



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و فناوری آموزشی

۷

رشد

معلم

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان، دانشجویان معلمان، استادان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره سی و نهم • ۱۴۰۰ • شماره پیاپی ۳۳۷ • ۴۸ صفحه • ۳۵۰۰۰ ریال

یادگیری معنادار



تربیت
تکلیف محور



پژوهش
روایت‌ها



در آستانه
فصلی نو

ISSN: 1606-9129
www.roshnaag.ir



فروردین ۱۲



دریای خزر

خلیج فارس

دریای عمان



دوازدهم فروردین سرآغاز حیات حقیقی انقلاب اسلامی است.

صحیفه نور، ج ۵، ص ۲۳۳



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و فناوری آموزشی

مدیر مسئول: محمد ابراهیم محمدی
سر دبیر: دکتر عظیم محبی
اعضای شورای برنامه ریزی:
احمد اسمعیلی
اکبر شیرزادی
اشرف فاطمی
مدیر داخلی: شهلا فهیمی
ویراستار: کبری محمودی
مدیر هنری: کوروش پارسا نژاد
طراح گرافیک: سید جعفر ذهنی
دبیر عکس: پرویز قراگوزلی

نشانی دفتر مجله:
تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶
تلفن: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۳۲
نمابر: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸
پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۲۰
roshdmag :
وبگاه: www.roshdmag.ir
رایانامه: moallem@roshdmag.ir
نشانی امور مشترکین:
تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
امور مشترکین:
۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸
فکس: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۳۳
چاپ و توزیع: شرکت افست

عکس روی جلد آرشیوی است.

- تغییر معنادار / دکتر عظیم محبی ۲
- کلاس پرسود / حامد تقدیری ۳
- کلاس آسمانی / محمد حسین دیزجی ۴
- تربیت تکلیف محور / ائلدار محمدزاده صدیق ۶
- هیجان معلم، هیجان دانش آموز / دکتر حسن عشایری ۹
- گفت و گو برای شناخت مسئله / محمد علی اسماعیل زاده اصل ۱۲
- کلید یادگیری مادام العمر / دکتر اکرم عینی ۱۵
- شیرینی های بابرکت / ساجده عیدی ۱۸
- پژوهش روایت ها / ۲۰
- حس حضور / محمد محرابی ۲۲
- + و - آموزش مجازی / محمد نیرو - فاطمه سادات ناصری نیا ۲۴
- برنامه سالانه زیر سایه کرونا / عفت امین الرعایایی یمینی ۲۶
- با کفش، بی کفش / محمد تابش ۲۸
- فرصت یادگیری در بوم / دکتر عظیم محبی ۳۲
- کاوشگری در آموزش / فرشته گلپان ۳۴
- کدام بهتر است؟ / گروه ریاضی متوسطه دوم شهر تهران ۳۶
- دیوار بلند مدرسه / محسن کیلاشکی ۳۹
- خاکی که زر شود / دکتر یاسر ملکی ۴۰
- در آستانه فصلی نو / مهری علوی نیا ۴۳
- معلم یا معلمی؟ / مسعود آبک ۴۶
- معرفی کتاب / ۴۸

قابل توجه نویسندگان و مترجمان

- مقاله هایی که برای درج در مجله می فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی، تربیتی و فرهنگی این مجله مرتبط باشند و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشند.
- مقاله های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشند و متن اصلی نیز همراه آن ها باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می کنید، این موضوع را قید بفرمایید.
- حجم مطالب ارسالی حداکثر ۱۰۰۰ کلمه باشد. ● نشر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود.
- محل قراردادن جدول ها، شکل ها و عکس ها در متن مشخص شود. ● شماره تماس و نشانی الکترونیکی نویسنده حتماً نوشته شود. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله های رسیده مختار است. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.



تغییر معنادار



واژه‌هایی چون آموزش، یادگیری، تدریس، ارزشیابی، تعلیم، تربیت، اساسا واژه‌هایی جدید نیستند، و هرگاه سخن از معلم و معلمی به میان می‌آید، این واژه‌ها هم مطرح می‌شود. لذا شاید این سؤال مطرح شود که چه ضرورتی دارد، محافل علمی و نشریات علمی از جمله نشریه رشد معلم به این موضوعات بپردازند؟

در پاسخ به این سؤال باید اذعان داشت که این واژه‌ها در طول زمان ثابت هستند، اما براساس یافته‌های علمی و تحلیل فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، نوع نگاه و رویکردهای موردنظر در این واژه‌ها تغییر می‌کند. تغییر رویکردها منجر به چرخش‌های تحولی در به کارگیری این واژه‌ها می‌شود. لذا تدریس، ارزشیابی و اساسا کار معلمی بدون توجه به این چرخش‌ها اثربخش نخواهد بود. لذا برخی از این چرخش‌ها براساس مبانی نظری سند تحول و آخرین یافته‌های علمی در حوزه کار معلمی اشاره می‌شود.

۱. از کنترل بیرونی به کنترل درونی (خویش‌تن‌یابی) (متربی عامل)

۲. از دانش آموز منفعل به دانش آموز پرسشگر

۳. از تدریس انفعالی به تدریس تعاملی

۴. از رقابت تنش‌زا به رفاقت‌های جمعی

۵. از انتقال اطلاعات به اندیشه‌ورزی و درک معنا

۶. از انباشت اطلاعات به کسب شایستگی در تمام ساحت‌ها

۷. از آموزش موضوع‌محور به رویکرد تلفیقی و درهم‌تنیده

۸. از نگاه تفکیکی به نگاه یکپارچه به هویت انسان

۹. از ارزشیابی صرفا میزان یادگیری به ارزشیابی در خدمت یادگیری

۱۰. از ارزشیابی جدا از تدریس به ارزشیابی درهم‌تنیده با تدریس

۱۱. از رویکرد انتقالی اطلاعات به رویکرد شکوفایی، شناسایی و هدایت استعدادها

۱۲. از یادگیری محفوظاتی به یادگیری مبتنی بر پژوهش و کارآفرینی

۱۳. از رویکرد پاسخ‌محور به رویکرد سؤال‌محور (پرسشگری دانش‌آموز)

۱۴. از به کارگیری صرف کتاب درسی به بهره‌گیری از تنوع بسته‌های یادگیری با تأکید بر فناوری‌های نوین

۱۵. از محیط یادگیری کلاس و مدرسه به تنوع محیط‌های یادگیری

و...

با توجه به نکات قبل می‌توان اذعان داشت فرایند یاددهی-یادگیری بدون توجه به چرخش‌های تحولی قبل نشانی از تحول ندارد لذا در برنامه‌های توانمندسازی، نظارت و ارزشیابی از عملکرد معلمان این چرخش‌های تحولی باید مدنظر قرار گیرد.





کلاس پرسود

حامد تقدیری

برای تفکیک به خرج داده بودند. لبخند رضایت معلم روی صورتش نقش بسته بود. معلم می‌دید که بچه‌ها چقدر خوب درس اقتصاد را آموخته‌اند!

معلم از کلاس بیرون رفت و بار دیگر با جعبه‌ای پر از جوجه به کلاس آمد. این بار جوجه‌ها رایگان نبودند. بچه‌ها باید با درآمدشان جوجه می‌خریدند؛ هر کدام به هر تعداد که می‌توانستند. دو ماه بعد هم دوباره باید با قوت بیشتر در اردوی جمعه‌بازار شرکت می‌کردند.

تولید بچه‌ها روزبه‌روز بیشتر می‌شد. درس مصرف به‌اندازه و دوری از اسراف را هم آموخته بودند. معلم به بچه‌ها آموخت که «هرچند اقتصاد هدف نیست، اما وسیله‌ای است که بدون آن نمی‌توان به هدف‌ها رسید.»^۲ معلم می‌دانست که درس اقتصاد برای نوجوانان و جوانانی که می‌خواهند گام دوم انقلاب اسلامی را محقق کنند، ضروری است.

پی‌نوشت‌ها

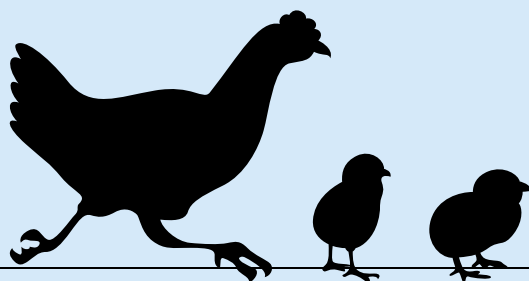
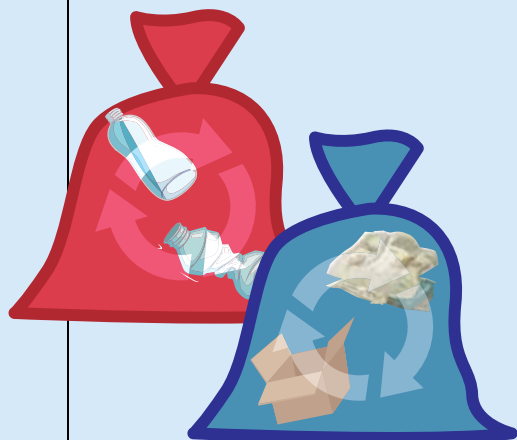
۱. بیانیة گام دوم انقلاب اسلامی، مقام معظم رهبری حفظه الله، ۱۳۹۷
۲. همان

برابر دشمن است و راه‌حل، زانو زدن در برابر دشمن و بوسه زدن بر پنجه گرگ است، خطایی نابخشودنی است!»^۱ درس معلم تازه شروع شده بود؛ درسی در مسیر استقلال و سلطه‌ناپذیری بچه‌های کلاس. چند ماه از شروع کلاس درس اقتصاد می‌گذشت. بچه‌ها هر چند به مرغ‌ها دل‌بسته بودند، اما برای کلاس درس باید در اردویی که این‌بار به جای اردوگاه، در جمعه‌بازار برگزار شده بود، مرغ و خروس‌هایشان را می‌فروختند. هر کدام از بچه‌ها در گوشه‌ای از جمعه‌بازار ایستاده و مرغ و خروسش را به فروش گذاشته بود. هر کدام تلاش می‌کرد با تبلیغات مشتری را به خود جلب کند.

صبح شنبه، بچه‌ها با کیسه‌های زباله پلاستیکی و کاغذی به مدرسه آمدند. معلم در حیاط مدرسه کیسه‌ها را وزن می‌کرد و تحویل می‌گرفت. سپس همه را به مرکز بازیافت فروخت و سهم بچه‌ها را داد. دیگر بچه‌های کلاس خوشحال بودند. هم فروش مرغ‌ها برایشان درآمد داشت و هم از فروش زباله‌هایی که تا دیروز با سختی آن‌ها را جلوی در خانه می‌گذاشتند و برایشان بهایی قاتل نبودند، جیب‌هایشان پر شده بود. معلم از بچه‌ها پرسید مرغ‌هایشان را چگونه بزرگ کردند! بچه‌ها از سختی نگهداری گفتند. از جمع کردن زباله‌ها گفتند و دقتی که

معلم جعبه به دست وارد کلاس شد. به هر دانش‌آموز دو پلاستیک رنگی زباله داد. سپس از داخل جعبه جوجه‌ها را در آورد. هر دانش‌آموز دو جوجه از معلم گرفت. صدای جوجه‌ها در میان شادی بچه‌های کلاس گم شده بود! بچه‌ها فراموش کرده بودند کلاس درس شروع شده است. معلم آرام و با لبخند کلاس را نگاه می‌کرد. کلاس درس اقتصاد بود و استقلال؛ درس نفوذناپذیری و سلطه‌ناپذیری بچه‌های کلاس در برابر دشمن. معلم برای بچه‌ها توضیح داد که چند ماه فرصت دارند تا از جوجه‌هایشان مراقبت و آن‌ها را بزرگ کنند. سپس همه باید تلاش کنند مرغ و خروس‌ها را در جمعه‌بازار بفروشند. معلم ادامه داد که این پلاستیک‌ها برای تفکیک زباله است؛ در یکی زباله‌های پلاستیکی را بریزید و در دیگری زباله‌های کاغذی. آخر ماه باید پلاستیک‌هایتان را به مدرسه بیاورید.

بچه‌های کلاس هنوز متوجه نشده بودند که کلاس درس شروع شده است. نفهمیده بودند همه این کارهای معلم درس بود؛ درس اقتصاد و تولید. معلم می‌خواست بچه‌ها یاد بگیرند که: «همه راه‌حل‌ها در داخل کشور است. اینکه کسی گمان کند مشکلات اقتصادی صرفاً ناشی از تحریم است و علت تحریم هم مقاومت ضداستکباری و تسلیم نشدن در





کلاس آسمانی

نگاهی به طرح ابتکاری معلمان دبیرستان عشایری
عنبرآباد جیرفت استان کرمان

محمد حسین دیزگی

دانش آموزان دبیرستان شبانه‌روزی عشایری آیت‌الله خامنه‌ای شهرستان عنبرآباد بخش مردهک شهر جیرفت در استان کرمان، مثل همه بچه‌ها، سال تحصیلی را با وجود کرونا از نیمه شهریور به صورت حضوری شروع کردند و تا اواسط آبان ماه درس و کلاس برقرار بود. اما در این زمان مدرسه تعطیل شد و دانش آموزان به خانه‌های خود رفتند. اغلب بچه‌ها گوشی‌های هوشمند نداشتند. دسترسی به اینترنت هم در این مناطق دشوار بود. حدود ۱۵۰ کیلومتر بین مدرسه و خانه و زندگی آنان فاصله است. در این شرایط، گزینه اول این است که همه چیز تعطیل بماند تا وضعیت عادی شود، اما معلمان این دبیرستان انتخابی کردند که دلیل این گفت‌وگو شد. از آنجا که ما نیز به همه این معلمان دسترسی نداشتیم، به سراغ مسلم بهر آسمانی، مدیر دبیرستان، رفتیم تا از زبان او برایتان بنویسیم همکاران معلمش چگونه در این مدت اجازه ندادند آموزش تعطیل شود و بچه‌ها در مسیر تعلیم و تربیت پایدار بمانند. او کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی است و تا امروز ۱۲ سال تجربه کار در آموزش و پرورش را برای خود ثبت کرده است.

دانش آموز دبیرستان دخترانه را هم تحت حمایت قرار دادند.

معلم آموزش به این بچه‌ها چگونه انجام می‌گیرد؟ یعنی معلمان در مناطق به‌طور ثابت حضور دارند یا در رفت و آمد هستند؟
آموزش ما به صورت سه روز در هفته انجام می‌شود که در رفت و آمد هستیم.

معلم آیا معلمان وسایل کمک آموزشی را هم با خودشان می‌برند و می‌آورند؟
وسایل آموزشی ما تخته سفید، درس‌نامه و فلش‌هایی هستند که تدریس همکاران و محتوای درسی روی آن‌هاست. معلمان این فلش‌ها را به بچه‌ها می‌دهند تا روی

آن‌ها حاضر شدند. با وسیله شخصی خودم و معاون مدرسه، به مناطق در رفت و آمد هستیم. ما برای بچه‌هایی که تا حدودی به مدرسه نزدیک هستند هم هفته‌ای یک روز جلسه رفع اشکال گذاشته‌ایم.

معلم محدوده تحت پوشش شما چقدر است و چه تعداد از بچه‌ها را آموزش می‌دهید؟

فاصله ما تا آخرین نقطه حدود ۱۵۰ کیلومتر است، اما پراکندگی زیادند و برخی مناطق هم صعب‌العبورند. هر چند همت معلمان ما بسیار بلندتر از کوه‌های منطقه است؛ به طوری که علاوه بر دانش آموزان پسر دبیرستان دوره اول خودمان، دختران

معلم ایده آموزش به بچه‌های عشایری در دوره کرونا، آن هم پس از تعطیلی مدرسه، چگونه شکل گرفت؟
مدرسه که تعطیل شد، آموزش بچه‌ها برای من دغدغه بود. اکثر بچه‌ها گوشی‌های مورد نیاز را نداشتند و اینترنت هم نبود. به همکارانم پیشنهاد دادم برنامه‌ریزی کنیم و حضوری به سراغ آن‌ها برویم. حدود ۱۵۰ کیلومتر بین ما فاصله است، اما خوشبختانه معلمانمان پذیرفتند. مناطق مورد نظر کوهستانی و عشایری هستند.

معلم چه تعداد معلم مشارکت کردند و چگونه رفت و آمد می‌کردید؟
ما ۱۰ نفر دبیر و معلم داریم که ۸ نفر از

حافظه دستگاه‌های تقویت تلویزیون منزل خودشان بریزند و از آن‌ها استفاده کنند.

معلم منظور شما از درس‌نامه چیست و چه کمکی به بچه‌ها می‌کند؟

هر کدام از همکاران در خصوص درسی که در مدرسه تدریس می‌کند، با توجه به محتوای کتاب، خلاصه درس را برای دانش‌آموزان می‌نویسد تا آن‌ها با مطالعه هر درس‌نامه بهتر بتوانند محتوای آموزشی را یاد بگیرند. چون بچه‌ها به اینترنت دسترسی ندارند، این درس‌نامه‌ها را چاپ می‌کنیم و با خودمان می‌بریم و به دانش‌آموزان می‌دهیم.

معلم اجرای این طرح چه مدت زمان طول کشید و قرار است تا چه زمانی ادامه پیدا کند؟

یک هفته بعد از تعطیلی سراسری شروع کردیم و به لطف خدا و همت همکارانم هنوز هم ادامه دارد.

معلم فرض کنیم این طرح اجرا

نمی‌شد، آن وقت چه اتفاقی می‌افتاد؟ اگر همت و معرفت معلمان ما نبود، شاید اکثر این دانش‌آموزان که حدود ۱۸۰ نفر هستند، درس و تحصیل را ترک می‌کردند. این طرح باعث شد از وضعیت تک‌تک بچه‌ها آگاه باشیم و بتوانیم به درس آنان رسیدگی کنیم. وقتی والدین این دلسوزی، همت و تلاش معلمان را دیدند، خودشان هم پای کار آمدند و بچه‌ها را به درس و مطالعه تشویق کردند. ما شماره تلفن‌های خودمان را هم در اختیار خانواده‌ها گذاشتیم تا اگر سؤالی داشتند و کاری پیش آمد، با من یا تک‌تک معلمان تماس بگیرند.

معلم کمی هم درباره طرح معین دانش‌آموزان صحبت کنید. این طرح چیست و چطور آن را اجرا کردید؟ ما دانش‌آموزان را بر اساس منطقه زندگی و جغرافیا تقسیم کردیم. هر معلم مسئولیت رسیدگی به مثلاً ۲۰ دانش‌آموز را پذیرفت. به اصطلاح معین دانش‌آموزان شد. هر هفته هم درباره وضعیت آن‌ها به

من گزارش می‌دهند تا بهتر بتوانیم بچه‌ها را پوشش بدهیم.

معلم طرح معین تا چه زمانی ادامه پیدا خواهد کرد؟

تا پایان ریشه‌کن‌شدن کرونا. چون دانش‌آموزان ما خوابگاهی هستند و ما به‌صورت حضوری نمی‌توانیم پذیرای آن‌ها باشیم.

معلم چه سازمان‌ها یا نهادهای در اجرای این طرح به شما کمک کردند؟

تنها نهادی که به ما کمک کرد، نمایندگی آموزش و پرورش عشایری شهرستان عنبرآباد بود که در برخی هماهنگی‌ها با والدین، از طریق معلم ابتدایی روستا، پیگیر می‌شدند و به ما گزارش هم می‌دادند.

معلم و سخن پایانی؟ می‌خواهم از تمام معلمانی که در این طرح مشارکت و همکاری دلسوزانه داشتند، تشکر کنم.

تربیت تکلیف محور

گفت‌وگو با محمد آزین، مدیر عامل مؤسسه مطالعات راهبردی
تعلیم و تربیت برهان

تنظیم: آلداد محمدزاده صدیق

← محمد آزین، مدیر عامل مؤسسه مطالعات راهبردی تعلیم و تربیت برهان و قائم مقام مدرسه سراج است. او فارغ التحصیل کارشناسی مهندسی شیمی از دانشگاه امیرکبیر و دارای مدرک کارشناسی ارشد در رشته MBA و نیز فلسفه علم از گروه فلسفه علم دانشگاه صنعتی شریف است. آزین هم‌اکنون دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت است. در مورد رویکردهای تعلیم و تربیت اسلامی گفت‌وگویی با ایشان انجام شده است که با هم می‌خوانیم.

سؤال از نظر شما مهم‌ترین چالش‌های نظام آموزش و پرورش فعلی کدام‌ها هستند؟

محوری‌ترین اشکالی که به رویکردها و الگوهای یاددهی و یادگیری نظام‌های آموزشی فعلی در سطح جهان و به طبع آن در کشورمان وارد است، اینکه نظام تعلیم و تربیت مدرن یک نظام انسان‌محور نیست. منظورم از انسان‌محوری، نگاه اومانیستی نیست که انسان را محور عالم هستی بدانیم. بلکه ما در طراحی‌های نظام آموزشی، اول و آخر با انسان سروکار داریم و در نظام آموزش مدرن در دنیا که ما آن را وام گرفته‌ایم و بخش عمده‌ای از نظام آموزشی ما به همین شکل است، اهمیت خود این انسان به نسبت اهمیتی که کارکردهای انسان دارد، پررنگ نیست. اینکه در پایان سال چند مدال المپیاد خواهیم داشت و یا اینکه چند مهندس برق تربیت خواهیم کرد برای

ما مهم‌تر است، تا اینکه چقدر انسان‌های خودشناس تربیت کنیم. افرادی تربیت کنیم که خودمدیریتی داشته باشند، دارای ویژگی‌های اخلاقی انسانی باشند و در مجموع چقدر برای نظام‌های اجتماعی - اقتصادی مهم باشند. بنابراین، ما به این دل خوش می‌کنیم که در سال ۲۰ مدال المپیاد گرفتیم. این آسیب اصلی است و لازمه حل کردنش این است که به اصل موقعیت‌محوری برگردیم که در سند تحول نیز به آن اشاره شده است.

سؤال این تلقی در مبانی نظری سند تحول دیده شده است. اما در عمل هنوز به‌طور کامل عملیاتی نشده است. برای چگونگی عملیاتی شدن این رویکرد نظرتان چیست؟

ما در طراحی نظام آموزشی رویکردی انتخاب کردیم که بتواند شرایط را بهبود دهد. نام آن را «تربیت تکلیف‌محور» گذاشتیم که ویژگی‌ها، مزایا و دستاوردهایی دارد. از جمله اینکه فرد را به خود توجه می‌دهد تا اینکه به بیرون توجه بدهد. رویکرد مدرن بیشتر برون‌گراست تا درون‌گرا. اما این رویکرد سعی می‌کند وزن توجه به درون را بالا ببرد و سمت قطب‌نمایی را که جهت می‌دهد، از بیرون به سمت درون و توجه به درون بچرخاند. از دستاوردهای دیگرش این است که تفاوت‌های فردی را به رسمیت می‌شناسد. مهارت‌های حل مسئله را در بچه‌ها به شدت تقویت می‌کند و این باعث می‌شود در هر موقعیتی، بتوانند گلیمشان را از آب

بیرون بکشند و نسبت به نظام آموزشی فعلی و مهارت‌های اجتماعی توانمندتر شوند. در گروه کار انجام دهند و نسبت به دیگران درک پیدا کنند. بتوانند با دیگران تعامل کنند.

هرکدام از ما سطحی ادراکی از خودمان داریم. این ادراک مفهومی است و می‌تواند شدت و ضعف داشته باشد. صفر و یکی نیست. هر کسی با شدتی این درک را نسبت به خود دارد. من با توجه به ادراکی که از عالم هستی دارم، نسبت بین خودم و عالم هستی را ناخودآگاه ادراک خواهم کرد و نتیجه ادراک قبلی به درک موقعیت خودم از عالم هستی بر می‌گردد. موقعیت تکلیفی که من بر دوش خود احساس می‌کنم، با توجه به درکم از عالم هستی شکل می‌گیرد. من اگر خود و عالم هستی را با یک نگاه الهی و توحیدی بنگرم، آن موقع، اقامه عدل برای من یک تکلیف می‌شود. این احساس تکلیف، به‌خصوص در سن نوجوانی که بچه‌ها آرمان‌گرا هستند، سبب می‌شود دست به اقداماتی بزنند. مسئله‌ای که بچه‌ها الآن با آن روبه‌رو شده‌اند و الآن باید مهارت حل آن را داشته باشد و یادگیری حین حل مسئله برایشان اتفاق بیفتد. مثلاً اگر من به این نتیجه رسیدم که نسبت به مادرم تکلیفی دارم و مادرم حقی به گردنم دارد و اگر من تغییری در شیوه جاروشدن خانه بدهم که مادرم کمتر اذیت شود، این می‌شود مسئله من؛ مسئله‌ای برخاسته از موقعیتی که در آن قرار دارم.

معلم دو اصطلاح موقعیت‌محوری

و حل مسئله را جان دیویی و دیگران مطرح کرده‌اند. نگاه شما نسبت به این دو واژه، با آن‌ها تفاوت دارد؟ نظریه عمل‌گرایی جان دیویی نظریه‌ای مادی است و در پارادایم‌های مادی تعریف می‌شود. ایشان معتقد است، انسان یک سازوکار هوشمند است و خرد را هم به هوش تقلیل می‌دهد. در واقع نگاه عمل‌گرایانه و ابزارگرایانه کاملاً مادی به انسان دارد. حل مسئله‌ای نیز که می‌گویید، حل مسئله اجتماعی در جامعه مادی است. این به همین میزان سطحش پایین می‌آید. افق نگاه، افق معنوی نیست و حقی پشتش نیست. اما وقتی ما صحبت از تکلیف می‌کنیم، در واقع در نظامی از حق‌ها صحبت می‌کنیم. در واقع می‌گوییم حق مادر برگردن فرزندش. این در معادلات مادی نمی‌گنجد. حق خدا بر انسان که شاید حدی از آن با عقل حسابگر مادی انسان قابل حساب باشد، اما بخشی از آن این‌گونه نیست. وگرنه دین نمی‌آمد. دین آمده است که لایه‌های غیبی نظام حق و تکلیف را به ما نشان دهد. این‌ها پشتوانه

یکی از مهم‌ترین خلأهای سیستم آموزشی کشور، خلأ و ضعف در ارزیابی است

تکلیف‌محوری هستند و تکلیف‌محوری چتر بزرگ‌تری از مسئله‌محوری است که در سطح پایین‌تر به مسئله‌محوری تبدیل می‌شود که مسئله را با ابزار مسئله‌محوری حلش می‌کنیم.

معلم با توجه به تربیت تکلیف‌محور و راهبرد مسئله‌محور، نقش دانش‌آموز در این فرایند چیست؟ یعنی قبل از اینکه به نقش معلم و مربی بپردازیم، فرایند تربیت را تحلیل فرمایید تا بعد ببینیم که معلم باید چکار کند؟

بیشترین بار فرایند تکلیف‌محوری روی دانش‌آموز است تا معلم. هدف این است که نوجوان ما تجربه‌های زیسته‌ای از انجام کارهای خیری که خودش انتخاب کرده است، کسب کند. عمل حل مسئله است. ما وقتی مسئله کوچکی را حل می‌کنیم،

در واقع یک مسئله را حل کرده‌ایم. زیرا مسئله از فاصله بین وضع مطلوب و وضع موجود شکل می‌گیرد. حال اگر عملی که من دارم، پاسخی به حل مسئله باشد و از نیت ارزشمند برخاسته باشد، این می‌شود مصداق «من بعمل مثقال ذره خیر یره». بنابراین، در اساس محور آن خود فرد یا دانش‌آموز است. معلم هم در واقع در درجه اول خودش مخاطب این مدل است. معلم باید زندگی خود را تکلیف‌محور کند.

معلم با توجه به نکات فوق چه

اصولی برای نظام برنامه‌ریزی درسی کشور پیشنهاد می‌کنید؟

وقتی می‌خواهیم برنامه‌ریزی کنیم یا حکم‌رانی برنامه درسی را در نظام رسمی بر عهده بگیریم، باید دو عنصر اصلی را تعریف کنیم و پای این‌ها بایستیم. یکی تعریف اهداف است و دیگری تعریف شیوه ارزیابی و خودارزیابی. اگر هدف را روشن و دقیق تعریف کردیم و سازوکار ارزیابی را دقیق معلوم کردیم و ارزیابی انجام دادیم، می‌توانیم فرایند را به اختیار بگذاریم؛ به شرطی که همه هدف‌ها را از اول قصد کنیم. اگر آزاد بگذاریم، ممکن است کسی جنبه‌های تربیتی را فراموش کند. این یعنی ما هدف‌های تربیتی را ندیده‌ایم. بنابراین، هدف‌های تربیتی را ببینیم و روی آن‌ها ابزار ارزیابی بگذاریم تا بتوانیم ارزیابی‌شان کنیم. آن وقت می‌توان این را که این کار با چه شیوه‌ای انجام شود، تا حدی آزاد کرد و می‌شود به شیوه‌ها تکرر و تنوع داد. ما عکس این هستیم. نظام رسمی هدف‌های خیلی کلی است. ارزیابی هم که در نظام رسمی نداریم. گیر ما در ارزیابی است. یکی از مهم‌ترین خلأهای سیستم آموزشی کشور، خلأ و ضعف در ارزیابی است. به دلیل اینکه سیستم آموزش و پرورش خودش هدف‌گذار، طراح، برنامه‌ریز، مجری و ارزیاب است. ارزیابی مرتب شل می‌شود و به تعبیری ناظر و منظور نباید یکی باشند. اجرا را باید به سطح معلم، مدرسه و دانش‌آموز واگذار کنیم. ولی هدف‌ها و ارزیابی روی هدف را سخت‌گیری کنیم و طبق آن به مدرسه بوجه بدهیم و رتبه‌بندی کنیم و براساس آن جلو برویم.

اگر نظام رسمی بتواند اهداف را دقیق کند و جامع ببیند و فقط به ابعاد به اصطلاح آموزشی محدود نشود، اگر هدف‌گذاری‌ها



دقیق و قابل ارزیابی باشند و ابزار ارزیابی کارآمد و متناسب طراحی شود، با روش یادگیری ارزش‌مدار و تکلیف‌محور، می‌توان سطح را تنوع داد.

معلم اهداف دوره‌های تحصیلی توسط شورای عالی آموزش و پرورش تصویب شده‌اند و برای هر دوره ۱۸ هدف با رویکرد شایسته‌محوری مدنظر قرار گرفته است. آن را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

خیلی کلی هستند. در واقع اگر هزینه‌ای را که در اجرا می‌کنیم، به سمت طراحی سامانه‌های هدف‌گذاری و مدل‌های ارزیابی ببریم و ابزارهای متناسب را توسعه دهیم، برده‌ایم. وگرنه هرچه جلوتر برویم، اتفاقاتی که کف میدان می‌افتد، از دست حکمرانی نظام رسمی خارج می‌شود.

حکمرانی با دو نقطه شروع و پایان، یعنی هدف و ارزیابی، صورت می‌گیرد. بنابراین، آموزش و پرورش باید این‌ها را محکم کند. اهداف باید ریز شوند. مرزی که بین محتوا و هدف خلط می‌شود، گاهی اوقات هم بین محتوا و روش خلط می‌شود. به همین دلیل در حال کار روی سامانه‌ای هستیم که بتواند تمام مدل‌های یادگیری را پوشش دهد و به سادگی هم این کار را انجام دهد. آن را در فرایند یادگیری تلفیق می‌کنیم و چندین خرده هدف و مفهوم کلیدی پوشش داده می‌شود که دانش آموز همه آن را نمی‌بیند، بلکه در کل با آن‌ها مواجه می‌شود. اهداف که ریز شدند، باید بانک بزرگی از محتواها داشته باشیم. آنجا دانش به‌طور جمعی تولید می‌شود. بنابراین، خودبه‌خود بهترین روش آموزش در می‌آید. چیزی که ما باید روی آن انگشت بگذاریم، نحوه سازمان‌دهی محتواس.

در اهداف برنامه درسی رسمی، جنبه‌های تربیتی کمتر دیده شده‌اند. معلم عادت کرده است موضوعی را کار کند و در انتها یک امتحان کتبی بگیرد تا بتواند نمره بدهد. به این ترتیب، مسائل اجتماعی به حاشیه می‌روند. وقتی می‌گوییم مجموعه اهداف، یعنی ترکیبی از اهداف دانشی، رفتاری و گرایشی در نظر گرفته شوند. مثلاً تقویت احترام به پدر و مادر هدف

در اهداف برنامه درسی رسمی، جنبه‌های تربیتی کمتر دیده شده‌اند. معلم عادت کرده است موضوعی را کار کند و در انتها یک امتحان کتبی بگیرد تا بتواند نمره بدهد

است. همان‌طور که یادگیری تناسب در ریاضی هدف است. بنابراین، بخشی از اهداف ممکن است در کتاب‌های درسی هم پوشش داده نشوند؛ اهدافی فراتر از کتاب‌ها.

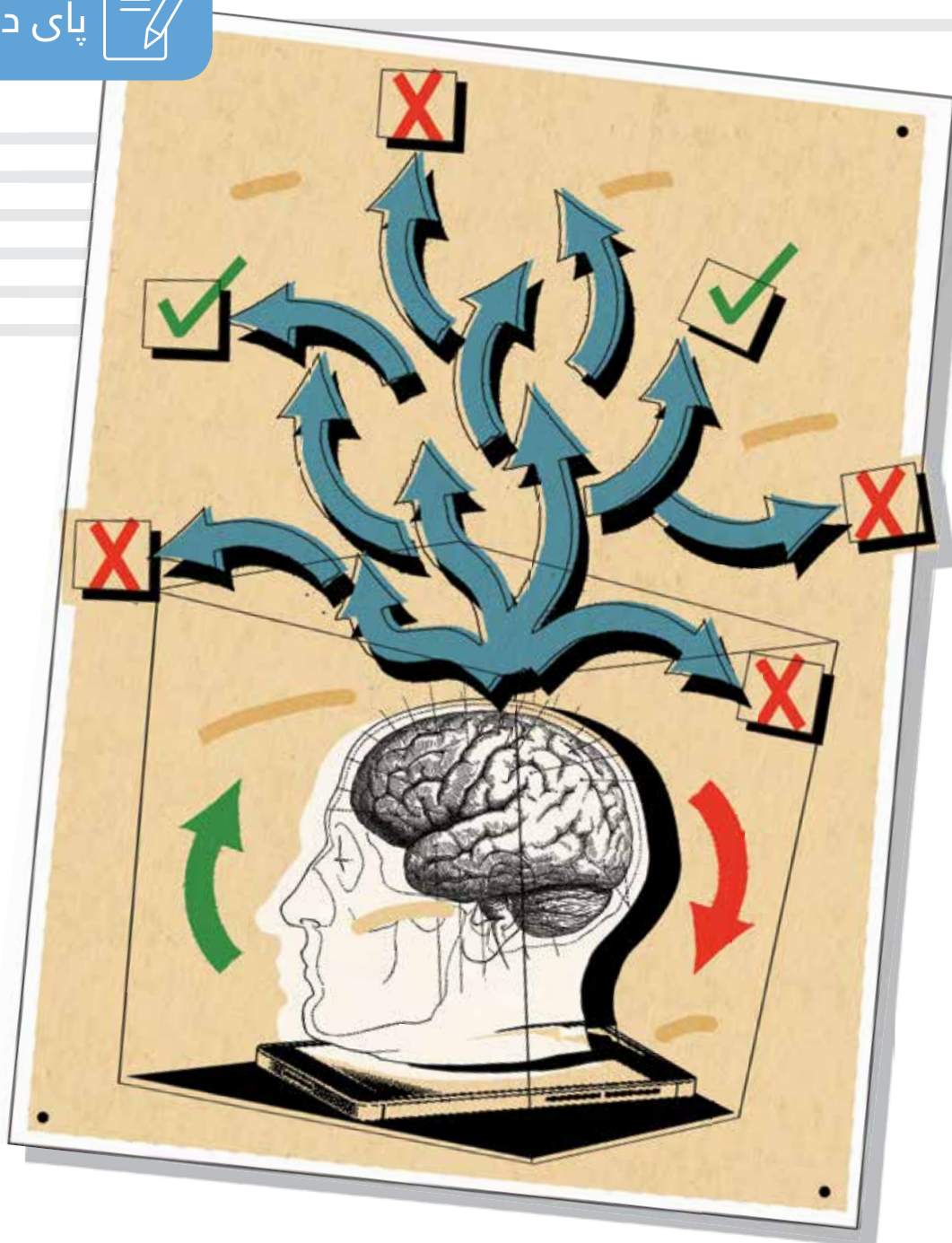
معلم برای شکل دادن برنامه درسی مسئله‌محور دو دارایی دارد: یکی گراف اهداف است. یعنی می‌گوید من از شبکه اهداف این ۳۰ هدف را انتخاب کرده‌ام و این هم ارتباطاتش با یکدیگر است. این موضوع ریاضی به آن موضوع علوم، یا فارسی و جغرافیا و دینی ربط دارد. دوم باید نقطه اتصال دانش آموز به مسئله را پیدا کنیم. فرض کنیم مدرسه من در یک منطقه برخوردار است که بچه‌ها فقر را نچشیده‌اند. بچه‌ها را به منطقه فقیر ببرم تا با هم باشند. درس بخوانند و کار کنند. اگر کلاس من پنج گروه است، شاید فقط دو گروه با این درد حس بگیرند. ما این را تجربه کرده‌ایم که نوجوان، به دلیل فطرت پاک و آرمان‌گرایی که دارد، وقتی با مسئله واقعی این‌چنینی مواجه می‌شود، دوست دارد کاری کند. بنابراین، من باغبان آن بذر را در معرض نور خورشید قرار داده‌ام. برای ارزشیابی نیز می‌توان ریز اهداف را ارزشیابی کرد. بچه در عمل یک کل یکپارچه را درک می‌کند. بنابراین، وقتی فارغ‌التحصیل می‌شود، می‌تواند با مسائل واقعی جامعه بهتر مواجه شود و آن‌ها را تفکیک و حل کند. این موارد با یکدیگر ایجاد هم‌افزایی می‌کنند و در عین حال که بچه‌ها حس بهتری پیدا می‌کنند و برای انجام آن کار انگیزه دارند، احساس نمی‌کنند زور و اجبار نمره یا ترس از پدر و مادر بالای سرشان بوده است. دختر دوست دارد به هم‌نوعش کمک کند. بنابراین، با عشق غذا می‌پزد. نذری درست می‌کند و می‌ایستد به بچه کوچک‌تر در منطقه محروم درس می‌دهد.

معلم معلمان چگونه می‌توانند رویکرد مسئله‌محوری را در فرایند تدریس عملیاتی کنند؟

در دبستان، به دلیل تک‌معلم بودن، این کار به راحتی امکان‌پذیر است. مهم به اشتراک گذاشتن دانش‌هاست که در واقع شبکه‌ای باشد تا معلم‌ها تجربه‌ها و آموزش‌های خود را در آن به اشتراک بگذارند. در دبیرستان نیز که معلم‌ها متعدد می‌شوند، حتی اگر نخواهیم درس‌ها را تلفیق کنیم، معلم می‌تواند آن را در کلاس اجرا کند. مثلاً در فیزیک می‌توان در پایان و پس از بحث صورت گرفته، الگوسازی کرد. همچنین می‌توان از برنامه ویژه مدرسه (بوم بهره گرفت؛ به‌طوری که بچه‌ها گروه‌گروه بشوند و روی موضوعات متفاوت کار کنند.

تقریباً سه سطح مسئله‌محوری را تعریف می‌کنیم که به تناسب رشد بچه‌ها بالاتر می‌آید. در دبستان تا پایه چهارم می‌گوییم موقعیت و مسئله را معلم انتخاب کند. از چهارم تا نهم موقعیت را مربی انتخاب می‌کند و مسئله را بچه‌ها انتخاب. از نهم به بالا، کم‌کم مربی این فرصت را می‌دهد که موقعیت را نیز بچه‌ها انتخاب کنند. این چنین دانش آموز آرام‌آرام جای خود را پیدا می‌کند و همان مسیر را در جامعه ادامه می‌دهد. در نظام آموزش فعلی، بچه‌ها را نگه می‌داریم تا کنکور بدهند. اما این شیوه باعث می‌شود تجربه کرده باشند و ببینند می‌توانند مدیر باشند یا اینکه جزئی‌نگرند و کارهای جزئی را به خوبی می‌توانند انجام دهند.

اگر ما بخواهیم همه را با یک خروجی که بازار کار نیاز محدود به آن دارد، آماده کنیم، خیلی‌ها حذف می‌شوند و حس ناامیدی به آن‌ها دست می‌دهد. اما مسائل جامعه خیلی گسترده‌تر از آن هستند که مثلاً دانش‌آموزی ببیند در حد خودش توانسته است در مدرسه را رنگ کند. بنابراین، او هم می‌تواند کاری انجام دهد. عبارتی را امیرالمؤمنین در یکی از نامه‌هایشان دارند که می‌فرمایند: «در مسیر رشد و تقوا هیچ کس نیست که نیاز به کمک نداشته باشد و هیچ کس نیست که نتوان به او کمک کرد.»



هیجان معلم، هیجان دانش‌آموز

دکتر حسن عشایری / تصویر ساز: سید میثم موسوی

دکتر حسن عشایری یکی از چهره‌های شناخته شده در عرصهٔ عصب‌شناسی است. ایشان براساس مطالعات مبتنی بر مغز، دربارهٔ کار معلمان پیشنهاد‌های ارزنده‌ای دارد. بخشی از سخنرانی ایشان در خصوص هیجان معلم را، در اختتامیه کنگره «کودکی، توسعه و سیاست‌گذاری اجتماعی»، در سال ۱۳۹۷، می‌خوانیم.



اگر هیجان آسیب ببیند، از خرد خبری نیست. این اواخر، عصب‌شناسان کتاب‌های خوبی در این زمینه نوشته‌اند؛ از جمله کتاب «خطای دکارت» از آنتونیو داماسیو که انتشارات آگاه آن را با نام «مغز، هیجان و خرد» چاپ کرده است. در یک جمله خلاصه کنم که خردستیزی وجود دارد و متأسفانه عقلانیت رخت بر بسته است. این مسئله ماست. ما نباید فقط تیزهوشان تربیت کنیم.

بنده تحقیق کرده‌ام که تیزهوشان ما انسان‌های تک‌ساحتی هستند، آسیب‌پذیرند، قسمت‌های عاطفی هیجانی آن‌ها خوب رشد نمی‌کند و باد می‌کند. پدران و مادران آن‌ها هم پز می‌دهند ببینید چه فرزندی دارم، چقدر تیزهوش است و مثلاً به فلان دانشگاه می‌رود! البته متأسفانه ۸۰ درصد آن‌ها هم از کشور فرار می‌کنند و به خارج می‌روند. یعنی ما در اینجا تربیتشان می‌کنیم، ولی آن‌ها به خارجی‌ها خدمت می‌کنند. ما به اندازه کافی فرار مغزها را داریم!

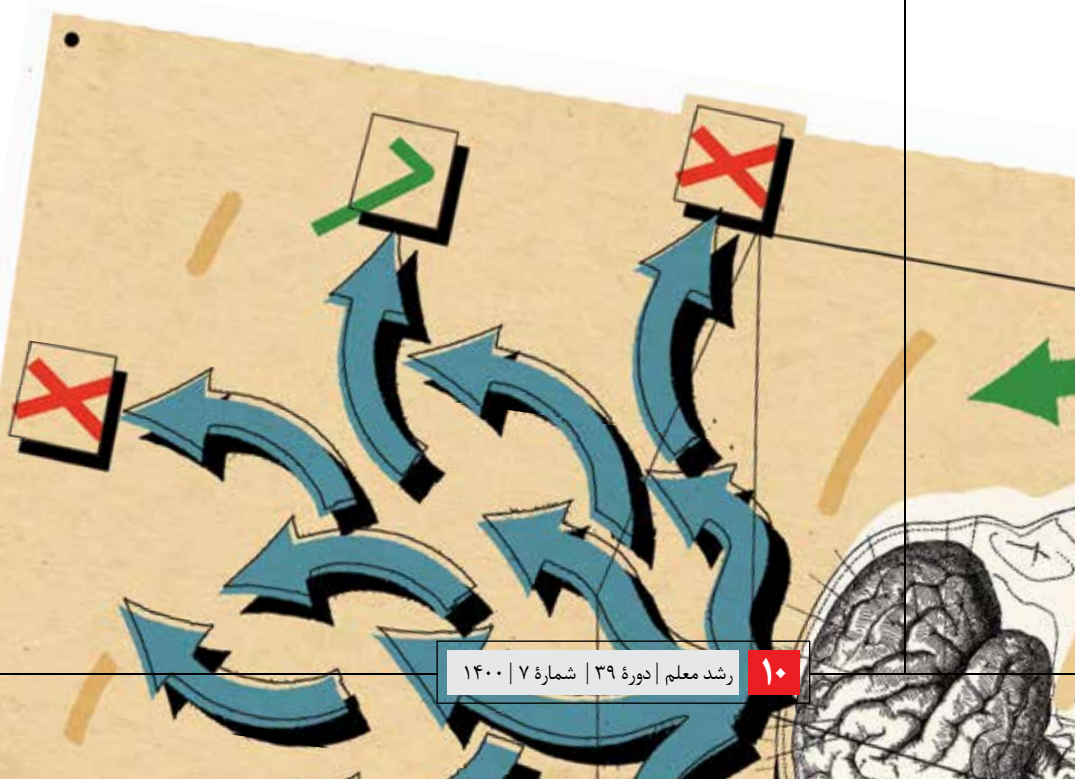
من یک تحقیق روی دانش‌آموزان انجام دادم تا ببینم این‌ها تفکر انتقادی دارند یا خیر؟ به این نتیجه رسیدم که خیلی از آن‌ها مشکل دارند. نقد جزئی از زیبایی‌شناسی است. اگر من اینجا را تمیز می‌کنم،

یعنی اینجا را نقد می‌کنم. نقد جزئی از هنر زندگی است و باید نقد کرد، نه نفی! این نقد روی آموزش و پرورش هم لازم است. به قول یک فرزانه: «آموزش و پرورش مهم‌تر از این است که آن را به عهده یک وزیر بگذاریم.» یعنی ما هستیم، عصب‌شناس‌ها هم هستند، آموزش و پرورش‌ها هم هستند، مدیریت‌ها هم هستند. آموزش و پرورش اجازه ندارد تنها برنامه بدهد. باید درباره اصل قضیه که همان سرمایه ملی است، صحبت شود. این نقد را هم من قبول دارم.

من عصب‌شناس هستم و کارم روی نیم‌کره‌های راست و چپ است. در واقع علم هم در ایران مانند غذاهای فوری شده است. می‌توان آن را خیلی سریع و زود خرید. مانند دانش در سطح اقیانوس با عمق یک سانتی‌متر! جلوی دانشگاه‌ها می‌شود مقاله آی‌اس‌ای چاپ کرد و دکتر گرفت! یعنی در ایران یکی سلامتی است که کالا شده است که البته کالای گران‌قیمتی است (ولی آیا واقعاً گرفتاری ما درباره سلامتی این است؟) و دیگری علم و آموزش و دانش است که آن هم به کالا تبدیل شده است. این گرفتاری‌ها حتی در سطح بین‌المللی هم هستند. آقای نوام چامسکی هم انگشت روی آن‌ها گذاشته است و ما هم از آن سهمی داریم.

این آلودگی اطلاعات و هیجان موجود در اطلاعات، مشکل دارد. من با دانشجو سروکار دارم. آن‌ها در آموزش و پرورش درس خوانده، آمده و کنکور داده و در نهایت سر کلاس من نشسته‌اند. مشکل این‌ها در کجاست؟ آیا ما می‌توانیم با مشاوره آن را حل کنیم؟ ما در این مورد ناتوان هستیم. به این دلیل که باید برگردیم به اوایل رشد این دانشجو که در او مدارهای نورونی غلط راه افتاده‌اند. یکی از آن مسائل همین آموزش است. یعنی آموزش به اندازه کافی برای ابعاد گوناگون انسان شکل نگرفته است. یکی از آن‌ها هم مقوله نقد است؛ همان تفکر انتقادی که متأسفانه در کشورهای خارجی مانند سوئیس و آلمان هم آن را دارند و دیده‌ام. آن‌ها در همان دوره مقدماتی یاد می‌دهند که بچه‌ها بتوانند حتی پدر و مادر را هم نقد کنند. نقد نفی نیست، با استدلال، منطق، خردورزی و عقلانیت است.

کتاب **دیوید هاروی** به نام «نیوامپریالیسم»^۱ را بخوانید. یک خاصیت در دنیا دارد که آن هم خردستیزی است که عقلانیت نباشد. چون اگر عقل در انسان باشد، گوسفندوار زندگی نمی‌کند. می‌تواند راه خودش را برود. یعنی در جاهایی، توانستن در خواستن است. این مسئله اطلاعاتی است. این اطلاعات بیشتر در



ما در ایران بیشتر با
نیم‌کرهٔ راست، به‌صورت
کلی‌گرا، بدون مطالعهٔ
دقیق، بدون آنالیز و غیره
نظر می‌دهیم و این خیلی
خطرناک است

نیم‌کرهٔ راست هستند.

عرض کردم که من عصب‌شناسم. بنابراین، یک مقدار تأمل کنید ببینیم اصلاً قضیه‌اش چیست؟ نیم‌کرهٔ راست «غذای آماده» است. یعنی کلی‌گراست. در این باره کتابی داریم به نام «خاستگاه آگاهی در فروپاشی ذهن دو جایگاهی» که خانم دکتر دولت‌آبادی آن را ترجمه کرده است.

نیم‌کرهٔ چپ، مخصوص منطق، خرد و عقلانیت است. نیازهای ضروری یک نفر چه چیزهایی هستند؟ نیازهای کاذب او چیستند و کجا هستند؟ امروزه دارند نیازهای کاذب را به ما تحمیل می‌کنند. یعنی ما با انسان‌های از خودبیگانه یا به قول **جانسون** «بیگانهٔ مدرن» سروکار داریم. یعنی کالازدگی و از خودبیگانگی دارد در جامعهٔ ما متبلور می‌شود. ما از جهانی شدن همین قسمت را، یعنی از خودبیگانگی را به ارث می‌بریم و هویت، ریشه، خاک و فرهنگ خودمان را از دست می‌دهیم. جوان‌های ما بریده‌اند و علت آن هم همین آموزش‌های عجیب و غریب هستند. ملتی که آینده ندارد، آیندهٔ خودش را در گذشته جست‌وجو می‌کند.

موضوع دیگری را هم که **آقای مرادی کرمانی** خیلی زیبا آن را مطرح کرد، این است که وقتی که شما داستانی را می‌خوانید و مسئله‌ای را می‌گویید، نیم‌کرهٔ چپ باید آن را بسازد. این دو تا نیم‌کره به‌وسیلهٔ یک جسم پنبه‌ای به هم وصل هستند که نام آن را «پل تمدن» گذاشته‌ایم که همان فرهنگ است. در آموزش کلی در کشور ما این موضوع مطرح است که ما با نیم‌کرهٔ چپ به دنیا نگاه نمی‌کنیم. البته در مورد کودکان کار و کودکانی

و بی‌سرپرست که آموزش ندیده‌اند. پس چیزی را که می‌شود پیش‌بینی کرد، حتماً می‌توان پیش‌گیری کرد. ما می‌توانیم جلوی اعتیاد، جلوی رفتارهای غیراجتماعی و ضداجتماعی را از همین امروز بگیریم. این بذر حتماً میوه خواهد داد بعدها. این جوان‌های ما که در یک جاهایی و از چیزهایی محروم شده‌اند، ممکن است فقیر باشند، ولی نباید حقیر باشند. در ایران آدمی که فقیر است، تحقیر هم می‌شود. حقارت چیز بدی است؛ یعنی از نظر مغز و از این نظر که جرئت نداشته باشد بتواند ابراز وجود کند و بتواند در حد توانایی‌ها و استعدادهایش جلو برود.

ما تغذیه را هم لازم داریم. در هندوستان تحقیقاتی در این باره انجام دادند؛ البته بنده هم در نیوده‌لی تحقیقی داشتم. در آنجا بررسی کرده بودند که بعضی از کودکان به‌صورت ژنتیکی مشکل دارند. بعد انگلیس استعمارگر و استثمارگر ثابت کرد مسئله اصلاً ژنتیکی نیست، بلکه تغذیه است. آن‌ها پروتئین ندارند و بیشتر گیاه‌خوارند. تغذیهٔ اطلاعاتی خوبی ندارند، تغذیهٔ اکسیژن خوب ندارند!

بنابراین ما باید قبول کنیم که اگر نسلی مشکلی پیدا می‌کند، ما باید از نظر زیستی، روانی و اجتماعی آن را بررسی کنیم. یعنی از نظر زیستی یا همان بدنمندی نگاه کنیم که بدن چه چیزی لازم دارد و بعد از نظر روانی چه اتفاقی برایش می‌افتد و از نظر اجتماعی در جامعه رشد می‌کند.

چو شادی بکاهد، بکاهد روان
خرد گردد اندر میان ناتوان

پی‌نوشت

1. The new imperialism

که مشکلاتی دارند، این مسئله تشدید می‌شود. یعنی ما در ایران بیشتر با نیم‌کرهٔ راست، به‌صورت کلی‌گرا، بدون آنالیز و غیره نظر می‌دهیم و این خیلی خطرناک است. خطرش اینجاست که در آینده، بالأخره یک نسلی که آموزش آن‌چنانی ندیده‌اند، وارد کار می‌شود.

من ایمان راسخ دارم که اگر قرار است جوانان ما این خاک و این انقلاب و وضعی را که در این جهان آشفته داریم اداره کنند، برایشان مغز لازم است. در واقع مغز اجتماعی لازم است و نه مغز تیزهوشی. من خودم کار کرده‌ام و دیده‌ام که قسمت هیجانی و عاطفی آن‌ها رشد نکرده است و بیشترشان روان‌رنجورند. ما هیجان‌های اجتماعی داریم. هیجان‌های ترکیبی داریم.

من فکر می‌کنم لازم است نقدی هم بر روان‌شناسی خودمان انجام دهیم. ما همه‌اش از هوش هیجانی و مثبت‌اندیشی صحبت کردیم و کارگاه گذاشتیم که هیجان‌های منفی را مثبت کنیم. ولی آنچه مهم است، شعور است، خردورزی است. هوش را می‌شود اندازه گرفت، ولی زندگی شعور است. این شعور را در کجا درس می‌دهند؟ در مدرسه یا در دانشگاه؟ از کتاب‌ها بگیریم یا از گوگل پیدا کنیم؟ من فکر می‌کنم مسئله‌ای که ما باید آن را در نظر بگیریم، شعور زندگی است.

آمار خود دولت و تحقیقات نشان می‌دهد، کسانی که به درجهٔ اعتیاد رسیدند و رفتارهای غیراجتماعی و ضداجتماعی دارند، از مدرسه‌گریزان بوده‌اند. گاهی خانواده‌های بدسرپرست



گفت‌وگو برای شناخت مسئله

محمدعلی اسماعیل‌زاده‌اصل، مدرس دانشگاه

تصویر ساز: سید میثم موسوی

مدرسه‌ها با مسئله‌های پیچیده‌ای مواجهند که شناخت و حل آن‌ها به همراهی تمام گروه‌های مرتبط با آن مسئله نیاز دارد. مدیر و معاونان مدرسه، معلمان، دانش‌آموزان، اولیا، مسئولان و کارشناسان اداره‌های آموزش و پرورش و افراد دیگر، به تناسب مسئله‌های موجود، باید دست به دست هم بدهند و با هم همکاری کنند تا بتوانند وضعیت موجود را بهبود بخشند. با وجود این، به دلیل پیچیدگی این مسئله‌ها و ابهام‌های موجود، افراد در مورد اینکه دقیقاً چه مسئله‌ای وجود دارد و برای حل آن چه کاری باید انجام داد، نظر یکسانی ندارند. ابزارهایی که در این مقاله معرفی می‌شوند، به شناخت بهتر مسئله، رفع ابهام‌ها و ایجاد ذهنیت مشترک در مورد مسئله کمک می‌کنند.

نمودار وابستگی^۱

نمودار وابستگی یکی از ابزارهای بارش فکری است که برای شناخت مسئله توسط گروهی از افراد مرتبط با مسئله استفاده می‌شود. برای دعوت از افراد، سعی کنید نمایندگان از هر گروه، مرتبط با مسئله، وجود داشته باشند؛ مثلاً نمایندگان از معلمان، نمایندگان از دانش‌آموزان، و نمایندگان از اولیا. یک سؤال کلی بدون بیان توضیحات زیاد برای مسئله مورد نظر انتخاب کنید؛ مثلاً: چگونه می‌توانیم کیفیت آموزش مجازی را در مدرسه‌مان بهبود دهیم؟ چگونه می‌توانیم با چاقی دانش‌آموزان مقابله کنیم؟ چگونه می‌توانیم در شرایط آموزش مجازی، ارتباط مدرسه‌ها و خانواده‌ها را بهبود دهیم؟

● برگه‌هایی با ابعاد حدود ۶ در ۱۰ سانتی‌متر در اختیار افراد قرار دهید. ● از آن‌ها بخواهید پاسخ خود به سؤال مطرح‌شده را در یک جمله روی برگه بنویسند. اگر پاسخ دومی به سؤال هم در ذهنشان هست و می‌خواهند مطرح کنند، از برگه دیگری استفاده کنند.

● تمام برگه‌ها را روی یک میز بگذارند، یا اگر از برجسب استفاده می‌کنند، برگه‌ها را روی دیوار بچسبانند. ● از افراد بخواهید برگه‌ها را در چهار گروه دسته‌بندی و برای هر گروه از پاسخ‌ها نامی انتخاب کنند که معرف آن گروه باشد. دسته دیگری هم با عنوان «سایر دلایل» در نظر بگیرید.

● از افراد بخواهید پاسخ‌های موجود در هر دسته را به گونه‌ای بازنویسی کنند که ضمن حفظ نکات مطرح شده، خلاصه‌نویسی‌شده باشند و تکراری نباشند.

نتیجه را در یک برگه بنویسید. بالای برگه سؤال را بنویسید و زیر آن عنوان‌های دسته‌ها را، زیر هر عنوان،

پاسخ‌های خلاصه‌شده را بنویسید و دور آن‌ها خط بکشید. این برگه را در اختیار افراد حاضر و دیگر افراد مرتبط با مسئله قرار دهید تا نکاتی را که در مورد آن دارند، بیان کنند.

برای برگزاری جلسات طراحی نمودار وابستگی، هم از فضاهای مجازی مانند وبسایت miro.com می‌توان استفاده کرد و هم از ساختارهای جلسات حضوری مانند «کافه گفت‌وگو» که در بخش بعدی توضیح داده می‌شود.

کافه گفت‌وگو^۲

کافه گفت‌وگو یکی از ابزارهای مؤثر یادگیری جمعی و ایجاد ذهنیت مشترک در مورد مسئله‌هایی است که گروهی از افراد با آن‌ها مواجه هستند و برای حل آن‌ها به همراهی و مشارکت این گروه نیاز داریم. از کافه گفت‌وگو می‌توانیم به شکل‌های متنوع و با اهداف متفاوتی استفاده کنیم. مثلاً می‌توانیم از آن برای طراحی نمودار وابستگی استفاده کنیم یا خروجی نمودار وابستگی را در جلسات کافه گفت‌وگو تحلیل کنیم. برای برگزاری کافه گفت‌وگو:

● از افرادی که در مسئله مشارکت دارند یا نمایندگان از گروه‌های آن‌ها، دعوت کنید.

● فضای جلسه را به گونه‌ای طراحی کنید که افراد در گروه‌های پنج نفری دور هم بنشینند. مثلاً میزگردهای کوچکی مانند کافه‌ها که پنج صندلی در اطراف آن‌ها باشد یا فضایی مانند نمازخانه مدرسه که گروه‌های پنج نفری در آن‌ها دور هم می‌نشینند.

● در هر میز یک نفر را به عنوان میزبان مشخص کنید. وظیفه میزبان مدیریت فضای گفت‌وگو و مستند کردن نتایج است. اگر میزبان‌ها با ابزارهای تفکر نظام‌دار آشنا باشند، می‌توانید از آن‌ها بخواهید نتایج گفت‌وگو را

به صورت نمودارهای علت و معلولی یا نقشه‌های نرخ و حالت مستند کنند.

● برای هر میز یک موضوع مشخص کنید و از افراد بخواهید طی زمان مشخصی، مثلاً ۳۰ دقیقه، در مورد آن گفت‌وگو کنند. این موضوع‌ها را تیم برگزاری یا خود افراد گروه تعیین می‌کنند. همچنین، ممکن است موضوع هر میز عنوان‌های کلی به دست آمده در نمودار وابستگی باشد.

● در پایان زمان گفت‌وگو، از تمام شرکت‌کنندگان، به غیر از میزبان‌ها، بخواهید از جایشان بلند شوند و به گونه‌ای در گروه‌های دیگر پخش شوند که با هم گروهی‌های قبلی خود همراه نباشند. پنج دقیقه برای این جابه‌جایی و احوال‌پرسی اولیه به افراد فرصت دهید.

● از میزبان‌ها بخواهید در مورد گفت‌وگوهای قبلی که در آن میز انجام شده، حداکثر طی پنج دقیقه، توضیح مختصری ارائه کنند و بعد فضای گفت‌وگو را در اختیار افراد جدید قرار دهند. میزبان‌ها باید مراقبت کنند که فضای گفت‌وگو از موضوع میزی که میزبانی آن را به عهده دارند، خارج نشود.

● چند بار دیگر این فرایند را تکرار کنید تا تمام افراد در گفت‌وگوهای تمام میزها شرکت کرده باشند.

● در پایان جلسه از میزبان‌ها بخواهید خلاصه‌ای از نتایج گفت‌وگوی هر میز را طی حداکثر پنج دقیقه برای جمع ارائه کنند.

برای برگزاری کافه گفت‌وگو در فضای مجازی، به اتاق‌های گفت‌وگوی موازی نیاز است که در آن افراد بتوانند در گروه‌های پنج نفری با هم گفت‌وگو کنند و به تنوع، در فاصله‌های زمانی مشخص شده، گروه خود را تغییر دهند. بعضی از نرم‌افزارهای ارتباطی مدرسه‌ها چنین امکانی را فراهم می‌کنند.



اگرچه کافه گفت‌وگو ابزاری توانمند برای شناخت مسئله و ایجاد ذهنیت مشترک در مورد آن است، اثربخشی جلسات کافه گفت‌وگو به مهارت‌های گفت‌وگوی شرکت‌کنندگان هم بستگی دارد. برای پشتیبانی از فرایند گفت‌وگو و افزایش مهارت‌های شرکت‌کنندگان، می‌توانیم آن‌ها را با ابزارهای ساده‌ای آشنا کنیم. اگرچه طرز کار این ابزارها ساده است، اما تسلط بر آن‌ها به تمرین و به کارگیری در طول زمان نیاز دارد.

نردبان استنتاج^۳

نردبان استنتاج ابزاری برای توجه‌دادن به فرایند ادراک و استنتاج انسان‌هاست و پلی بین تفکر سیستمی و گفت‌وگو برقرار می‌کند. تفکر سیستمی به ما می‌آموزد تصمیم‌گیری‌هایی که ما انجام می‌دهیم، نه بر مبنای اطلاعات واقعی، بلکه بر اساس تصویری است که از دنیای واقع در ذهن ما ایجاد می‌شود.

معمولاً فقط بخشی از اطلاعاتی که در مورد یک مسئله وجود دارد، در دسترس ما قرار دارد.

ما بر مبنای مدل ذهنی خودمان در مورد مسئله، به تمام اطلاعاتی که در دسترسمان هست، توجه یکسانی نداریم و فقط بخشی از آن‌ها را برای تحلیل انتخاب می‌کنیم. افرادی که با مسئله مرتبط هستند، بخش‌های متفاوتی از این اطلاعات را انتخاب می‌کنند.

در مرحله بعد به این اطلاعات معنی داده می‌شود. افراد بر مبنای ذهنیتی که نسبت به مسئله دارند و بر مبنای تجربه‌های گذشته‌شان، معانی متفاوتی به این اطلاعات می‌دهند.

در قدم بعدی، ذهن ما فرضیاتی به این اطلاعات اضافه می‌کند که در اطلاعات دریافت‌شده وجود ندارد و صرفاً از مدل ذهنی گذشته ما ناشی

می‌شود. افراد گوناگون فرضیات متفاوتی را مدنظر قرار می‌دهند.

در مرحله بعد، با استفاده از مجموعه ادراکی که برای ذهن ایجاد شده، استنتاج انجام می‌شود. کیفیت این استنتاج هم بسته به شناختی که افراد از علم منطق دارند، ممکن است کم یا زیاد باشد.

بر مبنای این استنتاج، در ذهن ما تصویری نسبت به مسئله شکل می‌گیرد که مبنای تصمیم‌گیری و اقدام‌های ما خواهد بود.

استفاده درست از ابزار نردبان استنتاج می‌تواند کیفیت گفت‌وگو را به شکل قابل توجهی ارتقا دهد. در گفت‌وگو انتظار داریم افراد از تصمیم‌های خود پشتیبانی^۴ کنند. فردی که از تصمیمی پشتیبانی می‌کند، باید مسیر بالارفتن از نردبان استنتاج را مرحله به مرحله برای دیگران شرح دهد و نشان دهد بر مبنای چه اطلاعاتی، با در نظر گرفتن چه مفروضاتی، و با چه استدلالی، به این تصمیم رسیده است.

همچنین، در گفت‌وگو انتظار داریم افراد برای فهم نظر دیگران پرسشگری^۵ کنند. در پرسشگری در واقع از دیگران می‌خواهیم از نردبان استنتاج خودشان پایین بیایند و نشان دهند چگونه به این تصمیم رسیده‌اند.

چشم سوزن^۶

چشم سوزن ابزاری برای تأمل^۷ در مورد گفت‌وگوهای انجام شده است. در بسیاری از موارد، به دلایل متعدد چیزی که می‌گوییم، با چیزی که منظورمان است یا چیزی که به آن فکر می‌کنیم، متفاوت است. از بین بردن این تفاوت به تمرین نیاز دارد. چشم سوزن برای چنین تمرینی بستر مناسبی فراهم می‌کند.

بعد از انجام گفت‌وگو، زمانی را

برای تأمل در مورد آن اختصاص دهید. این گفت‌وگو ممکن است با همسر و فرزندان، در محل کارتان یا در هر موقعیت دیگر، بوده باشد.

یک برگه کاغذ بردارید و با خطی عمودی صفحه آن را به دو قسمت تقسیم کنید.

در سمت راست برگه حرف‌هایی را که در گفت‌وگو مطرح کرده‌اید، به صورت جمله به جمله بنویسید؛ هر جمله در یک سطر.

بعد از تکمیل سمت راست برگه، در سمت چپ برگه، مقابل هر جمله، احساسی را که در آن زمان داشتید یا چیزی را که در آن زمان به آن فکر می‌کردید اما مطرح نکرده‌اید، بنویسید. بعد از تکمیل ستون سمت چپ، به این دو سؤال پاسخ دهید: چرا مطالب ستون سمت چپ را مطرح نکردید؟ اگر این مطالب را مطرح می‌کردید چه اتفاقی می‌افتاد؟

وسط برگه، بین ستون سمت چپ و ستون سمت راست، یک بیضی بزرگ عمودی رسم کنید. این بیضی می‌تواند مانند سوراخ یک سوزن باشد که از آن می‌توانید به دنیای اطرافتان به شیوه جدیدی نگاه کنید.

به جملات جایگزینی فکر کنید که ضمن حفظ احترام و حس خوب برای خودتان، و حفظ احترام و حس خوب برای طرف گفت‌وگویتان، بتواند احساسات و منظوری را که در آن زمان داشته‌اید، منتقل کند. این جملات را درون بیضی بنویسید و آن‌ها را با صدای بلند بخوانید.

پی‌نوشت‌ها

1. Affinity Diagram
2. World Cafe
3. The Ladder of Inference
4. Advocacy
5. Inquiry
6. The eye of the Needle
7. Reflection



کلید یادگیری مادام‌العمر

نگاهی به مهارت سواد اطلاعاتی معلمان

دکتر اکرم عینی

اطلاعات و فناوری به سرعت در حال تغییر، مستلزم مهارت‌های فزاینده و سطح بالای سواد اطلاعاتی^۱ برای جست‌وجو، بازیابی ارزیابی و استفاده از اطلاعات است (جنکینز^۲، ۲۰۰۶). معلمان با ارائه فرصت‌های متنوع یادگیری و استفاده خردمندانه از اطلاعات برای دانش‌آموزان، در این باره نقش کلیدی ایفا می‌کنند. معلمان برای فعالیت‌های تولید دانش خود و تسهیل یادگیری دانش‌آموزان در کلاس، نیازمند شناخت جامع سواد اطلاعاتی هستند، زیرا این شناخت در نهایت دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار خواهد داد.

واقعاً به نیاز اطلاعاتی جامعه در هر زمان بستگی دارد. در واقع واژه سواد، مفهومی با وجوه بسیار متفاوت است که متناسب با جامعه‌ای که این واژه در بافت آن در حال بررسی است، اهمیت می‌یابد.

مفهوم سواد

واژه «سواد» در گذر زمان از تکامل تدریجی برخوردار بوده است. سواد دربرگیرنده مهارت‌های موردنیاز هر فرد است تا بتواند نقش مناسبی در جامعه ایفا کند. ساده‌ترین حالت سواد مشتمل است بر توانمندی کاربرد زبان. بدین معنا که فرد با سواد قادر به خواندن، نوشتن و درک زبان مادری و بومی خود باشد.

در مراجع و فرهنگ‌های زبان فارسی واژه سواد به معنای توانایی خواندن و نوشتن ارائه شده است. در فرهنگ انگلیسی، فرد باسواد کسی است که توانایی خواندن و نوشتن را یاد می‌گیرد و یک شایستگی^۳ دارد. در منابع مرجع تعریف گسترده‌تری از سواد ارائه شده است که علاوه بر خواندن و نوشتن، به یادگیری و آموزش نیز توجه دارد.

در تعریف اولیه یونسکو، سواد پایه، توانایی خواندن، نوشتن و حساب کردن است. سازمان‌های بین‌المللی دیگری نیز درباره سواد تعریف‌هایی دارند که علاوه بر خواندن و نوشتن، ارتباطات و تفکر انتقادی، مشارکت اجتماعی، کسب دانش، حل مسئله، به‌کارگیری فناوری و ارتقای زندگی فردی را نیز شامل

کسب و پردازش اطلاعات کیفی، حیاتی و ضروری است. آنچه موردنیاز است روشی برای شناخت این همه اطلاعات است و سواد اطلاعاتی به‌عنوان راهکار استفاده مؤثر از اطلاعات معرفی شده است. در تعریف فرهنگستان زبان فارسی، سواد اطلاعاتی، مهارت‌های دستیابی و درک و ارزیابی و استفاده از منابع اطلاعاتی برای حل مسائل و تصمیم‌گیری‌های مؤثر است.

عبارت سواد اطلاعاتی از دو واژه «سواد» و «اطلاعات» تشکیل شده است. اطلاعات تعریف‌های گوناگونی دارد. تعریف سواد ۱۵۰ سال پیش با تعریف سواد ۱۵ سال پیش اصلاً یکسان نیست و این نشان می‌دهد مفهوم سواد

بسیاری از نظریه‌پردازان ادعا کرده‌اند امروزه عصر اطلاعات حاکم است. در دنیای امروز، اطلاعات نقش کلیدی ایفا می‌کنند و بخش جدایی‌ناپذیر تمامی فعالیت‌های بشر هستند. اطلاعات در کار تحقیق، توسعه و آموزش اهمیت حیاتی و ضروری دارد و به‌طور مرتب نیاز است. امروزه می‌توانیم بگوییم اطلاعات با سرعت و حجم بیشتری نسبت به گذشته در دسترس است و بسیاری از فعالیت‌های روزانه ما به واسطه فناوری‌های ارتباطی - اطلاعاتی^۴، با سرعت بیشتری انجام می‌شود. در این موقعیت، افراد اطلاعات را به‌طور متفاوت درک و استفاده می‌کنند. فناوری‌های ارتباطی - اطلاعاتی در همه جا حاضرند. فقط کارایی فرد در توانایی

تفکر انتقادی



را فراهم کند. نام چتر سواد اطلاعاتی^{۱۴} ارائه می‌کند که در برگرفته تمامی سوادهای جدید است.

سواد پایه

یونسکو فرد باسواد اطلاعاتی را کسی می‌داند که:

● نیازهای اطلاعاتی را تشخیص می‌دهد؛

● اطلاعات را جایی و کیفیت آن‌ها را ارزیابی می‌کند؛

● اطلاعات را ذخیره و بازیابی می‌کند؛

● استفاده کارآمد و اخلاقی از اطلاعات دارد؛

● اطلاعات را برای خلق دانش جدید و برقراری ارتباط به کار می‌گیرد.

به این ترتیب، «فرد دارای سواد اطلاعاتی کسی است که می‌تواند تشخیص دهد چه وقت به اطلاعات نیازمند است و توانایی جایی، ارزیابی و استفاده مؤثر از اطلاعات مورد نیاز را دارد.

مفهوم سواد اطلاعاتی را اولین بار پل زورکوسکی در ۱۹۷۴ معرفی کرد.

در اعلامیه پراگ سواد اطلاعاتی «کلید توسعه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی ملت‌ها و جوامع، نهادها و افراد در قرن

به‌طور کلی، اطلاعات مجموعه‌ای از خبر، داده، امور واقعی و پیام‌هایی است که با ارزش، واقعی و معنی دارند، به‌طور رسمی و غیررسمی تبادل می‌شوند، شک و تردید را کاهش می‌دهند، به‌عنوان کالا و فرایند است و به هنگام انتخاب به آن نیاز داریم.

سواد اطلاعاتی

راسل^{۱۳} معتقد است، اطلاعات منبع تأمین سواد است. در نتیجه، همه سوادها، سواد اطلاعاتی است. سواد اطلاعاتی موضوعی جهانی است. به منظور فائق آمدن بر پیچیدگی و تنوع محیط اطلاعاتی، شناخت معنا، محتوا و زمینه‌های سواد اطلاعاتی مورد نیاز است. بریویک (۲۰۰۵) ادعا می‌کند، سواد اطلاعاتی بخشی از مهارت تفکر انتقادی است که ابتدا با سواد پایه، یعنی توانایی خواندن، نوشتن و حساب کردن آغاز و سپس با سواد اطلاعاتی که مؤلفه لازم مهارت تفکر انتقادی است و از مهم‌ترین آن‌ها سواد کتابخانه‌ای و سواد بصری هستند، کامل می‌شود. وی تصویری به

می‌شوند. راس توید و بیلی^۵ سواد را به‌عنوان سوادها معرفی کردند. در این معنا، سواد «رمزگذاری و رمزگشایی نمادها» برای تفسیر نمادها به پیام‌های معنادار است. گروه جدید لندن^۶ واژه «سوادهای چندگانه»^۸ را ابداع کرد. سه بعد مشترک سواد چندگانه اینگونه شناسایی شده است:

۱. عملیاتی^۹: مهارت و شایستگی استفاده از ابزارها، رویه‌ها و تکنیک‌ها برای به‌کارگیری مهارت تخصصی زبان، خواندن و نوشتن در طیف وسیعی از زمینه‌های مناسب؛

۲. فرهنگی^{۱۰}: مهارت و شایستگی استفاده از نظام معنایی^{۱۱} شیوه‌های اجتماعی، درک متن مرتبط با زمینه و متناسب از راه خواندن و نوشتن؛

۳. انتقادی^{۱۲}: آگاهی از اینکه شیوه‌های اجتماعی (از جمله سواد) ساختار اجتماعی دارند و برخی دیگر انتخابی هستند؛ از جمله برخی از ارزش‌ها، قواعد، اهداف و استثناها.

تغییرات فناوری بر ماهیت و معنای سواد اثر گذاشته است و فناوری‌های نوظهور سوادهای جدید را به‌وجود آورده‌اند؛ از جمله سواد رایانه، سواد سلامت، سواد اطلاعاتی، سواد رسانه، سواد بصری و سواد علمی.

مفهوم اطلاعات

● به تمامی عرصه‌های فعالیت‌های انسانی وابسته است و اهمیت بسیار دارد؛

● پدیده اصلی مثل انرژی است و شکل‌های متنوعی دارد؛

● با فرایند انتقال یا تبادل اطلاعات نشان داده می‌شود؛

● به هنگام انتخاب به آن نیاز داریم؛

● در دنیای بیرون قابل رؤیت است و واقعی است؛

● بازده یک فرایند است و معنی دارد؛

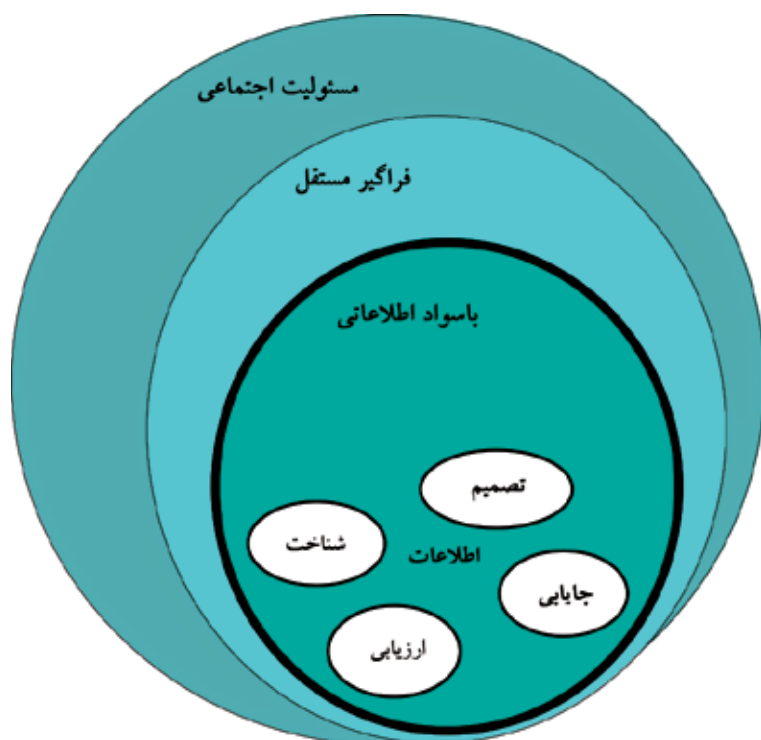
● باعث کاهش شک و تردید در وضعیت علمی است؛

● مثل کالا است و ارزش دارد؛

● انتقال پیام خاصی بین فرستنده و گیرنده خاص است؛

● با ورود به هر نظامی، تغییر می‌یابد؛

● منبعی است که می‌تواند هزاران داده



۲۱» توصیف شد و کسب سواد اطلاعاتی «بخشی از حقوق اساسی بشر برای یادگیری مادام‌العمر» اعلام شد. سواد اطلاعاتی در اعلامیه اسکندریه^{۱۵}، به‌عنوان یک ضرورت برای دستیابی به اهداف فردی، اجتماعی، شغلی و آموزشی افراد توصیف شده است. مهارت سواد اطلاعاتی برای افرادی که می‌خواهند یادگیرنده مادام‌العمر مؤثری باشند و در جوامع دانش‌مدار مشارکت داشته باشند، لازم است. سواد اطلاعاتی گاهی اوقات به «تفکر انتقادی» یا «موختن

برای یادگیری» نسبت داده می‌شود و به‌صورت رسمی آموزش داده می‌شود. همچنین، دارای استاندارد است و این استاندارد در سه طبقه تعیین شده است: الف) با سواد اطلاعاتی ب) فراگیری مستقل ج) مسئولیت‌پذیر اجتماعی سواد اطلاعاتی باید متناسب و سازگار با فرد و نوع بافت و زمینه فعالیت او باشد. بافت - زمینه می‌تواند یک رشته، صنف، یا صنعت در محیط‌های گوناگون باشد. به‌طور مثال، سواد اطلاعاتی

مورد نیاز استاد دانشگاه، مدیر بانک، و پزشک یکی نیست، چون جنس کار و فعالیتشان و در نتیجه نیاز اطلاعاتی آن‌ها، با هم متفاوت است و هر کدام برای برآوردن نیاز اطلاعاتی باید مسیر یا رفتار متفاوتی را در پیش بگیرند. سواد اطلاعاتی مهم‌ترین راه برای انتقال مهارت لازم در استفاده از اطلاعات و توانمندسازی افراد برای زندگی در جامعه یاددهنده یادگیرنده است. در اینجا سواد اطلاعاتی مورد نیاز معلمان ارائه می‌شود که در شش استاندارد تعریف شده است:



پی‌نوشت‌ها

1. information literacy skills
2. Jenkins
3. Information and Communication Technologies (ICTs)

4. competence
5. Ross Tweed and Bailey's
6. Code and decode symbols
7. New London Group
8. Multiple literacies
9. Operational

10. Cultural
11. meaning system
12. Critical
13. Russell
14. Information Literacy Umbrella
15. Alexandria Proclamation



شیرینی‌های بابرکت

ساجده عیدی، آموزگار، بندر کنگ، استان هرمزگان / تصویر ساز: سید میثم موسوی

رتبه دوم، چهارمین دوره فراخوان خاطرات معلمی



← یک هفته قبل از شروع سال تحصیلی، ابلاغم را از اداره دریافت کردم. ابلاغ تدریس برای یکی از روستاهای استان هرمزگان از توابع شهرستان بندر لنگه بود که فاصله محل سکونت تا آنجا حدود چهار کیلومتر است.

روز اول مهر فرا رسید و من راهی آن روستا شدم. بعد از حدود چهار و پنج دقیقه با مینی‌بوس، به آنجا رسیدم. پیاده شدم و بعد از ده دقیقه پیاده‌روی، به مدرسه‌ای رسیدم که تابلوی آن زنگ‌زده بود و حتی اسمش را نمی‌شد خواند. همان موقع خانمی اهل روستا را دیدم. از او پرسیدم، تا مطمئن شوم آدرس را درست آمده‌ام. گفت: نه، اینجا مدرسه پسرانه است و دبستان دخترانه «حدیث» دو کوچه بالاتر است.

بعد هم با خوش‌رویی گفت: زیاد دور نیست! من شما را تا آنجا همراهی می‌کنم. در مسیر سر صحبت باز شد. او فهمید که معلم جدید روستایشان هستم. پس از رسیدن به دبستان تشکر کردم و او رفت. بالاخره مدرسه‌ای را که قرار بود یک سال تحصیلی در آنجا تدریس کنم، پیدا کردم. وارد شدم. معاون مدرسه داشت به دانش‌آموزان نظم می‌داد و آن‌ها را به سمت کلاسشان هدایت می‌کرد. حیاط مدرسه کوچک بود و جمعیت دانش‌آموزان هم کم به نظر می‌رسید. روبه‌روی در ورودی مدرسه، دفتر آموزشگاه قرار داشت که ابتدا به آنجا رفتم. پس از معرفی خودم به مدیر، او فهرستی از اسامی دانش‌آموزان کلاس پنجم به من داد. نگاهی کوتاه به فهرست انداختم و همراه مدیر به طرف کلاس به راه افتادم.

با ورود آموزگاران به هر کلاس، سکوت و آرامش یکی پس از دیگری کلاس‌ها را فرا می‌گرفت. من نیز وارد کلاس شدم. مدیر مرا به دانش‌آموزان معرفی و کلاس را ترک کرد. بر اساس فهرستی که در دست

داشتم، پانزده نفر بودند و در نیمکت‌های سه نفری نشسته بودند.

پس از تبریک سال تحصیلی جدید، از یکایک بچه‌ها خواستم خودشان را معرفی کنند. بعد از معرفی، انتظاراتی را که برای طول سال از آن‌ها داشتم بیان کردم. از آن‌ها هم خواستم انتظاراتی را که از من دارند بگویند.

از روز بعد تدریس را شروع کردم. با اینکه کولر روشن بود، اما فضای کلاس بسیار گرم بود و بچه‌ها از گرما شاکی بودند. چاره‌ای نداشتیم! باید تا ماه آذر که گرمای منطقه جنوب ادامه دارد، تحمل می‌کردیم. در این منطقه، اواخر آذر تا دی‌ماه هوا به‌نسبت

خنک می‌شود و با شروع ماه اسفند، دوباره رو به گرمی می‌رود. از آن موقع باید دوباره گرمای طاقت‌فرسای کلاس را تا آخر سال تحصیلی تحمل می‌کردیم.

حدود سه ماه از شروع سال تحصیلی گذشته بود. یکی از روزها، زنگ آخر، درس هنر داشتیم. زمان مناسبی بود که برای برطرف کردن مشکلات کلاس با بچه‌ها صحبت کنم و نظر آن‌ها را بدانم و با هم راه‌حل‌های مناسب پیدا کنیم. بچه‌ها یکی یکی مشکلات را می‌گفتند و من با دقت گوش می‌دادم.

الهه: «خانم، نیمکت ما جاندارد و سایلمان را در آن بگذاریم.»

نازنین: «خانم، تخته خیلی خراش برداشته. جمله‌هایی که می‌نویسید واضح نیست.»

زهره: «خانم، کلاس خیلی گرم است. بچه‌ها به زهره نگاه کردند و خندیدند. یکی از آن‌ها گفت: «الآن که خوبه!» زهره در جواب هم کلاسی‌اش گفت: «درسته، اما یک ماه دیگر دوباره گرم می‌شود!»

او درست می‌گفت. به حرفای بچه‌ها با دقت گوش دادم. هر کدام از مشکلاتی روز بعد مشکلاتی را که در کلاس مطرح شد به اطلاع مدیر رساندم. اما او از کمبود بودجه مدرسه گفت. به او حق دادم. به فکر فرو رفتم که چگونه می‌توان این مشکلات را حل کرد! روز بعد نیمکت‌های دانش‌آموزان را بررسی کردم. متوجه شدم مشکل چندان‌ی ندارند و می‌توان وسایل را در آن‌ها جای داد.

به سراغ مشکل بعدی، یعنی تخته کلاس، رفتم. به فکر رسید اگر نایلون روی تخته بکشم، می‌توانم به بهترین صورت از تخته استفاده کنم. در فکر تهیه نایلون بودم. آخر هفته وقتم آزاد بود. با مقداری از حقوق آن ماهم نایلون خریدم و روی تخته کشیدم. راحت می‌شد با مائیک روی آن نوشت و پاک کرد. خوشحال بودم که توانستم مشکلی را حل کنم. پس با عزمی راسخ به دنبال راه‌حل مشکل بعدی، یعنی تهیه کلاس، بودم.

معمولاً در زنگ هنر چند دقیقه‌ای را اختصاص می‌دادم به اینکه در مورد مسائل کلاس با بچه‌ها صحبت کنیم. یک‌بار دیگر از فرصت استفاده کردم و در مورد اینکه چگونه می‌توانیم خودمان مشکل گرمای کلاس را حل کنیم، هم‌فکری کردیم. این کار باعث شد بچه‌ها راه‌حل‌های جالبی ارائه دهند.

یکی از بچه‌ها پیشنهاد داد هر کدام مبلغی بیاورند و یک وسیله خنک‌کننده نو جایگزین کولر قدیمی کلاس کنیم. با خودم گفتم، هر چقدر هم پول جمع شود، امکان دارد مقدار مبلغ جمع‌آوری‌شده به حدنصاب نرسد! نفر بعدی پیشنهاد داد هر کس وسیله خنک‌کننده اضافه در منزل دارد، به امانت بیاورد. در پایان سال هم دوباره آن را به صاحبش برگردانیم.

این بار بچه‌ها اعتراض کردند. حتی یکی از بچه‌ها گفت: «نه، این کار درست نیست. امکان دارد به‌مرور زمان خراب شود یا مشکلی پیش بیاید. آن موقع شرمندۀ صاحبش می‌شویم.»

با نظرش موافق بودم. پس به دنبال راه‌حل دیگری گشتیم. یکی دیگر از بچه‌ها گفت: «ما در منزل غذای محلی می‌فروشیم. مادرها می‌توانند غذای محلی درست کنند و بفروشند و از پولی که کسب می‌کنند، هر چه را برای کلاس نیاز داریم، بخرند.»

پیشنهاد جالبی به نظر می‌رسید. بچه‌ها موافقت کردند. اما من به فکر رسید که ممکن است همه اولیا نتوانند این کار را انجام دهند. فکر جدیدی کردم. پرسیدم، آیا شما می‌توانید آشپزی کنید و کیک و شیرینی خانگی بپزید؟ بعضی از بچه‌ها گفتند بله و بعضی دیگر نه، چون بلد نبودند. به آن‌ها اطمینان دادم خودم آموزششان خواهم داد. با شنیدن این حرف، شور و هیجان بچه‌ها بیشتر شد. قرار بر این شد که بچه‌ها گروه‌بندی شوند، در کلاس آموزش ببینند و خودشان شیرینی بپزند و بفروشند و پول حاصل از فروش شیرینی‌ها صرف خرید وسایل ضروری کلاس شود.

بنابراین، سخت به دنبال دستور پخت شیرینی‌هایی بودم که مواد اولیه کمی لازم داشته باشند. همین‌طور در منزل هر کدامشان پیدا شود. به سه گروه پنج نفره تقسیمشان کردم و سه نوع شیرینی کم‌هزینه پیدا کردم.

برنامه‌ریزی ما یک ماه به طول انجامید. در طول این مدت، هر روز بچه‌ها می‌پرسیدند پس چه شد؟ چرا اجرا نمی‌کنیم؟

من به دنبال فرصت مناسبی بودم. با مدیر مدرسه مشورت کردم. او پیشنهاد داد در برنامه ویژه‌ای که به مناسبت جشن پیروزی انقلاب اسلامی تدارک دیده‌شده، اولیای همه دانش‌آموزان را هم دعوت کنیم و در همان روز دانش‌آموزان من بتوانند حاصل کار خود را به‌فروش برسانند. درس هنر را به زنگ‌های اول و دوم اختصاص دادم. ابتدا آموزش را شروع کردم. شور و شوق بچه‌ها هنگام درست کردن شیرینی‌ها دیدنی بود. هر

گروه یک نوع شیرینی درست کردند. گروه سوم که بچه‌های فعال‌تری بودند، علاوه بر شیرینی مخصوص گروهشان، یک نوع شیرینی دیگر نیز درست کرده بودند. بسیار زیبا و با سلیقه شیرینی‌ها را تزئین می‌کردند. من هم در طول آموزش و انجام کار، توصیه‌های بهداشتی را به آن‌ها گوشزد می‌کردم. پس از آماده شدن شیرینی‌ها، آن‌ها را در یخچال مدرسه نگهداری کردیم.

حیاط مدرسه تزئین شده بود. دانش‌آموزان دیگر کلاس‌ها برنامه‌هایی از جمله سرود، دکلمه، شعر و مسابقه اجرا می‌کردند. همه شاد و خوشحال بودند. در گوشه‌ای از مدرسه نیز غرفه‌ای به کلاس ما تعلق گرفت. به هر کدام از بچه‌ها مسئولیتی داده‌بودم. چند نفر مسئول انتظامات غرفه شدند، یکی دو نفر مسئول صندوق و تعدادی هم مسئول فروش. عده‌ای نیز تبلیغ می‌کردند. حس مسئولیت‌پذیری را در آن‌ها احساس می‌کردم.

استقبال اولیا از فروش شیرینی‌های بچه‌ها باورنکردنی بود! زمانی که صندوق‌داران کلاس پول فروش را تحویل دادند و با هم پول‌ها را شمردیم، نتیجه شگفت‌انگیز بود! آن روز بعضی از اولیایی که فعالیت و جنب‌وجوش بچه‌ها را دیدند، کمک‌هایی نقدی هم برای خرید وسایل مایحتاج کلاس به صندوق‌دار داده بودند. با توجه به مبلغ جمع‌آوری‌شده، توان خرید کولر را نداشتیم، اما می‌توانستیم پنکه بخریم. آخر هفته به دنبال خرید پنکه رفتم. تخفیف خوبی از فروشنده گرفتم. مقداری پول نیز اضافه آمد که توانستم با آن تخته وایت‌برد برای کلاس تهیه کنم.

خلاصه با همت بچه‌ها توانستم وسایلی را که برای کلاس لازم بود خریداری کنم. چون خود بچه‌ها در خرید وسایل سهیم بودند، احساس مالکیت می‌کردند و از وسایل کلاس به‌خوبی مراقبت می‌کردند.

و اینک پایان سال تحصیلی فرا رسیده بود و زمان جدایی من از بچه‌ها و آن مدرسه بود؛ با تمام خاطرات زیبا و به‌یادماندنی که در ذهنم حک شده بود. به خود می‌بالیدم که تجربه‌های جدیدی کسب کرده‌ام. فهمیدم که با مشورت و هم‌فکری می‌توان خیلی از مشکلات را حل کرد.

پژوهش روایت‌ها

گفت‌وگو با دکتر رضا ساکی

دکتر رضا ساکی، متولد ۱۳۴۱، خدمت معلمی خود را پس از فارغ التحصیلی از دانش‌سرای مقدماتی از روستاهای شهرستان دورود در استان لرستان آغاز کرد. تحصیلات دانشگاهی‌اش را نیز در دانشگاه علامه طباطبائی و دانشگاه تربیت معلم (خوارزمی) در رشته مدیریت آموزشی به پایان رساند. خدمت در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، معاونت برنامه‌ریزی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، معاونت پژوهشی دانشگاه فرهنگیان، از جمله سوابق شغلی و اجرایی ایشان هستند. در کارنامه علمی ایشان، علاوه بر تدریس، تألیف بیش از ۴۰ مقاله، ۱۰ کتاب، راهنمایی و مشاوره بیش از ۷۰ رساله دکترا و کارشناسی ارشد نیز به چشم می‌خورد. او در دوران خدمت خود سه بار به‌عنوان پژوهشگر برگزیده ملی در سطح آموزش و پرورش انتخاب شده است. در آثار و دغدغه‌های علمی وی بیش از هر چیز موضوع معلم پژوهنده پر رنگ است. ایشان در سه روش پژوهشی معلم‌محور (درس پژوهی، اقدام پژوهی و روایت پژوهی) آثاری دارد.

یاد می‌دهد، باید یاد بگیرد. معلم پژوهنده چتری فراگیر برای پوشش روش‌های پژوهشی معلم‌محور است. همه روش‌های پژوهشی معلم‌محور در پی رشد و توسعه حرفه‌ای معلمان هستند و البته هر کدام اهداف اختصاصی خود را نیز دارند. در اقدام پژوهی، هدف اصلی ما افزایش دانش برای حل مشکلات دانش‌آموزان است. در درس پژوهی دانش عملی و بومی تدریس‌مان را بهبود می‌بخشیم. و در روایت پژوهی در پی به‌اشتراک‌گذاری تجربه‌های زیسته معلمی و بهره‌گیری از آن در زمینه‌های گوناگون حرفه خود هستیم. از این منظر، اقدام پژوهی و درس پژوهی هم می‌توانند در قالب روایت پژوهی جای گیرند و استفاده شوند.

معلم لطفاً درباره ماهیت روایت پژوهی در حرفه معلمی بیشتر توضیح دهید!

برای درک روایت پژوهی، ابتدا باید درک کنیم که روایت‌ها در زندگی ما چه نقشی دارند؟ این واقعیتی آشکار است که روایت‌ها سرتاسر زندگی ما را فرا گرفته‌اند و ما در فضایی کاملاً روایتی تنفس می‌کنیم! ما اغلب اوقات خود را در حال گفتن، شنیدن، خواندن، دیدن و فکر کردن درباره روایت‌ها سپری می‌کنیم، به‌گونه‌ای که سخت می‌توان برشی از زندگی افراد را شاهد بود که فارغ از این فضا باشد. روایت‌ها ممکن است واقعی یا افسانه باشند، اما در هر دو حالت بر زندگی ما تأثیر می‌گذارند. ما با تکیه بر روایت‌ها زندگی خود را معنا می‌بخشیم، آن را می‌سازیم و ارتقا می‌دهیم. همچنین،

فعالیت‌هایی عادی و روزمره تلقی نمی‌شوند که بتوان با دستورالعمل‌هایی تجویزی مسیر آن را هدایت کرد. در اینجا عمل فکورانه مورد انتظار است. این شکل از عمل، کانون رویکرد معلم پژوهنده است.

معلم آقای دکتر! بفرمایید انگیزه شما از تألیف این کتاب چیست؟

می‌توان گفت انگیزه اصلی نگارش این کتاب، جلب توجه علاقه‌مندان آموزش و پرورش به وجود ظرفیتی جدید و البته کم‌نظیر برای رشد حرفه‌ای معلمان و دانش‌جو معلمان است. همچنین، برگرفته از نیاز بارز معلمان و دانش‌جو معلمان، به وجود منبعی ساده و کاربردی برای تهیه گزارش‌های حرفه‌ای از تجربه‌های زیسته در حرفه معلمی، تلاش من بر این بوده که در اینجا بتوانم روایتی به نسبت نو از موضوع ارائه کنم تا ضمن سادگی فهم، بتواند پاسخگوی همه سؤالات مطرح‌شده در این زمینه نیز باشد.

معلم حال جایگاه روایت پژوهی در رویکرد معلم پژوهنده کجاست؟ روایت پژوهی در کجای این رویکرد قرار می‌گیرد؟ و تفاوتش با اقدام پژوهی و درس پژوهی چیست؟

با آن بستر مفهومی که مطرح کردم، معلم برای آنکه بتواند معلم خوبی باشد و وظایفش را به‌درستی انجام بدهد، باید دائماً بتواند دانش خود را توسعه دهد و بروز نماید. معلم پژوهنده تضمینی است برای تحقق موقعیت مطلوب معلم به‌عنوان یک یادگیرنده مادام‌العمر. معلم بیش از آنکه

انتشار کتاب «روایت پژوهی در حرفه معلمی» اثر دکتر رضا ساکی، بهانه‌ای فراهم آورد تا طی گفت‌وگویی صمیمی، درباره چگونگی و چرایی و کاربرد این روش پژوهشی معلم‌محور از ایشان پرسش کنیم. غالباً تجربه‌ها و تألیفات ایشان در بحث تربیت معلم و معلم پژوهنده، بر اهالی آموزش و پرورش شناخته‌شده است. کتاب‌های اقدام پژوهی، اصول، نظریه‌ها و چارچوب عمل، سواد پژوهشی معلم، درس پژوهی (مبانی، اصول و روش اجرا) از جمله تألیفات دکتر ساکی در ارتباط با این موضوع هستند.

معلم جناب دکتر، با بحث معلم پژوهنده آغاز می‌کنیم. اصولاً دیدگاه شما درباره این مفهوم چیست؟

ما می‌دانیم که معلمی حرفه‌ای پویاست با پیچیدگی‌هایی بی‌بدیل و مختص خود که طی آن معلمان باید به‌عنوان کارگزارانی فکور، نقشه آموزش و پرورش را برای ساختن انسان آرمانی، در تعامل با عناصری متعدد و به شکلی هنرمندانه، به مرحله اجرا در آورند. در این فرایند، معلمان همواره در کلاس درس با شرایطی نوپدید روبه‌رو هستند که با دانش موجود آن‌ها و اتکای صرف به دانش دیگران، قابل تبیین و پاسخگویی نیست. در این موقعیت، معلم باید به سازوکاری مؤثر برای دستیابی به دانشی جدید و البته عملی و بومی - برای عمل مؤثر و در شرایط پیچیده تدریس - متصل باشد. در بستر چنین مفهومی است که رویکرد معلم پژوهنده زاده شده و پرورش یافته است. به این ترتیب، موقعیت‌های تدریس به‌مثابه

معلم پژوهنده چتری فراگیر برای پوشش روش‌های پژوهشی معلم‌محور است

کرده است. این روایت، زندگی حرفه‌ای این استاد را از آموزگاری مدرسه روستایی تا استادی دانشگاه به تصویر می‌کشد.

۲. شما به‌عنوان روایتگر، داستانی را از زندگی شخصی و حرفه‌ای دیگری یا دیگران روایت می‌کنید: معمولاً در اینجا شما درون داستان حضور ندارید و به‌عنوان یک عنصر بیرونی ایفای نقش می‌کنید. تهیه این روایت‌ها در عمل با مشاهده‌های طولانی در میدان تجربه، انجام مصاحبه‌های عمیق و گسترده با مشارکت‌کنندگان اصلی یا افراد مطلع از آن‌ها و همچنین بررسی شواهد و مستندات مرتبط صورت می‌پذیرد. نمونه این شکل از روایت‌نگاری، کتاب سرزمین خارج از نقشه (خاطرات عجیب یک معلم) است که اخیراً منتشر شده است.

۳. معلمان و دانشجو معلمان به‌طور حرفه‌ای روایت می‌کنند: گرچه می‌توان این نوع از روایت‌ها را نیز به شکلی در میان دو نوع ذکر شده قبلی تعریف کرد، اما می‌توان به ارائه دقیق‌تری از آن نیز پرداخت. در این طبقه، انواع روایت‌های دانش‌آموزان از تجربه حضور در کلاس‌ها و درس‌های گوناگون، روایت دانشجو معلمان از آنچه در جلسات کارورزی و حضور در مدرسه بر آن‌ها گذشته است و روایت معلمان و دانشجو معلمان از تجربه‌های معلمان اثربخش ارائه می‌شوند.

بعد از آنکه روایت‌ها نوشته شدند، اکنون می‌توانیم درباره آن‌ها پژوهش کنیم تا پیامشان را استخراج کنیم.

معلم اگر مطلبی پایانی دارید، لطفاً بیان فرمایید.

فقط بگویم که لازم است در نظام آموزشی کشور برنامه‌ای منسجم برای آموزش روایت‌پژوهی و همچنین مستندسازی تجربه‌های زیسته آموزشی پیش‌بینی شود. ناب‌ترین دانش تعلیم و تربیت، تجربه‌های زیسته معلمان در کلاس‌های درس و مدرسه است. ارزش این خزانه ارزشمند را بدانیم و برای استفاده نظام‌مند از آن برنامه‌ریزی کنیم. این اقدام در واقع فعالیتی اساسی در راستای مدیریت دانش بومی تعلیم و تربیت تلقی می‌شود.

چیز بر حفظ و انتشار و مبادله تجربه‌ها استوار بوده است، در حالی که باید کارکرد اصلی آن‌ها را ایجاد فرصت برای پژوهش و بازاندیشی در تجربه‌ها دانست.

رشد حرفه‌ای معلمان به‌طور جدایی‌ناپذیری با بازاندیشی تجربه‌های شغلی آن‌ها پیوند خورده است. آن‌ها درگیر دایره‌ای گسترده و بی‌پایان از تجربه‌های خویش و دیگر همکاران در کلاس درس و محیط آموزشی هستند. تجربه‌هایی که همه راز و رمزهای معلمی را همراه خود دارد. چالش‌ها، مسائل، موفقیت‌ها، شکست‌ها، روش‌ها و رویکردهای معلمی در عمل، همه در تجربه‌های معلمان بازتاب یافته‌اند. اینگونه است که تجربه‌های معلمی را باید به‌مثابه گنجینه‌ای ارزشمند برای رشد و یادگیری دانست و بر بهره‌گیری از آن‌ها اصرار داشت.

معلم روش روایت‌نگاری و روایت‌پژوهی چگونه است؟

قبل از روایت‌پژوهی مرحله روایت‌نگاری است که معلم را به نوشتن و مستندسازی تجربه‌های تشویق کنیم. به‌طور کلی، سه نوع اصلی روایت‌نگاری در حرفه معلمی مطرح است:

۱. شما به‌عنوان روایتگر، داستانی را از زندگی شخصی و حرفه‌ای خود بازگو می‌کنید: در اینجا راوی اول شخص، خود معمولاً شخصیت یا قهرمان اصلی داستان است یا در میدان اصلی تجربه حضور مستقیم داشته است. هر معلمی می‌تواند برای مستند کردن تجربه‌های شغلی خود و به‌اشتراک‌گذاری آن‌ها، به تدوین و ارائه روایت‌های شغلی خویش بپردازد. این شکل از روایت‌نگاری به «خودزیست‌نگاری» هم معروف است. نمونه این روایت‌نگاری، کتابی است با عنوان «جمعه‌ها، زندگینامه دکتر علی‌اکبر سیف» که خود این استاد برجسته روان‌شناسی تربیتی آن را نگاشته و منتشر

روایت‌ها در فرایند تعاملات انسانی بازسازی و بازگویی می‌شوند و از این طریق توسعه می‌یابند. چنین است که در این قالب ادبی، ظرفیتی بی‌نظیر برای اشاعه و کاربست تجربه‌های ارزشمند انسان‌ها نهفته است. روایت فرصت فراهم می‌کند تا تجربه‌های انسانی در ساختار داستان به شکلی ساده، جذاب و آموزنده، آماده و نقل شوند و در اختیار دیگران قرار گیرند.

در این میان، حرفه معلمی نیز از این سرمایه ارزشمند بشری بی‌نصیب نمانده است. تاریخ بشر سرشار از تجربه‌ها و خاطرات شنیدنی و ماندگار معلمان است. معلمان تقریباً به‌طور مستقیم و غیرمستقیم با همه آحاد جامعه در ارتباط‌اند. به همین دلیل نیز بخش بزرگی از روایت‌های جاری در فرهنگ‌ها از طریق همین ارتباط وسیع معلمان با دانش‌آموزان، با همکاران و با دیگر افراد مرتبط با مدرسه نظیر اولیا، ساخته و پرداخته می‌شود. تجربه‌هایی که روایت آن‌ها، هم برای خود معلمان و هم برای دانشجو معلمان و دیگران آموزنده و ارزشمند است. بیان روایت‌های معلمی به خود معلمان محدود نمی‌شود. دانش‌آموزان، اولیا و دیگر کسانی که با معلمان مرتبط بوده‌اند، همه به فراخور، راوی روایت‌های معلمی هستند؛ روایت‌هایی که نظام تربیتی را تحت تأثیر جدی خود قرار می‌دهند.

پیداست، تلاش برای بهره‌گیری از چنین گنجینه‌ای ارزشمند از دانش حرفه‌ای، با فرایند مدیریت دانش در آشکارسازی دانش نهفته حرفه معلمی به‌عنوان یک سرمایه گرانمای ملی منطبق است. روایت‌پژوهی به اجرای این رسالت مهم مأمور است. روایت‌پژوهی، پژوهش درباره روایت‌هاست. روایت‌پژوهی به‌عنوان شاخه‌ای ادبی از گروه پژوهش‌های کیفی، در پی رمزگشایی و کسب معنی از زبان تجربه‌های آموزنده معلمی است.

معلم می‌توانیم بگوئیم کانون روایت تجربه زیسته معلمان است؟

دقیقاً! روایت‌ها داربست‌های فرهنگی و ابزار تفکر معلمان ما تلقی می‌شوند و می‌توانند برای توسعه حرفه‌ای به کار گرفته شوند. محور روایت‌های معلمی بیش از هر



حس حضور

© محمد محرابی

◀ جهان آفرینش جهانی الهی و نشئت گرفته از صفات متعالی خداوند است و هر موجودی، جلوه و آینه‌ای خداست. آن آموزه، از «اختصاص حمد به خداوند» (الحمد لله) دریافت شد، اما در این آموزه که از «ربوبیت خداوند برای همه موجودات» (رب العالمین) به دست می‌آید، حضور خداوند در صحنه هستی و تأثیرگذاری او بر موجودات، برای به کمال رساندن آنان، مطرح می‌شود. البته «احساس حضور خداوند» غیر از «اعتقاد به حضور خداوند» است و در سطحی عمیق‌تر از آن قرار دارد. احساس حضور خداوند در زندگی، یعنی فرد مؤمن، به حضور مدیرانه خداوند در آفرینش و زندگی خود و دیگران اعتقاد دارد و این اعتقاد عقلانی، در قلب او نشسته است، برای او به باور قلبی تبدیل شده و پس از آن، حضور خداوند و ربوبیت مهرورزانه او را با درکی ظریف و روحانی احساس می‌کند.

احساس حضور خداوند در زندگی و اثرات آن

آیه «الحمد لله رب العالمین» به ما می‌گوید خداوند با حضور کامل و همه‌جانبه خود در صحنه هستی و آفرینش، پرورش همه موجودات را در دست دارد تا آن‌ها را به کمال شایسته و درخورشان برساند. انسان مؤمن با درک این مطلب و با دیدن تلاطم‌های گوناگون زندگی و همچنین ضعف خود در زدودن آن‌ها، دست از خودمحوری برمی‌دارد و در حرکت خود به‌سوی موفقیت و خوش‌بختی، بر خداوند حاضر و ناظر و توانا تکیه می‌کند و بر او توکل دارد و با استمداد از او و دریافت کمک و امداد او،

از موانع و مشکلات پیش رو عبور می‌کند و به اهداف فردی، خانوادگی و اجتماعی خود می‌رسد.

اعتقاد و باور قلبی داشتن به اینکه جهان پروردگاری دانا، توانا و مهربان دارد، امید را در قلب‌های ما و فرزندانمان شکوفا می‌کند و در ناملایمات زندگی، صبر و تحمل ما را بالا می‌برد؛ چرا که ما به ربوبیت پروردگار جهان اعتقاد و اعتماد داریم و می‌دانیم در پس هر رخدادی، خیر و مصلحتی نهفته است که در نهایت سبب رشد و کمال ما خواهد شد.

آرامش و خودکنترلی کودکان

وقتی کودکان ما (فرزندان یا شاگردان)

می‌فهمند جهان را خدایی قوی و مهربان آفریده که حضوری همیشگی و همه‌جایی در جهان و زندگی ما و در رشد و کمال ما دخالت دارد، سرشار از احساس امنیت و شادمانی می‌شوند. از سوی دیگر، نوعی سیستم خودحفاظتی و کنترل درونی پیدا می‌کنند. زیرا می‌دانند خداوند در همه حال آن‌ها را می‌بیند و این همان است که در قصه معروفی بیان شده است که: معلمی به شاگردانش می‌گوید بروید یک سیب را در جایی بخورید که هیچ‌کس شما را نبیند. گزارش آن را فردا برای من بیاورید. فردا هر یک از شاگردان گزارش مکانی خلوت را که سیب را در آن خورده‌اند، می‌آورد. ولی عاقل‌ترین آن‌ها

سیب را نخورده بود. او بیان داشت، هر کجا رفتم، دیدم خداوند آنجا هم هست. لذا نتوانستم سیب را بخورم!

نقش خداوند در زندگی ما چیست؟

البته زمانی که ما این نگرش را در شاگردان خود ایجاد می‌کنیم، به‌طور طبیعی پرسش‌های فراوانی را مطرح خواهند کرد که چرا خدا این‌طور کرده، چرا آن‌طور نکرده است؟ و اگر خداوند در همه‌جا حضور دارد، چرا رخدادهای بد در جهان وجود دارند و چرا خدا آدم‌های بد را از بین نمی‌برد و...

دادن پاسخ درست و قابل هضم به پرسش‌های کودکان و نوجوانان در این زمینه، کار ساده‌ای نیست و نیازمند مهارت‌افزایی است. لازم است از مشاوران خبره و کتاب‌های خوبی که در این‌باره نوشته شده‌اند استفاده کنیم.^۱ اما یکی از آن نکات کلیدی که شاگردان ما باید دربارهٔ ربوبیت خداوند بدانند، این است که قرار است ما خلیفه و جانشین خداوند باشیم و خداوند دوست دارد ما انسان‌هایی قوی باشیم و نقص‌های خود را رفع کنیم و با یکدیگر دست‌به‌کار ساختن جامعه‌ای ارزشمند و الهی شویم، نه اینکه منتظر باشیم خداوند همهٔ مشکلات و موانع زندگی و اجتماع ما را رفع کند. جهان عرصهٔ آزمایش هر یک از انسان‌هاست و لازمهٔ آزمایش، آزادی در انتخاب و عمل است. مشکلات موجود در جهان نیز زائیدهٔ همین رفتارها و انتخاب‌های نادرست‌اند که برخی از انسان‌ها دارند. راه حل نهایی این مشکلات نیز حرکت عاقلانه و الهی انسان‌های با ایمان و انجام اعمال صالح است.

تشریح «ربوبیت الهی» برای شاگردان

لازم است شاگردان دربارهٔ ربوبیت خداوند و چگونگی مداخلهٔ خداوند در امور جهان و زندگی، نکات زیر را از معلم خود دریافت کنند تا نقش مؤثر خود را در زندگی و سرنوشت خویش به‌درستی دریابند:

● ربوبیت الهی به این معنا نیست که ما بنشینیم و دعا کنیم و خداوند شخصیت ما را به کمال برساند و زندگی ما را

بسازد! خداوند از روح خود در ما دمیده و علم، عقلانیت، اراده، تدبیر و قدرت به ما داده است. قرار است ما براساس این موهبت‌های الهی زندگی خود را بسازیم و در مسیر کمال جسمی، روانی و روحانی خود گام برداریم. خداوند نیز در این راه به ما کمک می‌کند و ما را در مسیر کمال و زندگی انسانی و الهی خود، از درون و بیرون هدایت و یاری می‌کند.

● ربوبیت الهی از نوع پرورش صرفاً عاطفی مادرانه نیست، بلکه پرورشی مادرانه و پدرانه است؛ یعنی پرورشی مهربانانه و حکیمانه. اگرچه در ربوبیت الهی، رحمت و مهر خداوند اساس و بنیان کار است، اما معنای این سخن آن نیست که خداوند همانند مادری با عاطفهٔ افراطی عمل کند و به ساز بندگانش بر قصد و هیچ‌گونه فشاری بر آن‌ها وارد نسازد! پرورش قهرمان، چه در رشتهٔ ورزشی و چه در رشته‌های علمی و هنری یا هر رشتهٔ دیگر، بدون تحمل سختی‌ها ممکن نیست. با راحت‌طلبی، لذت‌گرایی و زیاده‌خواهی هم حاصل نمی‌شود. از سوی دیگر، کوتاهی کردن در این مسیر، با محرومیت و تنبیه ملازم خواهد بود که البته این نیز از مهر استاد و مربی حاصل می‌شود.

زمانی که می‌خواهیم به فرزند خود دوچرخه‌سواری یاد بدهیم، بخشی اجتناب‌ناپذیر از فرایند این پرورش، زمین خوردن فرزند است. لذا در ربوبیت الهی نیز باید انتظار افت‌وخیز و ناکامی‌های کوچک و بزرگ را داشته و صبور و بردبار باشیم و از زمین خوردن‌های خود درس بگیریم و در «وضعیت تعادل» قرار بگیریم.

● ربوبیت الهی کاملاً قاعده‌مند و دارای اصولی ثابت و استوار است. هر انسان و فرد با ایمانی که مایل است از ربوبیت الهی برخوردار باشد، باید آن‌ها را بشناسد و زندگی و دین‌داری خود را براساس آن‌ها تنظیم کند، و گرنه دچار مشکلات فراوانی می‌شود و نمی‌تواند به اهداف خوب خود برسد. قوانین و اصول ثابتی که خداوند در آفرینش قرار داده، با نام «سنت الهی» در قرآن کریم مطرح شده‌اند. انسان‌هایی که به این قوانین عمل می‌کنند، از نتایج

آن‌ها بهره‌مند شده و موفقیت‌هایی را به دست می‌آورند؛ اگرچه انسان‌هایی بی‌ایمان و ناصالح باشند. از سوی دیگر، افرادی که به این قوانین عمل نمی‌کنند، محکوم به شکست خواهند بود؛ هر چند انسان‌هایی خوب و با ایمان باشند!

اصول مهم موفقیت در زندگی و دین‌داری

«عقلانیت، هشیاری، دقت و ظرافت، جامع‌نگری، مشورت، حق‌پذیری، حرکت و عمل‌گرایی، آینده‌نگری، تمرکز، استقامت و پایداری، همگرایی و همکاری، وحدت و یکپارچگی، نظم و انضباط، تواضع و فروتنی، محبت و خیررسانی، انبساط و شادمانی، آسان‌گیری، شجاعت و ترس‌ناکی، و مثبت‌اندیشی»، از مهم‌ترین اصولی هستند که عمل کردن براساس آن‌ها لازمهٔ موفقیت در زندگی و دین‌داری و در هماهنگی با ربوبیت الهی است.

برای موفقیت و دینداری در زندگی پیچیده و پرتلاطم امروزی، لازم است فرزندان و شاگردان ما، علاوه بر رعایت اصول فوق، «مهارت‌های زندگی» را نیز بیاموزند. مهارت‌های زندگی آموزش‌هایی هستند که نگرشی دقیق از خود و دیگران و شرایط زندگی را در اختیار ما قرار می‌دهند و با ارائهٔ قوانین الهی در آفرینش و وجود انسان، راهکارهایی برای ارتباط بهتر با دیگران و مدیریت بهتر زندگی و حل مشکلات آن به ما عرضه می‌کنند.^۲

پی‌نوشت‌ها

۱. استاد حیدری ابهری کتاب‌های ارزشمندی در زمینهٔ تربیت دینی کودکان تألیف کرده که از جملهٔ آن‌ها، پاسخ به پرسش‌های کودکان دربارهٔ خداوند و مفاهیم دینی است که نشر جمال آن‌ها را منتشر کرده است. این کتاب‌ها برخی برای والدین و برخی برای کودکان و نوجوانان هستند و جذابیت و ظرافت بالایی دارند.

۲. کتاب‌ها و دوره‌های مهارت‌های زندگی موجود، معمولاً براساس عقلانیت و تجربه شکل گرفته‌اند و فاقد نکات و راهکارهای دینی در این عرصه‌اند، اما در عین حال، غالباً نکاتی ارزشمند برای بهره‌مندی از زندگی سالم و عاقلانه و حتی دیندارانه را در بردارند و از اصول و قوانین الهی متأثرند.



+ و - آموزش

← در شرایطی که آموزش‌های مدرسه به سمت فضای مجازی سوق پیدا کرد، تجربه‌های قصدنشده‌ای پیش روی تمامی دست‌اندرکاران نظام تعلیم و تربیت قرار گرفت که در مفهوم برنامه درسی پنهان قابل مطالعه است. این تجربه‌ها، به‌ویژه برای گروه‌های معلم، دانش‌آموز و والدین و در حیطه‌های گوناگون، از جمله در فرایند یاددهی-یادگیری و روابط معلم-دانش‌آموز، پدیدار شد که حامل آثار مثبت و منفی بوده است. طبیعی است این تجربه‌ها مطلق و عمومی نیستند و شرایط هر مدرسه و معلم در شکل‌گیری آن‌ها مؤثر است و با ژرف‌نگری برای هر مجموعه قابل احصاست. در این یادداشت به برخی از این تجربه‌ها و آثار مربوط به مدرسه و آموزش‌های مجازی در دوران کرونا می‌پردازیم.

ابعاد مثبت و پنهان برنامه درسی در مدرسه مجازی

- صرفه‌جویی در مصرف کاغذ؛
- حفظ بیشتر حریم خصوصی بچه‌ها و کم‌رنگ‌تر شدن بحالت از ضعف‌هایشان؛
- فرصت تکرار مکرر مطلب در فیلم‌های آفلاین؛
- فرصت‌های بیشتر برای جبران عقب‌ماندگی‌ها؛
- امکان ضبط کلاس و جزوه‌برداری به‌صورت مطلوب.

ابعاد پنهان منفی برنامه درسی در مدرسه مجازی

الف) معلمان

- نبود نظارت جدی معلم بر دانش‌آموزان؛
- کم‌رنگ‌شدن ارائه کارها و تکالیف گروهی؛
- دسترسی کمتر معلم به سطح فهم و یادگیری مطلب توسط بچه‌ها در کلاس؛
- رصد ضعیف تکالیف دانش‌آموزان توسط معلمان؛
- استرس بیش از پیش معلمان از رصد کلاس‌هایشان؛
- تصنعی شدن ارتباط معلمان با دانش‌آموزان؛
- کمتر شدن اثرات مثبت شخصیت معلم بر دانش‌آموزان؛
- متکلم و حده شدن معلم؛
- از میان رفتن نقش معلم در توجه‌دادن بچه‌ها به درس؛
- محو شدن نقش نظارتی جدی معلم برای نظم‌دهی به کلاس درس؛
- سهل‌انگارتر شدن معلمان؛
- سردردها و مشکلات چشمی حاصل از تماس مداوم با صفحات مجازی.

ب) دانش‌آموزان

- در دسترس بودن راه‌های فرار از درس؛
- چت کردن پنهانی بچه‌ها سر کلاس؛
- حضور بدون جدیت بچه‌ها سر کلاس؛
- اهمیت ندادن بچه‌ها به همراه داشتن کتاب و جزوات درسی سر کلاس درس؛

- بی تفاوتی دانش آموزان نسبت به بررسی مداوم و منظم برنامه ساعت و روز بعد؛
- امکان بهانه های بیشتر دانش آموزان برای عدم حضور در کلاس درس؛
- شروع کردن یادگیری و حضور در کلاس همراه با کسلی؛
- عدم امکان جابه جایی و تنوع در مکان برای دانش آموزان؛
- احساس خواب آلودگی مضاعف در دانش آموزان؛
- حواس پرتی های مکرر دانش آموزان؛
- حضور خواهر یا برادر دیگر و تداخل امور خانه با امور یادگیری؛
- افزایش رفتارهای غیرصادقانه برای توجیه عدم حضورها؛
- عادت به رفتارهای ناصادقانه؛
- کم رنگ شدن ارتباط کلامی با همکلاسی ها؛
- از بین رفتن فرصت های کمک بچه ها به همدیگر؛
- پنهان ماندن ضعف درسی بچه ها؛
- آسیب های شناختی ناشی از کم تحرکی؛
- افزایش مشکلات جسمی و ستون فقرات در اثر نشستن های نامناسب؛
- بی حوصله تر شدن و کاهش آستانه تحریک هیجانات؛
- فقدان فرصت هم کلام شدن و ارتباطات اجتماعی مؤثر با همسالان؛
- افزایش افسردگی و اضطراب در اثر کم تحرکی و عدم تخلیه انرژی ها؛
- شدیدتر شدن فضای رقابتی؛
- کاهش روحیه پرسشگری در دانش آموزان؛
- کاهش دفعات میل نمودن صبحانه در کنار خانواده؛
- عدم جدیت برای حضور به موقع در کلاس؛
- نبود نشاط صبحگاهی با حذف صبحگاه؛
- افزایش امتحانات تستی و تستی شدن رویکرد بچه ها در راه حل ها و یادگیری مطالب؛
- افزایش بروز خطا در امتحانات در اثر ارتباط طولانی چشم با صفحه مجازی و ارتباط بدون کاغذ با سوالات؛
- کاهش تشویق های خوب و اثر گذار دانش آموزان در کلاس؛
- حلاجی نشدن مطالب سر کلاس؛
- خدشه دار شدن آموزش دروس عملی و آزمایشگاهی؛
- انس روزافزون بچه ها با فضای مجازی؛
- سردردها و مشکلات چشمی حاصل از تماس مداوم با صفحات مجازی؛
- تقابل شدید تحرک بچه ها در کلاس و میزان یادگیری شان از مطلب درسی (با کوچکترین تحرکی از جلوی صفحه لپ تاپ مطب را از دست می دهند).

ج) والدین

- همراهی و دلسوزی بیجای پدر و مادرها در برخی مواقع؛
- افزایش امر و نهی های پدر و مادر؛
- افزایش حساسیت پدر و مادر؛
- بازخواست شدن زود هنگام و یا بی هنگام بچه توسط پدر و مادر به جای معلم و مدرسه؛
- دخالت غیر تخصصی پدر و مادر؛
- بدل شدن مهر و محبت مادرانه و نقش مادری به معلمی؛
- نبود فرصت تجدید انرژی برای مادر؛
- آسیب های خانوادگی در اثر خسته بودن مادر به عنوان کانون مهر و عاطفه خانواده.





برنامه سالانه زیر سایه کرونا

© عفت امین الرعایایی یمینی، مدیر دبستان بانو خضری، کاشان

← اگرچه از روزهای اول شیوع ویروس کرونا معلمان با ایجاد گروه‌هایی در فضای مجازی سعی کردند چراغ تدریس و آموزش را روشن نگه دارند و دانش‌آموزان نیز مطالب درسی را از این طریق، دنبال می‌کردند، اما این روش‌ها جای تدریس در مدرسه را برای دانش‌آموزان پر نکردند. برخی از دانش‌آموزان نیز به دلیل نبود دسترسی به امکانات لازم، از درس‌های خود عقب ماندند. در عین حال، هنوز اختلاف نظر بر سر برگزاری کلاس‌های حضوری یا مجازی پابرجاست و آموزش و پرورش، به‌عنوان نهاد تصمیم‌ساز، نتوانسته است نقطه پایانی بر این دوگانگی باشد.

اگر تا سال گذشته بر سر شیوه‌های آموزش، محتوای درسی، شکل تعامل با کودک و نوجوان، عدالت آموزشی، کنکور و نحوه پذیرش دانشگاه‌ها دعوا بود، امسال موضوع به باز یا بسته‌بودن مدرسه‌ها تقلیل یافته و همچنان برای این پرسش که «آیا اصولاً دانش‌آموزان و معلمان باید سر کلاس درس حضور پیدا کنند یا خیر»، پاسخ قطعی و روشنی وجود ندارد. پژوهش حاضر با هدف بررسی چالش‌های برنامه سالانه مدرسه‌ها در شرایط آموزش مجازی در ایام کرونا انجام شده است.

کرونا و مشکلات به وجود آمده

انتشار ویروس کرونا و تعطیلی اجباری آموزش‌ها و سوق دادن مدرسه‌ها به سمت آموزش غیرحضوری در اواخر سال گذشته و تداوم آن در سال تحصیلی جاری، به مجموعه نظام آموزشی و در کنار آن معلمان و دانش‌آموزان شوک وارد کرد. با آغاز سال تحصیلی جدید، اولیا که نگران سلامت فرزندان خود بودند و تمایلی به بازگشایی مدرسه‌ها نداشتند، تدریس در سامانه شاد و فضای مجازی را به حضور دانش‌آموزان در مدرسه ترجیح می‌دادند. با وجود این، برخی از والدین بر این باورند که آموزش غیرحضوری برای دانش‌آموزان ابتدایی کارایی چندانی ندارد و با توجه به شرایط خاص دوره ابتدایی، اغلب والدین نمی‌توانند آن‌گونه که باید در فراگیری درس‌ها به فرزندان خود کمک کنند.

شبکه شاد تنها مسیر رسمی آموزش مجازی دانش‌آموزان در آموزش و پرورش شناخته می‌شود؛ شبکه‌ای نوپا که بعد از وقفه‌ای طولانی در زمینه آموزش مجازی، با آمدن کرونا رونمایی شد و از اواخر سال تحصیلی گذشته مورد استفاده قرار گرفت. در سال تحصیلی جدید، در این شبکه پیشرفت‌هایی بسیار نسبت به گذشته حاصل شد. با وجود این، همچنان دانش‌آموزان با مشکلاتی مواجه هستند که بخشی به اینترنت و برخی به مشکلات نرم‌فزاری وابسته‌اند.

برخی خانواده‌ها درباره مشکلات این شبکه می‌گویند، با وجود ارائه برخی سرویس‌ها مانند پخش زنده، به محض ارسال پیام، ارتباط قطع می‌شود. همچنین، چون دریافت فیلم از طریق این شبکه به‌سختی انجام می‌شود،

برخی معلمان فیلم‌ها را در شبکه اجتماعی دیگری به اشتراک می‌گذارند. برخی از خانواده‌ها نیز هنوز نسبت به رایگان نبودن واقعی اینترنت شاد گله دارند و معتقدند با وجود تبلیغات بسیار در این مورد، بابت استفاده از شاد باید به طور مداوم بسته اینترنتی خریداری کنند.

نابرابری

به‌رغم ادعای مسئولان وزارت بهداشت که در ابتدای شیوع این بیماری عنوان کردند کووید-۱۹ فقیر و غنی نمی‌شناسد و این ویروس همه جامعه را یکسان و یک‌شکل مبتلا می‌کند، مدرسه‌های خصوصی نشان دادند در پیشگیری از این بیماری، برتری با آن است که امکانات و دسترسی بیشتری به لوازم ایمنی دارد. مدرسه‌های غیردولتی



دائمی و برگزاری کلاس‌های زیر پنج نفر، بخشی از خلاقیت‌هایی هستند که مدیران این مدرسه‌ها برای حفظ امنیت جسمی دانش‌آموزانشان ارائه داده‌اند. در مقابل، مدرسه‌های دولتی هنوز برای خرید مواد ضدعفونی‌کننده مانند آب ژاول، سرانه‌ای از وزارت آموزش و پرورش دریافت نکرده‌اند و همچنین نتوانسته‌اند کلاس‌های شلوغ خود را با امنیت کامل زوج و فرد کنند. این تفاوت معنادار حتی در آموزش مجازی هم خودش را نشان می‌دهد، چرا که اغلب مدرسه‌های غیردولتی خود را با سایت‌های آموزشی مدرن به‌روز کرده و استفاده از شاد را به حضور و غیاب محدود کرده‌اند، در حالی که مدرسه‌های دولتی توانایی پرداخت هزینه طراحی چنین سایت‌هایی را ندارند.

ارائه راهکار برای حل چالش‌ها

مدرسه‌ها همچون مکان‌ها و مؤسسات بهداشتی، درمانی و امنیتی، باید در همه شرایط و موقعیت‌ها فعال باشند. معنی و مفهوم فعال‌بودن هم تنها در تشکیل کلاس‌های درس در داخل مدرسه‌ها نیست، بلکه آنچه باید فعال و فعال‌تر شود، جریان یادگیری ترکیبی (برخط و برون خط) در همه‌وقت و همه‌جاست. از این رو، شعار «مدرسه فعال است و تعطیل نیست» به‌عنوان شعار ملی آموزش و پرورش ایران در شرایط بحران‌های ملی و جهانی، بسیار ضروری است، چرا که وقتی این شعار سرلوحه و سرخط تصمیم‌گیران می‌شود، همه ذی‌نفعان و دست‌اندرکاران مدرسه، اعم از معلمان، دانش‌آموزان، والدین، مدیران صف و ستاد و نیز همه کارشناسان، دانش‌گران و پژوهشگران، برای یک جهاد آموزشی و تربیتی بسیج و مهیا می‌شوند و رخوت و بی‌انگیزگی و بهانه‌جویی از آنان و از سیستم آموزش رخت برمی‌بندد.

۱) توجیه و آموزش برخط و برون خط همه ذی‌نفعان و دست‌اندرکاران مدرسه‌ها (مدیران، معلمان، دانش‌آموزان و والدین)، متناسب با مسائل پیش‌روی مدرسه‌ها (تغذیه دانش‌آموزان در مدرسه، بودجه مدرسه،

ضدعفونی کردن مدرسه، رعایت فاصله فیزیکی در مدرسه، بهزیستی روانی و عاطفی دانش‌آموزان، نحوه رفت‌وآمد دانش‌آموزان، خدمات مدرسه‌ای، حضور و غیاب دانش‌آموزان، ثبت‌نام دانش‌آموزان و...) به‌صورت جدی صورت پذیرد.

۲) به مدیران مدرسه‌ها، با توجه به واقعیات محیط داخل و خارج مدرسه، از بعد آموزشی، تربیتی، اداری و مالی اختیارات لازم داده شود. علاوه بر این، کلاس‌های آموزش حضوری در دوران کرونا، به‌ویژه در روستاها و مناطق عشایری، با رعایت پروتکل‌های بهداشتی تشکیل شود.

۳) زیرساخت‌های یادگیری الکترونیکی، اعم از سخت‌افزاری و نرم‌افزاری و نیز مکان و فضای مناسب، برای استفاده مدیران و معلمان در مدرسه‌ها (در تمام ساعات حضور آن‌ها در مدرسه) فراهم شود. در این راستا، ایجاد کانال‌های آموزشی برای معلمان به‌منظور تعامل با هم‌دیگر و طرح مشکلات آموزشی و ایده‌های نو نیز می‌تواند برای مواجهه با شرایط موجود مؤثر باشد.

۴) دسترسی به اینترنت رایگان در سراسر کشور برای دانش‌آموزان و معلمان، به‌ویژه مناطق غیربرخوردار و روستایی، فراهم شود.

۵) برنامه درسی حوزه‌های یادگیری دوره‌های تحصیلی ابتدایی، و متوسطه‌های اول و دوم، ناظر بر اقتضائات و شرایط کرونایی، با تأیید شورای آموزشی و مدرسه، تعدیل شود.

۶) نحوه آموزش و تنظیم فعالیت‌های جریان یادگیری از طریق رویکرد آموزش ترکیبی شامل آموزش‌های حضوری و غیرحضوری (مجازی) در دوران کرونا و پساکرونا، به‌عنوان یک سیاست کلان در دستور کار قرار گیرد و سازوکارهای مناسب برای اجرای اثربخش آن در نظام آموزشی فراهم شود.

۷) آموزش‌های تکمیلی ارتقای دانش و ادراک معلمان از آموزش و پرورش مجازی، از طریق دوره‌هایی که با همکاری خود معلمان در زمینه‌های گوناگون از قبیل طراحی تکالیف و فعالیت‌های یادگیری، مدیریت کلاس مجازی و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی تشکیل می‌شود، مورد توجه قرار گیرند.

که بیم این را داشتند با آموزش از راه دور دانش‌آموزان خود را از دست بدهند، طی این مدت نشان دادند حتی کیفیت برتر در پیشگیری و کنترل، از آن‌هاست.

عکس‌ها و فیلم‌هایی که در روز آغاز سال تحصیلی از مدرسه‌های غیردولتی منتشر شده‌اند، نشان می‌دهند آن‌ها توانسته‌اند نسبت به بسیاری از مدرسه‌های دولتی، امکانات ویژه‌تری را برای دانش‌آموزان خود فراهم کنند. خرید و نصب تجهیزات ضدعفونی‌کننده در ورودی مدرسه، تهیه میز و نیمکت تک‌نفره برای دانش‌آموزان و ایمن کردن آن‌ها با شیشه و طلق، ارائه بسته‌های بهداشتی مانند ماسک، دستکش، شیلد، الکل و ژل ضدعفونی‌کننده، تهیه بسته مواد غذایی بهداشتی و مقوی برای هر دانش‌آموز، تجهیز سرویس بهداشتی و آبخوری به دستگاه‌های ضدعفونی‌کننده



تصویر آرشیوی است.

↑ مدرسه بدون کفش و استفاده از همه فضاها

با ، بی ؟

دو راهی‌ها در معماری مدرسه‌های کارآمد

محمد تاپش، طراح و پژوهشگر در زمینه معماری مدرسه‌ها

◀ در شماره پیشین موضوع دوراهی پوشیدن یا نپوشیدن کفش در زمان برگزاری کلاس در فضاهای داخلی مدرسه را بررسی کردیم. ضمن بررسی سابقه این موضوع در ایران و جهان، برخی از نگرانی‌های منتقدان مدرسه‌های بدون کفش را نیز آوردیم. این سؤالات که آیا نگرانی‌های مخالفان مدرسه‌های بدون کفش، قابلیت تقلیل یا برطرف شدن را دارد و یا اینکه از سوی دیگر آیا مزایای مدرسه بدون کفش به اندازه‌ای هست که بتواند معایب آن را قابل چشم‌پوشی کند، موضوعاتی هستند که پس از طرح مزایای مدرسه‌های بدون کفش، مبتنی بر تجربیات و تحقیقات انجام شده، در این شماره به آن‌ها خواهیم پرداخت.

مدرسه‌های بدون کفش در تحقیقات بین‌المللی

موضوع مدرسه بدون کفش در بسیاری کشورها یکی از موضوعات مهم و پرمهمه در اداره مدرسه و متعاقب آن در طراحی فضاها و مبلمان آن‌هاست. در این باره تحقیقات گوناگون و متنوعی در کشورها

مدرسه از پا درمی‌آورند، بیشتر احتمال دارد که زودتر به مدرسه بروند و دیرتر از آن خارج شوند. مطابق این تحقیق، این دانش‌آموزان به طور میانگین روزانه حدود نیم ساعت بیش از دیگران علاقه به مطالعه از خود نشان می‌دهند و پیشرفت تحصیلی بیشتری هم دارند.

شکل گرفته‌است. از این میان، محققان دانشگاه بورنموث انگلستان به سرپرستی پروفیسور استفان هیل در یکی از این تحقیقات گسترده در ۲۵ کشور جهان و در بیش از ۱۰۰ مدرسه، در مدت ۱۰ سال، دریافتند، دانش‌آموزان مدرسه‌هایی که کفش خود را در ابتدای ورود به ساختمان

مدرسه مثل خانه

استفان هیل می‌گوید: «کودکان بسیار تمایل دارند که در صورت نداشتن کفش روی زمین بنشینند و استراحت کنند. آخرین جایی که کودک یا نوجوان برای مطالعه می‌نشینند، پشت میز و روی صندلی است. ما دریافتیم، ۹۵ درصد آن‌ها روی صندلی درس نمی‌خوانند. آن‌ها وقتی در خانه هستند، معمولاً روی زمین می‌نشینند، یا دراز می‌کشند و درس می‌خوانند. در کلاس، داشتن شرایطی مانند خانه کمک می‌کند تعداد بیشتری از دانش‌آموزان کلاس به مطالعه علاقه نشان دهند.»

در پژوهش آقای هیل و برخی تحقیقات دیگر، در مدرسه‌های بدون کفش، سطح یادگیری دانش‌آموزان تا حدودی افزایش می‌یابد، زیرا این موضوع باعث می‌شود آسایش، آرامش و احساس «در خانه بودن» داشته باشند.

البته در اسکاندیناوی و سایر کشورهای اروپای شمالی، معمول است که کفش را در خارج از خانه و هنگام ورود به خانه، به خصوص در هوای برفی و بارانی، از پا می‌آورند تا برف و رطوبت کفش‌ها داخل خانه نشود. از همین رو، نداشتن کفش در مدرسه‌ها هم عادی است. اما این موضوع فقط به سابقه و فرهنگ افراد در خانه‌ها محدود نمی‌شود. در کشورهایمانند اسپانیا و ایتالیا پوشیدن کفش در خانه رایج‌تر است. با این حال، مطابق این تحقیقات، حتی در این کشورها هم رفتار دانش‌آموزان در مدرسه‌های بدون کفش بهبود یافته و شرایط تحصیلی بهتری فراهم آمده‌است.

چرا مدرسه بدون کفش؟

بررسی تحقیقات بین‌المللی و همچنین تجربه‌های داخلی و گفت‌وگو با گردانندگان برخی مدرسه‌ها در زمینه مدرسه‌های بدون کفش، نتایجی در پی داشته‌است که به اختصار و به صورت فهرست‌وار به آن‌ها اشاره می‌کنیم:

● امکان آسایش و آرامش: احساس راحتی و آسایشی که پاها در حالت بدون

کفش دارند، برای همه قابل درک است. این آسایش به‌طور قطع در روح و جسم دانش‌آموزان، در ساعات طولانی حضور در مدرسه، مؤثر واقع می‌شود. این ویژگی در تجربه بسیاری از موافقان مدرسه بدون کفش در کشور ما به چشم می‌خورد.

● کاهش هزینه‌ها: طبق بررسی‌های آماری دانشگاه بورنموث در سال ۲۰۱۶، در مدرسه بدون کفش، در حدود ۲۰ درصد، هزینه نظافت مدرسه کاهش می‌یابد. مطابق این تحقیقات، پاکیزگی کفپوش‌ها و فرش‌ها در این مدرسه‌ها آرامش و رضایت والدین دانش‌آموزان را نیز در پی دارد، زیرا نگرانی آن‌ها از ابتلا به بیماری کاهش می‌یابد. همچنین، هزینه تعمیر و خریداری مبلمان در مدرسه‌های بدون کفش تا حدود ۲۷ درصد کاهش نشان می‌دهد. کاهش تعداد میز و صندلی و نشستن بچه‌ها روی بالشتک‌ها و زمین، و همچنین کاهش استهلاک مبلمان، به خاطر برخورد نکردن کفش‌ها با آن‌ها و کاهش ساییدگی و پارگی آن‌ها، از دلایل این کاهش هزینه شمرده می‌شوند. بر اساس این مطالعات، هزینه تهیه کفش در این مدرسه‌ها، فشار مالی کمتری به والدین آن‌ها وارد می‌کند.

● افزایش تمرکز: تمرکز دانش‌آموزان در مدرسه‌های بدون کفش، از سایرین بیشتر است. زیرا به پاک کردن کفش و بودن پاها درون آن، به شکلی ناخودآگاه و حتی گاهی آگاهانه، توجه فرد را به خود جلب می‌کند.

● آرامش صوتی محیطی: در مدرسه‌های بی‌کفش، آرامش و سکوت نسبی بیشتری وجود دارد. بدیهی است اثر صوتی برخورد کفش با زمین، در مقایسه با پایی که جوراب پوشش آن است، کاملاً متفاوت است. ضمن اینکه در این مدرسه‌ها مبلمان کمتری وجود دارد و در عین حال بسیاری از سطوح فرش شده‌اند. در این صورت، صدای کشیده شدن مبلمان به کف کاهش می‌یابد.

● توسعه سرنانه فضاها: کف‌های تمیزتر و مبلمان کمتر، فضای بیشتری را برای فعالیت، همکاری، ارائه و نقش‌آفرینی

فراهم می‌کند. دانش‌آموزان قدرت مانور، تحرک و انعطاف بیشتری پیدا می‌کنند و سرنانه فضاهای مفید افزایش می‌یابد، زیرا گوشه و کناره‌های همه فضاها در این مدرسه‌ها می‌تواند موقعیتی برای نشستن و انجام فعالیت باشد. همه این‌ها به‌عنوان راهبردهای مؤثر یادگیری به کار می‌آیند.

● کاهش بوی نامطبوع: بر اساس تجربه‌های برخی مدرسه‌های بدون کفش، میزان بوی نامطبوع عرق پاها یا به قول معروف بوی ناخوشایند جوراب‌ها، در فضاهای گوناگون، به مراتب از محیط‌های محدود بدون کفش سایر مدرسه‌ها مانند نمازخانه مدرسه‌های معمول کمتر است. بدیهی است، میزان تعرق در پاها، به جهت پوشیدن زمان طولانی کفش‌ها، بیشتر می‌شود و بوی نامطبوع ایجاد می‌شود. به بیان ساده‌تر، نمازخانه یک مدرسه بدون کفش از نمازخانه یک مدرسه معمول و با کفش وضعیت بسیار مناسب‌تری در این باره دارد.

راهکارهای کاهش پیامدهای نامطلوب در مدرسه‌های بدون کفش

شرایط ساختمانی در برخی مدرسه‌ها، امکانی برای تبدیل آن به مدرسه بدون کفش فراهم نمی‌کند. اما برای مدرسه‌هایی که این امکان در آن‌ها فراهم است، شناخت راهکارهای رفع پیامدهای نامطلوب یا به حداقل رساندن آن‌ها، بسیار اهمیت پیدا می‌کند. در این جا برخی از این پیامدها و راهکارها را بررسی می‌کنیم.

● آسیب فیزیکی راه رفتن بدون کفش

پیش از این گفته شد، تردد بدون کفش و حتی نشستن طولانی مدت روی زمین سفت و سطوح سخت، به تدریج به مفاصل پا و کمر آسیب می‌زند. بدیهی است، برای رفع این موضوع باید بخش قابل توجهی از فضاها را با کفپوش‌های نرم و پرزدار مانند فرش یا موکت مناسب پوشاند.

روش دیگر که می‌توان به آن توجه داشت، استفاده از صندل یا پاپوش‌های شخصی برای هر دانش‌آموز در داخل محیط است. هر شخصی پس از ورود به



↑ محل نگهداری بالشتک‌های مخصوص نشستن و صندل‌های شخصی

سهم جدی و تأثیرگذار دارند. اگر نوجوان دبیرستانی در خانواده خود یادگرفته باشد که وقتی پدر یا مادر وارد می‌شود، به احترام آن‌ها پاهایش را جمع کند و بایستد، در مدرسه هم به شکل درستی رفتار خواهد کرد. نوع تعریف روابط اجتماعی در مدرسه بین معلمان و دانش‌آموزان و دانش‌آموزان سال‌های بالاتر و پایین‌تر هم در این زمینه اثرگذار است. ورود به عرصه پیچیده تربیتی در این موضوع مرکب، به پژوهشی ترکیبی نیاز دارد، اما با توجه به زمینه تعریف شده در این مقالات می‌توان گفت، تا آن‌جا که ممکن است، باید شرایطی از نوع معماری و مبلمان فراهم باشند که حداقلی از این پیامدهای نامطلوب شکل بگیرند. مثلاً خوب است در فضاهای رسمی مدرسه از قرارگرفتن مبلمان و هر نوع امکاناتی که لمیدن و رهاسدن روی آن‌ها جاذبه دارد، اجتناب شود. مناسب است فضاهای دیگری برای این منظور در نظر گرفته شوند تا ضمن اینکه به کمک شفافیت فضاها، دورادور قابلیت نظارت و نظم‌دهی متناسب با فرهنگ شایسته و به هنجار را داشته باشد، دانش‌آموزان هم بتوانند بدون نگرانی، هر چند در زمان‌هایی محدود، به شکلی راحت استراحت کنند.

بحران، به هیچ کس آسیبی نرساند، ازدحام و فشار جمعیت ایجاد شده، آسیب‌های جبران‌ناپذیری در پی دارد. به نظر می‌رسد، پیامدهای نامطلوب این موضوع، تنها با آموزش، تمرین و اجرای تمرین‌های کارآمد سالانه در شرایط شبیه‌سازی شده با بحران، قابل تقلیل است.

● پیامدهای تربیتی

در شماره قبل گفته شد، اگر در یک مدرسه فضاها فرش شده باشند و کف کلیه آن‌ها پاکیزه باشد، احتمال درازکشیدن دانش‌آموزان در زمان خستگی در گوشه و کنار محیط مدرسه زیاد می‌شود. این موضوع در موقعیت‌های رسمی مدرسه و در محل تردد معلمان و اولیا، به خصوص در پایه‌های تحصیلی دبیرستانی، نامطلوب به نظر می‌آید.

بررسی موضوعات تربیتی بسیار پیچیده است و راهکارهای تقلیل یا رفع موارد نامطلوب در آن‌ها ظرافت و حساسیت‌های ویژه‌ای نیاز دارد. در این ساحت بسیار دقیق و ظریف، ما با یک موضوع مرکب روبه‌رو هستیم؛ ترکیبی از فرهنگ، خانواده، مدرسه، معماری، مبلمان، روابط اجتماعی، سن و دوره تحصیلی و بسیاری از موضوعات که هر کدام در این موضوع

مدرسه کفش خود را در محفظه‌ای قرار می‌دهد و پاپوش مخصوص را که پاکیزه و نرم باشد به پا می‌کند و در محیط حرکت می‌کند. علاوه بر این، چنین پاپوش‌هایی می‌توانند ضمن حفاظت از پای دانش‌آموزان، از آسیب برخورد با پایه میز و صندلی‌ها، و در فصل سرما هم از ایجاد احساس ناخوشایند قرارگرفتن پا روی سطوح سخت و سرد، جلوگیری کنند. وجود بالشتک‌های کوچک برای نشستن روی زمین در مدرسه‌های بدون کفش هم راهکار مناسب دیگری برای کاهش آسیب‌های بدنی است.

● رفع آلودگی کفپوش‌های پرزدار

نظافت کفپوش‌های پرزدار قدری مشکل است. در اینجا باید به دو رویکرد توجه کرد. یکی پیشگیری از آلوده‌شدن این سطوح است که به مدیریت و فرهنگ‌سازی در مدرسه نیاز دارد و رویکرد دیگر، تعریف یک برنامه مناسب برای زدودن آلودگی‌های پیش آمده است. برنامه پیشنهادی در سه بخش قابل تعریف است:

بخش اول توصیه به استفاده از موکت‌های فوم‌دار تایللی است. این موکت‌ها مثلاً در ابعاد مربع‌هایی به ضلع ۴۰ یا ۵۰ سانتی‌متری در کنار هم چیده و روی زمین چسبانده می‌شوند. در این نوع کفپوش‌ها، در مکان‌هایی که موکت‌ها آلوده می‌شوند، می‌توان در بازه زمان‌های نزدیک‌تری، فقط آن بخش‌ها را کند و شست. بخش دوم این برنامه، استفاده از دستگاه‌های نظافت کفپوش در محل است. بخش سوم، شست‌وشوی سالانه است که به‌طور معمول در همه مدرسه‌ها و معمولاً در تعطیلات تابستانی مورد توجه قرار می‌گیرد.

● خروج اضطراری و گره حرکت و تجمع در کفش‌کنی!

در شرایط خاص و بحرانی و در زمانی که لازم است کل جمعیت مدرسه به اضطرار و با سرعت از مدرسه خارج شوند، اگر قرار باشد در محل کفش‌کنی، همه افراد بخواهند کفش خود را بردارند و به دقت به پا کنند، اگر منشأ اصلی حادثه و

● کفش‌های از دست‌رفته

با توجه به جمعیت قابل توجه در مدرسه‌ها و احتمال وقوع اشتباه در انتخاب کفش، فراموشی محل کندن کفش‌ها در مدرسه‌هایی که بیش از یک کفش کفی دارند و حتی موضوع سرقت در این ارتباط، پدیده گم‌شدن کفش‌ها در مدرسه‌های بدون کفش، به دور از انتظار نیست. مناسب است موقعیت کفش کفی مدرسه در محدوده نظارت یکی از دفترهای مدرسه باشد. اختصاص یک کمد یا محفظه قفل‌دار کوچک مخصوص قرارگیری کفش و همچنین صندل ویژه فضاهای داخلی برای هر دانش‌آموز هم راهکار مناسب دیگری است.

● جوراب‌های سوراخ

یکی از مشکلات مدرسه‌های بدون کفش برای دانش‌آموزان و به‌خصوصا معلمان، سوراخ‌شدن جوراب‌ها و حس ناخوشایند و نامطلوب متعاقب آن است. در چنین مدرسه‌هایی، مناسب است معلمان در محل دفتر مدرسه و دانش‌آموزان در کمد‌ها یا حتی کیف

خود، یک جفت جوراب ذخیره برای پیش‌بینی چنین مواردی داشته باشند.

● سرویس‌های بهداشتی

معمولا ورود به سرویس‌های بهداشتی در مدرسه‌های بدون کفش، با تعدادی دمپایی در آن‌ها شکل می‌گیرد. همین موضوع باعث می‌شود سرویس‌های بهداشتی داخلی در این مدرسه‌ها، به نسبت مدرسه‌ها دیگر، ظاهری پاکیزه‌تر داشته باشند. در بعضی از مدرسه‌ها، تعدادی از سرویس‌ها در طبقات قرار دارند و تعداد بیشتری هم در حیاط هستند. از این سرویس‌های بیرونی با کفش‌های بیرونی استفاده می‌شود. مناسب است برای استفاده از سرویس‌های داخل ساختمان، از دمپایی‌های سربسته که در سطوح مرطوب سر هم نمی‌خورند، استفاده و امکانات مناسب را برای ضدعفونی کردن قبل از استفاده در شرایط شیوع بیماری‌های واگیردار فراهم کرد.

● کارگاه و آزمایشگاه

مدرسه‌هایی که تصمیم می‌گیرند به

مدرسه بدون کفش تبدیل شوند، بعد از اینکه محل کفش‌کشی و مرز با کفش یا بدون کفش بودن را تعیین می‌کنند، با سؤالی اساسی روبه‌رو می‌شوند: «با آزمایشگاه و کارگاه چه کنیم؟»

تصمیم در این باره به موقعیت کارگاه یا آزمایشگاه بستگی دارد. اگر این موقعیت‌ها از محیط حیاط دسترسی داشته باشند، این موضوع به راحتی مدیریت می‌شود، اما در صورتی که کارگاه یا آزمایشگاه در بخش داخلی مدرسه باشند و امکان برقراری دسترسی به آن‌ها از سمت حیاط ممکن نباشد، وجود یک جاکفشی در بدو ورود و استفاده از صندل‌های مشترک سرپوشیده مناسب محیط‌های کارگاهی و آزمایشگاهی، به تعداد ظرفیت این محیط‌ها، یکی از راهکارهاست. البته داشتن کفش شخصی مخصوص کارگاه و آزمایشگاه نیز راه حل مناسب دیگری است که برای مقابله با شیوع بیماری‌های واگیردار، گزینه مناسب‌تری به نظر می‌رسد.

● چالش دو حیاطی

مدرسه‌هایی که دو حیاط یا بیشتر دارند، برای مدیریت موقعیت‌های با کفش یا بدون کفش، و جانمایی کفش‌کشی یا کفش‌کشی‌ها، با چالش‌هایی روبه‌رو می‌شوند. این نوع چالش‌ها متناسب با ساختمان هر مدرسه پاسخ متفاوتی دارد. البته ممکن است همان گونه که در ابتدا گفته شد، برای برخی مدرسه‌ها هم هیچ پاسخی نداشته باشد. ولی به طور معمول، برای ساختمان‌هایی که طراحی و همچنین بهره‌برداری اصولی داشته باشند، امکان کشف پاسخ برای بیشتر چنین سؤالاتی فراهم است.

سخن آخر

شایسته است چالش دوراهی مدرسه بدون کفش یا باکفش را به عنوان موضوعی مهم بررسی و به آن پرداخته شود. این چالش، از آن دسته مطالبی است که باید در هر مدرسه و با شرایط مقتضی در آن مدرسه به آن پرداخت.



↑ کمد‌های قفل‌دار برای کفش‌ها



فرصت یادگیری در بوم

دکتر عظیم محبی، دبیر برنامه ویژه مدرسه

برنامه ویژه مدرسه در معنای دقیق، برنامه‌ریزی درسی در سطح مدرسه است. برنامه‌ریزی درسی را می‌توان در سه سطح تجویزی، نیمه تجویزی، غیر تجویزی تقسیم‌بندی کرد. سطح تجویزی شامل برنامه‌هایی است (مانند کتاب درسی، فعالیت‌های فرهنگی، هنری، ورزشی و...) که از سوی ستاد آموزش و پرورش برای مدارس ارسال می‌شود و مدارس صرفاً مجری آن هستند. برنامه‌های نیمه تجویزی نیز عملاً در درون برنامه درسی تجویزی تعریف می‌شود و معلمان و مربیان می‌توانند متناسب با شرایط مدرسه و کلاس درس، فعالیت‌هایی را جایگزین فعالیت‌های کتاب درسی و... نمایند. این اختیار در حد بسیار محدود در بعضی از کتاب‌های درسی تحت عنوان درس آزاد و... مشاهده می‌شود. اما سطح غیر تجویزی، شامل فعالیت‌هایی است که به‌طور کامل از سوی مدارس طراحی، تدوین، اجرا و ارزشیابی می‌شود (البته براساس چارچوب‌های ابلاغ شده). برنامه ویژه مدرسه، درواقع همان برنامه‌ریزی درسی غیر تجویزی است، که شیوه‌نامه آن از سال ۹۷ در جهت اجرایی شدن راهکار ۵-۵، ۶-۱۱ و... سند تحول و بند ۲-۱۳ سند برنامه درسی ملی برای مدارس متوسطه اول و دوره دوم ابتدایی ارسال شده است. در شماره‌های قبلی این مجله پس از تبیین نیازسنجی، با عنصر منطق و هدف آشنا شدید. در این مقاله عنصر محتوا، فرصت یادگیری و رویکردهای آموزشی تبیین می‌شود.

تعریف فرصت یادگیری

فرصت یادگیری در برنامه‌ریزی درسی سنتی صرفاً شامل محتوای کتاب‌های درسی تلقی می‌شود. اما در برنامه‌ریزی درسی نوین فرصت یادگیری علاوه بر کتاب‌های درسی، شامل فرصت‌های متنوعی می‌شود که زمینه کسب شایستگی دانش‌آموزان را فراهم می‌آورد. در مبانی نظری سند تحول برنامه درسی به مجموعه فرصت‌های تربیتی اطلاق می‌شود که دانش‌آموزان در معرض آن قرار می‌گیرند.

در برنامه ویژه مدرسه، محتوا صرفاً نوشتاری نیست، بلکه شامل فیلم آموزشی، انیمیشن، بازی‌های رایانه‌ای، فعالیت‌های

عملی دانش‌آموزان، بازدیدهای علمی و... می‌شود.

محتوای مربوط به فرصت‌های یادگیری در برنامه ویژه مدرسه می‌تواند توسط مدرسه تولید شود یا از مراکز معتبر تهیه شود. تولید محتوا و سازماندهی آن در علم برنامه‌ریزی درسی بسیار مهم است. سازماندهی محتوا از رویکردهای متنوعی بهره گرفته می‌شود. یکی از رویکردهای مهم، رویکرد تمامیک است (یا موقعیت‌محور). که همین رویکرد در آموزش محتوا نیز باید مورد عنایت باشد. این رویکرد در قالب یک مثال برای آموزش مهارت‌های کارآفرینی تبیین می‌شود.

آموزش مهارت‌های کارآفرینی

یکی از موضوعات مهم براساس ساحت اقتصادی و حرفه‌ای آموزش مهارت‌های کارآفرینی است، که در برنامه ویژه مدرسه می‌تواند مورد توجه قرار گیرد. اما سؤال اساسی آن است که فرصت‌های یادگیری این مهارت چگونه طراحی و آموزش داده می‌شود؟

اولاً باید توجه کرد اساساً کارآفرینی در مدرسه یک رویکرد است و باید به‌صورت درهم‌تنیده و تلفیقی در فرایند تدریس و فعالیت‌های پرورشی به‌کار گرفته شود تا ویژگی‌های کارآفرینی (ریسک‌پذیری، خلاقیت، تحمل ابهام، نوآوری و...) در دانش‌آموز رشد و توسعه یابد.

در عین حال می‌توان در برنامه ویژه مدرسه ویژگی‌ها و مهارت‌های کارآفرینی را به‌طور مستقیم آموزش داد که چگونگی آن توضیح داده می‌شود.

۱. دوره اول ابتدایی

برای دوره اول ابتدایی براساس اهداف تعلیم و تربیت ساحت اقتصادی و حرفه‌ای می‌توان مفاهیم و مهارت‌های یادگیری کارآفرینانه را به‌صورت زیر بیان کرد:

- مشاهده
- تخیل
- پرسشگری
- مصرف
- درآمد

و...

● موضوع‌های مربوط به آموزش کارآفرینی در این دوره

با توجه به ماهیت دوره ۳ ساله اول ابتدایی و در جهت آموزش و تربیت مهارت‌های فوق می‌توان ۲ تم اساسی زیر را انتخاب کرد:

- آشنایی با محیط مدرسه
- آشنایی با کسب و کار محله

● روش آموزش

- بازی، داستان، فیلم آموزشی، دست‌ورزی و تولید محصول و...
معلم یا مربی کارآفرینی فرصت‌هایی را فراهم می‌آورد تا دانش‌آموزان کتابخانه، اتاق آزمایشگاه و... را مشاهده کنند و پس از مشاهده به آن‌ها فرصت می‌دهد پرسش‌های ذهنی خود را مطرح کنند (پرسش‌های ذهنی دانش‌آموزان اساس تحول ذهنی آن‌هاست). سپس مربی کارآفرینی سؤالات بجهه‌ها را هدایت می‌کند تا از قیمت کتاب‌های کتابخانه، قیمت وسایل آزمایشگاهی، و... با هم گفت‌وگو کنند.

و در ادامه از آن‌ها درخواست می‌کند از بهترین مکان‌های مدرسه که برایشان لذت‌بخش‌تر بود، نقاشی کنند و...
در عین حال فرصت ایجاد می‌کند تا دانش‌آموزان با محله محل سکونت خود آشنا شوند. نام محله، خیابان‌های اصلی، مغازه‌های نزدیک محل، نوع کسب و کار آن‌ها و...
بوفه مدرسه یک کسب و کار کامل است

لذا فرصت فراهم می‌شود تا دانش‌آموزان با فرایند کسب و کار بوفه مدرسه آشنا شوند و براساس تقسیم کار در آن نقش‌آفرینی کنند و...

در عین حال فرصت فراهم می‌شود تا دانش‌آموزان با یکی از کسب‌وکارهای محله مورد علاقه خود مصاحبه کنند و گزارشی از فرایند کار آن تهیه کنند و به کلاس ارائه کنند و...

همان‌طور که ملاحظه می‌فرمایید این رویکرد علاوه‌بر موقعیت‌محور، تلفیقی هم می‌باشد. یعنی محتوا، مهارت و روش آموزش به‌صورت درهم‌تنیده به‌کار گرفته می‌شود.

۲. دوره دوم ابتدایی

برای دوره دوم ابتدایی براساس اهداف تعلیم و تربیت ساحت اقتصادی، حرفه‌ای می‌توان مفاهیم و مهارت‌های یادگیری کارآفرینانه را به‌صورت زیر بیان کرد:

- ایده‌سازی
- تم‌سازی
- تحلیل
- خرید و فروش
- قیمت
- پس‌انداز
- تولید، توزیع

و...

● موضوع‌های مربوط به آموزش کارآفرینی در این دوره

- با توجه به ماهیت دوره ۳ ساله دوم ابتدایی و در جهت آموزش و تربیت مهارت‌های فوق می‌توان ۳ تم اساسی را انتخاب کرد:

- آشنایی با بانک (پایه چهارم)
- آشنایی با کسب و کار اینترنتی (پایه پنجم)
- آشنایی با بورس (پایه ششم)

● روش آموزش

- داستان، بازی، فیلم آموزشی، دست‌ورزی و تولید محصول، بازدیدهای علمی، فعالیت‌های عملی، ایفای نقش، و...

۳. دوره اول متوسطه

برای دوره اول متوسطه براساس اهداف تعلیم و تربیت ساحت اقتصادی و حرفه‌ای، می‌توان مفاهیم و

مهارت‌های یادگیری کارآفرینانه را به این صورت بیان کرد.

جست‌وجوگری، خلاقیت، نوآوری، ارزیابی، قضاوت، تصمیم‌گیری، خودمدیریتی و انواع مهارت‌های کسب و کار و مفاهیم اقتصادی

● موضوع‌های مربوط به آموزش کارآفرینی در این دوره

- کشف خود (شناخت استعداد، علایق و...)
- کشف فرصت (آشنایی با مشاغل و...)

- ایده کسب و کار (تبدیل فرصت‌های کسب و کار به ایده و طراحی کسب‌وکار)

● روش آموزش

- پروژه، فعالیت‌های عملی، دست‌ورزی‌های ساحت، تولید، بازدیدهای علمی، بازدید از کارخانه‌ها، بازدید از هنرستان‌ها و...

۴. دوره دوم متوسطه

برای دوره دوم متوسطه براساس اهداف تعلیم و تربیت اقتصادی و حرفه‌ای، می‌توان مفاهیم و مهارت‌های یادگیری کارآفرینانه را به‌صورت زیر بیان کرد.

- تعمیق مهارت‌های فوق،
- تحلیل‌های اقتصادی
- مهارت بازاریابی

و...

● موضوع‌های مربوط به آموزش کارآفرینی در این دوره

- تدوین طرح و کسب کار
- راه‌اندازی کسب و کار
- مدیریت کسب و کار

● روش آموزش

- انجام پروژه واقعی کسب و کار
- حضور در مراکز واقعی کسب‌وکار
- انجام مراحل راه‌اندازی کسب و کار
- تدوین و ارائه طرح کسب و کار و...

● در شماره بعدی مجله با فرایند سنجش عملکرد دانش‌آموزان در بوم آشنا می‌شویم.



کاوشگری در آموزش

فرشته گلپان، مدرس دانشگاه فرهنگیان، گروه آموزش فیزیک، دانشکده شهید بهشتی، پردیس چمران / تصویر ساز: نسیم میثم موسوی

یادگیری عمیق فراهم می‌آورد و محرکی برای تفکر است.

در بین مدل‌های متفاوت کاوشگری، ایبسه نظر بسیاری از بزرگان آموزش را به خود جلب کرده است. این روش باعث می‌شود دانش‌آموزان با کمک و هدایت غیرمستقیم معلم، دانش جدید خود را بنا کنند. معلم با ایجاد انگیزش، به‌طور مثال مطرح کردن موضوعات مرتبط با زندگی روزمره، ذهن فراگیرندگان را در مسئله موردنظر درگیر و آن‌ها را به سمت کاوش هدایت می‌کند.

عنصر سناریو

سناریو یک روایت یا داستان است که بر اساس مسائل زندگی روزمره بیان می‌شود و در دانش‌آموزان انگیزه ایجاد می‌کند. بیان سناریوی مناسب و جذاب توسط معلم و در ابتدای کلاس، علاقه به موضوع درس را در فراگیرندگان به وجود می‌آورد و سپس سؤال‌هایی در ارتباط با چیستی سؤال در ذهن آن‌ها ایجاد می‌کند. در نهایت آن‌ها برای یافتن پاسخ سؤال، طراحی انجام می‌دهند.

به منظور مقایسه تدریس با شیوه کاوشگری هدایت‌شده با تدریس به شیوه ایبسه و کاربرد سناریو، در این بخش از یک آزمایش فصل هشتم کتاب علوم هفتم (صفحه ۶۴) استفاده شده است که مفهوم کار با شیوه کاوشگری هدایت‌شده را بیان می‌کند.

در این آزمایش، مفهوم کار و ارتباط آن با نیرو و جابه‌جایی بررسی و از دانش‌آموزان خواسته شده است قطعه چوبی را به نیروسنج متصل کنند. سپس آن را یک بار با سرعت ثابت به اندازه ۳۰ سانتی‌متر و سپس ۵۰ سانتی‌متر، روی میز بکشند و در هر دو حال عدد نیروسنج را بخوانند و در جدول داده‌شده یادداشت کنند. در مرحله دوم آزمایش، دانش‌آموزان دو قطعه چوب را روی هم قرار می‌دهند و مجدداً در دو مرحله چوب‌ها را روی میز می‌کشند و عدد نیروسنج را یادداشت می‌کنند.

تکالیف، و یادگیری مشارکتی است. آموزش مبتنی بر کاوشگری شامل روش‌های فعال کسب دانش با استفاده از سؤال، اکتشاف، حل مسئله و همچنین یکی از ابزارهای اصلی برای ایجاد محیط چالش برانگیز و تحریک‌کننده است.

پائولا (۲۰۰۶) نیز این روش یادگیری را شامل فرایند اکتشاف در جهان طبیعی می‌داند که به طرح سؤال، مشاهده، بحث در مورد نتیجه مشاهده و گرفتن نتیجه نهایی منجر می‌شود و فرصت‌هایی برای دانش‌آموزان، در ساخت مفهوم و نیز

با توجه به نیاز جوامع به فراگیرندگانی با یادگیری مادام‌العمر، کاربرد روش کاوشگری در آموزش علوم تجربی ضروری به نظر می‌رسد. بر اساس نظر **سرافینا** و همکارانش (۲۰۱۵)، تعلیم و تربیت از تعدادی مدل‌های آموزشی و پرورشی تشکیل شده است که منعکس‌کننده شکل‌های متنوع یادگیری است و در آن یادگیری به‌طور عمده یادگیری مبتنی بر حل مسئله، یادگیری تغییر و تحول، یادگیری عملی، یادگیری تجربی، یادگیری فعال، یادگیری بر اساس مثال و تکمیل



سپس بر اساس جدول داده‌شده در کتاب، حاصل ضرب نیرو در جابه‌جایی را محاسبه می‌کنند تا مقدار کار به دست آید. در اینجا متوجه می‌شوند با تغییر نیروی وارد بر جسم یا جابه‌جایی، مقدار کار تغییر می‌کند. با استفاده از روش ایبسه و بیان سناریویی در این زمینه در ابتدای کلاس، می‌توان مفهوم کار را تدریس کرد.

سناریو

خانواده فرهاد به منزل جدید نقل مکان کردند. فرهاد یکی از اتاق‌ها را به‌عنوان اتاق خودش انتخاب کرد. در هنگام جمع‌آوری و بسته‌بندی وسایل در منزل قبلی، مادر فرهاد کتاب‌های او را به تعداد مساوی در پنج کارتن یکسان قرار داده و سعی کرده بود وزن کارتن‌ها پس از پر شدن برابر باشند تا پاره نشوند.

کارگر باربری چهار کارتن از کتاب‌های فرهاد را در یک مکان در وسط سالن پذیرایی قرار داد و کارتن پنجم کمی دورتر از چهار کارتن دیگر نسبت به اتاق فرهاد قرار گرفت. فرهاد عهده‌دار بردن کارتن‌های کتاب به اتاقش شد. فرهاد ابتدا کارتن اول و سپس دومین کارتن از چهار کارتن را جداگانه روی زمین به داخل اتاقش هل داد. در این هنگام، او تصمیم گرفت برای سهولت و کم کردن مقدار کار، دو کارتن باقی مانده از چهار کارتن را روی هم قرار دهد و با هم به داخل اتاق هل دهد.

در این حین، مادر فرهاد به او گفت با این شیوه کار کمتری انجام نمی‌شود و بهتر است دو کارتن باقی مانده را مانند قبل جداگانه به اتاقش هل دهد. فرهاد قبول نمی‌کرد و عقیده داشت با این عمل کار کمتری انجام می‌دهد. مادر همچنین به او گفت با اینکه وزن کارتن‌ها برابر است، فرهاد برای بردن کارتن پنجم باید کار بیشتری انجام دهد، ولی فرهاد این را هم قبول نداشت.

به نظر شما حق با چه کسی است؟ در اینجا ممکن است دانش‌آموزان چنین سوالاتی بپرسند:

۱. بین هل دادن کارتن و انجام کار توسط فرهاد چه رابطه‌ای هست؟
۲. آیا هل دادن کارتن‌ها به تعداد متفاوت، در میزان انجام کار تأثیری دارد؟
۳. آیا طی کردن مسافت‌های متفاوت، در مقدار کار انجام‌شده توسط فرهاد تأثیری دارد؟ در این حین، معلم با استفاده از روش

ایبسه، در یافتن پاسخ سوالات مطرح شده به دانش‌آموزان کمک می‌کند. او ابتدا دانش‌آموزان را در گروه‌های کوچکی که معمولاً با چینش دایره‌ای صندلی‌ها در کنار هم همراه است، گروه‌بندی می‌کند. نکته مهم این است که کمک دانش‌آموزان به یکدیگر، سبب می‌شود دانش‌آموزان قوی‌تر، توانایی افراد ضعیف‌تر گروه را از حالت بالقوه به بالفعل تبدیل کنند. سپس معلم چند جسم هم‌اندازه و هم‌جنس، نیروسنج، ریسمان، چند جسم با شکل یا ابعاد متفاوت، فنر، میله و خط کش در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد. توجه به این نکته ضروری است که در روش تدریس به شیوه ایبسه، وسایل انتخاب‌شده در انجام آزمایش تا حد ممکن ساده، اولیه و در دسترس باشند و علاوه بر وسایل مورد نیاز آزمایش، وسایل مازاد هم قرار داده شود.

دانش‌آموزان با انتخاب وسایل مناسب، یعنی نیروسنج، ریسمان و دو جسم هم‌شکل و خط کش شروع به انجام آزمایش می‌کنند. آن‌ها با توجه به سناریوی بیان‌شده توسط معلم، داستان را با وسایل موجود شبیه‌سازی می‌کنند. ابتدا یک جسم را به نیروسنج متصل می‌کنند و در مسافت معینی، آن را روی میز یا زمین می‌کشند و عدد نیروسنج را یادداشت می‌کنند. در بخش دوم آزمایش، دو جسم را روی هم قرار می‌دهند، آزمایش را تکرار و دوباره عدد نیروسنج را یادداشت می‌کنند. دقت داریم که در روش ایبسه، معلم باید فراگیرندگان را در صورت خطا در انجام آزمایش یا بحث‌های گروهی، به‌صورت غیرمستقیم و با پرسیدن سوالاتی که شامل سطوح کاربرد، تحلیل، ترکیب و ارزشیابی باشند و حتی ممکن است پاسخ واحدی نداشته باشند، هدایت کند.

همچنین، دانش‌آموزان در مورد ادعای دوم مادر فرهاد که گفت فرهاد برای بردن کارتن پنجم، کار بیشتری نسبت به کارتن‌های اول و دوم انجام می‌دهد نیز کنجکاو می‌شوند و جسم را در فاصله بیشتری حرکت می‌دهند و دوباره عدد نیروسنج را یادداشت می‌کنند و متوجه می‌شوند عدد نسبت به حالتی که مسافت کمتری طی کرده بود، تغییری نکرده‌است.

آن‌ها باید با هدایت غیرمستقیم معلم به این نتیجه برسند که ادعای مادر فرهاد صحیح بوده‌است و فرهاد با قرار دادن دو کارتن بر روی هم، دو برابر هل دادن یک کارتن، کار

انجام داده‌است و اینکه کار به حاصل ضرب نیرو و جابه‌جایی بستگی دارد.

قراردادن دانش‌آموزان در موقعیت‌های واقعی زندگی روزمره با بیان سناریو یا داستانی واقعی، انگیزه و تمایل آن‌ها را در حل مسئله بیشتر می‌کند. به تبع آن، دانش‌آموزان به تدریج قادر خواهند بود بر مسائل زندگی در آینده فائق شوند و افرادی فکور و خردمند تربیت شوند. مرحله نهایی آموزش علوم مبتنی بر کاوش، تصمیم‌گیری دانش‌آموزان است. آن‌ها با پرس و جو، بحث در گروه، مطالعه کتاب و دیدن فیلم می‌توانند به نتایج صحیح دست یابند.

ترنوا و همکارش (۲۰۱۵) با انجام تحقیقی دریافته‌اند، سناریو اثر انگیزشی قوی در دانش‌آموزان دارد، زیرا انگیزه ذاتی را در بین دانش‌آموزان برمی‌انگیزد و آن‌ها را در یادگیری تحقیقات علمی و ماهیت علوم پشتیبانی می‌کند. ایبسه هم روشی مناسب برای آموزش علوم است که نه تنها آمادگی برای زندگی را فراهم می‌کند، بلکه نقطه شروع آموزش علوم و فنون مادام‌العمر است.



آموزش علوم مبتنی بر کاوشگری یکی از شیوه‌های نوین تدریس است که دانش‌آموزان را به افرادی خلاق، فکور و اندیشمند، همراه با یادگیری مادام‌العمر، تبدیل می‌کند. به منظور انگیزش بیشتر دانش‌آموزان می‌توان با بیان سناریویی از زندگی واقعی، ذهن دانش‌آموزان را درگیر کرد تا رغبت بیشتری در مشارکت برای ساخت دانش خود و حل مسئله پیدا کنند و با شیوه‌های متفاوت حل مسئله آشنا شوند.

پی‌نوشت

1. Inquiry Based Science Education

منبع

1. Paula. (2006). What is Inquiry-Based Learning. <http://www.inquirylearn.com/> accessed on March 2012.
2. Serafina, C.; Dostala, J. and Havelkaa, M. (2015). "Inquiry-Based Instruction in The Context of Constructivism. 5th World Conference on Learning, Teaching and Educational Leadership". Journal Social and Behavioral Sciences, 186 (1): 592-599.
3. Trnova, E., Trna, J., (2015), Motivational Effectiveness of a Scenario in IBSE, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 167, 184 – 189.



کدام بهتر است؟

گروه ریاضی متوسطه دوم شهر تهران

اگرچه کلاس آموزش مجازی به کلاس درس حضوری شباهت‌های زیادی دارد، اما این نوع آموزش برخی ویژگی‌های منحصر به فرد نیز دارد. عمده‌ترین تفاوت‌ها بین کلاس‌های حضوری و مجازی عبارت‌اند از:

زمینه آموزش

رسانه مجازی یک محیط منحصر به فرد برای آموزش و یادگیری ایجاد می‌کند. برخلاف آموزش معمولی در کلاس، آموزش برخط که فعالیتی فردی است؛ فردی بودن آموزش برخط صادق خواهد بود، حتی اگر تمامی افراد تحت آموزش برخط در یک اتاق باشند و همگی یک کار واحد انجام دهند. معلمان باید دوره‌ها را با در نظر گرفتن این قضیه طراحی کنند. برای مثال، منفعل بودن دانش‌آموز باعث خواهد شد حضورش کم‌رنگ و کم‌رنگ‌تر شود، در حالی که تاکتیک‌های تشویق و پشتیبانی و بازخورد مناسب می‌تواند این ریسک را کاهش دهد. مهم‌تر از همه، داشتن زمان متغیر و تفاوت فعل و انفعالات آموزشی است، زیرا تعیین مهلت یادگیری برای جلوگیری از عقب افتادن دانش‌آموزان، مهم است.

فعالیت‌های اجتماعی

یکی از نکات مورد توجه در آموزش‌های برخط، برقراری ارتباط است. برخلاف محیط سنتی کلاس، در آموزش برخط، ارتباط با سایر دانش‌آموزان و با معلم، تنها از طریق چت یا فعال کردن میکروفون توسط اپراتور ممکن است. برقراری ارتباط از این طریق برای یادگیری مجازی مهم است، چون در این دوره‌ها مشخصه‌های رودرو بودن، که به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد در آموزش در کلاس ارتباط اجتماعی واقعی برقرار کنند، وجود ندارد. یادگیری ذاتا اجتماعی است و روابط ساختاری اجتماعی به تقویت آن کمک می‌کند. فرصت‌هایی برای افزایش ارتباط بین فراگیرندگان در دوره‌های برخط از طریق راهبردهایی مانند بازخورد هم‌کلاسی‌ها، تالارهای بحث و گفت‌وگو و اجرای پروژه‌های گروهی، تا حدودی امکان‌پذیر است. ارتباط دیداری و شنیداری دوطرفه بین دانش‌آموزان و نیز بین مربی و دانش‌آموزان باعث می‌شود مطالب آموزشی به راحتی تفهیم شوند و تجزیه و تحلیل آن‌ها ساده و مفیدتر صورت پذیرد. هر چند دانش‌آموزان درون‌گرا در یادگیری مطالب آموزشی از طریق فایل‌های آموزشی، چندان مسئله‌ای ندارند، لکن در دانش‌آموزان برون‌گرا،

یادگیری با حضور فعال آن‌ها و تعاملشان با دیگران بازده بیشتر دارد. برای برقراری ارتباط با دانش‌آموزان می‌توان از تماس تصویری، ویدیو کنفرانس و سایر پلتفرم‌ها مانند برنامه‌شاد، ادوب کانکت و اسکای روم بهره برد که در آن‌ها، معلمان می‌توانند از طریق برقراری ارتباط دیداری و شنیداری، به رفع اشکال و دوره مطالب درسی بپردازند. البته این فعالیت مستلزم صرف زمان زیاد از جانب معلم می‌باشد. لکن عواملی مانند امکانات محدود خانواده‌ها در فراهم آوردن (سرعت اینترنت و تجهیزات) مثل دوربین یا وب‌کم، و میکروفون، محدودیت زمانی کلاس‌ها که ارتباط مربی را با تعداد کمی از دانش‌آموزان ممکن می‌کند و همچنین ناآشنایی تمامی دانش‌آموزان با روش‌ها، و بی‌تجربگی معلمان، نشان داد که در شرایط حاضر نمی‌توان از این روش‌ها در زمان‌های لازم و به شکل بهینه سود برد. لذا به منظور تقویت ارتباط با دانش‌آموزان و نیز ارتباط بین دانش‌آموزان و ایجاد روحیه همکاری و صمیمیت بین آن‌ها، گروهی مجازی تشکیل شد که نتایج بسیار درخشانی نشان داد؛ به نحوی که تدریس درس ریاضی در دوره دبیرستان را به آموزشی سودمند در اثر تعامل تبدیل کرد.

با تشکیل گروه‌های مجازی می‌توان دانش‌آموزان را به سمت ارتباط با یکدیگر در خصوص مباحث آموزشی، کارهای گروهی و فعالیت‌های درسی سوق داد و این ارتباط‌ها را هرچه بیشتر تقویت و گسترده کرد. در این گروه‌ها، دانش‌آموزان می‌توانند نظرات و ایده‌های خود را به اشتراک بگذارند. معلمان می‌توانند موضوعاتی مرتبط با درس را مشخص کنند و از آن‌ها بخواهند درباره موضوع مورد نظر مطالعه داشته باشند و در بازه زمانی مشخص به بحث و گفت‌وگو با یکدیگر بپردازند. در این حالت، دانش‌آموزان به مطالعاتی درباره موضوع واداشته می‌شوند تا بتوانند نظرات خود را بیان و با اعضای گروه مشارکت کنند. این گروه‌ها با نظارت معلمان می‌توانند بین دانش‌آموزان رقابت و انگیزه ایجاد کنند.

زمان

یک دقیقه از یک کلاس درس برابر با یک دقیقه تمرین برخط نیست. موضوع تدریس شده تحت روش آموزش برخط، معمولاً ۲۵ تا ۶۰ درصد کمتر از آموزش کلاسی وقت می‌برد، چرا که در این شرایط، عوامل جانبی و مواردی که وجود آن‌ها مهم نیست یا اتفاقاتی مانند سؤالات دانش‌آموزان یا بی‌نظمی آنان، حذف می‌شود. همچنین آموزش‌های برخط فشرده‌تر و مفیدتر از آموزش‌های سنتی هستند (حذف نبود رخدادها). دانش‌آموزان و معلمان باید همواره در نظر داشته باشند که بهترین آموزش مجازی زمانی اتفاق می‌افتد که مدت یادگیری به قسمت‌های کوچک‌تری تقسیم شود. مثلاً سه کلاس ۶۰ دقیقه‌ای بهتر از یک کلاس مداوم سه ساعته است. همه این‌ها در صورتی اتفاق می‌افتد که دانش‌آموز در آن سوی آموزش تمرکز کافی داشته باشد.

نوع نوشتار مطالب

نوشتن متن برای ویدئو یا نوشتن برخط، مهارتی متفاوت از نوشتن این متن برای آموزش کلاسی است. معلمان باید توجه کنند که اغلب دانش‌آموزان صفحات را اجمالی بررسی می‌کنند. پس می‌توان با سرتیترهای مناسب، نوشته‌های پررنگ شده، فهرست‌ها و همچنین تقسیم نوشته‌ها به بندها، سرعت و میزان یادگیری

را به حداکثر رساند. این ویژگی‌ها در ویدئو نیز می‌تواند با نشانه‌گذاری در قسمت‌های فیلم آموزشی، نکته‌وار کردن برخی مباحث و تأکید و تکرار آن‌ها رعایت شود.

کاربرد ابزارهای چندرسانه‌ای

اگر محتوا فقط به صورت متن یا فایل صوتی ارائه شود، آموزش بسیار خسته‌کننده و یکطرفه و بدون تعامل و فهم مطالب بسیار کند می‌شود. بنابراین، برای جذاب کردن آموزش و انتقال بهتر محتوا و افزایش سرعت یادگیری در فضای مجازی و همچنین نگهداشت بیشتر اطلاعات و مطالب درسی، از ابزارهای متعددی مثل متن، عکس، صدا، ویدئو، انیمیشن و پاورپوینت در کنار یکدیگر استفاده می‌کنیم.

برقراری تماس تصویری

اگرچه معلم حضور فیزیکی ندارد، اما حضورش باید محسوس باشد. تماس تصویری یکی از تأثیرگذارترین روش‌های تدریس مجازی است، باعث تعامل دانش‌آموزان با معلم و با هم‌کلاسی‌هایشان می‌شود و زمینه را برای فعال بودن دانش‌آموزان و شرکت در بحث‌های گروهی یا دوطرفه و رفع اشکال در مورد موضوع درس و همچنین ارائه مطالب درسی توسط شاگرد فراهم می‌آورد.

استفاده از شیوه یادگیری معکوس

یادگیری معکوس یک الگوی تدریس جالب و مؤثر اما پرزحمت است. ابتدا چند روز قبل از تشکیل کلاس، مبحث مورد نظر برای تدریس را به صورت فیلمی آموزشی که از قبل تهیه و ضبط کرده‌ایم، برای دانش‌آموزان ارسال می‌کنیم. آن‌ها قبل از حضور در کلاس، فیلم را مشاهده می‌کنند. سپس برای تکمیل فعالیت‌های یادگیری و عمیق‌تر شدن یادگیری در فعالیت‌های کلاسی شرکت می‌کنند و معلم به پرسش‌های آن‌ها پاسخ می‌دهد. در این روش دانش‌آموز با استفاده از ویدئو یا یک چندرسانه‌ای می‌تواند تدریس معلم را بارها و بارها تماشا کند، آن را عقب و جلو ببرد، مکث کند، روی بخش خاصی متمرکزتر شود و مطالبی را تکرار و ذخیره کند. در این صورت، هر دانش‌آموز براساس ویژگی‌های شخصی و با توجه به

تفاوت‌های فردی خود، مطلب را درک می‌کند و یاد می‌گیرد. بنابراین، کلاس معکوس به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد بر برخی از عناصر، از جمله زمان، مکان، مسیر یادگیری و همین‌طور سرعت یادگیری کنترل داشته باشند، چرا که می‌توانند از طریق اینترنت، هر جا که بخواهند، محتوای آموزشی را دریافت و مسیر یادگیری را با سرعت مورد نظرشان طی کنند. در این روش، دانش‌آموزان با گذشت مدتی از حضورشان در کلاس مجازی، پرسش‌های بهتری می‌پرسند و عمیق‌تر به موضوعات می‌اندیشند. همچنین، این روش امکان تعامل و ارتباط بیشتری را بین معلم و دانش‌آموز فراهم می‌کند و سبب می‌شود محوریت معلم کاهش یابد. قابل ذکر است، چون در روش معکوس دانش‌آموز باید فیلم را قبل از کلاس ببیند، برنامه‌ریزی نکردن دانش‌آموزان و عقب افتادن آن‌ها، از دیگر مشکلات است. آماده کردن فیلم برای دبیر هم وی را با مشکلات زیادی روبه‌رو می‌کند.

ایجاد چالش برای دانش‌آموزان

در کلاس برخط، بین دانش‌آموزان تعامل و همکاری کمتری وجود دارد و آموزش کمتر روی آن‌ها متمرکز است. بنابراین، هیچ مدرکی در مورد یادگیری آن‌ها وجود ندارد. به همین خاطر سعی می‌کنیم در حد امکان دانش‌آموزان را با پرسش‌های چالش‌برانگیز و سؤالات امتیازی و دادن کار عملی گروهی یا فردی درگیر کنیم یا حس رقابت سالم و تعامل بین دانش‌آموزان را افزایش دهیم تا یادگیری عمیق‌تر شود.

حل تمرین و پرسش کلاسی

فراوانی نکنیم دانش‌آموزان در کلاس درس ابتدا به دنبال روش‌های حل مسئله ما هستند و بعد خودشان روش‌ساز می‌شوند. بنابراین، باید به آن‌ها فرصت تمرین کردن بدهیم تا مطالب برایشان جا بیفتد. لذا از دانش‌آموزان می‌خواهیم هنگام دیدن فیلم‌ها یا شنیدن فایل‌های صوتی، آن‌ها را متوقف کنند و تمرینی مرتبط با آن (که هنگام تدریس به آن‌ها ارائه کرده‌ایم)، انجام دهند و بعد از اینکه از یادگیری اطمینان حاصل کردند، فیلم یا صوت را ادامه دهند. پس از شناخت میزان توانایی‌های

دانش آموزان، تکالیفی با سطوح دشواری متفاوت در نظر می‌گیریم تا دانش آموزان قوی‌تر مجبور به اتلاف وقت نشوند. همچنین دانش آموزان ضعیف، با حس ناتوانی در انجام تکالیف مشکل، سرخورده نشوند.

مدیریت زمان

متناسب‌سازی حجم و محتوای کتاب‌های درسی با توجه به ساعات هفتگی، روزهای آموزش و توانمندی‌ها و ویژگی‌های دانش آموزان در سند تحول بنیادین تأکید شده است، اما حجم برخی کتاب‌ها با ساعات آموزش در طول هفته هم‌خوانی ندارد. بنابراین، یکی از گلايه‌های هميشگی ما معلمان، کمبود زمان برای تدریس محتوای زیاد درس‌ها، به‌خصوص درس‌های تخصصی بوده و هست. حال که با مجازی شدن کلاس‌ها زمان تدریس کاهش یافته است، ما معلمان باید مدیریت زمان داشته باشیم و زمان‌بندی را رعایت کنیم تا بتوانیم تدریس، تمرین، رفع اشکال، پرسش و پاسخ را اجرا کنیم. یا در زمان محدود و تعریف‌شده، کلیات را آموزش دهیم و موارد جانبی درس را به دانش آموزان واگذار کنیم.

پرهیز از طولانی شدن فیلم یا تدریس

از آنجا که دانش آموزان از آموزش طولانی، به‌خصوص ارائه به روش سخنرانی، خسته می‌شوند و میزان یادگیری آن‌ها بعد از مدت زمان معینی به شدت کاهش می‌یابد، مطالب و محتوای درس را به چند قسمت کوتاه تقسیم می‌کنیم تا دانش آموز در کلاس مجازی با سلاکت شدن دچار خستگی و انزوا نشود. مثلاً ابتدا ده دقیقه آموزش را انجام می‌دهیم. بعد یک سؤال مربوط به آن می‌پرسیم و از دانش آموزان می‌خواهیم داوطلبانه جواب دهند. در قسمت دوم، دوباره مثلاً پانزده دقیقه تدریس می‌کنیم و سپس یک سؤال چالش‌برانگیز می‌پرسیم تا همه در بحث شرکت کنند و...

تشکیل گروه‌های کوچک

ممکن است برخی فراگیرندگان، فقط با حضور برخط و بدون فعالیت، مطالب را مطالعه کنند و یادگیرنده ولی برای بالا بردن احتمال موفقیت اکثریت و کاهش

مقدار کار معلم در فضای مجازی، می‌توانیم دانش آموزان را به گروه‌های کوچک‌تری تقسیم کنیم و از آن‌ها بخواهیم در شاد، تلگرام یا واتساپ گروه تشکیل دهند و ضمن تعامل با یکدیگر، در بازه زمانی که برایشان تعیین می‌شود، مطالب را به‌صورت گروهی با هم بیاموزند. به عبارت دیگر، اجازه بدهیم دانش آموزان در فضای مجازی دیگری غیر از کلاس، با یکدیگر مشارکت داشته باشند.

تقویت رابطه با دانش آموز

دانش آموزانی که به‌صورت برخط تحصیل می‌کنند، ممکن است گاهی شدیداً احساس تنهایی کنند یا به‌خاطر اعتمادبه‌نفس پایین، در بحث‌های گروهی شرکت نکنند یا به‌خاطر استرس زیاد نتوانند به سؤالات معلم پاسخ بدهند. جلوگیری از این حالت‌های ناخوشایند، به تلاش ما معلمان بستگی دارد. برای مثال، دادن پاسخ‌های شخصی، فقط برای یک دانش آموز، یا استفاده از کلمات محبت‌آمیز، روش مناسبی برای برقراری ارتباط با دانش آموز است، ولی به‌خاطر داشته باشیم، هرگز نشانی ایمیل شخصی یا اطلاعات تماس خود را در اختیار آن‌ها قرار ندهیم. در واقع، تنها راه ارتباط ما با دانش آموزان، فقط در کلاس یا گروه‌های مجازی باشد.

دادن بازخورد

بعد از انجام آزمون و تکالیف کلاسی، با استفاده از نتایج آن‌ها، روش تدریس خود را تحلیل می‌کنیم تا نقایص آموزش و نقاط ضعف و قوت معلم و دانش آموزان مشخص شوند. همچنین، چند هفته پس از تدریس مجازی، از دانش آموزان و معاونان و مدیریت می‌خواهیم صدقانه انتقادات خود را در مورد محتوای تدریس و روش‌های آموزش، به‌صورت شفاهی یا کتبی، بگویند. برای این کار، زمان خاصی را اختصاص می‌دهیم و از آن‌ها درخواست نقد و پیشنهاد می‌کنیم.



به‌طور کلی ادامه تدریس موفق در شرایط فعلی و آینده در سایه بهسازی و بازآموزی نیروی انسانی، مشخصاً معلم می‌باشد. همچنین بر ایجاد پیوندهای معنادار در شبکه‌های اجتماعی برای تعامل‌های

یادگیری تأکید می‌نماید، منابع و ابزارهای یادگیری باید دانش آموزان را منفعل نکند همچنین روش‌ها و تفکر یادگیری بهتر است علاوه بر جذابیت و کشش برای ایجاد انگیزه یادگیری به دانش آموزان کمک کند و در نهایت موضوع از بعد روان‌شناسی و ارتباط انسان با رسانه را متفکرانه برنامه‌ریزی کند تا زمینه وحشت از یادگیری مجازی و مشکلات روحی و روانی دانش آموزان را پیشگیری و یا برطرف نماید.

در آموزش ریاضی بدیهی است که روش‌های سخنرانی پاسخگوی تدریس نخواهد بود، طراحی ابزارهای دیجیتالی این ضرورت را ایجاد کرده است که قالب‌بندی مفهومی را زیربنای توسعه حرفه‌ای معلمان در فرایند یاددهی و یادگیری قرار دهیم، هرچه سریع‌تر ابزارهای جدید آموزش را بشناسیم، شناخت منابع موجود و شناسایی نیازهای جدید، و همچنین چارچوب مفهومی برای اطلاع از توسعه و اینکه چگونه منابع ویدئو با هدف قرار دادن نیازهای خاص یادگیری معلم می‌تواند طراحی شده و از طریق دسترسی آزاد به‌صورت برخط در دسترس متقاضیان قرار گیرد.

شرط همه این اتفاقات تعامل سیستم آموزش، مدرسه و معلم است که جملگی در راستای تحقق رشد دانش آموزان می‌توانند با هم به آن دست پیدا کنند همه ارکان آموزش باید پیوسته به فکر طرح سؤال‌ها و پیدا کردن پاسخ‌های مناسب برای تغییرات مورد نیاز در آینده باشند. کسی چه می‌داند شاید کوویدهای ۲۰ و ۲۱ و... هم در آینده با مدل‌های دیگری برای بشر اتفاق بیفتد.

همکاری که در تألیف این مقاله مشارکت داشتند:

- لاله اسداللهی، سیده شیرین سیدرودباری، منطقه ۴
- نسرين پهلواني، زهره تقی پور گیالي، آریادخت عوض‌زاده، منطقه ۵
- صغری پنجی، شهرزاد برنجی، فاطمه خطیب‌زاده، منطقه ۱۵
- طلیعه‌سادات تجلی، منیژه زمانی، شیرین معتمد، فریفته هدایتی، فیروزه یوسفی، منطقه ۸
- محبوبه جلالی، منطقه ۷
- رحیمی، الهی، سارا شورنی، اصغر قیاسی، عسگر لطفی، منطقه ۱۶
- هاله شیخ‌الاسلامی، منطقه ۱۴
- اشرف‌السادات شکر باغانی، منطقه ۲
- معصومه محمدی، منطقه ۱۳



دیوار بلند مدرسه

محسن کیلاشکی، کارشناس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

لابه‌لای سرگرمی‌هایش نیم‌نگاهی هم به او دارد. او دقیق و صبور نقش می‌زد و گاهی طعنه و کنایه‌ها و خودشیرینی‌ها و خدا قوت‌ها را با لبخند یا کلامی کوتاه پاسخ می‌داد. آسمان دیوار کم‌کم آبی شد و تصویر نیم‌نمک رخ نمایاند. خنده‌های از سر تمسخر بچه‌ها به نگاه‌هایی از سر تعجب و سپس لبخندهایی از سر تحسین تغییر ماهیت داد. از روزهای سوم و چهارم، همه منتظر بودیم زنگ تفریح بخورد تا برویم و تماشايش کنیم. منتظر بودیم بیاید و کارش را شروع کند. او تک‌بازیگر صحنه بود و ما خوراکی در دست و چشم بر دیوار، کمتر حرف می‌زدیم تا بهتر ببینیم!

روبه‌روی ما دیواری بود که دیگر عبوس نبود! قلبی با رنگ احساس، همتی بلند و دستی هنرمند، با نوازش قلم‌موی رنگارنگش، آن را مهربان کرده بود. کار که تمام شد، تصویر نبرد رستم و اشکبوس همه ما را خیره به خود کرده بود. کار معلم ادبیات بود. با کلامش شعبده می‌کرد. آن قدر این نبرد را در ذهن ما خوب نقاشی کرده بود که همه با تصویر احساس قربت می‌کردیم. به همین علت این تصویر بیشترین درخواست را داشت. در پایان روز هفتم، او از داربست پایین آمد، ولی در نگاه همه ما بالا رفته بود! شلیک رستم فقط به اشکبوس نبود؛ به همه کلیشه‌های ذهنی ما بود. از آن روز همه دوست داشتیم با او قدم بزنیم. در انتخاب و رنگ لباس‌هایش بیشتر دقت می‌کردیم. بیشتر به کتابخانه می‌رفتیم و از خاطراتش می‌پرسیدیم. او واقعی بود؛ قابل‌درک، به‌غایت بی‌ادعا و دارای یک چارچوب و سبک منحصر به فرد در زندگی. او دیگر مردی از درون کتاب‌ها نبود. او مردی بود که درست مقابل چشمان ما بالا رفت، ابر شد و بارید، و حالا ما همیشه تشنه بودیم که او بیاید و در مراسم صبحگاه برایمان حرف بزند.

هر کس چیزی گفت. همه‌همه شد و او پیشنهاد رأی‌گیری داد. همه موافق رنگ‌آمیزی بودیم، اما به نظر، این حرف شعاری بیش نبود. ولی ظاهراً او جدی بود! روز بعد صندوق رأی‌گیری گذاشت. هر کس که مایل بود، می‌توانست رنگ و تصویر مورد نظرش را بنویسد. ما هم البته جدی نگرفتیم. فکر کردیم یکی از آن ژست‌های روشنفکری است.

پیشنهاد‌های همه را خواند. موارد مشترک را دسته‌بندی کرد و از میان چند گزینه پر متقاضی، دوباره رأی‌گیری کرد. خیلی طول نکشید. وقتی رأی‌گیری به دفعه دوم کشید، عده‌ای خندیدند. عده‌ای هم از اینکه دور قبلی در برگه رأی چرند و پرند نوشته بودند، پشیمان شدند؛ ولی همچنان به او و نتیجه کارش خوش‌بین نبودیم! برخی مسخره‌اش می‌کردند. چهره استخوانی با لباس‌هایی زیاده از حد فاخر برای بچه‌هایی که ترک دیوار هم دستمایه خنده‌شان می‌شد، سوژه خوبی بود. انگار از توی کتاب‌ها آمده بود! از نسل تبلت و چت نبود. هنوز در کلامش از باباطاهر، مثنوی و گلشن راز مدد می‌گرفت.

یک روز دیدیم داربستی روی دیوار نصب شد. خودش بود. لباس کار ساده‌ای به تن داشت. روی تخته بنایی، بالای داربست نشسته بود و با ممداد نقاطی را علامت می‌گذاشت. اول فکر می‌کردیم حتماً یک نقاش قرار است بیاید و کار را شروع کند! طعنه و تیکه بود که از گوشه و کنار حیاط می‌آمد: آقا نیفتی... از این زاویه ندیده بودیمت و... اما او آرام و مصمم کارش را شروع کرده بود. دیوار را با کمک متر و شاقول به مربع‌های ۱ در ۱ تقسیم کرد. ما هم هر زنگ تفریح تماشاگرش بودیم. همه‌همه حیاط همچنان پابرجا بود و می‌شد فهمید که هر دانش‌آموزی

ساختمان، در انتهای حیاط مدرسه، سرد، بی‌روح و زمخت پشتش را به بچه‌ها کرده و نشسته بود. باعث پژواک صدا در غروب‌های دلگیر مدرسه، حتی سایه‌ای هم نداشت؛ بی‌خاصیت و ساکت و عبوس. درست برعکس کتابدار مدرسه که شیک‌پوش، خنده‌رو و سخنور بود و فحیما نه سخن می‌گفت. تصویرش را با آن کت و شلوار رنگ شتری، پیراهن زرشکی یقه آهاردار و کفش‌های چرمی قهوه‌ای براق، هنوز در ذهن دارم. گاهی صبحگاه برای ما سخن می‌گفت. وقتی حرف می‌زد، کوله‌ها روی دوشمان سنگینی می‌کرد. برای بچه‌های مدرسه ارتباط گرفتن با او سخت می‌نمود. مرد خوبی بود، ولی به نظر مصنوعی می‌آمد. برایمان باورپذیر نبود! یک روز سر صف پرسید، به نظر شما با آن دیوار بلند ساختمان مشرف به حیاط چه کنیم؟ موافقید آن را رنگ کنیم؟





◀ در شماره قبل، دو عامل استعدادشناسی و رعایت تدریج را از دیدگاه مولانا شرح دادیم که در اثربخشی آموزش سهم بسزایی دارند. در این شماره به سایر عوامل مؤثر در این باره اشاره می‌کنیم.

توان‌سنجی مخاطب

بارها این عبارت حکیمانه را شنیده‌ایم که معلمی شغل انبیاست. یعنی شباهت وجود دارد میان رسالت انبیا با آنچه معلمان در کلاس درس انجام می‌دهند؛ شباهتی که فقط با کار پژوهشی می‌توان به عمق و گستره آن پی برد. ما برای تقویت نظام آموزشی و تربیتی به تحلیل دقیق و همه‌جانبه سیره انبیا نیاز مبرم داریم؛ کاری که تا به امروز، آن‌طور که باید، صورت عینی به خود نگرفته است. تنها با درک نتایج این تحلیل است که صلاحیت‌ها و ظرافت‌های حرفه معلمی برملا می‌شود. هنر معلمی قابلیت‌های متعددی را می‌طلبد که از مهم‌ترین آن‌ها ایجاد تناسب میان پیام (نوع و اندازه) و توان یادگیرنده است. شکی نیست که هر پیامی برای هر مخاطبی مناسب نیست و باید تفاوت‌های فردی مخاطبان را در نظر گرفت. این مهم در رفتار انبیا و نسبتی که با مردم برقرار می‌کنند، به نحو برجسته‌ای وجود دارد؛ به نحوی که همه توان‌های درکی را در خود جای می‌دهد. یعنی هر کسی با هر درجه از فهم می‌تواند پذیرای تعلیم آنان باشد.

پست می‌گوییم به اندازه عقول
عیب نبود این بود کار رسول
(دفتر اول، بیت ۳۸۱۱)

خاکی که زر شود

آموزش کارا به روایت مولانا

© دکتر یاسر ملکی، پژوهشگر حوزه ادبیات عرفانی

تصویر ساز: سید میثم موسوی



به تعبیر مولانا، برخی نکات به مثابه شمشیر تیزی هستند که باید با احتیاط کامل آن را به کار برد تا مبادا افرادی را به ورطه کژخوانی بکشاند.

در این شرایط، تنها چاره کار، استفاده از پوشش‌های محافظ است^۱. یعنی به‌کارگیری روش‌های مطمئنی که مسیر فهم و یادگیری را صاف و هموار می‌کند. مولوی داستان امیری را مطرح می‌کند که سوار بر اسب از جایی عبور می‌کرد. ناگهان چشمش به صحنه‌ای ترسناک افتاد. ماری را دید که به سوی دهان مردی خفته در زیر درخت، می‌خزد و چیزی نمانده که وارد دهان او شود. از بد حادثه، همین اتفاق می‌افتد و مار وارد دهان آن مرد می‌شود. امیر که مطمئن بود آن مرد تحمل قبول این واقعیت هولناک را ندارد، فکری به خاطرش رسید. ضرباتی را بر پیکر آن مرد وارد کرد و با حالتی غضبناک بر او حمله‌ور شد. سرانجام مرد با حالتی سراسیمه به زیر درختی پناه برد که در پای آن میوه‌های پوسیده و گندیده ریخته بود. سوار او را به خوردن آن میوه‌ها مجبور کرد تا کار به جایی رسید که حالش دگرگون شد و آنچه را خورده بود بیرون ریخت. ناگهان دید ماری هم از دهانش خارج شد. مرد با دیدن این صحنه از انگیزه پاک سوار آگاهی یافت و زبان به سپاس و ستایش امیر گشود.

گر تو را من گفتمی اوصاف مار
ترس از جانت برآوردی دمار
مصطفی فرمود: گر گویم به راست
شرح آن دشمن که در جان شماست
زهره‌های پردلان هم بر درد
نه رود ره، نه غم کاری خورد
نه دلش را تاب ماند در نیاز
نه تنش را قوت روزه و نماز
(دفتر دوم، ابیات ۱۹۱۰-۱۹۱۳)

با این حساب، اهمیت آموزش‌های همسوبا نیازهای مخاطبان معلوم می‌شود. اینکه چرا ماهیت هر دوره تحصیلی را باید به‌خوبی شناخت؟ و محتوای مناسب آن‌ها طراحی کرد؟ بالطبع، یادگیرندگان هر دوره تحصیلی نیازهایی دارند که باید شناخته شوند تا بتوان خوراک آموزشی بهتری برایشان تهیه کرد.

البته این پایان ماجرا نیست و باید در فکر طراحی روش‌هایی هم بود تا بین یادگیرنده و محتوا انس و الفت ایجاد کند. یعنی کاری که مولانا با استادی تمام در مثنوی انجام داد. او روش تمثیل و قصه‌گویی را برای مخاطبان خود برگزید که حتی افراد خبره را هم تحت‌تأثیر قرار می‌دهد. مولوی درباره چرایی انتخاب این روش توضیح می‌دهد که پیام‌های من برای استفاده اکثریت، به‌واسطه‌ای به نام «تمثیل» نیاز دارند. این واسطه کمک می‌کند مخاطبان به‌تدریج با مضمون‌های عالی و در عین حال تیز و برنده آشنا شوند. البته به استثنای عارفان صادقی که به آن احتیاجی ندارند و قادرند حقیقت را به‌طور مستقیم شهود کنند. عموم افراد این توان را ندارند که به یک‌باره با آتش حقیقت روبه‌رو شوند، بلکه باید به‌تدریج با گرمای شدید آن انس بگیرند^۲.

البته با چالشی که فضای مجازی در دنیای امروز ایجاد کرده، مراعات مراتب ظرفیت مخاطبان با دشواری‌هایی روبه‌روست. زندگی در این فضای بی‌مرز به نحوی است که هر مخاطبی به خود این اجازه را می‌دهد که از هر رویدادی باخبر باشد. گویا برای مخاطب امروز، مجوز یادگیری هر مطلبی با هر درجه از سختی و ظرافت، از پیش صادر شده است و این دقیقاً نقطه شروع یحسان فراگیری است که به حوزه علم و آموزش نیز سرایت کرده است.

مخاطب امروز، بی‌محابا به استقبال مطالب متنوع می‌رود، بی‌آنکه در میزان فایده‌مندی آن‌ها تأملی کرده باشد؛ روندی که در نگاه بزرگانی چون مولانا به‌شدت مناقشه‌برانگیز است. در تلقی این عارف مسلمان، لازمه بقا و پایداری هر چیزی در این عالم، تکیه به قانونی هستی‌شناختی به نام «غفلت» است. در اینجا منظور از غفلت، نه معنای مذموم آن، بلکه استتار گفته‌ها، دیده‌ها و شنیده‌هایی است که به خاطر برخی ملاحظات اخلاقی نباید آشکار شوند. زیرا آشکار شدن آن‌ها به زوال آرامش و انهدام نظام‌های ارتباطی می‌انجامد^۳. باید قبول کنیم که برخی بی‌خبری‌ها ضامن زندگی است و دانستن پاره‌ای دانسته‌ها، به سلامت روان‌ها و روابط لطیفه می‌زند. این قانون دقیقاً همان فلسفه‌ای است که عارفان را به رازپوشی و مخفی کردن حقیقت امور و می‌دارد^۴.

تولید عطش

از ویژگی‌های بارز آموزش‌های اثربخش آن است که در یادگیرنده تولید عطش می‌کند و شوق به یادگیری را در او برمی‌انگیزد؛ هنری که تنها از عهده معلمان‌ی برمی‌آید که خود تشنه حقیقت‌اند و مدام برای توسعه و تعمیق دانش و آگاهی‌شان تلاش می‌کنند. مثنوی معنوی نمونه بارز چنین آموزش‌هایی است. محتوای این اثر تعلیمی، انگیزه و علاقه مخاطب را برای درک حقیقت مضاعف می‌کند و درونش را به جنبش و پویایی می‌دارد^۵؛ حتی با وجود اینکه برخی مطالب این کتاب به‌طور مرتب تکرار می‌شوند. اما این تکراری است که موجب ملول و خستگی مخاطب نمی‌شود؛ مگر برای افراد بی‌تاب و دل‌تنگ. در حالی که برای



شنونده قابل، چنین تکرارهایی موجب رویش‌های فکری و معنوی است. مانند شمعی که پیوسته می‌سوزد و خاکی که در اثر تابش مستمر آفتاب، به معدن طلا تبدیل می‌شود.

بر ملولان، این مکرر کردن است نزد من عمر مکرر بردن است شمع از برق مکرر، بر شود خاک از تاب مکرر، زر شود

(دفتر سوم، ابیات ۳۶۰۳-۳۶۰۲)

اما به‌راستی این خصلت از کجا ناشی می‌شود؟ پاسخ این سؤال را باید در منش والای پدیدآورنده این کتاب جست‌وجو کرد. عارفی که به معنای واقعی، نوگرا و تحول‌خواه بود و از هر عامل رکودآوری دوری می‌کرد، معتقد بود که آدمی باید همیشه خود را مسافری ببیند که رهسپار مسیری طولانی است و به هر مرحله‌ای که می‌رسد باید خود را آماده رفتن به مرحله بعدی کند. به تصریح مولوی، هر اندازه که آدمی عاشقانه در مسیر معرفت و معنویت گام برمی‌دارد، مانند کسی است که به بیماری «استسقا» دچار است. یعنی عطش او با خوردن آب فروکش نمی‌کند و روز به روز هم به تشنگی او اضافه می‌شود.

همچو مستسقا کز آبش سیر نیست
بر هر آنچه یافتی بالله مایست
صد هزاران حضرت است این بارگاه
صدر را بگذار صدر توست راه
(همان، ابیات ۱۹۶۱-۱۹۶۰)

و:

گفت من مستسقی‌ام آبم کُشد
گر چه می‌دانم که هم آبم کُشد
(همان، بیت ۳۸۸۴)
آب کم جو، تشنگی آور به دست
تا بجوشد آبت از بالا و پست
(همان، بیت ۳۲۱۲)
این همان معجزه عشق است که آدمی را از درجا زدن و اکتفا کردن به وضع موجود

رهایی می‌بخشد. همین ویژگی در میدان آموزش هم وجود دارد. در آموزش‌های موفق، معلم به‌مثابه رهبر کاردانی است که به راه و هدفش ایمان دارد و هر رنجی را در این مسیر به جان می‌خرد. او عشق و تعهد را در متن تدریس خود حاضر می‌کند و به نقش تعیین‌کننده‌ای که بر عهده دارد به‌خوبی واقف است. اگر دقیق بنگریم، تدریس و تعلیم از جنس رفتن و سفر کردن است. معلم و دانش‌آموز، در کنار هم، سفری مشترک را آغاز می‌کنند، ولی با پذیرش دو نقش متفاوت. این تنها دانش‌آموز نیست که به آموزش و پرورش محتاج است. معلم هم در حین تدریس و با تعامل زنده‌ای که برقرار می‌کند، به شکوفایی بیشتر می‌رسد. در چنین فضایی، هم معلم از آموزش‌دادن و پروراندن به شوق می‌آید و هم یادگیرنده به آموختن علاقه‌مند می‌شود. اما از عامل دومی هم می‌توان سخن گفت که به جذابیت فرایند آموزش می‌افزاید. عاملی به نام «هنر» که وقتی در کنار «علم» می‌نشیند، قدرت و قوت تدریس معلم را بالا می‌برد و موجب تثبیت آموخته‌ها در ضمیر یادگیرنده می‌شود. باید قبول کنیم که ما از آموزش‌های عربان و بی‌هنر طرفی نمی‌بندیم و لازم است لباس زیبای هنر را به قامت آموزش‌های رسمی بیوشانیم. هنر تنها عاملی است که دافعه تدریس را به حداقل می‌رساند و کارآمدی آموزش را ارتقا می‌دهد. زمانی که از این زاویه به اندیشه مولانا نگاه می‌کنیم، آن را تلفیقی از علم و هنر می‌بینیم که نمی‌توان مرزی میانشان کشید. هر بیت مولانا ترکیب زیبایی این دو را به رخ می‌کشد و خواننده را متحیر و مجذوب می‌کند.

بی‌شک، علم منهای هنر، نافذ نیست و هنر منهای علم هم عمقی ندارد. لذا کارآیی آموزش زمانی است که عمیق و نافذ باشد. معمولا معلمان خلاق میان

هنر و درسی که ارائه می‌دهند، پیوند برقرار می‌کنند. بهترین منبع آماده‌ای هم که می‌توان استفاده کرد، دیوان ادبای بزرگی است که ستون‌های حکمت ایرانی و اسلامی را شکل داده‌اند؛ به‌خصوص استفاده بجا از کلام این بزرگان در ابتدا و انتهای تدریس، بسیار مؤثر و راهگشاست. زیرا این دو نقطه، دوام زیادی در ذهن یادگیرنده دارند و شاخص قضاوت نهایی آنان به شمار می‌آیند. مثلاً شروع و پایان بحث با یک شعر خوب یا داستان کوتاه، می‌تواند شوق‌آور و نشاط‌انگیز باشد.

پی‌نوشت‌ها

۱. نکته‌ها چون تیغ پولاد است تیز
گر نداری تو سپر، واپس گریز
پیش از الماس بی اسپر میا
کز دریدن، تیغ را نبود حیا
زان سبب من تیغ کردم در غلاف
تا که کز خوانی نخواند برخلاف
(همان، ابیات ۶۹۱-۶۹۳)
۲. این مثل چون واسطه است اندر کلام
واسطه شرط است بهر فهم عام
اندر آتش کی رود بی‌واسطه؟
جز سمندر کو رهید از رابطه
واسطه حقام باید مر تو را
تا ز آتش خوش کنی تو طبع را
(دفتر پنجم، ابیات ۲۳۰-۲۲۸)
و:
لیک تمثیلی و تصویری کنند
تا که دریابد ضعیفی عشق‌مند
(دفتر ششم، بیت ۱۱۷)
۳. پس ستون این جهان خود غفلت است
هوشیاری این جهان را آفت است
هوشیاری زان جهان باشد که آن
غالب آید پست گردد این جهان
(دفتر اول، ابیات ۲۰۶۷-۲۰۶۶)
۴. ما چو واقف گشته‌ایم از چون و چند
قفل بر لب‌های ما بنهادند
تا نگرود رازهای غیب، فاش
تا نگرود منهدم نظم معاش
تا ندرد پرده حکمت، تمام
تا نجوشد دیگ حکمت نیم‌خام
(دفتر ششم، ابیات ۳۵۲۸-۳۵۲۶)
۵. مثنوی، پویان کُشنده ناپدید
ناپدید از جاهلی کُش نیست دید
(دفتر چهارم، بیت ۴)



در آستانه فصلی نو

◎ مهری علوی‌نیا، مسئول دبیرخانه کشوری توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان

➡ مردم در روزگاری نه‌چندان دور، از اینکه به مشاور یا روان‌شناس مراجعه کنند، گریزان و در معذورات بودند. حتی کسانی که نیاز به مشاوره را احساس می‌کردند و اعتقاد به مراجعه و درمان‌پذیری داشتند، چندان درباره این اعتقاد و نظر خود سخن نمی‌گفتند. همه این تفکرات به ذهنیت خودساخته‌ای باز می‌گشت که حاصل نبود مشاهده آشکار از نتایج مراجعه به روان‌شناس و تغییر رفتارهای پیرامونی بود. کم‌کم مشاهده رفتارهای بهبودیافته پس از حضور در جلسات مشاوره و ارائه راهکارهای درمانی از سوی روان‌شناسان، دیدگاه عمومی جامعه را به نفع این علم تغییر داد و باورمندی به هویت و اهمیت این علم را تقویت کرد. امروزه موضوع بهداشت روان، چون بهداشت جسم، اهمیت، جایگاه و محبوبیت خود را در نگرش جامعه یافته است، به طوری که پرشمارگان‌ترین کتاب‌های دنیا در حوزه روان‌شناسی معرفی می‌شوند و کمتر کسی وجود دارد که از مراجعه به مشاور و روان‌شناس یا سخن گفتن از بهداشت روان، شرمگین باشد.



همچنان که هر پیکر زنده‌ای برای رشد و پرورش خود به تغذیه نیاز دارد، پیکره روحمند تدریس نیز به تغذیه مناسب خود نیازمند است. بدین منظور، متخصصان علوم تربیتی، شاخص‌هایی را برای کیفیت‌بخشی به شایستگی‌های آن معرفی کرده‌اند. این شاخص‌ها در واقع از مؤلفه‌های نگرش، دانش و مهارت استخراج شده‌اند که با طراحی فرم نظارت و راهنمایی آموزشی تیم علمی دبیرخانه کشوری توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان معرفی و به منظور استفاده معلمان و مدیران مدرسه‌ها در کلاس‌های تدریس مجازی یا حضوری، در آذرماه، ۱۳۹۹ به تمامی استان‌ها ارسال شده‌اند. این فرم که در انتهای این مقاله آمده است، فرایند نظارت را با سه رویکرد مراقبتی به معلمان و مدیران مدرسه‌ها معرفی کرده است:

● **رویکرد خود مراقبتی:** نظارت و راهنمایی معادل کلمه «supervision» است که در اصل از ترکیب لغات لاتین «super» به معنای بالای سر و در بالا و «vider» به معنای مواظب‌بودن، بر کسی نظارت کردن، مراقبت کردن و دیدن و مشاهده کردن درست شده است. بر این اساس، اگر معلم به صورت فردی به مراقبت از تدریس خود اقدام کند، و شاخص‌های تغذیه را مطالعه کند و مراقبت از تدریس را به تنهایی انجام دهد و فرایند تدریس (مجازی یا حضوری) خود را بر اساس این سنجه‌های در دسترس محک بزند و سپس در روش‌های پیشین خود تغییراتی ایجاد کند و اگر این اقدام در نهایت موجب دگرگونی عادت‌ها و روش‌های قبلی در اجرای تدریس شود، توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای رخ می‌دهد و در واقع معلم از رویکرد نوع اول نظارت، یعنی رویکرد «خود مراقبتی» یا «خودراهبری» استفاده کرده است.

در این روش ممکن است برای حصول نتایج بهتر، معلم بارها تدریس ضبط‌شده خود را ضمن مطابقت‌دادن با شاخص‌های تعیین شده، بارها مشاهده کند.

● **رویکرد مراقبتی با مشارکت همتا یا نظارت همتا:** اگر مطالعه و بررسی مؤلفه‌های شاخص‌های مراقبتی در بین گروهی از معلمان که ماده درسی واحدی را تدریس می‌کنند، به صورت مشارکتی و به منظور مشاهده تدریس یکدیگر و هم‌افزایی و بهره‌مندی از انواع روش‌های یاددهی، با هدف ارتقای کارآمدی تدریس انجام گیرد، از رویکرد دوم یعنی «مراقبت همتا» استفاده شده است که خود به دو زیرنوع (الف) و (ب) تقسیم می‌شود:

الف) مشاهده معلم از تدریس (مجازی یا حضوری) معلم؛
ب) مشاهده معلم از تدریس راهنمای آموزشی یا سرگروه درسی.
در تدوین و طراحی شیوه‌نامه نظارت و راهنمایی آموزشی سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹، این دو زیرنوع مراقبتی، با عنوان کلی «نظارت همتا» تعیین شده است.

● **رویکرد مراقبت کلینیکی**
یا نظارت بالینی: اگر مراقبت از بهداشت تدریس از یک منبع بیرونی (متخصصان، راهنمایان آموزشی، یعنی سرگروه‌های درسی و ارزیابان حرفه‌ای و مدیران مدرسه‌ها) در ضمن مشاهده تدریس معلم و مصاحبه با او و با توجه به اصول و شاخص‌های متناسب با شرایط کلاس، دانش‌آموزان و محیط یادگیری بررسی و انجام شود، در این صورت رویکرد مراقبتی از نوع «کلینیکی» یا «بالینی» خواهد بود که در حوزه توسعه حرفه‌ای معلمان، عنوان «نظارت بالینی» یافته است.

واژه «بالینی» را اولین بار رابرت گلدهامر در سال ۱۹۶۰ از دایره واژگان حوزه پزشکی وام گرفت. در ابتدا، افزوده شدن این عبارت به واژه نظارت، نامتجانس به نظر می‌رسید، اما پس از سال‌ها آمیختگی در بستری نو و پیوندی که بر اثر شبیه‌سازی ویژگی‌های مراقبت بالینی از سلامت پیکره انسان و فرایند تدریس به وجود آمد، از غربت هم‌نشینی واژگان کاست و به تدریج، این ترکیب از واژگان دو حوزه پزشکی

و پداگوژی بر محور مشابهت، جایگاه خود را در حوزه آموزش یافت.
«در نظارت بالینی» یا به عبارتی «نظارت کلاس درس‌محور» به جای رویکرد سلسله‌مراتبی، به منظور افزایش میزان یادگیری دانش‌آموزان، رویکردی مبتنی بر همکاری یا مشارکتی برای نظارت آموزشی اتخاذ می‌شود. بر این اساس، «ناظر» به‌مثابه یک همکار در نظر گرفته می‌شود که وظیفه‌اش ایجاد و نهادینه کردن ارتباط مثبت و اعتماد متقابل با معلمان است. در چارچوب چنین رابطه‌ای، «ناظر» خدمات خود را با هدف بهبود هرچه بیشتر عملکرد معلم و ارتقای سطح یادگیری دانش‌آموز ارائه می‌دهد (عبدالهی، ۱۳۹۵).

شکل‌گیری جلسات مشاوره

اگر در هر نظام آموزشی، ارتقا و بهبود فرایند تدریس را ملاک یک نظارت بالینی مؤثر بدانیم، بر این اساس، هر نوع نظارت بالینی که به این بهبود و ارتقا منتهی نشده باشد، در واقع یا ابزار و سنجه‌های نظارت درست را نداشته یا فرایند آن به شکل درستی انجام نشده است.

آموزش و نظارت دو مقوله جدانشدنی هستند. نظارت فرایندی خارج از حوزه آموزش نیست تا بودن یا نبودن آن بررسی شود، بلکه سخن بر سر چگونه بودن آن است. تغییر در شیوه‌های آموزش در دنیا، ضرورت تغییر در شیوه نظارت و راهنمایی آموزشی را نیز ایجاد می‌کند. اما این تغییر صرفاً به ساختار این فرایند معطوف نیست. محتوای فرایند در صدر ضرورت بازنگری قرار دارد. نظارت برای دستیابی به اهداف اساسی در خدمت آموزش است. نخستین هدف نظارت بالینی، اصلاح و بهبود فرایند تدریس و هدف پسین آن، ارتقای وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان است.

تاکنون صاحب‌نظران اهداف زیادی را برای نظارت و راهنمایی آموزشی بر شمرده‌اند. از میان آن‌ها می‌توان به خودشناسی، درک عمیق خویشتن و سازگاری واقع‌بینانه با محیط‌های

آموزشی اشاره کرد. **کیمیل وایلز** هدف اصلی از نظارت را اصلاح برنامه درسی، اصلاح روش تدریس، آموزش ضمن خدمت، و تشویق به استفاده از ابزار کمک آموزشی می‌داند. **هوی و فورسایت** معتقد بودند «نظارت مجموعه فعالیت‌هایی است که برای اصلاح فرایند تدریس و یادگیری طراحی شده است، نه برای قضاوت درمورد شایستگی معلمان یا کنترل آنان.» یا «به نظر مارکز استوپز و کینگ استوپز، نظارت متمرکز بر تدریس، نظارت بر عملکردی است که به قصد بهبود تدریس و برنامه درسی انجام می‌گیرد. انجام ارزیابی مؤثر تدریس و افزایش مشارکت جامع در رشد و توسعه برنامه‌های مدرسه و همچنین اصلاح شرایط محیط یادگیری برای دانش‌آموزان، از جمله فایده‌های نظارت و مراقبت بالینی هستند (نیکنامی ۱۳۹۳)».

اما برخی از دلایلی که موجب شدند نظارت بالینی در طول سال‌ها اجرا اثربخشی خود را نداشته باشد، به قرار زیرند:

- الف) اجرای نادرست فرایند نظارت؛
- ب) اتخاذ رویکرد واحد در نوع نظارت؛
- پ) نبودن تصویری درست و شفاف از فرایند نظارت در ذهن معلمان؛
- ت) برقرار نشدن ارتباط بین نظارت و راهنمایی آموزشی مطلوب و بهبود فرایند تدریس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان؛
- ث) نبود اعتماد متقابل بین ناظر و معلم؛
- ج) نبود مقبولیت علمی ناظر (حسن‌زاده، ۱۳۹۶).

اگر نظارت بالینی را با شبیه‌سازی فرایند مراقبت از پیکره تدریس به کار ببریم، مسلم است باید اصول این مراقبت را نیز در تمامی ابعاد آن رعایت کنیم. در این صورت، کمک گرفتن از نظارت بالینی به مثابه مراجعه به همان مشاور یا روان‌شناسی است که در آغاز بدان پرداختیم. زمانی که نتیجه نظارت بالینی، بهبود عملکرد باشد، مشاهده ارتقای عملکرد معلمان، میزان

استقبال از نظارت را، به‌خصوص برای معلمان، افزایش خواهد داد. مشاهده ارتقای عملکرد معلمان و بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان یک مدرسه، خود، قوه‌ای ترغیبی برای مدیران مدرسه در استقبال از نظارت است.

از آنجا که برای هر تصمیم‌گیری مهمی برنامه‌ریزی درست نیاز است، رویکرد مراقبت بالینی نیز نیازمند برنامه‌ریزی و رعایت پیش‌نیازهایی است که راهنما یا سرگروه آموزشی پیش از حضور در کلاس درس (مجازی یا حضوری) ملزم به رعایت آن‌هاست. مهم‌ترین شرط در انجام نظارت بالینی، ضرورت توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای ناظران در حوزه دانش‌های موضوعی، موضوعی تربیتی، عمومی تربیتی و فناورانه تربیتی محتواسست. این مهم با مطالعه مقالات روز و گذراندن دوره‌های مفید آموزشی و انجام پژوهش، قابل دستیابی خواهد بود. در این صورت است که ناظران (مدیر مدرسه و سرگروه آموزشی) تخصص و شرایط لازم را برای انجام نظارت بالینی حاصل خواهند کرد و ارزیاب حرفه‌ای خواهند شد.

«نظارت بالینی» از طریق مشاهده^۵ سه مرحله دارد:

- ۱) پیش از مشاهده تدریس
 - ۲) مشاهده تدریس
 - ۳) پس از مشاهده تدریس
- مرحله پیش از مشاهده به منظور ایجاد آمادگی و ارتباط دوسویه مؤثر بین راهنما یا سرگروه و معلم، برای بسترسازی فراگردی کارآمد، سودمند و اثربخش است. در این مرحله است که فلسفه، چیرستی و چرایی مراقبت و نظارت آموزشی بین معلم و راهنمای آموزشی به طور کامل تبیین می‌شود و در انتخاب گویه‌های مورد بررسی توافق انجام می‌گیرد.

نتیجه اینکه سخن آغازین این مقاله و مقدمه‌ای در خصوص ضرورت رجوع به روان‌شناس، به منظور بهبود عملکرد انسان‌ها، می‌تواند دست‌مایه‌ای برای علل شبیه‌سازی فرایند تدریس به پیکره‌ای دارای روح و جان باشد که مراقبت و حفظ بهداشت آن با ضرورت

رجوع به مشاوران و راهنمایان آموزشی متخصص، مقایسه و تبیین شود. آنچه باور به آن در بین معلمان ایجاد تغییر خواهد کرد این است که: کمک گرفتن از مشاوران و متخصصان حوزه توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان، نه تنها نشان‌دهنده ضعف معلم در تدریس نیست، بلکه نشان از دیدگاه خردمندانه برای گزینش بهترین رویکرد اقتضایی تدریس است. حقایق، با نادیده گرفتن، از هستی ساقط نمی‌شوند. مخفی کردن یا نادیده گرفتن مسئله‌ای در کلاس درس که در روند مطلوب فرایند آن ایجاد اختلال کرده است، نه تنها نشانه توانمندی و هنر معلمی نیست، بلکه ضعف و خطایی شناختی و انحراف از منطق است. برای هر مشکلی و مسئله‌ای راه حل مناسبی وجود دارد که با بررسی، مطالعه، مشورت و طرح آن نزد متخصصان، می‌توان به راحتی آن را برطرف کرد. در این میان، آنچه در این فرایند اهمیت بسیاری دارد، فهم و تشخیص مسئله است. در حوزه تعلیم و تربیت، دو فرایند آموزش و نظارت (مراقبت از آموزش) دو مقوله مکملی هستند که یکی بدون حضور دیگری اهداف مورد نظر این حوزه را محقق نمی‌کند. یکی از ضرورت‌های دگرگونی عادت‌ها و رسیدن به فهم عمیق، تغییر در نگرش معلمان نسبت به فرایند نظارت است.

پی‌نوشت‌ها

1. Goldhammer
2. clinical supervision
3. Self-Directed Supervision
4. Peer Supervision
5. Clinical Supervision
6. Clinical. Hoy, Wayne K. and Patrick B. Forsyth, Effective Supervision: Theory into Practice, New York: McGraw-Hill Inc., 1986.
7. Observation

منابع

۱. عبدالمهی، بیژن (۱۳۹۵). نظارت آموزشی کلاس درس محور (نظارت بالینی). مرآت. تهران.
۲. نیکنامی، مصطفی (۱۳۹۳). نظارت و راهنمایی و آموزشی. نشر سمت. تهران.
۳. حسن‌زاده فروغی، علی (۱۳۹۶). نظارت و راهنمایی آموزشی در مدارس امروز. آوای نور. تهران.



معلم یا معلمی؟

مسعود آیک، مدیر دبستان شهرستان رفسنجان، مدرسه ابتدایی شهیدعرب بدوئی / تصویر ساز: سید میثم موسوی

از تجربه‌های عالم یا نویسنده‌ای
برای رسیدن به اهداف زندگی
بهره‌مند شود.

احترام گذاشتن

بر خورده‌ای از احترام در مقابل
دیگران در اجتماع و خانواده
یکی از نیازهای موجود در
هرم مازلو است. ذکر احترام
به‌عنوان یک نیاز، خود گویای
اهمیت این موضوع است.
قطعا هر انسانی که به منزلت
انسانی خود به‌عنوان خلیفه
الهی واقف باشد، خود و دیگران
را شایسته احترام می‌داند و
هر کجایی احترامی نسبت
به او صورت گیرد، حس
ناخوشایندی به او دست خواهد
داد. در نقطه مقابل، در صورت
دریافت احترام از طرف دیگران،
احساس مثبت و خوشایندی
نسبت به خود و طرف مقابل در
ما ایجاد خواهد شد؛ همان‌گونه
که جناب سعدی می‌فرماید:

رسد آدمی به جایی که به‌جز خدا نبیند
بنگر که تا چه حد است مکان آدمیت
هر انسانی استعداد رسیدن به کمال
نفسانی را دارد و ما موظفیم به هر انسان
و حتی خودمان، به‌خاطر داشتن این
مرتبه و توان، احترام بگذاریم. بنابراین،
ما به‌عنوان معلم وظیفه داریم با احترام
گذاشتن به شخصیت دانش‌آموز و
پذیرفتن او، همان‌گونه که هست، عامل
ایجاد حس مثبت در او باشیم. براساس
اصل شرطی‌سازی، دانش‌آموزان حس
مثبت حاصل از تعامل با معلم را به درس
و حضور در کلاس نسبت می‌دهند و این
نقطه آغازی است برای ایجاد پیوند بین
دانش‌آموز و مدرسه. اگر هم نقطه‌ضعفی
در دانش‌آموزانمان مشاهده می‌کنیم،
ابتدای امر باید به دانش‌آموز بفهمانیم او
را همان‌گونه که هست پذیرفته‌ایم تا در
او برای ایجاد تغییرات شوقی ایجاد کنیم؛



به‌دلیل وجود اجبار بیرونی اقدام به انجام
کار می‌کند و با برطرف شدن منبع ترس
ممکن است آن اقدام را برای همیشه کنار
بگذارد. این یکی از مهم‌ترین دلایلی است
که بسیاری از افراد پس از به پایان رساندن
دوره تحصیل در مدرسه یا دانشگاه،
برای همیشه از مطالعه و کتاب‌خوانی
خداحافظی می‌کنند. بنابراین، ما به‌عنوان
معلم باید برای همیشه با ترس به‌عنوان
محركی برای مجبور کردن دانش‌آموز به
انجام دادن یا ندادن کار خداحافظی کنیم
و به‌جای آن دانش‌آموزان خود را افرادی
ذی‌شعور بدانیم که با توضیح دادن و اقناع
آن‌ها می‌توان بذری در ذهنشان کاشت
که ثمره‌اش امتداد آن است. برای مثال،
دانش‌آموز نباید مطالعه را راهی برای فرار
از تنبیه به‌خاطر کسب نمره بد بداند، بلکه
خوب است به آن به چشم راه دریافت
پاداش از معلم یا خانواده نگاه کند یا حتی
هدفی والا تر و بهتر را تصور کند؛ مثل اینکه

← معلمی یکی از پرفراز
و نشیب‌ترین مشاغل است
که روزانه شخص معلم
را با تجربه‌های متعددی
روبه‌رو می‌کند. در هر کدام
از این شرایط نیز رفتارها و
بازخوردهای خاصی را از معلم
طلب می‌کند. این رفتارها از
عوامل تعیین‌کننده نگرش
دانش‌آموزان نسبت به معلم
هستند که به شخصیت و منش
معلم بسیار وابسته‌اند. بنابراین،
شخصیت و منش معلم را
می‌توان یکی از تأثیرگذارترین
عوامل بر رفتار دانش‌آموزان در
کلاس درس و میزان علاقه و
مسئولیت‌پذیری آن‌ها در قبال
وظایف محول‌شده از معلم،
مدرسه و حتی جامعه دانست.
متأسفانه، به‌دلیل کمبود یا
حتی نبود تجربه‌های حضور
در کلاس درس برخی معلمان
تازه‌کار به‌عنوان کمک‌معلم یا
کارورز، استرس و ترس آن‌ها

از حضور در کلاس به‌عنوان معلم افزایش
پیدا می‌کند. به این منظور، آن‌ها به
کسب اطلاعات از افراد دارای تجربه اقدام
می‌کنند. در این میان، برخی از افراد که
شاید حتی تجربه یک بار حضور و معلمی
در کلاس درس را نداشته‌اند، راهکارهایی
برای تسلط بر کلاس درس و ترغیب یا
حتی مجبور کردن دانش‌آموزان به انجام
تکالیف و مطالعه درس‌ها ارائه می‌کنند
که عمل به آن‌ها، آغازگر بسیاری از
مشکلات در معلمی است. از جمله این
موارد عبارت‌اند از:

مانع‌شدن از ترس دانش‌آموز

یکی از باورهای نادرستی که بین بسیاری
از افسراد به‌عنوان راهی برای انجام صحیح
وظایف محول‌شده به دانش‌آموز شناخته
شده، ترساندن دانش‌آموز است. نه تنها
دانش‌آموز، بلکه هر انسانی، با ترسیدن، تنها

همان گونه که کارل راجرز، روان‌شناس انسان‌گرا، می‌گوید: «تناقض عجیبی اینجاست؛ تنها زمانی می‌توانم خود را تغییر دهم که خود را آن گونه که هستم پذیرفته باشم.»

توجه به توانایی‌ها و تفاوت‌های فردی

یکی از نگرش‌هایی که در گذشته نسبت به کودکان وجود داشته، نگاه به کودک به‌عنوان بزرگسال کوچک است. این نگاه سرآغاز بسیاری از توقعات نابجا و نامتناسب با توانایی‌ها و سن کودک است. بسیاری از ما، بدون در نظر گرفتن استعدادها و ریش‌های زیستی کودکان، از آن‌ها انتظاراتی داریم که برآورده نشدنشان موجب سرخورده شدن کودک می‌شود و نگرش کودک را نسبت به توانایی‌های خودش محدود می‌کند. بنابراین، ما به‌عنوان معلم، ابتدا باید به تفاوت‌های زیستی کودکان با بزرگسالان توجه داشته باشیم و بدانیم که دانش‌آموزان کم‌سن‌وسال‌تر، بنابر محدودیت‌های جسمی و شناختی، قادر به انجام بسیاری از کارهایی که بزرگسالان انجام می‌دهند نیستند. درخواست این قبیل رفتارها از کودکان، تنها به ناکامی معلم و دانش‌آموز می‌انجامد و احساس دانش‌آموز را نسبت به معلم دچار آسیب می‌کند. نکته دیگر اینکه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان نیز نگاهی داشته باشیم و هیچ‌گاه دانش‌آموزان را با یکدیگر مقایسه نکنیم تا شاهد موضع‌گیری آشکار یا پنهان دانش‌آموزان نسبت به خودمان نشویم. این اتفاق نیز به‌نوبه خود ممکن است اثرگذاری معلم بر دانش‌آموزان را کم کند شود. مولانا می‌فرماید:

گر نداری دانش ترکیب رنگ بین گل‌ها زشت یا زیبا نکن
خوب دیدن شرط انسان بودن است عیب را در این و آن پیدا نکن

عمل کردن به تعهدات

یکی از عواملی که معلم را بین دانش‌آموزان به‌عنوان فردی راسخ و بااراده می‌شناساند، تعهد و پایبندی به گفته‌هاست. رعایت نکردن این موضوع و پایبند نبودن معلم به تعهدات خویش ممکن است موجب تغییر نگرش و ایجاد نگرش منفی دانش‌آموز نسبت به معلم شود. دانش‌آموز این پایبند نبودن را به همه گفته‌های معلم تعمیم می‌دهد. بنابراین، یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های شخصیتی، عمل به تعهدات است. جدای از این موضوع، وفای به عهد در همه معاهدات اجتماعی لازم و ضروری و از مواردی است که در دین مبین اسلام بر آن تأکید شده است: «و به عهد و پیمان وفا کنید، زیرا درباره پیمان بازخواست خواهد شد (اسراء، آیه ۳۴)».

پرهیز از نزاع و جدل

یکی از عواملی که ممکن است مقاومت بسیار شدید دانش‌آموزان را نسبت به معلم ایجاد کند، نزاع معلم با آن‌هاست. خداوند در قرآن کریم، در آیه ۴۶ سوره انفال می‌فرماید: «از خدا و پیامبرش فرمان ببرید و با یکدیگر نزاع و اختلاف نکنید که سست و بددل می‌شوید و قدرت و شوکتان از میان می‌رود. شکیبایی ورزید، زیرا خداوند با شکیبایان است». بنابراین، نزاع و جدل موجب از بین رفتن شوکت و حرمت انسان می‌شود. معلمی که عادت دارد بعد از انجام نشدن تکالیف دانش‌آموزان یا توفیق نیافتن آن‌ها در آزمون‌ها و یادگیری درس‌ها، با آن‌ها به نزاع برخیزد و شروع به شماتت و سرزنش دانش‌آموز کند، نگرشی منفی در دانش‌آموز نسبت به خودش ایجاد می‌کند. دانش‌آموزان به دلیل حرمتی که برای معلم قائل هستند، احساسات درونی و نظرات خود را به‌طور عیان بیان نمی‌کنند، اما این امکان وجود دارد که با ادامه این رفتارها از معلم، روزی این حرمت به‌اندازه‌ای کم شود که دانش‌آموزان جرئت انتقاد تخریب‌گرانه معلم را به خود بدهند.



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی دبستانی

به صورت ماهنامه و ۹ شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شوند:

رشد کودک برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول آموزش ابتدایی

رشد نوآموز برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

رشد دانش‌آموز برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

مجله‌های دانش‌آموزی متوسطه

به صورت ماهنامه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شوند:

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان دوره اول آموزش متوسطه

رشد پرهیز برای دانش‌آموزان دوره اول آموزش متوسطه

رشد جوان برای دانش‌آموزان دوره دوم آموزش متوسطه

رشد جوان برای دانش‌آموزان دوره دوم آموزش متوسطه

مجله‌های عمومی بزرگسال

به صورت ماهنامه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شوند:

• رشد آموزش ابتدایی • رشد فناوری آموزشی

• رشد مدرسه فردا • رشد معلم • رشد آموزش خانواده

مجله‌های تخصصی بزرگسال

به صورت فصلنامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شوند:

• رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی • رشد آموزش پیش‌دبستانی • رشد آموزش تاریخ

• رشد آموزش تربیت بدنی • رشد آموزش جغرافیا • رشد آموزش ریاضی

• رشد آموزش زبان و ادب فارسی • رشد آموزش زبان‌های خارجی

• رشد آموزش زیست‌شناسی • رشد آموزش شیمی • رشد آموزش علوم اجتماعی

• رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش • رشد آموزش فیزیک

• رشد آموزش مشاور مدرسه • رشد آموزش هنر • رشد پرهان متوسطه دوم

• رشد مدیریت مدرسه

مجله‌های عمومی و تخصصی رشد برای معلمان، دانش‌جو معلمان، و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند.

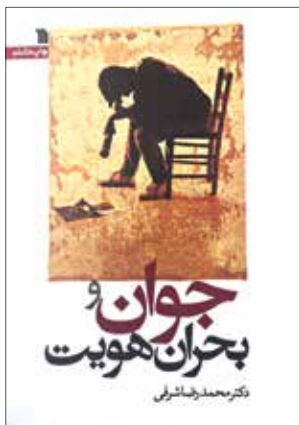
• نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶.

• تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

• وبگاه: www.roshdmag.ir



جوان و بحران هویت



نویسنده: دکتر محمدرضا شرفی
ناشر: سروش (۸-۶۳-۸۸۳۴۵۰۲۱)

دکتر **محمد رضا شرفی** کارشناسی خود را در رشته فیزیک در سال ۱۳۵۴ از دانشگاه شریف دریافت می‌کند. اما نظر به علاقه در حوزهٔ تعلیم و تربیت دکترای خود را در این زمینه در سال ۱۳۷۵ از دانشگاه تربیت مدرس دریافت می‌کند. ایشان در طی این سال‌ها ضمن تدریس در دانشگاه، ده‌ها کتاب و مقاله تألیف کرده است.

این استاد فرهیخته در بهمن سال ۱۳۹۹ در اثر کرونا به رحمت خدا رفت. لذا نظر به خدمات برجسته ایشان در حوزهٔ تعلیم و تربیت، یکی از کتاب‌های ایشان را با عنوان «جوان و بحران هویت» معرفی می‌نماییم تا با مطالعه و بهره‌گیری از آن یاد او از نده نگه داریم.



رشد برای رشد

نحوه اشتراک مجلات، شد:

الف) مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی www.roshdmag.ir و ثبت نام در سایت و سفارش و خرید از طریق درگاه الکترونیکی بانکی.

شماره ۸۸۴۹۰۲۳۳ - ۰۲۱

[illegible]

● عنوان مجلات درخواستی:

♦ نام و نام خانوادگی:

● تاريخ تولد:

● میزان تحصیلات:

● تلفن:

● نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

حسابات:

ہلائی:

کتاب بیست و یکم :

تسبباً، و فمى بانكم :

مبلغ به داختم :

♦ اگر قبلاً مشترک محله رشد بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

المغص:

● نشانی: تهران، صندوق پستی: امور مشترکین: ۱۵۸۷۵-۳۳۳۱

● تلفون امور مشترکین: ۸۸ ۴۹۰۱۱۶، ۸۸۶۷۳۰۸-۲۱

Email: Eshterak@roshdmag.ir •

● هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۹۰۰/۰۰۰ ریال

♦ هزینه اشتراک یک ساله مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۴۵۰/۰۰۰ ریال



نگاه دوربین

جشنواره عکس رشد



الف لولسك
لهم عجل ربح

اللهم كن لي في الدنيا والآخرة
عاجلاً في كل ما أسألك
سألك في كل ما أسألك
عني أنت خير مني وأنت خير مني