

سؤال؟؟

با مدرسه افروز تماس بگیرید
info@afroozschool.org