



بررسی معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو و دلالت‌های تربیتی متأثر از آن

محمود امیدی^۱

دکتر مهدی سبحانی نژاد^۲

حسن نجفی^۳

چکیده: هدف پژوهش حاضر بررسی ویژگی‌های معلم اثربخش در اندیشه‌های تربیتی فارابی فیلسوف مسلمان و مؤسس فلسفه اسلامی و روسو معلم و اندیشمند بزرگ تعلیم و تربیت غرب است. روش پژوهش توصیفی از نوع اسنادی و ابزار گردآوری اطلاعات فرم‌های فیش برداری بوده است. نتایج پژوهش بیانگر آن است که در نظام تربیتی فارابی معلم دارای دو ویژگی فطری و اکتسابی است. ویژگی فطری معلم همچون، خوش بیانی و باهوش و زیرک بودن اوست و از ویژگی اکتسابی معلم می‌توان به حکیم و دانا، حافظه قوی و حافظ دین و شریعت بودن او اشاره کرد. از جمله روش‌های تدریس پیشنهادی فارابی برای اثربخشی تدریس می‌توان به اقماعی، برهانی، صعودی، نزولی اشاره کرد. در نظام تربیتی روسو، معلم دارای ویژگی‌های همچون جوان بودن، بومی بودن، هماهنگی با طبیعت و توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان می‌باشد. از روش‌های تدریس پیشنهادی روسو هم می‌توان به روش‌هایی چون اکتشافی، فعال، آزمایش و گردش علمی اشاره کرد.

کلید واژه‌ها: معلم اثربخش، فیلسوفان تربیتی، فارابی، روسو.

۱. مقدمه

نقش شگفت‌انگیز تعلیم و تربیت در زندگی انسان (و حتی حیوان)، بر هیچ خردمندی پوشیده نیست و تا کنون هم ضرورت آن مورد تردید قرار نگرفته است، چرا که تعلیم و تربیت صحیح می‌تواند فرد را به اوج ارزش‌ها برساند و اگر غلط افتد، وی را به سقوط کشاند، زیرا آدمی در آغاز

mahmoudomidi@yahoo.com

۱. دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شاهد تهران

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه شاهد و مدیر گروه.

۳. دانشجوی دکترای برنامه ریزی درسی دانشگاه علامه طباطبایی

ولادتش فاقد علم و ادراک و تربیت کمال است و به تدریج با تعلیم و تربیت مستقیم و غیرمستقیم، استعدادهای بالقوه او به فعلیت می‌رسد و رشد و تکامل می‌یابد، چنانکه قرآن مجید می‌فرماید: «وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ» (سوره النحل، ۷۸)؛ و خداوند شما را از شکم مادرانتان بیرون آورد، درحالی‌که هیچ نمی‌دانستید و برای شما گوش و دیدگاه و دل‌ها قرار داد تا شکرگزار باشید (اعرافی و همکاران، ۱۳۸۶: ۱۷).

یکی از عناصر اصلی تعلیم و تربیت هر کشوری، معلمین آن است. با دقت به پیشینه تعلیم و تربیت انسان‌ها به راحتی می‌توان دریافت که معلم اول و بزرگ انسان‌ها خداوند قادر و متعال می‌باشد. بعد از خداوند، پیامبران و امامان معصوم از جانب او مسئولیت تربیت مردم را بر عهده داشتند و معلم و راهنمای بشر بودند و بعد از ائمه معصومین این فلاسفه و مربیان بودند که وظیفه معلمی و آموزش افراد جامعه را بر عهده داشتند.

از آنجایی‌که معلمین نقش بسزایی در تربیت افراد جامعه دارند بسیار مهم و حیاتی است که شایسته‌ترین افراد برای حرفه معلمی به کار گمارده شوند. در واقع هر کشوری که معلمان اثربخش‌تر و شایسته‌تری داشته باشد آموزش و پرورش ساختار آمدتر و باکیفیت‌تری خواهد داشت. مفهوم اثربخشی را ابتدا دراکر در دهه ۱۹۵۰ به صورت علمی مطرح کرد (گرچی، ۱۳۸۷: ۳). سپس، اندیشمندان علوم انسانی در دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ سعی نمودند تا با جامع‌نگری، معیار و تعریف مناسبی برای این مفهوم ارائه دهند و در این راستا توانستند به سوی کسب توافق بر روی اثربخشی و ارائه تعریفی مشترک بر آن، گام بردارند (انصاف، ۱۳۷۷: ۵۱). دراکر معتقد است اثربخشی یعنی انجام دادن کارهای درست و نیل به اهداف از پیش تعیین شده و سازمانی اثربخش است که به اهداف خود نایل آید (گرچی، ۱۳۸۷: ۳)؛ اما اثربخشی در حرفه معلمی در برگیرنده یک سری از ویژگی‌ها و صلاحیت‌هاست است که وقتی معلمی داری این ویژگی‌ها باشد و بتواند در جریان آموزش و تدریس از آن‌ها بهره جوید می‌توان از او به عنوان یک معلم اثربخش یاد کرد؛ بنابراین نظام آموزشی برای اینکه بتواند اثربخش باشد باید به سمت اهداف تعیین شده یعنی آماده کردن جوانان برای زندگی واقعی در جامعه حرکت کند و معلمان

بررسی معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو و ...

نیز به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عناصر انسانی نظام آموزشی برای اینکه اثربخش باشند باید دارای ویژگی‌هایی باشند.

اثربخشی معلم، به میزان توانایی وی برای دستیابی به اهداف آموزشی، ارتباط مثبت با دانش‌آموز، صلاحیت‌ها و شایستگی‌ها، حضور به‌موقع، هیجان و انگیزه‌های آموزشی و انجام دادن کارهایی همچون، برنامه‌ریزی و توجه به نیازهای دانش‌آموزان دلالت دارد (ریکنبرج، ۲۰۱۰). بروفی (۱۹۹۹) در سندی که به یونسکو ارائه کرده است فهرستی از مؤلفه‌های معلم اثربخش را ارائه می‌دهد که از جمله مهم‌ترین آن‌ها تقویت جو حمایتی در کلاس، فراهم آوردن فرصتی برای درگیری دانش‌آموزان با موضوعات درسی، تقویت محتوای گفت‌وگویی، فعالیت‌های کاربردی و عملی کلاسی، مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های کلاسی، اجرای راهبردهای تدریس متنوع، استفاده از یادگیری مشارکتی، ارزیابی هدف محور و داشتن انتظار پیشرفت و موفقیت برای دانش‌آموزان می‌باشد.

در هر جامعه‌ای آراء فلاسفه و مربیان تربیتی زمینه‌ساز پرورش معلمان اثربخش بوده‌اند که در مقاله حاضر از آراء تربیتی فارابی که به حق معلم ثانی و مبدع فلسفی اسلامی است از یک سو و روسو صاحب‌نظر و فیلسوف تربیتی غرب استفاده خواهد شد. دلیل انتخاب فارابی این است که او توانسته است با بهره‌گیری از افکار و اندیشه‌های دو فیلسوف نامدار یونانی، افلاطون و ارسطو و تقویت آن در بستر اندیشه دینی توسط آموزه‌های اسلامی، نظام تربیتی نوینی را پایه‌گذاری کرده و در ارائه نظریه‌های فیلسوفان اخلاق پس از خود تأثیر غیرقابل انکاری را داشته باشد (فقیهی، ۱۳۸۹: ۱۲۷). گزینش روسو نیز به این دلیل می‌باشد که نقش طبیعت در رشد و پرورش کودکان را به‌طور ویژه مورد توجه قرار داده است و بیشتر از پیشینیان خود بر نقش طبیعت در شکل‌گیری وجود انسانی تأکید دارد و برای فیلسوفان و مربیان بعد از خود به‌عنوان یک الگوی تمام عیار مطرح شده است. بعضی از صاحب‌نظران تصور می‌کنند بعد از افلاطون که بنیان‌های اولیه تعلیم و تربیت را پایه‌ریزی کرد، هیچ فردی به‌اندازه روسو نتوانست نقش پررنگی در تعلیم و تربیت ایفا کند. در حقیقت می‌توان ادا کرد نظام تعلیم و تربیت جدید در اروپا وام دار تفکر تربیتی روسو است. به گونه‌ای که اولیچ (۱۳۷۵)، مایر (۱۳۵۱) و فراهانی (۱۳۸۴) بر این عقیده‌اند

که یافتن فردی در تاریخ اندیشه‌ها، مانند روسو که با بیان نیمی از حقیقت این اندازه اثر عمیق روی بشریت داشته باشد، مشکل خواهد بود.

از پژوهش‌هایی که در راستای موضوع هدف اصلی مقاله حاضر بوده‌اند می‌توان به پژوهش‌های ذیل اشاره نمود. اسلامیان و کشتی آرای (۱۳۹۳) در پژوهشی تحت عنوان "تبیین مؤلفه‌های برنامه درسی مبتنی بر دیدگاه‌های تربیتی افلاطون و فارابی به این نتیجه دست یافتند که از نظر افلاطون و فارابی معلم یکی از مؤلفه‌های اساسی هر نظام آموزشی است. از نظر افلاطون مهم‌ترین روش تدریس معلم روش گفت و شنود است و از سوی دیگر فارابی بر روش تدریس برهانی و اقناعی تأکید دارد. همچنین میرزامحمدی (۱۳۹۲) در پژوهشی با عنوان "بررسی نظریه شناخت فارابی و دلالت‌های آن در تعلیم و تربیت (با تأکید بر برنامه درسی)" به این نتیجه رسید که معلم یکی از عناصر اصلی نظام تربیتی فارابی است. فارابی برای معلمان دو ویژگی قائل است. ۱- ویژگی فطری که شامل: خوش فهمی و سریع الانتقال بودن معلم و خوش حافظه بودن معلم و ... است. ۲- ویژگی اکتسابی که شامل: معلم باید حکیم و دانا باشد و همچنین حافظه دین و شریعت باشد. فرمehینی فراهانی و دیگران (۱۳۹۲) در پژوهشی تحت عنوان "بررسی روش‌های کاربردی تدریس در نظام تعلیم و تربیت حکیم ابونصر فارابی" پرداختند. از جمله نتایج پژوهش آن‌ها این است که دیدگاه فارابی در زمینه تعلیم و تربیت متأثر از دیدگاه فلسفی وی است. از روش‌های کاربردی تدریس مورد تأکید فارابی در این پژوهش می‌توان به روش تدریس: برهانی، اقناعی، صعودی، نزولی، مباحثه و گفتگو اشاره نمود. همچنین لوی و مینگ (۲۰۰۹) مطالعه‌ای کیفی درباره "معلم اثربخش" در چین انجام داده‌اند و به این نتیجه رسیدند که ابعاد اثربخشی عبارت است از: اخلاق معلم، مهارت‌های حرفه‌ای معلمی است.

با توجه به این‌که امروزه معلمین نقش بسزایی در فرایند تعلیم و تربیت افراد جامعه دارند و در کشور ما ایران بر امر تدریس و شیوه‌های تدریس مؤثر کمتر توجه می‌شود و یکنواختی و استفاده‌ی بیش از حد یک روش تدریس امر یادگیری را کند و مشکل ساخته است، بدین علت انجام پژوهشی در راستای «شناسایی ویژگی‌های معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو و دلالت‌های تربیتی متأثر از آن» ضروری به نظر می‌رسد.

۲. سؤالات پژوهش:

- معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو چه خصوصیات دارد؟
- دلالت‌های تربیتی متأثر از اندیشه‌های تربیتی فارابی و روسو برای اثربخشی معلم کدام‌اند؟

۳. روش پژوهش:

در تدوین این مقاله از روش توصیفی از نوع اسنادی استفاده شده و برای گردآوری داده‌های مورد نیاز در راستای رسیدن به اهداف پژوهش از فرم‌های فیش برداری از منابع مرتبط با موضوع استفاده شده و پس از جمع‌آوری با شیوه‌های کیفی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

۴. بحث:

محمد بن محمد بن طرخان اوزلخ ملقب به ابو نصر فارابی و مشهور به معلم ثانی از بزرگ‌ترین فیلسوفان مسلمان است. وی را ترک تبار و از اهالی فاراب دانسته‌اند. تاریخ تولد او را ۲۶۰ (ه.ق) برابر با ۸۷۴ (م)؛ و سال مرگش را ۳۳۹ (ه.ق) برابر با ۹۵۰ (م). گفته‌اند. فارابی از دیار خود که سرزمینی ترک نشین و در محدود حاکمیت ایران بوده است، به سوی مغرب مسافرت می‌کند و در بغداد، مجلس ابوبشرستی بن یونس را درک می‌کند و از او منطق می‌آموزد و پس از آن به حران می‌رود و در نزد یوحنا بن حیلان نیز به آموختن منطق می‌پردازد و او در اندک زمانی از معاصران خود پیشی می‌گیرد و بر معارف روزگار خود تسلط می‌یابد. ابونصر در نزد سیف الدوله حمدانی که امارت حلب را داشت، جایگاه ویژه یافت و از احترام و مکانتی رفیع برخوردار شد. گذشته از آنکه سرآمد روزگار خود در علوم و حکمت بود، زهد پیشه و عزلت‌گزین نیز بود و در زندگی دنیا به اندک قناعت می‌کرد، درباره تنگدستی او هنگام تحصیل، حکایت‌هایی نقل شده است که نشان از استواری او در راه دانش‌اندوزی دارد (پژوهشگاه حوزه و دانشگاه: ۱۳۸۸: ۸۵). فارابی از بزرگ‌ترین فلاسفه و دانشمندان اسلام محسوب است، غزالی هم که بعدها خواست به انکار فلاسفه اقدام کند، در ابتدای کتاب تهافت می‌گوید: «من در میان فلاسفه اسلام، چنانچه همگان عقیده دارند، از ابونصر فارابی و ابوعلی کسی برتر نمی‌شناسم. از این این‌رو در مباحث علمی فقط

بر این دو اعتراض می‌کنم؛ زیرا اگر خطای این دو ثابت شد خطای دیگران به طریق اولی ثابت است (خدیوچم، ۱۳۸۹: ۲۹-۲۸).

ژان ژاک روسو نماینده بزرگ فلسفه تربیتی در قرن هیجدهم اروپاست که در تاریخ ۲۸ ژوئن سال ۱۷۱۲ در شهر ژنو (سوئیس) به دنیا آمد. پدر روسو ایزاک روسو و مادرش سوزان برنار نام داشتند که در سال ۱۷۰۴ با هم ازدواج کردند. گفته می‌شود که مادرش بر اثر تب ناشی از زایمان روسو بعد از تولد روسو درگذشت. روسو در مورد تولد خود چنین می‌گوید: «من در حالی چشم به جهان گشودم که نشانه‌های بسیار معدودی از زندگی در من دیده می‌شد، چنانکه به زنده نگه داشتن من کمتر امید می‌رفت» (ویل و آریل دورانت، ۱۹۲۹). حرفه پدر روسو ساعت‌سازی بود و در کنار آن معلم رقص هم بود و هیچ‌گونه تلاشی در راستای تعلیم و تربیت فرزند خود انجام نمی‌داد. در واقع، روسو از هر قید و بندی آزاد بود و هر کاری که می‌خواست انجام می‌داد و فقط شب‌ها که پدر به خانه می‌آمد او مجبور به خواندن کتاب رمان می‌شد. پدر او پس از درگیری در یک ماجرای دوئل مجبور به ترک ژنو گردید. بعد از مدتی عمه روسو مسئولیت تربیت و نگهداری از او را بر عهده گرفت. عمه او هم مثل پدرش هیچ‌گونه تلاشی در جهت تربیت او انجام نمی‌داد. وقتی که روسو به سن ده سالگی رسید تربیت او به یکی از عموزادگانش به مدت ۲ سال سپرد شد و او در این مدت تحت آموزش‌های سختی قرار گرفت. روسو بعدها به‌عنوان شاگرد یک قلم‌زن کارکرد، با خشونت رفتار می‌شد در آنجا با او و همچنین روسو مدتی هم در یک چاپخانه مشغول به شاگردی شد. در نهایت روسو در سن ۱۶ سالگی از خانه فرار کرد. او اول به ساوا رفت و بعد از آنجا به پاریس گریخت (اعترافات، ترجمه بحرینی، ۱۳۸۷). در نهایت روسو بعد از گذراندن یک زندگی پر از فراز و نشیب در سال ۱۷۷۸ در سن ۶۶ سالگی بدود حیات گفت. شانزده سال بعد از مرگش یعنی در سال ۱۷۹۴ پیکر او به تصمیم مجلس انقلابی فرانسه به پانتئون آرامگاه مردان بزرگ انتقال یافت و در کنار مخالف نامدارش ولتر به خاک سپرده شد (نقیب زاده، ۱۳۸۹: ۱۲۴).

سؤال اول پژوهش: معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو چه خصوصیات دارد؟

۱.۴. معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی:

از نظر فارابی اولین معلم بشر خداوند است و او برای هدایت بشر فردی از نوع خودشان انتخاب می‌کند. این فرد دارای ویژگی‌های منحصر به فردی است که می‌تواند به منبع وحی متصل شود و آن را بر مردم خویش عرضه کند و لازم است مردم از او پیروی کنند (میرزا محمدی، ۱۳۹۲: ۱۷۸). فارابی برای معلم دو دسته ویژگی در نظر می‌گیرد: یکی ویژگی‌های فطری و دیگری ویژگی‌های اکتسابی. ویژگی‌های فطری معلم از نظر فارابی شامل این موارد است: باهوش و زیرک، خوش‌بین، دوستدار تعلیم و تربیت، علاقه شدید به خواندن و نوشتن و دوری از لهو و لعب، دوستدار راستگویی و دشمن دروغگویی، دارای سعه صدر، دوستدار عدالت، شجاعت و دارای اراده قوی و تربیت یافته بر اساس قانون فطرت خویش؛ و ویژگی اکتسابی معلم از نظر فارابی شامل این موارد است: حکیم و دانا باشد، از تعقل تام برخوردار باشد، حافظ شریعت و دین باشد، قدرت استنباط و نتیجه‌گیری داشته باشد. از تخیل درست بهره‌مند باشد، سلامت بدنی داشته باشد (همان منبع: ۱۷۹-۱۷۸). معلم باید به تفاوت‌های فردی بین دانش‌آموزان توجه داشته باشد. از نظر معلم ثانی در آموزش و پرورش رعایت استعدادها و تفاوت‌های فردی لازم است (اعرافی و همکاران، ۱۳۸۶: ۲۷۲).

۲.۴. روش‌های کاربردی تدریس جهت اثربخشی معلم از دیدگاه فارابی:

فارابی روش‌های متنوعی از تدریس را جهت اثربخشی معلم پیشنهاد می‌کند که ما در این مقاله به چند مورد از آن‌ها اشاره می‌کنیم:

۱.۲.۴. پلکانی

در این روش معلم، باید ضمن در نظر گرفتن توانایی عقلی و استعدادها و شاگردان در درک موضوعات و مسائل علمی، آموزش خود را از مسائل ساده و نزدیک به ذهن شاگردان آغاز کرده و کم کم به مسائل دشوارتر یا سطح عالی‌تر مباحث حرکت کند؛ به عبارت دیگر به دلیل اندک



بودن استعداد شاگردان در ابتدای تحصیل، معلم باید با طرح مثال‌های حسی ذهن شاگردان را آماده نماید تا به مباحث علوم احاطه پیدا کنند (اعرافی و همکاران، ۱۳۸۶: ۱۱۶).

۴.۲.۲. افناع

نظر فارابی بر آن است علوم نظری باید با روش‌های اقلانی آموخته شود. افراد اغلب اوقات این علوم را از راه تفکر درک می‌کنند، زیرا پس از فهم بسیاری از اصول معلوم که مادی نیستند به درک این علوم نایل می‌شوند؛ اما مردم عادی فقط تصویر این علوم را از راه اقلانی در می‌یابند. معلم باید آنچه را به یک امت خاص مرتبط می‌شود و چگونگی تعلیم آن به همه امم یا مردم یک مدینه را نیز مشخص سازد. هم چنین باید آنچه را تعلیم آن برای همه امت ضروری است و آنچه را تنها باید به گروه خاصی از مردم مدینه یاد داد، بشناسد. این‌گونه تمایزها باید به مدد تخیل، شخص را به تحصیل علوم نظری قادر سازد (شریف، ۱۳۶۵: ۱۷۱).

۳.۲.۴. صعود

هنگامی که معلم با الهام گرفتن از علائق، آمادگی‌ها و تجربیات شاگردان به تعمیم‌های کلی در موضوع درسی دست می‌یابد در حقیقت از روش صعودی یا استقرایی در شیوه آموزشی خود بهره جسته‌اند. از نظر فارابی این طریق روشی است که از معلول (حس) شروع و به علت (عقل) می‌رسد و در همه سطوح تحصیلی و موضوعات گوناگون انسانی و اجتماعی کاربرد دارد معلم آغازگر فعالیت بوده و جوی دوستانه بین او و شاگردان برقرار است. این روش سبب افزایش آگاهی‌های فردی، رشد خودکنترلی دانش‌آموزان، بهبود ظرفیت تفکر، گردآوری، سازماندهی و کنترل اطلاعات و نام‌گذاری مفاهیم می‌گردد (جبری مقدم، ۱۳۸۲: ۱۹۷).

۴.۲.۴. نزولی

زمانی که معلم موضوعات درسی را از نظر چگونگی سازماندهی موضوع و چارچوب منطقی آن به شاگردان ارائه می‌دهند و یا به عبارتی از کل به جزء می‌رسند در واقع از روش نزولی یا قیاسی استفاده کرده‌اند، از نظر فارابی این طریق، روشی است که از علت (مبدأ فیض) شروع و به معلول (عالم خاکی) می‌رسد و باعث می‌گردد یادگیری زودتر صورت پذیرد و دانش فراگرفته شده، دیرتر

بررسی معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو و ...

فراموش شود، چنانچه وی از این روش در ما بعدالطبیعه و نظریه نبوت استفاده کرده است (میرزامحمدی، ۱۳۸۴: ۷۳).

۵.۲.۴. مباحثه و گفتگو

فارابی در تعریف این روش بیان می‌دارد که: «ترغیب و برانگیختن شاگرد نسبت به آنچه ذهن و فکر او را اقناع می‌کند بدون این که بخواهد به یقین برسد». او معتقد است که هیچ ابزاری به اندازه قدرت بیان در خدمت بشر نبوده است و مباحثه و گفتگوی برهانی و استدلالی شاگردان را در دریافت بعضی مطالب و مسائلی که از پیش نمی‌دانستند راهنمایی می‌کند و معلم می‌تواند با طرح موضوع در کلاس درس، آن را به بحث بگذارد تا شاگردان محتوا را با همدیگر یاد بگیرند و به کمک و هم‌فکری یکدیگر، به عمق مطالب پی ببرند و حالت خمودی آموزش به جنب و جوش تبدیل گردد (داغ، رشید اویمن، ترجمه کوشافر، ۱۳۷۴: ۴۸).

۶.۲.۴. تمثیل و تشبیه معقول به محسوس

به نظر فارابی تمثیل روشی است که در آن همانندی و تشابه میان دو چیز موردنظر است و با تمثیل و ویژگی یک شیء شناخته شده سعی به شناخت شیء دیگر داریم که به آن نسبت می‌دهیم، به عبارتی دیگر تمثیل شیوه‌ای است که مری برای رساندن آراء و افکار معقول خویش به دانش‌آموز یا گروه موردنظر وجهه سخن خود را در پرده کنایه معرفی می‌نماید، بدین صورت مترتبی خود را با مخاطب هم ردیف و مشترک دانسته و به تفکری عمیق فرو می‌رود و ارزش‌های نهفته در تمثیل را فرا گرفته و از ضد ارزش‌ها دوری می‌جوید (موسوی کاشمیری، ۱۳۸۶: ۹۲). فارابی معتقد است که مواد اولیه علم در محسوسات از طریق حس حاصل می‌شوند. بعد از احساس در مرحله بعدی برای عملیات فکر و پردازش علمی این صورت‌های حسی در خیال جای داده می‌شوند. سپس عقل به‌عنوان ابزار اندیشه ورزی کار روی مواد اولیه احساسات را آغاز می‌کند. عقل هنگام حکم کردن درباره آن تنها به حس اکتفا نمی‌کند، چه، اگر چنین بود برای او اصلاً یقینی حاصل نمی‌شد. حس به تنهایی این امکان را ندارد که درباره شیء یا درباره کلیت آن حکم یقینی صادر کند، زیرا که کسب یقین عمل خاص عقل است. استفاده از این روش در فرایند

تدریس به علت وجود جذبه‌های خاص، سادگی بیان و آشنا بودن با مخاطب می‌تواند توجه افراد را به خود جلب نموده و به معلمان کمک شایانی در واکاوی مفاهیم عقلانی نماید (رحیمی، ۱۳۹۰: ۸۶).

۷.۲.۴. حفظ و تکرار

یکی دیگر از روش‌هایی که فارابی به آن می‌پردازد، روش حفظ و تکراری است که به فهم مطلب نائل شود. به نظر او فضایل اخلاقی، مهارت نوشتن، هنر و صنایع از طریق تکرار و عادت به دست می‌آیند و در ذهن افراد ملکه می‌شود. فارابی حفظ را شامل دو سطح می‌داند: اول حفظ کلمات و عباراتی که شنونده آن قدر تکرار می‌کند تا آن‌ها را حفظ کند مانند زبان‌آموزی، آموزش قرآن و آواز؛ دوم حفظ معنای کلمات و عبارات به صورتی که در روان شاگردان نقش ببندد. وی برای فهم مطالب ارزش فراوان قائل است و معتقد است فهم مطالب از حفظ آن بهتر است زیرا حفظ کردن و به خاطر سپردن بیشتر با لغات و عبارات و جزئیات سر و کار دارد که فایده چندانی ندارد، درحالی‌که فهم با معنا و کلیات و قوانین سر و کار داشته و بسیار مثمر ثمر بوده و موجب شکوفایی استعدادها و به فعلیت آوردن توانایی‌ها می‌گردد (میرزامحمدی، ۱۳۸۴: ۷۴).

۵. معلم اثربخش در اندیشه تربیتی روسو:

از نظر روسو معلمی اثربخش است که دارای ویژگی‌های زیر باشد:

۱.۵. هماهنگی با طبیعت دانش‌آموز

روسو معتقد است معلم در درجه اول کسی است که با طبیعت کاملاً هماهنگ باشد. معلم که نقش تربیتی محیطی را درک می‌کند، در طبیعت دخالت نمی‌کند، بلکه با جزر و مد نیروهای طبیعی همکاری می‌کند. مهم آنکه با وقوفی که معلم نسبت به مراحل رشد و نمو آدمی دارد، امیل را مجبور به یادگیری نمی‌کند، بلکه یادگیری را از طریق تحریک او به کاویدن و بالیدن از راه تعامل با محیط خویش، ترغیب می‌کند. ثانیاً معلم به‌عنوان پرورش‌کاری که برای یادگیری امیل عجله‌ای ندارد، فردی، صبور، سهل‌انگار و بی‌آزار است. امیل موقعی یاد می‌گیرد که آماده باشد. معلم در مقام پرورش‌کار موافق روشی کشفی است که طی آن محصل دانش را خود کشف

بررسی معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو و ...

می‌کند بی‌آنکه معلم نهایتاً آن را به وی ارزانی دارد. معلم که در خود شکیبایی زیادی نشان می‌دهد، نمی‌تواند «حقیقت» را به معلم عرضه نماید، بلکه باید پا پس بگذارد و شاگرد را به خود اکتشافی ترغیب نماید (کوتگ، ترجمه پاک سرشت ۱۳۹۱: ۱۱۰). به نظر روسو راه درست تربیت، همانا راه طبیعت است. از این‌رو، نخستین کار مربی باید شناختن کودک و قانون‌های طبیعی رشد باشد تا امیل به ۱۲ سالگی نرسد از روی کتاب به او درس نمی‌دهد بلکه او را بر آن می‌دارد تا در کتاب طبیعت مطالعه کند، در آنچه پیرامون اوست دقت و تجربه نماید و از این راه، حواس خود را پرورش و از راه بازی و ورزش نیرومند شود (نقیب زاده، ۱۳۸۹: ۱۲۸). همچنین در شیوه تربیتی روسو، معلم شخصی آسان‌گیری است که همراه شاگردان خویش به یادگیری می‌پردازد. با اینکه روسو اهمیت فکری علوم و هنرها را تصدیق می‌کرد، ولی بر اهمیت تجربه مستقیم فرد از محیط طبیعی تأکید می‌کند (همان منبع، ۹۷).

۲.۵. فراهم کردن فرصت یادگیری

هنر معلم در این است که کاری بکند که شاگردش از درس لذت ببرد. لیکن برای اینکه این لذت حاصل شود نباید فکرش در برابر گفته‌های شما بیکار بماند؛ یعنی برای فهم آن هیچ‌گونه کوششی به عمل نیاورد. باید معلم کمی از خودخواهی خودنمائی خویش بکاهد و به خودخواهی شاگرد مجال فعالیت بدهد. باید شاگرد بتواند بگوید: می‌فهم، عمیق می‌شوم، عمل می‌کنم و چیزی می‌آموزم (روسو، ترجمه زیرک زاده، ۱۳۴۲: ۱۹۱).

۳.۵. تعامل رفتاری مناسب با دانش‌آموز

روسو به ایجاد ارتباط دوستانه بین معلم و دانش‌آموز بسیار اهمیت می‌دهد و معلمان را به این کار سفارش می‌کند. روسو در مورد امیل (شاگرد فرضی خود) می‌گوید: «شاگرد دعوتم را می‌پذیرد و می‌آید. وقتی نزدیک می‌شود، نشاطی در خودش حس می‌کند که او نیز در آن سهیم است؛ زیرا می‌داند نزد معلم نیامده است؛ بلکه نزد دوست، رفیق و هم‌بازی خود آمده است. یقین دارد او را دیر زمانی بدون سرگرمی و تفریح نخواهم گذاشت (روسو، به نقل از بلاغت، ۱۳۸۶: ۲۱).

۴.۵. راهنما و الگو بودن معلم

روسو معتقد است معلم باید راهنما و الگوی دانش‌آموز باشد و از سر اجبار کسی را وادار به کاری نکند. از این رو، روسو می‌گوید: کودک هر وقت کار می‌کند، نباید تصور کند که فرمان می‌برد و هر وقت شما برایش کاری انجام می‌دهید، نباید فکر کند که فرمان می‌دهد باید در اعمال خودش و کردار شما، چیزی جز آزادی نبیند. به نیروی ضعیف او تا حدی کمک کنید که آزاد بار بیاید و نه امر. باید از درک کمک‌های شما خجل باشد و آرزوی زمانی را بکشد که بتواند از آن چشم‌پوشد و افتخار داشته باشد که خودش به خود کمک کند (روسو، به نقل از بلاغت، ۱۳۸۶: ۲۱). همچنین روسو در این باره می‌گوید: ای آموزگاران، ظاهرسازی را ترک کنید. واقعاً پرهیزکار و نیک باشید. باید رفتار خوب شما نخست در خاطر شاگردان شما نقش ببندد، پس در قلبشان تأثیر کند، من به جای اینکه خیلی زود از شاگرد خود بخواهم که صدقه بدهد، ترجیح می‌دهم خودم در حضور او این کار بکنم (روسو، ترجمه زیرک زاده، ۱۳۴۲: ۸۲).

۵.۵. رفتار کردن متناسب با سن دانش‌آموز

روسو معتقد است باید متناسب با سن کودک آموزش داده شود. برای کودکی که هنوز به سن بلوغ نرسیده است، مسائل اخلاقی و روابط اجتماعی مفهومی ندارد، بنابراین باید حتی امکان از استعمال کلماتی که این مفاهیم را بیان می‌کند، اجتناب کرد تا کودک را از همان اول برای این کلمات مفاهیم غلط قائل نشود (همان منبع، ۵۸). با بزرگ باید مثل بزرگ رفتار کرد و با بچه مثل بچه، تنها کاری که می‌توانیم برای سعادت آدمیان بکنیم این است که هر کس را به جای خود بنشانیم و تمایلات انسانی را طبق سازمان جسمی و روحی او منظم سازیم و غیر از این کاری‌تر ما ساخته نیست. باقی تابع علل خارجی است که در اختیار ما نمی‌باشد (همان منبع، ۵۸).

۶. روش‌های کاربردی تدریس جهت اثربخشی معلم از دیدگاه روسو:

۱.۶. فعال

روسو به نقش فعال دانش‌آموز در تدریس اشاره دارد و در این باره می‌گوید: بگذارید کودک خود مسائل را حل کند، مسائل را در دسترس او قرار بدهید، ولی بگذارید خودش آن را حل کند.

بررسی معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو و ...

نباید چیزی را به گفته شما قبول کند، باید آن را خودش دریابد. نباید علوم را بیاموزد. بلکه باید آن را کشف کند. هنر معلم در این است که کاری کند تا دانش‌آموزان از درس لذت ببرند، لیکن برای اینکه این لذت حاصل شود نباید فکر دانش‌آموز در برابر گفته‌های شما بیکار بماند؛ یعنی برای فهم هیچ‌گونه کوششی نکند، باید همیشه مطالب را فهماند لیکن لازم نیست همیشه همه چیز را گفت آن کس که همه چیز را می‌گوید چیزی زیادی نخواهد داد. اگر دانش‌آموز اشتباه کرد، بگذارید بکند و خطای او را تصحیح نکنید. صبر کنید به اشتباه خود پی ببرد و خودش آن را تصحیح کند (روسو، ترجمه زیرک زاده، ۱۳۴۲: ۱۹۱).

۲.۶. اکتشافی

روسو به اهمیت اکتشافی بودن آموزش پی برده بود به همین دلیل تأکید دارد که معلمین و مربیان بگذارند تا دانش خود به اکتشاف علوم دست بزنند. در این زمینه او می‌گوید: اجازه دهید طفل خود حقایق را کشف کند زیرا اگر منبع اطلاعات را در ذهن وی جانشین استدلال کنید دیگر استدلال نخواهد کرد. اگر در دماغ کودک نفوذ کلام را جایگزین عقل سازد دیگر تعقل نخواهد کرد بعدها هر روز تابع عقیده تازه‌ای خواهد شد (همان منبع، ۱۲۷).

۳.۶. آزمایشی و تجربی

روسو در مورد آموزش تجربی می‌گوید: امیل تا ۱۰ سالگی هیچ مطالبی را حفظ نکرده اما بسیاری از مطالب را بر اثر تجربه کشف کرده و می‌شناسد (شاورارده ترجمه قاسمی، ۱۳۵۱: ۸۶). خیلی بد است که جوانان را به میدان زندگی بفرستید، در صورتی که فقط اطلاعات نظری دارند (روسو، ترجمه زیرک زاده، ۱۳۴۲: ۱۹۲). روسو معتقد است که دانش‌آموز خود دست به آزمایش بزند و کسب تجربه نماید.

۴.۶. گردش علمی

به نظر روسو همانا بهترین راه تربیت کودک پیروی از راه طبیعت است. اگر می‌خواهید کودکان را تربیت بهتری داشته باشد او را به دست طبیعت بسپارید (نقیب زاده، ۱۳۸۹: ۱۲۸). با توجه به توصیه‌های روسو در مورد طبیعت می‌توان به راحتی فهمید که گردش و حضور در طبیعت یکی

از روش‌های یادگیری علوم است. روسو در جای از کتاب امیل می‌گوید: برای جوانان ما، بدترین مورخین آنهایی هستند که در حوادث قضاوت می‌کنند. حوادث! حوادث! چرا خودت این حوادث را قضاوت ننمایی تا یاد بگیرد آدمیان را بشناسید. اگر قضاوتی که دیگران می‌کنند دائماً راهنمای او باشد، فقط با چشم دیگران می‌بینید و اگر روزی این چشم را نداشته باشد، دیگر چیزی نخواهد دید (همان منبع، ۱۸۱). طبیعت اصل اساسی اندیشه‌های تربیتی روسو را تشکیل می‌دهد و گردش و کسب تجربه و علم از آن در نزد روسو بسیار با ارزش و مهم است.

سؤال دوم پژوهش: دلالت‌های تربیتی متأثر از اندیشه‌های تربیتی فارابی و روسو برای اثربخشی معلم کدام اند؟

بررسی دلالت‌های تربیتی دو اندیشمند در غالب اصول و اهداف تعلیم و تربیت آن‌ها مشخص می‌شود.

۱. دلالت‌های تربیتی متأثر از اندیشه‌های تربیتی فارابی

۱.۱. اصول تعلیم و تربیت

۱.۱.۱. تدرّج در آموزش

فارابی برای رسیدن به کمال و سعادت غایی، مراتبی را در نظر می‌گیرد که از قوه ناطقه (عقل نظری) آغاز می‌شود و به مرتبه عقل بالفعل می‌رسد. وی معتقد است که مسیر تکامل روحی انسان به‌گونه‌ای نیست که بتوان در زمان کوتاه و به سادگی به نتیجه نهایی رسید، بلکه آموزش یک فرایند و جریان پیوسته است که نیاز به زمینه‌سازی و رفع موانع دارد. پس در آموزش باید با مرحله‌ای کردن تربیت و فرصت دادن به متربی، ضمن حفظ انگیزه، او را در رسیدن به مقصد یاری کنیم، زیرا تعلیم و تربیت انسان امری تدریجی است و نیازمند به بسترسازی‌های مختلف نظری و عملی است (کاوندی، ۱۳۹۰: ۵۸).

۲.۱.۱. تفاوت‌های فردی

به نظر فارابی انسان‌ها دو نوع فطرت دارند، فطرت مشترک و فطرت خاص. با توجه به خاص انسان است که می‌گوید، فطرت همه انسان‌ها برای قبول معقولات اولیه آمادگی ندارد، زیرا انسان‌ها بالطبع با قوای متفاضل و استعداد‌های متفاوت خلق شده‌اند (فارابی، تحقیق: متری نجار، ۱۹۶۴ م: ۷۸-۷۶ به نقل از فراهانی و همکاران، ۱۳۹۲). به نظر فارابی، وجود تفاوت‌های فردی در انسان‌ها به معنای حاکمیت جبر بر آن‌ها نبوده بلکه به‌ضرورت تعلیم و تربیت تأکید دارد. تعلیم و تربیت صحیح می‌تواند با توجه به زمینه‌های متفاوت افراد، هر یک را با توجه به تفاوت‌های خویش پرورش دهد. از تفاوت‌های فردی که وی بر آن‌ها تأکید کرده می‌توان به تفاوت‌های قومی، جسمی، روحی، استعدادی و ... اشاره نمود (فارابی، ۱۹۸۷ م: ۳۲-۳۱).

۳.۱.۱. محبت

مقوله محبت از شگفت‌انگیزترین موضوعاتی است که در بین انسان وجود دارد. به نظر فارابی ماهیت روابط انسان‌ها باید بر محبت باشد. به این ترتیب از طریق محبت، بعضی از انسان‌ها با بعضی دیگر مرتبط شده و پیوند خورده‌اند و از راه عدالت و اعمال عادلانه محفوظ باقی می‌مانند. انواع محبت انسان‌ها در مدینه فاضله عبارت است از: الف) محبت ناشی از اشتراک در فضیلت ب) محبت ناشی از اشتراک در منفعت ج) محبت ناشی از اشتراک در لذت. فارابی معتقد است محور تعلیم و تربیت باید بر محبت ناشی از اشتراک در فضیلت باشد. این اصل در تعلیم و تربیت معاصر نیز بسیار مورد توجه قرار گرفته تا جایی که «هائری پستالوزی» اصل اساسی تعلیم و تربیت خویش را بر «محبت» بنا نهاده است (نقیب زاده، ۱۳۸۹: ۱۴۵).

۴.۱.۱. تخصص

همان‌گونه که در اصل نخست اشاره شد انسان‌ها دارای دو نوع فطرت عام و خاص هستند. بر این اساس فارابی دو نوع تعلیم و تربیت را پیشنهاد می‌کند: تعلیم و تربیت عام و تعلیم و تربیت تخصصی. بر اساس تعلیم و تربیت نوع دوم، وی معتقد است نظام تربیتی باید پاسخگوی نیازهای خاص اجتماعی باشد. به این ترتیب آموزش خاص فارابی در نهایت به پرورش خواص برای بر

عهده گرفتن زمام جامعه می‌انجامد. از این رو معلمی که مسئولیت تعلیم و تربیتی افراد را بر عهده می‌گیرد نیز باید از تخصص کافی برخوردار باشد (اعرافی و همکاران، ۱۳۸۶: ۱۳۳).

۲. اهداف تعلیم و تربیت

۱.۲. هدف جسمانی

فارابی ابعاد وجودی انسان را شامل جسم و روح می‌داند؛ بنابراین هم به تربیت جسم توجه دارد و هم به تربیت روح، لکن آنچه مهم است اصلتی است که فارابی به بعد روحی انسان می‌دهد و جسم را در خدمت روح می‌داند. اهمیت هدف جسمانی تعلیم و تربیت برای فارابی تا آنجاست که او یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های رئیس مدینه را که کامل‌ترین فرد در مدینه از جهت تربیت‌یافتگی در ابعاد گوناگون است برخوردار از بدن سالم می‌داند (فارابی، ترجمه سجادی، ۲۷۲: ۱۳۶۱). برای فارابی تربیت بدنی دارای دو بخش است: یکی بازی و دیگری آموزش نظامی، برای او انواع مختلف بازی هدف‌های متفاوتی دارند. بازی به خودی خود هدف نیست، بلکه ارزش آن در رابطه با هدفی است که موردنظر باشد. هدف بازی، بازسازی است و به نوبه خود برای افزایش انرژی فرد برای فعالیتی جدی‌تر طراحی می‌شود. بازی باید خلاقیت کودک را تحریک کند (اسلامیان و همکاران، ۱۳۹۲: ۷۰).

۲.۲. هدف اخلاقی

مهم‌ترین هدف تعلیم و تربیت در نزد فارابی، رساندن انسان به خداست. هستی در نزد وی غایت‌مند و غایت او نیل به الله است. رسیدن به این مرحله از طریق تربیت است که او هدف اخلاقی تعلیم و تربیت خود را در رسیدن به سعادت تعریف کند و سعادت را عبادت از مفارقت از ماده و نزدیک شدن به خدا بداند (میرزاحمدی، ۱۳۸۲: ۲۱۳-۲۱۴). فارابی اخلاق را امری اکتسابی دانسته، معتقد است افعال اختیاری انسان که بر اساس اراده و اختیار صادر می‌شود، قابل ارزش‌گذاری اخلاقی‌اند. فارابی از نظر مکتب اخلاقی، فیلسوفی غایت‌گرا؛ به گونه‌ای که سعادت را غایت اخلاق و عالی‌ترین خیر ذاتی می‌داند. وی این خیر را سعادت حقیقی دانسته، غیر از آن را سعادت غیرحقیقی می‌شمارد (بلبلی قادکلائی؛ پارسانیان، ۱۳۹۳). انسان کامل در نزد فارابی

بررسی معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو و ...

کسی است که به فضائل اخلاقی دست یافته باشد. به نظر فارابی این خوبی‌ها باید در آدمی درونی شود به نوعی که فرد بر اساس آن‌ها عمل کند و متمایل به انجام آن‌ها باشد. به نظر او فرد درباره خوبی‌ها باید شناخت کافی به دست آورد و این جنبه نظری است؛ اما به تنهایی کافی نیست بلکه باید در عمل نیز به این فضایل متصف شود (ربانی و همکاران، ۱۳۸۷: ۸۳).

۳.۲. هدف عقلانی

فارابی انسان را دارای قوه ناطقه می‌داند و این قوه را رئیس تمام قوای بدن می‌شمارد. قدرت تعقل با وجود این قوه ممکن است. فارابی در رساله فی معانی العقل معانی مختلف عقل را بیان می‌کند. عقل به معنی دوراندیشی (فرم)، حس مشترک، ادراک طبیعی، وجدان، عقل بالقوه، بالفعل، مستفاد و عقل فراتر از انسان می‌داند. عقل انسان به نظر فارابی دارای مراتبی است که پایین‌ترین آن مرحله بالقوگی است، این مرحله عقل انتزاع اشکال موجودات است که سرانجام شناخته می‌شود. در مرتبه بالاتر عقل بالفعل مطرح می‌شود که در این مرتبه معقولات در عمل یا عقل عملی شناخته می‌شوند. در مرتبه سوم عقل مستفاد است که سطح کاملاً انتزاعی از موجودات است. در این مرتبه، فرد به مرحله عقل فعال نزدیک می‌شود که مادی نبوده و از جهان دیدنی فراتر است. این عقل واسطه میان خداوند و انسان است که می‌تواند فیض الهی را به انسان برساند (میرزا محمدی، ۱۳۸۲: ۲۱۴).

۴.۲. هدف اجتماعی

ضرورت اجتماعی شدن آدمی از نظر فارابی رسیدن به سعادت است، زیرا او در کتاب سیاست مدنی، کمال انسانی و جامعه را در زمان تحقق سعادت حقیقی می‌داند. از نظر او سعادت بدون وجود تعاون و همکاری به دست نمی‌آید. به نظر فارابی انسان موجودی است که مدنی بالطبع است و طبیعتاً نیازمند به اموری است که جز با حضور در جمع و کمک جمع برطرف نمی‌شود (نفیسی، ۱۳۶۸: ۲۵). آفرینش انسان به گونه‌ای است که دستیابی او به کمالات وجودی‌اش، نیازمند مقدماتی است که تأمین آن مقدمات از عهده هر فرد به تنهایی خارج است. برای برآوردن این نیاز، اجتماعات انسانی تشکیل می‌شود. در اجتماع، هر فرد در راه وصول به کمال از یاری

دیگران بهره‌مند می‌شود و علاوه بر تأمین نیازهای طبیعی و ملزومات حیات خویش، آنچه را نیز که نیل به کمال بدان بستگی دارد، در می‌یابد (پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۸:۱۲۰). فارابی می‌گوید: زندگی انفرادی برای انسان امکان دارد اما نهایتاً اگر بخواهد به سعادت و کمال برترنایل شود باید به‌طور اجتماعی زندگی کند بر اساس تعاون و جماعت مدنی (فارابی، ترجمه سجادی، ۱۳۵۸:۴۹).

دلالت‌های تربیتی متأثر از اندیشه‌های تربیتی روسو

۱.۱.۲ اصول تعلیم و تربیت

۱.۱.۲.۱ تدرّج

طبیعت اقتضاء می‌کند که اطفال قبل از مرد شدن کودک باشند. اگر بخواهیم این نظم را به هم برنیم میوه‌های بیشتری به دست خواهیم آورد بی‌طعم که به‌زودی فاسد خواهد شد؛ یعنی عده‌ای کودکان دانشمند یا دبیران خردسال خواهیم داشت. با شاگرد خود متناسب با سنش رفتار نمایید. اگر آموزگار تعلیم و تربیت عجله نداشته باشد؛ در خواستن کارهای مشکل از شاگرد عجله نخواهد کرد و آنچه را که لازم باشد در موقع مناسب از او خواهد خواست. بدین طریق طفل تشکیل خواهد شد، و لوس بار نخواهد آمد، ولی هر وقتی که مربی پریشان حواس که نمی‌داند چه کار می‌کند، پی در پی برای انجام کارهای تازه از شاگرد قول می‌گیرد، بدین اینکه بین تقاضاهای خود امتیاز یا رجحانی قائل شود، یا اندازه را نگاه دارد، طفل که حوصله‌اش سر می‌رود و در زیر با این تعهدات ساخته شده است، دیگر به وفای عهد اهمیت نمی‌دهد (روسو، ترجمه زیرک زاده، ۱۳۴۲: ۶۹-۸۰).

۲.۱.۲ توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان

یکی از پدیده‌های طبیعی مشهود در تمام ساختارهای جوامع انسانی وجود تفاوت است. یک نظام آموزشی سالم، انسانی و کارآمد این تفاوت‌ها را به شکل طبیعی از توانایی‌ها و قابلیت‌ها دریافت و ادراک می‌کند. وجود تفاوت‌های فردی در میان دانش‌آموزان از نظر هوش، شخصیت، استعداد، پیشرفت تحصیلی، استعداد، پیشرفت تحصیلی، وضعیت اقتصادی و اجتماعی و قدرت

بررسی معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو و ...

یادگیری یکی از مهم‌ترین مسائلی است که معلمان در کلاس‌های درس خود با آن مواجه‌اند، چرا که معلمان به تجربه دریافته‌اند که شیوه برخورد با شاگردان مختلف و نیز پیروی از یک روش تدریس خاص نمی‌تواند برای همه دانش‌آموزان به‌طور یکسان مفید باشد. در مورد این اصل روسو اعتقاد دارد که مردم روحیه کودکان را نمی‌شناسند؛ با انکار غلط خود هر چه بیشتر مطالعه می‌کنند، بیشتر اشتباه می‌کنند، عاقل‌ترین آن‌ها بیشتر به آنچه که بزرگسالان باید بدانند، توجه دارند و به هیچ وجه متوجه نیستند که بچه‌ها چه چیزی را می‌توانند یاد بگیرند (روسو، به نقل از بلاغت، ۱۳۸۶: ۲۲). بنابراین توجه به اصل تفاوت‌های فردی در دانش‌آموزان ایجاب می‌کند که در مورد هر کس از روشی مناسب با روحیه او استفاده شود و اگر روشی درباره فرد یا افرادی کارساز بوده آن را به همه یا خصوصياتی متفاوت تعمیم ندهند و از برخوردهای کلیشه‌ای در تعلیم و تربیت پرهیز نمایند.

۳.۱.۲. آماده کردن فضای آموزش

انجام امور به فراهم کردن زمینه‌ها، مقدمات و شرایط پیشینی وابسته است و بدون فراهم شدن زمینه‌ها و شرایط لازم، تحقق امور به نحو مطلوب و مفید امکان‌پذیر نیست. تربیت، امری پیچیده و چندبعدی است و عوامل و زمینه‌های متعدد و متنوع در آن تأثیرگذار است؛ از این رو، هیچ برنامه تربیتی بدون توجه به شرایط و زمینه‌های لازم به اهداف بایسته خود دست نمی‌یابد. مفاد اصل زمینه‌سازی آن است که برای تحقق هر امر تربیتی باید ابتدا شرایط و زمینه‌های متناسب با آن فراهم گردد و این یک قاعده کلی و فراگیر است. روسو در این مورد بیان می‌کند که معلم باید قبلاً مقدمات تعلیم و تربیت را فراهم آورد، بیش از این که با کودک بر اساس منطق سخن بگوید باید او را برای استدلال و منطق آماده کند؛ باید او را برای معاشرت با مردم، قرائت داستان و حکایت و برای درک مفهوم خداوند آماده کند (همان منبع، ۲۱).

۴.۱.۲. الگو و سرمشق بودن معلم

تحقق تربیت، به مقیاسی وسیع در گرو رفتار و منش معلم است. در نظام تعلیم و تربیت متداول، بر منزه بودن معلم و منصف بودن او به صفات اخلاقی تأکید فراوان شده است زیرا معلمی که

شاگردان خود را از انجام دادن کارهای ناپسند باز می‌دارد و به کسب رفتارهای مطلوب تشویق می‌کند، باید خود عامل به رفتار شایسته و پسندیده باشد تا علاوه بر سخنانش، اعمالش نیز نافذ و مؤثر واقع شود. از نظر روسو معلم باید الگو و سرمشق دانش‌آموز خود باشد. او در این باره می‌گوید: به یاد داشته باشید قبل از آنکه به خود جرأت دهید انسانی را تربیت کنید، باید خودتان به خوبی تربیت شده باشید، باید بتوانید خودتان را از هر لحاظ سرمشق قرار دهید (همان منبع، ۲۱).

۲. اهداف تعلیم و تربیت روسو

۱.۲. هدف جسمانی

روسو در تربیت جسمانی معتقد است که باید جسم قوت داشته باشد تا بتواند از روح اطاعت نماید، چه ضعف بدن مانع تربیت روح می‌گردد. هر قدر بدن ضعیف‌تر باشد، بیشتر به روح فرمان می‌دهد و هر قدر قوی‌تر باشد بهتر از آن فرمانبرداری می‌کند. جسم نحیف، روح را ضعیف می‌کند (روسو، ترجمه زیرک زاده، ۱۳۴۲: ۳۴ - ۳۵). روسو در مورد اهمیت تربیت جسمانی که یکی از راه‌های آن از طریق بازی و ورزش است چنین می‌گوید: «در آموزشگاه‌ها، باید ورزشگاه‌هایی برای تمرین‌های بدنی بر پا کرد. این نکته که تا به این اندازه فراموش شده، در نظر من مهم‌ترین بخش تربیت است نه تنها از نظر سلامت بلکه بیش از آن، از نظر تربیت اخلاقی که یا آن را فراموش می‌کنند و یا دادن مشتی دستورهای خشک و بیهوده را کافی می‌پندارند (نقیب زاده، ۱۳۸۹: ۱۳۰). رشد فکری و روحی کودک باید توأم با رشد بدنی او صورت پذیرد (روسو، ترجمه زیرک زاده، ۱۳۴۲: ۴۲).

۲.۲. هدف اخلاقی

روسو کار تربیت را بیش از هر چیز در نگه داشتن طبیعت انسانی از پلیدی‌های جامعه می‌شمرد. برترین جنبه انسان که او را از دیگر جانوران متمایز می‌کند، وجدان اخلاقی یعنی توانایی تشخیص نیک از شر و گرایش به نیکی است. انسان پاک و نیک است. وجدان او ندایی آسمانی دارد و داور نیکی و بدی است. روسو از لزوم پرورش خواسته‌های حقیقی و طبیعی و تبدیل حرص و تمایلات سو به تمایلات و گرایش‌های خلاق و مثمر ثمر سخن می‌گوید و اظهار می‌دارد:

اگر طبیعت جوان، مخوف و نابود نگردد، نهایتاً احساسات اخلاقی بزرگ، نظیر عشق، عدالت و وظیفه رشد خواهد کرد. اعتقادات روسو در زمینه پرورش اخلاقی افراد، ناشی از این امر است که وی اعتقاد دارد که انسان قادر است غرایزش را انتخاب کند (حسینی، صفدریان، ۱۳۹۲). به عقیده روسو، دو گزینه اصلی؛ یعنی صیانت نفس یا خودپرستی و گزینه نوع‌دوستی یا دیگرخواهی در طبیعت بشر وجود دارد. انسان اصالتاً خوب و همدل است و دارای وجدانی است که او را به داوری درباره درستی و نادرستی چیزها قادر می‌سازد. از نظر روسو، در حالی که غرایز اولیه باعث اتحاد و یگانگی انسان‌ها می‌شوند، عقل آن‌ها را از هم جدا می‌کند. از همین رو وجدان و عقل در کنار هم می‌توانند تمایلات انسان را محدود نمایند (والتر، ۱۹۷۳: ۱۶۵).

۳.۲. هدف عقلانی

از نظر روسو بهترین تربیت آن است که شخص را عاقل بار بیاورد. ولی مربیان امروزی می‌خواهند فقط با دلایل عقلانی طفل را به این مرتبه برسانند. مثل این است که کسی بخواهد کاری را از آخر شروع کند، نتیجه عملی را آلت انجام آن عمل قرار دهد. اگر کودکان دلایل عقلی را می‌فهمیدند، دیگر احتیاج به تربیت نداشتند. اگر از اول طفولیت با کودکان به زبانی صحبت کنیم که نمی‌فهمد، آن‌ها را عادت می‌دهیم کلمات بیهوده و بی‌مورد استعمال نمایند، آنچه با ایشان گفته می‌شود به عقل خود می‌سنجد. خویشتن را به اندازه استاد خود عاقل بدانند و در نتیجه سرکش و طالب جر و بحث بار بیایند. تمام کارهای که به عقیده شما طفل از روی عقل انجام داده است، عقلانی نبوده بلکه نتیجه حس آز، ترس و خودپسندی است که در وی تحریک نموده‌اید (روسو، ترجمه زیرک زاده، ۱۳۴۲: ۶۷). همواره در خاطر داشته باشید که روش تربیتی من این نیست که مطالب زیادی به طفل بیاموزم، بلکه می‌خواهم نگذارم غیر از افکار صحیح و روش چیزی در مغز او وارد شود برای من اهمیت ندارد که چیزی نداند. ولی می‌خواهم اشتباه نکند؛ و اگر حقایقی را در مغز او جای می‌دهم، برای این است که نگذارم خطاهایی وارد آن گردد (روسو، ترجمه زیرک زاده، ۱۳۴۲: ۱۳۳-۱۳۴).

۴.۲. هدف اجتماعی

روسو در زمینه تربیت اجتماعی معتقد است: هر چه که از دست خالق عالم جل شانہ بیرون می‌آید از عیب و نقص مبر است. ولی به محض اینکه به دست اولاد آدم رسید فاسد می‌شود (روسو، ترجمه زیرک زاده، ۱۳۴۲: ۵). در واقع روسو یک نگاه بد بینانه نسبت به جامعه دارد. او معتقد است جامعه انسان را به تباهی می‌کشد و او را به شکلی تربیت می‌کند که در بزرگسالی می‌تواند یک موجود ترسناک باشد. او همچنین معتقد است که طبیعت انسان را نیک پدید آورده، ولی این جامعه است که او را شریر تربیت می‌کند. طبیعت انسان را آزاد آفریده، ولی جامعه او را بنده گردانیده است، طبیعت انسان را خوشبخت آفریده ولی جامعه او را بدبخت و بیچاره نموده است. (شاوارده، ۱۳۵۱: ۴۸). روسو معتقد است که اگر تعلیم و تربیت در محیطی فاسد و بدون توجه به قوانین طبیعی و به صورت تحمیلی باشد فرد را از تربیت صحیح دور نموده‌ایم لذا فرد که باید برای زندگی در اجتماع آماده گردد بایستی به دور از اجتماع فاسد باشد زیر نظر مربی با رعایت قوانینی رشد نماید از نظر او تمدن، بشر را با گرایش به تجملات، تربیت می‌کرد لذا تأثیر آن مخرب است تعلیم و تربیت طبق نظر روسو تا ۱۲ سالگی باید جنبه سلبی داشته باشد و اجازه دهد تا طبیعت نقش آزاد خود را ایفا نماید مربی می‌کوشد روش تربیتی مخفی خود را با شرایط طبیعی رشد بچه هماهنگ سازد او شاگرد خود را تشویق می‌کند تا از الگوی خوب تقلید کند و منظره صحنه‌ها و تجربیات مناسبی را در زمینه شرایط صحیح رفتار شاگرد و آمادگی‌اش برای زندگی را هم می‌سازد (اولیچ، ترجمه شریعتمداری، ۱۳۹۰: ۱۱۰).

۶. نتیجه‌گیری

از میان تمامی عوامل آموزشی و تربیتی، معلم به‌عنوان مهم‌ترین عامل نظام تعلیم و تربیت، شناخته می‌شود. معلم در رشد و پرورش دانش‌آموزان، نقش بسیار مهمی را ایفا می‌کند. تمامی فعالیت‌های معلم، مانند شناخت فرآیند رشد کودکان و نوجوانان، شیوه‌های تدریس و علاقه‌مندی به رشته تدریس خود، از عواملی هستند که در آموزش دانش‌آموزان، دخالت زیادی دارند. معلمانی که در تدریس خود از شیوه‌های متنوع و نوین استفاده می‌کنند، بر محتوای رشته تدریس خود تسلط دارند و به کار خود عشق می‌ورزند. بسیاری از تحقیقات امروزی نشان می‌دهد

بررسی معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو و ...

که معلمانی که از شیوه‌های مختلف تدریس در حین آموزش استفاده می‌کنند بهتر می‌توانند فرایند انتقال دانش را انجام دهند و تدریس آن‌ها بسیار مفید و اثربخش‌تر است. در این مقاله ما کوشش کردیم که معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو و دلالت‌های تربیتی متأثر از آن را شرح دهیم. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان گفت که در اندیشه تربیتی فارابی معلم اثربخش کسی است که دوستدار تعلیم و تربیت باشد، از تعقل تام برخوردار باشد، حافظ شریعت و دین باشد، قدرت استنباط و نتیجه‌گیری داشته باشد و همچنین به تفاوت‌های فردی بین دانش‌آموزان توجه داشته باشد؛ بنابراین اگر معلمی دارای این ویژگی و صلاحیت باشد می‌توان او را یک معلم اثربخش نامید؛ اما در اندیشه تربیتی روسو معلم اثربخش در درجه اول کسی است که با طبیعت کاملاً هماهنگ باشد. یادگیری را از طریق تحریک دانش‌آموز به کاویدن و جستجو به او یاد دهد. فردی صبور و بی‌آزار باشد. بیشتر از روش‌های اکتشافی در تربیت کودکان استفاده نماید و بر اهمیت تجربه مستقیم فرد از محیط طبیعی تأکید کند. دوست و هم‌بازی دانش‌آموز باشد.

در یک نگاه کلی می‌توان عنوان نمود که وجوه اشتراکی و افتراقی در بین دلالت‌های مختلف تربیتی دو فیلسوف وجود دارد. وجه اشتراک در تربیت جسمانی بدین گونه است که هر دو بر این باور هستند که باید دانش‌آموز از تن سالم و نیرومند برخوردار باشد، تن سالم از منظر هر دو زمینه‌ساز برخورداری از روح عالی که سعادت را به انسان ارزانی خواهد داشت. وجه افتراق چنین است که فارابی بر این عقیده می‌باشد که در سن بزرگسالی تربیت جسمانی فرد باید به‌سوی تمرینات نظامی سوق داده شود حال که روسو بر این عقیده استوار نیست. در زمینه تربیت اخلاقی هر دو صاحب‌نظر بر فراگیری آن تأکید دارند ولی اخلاق برای روسو دوری از پلیدی‌هاست و ابزاری است که در تعاملات اجتماعی شکل می‌گیرد و به کار می‌آید اما سرمنشأ نظام اخلاقی فارابی منبع لایزال الهی است که بهترین نظام اخلاقی را در خود جا داده است. همچنین در مورد تربیت عقلانی از نظر هر دو عقل نقش تأثیرگذاری در سرنوشت دانش‌آموز ایفا می‌کنند، اما از نظر فارابی عقل باید در پی بردن به قدرت خداوند و آموزه‌های راستین اسلام به کار رود و وسیله برای نزدیکی به قرب الهی باشد. همین‌طور در تربیت اجتماعی هر دو بر اهمیت روابط اجتماعی و زندگی در درون جامعه تأکید دارند ولی روسو تربیت اولی دانش‌آموز را دور از جامعه می‌داند.

این در حالی است که فارابی تربیت در تمام دوره‌ها را بدون حضور دانش‌آموز در جامعه تصور نمی‌کند و حضور اولیه دانش‌آموز در جامعه را ضروری می‌داند. در مورد تربیت دینی هر دو صاحب‌نظر آفریدن انسان را ستایش می‌کنند و انسان آفریده شده از سوی خدا را پاک می‌دانند، ولی روسو اعتقادی بر تربیت دینی در سنین اولیه‌ای زندگی ندارد و پیرو دین مشخصی نیست، اما فارابی که خود پرورش یافته مکتب عالی اسلام است پرورش دینی را برای هر فردی لازم می‌شمارد.

نتیجه‌گیری نهایی بحث آن است که فارابی رسالت نهایی معلم اثربخش را رساندن دانش‌آموز به سعادت دنیوی و اخروی که همان قرب الهی است می‌داند این در حالی است که رسالت نهایی چنین معلمی در نزد روسو هماهنگ کننده دانش‌آموز با طبیعت می‌باشد. با توجه به نزدیکی دیدگاه‌های تربیتی دو اندیشمند در این بخش چندین پیشنهادهای کاربردی برای اثربخشی تدریس از نظر هر دو اندیشمند در یک قالب ارائه می‌شود:

معلمانی تدریس اثربخش دارند که به‌گونه‌ای مناسب، اهدافی را که مستقیم یا غیرمستقیم با یادگیری دانش‌آموزان مرتبط است، دنبال می‌کنند؛ و جهت دستیابی به اهداف آموزشی دانش و مهارت‌های مورد نیاز را به دست می‌آورند تا بتوانند از آن‌ها در زمان مناسب به شیوه مطلوب مورد انتظار به کارگیرند؛ که در اینجا بعضی از ویژگی‌های یک تدریس اثربخش از نظر فارابی و روسو را یاد آور می‌شویم.

۱. آمادگی کامل:

معلم برای یک تدریس خوب، خود از یک طرف باید از نظر جسمی، روحی و روانی و علمی آمادگی داشته باشند و از طرف دیگر مقدمات لازم برای استفاده از زمان تدریس را با آماده کردن شاگردان و فضای کلاس فراهم کند تا از این طریق کلاس درس به نحو مطلوبی اداره شود.

۲. استفاده از شیوه‌های مناسب تدریس:

اثربخش‌ترین معلمان، کسانی هستند که می‌توانند روش‌های تدریس خود را تغییر دهند، یعنی روش‌های تدریس آن‌ها، آن‌قدر انعطاف‌پذیر است که می‌تواند به سهولت با موفقیت‌های مختلف تطبیق پیدا کند. در یک جلسه تدریس الزاماً نباید از یک روش تدریس استفاده شود بلکه باید

بررسی معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو و ...

از شیوه‌های متعددی برای تدریس موضوع موردنظر استفاده شود؛ بنابراین معلم باید بر روش‌ها و شیوه‌های گوناگون تدریس، مسلط باشد و با توجه به وضعیت و مقتضیات کلاس درس از روش‌های خاصی استفاده کند.

۳. مشارکت دانش‌آموزان در فرایند یادگیری:

معلم باید همه دانش‌آموزان را در تمام مراحل تدریس، اعم از شروع تدریس، ارائه و خلاصه کردن و ... فعالانه شرکت دهد تا اداره کلاس به شکل مطلوبی صورت گیرد بدین طریق، دانش‌آموزان مطالب موردنظر را به‌خوبی فراگیرند زیرا دانش‌آموزان هستند که یادگیری را محقق می‌سازند. برای تحقق این امر، لازم است معلم برای دانش‌آموزان فرصت فعالیت‌های علمی نظیر تجربه، آزمایش و مشاهده را مهیا کند، آنان را برای مشارکت در بحث‌های کلاس و سایر فعالیت‌های جمعی ترغیب کند و اجازه دهد تا در یادگیری خود سهیم شوند. بدین معنا که باید به دانش‌آموزان اجازه داد درباره آنچه یاد می‌گیرند و نیز درباره شیوه‌های یادگیری خود سهیم باشند.

۴. تسلط بر مطالب تدریس:

اگر معلم تسلط کامل بر موضوعات درسی داشته باشد و برای شاگردان از نظر علمی شخص مهمی جلوه کند، شاگردان توجه خاصی به سخنان وی خواهند داشت، لذا تسلط معلم بر مطالب نقش مؤثری در پاسخگویی او به سؤالات شاگردان خواهد داشت.

۵. به کار گرفتن حواس و مهارت‌ها و توانایی‌های مختلف یادگیرندگان:

تحقیقات روان‌شناسی یادگیری و علوم تربیتی بر نقش حواس مختلف در یادگیری اشاره دارد یعنی گرچه بخشی از یادگیری از طریق حس شنوایی انجام می‌شود ولی بخش عمده دیگر از طریق بینایی ممکن است. حواس دیگری چون لامسه، بویایی و چشایی نیز به سهم خود در یادگیری انسان مؤثر است؛ بنابراین اظهارات انجام شده، برای افراد طبیعی، حس بینایی نقش اساسی‌تری در یادگیری دارد، پس از آن شنوایی، حواس دیگر در مرتبه بعدی قرار دارند

۶. توانایی جذب دانش‌آموز:

یکی از ویژگی‌های معلمان کارآمد، جذب شاگردان به جلسات درس و ادامه شرکت آنان در فعالیت‌های یادگیری است. معلمان باکفایت می‌دانند که برای هر دانش‌آموز، درس را باید از کجا



شروع کرد. آنان هر جا که لازم آید به آموزش انفرادی روی می‌آورند و سرعت تدریس را متناسب با پیشرفت دانش‌آموزان تنظیم می‌کنند.

رهنمودهای لازم برای معلمان:

۱. در کلاس درس، تک تک شاگردان خود را مورد توجه قرار دهید و حتی نگاه خود را به‌طور مساوی بین آن‌ها تقسیم کنید، عدالت را رعایت نمایید و از تبعیض قائل شدن بین دانش‌آموزان بپرهیزید.
۲. برای اینکه یک تدریس موفق داشته باشید از توانایی‌های خود از یک طرف و آگاهی از روند عملی نهفته در فرایند تدریس از طرف دیگر مطلع باشید.
۳. نیاز به داشتن و مجهز شدن به اطلاعات روز را در خود تقویت کنید و سعی در دانستن و عمل کردن در مسیر تحقق اهداف آموزشی داشته باشید.
۴. به دانش‌آموزان مسئولیت‌هایی واگذار کنید نظرات دانش‌آموزان را پذیرا باشید، شنونده خوبی بوده و به آن‌ها اعتماد کنید.
۵. در کلاس درس انعطاف‌پذیر بوده و تلاش مجددانه‌ای را برای تحقق اهداف آموزشی به عمل آورید.
۶. همیشه بحث‌های کلاسی را تشویق کنید و مدیریت کلاس با شاگردان سهیم باشید.

پی نوشت

1. Jean Jacque Rousseau
2. Robert Olich
3. Frederick Mayer
۴. غزالی، فیلسوف و متکلم و اندیشمند بزرگ ایرانی (۴۵۰-۵۰۵) ه.ق.
۵. ابوعلی سینا معروف به بوعلی، فیلسوف و پزشک معروف ایرانی (۳۷۰-۴۲۸) ه.ق.
6. Isaac Rousseau
7. Susan Bernar
8. Pantheon
9. Will&Ariel Durant
۱۰. ولتر، نویسنده و فیلسوف شهیر فرانسه که در قرن ۱۸ می‌زیست.

منابع:

- اسلامیان، مرضیه؛ کشتی آرای، نرگس (۱۳۹۳). *تبیین مؤلفه‌های برنامه درسی مبتنی بر دیدگاه‌های تربیتی افلاطون و فارابی*، فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی، سال یازدهم، دوره دوم، شماره ۱۳، (پیاپی ۴۰)، صفحه ۱۸-۳۳.
- اسلامیان، مرضیه؛ کشتی آرای، نرگس و گلستانی، هاشم (۱۳۹۲). *واکاوی تربیتی آراء تربیتی فارابی* مؤسس فلسفه اسلامی، فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی، سال دهم، دوره دوم، شماره ۱۰، (پیاپی ۳۷)، صفحه ۵۸-۷۵.
- اعرافی، علیرضا؛ بهشتی، محمد؛ فقیهی، علی‌نقی؛ و ابوجعفری، مهدی (۱۳۸۶). *آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن*. ج ۱ و ۴، تهران: سمت.
- اولیچ، رابرت (۱۳۷۵). *مربیان بزرگ*. ترجمه علی شریعتمداری، نشر معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خورسگان اصفهان. چاپ اول، تابستان.
- _____ (۱۳۹۰). *مربیان بزرگ*. ترجمه علی شریعتمداری، تهران: سمت.
- بلاغت، سید رضا (۱۳۸۶). *معلمان از منظر ژان ژاک روسو*، مجله رشد معلم، شماره ۲۰۸، صفحه ۲۰-۲۲.
- بلبلی قادیکیایی، سمیه؛ پارسانیا، حمید (۱۳۹۳). *نقش و جایگاه عقل در اخلاق از منظر فارابی*، دو فصلنامه علمی - تخصصی پژوهشگاه علوم و حیاتی معارج، سال دوم، شماره ۶، صفحه ۸۱-۹۸.
- پژوهشگاه حوزه و دانشگاه (۱۳۸۶). *در آمدی بر تعلیم و تربیت اسلامی (۱)*. فلسفه تعلیم و تربیت، جلد ۱، تهران: سمت.
- جابری مقدم، علی اکبر (۱۳۸۲). *فلسفه تربیتی فارابی*. پایان نامه دوره دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- حسینی، تقی آقا؛ صفدریان، صدیقه (۱۳۹۲). *مقایسه تعلیم و تربیت کودکان از دیدگاه ابن سینا و ژان ژاک روسو*، پژوهش‌های اجتماعی اسلام، سال نوزدهم، شماره چهارم (پیاپی ۹۹)، صفحه ۸۱-۱۰۴.
- داغ، محمد؛ و رشید اویمین، حفظ الرحمن (۱۳۷۴). *تاریخ تعلیم و تربیت در اسلام (قرن ۱ و ۵۶)*. ترجمه علی‌اصغر کوشاوفر، تبریز: دانشگاه تبریز.



داوری اردکانی، رضا (۱۳۷۷). *فارابی موسسه فلسفی اسلامی*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ربانی، رسول؛ نوروزی، رضاعلی و قادری، مهدی (۱۳۸۷). *تحلیلی بر اندیشه‌های تربیتی فارابی و دورکیم*. فصلنامه علوم انسانی دانشگاه امام حسین (ع)، سال هفدهم، شماره ۷۸، صفحه ۷۵-۱۰۱.

روسو، ژان ژاک (۱۳۶۸). *امیل یا آموزش و پرورش*. ترجمه منوچهر کیا، چاپ ششم، تهران: گنجینه.

_____ (۱۳۴۲). *امیل یا آموزش و پرورش*. ترجمه غلامحسین زیرک زاده، تهران: سهامی عام

_____ (۱۳۸۸). *اعترافات*. ترجمه مهستی بحرینی. تهران: نیلوفر.

رحیمی، سلمانعلی (۱۳۹۰). *روش شناسی فارابی و هابرماس*. فصلنامه معرفت فرهنگی اجتماعی، سال دوم، شماره ۲، صفحه ۶۵-۹۰.

شاوارده، موریس (۱۳۵۱). *استادان بزرگ تعلیم و تربیت*. ترجمه احمد قاسمی، تهران: فرانکلین

شریف، میر محمد (۱۳۶۵). *تاریخ فلسفه در اسلام*. ترجمه گروه مترجمان، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

فارابی، ابو نصر بن محمد بن محمد (۱۳۸۹). *احصاء العلوم*. ترجمه حسین خدیو جم، تهران: علمی و فرهنگی.

_____ (۱۳۵۸). *سیاست مدینه*. ترجمه سید جعفر سجادی، تهران: انجمن فلسفه ایران.

_____ (۱۳۶۱). *اندیشه‌های اهل مدینه فاضله*. ترجمه سید جعفر سجادی، تهران: طهوری.

فرمهبینی فراهانی، محسن (۱۳۸۴). *اصول و فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: جهاد دانشگاهی.

فرمهبینی فراهانی، محسن، نجفی، حسن و فقیهی، علی نقی (۱۳۹۲). *بررسی روش‌های کاربردی*

تدریس در نظام تعلیم و تربیت حکیم ابو نصر فارابی. مجموعه مقالات همایش ملی روش‌های

کاربردی آموزش در اسلام، دانشگاه سیستان و بلوچستان.

فقیهی، علی نقی (۱۳۸۹). *نگرشی نو بر تاریخ فلسفه*. ج ۱، قم: اسلامی.

کاوندی، سحر (۱۳۹۰). *مبانی اندیشه‌های تربیتی فارابی*. فصلنامه معرفت اخلاقی، سال سوم، شماره ۱، صفحه ۴۵-۶۴.

گوتک، جرال دال (۱۳۹۱). *مکاتب فلسفی و آرای تربیتی*. ترجمه محمدجعفر پاک سرشت، تهران: سمت.

بررسی معلم اثربخش در اندیشه تربیتی فارابی و روسو و ...

گرچی، محمد (۱۳۸۷). کیفیت خدمات و روابط آن با اثربخشی. فصلنامه مدیریت، سال پنجم، شماره ۱۲، صفحه ۱-۱۱.

میرزاحمدی، محمدحسن (۱۳۸۴). *فارابی و تعلیم و تربیت*. تهران: یسپرون.

_____ (۱۳۸۴). *بررسی آراء و اندیشه های تربیتی حکیم ابونصر فارابی*. مجله علوم انسانی دانشگاه تبریز، شماره ۵۷، صفحه ۷-۳۸.

_____ (۱۳۹۲). *بررسی نظریه شناخت فارابی و دلالت های آن در تعلیم و تربیت (با تأکید بر برنامه درسی)*. دو فصلنامه علمی - پژوهشی تربیت اسلامی، سال هشتم، شماره ۱۶، صفحه ۱۶۳-۱۸۳.

موسوی کاشمیری، مهدی (۱۳۸۶). *روش های تربیت*. قم: بوستان کتاب.

مایر، فردریک (۱۳۵۰). *تاریخ فلسفه تربیتی*. ترجمه علی اصغر فیاضی، تهران: بنگاه ترجمه.

نقیب زاده، میر عبدالحسین (۱۳۸۹). *نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش*. تهران: طهوری.

نفیسی، محمود (۱۳۶۸). *سیری در اندیشه های اجتماعی مسلمین*. تهران: امیری.

ویل و آریل دورانت (۱۳۸۷). *روسو و انقلاب (تاریخ تمدن)*. ترجمه ضیاءالدین طباطبایی، تهران: علمی و فرهنگی.

یوسفیان، سید جواد (۱۳۷۹). *فارابی*. فصلنامه علوم اجتماعی دانشگاه علامه طباطبایی، شماره ۱۱ و ۱۲

Brophy, J. E. (1999). **Teaching Retrieved from ERIC database**(ED440066).

Liu, S., & Meng, L. (2009). Perceptions of teachers, students, and parents of the characteristics of good teachers: A cross-cultural comparison of China and the United States. **Educational Assessment, Evaluation & , Accountability**, 21.313-328.

Patrick, J. and Smart, RM (1998). **An empirical evaluation of teacher effectiveness: the emergence of three critical factors**. *Assess Eval Higher Education*. 23(20).165-179.

Rikenberg, B. S; M. Ed. (2010). The relationship between student perception of Teachers and Classrooms. Teachers goal toward teaching, and student ratings of Teachers Effectiveness.

