

## بررسی ویژگی معلمان در نظام تعلیم و تربیت اسلامی

زهرا آرزغ<sup>۱\*</sup>، عادل دریا<sup>۲</sup>، فرامرز زاهری<sup>۳</sup>، پیمان مرتضی زاده<sup>۴</sup>

۱- کارشناسی آموزش و پرورش ابتدایی دانشگاه آزاد اسلامی

\* azghzhra@gmail.com

۲- دانشجوی کارشناسی ارشد علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی

Bandar53@gmail.com

۳- دانشجوی کارشناسی ارشد علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی

Faramarz.zaherii@gmail.com

۴- کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی

Seyyd.peyman@gmail.com

### چکیده

آموزش و پرورش از جمله مهمترین نهادهای اجتماعی در هر جامعه و هر کشوری است. چرا که سکانداری کشور در تمام دنیا بدست تربیت شدگان آموزش و پرورش خواهد افتاد. حال آنکه این فرزندان که سکانداران کشور در آینده خواهند بود بدست معلمان جامعه تربیت می شوند. پس این معلمان باید حاوی ویژگی هایی باشند که در تربیت نسلی موثر و کارآمد در کشور تمام تلاش خود را بکنند. روش تحقیق پژوهش حاضر از نوع کتابخانه ای می باشد که با بهره گیری از منابع معتبر علمی انجام شده است. در نهایت پس از بررسی کتب و مقالات مرتبط به این نتایج دست یافتیم که گاهی دیده شده که معلمان با سطح بالای علمی هم نمی توانند نقش معلمانی مفید و موثر را بازی کنند و نیازمند ویژگی هایی بیش از توانایی علمی هستند. این ویژگی ها از آن می توان به تدریس فکورانه و معلم فکور اشاره کرد از جمله ویژگی هایی هستند که باید هر معلمی بالاخص در جامعه ایرانی اسلامی ما دارا باشد. تنها وجود مهارت ها و ویژگی های علمی در معلمان نمی تواند یاری گر آنان در امر تدریس بالاخص تدریس فکورانه باشد و باید در این زمینه تلاش کنند تا مهارت های مختلف و مفیدی را بدست آورند.

**واژگان کلیدی:** معلم فکور، تعلیم و تربیت، تدریس، آموزش، معلم.

### ۱- مقدمه

تدریس فعالیتی است که کاملاً درگیر نگرش های از پیش شکل گرفته معلم است. گرایش ها و باورهای قبلی وی نیز زمینه ای برای نحوه تدریس خواهد بود. فرد دارای ذهن فلسفی دارای خصوصیتی همچون جامعیت، تعمق و انعطاف پذیری است. این فرد همواره در جامعیت بخشیدن به اندیشه هایش تلاش نموده و مسایل را در ارتباط با زمینه ای وسیع و مرتبط با هدف های درازمدت میبیند. امور بدیهی را مورد سؤال قرار می دهد و به شانس خود برای حرکت به ماورای تعصبات جاهلانه، جانبداری شخصی و تصورات کلیشه ای می افزاید. این فرد از انعطاف پذیری که با نوع اندیشی و دگربینی و خلاقیت همراه است برخوردار است و مسایل را از شقوق و جنبه های متعدد بررسی می کند (شریعتمداری، ۱۳۸۳). کارگزار فکور به عنوان اندیشه ای جدید در امر تعلیم و تربیت مطرح شده است. در سایه این پدیده واژه هایی مانند تحقیق حین عمل، تدریس فکورانه، تأمل بر عمل به عنوان رویکرد پژوهش در تربیت معلمان در بخش های مختلف جامعه ای دانش آموزان رایج شده است (Zeichner & Tabachinck, 2001).

# هشتمین همایش ملی تازه‌های روانشناسی مثبت



وزارت آموزش و پرورش  
اداره کل آموزش و پرورش استان هرمزگان  
معاونت آموزش و پرورش شهرستان میناب دانشگاه هرمزگان

اسفندماه ۱۴۰۰ - بندرعباس

از نظر شون (۱۹۹۲) تأمل مستلزم گونه‌ای هنرمندی و در واقع صورت بندی مسأله است که فرد مسأله مورد نظر را از شقوق متفاوت بررسی می‌کند. این بخش منطبق بر مرحله روشن ساختن مسأله در مراحل حل مسأله جان دیویی است که متضمن واریسی دقیق، موشکافی، بازبینی و تحلیل عناصری است که در موقعیت نامعین وجود دارند. در این مرحله فرد به طور فکروانه و منظم درباره مسأله به تحقیق می‌پردازد (گوتک، ۱۹۹۷). تأمل در تدریس یا تدریس فکروانه به فرآیندی اشاره دارد که طی آن معلمان اندیشه‌ها، باورها و اعمالشان را در معرض نقد و تحلیل قرار می‌دهند. با وجود این مفهوم، تدریس فکروانه به روشنی تعریف نشده و کثرت دیدگاه‌هایی که در این حوزه وجود دارد تا اندازه‌ای باعث ابهام در برنامه‌های تربیت معلم در این زمینه شده است (Farrel, 1998).

معلم از آن جهت مورد تأکید و دارای نقش محوری است که کارگزار اصل تعلیم و تربیت به شمار می‌رود و اهداف و منویات فعال نظام‌های تعلیم و تربیت در ابعاد مختلف، در نهایت به واسطه او باید محقق شود (مهرمحمدی، ۱۳۷۹). معلمان سعی می‌کردند آنچه را در دانشگاه آموخته‌اند در عمل در مدارس پیاده کنند، اما در این هنگام بود که به شکاف بین نظریه و عمل پی می‌بردند و در نهایت، در محیط مدرسه دچار یاس و ناامیدی می‌شدند (Korthagen, 2001).

## ۱-۱- بیان مسأله

نظام آموزش و پرورش یکی از اصلی‌ترین نهادها در زمینه‌ی تحقق اهداف والای تعلیم و تربیت است و معلم نیز یکی از محوری‌ترین نقش‌ها را در تحول این نظام ایفا می‌کند. برای ایجاد تغییر و تحول تنها توجه کردن به مهارت‌های علمی معلم کافی نمی‌باشد، باید به تربیت معلمانی با ویژگی‌های مختلف اقدام کرد تا به کارگزارانی فکور تبدیل شوند. حال آنکه ویژگی‌های یک معلم فکور چیست و چگونه می‌توان به آن دست یافت، موضوعی است که در این مقاله به آن خواهیم پرداخت.

## ۱-۲- پیشینه تحقیق

غفارزاده و همکاران در تحقیقی در سال ۱۳۹۵ تحت عنوان «بررسی رویکرد معلم فکور در یادگیری مادام‌العمر» بیان داشتند از آنجا که معلم اصلی‌ترین عنصر مداومت رشد و سازندگی در بین متریبان است و پیشرفت مداوم جامعه نیز در گرو پیشرفت نظام آموزشی آن جامعه است از این رو بهتر آن است که دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت جهت نهادینه کردن ویژگی‌های کارگزار فکور در بین معلمان اقداماتی انجام دهند (غفارزاده و همکاران، ۱۳۹۵).

## ۲- یافته‌ها

برخی بررسی‌های به عمل آمده پیرامون کارایی معلمان فارغ‌التحصیل دوره‌های تربیت معلم در مورد میزان توافق این دوره‌ها در مجهز نمودن معلمان به توانایی‌های ضروری تدریس، تردیدهایی را برانگیخته‌اند و نشان داده‌اند که برخلاف انتظار، آن چنان که باید و شاید نتیجه مطلوب عاید نگردیده است و بعضاً معلمان دوره دیده و دوره ندیده با یکدیگر تفاوتی نداشته‌اند و حتی در بعضی موارد عملکرد افراد دوره دیده ضعیف‌تر از افراد دوره ندیده است و عملکرد تدریس آن‌ها منطبق با توانایی‌های عمومی تدریس نبوده است (عابدی، ۱۳۷۷). شون و دیوئی این رویکرد اثبات‌گرایانه را که عقلانیت منطقی می‌نامند، مورد انتقاد قرار داده‌اند؛ زیرا این رویکرد سنتی، معلمان را تشویق به تسلط بر مهارت‌های تکنیکی می‌کردند به طوری که آن‌ها موظف بودند بدون در نظر گرفتن اصول یا فلسفه عملشان، این مهارت‌ها را به کار گیرند. در این رویکرد معلمان به مثابه تکنسین‌هایی ماهر تربیت می‌شدند که به جای تفکر دقیق بر اعمالشان، آن‌ها را از روی عادت انجام می‌دادند (Valli, 1997). دانشجو معلم از طریق درگیری مستقیم با عمل، ژرف‌نگری در ریشه‌ی حوادث و عمق رویدادها و مشاهده‌ی بازتاب‌های رفتاری خود، همچنین اعمال و کردار شاگردانش می‌تواند به این خودسازی مبادرت نماید (رتوف، ۱۳۷۵).

# هشتمین همایش ملی تازه‌های روانشناسی مثبت



وزارت آموزش و پرورش  
اداره کل آموزش و پرورش استان هرمزگان  
معاونت آموزش و پرورش شهرستان میناب دانشگاه هرمزگان

اسفندماه ۱۴۰۰ - بندرعباس

تاکید دیدگاه فکورانه بر تأمل در عمل کارگزاران یک دیدگاه ساخت و سازگرا از واقعیت است؛ دیدگاهی که ما را وامی‌دارد تا کارگزاران را به عنوان سازندگان موقعیت عملی خودشان نه تنها در به کارگیری هنر حرفه ای بلکه در همه صلاحیت‌های حرفه‌ای بشناسیم (Schon, 1987). برخی از ویژگی‌های معلم فکور را انعطاف پذیری، تشریک مساعی با دیگران، نوآور بودن، پرسشگر بودن، خلاق بودن نام برده شده است. براین اساس پروالپریک به بررسی ویژگی‌های معلم فکور بر اساس نظریه فراشناخت پرداخته است. وی شش ویژگی را برای معلمان فکور متذکر شده که شامل:

- معلمان فکور، آموزش خود را با شناخت دانش آموز آغاز می‌کنند و با هر دانش آموز به گفتگو می‌پردازند و او را تشویق می‌کنند تا هدف‌های چالش برانگیز و تکالیف آموزشی مناسب برگزینند.
- معلمان فکور دانش آموزان را به طرح پرسش برای تقویت خود ارزشیابی در آن‌ها تشویق می‌کنند.
- نحوه شکل‌گیری تفکر در یادگیرنده برای آنان، بسیار مهم تر از حل مسأله است.
- معلمان فکور خود یادگیرنده‌اند.
- جلسه خودارزشیابی تشکیل می‌دهند.
- اغلب با پذیرفتن بی طرفانه پاسخ‌ها، قضاوت کردن را به تأخیر می‌اندازند (مجدفر، ۱۳۸۱).

دانش حرفه‌ای خاص معلمان است که به موجب آن می‌توانند دانش موضوعی را یک پارچه کنند و به شیوه‌های قابل فهم به دانش آموزان ارائه دهند. این نوع دانش بین محتوا و روش تعادل ایجاد می‌کند (Shulman, 1986). این دانش به فرد یاری می‌رساند تا به هنگام یادگیری و دانستن امور، با به کارگیری تدابیری، نظیر راهبردهای برنامه ریزی، نظارت، ارزشیابی و نظم دهی پیشرفت خود را زیر نظر بگیرد. با استفاده از راهبرد نظم دهی به اصلاح یا تدبیر راهبردهای خود پردازد و با ایجاد انعطاف و روش در برنامه مسیر خود را هدایت کند (سیف، ۱۳۸۹). در واقع دانش پداگوژی وسیع ترین نوع دانش است. می‌توان گفت این نوع دانش هیچ موضوع خاصی را در بر ندارد و موضوعات متنوع درباره اساس تعلیم و تربیت از تاریخ، نظریه‌های تربیتی تا جنبه‌های روانشناسی تدریس، یادگیری و روش‌های آموزشی است. به عبارتی میتوان این نوع دانش را در سه زمینه یادگیری، رشد و سنجش بکار گرفت (Lohse-Bossenz et al, 2015). این مرحله فرایندی است که طی آن فرد راهی برای یکپارچه کردن و یا انتخاب از بین ارزش‌هایی که در موقعیت هستند پیدا می‌کند. به عبارت دیگر فرد با نگاه به موضوع تأمل از دیدگاه‌های مختلف می‌تواند قضاوت نموده و از بین اعمال مختلف دست به انتخاب بزند یا آنچه را کشف کرده به گونه‌ای یکپارچه سازد تا به درک بهتر و جدیدی از مسأله نایل آید (امام جمعه و مهر محمدی، ۱۳۸۵).

بنابراین برنامه‌های تربیت حرفه‌ای معلم باید به سمتی هدایت شود که محصول آن تربیت کارگزاران عملی فکور و یا کارگزاران حرفه‌ای باشد که نه تنها تفکر در حین عمل بلکه به تفکر پس از عمل در امر تدریس را به عنوان یک هنجار حرفه‌ای پذیرفته باشند. لذا یکی از راه‌های خلق و افزایش این دانش درگیر نمودن معلمان در فرایند پژوهش معلم محور است که معلمان به عنوان پژوهشگر عمل کرده و با بکارگیری مهارت‌های فرایند علمی یا مهارت‌های حل مسأله به حقیقت امور دست یابند (Zahoric, 1987).

### ۳- بحث و نتیجه‌گیری

این مقاله به بررسی ویژگی‌های معلمان و راه‌های حصول به آنان مورد بررسی قرار گرفت. ابتدا تدریس فکورانه تعریف گردید و با اشاره به نقش و اهمیت معلم فکور، ویژگی‌های آن نیز مورد بحث واقع شد. در تحقیقی در سال ۱۳۹۵، غفارزاده و همکارانش اذعان داشتند از آنجا که معلم اصلی‌ترین عنصر مداومت رشد و سازندگی در بین متریبان است و پیشرفت مداوم جامعه نیز در گرو پیشرفت نظام آموزشی آن جامعه است از این رو بهتر آن است که دست اندرکاران تعلیم و تربیت جهت نهادینه کردن ویژگی‌های کارگزار فکور در بین معلمان اقداماتی انجام دهند. در این پژوهش نیز در امتداد تحقیق غفارزاده و همکارانش به بیان ویژگی‌های

های معلمان فکور و چگونگی دستیابی به آنان پرداخته شد. همچنین مشخص گردید که تنها وجود مهارت ها و ویژگی های علمی در معلمان نمی تواند یاری گر آنان در امر تدریس بالاخص تدریس فکورانه باشد و باید در این زمینه تلاش کنند تا مهارت های مختلف و مفیدی را بدست آورند.  
راهکارهای پیشنهادی:

- ۱) بررسی مقالات و کتب ارائه شده در رابطه با ویژگی های معلمان فکور و تدریس فکورانه
- ۲) برگزاری کلاس های ضمن خدمت با محتوای تدریس فکورانه
- ۳) در نظر گرفتن امتیازی برای معلمانی که تدریس فکورانه دارند در ارزشیابی سالیانه
- ۴) تقدیر از معلمان فکور که از روش های تدریس فکورانه استفاده می کنند.

### منابع

امام جمعه، محمدرضا و مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۵). نقد و بررسی رویکردهای تدریس فکورانه به منظور ارائه برنامه درسی تربیت معلم فکور. فصلنامه مطالعات برنامه درسی. شماره ۳. ۳۰-۶۶.

رئوف، علی (۱۳۷۵). تربیت معلم و کارورزی. تهران: فاطمی.

سیف، علی اکبر (۱۳۸۹). روانشناسی پرورشی (روانشناسی یادگیری و آموزش). تهران: آگاه.

شریعتمداری، علی (۱۳۸۳). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: دانشگاه تهران.

عابدی، لطفعلی (۱۳۷۷). بررسی و تحلیل توانایی های عمومی تدریس در برنامه درسی دوره های تربیت معلم دوساله ایران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت مدرس.

غفارزاده، مریم، خزامی، پروین و شوشتری، اکرم (۱۳۹۵). بررسی رویکرد معلم فکور در یادگیری مادام العمر. هشتمین همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران.

گوتگ، جرالده (۱۹۹۷). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی. ترجمه پاک سرشت، محمدجعفر. تهران: سمت.

مجدفر، مرتضی (۱۳۸۱). تعلیم و تربیت: معلمان فکور (نگاهی به دیدگاه های جدید در زمینه نقش معلمان). رشد معلم. شماره ۱۶۷.

مهر محمدی، محمود (۱۳۷۹). باز اندیشی فرایند یاددهی-یادگیری و تربیت معلم. چاپ اول. تهران: مدرسه.

Farrel, T. (1998). Reflective Teaching: The Principles and Practices. English Teaching Forum. OCT-DEC 1998. PP.10-17.

Korthagen, F.A.J. (2001). Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Lohse-Bossenz, H., Kunina-Habenicht, O., Dicke, T., Leutner, D. & Kunter, M. (2015). Teacher knowledge about psychology: Development and validation of a test measuring theoretical foundation for teaching and its relation to instructional behavior, Studies in Educational Evaluation, 44, 36-49.

Schon, D.A. (1992). Extracts from the Theory of Inquiry Dewey's legacy to education, Curriculum Inquiry, 22(2):119-139.

Schon, D.A. (1987). Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and learning in the Professions, Sanfrancisco: Jossey bass.

Shulman, L.S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching, Educational Researcher, 15, 4-14.

Valli, L. (1997). Listening to other voices: a description of teacher reflection in the United States. Peabody journal of education, 72(1), 67-88.

Zahoric, J.A. (1987). Teaching: Rules, Research, Beauty and Creation, Journal of Curriculum Carr, David Eisner, Elliot Clark, C.Clark, C. andSupervision, vol. 2, No, 3, P.67-78.



وزارت آموزش و پرورش  
اناره کلی آموزش و پرورش استان هرمزگان  
مدیریت آموزش و پرورش شهرستان میناب دانشگاه هرمزگان

اسفندماه ۱۳۰۰ - بندرعباس

# هشتمین همایش ملی تازه‌های روانشناسی مثبت



CIVILICA



Zeichner, K.M. & Tabachinck, R. (2001). Reflection on Reflective Teaching. In Janet Soler, Anna Craft and Hilary Burgess (eds). Teacher Development: Exploring our own practice, London: Paul Champman Publishing Ltd, PP.72.87.