

بررسی و نقد کتاب

نگرشی کاربردی بر: روش‌های تدریس و هنر معلمی

حسین عبداللہی*

چکیده

هدف این مطالعه ارزش‌یابی، نقد و تحلیل کتابی در حوزه تدریس و تربیت معلم است. در ارزش‌یابی کتاب از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. نمونه بررسی شده کتاب نگرشی کاربردی بر: روش‌های تدریس و هنر معلمی تألیف غلامعلی سرمد است. متن کتاب به زبانی ساده و روان تدوین شده است. محتوا بین فصول پانزده‌گانه کتاب نسبتاً خوب و متعادل توزیع شده است. مثال‌های ارائه شده در متن کتاب اغلب بومی است و بر اساس تجربیات نویسنده تدوین شده است. محتوای کتاب از لحاظ ویرایش و دستور زبان فارسی خوب تدوین شده و کم‌ترین میزان غلط نگارشی را دارد. در نقد این اثر یافته‌های زیر شایان توجه‌اند: کتاب فاقد مقدمه کلی یا پیش‌گفتار و فهرست تفصیلی است. چینش فصول مختلف کتاب کنار هم از سیر منطقی برخوردار نیست. جای مبانی نظری و نتایج پژوهش‌های مرتبط با حوزه تدریس - یادگیری در کتاب خالی است. هم‌چنین به روش‌های مدرن تدریس بسیار کم پرداخته شده است. به طور کلی محتوای کتاب نتوانسته انتظار خواننده را از عنوان کتاب، یعنی تأکید بر سه ویژگی روش‌های تدریس، کاربردی بودن، و جنبه هنری تدریس برآورده کند.

کلیدواژه‌ها: روش‌های تدریس، هنر معلمی، آماده‌سازی معلمان، تحلیل محتوای کتاب.

۱. مقدمه

معلم یکی از ارکان اصلی فرایند تدریس - یادگیری است. به باور برخی صاحب‌نظران، معلم قادر

* دانشیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی Abdollahi@atu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۴/۳، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۶/۱۲

است و باید درباره کیفیت یادگیری فراگیران قضاوت کند (۲: Martin and Russell, ۲۰۰۵). عامل بسیار مهم در کیفیت آموزش، کیفیت فردی معلم در کلاس درس است. شواهد روشنی در دست است که توانایی و اثربخشی معلم عامل بسیار تعیین‌کننده‌ای در پیش‌رفت تحصیلی دانش‌آموزان است (۲: CEPR, ۲۰۰۳). هم‌چنین درس «روش‌ها و فنون تدریس» یکی از درس‌های حوزه علوم تربیتی است که به منظور آشنایی دانشجویان حوزه علوم تربیتی و نیز مراکز تربیت‌معلم با روش‌های عمومی تدریس و مهارت معلمی در دوره کارشناسی تدریس می‌شود. این درس در دوره‌های کارشناسی ارشد با عنوان روش‌های تدریس پیش‌رفته ارائه می‌شود. هدف عمده درس روش‌ها و فنون تدریس آشنایی عمومی دانشجویان یا داوطلبان تدریس با مفاهیم اساسی تدریس، یادگیری، روش‌های تدریس، فنون و مهارت‌های تدریس، چگونگی تدوین طرح درس، و ارزش‌یابی آموزشی است. تا چند سال پیش آماده‌سازی معلمان دوره‌های ابتدایی و راهنمایی تحصیلی بر عهده مراکز تربیت‌معلم وابسته به وزارت آموزش و پرورش بود. در چند سال اخیر، این امر به پردیس‌های وابسته به دانشگاه فرهنگیان واگذار شده است. هم‌چنین دانشگاه‌های تربیت‌معلم دانشجویان رشته‌های دبیری را برای تدریس در دوره متوسطه وزارت آموزش و پرورش آماده می‌کردند؛ بدین منظور لازم بود منابع درسی برای چنین دانشجویانی تهیه شود.

شاید کسانی که معلمی نکرده‌اند تدریس را کار ساده‌ای تلقی کنند. معلم معمولاً در مقابل دانش‌آموزان می‌ایستد و شروع به صحبت می‌کند و شاگردان نیز به توضیحاتش گوش فرامی‌دهند؛ اما واقعیت چیز دیگری است. تدریس فعالیتی است که نیازمند برنامه‌ریزی، تمهید امکانات، صلاحیت‌ها، دانش و توانایی‌های پیچیده‌ای است که همه جوانبش بر همگان آشکار نیست (عبداللهی، ۱۳۹۱: ۶۸). امروزه ابزار معلم از بیان سستی شفاهی به کتاب درسی و از تخته‌سیاه به فیلم، رایانه شخصی، شبکه‌های گسترده جهانی، تلویزیون و رسانه‌های ارتباطی آنی جهانی، دوربین‌های دیجیتال و دستگاه‌های پیش‌رفته آموزشی تحول یافته‌اند (Saha and Dworkin, ۲۰۰۹)؛ بنابراین منابع درسی برای آماده‌سازی دانشجویان حرفه معلمی باید متناسب با تحولات نوین روزآمد شوند.

ارزش‌یابی اثربخشی تدریس قدمتی بالغ بر ۸۰ سال دارد و بیش از ۲۰۰۰ پژوهش در این زمینه انجام شده است (۳۵۷: Shao et al., ۲۰۰۷). یکی از ابزارهای مؤثر در تدریس، کتاب درسی است. انتظار می‌رود کتاب درسی‌ای با عنوان روش‌های تدریس و جنبه‌های کاربردی و هنری تدریس دانشجویان حرفه معلمی را با ابعاد پیچیده و نیز دانش، مهارت و صلاحیت‌های عمومی مد نظر این حرفه آشنا کند.

۲. بیان مسئله

زیرنظام تربیت‌معلم و تأمین منابع انسانی، جذب، آماده‌سازی، حفظ و ارتقا و ارزش‌یابی معلم و سایر منابع انسانی است و شامل همهٔ افرادی است که از سطح ستاد تا سطح مدرسه، مسئولیت تربیت متریبان رسمی و عمومی را برعهده دارند. مأموریت اصلی این زیرنظام ایجاد زمینه‌ها و فرایندهایی است که از طریق آن مربیان موقعیت، نقاط قوت و ضعف، سطح بلوغ فکری و روانی خود را تشخیص دهند و تکالیفی را برای رشد و توسعهٔ ظرفیت‌های وجودی و دست‌یابی متریبان به مراتب حیات طیبه فراهم کنند (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۰: ۳۸۶).

یکی از راه‌کارهای بازتعریف سیاست‌های تربیت و نگه‌داشت معلمان، طراحی نظام تربیت حرفه‌ای در آموزش و پرورش با تأکید بر حفظ تعامل مستمر دانشجوی معلمی با نهاد علمی و پژوهشی در طی این دوره است. هم‌چنین فراهم کردن امکان کسب تجربیات واقعی از کلاس درس و محیط‌های آموزشی یکی دیگر از این راه‌کارهاست (دبیرخانهٔ شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۹: ۳۸). معلمان هستهٔ اصلی آموزش و پرورش را تشکیل می‌دهند. واگذاری امر تدریس به افراد در مراکز آموزشی مستلزم برخورداری از دانش و مهارت تدریس است. از این حیث داوطلبان حرفهٔ معلمی باید به‌طور نسبی توانایی و صلاحیت لازم برای تدریس را داشته باشند. بدین منظور منابع درسی نسبتاً متعددی تألیف یا از منابع خارجی به زبان فارسی ترجمه شده است. کتاب *نگرشی کاربردی بر روش‌های تدریس و هنر معلمی* اثر تألیفی غلامعلی سرمد است. این کتاب را انتشارات آوای نور منتشر کرده و تا سال ۱۳۸۸ چهار بار تجدید چاپ شده است. نویسندهٔ کتاب در بخش ضرورت تدوین کتاب نوشته است:

کتابی که برای هدایت دانشجو یا داوطلب معلمی نوشته می‌شود، باید به گونه‌ای تنظیم گردد که خواننده را قدم‌به‌قدم راهنمایی کند؛ یعنی به او مفاهیم کلیدی آموزش و پرورش را معرفی کرده، سپس مراحل را که باید طی کند نشان دهد.

آماده شدن برای قبول مسئولیت معلمی در مدارس و نیز تلفیق هرچه ماهرانه‌تر هنر و فن معلمی در کلاس درس از جمله مراحل است که مؤلف در تدوین کتاب بر آن تأکید کرده است. با توجه به این نکته، باید دید کتاب مذکور تا چه اندازه توانسته است به ادعای مؤلف جامهٔ عمل بپوشاند. نقاط قوت و ضعف کتاب چیست و برای غنابخشی به کتاب چه پیش‌نهادهایی می‌توان ارائه کرد. نویسندهٔ مقاله حاضر در پی پاسخ‌گویی به این مسائل مطرح شده است.

۳. روش بررسی

مطالعه حاضر به روش تحلیل محتوا انجام شده است. نمونه بررسی شده کتاب نگرشی کاربردی بر: روش‌های تدریس و هنر معلمی تألیف غلامعلی سرمد است که انتشارات آوای نور به چاپ رسانده است. گفتنی است همه فصول این کتاب تحلیل و بررسی شده است. ابزار اندازه‌گیری داده‌ها، چک‌لیست (فرم) نقد کتب درسی دانشگاهی شورای بررسی متون و کتب علوم انسانی بوده است که از دو جنبه شکلی و محتوایی کتب درسی نقد شده‌اند، چک‌لیستی که روایی‌اش از طریق روایی محتوایی و پایایی‌اش بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۸ برآورد شده است (حسینی و مطور، ۱۳۹۱). به منظور تحلیل و نقد شکلی و محتوایی اثر، نخست یکبار عنوان فصل‌ها و فهرست مطالب و سپس محتوای هر فصل مرور شد تا تصویر کلی از متن به دست آید. در گام بعدی متن کتاب به ترتیب ارائه آن در کتاب به دقت مطالعه شد. موارد کلی، که به ذهن نقدکننده کتاب رسید، در برگه‌ای یادداشت شد. افزون بر این، هر جا که نکته خاصی به نظر رسید در حاشیه متن کتاب یادداشت شد. پس از پایان مرحله مطالعه و بررسی کتاب، مطالب یادداشت‌شده دسته‌بندی و تحلیل شد. گام بعدی، سازمان‌دهی نتایج تحلیل و نقد و ارائه آن به شکل مقاله حاضر بود. به منظور نقد و تحلیل این کتاب، چهارچوب و معیارهایی به شرح زیر مد نظر قرار گرفت:

۱. تناسب عنوان کتاب با محتوای آن؛
۲. سازمان‌دهی و انسجام محتوای اثر، انسجام درونی هر فصل و تناسب فصول از آغاز تا پایان کتاب به گونه‌ای که مراحل اساسی تدریس را از آماده‌سازی تا فرایند و ارزش‌یابی در بر داشته باشد.
۳. تعیین هدف‌های آموزشی هر فصل؛
۴. طرح پرسش‌هایی در پایان هر فصل به منظور ارزیابی خواننده از خود و نیز عمق بخشیدن به یادگیری محتوا؛
۵. جذابیت کتاب، شامل طرح جلد، شکل‌ها، نمودارها، تصاویر و نیز خط یا فونت استفاده‌شده؛
۶. جدید و کاربردی بودن محتوا، استفاده از منابع معتبر و جدید، بهره‌گیری از دانش نظری موجود و نتایج پژوهش‌های مرتبط؛
۷. ارائه نکات مهم یا خلاصه محتوا در پایان هر فصل.

۴. معرفی کلی کتاب

محتوای کتاب در پانزده فصل و ۲۴۲ صفحه تدوین شده است. در فصل اول کتاب با عنوان کلیات، نخست با دیدگاه انتقادی به مقوله تربیت معلم و آسیب‌شناسی آن پرداخته شده است. سپس ضرورت، اهمیت و کاربرد مطالب کتاب آمده است. در پایان این فصل به صورت بسیار خلاصه به موضوع علم یا هنر بودن تدریس پرداخته شده است. فصل‌های دوم، سوم و چهارم کتاب به بحث کلی آموزش و پرورش، از جمله مفاهیم کلیدی، عوامل زیربنایی و رابطه آزادی و آموزش و پرورش اختصاص یافته‌اند. فصل پنجم به بعد به مباحث معلم، شاگرد و روش‌های تدریس اشاره مفصل کرده‌اند. مؤلف در فصل آخر کتاب توصیه‌هایی به معلمان کرده است. در پایان هر فصل چند پرسش برای بحث و بازنگری مطرح شده است.

۵. تحلیل کتاب

۱.۵ تحلیل شکلی کتاب

متن کتاب به زبانی ساده و روان تدوین شده است. این ویژگی برای کسانی که به حرفه معلمی علاقه‌مندند و در عین حال، از دانش آموزش و پرورش به طور کلی و فرایند تدریس - یادگیری (Teaching-Learning) به طور اخص شناخت تخصصی ندارند مفید است. محتوا بین فصول پانزده‌گانه کتاب نسبتاً خوب و متعادل توزیع شده است. مثال‌های ارائه‌شده در متن کتاب اغلب بومی بوده و بر اساس تجربیات نویسنده تدوین شده است و از این رو ممکن است برای علاقه‌مندان به کار تدریس جالب باشد. محتوای کتاب از لحاظ ویرایش و دستور زبان فارسی خوب بوده و حاوی کم‌ترین میزان غلط نگارشی است.

فصول کتاب فاقد هدف‌های آموزشی است. برخلاف انتظار، که معمولاً کتاب‌های آموزشی دربردارنده اهداف آموزشی در آغاز هر فصل‌اند، در کتاب حاضر به این موضوع مهم توجه نشده است. سبک نگارش کتاب به شکل بیان روایت است. در تدوین مطالب تا حدودی زبان محاوره‌ای به کار رفته است و زبان علمی به شکل گزارشی پژوهشی، آن‌گونه که نویسنده در فصل اول کتاب به آن اشاره کرده، به چشم نمی‌خورد. کتاب شکل‌ها و نمودارهای درخور توجهی دارد، اما اغلب ارتباط بین مؤلفه‌ها مشخص نشده است. هم‌چنین کتاب فاقد نمایه موضوعی است.

۲.۵ تحلیل محتوای کتاب

در این بخش از مقاله، نتایج تحلیل و نقد محتوای کتاب به تفکیک هر فصل به ترتیب آمده است:

مقدمه فصل اول کتاب با توجه به ساز و کار کنونی نظام تربیت معلم در کشور نیازمند اصلاح است. برای نمونه، هم‌اکنون دوره آموزش دوساله تربیت معلم و بحث دانش‌سراها منتفی است. بحث علم یا هنر بودن تدریس بسیار گذرا و سطحی طرح شده است. در صفحه ۱۵ کتاب تعریفی از تدریس بدین شرح آمده است: «تدریس عبارت از فعالیتی است مرکب از دو جزء اساسی علم و هنر». از تعریف ارائه‌شده فقط می‌توان این نکته را دریافت که تدریس هم علم است و هم هنر؛ اما چرایی و چگونگی آن توضیح داده نشده است. با توجه به بخشی از عنوان کتاب، یعنی «هنر معلمی» لازم است مؤلف کتاب با توجه به مبانی نظری و پژوهش‌های انجام‌شده، نخست دیدگاه‌های گوناگون درباره علم یا هنر بودن تدریس را مطرح کند و سپس ضمن جمع‌بندی به طرح دیدگاه خود در این زمینه بپردازد. در صفحه ۱۶ کتاب، هجده مورد به منزله مکمل هنرمندی و علم مدرس نقل شده است؛ در حالی که موارد مربوط به جنبه هنری یا عملی تدریس از هم تفکیک نشده و این امر بر ابهام موضوع افزوده است.

در فصل دوم کتاب با عنوان «مفاهیم کلیدی آموزش و پرورش» فقط به تعریف آموزش و پرورش، آن هم به صورت گذرا و ناقص پرداخته شده است. هم‌چنین تعاریف ارائه‌شده از دو واژه آموزش و پرورش، قدیمی و سنتی بوده و نگاه نوین جامعی به این دو واژه اساسی نشده است. افزون بر این، بی‌شک دانشجویان مباحث نظری و کلی مربوط به مفهوم آموزش و پرورش را در دروس دیگر خوانده‌اند؛ بنابراین بازنمایی این مفهوم آن هم به صورت کنونی در کتاب حاضر ضرورت ندارد. خواننده انتظار دارد بر اساس عنوان فصل، با مفاهیم و اصطلاحات کلیدی آموزش و پرورش، به‌ویژه مفاهیم مرتبط با فرایند تدریس – یادگیری آشنا شود؛ به‌ویژه لازم است مفاهیم آموزش، تدریس و پرورش به طور تفکیک‌شده بررسی شوند.

عنوان فصل سوم با محتوای متن هم‌خوانی ندارد. بحث روان‌شناسی رشد با روان‌شناسی یادگیری خلط شده است. به نظریه‌های اساسی یادگیری اشاره‌ای نشده است. افزون بر این، مباحث مطرح‌شده نسبتاً قدیمی بوده است و مبنای پژوهشی کتاب بسیار ضعیف است و جنبه کاربردی مطالب چشم‌گیر نیست.

فصل چهارم به رغم عنوانش، یعنی «آزادی و آموزش و پرورش» به بحث آزادی به طور علمی و نظری نپرداخته است. عنوان این فصل نیازمند بحث و تحلیلی فلسفی است. هم‌چنین به رابطه بین آزادی و توسعه علمی نیز توجه نشده است. مطالب این فصل جنبه کاربردی ندارد.

نویسنده در صفحه ۵۴ (فصل چهارم) به شش مورد با عنوان «فلسفه تحصیل دانشگاهی» اشاره کرده است؛ در حالی که بیان این موارد با عنوان و محتوای این فصل ارتباط چندانی ندارد.

بخش اول مقدمه فصل پنجم با عنوان فصل، یعنی «انتخاب حرفه معلمی»، ارتباط چندانی ندارد. عوامل مؤثر در انتخاب شغل معلمی برگرفته از نتایج پژوهش نیست و توضیحات هر عامل هم نتوانسته با موضوع انتخاب حرفه معلمی ارتباط چندانی برقرار کند. رویایی برخی از مطالب محل اشکال است؛ زیرا فقط نقل قول از فردی عادی بوده و حاصل پژوهشی علمی نیست (برای نمونه سطر اول صفحه ۷۰ که نقل قول از یک هم‌وطن است).

در صفحه ۶۹ (فصل ششم)، مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده شکل ۶ جای بحث علمی دارد. اولاً مقوله خودشناسی با سایر مؤلفه‌ها هم‌سنخ نیست؛ ثانیاً مؤلفه تعیین روش تدریس را می‌توان در مؤلفه تهیه طرح درس ادغام کرد. مؤلف در این بخش نتوانسته موضوع‌های اصلی تدریس، مانند تهیه طرح درس را با مسائل زمینه‌ساز تدریس، مانند آشنایی با محیط مادی و اجتماعی از هم تفکیک کند.

در صفحه ۸۱ بند سوم، مؤلف به شیوه‌ای مبهم بیان کرده است که عده زیادی از دانشجویان رشته‌های دبیری را دیده‌ام که نگران نقایص خود بوده‌اند ... این که منظور مؤلف کدام نوع نقص است (علم - شناختی یا جسمی) برای خواننده ابهام دارد. لازم است منظور مؤلف به تفکیک نوع نقص به طور مشخص بیان شود. هم‌چنین در صفحه ۸۲ مطلبی درباره اعتماد به نفس آمده است که با مباحث قبل و بعد از آن هم‌خوانی ندارد و افزون بر این، نوعی انحراف از موضوع اصلی بحث به نظر می‌رسد.

در صفحه ۹۳ (فصل هفتم)، مؤلف به نقل از مسئولان اداره آموزش و پرورش وقت، واژه «محلل» را به کار برده است. از آن‌جا که به کار بردن این واژه فقهی ممکن است به هنگام توضیح مدرس در کلاس باعث انحراف از موضوع اصلی درس شود، بهتر است جانشین مناسب‌تری برای آن به کار رود. در بند آخر همان صفحه عبارتی بدین صورت آمده است: «مدرسی که درباره این مرکز آموزشی بررسی می‌کرد». این عبارت روان و گویا

نیست و پیش‌نهاد می‌شود به جای آن از عبارت زیر استفاده شود: «یکی از مدرسان که مسئولیت بررسی وضعیت امکانات و منابع مدرسه را برعهده داشت».

مثال صفحه ۹۷ از کتاب درسی علوم تجربی چهارم ابتدایی مربوط به سال ۱۳۷۷ انتخاب شده است. با توجه به تغییر محتوای کتاب‌های درسی و گذشت بیش از یک دهه از کتاب مذکور پیش‌نهاد می‌شود از مثال‌های مربوط به کتاب درسی چاپ جدید استفاده شود. در صفحه ۹۸ بند ۵، برای تدوین طرح درس هنوز هم از وسایل منسوخ یا سستی کمک‌آموزشی نام برده می‌شود. این در حالی است که با توجه به توسعه کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات (information and communicational technology) در تدریس و آموزش لازم است محتوای این بند اصلاح شود.

در صفحه ۹۹ ستون اول بند مربوط به «فعالیت»، به نظر می‌رسد محتوای این بند با سایر بندهای جدول طرح درس هم‌خوانی و تناسب ندارد. موضوع درس این است که مولکول‌ها از چه ساخته شده‌اند، در حالی که محتوای این بند به موضوع دیگری پرداخته است.

در صفحه ۱۰۳، پس از توضیح مفصل طرح درس به بیان مزایای طرح درس پرداخته شده است. پیش‌نهاد می‌شود نخست مزایای طرح درس و اهمیت استفاده از آن برای خوانندگان بیان شود، سپس به توضیح چستی و چگونگی آن پرداخته شود.

در صفحه ۱۰۶ بند سوم، پیش‌نهاد می‌شود به جای ویژگی‌های نامرئی معلم از اصطلاح «ویژگی‌های غیرظاهری معلم» استفاده شود. هم‌چنین در گروه اول این ویژگی، به ویژگی‌های نامرئی بدنی معلمان، از قبیل ریه‌ها، قلب و دستگاه گوارش اشاره شده است که به نظر نمی‌رسد اشاره به آن‌ها در کتاب حاضر ضرورتی داشته باشد.

محتوای بند آخر صفحه ۱۰۸ مربوط به بحث ارزش‌یابی آموزشی است. این بند با عنوان و محتوای فصل، «نخستین روز درس»، تناسب چندانی ندارد.

در صفحه ۱۱۲، شرایط کلاس درس در دانشگاه و مدرسه از یک‌دیگر تفکیک نشده‌اند. با توجه به ویژگی خاص کلاس در دانشگاه و مدرسه بهتر است شرایط به تفکیک تحلیل و بررسی شوند.

عنوان فصل هشتم کتاب «عوامل مؤثر در کارایی معلم» است، اما در آغاز فصل آمده است که عوامل مؤثر در پیش‌رفت کار معلم به تفصیل بیش‌تری بررسی خواهد شد؛ در صورتی که با توجه به عنوان فصل انتظار می‌رود عوامل مؤثر در کارایی و موفقیت معلمان در همین فصل ارائه شوند. هم‌چنین نویسنده محترم کتاب به تعریف مفهوم کارایی و چگونگی سنجش کارایی معلمان، که جزو متغیرهای اصلی است، پرداخته است.

در صفحه ۱۱۶ به عوامل مؤثر در کارایی اشاره شده، اما به عمده‌ترین عامل، یعنی صلاحیت‌های حرفه‌ای معلم اشاره‌ای نشده است. در ضمن سه عامل هم‌زمانی، اشتراک رأی و تشابه تبار اجتماعی را می‌توان در یک عامل، برای مثال تناسب فرهنگ بومی، دسته‌بندی کرد. هم‌چنین اصطلاح «اطلاع از منطقه» گویا نیست و بهتر است از عبارت روشن‌تری استفاده کرد.

در صفحه ۱۱۷، بند «ه - و» آگاهی معلم از منطقه‌ای که می‌خواهد در آن تدریس کند با بند «ب» و «ج» صفحه ۸۳ با عنوان «مشخصات محیطی» هم‌پوشانی دارد و بهتر است مطالب این دو بخش ادغام شوند.

در صفحه ۱۲۰، تیتراژ «عوامل مؤثر بر مدرسه» اولاً مبهم است و بهتر است تأکید شود عوامل مؤثر در چه چیز مدرسه؛ ثانیاً این عوامل مبتنی بر دانش نظری علوم تربیتی و نتایج پژوهش‌های معتبر نیستند.

در صفحه ۱۲۲، عوامل مؤثر در رفتار معلم با عوامل ذکرشده در صفحه ۱۱۶ هم‌پوشانی دارند. پیش‌نهاد می‌شود مطالب بازنگری و موارد تکراری یا مشابه از لحاظ معنا در هم ادغام شود.

در صفحه ۱۲۳، بهتر است موضوع «معلم و مشکلات شاگردان» در مباحث مدیریت کلاس یا روان‌شناسی مطرح شوند نه در فصل مربوط به عوامل مؤثر در کارایی.

در صفحه ۱۳۵ (فصل نهم)، مواردی در سه بند آمده است که تناسب چندانی با عنوان فصل ندارند. این موارد بیش‌تر ذیل عنوان مدیریت کلاس یا کلاس‌داری قرار می‌گیرند تا ارتباط بین معلم و شاگرد.

عنوان فصل دهم «انتخاب روش تدریس» است، اما روش‌های اصلی تدریس کامل معرفی نشده و فقط به توضیح روش‌های کلاسیک تدریس اکتفا شده است. ملاک‌های انتخاب یک یا چند روش از بین روش‌ها و فنون متفاوت تدریس بیان نشده است. انتظار می‌رود در این فصل ملاک‌هایی به خواننده معرفی شود تا بر مبنای آن بتواند روش یا روش‌های مناسب و اثربخش تدریس را انتخاب کند و به کار گیرد.

در این فصل، معلمان به سه دسته انتقال‌دهنده دانش، شکافنده مفاهیم و طرف‌دار روابط انسانی تقسیم شده‌اند. به نظر می‌رسد این دسته‌بندی مبنای نظری قابل قبولی نداشته باشد. هم‌چنین می‌توان ابعاد دیگری هم به این دسته‌بندی اضافه کرد. افزون بر این، دسته‌بندی سوم، یعنی معلمان طرف‌دار روابط انسانی، با دو دسته قبلی هم‌سنخ نیست. برقراری روابط

صمیمانه بین معلم و شاگرد زمینه‌ساز ارائه درس است، اما بسترسازی برای تدریس با انتخاب روش مناسب تدریس، که عنوان فصل دهم است، تفاوت دارد.

در صفحه ۱۶۷ به روش استبدادی در تدریس اشاره شده است. استفاده از این عنوان در مبانی نظری روش‌های تدریس مرسوم نیست. هم‌چنین به ویژگی‌های اساسی این روش، به قول مؤلف، اشاره‌ای نشده است؛ به عبارت دیگر، مطلب به صورت کلی مطرح شده و نیازمند توضیح بیش‌تر است.

عنوان فصل یازدهم، یعنی «سایر روش‌های تدریس» گویا و مناسب نیست. نویسنده در این فصل بین روش تدریس و فنون تدریس تفکیک قائل نشده است. برای نمونه، بارش مغزی یکی از فنونی است که در تدریس استفاده می‌شود، اما در نقش روش تدریس از آن یاد شده است. هم‌چنین در صفحه ۱۷۳، از مصاحبه به منزله یکی از روش‌های تدریس نام برده شده است؛ در حالی که مصاحبه معمولاً در حکم ابزار گردآوری اطلاعات در روش تحقیق استفاده می‌شود.

در صفحه ۱۷۶ بند ه، از مشاهده یا شنیدن به منزله روش تدریس یاد شده است. توضیحات این بخش از کتاب بیش‌تر مربوط به استفاده از فیلم یا فایل‌های تصویری به منزله مکمل روش‌های تدریس است و نمی‌توان از آن در حکم روش تدریس مستقل نام برد. هم‌چنین «مطالعه موردی»، که در صفحه ۱۷۹ آمده، بیش‌تر در حوزه روش تحقیق کاربرد دارد تا تدریس.

توضیح برخی از روش‌های تدریس به صورت بسیار خلاصه ارائه شده است. لازم است برای چنین مواردی توضیح کافی ارائه شود.

در بخش ماقبل آخر این فصل نکاتی به منزله خلاصه فصل آمده است؛ اما بخش اعظم محتوای این فصل جزو خلاصه فصل نیست و باید در متن بیاید.

در آغاز فصل دوازدهم مطلبی با عنوان معلم و ادامه تحصیل آمده است که با عنوان فصل تناسب چندانی ندارد. هم‌چنین مؤلف باز هم مباحث مربوط به معلم در مدرسه و استاد در دانشگاه را خلط کرده و بین کارکردهای آنان تفکیک قائل نشده است.

در صفحه ۱۸۸، محتوای بند ۷ به گونه‌ای است که نشان می‌دهد برداشت نویسنده محدود به اطلاعات است، نه سطوح مختلف یادگیری؛ آموزش صرفاً انتقال اطلاعات نیست.

در فصل سیزدهم، بهتر است عنوان فصل به ارزش‌یابی آموزشی تغییر داده شود. در این فصل لازم است مفهوم، هدف، سیر تحول الگوهای ارزش‌یابی و نیز معرفی الگوهای نوین ارزش‌یابی با تأکید بر جنبه‌های کاربردی آن‌ها ارائه شود.

در این فصل واژه‌های ارزش‌یابی، امتحان و ارزش‌سنجی به شکل مترادف به کار گرفته شده‌اند. پیش‌نهاد می‌شود از اصطلاح یک‌سان در کل فصل استفاده شود. در صورتی که از واژه‌های متفاوت و نه مترادف استفاده می‌شود هر مفهوم توضیح داده شود.

در صفحه ۲۰۳ بند دوم، تحکیم مبانی شخصیتی شاگردان یا ایجاد تغییرات تدریجی در آن به منزله یکی از هدف‌های واقعی ارزش‌یابی ذکر شده است که به نظر می‌رسد مبنای علمی و پژوهشی ندارد.

در صفحه ۲۰۴، عوامل عمده مؤثر در امتحان دربردارنده موارد اساسی نیست. برای نمونه می‌توان هدف ارزش‌یابی را ذکر کرد که به آن اشاره‌ای نشده است.

در صفحه ۲۰۶ بند ه، مواردی در قالب نوع امتحان آمده است. باید یادآوری کرد که نوع امتحان با زمان برگزاری آن متفاوت است و این دو نباید در یک دسته‌بندی بیابند. در همان صفحه مواردی هم‌چون سالن، میز، نیمکت و ... ذیل عنوان آمادگی شاگرد آمده که ارتباط چندانی به شاگردان ندارد.

در صفحه ۲۰۷ در یک دسته‌بندی از مدرسان به «مدرسان باری به هر جهت» اشاره شده است (بند ۵). به نظر می‌رسد کسانی با این ویژگی نمی‌توانند الگوی معلمی باشند و ذکر چنین ویژگی‌ای در دسته‌بندی معلمان درباره نمره‌دهی (اعلام نتیجه ارزش‌یابی) برای خواننده مفید نیست. در همان صفحه تیترا «شرایط اختصاصی» آمده که گویا نیست.

در صفحه ۲۱۰ بند ج، به کلمه «تعاونوا» اشاره شده که منظور آیه‌ای از قرآن کریم است. بهتر است نویسنده در پاورقی به این آیه و ترجمه فارسی آن اشاره کند.

در صفحه ۲۱۱، ابتدای صفحه به جای عبارت «لازم است معلم در نخستین روز درس مسئله امتحان را حل کند» بهتر است نوشته شود «لازم است معلم چگونگی اجرای ارزش‌یابی آموزشی را در اوایل شروع درس به شاگردان اعلام کند».

در بند ۱ صفحه ۲۱۵ آمده است: «نمره‌گرایی از جمله مشکلات اکثر جوامع بشری است»؛ ذکر این ادعا غیرعلمی به نظر می‌رسد.

در بند ۱۲ صفحه ۲۱۸، به نبود کتاب درسی مناسب و ... اشاره شده است که به نظر می‌رسد در شرایط کنونی مصداق چندانی ندارد.

عنوان فصل چهاردهم «معلم خوب کیست؟» است. از آن‌جا که صفت «خوب» تفسیرشدنی و نیز غیرفنی و غیرتخصصی است بهتر است به جای آن از اصطلاح «ویژگی‌های معلم اثربخش» استفاده شود.

در بند ۱ صفحه ۲۲۲، بهتر است به جای امتحان ثلث از ارزش‌یابی میان‌ترم یا پایان‌ترم استفاده شود.

در بند الف صفحه ۲۲۳، توصیف ویژگی‌های معلمان خوب آمده است. با فرض این‌که منظور مؤلف ویژگی‌های معلم اثربخش است، این امر به شکل فرایند نظام‌دار بیان نشده است؛ برای مثال به چگونگی انتخاب روش مناسب تدریس و نیز شیوه یا الگوی ارزش‌یابی آموزشی، که در اثربخش بودن یا خوب بودن کار معلم بسیار تأثیرگذار است، اشاره نشده است. اگر قرار است درباره خوب بودن معلم بحث شود، باید محتوا دربردارنده ویژگی‌های عمده‌ای که از یک معلم انتظار می‌رود باشد.

در صفحه ۲۲۷، به موضوع توجه معلم به خرده‌فرهنگ‌های منطقه‌ای که در آن کار می‌کند اشاره شده است. این موضوع با مقوله شناخت محیط اجتماعی، که در فصول پیشین کتاب آمده، سنخیت و هم‌پوشانی دارد. بهتر است مواردی این‌چنینی کنار هم بیایند یا در هم ادغام شوند.

در صفحه ۲۲۹، مؤلف به گروه‌بندی معلمان در هشت دسته پرداخته است. اولاً این دسته‌بندی با دسته‌بندی قبلی، که مؤلف از معلمان ارائه داده، متفاوت است (برای نمونه دسته‌بندی معلمان در فصل دهم). ثانیاً برخی از توضیحات دسته‌بندی‌ها محل ایراد علمی است؛ برای مثال بیان این‌که از نظر معلمان واقع‌بین تدریس هنر و مهارتی است متشکل از سه اصل اساسی آزادی، برابری و عدالت. ثالثاً عنوان فصل «معرفی معلمان خوب» است و آوردن دسته‌بندی‌هایی از معلمان با عناوینی مانند معلمان راحت‌طلب، کاسب‌مسلك و بیمار یا مسئله‌دار در راستای هدف نویسنده برای شناساندن ویژگی‌های معلم خوب نیست.

در بند ۳ صفحه ۲۳۰، توضیحاتی برای توصیف دسته‌بندی معلمان هنردوست آمده است که سنخیت چندانی با این دسته‌بندی از معلمان ندارد. در صفحه ۲۳۱ خاطره نویسنده از تدریس درس زیست‌شناسی مطرح شده تا رفتار معلمان مشکل‌گشا را به تصویر بکشد؛ اما این خاطره بیش‌تر نمادی از حاضر جوابی معلم است تا معرفی معلمان مشکل‌گشا.

همه مطالب فصل چهاردهم به طور مشخص درباره معلمان خوب در مدرسه است؛ اما نویسنده در صفحه ۲۳۲ در بین مطالب مربوط به معلمان خوب در مدرسه بدون هیچ مقدمه‌ای و به یک‌باره به بیان اهم نکات مؤثر در تدریس موفق در دانشگاه پرداخته است.

در صفحه ۲۳۳ مواردی با عنوان چند توصیه کلی برای معلمان که دوست دارند با صفت خوب شناخته شوند آمده است. این موارد به ترتیب اهمیت تدوین نشده‌اند. لازم است نویسنده توصیه‌های خود را به ترتیب اهمیت و اولویت، مجدداً سازمان‌دهی کند؛

برای نمونه این که معلم به اموری مانند نظافت کلاس بی توجه نباشد نباید در بند سوم مجموعه‌ای پانزده موردی بیاید.

در فصل پانزدهم، جامعه هدف منتخب بیش تر معلمان مدارس اند، اما عنوان فصل آخر «چند توصیه جدی به مربیان» نام گذاری شده است. از آن جا که در نظام رسمی آموزش و پرورش واژه مربی در حوزه مسائل پرورشی یا در آموزش پیش دبستانی کاربرد دارد، لازم است مؤلف دلیل جابه جایی مربی با معلم را توضیح دهد؛ هر چند خواننده با مطالعه فصل آخر کتاب درمی یابد که مخاطب اصلی این توصیه ها به طور مشخص معلمان مدارس اند، نه مربیان با تعریفی که در بالا اشاره شد.

در بند اول فصل پانزدهم (صفحه ۲۳۵)، نویسنده برای اصلاح کتب درسی در دوره های مختلف تحصیلی توصیه هایی دارد که خطاب به برنامه ریزان آموزشی است؛ در حالی که بازنگری و اصلاح برنامه درسی یا کتاب های درسی در قلمرو تخصص برنامه ریزان درسی است و نه برنامه ریزان آموزشی. هم چنین در همان صفحه از اصطلاح عربی «کما هو حقّه» استفاده شده که پیش نهاد می شود معادل فارسی این عبارت به کار رود.

۶. یافته ها

۱.۶ یافته های شکلی

طرح روی جلد اگرچه زیبا و ساده طراحی شده است، اما بیش تر مناسب کتابی با موضوع انشا یا نویسندگی است تا روش های تدریس و هنر معلمی. کتاب فاقد مقدمه کلی یا پیش گفتار است. هر چند نویسنده فصل اول کتاب را «کلیات» نام نهاده است، اما در این فصل به موضوع معرفی فصل های پانزده گانه کتاب و نیز هدف از تدوین کتاب، مخاطبان اصلی و نیز کاربرد مباحث مطرح شده در کتاب اشاره کافی نشده است. لازم است موارد مذکور در مقدمه ای مستقل یا در قالب پیش گفتار به خواننده ارائه شود. هم چنین کتاب فاقد فهرست تفصیلی است. چینش فصول گوناگون کتاب کنار هم سیری منطقی ندارد. در برخی موارد بین عنوان و محتوای فصل انسجام و هم خوانی دیده نمی شود.

بعد هنری هر اثر در جذب مخاطب تأثیر فراوانی دارد. استفاده از عکس یا طرح های هنرمندان و طراحان در این راستا ضروری است. به رغم اهمیت این موضوع، سراسر کتاب فاقد حتی یک تصویر یا طرح است. گاهی تصاویر می توانند محتوای بسیاری را به ذهن منتقل کنند. در هر فصل از کتاب مؤلف کوشیده است مباحثی را به صورت نمودار مفهومی

نشان دهد؛ اما رابطه میان هر یک از مؤلفه‌ها یا عناصر مد نظر در هیچ یک از شکل‌ها مشخص نشده است.

۲.۶ یافته‌های محتوایی

کتاب به زبانی ساده و نسبتاً عامیانه نوشته شده است و از اصطلاحات فنی یا تخصصی در حوزه تدریس - یادگیری زیاد استفاده نشده است. مخاطب اصلی کتاب کسانی‌اند که می‌خواهند وارد حرفه معلمی شوند. این کتاب را می‌توان ابزاری برای آماده‌سازی معلمان تازه‌کار قلمداد کرد. جهت‌گیری عمده کتاب، آمادگی برای تدریس، به‌ویژه تدریس در دوره آموزش ابتدایی است؛ هرچند به نمونه‌هایی از تدریس در سایر دوره‌های آموزشی نیز اشاره شده است.

عنوان کتاب سه انتظار را در خواننده ایجاد می‌کند:

۱. آشنایی با روش‌های مرسوم و نوین تدریس؛

۲. تبیین مبانی نظری و پژوهشی بُعد هنری تدریس؛

۳. کاربردی بودن محتوای کتاب.

با توجه به عنوان کتاب و سه انتظاری که در بالا به آن اشاره شد و نیز مقایسه عنوان و انتظارات با محتوای کتاب نتیجه می‌گیریم که نویسنده نتوانسته است هدفش از تألیف این کتاب را تحقق بخشد. از مجموع ۲۴۲ صفحه کتاب، ۳۹ صفحه مطلب در چهارچوب روش‌های تدریس ارائه شده است که نتیجه تحلیل محتوای آن در بخش نقد این مقاله آمده است و از تکرار آن در این‌جا خودداری می‌شود. هیچ فصلی از کتاب به بُعد هنری تدریس (انتظار شماره ۲) اختصاص نیافته است. فقط در فصل اول کتاب در حدود چهار صفحه به موضوع علم یا هنر بودن تدریس، آن هم به شکل گذرا و غیرپژوهشی، اشاره شده است.

در مجموع محتوای کتاب بیش‌تر دربردارنده مسائل تربیتی است تا مسائل حرفه‌ای فرایند تدریس - یادگیری. اغلب روش‌های تدریس معرفی شده در کتاب سنتی و قدیمی‌اند و به روش‌های نوین تدریس کم‌تر توجه شده است. روش تدریس آزمایشگاهی، تدریس در گروه‌های کوچک، روش تدریس تیمی، روش حل مسئله و نیز آموزش‌های مجازی از جمله روش‌های مرسوم و نوینی‌اند که از آن‌ها غفلت شده است. خواننده با مطالعه این اثر بیش‌تر در حال و هوای روش‌های مرسوم و سنتی چند دهه گذشته قرار می‌گیرد تا روش‌های نوین تدریس.

به نظر می‌رسد محتوای کتاب بیش‌تر بر اساس علاقه و تجربیات شخصی و بلندمدت مؤلف، که البته در جای خود ارزش‌مندند، تدوین شده است؛ بنابراین در مقایسه با کتاب‌های شاخص در حوزه تدریس - یادگیری اثری کاملاً تخصصی و حرفه‌ای به نظر نمی‌رسد. به گفته دیگر، محتوای کتاب در حکم مرجعی برای رفع مسائل و مشکلات فرایند تدریس تلقی نمی‌شود. گفتنی است خواننده با مطالعه این کتاب با نمونه‌هایی از واقعیت‌های تدریس، آن هم در دو سه دهه گذشته آشنا می‌شود.

نویسنده در صفحه ۱۲ کتاب ادعا کرده است که محتوای کتاب بر اساس پژوهش کتاب‌خانه‌ای تدوین شده است؛ هرچند تجربه‌های مؤلف نیز به نوبه خود در آن سهم درخور ملاحظه‌ای داشته است. این که بخش درخور توجهی از کتاب بر اساس تجربه معلمی مؤلف تدوین شده است کاملاً قابل قبول است، اما نمی‌توان کتاب را به شکل کنونی حاصل پژوهشی ساختارمند تلقی کرد. مؤلف هیچ پرسش پژوهشی اساسی‌ای مطرح نکرده است که در متن کتاب به دنبال پاسخ‌گویی به آن باشد؛ همین نکته باعث شده است که فصل‌بندی کتاب و محتوای اغلب فصل‌ها ساختاری منسجم و هماهنگ نداشته باشد.

نویسنده در همان صفحه گفته است که الهام‌بخش فصل‌بندی کتاب سرفصل درس دو واحدی روش تدریس، مصوب شورای عالی برنامه‌ریزی است. در این باره ذکر دو نکته ضروری است: ۱. عنوان و محتوای فصل‌های مختلف کتاب با سرفصل‌های مصوب، که در کتاب هم به آن‌ها اشاره شده است، هم‌خوانی ندارد؛ برای نمونه می‌توان به مواردی اشاره کرد که در سرفصل آمده، اما در کتاب یا به آن توجه نشده یا اشاره چندانی به آن‌ها نشده است؛ از جمله انواع تفکر، انواع استدلال، معنی و زبان، نحوه تشکیل مفهوم و واکنش مفهومی و نظریه‌های یادگیری؛ ۲. سرفصل‌های مذکور قدیمی و نیازمند بازنگری است.

بخشی از عنوان کتاب به هنر معلمی اشاره دارد؛ بنابراین جنبه هنری تدریس معلم متغیری اساسی به شمار می‌رود. به‌رغم این نکته، درباره این که هنر معلمی چیست، تدریس علم است یا هنر یا ترکیبی از این دو مقوله، در کتاب بحث نشده است. این در حالی است که یکی از ابزارهای مهم جذب مخاطب به مباحث درسی جنبه هنری آن است و ضرورت دارد به طور نظری و کاربردی به این موضوع بیش‌تر پرداخته شود.

موضوع مراکز تربیت معلم با دانشگاه‌های تربیت معلم خلط شده است. متولی مراکز تربیت معلم، که اخیراً در قالب دانشگاه فرهنگیان مشغول به فعالیت‌اند، وزارت آموزش و پرورش است و دانشگاه‌های تربیت معلم زیرمجموعه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری‌اند. لازم است نویسنده بین این دو نهاد و مراکز وابسته به آن‌ها تفکیک قائل شود.

در صفحه ۶۰ به سازمان برنامه‌ریزی کتاب‌های درسی در حکم مرکز تدوین برنامه درسی مدارس اشاره شده است؛ در حالی که عنوان دقیق این مؤسسه، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی است و دفتر تألیف و برنامه‌ریزی درسی متولی تدوین و ارزش‌یابی کتاب‌های درسی نظام آموزش و پرورش عمومی و متوسطه کشور است.

بخش سؤال و فعالیت برای بحث و بازنگری، که در پایان هر فصل آمده، در بردارنده کل محتوای هر فصل نیست و به تعمیق یادگیری خوانندگان کمک چندانی نمی‌کند. درباره این بخش از محتوای کتاب موارد زیر شایان ذکر است:

۱. برخی از فعالیت‌های پیش‌نهادی ارتباط چندانی با عنوان و محتوای فصل ندارد. برای نمونه در بند اول صفحه ۱۷ فصل اول با عنوان «کلیات» از خواننده خواسته شده با استفاده از دفترچه راهنمای سازمان سنجش آموزش کشور و نیز دانشگاه آزاد اسلامی ظرفیت دانشجوی برای رشته‌های دبیری و ستاره‌دار مشخص و در کلاس عرضه شود. معلوم نیست که انجام این فعالیت چه ارتباطی با موضوع کلی روش‌های تدریس و محتوای فصل دارد. هم‌چنین در صفحه ۶۱ فصل چهارم (آزادی و آموزش و پرورش) پرسیده شده که چرا پدران و مادران برای فرزندان پسر و دختر خود آزادی‌های متفاوتی قائل می‌شوند؛ در حالی که درباره مفاهیم اصلی این پرسش مطلبی در فصل چهارم نیامده است. نمونه دیگر، پرسش ۱۲ فصل پنجم است که در آن درباره تدریس اضافه یا خصوصی معلمان زن پرسیده شده است؛ در حالی که به این موضوع در متن کتاب اشاره نشده است و اساساً ارتباطی با عنوان فصل پنجم ندارد. در فصل دوازدهم پرسیده شده است: «می‌گویند معلمانی مفهوم واقعی علم بهتر است یا ثروت را می‌فهمند که بر سر دوراهی ادامه تحصیل یا ادامه کار قرار بگیرند. نظر شما چیست؟» این پرسش با عنوان و محتوای فصل که «ارتباطات اجتماعی معلم» است ارتباط مشخصی ندارد؛

۲. تعدادی از پرسش‌های مطرح‌شده برانگیزاننده تفکر عمیق در ذهن خواننده نیست یا پاسخ آن بدیهی و روشن است. برای نمونه پرسش ۲ فصل پنجم که گفته است: «چرا نمی‌توان اعمال مبتنی بر عادت را انتخاب نامید» و نیز پرسش ۸ فصل هفتم که گفته است: «آیا برقراری روابط دوستانه بین معلم و مدیر لازم است؟».

۳. پرسش از مواردی مطرح شده است که معیار صحیحی برای پاسخ‌گویی به آن در متن کتاب نیامده است. هم‌چنین رابطه مستقیمی بین محتوای فصل و پرسش مطرح‌شده در پایان فصل برقرار نشده است؛ برای نمونه پرسش‌های ۱۸ تا ۲۲ در پایان فصل هفتم. در پرسش‌های مذکور خواننده به مطالعه کتاب *آداب تعلیم و تعلم در اسلام* ارجاع داده شده

است؛ در صورتی که پرسش باید برگرفته از متن کتاب تألیفی خود مؤلف باشد و به نکات اساسی مطرح شده در پرسش قبلاً اشاره شده باشد. هم‌چنین در پایان فصل هشتم سه پرسش (۱ تا ۳) در حیطه «اعتماد به نفس» مطرح شده که در متن این فصل هیچ اشاره‌ای به این موضوع نشده است. پرسش‌های ۱ و ۸ صفحه ۲۳۴ نیز ارتباط چندانی با محتوای فصل ندارند. در فصل آخر کتاب صفحه ۲۴۲، در پرسش ۷ از خواننده خواسته شده با توجه به بحث‌های اقتصاد آموزش و پرورش، اهم دلایل بیکاری تحصیل کرده‌ها را بررسی و در کلاس بحث درباره آن‌ها کنند. این در حالی است که کل کتاب، به‌ویژه محتوای فصل آخر، هیچ‌گونه اشاره‌ای به مقوله اقتصاد آموزش و پرورش ندارد.

۴. برخی از پرسش‌ها با توجه به حیطه آن‌ها باید در فصل دیگری مطرح شوند؛ برای نمونه پرسش ۹ فصل چهاردهم در حیطه ارزش‌یابی است، اما در فصل چهاردهم با این موضوع که «معلم خوب کیست» مطرح شده است. هم‌چنین پرسش ۱۱ به موضوع روابط دوستانه در مراکز آموزشی پرداخته است و جایگاه آن در فصل مربوط به معلم و ارتباطات اجتماعی است نه فصل مربوط به «معلم خوب کیست؟».

۵. طرح برخی از پرسش‌ها ابهام دارد؛ برای مثال در پرسش ۸ فصل چهاردهم آمده است: «چرا باید معلمان علاقه‌مند باشند که حوادث خاصی زیادتر بیفتند؟» طرح این پرسش کلی و مبهم است. منظور نویسنده برای خواننده روشن نیست و قید «باید» هم در پرسش ضرورتی ندارد.

در صفحه ۱۱ درباره کاربرد تدریس کتاب در دوره‌های گوناگون آموزشی اغراق شده است. هم‌چنین به مسئله تخصصی بودن دوره‌های آموزشی اشاره‌ای نشده است. به جز فصل یازدهم، سایر فصول کتاب فاقد بخش خلاصه یا جمع‌بندی نکات اصلی فصل‌اند.

عنوان فصل پانزدهم توصیه به مربیان است؛ در حالی که متن مربوط به این فصل خطاب به معلمان است. نویسنده در این فصل مربیان را مترادف با معلمان در نظر گرفته است؛ در صورتی که در نظام آموزشی کشور مربیان یا در امور پرورشی مشغول به کارند یا در مراکز پیش‌دبستانی. لازم است مؤلف کتاب بین مفهوم مربی و معلم تفکیک قائل شود.

در بحث ارتباطات به فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات، از جمله اینترنت، شبکه‌های داخلی، آموزش‌های مجازی، دوره‌های برخط (on-line) و مواردی از این دست اشاره‌ای نشده است؛ این در حالی است که امروزه نمی‌توان بدون استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات از آموزش تدریس اثربخش صحبت کرد.

نقل قول یا ارجاع درون‌متنی در موارد متعددی به شکل مجهول و مبهم آمده است. برای نمونه در صفحه ۲۶ گفته شده: «یکی از متفکران عقیده دارد ...» در ادامه همان عبارت به شکل مبهم گفته شده: «حال آن‌که در یک نشریه علمی اهمیت تعلیم و تربیت ...». هم‌چنین در صفحه ۲۷ بند آخر عبارتی از یکی از اندیشمندان نقل شده است بدون این‌که نامی از وی برده شود.

نقل قول‌های این‌چنینی فراوان در کتاب آمده است؛ از جمله:

در یک اثر دیگر (صفحه ۲۸)، یک نویسنده دیگر (همان صفحه)؛ در یک کتاب روان‌شناسی (صفحه ۶۷)؛ یک هم‌وطن (صفحه ۶۹)؛ یک هم‌وطن دیگر (صفحه ۷۰)؛ در یک اثر دیگر (صفحه ۱۲۸). این شیوه نقل قول یا ارجاع درون‌متنی در کتاب‌های درسی دانشگاهی مرسوم نیست و ممکن است از اعتبار علمی کتاب بکاهد. ضرورت دارد نویسنده کتاب برای ذکر نقل قول شونده یا منبع خاص، به طور شفاف از روش‌های استاندارد و علمی استفاده کند.

در کتاب به برخی اصلاحات اشاره شده، اما از توضیح فنی آن‌ها خودداری شده است؛ برای مثال در صفحه ۸۸ به اصطلاح «فرهنگ سازمانی» اشاره شده است، اما توضیحی درباره آن ارائه نشده است.

۷. نتیجه‌گیری

با توجه به جهت‌گیری عمده کتاب، گفتنی است که مخاطب این اثر افرادی‌اند که خود را برای حرفه معلمی آماده می‌کنند. نویسنده کتاب کوشیده است به موضوع تدریس هم در سطح آموزش و پرورش عمومی و هم در سطح دانشگاه یا آموزش عالی بپردازد، اما بخش اعظم مطالب، از جمله روش‌ها، مثال‌ها و مباحث نظری در چهارچوب آموزش و پرورش عمومی دسته‌بندی می‌شوند تا آموزش عالی. به عبارت دیگر، محتوای کتاب عموماً بر فرایند تدریس در مدرسه متمرکز است تا تدریس در کلاس دانشگاهی؛ هرچند جسته و گریخته نکاتی از تدریس در دانشگاه نیز مد نظر نویسنده قرار گرفته است.

به طور کلی محتوای کتاب نتوانسته است انتظار خواننده را از عنوان کتاب، یعنی تأکید بر سه ویژگی روش‌های تدریس، کاربردی بودن و جنبه هنری تدریس برآورده کند. فصل‌بندی کتاب نیازمند بازنگری است. جای مبانی نظری و نتایج پژوهش‌های مرتبط با حوزه تدریس - یادگیری در کتاب خالی است. هم‌چنین به روش‌های مدرن تدریس بسیار

کم پرداخته شده است. چنین ضعف‌هایی موجب شده است که کتاب به طور مستقل به منزله منبع درسی اصلی به دانشجویان رشته‌های دبیری پیش نهاد نشود؛ اما در کنار منبعی اصلی برای روش‌ها و فنون تدریس برای علاقه‌مندان حرفه معلمی مفید است.

۸. پیش‌نهادهای

با توجه به نتایج حاصل از بررسی ساختار و محتوای کتاب و به منظور اصلاح و بهبود آن، پیش‌نهادهایی به شرح زیر ارائه می‌شود:

۱. برای کتاب فهرست تفصیلی تهیه شود؛
۲. در آغاز هر فصل هدف (های) آموزشی و مد نظر نویسنده از خواننده تدوین و مطرح شود؛
۳. در سراسر کتاب مسائل مربوط به اداره کلاس و کار اصلی معلم، یعنی تدریس، با هم آمیخته شده است. پیش‌نهاد می‌شود به منظور استفاده بهتر از مطالب کتاب، مطالب در دو مقوله مدیریت کلاس یا کلاس‌داری و تدریس در کلاس دسته‌بندی و به تفکیک عرضه شوند؛

۴. پیش‌نهاد می‌شود مؤلف در صورت تمایل به ارائه ویراست جدید کتاب خود به روش‌های نوین تدریس، از جمله رویکردهای نوین یادگیری مغزمحور اشاره کند. هم‌چنین با توجه پیش‌رفت‌های سریع و گسترده در فناوری اطلاعات و ارتباطات انتظار می‌رود در ویراست جدید، خواننده با روش‌های نوین آموزش و تدریس، از جمله یادگیری برخط و نیز کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و تدریس آشنا شود؛

۵. موضوع اصلی فصل نهم با عنوان «ارتباطات معلم و شاگرد» و فصل دوازدهم با عنوان «ارتباطات اجتماعی معلم» هر دو «روابط انسانی» است؛ بنابراین بهتر است مطالب این دو فصل یا در هم ادغام شوند یا در دو فصل جداگانه پشت سر هم بیایند. هم‌چنین فصل هشتم با عنوان «عوامل مؤثر در کارایی معلم» و فصل چهاردهم با عنوان «معلم خوب کیست؟» هر دو دربردارنده عواملی‌اند که به اثربخشی کارکرد معلمان کمک می‌کنند؛ بنابراین پیش‌نهاد می‌شود مطالب این دو فصل نیز در هم ادغام شوند یا به طور منطقی این دو فصل پشت سر هم در کتاب قرار گیرند. افزون بر این‌ها، نویسنده هم در فصل دهم و هم در فصل یازدهم به طور مشخص به مقوله روش‌های تدریس پرداخته است؛ بنابراین پیش‌نهاد می‌شود مطالب این دو فصل در هم ادغام شود.

۶. امروزه در مبانی نظری به جای واژه امتحان از واژه «ارزش‌یابی آموزشی» استفاده می‌شود که در مقایسه با امتحان مفهوم جامع‌تری دارد؛ بنابراین پیش‌نهاد می‌شود عنوان فصل سیزدهم به «ارزش‌یابی آموزشی» تغییر داده شود.
۷. بحث معلم خوب در فصل چهاردهم یا پیش از فصل پایانی کتاب آمده است؛ در حالی که بهتر است مؤلف در فصول اولیه کتاب به معرفی ویژگی‌های معلمان خوب بپردازد.
۸. منابع استفاده‌شده، به‌ویژه منابع لاتین، نسبتاً قدیمی‌اند. هم‌چنین اغلب منابع در حوزه کلی آموزش و پرورش‌اند نه در حوزه آموزش و تدریس به معنای اخص و حرفه‌ای آن. بنابراین ضرورت دارد ویراست جدید کتاب بر اساس نتایج پژوهش‌ها و منابع جدید و مرتبط به‌روز شود.
۹. ضرورت دارد رابطه بین عناصر و عوامل مربوط به نمودارها یا شکل‌های کتاب تعیین شود.
۱۰. در خاتمه پیش‌نهاد می‌شود مؤلف ویراست جدید کتاب را بر اساس جدیدترین سرفصل‌های معرفی‌شده از طریق شورای عالی برنامه‌ریزی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری تدوین کند.

منابع

- حسینی، سید محمدحسین و معصومه مطور (۱۳۹۱). «نقدی بر کتب درسی دانشگاهی رشته علوم تربیتی در ایران»، فصل‌نامه علمی - پژوهشی پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ش ۲۶.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۸۹). سند تحول راهبردی نظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران در افق چشم‌انداز، وزارت آموزش و پرورش.
- سرمد، غلامعلی (۱۳۸۹). نگرشی کاربردی بر: روش‌های تدریس و هنر معلمی، تهران: آوای نور.
- شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۰). مبانی نظری و تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران.
- عبداللهی، حسین (۱۳۹۱). درآمدی بر روش‌ها، فنون و مهارت‌های تدریس، تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.

- Aggarwal, J. C. (۲۰۰۵). *Principles, Methods & Techniques of Teaching*, New Delhi: INDIA.
- CEPRI (۲۰۰۳). "Florida teachers and The Teaching profession", Teaching Profession Committee, Florida, U.S.A.
- Martin, Andrea K. and Tom Russell (۲۰۰۵). "Listening to Preservice teachers' perceptions and Representations of Teacher education programs", *Learning from research on teaching: perspective, Methodology, and representation advances in research on Teaching*, Vol. ۱۱.

حسين عبداللهى ١٢٩

Saha, Lawrence.j. and Gary A. Dworkin (٢٠٠٩). *International Handbook of Research on teachers and Teaching*, Springer International Handbook of education.

Shao, Lawrence P., Lorraine P. Anderson and Michael Newsome (٢٠٠٧). "Evaluating teaching effectiveness: where we are and where we should be", *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. ٣٢, No. ٣.

