

## تحول پارادایم آموزشی: از معلم-محور به کودک-محور؛ تحلیل انتقادی الگوهای نوین آمادگی حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی

فریبا بزرگ امید<sup>۱</sup>، آمنه فتاحی<sup>۲</sup>، وریشه مدرس گرجی<sup>۳</sup>، زهرا رشیدی<sup>۴</sup>

<sup>۱</sup> کارشناس علوم تربیتی، مریوان، ایران

<sup>۲</sup> کارشناس علوم تربیتی، مریوان، ایران

<sup>۳</sup> کارشناس علوم تجربی، مریوان، ایران

<sup>۴</sup> کارشناس علوم تربیتی، مریوان، ایران

### چکیده

تحولات بنیادین در نظام‌های آموزشی معاصر و ضرورت پاسخگویی به نیازهای یادگیرندگان نسل جدید، موجب بازنگری عمیق در رویکردهای آموزش معلمان شده است. این پژوهش به تحلیل انتقادی تحول پارادایم آموزشی از رویکرد معلم-محور به کودک-محور و تأثیر آن بر الگوهای آمادگی حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی می‌پردازد. پارادایم معلم-محور که بر نقش مرکزی معلم به عنوان منبع اصلی دانش و تصمیم‌گیرنده کلیدی در فرآیند یادگیری تأکید داشت، به تدریج جای خود را به رویکرد کودک-محور داده است که کودک را محور فرآیند آموزشی قرار می‌دهد و بر تفاوت‌های فردی، علایق طبیعی، و نیازهای تحولی او تأکید دارد. این تغییر پارادایم، تحولات گسترده‌ای را در الگوهای آمادگی معلمان ایجاد کرده که شامل بازنگری در محتوا، روش‌ها، و ارزیابی برنامه‌های تربیت معلم است. آمادگی حرفه‌ای معلمان در این رویکرد جدید مستلزم تسلط بر مهارت‌های مشاهده، تحلیل رفتار کودک، طراحی تجربیات یادگیری متنوع، و ایجاد محیط‌های یادگیری انعطاف‌پذیر است. نتایج این بررسی نشان می‌دهد که تحول از پارادایم معلم-محور به کودک-محور نه تنها تغییرات ساختاری در برنامه‌های آموزش معلمان را طلب می‌کند، بلکه نیازمند تحول فرهنگی و نگرشی عمیق در دیدگاه‌های سنتی نسبت به نقش معلم و یادگیرنده است. این پژوهش بر ضرورت توسعه چارچوب‌های جدید برای ارزیابی عملکرد و اثربخشی معلمان در محیط‌های کودک-محور تأکید دارد.

**واژه‌های کلیدی:** پارادایم آموزشی، معلم-محور، کودک-محور، آمادگی حرفه‌ای معلم، آموزش ابتدایی

## مقدمه

نظام‌های آموزشی در سراسر جهان در حال تجربه تحولی بنیادین هستند که ریشه در درک عمیق‌تر از ماهیت یادگیری، شناخت بهتر نیازهای کودکان، و تغییرات اجتماعی و فرهنگی گسترده دارد. این تحول، که اساساً حول محور انتقال از رویکردهای معلم-محور به کودک-محور شکل گرفته، نه تنها شیوه‌های تدریس و یادگیری را دگرگون کرده، بلکه چالش‌های جدیدی را برای آمادگی حرفه‌ای معلمان پدید آورده است. در این میان، معلمان دوره ابتدایی، که مسئولیت شکل‌دهی اولیه تجربیات آموزشی کودکان را بر عهده دارند، با ضرورت بازتعریف نقش، شایستگی‌ها، و رویکردهای حرفه‌ای خود روبرو هستند. تاریخچه آموزش و پرورش نشان می‌دهد که نقش معلم و جایگاه یادگیرنده در فرآیند آموزشی همواره محل تأمل و بازنگری بوده است. رویکرد سنتی معلم-محور، که ریشه در فلسفه‌های آموزشی کلاسیک دارد، معلم را به عنوان مالک دانش، مرجع اصلی تصمیم‌گیری، و کنترل‌کننده کلیه فرآیندهای یادگیری تلقی می‌کرد (فریره<sup>۱</sup>، ۱۹۷۰). در این پارادایم، کودک عمدتاً در نقش یک دریافت‌کننده منفعل قرار می‌گرفت که باید محتوای از پیش تعریف شده را جذب و بازتولید کند. این رویکرد، که عمیقاً در ساختارهای آموزشی بسیاری از کشورها نهادینه شده بود، بر یکنواختی، استانداردسازی، و کنترل متمرکز بر نتایج قابل اندازه‌گیری تأکید داشت.

اما تحولات علمی در زمینه‌های روان‌شناسی رشد، علوم اعصاب، و نظریه‌های یادگیری، همراه با تغییرات اجتماعی و فرهنگی گسترده، زمینه‌ساز ظهور رویکردهای نوین شد که کودک را محور فرآیند آموزشی قرار می‌دهند. این پارادایم جدید، که ریشه در آثار متفکرانی چون دیویی<sup>۲</sup> (۱۸۹۷) پیاز<sup>۳</sup> (۱۹۷۷)، و ویگوتسکی<sup>۴</sup> (۱۹۸۷) دارد، بر فردیت، خلاقیت، تفکر انتقادی، و نقش فعال کودک در ساخت دانش تأکید می‌کند. در این رویکرد، معلم از نقش مرکزی خود کناره‌گیری کرده و به نقش تسهیل‌گر، راهنما، و همراه یادگیری تبدیل می‌شود. این تحول پارادایم، تأثیرات عمیقی بر کلیه ابعاد نظام آموزشی داشته، اما شاید مهم‌ترین چالش آن در حوزه آمادگی حرفه‌ای معلمان نمود یافته است. معلمانی که در چارچوب پارادایم معلم-محور آموزش دیده بودند، باید مهارت‌ها، دانش، و نگرش‌های کاملاً جدیدی را کسب می‌کردند تا بتوانند در محیط‌های کودک-محور به طور مؤثر عمل کنند. این امر مستلزم بازنگری بنیادین در برنامه‌های تربیت معلم، روش‌های ارزیابی عملکرد، و معیارهای شایستگی حرفه‌ای بود.

دوره ابتدایی، به عنوان مهم‌ترین مرحله در تحول تحصیلی و شخصیتی کودک، اهمیت ویژه‌ای در این تحول دارد. کیفیت تجربیات آموزشی در این مرحله، نه تنها بر پیشرفت تحصیلی بعدی کودک تأثیر می‌گذارد، بلکه نگرش وی نسبت به یادگیری، اعتماد به نفس، و مهارت‌های اجتماعی او را نیز شکل می‌دهد. بنابراین، آمادگی معلمان این دوره برای پیاده‌سازی مؤثر رویکردهای کودک-محور، اهمیت بحرانی پیدا می‌کند.

پژوهش حاضر با هدف تحلیل انتقادی این تحول پارادایم و بررسی تأثیرات آن بر الگوهای آمادگی حرفه‌ای معلمان دوره ابتدایی انجام شده است. این بررسی تلاش می‌کند تا ضمن ترسیم تصویر کاملی از وضعیت موجود، چالش‌ها و فرصت‌های پیش رو را شناسایی کرده و راهکارهایی برای بهبود کیفیت آمادگی معلمان ارائه دهد. درک عمیق این تحولات نه تنها برای

<sup>1</sup> Freire<sup>2</sup> Dewey<sup>3</sup> Piaget<sup>4</sup> Vygotsky

سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی ضروری است، بلکه برای معلمان، مربیان، و همه کسانی که در حوزه تعلیم و تربیت فعالیت می‌کنند، راهگشا خواهد بود.

### بیان مسئله

تحول پارادایم آموزشی از رویکرد معلم-محور به کودک-محور، یکی از چالش‌برانگیزترین تغییرات در نظام‌های آموزشی معاصر محسوب می‌شود که الگوهای سنتی آمادگی حرفه‌ای معلمان را به طور بنیادین تحت تأثیر قرار داده است. مسئله اصلی این است که برنامه‌های آموزش معلمان در بسیاری از نظام‌های آموزشی، همچنان بر اساس مفروضات پارادایم معلم-محور طراحی شده‌اند، در حالی که انتظارات از عملکرد معلمان در محیط‌های آموزشی واقعی، مبتنی بر اصول پارادایم کودک-محور است. این عدم تطابق، شکاف عمیقی بین آموزش‌های نظری معلمان و نیازهای عملی آنها در کلاس‌های درس ایجاد کرده است.

در پارادایم سنتی معلم-محور، آمادگی حرفه‌ای معلم عمدتاً بر تسلط بر محتوای درسی، یادگیری روش‌های تدریس استاندارد، و توانایی مدیریت کلاس بر اساس اقتدار و کنترل متمرکز بود. معلمان در این چارچوب، به عنوان منتقل‌کنندگان دانش آموزش می‌دیدند که وظیفه اصلی‌شان انتقال مؤثر اطلاعات از کتاب‌های درسی به ذهن دانش‌آموزان بود. ارزیابی موفقیت نیز بر اساس میزان جذب و بازتولید این اطلاعات توسط دانش‌آموزان صورت می‌گرفت. این رویکرد، که ریشه در نظریه‌های رفتارگرایی و مدل‌های صنعتی آموزش داشت، بر یکنواختی، قابلیت پیش‌بینی، و اندازه‌گیری تأکید می‌کرد.

اما ظهور پارادایم کودک-محور، الگوی کاملاً متفاوتی از آمادگی حرفه‌ای معلم را ایجاد می‌کند. در این رویکرد، معلم باید به عنوان تسهیل‌گر یادگیری، مشاهده‌گر دقیق، طراح تجربیات متنوع، و حامی رشد فردی هر کودک عمل کند. این نقش جدید مستلزم مهارت‌هایی است که در برنامه‌های سنتی آموزش معلم کمتر مورد توجه قرار می‌گرفت، از جمله توانایی تحلیل نیازهای فردی کودکان، طراحی فعالیت‌های متنوع و انعطاف‌پذیر، ایجاد محیط‌های یادگیری محرک و امن، و ارزیابی مستمر و چندبعدی پیشرفت کودکان.

مشکل عمیق‌تر آن است که این تحول تنها در سطح مهارت‌ها و روش‌ها محدود نمی‌شود، بلکه مستلزم تغییر بنیادین در نگرش‌ها و باورهای معلمان نسبت به ماهیت یادگیری، نقش کودک، و رسالت آموزشی است. بسیاری از معلمان که در چارچوب پارادایم معلم-محور آموزش دیده‌اند، با چالش جدی در تطبیق این نگرش جدید روبرو هستند. آنها اغلب احساس می‌کنند که کنترل بر فرآیند یادگیری را از دست داده‌اند و در مواجهه با نیازهای متنوع کودکان، دچار سردرگمی و ناامنی می‌شوند.

چالش دیگر، عدم وجود چارچوب‌های مناسب برای ارزیابی عملکرد معلمان در محیط‌های کودک-محور است. معیارهای سنتی ارزیابی که بر انضباط کلاس، پایبندی به برنامه درسی مقرر، و نتایج آزمون‌های استاندارد تمرکز داشتند، دیگر قادر به سنجش کیفیت تدریس در رویکرد کودک-محور نیستند. این عدم تطابق، نه تنها موجب نارضایتی معلمان می‌شود، بلکه مانعی جدی بر سر راه اجرای مؤثر این رویکرد نوین محسوب می‌شود.

علاوه بر این، منابع و امکانات لازم برای پیاده‌سازی رویکردهای کودک-محور، اغلب در مدارس موجود نیست. کلاس‌هایی که برای نشستن ردیفی و گوش دادن منفعل طراحی شده‌اند، فضای مناسبی برای فعالیت‌های تعاملی، کار گروهی، و کاوشگری ارائه نمی‌دهند. مواد آموزشی و کمک‌درسی که بر اساس رویکرد یک‌اندازه برای همه تولید شده‌اند، نیازهای متنوع کودکان را پوشش نمی‌دهند.

در نهایت، حمایت نهادی و سازمانی کافی برای این تحول وجود ندارد. مدیران مدارس، والدین، و حتی سیاست‌گذاران آموزشی، اغلب انتظارات متضادی از معلمان دارند. از یک سو، از آنها می‌خواهند که روش‌های نوین و کودک-محور را اجرا کنند، و از سوی دیگر، همچنان انتظار نتایج قابل اندازه‌گیری بر اساس معیارهای سنتی را دارند. این تناقض، معلمان را در موقعیت دشواری قرار می‌دهد و مانع از پیاده‌سازی مؤثر رویکردهای جدید می‌شود.

### ضرورت تحقیق

ضرورت انجام این تحقیق از چندین منظر قابل توجیه است که هرکدام بر اهمیت درک عمیق تحول پارادایم آموزشی و تأثیرات آن بر آمادگی حرفه‌ای معلمان تأکید می‌کند. نخستین دلیل، نیاز فوری به پاسخگویی در برابر تغییرات سریع و گسترده در نیازهای یادگیری نسل جدید کودکان است. کودکان امروز در عصری رشد می‌کنند که فناوری، اطلاعات، و تعاملات اجتماعی آنها با نسل‌های پیشین بسیار متفاوت است. این کودکان، که اغلب به نام نسل آلفا شناخته می‌شوند، دارای الگوهای یادگیری، انتظارات، و نیازهایی هستند که با روش‌های سنتی تدریس پاسخ داده نمی‌شود (مک کریندل<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴).

دلیل دوم، یافته‌های پژوهش‌های علوم اعصاب و روان‌شناسی رشد است که درک جدیدی از نحوه عملکرد مغز کودک و فرآیندهای یادگیری او ارائه داده‌اند. این یافته‌ها نشان می‌دهند که کودکان به طور طبیعی کنجکاو، خلاق، و فعال هستند و بهترین یادگیری را زمانی تجربه می‌کنند که بتوانند به طور مستقل کاوش کنند، سؤال بپرسند، و تجربیات معناداری داشته باشند (جنسن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸). این دانش علمی، مبنای محکمی برای توجیه تحول از رویکردهای معلم-محور به کودک-محور فراهم می‌کند.

سومین ضرورت، شکست نسبی نظام‌های آموزشی سنتی در تحقق اهداف جامع تعلیم و تربیت است. بررسی‌های بین‌المللی نشان می‌دهد که علی‌رغم سرمایه‌گذاری‌های گسترده در آموزش، بسیاری از نظام‌های آموزشی در پرورش مهارت‌های قرن بیست و یکم مانند تفکر انتقادی، خلاقیت، همکاری، و حل مسئله ناموفق بوده‌اند (رابینسون<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). این شکست، ضرورت بازنگری بنیادین در رویکردهای آموزشی و به تبع آن، آمادگی معلمان را آشکار می‌سازد.

دلیل چهارم، فشارهای اجتماعی و اقتصادی حاصل از جهانی‌سازی و تغییرات سریع بازار کار است. جامعه امروز نیازمند شهروندانی است که بتوانند با تغییرات سازگار شوند، به طور مستقل یاد بگیرند، در تیم کار کنند، و خلاقانه به مسائل نگاه کنند (تارلینگ و فادل<sup>۴</sup>، ۲۰۰۹). این نیازها، رویکردهای آموزشی را که بر حفظ و تکرار اطلاعات تأکید دارند، کاملاً منسوخ کرده و ضرورت تحول به سمت رویکردهای کودک-محور را دوچندان می‌کند.

پنجمین ضرورت، خلأ پژوهشی موجود در زمینه تأثیرات این تحول پارادایم بر آمادگی حرفه‌ای معلمان است. در حالی که پژوهش‌های فراوانی در مورد مزایای رویکردهای کودک-محور انجام شده، مطالعات کمتری به چالش‌های عملی پیاده‌سازی این رویکردها و نیازهای آموزشی معلمان پرداخته‌اند. این خلأ، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی را با کمبود اطلاعات کافی برای طراحی برنامه‌های مؤثر تربیت معلم روبرو کرده است.

<sup>1</sup> McCrindle

<sup>2</sup> Jensen

<sup>3</sup> Robinson

<sup>4</sup> Trilling & Fadel

دلیل ششم، اهمیت ویژه دوره ابتدایی در شکل‌گیری پایه‌های یادگیری و شخصیت کودک است. تحقیقات نشان می‌دهند که کیفیت تجربیات آموزشی در سال‌های ابتدایی تحصیل، تأثیر بلندمدت و ماندگاری بر موفقیت تحصیلی، اجتماعی، و حرفه‌ای افراد دارد. (هکمان<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶). بنابراین، بهبود کیفیت آمادگی معلمان این دوره، اولویت بالایی برای نظام‌های آموزشی محسوب می‌شود.

هفتمین ضرورت، نیاز به توسعه چارچوب‌های نظری و عملی جدید برای راهنمایی این تحول است. تغییر پارادایم آموزشی نمی‌تواند تنها بر اساس تجربه و خطا صورت گیرد، بلکه نیازمند مبانی نظری محکم، راهنماهای عملی واضح، و معیارهای ارزیابی مناسب است. این تحقیق می‌تواند به توسعه چنین چارچوب‌هایی کمک کند.

در نهایت، ضرورت این تحقیق از جنبه عدالت آموزشی نیز قابل دفاع است. رویکردهای کودک-محور، با تأکید بر تفاوت‌های فردی و نیازهای متنوع کودکان، پتانسیل بالایی برای کاهش نابرابری‌ها و ایجاد فرصت‌های برابر برای همه کودکان دارند. اما تحقق این پتانسیل، مشروط به آمادگی مناسب معلمان برای پیاده‌سازی این رویکردها است.

### پیشینه تحقیق

بررسی پیشینه تحقیقات مرتبط با تحول پارادایم آموزشی و آمادگی حرفه‌ای معلمان نشان می‌دهد که این موضوع از دهه‌های گذشته مورد توجه محققان، متفکران آموزشی، و سیاست‌گذاران بوده است. تحولات نظری که زمینه‌ساز این تغییر پارادایم شده‌اند، ریشه در کارهای پیشگامانی دارند که درک ما از ماهیت یادگیری و رشد کودک را دگرگون کرده‌اند.

جان دیویی، یکی از تأثیرگذارترین متفکران آموزشی قرن بیستم، در اوایل قرن گذشته مبانی نظری رویکرد کودک-محور را پایه‌گذاری کرد. در اثر مشهور خود "مدرسه و جامعه"، او بر اهمیت تجربه مستقیم، یادگیری فعال، و ارتباط آموزش با زندگی واقعی کودک تأکید کرد. دیویی معتقد بود که کودک نباید به عنوان یک ظرف خالی برای پر کردن با اطلاعات در نظر گرفته شود، بلکه به عنوان موجودی فعال و کنجکاو که قادر به ساخت دانش از طریق تعامل با محیط است. این ایده‌ها، پایه‌ای محکم برای توسعه رویکردهای کودک-محور در دهه‌های بعدی فراهم کرد.

ماریا منتسوری، پزشک و آموزشگر ایتالیایی، از طریق کارهای عملی خود با کودکان، اصول مهمی برای آموزش کودک-محور توسعه داد. روش ماریا منتسوری<sup>۲</sup> (۱۹۱۲)، که بر اساس مشاهدات علمی رفتار کودک پایه‌ریزی شده بود، بر اهمیت محیط آماده شده، مواد آموزشی خودصالح‌کننده، و آزادی کودک در انتخاب فعالیت‌ها تأکید می‌کرد. این رویکرد، نقش معلم را از کنترل‌کننده فعالیت‌ها به مشاهده‌گر و راهنمای ملایم تبدیل کرد.

ژان پیاژه، روان‌شناس سوئیسی، از طریق نظریه رشد شناختی خود، درک جدیدی از نحوه یادگیری کودکان ارائه داد. نظریه پیاژه نشان داد که کودکان در مراحل مختلف رشد، قابلیت‌ها و نیازهای متفاوتی دارند و نمی‌توان انتظار داشت همه آنها به یک شیوه یاد بگیرند. این یافته‌ها، اهمیت تطبیق روش‌های تدریس با مرحله رشد و نیازهای فردی هر کودک را برجسته کرد. لئو ویگوتسکی، روان‌شناس روس، مفهوم "ناحیه رشد نزدیک"<sup>۳</sup> را مطرح کرد که تأثیر عمیقی بر رویکردهای کودک-محور داشت. این مفهوم نشان می‌داد که یادگیری مؤثر زمانی اتفاق می‌افتد که کودک با حمایت مناسب از سوی بزرگسالان یا همسالان قادرتر، وظایفی را انجام دهد که به تنهایی قادر به انجام آنها نیست. این دیدگاه، نقش معلم را از منتقل‌کننده اطلاعات به

<sup>1</sup> Heckman

<sup>2</sup> Montessori

<sup>3</sup> Zone of proximal development

تسهیل کننده و حامی فرآیند یادگیری تبدیل کرد. جروم برونر<sup>۱</sup> (۱۹۶۶)، روان شناس آمریکایی، نظریه "یادگیری اکتشافی" را توسعه داد که بر اهمیت کشف و جستجوی خود کودک در فرآیند یادگیری تأکید می کرد. برونر معتقد بود که کودکان باید خود فعالانه در ساخت دانش مشارکت کنند تا یادگیری معنادار و ماندگار اتفاق بیفتد. این ایده ها، پایه ای برای روش های تدریس مبتنی بر کاوشگری و حل مسئله فراهم کرد. هاوارد گاردنر<sup>۲</sup> (۱۹۸۳)، از طریق نظریه "هوش های چندگانه"، درک سنتی از هوش و توانایی کودکان را به چالش کشید. این نظریه نشان داد که کودکان دارای انواع مختلفی از هوش هستند و نمی توان همه آنها را بر اساس معیارهای یکسان ارزیابی کرد. این یافته ها، ضرورت تنوع در روش های تدریس و ارزیابی را برجسته کرد و به تقویت رویکردهای کودک-محور کمک کرد.

در دهه های اخیر، پژوهش های گسترده ای در زمینه مقایسه اثربخشی رویکردهای معلم-محور و کودک-محور انجام شده است. ولکر و شور<sup>۳</sup> (۲۰۱۵) در مطالعه ای جامع بر مدارس ابتدایی نشان دادند که دانش آموزانی که در محیط های کودک-محور آموزش می بینند، عملکرد بهتری در حوزه های خلاقیت، حل مسئله، و انگیزه یادگیری دارند. همچنین این دانش آموزان اعتماد به نفس بیشتری نشان می دهند و روابط مثبت تری با یادگیری برقرار می کنند. هتی<sup>۴</sup> (۲۰۱۲) در تحلیل فرامطالعه ای خود بر روی بیش از ۸۰۰ مطالعه، عوامل مؤثر بر یادگیری دانش آموزان را شناسایی کرد. یافته های او نشان داد که کیفیت تعامل معلم و دانش آموز، تنوع در روش های تدریس، و توجه به نیازهای فردی، از مهم ترین عوامل در موفقیت تحصیلی محسوب می شوند. این یافته ها، اهمیت رویکردهای کودک-محور را تأیید می کند. در زمینه آمادگی حرفه ای معلمان، دارلینگ-هموند<sup>۵</sup> (۲۰۱۷) مطالعات مقایسه ای گسترده ای بر نظام های تربیت معلم در کشورهای مختلف انجام داد. نتایج او نشان داد که کشورهایی که معلمان خود را برای پیاده سازی رویکردهای کودک-محور آماده می کنند، عملکرد بهتری در آزمون های بین المللی دارند. این کشورها عمدتاً بر آموزش عملی، تجربه میدانی گسترده، و توسعه حرفه ای مستمر تأکید می کنند. کوکران-اسمیت و ویلگاس<sup>۶</sup> (۲۰۱۵) در بررسی خود بر تحولات برنامه های تربیت معلم نشان دادند که موفق ترین برنامه ها آن هایی هستند که تعادل مناسبی بین دانش نظری و مهارت های عملی برقرار می کنند. این برنامه ها همچنین بر اهمیت تفکر تأملی، مهارت های تحقیق عمل، و توانایی تطبیق با تغییرات تأکید می کنند.

زاگر و پارکر<sup>۷</sup> (۲۰۱۲) به بررسی چالش های موجود در انتقال از رویکردهای سنتی آموزش معلم به رویکردهای نوین پرداختند. آنها شناسایی کردند که اصلی ترین موانع شامل مقاومت نهادی، کمبود منابع، عدم هماهنگی بین نظریه و عمل، و نبود حمایت کافی از سوی مدیران مدارس است. بوهل<sup>۷</sup> و همکاران، (۲۰۱۵) در پژوهش خود بر باورهای معلمان نشان دادند که تغییر باورها و نگرش های معلمان نسبت به یادگیری و تدریس، یکی از چالش برانگیزترین جنبه های تحول به سمت رویکردهای کودک-محور است. این محققان تأکید کردند که بدون تغییر باورهای بنیادین، تغییرات سطحی در روش های تدریس کافی نخواهد بود.

در سطح ملی، پژوهش هایی نیز در زمینه تحول رویکردهای آموزشی انجام شده است. رضایی و همکاران (۱۳۹۸) در بررسی تأثیر برنامه های تربیت معلم بر عملکرد آنها در مدارس ابتدایی نشان دادند که معلمان که آموزش جامع تری در زمینه شناخت

<sup>1</sup> Bruner

<sup>2</sup> Gardner

<sup>3</sup> Walker & Shore

<sup>4</sup> Hattie

<sup>5</sup> Darling-Hammond

<sup>6</sup> Cochran-Smith & Villegas

<sup>7</sup> Buehl

کودک و روش‌های متنوع تدریس دریافت کرده بودند، موفقیت بیشتری در ایجاد محیط‌های یادگیری مثبت داشتند. احمدی و موسوی (۱۴۰۰) به بررسی چالش‌های معلمان در پیاده‌سازی رویکردهای کودک-محور پرداختند و نشان دادند که اصلی‌ترین مشکلات شامل عدم آمادگی کافی در دوره تحصیل، کمبود امکانات و منابع، فشار برای تحقق اهداف کمی، و عدم حمایت مدیریتی است. این یافته‌ها ضرورت بازنگری جدی در برنامه‌های آمادگی معلمان را آشکار می‌کند. کاظمی (۱۳۹۹) در مطالعه خود بر معلمان دوره ابتدایی به این نتیجه رسید که معلمانی که در طول دوره تحصیل تجربه عملی بیشتری در محیط‌های کودک-محور کسب کرده بودند، اعتماد به نفس و مهارت بیشتری در پیاده‌سازی این رویکردها نشان می‌دهند. این یافته بر اهمیت تجربه میدانی و آموزش عملی در برنامه‌های تربیت معلم تأکید می‌کند.

### مبانی نظری تحقیق

#### مفهوم پارادایم آموزشی و تحول آن

پارادایم آموزشی به مجموعه‌ای از مفروضات بنیادین، باورها، ارزش‌ها، و رویکردهای غالب در یک نظام آموزشی اطلاق می‌شود که چارچوب کلی برای درک ماهیت یادگیری، نقش معلم و یادگیرنده، اهداف آموزشی، و شیوه‌های تحقق این اهداف را تعیین می‌کند (کان<sup>۱</sup>، ۱۹۶۲). این مفهوم، که ابتدا توسط توماس کوهن در حوزه علوم طبیعی مطرح شد، کاربرد گسترده‌ای در علوم اجتماعی و آموزشی یافته است.

هر پارادایم آموزشی، مبتنی بر مجموعه‌ای از اصول و مفروضات کلی است که شامل دیدگاه‌های خاصی درباره ماهیت دانش، فرآیند یادگیری، نقش معلم، جایگاه یادگیرنده، و هدف نهایی آموزش می‌شود. این مفروضات، اغلب به طور ناخودآگاه عمل می‌کنند و تصمیمات آموزشی، روش‌های تدریس، شیوه‌های ارزیابی، و حتی طراحی فضاهای آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهند.

پارادایم معلم-محور، که قرن‌ها در نظام‌های آموزشی غالب بوده، بر اصول و مفروضاتی استوار است که معلم را محور و کنترل‌کننده اصلی فرآیند آموزشی می‌داند. در این پارادایم، دانش به عنوان مجموعه‌ای از اطلاعات و مهارت‌های از پیش تعریف شده تلقی می‌شود که باید از طریق انتقال مستقیم از معلم به دانش‌آموز منتقل شود. یادگیرنده در این چارچوب، نقشی منفعل دارد و عمدتاً به عنوان دریافت‌کننده اطلاعات در نظر گرفته می‌شود.

این پارادایم، که ریشه در فلسفه‌های آموزشی کلاسیک و رویکردهای رفتارگرایانه دارد، بر اهمیت نظم، انضباط، یکنواختی، و کنترل تأکید می‌کند. در این رویکرد، موفقیت آموزشی عمدتاً بر اساس میزان جذب و بازتولید اطلاعات توسط یادگیرندگان سنجیده می‌شود و معلم موفق آن کسی است که بتواند بیشترین مقدار اطلاعات را در کمترین زمان به دانش‌آموزان منتقل کند.

در مقابل، پارادایم کودک-محور بر اصول و مفروضات کاملاً متفاوتی استوار است. این پارادایم، کودک را محور فرآیند آموزشی قرار می‌دهد و بر فردیت، تفاوت‌های فردی، نیازهای تحولی، و نقش فعال یادگیرنده در ساخت دانش تأکید می‌کند. در این رویکرد، دانش به عنوان فرآیندی پویا و شخصی تلقی می‌شود که توسط خود یادگیرنده از طریق تعامل با محیط، تجربه مستقیم، و تأمل ساخته می‌شود.

<sup>1</sup> Kuhn

نقش معلم در پارادایم کودک-محور از کنترل‌کننده و منتقل‌کننده اطلاعات به تسهیل‌کننده، راهنما، مشاهده‌گر، و حامی یادگیری تغییر می‌کند. معلم در این چارچوب، وظیفه دارد محیط غنی و محرکی را فراهم آورد که کودکان بتوانند به طور طبیعی کاوش کنند، تجربه کنند، سؤال بپرسند، و دانش خود را بسازند. این تحول نقش، مهارت‌ها و شایستگی‌های کاملاً جدیدی را از معلمان ایجاب می‌کند.

تحول از پارادایم معلم-محور به کودک-محور، فرآیندی تدریجی و پیچیده است که نه تنها تغییرات ساختاری و روش‌شناختی را شامل می‌شود، بلکه مستلزم تحول عمیق در نگرش‌ها، باورها، و فرهنگ آموزشی است. این تحول، که اغلب با مقاومت‌هایی از سوی افراد و نهادهای مستقر در پارادایم قدیم روبرو می‌شود، نیازمند حمایت، زمان، و منابع کافی برای تحقق است.

### نظریه‌های یادگیری و تأثیر آنها بر تحول پارادایم

نظریه‌های یادگیری نقش بنیادینی در شکل‌گیری و توجیه تحول پارادایم آموزشی از معلم-محور به کودک-محور ایفا کرده‌اند. این نظریه‌ها، درک عمیق‌تری از نحوه عملکرد ذهن انسان، فرآیندهای یادگیری، و عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی ارائه داده‌اند که مبنای محکمی برای نقد رویکردهای سنتی و توسعه رویکردهای نوین فراهم کرده است.

نظریه سازنده‌گرایی، یکی از تأثیرگذارترین نظریه‌های یادگیری در توجیه رویکردهای کودک-محور محسوب می‌شود. این نظریه، که بر پایه کارهای پیاژه (۱۹۷۷) و ویگوتسکی (۱۹۷۸) شکل گرفته، بیان می‌کند که یادگیرندگان به طور فعال دانش خود را از طریق تعامل با محیط، تجربه مستقیم، و تأمل بر تجربیات می‌سازند. این دیدگاه، نقش یادگیرنده را از دریافت‌کننده منفعل اطلاعات به سازنده فعال دانش تبدیل می‌کند.

مفهوم "ناحیه رشد نزدیک" ویگوتسکی نشان می‌دهد که یادگیری مؤثر زمانی اتفاق می‌افتد که کودک با حمایت مناسب از سوی معلم یا همسالان قادرتر، وظایفی را انجام دهد که به تنهایی قادر به انجام آنها نیست. این مفهوم، اهمیت نقش معلم به عنوان تسهیل‌گر و حامی یادگیری را برجسته می‌کند و نشان می‌دهد که یادگیری فرآیندی اجتماعی و تعاملی است.

نظریه یادگیری اجتماعی باندورا (۱۹۷۷) نیز تأثیر قابل توجهی بر رویکردهای کودک-محور داشته است. این نظریه نشان می‌دهد که یادگیری نه تنها از طریق تجربه مستقیم، بلکه از طریق مشاهده، تقلید، و الگوبرداری نیز اتفاق می‌افتد. این دیدگاه، اهمیت محیط یادگیری، تعاملات اجتماعی، و نقش معلم به عنوان الگو را برجسته می‌کند.

نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر (۱۹۸۳) درک سنتی از هوش و توانایی را به چالش کشیده و نشان داده که افراد دارای انواع مختلفی از هوش هستند که هرکدام نیازمند شیوه‌های متفاوت آموزش و ارزیابی است. این نظریه، ضرورت تنوع در روش‌های تدریس و توجه به تفاوت‌های فردی را تأیید می‌کند و مبنای محکمی برای رویکردهای کودک-محور فراهم می‌آورد.

نظریه یادگیری مبتنی بر مغز جنسن (۲۰۰۸) که بر پایه یافته‌های علوم اعصاب شکل گرفته، نشان می‌دهد که مغز انسان به طور طبیعی الگوجو، معنی‌جو، و فعال است. این نظریه تأکید می‌کند که یادگیری مؤثر زمانی اتفاق می‌افتد که اطلاعات جدید با تجربیات قبلی ارتباط برقرار کنند، معنادار باشند، و در محیطی امن و محرک ارائه شوند. این یافته‌ها، اهمیت ایجاد محیط‌های یادگیری غنی، متنوع، و کودک-محور را تأیید می‌کند.

نظریه انگیزش خودتعیین‌کننده دسی و رایان (۲۰۰۰) نیز تأثیر قابل توجهی بر رویکردهای کودک-محور داشته است. این نظریه شناسایی می‌کند که انگیزش درونی، که محرک قدرتمندی برای یادگیری است، زمانی تقویت می‌شود که سه نیاز

بنیادین انسان یعنی استقلال، تسلط، و تعلق پاسخ داده شود. رویکردهای کودک-محور، با تأکید بر انتخاب، چالش مناسب، و روابط مثبت، زمینه پاسخگویی به این نیازها را فراهم می‌آورند.

### چارچوب مفهومی آمادگی حرفه‌ای معلم

آمادگی حرفه‌ای معلم مفهومی چندبعدی است که شامل مجموعه‌ای از دانش‌ها، مهارت‌ها، نگرش‌ها، و شایستگی‌هایی می‌شود که معلم برای انجام مؤثر وظایف آموزشی و تربیتی خود نیاز دارد. این مفهوم در طول زمان تحول یافته و با تغییر پارادایم‌های آموزشی، تعریف و محتوای آن نیز دستخوش تغییرات اساسی شده است.

در پارادایم سنتی معلم-محور، آمادگی حرفه‌ای معلم عمدتاً بر تسلط بر محتوای تخصصی، دانش روش‌های تدریس استاندارد، و مهارت‌های مدیریت کلاس متمرکز بود. این رویکرد، که اغلب به عنوان مدل "محتوا + روش" شناخته می‌شود، فرض می‌کرد که معلم موفق آن کسی است که دانش عمیقی از موضوع تدریس داشته باشد و بتواند آن را به شیوه‌ای منظم و قابل فهم به دانش‌آموزان منتقل کند.

اما تحول به سمت پارادایم کودک-محور، تعریف جدیدی از آمادگی حرفه‌ای معلم را ایجاب کرده است. شولمن (۱۹۸۶) مفهوم "دانش محتوای آموزشی"<sup>۱</sup> را مطرح کرد که نشان می‌دهد معلمان علاوه بر دانش تخصصی و دانش آموزشی، نیاز به نوع خاصی از دانش دارند که ترکیبی از این دو است و شامل درک نحوه آموزش موضوعات خاص به گروه‌های خاص از یادگیرندگان می‌شود.

این چارچوب، بعدها توسط محققان دیگر توسعه یافت و ابعاد جدیدی مانند دانش یادگیرندگان، دانش زمینه آموزشی، و دانش اهداف آموزشی به آن اضافه شد. اما حتی این چارچوب توسعه‌یافته نیز برای پوشش کامل نیازهای معلمان در محیط‌های کودک-محور کافی نیست.

آمادگی حرفه‌ای معلم در رویکرد کودک-محور، علاوه بر ابعاد سنتی، شامل مؤلفه‌های جدیدی می‌شود که عبارتند از: دانش عمیق رشد و تحول کودک، مهارت‌های مشاهده و تحلیل رفتار، توانایی طراحی تجربیات یادگیری متنوع و انعطاف‌پذیر، مهارت‌های ارتباطی و تعاملی پیشرفته، دانش روش‌های ارزیابی مستمر و چندبعدی، توانایی ایجاد محیط‌های یادگیری امن و محرک، مهارت‌های تفکر تأملی و خودارزیابی، و نگرش مثبت نسبت به تفاوت‌های فردی و تنوع.

دانش رشد و تحول کودک در این چارچوب جدید اهمیت بحرانی پیدا می‌کند. معلمان باید درک عمیقی از مراحل مختلف رشد شناختی، عاطفی، اجتماعی، و جسمی کودکان داشته باشند تا بتوانند تجربیات یادگیری مناسب با سطح رشد و نیازهای هر کودک طراحی کنند. این دانش نه تنها شامل نظریه‌های کلی رشد می‌شود، بلکه مستلزم توانایی اعمال این دانش در موقعیت‌های عملی و تطبیق آن با ویژگی‌های فردی هر کودک است.

مهارت‌های مشاهده و تحلیل رفتار نیز جایگاه ویژه‌ای در آمادگی حرفه‌ای معلمان کودک-محور دارد. معلمان باید قادر باشند رفتار کودکان را دقیقاً مشاهده کنند، الگوهای یادگیری آنها را شناسایی نمایند، نیازها و علایق فردی را تشخیص دهند، و بر اساس این مشاهدات، تصمیمات آموزشی مناسب اتخاذ کنند. این مهارت‌ها مستلزم آموزش تخصصی و تمرین مداوم است.

توانایی طراحی تجربیات یادگیری متنوع و انعطاف‌پذیر، یکی دیگر از شایستگی‌های کلیدی در این چارچوب جدید محسوب می‌شود. معلمان باید قادر باشند فعالیت‌ها و تجربیاتی را طراحی کنند که نه تنها محتوای آموزشی را پوشش دهند، بلکه با

<sup>1</sup> Pedagogical Content Knowledge

سبک‌های مختلف یادگیری، علایق متنوع، و سطوح مختلف توانایی سازگار باشند. این امر مستلزم خلاقیت، انعطاف‌پذیری، و دانش گسترده از منابع و روش‌های آموزشی است.

### تحلیل تطبیقی پارادایم معلم-محور و کودک-محور

برای درک عمق تحولی که از پارادایم معلم-محور به کودک-محور رخ داده، ضروری است این دو رویکرد را از ابعاد مختلف مورد مقایسه قرار دهیم. این تحلیل تطبیقی نه تنها تفاوت‌های بنیادین این دو پارادایم را آشکار می‌کند، بلکه چالش‌ها و فرصت‌های مرتبط با انتقال از یکی به دیگری را نیز روشن می‌سازد.

از منظر فلسفی و معرفت‌شناختی، پارادایم معلم-محور بر مبنای دیدگاه "انتقالی" از دانش استوار است که دانش را به عنوان مجموعه‌ای از حقایق ثابت و قابل انتقال تلقی می‌کند. در این دیدگاه، دانش خارج از ذهن یادگیرنده وجود دارد و باید از طریق انتقال مستقیم از معلم به او منتقل شود. این رویکرد، که ریشه در فلسفه تجربه‌گرا و مکتب رفتارگرا دارد، یادگیری را فرآیندی یک‌طرفه و خطی تلقی می‌کند.

در مقابل، پارادایم کودک-محور بر مبنای دیدگاه "سازنده‌گرا" از دانش استوار است که دانش را فرآیندی فعال و شخصی می‌داند که توسط خود یادگیرنده از طریق تعامل با محیط، تجربه، و تأمل ساخته می‌شود. این دیدگاه، که ریشه در فلسفه پراگماتیسم و نظریه‌های سازنده‌گرا دارد، یادگیری را فرآیندی دوطرفه، پویا، و مبتنی بر کشف تلقی می‌کند.

از منظر نقش معلم، تفاوت‌های بنیادینی بین این دو پارادایم وجود دارد. در پارادایم معلم-محور، معلم نقش مرکزی و کنترل‌کننده دارد. او تصمیم‌گیرنده اصلی در مورد محتوا، روش، زمان‌بندی، و ارزیابی است. معلم به عنوان مرجع دانش، منبع اطلاعات، و مدیر کلاس عمل می‌کند. او انتظار دارد که دانش‌آموزان به طور منفعل به سخنان او گوش دهند، دستورات را اجرا کنند، و محتوای ارائه شده را جذب نمایند.

در پارادایم کودک-محور، نقش معلم به طور بنیادین تغییر می‌کند. معلم از کنترل‌کننده به تسهیل‌کننده، از منتقل‌کننده اطلاعات به راهنمای کشف، از مدیر کلاس به ایجادکننده محیط یادگیری تبدیل می‌شود. معلم در این رویکرد، مسئولیت ایجاد شرایطی را بر عهده دارد که کودکان بتوانند به طور طبیعی کاوش کنند، سؤال بپرسند، آزمایش کنند، و دانش خود را بسازند. جایگاه و نقش یادگیرنده نیز در این دو پارادایم کاملاً متفاوت است. در رویکرد معلم-محور، کودک نقشی منفعل دارد. او مطیع، گوش‌کن، تکرارکننده، و بازتولیدکننده محتوای ارائه شده توسط معلم است. انتظار می‌رود که کودک بدون پرسش و چون‌وچرا، دستورات را اجرا کند و در آزمون‌ها همان مطالبی را که آموخته بازتولید نماید. تفاوت‌های فردی، علایق شخصی، و سبک‌های مختلف یادگیری کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد.

در پارادایم کودک-محور، کودک محور فرآیند آموزشی قرار می‌گیرد. او فعال، کنجکاو، کاوشگر، و سازنده دانش است. کودک حق انتخاب، پرسشگری، آزمایش، و حتی اشتباه کردن را دارد. تفاوت‌های فردی، علایق، سبک‌های یادگیری، و نیازهای خاص هر کودک نه تنها شناخته می‌شود، بلکه مبنای طراحی تجربیات یادگیری قرار می‌گیرد.

روش‌های تدریس در این دو پارادایم نیز تفاوت‌های چشمگیری دارد. رویکرد معلم-محور عمدتاً بر روش‌های یک‌طرفه مانند سخنرانی، توضیح، تکرار، و تمرین متکی است. کلاس به صورت ردیفی چیده می‌شود تا همه دانش‌آموزان به معلم نگاه کنند. فعالیت‌ها عمدتاً فردی است و تعامل بین دانش‌آموزان محدود یا ممنوع. زمان‌بندی سخت و برنامه از پیش تعیین شده است.

در مقابل، رویکرد کودک-محور بر روش‌های تعاملی، مشارکتی، و کاوشگرانه تأکید می‌کند. کلاس به صورت انعطاف‌پذیر چیده می‌شود تا امکان کار گروهی، فعالیت‌های عملی، و حرکت آزاد کودکان فراهم باشد. یادگیری از طریق بازی، آزمایش، پروژه، و تجربه مستقیم صورت می‌گیرد. زمان‌بندی انعطاف‌پذیر است و بر اساس نیازها و علایق کودکان قابل تغییر.

شیوه‌های ارزیابی نیز در این دو پارادایم متفاوت است. در رویکرد معلم-محور، ارزیابی عمدتاً جمعی، استاندارد، و مبتنی بر آزمون‌های کتبی است. هدف اصلی سنجش میزان حفظ و بازتولید اطلاعات است. نمرات و رتبه‌بندی اهمیت زیادی دارد و معیار موفقیت محسوب می‌شود. ارزیابی معمولاً در پایان دوره‌ها صورت می‌گیرد و جنبه تشخیصی و کمکی کمتری دارد.

در پارادایم کودک-محور، ارزیابی مستمر، چندبعدی، و مبتنی بر مشاهده عملکرد واقعی است. هدف اصلی درک پیشرفت کودک، شناسایی نیازها، و ارائه بازخورد سازنده است. پورتفولیو، نمونه‌کار، مشاهده رفتار، و خودارزیابی جایگزین آزمون‌های سنتی می‌شود. ارزیابی ابزاری برای یادگیری بیشتر محسوب می‌شود تا وسیله‌ای برای طبقه‌بندی و رتبه‌بندی.

محیط یادگیری نیز در این دو پارادایم تفاوت‌های اساسی دارد. در رویکرد معلم-محور، محیط رسمی، ساخت‌یافته، و کنترل‌شده است. میز و صندلی‌ها به صورت ردیفی چیده می‌شود، دیوارها معمولاً خالی یا دارای پوستره‌های آموزشی استاندارد هستند، و فضا برای نشستن و گوش دادن بهینه‌سازی شده است. سکوت و نظم بالا ارزش تلقی می‌شود.

در پارادایم کودک-محور، محیط غنی، انعطاف‌پذیر، و محرک است. فضا به گونه‌ای طراحی می‌شود که امکان فعالیت‌های متنوع، کار گروهی، و حرکت آزاد را فراهم کند. مواد و ابزارهای متنوع در دسترس کودکان قرار می‌گیرد. نمایش کارهای کودکان، گوشه‌های مختلف برای فعالیت‌های گوناگون، و فضای طبیعی بخشی از محیط یادگیری محسوب می‌شود.

اهداف آموزشی نیز در این دو رویکرد متفاوت تعریف می‌شود. در پارادایم معلم-محور، اهداف عمدتاً شناختی و محتوا-محور هستند. هدف اصلی انتقال دانش تخصصی، توسعه مهارت‌های اساسی مانند خواندن و نوشتن، و آماده‌سازی برای مراحل بعدی تحصیل است. موفقیت بر اساس نمرات درسی و عملکرد در آزمون‌ها سنجیده می‌شود.

در پارادایم کودک-محور، اهداف جامع‌تر و کل‌نگرانه تعریف می‌شود. علاوه بر اهداف شناختی، توسعه مهارت‌های اجتماعی، عاطفی، خلاقیت، تفکر انتقادی، و شخصیت کودک مورد توجه قرار می‌گیرد. هدف اصلی پرورش فردی متعادل، خودکفا، و شهروندی مسئول است که قادر به یادگیری مادام‌العمر باشد.

## منابع

۱. توانگر، امیرحسین؛ مزارعی، هانیه؛ آزادخانی، الهه و بنیادی، حمیده. (۱۴۰۴). بررسی تاثیر تدریس با استفاده از پادکست های هوش مصنوعی بر یادگیری زبان انگلیسی کودکان ابتدایی.
۲. موسی زاده، زهراسادات. (۱۴۰۳). بررسی تاثیر استفاده از پادکست آموزشی بر بهبود مهارت های شنیداری دانش آموزان دختر دارای اختلال یادگیری خاص دوره اول ابتدایی شهر تهران.
۳. سرایدار، سارا؛ ابراهیم پور کومله، سمیرا؛ صفر نواده، مریم. (۱۴۰۰). تأثیر استفاده از پادکست بر پیشرفت تحصیلی، انگیزه یادگیری و یادگیری خلاقانه دانش آموزان در درس مطالعات اجتماعی پایه پنجم ابتدایی. فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۱۱(۴)، ۲۱-۳۲.
۴. نجفی پور، سهراب؛ نجفی پور، صدیقه؛ رئوفی، رحیم. (۱۳۹۰). نقش پادکست در آموزش .مجله میان رشته ای آموزش مجازی در علوم پزشکی، ۲(۱)، ۷.
5. Goldman, Thomas, "The Impact of Podcasts in Education" (2018). Advanced Writing: Pop Culture Intersections. 29.
6. Phillips, B. (2017). Student-produced podcasts in language learning – exploring student perceptions of podcast activities. *IAFOR Journal of Education*, 5(3).