

دلوارنامه

دوهفته نامه فرهنگی اجتماعی
شماره ۱۵۴ - نیمه دوم مهر ۱۴۰۲
۵۰ هزار تومان



جایگاه و اهمیت آموزش و پرورش در ایران

بسم اللہ الرحمن الرحیم



دوہفتہ نامہ فرهنگی، اجتماعی
نیمہ دوم مہر سال ۱۴۰۲ شماره ۱۵۴

صاحب امتیاز:
شرکت دلوار ساحل جنوب
مدیر مسئول:
علی ساعدی
سر دبیر:
علی ساعدی
تحریریه:
مانا محمود کلای، رحیمہ اعلائی،
امین ذوالقدر، مصطفیٰ کوکاکییان،
ابراہیم نبائی، سید حسن ہاشمی

مدیریت هنری و اجرا:
المیرا دوستی
گروه فنی موسسه فرهنگی مدیا کیا
چاپ: نگار نقش

آدرس:
خیابان پاسداران، ابتدای خیابان دولت، کوچہ
دیدہ، ساختمان دولت آراء، پلاک ۹، واحد ۱۱
تلفن: ۸۸۹۷۵۰۴۳

فهرست مطالب

جایگاه و اهمیت آموزش و پرورش در ایران ۵

نقش انگیزه در رضایت شغلی افراد جامعه ۹۷

جایگاه و اهمیت آموزش و پرورش در ایران

فصل اول: آموزش

اهمیت آموزش و پرورش

تمدن امروزه وجوه متفاوتی دارد. دگرگونی تکنیک زندگی مرتبا بر وسعت و تنوع نیازها می‌افزاید و بهره‌مندی انسانها را از مهارتها و تواناییهای جدید ایجاب می‌کند. در اثر این تحول تدریجی چه بسا هدفهای تربیتی که روزی بعنوان مقاصد تجملی مطرح بوده اند و اکنون یک نیاز اجتناب‌ناپذیر عمومی جلوه می‌کنند. روشن است که کسب مهارت برای مقابله با نیازهای متنوع و پیچیده زندگی و کسب اهلیت برای استفاده از تکنیک نوع و کاربرد ابزار جدید. خود مستلزم توسل جستن به تربیت عمدی است. آن تربیت عمدی ای که برای زندگی در جاهله امروز با ابعاد وسیع نیازهای روزمره‌اش توانایی لازم فراهم آورد و افراد را برای مقابله با ضرورت‌های روزمره زندگی آماده کند. این ضرورت نشانه بارز آموزش و پرورش است ولویت آن را نسبت به دیگر فعالیت‌ها توجیه می‌کند.

در جامعه امروز آموزش و پرورش تنها وسیله دسترسی به تکنیک قویتر و توسعه و پیشرفت بیشتر است رقابت دامنه داریکه باری استفاده از تکنیکهای جدید و تامین شرایط بهتر زیست و بین ملل مختلف جهان وجود دارد، انگیزه تلاش و کوشش وسیعی است که برای بنیادگذاری نظام جامعتر و سود بخشتر آموزشی اعمال می‌شود و خود از اهمیت این بخش از فعالیت‌های اجتماعی متاثر است دگرگونیهای روزمره و سریع زندگی انسان نیز نیاز به تربیت و کسب آمادگی برای قبول تحول در ابعاد گوناگون

حیات انسانی را به خوبی توجیه می کنند. دگر کونیهای که اجتناب ناپذیرند و تنها تربیت و تعلیم صحیح مقابله متعادل و مطلوب با آنها را امکان پذیر می سازد.

محتوای آموزش و پرورش

به دنبال بحث درباره آموزش و پرورش کنجکاوی برای آشنایی با آن محتوا و برنامه در خور اینهمه توجه امری کاملاً طبیعی است. روشن است که تربیت تک فرد فقط نتیجه کوششهای عمدی و رسمی خانواده نیست. تربیت یک فرد نتیجه همه عواملی است که در شکل گیری شخصیت او نقش داشته اند. اثر محیط در سازندگی ویژگیهای عقل، عاطفی و رفتاری انسانها، خواه ناخواه مقام دارد. اثری که اجتناب ناپذیر است تغییر نیست، تدریجی و با دوام است و عموماً نافذتر کوششهای عمدی است. مدرسه خود جذبی از محیط است و در چهارچوب سازندگیهای محیط، در شکل دادن به شخصیت کودکان و نوجوانان نقش قابل ملاحظه ای دارد.

آموزش و پرورش رسمی، هم کوششهای معلم برای انتقال دانش و مهارت زمان به نسل جوان و هم آن سلسله فعالیتهایی را که نقش سازنده رفتاری دارند، در بر می گیرد. آن محتوا و برنامه که در هر زمینه فوق موثر و سودبخش باشد در خور اهمیت است. رسالت تربیتی خانواده و مدرسه و جامعه را در هر دو بعد آموزش و پرورش باید دید که نتیجه اول در یادگیری و دومین در تغییر رفتار خلاصه می شود.

با این توضیح، محتوای تربیتی سودبخش تر است که در هر دو جهت، یادگیری و تغییر رفتار - موثر باشد بخصوص یادگیری، آنگاه در خور توجه است که به تغییر رفتار در جهت مطلوب منتهی شود.

تهیه آن محتوای تربیتی که نیازها و توقعات جامعه را بصورتی جامع و همه جانبه پاسخ دهد و در خور آن باشد که بعنوان یک نیاز عمومی مطرح شود از دشواریهای جدی مدیریت کنونی است. مسئله اساسی این است که نظام آموزشی با کدام محتوا سود بخش و قابل اعتماد می‌تواند به نیازها و ضرورت‌هایی که شاخص اهمیت و ضرورت کار مدرسه‌اند پاسخ دهد.

محتوای آموزش و پرورش باید بصورتی تهیه شود که بین وقت و سرمایه و کار مصرفی برای تربیت هر فرد و نتیجه‌ای که از این سرمایه‌گذاریها حاصل می‌شود تعادل و تناسب مطلوب را برقرار کند. این موازنه و تعادل هم در گروه برنامه موثر و مفید است و هم به اجرای سنجیده آن برنامه بستگی دارد. بررسی مسائل آموزش و پرورش خود کوششی برای یافتن آن محتوا و آن کیفیت اجرای است که مقاصد تربیتی را به صورت بهتر و موثر تامین کند و قدرت سازگاری و سازندگی را در افراد جامعه فراهم آورد.

رده بندی مسائل آموزش و پرورش

مسائل آموزش و پرورش را با دیدهای مختلف می‌توان مورد توجه قرار داد و با هر نقطه نظر نوعی رده بندی از آنها حاصل می‌شود.

۱. رده بندی از نظر ارتباط با هدفها: هدف آموزش و پرورش ابعاد گوناگونی دارد. تربیت بدنی، روانی، اخلاقی و مذهبی و اجتماعی و ... در رده بندی مسائل آموزش و پرورش ممکن است دشواریها را براساس همین هدفها طبقه بندی کنیم یا آنکه اصولاً مجموعه مسائل آموزش و پرورش را در دوره اصلی شامل «مسائل آموزشی» در ارتباط با کوششهایی که برای انتقال دانش و مهارت به نسل جوان اعمال می‌شوند و مسائل

پرورشی در ارتباط با آن سلسله فعالیتهایی که متضمن سازند کی تغییر رفتار هستند از هم تفکیک کنیم.

۲. رده بندی از نظر نتیجه: مسائل آموزش و پرورش را از نظر بازده کار نیز می توان طبقه بندی کرد. به این معنا که در یک طبقه موفقیتها و پیشرفتها و در طبقه دیگر آن فعالیتهایی را قرار دهیم که به تامین هدفها و مقاصد مربوط منتهی نشده اند.

۳. رده بندی از نظر علتها: مسائل آموزش و پرورش ممکن است از نارسایی برنامهها و وجود ضعف و نقص دریافت و محتوا و روشها یا از نحوه عمل و جریان کار مدرسه، ناشی باشند. بنابراین در ارتباط با علتها نیز مسائل آموزش و پرورش به دو دسته بنیادی و بسطری تقسیم می شوند. در اینگونه رده بندی ناهماهنگی هدف و برنامه فقدان ارتباط بین برنامه و نیازهای عینی و واقعی زندگی، نقص و ضعف در آئین نامهها و مبانی ساختمانی نظام آموزشی و ... از مسائل بنیادی هستند که در خارج از مدرسه و ضمن برنامه ریزی پدید می آیند و از دشواریهای برون مرزی مدرسه اند. کم کاری و ناتوانی معلم، نقص و کم بود وسائل کار، تضاد فکری بین معلم و متعلم، مدیریت ضعیف و بی نظمی فقدان کنترل و ارزشیابی و ... از مسائل اجرایی هستند و منشا آنها جریان کار در داخل مدرسه است.

۴. رده بندی از نظر ماهیت: مسائل آموزش و پرورش را از نظر ماهیت در دو رده کیفی و کمی می توان از هم تفکیک کرد. پاره ای از دشواریها از چگونگی کار، اعم از بنیادی یا اجرایی ناشی می شود در حالی که بعضی دیگر نتیجه گسترش سازمانها و افزایش روزمره نیازها هستند و مشخصا کمبودهای عددی را در بر می گیرد. چاره جوی دسته

اول مستلزم اصلاح محتوا و روش کار مدرسه است و به همین سبب این گونه دشواریها را مسائل کیفی می‌گوئیم. دسته دوم که به صورت کمبودهای مقداری بیان می‌شوند و به همان سبب تحت عنوان مسائل کمی از آنها نام می‌بریم.

اهداف در نظام آموزش و پرورش

هدف آموزش و پرورش را در چهارچوب نیازها و ضرورت‌های زندگی فردی و گروهی انسانها باید بنیاد کرد. بنابراین منظور از تربیت بیش از آنکه قابل وضع کردن باشد در حوزه کشف کردن است. مقاصد تربیتی را در هر زمان و بر مبنای شرایط خاص هر مکان در آن سلسله مسائلی که مبتنی به زندگی روزمره انسانهاست باید جستجو کرد و این مستلزم شناسایی دقیق و بازشناسی مستمر نیازها و ضرورت‌های زندگی است. پس برای تعیین مقاصد تربیتی باید نیازها و ضرورتها را بررسی کرد. به همین سبب هدفهای آموزش و پرورش اغلب کهنه به نظر می‌رسند و به حق می‌توان قبول کرد که گاهی سنتی و نارسا هستند و با ضرورت‌های محسوس و ملموس زمان مغایر هستند.

مساله دیگر لزوم هماهنگی بین هدفهای تربیتی و نیازها و شرایط محلی و منطقه‌ای است. این وضعیت را نباید از نظر دور داشت که شهر و روستا - مناطق کوچک و بزرگ - جامعه‌های صنعتی و کشاورزی - قشرها و طبقات مختلف جامعه و بالاخره ملت‌ها طبیعت متفاوت دارند. حتی افراد مختلف با قابلیت‌های ذهنی مختلف اهداف متفاوتی در آموزش و پرورش آنها وجود دارد.

در هر صورت این حقیقت را نمی‌توان از نظر دور داشت که بخش مهمی از مقاصد تربیتی به شکوفایی استعدادها و تواناییهای مبتنی بر شایستگی‌های فردی باز می‌گردد

براستی زیادند استعدادهای بالقوه که در اثر عدم بهره‌مندی از تربیت و به سبب آنکه به کار گرفته نمی‌شوند به مرحله بروز و سود بخشی نمی‌رسند و در حقیقت تلف می‌شوند.

اصول کلی و اصول برنامه ریزی آموزشی در دوره متوسطه

۱. رابطه برنامه با نیازها

پس در تهیه برنامه ریزی درسی ابتدا باید نیازها و ضرورت‌های زندگی را یافت و سپس تهیه برنامه رد جهت پاسخگویی به آن نیاز باشد.

۲. رابطه برنامه با هدف

با توجه به هدفی که از آموزش در نظام آموزشی تعریف شده است برنامه ریزی باید در جهت رسیدن به هدف باشد.

۳. رابطه برنامه با ویژگیهای فردی :

کوششهای تربیتی اگر محرک ذوق و شوق افراد باشد سود بخش تر و زودتر به نتیجه می‌رسند. کار روزانه در صورتی محرک ذوق خواهد بود که با علایق و تواناییهای انسان هماهنگ باشد. بنابراین در تهیه برنامه‌های آموزشی به رغبتها و استعدادها باید توجه داشت. اما استعدادها و رغبتها متنوع‌اند و هر شخص را ویژگیهایی است که کم و بیش منحصر به فرد اوست. در برخورد با این مسئله در اولین دید صورت توسل به تربیت انفرادی جلب توجه می‌کند.

رابطه برنامه با شرایط منطقه‌ای

برنامه آموزش و پرورش لزوماً باید در بهره‌مندی از تربیت مطلوب برای همه افراد جامعه فرصتهای یکسان فراهم آورد این تساوی فرصت در صورتی تامین می‌شود که نصاب

مقرر تربیت عمومی و استانداردهای آموزشی در مقیاس مملکتی یکسان اما در تهیه برنامه‌ها و کاربرد روشهای تربیتی امکانات و شرایط محلی و منطقه‌ای ملحوظ باشد.

مسائل برنامه ریزی در ارتباط با شرایط و مراحل رشد .

چنانکه ذکر شد در تهیه برنامه‌های آموزشی به نیازها و شرایط رشد نیز باید توجه داشت و همین ضرورت بروز مسائل خاص را موجب می‌شود. با توجه به اینکه در هر نظام آموزشی، با هر الگوی ساختمانی، وجود دو مقطع مشخص و متمایز آموزش همگانی و اختصاصی اجتناب ناپذیر است، مسائل مربوط به شرایط رشد را در دو بخش تحت معین عنوانها بررسی میکنیم:

۱. برنامه ریزی آموزشی هماهنگی

۲. برنامه ریزی آموزشی اختصاصی

تحصیلات دوره متوسط و عالی همگانی نیست و در هر رشته به مقصود معین و برای گروهی به علایق و تواناییهای خاص پیش بینی می‌شود. این ویژگی هماهنگی و همبستگی بیشتر محتوا و روش را با علایق و تواناییهای گروه منتخب ایجاب می‌کند. تحصیلات تخصصی رد ارتباط با کار و اشتغال نیز رسالت مخصوصی دارد و از این جهت نیز در تهیه برنامه‌های این دوره، مسائل مخصوص پیش می‌آید. یک مسئله در برنامه ریزی آموزش متوسط، در لزوم جنبه‌های کاربردی و عملی برنامه است. این دوره را بر خلاف دید اجتماعی موجود مقدمه تحصیلات عالی نباید دانست آموزش متوسطه به صورتی باید بنیان شود که پس از این مرحله تحصیلی درصد متناسبی از جوانان را به بازار کار و اشتغال روانه سازد. در قبال این ضرورت مهم این که :

تحصیلات متوسطه باید چنان پیش بینی و اجرا شود که از لحاظ شایستگی و مهارت آمادگی فعالیت و قبول مسوولیت در محیط کار را برای نوجوانانی که به دانشگاه راه نمی‌یابند فراهم آورد.

تعریف آموزش و پرورش دوره متوسطه

از کلمه متوسطه در نظام آموزش و پرورش مستفاد می‌شود که دوره‌ای است که نقش واسطه‌میان، دوره ابتدایی و دوره عالی را ایفا می‌کند.

در گزارش نهایی اجلاس منطقه ای یونسکو آمده است: دوره متوسطه عبارت است از دورهٔ برزخ یا دورهٔ انتقالی میان آموزش پایه که عمومی و غیر تخصصی است و آموزش تخصصی تر در سطح آموزش عالی. دوره انتقال میان کودکی و جوانی است و یک دوره میانی که به واسطهٔ بسیاری از فشارهای روانی، جسمانی و مشکلات سازگاری، ویژگیهای خاصی را به نوجوانان و جوان می‌بخشد. این دوره در بسیاری از کشورهای در حال توسعه، منبع اصلی تولید نیروی انسانی نیمه ماهر است.

این دوره ممکن است از سه جهت دوره انتقالی باشد:

- انتقال از آموزش عمومی، همگانی و غیر تخصصی به آموزش دانشگاهی، تخصصی خاص عده ای محدود.

- انتقال از محیط آموزش به محیط کار و زندگی

- انتقال از دوره میانی کودکی که نیازهای فرد تحت نظر و مراقبت دیگران تامین می‌شود و جوانی و بلوغ که به فرد استقلال و قبول مسوولیت می‌دهد.

هر یک از این ابعاد به تنهایی از حساسیت و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. در قانون اساسی، معارف مصوب ۱۲۹۰، مدارس متوسطه به عنوان مدارس می‌شود مطرح شده است. این دوره با سنین ابتدایی و قبل از مدراس عالی تشکیل می‌شود مطرح شده است. این دوره با سنین چهارده تا هفده و هجده سالگی مقارن است.

در دوره متوسطه برنامه‌های درسی متنوع، در شاخه‌ها و رشته‌های تئوری و عملی تقسیم شده و در نتیجه فرصت‌های مناسب برای انتخاب درس و رشته تحصیلی، براساس استعداد، علاقه، معلومات پایه و نیازهای آینده بهتر فراهم می‌شود. بسیاری از صاحب‌نظران دوره متوسطه معتقدند که انتقال همه جانبه دانشها و فنون در سطحی بالاتر از آموزش عمومی به همه دانش آموزان نه ممکن است و نه ضرورت دارد و لذا باید در این دوره نوعی تقسیم کار انجام گیرد و به دلیل گستردگی و تراکم برنامه‌های متعدد آموزشی، شاخه‌ها، رشته‌ها و گرایشهای زیادی ایجاد شود.

بنابراین دوره متوسطه دوره‌ای است که در آن دانش آموزان گروه سنی چهارده تا هفده یا هجده ساله تحصیل می‌کنند و به دلیل تنوع برنامه‌ها و تعدد رشته‌های تحصیلی فرصت انتخاب دارند.

اهمیت آموزش و پرورش دوره متوسطه

دوره متوسطه از دوره‌های مهم حساس و موثر در زندگی فردی و اجتماعی آدمی است. دوره‌ای است که به سبب وضع زیست، اجتماعی و روانی دانش آموزان آن با سایر دوره‌های تحصیلی مشترکات و تمایزاتی دارد و دارای طیف وسیعی است که دوران نوجوانی را در بر می‌گیرد و در انتهای طیف به دنیای جوانی می‌رسد.

در دوره متوسطه، قسمت اعظم استعدادهای اختصاصی نوجوان و جوان بروز می کند، قدرت یادگیری آنان به حدی اعلای خود می رسد، کنجکاوی آنان جهت معینی می یابد و مسائل جدید زندگی نظیر انتخاب رشته، انتخاب حرفه و شغل، اداره خانواده و گرایش به مرام و مسلک، ذهن آنان را به خود مشغول می دارد و به مرحله ادراک ارزشهای اجتماعی، اقتصادی و معنوی می رسند؛ از این رو این دوره در نظامهای تعلیم و تربیت کشورهای مختلف جهان اهمیت زیادی دارد.

دوره متوسطه، از لحاظ مبانی فلسفی، زیستی، روانی و اجتماعی دوره بسیار مهمی است. دوره ای که آموزش عمومی را به آموزش عالی پیوند می دهد و گروه کثیری را برای ورود به جامعه و بازار کار مهیا می کند؛ از این رو هر نوع نارسایی و خلل در این دوره مستقیماً بر عملکرد و کیفیت هر دو حلقه آموزش، عمومی و عالی، تاثیر بسزایی خواهد داشت.

طبق سرشماری سال ۱۳۷۵، متجاوز از ۷ میلیون نفر ۱۱/۸۵ درصد از جمعیت ۶۰ میلیونی ایران در گروه سنی ۱۵-۱۹ ساله قرار دارند. گروه سنی ۱۴-۱۷ ساله بیش از ۶ میلیون نفر (۱۰/۱۳ درصد) بوده است که با روند رشد جمعیت ایران، جمعیت این گروه سنی تاکنون بیشتر شده است. در سال تحصیلی ۱۳۷۷-۱۳۷۸ بیش از ۵ میلیون و ۳۰۰ هزار دانش آموز در دوره متوسطه تحصیل کرده اند.

بنابراین دوره متوسطه دوره مهمی است که برنامه ریزی، سازماندهی، رهبری و هماهنگی همه جانبه ای را برای تحقق اهداف این دوره می طلبد.

ویژگیهای آموزش متوسطه

نخستین ویژگی آموزش متوسطه تخصصی بودن آن است. پس از آنکه برنامه تعلیمات عمومی در سطح ابتدایی و راهنمایی به پایان رسید. آموزش متوسطه باید به پرورش استعدادهاى خاص پردازد تا بدین ترتیب با تکیه بر جنبه‌های مثبت شخصیت افراد نه تنها از احتمال شکست دانش آموزان در کسب معلومات و مهارت‌های مورد نظر خواسته شود تا زمینه برای احساس ارزش خود در هر فرد فراهم گردد. بلکه علاوه بر آن با محدود شدن فعالیتها به آنچه با استعداد هر دانش آموز مطابقت دارد امکان و فرصت کافی برای تعمق در موضوعات و مهارت در کوششها به وجود آید. قسمت اعظم فعالیتها و برنامه‌های آموزش متوسطه صرف ایجاد تخصص خواهد شد بطوری که فارغ التحصیلان هر رشته فرصت کافی داشته باشند ضمن آشنا شدن با تجربیات گذشتگان در آن رشته

اولا: به حد کاربرد علمی به نتایج مذکور برسند آن را وسیله کسب و معاش و خدمت به جامعه نمایند.

ثانیا: با علاقه روز افزونی که به رشته تحصیلی خود پیدا کردند در آن زمینه به نوآوری پردازند و بر اثر برداشتن گامی جدید احساس ارزش کنند. بخشی از اوقات فراغت دانش آموزان هم با آشنایی کمی آنان با سرمایه‌های فرهنگی اختصاص داده خواهد شد تا جنبه‌های انسانی زندگی در قبال جنبه‌های اقتصادی و تخصصی تقویت گردد.

ویژگیهای دانش آموزان دوره متوسطه

اهم ویژگیهای دانش آموزان دوره متوسطه (چهارده تا هفده ساله) عبارت است از:

۱. بروز بخش اعظمی از استعدادهای اختصاصی به دنبال استعدادهای عمومی.

۲. رشد سریع قوای جسمانی و نیرومندی کم سابقه.
۳. رشد کامل هوش و رسیدن قدرت یادگیری به حد اعلای خود
۴. فزونی گرفتن الگو پذیری و همانند سازی.
۵. جهت دار شدن کنجکاوی نوجوان
۶. تفکر درباره مسائل جدی زندگی نظیر انتخاب رشته، انتخاب شغل و انتخاب همسر و نگرانی نسبت به این مسائل.
۷. پایان یافتن وابستگی شدید به والدین و تمایل به رهایی تدریجی از این وابستگی و داشتن استقلال فردی.
۸. دست یافتن به قواعد اجتماعی پایدار و احساس محدودیت نسبت به برخی از قواعد اجتماعی و خانواده .
۹. گرایش به امور سیاسی و مرام و مسلک
۱۰. افزایش روحیه ارزشگذاری به امور فرهنگی، هنری و علمی.
۱۱. احساس توانایی تاثیر گذاری و ایفای نقشی مفید اجتماعی و شرکت در زندگی گروهی.
۱۲. رسیدن به بلوغ جنسی و بلوغ شرعی
۱۳. وجود تفاوت بین پسران و دختران از لحاظ زمان بلوغ جنسی، شرعی و غیره.
۱۴. ورود به مرحله تفکر انتزاعی و گسترده شدن تواناییهای فکری و ذهنی.
۱۵. پرداختن به قضاوت، سنجش و ارزیابی دوباره اشخاص، اشیاء و پدیده‌ها و داشتن نوعی شک و تردید در باورها و اعتقادات برای دوباره سازی آنها.

۱۶. کسترش امال و ارزوها و شدت یافتن تخیلات و تجسمات.

۱۷. شدت یافتن رفاقت بین همسالان و تمایل به جنس مخالف.

۱۸. بیدار شدن و تشدید گرایشات اخلاقی و مذهبی.

۱۹. تمایل به سازگاری با محیط و کاهش ماجراجویی.

۲۰. تمایل به آراستن ظاهر خود و جلب توجه دیگران.

تاریخچه ظهور و تکوین آموزش و پرورش دوره متوسطه

تاسیس دارالفنون را در سال ۱۲۲۸ باید سرآغاز مدرسه متوسطه به سبک جدید در ایران دانست. الگوی این مدرسه از نظر ساخت، برنامه‌های درسی و مقررات آموزشی از کشورهای اروپایی بویژه فرانسه اقتباس شده است.

پس از دارالفنون در شهرهای تهران، تبریز ارومیه، اصفهان، همدان و رشت، مدارس متوسطه پسرانه و دخترانه توسط فرانسویها، انگلیسیها و آمریکاییها تاسیس شده است.

پس از دارالفنون در شهرهای تهران، تبریز، ارومیه، اصفهان، همدان و رشت، مدارس متوسطه پسرانه و دخترانه توسط فرانسویها، انگلیسیها و آمریکاییها تاسیس شده است.

در دستور تحصیلات شش ساله متوسطه مصوب ۱۳۱۰ پس از دوره شش ساله ابتدایی، دوره متوسطه به صورت دوره اول و دوره دوم اعلام گردید و مدت و مدت تحصیل در هر دوره سه سال تعیین شد.

در سال ۱۳۱۳ محل تحصیل دوره ابتدایی را «دبستان» و مدرس این دوره را معلم و محل تحصیل دوره متوسطه را دبیرستان و مدرس این دوره را دبیر نام نهادند.

همزمان با ایجاد و گسترش دبیرستانهای نظری، تاسیس مدارس متوسطه فنی و حرفه ای نیز مورد توجه قرار گرفت و مدرسه فلاحت در رشت (۱۲۹۳)، هنرستان فنی با دو رشته درودگری و فلز کاری (۱۲۸۵)، و دبیرستان تجارت (۱۳۰۳) در تهران به وجود آمد.

تا سال ۱۳۳۵ در مدت دوره اول متوسطه تغییری ایجاد نشد و دوره دوم متوسطه شامل دو سال عمومی و یک سال تخصصی بود و به دارندگان مدرک تحصیلی دوره دو ساله عمومی گواهینامه پنجم علمی داده می‌شد. مدت تحصیل در رشته‌های نظری، فنی و حرفه‌ای در دوره دوم متوسطه سه سال بود. سال آخر دبیرستان شامل دو رشته علمی و ادبی بوده است. به افرادی که سال آخر دبیرستان (دوره یکساله) را می‌گذرانیدند، گواهینامه دیپلم کامل متوسطه داده می‌شد.

در سال تحصیلی ۱۳۳۴-۱۳۳۵، با تصویب شورای عالی فرهنگ، رشته‌های ادبی، ریاضی، طبیعی و خانه‌داری برای دختران و رشته‌های فنی و کشاورزی برای پسران ایجاد شد. در آیین نامه مصوب ۱۳۳۸، بر استفاده از خدمات راهنمایی و توجه به استعداد و علاقه دانش آموزان در انتخاب رشته تحصیلی تاکید شد.

در طرح اصلاح آموزش و پرورش مصوب ۱۳۴۴ و به دنبال تاسیس دوره‌راهنمایی تحصیلی، دوره متوسطه عمومی، فنی و حرفه ای شامل چهار سال تحصیل رسمی در دو بخش عمده نظری، فنی و حرفه‌ای با رشته‌های متنوع و متعدد پیش بینی شد.

در سال تحصیلی ۱۳۵۳-۱۳۵۴ ساختار آموزش متوسطه عبارت بود از:

-شاخه عمومی یا نظری شامل رشته های اقتصاد- اجتماعی، فرهنگ و ادب، علوم تجربی و ریاضی - فیزیک.

-شاخه جامع شامل رشته‌های متنوعی با عنوان آموزش عمومی، فنی، بازرگانی، حرفه‌ای و کشاورزی که پس از یک سال اجرا، متوقف ماند.

-شاخه فنی و حرفه‌ای شامل سه بخش صنعت، خدمات و کشاورزی یا رشته‌های متعدد از هر بخش.

مدت تحصیل در هر یک از این شاخه‌ها چهار سال بود. دانش آموزان دوره متوسطه معمولاً سال اول متوسطه را در شاخه‌های تحصیلی ذکر شده می‌گذراندند و پس از سال اول متوسطه در یکی از رشته‌های تحصیلی به مدت سه سال تحصیل می‌کردند. به فارغ التحصیلان دوره چهار ساله متوسطه، دیپلم کامل در یکی از رشته‌های مربوطه داده می‌شد.

چهار سال تعیین شد. رشته‌های تحصیلی فرهنگ و ادب اقتصاد - اجتماعی در هم ادغام گردید و به نام رشته ادبیات و علوم انسانی اعلام شد و در مدت تحصیل شاخه‌ها و رشته‌های دیگر تغییری انجام نگرفت. در سال ۱۳۶۹ طرح تغییر نظام آموزش متوسطه پیشنهاد و پس از تایید در شورایی عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۷۰ به صورت آزمایشی اجرا شد. در صفحات بعد درباره این طرح بحث خواهد شد.

طرح جدید آموزش دوره متوسطه

در سال ۱۳۶۹، وزارت آموزش و پرورش، طرحی به نام «طرح انتقال به آموزش متوسطه» را تهیه و برای بررسی و تصویب به شورای انقلاب فرهنگی پیشنهاد کرد. طرح مزبور با اصلاحاتی در دوازده ماده و شش تبصره در دی ۱۳۶۹ به تصویب رسید و اجرای آن به صورت آزمایشی از سال ۱۳۷۰ در مناطقی از کشور آغاز شد.

در سال تحصیلی ۱۳۷۷-۱۳۷۸، همه دانش آموزان دوره متوسطه ایران براساس این طرح به تحصیلات خود ادامه داده‌اند.

مزایای طرح جدید دوره متوسطه، در کلیات طرح جدید متوسطه به مزایای متعددی که طرح دارد اشاره شده است؛ از جمله:

- نیمسالی و واحدی کردن دوره متوسطه و دوره پیش دانشگاهی.
- تشکیل شاخه‌گردانش و توجه به پودمانهای مهارت.
- ارزش دادن به آموخته‌های خارج از مدرسه
- کوتاه شدن دوره آموزش عمومی از دوازده سال به یازده سال.
- پیش بینی دوره پیش دانشگاهی.
- کاهش نگرانی در بین دانش آموزان متوسطه.
- ارائه دروس به صورت عمومی، اختصاصی و پودمانهای مهارت.
- آسانتر شدن تغییر رشته تحصیلی.
- امکان خروج از تحصیل و ورود به بازار کار.
- توجه بیشتر به استعدادها و علایق دانش آموزان.
- استفاده از فضاها و امکانات درون و بیرون مدارس متوسطه.
- کاهش زیانهای ناشی از تکرار پایه یا ترک تحصیل.
- تشکیل دوره‌های گردانی پیوسته و کاهش یک سال از دوره گردانی.

دلایل اولویت اجرای طرح جدید متوسطه

همان طور که در فصول قبل مطرح شد، کلیات طرح تغییر نظام آموزش و پرورش در سال ۱۳۶۷ به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسید و قرار بود برنامه تفصیلی هر

یک از دوره‌های تحصیلی تهیه شود و بتدریج تغییراتی در هر یک از دوره‌های تحصیلی انجام گیرد.

وزارت آموزش و پرورش تغییر دوره متوسطه را بر دوره‌های دیگر تحصیلی با ذکر دلایل ذیل در اولویت قرار داد:

۱. اهمیت دوره متوسطه به عنوان دوره انتقال از آموزش عمومی، همگانی و غیر تخصصی به آموزش دانشگاهی یا به محیط کار و زندگی.

۲. سرعت در افزایش تقاضا برای آموزش متوسطه بیش از سطوح دیگر تحصیلی و نیوری انسانی مورد نیاز اجرای برنامه‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور.

۳. موارد متعدد نارساییهای آموزش متوسطه در حال اجرا؛ از جمله:

«تاکید بر آماده کردن کلیه دانش آموزان برای ورود به دانشگاه و در نتیجه افزایش دائمی تعداد داوطلب عقب مانده از تحصیلات دانشگاهی.

- تشدید جو حاکم بر جامعه مبتنی بر کم ارزش بودن آموزشهای فنی و حرفه ای در مقایسه با آموزش نظری.

- تاکید بر دروس نظری و عدم ارزشگذاری به آموزشهای خارج از مدرسه و نارسا بودن شیوه مهارت آموزی (طرح کاد) در آموزش متوسطه.

- نداشتن انعطاف لازم برای پذیرش نوآوریها و پاسخگویی به نیازهای خاص مناطق کشور.

- نامناسب بودن بافت و محتوای برنامه‌های درسی با وضعیت شهرهای کوچک و روستا.

- اتلاف منابع به لحاظ شیوه برخورد با تکرار پایه در نظام سالی.

عدم ارتباط متقابل آموزشهای فنی و حرفه ای با دوره‌های کوتاه مدت مهارت آموزشی.

اهداف دوره متوسطه

به لحاظ اهمیت این دوره از تحصیل و تربیت آدمی، صاحب‌نظران تعلیم و تربیت برای این دوره اهداف متعددی ذکر کرده‌اند؛ از جمله:

«هدفهای تربیتی دوره متوسطه عبارت است از کسب عادات و مهارتهای لازم برای مطالعه و کار، آشنایی با روشهای موثر فکر کردن و بیان کردن، رعایت اصول بهداشت و سازگاری شخصی و اجتماعی، دارا شدن نظر مساعد و قدرشناسی در فرصتهای مختلف و تدوین یک فلسفه جامع از زندگی».

مطالعه روند تعیین اهداف دوره متوسطه در ایران و تحول آن نشان می‌دهد، مهمترین هدف آموزش متوسطه ابتدایی تربیت افراد برای جذب و استخدام در ادارات دولتی بوده است. دارا بودن مدرک تحصیلی دوره اول متوسطه و دیپلم کامل از شرایط استخدام در سازمانهای دولتی به شمار می‌رود.

در دستور تحصیلات دوره اول و دوم متوسطه مصوب شورای عالی فرهنگ علاوه بر این هدف، تکمیل اطلاعات عمومی و آماده شدن برای ورود به مدارس عالی نیز مورد تاکید قرار گرفته است.

در سال ۱۳۳۸، در آیین نامه دوره متوسطه اهداف اختصاصی دوره دوم متوسطه به شرح ذیل تعیین شد:

۱. تکمیل اطلاعات عمومی دانش آموزان؛

۲. آماده کردن شاگردان برای ورود به دانشگاهها؛

۳. آموختن حرف و صنایع و آشنا کردن دانش آموزان به مبادی مشاغل آزاد.

در طرح جدید آموزش متوسطه هدفهای خاص این دوره، که مکمل هدفهای کلی و عمومی آموزش و پرورش به شمار می‌رود، در سه گروه به شرح ذیل تعیین شده است:
الف) ایجاد و تقویت یک یا چند مهارت قابل عرضه در بازار کار که با استعدادهای فردی تناسب داشته باشد و در عین حال برای رفع نیازمندی جوانانی که در پایان دوره متوسطه به فعالیتهای اجتماعی و تولیدی اقتصادی می‌پردازند مفید واقع شود.

ب) ایجاد آمادگی کافی و مطلوب برای تحصیلات دانشگاهی و نیل به درجه تخصص در رشته‌های نظری و عملی یا علمی و فنی

ج) کمک و یاری جوانان در جهت کشف و شناخت استعدادها و تواناییهای فردی به تربیتی که هدایت آنها را به مناسبترین راه ادامه تحصیل یا اشتغال به کار و حرفه مناسب و قبول مسؤولیت تولیدی و اقتصادی مفید و موثر متضمن باشد و امر راهنمایی تحصیلی و شغلی را در مقیاس وسیعتر و اساسی تر آن در مرحله نهایی که پایان تحصیلات متوسطه است امکانپذیر سازد.

در طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران ۱۳۶۷ اهداف متعددی برای دوره متوسطه فراگیر مطرح شده است. در طرح جدید آموزش متوسطه ۱۳۶۹ نیز هدف کلی متوسطه و اهداف هر یک از شاخه‌های تحصیلی مورد بحث قرا گرفته است. در این طرح آمده است: هدف کلی آموزش متوسطه و پیش‌دانشگاهی و کاردانی (پیوسته) عبارت است از: اعتلای سطح فرهنگ و ددانش عمومی و آماده

ساختن جوانان برای اشتغال مفید یا ادامه تحصیل در سطوح عالی تر تحصیلی (آموزش‌های علمی - کاربردی و دانشگاهی)

اهداف هر یک از شاخه‌ها نیز به شرح ذیل اعلام شده است:

۱. هدف شاخه متوسطه نظری: اعتلای سطح فرهنگ و دانش عمومی و شناخت بهتر استعداد و علاقه دانش آموزان و ایجاد زمینه مناسب برای هدایت آنان به مسیرهای تحصیلی مورد نظر و احراز آمادگی نسبی برای ادامه تحصیلات عالی تر دانشگاهی.

۲. هدف شاخه متوسطه فنی و حرفه ای. اعتلای سطح فرهنگ و دانش عمومی و شناخت بهتر استعداد و علاقه دانش آموزان و ایجاد زمینه مناسب برای هدایت آنان به سمت اشتغال مفید و احراز آمادگی نسبی برای ادامه تحصیلات عالی تر کاربردی - علمی.

۳. هدف شاخه کاردانش (مهارت آموزشی). تربیت نیروی انسانی سطوح نیمه ماهر و ماهر، استادکار و سرپرست مورد نیاز بخشهای صنعت، کشاورزی و خدمات براساس نیازهای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور. به نحوی که هر یک از افراد شاغل یا متقاضیان اشتغال در جامعه برای کاری که انجام می دهند یا داوطلب انجام آن هستند، دانش و مهارت کافی کسب کنند.

۴. هدف دوره پیش دانشگاهی. ایجاد آمادگی نسبی در دانش آموزان برای ورود به تحصیلات عالی تر.

۵. هدف دوتیره‌های کاردانی (پیوسته) هدف کلی این دوره که جزئی از نظام آموزش و پرورش علمی - کاربردی شناخته می شود، تربیت نیروی انسانی رده‌های میانی (تکنسین، سرپرست و مربی) برای بخشهای مختلف اقتصادی اجتماعی و فرهنگی کشور است.

ساختار دوره های متوسطه، پیش دانشگاهی و کاردانی پیوسته

ساختار جدید متوسطه دارای شاخه‌ها، گروه‌ها و رشته‌های مختلف تحصیلی است. دوره تحصیل در دوره متوسطه سه سال است که یک سال آن عمومی و دو سال اختصاصی است.

دانش آموزان سال اول متوسطه در پایان سال اول می‌توانند در یکی از شاخه‌ها، گروه‌ها و رشته‌های تحصیلی به شرح ذیل ادامه تحصیل دهند. هر شاخه معرف سمت گیری عمده در زمینه تحصیل یا اشتغال است.

شاخه متوسطه نظری. این شاخه بزرگترین جزء ساختار آموزشی دوره متوسطه است و چهار رشته، ریاضی - فیزیک، ادبیات و علوم انسانی، علوم تجربی و علوم و معارف اسلامی را در بر می‌گیرد.

شاخه متوسطه فنی و حرفه ای. این شاخه شامل سه زمینه صنعت، خدمات و کشاورزی است. زمینه، بزرگترین جزء شاخه های فنی و حرفه ای و کاردانش و متناظر با بخشهای عمده فعالیت‌های اقتصادی (کشاورزی، صنعت و خدمات) است.

زمینه صنعت به چند گروه مانند برق، مکانیک، مواد، عمران و غیره تقسیم می‌شود و هر گروه مشتمل بر چند رشته است.

زمینه خدمات نیز به چند گروه مانند هنر، مدیریت، اقتصاد خانواده، اداری و مالی، هنر، بهداشت و غیره تقسیم می‌شود و هر گروه نیز دارای چند رشته است.

زمینه کشاورزی دارای رشته‌های منابع طبیعی، امور زراعی و باغی و امور دامی است.

شاخهٔ كاردانش . این شاخه دارای سه زمینهٔ صنعت کشاورزی و دامپروری و خدمات است و هر زمینه یک یا چند گروه و هر گروه یک یا چند رشتهٔ مهارتی دارد. رشته تحصیلی بزرگترین جزء شاخه نظری و كاردانش یا گروه تحصیلی در شاخه فنی و حرفه ای است. رشتهٔ تحصیلی معرف سمت گیری در یک زمینه مشخص تحصیلی است که چشم انداز آن به اشتغال در یک زیربخش اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی یا ادامه تحصیل در یک گروه متجانس از رشته‌های تحصیلی دانشگاهی می انجامد. هم اکنون در شاخهٔ كاردانش ۶۵۰ رشته مهارتی طراحی و اعلام شده است که بعضی از آنها در مدارس متوسطه دایر است.

در کلیه رشته‌های مهارتی «پودمانهای مهارت» وجود دارد. دانش آموزانی که در شاخه كاردانش تحصیل می کنند می توانند پودمانهای مهارت را مطابق برنامه آموزشی مربوطه بگذرانند و در آزمون استاندارد مهارت در حرفه مربوطه شرکت کرده، در صورت توفیق گواهینامه درجه دو مهارت دریافت دارند. همچنین آنان می توانند پس از گذراندن پودمان مهارت مطابق برنامه آموزشی مربوطه و توفیق در آزمون استاندارد مهارت، به دریافت گواهینامه درجه یک نایل می شوند.

به افرادی که در شاخه كاردانش یا هر یک از شاخه های تحصیلی یاد شده ۹۶ واحد درسی را گذرانیده باشند دیپلم متوسطه در رشته مربوطه داده می شود.

دوره پیش دانشگاهی . دوره پیش دانشگاهی شامل چندین گروه تحصیلی متناسب با گروههای آزمایشی آزمون ورودی دانشگاهها و موسسات آموزش عالی است. هم

اکنون رشته‌های تحصیلی دوره پیش دانشگاهی عبارتند از: علوم ریاضی، علوم تجربی، علوم انسانی و هنر.

دوره کاردانی پیوسته. دانش‌آموزانی که شاخه فنی و حرفه‌ای را انتخاب می‌کنند می‌توانند طبق ضوابطی، دوره پنج‌ساله کاردانی پیوسته (سه سال متوسطه و دو سال کاردانی) را بگذرانند. به فارغ‌التحصیلان این دوره گواهینامه فوق دیپلم (کاردانی) در رشته و گرایشی که تحصیل کرده‌اند اعطا خواهد شد.

منظور از گرایش تحصیلی، آخرین تقسیم بندی ساختار دوره متوسطه است و کوچکترین جزء برخی از رشته‌های تحصیلی است. نمودارهای ۱-۵ و ۲-۵ شاخه‌ها و رشته‌های تحصیلی آموزش متوسطه و شاخه کاردانش را نشان می‌دهند.

اهداف و سیاست‌های کلی از پیدایش گروه استعداد‌های درخشان در نظام آموزشی

شناسایی کودکان و نوجوانان با بهره هوش بالا (تحت عنوان تیزهوش) و تشویق و حمایت آنان از سوی مسئولین آموزش و پرورش، مربیان و والدین آنها در تمام کشورهای جهان (اعم از توسعه یافته یا در حال توسعه) همواره مورد توجه قرار دارد، اما طرز تلقی و نحوه برخورد جامعه نسبت به شاگردان تیزهوش با هم متفاوت است.

در کشور ما سازمان ملی پرورش استعداد‌های درخشان مسئولین شناسایی و پرورش این استعدادها را در سطوح مختلف تحصیلی داشته که وظایف این سازمان باختصار عبارتند از:

الف- فراهم نمودن و گسترش کلیه امکانات لازم جهت ناخت و پرورش این استعدادها.

- ب- پژوهش و تحقیق علمی در زمینه های مربوط به دانش آموزان سرآمد.
- ج- فراهم آوردن امکانات کمک آموزش و مادی لازم برای اینگونه دانش آموزان.
- د- تالیف و تدوین و انتشار کتب و نشریات آموزش برای ارتقاء سطح علمی آنها.
- ه- تربیت و استخدام کارشناسان مورد نیاز سازمان مربوطه.
- در واقع هدف واقعی از تربیت گروه استعدادهای درخشان جمع آوری دانش آموزان خلاق و سرآمد و تیزهوش می باشد که سیستم آموزشی عادی مدارس برای آنها ناکارآمد شنایی شده . و در مدارس خاصی قرار می گیرند که با پیاده کردن سیستم آموزشی هماهنگ تر با نیازهایشان همینطور با در اختیار گذاشتن هرچه بیشتر امکانات زمینه لازم را جهت شکوفایی هرچه بیشتر استعدادهای آنان فراهم آورد. تا در آینده بتوان به عنوان ذخائر فکری جامعه در زمینه های مختلف علوم از آنها استفاده کرد.
- شناسایی این دانش آموزان به این صورت می باشد که در کل یک استان یک مدرسه استعدادهای درخشان در مرکز استان دایر می شود و بقیه بچه ها از سراسر استان و از مدارسی که به عنوان دانش آموزان برتر با معدل نمرات بالاتر انتخاب می شوند و سپس تحت ۳ مرحله آزمون ورودی به این مدارس قرار می گیرند که توسط سازمان ملی پرورش استعدادهای درخشان برگزار می شود و پس از موفقیت به مدارس فوق راه می یابند که این مراحل در ۳ نوبت ابتدایی، راهنمایی و متوسطه برگزار می شود. دانش آموزانی که از شهرستان به این مراکز می آیند.
- باید دارای امکانات کافی جهت اقامت در مرکز شبانه روزی هم باشند. یعنی این مدارس دارای یک بخش آموزشی و یک بخش اقامتی در مجموع می باشند که در

بخش مطالعات تکمیلی به ریز فضاهاى ان اشاره خواهد شد. (۵۰٪ دانش آموزان مقيم شهر مرکز هستند و ۵۰٪ مقيم شهرستان بوده که بايد در تدوين برنامه فيزيکى برای ۵۰٪ ديگر امکانات اقامتى فراهم باشد).

ساختار آموزشى و تشکيلاتى دوره متوسطه استعدادهاى درخشان

ساختار آموزشى و تشکيلاتى در اين مدارس همانند مدارس عادى دوره متوسطه مى باشد به گونه اى که ساعات تدریس دروس و مواد درسى دقيقا همان مى باشد فقط کيفيت دروس و آموزش آنها و نحوه آموزش متفاوت مى باشد به گونه اى که سيستم اکتشاف هدايت شده در سالهاى اخر دبیرستان در بعضى دروس سيستم اکتشاف آزاد برای آنها پياده مى شود به همين دليل کلا ساعات دروس پایه و اصلى علوم که نیاز به فعاليتهاى استدلالى و آزمایشگاهى دارد در مورد اين مدارس افزايش پيدا مى کند و دروسى مثل رياضى، فيزيک، شيمى، زیست از اهميت بيشتى و ساعات بيشتى در طول هفته را به خود اختصاص داده است زیرا داراى فعاليتهاى آزمایشگاهى در لابراتور نیز مى باشد.

تشکيلات ادارى آن همانند مدارس عادى دوره متوسطه مى باشد فقط يك بخش به عنوان محل استقرار نمايندگان و بازرسان سازمان ملى پرورش استعدادهاى درخشان مى باشد.

ساعات حضور در مدرسه همانند مدارس عادى از ساعت ۷ صبح آغاز مى شود اما تا ساعت ۴ بعدازظهر به دليل وسعت فعاليتهاى آزمایشگاهى به درازا مى کشد. و امکان

استفاده افرادی که در محل اقامتی مدرسه اقامت کرده‌اند تا ساعات اولیه شب از لابراتورها و آزمایشگاهها وجود دارد.

در این مدارس فقط دو رشته عمده تجربی و علوم ریاضی وجود دارد که ساختار درسی و مواد آن همانند مدارس عادی می باشد.

شیوه ها و روشهای مختلف آموزش و تدریس علوم

روش سخنرانی:

روش سخنرانی قرن‌ها هدف انتقادهای بسیاری قرار گرفته است. منتقدان این روش را نابهنگام توصیف کرده آنرا برای تحمیل یک نقش نامطلوب غیر فعال به دانش آموزان و به عدم انطباق با نیازهای تک تک دانش آموزان متهم مینمایند. آنهایی که روش سخنرانی را روشی با ارزشی می‌دانند به انعطاف پذیری آن تقویتی که هم برای سخنران و هم برای دانش آموزان فراهم می‌آورد. و فرایند اجرایی این روش اشاره می‌کنند مطالعات حاکی از آن است که این روش در برخی شرایط می تواند روش موثری باشد.

تدارک یک سخنرانی مستلزم تصمیم گیری، درباره سازماندهی شنیداری و دیداری است همچنین این روش مستلزم توجه به انگیزه خودتان و مقدار زمانی است که می‌توانید صرف آمادگی آن نمایید.

در سخنرانی سه بخش متمایز وجود دارد که عبارتند از مقدمه، قسمت اصلی و نتیجه گیری هر یک از این قسمت‌ها کارکردهای متفاوتی بعهد دارند. مقدمه سخنرانی با تحریک علائق دانش آموزان و فراهم آوردن علائم انگیزشی نقش برانگیختن را

برعهده دارد. مقدمه همچنین باید محتوای اساسی را اشکار و به دانش آموزان کمک کند تا آن محتوا را بوسیله بیش سازماندهنده ها و سوالاتی که به آنها کمک می کند تا اندیشه های مرتبط به موضوع را که می دانند به خاطر آورند سازماندهی نمایند.

در بخش اصلی سخنرانی، سخنران محتوا را تحت پوشش قرار می دهد و آنرا با استفاده از یک یا چند شکل سازماندهی و توضیح به نظم در می آورد، سازماندهی را با استفاده از عبارتهای روشن، تکنیک قاعده مثال، قاعده پیوندهای توضیح، علائم کلامی اهمیت و حمایت ساختاری مشخص می نماید، محتوا را با ارائه مثال و اجتناب از واژه های مبهم صراحت می بخشد و توجه دانش آموزان را با کمک تنوع بخشیدن به محرکها، تغییر کانالهای ارتباطی، معرفی فعالیتهای بدنی، استفاده از شوخ طبعی، نشان دادن اشتیاق و پرسیدن سوالات حفظ می کند.

بخش نتیجه گیری نیز نقشهای چندی به عهده دارد که عبارتند از: فرصت دادن به ما که در یک سطح اجتماعی با دانش آموزان تعامل داشته باشیم. پرسیدن و پاسخگویی به سوالاتی که به صراحت بخشی یادگیری ها کمک می کند و بررسی مجدد نکات کلیدی. در بخش نتیجه گیری ما این سخنرانی را به سخنرانی های قبلی و بعدی ارتباط می دهیم. در این روش معلم نقش فعال را دارد و امیدوار است دانش آموزان در جریان تدریس از نظر ذهنی مشارکت داشته باشند. بارها اتفاق می افتد که شما تشخیص می دهید باید مطالب را به صورتی مستقیم به دانش آموزان ارائه دهید. بعضی از راههای آن به شرح زیر است:

۱- گفتن به آنها

۲- نشان دادن نحوه به کارگیری ابزارهای علمی

۳- بحث

۴- کتاب خوانی

۵- نمایش فیلم، اسلاید، یا تلویزیون

۶- نمایش فیلم، اسلاید، یا تلویزیون

دیوید اوسوبل نام این کار را آموزش دریافتی می‌گذارد. در آموزش دریافتی دانشی که قرار است آموخته شود ارائه می‌شود و معلم مفاهیم را برای دانش آموزان تعریف می‌کند. اگر دانش جدید با مفاهیم موجود در ساخت شناختی فراگیر مربوط باشد آموزش «معنی دار» رخ می‌دهد. یادگیری طوطی وار وقتی اتفاق می‌افتد که دانش جدید بطور دلخواه در ساخت شناختی تلفیق شود اینکه آیا اطلاعات جدیدی ارائه می‌دهید برای دانش آموزان با معنی یا یادگیری طوطی است. بسته به این است که شما آن را تا چه حد برای آنان روشن کرده اید و تا چه حد درست مطابق سطح رشد شناخت آنان است. روش آموزشی تدریس به گروههای کوچک

رایج ترین روش تدریس به گروههای کوچک، تدریس به شیوه بحث و گفتگو بوده است. هدفهای اولیه این روش عبارتند از: افزایش توانایی تفکر انتقادی، مهارتهای مشارکت آزاد در بحث، و سایر تواناییها و مهارتهای شناختی، این روش در مورد همرازی اندک، تغییر دادن نگرش دانش آموزان، معلمان که می‌توانند ساختار ضعیف را تحمل کنند، مهارتهای مساله‌ای گشایی در تدریس، و پرورش توانایی سخن گفتن

موثرترین روش شناخته شده است. ولی برای کسب اطلاعات از طریق ارتباط دارای کارایی کمتر است.

قبل از شروع بحث باید موضوع بحث را انتخاب کرد. آن گاه معلم و دانش آموزان باید منبع مشترکی مثل کتاب برنامه تلویزیونی، بازدید از موزه و غیره را در نظر بگیرند و آن را زمینه بحث خود قرار دهند. آگاه شدن دانش آموزان از مسائل خاص یا سوالی که محور بحث باشد نیز حائز اهمیت است. در نهایت، معلم باید طریقه نشستن در جلسه بحث را انتخاب کند و با نحوه آرایش کلاس به گونه‌ای که ارتباط متقابل دانش آموزان ساده تر شود آشنا باشد.

مشخص شدن نقش معلم و دانش آموزان طی برگزاری جلسه بحث ضروری است. هرچند شرکت بیش از حد معلم در بحث می‌تواند سبب محدود شدن تاثیر مثبت بحث برای دانش آموز شود، مشارکت کمتر از حد ضرورت او نیز دانش آموزان را دلسرد می‌کند. شناخت زمان و نحوه مداخله در بحث نظارت بر منحرف نشدن از موضوع، سکوت، خطا در شناسایی واقعیت و استدلال نادرست و تعدیل آنها در موفقیت بحث نقشی حیاتی دارد.

بهتر است بعد از پایان جلسه معلم از نظرهای پیش بینی نشده و مسایلی که ضمن بحث مطرح شده است یادداشت بردارد و پرونده ای از آنها برای سالهای بعد تهیه کند، ارزیابی کرده بحث، آمیختن افکار خود با اظهار نظر درجه بندیهای دانش آموزان نیز مفید خواهد بود.

عدم شرکت دانش آموزان در بحث نخستین نشانه بروز خطاهای عاطفی و اجتماعی است، مشارکت در بحث غالباً با جنسیت، سن یا گروه حقوقی دانش آموزان پیوند دارد. اندازه گروه نیز میتواند یک عامل باشد. روشهای تقویت در تنظیم مشارکتهای پراکنده دانش آموزان موثر است. در اینجا مساله دیگر آسیب زدن به احساسات دانش آموزان است. ما در راهنمایی دانش آموز نباید از طعنه یا تمسخر استفاده کنیم. یادگیری از طریق همکاری، روش مهم دیگر برای آموزش به گروههای کوچک است. در این روش از گروههای یادگیری و شیوه‌های یادگیری گروهی برای تشویق و ایجاد انگیزه در دانش آموزان استفاده می‌شود. کارایی این روش علاوه بر تاثیر آن در پیشرفت، حذف تفاوت‌های موقعیت و تخصص در دانش آموزان به اثبات رسیده است.

انتخاب وضعیت فیزیکی در آموزش به شیوه گروههای کوچک

ترتیب استقرار شرکت کنندگان در جلسه بحث در نحوه عملکرد گروه موثر است. سامر الگوی استقرار سمیناری یا دایره ای شکل را با الگوی سخنرانی، یعنی ایستادن معلم در مقابل دانش آموزانی که روی ردیف صندلیها نشسته‌اند مقایسه کرده است. در هر دو وضعیت دانش آموزانی که مستقیماً در مقابل معلم قرار می‌گرفتند بیش از آنهایی که در دو سوی کلاس نشسته بودند در بحث شرکت می‌کردند در وضعیت کنفرانس دانش آموزان ردیف جلو و وسط کلاس بهتر از دانش آموزان ردیفهای عقب یا گوشه‌ها می‌توانستند در بحث شرکت داشته باشند. متغیری که در اینجا بیش از هر چیز حایز اهمیت است ایجاد ارتباط با نگاه نام دارد. وضعیت نشستن به هر شکل که باشد. نگاه

مستقیم افراد گروه به یکدیگر سبب افزایش ارتباط می شود. و طرز نشستن در کلاس بر مبادله نگاه میان معلم و دانش آموز تاثیر دارد.

اگر معلمان دانش آموزان را به گروههای کوچک تقسیم کنند آنها وقت بیشتری صرف انجام تکالیف می کنند ولی وضعیت نشستن گروهها نیز در مدت زمان انجام کار تاثیر دارد. در کلاس اول استقرار میزها به گونه ای که دانش آموزان در دو ردیف میز و رو در روی یکدیگر می نشینند در مقایسه با قرار گرفتن میزها در ردیفهای موازی و نشستن دانش آموزان در یک سوی آنها سبب کاهش بازده می شد. در بررسی مشابهی با دانش آموزان کلاس هفتم با رو در رو قرار گرفتن دانش آموزان در دو سوی میز بر میزان سرو صدای آنها به طور دایم و پیوسته افزوده می شود.

سازماندهی سنتی ظاهرا برای ارائه اطلاعات به دانش آموزان و مطالعه مستقل بهترین شیوه است برای بحث و گفتگو تربیت معنی شکل موثرتر است. برای کار با گروههای کوچک که بخواهند فعالیت خاصی را انجام دهند سازماندهی تقسیم بندی شده بهترین کارایی را دارد.

روش آموزش فردی

آموزش فردی به ما کمک می کند تفاوتهای فردی دانش آموزان را بشناسیم و یادگیری مستقل را به آنها بیاموزیم در این میان، روشهای مطالعه و مهارتهای مطالعه می توانند بر اثر بخشی یادگیری مستقل، بیفزایند.

همچنین روشهایی برای تدریس وجود دارند که در جهت تسلط بر موضوع، یادگیری را موثر تر می سازند.

یادگیری درصدا تسلط و نظامهای شخصی آموزش هر دو بر این تشخیص متکی هستند تا پیشرفت و نگرش دانش آموزان را بهبود بخشند.

مدارس می‌توانند از قرارداد و آموزش تک شاگردی نیز برای یادگیری مستقل استفاده کنند. به طور کلی این گونه روشهای آموزش انفرادی با فرد دانش آموزان کاملاً قابل تطبیق است آنها راه را برای فردی کردن بیشتر آموزش هموار می‌کنند.

آموزش طرح ریزی شده و آموزش به کمک کامپیوتر، شکل‌های دیگر آموزش فردی به شمار می‌آیند. هر چند آموزش طرح ریزی شده اصولاً برای استفاده در بخش اصلی کار مدرسه در نظر گرفته شده بود، اینکه بعد از گذشت ورود دو دهه، راهها برای تکمیل آموزش عناوین خاص شده است. تحقیق پیرامون آموزش به کمک کامپیوتر نتایج نسبتاً مثبتی را در پیشرفت و نگرش دانش آموزان نشان می‌دهد هر چند نرخ هزینه کارایی این روش همچنان زیر سوال است.

یادگیری به روش تحقیق یا اکتشاف آزاد

در طرف دیگر محور روشهای آموزشی تحقیق یا کشف آزاد است. ساختهای آموزش تحقیقی روشها را طوری می‌آموزد که دانش آموزان قابلیت‌های خود را برای جابجایی و دسته بندی اطلاعات منابع گوناگون؛ تحصیلی، اجتماعی و تجربی، رشد می‌دهند. دانش آموزان در تحقیق، مسائل را روشن می‌کنند، فرضیه‌ها یا جوابهای ممکن را به وجود می‌آورند، این فرضیه‌ها را در پرتو اطلاعات موجود تست کرده و سعی می‌کنند نتیجه گیریهای خود را در مورد اطلاع از مسائل جدید یا موقعیتهای تازه به کار گیرند. تحقیق روی این که دانش آموزان به عوض آن که «چه» چیزی را پردازش می‌کنند (دستاوردها) روی چگونه داده پردازش کنند (فرایندها) تمرکز می‌کند.

در یک محتوای امورتسی، تحقیق هم اسم و هم فعل است. هم عمل و هم فرایند است.. تحقیق در یک فرآیند یادگیری راهی است که از آن طریق دانش آموزان و برگسلان می تواند در پی حل مسائل یا پردازش اطلاعات باشند.

آموزش و یادگیری به روش اکتشاف هدایت شده

آموزش علوم به روش کشف هدایت شده روشهای معلم محوری و شاگرد محوری را با هم ادغام می کند. نمودار ۵-۲ روابطی را که ممکن است بین مقدار تسلط معلم و دانش آموز و (یا) رشد فکری مثل رابطه بین اولویت مفاهیم علم و قابلیت آنها برای دربرگرفتن یادگیری اکتشافی، هدایت شده یا آزاد وجود داشته باشد نشان می دهد. رشد مفهوم علم و تسلط معلم در آموزش علم هرچه دانش آموزانه کم سن تر باشند باید اطلاعات راهنمایی بیشتری به آنها بدهید. هر چه مسن تر باشند اطلاعات کم تری به آنها می دهید و آنها به کمک شما به عنوان تسهیل کننده و منبع و محرک ابتکار بیشتری به خرج می دهند.

این متن بر کشف هدایت شده تأکید دارد، نهج به این دلیل که تنها راه آموزش است بلکه به سه علت مهم: اول این که ما اغلب با روش سخنرانی آشنا و راحتیم و چون تقریباً بطور قطعی در آموزش خودمان بکار رفته؛ دوم این که اگر قرار است کودکان بطور علمی باسواد شوند و قادر به حل مسائل باشند باید عملاً در سطح خاص خودشان در این فعالیت ها با شما مشارکت کنند استفاده از روش اکتشاف هدایت شده برای بچه های کم سن ممکن است باعث کشف یا پرسش در نوجوانی و بزرگسالی شود. و سوم آن

که آموزش به طریق اکتشاف هدایت شده ، استراتژی تدریس شما را برای برخورداری از سطوح متفاوتی که بچه‌ها دارند وسیع می‌کند.

آموزش به روش اکتشاف هدایت شده

آموزش فراگیر برای یادگیری

آموزش / یادگیری اکتشاف هدایت شده سعی دارد روش یادگیری را به دانش آموزان بیاموزد. اکتشاف هدایت شده به آنها کمک می‌کند دانشی را که منحصرًا متعلق به خودشان است به دست آورند زیرا آنها خود آن را کشف کرده‌اند. اکتشاف هدایت شده محدود به یافتن چیزی کاملاً تازه برای دنیا مثل اختراع تلویزیون یا تئوری مرکزیت خورشید نیست. موضوع ، مرتب کردن دوباره اطلاعات از داخل است. بنابراین دانش آموزان می‌توانند برای تشکیل مفاهیمی که برایشان تازه است به ماورای اطلاعات بروند. اکتشاف هدایت شده در برگیرنده معانی سازمان و ساخت ایده هاست. رابرت کارپلاس و هربرت تیر همکاران بررسی اصلاح برنامه آموزش علمی این دیدگاه اکتشاف را این طور شرح داده‌اند: کشف عبارت از شناخت ارتباط بین یک ایده و یک مشاهده یا ، بین دو ایده یا دو مشاهده است.

آموزش اکتشاف امری تازه نیست. سقراط فیلسوف یونان باستان با سبک سوال خود روش اکتشاف را به کاربرد بدون آن که بگوید هدفش آموزش است . در عصر حاضر جان دیوئی منادی اصلی آموزش پیشرو در دهه ۱۹۳۰ اعلام کرد که کودکان باید به عوض آن که برای آنها سخنرانی شود «از طریق انجام کار» یاد بگیرند. ژان پیازه و

جروم برونر روانکاو پیشین هاروارد مبتکر رشد علاقه به یادگیری از طریق اکتشاف در اواسط ۱۹۶۰ بودند.

مزایای روش اکتشاف هدایت شده

جروم برونر عامل جنبش حرکت به سوی آموزش اکتشافی برای استفاده از این شیوه چهار دلیل برمی شمارد:

۱- توانایی هوشی

۲- انگیزه‌های داخلی به عوض خارجی

۳- فراگیری ارزشهای اکتشاف

۴- بقاء حافظه

منظور برونر از توانایی هوشی این است که شخص یاد می‌گیرد با به کارگیری این قوه، فکرش او را رشد دهد. معتقد است که دانش آموز به عنوان یک نتیجه تبعی در کشف، یک پاداش معنوی رضایت بخش دریافت می‌کند. معلمان اغلب پاداش صوری (بیرونی) (برای مثال نمره اول) می‌دهند. اما اگر بخواهند دانش آموزان با شوق آن را بخوانند مجبورند روشهای راهنمایی را که رضایت درونی به دانش آموز می‌دهند انتخاب کنند. برونر تاکید می‌کند که تنها راهی که یک شخص روشهای اکتشاف را یاد می‌گیرد داشتن موقعیتهایی برای کشف است. دانش آموز از طریق اکتشاف هدایت شده به آرامی یاد می‌گیرد که چگونه سازماندهی و تحقیق کند. یکی از بزرگترین دستاورد اهداف کشف هدایت شده این است که بهتر باعث حفظ حافظه می‌شود.

چیزی که یک دانش آموز بطور مستقل کشف می کند به یاد می آید اما مفاهیمی که به او گفته شده می تواند بسرعت فراموش شود.

تغییر انگیزه بیرونی دانش آموزان به انگیزه درونی

یادگیری ممکن است در پاسخ به نوعی پاداش اتفاق بیفتد؛ بچه ها ممکن است برانگیخته شوند که راه پرهیز از شکست را یاد بگیرند. این دو نوع انگیزه ممکن است در حالی که بچه ها در جستجوی راههایی برای تطابق با آنچه مورد نظرشان است یک الگو بشود. در کلاس، بچه ها ممکن است روزهای اول را برای فهمیدن این که شما از آنها چه می خواهید، بگذارند، بنابراین ممکن است خوشایند شما باشد.

دیوید ریزمان جامعه شناس مشهور آن را این طور توضیح داد: «...حیات فکری از یک حالت گرایش بیرونی که در آن وجود محرک و تقویت قطعی است به یک حالت گرایش درونی که در آن رشد و بقای مهارت، تفوق و مرکزیت می یابد، حرکت می کند».

حالت گرایش بیرونی دیوید ریزمان به این معنی است که بچه ها کارها را برای ما انجام می دهند. آنها تحسین ما را می خواهند و از خشم ما اجتناب می کنند. این امر بر خلاف اهداف آموزش علم است و باعث وابستگی بچه ها به یک مقام، برای پاداش انگیزه و راهنمایی دائم می شود.

اکتشاف هدایت شده به دانش آموزان کمک می کند بیشتر خودمدار، خودرهبر و مسؤول یادگیری خود بشوند. دانش آموزان وقتی خودشان قادر به یادگیری را با اکتشاف بیاموزند. بیشتر خود انگیزه می شوند. آنها یاد می گیرند که فعالیتهای خود را با قدرت خود تحسینی انجام دهند. دقیقتر این که بگویید که پاداش خود کشف است.

انها یاد می گیرند که محیطشان را فعالتر زیر نفوذ خود در آورند و از طریق هماهنگی با مسائل به رضایت خاطر می رسند. انگیزه بیرونی دارای ارتباط کم یا بی ارتباط با عمل یادگیری است. رضایت درونی شخصی به شخص دیگر متفاوت است و مستقیماً به انگیزه های خارجی و آشکار فرد مربوط است.

نبود بهترین راه آموزش علوم برای همه کودکان

چون هر دانش آموز برای خود شخصیتی منحصر به فرد است، هیچ راهی را نمی توان بهترین راه آموزش خواند، عموماً در آموزش علوم، سه نوع استراتژی وجود دارد: روش سخنرانی، روش کشف هدایت شده و روش کشف جستجوگرانه، یکی از مهمترین اختلاف بین این سه استراتژی، نقش معلم و دانش آموز است. در روش سخنرانی که در یک سر محور قرار دارد، معلم نقش فعال و مسلط و دانش آموز نقش منفعل و غیر فعال دارد. در انتهای دیگر محور روش تحقیق یا کشف آزاد قرار دارد. در این روش دانش آموزان بیشتر فعالند و معلم نقش تسهیل کننده دارد. در وسط محور کشف هدایت شده قرار دارد که ترکیبی از دو روش دیگر است.

روش پیشنهادی آموزش علوم برای گروه استعدادهای درخشان

امروزه با پیشرفت علم و صنعت و نیازی که اجتماع، به افراد مبتکر دارد آموزش و پرورش کودکان آفریننده مورد توجه بسیار قرار گرفته است. جهت آموزش این افراد و رشد و نمو نیروی خلاقه آنها پیشنهادات متعددی شده است اما این نکته مسلم است که آموزش اکتشافی برای آنها موثرتر از سایر روش های آموزشی خواهد بود. زیرا از طرفی هم جوابگوی نیاز کنجکاوی استقلال طلبی آنهاست و هم موجب ایجاد فرصتی برای رشد و نمو این استعدادها در آنها خواهد بود همانطور که گفته شد آفرینندگان از تفکر واگرا بهره مند هستند. پس باید قبل از هر چیز به رشد و نمو این تفکر در آنها

اقدام کرد. علمای تعلیم و تربیت روشهای متعددی برای آموزش آنها پیشنهاد می کنند که اغلب مشابه یکدیگرند.

۱- عقاید و افکار آفرینندگان باید مورد اقدام قرار گیرد.

۲- آموزش آنها باید از طریق اکتشافی باشد.

۳- افکار و عقاید آنها نباید ارزشیابی شود بلکه باید مورد آزمایش قرار گیرد.

۴- پرسشهایشان باید به اقدام پاسخ داده شود.

۵- آنها را باید به مسائل مختلف روبرو ساخت و به تفکر واگرا وادار نمود تا به اکتشاف پردازند.

با توجه به مطالب ذکر شده در مورد انواع و اقسام سیستمهای آموزش علوم برای گروه سنی مختلف با توجه به ویژگیهای متفاوت دانش آموزان باید گفت که هرچه سن دانش آموزان بیشتر می شود با توجه به آشنایی بیشتر آنها به محیط کلاس و فراگیری دروس می توان گفت نقش معلم از فعال به سمت یک نقش تسهیل کننده در سالهای آخر دبیرستان تبدیل می شود زیرا کودکان در بدو ورود به مدرسه توانایی سازماندهی دروس و انتخاب مطالب در یادگیری را ندارند اما در سالهای آخر دبیرستان به ویژه در مورد دانش آموزان تیزهوش و سرآمد که گروه مخاطب تحقیق نیز می باشند این توانایی بیشتر نیز به چشم می خورد زیرا آنها علوم را نمی توانند به صورت طوطی وار و از یکسری فرمولهای کلیشه ای بر روی تخته سیاه بیاموزند. معلم در مورد آنها به ارائه یک سری سرفصل در مورد یادگیری می پردازد و روش رسیدن به نتایج را نیز به آنها می گوید.

استخراج نتیجه به عهده دانش آموز خواهد بود که پس از آن به طبقه بندی و سازمان دهی مطالب در نزد معلم می پردازند که در این سیستم شراکت و عملیات گروهی جهت رسیدن به نتایج نیز به چشم می خورد از این طریق آموزش علوم به این افراد به نتایج قابل قبولی در آینده خواهیم رسید زیرا که هم آموزش و هم طریقه صحیح تحقیق و پژوهش را به افراد سرآمد و تیزهوش جامعه شناسانده ایم با توجه به اینکه این افراد در آینده قشر نخبه و فرهیخته جامعه را تشکیل می دهند و در واقع دانشمندان فردا خواهند بود و به استخراج نظریات و تئوریات علمی می پردازند ایجاد و انسجام این زمینه ها در این افراد از سالهای آموزش عمومی آنها باید آغاز شود. و مخصوصا دوران متوسطه که همان دوران تعلیمات تخصصی می باشد. بدین وسیله هم به نیازها و ویژگیهای خاص این افراد متوجه شده است و هم با توجه به سیاستگذاری سازمان آموزش و پرورش و سازمان پرورش استعدادهای درخشان به نتایج مطلوب و مورد نظر خود رسیده اند.

بررسی نظریات دانش آموزان نشان می دهد که درسهای ریاضی، فیزیک شیمی و زیست شناسی در دوره متوسطه استعدادهای درخشان بیش از سایر دروس مورد علاقه و توجه دانش آموزان می باشد ضمن اینکه آنها اعلام کرده اند به این دروس نیز در مدرسه به آنها اهمیت بیشتری نیز داده می شود. شاید یکی از دلایل اصلی علاقه مندی دانش آموزان سرآمد به این دروس روشهای استدلالی و کلی است که در آموزش آنها به کار می ورد. آموزش دروس فیزیک، شیمی، زیست شناسی باید متکی بر آزمایشهای علمی و عملیات کارگاهی باشد تا فهم و درک آنان برای دانش آموزان و در عین حال عمیق گردد. نیاز به وجود آزمایشگاهها و کارگاههای مختلف علوم در این سیستم آموزشی و

همچنین نیز از طریق رضایت‌مندی این دانش آموزان از وجود این فضاها و رسیدن به نتایج مطلوب ثابت شده است.

فصل دوم: تحقیق و پژوهش

پژوهش و تحقیق پویایی است یگانه، ولی عمل پژوهنده گذشته از آن که در زمینه‌ای قبلی مسبوق است، سه گونه فعالیت را در بر می‌گیرد. جهت‌یابی، یافته‌اندوزی و نتیجه‌گیری. با این حال تعاریف زیادی برای پژوهش ارائه شده است که در عین تنوع در برگیرنده مضامین ثابتی از جمله عمل منظم، پشکار، کشف حقیقت و دستیابی به ناشناخته‌ها هستند.

بد نیست نخست از معنی و مفهوم این کلمه سردرآوریم و هم در اصلاح از آن تبیینی داشته باشیم.

از نظر لغت

پژوهش در معنای لغوی شامل جستجو، بازجویی، رسیدگی، تفحص، تحقیق، استفسار، بررسی و جستجوهای علمی استیناف، مواخذه، عقاب، خبرچینی، جاسوسی، سرپرستی، احوالپرسی و تیمار آمده است. و با کلماتی همچون پژوه (بازجست، تجسس، تفحص) پژوهنده (دانش پژوه، دین پژوه، جوان، در حال پژوهیدن) پژوهش‌گر، پژوهندگی، پژوهیدگی، و پژوهیدنی هم خانواده می‌باشد.

در اصطلاح

در اصطلاح اهل علم برای پژوهش تعاریف مختلفی ارائه شده که در ذیل به چند مورد اشاره می‌شود.

- پژوهش یعنی کار منظم و پیکیر در کشف وفهم، که بر نظریه‌ای برای تصمیم منتهی می شود.

- پژوهش عبارت است از یک عمل منظم که در نتیجه آن پاسخهایی برای سوالهای مورد نظر و مطرح شده پیرامون موضوع تحقیق بدست می آید.

- پژوهش علمی، بررسی نظام کنترل شده تجربی و انتقادی در مورد پدیده‌های طبیعی است که روابط احتمالی بین این پدیده‌ها به وسیله نظریه و فرضیه هدایت می شود.

- پژوهش عبارت است از بررسی کامل موضوع به گونه ای منظم و منسجم و براساس روشهای عینی و غیر شهودی به منظور کسب اطلاعات یا کشف اصول وابسته به آن.

- پژوهش را می توان به تجزیه و تحلیل، ثبت عینی و سیستماتیک مشاهدات کنترل شده، که به پروراندن قوانین کلی، اصول، نظریه ها و همچنین به پیش بینی و یا احتمالا به کنترل نهایی رویدادها منتج شود تعریف کرد.

- پژوهش، عملی منظم، منطقی و دقیق برای دست یافتن به حقایق، دانش نو و ارتباط آن با کل زندگی و همچنین درک روابط بین متغیرها می باشد.

- پژوهش، عملی منظم، منطقی و دقیق برای دست یافتن به حقایق، دانش نو و ارتباط آن با کل زندگی و همچنین درک روابط بین متغیرها می باشد.

- پژوهش مجموع فعالیت‌های منظمی است که هدف آن کشف حقیقت یا رسیدن از علم اندک به علم بیشتر است که از طریق آن می توان درباره دو ناشناخته به جستجو پرداخت و نسبت به آن شناخت لازم را کسب کرد. در این فرآیند از چگونگی گردآوری شواهد و تبدیل آنها به یافته‌ها تحت عنوان روش شناسی یاد می شود

ضرورت پژوهش

صولا در عصر ما زشت و زیبا بهم امیخته شده و حق و باطل در کنارهم و گاهی بجای یکدیگر است. بسیاری از معروف‌ها منکر، و منکرات معروف شمرده می‌شوند. برای پرده برداری از این امور و دستیابی به حقایق خالص و پاک، تحقیق و پژوهش ضرورت دارد.

ضرورت تحقیق تنها از یک دید و نظر مورد بحث نیست که جهات گوناگونی آنرا تایید می‌کنند، در زیر برخی از آن موارد به اختصار توضیح داده می‌شود.

از نظر علمی

تحقیق مایه حیات علم است، در سایه آن مباحث علمی گسترش یافته و پر شاخ و برگ می‌شوند.

تحقیق و پژوهش علم را زایا می‌کنند و بدون آن نازائی و حتی مرگ علمی پدید می‌آید.

چه بسیارند اصول و قوانین و حتی نظریاتی که در سایه پژوهش‌ها منقطع می‌گردند و یا در اثر دستکاری‌ها و رفع حشوها و زوائد ارزش و مرتبتی جدید پیدا می‌کنند.

علوم باید مورد تحقیق و بررسی قرار گیرند تا افق‌های تازه‌ای را در برابر چشم‌ها بگشایند و منابع زلالی را در اختیار بگذارند.

فوائد پژوهش

در جنبه فردی

پژوهش میل به کنجکاوی در انسان را کامیاب می‌کند. وقایع و جریاناتی را که در گذشته اتفاق افتاده و مورد نیاز امروز آدمی است در اختیار می‌گذارد، روان آدمی را شاد ساخته و او را اقناع می‌کند.

- پژوهش ادمی را از وقوع جریانات ناخواسته آگاه می‌نماید. اظهارا نظر محقق را در امری دقیق، علمی و امکان وصول او را به حقیقت قطعی تر می‌سازد.

- تحقیق مایه رهایی انسان از تعصبات بی‌جا، سخنان غلط و ناروا، جلوگیری از اتخاذ مشی‌های نامناسب است. اثرات تبلیغی ناصواب را خنثی و راه و روش چگونگی بودن و چگونگی زیستن و چگونگی موضع گرفتن را به آدمی می‌آموزد. پژوهش سبب بسط فعالیت‌های فکری و عملی انسان است، عامل جلوگیری از بروز مخاطرات و سببی برای برآورده ساختن حاجات آدمی است. انسان در سایه تحقیق، فردی منطقی و مستدل در انجام دادن امور چیره و مجهز و در دریافت حقایق موفق‌تر و دید و بینش او عمیق و داوری او به صواب نزدیکتر می‌شود.

در جنبه اجتماعی

پژوهش کلید رشد ملت‌هاست و این رشد در هر زمینه‌ای که مورد نظر باشد از سیاست و اقتصاد، فرهنگ و اخلاق، حتی جنگ و صلح، صنعت و ... از کانال بررسی‌ها و پژوهش‌ها باید حاصل گردد.

تحقیق به ملتی نشان می‌دهد که چه شرایط و اوضاعی است، چه سرمایه‌ها و امکاناتی را واجد است و یا چه شرایط و امکاناتی را می‌تواند واجد باشد.

تحقیق، صدق و کذب داعیان مختلف را در زمینه‌های گوناگون بر ملا می‌سازد. دوست و دشمن جامعه را به آنها معرفی می‌کند، ریشه تفرقه‌ها را از میان بر می‌دارد. برخوردهای فکری و عملی گروه‌ها را به حداقل کاهش می‌دهد. از شدت وحدت درگیرها و اختلافات می‌کاهد و شیوه ادامه حیات مسالمت آمیز و شرافتمندانه را به

خواستاران ان نشان می‌دهد. تحقیق سبب می‌شود که مردم راه و رسم درستی برای زندگی انتخاب کنند. بدانند چرا زنده‌اند؟ چرا باید بمیرند؟ و اگر تلاش پژوهشگر با چنین نیتی و با قصد قربت و به نیت نجات مردم از سردرگمی و شرایط نامناسب حیات انجام شود خدمتی ارزنده و خداپسند به حساب می‌آید.

اهداف و مقاصد پژوهش

پژوهش علمی، عملی است استوار که هدفی را تعقیب کرده و محقق را به اتخاذ و ادامه روشها و فنونی وا می‌دارد که امر وصول به هدف در سایه آن ممکن و تسریع گردد. داشتن هدف این فایده را دارد که جلوی بسیاری از بیهوده کاری‌ها، اتلاف وقت‌ها و سرگردانیها را می‌گیرد و زاویه دید و جهت تلاش محقق معین می‌شود. هدف موجب انتخاب روش است و بر اثر آن معلوم می‌گردد چه سرمایه گذاریهایی برای دستیابی به مقصدی معین، از نظر مادی و غیر مادی ضروری است.

ضرورت امر پژوهش در توسعه علم

علم محصول فعالیتهای پژوهش است و در صورتی که فعالیتهای پژوهش از طریق تولید علم و تبدیل آن به فن آوری بتواند با سایر فعالیتهای اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی ترکیب گردد قطعا توسعه پایدار تحقق خواهد یافت.

امروزه کشورهای توسعه یافته برای حفظ بنیانهای اقتصادی، اجتماعی و ارتقاء قدرت رقابت خود و دیگر کشورها علم را به عنوان محور اصلی فعالیتهای خود مورد توجه قرار می‌دهند. بنابراین ضروری است کشور ایران نیز با شناخت وضع موجود و تحولات ایجاد شده در این بخش برنامه‌ای موثر را تهیه و تدوین نماید که این امر مهم (تحقیق و پژوهش) از سالهای ابتدایی آموزش همگانی در کنار آموزش نیز تعلیم داده شود. تا

جوانان و نوجوانان کشور ما نیز همانند کشورهای پیشرفته به این سیستم آشنا شده و آموزش و پژوهش در کنار هم زمینه ساز پیشرفت دانش آموزان گردد.

ضرورت امر پژوهش و تربیت پژوهشگر در سیستم آموزش فوق

تجارب جهانی در توسعه نشان داده است که آنچه موجب تحول و پیشرفت در دنیا به ویژه در قرن حاضر گشته علم و پژوهش‌های علمی است. جوامعی که دارای توسعه علمی شتابان هستند از ابتکار اقتصادی برخوردار بوده، فن آوری پیشرفته در دسترس داشته و برخوردار از ثبات و تشکلهای سیاسی متکامل تر و رفاه اجتماعی با استاندارد بالا هستند.

از سوی دیگر چنین توسعه علمی حاصل و دست آورد یک برنامه منسجم و موزون است بطوریکه دوران ظهور محققان معدود که غالباً به اهتمام نبوغ فردی و گاه تحت شرایط خاص موفق به دست آوردهای علمی به صورت انتزاعی گشته‌اند به سر آمده و یا حداقل بخش کوچکی را تشکیل می‌دهد به نحوی که توسعه محتوی کنونی نیاز به یک برنامه هماهنگ و فراگیر ملی و بین‌المللی برای خلق و انبوه سازی پژوهشگران دارد.

نقش پژوهش و تحقیق در دنیا چنان گسترش یافته و مورد پذیرش قرار گرفته است که هر نوع سیاست و برنامه ریزی صحیح در هر زمینه خود به پشتوانه پژوهش نیازمند است. آموزش و پژوهش در کنار هم جز برنامه اصلی در سیاستگذاری نظامهای آموزشی در کشورهای پیشرفته می‌باشد. شاید نقش پژوهش در سالهای شروع مدارس ابتدایی کم رنگتر باشد. و آنهم به دلیل آگاه نبودن بچه‌ها به این فرآیند و لزوم هر چه بیشتر آموزش

در این بخش می‌اشد. اما به مرور دانش آموزان هنگامی که به سالهای بالاتر می‌روند. به نظریات علمی و قوانین حتمی در کتابهای خود بوسیله پژوهش و تحقیق دست پیدا می‌کنند که نقش معلم به عنوان یک تسهیل کننده و سازمان دهنده به منظور طی این مسیر از راه صحیح خود می‌باشد.

البته شایان ذکر است که نقش پژوهش و تحقیق در نظام آموزشی ما بسیار کم رنگ می‌باشد، و دانش آموزان از همان سالهای ابتدایی ورود به مدرسه تا سالهای آخر فقط تحت فرآیند آموزش قرار می‌گیرند که باژلطبع به نتایجی که دست پیدا خواهند کرد تا حدی خواهد بود که نمی‌توانند کاربرد آنرا در زندگی خود بیابند.

البته یکی از سیاستگذاریهای اصلی سازمان آموزش و پرورش و سازمان ملی پرورش استعدادها درخشان از به وجود آوردن مدارس فوق ایجاد یک چنین نظامی در آموزش دانش آموزان سرآمد و خلاق می‌باشد یعنی به گونه‌ای که در کنار مسئله آموزش به مسئله تحقیق و پژوهش نیز توجه کافی شود. زیرا که این افراد جز ذخائر ملی کشور به حساب می‌آیند و در واقع گرداندن چرخ متفکر حاصله در آینده به عهده این افراد می‌باشد.

در واقع پس از اتمام تحصیلات چیزی که انتظار می‌رود تربیت یک محقق و پژوهشگر نیز می‌باشد. که در آینده به تدوین نظریات علمی و پژوهش می‌پردازد. لازمه یک چنین سیاستی در مورد این افراد آن است که محیط آموزش آنها به گونه‌ای طراحی شود که تمام نیازهای فوق را برآورده سازد.

۳-۱ تاثیر عواملی فیزیکی معماری بر عملکرد قرارگاه‌های تربیتی (تاثیر عوامل معماری بر فضاهای آموزشی)

تاثیر عوامل فیزیکی - معماری در عملکرد قرارگاه‌های تربیتی

عملکرد قرارگاه‌های رفتاری مانند کلاس‌های درس و یا آموزشگاه‌ها از عوامل معماری از یک سو و شرایط فیزیکی از سوی دیگر تاثیر می‌پذیرد.

تاثیر (ساخت) یا (معماری) در عملکرد قرارگاه‌های تربیتی

آزمونند ۱۹۷۵ (سازه) فضاها را تعیین‌کننده عملکرد آنها و وظیفه‌معمار را (ابداع ساختی متناسب با نیازهای مصرف‌کننده‌ها) تعریف می‌کند. وی فضاها را از نظر تاثیری که روی رفتار می‌گذارد، بر دو نوع (گردهم آورنده) و (پراکنده‌کننده) تفکیک می‌کند و توصیف می‌کند در ساختمان بخش‌های بیماران روانی (به ویژه اسکیزوفرن‌ها) که از نظر ایجاد روابط اجتماعی دچار مشکل هستند، از فضاهای (گردهم آورنده) استفاده شود.

نظر محقق فوق بر این است که: (یک بخش ویژه بیماران روانی باید از نظر معماری دارای شرایط تسهیل‌کننده روابط اجتماعی باشد. یعنی از نظر جغرافیائی گرد هم آورنده باشد).

زیرا ویژگی فرآیندهای ادراک، تفکر و احساس و ... اکثر بیماران روانی موجب اختلالات عمیق در روابط اجتماعی آنان می‌شود. اختلاف در روابط اجتماعی و انزوا به طور متقابل نابهنجاریهای ادراک و تفکر و شناخت آنان را تشدید می‌کند. کیفیت معماری بخش می‌تواند شرایط مناسبی برای برقرار شدن روابط اجتماعی بین بیماران از یک سو و بیماران و پرستاران از سوی دیگر ایجاد نموده، به دور تسلسلی که به انزوی

کامل این گروه از بیماران منجر می‌شود، پایان دهد و یا به دلیل متناسب بودن، آن را تضعیف کند. (شهرناز مرتضوی - صفحه ۷۷)

به نظر می‌رسد، فضاهای گرد هم آورنده برای قرارگاه‌های آموزشی و پرورشی نیز مناسب‌تر باشد، زیرا امکان تمرین کارگروهی و مشارکت بیشتری را در اختیار دانش آموزان قرار می‌دهد. به عقیده محقق فوق، فضاهای پراکنده کننده (مانند دالان‌های باریک) برای ساختمان (زندادان) مناسب‌تر است.

تاثیر عوامل (فیزیکی) در عملکرد قرارگاه‌های تربیتی

تحقیقات نشان می‌دهند، تراکم زیاد جمعیت به عنوان عامل فیزیکی، رفتارهای تهاجمی را افزایش می‌دهد و در صورت استمرار، موجب روز واکنش‌های بیمارگونه و نابهنجار می‌شود. تراکم زیاد در انسان احساس (ازدحام) برمی‌انگیزد. نظر به این که دانش آموزان واقعیت فیزیکی نیز داشته، فضا اشغال می‌کنند، تراکم جمعیت کلاسها را بوسیله محاسبه نسبت تعداد دانش‌آموز به اندازه سطح کلاس مشخص می‌کنند. احساس (ازدحام)، از میزان تراکم تاثیر می‌پذیرد ولی پدیده‌ای است ذهنی و از عوامل روانشناختی از یکسو و محیطی - فرهنگی از سوی دیگر متاثر می‌شود.

استانده تحریک پذیری افراد از نظر احساس ازدحام تحت تاثیر تجارب پیشین آنان قرار می‌گیرد. به عنوان مثال معلمینی که به تدریس در کلاسهای پرجمعیت عادت کرده‌اند، در یک کلاس سی نفره احساس ازدحام نمی‌کنند ولی اگر به کلاسهای کوچک و کم جمعیت عادت کرده باشند، در همان کلاس سی نفره احساس ازدحام می‌کنند نوع فعالیتی که قرار است در فضاهای واحد انجام شود نیز عاملی بس موثر در بروز احساس ازدحام می‌باشد.

به عنوان مثال هر کاه در یک کلاس پرجمعیت (با تراکم بالا) دانش‌آموزان با رفتار انفعالی، فقط به سخنان معلم گوش کنند، ازدحام محسوب نمی‌شود. مگر اینکه موضوع دیگر موضوع درس (کاردستی) باشد و یا یک روش تدریس ویژه دانش‌آموزان را به فعالیت و تحرک بیشتر وادار نماید. بطور خلاصه احساس ازدحام هنگامی به انسان دست می‌دهد که علاوه بر عوامل دیگر، تراکم جمعیت محل آسایش شده، موانعی در مقابل جریان طبیعی فعالیتها ایجاد کند.

خصوصیت فیزیکی مدرسه

خصوصیت فیزیکی خاص در مدرسه در توسعه موفقیت مهم می باشد. این خصوصیت مربوط به کاهش نادانی و سوء استفاده می‌شود و یک فضای پاکیزه و شادی آور را به وجود می‌آورد. جانسون متوسطه را مورد مطالعه قرار داد. او دریافت که جنبه‌های فیزیکی مدرسه احتمالاً کم اهمیت ترین ملاحظات فضایی بود. به هر حال آنها توجه نمودند که هر یک از مدارس نمونه‌ای که آنها مورد تحقیق قرار دادند، شادی بخش و درخشان بودند و هیچ سوء استفاده‌ای در هیچ یک از مدرسه وجود نداشت. یک محقق در درسهای مختلف مدرسه راهنمایی نمونه اشاره می‌کند و راتر توجه می‌کند که مبلمان و توجه به کلاسهای مدرسه با موفقیت بیشتر دانش‌آموزان در مدرسه راهنمایی مرتبط است.

خصوصیت فیزیکی ساختمانهای مدارس

خصوصیت اصلی محیطهای فیزیکی، عناصر متغییری مانند نور، رنگ، سختی و نرمی سطوح است. تحقیقات نشان می‌دهند که توجه به این عناصر اصلی می‌تواند به محیطهای آموزشی بهتر منجر شود. گاهی اوقات تنها اصلاحات ساده‌ای مورد نیاز

می‌باشد. محرابیان (۱۹۷۶) مبحثی در مورد افزایش استفاده دانش آموزان از کتابخانه خسته کننده یک مدرسه ابتدایی در صورت حرکت دادن میزها و صندلی‌ها و جایگزینی آنها توسط فرشهای کرکی و تعدادی کوسن، مطرح می‌کند. از سوی دیگر، بیشتر تجارب اصولی به مزایای یک محیط آموزشی نرمتر تاکید دارند. سامر و اوسن دریافتند که جایگزینی سختی و نرمی‌ها در کلاس‌های کالج توسط کوسن‌ها، نور را قابل کنترل و فرش می‌تواند مشارکت در کلاس را افزایش دهد. نیل گزارش داده است که یک کودکستان فرش نسبت به یک سطح سخت در کف، رابطه متقابل معلم و دانش‌آموز را افزایش داده است.

اکثر مباحث در مورد اهمیت پنجره‌ها در کلاس، بخصوص در مدارس ابتدایی است. تحقیقات نشان می‌دهد که دانش‌آموزان کلاس با پنجره را ترجیح می‌دهند. در صورتی که گاهی اوقات معلمین احساس می‌کنند که اتاقهای بدون پنجره انعطاف پذیرتر می‌باشند. (لارسون ۱۹۶۵) به هر حال هیچ یک از این تحقیقات، تفاوتی در فعالیت دانش‌آموزان بین کلاسهای با پنجره و بی پنجره پیدا نکرده اند. به نظر می‌رسد که رنگ، عنصر با اهمیتی در تعیین عکس العمل کودکان به سازماندهی فیزیکی محیطشان می‌باشد. (کومن و تراستل ۱۹۸۸).

کومن و تراستل دریافتند که دخترها نسبت به پسرها، سازماندهی پیچیده اشکال، رنگ و عناصر محیطی را ترجیح می‌دهند.

اندازه کلاسها و مدارس

یکی از ویژگیهای محیط مدارس که منتج از طراحی فیزیکی بنا و نوع آموزش دانش‌آموزان می‌باشد، اندازه کلاس است که دانش‌آموزان در آن بطور گروهی جای داده شده اند. اندازه مناسب کلاس برای آموزش یک مشکل ثابت است و باعث فشار در

سیاستهای منطقه‌ای مدارس می‌کردد. یکی از مشکلات اساسی افزایش اندازه کلاس این است که این افزایش معمولاً فضا و تراکم اجتماعی را زیاد می‌کند. واضح است که این تراکم اجتماعی در بسیاری از شرایط رفتارهای ناهنجار را افزایش می‌دهد که کلاس نیز از این قاعده مستثنی نیست. به عنوان مثال نوفر (۱۹۷۷) دریافت که افزایش تراکم فضایی در کلاس یک مدرسه ابتدایی، رفتار اشتراکی را کاهش داده و پرخاشگری را می‌افزاید. از آن بدتر این است که افزایش اندازه کلاس، نه تنها به تراکم می‌افزاید بلکه رقابت و اختلاف بین منابع مانند نیمکتها، وسایل آموزشی و توجه معلم را افزایش می‌دهد. بهترین تجزیه و تحلیل در مورد اهمیت اندازه کلاس در مدارس ابتدایی توسط گلاس و همکاران (۱۹۸۲) انجام شده است.

تعجب آور نیست که آنها اذعان داشته‌اند که کلاسهای کوچکتر تقریباً از هر جهت محیط آموزشی بهتری را ایجاد می‌کند. مانند رفتارهای دانش آموزان و معلم، عکس العمل‌های آنها و موفقیت واقعی دانش آموزان. به همین ترتیب آنها معتقد هستند که هنگامی که اندازه کلاس به ۲۰ تا ۲۵ دانش آموز می‌رسد، اضافه کردن تعداد بیشتر تفاوت کمی را ایجاد می‌کند. به عبارت دیگر، اضافه کردن ۵ دانش آموز به یک کلاس با ۱۵ دانش آموز تفاوت بیشتری را نسبت به افزایش ۵ دانش آموز در کلاس ۲۰ نفری، در جو کلاس ایجاد می‌کند.

به این ترتیب، اندازه مناسب کلاس به تعداد مناسب دانش آموز اثر می‌گذارد که این مسئله بخصوص در مورد راهنمایی و دبیرستان مشکل‌زا می‌باشد.

ساختار و سازماندهی محیط مدرسه

اگر چه اغلب مباحث در مورد مدرسه، در مورد معلمان و تدابیر آنان می‌باشد، اشکالات ساختمانی محیط مدرسه باید مورد دقت قرار گیرند. آیا اندازه مدرسه‌ای که کودک در آن حاضر می‌گردد مناسب است؟ آیا عواملی مانند فرمهای نشستن، اندازه کلاس، رنگ دیوار و تهویه بر موفقیت تحصیلی کودک و طرز برخورد او نسبت به مدرسه و یا میزان شرکت فعالانه او در کلاس و در فعالیتهای فوق برنامه تاثیر دارد؟ اگر چه پاسخ دادن به تمامی این سوالات ممکن نیست اما تحقیقات جدید جوابهایی به بعضی از این سوالات دارند.

مدرسه کوچک، مدرسه بزرگ، تاثیر اندازه مدرسه

به نظر می‌رسد که مدرسه بزرگ نفوذ دارد، ابعاد خارجی بزرگ آن، راههای طولانی و اتاقهای زیاد آن و گروههای بزرگ دانش‌آموزان آن، همگی اشاره بر قدرت و خوبی آن دارند. مدرسه کوچک فاقد این اطمینان است، ساختمان متوسط آن، راهروی کوتاه و اتاقهای کم و دانش‌آموزان کم آن به صورت گروههای کوچک می‌باشند. حس از یک محیط سطحی و نه چندان تحصیلی را به ما منتقل می‌کند. اما اینها تنها یک نظریه سطحی است و غالباً گول زنده هستند. مدارس با اندازه‌های مختلف از دیدگاه دانش‌آموزان چگونه به نظر می‌رسند؟ آیا ارزیابی دانش‌آموز در فعالیتهای فوق برنامه در مدارس کوچک و بزرگ تفاوت دارند؟ واضح است که بخش زیادی از تاثیر مدرسه بر انتقال ارزشهای فرهنگی و اجتماعی توسط این فعالیتهای فوق برنامه انجام می‌گیرد. با توجه به این موضوع که تمامی یادگیری در محیط مدرسه در کلاس صورت نمی‌پذیرد، بارکر و گامپ (۱۹۶۴) پاسخ دادن به این پرسشها را آغاز کردند. آنها

می‌خواستند دریابند که آیا مدارس بزرگ فعالیت‌های مختلف بیشتری را برای دانش آموزان نسبت به مدارس کوچکتر ارائه می‌کنند و آیا این به این معناست که دانش آموز مدرسه بزرگتر دارای تجربه بیشتری می‌باشد یا نه؟

دبیرستانهای شرکت کننده در این تحقیق که در اندازه‌های بین ۳۵۰ تا ۲۲۸۷ دانش آموز طبقه بندی شده بودند، همگی در یک منطقه هماهنگ از نظر اقتصادی، فرهنگی و سیاسی در کانزاس شرقی واقع شده بودند. نتایج غیر قابل پیش بینی بودند. با وجود اینکه تعداد دانش آموزان بزرگترین مدرسه ۲۰ برابر تعداد دانش آموزان یک مدرسه کوچکتر در یک روستای مجاور بودند. تنها ۵ برابر دارای فعالیتهای فوق برنامه بودند. از این مهمتر، مدارس بزرگ و کوچک تفاوت‌های زیادی در تنوع فعالیتهایی که از ارائه می‌کردند، نداشتند. مدرسه کوچک از نظر تعداد دانش آموزان محدود بود ولی لزوماً در مورد مشارکتها و فعالیتهای محدودیتی نداشت. این مطلب می‌تواند با یک موتور کوچک مقایسه شود. این موتور دارای قطعات اساسی یک موتور بزرگ بود. اما تفاوتی در مورد بعضی دیگر از قطعات داشت. (بارکر و گامپ ۱۹۶۴).

دادن فرصتهای مشارکت بیشتر به دانش آموزان کمتر، باعث می‌شود که تعداد بیشتری از دانش آموزان در جریان فعالیت بیشتر با طرق مختلف قرار گیرند. در حقیقت تعداد دانش آموزان که در یک مدرسه کوچک در فستیوالهای موسیقی و هنرهای نمایشی، روزنامه نگاری و رقابتها اختیاری دانش آموزان شرکت می‌کردند. ۳ تا ۲۰ برابر بیشتر از تعداد این دانش آموزان در یک مدرسه بزرگتر بود. دانش آموزان یک مدرسه کوچک

در فعالیتهای دوره دبیرستان خود، دو برابر مشارکت می کردند. علاوه بر این، تنوع این فعالیتهای در یک مدرسه کوچک بیشتر بود.

این دو نوع مدرسه از یک جهت دیگر نیز با هم متفاوتند. دانش آموزان در یک محیط مدرسه کوچک، احساس مسئولیت و تعهد بیشتری نسبت به داشتن یک نقش فعال در فعالیتهای مدرسه داشتند و خواستار مشارکت بیشتری نسبت به رقبای خود بودند. یکی از نتایج این مسئله این است که تعداد کمتری دانش آموز بیگانه به معنای دانش آموزانی که از فعالیتهای فوق برنامه عقب مانده اند، در مدارس کوچکتر وجود دارند. تشخیص و شناسایی و گرفتاری دانش آموزان بیگانه در یک مدرسه کوچکتر می تواند بخشی از دلیل پایین بودن تعداد دانش آموزانی که رکود تحصیلی دارند، باشد. شواهد جدیدی این یافته ها را بیان می نماید که کودکانی که در معرض خطر مشکلاتی مانند رکود تحصیلی، بدرفتاری، خودکشی و افسردگی قرار دارند، کمتر قابل انتظار است که در مدرسه و فعالیتهای فوق برنامه شرکت کنند. اگرچه تغییر اندازه مدرسه مشکل است. محصلین تقاضای انعطاف پذیری و طراحی برای تشکیلات مدرسه را داشتند. بعضی ساختمان سازمان یافته ای را توصیه می کند که در آن واحدهای کوچکتر، طراحی شده منطبق به نیازهای دانش آموزان متقارن با واحد بزرگ عمل می کنند. این مدارس باعث ایجاد موقعیتهای رفتاری بیشتری می شوند که دانش آموزان توسط آنها می توانند حس شناسایی و تعلق خود را افزایش دهند و این مطلب از رکود تحصیلی آنها ممانعت به عمل می آورد و همانندی تحصیلی مثبت و نتایج اجتماعی را افزایش می دهد. یک مدرسه باید چه اندازه ای باشد؟ باید به قدری کوچک باشد تا تمامی دانش آموزان آن

برای فعالیتهای مدرسه مورد نیاز باشند و دانش آموزان ان بیش از اندازه نباشند. (بار کر و گامپ ۱۹۶۴).

تأثیر اندازه مدرسه بر دانش آموزان

وقتی در مورد مدارس صحبت می‌شود، اولین سوالی که به ذهن می‌رسد این است که آیا مدرسه بزرگتر بهتر است؟ کاملترین اطلاعات در مورد تأثیر اندازه مدرسه بر نوجوان و تحقیقات انجام شده توسط یک روانشناس به نام راجر بایگل و همکارانش بدست آمده است.

این محققین علاقمند بودند که بدانند چگونه اندازه یک مدرسه و تنوع کلاس و فعالیتهای فوق برنامه قابل دسترسی دانش آموزان و مشارکت دانش آموزان در آن اثر می‌گذارد. مدارس بزرگ بیش از مدارس کوچک مسائل متنوع را ارائه می‌کنند اما تنوع موضوعات ارائه شده در آنها هنگامی که اندازه مدرسه افزایش بیشتری دارد به مقدار کمی افزایش پیدا می‌کند. در حالی که یک مدرسه با ۲۰۰۰ دانش آموز، ممکن است دارای ۵۰ موضوع کلاسی متفاوت باشد یک مدرسه با ۴۰۰۰ دانش آموز ممکن است فقط شامل ۶۰ موضوع باشد. به هر حال شاید جالب توجه‌ترین یافته‌ها، توجه به مشارکت در فعالیتهای غیر کلاسی است. ممکن است توقع داشته باشیم که مدارس بزرگ علاوه بر فراهم کردن فعالیتهای متنوع‌تر، فعالیتهای فوق برنامه گوناگونی را نیز به دانش آموزانشان ارائه دهند و در حقیقت این کار را می‌کنند. مدارس بزرگتر می‌توانند تیمهای ورزشی، کلوپهای بعد از مدرسه و تشکیلات دانش آموزی بیشتری را ارائه

دهند. بایکل دریافت که دانش آموزان مدارس بزرگ، دارای تقریباً ۲ برابر فعالیتهای غیر درسی نسبت به مدارس کوچک هستند.

اما از آنجا که مدارس بزرگ دانش آموزان زیادی دارند، مشارکت حق وی در فعالیتهای مختلف در مدارس بزرگ نصف مدارس کوچکتر است. در باور بایگل مدارس بزرگ پیش برنده بود و تعداد دانش آموزانشان برای هر فعالیت بیش از اندازه لازم بود. در نتیجه به نظر می آمد، دانش آموزان بیشتر در فعالیتهای مدرسه بیشتر مشاهده کننده بودند تا مشارکت کننده، بعنوان مثال در طول پاییز در یک مدرسه کوچک و یک مدرسه بزرگ هر کدام ممکن است در یک تیم فوتبال آمریکایی و دو استقامت تشکیل دهند که روی هم رفته شامل ۱۰۰ دانش آموز می باشد. شانس پیوستن به این تیم ۱۰۰ نفره در مدرسه ۵۰۰ نفری بیش از مدرسه ۴۰۰۰ نفری است. از آنجایی که دانش آموزان مدارس کوچک نسبت به دانش آموزان تاکید دارند. آنها این فضا را به طرق مختلف ایجاد می کنند که وابسته به اندازه و طبیعت بدن دانش آموز بستگی دارد. اما در یک مدرسه خوب یک فرضیه عمومی، کیفیت تحصیل توسط دانش آموز و معلمین و اداره کل و پدر و مادرها، ارزش گذاری و تقسیم شده اند. آموزش دانش آموزان برای معلمین و سایرین مهمتر از فارغ التحصیلی آنهاست.

مسئله دوم این است که کلاس خوب معلمینی دارد که دائم با دانش آموزانشان در ارتباط هستند و دارای میزان خوبی از استقلال و آزادی از سوی اداره کل می باشند تا این ارتباط در کلاس قوی تر شود. اگر چه در تمامی مدارس، معلمین نیاز به فعالیتهایی دارند که باید به آنها پاسخ داده شود. اما در مدارس خوب معلمین اختیار بیشتری در

تصمیم‌گیری در مورد برنامه ریزی درسها و سازماندهی کلاسهایشان دارند. وقتی این تسهیلات به معلمین داده می‌شود او ممکن است احساس ارتباط آسانتری با ارزشهای تقسیم شده مدرسه نماید.

سومین مسئله این است که مدارس خوب دائماً خود و دانش آموزانشان را برای بهتر بودن تشوق می‌کند. مدیران و اداره کنندگان بیشتر از تصویر برای تعیین کردن تمرینات و تدابیر، منتظر فرصتهایی برای مکالمه و مباحثه می‌باشند. هنگامی که کارکنان مدارس دارای انعطاف‌پذیری آزادی برای تغییر و مبادله حقایق می‌باشند. آنها قدرت اداره را باری تمام مدرسه حاکم می‌سازند که حتی ممکن است بر کلاس تاثیر بگذارد و نتیجه مستقیم آن، افزایش روابط متقابل بین معلم و دانش آموز است.

در مورد مسئله چهارم می‌توان گفت که مدارس خوب، به خوبی با ارتباطاتی که ارائه می‌کنند، جور هستند. پوششهای فعال بر این قسم انجام می‌شود که پدرها و مادرها را با تحصیل جوانانشان آشنا کنند. ارتباطات بین دبیرستانها و کالج‌های منطقه ای و دانشگاهی طوری بوجود آمده‌اند که دانش آموزان سالهای پایین ممکن است موضوعات موفق آمیزی را برای جلب اعتماد دبیرستان انتخاب کنند. پلهای بین دبیرستان و کارفرمایان منطقه ای به نحوی ساخته شده‌اند که دانش آموزان موفق به درک ارتباط تحصیلات دبیرستانی و آینده حرفه ای خود می‌شوند. بالاخره شاید بدیهی‌ترین مسئله این باشد که مدارس خوب از کلاسهای خوب تشکیل شده‌اند.

در کلاسهای خوب دانش آموزان شرکت‌کننده‌های فعال در دوره تحصیل می‌باشند نه گیرنده‌های بی‌اراده، پروژه‌های ابتکاری جایگزین اعمال عادی بعنوان مشوق برای

یادگیری می‌شوند. دانش آموزان به تفکر انتقادی و نتایج مهم مباحثه پیش از پاسخ دادن عادی به مسائل درسی دست یافته‌اند. هیچ دلیلی وجود ندارد که این اهداف فقط در کلاسهای کوچک قابل دسترسی باشند. بر خلاف تحقیقات انجام شده در مورد اندازه مدرسه نشان می‌دهد که تفاوت دامنه‌های مختلف، اندازه کلاس بین ۲۰ تا ۴۰ دانش آموز، عمدتاً تاثیری بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان ندارد. بدون تغییرات در عملکردها تغییرات اندازه کلاس به تنهایی اثری بر دانش آموزان ندارد. دانش آموزان کلاسهای ۴۰ نفره به خوبی دانش آموزان کلاسهای ۲۰ نفره می‌آموزند. به هر حال در مورد موضوعاتی که نیاز به سرپرستی و مراقبتهای فردی بیشتری دارد، کلاسهای کوچکتر موثرتر به نظر می‌رسند. بوطر مثال در کلاسهای درمانی که معلمین باید توجه بیشتری نسبت به هر دانش آموز داشته باشند، کلاسهای کوچک با اهمیت می‌باشند همانطور که مایکل روتر اشاره می‌کند، یک نتیجه مهم از این یافته‌ها این است که ممکن است برای مدارس بهتر باشد که اندازه‌های متوسط کلاسهایشان را بین ۲۵ تا ۳۰ دانش آموز تعیین کنند و هنگام اضافه شدن یک یا دو دانش آموز این اندازه را برای آزادی بیشتر معلم افزایش داده و برای دانش آموزانی که نیاز به راهنمایی تخصصی و گروهی کوچک دارند این مقدار را کاهش دهند.

نور

نور یکی از اصول معماری در تامین آسایش بصری فضا می‌باشد. که تاثیرات روانی این پدیده فیزیکی در انسانها متفاوت است. در سلولهای زندان اگر پنجره‌های بزرگ و بانور کافی وجود داشت از شدت مجازات کاسته می‌شد. نور زیاد وقتی به صورت منعکس می‌شود به شدت چشم را آزار داده موجب ریزش اشک می‌شود.

متقابلاً نور کم موجب ایجاد خمودی و افسردگی کشته و نشاط را از انسان سلب می کند. بنابراین محیط کلاس و مدرسه باید از نور مناسب برخوردار باشد که مناسبترین نور، استفاده از نور طبیعی خورشید از طریق پنجره ها می باشد.

عوامل عمده ای که در طراحی روشنائی داخلی یک فضا باید مورد توجه قرار گیرد عبارتست از:

میزان شدت روشنائی مورد نیاز در عملکردهای متفاوت، مقدار انعکاس سطوح، اختلاف شدت نور یا کنتراست سطوح، نقاط مختلف فضا و نوع نور لازم و چگونگی تامین آن. برای استفاده از نور مصنوعی در کلاسها و راهروها و سالنها ترکیبی از نور سفید و زرد (خورشیدی) به ویژه به صورت مهتابی - پیشنهاد می شود. در کلاسهایی که در معرض تابش مستقیم نور خورشید قرار دارند، آرامش دانش آموزان در آفتاب ب رهم می خورد که برای جلوگیری از آن باید از پرده مناسب با رنگهای روشن استفاده کرد. رنگ کردن شیشه پنجره ها، مناسب نبوده و زیبای یکلاس و مدرسه را خدشه دار می سازد. ضمناً قسمت ثابت پنجره های کلاس را باید در پائین و قسمت بازشوی آن را در بالا قرار داد و با استفاده از شیشه های مات یا مشجر در قسمت ثابت پائین، از نگاه کردن دانش آموزان به حیاط و برهم خوردن نظم کلاس جلوگیری نمود.

صوت

از جمله عواملی که سبب کاهش تمرکز حواس و از دست رفتن دقت و توجه در افراد می شود سر و صداهای اضافی و آزار دهنده است. اصوات نامطلوب در فضاهای آموزشی عبارتند از:

۱- سرو صدای ناشی از ترافیک هوایی (فرودگاهها و خطوط هوایی) و ترافیک زمینی

(قطار و اتومبیل)

۲- سرو صدای ناشی از کار کاهها صنعتی - مراکز تجاری

۳- سرو صدای ناشی از بازی دانش آموزان در فضای باز و سایر کلاسها موقعیت مکانی مدارس و همجواری نادرست آنها با مناطق پر صدا موجب کاهش بازدهی آموزشی می شود. بنابراین در مکان یابی مدارس باید مسائل همجوار در نظر گرفته شود.

احداث سدهای صوتی مانند خاکریزها، فضای سبز متراکم و یا حائل شدن ساختمانهای جنبی دیگر می تواند در کاهش تراز صدای نامطلوب در محیط آموزشی بسیار موثر باشد. همچنین دور نگهداشتن امکانات و وسایل ورزشی از کلاسهای درس باعث تمرکز حواس دانش آموزان و رشد فرآیند یادگیری می شود که بدین منظور لازم است زمینهای ورزشی و وسایل ورزشی از کلاسها دور باشد و با کاشتن درخت در حیاط و در مجاورت کلاسها از آلودگی صدا جلوگیری نمود.

رنگ فضاها

رنگ به عنوان عنصر تفکیک ناپذیر معماری تاثیر فراوانی بر روحیه و رفتار کاربران فضاها و ساختمانها دارد و حالات روانی و عاطفی آنان را شدیداً تحت تاثیر قرار می دهد. انسان پدیده های اطراف خویش را همراه با رنگ مشاهده می کند و نسبت به آنها واکنش نشان می دهد. رنگها هر یک حاوی پیامی خاص به بینندگان می باشند که این موضوع از قدیمخ الایام مورد بررسی و تحقیق دانشمندان و روانشناسان بوده و در دهه های اخیر در مباحث روانشناسی رنگها تحقیقات و کندو کاوهای فراوان و مفصل صورت پذیرفته است.

در مدراس، رنگ فضاها و تجهیزات آموزشی، به دلیل شرایط سنی و روحی کودکان و نوجوانان از حساسیت بیشتری برخوردار است. زیرا این امر می‌تواند باعث شادابی، نشاط، آرامش روانی، تحرک و تلاش دانش‌آموزان شود و فرآیند یادگیری را افزایش دهد. همچنانکه می‌تواند زمینه کسالت، خمودی، بی‌حرکی، عصبانیت، اضطراب و افسردگی آنان را فراهم آورد.

متأسفانه در شرایط فعلی، در مدارس، بیشتر از رنگ خاکستری استفاده می‌شود. در حالی که خاکستری رنگ بی‌رنگی است. نه تیره است نه روشن و از هر نوع تحرک و یا گرایش روانی رهاست. خنثی است. نه تنش‌زاست و نه تنش‌زدا. متداول شدن استفاده از این رنگ در مدارس، شاید به علت چرک‌تاب بودن آن است که در نتیجه تأثیرات روانی آن نادیده گرفته می‌شود.

برای بهره‌وری مطلوب از رنگ در عملکرد فضاهای آموزشی و پرورشی و انتخاب مناسبترین رنگ برای مدارس، توجه به نکات ذیل ضروری است:

- ۱- رنگ موجب زیبایی می‌شود و زیبایی مدرسه از دیدگاه کودکان و نوجوانان بررسی گردد. مناسب‌ترین رنگ، زیباترین و موثرترین آنها از نظر دانش‌آموزان است.
- ۲- رنگ کلاس و مدرسه باید موجبات فعال شدن ذهن شاگردان را فراهم آورده و از ایجاد هیجانات تحریک‌کننده و یا ایجاد خستگی و کسالت جلوگیری نماید، در نتیجه رنگ باید سبب پیدایش فضایی آرام، توأم با فعال‌سازی ذهن کودکان و نوجوانان شود.
- ۳- شرایط سنی و جنسیت دانش‌آموزان در میزان تأثیرپذیری آنها از رنگها اثر می‌گذارد. بنابراین رنگ مدارس ابتدائی باید با رنگ مدارس متوسطه متفاوت باشد.

همچنین رنگ کلاس مدارس راهنمایی دخترانه باید از رنگ کلاس مدارس راهنمایی پسرانه متمایز باشد.

۴- فضاها و اطاقهای مختلف در مدرسه، کارکردهای عنوان مثال رنگ کلاسها از رنگ اتاق بهداشت و از رنگ نماز خانه متفاوت و متمایز است. البته مجموعه رنگها باید از هماهنگی لازم برخوردار باشد.

۵- پیشنهاد یک رنگ خاص برای مدارس سراسر کشور امکان پذیر نیست زیرا شرایط اقلیمی گوناگون و تفاوت وضعیت آب و هوایی در استانها و مناطق، استفاده از رنگهای مختلف را اجتناب ناپذیر می سازد. و در هر شرایط اقلیمی باید با توجه به تاثیرات مختلف، رنگها حداکثر بهره وری از مناسبترین رنگ به عمل آورد.

۶- تاثیر گذاری رنگها بر انسانها به پنج عامل به شرح زیر بستگی دارد.
تیرگی و روشنی - سردی و گرمی - کیفیت - کمیت، مکان رنگ

تیرگی و روشنی

رنگها تیره از جنبه بصری انسان پیشروی می کنند به این سبب دیوارهای تیره رنگ، اتاق را کوچکتر نشان می دهند. متقابلا رنگهای روشن پسروی داشته فضا را بزرگتر می نمایند.

سردی و گرمی:

تجربه ثابت کرده انسان می تواند به وسیله رنگ، تا هفت درجه گرما یا سرما را در محل کارش حس کند. هر وقت که با رنگ آبی یا سبز مواجه می شود، احساس سردی و موقعی که رنگ قرمز یا نارنجی را می بیند گرما را احساس کند.

کیفیت :

رنگهائی که از تجزیه نور سفید حاصل می شوند دارای حداکثر درخشش هستند. این رنگها در مقایسه با ارزش غیر خالص خود دارای حالت پیش روی کننده هستند، زرد خالص نسبت به زردی که با سفید یا سیاه ترکیب شده باشد معترض تر می نماید. در پاره ای موارد هنگام تغییر ارزش رنگ، رابطه کیفی به رابطه تیره و روشن یا سرد و گرم بدل شده اثر فضایی رنگ تغییر می کند.

کمیت :

دو عامل، قدرت رنگی هر رنگ را مشخص می کند، یکی میزان درخشندگی و دیگری کمیت یا وسعت سطح رنگ، رنگهای با درخشندگی متوسط و کم در سطح وسیع غلیظتر به نظر می آیند اما رنگ رقیق در سطح وسیع باز هم کم رنگ تر می شود.

مکان رنگ :

برحسب اینکه رنگ در سقف، دیوارها یا کف قرار داشته باشد، اثرات خاصی در انسان بوجود می آورد که دقت در ویژگی آنها واحد اهمیت است. رنگهای گرم روشن از بالا تحریک کننده، از طرفین گرمابخش و در کف حالت بالا رونده دارند. رنگهای گرم و تیره از بالا متین، از طرفین محدود کننده و در کف اطمینان بخش هستند.

رنگهای سرد و روشن از بالا آرام بخش، از طرفین وسعت بخش و بر زمین نرم و لطیفند. رنگهای سرد و تیره از بالا تهدید کننده و از جوانب مالیخولیائی و در پائین سنگین و طاقت فرسا به نظر می آیند. رنگها اثرات روانی مختلف در شرایط سنی متفاوت دارند که به طور کلی اثرات روانی رنگهای اصلی بر روی انسان عبارتند از:

رنگ زرد:

این رنگ بر خلاف نظر عامه از لحاظ تربیتی و استفاده در مکانهای آموزشی حائز اهمیت فوق العاده ای است. حالت گرم کنندگی دارد و روشن ترین رنگ در میان کلیه ته رنگها است. رنگ زرد تراکمی از سفیدی و رنگ خوشحالی و شادابی و نشاط و آرامش است رنگ زرد سمبل آخرت، شگفتی و نور خورشید (نور حیات و هستی) است و به عروج انبیاء و شادمانی می ماند، نشان روشنی، هوشمندی، روشنفکری است، صاحب نظران روان شناسی رنگها معتقدند، اگر زرد به مقداری آبی تمایل داشته باشد (مایل به سبز) آن قسمت از مغز را که حالت جهش فکری دارد، تحریک کرده افزایش میزان حضور ذهن در افراد را سبب می شود و عامل تقویت حافظه است.

رنگ قرمز:

رنگی مثبت، متجاوز. مهیج است، فشار خون را بالا می برد در نتیجه برای افراد عصبی بسیار مضر است، هنگام تغذیه فوق العاده اشتها آور است، سمبلی از خون و عشق است، در جایی که عشق محبت، صفا و گل و گیاه و زیبایی باشد، نشانگر اوج عشق و در جایی که جنگ، پستی و شیطان صفتی حاکمیت داشته باشد، اوج غضب شهامت و خطر را می رساند.

پیشنهاد می شود از این رنگ در تزئین کلاسهای (سال اول) مدارس ابتدائی و یا کودکانها برای به هیجان درآوردن بچه های منزوی و گوشه گیر استفاده شود.

رنگ آبی:

رنگی است صاف و روشن، همواره بی تحرک و ناشکیبا و در عین حال فعال، بردبار و صبور، رنگی امیدوار کننده و مقدس، گنبدهای مساجد و مناره های آبی که به مانند پلی

بین آسمان و زمین محسوب می‌شوند نشانگر همین موضوع می‌باشند، از فراموشی می‌کاهد. بهتر است فضای داخلی سالنهای نمازخانه در مدارس با رنگ آبی رنگ آمیزی شود.

رنگ نارنجی:

از ترکیب دو رنگ قرمز و زرد، رنگ حدوسط نارنجی بوجود می‌آید و از آنجا که هر دو گرمند دارای جذابیت و هیجان زیاد است، در گوارش غذا موثر است، آرامش دهنده و مسکن می‌باشد، بیانگر آمادگی و فعالیت است، برای رنگ آمیزی فضاهای داخلی کودکانها مناسب است.

رنگ بنفش:

از ترکیب دو رنگ قرمز و آبی حاصل می‌شود، ترکیبی از تسکین دهی و هیجان دارد در افراد کم خواب درجات خواب را بالا می‌برد، برای رنگ آمیزی در دوره های تحصیلی پائین توصیه نمی‌شود ولی چون دوستدار هنر و زیبایی است برای کارگاههای هنرستان هنری نوع کمرنگ این رنگ پیشنهاد می‌شود.

رنگ سبز:

ترکیبی از دو رنگ آبی و زرد است. این رنگ بیانگر جوانی، ایمان، عشق، عقیده دینی، توکل، فناناپذیری، لطافت، تقدس، معنویات می‌باشد. چون نرمش پذیری را به دنبال دارد برای کلاسهای دوره راهنمایی (سبز روشن) که دوران بحرانی بلوغ را می‌گذرانند پیشنهاد می‌شود.

رنگ سیاه:

(رنگ سیاه) تیره ترین رنگ است و در واقع خود رانفی می‌کند، نمایانگر مرز مطلق است که فراروی آن زندگی متوقف می‌شود بهتر است برای رنگ تخته کلاس از آن استفاده نشود و رنگ تخته سفید (مانند وایت برد) و یا سبز انتخاب شود.

رنگ آمیزی مدرسه

با توجه به نکات فوق، رعایت موارد ذیل در رنگ آمیزی مدراس پیشنهاد می شود:

برای رنگ آمیزی دیوارهای داخلی کلاسها رنگهای گرم و آرام مناسبند نظیر کرم و بژ. تناسب این رنگها ناشی از وجود رنگ زرد در آن است که همواره مظهر روشنائی و علم بوده است همچنین تراکم رنگ سفید در داخل آن باعث تعادل فضا می شود.

پیش فضاها، راهروها و راه پله ها به ویژه در سالهای اولیه تحصیل، همواره مواجه با شور و شغف و هیجان دانش آموزان هستند. معمولا در رنگهای استراحت یا موقع تعطیل مدرسه دانش آموزان با هیجان زیاد کلاسها را ترک می کنند، همچنین پس از استراحت در رنگ تفریح از فضای شاد و پرشیطنت حیاط مدرسه به کلاس بر می گردند، حایل میان حیاط و کلاس، راهروها و راه پله ها هستند، بنابراین اگر رنگ این فضاها رنگهای سرد و آرام باشند در کم کردن هیجانات روحی تاثیر بسزائی دارند و علاوه بر آرامش محیط، از تصادفات احتمالی دانش آموزان می کاهند.

رنگ آمیزی یدرهای ورودی کلاسها، دفتر مدارس باید همیشه تیره تر و در زمینه رنگی دیوارهای راهرو باشد، این تیرگی توجه و احترام دانش آموز را بر می انگیزد و در عین حال هشدار می است که تفاوت میان فضای کلاس درس و حیاط را به او گوشزد می کند.

در سالن ها، فضاها و ورزشی و اماکن صرف غذا باید از هماهنگی رنگهای گرم استفاده شود.

در سرویسهای بهداشتی به لحاظ ویژگی های محیط آموزشی و فقدان استانداردهای بهداشتی در عموم این فضاها، استفاده از رنگ سفید مناسب تر است. وجود این رنگ و

لطمه‌پذیری آن در اثر کمترین الودگی حداقل هشدار است که مسئولین نظافت فضای آموزشی را مجبور به کنترل و نظافت مستمر خواهد کرد.

در آزمایشگاهها، سطوح دیوارها، رنگهای گرم و روشن دارد، اما سطح میزهای آزمایشگاهی حتی المقدور سفید است، سفید بودن سطح میزها در صورت آلودگی سطح میز به مواد شیمیائی رنگی، اسیدها، بازها، داشتن آموز و مربی را به طور موثرتری خبر خواهد کرد. در اتاق بهداشت باید از رنگهای سرد و روشن استفاده کرد، در این نوع هماهنگی یک رنگ سرد (مثلا سبز یا آبی) به عنوان رنگ اصلی انتخاب می شود و سایر رنگهای سرد با ارزشهای مختلف در کنار آن به کار برده می شود، این نوع هماهنگی محیط را ساکت و آرام جلوه خواهد داد.

رنگ آمیزی فضای داخلی کارگاه و هنرستانها:

به تبعیت از کارخانجات معمولا در کف کارگاهها از بتن استفاده می شود، علاوه بر دلایل فنی استفاده از بتن و سختی و مقاومت آن در مقابل فشار و ضربه، بتن از لحاظ رنگ، خاکستری است و رنگ خنثی به حساب می آید، دیوارها معمولا آجری است و رنگ گرم و آرام دارد، اما ماشین آلات صنعتی عموماً سبز رنگ هستند، رنگ سبز، رنگی است که وسیعاً آرامش را القاء می کند، نتیجه اینکه کارآموز یا کارگر در هنگام کار با ماشین آلات، متوجه اطراف نیست و در عین حال هنگام کار با ماشین آلات از لحاظ رنگ، آرامش رنگ سبز او را احاطه می کند و در نتیجه خطرناشی از حواس پرتی کارآموز در ارتباط با ماشین آلات به حداقل می رسد.

تاثیر گروه سنی خاص و ویژگیهای روحی و جسمی آنها و تاثیر آن بر معماری محیط

آموزشی

گروه سنی ۱۷-۱۴ (دبیرستان)

تفاوت های رشدی و ساختاری در دخترها و پسرها (یادگیری متفاوت دخترها و پسرها)

ویژگیهای متفاوت دخترها و پسرها در گروه سنی دبیرستان و کلاس درس مطلوب

ویژگیهای افراد سرآمد و تیزهوش

اقدامات و توصیه های آموزش در ارتباط با این افراد

مفهوم نوجوانی و جوانی و روانشناسی گروه مخاطب (۱۷-۱۴)

نتیجه گیری کلی طبق جداول

تاثیر گروه سنی خاص و ویژگی های روحی و جسمی آنها و تاثیر آن بر معماری محیط

آموزشی

مفهوم نوجوانی و جوانی و روانشناسی گروه مخاطب (۱۴ تا ۱۸ سال)

مفهوم نوجوانی و جوانی

با پایان دوران کودکی اینگونه به نظر می رسد که فرد با محیط سازش یافته و به مرحله

نهایی تحول و رشد خود رسیده است اما در واقع چنین نیست با پایان یافتن دوران

کودکی مرحله ای دیگر از زندگی فرد آغاز می شود که نوجوانی نامیده می شود. شاید

بتوان ادعا کرد که نوجوانی مهم ترین دوران زندگی هر فرد می باشد.

از آنجا که فرد در جریان تغییر و تحولات طبیعی که در او رخ می دهد و او را تحت

تاثیر خود قرار می دهد کم کم به مرحله ای از تعادل می رسد که می توان آنرا به عنوان

تعادل نهایی که با پایان یافتن دوران نوجوانی و آغاز جوانی شروع می شود نامید.

دوران نوجوانی فرد را از دوران کودکی جدا کرده و وارد دوران بزرگسالی می‌نماید. این مرحله از زندگی فرد بسان انقلابی است از آن جهت که نوجوان دائما در حال تغییر است با مسائل و مشکلات متفاوتی روبرو می‌شود و با آنها دست و پنجه نرم می‌کند. در این دوران علی‌رغم تغییر و تحولات که وجود دارد جوان سعی می‌کند که با تمام این مسائل و مشکلات همچون یک بزرگسال برخورد کند و از دیگران نیز انتظار دارد که او را یک بزرگسال بدانند.

وی معتقد است که بزرگتر شده و از خود استقلال دارد روانشناسان از نظر سن تقویمی برای نوجوانان سن ۱۲-۱۱ سالگی و جوانی را بین ۲۰-۱۹ سالگی تا ۲۵ سالگی می‌دانند

مفهوم نیاز و بررسی آن در جوانان

در مورد نیاز تعاریف مختلفی ارائه شده است و هر کس براساس دیدگاه خود مفهوم نیاز را به گونه‌ای خاص تعریف و تشریح نموده است چنانکه در کتب جامعه‌شناسی و روانشناسی عموماً نیاز به یک حالت میان آنچه هست و آنچه می‌بایست باشد اطلاق می‌شود. اتیلر نیاز را فاصله یا شکاف میان وضعیت موجود و وضعیت مطلوب می‌داند اما مولفین معتقدند که آنچه که در اینجا تحت عنوان نیاز مطرح می‌شود عبارتست از آنچه که گفتن را به فعالیت برای گریز از وضعیت نامطلوب و ناخوشایند موجود و دستیابی به وضعیت مطلوب برای سازگاری با خود و محیط اطراف و دیگران و ا می‌دارد.

به عبارتی نیاز عبارت از تظاهرات جسمی و روانی به صورت یک حساسیت درونی یا بیرونی که فرد را در جهت سازگاری با خود محیط و دیگران و ادار به انجام یک عمل ویژه می‌کند در تعاریف فوق منظور از سازگاری با خود رسیدن . به آرمش نسبی و

کریز از تنهایی که بر اثر نیاز به چیزی حاصل می‌شود می‌باشد و ساز کاری با محیط و دیگران هم به این تفکر می‌باشد که اگر خواسته‌ها یا به عبارتی نیازهای فردا می‌شود فرد به ندرت می‌تواند به زندگی خود سازمان داده و خود را با دیگران و محیط پیرامون سازگار نموده و تطبیق دهد به عنوان مثال می‌توان از کودکی یاد کرد که در سن سه سالگی به علت جدایی پدر و مادر و در نتیجه جدا شدن کودک از آغوش گرم و پر محبت خانواده اغلب نیازهای او سرکوب یا ارضاء نمی‌شود و در نتیجه کودک بعد از سنین رشد و از سنین ۶-۷ سالگی به بعد به صورت یک کودک منزوی پرورش یافته و اغلب در خود احساس کمبود و نقص می‌کند.

تقسیم بندی نیازها

آبراهام فرلو نیازهای انسان را در پنج طبقه مجزا اما مرتبط با هم تقسیم می‌کند او معتقد است ارگانیزم نه به واسطه سلاقی بلکه به واسطه نیازها به کامل شدن برانگیخته می‌شود در این بین تفاوت نیاز با سلاقی را مربوط به سالهای اولیه زندگی اما نیازها را مربوط به تمام مراحل زندگی و سراسر عمر می‌داند فرلو نیازهای پنجگانه انسان را اینگونه بیان می‌کند

نیازهای فیزیولوژیک

شامل گرسنگی، تشنگی، خستگی و ... که ارگانیزم در پی ارضاء این نیازها می‌باشد و تمام تلاش خود را به کار می‌گیرد تا این نیازها را ارضاء کند.

نیاز به امنیت

مواردی چون اجتناب از درد و اضطراب میل به امنیت و آسایش نیاز به دوری از خطر خانه و مال و محبت‌ها، فتنه‌ها، شک و غم، درد، مرگ و ...

نیاز به تعمق و عشق (وابستگی)

که مواردی چون عاطفه محبت دوستی نیاز به ریشه داشتن در خانواده و گروه‌های همسان را شامل نمی‌شود این دسته از نیازها فراتر از نیاز ایمنی بوده و پس از ارضاء نیاز ایمنی ظاهر می‌شود.

نیاز به احترام

شامل نیاز به احترام از طرف دیگران کفایت، تسلط، شایستگی، لیاقت و... می‌باشد. اغلب مردم نیاز دارند برای خود ارزش قایل شوند و دوست دارند این ارزش‌های مبتنی بر واقعیت باشد.

نیاز به خود شکوفایی یا تحقق ذات یا کامل شدن

در توصیف این به مواردی چون اتکاء به قضاوت‌های شخصی، اعتقاد به نفس، توانایی مقابله با شرایط گوناگون، توانایی اندیشیدن و لذت بردن از هر چیز مشارکت در اجتماع و جمع، خلاقیت تجربیات عرفانی، حلالیت و مهربانی و نمود پیدا می‌کند و بطور کلی نیاز به تحقق خود یعنی فعالیت بخشیدن به استعدادها و بالقوه شخصی در رسیدن به کمال، کمالی که فرد قابلیت رسیدن به آن را دارد.

طبقه بندی نیازهای جوانان

به طور کلی نیازها دلایل اساسی و رفتاری به شمار می‌روند. هر فردی صدها نیاز دارد که این نیازها در داده او موثر می‌باشد و هر یک از این نیازها در شکل دهی رفتار خاص با یکدیگر رقابت دارند. در این جریان و کشمکش هر نیازی که قدرت بیشتری داشته باشد لحظه خاص موجب فعالیت و در نتیجه شکل دهی رفتار می‌شود. اما زمانی که نیازی ارضاء شد به عنوان یک محرک اصلی رفتار به حساب نمی‌آید. پس از ارضاء

ی^۴ نیاز، نیاز دیگری جایگزین آن می شود حال با توجه به اصل شکل دهی از طریق نیازها و بحث لزوم شناخت نیازها لازم است بدانیم نیازهای جوانان کدام است که باعث شکل دهی رفتار نوجوانان و جوانان می شود اگر خواسته باشیم نیازهای نوجوانان و جوانان را طبقاتی متمایز اما مرتبط به هم قرار دهیم می توان آنها را در سه طبقه خلاصه کرد.

۱- نیازهای جسمانی

۲- نیازهای روانی

۳- نیازهای زیستی

نیازهای جسمانی:

جز نیازهای اساسی زندگی به شمار می روند و براساس احتیاجات روزمره در جهت سازگاری با محیط قرار دارند ارضاء این نیازها عموماً به عهده خود فرد و یا به کمک دیگران می باشد. پول، گرسنگی و تشنگی جز آن قرار می گیرد.

نیازهای روانی:

نیازهایی هستند که بصورت فطری در ذات بشر نهاد شده است و هر فرد به مقتضای احساس و ادراک خود آنها را حس می کند و در جهت برآوردن آنها با کمک دیگران گام بر می دارد و آنها را ارضاء می کند.

نیازهای زیستی:

آن دسته از نیازهایی که فرد چه از جنبه زیستی و چه از جنبه روانی احساس کرده و نمی توان آنها را صرفاً در قالب نیازهای روانی یا نیازهای زیستی جای داد بلکه این دسته از نیازها هر دو جنبه را در بر دارد.

پیامدهای عدم توجه به نیازهای نوجوانان و جوانان:

شامل احساس حقارت- انحراف بزهکاری- گوشه گیری و انزوا- پرخاشگری خواهد بود

۱-۲-۳ تفاوت های رشدی و ساختاری در دخترها و پسرها در گروه سنی دبیرستان و

کلاس درس مطلوب

تفاوت های رشدی و ساختاری

در اغلب موارد و در اغلب جنبه های رشد زمانی مغز دخترها سریع تر از مغز پسرها رشد می کند. دخترها یک سال زودتر از پسرها به مهارت های کلامی می رسند. به همین جهت است که در اغلب موقع دختر از پیش دبستانی سریع تر از پسرها خواندن را یاد می گیرند. و فهرست لغات و کلماتی که می داند در مقایسه با پسرها بیشتر است. دخترها در زمینه دستور زبان هم موثر ظاهر می شوند. روی هم رفته مغز دخترها سریع تر از مغز پسرها رشد می کند. رشد مغز در نوزادان بیشتر در نیمکره سمت راست شروع می شود و بعد از آن به رشد مغز در نیمکره چپ می رسد. در دخترها حرکت به سمت مغز سمت چپ زودتر اتفاق می افتد.

دخترها در مقایسه با پسرها داده های اطلاعاتی حسی بیشتری را دریافت می کنند. دخترها در مجموع بهتر می شنوند حس بویایی قوی تری دارند و به کمک سرانگشتان و پوست خود اطلاعات بیشتری را به درون می کشد. دخترها در مقایسه با پسرها بهتر می توانند رفتار تکانه ای را کنترل کنند دخترها بهتر از پسرها رفتارهای خطرناک و غیر اخلاقی را تمیز می دهند. به عبارت دیگر، دخترها کمتر از پسرها خطرات اخلاقی را پذیرا می شوند. پسرها بیش از دخترها پرخاشگرند.

دخترها از توان مندی های کلامی بیشتری برخوردارند و به همین دلیل بیشتر روی ارتباطات کلامی تاکید می کنند. اما پسرها به ارتباط های غیر کلامی توجه دارند و در مقایسه با دخترها کمتر می توانند احساسات خود را به زبان آورند و نمی توانند به سرعت دخترها و اکنش کلامی نشان دهند. پسرها و به طور کلی جنس مذکر در بخش هایی از مغز سمت راست خود با پیشرفت های بیشتری رو به رو می شوند. در نتیجه این رشد توانایی های فضایی مانند اندازه گیری، طراحی های مکانیکی و خواندن نقشه و جغرافی برای آنها ساده تر است.

تفاوت های کارکردی

طرز استفاده از مغز و فعالیت خون در دو جنس مذکر و مونث با هم تفاوت های عمده دارد. پسرها از نیمکره سمت راست خود بیشتر استفاده می کند اما دخترها از نیمکره سمت چپ بیشتر استفاده می نمایند. پسرها مواد عاطفی و احساس بیشتری را از سیستم لمبیک به ساقه مغز می فرستند.

جنس مونث در زمینه حافظه و دریافت های حسی فعالیت عمل می کند. اما عملکرد و جنس مذکر در زمینه های فضایی و استدلال های مجرد قوی تر می باشد. مغز پسرها از نوعی است که روابط فضایی را بهتر درک می کنند اما مغز دخترها به سرعت بیشتر نسبت به اطلاعات حسی پاسخ می دهند.

بسیاری از آموزگاران به این نتیجه رسیده اند که توانایی های شنیداری زنان و دختران بیشتر از پسرهاست به عبارت دیگر زن ها بهتر می شنوند برای شنیدن پسرها در مواقعی به صدای بلند نیاز پیدا می شود.

در زمینه حافظه هم تفاوت های قابل ملاحظه ای میان زن و مرد است. دخترها به طور کوتاه مدت می توانند اطلاعات بیشتری را در حافظه خود نگه دارند اما پسرها اگر موضوعی برایشان جالب باشد آن را بهتر در حافظه خود حفظ می کنند. در حالی که

دخترها در زمینه های حافظه بهتر هستند . پسر ها در زمینه مهارت های فضایی بهتر هستند.

استدلال انتزاعی و عینی

پسرها بدون اینکه چیزی را ببینند و لمس کنند می توانند آنها را حل کنند. مثلا وقتی ریاضیات روی تخته سیاه آموزش داده می شود پسرها بهتر یاد می گیرند. اما وقتی برای آموزش ریاضی از شکل و شیء استفاده می شود وقتی آموزش عینی تر می شود، یادگیری برای دخترها ساده تر می گردد.

پسرها به بحث های انتزاعی علاقه دارند البته باید دانست که در این زمینه ها استثناات زیادی هست معماری و مهندسی که تا حدود زیاد متکی به اصول طراحی مجرد و انتزاعی هستند بیشتر با استقبال پسرها رو به رو می شوند. که البته در این زمینه خاص هم استثناات فراوانی هست.

استفاده از فضا :

پسرها پس از یادگیری و به خصوص در سنین جوان تر بیشتر از فضا استفاده می کنند. وقتی پسر و دختری به اتفاق سر میزی می نشینند تا درس بخوانند یا بازی کنند. پسر پس از دقایقی فضای بیشتری از میز را به خود اختصاص می دهد. و حتی کارش را به فضایی دفتر امتداد می دهد. اما عکس این اتفاق نمی افتد پسرها به هنگام یادگیری از فضای فیزیکی بیشتری استفاده می کنند

حرکت :

دخترها به هنگام یادگیری نیازی به اینکه به اطراف و اکناف محلشان حرکت کنند و یا جابه جا شوند ندارند اما پسرها با حرکت کردن و جا به جا شدن نه تنها مغز خود را تحریک می کنند. بلکه رفتارهای تکانه ای خود را کنترل می نمایند. حرکت در محیط

های بسته در زمره طبیعت پسرهاست که دلیل آن را باید در سر و تونین و سوخت و ساز بیشتر دانست.

وقتی پسرها تکان می خورند مغزشان فعال تر می شود، احساس راحتی بیشترین می کنند و مزاحم دیگران هم نمی شوند.

فضا و مکان :

در محدوده فضا و مکان با دو نوع هوش رو برو هستیم که به مغز امکان می دهند به ماهیت فضا و مکان توجه نمایند.

هوش فضایی: هوش فضایی متکی به قابلیت های لمسی و دیداری برای درک اشیاء، اشکال و فرم ها در محیط ماست. مهندسين و آرشينک ها دو نمونه بارز از کسانی هستند که از هوش فضایی برای تغییر محیط ما استفاده می کنند. معمولاً هوش فضایی مربوط به نیمکره راست می شود.

هوش جسمانی - لمسی:

مطالعه هوش لمسی در مغز کودک نشان می دهد که عملکردهای مغزی در ارتباط متقابل با یکدیگر هستند. عقده های پایه در هر یک از نیمکره های مغزی مسئول هماهنگی اعمال سیستم های حسی و حرکتی هستند. به طور همزمان با دلمه مغز در سیستم لمبیک تحتانی دستورات احساسی برای حرکات مختلف را صادر می کند. کورتکس حرکتی که در بخش فوقانی گوش داخلی در هر یک از نیمکره های مغز واقع شده است به هماهنگی حرکات هر سمت بدن کمک می کند و سرانجام باید به مخچه در ناحیه پشت تحتانی مغز اشاره کرد. که حرکات خودکار بدن را کنترل و هماهنگ می کند.

در زمینه هوش مبتنی بر فضا و مکان پردازش پسرها بیشتر است که این دارای جنبه مثبت و منفی است.

بزرگی دبیرستان و حجم کلاس ها:

اغلب درباره مسائل و مشکلات دبیرستان های بزرگ و کلاس های پرجمعیت مطالبی می خوانیم و می شنویم نیازی به گفتن نیست که هر چه کلاس ها کم جمعیت تر باشد پیوند محکم تری میان دانش آموزان و آموزگاران ایجاد می شود که سبب کم شدن میزان خلاف های انضباطی می شود بخصوص در مدارس راهنمایی و دبیرستان ها اگر دانش آموزی مرتکب خلافی شد در صورت بزرگ و پر جمعیت نبودن مدرسه اش نمی تواند خلاف خود را پنهان کند و اغلب موارد دانش آموزان خطا کار کسانی هستند که در کار تحصیلی خود موفق نمی شوند وقتی کلاس کم جمعیت باشد آموزگار می تواند قبل از این که اقدام خلافی صورت گیرد آن را شناسائی کرده و مانع از آن شود که اقدام خلاف صورت خارجی پیدا کند پسرها به هنگام رسیدن به بلوغ جنسی که با هجوم هورمون تستوسترون روبرو می شوند با احتمال بیشتری رفتارهای شدید و خلاف را نشان می دهند به همین دلیل بهتر است برای هر ۲۰ تا ۲۵ دانش آموز دبیرستانی یک دبیر در نظر گرفته شود در مورد دخترها هم باید گفت در دروسی مانند فیزیک و ریاضی که مسئله فضا اهمیت پیدا می کند کلاس ها هر چه کوچک تر باشد بهتر است دخترها که در تجسم فضایی با مشکلات بیشتری روبرو هستند در کلاس های شلوغ و پرجمعیت خودشان را گم می کنند و تحت تاثیر و سلطه کسانی قرار می گیرند

که از تجسم فضایی قوی تری برخوردارند آنها در کلاس های کم جمعیت بهتر می توانند توانمندیهای خود را نشان دهند.

یادگیری متفاوت در دخترها و پسرها

دخترها قوت: مهارتهای کلامی ضعف: ریاضی و علوم

به دلیل وجود هرمون استروژن و فعالیت بیشتر مغز در سمت چپ

پسرها: قوت ریاضی و علوم و کامپیوتر

ضعف: مهارتهای کلامی به دلیل وجود لسترون و فعالیت بیشتر مغز در سمت راست
علاقه بیشتر به طرح موضوعات انتزاعی و مجرد

تفاوت دیگر میان مغز دخترها و پسرها توانایی پسرها در برخورد با مسایل و مطالب مجرد است و همان طور که می دانیم ریاضیات و به خصوص ریاضیات عالی تر به آن وابستگی فراوان دارند. ثابت شده است که پسرها اگر درس ریاضی و به خصوص ریاضیات با تجرید بیشتر را روی تخته دو بعدی ببینند آن را بهتر یاد می گیرند.

ما نمی توانیم روی دینامیسم تستوسترون و استروژن اثر بگذاریم اما می توانیم با توجه به آموخته های خود تغییراتی در نحوه آموزش ریاضی به دخترها بدهیم. از جمله ثابت شده است اگر در حین نوشتن اعداد و ارقام و فرمولهای ریاضی روی تخته آنها را به طور ملاکی هم به زبان بیاوریم دخترها بهتر یاد می گیرند مدد گرفتن از لامسه هم بر آموزش بهتر ریاضی کمک می کند. به عبارت دیگر دانش آموزان در صورتی ریاضی را بهتر یاد می گیرند که آن را ببینند بشنود و لمس کنند.

توجه به جنبه های کاربردی علم فهم بهتر مطالب را موجب می شود.

کلاس مطلوب در دبیرستان برای پسران و دختران

برای پسرها

- مطمئن شوید که دانش آموزان پسر با توجه به نیازهایشان در زمینه‌های حد تعریف و برقراری ارتباط مناسب آموزش ببینند.

- درباره ماهیت و طبیعت جنس مذکر اطلاعات بیشتری بدست آورد.

- به دانش آموزان پسر اجازه تحرک بیشتری بدهید به خصوص توجه داشته باشید که بعضی از دانش آموزان پسر در حال حرکت و راه رفتن بهتر درس را می‌فهمند.

- پدرها و سایر مردها را به مدرسه بیاورید تا دانش آموزان از آنها الگو بگیرند.

- تا حد امکان و در صورت لزوم برای دخترها و پسرها کلاس‌های متفاوتی در نظر بگیرید.

- به نقش رسانه در شکل‌گیری شخصیت پسرها توجه داشته باشید.

- درباره رشد انسان و در زمینه‌های روان‌شناسی، علوم اجتماعی با پسرها صحبت کنید و به آنها فرصتی بدهید که در این زمینه اظهار نظر کنند.

برای دخترها:

- دخترها را نیز مانند پسرها با توجه به اهمیت و طبیعتشان آموزش بدهید.

- به آموزش ریاضی به دخترها توجه کافی داشته باشید از نوآوری‌های مختلف در آموزش ریاضیات و علوم به دخترها استفاده کنید.

- به ورزش کردن دخترها توجه کافی مبذول دارید.

- به دخترها امکان کافی بدهید تا با کامپیوتر کار کنند.

ویژگی های افراد سرآمد و تیزهوش و اقدامات و توصیه های آموزشی

بدا به حال ملتی که افراد پر استعداد خود را نادیده بگیرد (رمیشون)

بدون شک همه ما به افرادی برخوردیم که بسیار فراتر از سن یا زمان خود عمل می کنند کسانی که استعدادشان ما را به تحسین واداشته است. دیده ایم کودکانی را که همانند یک بزرگسال عاقل و گاه برتر از او می اندیشد و شنیده ایم افرادی دارای قدرتهای ذهنی عجیب بوده اند. کودکان (سرآمد) می توانند مهم ترین سرمایه های مادی و معنوی یک جامعه تلقی گردند. بهترین و والاترین منابع اقتصادی، اجتماعی، و فرهنگی یک جامعه منابع انسانی آن جامعه است و برترین وجه منابع انسانی، قدرت ذهنی بالاست.

به هر شکل مهمترین سرمایه ملی هر کشور استعدادهایی هستند که در آن مرز و بوم به فرهنگ و تمدن خدمت می کنند و اعتلای مادی و معنوی آن جامعه را فراهم می آورند. در دهه های اخیر توجه بسیاری از کشورهای غربی به تمرکز برنامه های مربوط به شناسایی، پرورش و جذب این استعدادها معطوف گشته است. امروزه کشورهای غربی میلیونها دلار به امور پرورشی و آموزشی این گروه از انسانها اختصاص می یابد. آنچه که منجر به پدید آمدن جلوه های تازه از استعمار به نام پدیده فرار مغزها می گردد. نیز چیزی فراتر از آنچه که گفتیم نیست، یعنی تلاش برای جذب افراد سرآمد و پر استعداد جوامع دیگر به منظور خدمت گرفتن آنان برای اعتلای مادی و معنوی جامعه خود و طبیعتا در این راستا استعدادهایی به جریان فرار مغزها می پیوندند که در جامعه خود جایگاه خاص خود را نیافته باشند. بنابراین جهت جلوگیری از این پدیده لازم است

جامعه برنامه ها، امکانات، تسهیلات و خدماتی خاصی را برای این دسته از افراد تدارک ببینند.

آموزش و پرورش ویژه جزئی از خدمات اولیه است که جامعه می تواند و باید برای این دسته از فرزندان خود ارائه کند.

نواب و سرآمدها و افراد پر استعداد جامعه بسیار کم هستند به همین علت نیز آنان معمولاً در زمره استثناها تلقی می شوند و آموزش و پرورش خاصی نیاز دارند. خوشبختانه در ایران چندی است که به این امر هم توجه اصولی شده و آموزش و پرورش کودکان سرآمد و پر استعداد زیر پوشش برنامه های خاص خویش قرار گرفته است. با وجود این که جداسازی مدارس این کودکان و طرح برنامه آموزشی خاصی برای آنان نخستین گام و گامی ضروری است اما به هیچ وجه کافی نیست.

در ایران نیز تا پیش از انقلاب حرکت‌هایی ابتدایی اندکی آغاز شده بود و در سال‌های اخیر در دهه ۶۰ شمسی با تمرکز امکانات و کادر و بودجه در قانون ملی پرورش استعداد‌های درخشان حرکت عمومی فراگیر آغاز شده است. این قانون که دارای تشکیلات مستقل بودجه و کادر ویژه می باشد در واقع از اداره کل آموزش کودکان استثنایی جدا شده تاکنون توانسته است علاوه بر آن در برخی از مراکز استانها کودکان پر استعداد و سرآمد را شناسایی کند و تحت پوشش قرار دهد. اگرچه در نحوه شناسایی آنان هنوز هم نقصهای اساسی وجود دارد.

تعریف: عمده ترین تکیه گاه تعاریف مختلف ارائه شده پدیده ای به نام هوش و مساله ای به نام هوش‌بهر است. هوش توانایی عمومی است که براساس آن موجود زنده

می تواند به درجات متفاوت ساز کاری با محیط دست یابد. هوشبهر نیز عددی است که با استفاده از فرمول اشترن محاسبه می شود و این محاسبه نیز بر مبنای عددی است که از ازمونهای هوشی بدست می آید.

سن عقلی نمره ای است که آزمودنی و حل مسائل مطرح شده در آزمون هوش بدست می آورد.

به هر حال معمولاً کودکانی را که دارای بهره هوشی بالای ۱۳۰ هستند به عنوان کودکان سرآمد و یا تیز هوش می شناسند نمودار بدست آمده :

علل سرآمدی

بحث در مورد علل سرآمدی همانند سایر مباحث کلاسیک می تواند تحت عنوان دو شاخه وراثت و محیط صورت پذیرد محیط و وراثت می تواند هر یک به فراخور موقعیت خود نقشی مهم را که شکل دهنده بخشی از پدیده سرآمدی است ، ایفا کنند البته گروهی از دانشمندان عامل محیط و گروه دیگری عامل وراثت را عامل ممتازتر در علل سرآمدی می دانند. شاید بتوان گفت که همه افراد بالقوه سرآمد و نابغه اند و تنها زمانی این توانایی بالقوه به توانایی بالفعل مبدل می گردد که محیط، زمینه ای مساعد برای رویش جوانه های نابغی و سرآمدی فراهم کند.

از لحاظ ویژگیهای جسمی در دوران کودکی آنها زودتر از بقیه کودکان به راه می افتند و واکنشهای حرکتی و حسی قوی تری دارند همچنین عواملی مانند درآوردن دندان و ... در آنها زودتر به وقوع می پیوندند از لحاظ ویژگی های خانوادگی تحقیقات نشان می

دهد که کودکان سرآمد و پر استعداد بیشتر در خانواده‌هایی دیده شده‌اند که در سطوح متوسط و بالاتر اجتماعی اقتصادی و فرهنگی جامعه قرار دارند.

ویژگیهای روانی و عاطفی

افراد سرآمد معمولاً کم حوصله‌تر از بقیه افراد طبیعی هستند. که این ناشی از تفاوت‌های سرعت بالای ذهنی آنان و سرعت پایین تواناییهای حرکتی است. به همین علت، این بی‌حوصلگی بیشتر در زمینه کسب عادات حرکتی و ... ظاهر می‌گردد. ترمن معتقد است که سرآمدها از تمام ظرفیت خود استفاده نمی‌کنند و از مدرسه تجربه‌ای دلسرد کننده دارند زیرا آنان در مدرسه احساس کسالت می‌کنند. غالباً تحول جسمی ایشان بسیار عقبتر از تحول ذهنی آنهاست. به طوری که خود را سازش نیافته و از رفقاییشان حقیرتر حس می‌کند. وقتی این گونه کودکان را به محیط مناسبتر می‌برند و در بین سایر سرآمدها جای می‌دهند وزیر نظر معلمان ویژه آموزش می‌دهند. همه چیز تغییر می‌کند. این افراد درک بالای آنها روابط اجتماعی، قوانین، مقررات و اخلاق و عرف حاکم بر جامعه به بروز شخصیت‌هایی منجر می‌گردد که مرتب و منظم بوده و در فعالیتهای اجتماعی با شعور بالای اجتماعی شرکت می‌جویند.

اعتماد به نفس والایی دارند حس همکاری و تعاون در آنها به خوبی رشد یافته و غالباً به عنوان رهبر گروهها به ایفای نقشهای اجتماعی خود می‌پردازند.

قدر مسلم آن است که استعداد آنان برای ابتلا به ناراحتیهای عاطفی و روانی بیشتر از ناراحتیهای جسمی است بررسی تاریخچه زندگی برخی از بزرگان نیز مهر تأییدی بر

این دیدگاه می‌زند به عنوان مثال بتهوون دودلی نامطبوع فاقد جدایت و با نهایت لجوج بود.

استعداد ابتلا به ناراحتیهای عاطفی عمدا برخاسته از توان ذهنی بالای این کودکان عدم درک و پذیرش صحیح و واقع بینانه جامعه و افراد آن و تلاشهای سرآمدان بر ایجاد انطباق قابل قبول است از نظر فراوانی حدود دو تا سه درصد از افراد هر جامعه سرآمد هستند این تعداد در واقعه در برگیرنده افرادی است که دارای هوشبهر بالای ۱۳۰ هستند بنابراین اگر جمعیت کشور ما را شصت میلیون نفر منظور کنیم. بایستی حدود ۱/۸۰۰/۰۰۰ نفر سرآمد در اختیار داشته باشیم. این ثروت طبیعی و خدادادی قطعا در ایران هرگز تحت پوشش در نیامده است و مسلم آن که شماری عظیم از این تعداد جذب فعالیتهای بسیار ساده و ابتدایی شده‌اند و توان ذهنی آنها مصروف اموری شده است که نتایجی در خور توجه دنبال نخواهد داشت. با توجه به این که جمعیت کشور ما جوان است و اگر فرض ما بر این قرار گیرد که حدود ۵۰٪ جمعیت ایران را کودکان و نوجوانان تشکیل می‌دهند در این صورت نظام آموزش و پرورش ما به طور اعم و سازمان ملی پرورش استعدادهای درخشان به طور اخص اکنون باید تدارک برنامه‌های ویژه برای حدود ۹۰۰/۰۰۰ نفر سرآمد را دیده باشد.

اقدامات آموزشی :

همان گونه که باید برای کودکان نابینا، ناشنوا، و عقب مانده ذهنی در محتوا و روش آموزش عادی تغییراتی داده شود که متناسب وضعیت کلی آنان باشد تا بتوانند از آن بهره گیرند کودکان سرآمد یا تیز هوش نیز محتاج این تغییر برنامه‌های آموزشی چه از

حیث محتوا و چه از جهت حجم و روش می‌باشند. همان گونه که دادن آموزشهای عادی به افراد عقب مانده به دلیل فقدان کشش ذهنی به واماندگی آنان از ادامه تحصیل منجر می‌شود دادن این گونه آموزشها به افراد سرآمد یا تیز هوش نیز به سرخوردگی آنان از ادامه تحصیل منجر می‌شود.

آموزشهای ویژه برای افراد سرآمد ضرورتی اساسی است. اگر اعتقاد ما به همخوانی میان ظرف و مظلوف است و اگر معتقدیم که آموزش باید متناسب با ظرفیت ذهنی فرا گیرنده باشد. باید دست اندرکار بر پایی نظام آموزشی جداگانه ای گردیم با تحت پوشش قرار دادن این استعدادهای خدادادی بتواند کسب بهترین دستاوردها را برای ما ممکن سازد. به هر حال این سرمایه های ملی باید به گونه‌ای صحیح مورد توجه واقع شوند و پرورشی درست و در خوز یابند، محورهای اصلی آموزش کودکان سرآمد می‌توانیم به شرح زیر دسته بندی کنیم:

۱- آموزش با استفاده از روش تسریع: کوتاه شدن طول دوران تحصیلات اما همراه شدن با کودکان عادی در یک مدرسه (روش جهش)

۲- آموزش با استفاده از روش غنی سازی: کودک سرآمد با دیگر کودکان عادی آموزش می‌بیند فقط معلم در حین آموزش توجه به او را بیشتر کرده و با دادن تکلیف در سطح بالاتر و آزمایشها و زمینه های پژوهش را در او تقویت می‌کند.

۳- آموزش با استفاده از آموزش خاص در مدارس خاص: در واقع این بهترین راه در آموزش دادن به این گروه است زیرا در این مدارس خاص افرادی جمع خواهند شد که خیلی از نیازها و ویژگی های شبیه به هم دارند و دیگر اشکالاتی که برای این افراد

در مدارس معمولی پیش می‌آید پیش نخواهد آمد و بیشترین بازدهی را به منظور تربیت خاص این افراد خواهیم داشت.

توصیه های آموزشی

۱- به یاد داشته باشیم که همه افراد سرآمد زمینه های یکسان از استعدادها و علایق ندارند بنابراین به تفاوت های فردی آنها باید عمیق تر نگریم.

۲- شکوفایی استعدادهای این افراد مستلزم وجود زمینه های مساعد است این زمینه ها شناسائی و ایجاد کنید.

۳- هر چه این افراد از سنین پایین تر مورد شناسائی قرار گیرد بهتر می توان استعدادهای این افراد را پرورش داد.

۴- مهمترین زمینه های آسیب پذیری افراد سرآمد زمینه های عاطفی و اجتماعی است.

۵- روش آموزشی برای افراد سرآمد در سال های ابتدای مدرسه روش اکتشاف هدایت شده و در سالهای آخر تحصیل روش اکتشاف آزاد توصیه می شود.

ویژگی های عمومی کودکان و دانش آموزان تیز هوش

۱- برخوردارى از بهره هوش بالاتر از متوسط

۲- برجستگی خاص در یادگیری مطالب

۳- حافظه

۴- پرانرژی بودن

۵- قدرت تخیل

۶- کنجکاوی

- ۷-ارائه پاسخ های پیچیده
 - ۸-درک سریع روابط بین عناصر و پدیده های مختلف
 - ۹-سازمان دهی تازه از اطلاعات دریافتی
 - ۱۰-گسترده گی خزانه لغات
 - ۱۱-سلامت کلامی
 - ۱۲-خوش خلقی
 - ۱۳-گسترده گی دامنه علایق
 - ۱۴-گسترده گی دامنه توجه
 - ۱۵-قدرت تفکر انتزاعی
 - ۱۶-حساسیت فوق العاده
 - ۱۷-کمال جویی
 - ۱۸-علاقه مندی نسبت به بزرگسالان
 - ۱۹-قدرت رهبری و یا تمایل به نظارت
- گرچه بسیاری از ویژگی های کودکان تیز هوش و خلاق مشابه است و هر کودک تیز هوش می تواند خلاق هم باشد اما همیشه چنین نیست یعنی این که کودکان خلاق از نظر هوش به طور قابل ملاحظه ای بالاتر از حد متوسط هستند، اما لزوما همیشه فوق العاده تیز هوش نیستند. به عبارت دیگر هر کودک خلاق تیز هوش هم هست، اما هر کودک تیز هوشی ممکن است به معنای دقیق کلمه خلاق نباشد متداول ترین برداشت از خلاقیت عبارتست از این که فرد فکری نو و متفاوت ارائه دهد.

ویژگی های کودکان و دانش آموزان خلاق :

- ۱- هوشمندی از نظر بهره هوشی حداقل دو انحراف معیار بالاتر از میانگین قرار دارند .
- ۲- برخورداری از قدرت تخیل فوق العاده
- ۳- ابتکار و اصالت
- ۴- سلامت و روانی ملاکی
- ۵- صراحت و قاطعیت
- ۶- پیرو یا هم نوا نبودن
- ۷- برخورداری از تفکر منطقی
- ۸- حساسیت نسبت به نوآوری ها
- ۹- بلند اندیشی
- ۱۰- خود انضباطی
- ۱۱- بازیگوشی و شوخ طبعی
- ۱۲- قضاوت مستقل
- ۱۳- مورد سوال قرار دادن فرم ها و ایده های موجود
- ۱۴- گریز از کانال بندی های مشخص ذهنی
- ۱۵- نیاز به استقلال و خود مختاری
- ۱۶- اعتقاد به نفس
- ۱۷- آزاد اندیشی
- ۱۸- پایداری در فعالیت های ذهنی

۱۹- کنجکاوی

۲۰- تمایل به فعالیتهای که موفقیت در آن بستگی به توانمندیهای فردی دارد

۲۱- محبوب بودن در موقعیت های اجتماعی

۲۲- ترجیح دادن بازی ها و فعالیتهای تخیلی به رویدادهای واقعی

۲۳- بهره گیری از موضوعات و دستورات ذهنی متنوع

۲۴- متهور بودن

۲۵- سماجت در موضوعات مورد علاقه

۱-۳-۳ تاثیر عوامل سازمانی و تغییرات آن بر فضاهای آموزش

اصول و اهداف سازمانی

هر جامعه اصول و اهداف مشخصی برای محیطهای آموزشی و پرورشی خود پیش بینی می کند. به عنوان مثال، نوید ادهم (۱۳۷۴) توصیه می کند: (مدرسه باید بتواند انسانهایی سالم، آگاه، متفکر، خلاق و صالح پروراند تا این افراد، سنگ بنای جامعه مطلوب را تشکیل دهند و زمینه توسعه اقتصادی و رشد اجتماعی را فراهم آورند). اگر سیستم آموزشی کشور (خلاقیت) را به توصیه آقای نوید، ملاک رشد و پیشرفت قرار دهد لازم است شرایط تمرین (خلاقیت) از زمان کودکی مهیا گردد. لازمه (خلاقیت) استفاده از (فضاهای باز) از نظر معماری و (شیوه تربیتی حمایت کننده و ملایم) به عنوان روش تربیتی است. زیرا فضاهای سنتی (با نیمکت های ثابت و ...) کودکان را به طوری که متخصصین علوم رفتاری توصیف می کنند به سوی (تابعیت) سوق می دهند و نه

(خلاقیت) و اعمال (تنبیه قوانین غیر رسمی حاکم بر محیط های آموزشی) (ترس از اشتباه) را در کودکان افزایش داده، مانع از جسارت که لازمه نوآوری است، می شود. این مثال نشان می دهد، شرایط فیزیکی معماری محیط، نه به تنهایی بلکه در تاثیر متقابل با ارزش ها و معیارهای تربیتی مطلوب می تواند جامعه را در جهت رشد و توسعه سوق دهد.

به منظور توصیف رابطه ویژگیهای فضاها با اهداف آموزشی، به تحولی که در تهیه نقشه های فضاهای آموزشی جوامع صنعتی به وجود آمده است اشاره می شود.

در اینگونه جوامع از چند دهه پیش به این سو، کوشش می شود (فضاهای باز) جایگزین فضاهای آموزشی سنتی شود. فورست کونر (۱۹۷۱) در مقدمه کتاب (مدرسه با فضای باز) علت وجودی اینگونه مدارس را لزوم (توجه و تاکید بر توانایی های فردی) (به دلیل فرد گرایی فرهنگی) توجیه می کند. وی می نویسد در اینگونه فضاهای باز و انعطاف پذیر، دیواری برای نصب تخته سیاه به آن وجود ندارد و (درس جواب دادن) جای خود را به (بحث گروهی) داده است (زیرا کوشش بر این است که یادگیری (بینشی) و کسب مهارت (حل مسئله) جایگزین (یادگیری های حفظی) شود. در نگارش فوق گفته می شود، نظر به اینکه یکی از اهداف بلند مدت تعلیم و آمریکائی دادن امکان رشد و شکوفایی استعدادها و ... و مسئولیت به تک تک افراد است و نظر به اینکه در هر کلاس همزمان دانش آموزش با هوش، متوسط و کمتر از متوسط حضور دارند، فقط فضاهای باز و انعطاف پذیر و نظامی پویا می تواند امکانات آموزشی و پرورشی لازم را در اختیار تک تک افراد قرار دهد. در این نظام نوین با توجه به اهداف

آموزشی و پرورشی خاص آن، امکان ایجاد ارتباط همه جانبه (بین معلمان، شاگردان، مدیر، مشاور و ..) از اهمیت بسیار برخوردار است.

در اینگونه فضاهای آموزشی روی اصول و ارزش های دمکراتیک تاکید می شود و با دادن مسئولیت و آزادی به دانش آموزان کوشش می شود، دانش آموزان نیز به طور متقابل نسبت به مسئولین احساس اعتماد متقابل نموده، اعتماد به نفس و جسارت لازم را برای نوآوری و خلاقیت که از مهم ترین شرایط توسعه نامیده می شود، کسب کنند. در اینگونه مدارس نام آموزش و پرورش پویا است و می توان فضاها را به طور گذرا، متناسب با اهداف تقسیم بندی کرد و هیچ وسیله و ابزاری مختص درس خاص نیست.

اقداماتی که در غرب برای تعریف (مدرسه مطلوب) به عمل آمده و هم اکنون در حال تغییر و تحول است، بسیار آموزنده می باشد ولی نمی تواند بدون بررسی و تجدید نظر، در جامعه کنونی که اهداف تربیتی متفاوتی را دنبال می کند، به عنوان الگو مورد استفاده قرار گیرد. با توجه به تفاوت های یاد شده، برای تعریف (مدرسه مطلوب) در ایران لازم است به اهداف رسمی آموزش و پرورش کشور توجه شود.

نقش انگیزه در رضایت شغلی افراد جامعه

چکیده

بالا بردن کیفیت زندگی عاملی است که همه انسان‌ها آگاهانه یا ناخودآگاه در پی آن هستند. درجه‌ای از کیفیت زندگی که به فرد احساس مطلوبی القاء می‌کند، موجب نشاط فرد می‌شود. لازمه شادی و شاد بودن، مثبت اندیشی و جست‌وجوی خوبی‌ها و زیبایی‌ها و ایجاد تعادل در زندگی است. از طرفی اگر این میل به بهبود کیفیت زندگی، با نیرویی توأم شود که فرد را برای تلاش در جهت رسیدن به این هدف بیشتر تحریک نماید می‌تواند به رشد بیشتر فرد (و نیز به‌طور خاص، رشد عملکرد شغلی) و جامعه کمک شایانی نماید. این نیرو را با نام "انگیزه" می‌شناسیم. عوامل متعددی هستند که باعث ایجاد نشاط و انگیزه در فرد خواهند شد. آمادگی جسمانی از طریق کلاس‌های ضمن خدمت یکی از این عوامل است. ورزش نه تنها بر سلامت جسم تاثیر می‌گذارد بلکه بر روح و روان فرد نیز تاثیر مثبت دارد. درحوزه‌های روانشناختی، ورزش را از عوامل تغییر نگرش فرد نسبت به پیرامونش از جمله تغییر دیدگاه فرد نسبت به شغلش می‌دانند. از مزایای ورزش کردن می‌توان به سلامت جسم، سلامت روح و روان، کاهش استرس، شادی روح، کمک به ایجاد انگیزش و بسیاری موارد دیگر اشاره کرد. این کتاب، در فصل اول بر مفهوم شادی، در فصل دوم بر مفهوم انگیزش و به‌طور خاص انگیزش شغلی، و در فصل سوم بر مفهوم آموزش ضمن خدمت تاکید کرده است.

تاریخچه و پیشینه شادمانی

اگرچه، مطالعه علمی شادی و احساس بهزیستی موضوع جدیدی است، اما تئوری های مربوط به شادی بسیار قدیمی هستند. فلاسفه قدیم یونان، اعتقاد داشتند که همواره زندگی هوشمندانه با شادی همراه است. کسی که شاد است در وی از حماقت اثری نیست، و شخصی که شاد نیست از درایت و هوشمندی در او اثری نیست. ارسطو معتقد بود که فضیلت و تقوا با شادی، مترادف است. از دهه ۱۹۸۰، تعداد مقالات مربوط به شادی، لذت، احساس بهزیستی و رضایت از زندگی به ۷۸۰ مقاله در سال رسیده بود. از عهد باستان به احساسات مثبت انسان از جمله شادمانی توجه شده است. به عقیده ارسطو، دست کم سه نوع شادمانی وجود دارد. در پایین ترین سطح، عقیده مردم عادی است که شادمانی را معادل موفقیت و کامیابی می داند و در سطح بالاتر از آن، شادمانی موردنظر ارسطو یا شادمانی ناشی از معنویت قرار می گیرد. این در حالی است که روان شناسان در سال های آخر قرن بیستم، توجه به احساسات مثبت را آغاز کرده اند (چارد و دیکسون^۱، ۲۰۰۹).

تعریف شادی

شادی مفهومی است که از جریان زندگی عاطفی فرد، انتزاع می گردد و نشانگر ماندن و ثبات در حالت عاطفی مثبت به مدت طولانی است (کوبایاشی، کاتو، هاینس و مک کاروس^۲، ۲۰۱۰). شادی عبارتست از درجه ای از کیفیت زندگی، که فرد آن را به طور کلی مطلوب، ارزیابی می کند. پس در این تعریف، شادی فقط حاصل یک جمع ساده

¹ Chard & Dickson

² Kobayashi, Kato, Hayano & Macarius

از لذتهای زندگی نیست. بلکه بیشتر یک ساخت شناختی است، که فرد آن را از تجربه های مختلف خود استنباط می کند. خود سنجی های مربوط به شادی، تابعی از تکرار تجربه های خوشایند و یا عواطف مثبت و عدم تکرار تجربه های عاطفی منفی و ناخوشایند هستند. در این تعریف، بیشتر بر فراوانی تجربه هیجان های مثبت بیشتر از شدت هیجان های مثبت تأکید می شود (گرو، ۲۰۰۶).

از آنجا که شادی یکی از هیجان های اساسی بشر است، لذا هرکس به فراخور خود آن را تجربه می نماید. اما تعریف شادی به سادگی تجربه آن نیست. شادی را ترکیبی از وجود عاطفه مثبت، فقدان عاطفی منفی و رضایت از زندگی می دانند. جامع ترین تعریف شادمانی را وینهوون ارائه می دهد. به نظر او، شادمانی به قضاوت فرد از درجه یا میزان مطلوبیت کیفیت کل زندگی اطلاق می گردد. به عبارت دیگر شادمانی به این معناست که فرد چقدر زندگی خود را دوست دارد (نل، ۲۰۱۰).

شادمانی احساسی است که همه خواهان آن هستند اما تعداد کمی از ما به آن دست می یابند. نشانه‌های مشخص چنین احساسی، قدردانی، احساس درونی، احساس رضایت و علاقه به خود و دیگران است. عادی ترین حالت ذهنی همه، حالت خشنودی و شادی است (پور اعتماد، ۱۳۹۰).

شادی حالتی پایدار است که فرد میان امیال ارضا شده و کل امیال خود مطلوب ترین نسبت را می یابد، به شرط آنکه امیال ارضا شده به طور غیرمنتظره اتفاق افتاده باشند. مثلاً ما از مصاحبت با فردی که انتظار دیدن وی را نداشته ایم، شاد می شویم. احساس

خوشی یکی از رایج‌ترین شیوه‌هایی است که افراد با آن شادمانی خود را تعریف می‌کنند. در تعریف احساس خوشی افراد دارای خلق‌های منفی بسیارند مانند: خشم، اضطراب، افسردگی و غیره، ولی واقعاً یک خلق مثبت دارند که تحت عنوان احساس خوشی توصیف می‌شود، در واقع می‌توان گفت شادمانی دارای ۳ جز است، یک جز آن احساس خوشی است و دو جزء دیگر آن رضایت از زندگی و عدم وجود عاطفه منفی است. خوشی بعد عاطفی شادمانی است و رضایت بعد شناختی آن است (قلاح چای، ۱۳۸۹)

تأثیر طرز تفکر افراد در میزان شادی

ما تفکر را از بخش کودک خارج می‌کنیم و به بالغ ربط می‌دهیم. زمانی هم که ما کار درمانی انجام می‌دهیم کاری می‌کنیم که بالغ مجری رفتار کودک درون باشد نه مسلط بر آن. مسئله‌ای نیز در مورد تفکر مثبت و منفی وجود دارد. ما اگر تفکر مثبت داشته باشیم، مطمئناً این تفکر می‌تواند در شادی و شادمانی ما تأثیر گذار باشد و متقابلاً تفکر منفی نیز شادی را دور می‌کند. این نظریه که ما باید بسته به خوشبین یا بدبین بودنمان، همیشه نیمه پر یا خالی لیوان را ببینیم مردود است، بلکه ما باید واقع بین باشیم. در این صورت، می‌توانیم عملکردی متعادل و درست داشته باشیم. ما اگر فقط مثبت‌گرای صرف بوده و جنبه‌های منفی خود را نبینیم، آن هنگام شادمانی ما نیز شادی واقعی نبوده، بلکه نوعی شادی اکتسابی است. شاید این موضوع را شنیده باشید که گاهی اوقات توصیه می‌کنند جلوی آینه بایستید و به زیبایی‌ها و سلامتی خود توجه کنید. من این موضوع را نیز مردود است، چرا که ما در این حالت فقط مشغول تجزیه و تحلیل

ظاهر خود هستیم. آدمی که ظاهر بسیار خوبی دارد، ممکن است درون آشفته و ناآرامی داشته باشد. پس این شعار نمی تواند مؤثر باشد، چون درون انسانها ممکن است هر یک از حالات شادی یا غم را داشته باشد. ضمن این که اندوه و شادی دقیقاً دو روی سکه هستند و هر دو آنها لازمه زندگی اند. فرضاً اگر ما عزیزی را از دست می دهیم نمی توانیم غمگین بودن خود را ابراز نکرده و بگوییم این اتفاقی است که افتاده است و باید فراموشش کنم! اصلاً این ایده درست نیست. شادی و اندوه باید هر کدام جای خود را داشته باشند. وقتی ما واقع بین باشیم، تصورات و خواسته هایمان به تعادل می رسد (دادستان، ۱۳۷۹).

لازمه شاد بودن

لازمه شادی و شاد بودن، مثبت اندیشی و جست و جوی خوبی ها و زیبایی ها و ایجاد تعادل در زندگی است. انسان با نگرش منفی به دنیا چیزی جز روحیه ای افسرده، غمگین و حالتی خشمگینانه ندارد و این نگرش منفی، تخریبگر جامعه است. همین طور کسی که از نظر مالی و روانی زندگی متعادلی دارد، در نهایت می تواند فرد شادی نیز باشد. نباید فراموش کرد که برای رخدادهای اجتماعی، راه حل های اجتماعی نیز وجود دارد و راهکارهای جمعی در برخورد با چنین مشکلاتی می تواند بسیار کارساز باشد. برای ایجاد جامعه ای سالم و سازمانهای پویا و با نشاط و بطور کلی جهت افزایش عواطف مثبت نیازمند راهکارهایی هستیم که بتواند با ایجاد مهارت های شادزیستن و شادبودن در فضای سازمانی، جامعه و زندگی افراد را از خمودگی و ایستایی نجات دهد. این مساله نه تنها می تواند محیط کار را به محیطی پویا، خلاق و رشد یابنده تبدیل نماید بلکه

می تواند بر خانواده پرسنل نیز اثرگذار باشد و آنان را در راستای اهداف سازمانی قرار دهد. به علاوه با توجه داشتن به اشتراک عوامل موثر بر شادمانی و بهره‌وری می‌توان علاوه بر افزایش شادمانی در سازمان، بهره‌وری را نیز ارتقاء داد (کاتس، هوگان و فی، ۲۰۱۳).

مسلماً ملموس‌ترین چیزهایی که به تصور مدیران باعث شادمانی و خرسندی کارکنان می‌شود دستمزد مناسب، دفتر کار مطلوب، و مزایای کافی است. این موارد همگی نقش مهمی در رضایت شغلی دارند اما اخیراً متخصصان محیط کار دریافته‌اند عامل شادمانی به موارد ناملموس بسیاری از قبیل احترام، اعتماد و انصاف وابسته است. مطالعات بسیار همگی نشان‌دهنده این مطلب است که این چیزهای به ظاهر کوچک باعث ایجاد تعهد به سازمان می‌شود (عبداللہی، ۱۳۸۹).

جایگاه شادی در چهارچوب هیجان‌ها

سالهاست که در طبقه‌بندی حالت‌های روانی، شادی و نشاط را در مقوله‌ی هیجان‌ها قرار داده‌اند. اگر چه طبقه‌بندی حالات احساسی که در مقوله‌ی اخیر قرار می‌گیرند به علت کثرت تعداد هیجان‌ها، آسان نیست اما کوشش‌های متعددی در راه نظم دهی و مجزا سازی آنها به عمل آمده است. و شاید اشاره به طبقه‌بندی‌ای، که هیجان‌ها را به چهار بعد اصلی تقسیم می‌کند، بتواند جایگاه شادی و نشاط را در چهارچوب هیجان‌ها مشخص کند در این طبقه‌بندی، هیجان‌ها بر اساس ابعاد زیر از یکدیگر متمایز شده‌اند (ولوتینو و فلچر، ۲۰۱۳):

- مثبت و منفی
- نخستین یا مختلط
- قرار گرفتن در قطبهای متضاد
- سطوح مختلف شدت

با توجه به این ابعاد می‌توان شادی و نشاط را به عنوان یک هیجان مثبت در نظر گرفت که امکان ترکیب و تألیف آن با هیجان‌های دیگر نیز وجود دارد. این حالت در قطب متضاد با خشم، احساس گناه و افسردگی قرار می‌گیرد و میزان شدت آنها نیز تغییر پذیر است. بدین ترتیب مشاهده می‌شود که بیان دقیق مسأله و هدف‌های موضوع مورد نظرما، نیازمند تصریح بیشتر مقوله‌ی هیجان‌هاست. ارائه تعریف دقیقی از هیجان بسیار مشکل است چرا که افراد فرهنگ‌ها و مناطق مختلف، دارای دریافت‌های متفاوتی از این مفهوم می‌باشد و مع‌هذا درباره‌ی ویژگی‌های خاصی از آن توافق نظر دیده می‌شود و اغلب مؤلفان بر این باورند که حالت‌های هیجانی بر اساس احساسات مثبت یا منفی کوتاه مدت نسبت به یک موضوع معین (واقعی یا خیالی) بر انگیزه می‌شوند. به بیانی دیگر، می‌توان هیجان‌ها را از سویی به منزله‌ی واکنش‌های وحدت یافته نسبت به رویداد‌های معنا دار شخصی دانست که واکنش‌های فیزیولوژیکی، رفتاری، شناختی و همچنین احساس‌های فاعلی لذت و عدم لذت را در بر می‌گیرند و از سوی دیگر، آنها را به عنوان واکنش‌های عاطفی شدیدی تلقی کرد که تابع مراکز دینسفالیک‌اند معمولاً شامل تظاهرات نباتی می‌شوند و جلوه‌های آنها در شادی، اندوه، ترس، خشم تنفر و غیره قابل مشاهده است (کاشانی، ۱۳۸۹).

پیوند هیجان‌ها و از آن میان شادی و نشاط با شناخت و رفتار به خوبی آشکار می‌گردد و تعامل چنین عواملی است که بررسی هیجان‌های منفی و مثبت را از اهمیت خاصی برخوردار می‌سازد. چرا که هیجان‌های منفی به کاهش سطوح حرمت خود و کیفیت روابط با دیگران منجر می‌شوند در حالی که هیجان‌های مثبت، حرمت خود را افزایش می‌دهند و به گسترش روابط با دیگران می‌انجامند. در چهار چوب هیجان‌های مثبت، نشاط و شادی هیجانی است که همه در جستجوی آن هستند و شدت آن نیز مانند هر هیجان دیگری متغیر است. اما باید بر این نکته تأکید کرد که نشاط در واقع از جلوه‌های ظاهری مفهوم عمیق خوشبختی است. نشاط و خوشبختی در زبان عامیانه به احساسی تغییرپذیر و همچنین به احساس پایدار رضایت کلی از زندگی نسبت داده می‌شود. از دیدگاه علمی‌تر خوشبختی بر اساس سطح ارزشیابی کلی مثبت هر فرد از کیفیت مجموعه‌ی زندگی فعلی وی تعریف می‌شود (ودکوک^۱، ۲۰۱۳).

دیدگاه شناختی و شادمانی

موضوع تعیین‌کننده‌ی های شادمانی و چگونگی ادراک و شناخت آنها از مدت‌ها قبل مورد بحث بوده‌است و دامنه آن، دیدگاه‌های دینی و فلسفی را نیز دربر دارد. این دیدگاه‌ها در مورد سودمندی تفکرات و شناخت‌هایی تأکید دارند که باعث هدایت هیجان‌ها و خلاقیت‌های فرد می‌گردد. یکی از نظریه‌های خوشبختی ذهنی و شادمانی نظریه اسناد می‌باشد، که در مورد افسردگی به‌خوبی شناخته‌شده است. در این نظریه اعتماد بر آن است که افراد افسرده وقایع منفی را علل پابرجا و کلی می‌دانند که پیوسته

برای آنان اتفاق می‌افتد. از نظر بک افراد افسرده به روشهای خودبه‌ویرانگری در جهان می‌اندیشند (کاپلان و سادوک، ۱۳۸۹). رویدادهای ذهنی، نقش واسطه را بین متغیرهای مربوط به تکالیف و رفتار بعدی دارند و افراد نتایج رفتاری خود را به عواملی درونی (شخصی) و بیرونی (موقعیتی)، پایدار و ناپایدار و کنترل‌ناپذیر اسناد می‌دهند. این ویژگی‌ها انتظارات متفاوتی در آینده برای آنان ایجاد می‌کند و منجر به واکنش‌های عاطفی مثبت یا منفی می‌گردد. وقتی که موفقیت یا شکست به عوامل درونی نسبت داده می‌شود غرور-شادی یا شرمساری-اندوه افزایش می‌یابد. اگر موفقیت یا شکست به عوامل بیرونی نسبت داده شود غرور-شادی یا شرمساری-اندوه کاهش می‌یابد. بنابراین موفقیتی که فرد آن را به سادگی تکلیف یا خوش‌اقبالی (عوامل بیرونی) نسبت می‌دهد، از جنبه تقویتی برخوردار نخواهد بود. یکی از پیامدهای نسبت دادن‌های علی در ارتباط با منابع کنترل درونی و بیرونی، ارتباط آن با یکی از عوامل شادمانی یعنی عزت نفس است. اگر پیامدهای مثبت رفتار به علل درونی مانند توانایی و تلاش نسبت داده شوند باعث افزایش عزت نفس خواهد بود. به‌طور خلاصه اسنادها هیجان‌های متفاوتی را ایجاد می‌کنند. بر طبق نظریه واینر، موفقیت و شکست باعث به وجود آمدن احساس شادی و غمگینی می‌شود. این هیجانها به این علت اسنادی است که افراد متعاقباً در مورد شکست یا موفقیت به کار می‌روند (کاشانی، ۱۳۸۹).

در حیطه موضوع خوشبختی ذهنی و شادمانی پژوهشگران نشان داده‌اند که افراد می‌توانند هیجان‌های خود را از طریق افکارشان، شدید، ضعیف، مثبت و یا منفی نمایند و بدین ترتیب شادمانی یا غمگینی را تجربه نمایند. در نظریه‌های شناختی اعتماد بر آن

است که افراد شادکام رویدادهای بیشتری را که از نظر فرهنگی مطلوب است، تجربه می‌کنند و نیز رویدادهای خنثی را به صورت مثبت و رویدادهای مثبت را به مثبت‌تر در نظر می‌گیرند. در واقع مردم قادرند از طریق کنترل افکارشان، خوشبختی ذهنی و شادمانی خود را افزایش دهند. برای مثال، این عقیده که در جهان یک نیرو مقصد والایی وجود دارد که می‌تواند به خوشبختی و شادمانی افراد بیافزاید. این موضوع را تحقیقات زیادی به اثبات رسانده است. که افراد دارای گرایش دینی از افراد دیگر شادکام‌تر هستند. علاوه بر آن این نوع تفکر به بالاترین خوشبختی ذهنی و شادمانی و خوش بینی نسبت به آینده منجر می‌گردد نظریه‌های مقابله از بعد شناختی نیز بیانگر آن است که افراد شادکام افکار و رفتارهایی دارند که سازگار و کمک کننده است، در حالیکه افراد غیر شادکام به روشهای مخرب عمل و تفکر می‌کنند (شهیم، ۱۳۹۱).

نظریه‌های شادمانی

نظریه دینر

شادمانی را شامل سه جز می‌دانستند که عبارتند از جزء شناختی؛ یعنی نوعی تفکر و پردازش که منجر به خوشبختی فرد می‌شود (دینر، ۲۰۰۲). جزء عاطفی و هیجانی، که همان خلق شاد و مثبت است، و جزء اجتماعی، که بیانگر گسترش روابط اجتماعی با دیگران و به دنبال آن افزایش حمایت می‌باشد. بنابراین شادمانی از عناصری تشکیل یافته که عبارتند از رضایت از زندگی، خلق و هیجان‌های مثبت و خوشایند، خوش‌بینی، عزت‌نفس، احساس شکوفایی و نبود خلق و هیجان‌های منفی. در این نظریه ویژگی افراد شادکام عبارت است از: داشتن دستگاه ایمنی قوی‌تر و عمر طولانی‌تر،

برخورداری از روابط اجتماعی بهتر، مقابله مؤثر با موقعیت های مشکل، خلاقیت، موفقیت بیشتر و شانس زیادتر برای کمک به دیگران (کریمی، ۱۳۹۰)

نظریه آرجیل^۱

بنابر نظریه آرجیل (۲۰۱۳ به نقل از رونقی، ۱۳۹۲) شادمانی از دو جزء اساسی عاطفی و شناختی تشکیل شده است. او بر این باور است که اگر از مردم سؤال شود "شادمانی چیست؟" دو نوع پاسخ را مطرح می کنند:

- ممکن است حالات هیجانی مثبت مانند لذت بردن را عنوان کنند.
- به طور کلی آن را راضی بودن از زندگی یا رضایت از بیشتر جنبه های زندگی بدانند.

از نظر آرجیل شادمانی متضاد افسردگی نمی باشد، اما شرط عدم افسردگی را برای شاد کامی لازم می داند.

نظریه تبیین های فیزیولوژیک

خلق انرژی مثبت از طریق انتقال دهنده های عصبی چون دوپامین و سروتونین ایجاد می شود. این انتقال دهنده ها را می توان به وسیله دارو و نیز از طریق فعالیت مرتبط با هدف فعال ساخت. ورزش و تمرین به علت فعال سازی آندورفین باعث نشاط دوندگان می شود. از طریق مصرف دارو نیز می توان خلق مثبت ایجاد کرد. الکل اضطراب را کاهش می دهد و باعث هیجان مثبت، ایمنی، شادی، اجتماعی بودن، هیجان، احساس آزادی می شود ولی احساسات ایجاد شده توسط الکل موقت است و مضرات آن نیز

زیاد است. ماری جوانا هیجان و تحرک تولید می‌کند. این هیجان‌های مختلف را می‌توان بدون دارو نیز ایجاد کرد و به همان اندازه دارو نیز می‌تواند مؤثر باشند. احتمالاً به نظر می‌رسد که هیجان‌های ایجاد شده به واسطه موفقیت یا موسیقی همان طور مغز را فعال می‌سازد که مستقیماً توسط دارو تحریک می‌شود (کارول^۱، ۲۰۱۳).

نظریه روابط و فعالیت‌های اجتماعی

محققان دریافته‌اند که عشق منبع عظیمی از خوشی و مسرت است و ارتباطات اجتماعی و شادی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. افراد برون‌گرا شاد هستند و شادی آنها به این علت است که مهارت اجتماعی زیاد و فعالیت اجتماعی واقعی دارند. یعنی از دلایل اصلی رضایت از اوقات فراغت و تفریح، لذت بخشی روابط اجتماعی که آنها را در یک حالت خلقی خوب قرار می‌دهد و در نتیجه به دنبال فعالیت اجتماعی بیشتر بر می‌آیند. ارتباط نزدیک میان شادکامی و معاشرت می‌تواند ناشی از رضایت ارضای نیازهای اجتماعی، برآوردن نیازهای مربوط به عزت نفس با یادآوری روابط نزدیک در زمان کودکی باشد (فلاح‌چای، ۱۳۹۲).

نظریه مزلو^۲

یکی از شیوه‌هایی که منجر به شادی عظیم در انسان می‌شود تجربه کردن لحظات اوج است. مزلو تحقیق نظام داری را در زمینه آن دسته از تجاربی انجام داد که به واسطه‌ی شادی وافر متداعی با آنها، در حافظه مردم رسوخ کرده. برای خود مزلو گوش دادن به موسیقی کلاسیک مخصوصاً آثار باخ و بتهوون لحظات اوج را به وجود می‌آورد. وقتی

^۱ Caroll
۱۳۳۱

مزلو از ۱۹۵ نفر خواست تا تجارب اوج خود را توصیف کنند، متوجه شد تجارب اوج برای آنها تا حدودی اسرارآمیز بوده است. دو مورد از رایج ترین لحظات اوج تجارب ناشی از ارتباطی جنسی و موسیقی می باشد. سایر عوامل ذکر شده عبارت بودند از نیل به برتری و کمال واقعی. زنان نیز از داشتن تجارت اوج حین تولد فرزندشان خبر دادند. البته این تجارب بیشتر برای بزرگسالها مفهوم دارد و چون سن یکی از عوامل مهم در تجربه‌ی شادی است. بدیهی است که لذت در دوران کودکی به هیچ وجه تشابهی به لذت در دوران نوجوانی یا میان سالی ندارد. یکی دیگر از عوامل قابل بررسی جنسیت است. شواهدی وجود دارد که نشان می دهد، کودکان با جنسیت های متفاوت لذت می برند (هارتی^۱، ۲۰۱۳؛ هاوس^۲، بیگلر^۳، اوسن^۴ و برلینگام^۵، ۲۰۱۲).

دیدگاه سلیگمن^۶ در مورد شادی

تأکید این دیدگاه، بر روی نوع ارتباط های بین فردی و میزان شادی می باشد. سلیگمن معتقد است که افسردگی عمدتاً از فقر ارتباط های بین فردی و فرد گرایی ناشی می شود. و ویژگی مهم افراد شاد، برونگرایی است. بنابراین افراد شاد، دارای روابط اجتماعی موفق و ارتباطات بین فردی، نزدیک و غنی و صمیمی هستند (پاتل، ۲۰۱۲).

^۱ Harty
^۲ Howos
^۳ Beiglor
^۴ Lawson
^۵ Burlingamo
^۶ G

ارتباط شادی با برخی عوامل

ارتباط شادی با سن و جنسیت و نژاد

بین شادی و سن و جنسیت رابطه معناداری وجود ندارد. دانستن سن فرد، اطلاعات زیادی در مورد میزان شادی وی به ما نمی دهد. هیچ زمانی از زندگی به طور مشخص شادتر و یا ناشادتر نیست. مطالعات نشان داده اند که شادی و رضایت از زندگی در بین جوانان، کهن سالان، زنان و مردان و سیاهان و سفیدها، قابل دسترس است. می توان از طریق شناختن ویژگی های فردی، به ارتباط های نزدیک و صمیمی، تجربه های کاری و اعتقادهای مذهبی فرد در هر گروه سنی پی برد که وی احساس شادی و بهزیستی می کند یا خیر (تبریزی و دلاور، ۱۳۸۶).

ارتباط شادی با درآمد و کار

بین درآمد و احساس شادی، رابطه وجود دارد. این رابطه، در زیر یک سطح حداقل درآمد چشم گیرتر است. اما، وقتی مردم از عهده ضروری های زندگی بر می آیند، پول اهمیت کمی پیدا می کند. پس افزایش یا کاهش پول (درآمد) اثر طولانی روی شادی افراد ندارد. کار کردن، در شرایط زیر مشکل ایجاد می کند:

- زمانی که، کار فراتر از توان ما باشد، که با احساس درماندگی و اضطراب همراه است.
- زمانی که، کار در سطح پایین تر از سطح توانایی ما باشد، که احساس کسالت، نتیجه ی آن است.

اما، زمانی که فرد دارای مهارت کافی است و جذب فعالیت می‌شود، که چالش متناسب و بالایی را می‌طلبد، او همواره از کار خود لذت می‌برد. کار جالب و دلخواه، از هر تفریحی لذت بخش‌تر می‌باشد (مینایی، ۱۳۹۰).

ارتباط شادی با ایمان

بین دو پارامتر ایمان و شادی رابطه قوی و مثبت وجود دارد. افرادی که با ایمان هستند، سطوح بالاتری از شادی و رضایت از زندگی را گزارش می‌دهند و در برابر افسردگی، آسیب‌پذیری کمتری از خود نشان می‌دهند. اشخاصی که ایمان قوی دارند، در حل بحران‌ها موفق‌تر هستند و همین موضوع، این‌گونه افراد را به سمت شادی و احساس خوشحال بودن سوق می‌دهد. افراد شاد، از عزت‌نفس بالاتری برخوردارند. این افراد تصور می‌کنند که نسبت به دیگران، سازگارتر، سالم‌تر، خلاق‌تر و با هوش‌تر هستند و کمتر کلیشه‌ای برخورد می‌کنند و نسبت به برخی از افکار و رفتار خود از تعصب کمتری برخوردار هستند. همچنین آنها از احساس کنترل شخصی بالاتری نسبت به امور برخوردارند و فکر می‌کنند کنترل بیشتری بر رویدادها دارند. افراد شاد، خوشبین‌تر هستند، بطوری که آنها این توان را در خود می‌بینند که می‌توانند در حل مشکلات موفق شوند. در تحلیل رفتار، ساختار شخصیت را به ۳ بخش تقسیم می‌کنند: کودک، بالغ، والد. این نظریه تکامل یافته نظریه فروید است. کودک به مفهوم خردسالی نیست. آن قسمت از ساختار شخصیت ما است که دنبال احساسات، عواطف، شادی، شادمانی و خشم است (البته شادی و خشم ذاتی نه اکتسابی) و در حقیقت بخش کودک در شخصیت ماست که شادی آفرین است و اصولاً این امر بستگی به سن ندارد. دقیقاً یک مرد و یا زن مسن ۷۰ یا ۸۰ ساله هم با فعال بودن بخش کودک وجودش می‌تواند شاد

بوده و احساس شادمانی کند. وقتی کسی کودک درونش فعال نیست، این فرد به صورت دلمرده و غمگین است. ما خیلی از آدم‌ها را می‌بینیم که به دنبال ارزش‌ها و تعصبات خود هستند و کودک درون خود را طرد کرده‌اند. یعنی این آدم‌ها نیز کودک درون دارند اما با پیروی از تعصبات خشک، این بخش از شخصیت آنها غیر فعال شده و کودک درون آنها افسرده است. مثلاً وقتی فرد مسنی را می‌بینیم که در مراسمی مانند چهارشنبه سوری با شادی فراوان از روی آتش می‌پرد، این حرکت در حقیقت ناشی از فعال بودن کودک درون اوست که تولید شادی می‌کند. یا مثلاً پدربزرگ یا مادربزرگی که با شادی فراوان با نوه کوچک خود بازی می‌کند، این دقیقاً بازتاب حضور کودک درون اوست. پس ما باید شادی‌ها را در بخش کودک درون خود، پیدا کنیم (شریفی، ۱۳۸۹).

عوامل موثر بر شادی

در بررسی و مطالعه‌ی حالات و پدیده‌های مختلف، بیان عوامل ایجاد کننده و تأثیرگذار بر آنها، ضروری به نظر می‌رسد. شادی انسان از عوامل متعدد تأثیر می‌پذیرد. شاید در نگاه اول بیشتر افراد، ثروت را به عنوان عامل اصلی شادی نام ببرند و گاهی نیز سلامتی، تحصیلات و ازدواج را به عنوان علل اصلی شادمانی ذکر می‌کنند (کاشانی، ۱۳۸۹).

۱. تفاوت‌های جنسیتی

مطالعات زیادی در مورد تفاوت‌های جنسیتی و شادی وجود دارد. میانگین شدت عواطف زنان نسبت به مردان در یک مقیاس ۱-۶ نمره‌ای ۴/۳۴ در مقابل ۳/۸۸ می‌باشد. این ممکن است به این خاطر باشد که زنان هم روابط اجتماعی بیشتری دارند

و هم در روابط اجتماعی خود را بیشتر ابراز می‌کنند. میزان نشاط زنان و مردان برابر است. اما هنگامی که افسردگی را در نظر می‌گیریم موضوع تا حدودی پیچیده می‌شود. به این نحو که با وجود شادی یکسان زنان و مردان افسردگی در زنان بیشتر از مردان است. زنان هم عاطفه‌ی منفی و هم عاطفه‌ی مثبت بیشتری را تجربه می‌کنند. بنابراین برآیند این دو عاطفه، شادی زنان و مردان را یکسان می‌سازد. منابع شادی برای دو جنس متفاوت است. مردها بیشتر به وسیله‌ی خودشان، شغلشان و رضایت اقتصادی تحت تأثیر قرار می‌گیرند، زنان بیشتر به وسیله فرزندانشان و سلامتی خانواده‌شان تحت تأثیر قرار می‌گیرند. زنان میزان عواطف منفی و افسردگی بیشتری را در مقایسه با مردان گزارش می‌کنند و بیش از مردان به دنبال این اختلافات بر می‌آیند. ولی با این حال مردان و زنان میزان مشابهی از رضایت کلی را گزارش می‌کنند. علت آن احتمالاً این است که زنان پذیرش بهتری نسبت به عواطف منفی خود دارند. در حالی که مردان داشتن چنین عواملی را انکار می‌کنند (کارول^۱، اسنولینگ^۲، هولم^۳ و استیونس^۴ و هولمه^۵، ۲۰۱۳).

۲. درآمد

اکثر افراد بر این عقیده‌اند که افراد با درآمد بالا بیش از افراد با درآمد پایین شاد هستند، اما ارتباط به آن اندازه که تصور می‌شود آشکار و صریح نیست. در مجموع، یک هم بستگی معنا دار اما ضعیف (۱۲٪) بین میزان درآمد و شادمانی در یک نمونه مصرف از

^۱ Caroll
^۲ Snowing
^۳ Hulmo
^۴ Stovonson
^۵ Holme

جامعه آمریکا به دست آمده است. تأثیر درآمد بر شادی کم است. یک گروه از افراد بیشتر از ۱۲۵ میلیون دلار با یک گروه کنترل از همان منطقه جغرافیایی که به طور تصادفی انتخاب شده بودند مورد مقایسه قرار گرفتند. نتایج نشان داد کسانی که بسیار غنی هستند تا حدی نسبت به افراد گروه کنترل شاد ترند و اما هم پوشی قابل توجهی در توزیع گروه‌های ثروتمند و فقیر وجود دارد. به طور کلی افراد ثروتمند، شادتر از افراد فقیرند. اما میزان آن کم است (فلچر و استاز^۱، ۲۰۱۳).

۳. ازدواج

پژوهش‌های متعددی حاکی از این است که افراد متأهل شادتر از افراد مطلقه، مجرد، متارکه کرده، و یا همسر ازدست داده می‌باشند، همچنین متأهلان دارای فرزند شادتر از متأهلان بدون فرزند هستند. ازدواج به لحاظ تجربه عواطف مثبت منافع بیشتری برای مردان در بر دارد ولی میزان رضایت از زندگی در بین زنان و مردان متأهل یکسان است. بسیاری از محققین معتقدند که ازدواج به عنوان یک سپر در برابر سختی‌های زندگی عمل می‌کند و حمایت‌های هیجانی و اقتصادی که ایجاد حالات مثبت می‌کند را ارائه می‌دهد. ازدواج قوی‌ترین اثر را بر شادمانی و سلامت روانی و جسمانی دارد و محرومیت از آن بسیار آشفته ساز است (سلیمانی، ۱۳۸۹)

۴. سن

ستا^۲ (۲۰۱۲) بر اساس تحقیقی دریافت ۳۸٪ افراد در بیست سالگی، خود را بسیار شاد توصیف می‌کنند در حالی که ۳۱٪ افراد در سی سالگی و ۳۰٪ کسانی که در چهل و

^۱ Felcher & Staz

^۲ Ibid.

پنج سالگی به سر می‌برند، چنین احساسی را بیان کرده اند. تنها ۸٪ افرادی که در بیست سالگی به سر می‌برند، نسبتاً شاد نیستند. این میزان هر ده سال افزایش می‌یابد و برای افرادی که در پنجاه سالگی به سر می‌برند به ۱۷٪ می‌رسد. بر اساس بررسی های مختلف رضایت‌مندی و عاطفه نسبت افزایش سن کمی افزایش می‌یابد و عاطفه منفی با افزایش سن کاهش می‌یابد و این هر دو مورد در مردان بیشتر است (آدامس^۱، ۲۰۱۳)

۵. تحصیلات

تحقیقات حاکی از وجود یک هم بستگی معنادار اما کم بین میزان تحصیلات و شادمانی می‌باشد. با گذشت زمان نقش تحصیلات بر شادمانی در ایالات متحده کم‌رنگ‌تر شده است. بخش اصلی از ارتباط بین تحصیلات و شادمانی از هم بستگی تحصیلات با موفقیت شغلی و درآمد ناشی می‌شود. جالب‌تر این که آنها معتقدند که تحصیلات اگر منجر به انتظاراتی شود که نتوان آنها را برآورده ساخت ممکن است حتی با شادمانی تداخل کند، بنابراین فاصله بین هدف و دستیابی به آن را افزایش می‌دهد. ارتباط بین تحصیلات و شادی مثل ارتباط بین ثروت و شادی است. یعنی در کل نمی‌توان گفت هر چه تحصیلات بالاتر شاد کامی بیشتر می‌شود، ولی از آنجا که ممکن است افراد با تحصیلات بالاتر حداقل در حد بر آورده نمودن نیازهای اساسی زندگی، در آمد داشته باشند. بنابراین کم‌بودن میزان شادمانی آنها ممکن است به این دلیل نباشد، ولی در مجموع بین میزان تحصیلات و شادی ارتباط حتمی وجود ندارد (باورز^۲، ۲۰۱۲).

^۱ Adams
^۲ Baorzi

۶. رضایت شغلی

تصور عموم بر این است که افرادی که مشاغل جالب و پر درآمد دارند از افرادی که شغل یکنواخت و کم درآمد دارند شادتر هستند. اگر چه این دیدگاه تا حدودی صحیح است اما در بین افرادی که شاغل هستند و افرادی که بیکار هستند، تفاوت بسیار بیشتری از لحاظ شادی وجود دارد. نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که فقط ۱۰٪ افراد بیکار در مقایسه با ۳۰٪ جمعیت معمولی خودشان را خیلی شاد می‌دانند. بیکاری، بر هر جنبه‌ای از شادمانی از قبیل عاطفه مثبت، رضایت از زندگی و عاطفه منفی تأثیرگذار است. همچنین افسردگی، خودکشی، بی تفاوتی و عزت نفس پایین از پیامدهای بیکاری می‌باشند که جنبه‌های مختلف شادمانی پایین هستند. مهم‌ترین عامل تعیین‌کننده رضایت شغلی و شادی، خود مختاری یا میزان استقلال و آزادی در برابر کنترل مستقیمی است که شغل فرد به همراه دارد. رضایت شغلی یکی از عوامل تأثیرگذار بر شادمانی افراد است. فلو به معنای لحظات فوق العاده نشاط‌انگیزی است که آن چه فرد تجربه می‌کند، آن چه آرزو می‌کند و آن چه فکر می‌کند با هم هماهنگ هستند. مردم شادی بیشتری را در هنگام کار تجربه می‌کنند و چنین می‌نمایند که رضایت شغلی یکی از مهمترین پیش‌بینی‌کننده‌های شادمانی باشد (جانگ^۱، ۲۰۱۲).

۷. سلامتی

سلامتی و نشاط با یکدیگر ارتباط دارند. سلامتی خوب همانند شادمانی و خوشبختی بستگی به ذهن دارد و به عبارت دیگر بستگی به این دارد که چه نگرشی در سر دارید.

آنچه به واقع سلامتی را افزایش می‌دهد پیام‌های ناخودآگاهی است که همه روزه به ذهن خود مخابره می‌کنید. انسان شاد و مثبت تا حدود زیادی از سلامتی خوبی برخوردارند، زیرا ذهن خود را با افکاری پر می‌کنند که باعث تولید اندورفین در بدن آنها می‌شود و این امر سلامتی را افزایش می‌دهد. بر عکس افکار و احساسات منفی در بدن انسان تولید سم می‌کند که برای انسان مضر است (ارزانی، ۱۳۸۵).

۸. مذهب

بررسی‌های اخیر این واقعیت را ثابت می‌کند ایمان می‌تواند منجر به شادی و زندگی شادتر شود. بررسی‌هایی که توسط محققان و سازمان‌هایی از قبیل گالوپ انجام گرفته نشان داده‌اند که افراد مؤمن و متدین از افراد غیر متدین احساس شادی و رضایت از زندگی بیشتری دارند. مطالعات نشان داده‌اند ایمان نه تنها باعث احساس شادی بیشتر می‌شود، بلکه ایمان دینی قوی به انسان کمک می‌کند که با مواردی مثل کهولت سن، بحران‌های شخصی و یا بیماری‌های نا علاج بهتر و مؤثرتر کنار بیاید (دی جانگ، ۲۰۱۱).

۹. اوقات فراغت و تفریح

تفریح می‌تواند منجر به شادی شود و این بدان معناست که فعالیت‌های تفریحی آن چیزی است که افراد خودشان آزادانه انتخاب می‌کنند، آنها چیزهایی را انتخاب می‌کنند که از آن لذت می‌برند. از آن جا که تفریح تحت کنترل ما قرار دارد و به راحتی می‌توان آن را تغییر داد، اهمیت زیادی دارد. تعطیلات نیز منبعی از شادی و آرامش

است. شواهد قطعی مبنی بر این است که معمولاً روزهای تعطیل موجب شادی کلی انسان می‌شود، احتمالاً فعالیتهای تفریحی به این علت بر شادی مردم تأثیر می‌گذارد که مردم اوقات زیادی را خارج از محیط کار و سایر تعهدات فشارزا می‌گذرانند. هم‌چنین معلوم شده‌است که روزهای تعطیل موجب افزایش عاطفه مثبت نمی‌شود، بلکه کاهش چشم‌گیری در عواطف منفی ایجاد می‌کند. فایده اساسی تفریح، اثر فوری آن بر عاطفه مثبت است. تفریح، باعث افزایش عاطفه مثبت می‌باشد. تفریح تأثیر زیادی بر همه‌ی جنبه‌های سلامت و به خصوص بر عاطفه مثبت و نیز بر سلامت روانی و جسمی و تا اندازه‌ای کمتر بر خود شادی دارد. تأثیرات تفریح بر شادی را می‌توان تا حدودی به وسیله‌ی رضایت‌مندی اجتماعی که به وسیله تفریح حاصل می‌شود تبیین کرد (جانگ، ۲۰۱۲).

۱۰. موفقیت و تایید اجتماعی

عزت‌نفس ارتباط نزدیکی با شادی دارد و همان‌طور که مشخص است یکی از شایعترین منابع لذت محسوب می‌شود. موفقیت و تایید اجتماعی مهمترین منبع شادی است، البته عزت‌نفس تا حدودی به ارتباط با دیگران و تا حدودی به عملکرد موفقیت‌آمیز بستگی دارد (صداقتی، فروغی، شفیع و مرانی، ۱۳۸۹).

مقرر تربیت عمومی و استانداردهای آموزشی در مقیاس مملکتی یکسان اما در تهیه برنامه‌ها و کاربرد روشهای تربیتی امکانات و شرایط محلی و منطقه‌ای ملحوظ باشد. مسائل برنامه ریزی در ارتباط با شرایط و مراحل رشد .

چنانکه ذکر شد در تهیه برنامه‌های آموزشی به نیازها و شرایط رشد نیز باید توجه داشت و همین ضرورت بروز مسائل خاص را موجب می‌شود. با توجه به اینکه در هر نظام آموزشی، با هر الگوی ساختمانی، وجود دو مقطع مشخص و متمایز آموزش همگانی و اختصاصی اجتناب ناپذیر است، مسائل مربوط به شرایط رشد را در دو بخش تحت معین عنوانها بررسی میکنیم:

۱. برنامه ریزی آموزشی هماهنگی

۲. برنامه ریزی آموزشی اختصاصی

تحصیلات دوره متوسط و عالی همگانی نیست و در هر رشته به مقصود معین و برای گروهی به علایق و تواناییهای خاص پیش بینی می‌شود. این ویژگی هماهنگی و همبستگی بیشتر محتوا و روش را با علایق و تواناییهای گروه منتخب ایجاب می‌کند. تحصیلات تخصصی رد ارتباط با کار و اشتغال نیز رسالت مخصوصی دارد و از این جهت نیز در تهیه برنامه‌های این دوره، مسائل مخصوص پیش می‌آید. یک مسئله در برنامه ریزی آموزش متوسط، در لزوم جنبه‌های کاربردی و عملی برنامه است. این دوره را بر خلاف دید اجتماعی موجود مقدمه تحصیلات عالی نباید دانست آموزش متوسطه به صورتی باید بنیان شود که پس از این مرحله تحصیلی درصد متناسبی از جوانان را به بازار کار و اشتغال روانه سازد. در قبال این ضرورت مهم این که :

آگاهی از فرایندهای انگیزش برای شناخت پویایی سازمان ضروری است چرا رفتار مردم اینگونه می‌باشد؟ چه چیزی موجب عملکرد خوب یا بد می‌شود؟ پاسخ به اینگونه سوالات با شناخت آنچه کارکنان را برمی‌انگیزاند روشن می‌شود.

خواص اساسی انگیزه‌ها

به طور کلی شرایط ایجاد کننده انگیزه‌ها در نحوه بروز آن اثر دارد، از طرف دیگر وجود انگیزه در آدمی ایجاد نیرو می‌کند. دلایل فیزیولوژیکی - روانی در ایجاد انگیزه کاملاً مؤثرند، بنابراین برای مطالعه انگیزه سه عمل عمده یعنی: شرایط ایجاد کننده انگیزه، نتایج رفتاری حاصل از انگیزه، اساس و پایه‌های فیزیولوژیک انگیزه، باید مورد مطالعه قرار گیرند. به طور خلاصه انگیزه‌ها را می‌توان به دو گروه عمده تقسیم کرد: انگیزه‌هایی که منشأ جسمانی و بدنی دارند انگیزه‌های اصلی خوانده می‌شوند مانند گرسنگی، تشنگی، انگیزه جنسی. دیگری انگیزه‌های اجتماعی یا انگیزه‌های اکتسابی که بر اثر معاشرت فرد با افراد دیگر جامعه و یادگیری حاصل می‌شود و می‌توان آنها را به عوامل یادگیری و محیطی مربوط دانست (کاشانی، ۱۳۸۹)

نظریه تعادل حیاتی یا کیفیت هومیوستاسیس بر این اصل استوار است که هرگاه تغییراتی در محیط داخلی بدن رخ دهد، اورگانیزم بلافاصله نسبت به تأمین و ترمیم آن اقدام می‌کند. بدین ترتیب که هرگاه مثلاً قند خون بر اثر سوخت و ساز بدن کم شود، بلافاصله مقداری قند از کبد آزاد شده و کاهش مذکور را جبران می‌کند. وجود تعادل باعث می‌شود که تغییرات محیط خارجی تأثیری در وضع موجود زنده پدید نیاورد و محیط داخلی او ثابت بماند. لرزش ماهیچه‌ها هنگام سرما، عرق کردن بدن در هوای

گرم و احساس گرسنگی و درد شکم در هنگام احتیاج به غذا برای ایجاد حالت مناسب و برقراری تعادل در فرد صورت می‌گیرد (برایانت و ویدرهولت^۱، ۲۰۱۲).

کارکنان از مشاغل خود چه می‌خواهند؟

در بحث از انگیزه‌ها، یادآوری این نکته مهم است که افراد، نیازهای بسیاری دارند که همه این نیازها به طور مداوم در تعیین رفتار آنان رقابت می‌کنند. ترکیب این نیازها یا نیروی آنها در مورد همه کس دقیقاً یکسان نیست. کسانی وجود دارند که اساساً به وسیله پول انگیزش پیدا می‌کنند و کسان دیگری که در درجه اول به تأمین توجه دارند. با وجود اینکه در مقام مدیر، ما باید به تفاوت‌های فردی توجه کنیم لیکن نباید این تصور پیش بیاید که نمی‌توانیم پیش‌بینی کنیم که فعلاً در بین کارکنان ما کدام انگیزه‌ها بیشتر از انگیزه‌های دیگر اهمیت دارند. بزعم مزلو، این انگیزه‌ها، انگیزه‌های مسلط هستند. یعنی انگیزه‌هایی که هنوز ارضاء نشده‌اند. سوال مهمی که مدیران باید پاسخگو باشند این است که کارکنان آنها واقعاً از کارها و مشاغل خود چه می‌خواهند؟

برای پاسخگویی به این سوال، تحقیقات جالبی در میان کارکنان مؤسسات صنعتی آمریکا صورت گرفته است. در یکی از این تحقیقات از سرپرستان خواستند که سعی کنند خود را جای کارگران بگذرانند و عباراتی را به ترتیب اهمیت رتبه‌بندی کنند. این عبارات چیزهایی را که ممکن بود کارگران از کارشان بخواهند، توصیف می‌کردند. به سرپرستان تأکید گردید که در رتبه‌بندی عبارات فکر نکنند که خود چه می‌خواهند بلکه فکر کنند که کارگران چه می‌خواهند. علاوه بر سرپرستان، از خود کارگران نیز

خواسته شد همان عبارات را با توجه به آنچه که بیش از هرچیز از کار خود سرپرستان عموماً مزد کافی، تأمین شغلی، ارتقاء و شرایط مناسب برای کار کردن را به عنوان چیزهایی که کارگران بیشتر از همه از کار خود می‌خواهند، رتبه بندی کردند (کاپلان و سادوک، ۱۳۸۹).

در مقابل، کارگران احساس می‌کردند چیزهایی که بیشتر از همه می‌خواستند عبارت بودند از قدردانی کامل در مقابل انجام کار، احساس مشارکت و اهمیت در کار، و درک توأم با همدردی از لحاظ مشکلات شخصی که همه این محرکات به انگیزه های تعلق و احترام مربوط است. جالب توجه این است که چیزهایی که کارگران بیشتر طالب بودند بوسیله سرپرستان آنها بعنوان کم اهمیت ترین موضوع رتبه‌بندی شده بودند. در برخی موارد، از جانب سرپرستان نسبت به چیزهایی که واقعاً بیشترین اهمیت را برای کارگران دارند حساسیت بسیار اندکی نشان داده می‌شود. ظاهراً آنها فکر می‌کنند محرکات ارضاء کننده نیازهای فیزیولوژیکی و ایمنی از لحاظ کارگران بیشترین اهمیت را دارند. چون درک و تلقی سرپرستان به موجب این انگیزه هاست، لذا چنان عمل می‌کنند که گویی حق به جانب آنهاست. بنابراین، سرپرستان برای ایجاد انگیزش در کارگران، محرکات (معتبر قدیمی) یعنی پول، مزایا و تأمین را به کار می‌برند. در این مرحله ممکن است این نتیجه کلی را بگیریم که افراد نه براساس واقعیت بلکه براساس ادراکات خود عمل می‌کنند. یک مدیر با هرچه بیشتر نزدیک کردن ادراک خود به واقعیت (زیر دستانش واقعاً چه می‌خواهند؟) غالباً می‌تواند بر اثر بخشی خود در کار کردن با آنها بیفزاید. یک مدیر باید افراد خود را بشناسد تا متوجه شود چه چیزی در

آنها ایجاد انگیزش می‌کند، او می‌تواند صرفاً به مفروضات متکی باشد حتی اگر یک مدیری از یک کارمند بپرسد که راجع به چه چیز معینی چه احساسی دارد، این کار لزوماً به بازخورد مناسبی منتج نمی‌شود. کیفیت ارتباطاتی که کارکنان یک مدیر با وی برقرار می‌کنند غالباً مبتنی بر رابطه‌ای است که میان او و افرادش طی یک مدت زمان طولانی استوار گردیده است. روز به روز آشکارتر می‌شود که اغلب مدیران تشخیص نمی‌دهند یا نمی‌فهمند که آنچه امروز مردم از مشاغل خود می‌خواهند با آنچه آنها چند دهه قبل می‌خواستند، متفاوت است. امروز در کشورهای پیشرفته کمتر مردمی، به استثنای کسانی که در برخی از زاغه‌های شهری و محلات فقیرنشین سکونت دارند، از لحاظ نیازهای اولیه نگرانی دارند. ارضای نیازهای فیزیولوژیکی و ایمنی در نتیجه بالا رفتن خارق‌العاده سطح زندگی، افزایش چشمگیر حقوق و مزایای شغلی در تمام سطوح کار، و کمک‌های گسترده ناشی از برنامه‌های دولتی، نظیر رفاه، تأمین اجتماعی، کمک‌درمانی و بیمه بیکاری میسر شده است (کریمی، ۱۳۹۰).

چون در این کشورها نیازهای فیزیولوژیکی و ایمنی بخش عظیمی از مردم ارضاء می‌شود لذا مردم به انگیزه‌های اجتماعی، احترام و خودیابی توجه بیشتری نشان می‌دهند. مدیران باید از این واقعیتها آگاه باشند. در سازمان‌های امروز، به دلیل تغییراتی که در اولویت نیازهای کارکنان به وجود آمده است باید چنان محیطی فراهم ساخت که برانگیزنده و ارضاء‌کننده نیازهایی فراتر از فقط نیازهای فیزیولوژیکی و ایمنی باشد. می‌توان گفت: انگیزش عبارتست از مجموعه‌ای از نیروها که موجب می‌شود اشخاص به شکل‌های مختلف رفتار نمایند. انگیزش با یک نیاز آغاز می‌شود. اشخاص راه‌های

ارضاء نیازهایشان را جستجو و سپس متناسب با آن رفتار می‌کنند. عملکرد ناشی از این رفتار، مجموعه‌ای از پاداشها و تنبیه‌ها را به همراه خواهد داشت. یک نتیجه مطلوب به شکل‌های مختلفی می‌تواند نیاز اولیه را برطرف کند. اولین نظریه مربوط به انگیزش بر مفهوم هدونیسم که براساس آن اشخاص خواهان خوشبختی و آسایش بوده و از درد و ناراحتی دوری می‌کنند استوار است. مدیریت علمی با این ادعا که پول عامل اولیه انگیزش انسان در محیط کار است، نظریه مزبور را وسعت بخشید. در نظریه روابط انسانی اعتقاد براین بود که عوامل اجتماعی انگیزه‌های اولیه انسان هستند (رونقی، ۱۳۹۲).

طبق نظریه آبراهام مازلو نیازهای انسان دارای سلسله مراتب است که با نیازهای فیزیولوژیکی آغاز و نیازهای تعلق، منزلت، و بالاخره خودیابی را دربر می‌گیرد. فهرست نیازهای ماری شامل بسیاری نیازهای مرتبط با کار است که فاقد سلسله مراتب بوده و از ترتیب، دانستن و غیره به نظر ماری این نیازها عموماً اکتسابی بوده، دارای دو ویژگی جهت و شدت می‌باشند. تئوری ERG الدرفر شکل تجدید نظر شده سلسله مراتب نیازهای مازلو است که دارای ویژگی برگشت به مرحله قبل نیز می‌باشد. در تئوری هرزبرگ، رضایت و نارضایتی به جای اینکه دو سر یک طیف باشند، با یکدیگر متفاوت بوده و بر روی دو طیف جدا قرار دارند. به عبارت دیگر نقطه مقابل رضایت، نارضایتی نیست. بلکه عدم رضایت می‌باشد. در عوض نقطه مقابل نارضایتی، عدم نارضایتی خواهد بود. فرض بر این است که عوامل انگیزشی بر رضایت اثر می‌گذارند و عوامل نگهدارنده یا بهداشتی بر عدم رضایت اثر خواهند گذاشت. تئوری هرزبرگ در

میان مدیران از شهرت زیادی برخوردار است لیکن دارای کمبودهای زیادی نیز می‌باشد. سایر نیازهای مهم فردی عبارتند از: نیاز به کسب موفقیت، نیاز به تعلق و نیاز به قدرت، این نیازها بخشی از تئوری ماری نیز می‌باشند ولی تا حد زیادی به صورت مستقل و جدا از یکدیگر مورد مطالعه قرار گرفته‌اند. در این بخش نظریه‌های مختلف درباره انگیزه‌ها و نیازهای انسانی مورد مطالعه قرار گرفتند. با وجود همه تفاوتها این نظریه‌ها از وجوه اشتراک نیز برخوردارند. به عنوان مثال، مازلو و آلدرفر به وجود سلسله مراتب در نیاز اعتقاد داشتند. در حالی که هرزبرگ دو مجموعه جدا از هم ارائه می‌دهد. این تئوری‌ها دارای نقاط ضعفی هم هستند، به عنوان مثال، آنها عوامل ایجادکننده انگیزه را معرفی می‌کنند ولی به فرآیند واقعی انگیزش اشاره زیادی نکرده‌اند (فلچر و استاز، ۲۰۱۳).

تئوری ERG آلدرفر

شکل تجدید نظر شده سلسله مراتب نیازهای مازلو است که دارای ویژگی برگشت به مرحله قبل نیز می‌باشد (دریکس، ۲۰۰۸).

تئوری هوزبرگ

رضایت و نارضایتی به جای اینکه دو سر یک طیف باشد تا با یکدیگر متفاوت بوده بر روی دو طیف جدا قرار دارند. به عبارت دیگر نقطه مقابل رضایت، نارضایتی نیست. بلکه عدم رضایت می‌باشد. در عرض نقطه مقابل نارضایتی، عدم نارضایتی خواهد بود (سیف نراقی و نادری، ۱۳۹۰).

تئوری X و تئوری Y

شیوه‌ای از مدیریت که نگرش مدیران را نسبت به کارکنان از دو دیدگاه بررسی می‌کند. این نظریه توسط داگلاس مک گرگور ارائه شد. در این شیوه از یک جهت شاهد دیدگاهی منفی هستیم، از این دیدگاه کارکنان علاقه زیادی به کار کردن ندارند، مسئولیت‌پذیر نیستند و باید بر رفتار آنان نظارت کرد وی این دیدگاه را نظریه X معرفی کرد و دیدگاه دیگر به عنوان نظریه Y که دیدگاهی مثبت نسبت به کارکنان دارد و آنان را مسئولیت‌پذیر و مشتاق کار در نظر می‌گیرد که به دلیل خود نظارتی نیازی به نظارت ندارند (جلیلی، ۱۳۹۲).

خواص اساسی انگیزه‌ها

به طور کلی شرایط ایجاد کننده انگیزه‌ها در نحوه بروز آن اثر دارد. از طرف دیگر وجود انگیزه در آدمی ایجاد نیرو می‌کند. دلایل فیزیولوژیکی-روانی در ایجاد انگیزه کاملاً موثرند، بنابراین برای مطالعه انگیزه سه عامل عمده: شرایط ایجاد کننده انگیزه، نتایج رفتاری حاصل از انگیزه، و اساس و پایه های فیزیولوژیک انگیزه، باید مورد مطالعه قرار گیرند. به‌طور کلی انگیزه‌ها را میتوان به دو گروه عمده تقسیم کرد: اول، انگیزه هایی که منشا جسمانی و بدنی دارند انگیزه های اصلی خوانده می‌شوند مانند گرسنگی، تشنگی، انگیزه جنسی. دوم، انگیزه های اجتماعی با انگیزه‌ای اکتسابی که برآثر معاشرت فرد با افراد دیگر جامعه و یادگیری حاصل میشود و میتوان آنها را به عوامل یادگیری و محیطی مربوط دانست (سلیمانی، ۱۳۸۹).

خطوط اصلی در مطالعه انگیزش

۱. انگیزش، هم گرایش های دوری و هم نزدیکی را شامل می شود.
 ۲. انگیزش یک فرآیند پویاست نه ثابت که شامل عوامل چرخه ای است.
 ۳. انگیزه های انسانی میتواند آشکار و یا غیر آشکار توجیه شده یا توجیه نشده و هشیار یا ناهشیار باشد. یعنی انگیزه هائی که هنوز ارضاء نشده اند.
- سوال مهمی که مدیران باید پاسخگو باشند این است که کارکنان آنها واقعاً از کارها و مشاغل خود چه می خواهند؟ برای پاسخگویی به این سوال، تحقیقات جالبی در میان کارکنان مؤسسات صنعتی آمریکا صورت گرفته است. در یکی از این تحقیقات از سرپرستان خواستند که سعی کنند خود را جای کارگران بگذرانند و عباراتی را به ترتیب اهمیت رتبه بندی کنند. این عبارات چیزهایی را که ممکن بود کارگران از کارشان بخواهند، توصیف می کردند. به سرپرستان تأکید گردید که در رتبه بندی عبارات فکر نکنند که خود چه می خواهند بلکه فکر کنند که کارگران چه می خواهند. علاوه بر سرپرستان، از خود کارگران نیز خواسته شد همان عبارات را با توجه به آنچه که بیش از هر چیز از کار خود می طلبیدند رتبه بندی نمایند (ارزانی، ۱۳۸۵).

از نتایج بدست آمده، سرپرستان عموماً مزد کافی، تأمین شغلی، ارتقاء و شرایط مناسب برای کار کردن را به عنوان چیزهایی که کارگران بیشتر از همه از کار خود می خواهند، رتبه بندی کردند. در مقابل، کارگران احساس می کردند چیزهایی که بیشتر از همه می خواستند عبارت بودند از قدردانی کامل در مقابل انجام کار، احساس مشارکت و اهمیت در کار، و درک توأم با همدردی از لحاظ مشکلات شخصی که

همه این محرکات به انگیزه های تعلق و احترام مربوط است. جالب توجه این است که چیزهایی که کارگران بیشتر طالب بودند بوسیله سرپرستان آنها بعنوان کم اهمیت ترین موضوع رتبه بندی شده بودند. در برخی موارد، از جانب سرپرستان نسبت به چیزهایی که واقعاً بیشترین اهمیت را برای کارگران دارند حساسیت بسیار اندکی نشان داده می شود. ظاهراً آنها فکر می کنند محرکات ارضاء کننده نیازهای فیزیولوژیکی و ایمنی از لحاظ کارگران بیشترین اهمیت را دارند. چون درک و تلقی سرپرستان به موجب این انگیزه هاست، لذا چنان عمل می کنند که گویی حق به جانب آنهاست. بنابراین، سرپرستان برای ایجاد انگیزش در کارگران، محرکات (معتبر قدیمی) یعنی پول، مزایا و تأمین را به کار می برند. در این مرحله ممکن است این نتیجه کلی را بگیریم که افراد نه براساس واقعیت بلکه براساس ادراکات خود عمل می کنند (باورز، ۲۰۱۲).

یک مدیر با هرچه بیشتر نزدیک کردن ادراک خود به واقعیت (زیر دستانش واقعاً چه می خواهند؟) غالباً می تواند بر اثربخشی خود در کار کردن با آنها بیفزاید. یک مدیر باید افراد خود را بشناسد تا متوجه شود چه چیزی در آنها ایجاد انگیزش می کند، او می تواند صرفاً به مفروضات متکی باشد حتی اگر یک مدیری از یک کارمند بپرسد که راجع به چه چیز معینی چه احساسی دارد، این کار لزوماً به بازخورد مناسبی منتج نمی شود. کیفیت ارتباطاتی که کارکنان یک مدیر با وی برقرار می کنند غالباً مبتنی بر رابطه ای است که میان او و افرادش طی یک مدت زمان طولانی استوار گردیده است. روز به روز آشکارتر می شود که اغلب مدیران تشخیص نمی دهند یا نمی فهمند که

آنچه امروز مردم از مشاغل خود می‌خواهند با آنچه آنها چند دهه قبل می‌خواستند، متفاوت است. امروز در کشورهای پیشرفته کمتر مردمی، به استثنای کسانی که در برخی از زاغه‌های شهری و محلات فقیرنشین سکونت دارند، از لحاظ نیازهای اولیه نگرانی دارند. ارضای نیازهای فیزیولوژیکی و ایمنی در نتیجه بالا رفتن خارق‌العاده سطح زندگی، افزایش چشمگیر حقوق و مزایای شغلی در تمام سطوح کار، و کمک‌های گسترده ناشی از برنامه‌های دولتی، نظیر رفاه، تأمین اجتماعی، کمک‌درمانی و بیمه بیکاری میسر شده است (آدامس^۱، ۲۰۱۳).

چون در این کشورها نیازهای فیزیولوژیکی و ایمنی بخش عظیمی از مردم ارضاء می‌شود لذا مردم به انگیزه‌های اجتماعی، احترام و خودیابی توجه بیشتری نشان می‌دهند. مدیران باید از این واقعیتها آگاه باشند. در سازمانهای امروز، به دلیل تغییراتی که در اولویت نیازهای کارکنان به وجود آمده است باید چنان محیطی فراهم ساخت که برانگیزنده و ارضاء‌کننده نیازهایی فراتر از فقط نیازهای فیزیولوژیکی و ایمنی باشد (دی جانگ^۲، ۲۰۱۱).

فنون انگیزش و کاربرد آنها در سازمان

پاداش مالی و پولی

پول انگیزه‌ای است پیچیده زیرا آنچنان با دیگر نیازها از جمله نیازهای مربوط به فیزیولوژی در هم آمیخته شده که به اشکال مختلف میتوان بر اهمیت آن تأیید گذاشت. از تحقیقات جامعی که بر روی انگیزه پول انجام شده است این نتیجه بر می‌تابد که پول،

^۱ Adams

این ابزار قدیمی و مورد اعتماد و انگیزاننده، آنچنان هم که تصور می‌رفته است قادر و توانا نیست به ویژه برای کارگران مولد (صداقتی، فروغی، شفیع و مرئی، ۱۳۸۹).

انگیزش از طریق طراحی شغل

روشهای مختلفی جهت ایجاد انگیزش از طریق طراحی شغل وجود دارند که عبارتند از:

۱. اغتنای شغلی

به طور ساده میتوان گفت به معنی اینکه از اول تا آخر کار به عهده کارکنان گذاشته شود به طوری که کارکنان نتیجه کار خود را مشاهده نمایند.

۲. گسترش شغلی

به معنای افزودن فعالیت های هم سطح به شغل فعلی کارمند به گونه ای که کار وی از حالت یکنواختی خارج شود.

۳. گردش شغلی

اگر بتوان افراد را در مشاغل هم خانواده و همگون که با آنها آشنایی دارند جابه‌جا نمود گردش شغلی ایجاد میشود بواسطه اینکه افراد با مشاغل بیشتری آشنا شده و در کار خود از تنوع و گوناگونی بالاتری برخوردار می‌شوند و انگیزه کار در آنان تقویت می‌شود (بهراد، ۱۳۸۴).

تئوریهای انگیزش

۱. نظریه تعیین هدف: تعیین اهداف واضح و دشوار باعث افزایش کارایی کارمند می‌شود.

۲. تئوری تقویت کننده‌ها: این تئوری در پیش بینی عواملی چون کیفیت و کمیت کار، جدیت در تلاش غیبت، دیر کرد و میزان رویدادهای تصادفی پیشنه خوبی دارد.

۳. تئوری عدالت / عدالت سازمانی: تئوری برابری با متغیرهای عملکرد، رضایت، غیبت از محل کار و میزان جابجایی سرو کار دارد (جلیلی، ۱۳۹۲).

۴. تئوری انتظار: بر متغیرهای عملکرد متمرکز بود.

دیده گاه های مختلف در زمینه انگیزش

- اولین نظریه مربوط به انگیزش بر مفهوم هد و نیسم که بر اساس آن اشخاص خواهان خوشبختی و آسایش بوده و از درد و ناراحتی دوری می کنند استوار است. مدیریت علمی یا این ادعا که پول عامل اولیه انگیزش انسان در محیط کار است، نظریه مزبور را وسعت بخشید. در نظریه روابط انسانی اعتقاد بر این بود که عوامل اجتماعی انگیزه های اولیه انسان هستند.

- نظریه آبرهام مازلو که طبق این نظریه نیازهای انسان دارای سلسله مراتب است که با نیازهای فیزیولوژیکی آغاز و نیازهای تعلق، منزلت و بالاخره خود یابی را در بر میگرد (شریفی و داوری، ۱۳۹۲)

هرم نیازهای مازلو (نظریه سلسله مراتب نیازها)

به نظر وی درون هر انسان پنج دسته نیاز وجود دارد و هر شخص برای ارضای نیاز های خود به ترتیب زیر می کوشد:

۱. نیاز های فیزیولوژیکی؛ مانند نیاز به آب، غذا، خواب و غیره.

۲. نیاز به امنیت؛ مانند مسکن، تأمین و محفوظ ماندن در برابر خطرات محیطی و عاطفی .

۳. نیاز اجتماعی؛ مانند عشق محبت خانواده.

۴. نیاز به احترام؛ که به دو بخش درونی و بیرونی تقسیم می‌شود، درونی مانند حرمت نفس و بیرونی مانند شهرت.

۵. خودشکوفایی؛ که عبارت است از بهره‌گیری از استعدادها و رشد و توسعه فردی.

مازلو این نیازها را به دو دسته بالایی و پایینی تقسیم کرده است، نیازهای فیزیولوژیکی و امنیت در رده‌ی پایین و نیازهای اجتماعی، احترام، خودشکوفایی را در رده‌ی بالا قرار داد. نیازهای رده بالا در درون فرد ارضا شده و نیازهای رده پایین به وسیله عوامل بیرونی ارضا می‌شوند.

سه روش کار برای ایجاد انگیزه در کارمندان

زمان منعطف

اکثر مطالعات مربوط به عملکرد این روش را تایید می‌کنند. زمان متغیر باعث کاهش غیبت شده و در موارد بسیاری عملکرد کارمندان را افزایش داده است این نتایج به چند دلیل ممکن است رخ داده باشند. کارمندان میت‌وانند ساعات کار را طوری تنظیم کنند که با کارهای شخصی‌شان سازگاری پیدا کرده و بدین ترتیب غیبت و تاخیر کاهش می‌یابد، علاوه بر این می‌توانند در ساعاتی که از نظر فردی بهترین عملکرد را دارند.

اشتراک شغل

یکی از نوآوری‌هایی که به تازگی در خصوص زمان‌بندی کار مطرح شده، اشتراک شغل است. اشتراک شغل باعث می‌شود، سازمان بتوانند در شغلی مشخص از فکر چند نفر استفاده کنند. اشتراک شغل از نظر کارمندان انعطاف‌پذیری را افزایش می‌دهد (شریفی و داوری، ۱۳۹۰).

کار از راه دور

چنین شغلی نیز برای بیشتر مردم آرمانی است، نیاز به مسافرت بنا شده است. ساعات کاری منعطف بوده در نوع پوشش آزادی کامل داشته و تقریباً هیچ وقفه‌ای از سوی همکاران رخ ندهد. نکات مثبت کار از راه دور برای مدیران شامل افزایش تعداد متقاضیان جهت گزینش نیروی مناسب، بهره‌وری بالاتر، جابجایی کمتر، روحیه بهتر و کاهش هزینه‌های دفتری است (باورز، ۲۰۱۲).

انگیزش شغلی

عبارت از میل به کوشش فراوان در جهت تأمین هدف‌های سازمان می‌باشد. یکی از دلایل موفقیت کارکنان و به تبع آن سازمان‌ها وجود عوامل انگیزشی در حد بالا در آن سازمان می‌باشد. برای توجیه اختلاف بین کارکنان که استعداد، توانایی و فرصت یکسانی برای کار در محیط یک سازمان و تحت شرایط و امکانات مساوی شغلی بوده اما عملکرد متفاوتی دارند، از مفهوم انگیزش شغلی استفاده می‌شود. منظور از انگیزش شغلی، عوامل، شرایط و اوضاع واحوالی است که موجب برانگیختن، جهت دادن و

تداوم رفتار فرد به شکل مطلوب در ارتباط با موقعیت های شغلی اش می گردد (جلیلی، ۱۳۹۲).

انگیزش شغلی نشان دهنده میل و علاقه فرد نسبت به انجام دادن یک کار، سروسامان دادن به محیط مادی، معنوی، و اجتماعی خود، فائق آمدن بر موانع، از دیگران سبقت گرفتن و رقابت کردن با آنها از طریق کوشش زیاد برای بهتر انجام دادن کارهاست. کارکنانی که انگیزش شغلی بالایی دارند، دائم بر این تلاشند که ترفیعات بیشتری به دست بیاورند و از آنجاییکه همواره در جستجوی راه های بهتری برای انجام امور محوله و وظایف خود هستند، سریع تر ارتقاء می یابند. این کارکنان در انجام وظایف، برای خود حالتی را بوجود می آورند که به کوشش نسبتاً بیشتری نیاز باشد و برای ایفای نقشی که از آنان خواسته شده است، تلاش نمایند. معمولاً یک فرد برانگیخته در مقایسه با همکارانش که برانگیخته نیستند وظایف شغلی اش را با علاقه، نیرو و کارایی بیشتری انجام می دهد. از طرفی مدیران هم با شیوه ها و طرق مختلف در تلاشند تا موفقیت ها و ترفیعات بیشتری را کسب نمایند و همواره به دنبال پیدا کردن راه های بهتر و آسان تری برای انجام امور هستند. این مدیران در مواجهه با میزان انگیزش شغلی کارکنان و نوع منبع کنترلی که اعمال می کنند، زمانی کار برای خود به صورت مبارزه در می آورند که نسبت به انجام آنچه از طرف کارکنان و خودشان انجام می دهند اطمینان داشته باشند. این مدیران در برخورد با مسائل و حل آنها روش متفاوتی را اتخاذ می کنند (دریکس، ۲۰۰۸).

فنون و راهبردهای انگیزش شغلی

انگیزش در تمرین و تئوری کاری مشکل است و فهمیدن آن سخت است برای اینکه بدانیم چگونه میتوانیم انگیزش را در افراد افزایش دهیم باید طبیعت و خوی انسانی را ابتدا بشناسیم و مشکلات انسان را بفهمیم. اگر کسی میخواهد مدیریت و رهبری سازمانی را بر عهده داشته باشد باید عوامل انگیزش را بشناسد.

در جهت نیل به افزایش کارایی و بهره‌وری هرچه بیشتر در همه سازمانها باید عوامل انگیزاننده را در انسان شناخت و سپس برای ارضای این نیازها در جهت افزایش کارایی همت گماشت ضمن اینکه کلیه صاحب نظران مدیریت انگیزش را فرایندی پیچیده و بنابراین دارای ماهیت چند بعدی داشته‌اند از این رو فهم و کاربرد آن نیازمند وقوف بر دانش مربوط و هنر بکارگیری آن می‌باشد.

آگاهی از چگونگی تفاوت افراد میتواند به مدیر کمک کند تا کارکنان خود را بهتر بشناسند و در نتیجه اقداماتی انجام دهد که هدف آن فراهم آوردن واجبات ارضای نیاز کارکنان باشد با در نظر گرفتن این که برخی از کارکنان برای مشاغل فروش، تعدادی برای مشاغل ستادی و گروهی برای مشاغل تحقیقاتی می‌شناسند، آگاهی از این تفاوت‌ها در تصمیم‌گیری مربوط به سازماندهی، یعنی اینکه چه کسی را به چه شغلی باید گمارد، می‌تواند مفید باشد. انگیزش بایک نیاز آغاز می‌گردد. اشخاص راه‌های نیازشان را جست‌وجو و سپس متناسب با آن رفتار می‌کنند (شریفی و داوری، ۱۳۹۰).

تعاریف و نظریه‌های انگیزش

انگیزش کار: انگیزه (حالتی از انگیختگی که موجود زنده را وادار به عمل می‌کند) و انگیزش (یک فرایند میانجی یا یک حالت درونی موجود زنده که او را وادار به فعالیت می‌کند و به‌سوی عمل سوق می‌دهد) را می‌توان به صورت مختلف تعریف کرد. یکی

از اصلاحاتی که برای نشان دادن کیفیت، کمیت و تعریف انگیزش به کار گرفته شده، مفاهیم مربوط به پویایی‌شناسی رفتار بوده است. اصطلاح پویایی‌شناسی از علم فیزیک گرفته شده و منظور از آن نیرویی است که باعث حرکت در اجسام می‌شود. دلیل استفاده از این اصطلاح برای انگیزش رفتار است که انگیزش رفتار نیز باعث حرکت موجود زنده می‌شود و او را به تکاپو در جهت ارضای نیازهایش وا می‌دارد. می‌دانیم که انگیزه‌ها یا انگیزش را نمی‌توان مستقیماً مشاهده کرد و باید آن را از طریق تحلیل رفتارهای موجود زنده و نتایج چنین رفتارهایی استنباط کرد. فرایندهای انگیزشی را تنها می‌توان از طریق تحلیل جریان دائمی رفتار، مورد شناسایی قرار داد و اثرات گوناگون آن را بر شخصیت، اعتقادات، دانش‌ها، توانایی‌ها و مهارت‌های افراد مشاهده کرد. بطور کلی مطالعات در زمینه انگیزش کار، متوجه سه متغیر وابسته، یعنی جهت رفتار، شدت، عمل و پایداری عمل، است. اگر بخواهیم فهم و درک جامعی از انگیزش کار داشته باشیم لازم است. این عوامل یکپارچه مورد توجه قرار دهیم و رابطه هر متغیر را با متغیرهای دیگر بشناسیم برای این منظور، ابتدا باید نگاهی اجمالی به نظریه‌های انگیزش کار داشته باشیم و بعد، دلایل رضایت شغلی کارکنان را مورد بررسی قرار دهیم (هارتی، ۲۰۱۲).

عوامل فردی اثر گذار بر انگیزش کاری

اول: لزوم همخوانی بین اهداف فردی و اهداف سازمانی است. در این صورت اگر سازگاری بین اهداف فردی و سازمانی وجود داشته باشد فرد تمایل و خواست خود را برای انجام کار بروز خواهد داد. این بعد انگیزش را WILLDO گفته می‌شود.

دوم: لزوم آگاهی افراد از توانایی‌های خودشان برای انجام کار ارجاع شده به آنها

است. در این حالت اگر فرد بداند که می‌تواند مسئولیت انجام کار را بپذیرد آن را انجام خواهد داد. این بعد از انگیزش را CANDO می‌گویند. تحول اندیشه مدیریت در زمینه انگیزش کارکنان، سه مرحله متمایز را پشت سر گذاشته است. در نخستین نظرات انگیزش به ارایه الگوی منحصر به فردی از انگیزش پرداخته شده که آن را درباره هر کارمند و در هر موقعیت قابل صدق می‌دانند (آدامس، ۲۰۱۳).

مدل سنتی

مدل سنتی انگیزش با نام فردریک تیلور و مکتب مدیریت علمی همراه است تیلور هنر مدیریت را به عنوان ابزار شکل‌دهنده‌ی رابطه مدیران و کارگران مورد ملاحظه قرار داد و عامل انگیزش را صرفاً بر اساس مهارت بیشتر و تولید کارایی بیشتر دانسته و تشویق و تنبیه را مورد تاکید قرار می‌دهد. تیلور پاداش مادی را تنها محرک برای تولید کارایی می‌دانست. این مکتب معتقد بود یکی از جنبه‌های مهم کار مدیر این است که اطمینان حاصل کند انجام وظایف تکراری و ملال‌آور با بیشترین بازدهی همراه است. مدیران تعیین می‌کردند که چگونه باید کار انجام شود و سیستم دستمزد تشویقی را به کار می‌بردند تا کارکنان برانگیخته شوند. این مدل مبتنی بر انگیزش مادی بوده و در آن پرداخت حقوق و دستمزد به‌ازای تولید بیشتر افزایش می‌یافت. طبق این نظریه مدیران معتقد بودند کارگران دارای سستی و تنبلی ذاتی بوده و تنها به وسیله عوامل اعتقادی می‌توان آنها را به تولید بیشتر تحریک کرد. ازاینرو مدل انسانی اقتصادی از این نظریه حاصل می‌شود (چانگ، ۲۰۱۲).

مدل روابط انسانی

روابط انسانی حاصل مطالعات هاثورن بود طبق این نظریه انسانها بجز پول با عوامل دیگر نیز برانگیخته می‌شوند. کارهای تکراری و کسالت‌آور موجب کاهش انگیزه کارکنان می‌شود، اما رفتار اجتماعی موجب افزایش انگیزه و کارایی کارکنان می‌شود. افراد به عنوان موجودات اجتماعی در پاسخ به محیط کار برانگیخته می‌شود. طبق این نظریه وجود انگیزه لازم مانند رضایت شغلی، موجب بالارفتن عملکرد کارکنان می‌شود. مدل انسان اجتماعی از این نظریه حاصل می‌شود (جلیلی، ۱۳۹۲).

مدل منابع انسانی

از دهه ۱۹۶۰ به بعد مسلم شد که نظریه های کلاسیک و روابط انسانی تاثیر اجتماعی و ساختار رسمی را نادیده گرفته و مفروضات مدل روابط انسانی تصویر ناقصی از رفتار را در محل کار ارائه می‌داد. مدل های معاصر انگیزشی بر این فرض هستند که عوامل زیادی قادر به تاثیر گذاری در رفتار انسان می‌باشد. این عوامل شامل اهمیت نظام پاداش، تاثیرات اجتماعی، ماهیت شغل، الگوی رهبری، نیاز و ارزش های کارکنان و ادراک خود از محیط کار است. پژوهشگران این بخش ضمن استفاده از دو مدل قبلی از نظر ساده تلقی کردن مساله انگیزش و نگاه تک بعدی به آن دو مجموعه مفروضات بدبینانه و خوشبینانه از انگیزش پرداختند در نظرات معروف این مدل مفروضات و دیدگاه مازلو است. به منظور بهبود و ارتقاء شرایط کار و نیز جلب رضایت بیشتر آنها می‌توان تلاش های اساسی تری مبذول داشت، چرا که وقتی انسان از شغل خود احساس خشنودی

نماید، ناخودآگاه مسئولیت خویش را با دقت بیشتری به انجام رساند از آن خوشحال خواهد شد (هارتی، ۲۰۱۲).

فصل سوم: آموزش ضمن خدمت

مفاهیم و تعاریف آموزش

منظور از آموزش فعالیتی است که در خدمت پرورش و کارآموزی قرار دارد و به معنی فراهم آوردن فرصت هایی برای اینکه افراد یاد بگیرند تعریف شده است. معمولاً فعالیت هایی را که مدرس به قصد آسان کردن یادگیری در یادگیرندگان به تنهایی یا به کمک مواد آموزشی انجام می دهد آموزش می نامند، چه این معلم در دبستان و چه در دبیرستان و چه در دانشگاه یا در یک دوره کوتاه کارآموزی به آموزش مشغول باشد. پس بنا به تعریف، آموزش به فعالیت هایی گفته می شود که با هدف آسان ساختن یادگیری از سوی آموزگار یا معلم طرح ریزی می شود و بین آموزگار و یک یا چند یادگیرنده به صورت یک کنش متقابل جریان می یابد. دقت کنید که در این تعریف بر آموزش به صورت فعالیت ها یا اقداماتی که از سوی معلم طراحی می شوند و هدف آنها سهولت بخشیدن یا کمک کردن به یادگیری یادگیرندگان است تاکید شده است و یادگیری فعالیتی است که از سوی یادگیرنده انجام می گیرد و خود او در شکل گیری آن نقش مستقیم دارد و نقش معلم صرفاً فراهم آوردن شرایط و امکاناتی است که یادگیری را آسان می سازد. در واقع معلم از راه آموزش در تجارب یادگیری افراد دخل و تصرف می کند تا بر یادگیری آنان تاثیر بگذارد. در این تعریف همچنین فرض شده

است که یادگیری یک فرایند درونی یادگیرنده است و آموزش نسبت به یادگیری جنبه بیرونی دارد (دریکس^۱، ۲۰۰۸)

در تعریف دیگر آموزش، کارآمدترین ابزار و قویترین فرایند موجود برای انتقال دانش و مهارت به نیروی انسانی و تقویت آنان برای انجام وظایف می‌باشد. با توجه به تغییر و تحولات روزمره و پیشرفت علوم و فنون فناوری و نیز تعدد مشاغل و حرف و برای جلوگیری از اتلاف منابع، آموزش کارکنان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و اجرای آن نیاز به برنامه ریزی و مطالعه دقیق براساس نیازهای آموزشی کارکنان دارد (آدلمان^۲، ۲۰۱۱)،

آموزش و بهسازی کارکنان موضوع بسیار مهم استراتژیک برای سازمانها محسوب می‌شود و به مثابه ابزاری به شمار می‌آید که از طریق آن، سازمانها گستره ای را تعیین می‌کنند که در آن دارایی انسانی آنها سرمایه های پایدار تلقی می‌شوند. اعتبار آموزش و بهسازی هنگامی که مزایای آن برای همه محسوس باشد افزایش می‌یابد لذا آموزش دهندگان برای حفظ اعتبار برنامه، مدام اقدام به ارزشیابی آموزشی خود می‌نمایند (بهراد، ۱۳۸۴).

انواع آموزش

مرسوم ترین روشهای آموزشی به کار رفته در سازمانها را می‌توان به دو گروه آموزش های ضمن خدمت و آموزشهای خارج از محل خدمت دسته بندی کرد (چان^۳، ۲۰۰۷)

^۱ Dirks
^۲ Adelman
^۳ Chan

آموزش ضمن خدمت

آموزش به تنهایی شامل برخی انواع تغییرات برای کارکنان می‌شود، از قبیل تغییر در اینکه آنان چگونه وظایف شغلی خود را انجام دهند، چگونه با دیگران مرتبط شوند، و بنابراین شامل شرایطی است که تحت آن عمل کنند یا اینکه در مسئولیت‌های شغلی آنان تغییراتی روی دهد (جلیلی، ۱۳۹۲).

دوره‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان با هدف گسترش توانایی‌های علمی و توسعه دانش و تخصص اعضای رده‌های مختلف سازمان صورت می‌گیرد. چنین دوره‌هایی چه به صورت بلندمدت برگزار شود و یا در قالب دوره‌های کوتاه‌مدت، چه به صورت فعالیت‌های عملی و کارگاهی باشد و یا مبانی علمی و نظری موضوع را مورد توجه قرار دهد، مستلزم تدابیر و راهبردهای آموزشی پیچیده‌ای است. پیچیدگی برنامه‌ریزی آموزشی کارکنان سازمان‌ها بیشتر به انتخاب و انتقال دانش ارزشمندی متکی است که اول، توان و مهارت حرفه‌ای کارکنان را تعالی بخشد و دوم، در جریان تحولات علمی، فرهنگی و اجتماعی پیش برنده آرمان‌ها و اهداف سازمان باشد. آموزش ضمن خدمت عبارت است از برگزاری دوره‌های مختلف کارآموزی، بازآموزی، دانش‌افزایی و گردهمایی‌های آموزشی به منظور دانش‌افزایی و استفاده از سایر مزایای استخدامی و مالی. برای اینکه نیروهای انسانی شاغل در سازمانها روزآمد باشند باید به طور مداوم آموزش ببینند. آموزش کارکنان از مهمترین عوامل بهبود نظام و فعالیت‌های هر سازمان است. آموزش ضمن خدمت مجازی برای کارکنان، از آن جهت دارای اهمیت است که غالباً در سازمان‌های متفاوت کارکنان برای شرکت در

آموزشگاه‌های گوناگون ناگزیدند محل خدمت خود را ترک کنند و این امر مشکلات جدی برای انجام دادن امور و وظایف سازمانی به وجود می‌آورد (سیف نراقی و نادری، ۱۳۹۰).

آموزش های خارج از خدمت

در آموزش های خارج از خدمت کارکنان جهت آموزش دیدن باید سازمان را به مدتی ترک کنند و خارج از سازمان آموزش های مربوطه به آنها داده می‌شود.

مزایای آموزش

برای سازمان

۱. افزایش روحیه کارکنان
۲. تقویت صداقت و صراحت و اعتماد در سطح سازمان
۳. گسترش توسعه سازمانی
۴. اثربخش کردن حل مساله و تصمیم گیری
۵. افزایش بهره وری، احساس مسئولیت و کیفیت فراگیر
۶. بارشد فرهنگ مناسب زمینه تعارضات و فشار روانی کاهش می‌یابد (شریفی و داوری، ۱۳۹۲).

برای افراد

۱. به فرد کمک می‌کند تا مسائل را اثربخش تر و تصمیمات را مناسب تر اخذ کند.
۲. تقویت خودباوری و اعتماد به نفس
۳. افزایش رضایت شغلی و مقبولیت شغلی

۴. تامین نیازهای شخصی کارآموز و مربی
۵. هموار کردن مسیر رشد برای کارآموز و ترسیم آینده‌اش
۶. افزایش توان یادگیری و کاهش ترس از انجام وظایف و غیره (شریفی و داوری، ۱۳۹۰).

نقش اهداف آموزشی

مسلماً، در رابطه با لزوم تعیین و تدوین اهداف آموزشی دلایل زیادی را می‌توان مطرح نمود که در زیر به چند دلیل که دارای اولویت بیشتری هستند اشاره می‌کنیم:

- مشخص کردن هدف پیدا کردن مسیر و جهت حرکت را آسان‌تر می‌کند.
- نظر به اینکه تعیین و تدوین و یا اضافه کردن محتوی بدون توجه به اهداف جنبه علمی ندارد، بنابراین وجود اهداف آموزشی راهنمایی بسیار خوبی برای آن منظور به‌شمار می‌رود.
- چون انتخاب شیوه‌های تدریس ارتباط مستقیم و نزدیکی با محتوای آموزشی دارد، بنابراین وجود اهداف آموزشی به انتخاب درست و منطقی آنها نیز کمک می‌کند.
- نظر به اینکه مواد و وسایل آموزشی مورد استفاده بایستی با توجه به محتوی و شیوه‌های تدریس انتخاب شود، بنابراین می‌توان وجود اهداف آموزشی را در انتخاب مواد و وسایل آموزشی دخیل دانست.

- چون ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بایستی براساس محتوای تدریس شده بعمل آید، بنابراین نقش اهداف آموزش در طراحی و اجرای یک ارزشیابی منطقی کاملاً انکارناپذیر به نظر می‌رسد.
- نظر به اینکه انتخاب و توصیه فعالیت‌های آموزشی (تجارت یادگیری) برای فراگیران بایستی با توجه به محتوای مورد تدریس صورت گیرد، بنابراین می‌توان ادعا کرد که اهداف آموزشی در این مورد نیز نقش مؤثری را دارا هستند (چارد و دیکسون^۱، ۲۰۰۹).

نظریه های آموزش

نظریه آموزشی برونر^۲

نظریه برونر، نظریه‌ای آموزشی است، وی روی یادگیری اکتشافی و روی مفاهیم هدف و توصیف ادراک و یادگیری به عنوان فعالیت های پردازش اطلاعات تاکید دارد.

چهار اصل عمده در نظریه برونر

۱. انگیزش (سابق کنجکاوی)
۲. ساختارداشتن موضوع درسی به عنوان یک هدف (بازنمایی عملی، تجسمی، نمادی)
۳. توالی مراحل رشد
۴. تقویت (برای یادگیری لازم است) (گروول^۳، ۲۰۰۶).

^۱ Chard & Dickson

^۲ Broner

^۳ Gammall

نظریه آموزشی آزو بل^۱

سائق شناختی یک انگیزه درونی است که از کنجکاوی‌ها و علائق یادگیرنده نسبت به کشف، دستکاری، درک و فهم و برخورد با محیط سرچشمه می‌گیرد.

۱. سائق شناختی جنبه اکتسابی دارد.
۲. سائق شناختی و یادگیری رابطه‌ای دو جانبه دارند.
۳. تاکید آزو بل بر یادگیری معنادار می‌باشد.
۴. آزو بل مخالف استفاده از تقویت و پاداش بیرونی برای یادگیری معنادار است (تبریزی و دلاور، ۱۳۸۶).

نظریه آموزشی هانت^۲

رویکرد هانت مبتنی بر افزایش پیچیدگی ذهنی پردازش اطلاعات درباره اشیاء، حوادث و رویدادها است. در رویکرد رشدی هانت، بین سطح مفهومی فرد در هر مرحله و رشد شخصیت و شرایط محیطی تعامل وجود دارد. رشد بهینه زمانی رخ می‌دهد که محیط رشد مفهومی فرد را تسهیل کند و بین اهداف آموزشی و مراحل رشدی ارتباط مستقیمی وجود دارد و نکات مورد توجه هانت به شرح زیر می‌باشد:

۱. تمایز بین سطح مفهومی فراگیران و معلمین
۲. انتظارات و جو یادگیری
۳. شناخت سطح مفهومی یادگیرنده
۴. شناسایی محیط‌های مناسب و بهینه برای یادگیری

۵. انتخاب الگوهای تدریس مناسب (مینایی، ۱۳۹۰).

آموزش از دیدگاه گانیه^۱

از دیدگاه گانیه معلم برای اجرای فرایند آموزش در شاگردان خود چهار وسیله کلی و پیش نیاز در اختیار دارد:

۱. یاری به شاگردان در به یاد آوردن پیش آموخته: اطمینان معلم از تسلط و فراگیری دانش آموزان بر دروس گذشته.

۲. عرضه مستقیم محرکها: فرد به طور مستقیم در معرض انگیزش‌های محیطی قرار می‌گیرد و محرکهای مربوط را برای فعال نمودن مراحل یادگیری به کار می‌رود.

۳. آماده سازی روانی: آمادگی دانش آموز برای اینکه چه مطالبی را می‌داند و چه مطالبی را باید بیاموزد تا به هدف خاصی از یادگیری برسد.

۴. پیشینی فراگشت: پدیده ای است که به صورت آخرین مرحله یادگیری با خصوصیت و ماهیتی نمایان می‌شود که در وقوع یادگیری تاثیر به سزایی دارد (نل، ۲۰۱۰).

مفهوم اثربخشی و ارزیابی اثربخشی برنامه‌های آموزشی

اگر اهداف را به صورت وضع مطلوب سازمان در آینده تعریف نمائیم. اثر بخشی سازمان عبارتست از درجه یا میزانی که سازمان به هدف‌های مورد نظر خود نائل

^۱ Ganie

می‌آید. پیترو دراکر^۱ صاحب‌نظر بنام مدیریت، اثر بخشی را انجام کار درست تعریف کرده است. تعاریف دیگری همچون اصلاح رویه‌های مدیریت، کسب موفقیت، تولید ایده‌های جدید، تقویت ارزشهای سازمانی، تفکر گروهی، مشارکت و مواردی از این قبیل از جمله تعابیری هستند که در مدیریت معادل با اثر بخشی بکار می‌روند. تعابیری که با توجه به مفاهیم بالا می‌توان برای اثر بخشی آموزشی ابراز داشت عبارتند از:

- تعیین میزان تحقق اهداف آموزشی
- تعیین نتایج قابل مشاهده از کار آموزان در آموزش‌های اجرا شده
- تعیین میزان انطباق رفتار کار آموزان با انتظارات نقش سازمانی آنها
- تعیین میزان درست انجام دادن کار که مورد نظر آموزش بوده است
- تعیین میزان توانایی ایجاد شده در اثر آموزشها برای دستیابی به اهداف
- تعیین میزان ارزش افزوده آموزشی
- تعیین میزان بهبود شاخص‌های موفقیت کسب و کار (سلطانی، ۱۳۹۰، ۲۶).

ضرورت آموزش به صورت یک امر طبیعی درآمده است. پیشرفت و توسعه سازمان‌ها و موسسات درگرو ارتقای سطح دانش، مهارت، رفتار و بینش منابع انسانی است. بر همین اساس، اکثر سازمان‌ها دوره‌های آموزش موجود در داخل یا خارج از کشور برای کارکنان خود برگزار می‌کنند و اجرای هر دوره متضمن سرمایه‌گذاری هنگفت است لذا آگاهی از میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی و بازدهی حاصل از آنها برای مدیران بسیار با اهمیت است. ارزشیابی یکی از مهمترین مراحل برنامه‌ریزی

آموزشی است که انجام صحیح آن اطلاعات بسیار مفیدی را درباره چگونگی طرح‌ریزی و اجرای برنامه های آموزشی در اختیار می‌گذارد و مبنای مفیدی جهت ارزیابی عملکرد آموزشی مراکز آموزشی به دست می‌دهد. اگر اهداف را به صورت وضع مطلوب سازمان در آینده تعریف کنیم، اثربخشی سازمان عبارت است از درجه یا میزانی که سازمان‌ها به هدفهای موردنظر خود نائل می‌آیند (شریفی، ۱۳۸۹).

مفهوم اثربخشی در مدیریت با تغییر میزان موفقیت نتایج حاصل از کار باید مهمترین هدف مدیر باشد. بازدهی کار یک مدیر نیز باید از طریق صادره های مدیریت سنجیده شود نه میزان وارده‌ها یعنی موفقیت‌های کاری او، نه مجموعه کارهایی که به وی محول می‌شود یا در روز انجام می‌دهد. اثربخشی چیزی است که از راه اعمال صحیح مدیریت به دست می‌آورد و انجام می‌دهد. اثربخشی چیزی است که مدیر از راه اعمال صحیح مدیریت به دست می‌آورد و به صورت بازده کار ارائه می‌کند. تعریف اثربخشی عبارت است از میزان موفقیت مدیر در زمینه بازدهی و نتایج کاری است که به او محول شده است. درمورد مفهوم اثربخشی آموزش تعریف جامع و مشخصی وجود ندارد، زیرا فرایند دستیابی به آن، کار دشواری است. ارزیابی اثربخشی آموزش یعنی اینکه تا حدودی تعیین کنیم آموزش‌های انجام شده تا چه حد به ایجاد مهارت‌های مورد نیاز سازمان به صورت عملی و کاربردی منجر شده است. ارزیابی اثربخشی آموزش یعنی تعیین میزان تحقق اهداف آموزشی، تعیین نتایج قابل مشاهده از کارآموزان در اثر آموزش‌های اجرا شده، تعیین میزان انطباق رفتار کارآموزان با انتظارات نقش سازمانی،

تعیین میزان درست انجام دادن کار که موردنظر آموزش بوده است، تعیین میزان توانایی‌های ایجادشده در اثر آموزش‌ها برای دستیابی به هدف‌ها (پور اعتماد، ۱۳۹۰).

هدف و ضرورت اثربخشی

باتوجه به گسترش برنامه‌ها و مراکز آموزشی وزارت نیرو که مستلزم صرف منابع انسانی، مالی و مادی فراوانی است که تامین این منابع موجب حساسیت بیشتر مدیران و شرکت‌کنندگان در دوره‌ها نسبت به آموزش شده است. بررسی میزان اثربخشی دوره‌ها و ارائه بازخورد اطلاعاتی به افراد پاسخی منطقی به این حساسیت است. یک نمونه از روشها و ابزار ارزیابی اثربخشی عبارت از پرسش‌های ارزیابی اثربخشی می‌باشد. هدف ارزیابی اثربخشی در راستای پاسخ به پرسش‌های زیر است:

- آیا حضور در دوره‌های آموزشی و ارتقای دانش شرکت‌کنندگان، موثر بوده است؟
- آیا ارتقای دانش شرکت‌کنندگان در دوره‌های آموزشی، در طول زمان پایدار بوده است؟
- آیا شرکت در دوره‌های آموزشی در دوره‌های آموزشی در ارتقای سطح مهارت شغلی یا انجام وظایف محوله موثر بوده است؟
- آیا ارتقای مهارت شغلی شرکت‌کنندگان در دوره‌های آموزشی در طول زمان پایدار بوده است؟
- اجرای دوره‌های آموزشی علمی - کاربردی تا چه میزان در تحقق اهداف آموزشی فوق بوده است؟

- آیا دوره های آموزشی نیاز شرکت کنندگان را تامین کرده است؟
- آیا شرکت کنندگان در دوره ها از امکانات و نحوه برگزاری دوره های آموزشی رضایت دارند؟ (کاتس، هوگان و فی^۱، ۲۰۱۳).

فرایند ارزشیابی آموزش

فرایند ارزشیابی آموزش با تعیین نیازهای آموزشی شروع می شود. نیازسنجی، دانش، مهارت، رفتار یا قابلیت های دیگری که نیاز به یادگیری آنهاست مشخص می کند، پس از اینکه قابلیت های یادگیری مشخص شد گام بعدی در فرآیند ارزشیابی، تعیین اهداف قابل اندازه گیری آموزش است. اهداف معین و قابل اندازه گیری، نتایج یا ستاده های مناسب برای ارزشیابی هستند. براساس اهداف یادگیری، شاخص های ستاده ها، جهت ارزیابی یادگیری و انتقال یادگیری به شغل که اتفاق افتاده است، طراحی می شود. پس از مشخص شدن شاخص های نتایج (ستاده ها)، گام بعدی تعیین استراتژی ارزشیابی است. در انتخاب استراتژی عواملی همچون نوع مهارت ها، زمان مورد نیاز به اطلاعات، فرهنگ سازمانی بایستی مدنظر باشد. طرح ریزی و اجرای ارزشیابی مستلزم پیش نگرایی برنامه (ارزشیابی تکوینی)، جمع آوری داده های مربوط به ستاده های آموزش مطابق طرح ارزشیابی است (ولوتینو و فلچر^۲، ۲۰۱۳).

رویکردهای ارزیابی اثربخشی آموزش

امروزه اکثر سازمان ها دوره های آموزشی متعددی را در مراکز آموزش خود و یا مراکز آموزش موجود در داخل یا خارج از کشور برای توسعه کارکنان خود برگزار می کنند

^۱ Cats, Hogan & Fey

و اجرای هر دوره متضمن سرمایه‌گذاری هنگفت و صرف زمان خدمتی نیروی انسانی فعال است. لذا آگاهی از میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی و بازدهی حاصل از آنها برای مدیران بسیار حائز اهمیت است به طوری که همواره چنین پرسش‌هایی را مطرح می‌کنند: سهم آموزش در بهبود محصول / خدمات تولید شده سازمان چقدر است؟ (کاشانی، ۱۳۸۹).

ارزشیابی یکی از مهمترین مراحل برنامه‌ریزی آموزشی است که انجام صحیح آن اطلاعات بسیار مفیدی را درباره چگونگی طرح‌ریزی و اجرای برنامه‌های آموزشی در اختیار می‌گذارد و مبنای مفیدی جهت ارزیابی عملکرد آموزشی مراکز آموزش به دست می‌دهد. علی‌رغم اهمیت فوق‌العاده ارزشیابی، شواهد و قرائن موجود نشان می‌دهد که این وظیفه حساس برنامه‌ریزی آموزشی در اغلب سازمان‌ها به صورت مدون و منسجم صورت نمی‌گیرد و با مسامحه با آن برخورد می‌شود، علل این امر ممکن است تخصیص ندادن زمان کافی، فقدان ابزار و روش ارزشیابی، نبود متخصص آموزشی باشد و یا امکان دارد پیچیدگی خودارزشیابی باعث این مسامحه شده باشد. ازاینرو، ارزشیابی آموزش فرایند جمع‌آوری ستاده‌های موردنیاز برای تعیین اثربخشی آموزش است و اثربخشی فوایدی است که سازمان و فراگیران از آموزش دریافت می‌کنند. فواید آموزش برای فراگیران شامل یادگیری مهارت یا رفتارهای جدید و غیره و برای سازمان می‌تواند شامل کاهش ضایعات، کاهش غیبت، افزایش ضریب ایمنی در محیط کار و رضایت مشتری و غیره باشد (ودکوک^۱، ۲۰۱۳).

