

مقدمه

در جهان امروز تربیت نیروی انسانی یکی از برجسته ترین شاخص‌های تحول و پیشرفت جوامع محسوب می‌شود. چنین تحولی تحقق نخواهد یافت، مگر اینکه طرز تفکر و عمل مدیران و کارگزاران نظام های آموزشی به ویژه معلمان تحول یابد. محیط‌های آموزشی زمانی می توانند اثربخش و کارآمد باشند که کلیه فعالیت های آموزشی از معیارهای مشخص علمی برخوردار باشند. یادگیری و تحول صفتی نیست که به زور یا با تحمیل اندیشه و اطلاعات و به شیوه‌های غیرعلمی بتوان آن را در دیگران به وجود آورد. تحول به بستر و فضایی اثربخش نیازمند است که بتواند در دانش، روش، منش و نگرش افراد تغییر ایجاد کند. ایجاد چنین بستری به عوامل متعددی چون بافت فرهنگی، وضعیت اقتصادی و شرایط اجتماعی_سیاسی وابسته است (شعبانی، 1323).

"آموزش" از "پرورش" جدا نیست. از همان آغاز، اشتباه فاحش و ناخواسته ای در نحوه معادل گذاری تفکیکی در برابر واژه Education صورت گرفت که به دنبال آن دیوار جدایی بین فعالیت های آموزشی و پرورشی در تمامی ابعاد ساختاری، تشکیلاتی، برنامه ریزی، نیروی انسانی، ارزشیابی به وجود آمد. ولی واقعیت این است که با توجه به این که هر آموزشی می تواند پرورش باشد و هر امر پرورشی‌ای بدون آموزش ممکن نیست، لذا نمی توان مرز مشخصی بین این دو مفهوم در مقام عمل و اجرا ترسیم کرد. به این معنا، پرورش؛ هدف غایی و لایه عمقی فرایند آموزش است. از این رو، برای اینکه بتوانیم به اهداف تربیتی (یعنی درونی شدن فرایند آموزش در حیطه های مختلف یادگیری) دست یابیم، باید برای یکبار هم که شده به این غائله جداسازی میان آموزش و پرورش خاتمه دهیم (کریمی، 1381).

برای رفع این اشکال، یعنی؛ حلقه مفقود شده بین آموزش و پرورش خیالی با آموزش و پرورش واقعی می بایست اولاً: آموزش و پرورش را از مفروضه های ذهنی و گسست های مدیریتی (آموزشی_پرورشی) و نگرش های مکانیکی (به منزله ماشین انتقال دانش و مفروضه های بی اساس آموزشی و پرورشی) و سلیقه ای، آزاد کرده و انتظارات و برنامه ها را به فعالیت های عینی، واقعی، علمی، یکپارچه، معنی دار و سیستمی تبدیل کرد. یعنی؛ اهداف آرمانی باید به اهداف ملموس، قابل حصول، امکان پذیر، قابل مشاهده و قابل اجرا تبدیل شود. دوماً: فرایند یاددهی_یادگیری¹ را بر اساس تلقی انسانی و تعاملی از دانش آموزان، از نو تعریف کنیم تا مشخص شود موقعیت یاددهنده و یادگیرنده چیست و کجاست. به عبارت دیگر باید در برنامه ریزی آموزشی مشخص کنیم که هدف از آموزش چیست. در این برنامه ریزی باید فرایند یاددهی_یادگیری به گونه ای پیش بینی شود که آموزش به غایت خود که همان پرورش است تبدیل شود بدون اینکه دو نوع برنامه ریزی و یا دو نوع هدف در قالب آموزش و پرورش وجود داشته باشد.

اگر یادگیری² را تغییرات نسبتاً پایداری تعریف کنیم که در رفتار یادگیرنده رخ می‌دهد و رفتار را به منزله کنش تمامی ابعاد وجودی فرد (ذهنی، عاطفی، اخلاقی، اجتماعی، سیاسی و اعتقادی) تلقی کنیم؛ دیگر گسست و

شکافی بین "آموزش" و "پرورش" وجود نخواهد داشت. یعنی "تدریس" درست منجر به یادگیری می شود و "آموزش درست" به "پرورش و تربیت" می انجامد و دیگر نیازی نیست که برنامه های جانبی و فعالیت های حاشیه ای و جدا از آموزش را به نام "پرورش" با تشکیلات جداگانه پیش بینی کنیم (کریمی، 1381).

مفهوم یکپارچه سازی (تلفیق) آموزش و پرورش

به یک معنا، آموزش (Education) به فرآیندی اطلاق می شود که ناظر بر پرورش جنبه های عقلانی، اخلاقی، اجتماعی و جسمی است. در این تعریف؛ پرورش در متن آموزش قرار دارد و به منزله تار و پود (ترکیب ذاتی و جوهری) یک مفهوم واحد تلقی می شود و نه یک ادغام مکانیکی و الصافی. در واقع، پرورش موضوع آموزش است و هیچ آموزشی بدون پرورش معنا ندارد و هیچ پرورشی بدون آموزش تحقق نمی یابد. اگر این گونه به فرآیند آموزش و پرورش بنگریم مرزهای ساختگی و دیوارهای قراردادی بین آموزش و پرورش فرو می ریزد و این دو واژه به ظاهر متفاوت، معنای یکپارچه و یگانه خود را باز می یابد.

ویژگی های آموزش و پرورش یکپارچه

آموزش و پرورش در قالب فرایند یاددهی-یادگیری باید همه ابعاد شخصیت و تمامی لایه های زندگی فردی و اجتماعی دانش آموز را در برگیرد. درست همان گونه که سازمان یونسکو در کتابی تحت عنوان "یادگیری گنج درون" یادگیری یکپارچه را بر چهار ستون؛ "یادگیری زیستن"، "با هم زیستن"، "انجام دادن" و "چگونه دانستن"، معنا کرده است. و در جای دیگر در حیطه های موسوم به سه H: (Head, Hand, Heart) که ناظر بر پرورش سه حیطه ذهنی (سر)، عاطفی (قلب) و عملی (دست) است از آن یاد کرده است.

در آموزش و پرورش یکپارچه، مرزهای مکانیکی بین ساعات پرورشی و ساعات آموزشی، مربی تربیتی و معلم آموزشی، معاونت آموزشی و معاونت پرورشی، فعالیت های آموزشی و فعالیت های پرورشی، فضاهای آموزشی و فضاهای پرورشی برداشته می شود و همه این مولفه ها در هم تنیده و یکپارچه می شوند. در آموزش و پرورش یکپارچه، معلم با زبان خود آموزش می دهد و با وجود خویش تربیت می کند. انتقال دانش بدون منش معلم قابل تصور نیست؛ معلم همان لحظه که آموزش می دهد خواه ناخواه، مستقیم و غیرمستقیم، عمدی و غیرعمدی اثر تربیتی بر روی دانش آموزان می گذارد.

اگر آموزش را مجموعه فعالیتی که موجب تسهیل یادگیری می شود در نظر بگیریم، الگوهای آموزشی توصیف کننده محیط و موقعیت یادگیری خواهند بود؛ موقعیتی که چهارچوب فعالیتها و عناصر موجود در آن تا حدودی مشخص شده است. آنها مشخص کننده جهت گیری های فلسفی و روان شناختی در فعالیت های آموزشی و یادگیری اند، اغلب از پایه های نظری منسجم و معتبر و سوابق تجربی طولانی برخوردارند و می توانند در حوزه های مختلف آموزشی به صورتی موثر و کارآمد به کار گرفته شوند.

بیان مسئله

اگر بپذیریم که آموزش و پرورش هر کشور، آیین تمام نمای فرهنگ، ارزش ها و میراث تربیتی آن کشور تلقی می شود و در پی آن قبول کنیم که شاخص عمده و برجسته یک نظام تعلیم و تربیت، میزان دستیابی به آرمان های بلند و اهداف متعالی فرهنگ خود است، آنگاه پی خواهیم برد که هدف عالی و غایی نظام آموزش و

پرورش یک کشور قبل از هر چیز؛ تربیت انسان‌هایی است که در دستیابی به این اهداف، مشارکتی فعال و خلاق داشته باشند.

آموزش و پرورش فرآیند عامدانه (آگاهانه) کسب دانش و توسعه صلاحیت‌ها برای کاربرست دانش به دست آمده در موقعیت‌های مربوط است. توسعه و استفاده از دانش، اهداف غایی آموزش و پرورش هستند که بر اساس نوع جامعه‌ای که موردنظر است هدایت می‌شود. اگر آموزش و پرورش به عنوان فرآیند یادگیری سازماندهی شده و عامدانه نگریسته شود، مباحث پیرامون آن صرفاً بر فرآیند کسب و ارزیابی آن متمرکز نمی‌شود. لذا نه تنها باید به چگونگی کسب و اعتبار بخش دانش توجه کنیم بلکه باید به چگونگی دستیابی و در دسترس ماندن آن نیز توجه شود.

آموزش و پرورش، چه رسمی و چه به معنای آگاهی عمومی، باید به عنوان فرآیندی در نظر گرفته شود که از طریق آن، انسان‌ها و جوامع بتوانند به حداکثر توانایی‌های خود دست پیدا کنند. آموزش و پرورش در بهبود توسعه پایدار و تقویت قابلیت‌های افراد در مواجهه با مسائل توسعه و محیط، نقش حساسی دارد. تمام اشکال یادگیری سازماندهی شده می‌تواند هم دارای بُعد انطباقی و هم بُعد تحولی باشد. آموزش و پرورش عمومی با کیفیت بسیار خوب و آموزش و یادگیری بیشتر برای توانمندسازی افراد و جوامع برای انطباق با تغییرات محیطی، اجتماعی و اقتصادی در سطح محلی و جهانی ضروری است؛ اما یادگیری برای توانمندسازی و توسعه قابلیت‌ها برای تحول اجتماعی بسیار مهم و حیاتی است. در واقع، آموزش و پرورش می‌تواند وظیفه خطیر تحول فکری و جهان‌بینی را بر عهده بگیرد. آموزش و پرورش در رشد قابلیت‌های ضروری برای توسعه ظرفیت افراد برای زندگی معنادار و شأن و منزلت برابر، نقش حیاتی دارد (انتشارات یونسکو، 1395).

مبانی آموزش و پرورش به آن بخش از برنامه تربیت معلم اطلاق می‌شود که به مطالعه نیروهای اجتماعی، نهادها و روابط انسانی به منظور تقویت آموزش و پرورش رسمی می‌پردازد. مبانی تعلیم و تربیت را می‌توان به طور کلی به دو دسته تقسیم کرد: مبانی علمی و مبانی فلسفی. مبانی علمی آموزش و پرورش با توجه به ویژگی‌های زیستی، اجتماعی و روانی مورد تربیت مشخص می‌شود. مبانی فلسفی آموزش و پرورش از ملاحظات اخلاقی و فلسفی مربوط به طبیعت آدمی و هدف‌ها و غایات تربیت افراد استنتاج می‌شود (شکوهی، 1378).

اما اصول کلی که متخصصان آموزش و پرورش مورد بحث قرار می‌دهند از این قرارند: 1. اصل فعالیت و تجربه شخصی، که مستلزم فراهم ساختن فرصت‌ها و امکانات لازم (متعدد و متنوع) برای همه محصلان است تا بتوانند فعالیت کنند و شخصاً به تجربه بپردازند. 2. اصل مقیدساختن تدریجی فعالیت شخصی، که مستلزم تنظیم فعالیت‌ها و تجربه‌ها می‌باشد. 3. اصل کمال و تمامیت یا ضرورت هدایت فعالیت‌های آموزشی به سوی کمال فرهنگی. 4. اصل آزادی و اختیار در یادگیری یا آزاد گذاشتن محصلان در فعالیت‌های یادگیری. 5. اصل اقتدار یا اصل توان بخشی به محصل که بتواند آنچه می‌خواهد و در نظر دارد به قالب لفظ و ترکیب‌های درست درآورد و افکار و آرای خود را منظم و مرتب به صورت انشایی بی‌غلط و رسا بنگارد، و نیز بتواند در مباحث شرکت کند و اصول و قواعد مربوط به این اعمال و رفتار را بداند و به قدر کافی تمرین کرده باشد. 6. اصل فردیت (تفرد و تشخص) به این معنا که هر محصل برای خودش فردی است واحد و غیرقابل تجزیه و تفکیک. 7. اصل اجتماع، فرد در عین داشتن این حق که از حقوق خاص خودش برخوردار باشد باید خود را عضو

مسئول و مدیران جامعه‌ای بدانند که در آن زندگی می‌کند و مقررات اجتماعی را محترم شمارد و از آنها، با کمال میل اطاعت کند (شعاری نژاد، 1365).

(سیمپاری، سیمما؛ سالاری فرد، مونا، 1398) پژوهشی تحت عنوان نقش آموزش و پرورش در توسعه پایدار کشور ارائه نمودند که نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که آموزش و پرورش به ویژه در دوره ابتدایی فرصت مناسبی است که می‌تواند زمینه ساز رشد، پیشرفت و توسعه جامعه باشد. از آنجایی که آموزش توسعه‌ای یکی از اثربخش‌ترین مولفه‌های موثر بر توسعه پایدار کشور است، انجام برنامه‌ریزی‌های همه جانبه، مستمر و فراگیر در جهت افزایش آگاهی‌ها و کارآمدی اعضای جامعه در دوران مدرسه امری ضروری به نظر می‌رسد. (حاتمی، صادق؛ ذوالفقاری، عطیه؛ منصوری اول، عطیه، 1398) پژوهشی تحت عنوان نقش آموزش و پرورش در توسعه اجتماعی و فرهنگی ارائه نمودند و نتایج آن حاکی از این بود: جوامعی که تغییرات و اصلاحات آموزشی با تغییرات اجتماعی و اقتصادی همراه بوده است، آموزش و پرورش برنامه ریزی شده به موفقیت بیشتری نایل شده است.

نگرش جدید آموزش و پرورش باید شامل رشد تفکر انتقادی، قضاوت و مباحثه مستقل باشد. بهبود کیفیت آموزش و پرورش و تأمین اقتصادی و اجتماعی مربوط به یادگیری که از طریق جوامع و افراد مشخص می‌شود، از ضروریات این تغییر به حساب می‌آید. آموزش و پرورش متناسب به معنی آموزش و پرورش باکیفیت است. با این حال، نیازهای یادگیری در جوامع در جهان متنوع و متفاوت است. یادگیری متناسب باید منعکس کننده آن چیزی باشد که هر فرهنگ و گروه انسانی به عنوان بایسته‌های زندگی شرافتمندانه تعریف می‌کند.

اهمیت و ضرورت

حق برخورداری از آموزش و پرورش مانند سایر حقوق بشر، سه نوع یا سه سطح از تعهدات را بر کشورهای عضو تکلیف می‌کند: تعهد به پذیرش، حمایت و اجرا. تعهد به اجرا در حقیقت، تعهد به تسهیل و ارائه را شامل می‌شود. تعهد به پذیرش حق برخورداری از آموزش و پرورش را نیاز دارد تا کشورهای عضو، از اقداماتی که مانع برخورداری از این حق می‌شود؛ جلوگیری کنند. تعهد به حمایت نیازمند این است که کشورهای عضو، اقداماتی در پیش گیرند که از مزاحمت عوامل بیرونی در برخورداری از حق آموزش و پرورش جلوگیری کند. تعهد به اجرا نیازمند این است که دولت‌ها اقدامات مثبتی را اتخاذ کنند تا برای برخورداری از حق آموزش و پرورش به افراد و جوامع کمک کنند. در نهایت کشورهای عضو، متعهد به اجرا و فراهم ساختن حق برخورداری از آموزش و پرورش هستند (انتشارات یونسکو، 1395).

یک آموزش و پرورش توانمند، باید پرورش دهنده منابع انسانی موردنیاز و مولد باشد، درحال یادگیری باشد، مسائل را حل کند، خلاق باشد و با دیگران و طبیعت در صلح و سازش زندگی کند. وقتی که ملت‌ها اطمینان حاصل کنند که چنین آموزش و پرورش در طول زندگیشان در دسترس است، یک انقلاب آرام آغاز می‌شود. آموزش و پرورش موتور توسعه پایدار و کلید دنیای بهتر می‌گردد (پاور³، 2015).

تغییرات آدمی، مخصوصاً تغییرات روان‌شناختی او، مستقیماً تحت تأثیر یادگیری است؛ بنابراین تربیت یا آموزش و پرورش، فرآیندی از یادگیری است که هدفش تجهیز ساختن شخص یا اشخاص با معارف و مهارت-

هاست: مهارت در تحلیل، تشخیص، تحقیق، ادامه مطالعه، انتخاب شغل مناسب و سرانجام معرفت و مهارت در برخورداری از زندگی سالم و رضایت بخش (شعاری نژاد، 1370).

مفهوم و گستره تربیت در آموزش و پرورش یکپارچه

بررسی و تحلیل مفهوم تربیت از منظر روان‌شناختی و جامعه‌شناختی با تکیه بر رویکردهای علمی، کاری بس پیچیده و دشوار است. ولی در نخستین گام می‌توان قبل از ورود به لایه‌های درهم‌تنیده این مفهوم، به نکاتی اشاره کرد که ماهیت تربیت را به لحاظ ابعاد درونی و بیرونی آن روشن می‌کند:

1. تربیت (آموزش عمقی) یک پدیده فردی، اجتماعی و همه‌جانبه است که مفهوم و شیوه آن از فردی به فردی دیگر، از جامعه‌ای به جامعه دیگر، از فرهنگی به فرهنگ دیگر و از دوره‌ای به دوره دیگر تغییر می‌کند.

2. تربیت، یک فرآیند پویا و تعاملی است. این پویایی و تعامل در مورد موضوع تربیت که انسان است معنا می‌گیرد، جهت می‌یابد و متحول می‌شود.

3. تربیت، نوعی تغییر رفتار بوده که هم عامل و هم حاصل رفتار است.

4. تربیت، مفهومی میان رشته‌ای و فرارشته‌ای است و در روش‌شناسی آن باید از تمامی رشته‌های مرتبط با علوم انسانی و رفتاری بهره گرفت.

5. محتوای تربیت خواه ناخواه واجد بار ارزشی و اخلاقی بوده و بنا به دیدگاه‌ها و جهت‌گیری‌های مختلف، تکرر و گوناگونی می‌پذیرد.

6. جریان تربیت به گونه‌ای سیستماتیک دارای قابلیت‌های تحلیل و تبیین است.

7. تربیت را براساس جریان رشد و تحولات روانی، زیستی، شناختی، عاطفی و اجتماعی افراد می‌توان به مراحل مشخص تفکیک کرد.

آموزش علم است یا هنر؟

در مورد مسئله علم یا هنر بودن آموزش، در بسیاری از محافل تربیتی، مکرر بحث و مناقشه شده است. آیزنر⁴ (1979) در کتاب تصورات تربیتی⁵ به دقت این مفهوم را تجزیه و تحلیل کرده است. به اعتقاد او، حداقل چهار معنی از اینکه آموزش می‌تواند به عنوان هنر بررسی شود وجود دارد.

1. آموزش هنر است، بدین معنی که می‌تواند با چنان مهارت و ظرافتی اجرا شود که تجربه⁶ برای یادگیرندگان به اندازه آموزش دهنده، همانند "زیبایی شناسی"⁷ توصیف قابل توجیهی داشته باشد. کلاس‌های درسی وجود دارند که در آنها فعالیت‌های آموزشی مانند، روش سازماندهی فعالیت‌ها، نحوه پرسش و پاسخ و شیوه سخنرانی-ها آن‌چنان ارائه می‌شوند که تعبیری هنرمندانه را در ذهن ایجاد می‌کنند و عملکردها آن‌چنان اتفاق می‌افتند و رضایت درونی را تا آن حد فراهم می‌کنند که می‌توان صفات و ویژگی‌های زیبای هنرهای رسمی را برای توصیف آنچه در هنگام آموزش انجام می‌دهد به کار گرفت.

2. آموزش هنر است، زیرا معلم همانند یک نقاش، آهنگ‌ساز، بازیگر و یا هر هنرمند دیگری به طور گسترده عملکرد یک دوره را بر پایه اعمال انجام شده، قضاوت می‌کند. معلم در سازماندهی کلاس درس با استفاده از سرعت، تن صدا، جو کلاس، مراحل بحث و حرکت به جلو از شکل‌های مختلف هوش به صورت کیفی استفاده می‌کند. او قابلیت‌های پیش‌بینی نشده مخاطبان خود را استنباط و استخراج می‌کند و با شایستگی آشکار اهداف موردنظر یا جهتی را که امیدوار است مخاطبانش در آن جهت حرکت کنند، دنبال می‌کند. در واقع، در فرآیند آموزش قضاوت کیفی در جهت انگیزه‌های دستیابی به اهداف کیفی، تمرین می‌شود.

3. آموزش هنری است که در آن فعالیت آموزش دهنده تحت تأثیر تجویزها یا دستورالعمل‌های از قبل تعیین شده قرار ندارد، برعکس رفتار او به وسیله قابلیت‌ها و احتمالات پیش‌بینی ناپذیر تعیین می‌شوند. اینکه تجویزها و مقررات عادی چندان بر فعالیت‌های آموزش دهنده غلبه ندارد، هرگز به این معنی نیست که او توجهی به مقررات ندارد، چیزی ارائه نمی‌دهد و یا هیچ نقشی در آموزش بازی نمی‌کند. آموزش براساس ماهیت هنری-اش، فعالیت‌های منظم و سازماندهی شده را می‌طلبد. آموزش دهنده باید قادر باشد، براساس برنامه طراحی و منظم شده، خواسته‌های خود را با انگیزه و انرژی لازم، در کلاس درس به نمایش درآورد. زیرا بی‌توجهی به روند فعالیت‌های پیش‌بینی شده، انرژی زیادی را برای رشد مهارت‌ها در کلاس درس می‌طلبد.

پیش‌بینی منظم اعمال یا گام‌های اجرایی طراحی شده و انعطاف در فعالیت‌ها معلم را با آنچه در کلاس درس اتفاق می‌افتد، نوآورانه روبه‌رو می‌سازد. در آموزش، تنش بین رفتارهای تعیین و تجویز شده و رفتارهای ابداعی همچون سایر هنرها، بسیار پیچیده و تعهدآور است. اما بی‌توجهی به رفتارهای تعیین و طراحی شده و توانایی فراخوانی پاسخ‌های موجود، خود نیز ابتکار و نوآوری آموزش دهنده را متوقف می‌سازد و انرژی مورد استفاده او را هدر می‌دهد. با این حال، اگر پاسخ‌ها بسیار تکراری یا انعطاف‌پذیر باشند، از توانایی معلم در نوآوری فعالیت‌های آموزشی می‌کاهند. در این صورت، آموزش به جای فرصت‌های نوآورانه تبدیل به یک سری اعمال عادی و تکراری خواهد شد.

4. آموزش هنری است که اهداف آن اغلب در فرآیند فعالیت‌ها تولید می‌شود و تحقق پیدا می‌کند. اگرچه، بعضی آن را عملی می‌دانند که برای تحقق اهداف از قبل تعیین شده به کار گرفته می‌شود.

رویکردهای آموزشی

آموزش کار آسانی نیست. هر یک از رویکردهای آموزشی از منظر خاصی به آن نگاه می‌کنند. متخصصان آموزش و پرورش، بر اساس تحلیل رویکردها، الگوهایی را به منظور ارتقاء کمی و کیفی آموزش تدوین و تنظیم کرده‌اند. اما، در عمل عوامل بی شماری بر فرآیند اجرا تأثیر می‌گذارند. بر این اساس رویکردهای آموزشی را به چهار قسم تقسیم می‌کنند: (شعبانی، 1392).

1. رویکرد آموزش معلم_محور (آموزش مستقیم)

آموزش معلم محور، آموزشی ساختاری شده، منظم و مهارت مدار است. در این رویکرد آموزشی آموزش دهنده بیشترین نقش را در سازماندهی و هماهنگ کردن فعالیت‌های آموزشی دارد؛ فعالیت‌هایی چون تعیین و تحلیل مهارت، تعیین اهداف، محتوا، چگونگی نمایش مهارت و ارائه اطلاعات و تمرین‌هایی که برای کسب مهارت لازم‌اند. اگرچه فرصت‌هایی برای فعالیت‌های مشترک آموزش دهنده و یادگیرنده در زمینه‌های مختلف وجود دارد، اساساً این نوع آموزش معلم مدار است. بسیاری از متخصصان و طراحان چنین آموزشی بر این باورند که معلم مدار بودن هرگز به معنای ایجاد یک محیط یادگیری آمرانه، سرد و غیر فعال نیست؛ بلکه به این معنا است که محیط آموزشی، محیطی وظیفه‌مدار با انتظارات بسیار بالا برای انجام وظایف است. علاوه بر این، طرفداران این نوع آموزش معتقدند که در چنین رویکردی یادگیرندگان علاوه بر آموختن مهارت، "عزت نفس"⁸ و "اعتماد به خود" را نیز افزایش می‌دهند (اسلاوین، 1991). رویکرد آموزش معلم_محور اگرچه برپایه فعالیت‌ها و نظارت آموزش دهنده استوار است، اما بسیاری از روان‌شناسان تربیتی، حتی روان‌شناسان رفتارگرا اعتقاد به کنش متقابل یاددهنده و یادگیرنده در فرآیند فعالیت‌های آموزشی دارند.

2. رویکرد آموزش شاگرد_محور

آموزش شاگرد_محور، آموزشی است که ابتدا بر اساس دیدگاه کارل راجرز⁹ و همکاران او (1983) شکل گرفت و سپس با پیدایش نظریه‌های فراشناختی¹⁰ و ساخت و سازگرایی تکامل یافت. در این رویکرد آموزشی تصمیم‌گیری و اجرای کلیه فعالیت‌ها بر عهده یادگیرنده است. معلم یا آموزش دهنده برای تحقق اهداف آموزشی به هیچ وجه شخصاً تصمیم‌گیری نمی‌کند، بلکه او راهنما و مشاور است و فرآیند یادگیری را تسهیل می‌کند. او برنامه‌های درسی و فعالیت‌های آموزشی را به گونه‌ای طراحی و سازماندهی می‌کند که یادگیرنده خود به صورت «خودگردان»¹¹ به سوی تجزیه و تحلیل، مطالعه و یادگیری گام بردارد و فعالیت‌های آموزشی را خود شخصاً اجرا، هدایت، نظارت و ارزشیابی می‌کند. این نوع آموزش، آموزشی است انعطاف‌پذیر که در آن به مسائل، دغدغه‌ها و نیازها و خواسته‌های یادگیرندگان توجه می‌شود و تسهیل یادگیری آنها در کانون توجه قرار دارد. در این نوع آموزش تلاش می‌شود که ارتباط موثری بین مراکز آموزش و دنیای خارج از آنها ایجاد شود و به جای انتقال مستقیم دانش متعارف و به یادسپاری آنها، فرصت‌هایی برای خودآموزی و خودتنظیمی در فرآیند یادگیری فراهم شود؛ زیرا صاحب‌نظران تربیتی بر این باورند که در عصر انفجار اطلاعات اجرا کنندگان برنامه‌های درسی باید به جای انتقال دانش و مهارت روش کسب آنها را به شاگردان خود بیاموزند و موقعیت‌هایی فراتر از بسترهای آموزشی موجود فراهم سازند. آنها باید با استفاده از نظریه‌های

مختلف آموزش و یادگیری به تحلیل الگوهای مختلف آموزشی و کاربرد آنها بیندیشند و با تلفیق یافته‌های نظری و عملی مجموعه باارزش‌تری از راهبردها و روش‌های آموزش را به اجرا درآورند و به جای معلم_محور¹² بودن در فعالیت‌های آموزشی، شاگرد_محور¹³ را مبنای فعالیت‌های خود قرار دهند.

3. رویکرد اجتماعی آموزش

رویکرد اجتماعی آموزش، رویکردی است که فراتر از کمک به یادگیرندگان در کسب محتوای علمی و مهارت‌ها می‌اندیشد. این رویکرد چنان که از نامش پیداست، بیشتر بر ماهیت اجتماعی آموزش تأکید دارد و هدفش تربیت شهروندانی مردم‌سالار، مفید و اثربخش در تحول زندگی فردی و اجتماعی است. اندیشمندان رویکرد اجتماعی به فرد در بستر و موقعیت خاص اجتماعی می‌نگرند و تلاش می‌کنند که آموزش و فعالیت‌های آموزشی را به گونه‌ای طراحی و اجرا کنند که متناسب با شرایط زندگی و موقعیت اجتماعی باشد. آنها علاوه بر توجه به کسب دانش و مهارت‌های علمی و حرفه‌ای به کارکردهای اجتماعی آموزش توجهی ویژه دارند، سعی می‌کنند در فرآیند فعالیت‌های آموزشی مهارت‌های شناختی یادگیرندگان را با مهارت‌های اجتماعی آنان تلفیق و ترکیب کنند.

4. رویکرد راهیابانه (اکتشافی و ابتکاری)

رویکرد راهیابانه معطوف به موقعیتی از آموزش است که در آن یادگیرندگان به صورت خلاقانه و ابتکاری روابط پدیده‌ها را کشف یا اندیشه‌ای نو تولید می‌کنند (دی‌چکو و کرافورد¹⁴، 1988). در این رویکرد، آموزش دهنده مستقیماً اطلاعات علمی را به یادگیرندگان منتقل نمی‌کند، بلکه موقعیتی فراهم می‌سازد که آنها خود به کشف و تولید دانش بپردازند. به عبارت دیگر، رویکرد راهیابانه رویکردی است که در آن یادگیرندگان تشویق می‌شوند که با محیط خود به تعامل بپردازند و با تفکری انتقادی و کاوشگرانه مسائل را بررسی کنند تا بتوانند روابط پدیده‌ها را کشف کنند و به دانش جدید دست یابند. بنابراین رویکرد راهیابانه به روش یا فن آموزشی خاصی گفته نمی‌شود، بلکه اقدام‌های زیادی وجود دارند که آموزش دهنده می‌تواند به کمک آنها به پرورش ابتکار و خلاقیت شاگردان خود بپردازد (آرمود¹⁵، 1995).

مانه‌ایم عقیده دارد: انتظار از آموزش و پرورش آن است که ارائه دهنده برنامه‌های درسی‌ای باشد که توجیهات فرهنگی سالم داشته باشد، یعنی برنامه‌ها باید حتماً بر شرایط اجتماعی یادگیرنده مبتنی بوده و الگوهای فرهنگی موروثی، محتوای بی‌مانند فرهنگ معاصر و فرهنگ آینده را شامل شوند. مجموعه پیچیده مناسبات اجتماعی، بخشی از این الگوی ترکیبی فرهنگی است و فقط با آگاهی کامل درباره شمول همه‌جانبه این امر است که می‌توان جامعه و جهانی را تضمین کرد که در آن افراد در قبال دیگران مسئولیت‌پذیر باشند (سبحانی نژاد و منافی شرف‌آباد، 1390).

بحث و نتیجه گیری

با عنایت به بحث‌های ذکر شده، از مهم‌ترین نظام‌های اجتماعی که بیش از همه با مفهوم سازوکارهای توسعه و تعالی فرهنگی همراه است، نظام آموزش و پرورش می‌باشد. هیچ‌یک از نظام‌های اجتماعی به اندازه نظام آموزش و پرورش با تحول اجتماعی و فرهنگی پیوستگی ندارند؛ زیرا نظام آموزش و پرورش با انسان سروکار داشته و بی‌شک، هیچ تحولی بدون علم و فن محقق نخواهد شد. به علاوه هیچ علم و فنی نیز بدون وجود انسان‌های فرهیخته و متفکر تولید نمی‌گردد. یافته‌های حاصل از این پژوهش با پژوهش‌های مطرح شده در بخش پیشینه تحقیق همخوانی دارد، زیرا تمامی این پژوهش‌ها بر این اصل استوار هستند که اگر آموزش و پرورش به طور مستمر، همه جانبه و فراگیر برنامه ریزی شده باشد و تمامی ابعاد وجودی زندگی فرد را تحت پوشش خود درآورد باعث خواهد شد که دو واژه آموزش و پرورش جدایی ناپذیر باشند و به مثابه یک واژه به مانند تربیت تلقی شوند.

پس به یک معنا می‌توان نتیجه گرفت که برای تحکیم جایگاه تربیت باید جایگاه آموزش را عمق بخشیم. برای اینکه به اهداف پرورشی دست یابیم، باید روش‌های آموزشی را فعال‌تر و نافذتر کنیم. برای اینکه به امر تربیت بیشتر توجه کنیم، باید به درونی کردن محتوای آموزش و فعال کردن روش‌های آن توجه کنیم. برای اینکه تربیت، درونی و ماندنی شود؛ باید آموزش عمقی و کیفی شود. برای اینکه تربیت رسمیت یابد، باید از روش‌های رسمی آموزش خارج شود. برای اینکه تربیت در متن برنامه درسی قرار گیرد، باید از ساعات رسمی به ساعات غیر رسمی منتقل شود. چرا که در تربیت سه اصل رغبت، آزادی و انتخاب وجود دارد و آموزش‌هایی که با این سه ویژگی همراه شود می‌تواند اثر تربیتی از خود برجای بگذارد.

پی‌نوشت

- 1.Teaching_Learning
2. Learning
- 3.Power
- 4.Eisner
- 5.Educational Imagination
- 6.experience
- 7.aesthetic
- 8.Self-esteem
- 9.Carl Ragers
- 10.meta cognitive
- 11.self-direction
- 12.teacher-oriented

13.student-oriented

14.Dececco and Crawford

15.Ormrod

منابع

انتشارات یونسکو (سازمان آموزشی، علمی و فرهنگی ملل متحد)، (1395). *بازاندیشی در آموزش و پرورش* (به سوی یک نفع مشترک جهانی). ترجمه دکتر بهبود یاری‌قلی و دکتر مظهر بابایی. تبریز: انتشارات طنین دانش.

سبحانی‌نژاد، م؛ منافی شرف‌آباد، ک (1390). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش* (مبانی، رویکردها و سیر جامع نظریه‌ها و حوزه‌های شاخص). انتشارات یسپرون.

شکوهی، غلامحسین (1378). *مبانی و اصول آموزش و پرورش*. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.

شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (1370). *فلسفه آموزش و پرورش*. تهران: موسسه انتشارات امیرکبیر.

شعبانی، حسن (1323). *مهارت‌های آموزشی و پرورشی* (جلد دوم: نظریه‌ها و الگوها). تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی.

کریمی، عبدالعظیم (1381). *آموزش به مثابه پرورش* (به بهانه طرح تلفیق) به ضمیمه مقدمه‌ای بر اصلاحات و نوآوری در آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش. پژوهشکده تعلیم و تربیت.

Ormrod, J. E. (1995), *Educational Psychology: Principles and Applications*, Englewood Cliffs, N. J. Merrill.

Dececco, John P. and William Crawford (1988), *The Psychology of Learning and Instruction: Educational Psychology*, 2nd ed. Englewood Cliffs, N. J.: Prentic-Hall, Inc.