

## فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۱	پیشگفتار مترجمان بر ویراست دوم
۵	پیشگفتار مترجمان بر ویراست اول
۹	پیشگفتار مؤلفان بر ویراست دوم

### بخش اول: آشنایی با وضعیت

۱۳	فصل اول: یادگیری چگونه یاد گرفتن: هدف (اصولی) تعلیم و تربیت بیان مختصری درباره موضوع - تدریس راههای گوناگون یادگیری به دانش آموزان که از طریق افزایش ظرفیت یادگیری آنها، به ارتقای یادگیری آنها در کوتاه مدت و بلندمدت منجر شود.
----	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

۱۷	فصل دوم: مدرسه همپیشیل هال مدرسه مورد تأیید ما مکانی جالب در نانتینگهام است. این فصل به مطالعه موردی مختصر از مدرسه ای می پردازد که راههای گسترش رشد خویشتن را در اختیار والدین، کودکان و معلمان قرار می دهد.
----	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### بخش دوم: یادگیری پردازش اطلاعات

ما به بررسی مجموعه ای از الگوهای یادگیری می پردازیم که ظرفیت پردازش اطلاعات دانش آموزان را افزایش می دهند و مطالب خویش را با دو برنامه درسی چندبعدی که بر دانش آموزان نوجوان دارای ناتوانیهای یادگیری یا دارای دشواریهای جدی یادگیری در خواندن و نوشتن متمرکز است، به پایان می بریم.

عنوان	صفحه
فصل سوم: یادگیری تفکر استقرایی	۳۳
توانایی دسته‌بندی پدیده‌های جهان و تشکیل مفاهیم (مقولات) از بدو تولد در انسان وجود دارد. الگوهای استقرایی این ظرفیت بنیادی را - که احتمالاً پایه همه فعالیت‌های هوشمندانه و مسئله‌گشایانه سطح بالا هستند - گسترش می‌دهند. در این الگو مجموعه داده‌ها یا به دانش آموزان عرضه یا توسط خود آنان ساخته می‌شود.	
فصل چهارم: یادگیری کاوش مفاهیم	۵۲
این الگو در یادگیری چگونگی تشکیل و دستیابی به مفاهیم به دانش آموزان کمک می‌کند. معلم مجموعه داده‌ها را به گونه‌ای سازمان می‌دهد که دانش آموزان ملزم به مقایسه و مقابله فقرات متعلق و غیرمتعلق به یک مقوله باشند؛ سپس اقدام به تدوین مفهومی کنند و به مطالعه شیوه‌های یادگیری بهتر در سازماندهی و مفهوم‌پردازی در همه دروس مبادرت ورزند.	
فصل پنجم: یادگیری تفکر استعاره‌ای از طریق بدیعه‌پردازی	۷۶
ما نمی‌خواهیم فقط داده‌ها را به هم متصل کنیم، بلکه خواستار بسط اطلاعات به منظور ابداع راه‌های جدید تولید ایده‌ها (مفاهیم)، تفکر در جریان حل مشکلات و حفظ خویشتن از کهنگی (منسوخ شدن) هستیم. احتمالاً این الگو که لذت‌بخش‌ترین الگوی یادگیری است، محیطی سرشار از شور و نشاط خلق می‌کند و توانایی یادگیرنده را هنگامی که درگیر حل مسئله و نگارش به شیوه‌ای فارغ از هر نوع محدودیت است، برای درهم شکستن کلیشه‌ها افزایش می‌دهد.	
فصل ششم: یادگیری خواندن و نوشتن از طریق الگوی استقرایی تصویر-واژه	۹۷
الگوی استقرایی تصویر-واژه (PWIM) مبتنی بر پژوهش‌های به عمل آمده بر یادگیری مفهوم و رویکردهای تجربه‌محور در زمینه خواندن بوده و برای تدریس به دانش آموزان خردسال در یادگیری خواندن و نوشتن طراحی شده است. علاوه بر این، به عنوان پایه‌ای برای برنامه‌های درسی ویژه بزرگسالان در زمینه خواندن (فصل هشتم) و نیز در همه دروس برنامه درسی مشترک برای ارتقای پژوهش و سازماندهی مطالب نیز می‌تواند استفاده شود.	

۱۳۰ فصل هفتم: یادگیری چگونه یاد گرفتن از طریق کاوش گروهی  
یادگیری چگونه یاد گرفتن در کنار دیگران به خودی خود ارزشمند است، و نقاط قوت دیگر الگوهای یادگیری را دو چندان می‌کند. کاوش گروهی به معنای تلاش برای جستجوی دانش، مهارت و ادراکی است که کار کردن در کنار دیگران را به لذتی مولد تبدیل می‌کند. ما کار خود را با دسته‌های دوتایی از دانش‌آموزان آغاز می‌کنیم و پژوهش گروهی را نیرومندترین الگوهای کار کردن با همدیگر می‌دانیم، الگویی که به هم‌افزایی انرژی منجر می‌شود و در حین کمک به دانش‌آموزان در یادگیری پیچیده‌ترین مهارت‌های اجتماعی، میزان یادگیری محتوا را مضاعف می‌سازد.

۱۵۰ فصل هشتم: تدوین برنامه‌های درسی چندبعدی برای دانش‌آموزان دبیرستانی دچار نارسایی یادگیری و مبتلا به دشواری در خواندن و نوشتن  
ما در این فصل به مطالعه برنامه‌های درسی چندبعدی می‌پردازیم که در آن دانش‌آموزان دبیرستانی دچار ناتوانیهای یادگیری یا دارای مشکلات جدی در یادگیری خواندن را برای چگونگی یادگیری دروس پایه/ اصلی در برنامه درسی و دستیابی به مهارت‌های خواندن و نوشتن، و کمک به آنان برای کسب موفقیت در مدرسه و زندگی، تحت آموزش قرار می‌دهد. محور اصلی مطالب این فصل را برنامه آموزش راهبردی دانشگاه کانزاس و برنامه خواندن برای کسب موفقیت آزمایشگاههای ارسال کتاب تشکیل می‌دهد.

#### بخش سوم: یادگیری برای واری خویشتن

در اینجا، محتوا از احساسات و ارزشهای خود دانش‌آموزان نشئت می‌گیرد. آنها به بررسی چگونگی تفکر درباره خویشتن، چستی باورهایشان و پذیرش این واقعیت می‌پردازند که آنها باید این مسئولیت را که چه کسی هستند به عهده بگیرند.

۱۶۹ فصل نهم: یادگیری از طریق مشاوره  
بخش عمده ظرفیت یادگیری ما مربوط به احساس ما درباره خودمان است. الگوی مشاوره‌ای حول واکاوی خویشتن، به ویژه خودنگاره انسان متمرکز است. رویکرد عرضه شده در این فصل مبتنی بر جلسات مشاوره‌ای درباره موضوعات و مسائل مبتلابه است. همان‌طور که ملاحظه خواهیم کرد، این رویکرد را می‌توان هم برای گروهها، هم کلاسهای درس، و هم تک‌تک افراد استفاده کرد.

۱۸۶

**فصل دهم: یادگیری بررسی ارزشها**

ما در طی سالیان تحصیل به آرامی و بدون کمترین توجهی، به تکوین ارزشها می‌پردازیم. و به هنگام مواجه شدن با مسائل گوناگون، ارزشهای مذکور - تقریباً به‌طور ناخودآگاه - ایفای نقش می‌کنند. الگوی ایفای نقش ضمن کمک به آشکارسازی ارزشها و بررسی آنها، به دانش‌آموزان کمک می‌کند که منشأ کشمکشها و چگونگی برطرف کردن آنها را شناسایی کنند.

**بخش چهارم: منابع تدوین الگوهای یادگیری**

اگر بخواهیم از این کتاب فراتر برویم، منابع الگوهای یادگیری و رهنمودهایی برای به کارگیری آنها را در کجا می‌توانیم بیابیم؟ ما در این بخش حوزه گسترده پژوهش درباره یادگیری و یاددهی را بررسی می‌کنیم، و پس از نظر افکندن بر الگوهای خاص، نهایتاً چهارچوب مورد نظر را برت گانیه برای یادگیری و آموزش را از نظر می‌گذرانیم.

۱۹۷

**فصل یازدهم: پژوهشی پیرامون یادگیری و یاددهی**

فلاسفه، پژوهشگران، و برنامه‌ریزان درسی در جستجوی راههای بهتری برای کمک به نوباوگان در مدرسه و خارج از مدرسه‌اند. آنان علاوه بر الگوهای یادگیری، چشم‌اندازهایی را درباره رشد و تکامل و مقاصد اجتماعی تعلیم و تربیت ارائه می‌کنند.

۲۰۸

**فصل دوازدهم: منابع: خانواده‌های الگوهای یادگیری و یاددهی**

از میان دیدگاههای شخصی، اجتماعی، داده‌پردازی و رفتاری، الگوهای خاص و بنیان‌گذاران آنها مشخص شده‌اند. این فصل در اصل پایگاه داده‌هایی است که می‌توان الگوهای یادگیری را از درون آن برگزید.

۲۲۱

**فصل سیزدهم: شرایط یادگیری: تلفیق الگوهای یادگیری و یاددهی**

در این فصل چهارچوبی روشنگر و کاملاً عملی درباره سطوح یادگیری و نوع تکالیفی عرضه شده است که یادگیرندگان را در دستیابی به آنها کمک می‌کند. از این چهارچوب می‌توان برای شناسایی سطوح یادگیری مورد نظر، در موقعیتهای آموزشی و برنامه درسی و نیز نوع تجاربی که بیشترین شانس برای دستیابی به آنها را دارد، بهره گرفت.

## بخش پنجم: نگاهی به آینده

آیندهٔ تعلیم و تربیت بستگی به سطوح دانش و پیشرفتهای خلاقانهٔ ما دارد. در این فصل به بررسی الگوهای می‌پردازیم که طی چهل سال در حال تکوین بوده‌اند و همین‌طور نوعی نوآوری در آموزش اولیهٔ کودکی که تأثیراتی شگرف بر توانایی خواندن و نوشتن داشته است.

## فصل چهاردهم: یادگیری از طریق شبیه‌سازها

۲۳۳

شبیه‌سازی نگاهی به گذشته و نویدی برای آینده است. به سختی می‌توان باور کرد که چهار دهه از زمان پیدایش واقعی شبیه‌سازها سپری شده باشد. هرچند رشد آنها پراکنده بوده، اما در بسیاری از موارد دوام داشته است و از کارآمدی نیز برخوردار بوده‌اند. تلاش‌های آتی به موازات آموزش از راه دور (که همانند شبیه‌سازها به توانایی خود-آموزی بستگی دارد) پیش خواهد رفت.

## فصل پانزدهم: آموزش خواندن و نوشتن (سوادآموزی) در سالهای آغازین (یک گزارش)

۲۴۶

بسیاری از نظریه‌پردازان تربیتی در مخالفت با تدریس خواندن در سالهای کودکی، دلایلی اقامه کرده‌اند. اما ما معتقدیم که دیگر دوران مقاومت به سر آمده است. پیشرفتهایی که در الگوهای یادگیری و یاددهی حاصل شده، این نوع مجادلات را پشت سر نهاده‌اند. ما می‌توانیم برنامه‌های درسی موفق‌تری را تدوین کنیم که هم در مدرسه و هم در خارج از آن، برای دانش‌آموزان پایه‌های ابتدایی در این زمینه مفید باشند. در این فصل گزارشی از این نوع برنامهٔ درسی و نتایج آن عرضه شده است.

## سخن پایانی: چگونه الگوهای جدید یادگیری را فرا می‌گیریم؟

۲۶۳

در این قسمت فرمولی ساده برای افراد، گروه‌ها و کل کادر آموزشی مدرسه عرضه می‌شود.

## ضمیمه: راهنماهای هم‌آموزی

۲۶۷

## منابع

۳۱۷

## واژه‌نامه مختصر تخصصی

۳۲۵

## نمایه اشخاص

۳۲۶

## پیشگفتار مترجمان بر ویراست دوم

انتشار ترجمه ویراست جدید کتاب *الگوهای یادگیری، ابزارهایی برای تدریس* که در سال ۲۰۰۹ میلادی منتشر شده، فرصت مجددی است برای اینکه با مخاطبان درباره موضوع تدریس مؤثر و باکیفیت سخن بگوییم. در اینکه همه عناصر دست‌اندرکار تربیت، خواهان تدریس اثربخش‌اند و در این راستا تلاش می‌کنند تردیدی نیست؛ اما بجاست این پرسش را در کانون توجه قرار دهیم که تدریس خوب و باکیفیت چیست و، به خصوص، مؤلفان این اثر از کدام روایت یا قرائت از تدریس باکیفیت حمایت می‌کنند؟

دست‌کم دو روایت یا نظریه درباره تدریس باکیفیت وجود دارد. یکی آنکه تدریس یک وظیفه و تکلیف حرفه‌ای است و الزاماً با پیامد یادگیری همراه نیست. دیگر اینکه، این رابطه میان تدریس خوب و اثربخش و تحقق یادگیری یک رابطه ضروری است و عدم تحقق یادگیری تفسیری جز ناکارآمدی تدریس و مدرس ندارد. نظریه نخست را تکلیف‌گرا و دومی را نتیجه‌گرا می‌نامند.

مبنای استعاری تکلیف‌گرایی این است که نسبت میان یاددهی و یادگیری همان نسبت میان شرکت در مسابقه و برنده‌شدن است. این نسبت و ارتباط از نوع ضروری نیست، بلکه از نوع هستی‌شناسانه یا انتولوژیک است. یعنی هیچ‌کس نمی‌تواند برنده مسابقه شود، مگر اینکه در مسابقه حضور یابد و به قواعد و لوازم حضور هم پایبند باشد. اما قطعاً اینگونه نیست که هرکس در مسابقه شرکت کند بتواند برنده از میدان خارج شود. یادگیری از منظر هستی‌شناختی نمی‌تواند وابسته تدریس نباشد و عاملی به نام معلم و مربی باکفایت در میان نباشد. اما بسیاری از

عوامل فرهنگی و اجتماعی و اقتصادی بر رخداد یادگیری سایه می‌اندازند که معلم با کفایت هم در برابر آنها نباید پاسخگو دانسته شود.

از سوی دیگر، طرف‌داران نظریه برقرار بودن پیوند ضروری یا علت و معلولی از استعاره خرید و فروش استفاده و چنین استدلال می‌کنند که وابستگی یاددهی به یادگیری از همان جنس وابستگی تام و تمام فروش به خرید است. همان‌قدر که فروش بدون خرید بی‌معناست، یاددهی منهای یادگیری هم معنا ندارد. اگر یادگیری رخ ندهد، تنها متهم یا حتی مقصر معلم و مربی است و در این داوری نباید تردید کرد.

مدعای نظریه تکلیف‌گرا را می‌توان در مضمون این بیت یافت که:

اگر از جانب معشوق نباشد کششی      کوشش عاشق بیچاره به جایی نرسد

و مدعای نظریه نتیجه‌گرا را نیز می‌توان در مضمون این بیت یافت:

حرف معلم ار بود زمزمه محبتی      جمعه به مکتب آورد طفل گریز پای را

گرچه برای برقراری آشتی میان این دو نظریه در باب تدریس خوب و با کیفیت هم تلاشهایی شده است و از نگاه غیرصفر و یکی یا نظریه «خاکستری» سخن گفته‌ایم، اما در این مجال قصد پرداختن به کوششهای ناظر به رفع تعارض را نداریم.

حال پردازیم به این پرسش که موضع نویسندگان این اثر درباره این موضوع مهم و بنیادی چیست؟ طبیعی است که نشانی از مواجهه مستقیم با این بحث در کتاب دیده نمی‌شود، اما می‌توان چنین استنباط کرد که نویسندگان در خلال ویراستهای متعدد، که طی چند دهه به چاپ رسیده است، دچار چرخشی از دیدگاه تکلیف‌گرا به دیدگاه نتیجه‌گرا شده‌اند. چگونه؟ این استنباط عمدتاً متکی به تغییر نام کتاب از *الگوهای تدریس به الگوهای یادگیری* است. در پس عنوان الگوهای تدریس اصراری مبنی بر وجود رابطه علت و معلولی احساس نمی‌شود؛ حال آنکه در عنوان ویراستهای بعدی، با تأکید بر الگوهای یادگیری حس نتیجه‌گرایی به مخاطب دست می‌دهد.

سرانجام، در این ویراست نسبت به ویراست پیشین، که ترجمه آن در دسترس استادان و دانشجویان بود، تغییرات نسبتاً قابل توجهی انجام گرفته که مهم‌ترین آنها به شرح زیر است:

- افزوده شدن پیشگفتار جدید بر کتاب که تنها یا مؤثرترین مجرای دستیابی به اهداف تعلیم و تربیت را فعالیتهای درون کلاس درس می‌داند و رویکرد مطرح‌شده در کتاب را ابزاری مؤثر برای کمک به معلمان در نیل به این منظور تلقی می‌کند.

- افزوده شدن مبحث یادگیری چگونه یاد گرفتن به عنوان هدف (اصلی) تعلیم و تربیت.

- افزوده شدن تأملات و مطالب قابل ملاحظه به مبحث یادگیری تفکر استقرایی (فصل سوم).

- افزوده شدن سه سناریوی جدید به مبحث یادگیری کاوش مفاهیم (فصل چهارم).

- افزوده شدن سناریوها و تبیینهای جدید بر مبحث یادگیری تفکر استعاره‌ای از طریق بدیعه‌پردازی (فصل پنجم).

- طرح موضوع جدید تدوین برنامه درسی چندبعدی برای دانش‌آموزان دبیرستانی دچار نارسایی یادگیری و مبتلا به دشواری در خواندن و نوشتن (فصل هشتم).

- افزوده شدن سناریوها و تأملات جدید بر مبحث یادگیری از طریق مشاوره (فصل نهم).

- افزوده شدن فصل جدید با عنوان آموزش خواندن و نوشتن در سالهای آغازین (فصل پانزدهم).

- حذف مبحث یادگیری از طریق یادیارها که در ویراست قبل در فصل ششم مطرح شده بود.

- حذف مبحث سیاست آموزشی و مطالعه تدریس که سخن پایانی ویراست قبل بود.

در پایان امیدواریم مطالعه ترجمه ویراست جدید کتاب، به درک بهتر و کامل تری از نقش بس حساس معلم منجر شود و به رغم محدودیت‌های محیطی که بر عملکرد معلمان با کفایت هم سایه می‌اندازد، شاهد توسعه و تعمیق تجارب یادگیری در دانش‌آموزان باشیم.

دکتر محمود مهر محمدی

دکتر لطفعلی عابدی

آبان ۱۴۰۲

## پیشگفتار مترجمان بر ویراست اول

چه بسا خوانندگانی که به مباحث حوزه روشهای تدریس علاقه‌مندند، احساس کنند از پیش با کتابی که ترجمه آن را در دست دارند، آشنا هستند. در درستی این احساس نباید تردید کرد، زیرا این اثر در واقع ویراست تازه‌ای است از کتابهایی که از همین نویسندگان (دست کم یک نفر از آنها) و با نام *الگوهای تدریس* به چاپ رسیده و به زبان فارسی نیز برگردان شده است.

از این رو، ممکن است این پرسش به ذهن متبادر شود که انگیزه ترجمه ویراست جدید کتابی که پیش تر هم ترجمه شده و در اختیار پویندگان حوزه تعلیم و تربیت قرار گرفته است، چیست؟ پاسخ به این پرسش را با توجه به امتیازات اثر حاضر، در مقایسه با ویرایشهایی که تاکنون به چاپ رسیده‌اند، باید یافت. پیش از پرداختن به این امتیازات، یادآوری این نکته ضروری می‌نماید که اساساً پردازش ویژه و منحصر به فردی که از مبحث الگوها یا روشهای تدریس در ویرایشهای مختلف این گروه از کتابها به چشم می‌خورد، به آنها جایگاه ممتاز و برجسته‌ای بخشیده است. یکی از مترجمان اثر حاضر در تحلیلی که در مقدمه ترجمه فارسی ویرایش دیگری از این گروه از کتابها به چاپ رسیده است (*الگوهای تدریس*، محمدرضا بهرنگی، ۱۳۸۰)، به تفصیل از این امتیازها سخن گفته است. البته مجموعه امتیازهای یاد شده درباره این ویرایش خاص نیز صادق است. افزون بر این، امتیازهای ویژه‌ای را برای کتاب حاضر می‌توان برشمرد که انگیزه اصلی مترجمان را در برگردان این اثر به فارسی، باید در آنها جست.

مهم‌ترین این امتیازها را باید تلخیص کتاب به قلم نویسندگان آثار و ویرایشهای پیشین دانست. به نظر می‌رسد مؤلفان به این نتیجه رسیده‌اند که عرضه

گزینشی الگوهای تدریس نیز کاربردهای ویژه آموزشی دارد؛ به ویژه آنکه در این گزینش، مؤلفان ناگزیر معیار «الأهم فالأهم» را نیز در نظر آورده‌اند؛ چنان‌که به گزینش مهم‌ترین یا سودمندترین الگوها پرداخته و آنها را در یک مجلد جدید (همین کتاب) گرد آورده‌اند. بنابراین، اثر حاضر همان صورت برگزیده مبحث الگوهای تدریس است که ویراست تفصیلی آن پیش‌تر منتشر شده است. به همین دلیل، با توجه به مجالی که در چهارچوب درسی ۲ یا ۳ واحدی در اختیار استاد و دانشجوست، استفاده از این کتاب مناسب‌تر می‌نماید.

امتیاز دیگر این اثر نسبت به دیگر کتابهای این حوزه، پیوست راهنمای آموزش ضمن خدمتی است که در پایان کتاب در اختیار خوانندگان قرار گرفته است. این راهنمای آموزش که به تفکیک و بر اساس الگوهای تدریس تدوین و ارائه شده است، دستاورد تجربیات عینی و عملیاتی مؤلفان کتاب در روند آموزش الگوهای تدریس به معلمان و راهنمایان تعلیماتی است. همان‌گونه که از این راهنما برمی‌آید، نویسندگان مهم‌ترین مؤلفه‌های هر یک از الگوهای تدریس را در کانون توجه قرار داده‌اند که این نکته خود تسهیل‌کننده جریان آموزش الگوهاست؛ هرچند مهم‌ترین ویژگی این راهنمای آموزش را باید ابتدای آن به یک نظریه جالب در حوزه آموزشهای حین خدمت دانست. این نظریه که با عنوان «مربیگری همکار»<sup>۱</sup> شناخته شده است، مستلزم تعامل و تشریک مساعی دو همکار در جریان یادگیری یک الگوی تدریس جدید است. این نظریه آموزش ضمن خدمت را باید نظریه‌ای دانست که می‌تواند به تحولی سودمند و دستیابی به کارایی و اثربخشی بیشتر بینجامد.

اشاره به این نکته نیز ضروری است که مترجمان این اثر گهگاه از معادلهایی برای اصطلاحات تخصصی بهره گرفته‌اند که با واژه‌های فارسی به کار رفته در ترجمه‌های پیشین متفاوت‌اند. در اینجا یکی از مهم‌ترین تفاوتها در معادل‌گذاریها توضیح داده می‌شود. نویسندگان کتاب در میان آثار یادگیری مترتب بر به کارگیری

1. peer coaching

الگوهای مختلف تدریس، دو رشته آثار را از یکدیگر تمییز می‌دهند و از آنها با عنوان آثار *nurturant* و *instructional* نام می‌برند. در ترجمه‌های پیشین برای دسته نخست معادل «آثار آموزشی» و برای دسته دوم «آثار تربیتی» یا «آثار پرورشی» به کار رفته است. این برابرنهاده‌ها در پیشگفتاری که به قلم یکی از مترجمان اثر فعلی است و پیش‌تر نیز به آن اشاره شده است، آمده‌اند. تغییر پیشنهادی چنین است که برای دسته نخست آثار معادل فارسی «آثار مستقیم» و برای دسته دوم معادل فارسی «آثار غیرمستقیم» به کار رود. این تغییر مبتنی بر این توجیه است که دسته اول و همچنین دسته دوم آثار، هر دو، می‌توانند صبغه آموزشی یا تربیتی داشته باشند و معادل‌گذاری قبلی این واقعیت را نادیده گرفته بود.

در پایان، باید به این نکته نیز اشاره شود که ترجمه بخشی از کتاب که در قالب یکی از پیوستها ارائه شده بود، ضروری به نظر نمی‌رسید. این پیوست به شرح مفهوم «اندازه اثر»<sup>۱</sup> می‌پرداخت که در سنجش اثربخشی به کارگیری الگوهای تدریس جدید کاربرد دارد.

به هر تقدیر، امید مترجمان این است که اثر پیش روی بتواند همچون مکمل مناسبی، در بازار کم و بیش متنوع و غنی منابع آموزشی و یادگیری در حوزه الگوهای تدریس، سودمند افتد. بی‌تردید، یادآوری کاستیها و ضعفهای اثر حاضر از سوی کارشناسان و صاحب‌نظران، سپاس ویژه مترجمان را به همراه خواهد داشت.

خوشبختانه از کتاب الگوهای یادگیری، ابزارهایی برای تدریس استقبال درخور توجهی شده است. این استقبال و همچنین تذکرات برخی همکاران ارجمند، مترجمان را بر آن داشت تا در جهت هر چه خواندنی‌تر کردن ترجمه گامهای دیگری بردارند. بدین منظور با اختصاص زمان مکفی و در حد وسع اشکالات و ابهامات ترجمه را شناسایی کردیم و به رفع آنها همت گماردیم. برخی تغییرات، البته، از نوع تصحیح معادل‌گذاریها یا افزودن مطالبی برای شرح مباحثی است که نویسندگان اثر به اجمال به آن پرداخته یا در حد اشاره باقی گذاشته بودند. افزون بر

این موارد، چاپ جدید از نمایه اشخاص و واژه‌نامه مختصر حوزه یاددهی - یادگیری برخوردار شده که امید است در استفاده بهتر از اثر مؤثر واقع شود.

اهتمام «سمت» به این مهم و همراهی با این درخواست مترجمان نیز بسیار دلگرم کننده بود. بدین شکل که اثر برای این چاپ (چاپ سوم) یک نوبت دیگر به ویراستاری سپرده شد و فرایند ویراستاری همچون یک اثر جدید به طور کامل بر روی متن حاضر اعمال گردید. لازم می‌دانیم از سرکار خانم قبله‌ای که مسئولیت ویرایش این چاپ را بر عهده داشته‌اند نیز به دلیل دقت نظر و در نتیجه کمک به پیراستگی هر چه بیشتر و روان تر شدن متن تشکر و سپاسگزاری نمایم.

توفیق از اوست

دکتر محمود مهر محمدی

دکتر لطفعلی عابدی

بهار ۱۳۸۸

## پیشگفتار مؤلفان بر ویراست دوم

آرزوهای جمعی ما برای نظامهای آموزشی مان هیچ‌گاه به این بزرگی نبوده‌اند. عباراتی مانند «کمک به هر کودک برای دستیابی به استعدادهایش»، «هیچ کودکی نباید پشت درب بماند» و «موفقیت برای همگان» از جمله شعارهایی هستند که بارها از سوی سیاستمداران همه‌جناحهای سیاسی شنیده شده‌اند، و به درستی نیز خواسته‌های والدین و عامه مردم را منعکس می‌کنند.

اقتصاد کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه به ظاهر سیری‌ناپذیر به سطوح هرچه بالاتر از مهارت نیاز دارد. انتظار بهبود مستمر خدمات عمومی و واقعیت رقابت جهانی به تلاشی بی‌سابقه برای داشتن یک نظام آموزشی کارآمد منجر شده است. یکی از پیامدهای این وضعیت آن است که تلاش برای اصلاح مدارس به تلاش جهانی تبدیل شده است. نظامهای آموزشی همواره مسئولیت انتقال ارزشها و دانشی را که منعکس‌کننده فرهنگ آنها بوده است، به عهده داشته‌اند، اما فعالیت یاددهی و یادگیری مرزهای ملی را درنوردیده‌اند و اکنون امکان همکاری با دیگر ملل جهان و یادگیری از آنان وجود دارد.

بخش عمده اصلاحات آموزشی تا پایان جنگ جهانی دوم بر خط مشی اصلاح در سطح مدرسه، تعلیم و تربیت جامع، ویژگیهای مدارس خوب، اصلاح و ارزشیابی برنامه درسی و رهبری مدرسه متمرکز بوده است. هدف همه موارد مذکور ایجاد تحول در نظام آموزشی بوده و همراه با افزایش هزینه‌های آموزشی توانسته است مبالغ قابل توجهی را برای پیشرفتهای مورد نظر تأمین کند. اینها پایه و اساس پیشرفتهای آتی محسوب می‌شوند.

با این حال، برخلاف همه پژوهشهای بهبود مدارس و مبالغ قابل ملاحظه‌ای

که در سرتاسر جهان از سوی دولتها به آموزش و پرورش تخصیص یافته است، هیچ کس در هیچ کجای جهان نمی‌تواند ادعا کند که ما به تحقق آرمانهایمان نزدیک شده‌ایم. عملکرد دانش‌آموزان مدارس که در مناطق مشابه تحصیل می‌کنند به همان اندازه با یکدیگر تفاوت دارند که عملکرد تک‌تک دانش‌آموزان در یک مدرسه واحد. چاره این کار ممکن است همان استدلال قدیمی باشد که «باید بر تلاشهای گذشته خویشت بیفزاییم»، اما من در این زمینه تردید دارم.

اکنون با شواهد فزاینده‌ای که در دسترس است - و این شواهد مسلماً تنوع در عملکرد یادگیری را تبیین می‌کند - تنها عاملی که می‌تواند موجب تفاوت شود، رخدادهای درون کلاس درس است. پیروزی یا شکست برخی مدارس یا گروههای درسی در آن مدارس را نمی‌توان به واسطه پیشینه اجتماعی شاگردان یا سرمایه‌گذاری مالی دانست.

علت این تفاوتها را می‌توان در استاندارد تدریس جستجو کرد. اگر خواستار تسریع در بهبود مدارس هستیم، باید اصلاحات مربوط به بهبود مدارس را گسترش دهیم و به تأسیس پایگاه داده‌ها درباره عوامل مؤثر در سطح کلاس درس مبادرت ورزیم. علم و هنر معلمی و اقدامات اصلاحی در سطح کلاس درس باید راهنمای مرحله بعدی اصلاحات باشد.

بروس جویس، امیلی کالهن و دیوید هاپکینز در کتاب *الگوهای یادگیری - ابزارهایی برای تدریس* در انجام دادن این کار مهم نقشی چشمگیر دارند. آنان هم معلم کلاس درس و هم استاد دانشگاه بوده‌اند و هم پیشینه تحسین‌برانگیزی از پژوهش در زمینه تدریس و یادگیری داشته‌اند.

در کتاب حاضر، از تجربه آنان در تلفیق پژوهش و عمل بهره گرفته شده است. دستاورد آنان توصیف و تحلیل از طیف گسترده الگوهای تدریس است که همگی در کلاسهای درس تدوین شده‌اند. هرچند این الگوهای تدریس پشتوانه نظری و آکادمیک دارند، با وجود این با ارائه نمونه‌های کاربردی در عمل نیز به اثبات رسیده‌اند.

البته ادعای ما این نیست که نویسندگان به پاسخ واحد برای تدریس و یادگیری دست یافته‌اند، یا اینکه یک الگوی تدریس را بر الگویی دیگر ترجیح داده‌اند. هر یک از الگوها کاربردهای خاص خود را دارند، هر چند که برای همه الگوهای تدریس بن‌مایه‌ای زیربنایی وجود دارد. همه الگوها بر روابط بین معلم و شاگرد تأکید دارند و به ما خاطر نشان می‌کنند که یکی از اهداف مدارس کمک به دانش‌آموزان در تکوین مهارت‌های پژوهش و خوداتکایی است که پس از اتمام مدرسه نیز از آن استفاده می‌کنند.

ما در جریان جستجو برای پی بردن به علت عملکرد پایین شاگردان، در برخی موارد در تعیین انتظاراتمان از عملکرد معلمان، بسیار تجویزی عمل کرده‌ایم. اگرچه دلایل متقنی در دست است که «حرفه‌گرایی معلمان» به واسطه آزادی آنان در تصمیم‌گیری برای چگونگی تدریس و مهارت‌های ایشان در اتخاذ تصمیم‌های صحیح، تعریف می‌شود.

اغلب معلمان، به طور طبیعی، افرادی نوآورند. اما در بسیاری از موارد فرصت و حمایت کافی، در ایده‌پردازی بر اساس شواهد موجود و ارزیابی میزان کارآمدی آنها را ندارند.

کتاب *الگوهای یادگیری - ابزارهایی برای تدریس نمونه‌ای عالی* است که در چنین شرایطی فراهم و در آن طیفی از الگوهای تدریس به معلمان عرضه می‌شود که در کمک به ایشان در اتخاذ صدها تصمیم برای هر درسی که تدریس می‌کنند، نقش راهنمایی ارزشمند را خواهد داشت.

استل موریس

وزیر سابق تعلیم و تربیت ایالتی

مدیر کنونی مؤسسه تعلیم و تربیت مؤثر دانشگاه یورک