

Critical Ethnography Top Patters Teaching Primary Teachers

Rasoul Saedi

Corresponding Author, Ph.D. Student in Educational Administration, Bu-Ali Sina University, Hamedan, Iran. E-mail: gergersofla1400@gmail.com

Mostafa Dhadery*

Associate Professor, Department of Curriculum Studies, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

Abstract

The purpose of this research is to represent the critical ethnography of the best teaching models of elementary teachers in Mochesh city. In this research, qualitative approach and critical ethnographic strategy have been used. The participants included two elementary school teachers (male and female) of the third grade who were selected purposefully and based on criteria (having excellent performance and work results in the best teaching models). In order to identify the factors affecting the teaching process, natural observation, semi-structured interview, and researcher-made checklist were used, and semi-structured interview after observation was used to analyze the observations. The results of the analysis through coding indicated that the teachers were interested in teaching elements (pragmatic method in teaching, native-content knowledge, awareness, personal goals in teaching, communication with others, ethnic character, teacher's commitment and ethics, pedagogical limitations, teaching story). They have paid attention and introduced teaching models based on the elements of teaching (work-thinking model, student assistant model, teaching narrative model, moral-oriented model) in the discussion of the research results, they have stated that the story of each teaching is highly dependent on the context, context, language and local conditions.

Keywords: teaching model, primary teacher, critical ethnographical.

How to Cite: Saedi, R., & Dhadery, M. (2023). Critical Ethnography Top Patters Teaching Primary Teachers. *Qualitative Research in Curriculum*, 4(12), 6-33. doi: 10.22054/QRIC.2023.68367.348



Qualitative Research in Curriculum is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

قوم‌نگاری انتقادی الگوهای برتر تدریس معلمان ابتدایی

نویسنده مسئول، دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران.

رایانامه: gergersofla1400@gmail.com

رسول ساعدی

دانشیار گروه مطالعات برنامه درسی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

مصطفی قادری*

چکیده

هدف از این پژوهش بازنمایی قوم‌نگاری انتقادی الگوهای برتر تدریس معلمان ابتدایی شهر موجش هست. در این پژوهش از رویکرد کیفی و راهبرد قوم‌نگاری انتقادی استفاده شده است. مشارکت کنندگان شامل دو نفر معلم ابتدایی (زن و مرد) پایه سوم که به صورت هدفمند و بر اساس معیار (داشتن عملکرد و نتایج کاری درخشان در الگوهای برتر تدریس) انتخاب شدند. جهت شناسایی عوامل مؤثر بر جریان تدریس از مشاهده طبیعی و مصاحبه نیمه ساختارمند و چک‌لیست محقق ساخته استفاده شده و برای تحلیل مشاهده‌های انجام گرفته از مصاحبه نیمه ساختارمند پس از مشاهده استفاده شده است. نتایج تحلیل از طریق کدگذاری حاکی از آن بود که معلمان به عناصر تدریس (روش عملگرا در تدریس، دانش بومی - محتوایی، آگاهی، غایات شخصی در تدریس، ارتباط با دیگری، منش قومی، تعهد و اخلاق معلمی، محدودیت‌های پداگوژیکی، داستان تدریس) توجه کرده و بر اساس عناصر تدریس الگوهای تدریس (الگوی کار اندیشی، الگوی همیار دانش آموز، الگوی روایتی تدریس، الگوی اخلاق محور) معرفی شده‌اند در بحث نتایج پژوهش بیان کرده‌اند که داستان هر تدریس وابستگی زیادی به بافت و زمینه و زبان و شرایط بومی دارد.

کلیدواژه‌ها: الگوهای تدریس، معلمان ابتدایی، قوم‌نگاری انتقادی.

استناد به این مقاله: ساعدی، رسول، و قادری، مصطفی. (۱۴۰۲). قوم‌نگاری انتقادی الگوهای برتر تدریس معلمان ابتدایی. پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، ۴(۱۲)، ۶-۳۳. doi: 10.22054/QRIC.2023.68367.348



Qualitative Research in Curriculum is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

مقدمه

تدریس مهم‌ترین کنش معلمان برای اجرای درست برنامه‌درسی و رسیدن به غایات و اهداف تربیتی در مدارس است، در یک نگاه ساده‌تر بحث یادگیری دانش‌آموزان و رشد تربیتی با چگونگی و چرایی تدریس معلم در ارتباط است؛ بنابراین تدریس فعالیتی است که باید منجر به یادگیری بشود. اگر نتیجه‌تدریس با یادگیری همراه نباشد، در واقع می‌توان گفت که امر تدریس انجام نگرفته است، پس می‌توان گفت تدریس فرآیندی است که از طریق آن فردی بین فرد دیگر و ماهیت این جهان واسطه می‌شود تا یادگیری را تسهیل کند. لوئیس و میل به نقل از (فراهانی، ۱۳۸۸)، معتقدند که تدریس یک کنش است که برای فرد دیگر انجام می‌شود. تدریس یک فعالیت است اما نه هر فعالیتی، اعمال و فعالیت‌هایی که به‌طور عمدی و بر اساس هدف خاصی انجام می‌گیرد، فعالیتی که بر پایه و مطابق وضع شناختی شاگردان انجام می‌پذیرد و موجب تغییر در آنان می‌گردد. نکته‌مهم در تدریس این است که مربی مشخص کند چه باید یاد گرفته شود تا بر اساس آن محتوای آموزشی و فعالیت‌های متناسب آن فراهم گردد (شعبانی، ۱۳۹۱). بعضی از صاحب‌نظران تربیتی (Fenstermacher, 1992, 1990, Fementesmer & Folden, 1986؛ مهر محمدی، ۱۳۹۲)، معتقدند که وظیفه معلم این است که تدریس را بر اساس هنجارها و کفایت‌های خوبی انجام دهد فارغ از این که منجر به یادگیری بشود یا خیر، این امر تدریس هنجاری یا تکلیفی^۱ خوانده می‌شود. به‌منظور ارائه یک مفهوم کلی از تدریس، ویژگی‌های فعالیت تدریس را به شرح زیر بیان می‌دارد، فردی وجود دارد که دارنده و مالک چیزی (محتوا) است و قصد دارد محتوا را منتقل کند یا اینکه بر روی فرد یادگیرنده یا کسی که اساساً فاقد محتواست تأثیر بگذارد به‌این ترتیب، اولی و دومی در رابطه‌هایی درگیر می‌شوند تا دومی (یادگیرنده)، محتوا را کسب کند رضایی به نقل از (فنستر ماخر، ۱۳۹۲). فارغ از اینکه تدریس هنجاری یا دستاوردی است و این مهم که معلمان چه عناصری را به چه شکلی و با چه ماهیتی وارد دنیای حرفه‌ای خود می‌کنند اهمیت دارد بنابراین در دنیای حرفه‌ای تدریس، این امر به‌عنوان‌های مختلفی مانند رویکرد، روش و الگوی تدریس خوانده می‌شود. الگوی تدریس محیط یادگیری را توصیف می‌کند و رفتار معلم زمان استفاده از الگو را تعیین می‌کند. این الگوها استفاده‌های بسیاری که در دامنه آن موارد بسیاری همچون طرح‌ریزی برنامه‌درسی، دوره‌های آموزشی، واحدهای

1. Normative & Assignment teaching

آموزشی و دروس تا تدوین مطالب آموزشی، از جمله برنامه‌های چندرسانه‌ای قرار دارد. در کل الگوی تدریس هر معلم روایتی است از مبانی فلسفی، اخلاقی و پداگوژیکی او که مسیر تربیت دانش‌آموزان را در کلاس درس و محیط مدرسه مشخص می‌کند. با توجه به این که میان تدریس و الگوهای آن و شرایط محیطی اجتماعی، اقتصادی، وابستگی زیادی هست و دنیای عملی تدریس با دنیای نظری متفاوت است. هدف اصلی این تحقیق، قوم‌نگاری انتقادی الگوهای برتر تدریس معلمان ابتدایی هست تا بر اساس آن بتوان چارچوبی برای توسعه حرفه‌ای آن‌ها ارائه داد. دانش‌آموزان بخش مهمی از محیط یادگیری را شامل می‌شوند و واکنش‌های متفاوتی نسبت به مدل‌های مختلف تدریس از خود نشان می‌دهند. ساختار شخصیت، استعداد، توانایی‌های ذاتی و آموخته‌های قبلی دانش‌آموزان موجب شکل‌گیری سبک‌های مختلف یادگیری می‌شود. تا آنجا که هیچ‌یک از دانش‌آموزان واکنش‌های یکسانی در مقابل مدل‌های مختلف تدریس از خود نشان نمی‌دهند؛ بنابراین می‌توان گفت هر دانش‌آموز به شیوه خاصی مطالب درس را درک می‌کند و وظیفه معلم است که با شناخت دانش‌آموزان و آگاهی از چگونگی کاربرد شیوه‌های مختلف تدریس، مدل مناسبی برای تدریس انتخاب کند. مسلماً این کار نیاز به داشتن توانایی و مهارت فراوان در کاربرد شیوه‌های تدریس دارد و تا آنجا که کرانباخ آن را یک هنر نامیده است (نصر اصفهانی، ۱۳۷۱).

الگوی تدریس، چهارچوب ویژه‌ای است که عناصر مهم تدریس در درون آن قابل مطالعه است. انتخاب یک الگوی تدریس بستگی به نوع آگاهی مربی از فلسفه و نگرش‌های تعلیم و تربیت دارد و به مجموعه تدابیر منظمی که برای رسیدن به هدف با توجه به شرایط و امکانات اتخاذ می‌شود روش تدریس می‌گویند، (شعبانی، ۱۳۹۱). در راستای الگوی تدریس برویس جویس، خانواده‌ای الگوی تدریس به شکل ذیل طبقه می‌شود: الگوی پردازش اطلاعات، الگوهای اجتماعی، الگوی سیستم رفتاری، الگوهای انفرادی که هر کدام شما زیرمجموعه‌های متفاوتی می‌شوند (بهرنگی، ۱۳۸۳). هم‌چنین در منابع خارجی Co و همکاران (2014)، در مقاله تحت عنوان چه چیزهای تدریس بزرگ را می‌سازند، شش ویژگی را برای تدریس انتخاب کرده‌اند: محتوای دانش، کیفیت آموزش، جو کلاس، اعتقادات معلم، رفتار حرفه‌ای، مدیریت کلاس و بیان کرده‌اند که این عوامل در تدریس اثربخش مؤثرند؛ و هم‌چنین MaryElizabeth (2015)، در کتاب یادگیری تدریس انعکاسی

در آموزش عالی، بیان کرده که رویکردهای تدریس و یادگیری یک زمینه در محدوده حقوق دانش‌آموزان تهیه می‌کنند که می‌توانند در توسعه مهارت‌های حرفه‌ای مشخص مانند توانایی تفکر انتقادی، تجارب و یادگیری‌شان درگیر بشوند و بیشتر به رویکرد اقتضایی به تدریس نگاه می‌کنند؛ و کسانی دیگر مانند Fementesmer (2004)، رویکردهای تدریس را سه دسته معرفی کردند: معلم به‌عنوان مجری، در این رویکرد معلم فرآیند پیچیده کلاسی را کنترل می‌کند و از بهترین مهارت و تکنیک استفاده می‌کنند، معلم به‌عنوان تسهیل‌گر، در این رویکرد بر آن چیزی که دانش‌آموزان با خود به مدرسه می‌آورند تأکید می‌کند و به تجارب دانش‌آموزان اهمیت بیشتری داده می‌شود، معلم به‌عنوان رهایی‌بخش، در این رویکرد معلم ذهن آزاد و باز از یادگیرنده (به‌عنوان فرد اخلاق مدار و بصیر) دارد. در این راستا پنج عنصر را به‌عنوان (maker) معرفی کرده که این مدل عناصری دارد به این ترتیب: الف) روش، همان طرح و نقشه‌ای که معلم در کلاس درس از آن استفاده می‌کند. ب) آگاهی از فراگیر، اطلاع از توانایی، انگیزش و نگرش دانش‌آموزان. ج) دانش، معلم در ارتباط با حوزه مربوطه تدریس خود دانش و آگاهی داشته باشد. ح) هدف، همان برنامه‌ریزی که معلم انجام می‌دهد و می‌خواهد از این طرق به اهداف از پیش تعیین شد برسد. ز) ارتباط، یکی از عوامل اساسی تدریس مؤثر بحث ارتباط است که هم معلم و فراگیر از طریق ارتباط به هم دیگر بازخور می‌دهند. گفته شده که معلم باید از هر سه نوع رویکرد و پنج عنصر آگاهی داشته باشد؛ و هم چنین Freesen (2009)، در مقاله تحت عنوان چه چیزی در مدارس امروز انجام می‌شود گفته که دیگر روش‌های سنتی نمی‌تواند پاسخگوی تغییرات جامعه باشد بلکه امروز نیازمند تفکر مجدد و استفاده از روش‌های نو و جدید می‌باشد و معلم قرن بیست و یکم بایستی ذهنی باز به تدریس داشته باشد.

فشاری که از چند سال پیش بر مربیان و مدیران مدارس جهت بهبود کیفیت عملکرد شاگردان وارد آمده چشمگیر است و معنای تدریس را تحریف کرده است. یادگیری نحوه یادگیری قربانی سنجش دست آورده‌های آنی بسیاری از برنامه‌های درسی و اقدامات آموزشی شده است. از مربیان می‌خواهند همه شاگردان را به استانداردهای پیشرفت بالاتر ارتقا بخشند، ولی این امر بدون افزایش ذخایر الگوهای یادگیری معلمان قابل وصول نیست و بنابراین هدف تدریس بارآوری اسفنج جذب معلمان نیست بلکه، تداوم یادگیری پس از ترک کلاس است. واژه تدریس معادل عمل کردن و واژه یادگیری معادل یاد گرفتن است.

اگرچه رسالت مهم مدرسه و آموزش و پرورش یادگیری و تغییر در ابعاد شناختی، عاطفی و روانی _ حرکتی می‌باشد که این مهم در گرو تدریس و انتخاب الگوها و روش‌های تدریس متناسب با موضوع و حتی متناسب با شرایط اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی و زمینه‌ای است. زمانی ما می‌توانیم بگوییم که عمل تدریس در کلاس درس انجام شده است که یادگیری حاصل شده باشد که این امر مهم با انتخاب الگوها و روش تدریس مناسب امکان‌پذیر است، اگرچه نمی‌توان در هر شرایطی و در ارتباط با هر موضوعی از یک روش و رویکرد استفاده کرد، بلکه بایستی از یک رویکرد و روش زمینه‌ای که متناسب با موضوع و آن شرایط خاص می‌باشد استفاده کرد در غیر این صورت نه تدریسی انجام گرفته و نه یادگیری حاصل می‌شود تنها کار انجام شده اتلاف انرژی و منابع می‌باشد. البته درست است که به‌اندازه‌تنوع موضوعات ما روش‌ها و الگوهای تدریس داریم چیزی که در اینجا مهم است این است که منابع و امکانات یک منطقه خاص ممکن است باعث بشود که فقط از روش‌های خاصی استفاده کرد و بعضی از روش‌های دیگر نادیده گرفته بشود، بنابراین انتخاب الگوها و روش‌های تدریس علاوه بر آگاهی و علم مربی بر آن‌ها و انتخاب مناسب در میان آن‌ها، بحث امکانات و شرایط محلی و منطقه‌ای در انتخاب و گزینش یک روش و رویکرد اهمیت زیادی دارد که اهمیت این پژوهش در مقایسه با پژوهش‌های انجام گرفته در این است که در تحقیقات قبلی به این امر بیشتر اشاره شده الگوها و روش‌های تدریس را با همدیگر نسبت به یادگیری انجام شده مقایسه می‌کردند ولی در این پژوهش به بافت اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و زمینه‌ای در انتخاب یک روش و رویکردهای خاص و متناسب بیشتر توجه شده است (بهرنگی، ۲۰۰۴).

تدریس^۱ حرفه معلم است. تدریس در کل به مجموعه اعمال و اقداماتی که معلم برای جلب توجه شاگردان جهت یادگیری اثربخش و کارآمد اجرا می‌نماید، یک معلم باید با توجه به شرایط کلاسی، امکانات و تجهیزات، توانایی‌هایی خود و شاگردان و محتوای کتاب‌های درسی داستان تدریس خود را با استفاده از زمینه شکل دهد و در صورتی که روش تدریس مناسب نباشد باعث سردرگمی شاگردان، شلوغی کلاس و اتلاف وقت خواهد شد؛ بنابراین لازم است که یک معلم نسبت به الگوها، روش‌ها و راهبردهای فنون تدریس آگاهی‌های لازم را داشته باشد تا به موقع و در جای مناسب از هر کدام از روش‌ها و فنون، با موقعیت

بهره‌مند گردد. آنچه هم‌اکنون تخصص تدریس نامیده می‌شود، چیزی جز نظریه‌های تدریس و یادگیری نیست؛ که در دانشگاه‌های ما معلمان چیزی جز نظریه‌ها نمی‌آموزند و بر طبق نظر ارسطو: تدریس عالی‌ترین شکل فهم است (احمدی، ۱۳۹۴)؛ و اینکه تدریس علم است یا هنر، از گذشته‌های دور در محافل تعلیم و تربیت به‌ویژه محافل علمی و در میان اندیشمندان این قلمرو معرفتی در جریان بوده است. عده‌ای تدریس را علم قلمداد کرده و علاوه بر آن که وجهه همت خود را بر کشف روابط پایدار و انضباط حاکم بر پدیده‌های حاضر در موقعیت‌های یاددهی و یادگیری قرار داده‌اند، تربیت حرفه‌ای معلمان و مربیان را تنها در چارچوب یافته‌های پژوهشی علمی معنادار دانسته‌اند.

معلم و مربی یکی از ارکان کلیدی اجزای انسانی در روند کمی و کیفی آموزش‌های مهارت‌هاست که می‌بایست دانش، اطلاعات، تجارب و یافته‌های خود را با انتخاب و اتخاذ روش‌ها و فنون تدریس منتقل کند و در یک کلام مدیریت آموزشی معلم در کلاس درس منجر به تحقق مهارت‌های سه‌گانه (مهارت شخصی، مهارت پایه مشترک زندگی، مهارت انسانی) و سایر اهداف تعلیم و تربیت می‌گردد. اگر معلم به نظریه‌ها و اصول یادگیری آشنا نباشد و تدریس را فقط انتقال واقعیت‌های علمی بداند و تجارب یادگیری را منحصر به نشستن در کلاس، گوش دادن و حفظ کردن مطالب شنیده‌شده یا نوشته‌شده در کتاب تصور کند، مسلم است که در تقویت کنجکاوی و پرورش استعداد و تفکر علمی شاگردان، چندان موفقیتی به دست نخواهد آورد؛ زیرا شاگردان که همواره علاقه‌مند به فکر کردن‌اند باید فرصت حرکت و جنبش داشته باشند تا بتوانند به هدف‌های آموزشی برسند. یادگیری، بدون تلاش و فعالیت و تعامل با محیط صورت نخواهد گرفت. کسی که می‌خواهد یاد بگیرد، باید فعالیتی متناسب باعلاقه و توان خود داشته باشد. اگر در روش تدریس معلم این نکات در نظر گرفته نشود، مدرسه و کلاس درس برای شاگرد جالب و جذاب نخواهد بود. روش‌های تدریس تا آنجا در آموزش اهمیت دارند که گروهی از علمای تربیتی، تسلط معلم به روش‌های تدریس را مهم‌تر از دانش و اطلاعات علمی او دانسته‌اند. چه‌بسا در عمل، معلم برای رسیدن به هدف‌های آموزشی از چند روش به‌طور جداگانه بهره بگیرد و یا ترکیبی از آن‌ها در مورد استفاده قرار دهد. بدون شک توفیق در چنین امری، مستلزم تجربه و کارورزی آگاهانه است. در واقع باید به سه نکته در جریان تدریس توجه کرد: ۱) تدریس باید هدف داشته باشد (یعنی مراتب هدف‌گذاری به‌صورت اهداف استراتژیک، کلی، جزئی، رفتاری

و مهارتی تنظیم و طراحی شود). ۲) روش تدریس باید متناسب باهدف و مقصود باشد یعنی بیان‌کننده آن چیزی باشد قرار است یاد گرفته شود. ۳) مفاهیم به طریقی ارائه شود یا شرایط به طریقی فراهم گردد که مطابق فهم و توانایی شاگردان باشد (عبدالهی، ۱۳۸۸). همچنین در تربیت اسلامی همان‌طوری که در آموزش و پرورش جدید می‌بینیم، به معلمان توصیه می‌کند که بهترین و مؤثرترین روش‌های تدریس را به کار بندد و در انتخاب کاربرد روش تدریس، خصایص بدنی و ذهنی محصل و آسانی و دشواری یا سادگی و پیچیدگی موضوع‌های درسی را در نظر بگیرد.

اگرچه تاکنون تحقیقی در مورد مطالعه عمیق زندگی معلمان در کلاس‌های درس برای درک چرایی، چگونگی و چیستی الگوهای تدریس به کاررفته توسط معلمان صورت نگرفته است. هدف اصلی این تحقیق، بازنمایی قوم‌نگاران انتقادی الگوی برتر تدریس معلمان ابتدایی هست تا بر اساس آن بتوان چارچوبی برای توسعه حرفه‌ای آن‌ها ارائه داد. پژوهشگر ابتدا قصد دارد دریابد که الگوی تدریس معلمان دارای چه عناصر و مؤلفه‌هایی است و سپس اهمیت و روابط هر یک از این عناصر را بررسی نماید. درنهایت به این مسئله می‌پردازد که الگوهای تدریس به کاررفته چرا و چگونه شکل گرفته‌اند.

هدف اصلی پژوهش حاضر بازنمایی قوم‌نگاران انتقادی الگوهای برتر تدریس معلمان ابتدایی است که با توجه به اهداف مذکور پاسخ به سؤالات زیر مدنظر است:

۱. مؤلفه‌های اصلی الگوی تدریس معلمان در کف کلاس درس چیست؟
۲. میزان اهمیت هر کدام از مؤلفه‌های شکل‌دهنده و نحوه ارتباط آن‌ها باهم در الگوی تدریس معلمان چگونه است؟
۳. چرا و چگونه الگوی تدریس یک معلم شکل می‌گیرد؟

روش

به طرز تفکر و روشی که با توجه به آن می‌توان به جست‌وجوی موضوع پژوهش پرداخت، رویکرد می‌گویند. با توجه به ماهیت پژوهش حاضر که در آن درک عمیق و همه‌جانبه از مسئله اهمیت اساسی دارد، لذا از رویکرد کیفی استفاده شده است، پژوهش کیفی، بهترین روش برای بیان مسائل تحقیق که در راه‌های دیگر انجام نمی‌شود و پژوهش کیفی برای فهم بیشتر و عمیق‌تر موضوع مورد مطالعه است اگرچه در ادبیات پژوهش کیفی کمتر می‌توان

جواب پرسش‌های پژوهش را یافت چون بیشتر وابسته به نظر شرکت کنندگان است. پژوهش قوم‌نگاری مستلزم پژوهش دست‌اول و عمیق در ویژگی‌های یک فرهنگ معین و الگوهای موجود در آن ویژگی‌هاست. طرح قوم‌نگاری، یک روش پژوهش کیفی برای توضیح، تحلیل و تفسیر فرهنگ گروهی مشترک و الگوی مشترک از رفتار و اعتقاد و زبان در هرزمانی می‌باشد (Fenstermacher & Soltis, 2004). مرکزیت در قوم‌نگاری با مفهوم فرهنگ است که شامل ساختارهای اقتصادی، اجتماعی و مراحل زندگی، سبک‌های ارتباط و تعاملات است. وقتی که پژوهشگر بخواهد یک فرهنگ گروهی مشترک را مطالعه کند از طرح قوم‌نگاری استفاده می‌کند. ریشه قوم‌نگاری در انسان‌شناسان فرهنگی است که در این طرح پژوهش از مشاهده و مصاحبه و سایر اسناد دیگر به جمع‌آوری داده‌ها اقدام می‌شود. انواع طرح‌های قوم‌نگاری، واقع‌گرایانه، مطالعه موردی و انتقادی می‌باشد. قوم‌نگاری انتقادی که بیشتر علاقه‌مند به مطالعه در مورد رهایی و آزادی بخشی گروه‌های حاشیه‌ای در جامعه و همچنین علاقه‌مند به نیرومند کردن و آگاهی دادن به افراد در مورد قدرت و کنترل و بی‌عدالتی اجتماعی است (ایمان، ۱۳۹۱). در این پژوهش از طرح قوم‌نگاری انتقادی استفاده شده است هدف محقق ابتدا مطالعه و بررسی عمیق موضوع موردنظر در بافت و زمینه خاص خود و به تبع آن موشکافی علل رفتارهای صورت گرفته و همچنین بررسی دلایل فرهنگ مشترک معلمان و دانش‌آموزان و نگاه انتقادی به موضوع و اینکه آموزش دانش‌آموزان و الگوهای تدریس باید متناسب با زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی آنان باشد. در فرآیند پژوهش، قبل از آغاز تدریس در کلاس درس محقق به‌عنوان مشاهده‌گر هر آنچه در کلاس با تمامی اتفاقات رخ می‌دهد را مشاهده کرده از جمله: نحوه ورود معلم به کلاس و چگونگی آغاز تدریس و درگیر کردن فراگیران، ارتباط فراگیران باهم و ارتباط با معلم و نحوه ارزشیابی و جمع‌بندی مطالب و هر آنچه در کلاس و با دانش‌آموزان اتفاق می‌افتد و همچنین به مدت چهار ماه در جریان سال تحصیلی (۱۳۹۹) به‌طور مداوم کار مشاهده منظم و طبیعی انجام شده است.

در انتخاب نمونه‌ها از طریق نمونه‌گیری هدفمند دو نفر از معلمان ابتدایی پایه سوم شهر موچش (زن و مرد) که بر اساس معیار داشتن عملکرد و نتایج کاری درخشان و شرکت در الگوهای برتر تدریس و همچنین شهر موچش در استان کردستان به دلیل بافت و شرایط اجتماعی، اقتصادی، خانوادگی خاص و فرصت زندگی و تدریس پژوهشگر در این شهر

کوچک به صورت طولانی مورد توجه قرار گرفت. مشارکت‌کننده مرد: با ده سال سابقه تدریس در دوره ابتدایی و دارای مدرک فوق‌لیسانس علوم تربیتی گرایش مدیریت آموزشی و نمونه مشارکت‌کننده زن: لیسانس ادبیات فارسی با هیجده سال سابقه تدریس در دوره ابتدایی بودند. دلیل انتخاب پایه سوم دوره ابتدایی نیز این بود که تدریس و الگوهای تدریس در این پایه که در پایان دوره دوم در دوره ابتدایی قرار دارد و دارای حساسیت زیادی هست انتخاب گردید.

به علت اهمیت دوره ابتدایی و اینکه دوره مربوطه سنگ بنایی تمام مراحل تحصیلی دانش‌آموزان است و بنابراین انتخاب و چگونگی روش تدریس مناسب در این دوره، مهم بودن موضوع رو دوچندان می‌کند و به این دلیل دوره ابتدایی به‌عنوان میدان پژوهش انتخاب شد.

محل جمع‌آوری داده‌ها دبستان مطهره (مدرسه دخترانه پایه سوم) شهر موچش و دبستان پیام‌آوران (مدرسه پسرانه پایه سوم) گرگرسفلی در منطقه موچش بوده است، منطقه موچش در استان کردستان، شهری با فرهنگ بومی _ محلی خاص به خود که محیط یادگیری از فرهنگ آن خیلی متأثر است و به علت مسائل اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی خاص و نوع سبک زندگی و حرفه و پیشه والدین که در این منطقه وجود دارد به‌عنوان محل جمع‌آوری داده‌های پژوهش انتخاب شده است.

با توجه به نمونه‌گیری هدفمند و منطبق استفاده از آن مخصوصاً در روش قوم‌نگارانه، محقق به مدت سه ماه از کلاس دو نمونه مورد مطالعه (یک زن و یک مرد پایه سوم ابتدایی) در تمامی دروس مشاهده طبیعی و منظم به عمل آورده و تمام جریاناتی که در حین حضور معلم و فراگیران در کلاس درس اعم از مباحث درسی و غیردرسی اتفاق افتاده با دقت از طریق مشاهده منظم یادداشت‌برداری شده است و در پایان هر درس موارد مورد مشاهده شده از طریق مصاحبه نیمه ساختارمند در حدود بیست دقیقه از معلم مربوطه مصاحبه انجام گرفته و در پایان از طریق چک‌لیست محقق ساخته، اطلاعات به دست آمده تأیید شدند.

روش تحلیل در سه مرحله به ترتیب اجرا شده: کدگذاری باز، کدهای انتخابی و مقوله‌ها در ارزیابی اعتبار و پایایی تحقیقات کیفی، اگرچه بر اصول پارادایمی حاکم بر این تحقیقات اتفاق نظر وجود دارد، ولی در ارزیابی عملی به کارگیری مفاهیم مرتبط با آن اتفاق نظر وجود ندارد. Linklen and Coba (1985)، از مفاهیم منطبق با تحقیق

طبیعت‌گرایانه استفاده کردند. آنان در بررسی قابلیت اعتماد مطالعات کیفی، از اصطلاحات منحصر به فرد مانند معتبر بودن، صحت، قابلیت انتقال، قابلیت اطمینان و قابلیت تصدیق در تحقیقات طبیعت‌گرایانه که معادل روایی داخلی، روایی خارجی، پایایی و عینیت‌گرایی تحقیق است، استفاده کرده‌اند، به نحوی که معتبر بودن معادل روایی داخلی و قابلیت انتقال، معادل روایی خارجی و وابستگی داشتن و میزان صحت تحقیقاتی، معادل پایایی و قابلیت تصدیق معادل عینیت‌گرایی، در نظر گرفته شده است. قابلیت انتقال، به این امر مربوط است که تا چه حد می‌توان مطمئن بود که اطلاعات میان محقق و مورد مطالعه قابل انتقال است. به جای پایایی در تحقیق کمی، محقق کیفی به دنبال قابلیت اطمینان است. محقق طبیعت‌گرا به قابلیت تصدیق (تأیید) به جای عینی بودن توجه دارد. در قابلیت تصدیق، به اصالت معنا و ارزش در واقعیت توجه می‌شود (ایمان، ۱۳۹۱). بنا بر روایی و معنای آن پژوهشگر توانسته معنا را از دیدگاه مشارکت‌کنندگان درک کرده و اینکه توانسته موضوع را از دید آن‌ها بنگرد و توانسته دیدگاهی معتبر از نظرات آن‌ها ارائه کند و موضوع دیگر جهت ارائه روایی تفسیری، ارائه گزارش‌های توصیفی از مشارکت‌کنندگان است بنابراین این پژوهش از لحاظ روایی تفسیری بررسی و مناسب تشخیص داده شد است؛ و همچنین با توجه به معنایی پایایی در پژوهش کیفی، محقق توانسته با یادداشت‌برداری مناسب و دقیق سر صحنه و ثبت و ضبط جزئیات و درگیری طولانی مدت پژوهشگر با فضای پژوهشی و مشاهدات مداوم او در محیط پژوهش از جمله اعتمادسازی با افراد موضوع پژوهش، پایایی در پژوهش مورد نظر بررسی شده و از لحاظ پایایی در روش کیفی مناسب تشخیص داده شده است.

یافته‌های به دست آمده از مشاهده طبیعی و منظم و مصاحبه نیمه ساختارمند و چک‌لیست محقق ساخته بر اساس سؤالات ویژه تحقیق در ذیل ارائه می‌شوند:

سؤال اول تحقیق: مؤلفه‌های اصلی الگوی تدریس معلمان در کف کلاس درس
توضیح مقوله‌ها: منش قومی، آن دسته از ویژگی‌های شخصیتی فرد را که در جامعه محلی جنبه فضیلت اجتماعی دارد مانند صداقت، وفاداری و مهربانی در برمی‌گیرد، محدودیت‌های پداگوژیکی: محدودیت‌ها به تمام عوامل انسانی و فیزیکی و ساختاری که مانع از آن می‌شود که معلم نتواند تدریس خوبی ارائه دهد گفته می‌شود، دانش محتوایی - بومی، دانش محتوایی - بومی که معلم بایستی در زمینه تدریس درس مربوطه و حتی موضوعات دیگری که به نحوی با تدریس او و دانش علمی آکادمیک و دانش مردمان بومی در ارتباط است

آشنایی داشته باشد. آگاهی، منظور از آگاهی در مورد عملکرد تحصیلی سال‌های قبل دانش‌آموزان و در مورد بافت و زمینه‌های خانوادگی و منطقه‌ای دانش‌آموزان می‌باشد، غایات شخصی تدریس، همان اهداف و ایدئال‌هایی که معلم می‌خواهد خود در تدریس‌اش انجام دهد و دانش‌آموزانش به آن برسند. ارتباط با دیگری، نحوه‌ارتباط معلم با دانش‌آموزان و ارتباط دانش‌آموزان با دیگر دانش‌آموزان. روش عمل‌گرا در تدریس، همان رویکردی که معلم در تدریس‌اش استفاده می‌کند مانند روش‌های کار قبل، حین و پس از تدریس یا روش‌های عملی که حاصل تجربه خود اوست، تعهد و اخلاق معلمی، یعنی وظیفه‌مداری معلم در قبال وظیفه‌ای شغلی و اهمیت داشتن زندگی حال و آینده و گذشته دانش‌آموز در جریان پیشرفت تحصیلی و مهم بودن رشد شخصی، اجتماعی و فرهنگی دانش‌آموز. **تدریس روایتی**، یعنی اینکه هر معلمی چگونه سعی می‌کند داستان تدریس یا روایت تدریس خود را بسازد، با توجه به داده‌های گردآوری‌شده در مشاهدات و مصاحبه‌های نیمه ساختارمند و چک‌لیست محقق ساخته، معلمان آن چیزی که بهش اعتقاد دارند سعی می‌کنند در محیط تدریس و یادگیری به اجرا بگذارند که البته اعتقاد معلمان با توجه به بافت و زمینه که یادگیری و تدریس در آن انجام می‌شود و همچنین جنبه‌های خود ژرف‌نگری معلم که با توجه به جنبه‌های اقتصادی، اجتماعی، خانوادگی و بافت و زمینه‌ای که دانش‌آموز در آن زندگی کرده و حتی تجربیاتی که معلمان با خود دارند به یک شناخت در ارتباط با پیاده‌سازی تدریس و انواع تدریس می‌رسند که این داستان معلمان، بسته به نوع نگاهشان از جنبه‌های مختلف متفاوت است.

جدول ۱. عناصر اصلی الگوی تدریس معلمان

مقوله‌ها	کدهای باز
روش عمل‌گرا در تدریس	عدم ترس دانش‌آموز در کلاس، رسیدن دانش‌آموز به فهم، تجسم‌سازی مطالب، تغییر چیدمان کلاسی، نقدپذیری معلم، عدم ارزشیابی پایانی، آموزش ترمیمی، استفاده از جوک در اثبات تدریس، توجه به دانش‌آموز ضعیف، روش‌های مختلف در ارزشیابی، معرفی درس جدید و قدیم، توضیح از ساده به دشوار، تدریس به زبان مادری
دانش محتوایی-یومی	معلم باید در زمینه روان‌شناسی، علوم اجتماعی و تعلیم و تربیت آشنایی داشته باشد
آگاهی	پوشه کار دانش‌آموز، توجه به زمینه و بافت، توجه به بومی - محلی بودن تدریس
غایات شخصی در تدریس	سؤال پرسیدن از دانش‌آموز، نقدپذیری معلم توسط دانش‌آموز، تفکر انتقادی

مقوله‌ها	کدهای باز
ارتباط با دیگری	ارتباط صمیمی معلم با دانش‌آموز، رفاقت دوطرفه بین معلم و دانش‌آموز، خوش‌خلقی معلم، همدردی معلم با دانش‌آموز
منش قومی	مهربان بودن معلم با دانش‌آموز، وفادار بودن نسبت به دانش‌آموز، معلمی عشق و ایثار است
تعهد و اخلاق معلمی	مهم بودن رشد شخصیتی، اجتماعی، فرهنگی و درسی دانش‌آموز برای معلم
محدودیت‌های پداگوژیکی	عدم آزادی معلمان در انتخاب محتوا و روش تدریس، کمبود امکانات و فضایی آموزشی
تدریس روایتی	داستان شکل یافته تدریس، داستان در حال شکل‌گیری تدریس و داستانی آرمانی تدریس، خود ژرف‌نگری معلم

نمونه از مشاهده کلاس درس فارسی مشارکت‌کننده مرد

«معلم و دانش‌آموزان وارد کلاس می‌شوند و باهمدیگر خیلی صمیمی‌اند. به نظر می‌آید که خیلی همدیگر رو دوست دارند چون معلم عاشقانه درگیر کارای کلاس درس و تدریس اش می‌شود و گفت بچه‌ها صبحتون بخیر و یک پاورپوینت آماده کرده بود در مورد درس شانزدهم که موضوع اش اگر جنگل نباشد چه خواهد بود؟ یه پاورپوینت خیلی خوب با تصاویر زیبا از درخت و سبزه و تصاویری از کویر و آن‌ها را با نوشته‌های در زیر تصویر برای بچه‌ها مزین کرده بود نشون داد و گفت بچه به‌دقت نگاه کنید اگر جنگل نباشد چه اتفاقی می‌افتد و همه‌جا کویر بشن چه میشه اتفاقی می‌افتد و اینکه آگه محیط اطراف ما جنگل نداشته باشد چه میشه و چکار باید انجام داد تا جنگل‌ها از بین نروند. بعد از اتمام پاورپوینت از یکی از بچه‌ها خواست درس را بخواند و بقیه گوش بدهند و درس را خواند که خیلی خوب فضایی جنگل که مملو از حیوانات است را توصیف می‌کند و دنیای را برای بچه‌ها مجسم می‌کند که آدم دوست داشت همین الان تو این جنگلی بود که کتاب می‌گه. بعد در مورد اینکه جنگل چه فایده‌ای دارد معلم توضیحات تکمیلی ارائه داد و اینکه ما می‌توانیم با استفاده از چوب درختان جنگل میز و دفتر و صندلی و قایق و هزاران چیز چوبی بسازیم و از همه مهم‌تر جنگل باعث می‌شود گازهای سمی هوا گرفته بشود و اکسیژن موردنیاز انسان تأمین بشود؛ و چیز دیگر گفت بچه‌ها ما باید فرهنگ‌سازی کنیم که به جنگل آسیب نزنیم و آن را چون خانه خودمان نگهداری کنیم و بعد یکی از بچه‌ها سؤال کرد آقا جنگل چگونه به وجود می‌آید. معلم گفت بعضی از درختان هستند خودرو می‌باشند که

خودشان سبز می‌شوند و رشد می‌کنند بعضی از جاهای دیگر افراد خودشان درختان را می‌کارند و معلم از دانش‌آموزان می‌خواست فایده‌ای دیگر برای جنگل بگویند مثلاً گفتند دیدن جنگل خیلی لذت بخشه یا می‌توانیم بریم اونجا و نقاشی کنیم و یا اینکه می‌توانیم از نزدیک حیوانات را ببینیم و هدف معلم در این کلاس و درس این بود که آسیب زدن به جنگل و سوزاندن و قطع درختان می‌تواند به جامعه ضرر برساند و برای زندگی آدم‌ها هم خطر آفرین باشد».

نمونه از مصاحبه با مشارکت‌کننده زن

«روش تدریس: آیا روش تدریس تا چه حد در پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر دارد و روش تدریس در اصل چیست؟ روش تدریس متدی است که معلم متناسب با دانش‌آموزان انتخاب می‌کند و یک روش تدریس خاص را نمی‌توان برای تمام دانش‌آموزان بکار برد و ممکن است از هر روشی استفاده کرد. ممکن است معلم از قبل یک روش را انتخاب کند و بعد بداند که روش‌اش مناسب نیست و آن را عوض می‌کند و یک روش تدریس دیگر به‌جایش انتخاب می‌کند. فلسفه گروه‌بندی در کلاس شما چیست می‌توانید توضیح بدهید؟ برای اینکه دانش‌آموزان خودشان به چالش کشیده بشوند و خودشان به نتیجه برسند از گروه‌بندی کردن آن‌ها استفاده می‌کنیم و نقش معلم در این اثنا همان تسهیل‌گر و نظاره‌گر بر فهم و یادگیری آن‌ها می‌باشد و خودشان کارها را انجام می‌دهند؛ و معلم به دانش‌آموزان اعتماد می‌کند و این اطمینان را به آن‌ها می‌دهیم که خودشان یاد می‌گیرند و دانش‌آموز وجود دارد و معلم می‌تواند با پرسیدن سؤالات پی‌درپی این دانش‌آموز را کشف کند و با کمی کمک و راهنمایی دانش‌آموز می‌تواند یاد بگیرد و درس را بفهمد. حتی دانش‌آموزان ضعیف هم در کلاس درس می‌توانند خوب یاد بگیرند دلیل‌اش این است که ما به آن‌ها اعتماد می‌کنیم و به آن‌ها می‌فهمانیم که بهشون اعتماد داریم. اگر به دانش‌آموزان توجه کنیم به سری از اطلاعات تو مخازن وجودی‌شان هست که خودشان می‌توانند یاد بگیرند و اینکه خودشان به نتیجه برسند و حتی اگر به نتیجه‌ای برسند که مدنظر معلم نباشد باز هم مقبول است و قابل احترام البته در بحث دروس حفظی و در بحث دروس ریاضی هم کافی است که فقط اصول را یاد بگیرند. روش‌ها و الگوهای تدریس را از چه طریقی مطالعه می‌کنید؟ از طریق مطالعه کتاب‌های روش تدریس و مجلات رشد و من سعی می‌کنم از طریق مطالعه تجربه‌های

غلطی که داشته‌ام رو اصلاح بکنم. مثلاً در طرح‌های درس از اینترنت و کتاب‌ها کمک می‌گیرم؛ و من قبل از رفتن به سر کلاس شب‌ها روش‌های تدریس متفاوت را بحثی که فردا تو کلاس تدریس می‌کنم را مطالعه می‌کنم و اینکه بدانم بهترین روش تدریس برای تدریس چیست و کدام‌ها هستند. من معلم بیشتر روی فهم دانش‌آموزان کار می‌کنم به این دلیل که فهم باعث تثبیت یادگیری می‌شود؛ و زمانی که دانش‌آموز مطلبی را درک می‌کند یا می‌فهمد یادگیری‌اش بیشتر و عمیق‌تر می‌باشد. فهم باعث یادگیری بیشتر و عمیق‌تر می‌گردد مثلاً در هنگام ورود به کلاس خود معلم یا مهمان به کلاس دانش‌آموزان به‌جایی بر پا دادن یک آیه قرآن را می‌خوانند که این باعث یادگیری عمیق و فهم و درک بیشتر مطالب می‌شود. نقدپذیری: وقتی به دانش‌آموزان ستاره می‌دادم دانش‌آموزی آمد و گفت خانم شما به من ستاره کم دادی در حالی که من درسم خوب بوده و بایستی من ستاره بیشتری می‌گرفتم و من معلم اون روز به بچه‌ها گفتم شما هم می‌توانید به من ستاره بدهید اگر خوب درس نمی‌دهم یا اینکه برخورد خوبی ندارم به من ستاره بدهید که منم اصلاح کنم. این همان نقدپذیری از معلم است. فلسفه ارتباط صمیمی و نقد کردن شما توسط دانش‌آموزان در چیست؟ من با آن‌ها خیلی صمیمی‌ام و اصلاً خودمو معلم برای آن‌ها نمی‌دونم بلکه دوست و رفیق آن‌ها هستم و فک می‌کنم تک‌تک این دانش‌آموزان مثل پسر خودم امیرمحمد هستند. به نظر من معلم رفاقت و اعتماد دوطرفه شرط اصلی و اساسی در تدریس خوب و موفق می‌باشد. مثلاً معلم ممکن است دانش‌آموزی هیچی نداند ولی وقتی چیزی بگوید حتی اگر درست هم نباشد خودبه‌خود انگیزه و شوق می‌گیرد و خودبه‌خود این دانش‌آموز می‌افته رو غلتک. رمز موفقیت شما در چیست و آن را در چه می‌بینی؟ من معلم نمی‌گویم که ماهر هستم و رمز موفقیت من همان رفاقت و دوستی و همان ارتباط دوجانبه و صمیمی است موفقیت همان ارتباط با دانش‌آموزان یا همان ارتباط همراه با احترام و ارتباط همراه با خنده و گشاده‌روی و خنده‌رو می‌باشد؛ و اگر بچه‌ها در میان تدریس ام خسته بشوند و بگویند که خسته‌ایم بهشون گوش میدم و مثلاً به‌جایان یه بازی در کلاس را می‌اندازیم. من همیشه به فرایند و مرحله توجه می‌کنم و یادگیری باید تدریجی باشد و من کم به بودجه‌بندی زمان توسط آموزش و پرورش و مدرسه توجه می‌کنم و اینکه ممکن است در میان درس بچه‌ها که خسته می‌شوند می‌خواهند یه بازی را انجام دهند بچه‌ها می‌آیند پای تخته و آن را شفاهی توضیح می‌دهند که این کار باعث می‌شود گفتار آن‌ها تقویت بشود. تا به حال شده که دانش‌آموزی از اعتماد

شما به آن‌ها سو استفاده بکند؟ نه چون آگه کاری از بچه‌ها سر بزند من آن‌ها را سو استفاده تلقی نمی‌کنم. از نگاهی دیگر به روش تدریس نگاه می‌کنیم آن‌هم با توجه به بافت‌های محیطی اجتماعی فرهنگی اقتصادی: مثلاً تدریس در مناطق فارس نشین با کردنشین متفاوت است مثلاً روش تهیه لازانیا که در مجلات رشد وجود داشته و ما اومدیم به جایان از غذاهای محلی مثلاً چگونگی تهیه کشک را برایشان توضیح می‌دادم که سعی می‌کنیم از چیزهای بومی استفاده کنیم و یا اینکه به جایی استفاده از دانه‌های که توی کتاب هست از دانه‌های مانند لوبیا و عدس که بچه‌ها با اون‌ها آشنایی داشتن استفاده می‌کنیم و اسم می‌بریم. آیا شما تشخیص داده‌اید که از روش تدریس خاصی استفاده کنید؟ بله مثل گردش علمی که یک روز از یک نانوائی بازدید کردیم و اینکه بچه‌ها از نزدیک تهیه نان و مراحل آن را ببینند. دسته‌بندی کردن دانش آموزان از نظر شما چگونه است دانش آموز زرننگ خودبه‌خود زرننگ است و من بیشتر به دانش آموزان ضعیف در کلاس توجه می‌کنم و احساس می‌کنم اصلاً دانش آموزان زرننگ در کلاس درس وجود ندارند و به نظر من معلم مدرسه عالی و دست یافتنی این است که به کمبودها و ضعف‌ها توجه کرد و چون دانش آموزان زرننگ خودبه‌خود زرننگ هستند و همه چیز آن‌ها مرتب است بلکه باید به دانش آموزان ضعیف توجه کرد چون من در منطقه موحش درس می‌دهم و اکثر والدین بچه‌ها بی‌سواد هستند و اکثر آن‌ها شغل کشاورزی دارند این انتظار رو ندارم که در خانه به آن‌ها کمک‌درسی کنند بلکه خودم سعی می‌کنم تا جایی که بتوانم آن‌ها را به یادگیری و فهم برسانم و به انتظار اینکه در خانه بهشون کمک کنند نیستم. اگرچه به گفته معلم در منطقه موحش به ریاضی و علوم اهمیت بیشتری می‌دهند. چون من چه بخام و نخام دانش آموز زرننگ یاد می‌گیرد به خاطر استعدادی که دارد خودش یاد می‌گیرد ولی من باید تلاش ام را برای یادگیری دانش آموزان ضعیف بدارم؛ و من به عنوان معلم باید به تمرین و تکرار جهت کمک به دانش آموزان ضعیف به کار ببرم. معلم زمانی می‌تواند بگوید که یادگیری دانش آموزانش مؤثر افتاده که دانش آموزان ضعیف به یادگیری برسند. اگر از روشی برای دانش آموزان ضعیف به کاربردی و جواب نداد از روش دیگر استفاده می‌کنم.

سؤال دوم تحقیق: میزان اهمیت هر کدام از مؤلفه‌های شکل‌دهنده و نحوه ارتباط آن‌ها باهم در الگوی تدریس معلمان چگونه است؟

الگوی تدریس همیار دانش‌آموز، در این الگو چون اکثر روش‌های تدریس و فعالیت‌های یادگیری به سمت یادگیری فعال پیش می‌رود در این نوع یادگیری‌ها دانش‌آموز در مرکز یادگیری است و بیشتر علایق و نیازهای دانش‌آموزان مرکز ثقل این نوع الگوی تدریس است که در منطقه‌موجش معلمان به‌خوبی این الگو را انجام و اجرا کرده‌اند و با توجه به مشاهدات صورت گرفته دانش‌آموزان بدون استرس نظرات خود را ادا کرده، خودشان گروه‌بندی انجام می‌دادند و حتی به‌صورت داوطلبانه بدون اینکه معلم چیزی بگوید مسائل را توضیح داده و حل می‌کردند؛ بنابراین در این الگو عناصر تدریس (منش، آگاهی، ارتباط) وجود دارد. با توجه به داده‌های گردآوری‌شده معلمان به ارتباط، منش و آگاهی بیشتر اهمیت دادند و سعی آن‌ها هم بر این است که ندریشان در این راستا باشد. معلمان می‌گویند که رمز اصلی و اساسی تدریس آن‌ها در ارتباط صمیمی با دانش‌آموز نهفته است چون می‌گویند که تا دانش‌آموز نتواند در جو صمیمی معلم- دانش‌آموز خود را بیابد و به این جو اعتماد نکند جریان یادگیری اتفاق نمی‌افتد و تدریس هم نمی‌تواند مؤثر باشد معلمان می‌گویند که اگر معلم ارتباط صمیمی با دانش‌آموز به دست بیاورد معلم می‌تواند ضعف‌های دانش‌آموزان را کشف کرده و در جهت جبران آن می‌تواند برآید که این امر می‌تواند همان عنصر آگاهی تدریس باشد. مثلاً معلمان در مشاهدات و مصاحبه‌های صورت گرفته می‌گویند به دانش‌آموزان ضعیف اهمیت می‌دهند و سعی می‌کنند از طریق ایجاد جو صمیمی و ارتباط دوطرفه دانش‌آموز بتواند این اطمینان به دست آورد که از طرف معلم پذیرش می‌شود و می‌تواند به یادگیری برسد و همچنین معلمان می‌گویند چون هیچ‌کسی نمی‌تواند به‌زور مطلبی به دانش‌آموزی یاد بدهد مگر در سایه ایجاد ارتباط صمیمی و دوستانه بین معلم و دانش‌آموز و بنابراین معلمان می‌گویند که اگر این رابطه صمیمی به وجود بیاید و معلم و دانش‌آموز می‌توانند به همدیگر اعتماد و اطمینان داشته باشند معلمان می‌گویند که در دوره‌ابتدایی مرحله عاطفی بلوم اهمیت بیشتری دارد و بایستی به این جنبه روان‌شناختی دانش‌آموزان بیشتر توجه کرد چون هم سن آن‌ها اقتضا می‌کند و هم به‌تازگی از خانواده دور شده‌اند توجه به جنبه‌های عاطفی در پیشبرد امر تدریس و یادگیری اهمیت زیادی دارند و همچنین تدریس مانند پل است که ستون‌هایش روش و منش است، با توجه به مصاحبه‌ها و مشاهدات صورت گرفته تدریس بایستی علاوه بر عناصر دیگر باید دارای این دو عنصر

نیز باشد (منش و روش) چون معلمی که روش دارد به‌تنهایی نمی‌تواند تأثیر زیادی داشته باشد برای رفع این کاستی معلمان می‌گویند که منش بایستی به کمک روش بیاید.

کار اندیشی در تدریس: از آنجایی که تدریس دو جنبه دارد یکی تدریس نظری که ما از طریق نظریه با آن‌ها آشنا می‌شویم و الگوی تدریس عملی، الگو و روش‌های است که در صحنه عمل صحیح بودن و کارآمد بودن آن‌ها برای معلم و دانش‌آموز ثابت می‌شود. اگرچه ممکن است روش‌ها و الگوهای تدریسی دیکته شده باشد که با توجه به شرایط و موقعیت‌های گوناگون دانش‌آموزان کارآمد نباشد و زمانی که این الگوها پیاده و اجرا می‌شوند کارایی پیش‌بینی‌شده را ندارند و در این حالت است که مربی بایستی با قوه ابتکار عمل خود الگو دیگری را جایگزین کرده که بتواند کفایت و کارایی آن را در عمل اثبات کند بنابراین معلمان خلاق می‌توانند روش تدریس نامناسب را کنار گذاشته و خودشان روش و الگوی تدریس مناسبی را با توجه شرایط و بافت و زمینه انتخاب کنند. یکی از مباحث اصلی و اساسی در این پژوهش بحث زمینه و شرایط است که متأسفانه در بحث تدریس و روش تدریس کمتر به آن توجه شده است و نمی‌توان یک روش تدریس خاص و ویژه برای هر شرایطی با هر امکاناتی تجویز کرد، معلمان بایستی با توجه به بافت و زمینه، در انتخاب درست الگوها و روش‌های تدریس کمک شایانی به دانش‌آموزان داشته باشد. چون یادگیری دانش‌آموزان وابسته به زمینه است و تا زمانی که متولیان امر آموزش این حالت را نادیده بگیرند چیزی جز شکست و افت تحصیلی و گرانباری حاصل آموزش و پرورش نخواهد بود و با توجه به اینکه بافت و زمینه تحصیل در محل انجام پژوهش متفاوت از مکان‌های دیگر است و برای پیشبرد جریان تدریس و یادگیری باید این عوامل مطمح نظر قرار گیرند. اگرچه در علم روش‌ها و فنون تدریس کمتر به بافت و زمینه توجه شده که اگر این محدودیت مورد نظر قرار بگیرد بایستی معلمان و مربیان آزادی عمل داشته باشند به خاطر تفاوت‌ها در بافت و زمینه و در استعدادهای گوناگون دانش‌آموزان که زمانی معلم می‌تواند این تفاوت‌ها را مورد پوشش قرار دهد که در انتخاب روش و الگوهای تدریس و حتی محتوا آزادی عمل داشته باشد در غیر این صورت توجه به بافت و شرایط و زمینه بی‌معنی خواهد بود.

الگوی تدریس اخلاق محور: با توجه به مشاهدات و مصاحبه صورت گرفته معلمان می‌گویند که امر تدریس با مسئولیت‌پذیری و تعهد عجین شده است یعنی اینکه اگر معلمان در

کلاس درس متعهدانه و با قبول مسئولیتی که دارد تدریس کنند می‌توانند خود و جریان تدریس‌اش را بادانش آموزان تطبیق دهند و بقول بعضی از معلمان تدریس زمانی می‌تواند به بهترین نحو انجام بشود که با تعهد و مسئولیت‌پذیری عجیب باشد و با توجه به داده‌های گردآوری‌شده زمانی می‌توانیم بگوییم که معلمان الگوی تدریس مسئولانه محور را اجرا کرده‌اند که از لحاظ شغلی، حرفه‌ای و اخلاقی وظیفه اصلی خود را انجام داده باشند. تدریس روایتی، یعنی اینکه هر معلمی چگونه سعی می‌کند داستان تدریس یا روایت تدریس خود را بسازد، با توجه به داده‌های گردآوری‌شده در مشاهدات و مصاحبه‌های نیمه ساختارمند و چک‌لیست محقق ساخته، معلمان آن چیزی که بهش اعتقاد دارند سعی می‌کنند در محیط تدریس و یادگیری به اجرا بگذارند که البته اعتقاد معلمان با توجه به بافت و زمینه که یادگیری و تدریس در آن انجام می‌شود و همچنین جنبه‌های خود ژرف‌نگری معلم که با توجه به جنبه‌های اقتصادی، اجتماعی، خانوادگی و بافت و زمینه‌ای که دانش‌آموز در آن زندگی کرده و حتی تجربیاتی که معلمان با خود دارند به یک شناخت در ارتباط با پیاده‌سازی تدریس و انواع تدریس می‌رسد که این داستان معلمان، بسته به نوع نگاه‌شان از جنبه‌های مختلف متفاوت است.

جدول ۲. الگوهای غالب تدریس معلمان ابتدایی بر اساس عناصر تدریس

الگوی کار اندیشی	روش، دانش، محدودیت‌پذیری
الگوی همیار دانش‌آموز	آگاهی، منش، ارتباط
الگوی اخلاق محور	مسئولیت‌پذیری معلم، هدف
الگوی روایتی تدریس	داستان شکل یافته تدریس، داستان در حال شکل‌گیری تدریس و داستان آرمانی تدریس، خود ژرف‌نگری معلم

سؤال سوم پژوهش: الگوهای تدریس معلمان چرا و چگونه شکل گرفته‌اند؟

الگوی همیار دانش‌آموز: با توجه به مشاهدات و مصاحبه‌ها و چک‌لیست اجرا شده معلمان دوست دارند که تدریس آن‌ها به طرف الگوهای فعال تدریس از جمله الگو دانش‌آموز - محور حرکت کنند علتش این است که یادگیری مخصوصاً در دوره ابتدایی زمانی حاصل می‌شود که یادگیرنده خود در ایجاد دانش و فراهم آوردن شرایط برای آن سهیم باشد. در یک جلسه مشاهده متوجه شدم که وقتی معلم سؤالی مطرح می‌کرد بدون اینکه از دانش‌آموزی بخواهد، آن‌ها می‌رفتند جلو تخته و ارائه نظر می‌کردند و در پایان وقتی از معلم

پرسیدم گفت «که اگر کلاس دانش‌آموز-محور باشد و در آن اجباری نباشد هم دانش‌آموزان راحت‌ترند و هم یادگیری مطلوب اتفاق می‌افتد»؛ بنابراین دانش‌آموزانی که در کلاس‌های دانش‌آموز-محور درس می‌خوانند معلم سعی می‌کند که تعدادی از اجرایی کارها رو در کلاس درس به دانش‌آموز واگذار کند که این باعث می‌شود هم در رشد شخصیت دانش‌آموز و هم در جهت رشد مسئولیت اجتماعی و هم در جهت اعتماد به نفس فراگیران تأثیر مثبتی داشته باشد. همچنین در کلاس‌های مذکور دانش‌آموز شوق بیشتری به آموختن و یادگیری دارد و معلم بهتر و خوب‌تر می‌تواند به اهداف آموزشی خود دست یابد؛ و همچنین با توجه به مشاهدات و مصاحبه‌های صورت گرفته معلمان خیلی به منش اهمیت می‌دهند آن‌ها می‌گویند در عصر انفجار اطلاعات فقط روش و دانش معلم نمی‌تواند در دانش‌آموزان یادگیری ایجاد کند بلکه این منش معلمی است که اگر با دانش و روش تلفیق بشود تأثیر آن‌ها دوچندان می‌شود و بعضی از معلمان می‌گویند که منش به تنهایی هم برای معلم و هم برای دانش‌آموز کفایت می‌کند و معلمان منش معلمی را در گفتار و کردار خود معلم می‌دانند و می‌گویند کردار فرد می‌تواند تأثیر زیادتری از گفتار بر دانش‌آموز ایجاد کند و این ویژگی می‌تواند به دانش‌آموز انتقال یابد. در یک جلسه مصاحبه من متوجه شدم که یکی از دانش‌آموزان که در کلاس هم‌پایه دیگر معلم او را به علت عدم توانایی در یادگیری مطالب بیرون کرده بود و این معلم مورد مشاهده گفت «که من او را به کلاس خودم آورده و از طریق مهر ورزیدن به او توانسته‌ام اعتماد او را به دست آورم که تنها در کلاس من متوجه شدم که توانایی‌اش پایین نیست بلکه در حد دانش‌آموزان متوسط کلاس من است». معلمان با توجه به اظهارنظرهای خود و مشاهدات صورت گرفته همه چیز را در ارتباط صمیمی با دانش‌آموز می‌دانند علی‌الخصوص در دوره ابتدایی چون آن‌ها می‌گویند هم سن بچه‌ها و هم اینکه آن‌ها به تازگی از محیط خانواده دور شده‌اند که در بین رویکردهای سه‌گانه بلوم عاطفه‌مداری اهمیت بسیاری دارد و اگر معلم بتواند احساس دانش‌آموزان را درک کرده و با آن‌ها ارتباط صمیمی برقرار کند دانش‌آموز به معلم و کلاس و در کل به مدرسه اعتماد و اطمینان دارد و به تبع آن به آموختن و یاد گرفتن می‌پردازد و در غیر این صورت خود را با مدرسه و کلاس درس بیگانه می‌شمارد و نتیجه آن چیزی جز افت تحصیلی و ترک تحصیل نخواهد بود. در یک جلسه مشاهده متوجه شدم که معلم وقتی کار در خانه دانش‌آموزان را یکی یکی بررسی می‌کرد آن‌ها نوازش می‌کرد و با آن‌ها شوخی

می‌کرد و در پایان از معلم پرسیدم که هدفش از این کار چیست گفت «که به علت سن کم بچه‌ها و اقتضای سنی عاطفه‌مداری و ارتباط با دانش‌آموز می‌تواند خیلی کمک‌کننده باشد».

الگوی کار اندیشی تدریس: با توجه به داده‌های جمع‌آوری شده تدریس نمی‌تواند جدای از زمینه و بافتی که در آن اجرا می‌شود باشد در بحث تدریس و یادگیری عوامل زیادی دخیل‌اند که یکی از این مهم بحث توجه به بافت و زمینه‌ای است که تدریس و یادگیری در آن انجام می‌شود اگرچه به تناسب محتوای متفاوت زمینه و بافت هم می‌تواند مختلف باشند بنابراین هر محتوایی برای هر زمینه‌ای نمی‌تواند مناسب باشد و اگر معلمان و مربیان امر تعلیم و تربیت بتوانند تدریس خود را منطبق بر محیط اجتماعی، فرهنگی، خانوادگی، اقتصادی دانش‌آموزان ارائه دهند بی‌شک تدریس و جریان یادگیری برای آن‌ها مثمر‌تر خواهد بود و در غیر این صورت تدریس و یادگیری تأثیر چندانی بر دانش‌آموز نخواهد گذاشت؛ و با توجه به مشاهدات و مصاحبه‌های صورت گرفته معلمان می‌گویند «تا حد خیلی ناچیزی ما می‌توانیم تدریس خود را با شرایط دانش‌آموز تطبیق دهیم». با توجه به مشاهده صورت گرفته یک روز در کلاس علوم اجتماعی که معلم از مجله رشد استفاده می‌کرد در کلاس درس و آنجا تهیه لازانیا رو آورده بود ولی معلم به جای آن روش تهیه یک آش محلی را به دانش‌آموزان آموزش می‌داد و وقتی از او پرسیدم گفت که بایستی چیزی آموزش داده بشود که برای دانش‌آموزان ملموس باشد. نمی‌توان گفت که هر الگو تدریسی برای هر شرایط و مکانی مناسب است بعضی از الگوهای تدریس که در کتاب‌ها دیکته می‌شوند در هنگام عمل و اجرا کارایی لازم را ندارند در نتیجه معلم بایستی با توجه به موضوع موردنظر و با انتخاب خود الگو تدریسی که مناسب باشد و بتواند در اجرا کردن آن کارایی لازم را دریافت کند انتخاب نماید، یعنی در اینجا بیشتر بحث اقتضایی بودن تدریس و الگوهای تدریس است که خلاقیت معلم می‌تواند تا حد زیادی به کارایی در تدریس عملی بینجامد. در یک جلسه مشاهده در کلاس علوم اجتماعی که بحث پخت نان بود و معلم با دانش‌آموزان به یک توانایی نزدیک مدرسه بردند و روش تهیه و پخت نان را برای بچه‌ها آموزش داد وقتی در پایان بازدید از او پرسیدم گفت «که من تدریس عملی و بازدید رو به جای سخنرانی برگزیدم چون دانش‌آموزان با دیدن بهتر یاد می‌گیرند». در ایجاد یک محیط مناسب برای یادگیری عوامل زیادی درگیرند که این عوامل شامل محتوا، امکانات، دانش، آگاهی و ... می‌باشند. اگرچه در هر منطقه‌ای یک سری از محدودیت‌ها هست که می‌تواند فقط مختص آن مناطق

باشد مثل کمبود امکانات در مدارس منطقه موجبش که نسبت به مناطق برخوردارتر می‌باشد. با توجه به مشاهدات و مصاحبه‌های صورت گرفته معلمان می‌گویند که اگر ما در انتخاب و گزینش درصدی از محتوای دروس آزادی می‌داشتیم و بهتر و خوب‌تر می‌توانستیم درس را برای دانش‌آموزان مجسم کنیم و در بعضی از اوقات معلمان حتی اجازه ندارند روش تدریسی که به انتخاب خودشان مفیدتر است را انتخاب کنند چون نه امکاناتش فراهم است و نه مدیریت مدرسه اجازه می‌دهد که این محدودیت‌های پداگوژیکی می‌تواند سد راه یادگیری بشود. در یک جلسه مصاحبه من متوجه شدم که معلم می‌گفت «من نسبت به بودجه‌بندی محتوای دروسی مثل ریاضی و علوم تعیین شده به خورده عقب‌تر هستم و دلیلش اینکه بیشتر رو کیفیت کارخواهم کرد و حتی اگر تویخ هم بشوم مدیریت مدرسه را توجیه خواهم کرد که بیشتر رو کیفیت کار کرده‌ام».

الگوی تدریس اخلاق محور: معلمان می‌گویند نقش معلمی با تعهد و مسئولیت عجین شده است به این معنا که اگر تعهد و مسئولیت در جریان تدریس و یادگیری نباشد در واقع تدریس خوب انجام نمی‌گیرد بنابراین تدریس یک فرآیند است که طی یک دوره انجام می‌شود و اگر معلم متعهدانه جریان یادگیری دانش‌آموزان را پیگیر نباشد معلوم نخواهد بود که سرنوشت دانش‌آموزان چه خواهد ولی با توجه به داده‌های گردآوری شده معلمی که می‌گوید من در مدرسه احساس می‌کنم در خانه خود هستم و تمام دانش‌آموزانم را مثل بچه‌های خودم می‌دانم این از تعهد و مسئولیت بالای حرف می‌زند و می‌گویند اگر معلمی مسئولیت‌پذیر باشد و در کارش تعهد نشان دهد هم در حرفه معلمی‌اش پیشرفت خواهد کرد و هم دانش‌آموزان را مترقی بار خواهد آورد همچنین معلمی که شکست دانش‌آموز را نتیجه کار خود و پیشرفت او را حاصل اعمال خود می‌داند فردی است مسئولیت مدار که می‌تواند این عقاید را به دانش‌آموزانش انتقال داده که آن‌ها هم مسئولیت اعمال خود را بپذیرند. در یک جلسه مشاهده یکی از بچه‌های کلاس حالش بد شد و معلم با او صحبت کرد و با مادرش تماس گرفت که بیایند پسرشونو ببرند بیمارستان و وقتی از معلم پرسیدم گفت «که من نسبت به رشد شخصی، جسمی، اخلاقی و علمی بچه‌ها مسئول هستم و برایم اهمیت دارد». تدریس روایتی، یعنی اینکه هر معلمی چگونه سعی می‌کند داستان تدریس یا روایت تدریس خود را بسازد، با توجه به داده‌های گردآوری شده در مشاهدات و مصاحبه‌های نیمه ساختارمند و چک‌لیست محقق ساخته، معلمان آن چیزی که بهش اعتقاد دارند سعی می‌کنند

در محیط تدریس و یادگیری به اجرا بگذارند که البته اعتقاد معلمان با توجه به بافت و زمینه که یادگیری و تدریس در آن انجام می‌شود و همچنین جنبه‌های خود ژرف‌نگری معلم که با توجه به جنبه‌های اقتصادی، اجتماعی، خانوادگی و بافت و زمینه‌ای که دانش‌آموز در آن زندگی کرده و حتی تجربیاتی که معلمان با خود دارند به یک شناخت در ارتباط با پیاده‌سازی تدریس و انواع تدریس می‌رسد که این داستان معلمان، بسته به نوع نگاه‌شان از جنبه‌های مختلف متفاوت است؛ و همچنین نوع نگاه معلمان به تدریس و یادگیری و فراگیران و تجربیاتی که با معلمان با خود دارند، داستان تدریس هر معلم را شکل می‌دهد که این نوع داستان در شیوی تدریس، چگونگی تدریس و چرایی تدریس مؤثر می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

تدریس و یادگیری وابسته به محیط و شرایطی می‌باشد که در آن رخ می‌دهد، البته تدریس در سطوح پایه مثل دوره ابتدایی با حساسیت دوجندانی روبروست که توجه به عناصر متناسب و مربوط به تدریس و روش‌های آن و حتی محیط یادگیری می‌تواند تدریس خوبی ارائه داد که نتیجه آن منتج به یادگیری پایدار بشود. در این پژوهش ابتدا بر اساس عناصر به‌دست‌آمده تدریس، الگوهای تدریس معرفی شده‌اند و همچنین در این زمینه Fementesmer (2004)، در ارتباط با بحث الگوهای تدریس پژوهشی انجام داده و به پنج عنصر تحت عنوان میکس (هدف، روش، آگاهی، دانش، ارتباط) دست‌یافته بود و تفاوتی که پژوهش حاضر با پژوهش او دارد در این است که به عناصر جدیدی از تدریس طبق بافت و زمینه پژوهش رسیده که تازگی دارد؛ که شامل، منش قومی (وفادار ماندن معلم به دانش‌آموز، معلمی مثل ایثار و فداکاری و عشق است)، اخلاق و تعهد معلمی (مهم بودن شکست و موفقیت دانش‌آموزان برای معلم)، محدودیت‌های پداگوژیکی (عوامل ساختاری مانند عدم آزادی معلم در انتخاب محتوا، روش‌ها و الگوهای تدریس) و تدریس روایتی (خود ژرف‌نگری معلم، داستان تدریس هر معلم و داستان آرمانی هر معلم از تدریس)، بر اساس این عناصر تدریس و الگوهای تدریسی که در این پژوهش به‌دست‌آمده می‌تواند تا حد زیادی با تحقیقی که توسط غلامی (۱۳۹۳) مطرح شده هماهنگ است و اشاره می‌کند که چهار مؤلفه اساسی در تدریس وجود دارد اول: مبانی معرفت‌شناسی دوم: نحوه تعامل معلم با دانش‌آموزان سوم: رویه‌های اجرایی چهارم شرایط عاطفی تدریس؛ بنابراین بر اساس

این مؤلفه‌ها الگوهای تدریس را مطرح کرده است: الگوی تدریس معلم-محتوی مدار، دانش‌آموز فعالیت مدار، الگوی تدریس عملی زمینه مدار. براین اساس غلامی هم عناصر تدریس را شناسایی کرده و هم به تبع آن الگوهای تدریسی را کشف کرده که بیشتر با این پژوهش همخوانی دارد.

مفهوم تدریس و به تبع آن الگوهای و عناصر تدریس امری پیچیده و دشوار می‌باشد. الگوی تدریس، چهارچوب ویژه‌ای است که عناصر مهم تدریس در درون آن قابل مطالعه است. با توجه به داده‌های گردآوری شده معلمان معتقدند که انتخاب یک الگوی تدریس بستگی به نوع آگاهی مربی از فلسفه و نگرش‌های تعلیم و تربیت دارد، اگرچه رسالت مهم مدرسه و آموزش و پرورش یادگیری و تغییر در ابعاد شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی می‌باشد که این مهم در گرو تدریس و انتخاب الگوها و روش‌های تدریس متناسب با موضوع و حتی متناسب با شرایط اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی و زمینه‌ای است. زمانی ما می‌توانیم بگوییم که عمل تدریس در کلاس درس انجام شده است که یادگیری حاصل شده باشد که این امر مهم با انتخاب الگوها و روش تدریس مناسب امکان‌پذیر است که با این پژوهش همسو است که felanderz (1970)، مطالعه‌ای پیرامون اثربخشی فعالیت تدریس معلمان به انجام رسانیده و برای تدریس، دو سبک مستقیم و غیرمستقیم را شناسایی کرده؛ تدریس مستقیم، روش متکی به سخنرانی، انتقاد کردن، توجیه کردن و جهت‌دهی‌های کلی است؛ اما تدریس غیرمستقیم روش متکی بر طرح سؤال‌های محدود و باز، پذیرش احساسات شاگردان، تأیید تصورات و نظرات آنان و نیز پردازش عبارات و تشویق ایشان است. پژوهش نشان داده است که شاگردان کلاس معلمانی که از روش غیرمستقیم استفاده کرده‌اند، هم از یادگیری بیشتری برخوردار هستند و هم نسبت به فرآیند یادگیری، نگرش بهتری دارند، اگرچه نمی‌توان در هر شرایطی و در ارتباط با هر موضوعی از یک روش و رویکرد استفاده کرد، بلکه بایستی از یک رویکرد و روش زمینه‌ای که متناسب با موضوع و آن شرایط خاص می‌باشد استفاده کرد در غیر این صورت نه تدریسی انجام گرفته و نه یادگیری حاصل می‌شود تنها کار انجام شده اتلاف انرژی و منابع می‌باشد. البته درست است که به‌اندازه‌تنوع موضوعات ما روش‌ها و الگوهای تدریس داریم چیزی که در اینجا مهم است این است که منابع و امکانات یک منطقه خاص ممکن است باعث بشود که فقط از روش‌های خاصی استفاده کرد و از بعضی از روش‌های دیگر کمتر استفاده بشود، بنابراین انتخاب الگوها و

روش‌های تدریس علاوه بر آگاهی و علم مربی بر آن‌ها و انتخاب مناسب در میان آن‌ها، بحث امکانات و شرایط محلی و منطقه‌ای و داستان هر معلم از تدریس در انتخاب و گزینش یک روش و رویکرد اهمیت زیادی دارد که اهمیت این پژوهش در مقایسه با پژوهش‌های انجام گرفته در این است که در تحقیقات قبلی به این امر بیشتر اشاره شده که الگوها و روش‌های تدریس را با همدیگر نسبت به یادگیری انجام شده مقایسه می‌کردند ولی در این پژوهش به بافت اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و زمینه‌ای و نوع داستان معلم از تدریس در انتخاب یک روش و رویکردهای خاص و متناسب بیشتر توجه شده است که این با پژوهش CoeAloisi and Higgins (2014) همسو است که شش ویژگی را برای تدریس انتخاب کرده‌اند: محتوای دانش، کیفیت آموزش، جو کلاس، اعتقادات معلم، رفتار حرفه‌ای، مدیریت کلاس و بیان کرده‌اند که این عوامل در تدریس اثربخش مؤثرند. با توجه به اینکه تدریس جنبه هنری دارد معلم تنها زمانی می‌تواند موفق باشد که علاوه بر دانستن و داشتن مبانی نظری تدریس و الگوهای تدریس بلکه بتواند تدریسش را با محیط کلاس درس و فراگیرانش همسو سازد در این صورت می‌توان گفت که معلم کارش را خوب انجام داده است که این همان بحث روانشناسان تربیتی است که در امر آموزش و تدریس علاوه بر رعایت کردن تفاوت‌های فردی بایستی تفاوت‌های محیطی و زمینه‌ای را هم لحاظ کرد. با توجه به یافته‌ها معلمان ذکر کرده‌اند که عنصر ارتباط در مرکز ثقل تدریس آن‌ها قرار دارد یا به عبارتی سرلوحه تمام فعالیت‌های معلم است و گفته‌اند که عنصر ارتباط می‌تواند حس اعتماد و اطمینان به دانش آموز بدهد و بدون چنین اعتمادی دانش آموز مخصوصاً در دوره ابتدایی خود را با محیط بیگانه می‌داند در نتیجه تمام فرایند آموزشی-تربیتی انجام شده زیر سؤال می‌رود و اگر به چنین عنصری (ارتباط) توجه بشود دانش آموز نه تنها به حس اعتماد و اطمینان می‌رسد بلکه باعث می‌شود هم به اهداف آموزشی رسید و هم اینکه گامی در جهت آموزش تفکر انتقادی و فهمیم بار آوردن دانش آموزان برداشت. معلمان با توجه به یافته‌ها بیان کرده‌اند که محدودیت‌های پداگوژیکی (عدم آزادی معلمان در انتخاب محتوا و روش تدریس، کمبود امکانات و فضایی آموزشی) باعث شده که معلمان با توجه به محدودیت‌های موجود عناصر تدریس خاص را (منش، ارتباط، تعهد و مسئولیت) توجه کنند که البته این به معنایی نادیده گرفتن دیگر عناصر تدریس نیست بلکه محدودیت‌های ساختاری و محیطی اقتضا کرده که به این عناصر توجه بیشتر بشود.

در جمع‌بندی باید گفت که تدریس عناصر متفاوت و گوناگونی دارد که بسته به شرایط و بافت و زمینه و حتی نوع داستان معلم از تدریس متفاوت است که به تبع آن می‌توان الگوهای زیادی را متصور شد ولی با در نظر گرفتن تحولات صورت گرفته در زمینه تدریس و آموزش و روی آوردن به رویکردهای فعال در زمینه آموزش و پرورش، تدریس و فرآیندهای آن نیازمند پژوهش‌های بیشتری است و با در نظر گرفتن یافته‌ها تدریس می‌تواند مثل یک پل باشد که دارای دوپایه (منش و روش) هست گرچه تصور یکی از پایه‌های تدریس بدون دیگری معنا ندارد و با توجه به عصر انفجار اطلاعات و رخنه رویکردهای جدید آموزش و تدریس در تعلیم و تربیت اهمیت منش معلمی بیش از هر زمان دیگری است، ممکن است که معلمان عصر حاضر ما به لحاظ تسلط بر روش‌ها و الگوهای تدریس در حد اعلاء باشند ولی در بحث منش معلمی همچنان نیازمند آموزش و مطالعه می‌باشند گرچه منش بیشتر باشخصیت و دورنمای معلم وابسته است و چون منش لازمه کار معلمی و سرلوحه تمام فعالیت‌های اوست. بحث دیگر در یافته‌ها که رویکرد اقتضایی معلم ایجاب می‌کند بیشتر به آن توجه شود بحث ارتباط است چون هم ویژگی دانش آموزان دوره ابتدایی و هم اینکه ویژگی بافت و زمینه پژوهش باعث شده عنصر ارتباط در مرکز توجه معلمان قرار بگیرد و از این طریق به اهدافی مانند تفکر انتقادی و فهمیدن بار آوردن دانش آموزان دست یافت؛ بنابراین لازم است پژوهش‌های زیادی در ارتباط با عوامل مؤثر بر تدریس با در نظر گرفتن بافت و زمینه محلی تدریس و همچنین پژوهش‌های بیشتری در ارتباط با نوع نگاه و اعتقادات معلمان مخصوصاً در دوره ابتدایی و نوع داستان تدریسی که انجام می‌دهند صورت گیرد.

منابع

- ایمان، محمدتقی. (۱۳۹۱). *فلسفه روش تحقیق در علوم انسانی*. انتشارات حوزه و دانشگاه.
- نصر، احمدرضا. (۱۳۷۰). عوامل مؤثر در بهبود کیفیت تدریس. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، بهار ۱۳۷۱، ۱(۲۹)، ۱۵۴-۱۳۴.
- احمدی، سپیده. (۱۳۹۴). *دانش عملی معلمان ابتدایی در زمینه مدیریت کلاس*، پایان نامه کارشناسی ارشد.
- مهر محمدی، محمود. (۱۳۷۴). *کاوشی در ماهیت مبنای تدریس روان‌شناسی و علوم تربیتی* دانشگاه تهران، (۵۵)، ۲۹-۴۸.

مهر محمدی، محمود و فاضلی، احمدرضا. (۱۳۹۳). ماهیت دانش تدریس و دانش معلمان: مقایسه دیدگاه شولمن و فنستر ماخر. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، بهار و تابستان ۱۳۹۴*، ۵(۹).

شعبانی، حسن. (۱۳۹۰). *مهارت‌های آموزشی و پرورشی*. انتشارات سمت، ۱۰۰-۱۲۰.

بهرنگی، محمدرضا. (۲۰۰۴). *الگوهای تدریس*. انتشارات کمال تربیت، ۱۲۰-۲۰۰.

غلامی، خلیل. (۱۳۹۳). *روش‌های تدریس*. فصلنامه پژوهش‌های برنامه‌درسی، ۷(۲)، ۱-۶.

References

- Amabile, K.M. and Stubbess, M.L. (eds.). (1982). *Psychological Research in the classroom Issues for Education Research*. Pergamon Press,
- Apel, H. J. (1993). *Teacher Training in Theory and Practice*, Education, VOL. 47, PP. 25-43.
- Ben-Peretz, M., & Bromme, R. (1990). *The nature of time in schools: Theoretical concepts, practitioner perceptions*. Springer International Publishing.
- Coe, R., Aloisi, C., Higgins, S., & Major, L. E. (2014). What makes great teaching? Review of the underpinning research. *34(1)*, 1-14. *Journal of Education*.
- Feiman-Nemser, S., & Floden, R. (1986). The cultures of teaching. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 505-526). New York-MacMillan
- Fenstermacher & Soltis, J. F. (2004). *Approaches to teaching*. Teachers College Press.
- Fenstermacher, G. D. (1986). Philosophy of research on teaching: Three aspects. *Handbook of research on teaching*, 3, 37-49. Teacher college press.
- Fenstermacher, G. D. (1990). Some moral considerations on teaching as profession. Teacher college press.
- Fenstermacher, G. D. (1992). The concepts of method and manner in teaching. *Effective and responsible teaching: The new synthesis*, 95-108. Teacher college press.
- Hirst, P. H. (1965). Liberal education and the nature of knowledge. *Philosophical analysis and education*, 2, 113-40.
- Kratz, H. E. (1986). Characteristics of the best teacher as Recognized by Children, *Pedagogical Seminary*. 3:413-418.
- Lawson, A. E. (1993). At what levels of education is the teaching of thinking effective? *Theory into practice*, 32(3), 170-178.
- Mossion, M (1972). *Teaching; from command to discovery*. London: wadsworth publishing.
- Phillips, D. C., & Soltis, J. F. (2004). *Perspectives on learning*. Teachers College Press.
- Richert, A. E. (1990). Teaching teachers to reflect: A consideration of programme structure. *Journal of curriculum studies*, 22(6), 509-527.
- Rosenshine, B. and R. Stevens. (1986). *Teaching Function in: Wittrock, Handbook of Resaerch on Teaching*, New York: McMillan.
- Ryan, M. (2015). Introduction: Reflective and Reflexive Approaches in Higher Education: A Warrant for Lifelong Learning? In *Teaching Reflective Learning in Higher Education* (pp. 3-14). Springer International Publishing.
- Salvin, R.E. (1988). Cooperative Learning and Achievement, *Educational Leadership*, 46, 2: 31-34.

- Saphier, J. (1982). *The knowledge Base on Teaching: its here now: Amabile and Stubbs (ed.)*, psychological Research in the Classroom Issues For Education Research, NewYork: Pergamon Press.
- Saphier, Jonathon(1982). *the knowhedge base on teaching: Its here, now* terressa M. Amabile and Margaret L. stubbs (Editor, (psychological research in the classroom, Issues for Educator and Research, Pergamon press Inc, pp. 84,82.
- Shachar, H., & Fischer, S. (2004). Cooperative learning and the achievement of motivation and perceptions of students in 11th grade chemistry classes. *Learning and Instruction, 14*(1), 69-87.
- Silberman, M. (1996). *Active Learning: 101 Strategies To Teach Any Subject*. Prentice-Hall, PO Box 11071, Des Moines, IA 50336-1071.
- Slavin, R. E. (1991). *Student team learning: A practical guide to cooperative learning*. National Education Association Professional Library, PO Box 509, West Haven, CT 06516 (Stock No. 1845-1-00, \$18.95).
- Vaughan, Winston. "Effects of cooperative learning on achievement and attitude among students of color." *The Journal of Educational Research* 95.6 (2002): 359-364.
- Willms, J. D., Friesen, S., & Milton, P. (2009). *What Did You Do in School Today? Transforming Classrooms through Social, Academic, and Intellectual Engagement. (First National Report)*.
- Withall, J. (1985). *Teacher- Cantered and Learner-Centered Research and studied*, V.9, NewYork: Pergamon Press.