



امور پژوهشی

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی
برای دبیران، دانشجوین و کارشناسان آموزش و پرورش

سال همت مضاعف، کار مضاعف

دوره شانزدهم - آذر ۱۳۸۹ - شماره بی دربی ۸۵

یادداشت سردبیر

دریای پرگوهر / محمدرضا حشمتی / ۲

مدرسه‌ی زندگی

مدرسه‌ی شاد / دکتر فریده براتی سده / ۳

تفریح کردن / سعیده اکبری نظری / ۴

نشاط در تنوع چیدمان / ثمانه ایروانی / ۶

کار گروهی - بخش اول / لیلی محمدحسین / ۸

آموزش مستبدانه / دکتر یدالله سعیدنیا / ۱۰

حقوق ملت / دکتر محمدعلی شامانی / ۱۴

رفع سوء تفاهم میان دایره و مستطیل / کنایون متین / ۲۶

کوله پشتی / دکتر احمد مختاریان / ۳۰

معلم، خانواده‌ی دوم / انیس خوش لهجه / ۴۴

تلفن همراه، موهبت یا معضل؟ / معصومه خیرآبادی / ۴۶

افسردگی نوجوانان / علی اصغر جعفریان / ۴۸

داستان

درد، معلم زندگی / مژگان بابا مرندی / ۱۲

تجربه‌ها

مثالث یادگیری / سیمین جهانی / ۱۵

مسابقات دهه‌ی فجر / نفیسه ثبات / ۲۰

زمین می‌لرزد / بهادر برومند دیزجی / ۳۱

دنیای نوجوانان

امید، چشم‌انداز آینده / بتول سبزی سنجانی / ۱۶

دنیای ارتباطات

آموزش مستمر / سپیده شهیدی / ۱۸

تاریخ ماندگار

مدارس نظامیه / فاطمه محمودیان / ۲۲

طنز

اندر حکایت گروه‌های آموزشی / مهدی رضاییان / ۲۴

حکایت‌هایی از درس و مشق و سواد و این جور چیزها! / احمد عربلو / ۲۸

گفت‌وگو

گروه‌های آموزشی، مرجع علمی! / کنایون رجبی‌راد / ۳۴

ویژه‌نامه

ساختمان واژه / دکتر سید بهنام علوی مقدم / ۳۸

تغییر ذائقه‌ی درسی / سمانه آزاد / ۴۰

مدیرمسئول: محمد ناصری

سردبیر: محمدرضا حشمتی

شورای برنامه‌ریزی و کارشناسی: علی‌رضا صادقی میاب

منصور ملک‌عباسی، علی‌اصغر جعفریان

فرخناز حدادی و لیلی محمدحسین

مدیر داخلی: فاطمه محمودیان

ویراستار: کبری محمودی

طراح گرافیک: مهدی کریم‌خانی

عکس روی جلد: رضا بهرامی

نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶

صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۷۹

تلفن: ۸۸۳۹۰۳۳۳

نمبر: ۸۸۳۰۱۴۷۸

وبگاه: www.roshdmag.ir

رایانامه: roshdmag@rahnamayi

تلفن پیام‌گیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲

کد مدیرمسئول: ۱۰۲ کد سردبیر: ۱۱۵ کد مشترکین: ۱۱۴

نشانی امور مشترکین: تهران، صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

تلفن امور مشترکین: ۷۳۳۶۶۵۵ - ۷۳۳۶۶۵۵

شمارگان: ۱۸۰۰۰ نسخه

چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

قابل توجه نویسندگان و مترجمان محترم:

- مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و ساختار این مجله مرتبط باشد و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد.
- مقاله‌ای ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید.

- مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود.
- مقاله‌ها می‌توانند با نرم‌افزار word و بر روی CD یا فلاپی و یا از طریق رایانامه مجله ارسال شوند.

- نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود.
- محل قرار دادن جدول، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود.
- مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف‌ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود.

- کلمات حاوی مفاهیم نمایی (کلیدواژه‌ها) از متن استخراج شوند.
- مقاله باید دارای تیتراژ اصلی، تیتراژ فرعی در متن و سوتیتر باشد.

- معرفی‌نامه‌ی کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عناوین و آثار وی پیوست شود.

- مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است.

- مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شود.

- آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبنی بر رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

دریای پرگوهر

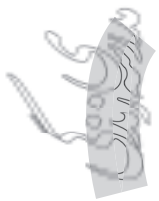
محمدرضا حشمتی

امروزه در جامعه‌ی ما صحبت از داشتن نگاه مثبت به وقایع و حوادث زیاد مطرح است. مثبت‌اندیشی یعنی سعی کنیم، با سوءظن یا مسائل برخورد نکنیم. در مباحث مهارت‌های زندگی، مخصوصاً در بحث ارتباط‌های اجتماعی، به این قسمت زیاد تأکید می‌شود. مدرسه پس از خانواده، مهم‌ترین محل زندگی دانش‌آموزان است. در مدرسه، دانش‌آموزان می‌توانند انواع مهارت‌های اجتماعی را یاد بگیرند و تمرین کنند. مدرسه‌ی زندگی یعنی مدرسه‌ای که مسیر طبیعی زندگی در آن جاری و ساری است و معلمان محترم، راهنمایان این مسیر هستند که با هدایت درست، رشد و بالندگی آینده‌سازان این سرزمین را ممکن می‌سازند.

روزی یکی از همکاران معلم، درباره‌ی مثبت‌اندیشی از من سؤال کرد و خواست تا در این زمینه کتابی به او معرفی کنم. گفتم: «صحیفه‌ی سجادیه». تعجب کرد و گمان برد که شوخی می‌کنم.

دعای بیست‌وششم صحیفه، درباره‌ی همسایگان و دوستان است. آن‌جا که امام سجاده (ع) می‌فرماید: «وَاسْتَعْمِلْ حُسْنَ الظَّنِّ فِي كَافَّةِهِمْ» (نسبت به همه‌ی آنان نیک‌گمان باشم). فکر می‌کنم این جمله همان مفهوم مثبت‌اندیشی است. اگر این دعا را خوب بخوانیم، متوجه عمق آن می‌شویم و اگر تمام فرازهایش را در ارتباط با اطرافیان، مخصوصاً دانش‌آموزان، چراغ راه خود قرار دهیم، زندگی آرام همراه با لذت و اعتماد درستی نسبت به یکدیگر خواهیم داشت.

همکاران محترم! شاید برای ما پیدا کردن روایات تربیتی و اخلاقی در بین کتاب‌های حدیث مشکل باشد. اما کتاب گران‌قدر صحیفه‌ی سجادیه مجموعه‌ای است از دعاهایی که مسائل عالی تربیتی را در سه قلمرو فرد، خانواده و اجتماع دربردارند. در حقیقت، این کتاب تمام واقعیات زندگی برای ساختن جامعه‌ای صد در صد سالم را به صورت دعا بیان کرده است. گزاف نیست اگر بگوییم که این کتاب - صحیفه‌ی سجادیه - باید مانند کتاب درسی، توسط استادان متخصص، به ما معلمان ارائه شود. حال که چنین نشده است، خودمان با این دریای پرگوهر زندگی آشنا شویم، و از دعاهای نورانی آن برای زندگی، نکات ارزشمند و کاربردی‌اش را استخراج و به آن‌ها عمل کنیم.



مدرسه‌ی مثبت

دکتر فرید براتی سده

۴. انعطاف داشته باشید و فراموش نکنید که دانش‌آموزان شما، در فرایند یادگیری، هر کدام با دیگری تفاوت‌هایی دارند. **هوارد گاردنر** که نظریه‌ی هوش‌های چندگانه را مطرح کرده است، اعتقاد دارد که هر کسی سبک خاصی در یادگیری دارد. زمانی که هر فردی بتواند سبک خاص خود را در یادگیری استفاده کند، شناخت و یادگیری در بیشترین حد خواهد بود. برای نمونه، بعضی از بچه‌ها ممکن است کارگروهی و جمعی را دوست داشته باشند و عده‌ای دیگر کار انفرادی را.

ممکن است بعضی از دانش‌آموزان معنای یک مفهوم را با استفاده از نقاشی یا ترسیم بهتر منتقل کنند و دیگران از راه بیان شفاهی یا حتی ایفای نقش، اجازه دهید آن‌ها هر طور مناسب خودشان است، یاد بگیرند.

۵. در نهایت بکوشید مطالب آموزش را با دنیای بیرون از کلاس پیوند بزنید. برای نمونه می‌توانید درباره‌ی مفاهیمی چون آب، سبزیجات، طبیعت، جنگل و... از مطالب جراید یا فیلم‌های مستند یا... موضوعاتی را برای آن‌ها نقل کنید.

شادی و نشاط را به کلاس بیاورید. دکتر **باربارا فردریکسون**، واضع نظریه‌ی ساخت و بسط هیجان‌های مثبت^۱ معتقد است که هیجان‌های مثبتی چون شادی، قدرت تفکر را افزایش می‌دهد و امکان دیدی همه‌جانبه را فراهم می‌آورد.

پی‌نوشت

1. broad-and- built of positive emotions

منابع

۱. براتی سده، فرید (۱۳۸۸). اثربخشی مداخلات روان‌شناسی مثبت‌گرا در افزایش نشاط و شادی، خشنودی از زندگی و معناداری زندگی و کاهش افسردگی: مدلی برای اقدام، پایان‌نامه‌ی دوره‌ی دکتر، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی.
2. Fredrickson, B.L. & Joiner, T. (2002). positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13, 172-175.
3. Fredrickson, B.L. (2009). *Positivity*. New York: Crown publishers.
4. Peterson, C. (2006). *A Primer in Positive Psychology*. NY: Oxford University Press.
5. Seligman, M.E.P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive Psychology: An Introduction*. *American psychologist*, 55, 514-.
6. Snyder, C.R. & Lopez, S.J. (2007). *Positive Psychology: The Scientific and Practical Exploration of Human Strengths*. USA: Sage Publications.
7. Watson, M. & Eckman, L. (2003). *Learning to trust: Transforming Difficult Elementary Classrooms Through Developmental Discipline*. San Francisco: Jossey-Bass.

کلید واژه‌ها: روان‌شناسی مثبت‌گرا، مدرسه‌ی مثبت، محیط شاد و مفرح و جذاب.

اشاره

در شماره‌ی آبان ماه، نخستین مؤلفه‌ی **ایجاد مدرسه‌ی مثبت**، یعنی **ایجاد محیط حمایت‌کننده را شرح دادیم**. در این شماره، دومین مؤلفه، یعنی «**ایجاد محیط شاد، مفرح و جذاب برای معلمان و دانش‌آموزان**» را معرفی می‌کنیم و رهنمودهایی را در این باره ارائه می‌دهیم. دیگر مؤلفه‌های **ایجاد مدرسه‌ی مثبت**، یعنی «**کمک به تقویت توانمندی‌های دانش‌آموزان**» و «**تقویت احساس ارزشمندی در دانش‌آموزان**» در شماره‌های بعد معرفی خواهند شد.

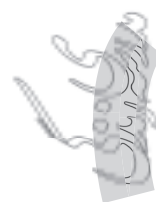
نکته‌ی دوم در **ایجاد مدرسه‌ی مثبت**، **ایجاد محیطی شاد، مفرح و جذاب برای دانش‌آموزان و معلمان است**. لازمه‌ی **ایجاد چنین محیطی**، انجام فعالیت‌های جالب و مرتبط با زندگی دانش‌آموزان است. به این منظور، معلمان باید مطالب جالب و جذابی برای دانش‌آموزان فراهم سازند. رهنمودهای زیر راه‌گشا خواهند بود:

۱. تکالیف درسی و علمی را با علاقه‌ها و زبان دانش‌آموزان هماهنگ و منطبق سازید. برای نمونه، بعضی از تکالیف ریاضی (مثلاً درصد یا شمارش) را می‌توانید با بررسی تعداد دانش‌آموزانی که هوادار تیم‌های ورزشی یا دوست‌دار انواع اتومبیل هستند، آموزش دهید.

۲. اطلاعات لازم را فراهم سازید و از آن‌ها سؤال‌هایی بپرسید که به فکر کردن وادارشان سازد. برای مثال، وقتی قرار است دانش‌آموزان درباره‌ی اصل علمی تازه‌ای توضیح دهند، از آن‌ها بخواهید نظر خود را درباره‌ی آن اصل اعلام کنند. سپس به آن‌ها فرصت دهید تا به نظرات خود فکر کنند.

۳. شیوه‌های معناداری فراهم سازید تا دانش‌آموزان فعالیت‌ها را واداشت تا به دیدن، شنیدن، لمس کردن، بوییدن، مزه کردن (چشیدن)، بحث کردن یا عمل کردن روی مفاهیم بپردازند. گاهی در درس از ایفای نقش استفاده کنید و گاهی خود نقشی را بر عهده بگیرید و هم‌زمان دانش‌آموزی را به اجرای نقش روبه‌روی خود فرا بخوانید.





تفریح کج گردان

متأسفانه، به خصوص در گذشته، مردم این گونه فکر می‌کردند که تفریح کردن یک جور اتلاف وقت است. در تصورات دوران دانش‌آموزی‌مان، محصل خوب کسی بود که فقط سرش توی کتاب باشد. مهمانی، گردش و بازی را برای بچه‌های بی‌برنامه می‌دانستیم.

اما الان به تجربه دیده‌ایم که تفریح کردن سهم مهمی در موفقیت آدم‌ها، در عرصه‌های گوناگون زندگی، از جمله موفقیت‌های تحصیلی، شغلی و خانوادگی دارد. مثلاً بعد از اردویی خوب و به موقع، بچه‌ها تا مدتی بهتر و باانگیزه‌تر

قطعاً همه‌ی ما این گونه هستیم که پس از کار روزانه، روح و جسممان دچار خستگی می‌شود و به تجدید قوا نیاز می‌یابیم. به همین دلیل، هرشب کنار جمع خانوادگی‌مان، می‌کوشیم خستگی روحمان را رفع کنیم و با خواب کافی و راحت نیز خستگی جسممان را به در می‌کنیم. اما گاهی اوقات آن قدر فشار زندگی رویمان زیاد است که به همین سادگی و با یک گپ و گفت خانوادگی، مشکلمان حل نمی‌شود و کماکان احساس رکود، خستگی و یکنواختی می‌کنیم. در این گونه مواقع است که مهارت تفریح کردن به کارمان می‌آید.

درس می‌خوانند و ما معلم‌ها هم می‌توانیم با شناختی که از هر دانش‌آموز پیدا کرده‌ایم، رابطه و برخورد سنجیده‌تری با او داشته باشیم. البته به این شرط که آن اردو برای دانش‌آموزان واقعاً جنبه‌ی تفریحی داشته باشد و مقررات خشک و سخت‌گیری‌های داخل مدرسه در آن جا حاکم نباشد و معلم‌ها و مسئولان مدرسه، با حفظ احترام بین کوچک‌تر و بزرگ‌تر، بتوانند در کنار بچه‌ها به بازی و تفریح مشغول شوند و لحظاتی شاد برای خودشان و دانش‌آموزان ایجاد کنند.

معنای تفریح

در مبحث تفریح کردن، شاید مهم‌تر از پی بردن به اهمیت این مسئله، دانستن معنای تفریح کردن است. تفریح، همان‌طور که از اسمش معلوم است، یعنی ایجاد حس شادی و نشاط در انسان، و این حس وقتی ایجاد می‌شود که دغدغه‌های روزمره‌مان را فراموش کنیم و ساعاتی لذت ببریم. اما بسیاری از تفریحات ما در این دوره و زمانه، این ویژگی را ندارد. ما مهمانی می‌دهیم تا اقوام و دوستانمان را ببینیم و از مصاحبت با آن‌ها لذت ببریم، اما غالباً به این هدفمان نمی‌رسیم، چون در مهمانی‌ها یا به مقوله‌ی تکراری تماشای سریال مشغولیم، یا پس از صرف یک وعده‌ی غذایی پرهزینه و پردردسر برای صاحب‌خانه، دو به دو کنار هم می‌نشینیم و از مشکلات و سختی‌های روزگار می‌گوییم. پس در پایان و پس از جدایی از یکدیگر، نه تنها احساس نشاط نمی‌کنیم، بلکه غمی بر غصه‌هایمان اضافه می‌شود. در این بین، بچه‌ها هم فراموش‌شده‌های مجلس هستند که باید آرام و بی‌صدا گوشه‌ای بنشینند یا به ناچار به صحبت‌هایی که اصلاً به درد آن‌ها نمی‌خورد، دل ببازند. خب، بسیار واضح است که این نوع مهمانی‌ها را، فرزندانمان تفریح تلقی نمی‌کنند و کم‌کم از آمدن به این گونه مراسم پرهیز می‌کنند.

البته این مشکل فقط به مهمانی اختصاص ندارد، ما برای کوه، پارک، ورزشگاه و سفر هم کوله‌بار مشکلاتمان را جا نمی‌گذاریم و با خود می‌بریم. در حالی که می‌شود به نسل بعدی آموزش دهیم که گاهی گذشته و آینده را فراموش کنند و فقط در حال زندگی کنند. به طور مثال، در همان اردوی دانش‌آموزی، اگر کسی خواست درباره‌ی امتحان فردا یا نمره‌های دیروز صحبت کند، مانع شویم و توضیح دهیم که جایگاه هر صحبتی کجاست.

در مرحله‌ی بعد، باید چگونه و چه‌قدر تفریح کردن را نیز بیاموزیم و آموزش دهیم. نوع و میزان تفریح کردن، به ویژگی‌های روحی، جسمی و حتی وضعیت مادی فرد بستگی دارد. برخی انسان‌ها بیشتر به تفریح نیاز دارند و بعضی کمتر. بعضی از سینما لذت می‌برند و برخی دیگر از ورزش یا معاشرت با دوستان و آشنایان.

مهم این است که بچه‌هایمان نوع و میزان نیاز خود به تفریح را بشناسند و متناسب با آن نیازها و شرایطی که دارند، برای اوقات خود برنامه‌ریزی کنند، نه این که مثلاً چون همه برای تفریح به شهر بازی می‌روند، من هم باید همان کار را بکنم. شاید حضور در هم‌چون فضایی، برای او نه تنها مفرح و شادی‌آور نباشد، بلکه عوارضی هم به دنبال داشته باشد.

انواع تفریح

ما معلم‌ها می‌توانیم طیف وسیعی از انواع تفریحات را در شرایط متفاوت به بچه‌ها یاد دهیم و مهارت شاد شدن و رفع خستگی را به تجربه به دانش‌آموزان نشان دهیم. گاهی اوقات یک شوخی ساده در کلاس، انجام فعالیت فکری خارج از مقوله‌ی درسی، سرودن یک بیت شعر هر چند بی‌قافیه در کلاس ادبیات، خواندن یک کتاب جذاب در کتابخانه‌ی مدرسه، به دانش‌آموزان امکان می‌دهد که یاد بگیرند از هر فرصتی برای لذت بردن و تفریح کردن استفاده کنند. آن وقت است که جرئت می‌کنند در انشاهای تکراری تعطیلات را چگونه گذرانید، از سفر به روستای پدری، شب‌نشینی و بازی با هم‌سالان، درست کردن یک کاردستی ساده یا حتی هواکردن یک بادبادک و لذت بردن از اوج گرفتنش یاد کنند و تفریح را فقط در چند مورد مشخص و پرهزینه خلاصه نکنند. نکته‌ی بسیار مهم دیگر که معلمان حین آموزش‌های رسمی، یا در اردوهای دانش‌آموزی می‌توانند آموزش دهند، این است که تفریح کردن ما نباید به قیمت آزار رساندن به دیگران باشد؛ حالا چه در مدرسه، چه در خانه و چه در اماکن عمومی. وقتی مرتب به بچه‌ها در مورد رعایت حقوق دیگران گوشزد کنیم، شاید دیگر صدای بلند موسیقی یک جوان در کوهستان یا کنار دریا یا حتی در خانه، آرامش دیگران را بر هم نزند. یاد بگیریم، در عین حالی که خودمان لذت می‌بریم، مانع آسایش دیگران نشویم.

موضوع تخریب طبیعت هم با وجود تمام آموزش‌ها، باز جای آموزش و کار دارد. هنوز هم دیدن سواحل و کوه‌ها و جنگل‌های باشکوه ایران عزیز در میان انبوهی از زباله‌های غیرقابل بازیافت، موضوعی عادی و البته تأسفبار است. قطعاً تذکر و توضیح برای دانش‌آموزان و فرزندانمان از همان کودکی، تبدیل به یک عادت برای آن‌ها و ایجاد یک فرهنگ در جامعه می‌شود.

در انتها هیچ کدام یادمان نرود و مرتب به یاد فرزندانمان بیاوریم که هر چند برای پیشرفت در امور جدی زندگی، نیاز داریم گاهی زیاد آن را جدی بگیریم و تنها به فکر لذت بردن باشیم، اما تفریح هدف زندگی نیست و ما کار نمی‌کنیم تا هزینه‌های تفریح‌کردنمان را در آوریم، بلکه تفریح وسیله‌ای است برای بالا بردن کارایی، رشد و تعالی ما در زندگی دنیوی و اخروی.



**تفریح وسیله‌ای است
برای بالا بردن کارایی،
رشد و تعالی ما در
زندگی دنیوی و اخروی**

نشاط در تنوع چیدمان



ثمانه ايروانی

معماری اثر بخش

این سه روز، ما شنونده باشیم و یک یا چند استاد در مورد مطلب خود سخن رانی کنند. اما بر خلاف تصورمان، این طور نبود. وارد نمازخانه که شدیم، میزهایی را دیدیم که به صورت یک نعل بزرگ چیده شده بود و یک نیم دایره را تشکیل می داد و وسط آن هم میز معلم، پرده‌ی نمایش و غیره.

سمینار شروع شد و ما یکی دو ساعت مستمع بودیم. بعد از آن، استاد سرزنده‌ی این دوره، از تمام دوستان فعالیتی یک نفره (مطالعات یک نفره) را درخواست کردند و ما انجام دادیم. در یکی دو ساعت بعد، سریعاً یک فعالیت گروهی چهار نفره (کار گروهی ۴ یا ۶ نفره) ایجاد شد. مبلان فضا سریعاً تغییر کرد و برخی به برخی دیگر پیوستند تا کار گروهی پانزده دقیقه‌ای خود را انجام دهند. در تمام این فضا، دوستان اجازه داشتند اگر خسته شدند، راه بروند و از نوشیدنی و خوراکی که در گوشه‌ی نمازخانه بود، بهره ببرند (آزادی در خوردن و آشامیدن در حین آموزش).

کلاس به نیمه‌ی دوم روز رسید. کل کلاس به دو گروه بزرگ ۱۰ نفره تبدیل شد. این شرایط نیازمند آن بود که دوباره مبلان کلاس عوض شود (تشکیل گروه‌های بزرگ) و پس از تلاش، تکاپو، شادی و تحرک، دوباره نظام کلاس به روش سمیناری برگشت و حدود سی دقیقه اسلایدهای استاد را شنیدیم و یادداشت‌برداری کردیم (روش تدریس معلم محوری). روز بعد، استاد مربوطه گروه‌های سابق ما را به هم زدند و گروه‌های سه نفره جدید و چهار نفره تشکیل دادیم (گروه‌های جدید و تعامل با دیگر دانش آموزان). بعد از آن، برنامه طوری چیده شده بود که متن‌هایی به ما داده شد تا آن‌ها را تحلیل کنیم (روش تدریس عملی). بخشی از دوستان در ترجمه و تحلیل مطالبی ضعیف بودند. به همین دلیل، ناخودآگاه تشکیل گروه‌های کوچک‌تری دادند تا بتوانند مشکلات همدیگر را حل کنند (یادگیری از هم‌سالان) و پس از آن، توانستیم کاغذ دیواری‌های منظمی را در زمان بیست دقیقه شکل و هر گروه در مورد آن‌ها توضیح دهیم (روش تدریس پروژه محوری).



کلیدواژه‌ها: کلاس درس، چیدمان، تنوع.

اشاره

میز و نیمکت کلاس را در فضای کلاس چگونه قرار دهیم؟ تابلوی کلاس کجا قرار بگیرد؟ دانش‌آموزان در کلاس به چه شکلی بنشینند؟ و... سؤال‌هایی هستند که شاید ما معلمان کمتر به آن‌ها توجه داریم. اما تحقیقات و تجارب آموزشی بیانگر این هستند که چگونگی انعطاف در چیدمان میز و نیمکت کلاس، چگونگی نشستن کلاس، قوانین کلاس و... تأثیر بسیار زیادی در چگونگی یادگیری دانش‌آموزان دارد. خانم ثمانه ايروانی، چند سالی است که در زمینه‌ی طراحی محیط‌های یادگیری متمرکز مطالعه کرده و در زمینه‌ی معماری اثر بخش در یادگیری، تجارب زیادی به دست آورده است. نوشته‌ی زیر، به یکی از تجارب شیرین ایشان اشاره می‌کند که می‌تواند برای ما آموزه‌های زیادی داشته باشد.

یک کلاس موفق در سده‌ی بیست و یکم، کلاسی است که منعطف‌تر باشد و قابلیت تغییر را در زمانی کوتاه برای معلم و شاگرد ایجاد کند

چند روز پیش، در سمیناری تحت عنوان «هوش عاطفی و چگونگی رهبری کردن آن» شرکت کردم. دوره در طول سه روز در نمازخانه‌ی یکی از دبیرستان‌های تهران برگزار شده بود. خب در این دوره، هر معلمی انتظار داشت نمازخانه را طوری مبلان کرده باشند که شبیه آمفی تئاتر باشد و دوستان به صورت ردیفی (مانند کلاس‌های درس امروزی) بنشینند و پرده‌ی نمایش و احیاناً تخته‌ی وایت‌برد نیز روبه‌روی شرکت کنندگان باشد و در طول



هستند؟ یا فقط پاسخی هستند برای یک نوع روش تدریس که آن هم «روش معلم محوری و تدریس تک بعدی» است؟ این جاست که من به عنوان یک «معمار» می گویم، معماری مدرسه، معماری فضا و چیدمان آن، در روش تدریس معلم و آزادی آن در انتخاب روش تدریس و میزان یادگیری دانش آموزان تأثیر بسیار زیادی دارد. بیا بید به معماری کلاس های درس مان نگاهی دوباره بیندازیم.



در زمان های استراحت گروه نیز، کتاب ها و لپتاپ هایی برای هر نفر مهیا بود. هر نفر می توانست موقع استراحت کل دوره، روی زمین بنشیند، دراز بکشد، مطالعه و یا فکر کند (مطالعات آزاد و ایجاد فضاهای دنج) و یا دوستان می توانستند آزادانه راجع به موضوعاتی که دوست دارند، بحث و گفتگو کنند (فضاهای پاتوقی در تجمع های غیرنرمال). استاد دوباره به روش سمیناری، فراگیری مطالب را ادامه دادند و دست آخر، تئاتری را در دو دقیقه برای فهم بیشتر برخی مطالب اجرا کردیم (روش تدریس نمایشی). باز بخشی از نمازخانه یک گروه بزرگ ۲۰ نفری را تشکیل داد (فعال شدن همه ی کلاس و تشکیل یک زون بزرگ در گوشه ای از کلاس). بعد از سخن گفتن تمام حاضران و نقد و بررسی هر روزه ی آن ها، کل دوره با رضایت تمامی حضار به پایان رسید.

من آن زمان با خود فکر کردم، آیا معلمان ما در یک کلاس درس می توانند این همه تنوع، در گروه، مبلان و اجرای روش های تدریس داشته باشند؟ آیا آن ها می توانند در یک ساعت چندین فعالیت را به شکل های متفاوت اجرا کنند؟ در نمازخانه ی مذکور، معماری و طراحی باز آن و مفروش بودن کف، این آزادی را به ما می داد که بتوانیم هر نوع چیدمانی را در فضا اجرا کنیم. البته می توانستیم فقط به مدل قدیمی معلم محوری، نیمکت ها را بچینیم و فقط کلاس را به صورت سمیناری اجرا کنیم. اما آیا آن موقع می توانستیم از دانش آموزان انتظار داشته باشیم که شاد و بشاش باشند؟ آیا آن ها بعد از استراحت در نیمه ی روز، خسته و خواب آلود نبودند؟ آیا آن ها می توانستند در این چیدمان حضوری فعال داشته باشند؟ نمازخانه برای کار آموزش، فضایی منعطف تر نسبت به کلاس بود و شما می توانید هر طور که می خواهید این چیدمان را تغییر دهید. یک کلاس موفق در سده ی بیست و یکم، کلاسی است که منعطف تر باشد و قابلیت تغییر را در زمانی کوتاه برای معلم و شاگرد ایجاد کند.

آیا تمام کلاس هایی که ما حتی امروزه در مدراس جدید می سازیم، این ویژگی را دارند؟ آیا مناسب انواع روش های تدریس

بخش اول



لیلی محمدحسین

آموزش و پرورش در جهان

کار گروهی

کلیدواژه‌ها: کار گروهی، یادگیری، حل مسئله.

اشاره

یکی از روش‌های موفق که در پیشرفت تحصیلی تأثیر زیادی دارد، یادگیری به روش همیاری یا کار گروهی است. معلم باید فعالیت‌های یادگیری از طریق همیاری را به گونه‌ای سازمان دهد که دانش‌آموزان احساس حقیقی وابسته بودن به یکدیگر را داشته باشند و بدانند که هیچ یک از اعضای گروه نمی‌توانند موفق باشند، مگر این که تمام اعضا موفق شوند. در نوشته‌ی زیر با چند نوع سازمان‌دهی یادگیری از طریق همیاری آشنا می‌شویم.

مروری بر ادبیات کار گروهی^۱ یا یادگیری از طریق همیاری^۲ نشان می‌دهد، استفاده از این روش‌ها از قرن گذشته آغاز شده و بیش از نوآوری‌های دیگر آموزشی، مورد تحقیق و بررسی قرار گرفته است. این روش‌ها را به شکلی که امروز از آن‌ها استفاده می‌کنیم، اولین بار برادران **جانسون**^۳ در دهه‌ی ۶۰ میلادی در ایالات متحده‌ی آمریکا معرفی کردند. یادگیری از طریق همیاری، بر گروه‌های کوچک یادگیری با ساختار تمرکز دارد. تحقیقات نشان داده است، استفاده از انواع روش‌های همیاری، نه تنها بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد، بلکه موجب رشد اجتماعی و روحی آنان نیز می‌شود؛ به‌طوری که عزت‌نفسشان ارتقا می‌یابد، نسبت به مدرسه و همسالانشان نگرش مثبت کسب می‌کنند و توانایی حل مسئله‌شان نیز بهتر می‌شود. در این شماره، به ویژگی‌ها و شرایط اجرای موفق این روش‌ها می‌پردازیم و در شماره‌ی بعد، چگونگی استفاده از این روش‌ها را در برخی از کشورها شرح می‌دهیم.

در واقع روش‌های یادگیری از طریق همیاری، تعریف دیگری از تدریس و نقش مربی ارائه می‌دهد. وقتی دانش‌آموزان در گروه‌های کوچک با هم کار می‌کنند، معلم نقش تسهیل‌کننده‌ی را ایفا می‌کند که شیوه‌ی تدریسش را با نتایج یادگیری متناسب می‌سازد. دانش‌آموزان ترغیب می‌شوند اطلاعات را با هم کشف کنند و برای یادگیری به هم کمک کنند. البته تحقیقات نشان داده‌اند، برای موفقیت روش‌های یادگیری از طریق همیاری، باید دو شرط اصلی وجود داشته باشد.

اولین شرط، ایجاد وابستگی درونی مثبت^۴ بین دانش‌آموزان است. این شرط را با این عبارت به بهترین شکل می‌توان نشان داد: «همه با هم شنا می‌کنیم و یا همه با هم غرق می‌شویم». اعضای گروه باید درک کنند که برای دستیابی به هدف، لازم است با هم کار کنند. بنابراین، در هر تکلیف یادگیری، دانش‌آموزان دو مسئولیت دارند:

۱. مواد آموزشی (تکلیف تعیین شده) را یاد بگیرند؛

۲. مطمئن شوند که همه‌ی اعضای گروه‌شان تکلیف تعیین شده را یاد گرفته‌اند.

در واقع، وابستگی درونی مثبت وقتی ایجاد می‌شود که اعضای گروه به صورتی به هم وابسته باشند که هیچ یک به تنهایی امکان موفقیت نداشته باشد، مگر این که همه‌ی اعضای گروه موفق بشوند و موقعیتی ایجاد می‌شود که دانش‌آموزان درمی‌یابند اولاً کارشان به هم گروهی‌ها منفعت می‌رساند و کار هم گروهی‌هایشان هم برای آن‌ها سودمند است؛ ثانیاً آن‌ها منابع شخصی‌شان را در اختیار هم گروهی‌هایشان قرار می‌دهند تا با حمایت و تشویق دوجانبه، یادگیری همه‌ی اعضا را به حداکثر رسانند. وقتی دانش‌آموزان وابستگی درونی مثبت را به خوبی درک کنند، تصدیق می‌کنند که:

الف) تلاش هر عضو گروه لازم و برای موفقیت گروهی ضروری است (یعنی جایی برای فرصت‌طلبان نیست).

ب) هر عضو گروه برای تلاش مشترک به علت منافعتش، نقش و مسئولیت‌های مربوط به تکلیف، کمک منحصربه‌فردی دارد.

شرط دوم برای اجرای موفق روش‌های یادگیری از طریق همیاری، مسئولیت فردی دانش‌آموزان برای یادگیری مواد آموزشی است. ضمن این که از دانش‌آموزان انتظار داریم به یکدیگر آموزش دهند و در گروه مواد آموزشی را یاد بگیرند، ولی آن‌ها برای اثبات یادگیری‌شان و یا نشان دادن درکشان از موضوع، باید به طور فردی پاسخ‌گو باشند. در واقع، افراد باید بتوانند به همان اندازه که به گروه کمک می‌کنند، از گروه کمک هم دریافت کنند.

در این‌جا با ساختار چند روش یادگیری از طریق همیاری آشنا می‌شویم که در کلاس‌های درس به راحتی قابل اجراست. خواننده می‌تواند دریابد که چه طور دو شرط وابستگی درونی مثبت و مسئولیت فردی در این روش‌ها تضمین می‌شود:



شماره ۳ آذر ۸۹
دوره ۱۶

وقتی دانش‌آموزان در گروه‌های کوچک با هم کار می‌کنند، معلم نقش تسهیل‌کننده‌ای را ایفا می‌کند که شیوه‌ی تدریسش را با نتایج یادگیری متناسب می‌سازد

نام روش	چگونگی اجرا
پازلی یا تدریس اعضای تیم ^۵	ابتدا متن یا فعالیت قابل تقسیم، به قسمت‌های نسبتاً مساوی تعیین و بعد تعداد اعضای گروه مطابق با آن تعیین می‌شود. هر فرد از اعضای تیم، مسئولیت یادگیری یک قسمت را به عهده دارد. وی باید طوری مطلب را یاد بگیرد که بتواند به هم‌گروهی‌هایش آموزش دهد. می‌توان دانش‌آموزانی را که مسئولیت یک قسمت مشابه را دارند، گرد هم آورد تا با هم مشورت کنند و تصمیم بگیرند قسمت مورد نظر را چگونه به گروه ارائه دهند. بعد افراد به گروه‌های خود بازمی‌گردند تا قسمت تعیین شده را به اعضای دیگر ارائه دهند. سپس سؤال(هایی) مربوط به کل متن مطرح می‌شود و دانش‌آموزان باید به آن سؤال(ها) به طور فردی پاسخ دهند.
تفکر فردی - تفکر دو نفره - سهیم شدن با دو نفر دیگر ^۶	این روش یک ساختار سه مرحله‌ای دارد. در مرحله‌ی اول، افراد به طور فردی و بدون صحبت درباره‌ی سؤالی که معلم طرح کرده است، فکر می‌کنند. در مرحله‌ی دوم، افراد دو به دو گروه می‌شوند و افکارشان را با هم در میان می‌گذارند. در مرحله‌ی سوم، هر دو گروه پاسخ‌هایشان را در اختیار هم می‌گذارند.
مرور سه دقیقه‌ای ^۷	معلم وسط ارائه یا بحث درباره‌ی موضوع، سه دقیقه به دانش‌آموزان وقت می‌دهد تا افراد گروه آن‌چه را او گفته است، مرور کنند و سؤال‌های روشن‌کننده طرح کنند و یا سؤال‌های معلم را پاسخ دهند.
سرهای شماره‌دار ^۸	گروه‌های چهارنفره تشکیل می‌شوند. به هر عضو، شماره‌ای از ۱ تا ۴ داده می‌شود. سؤال‌هایی در اختیار گروه قرار می‌گیرد. گروه‌ها با هم کار می‌کنند تا بتواند به سؤال‌ها پاسخ شفاهی بدهند. معلم عددی را اعلام می‌کند (مثلاً ۲) و بعد هر کدام از شماره‌های ۲ باید سؤال را پاسخ بدهد.
تیم - جفت - تک‌نفره ^۹	دانش‌آموزان اول مسائل را در تیمشان حل می‌کنند. بعد با یک نفر از اعضا، تیم دو نفره تشکیل می‌دهند و در آخر مسئله را به تنهایی حل می‌کنند. این روش به منظور انگیزه‌مند کردن دانش‌آموزان برای موفقیت در حل مسائلی است که از سطح توانی‌شان بالاتر است.

8. Numbered Heads
9. Team-Pair-solo

منابع

1. Boyd & Dalton, (1993) "All in a School's Work ", T.E.C.E.S.S.A (North) Initiative, Eleanor Curtain Pub Melbourne.
2. www.ce.ucg.catholic.edu.au/learningandteachinf/index.htmw4.
- nkcsdk12.ma.us/~kcofer

1. groupwork
2. cooperative learning
3. David and Roger Johnson
4. Positive Interdependence
5. Jigsaw
6. Think-Pair-Share
7. Three Minute Review

پی‌نوشت



مستبدانه آموزش



نقد روش‌های جاری در مدارس

دکتر یدالله سعیدنیا

در دو شماره‌ی پیش، اصول اصلی نظام آموزشی جاری در ایران و بسیاری کشورهای دیگر بیان و تشریح شد که این اصول، در واقع از نظر تاریخی از نظریات روان‌شناسان رفتارگرا که انسان را ساخته‌ی محیط و قابل تبدیل به هر چه آموزشگران بخواهند می‌دانند. در این نگاه، خواست فرد، وراثت، استعداد ذاتی، فطرت، و انگیزه‌ی درونی جایی ندارد. در پایان شماره‌ی دوم مجله، روشن شد که این اصول تا حد زیادی قیّم مآبانه، آمرانه، و مستبدانه (از نوع مشفقانه در بهترین حالات) هستند.

شاید این نتیجه‌گیری کمی شتابزده به نظر آید. زیرا به روشنی می‌دانیم که اغلب معلمان در پاسخ به این که «آیا شاگردان را فاقد استعداد خاص می‌دانند؟» یا «آیا دانش‌آموزان را بدون در نظر گرفتن خواست شخصی به سمت آن چه خودشان می‌خواهند می‌برند؟» یا «آیا شاگردان را فاقد انگیزه‌ی درونی یا حق انتخاب می‌دانند؟» جواب منفی می‌دهند. ضمن آن که اگرچه فعالیت‌های مدرسه از اصول ذکر شده پیروی می‌کنند، ولی نتیجه رضایت‌بخش است، زیرا آنان که با این اصول تربیت می‌شوند، معمولاً شاگردان سخت‌کوش، موفق، منظم، حرف‌شنو و مؤدبی هستند.

به همین دلیل، شاید بهتر باشد در این باره که «این اصول با دیدگاه ما درباره‌ی انسان سازگار نیست و در نتیجه باید تغییر کند»، تجدیدنظر کرد. به منظور این که برای این تجدیدنظر شواهدی هم فراهم شود، می‌توانید تعیین کنید موارد زیر را تا چه حد در کلاس به کار می‌برید. یکی از گزینه‌های زیاد، متوسط، کم یا اصلاً را انتخاب کنید و در مقابل عبارت بنویسید.

۱. طرح درس دقیقی می‌نویسم و مطابق زمان‌بندی پیش

می‌روم.

۲. در اولین جلسه‌ی درس، قوانین را بیان می‌کنم و شرایط موفقیت در درس را توضیح می‌دهم.

۳. می‌کوشم همه‌ی کلاس با هم پیشرفت کنند و فاصله‌ی درسی پیدا نکنند.



کلیدواژه‌ها: آموزش، رفتارگرا، دانش‌آموز.

اشاره

اکثر ما معلمان وقتی که صحبت از آزادی و انتخاب درباره‌ی انسان می‌شود با نگاهی علمی به این مسئله می‌پردازیم و انسان را موجودی صاحب اختیار می‌دانیم و برای او ویژگی‌های خاص را برمی‌شماریم. اما زمانی که با همین انسان در کلاس درس مواجه می‌شویم، رفتار دیگری از خود بروز می‌دهیم که با اعتقادات نظری ما ناسازگار است. راستی چرا دچار چنین تناقضی در نظر و عمل هستیم؟!

نقد روش‌های جاری در مدارس

۴. با تعیین نمره برای انواع فعالیت‌ها، آن‌ها را به درس خواندن تشویق می‌کنم.

۵. به آن‌ها می‌آموزم که معلم صلاحشان را می‌خواهد.

۶. با حفظ نظم و آرامش کلاس، شاگردان را در بهتر گوش دادن به درس کمک می‌کنم.

۷. هر جلسه تکلیف می‌دهم، تا درس‌ها تمرین شوند.

۸. درس را تا تفهیم کامل تکرار می‌کنم.

۹. برای ایام تعطیل و عید، تکالیفی را تعیین می‌کنم تا درس‌ها فراموش نشوند.

۱۰. بچه‌هایی را که همیشه در کلاس آرام هستند، تشویق می‌کنم.

۱۱. از دانش‌آموزان می‌خواهم به دقت به درس گوش دهند و سپس آن را تکرار کنند.

۱۲. دانش‌آموزان از روی درس می‌خوانند و دیگران گوش می‌دهند.

۱۳. دانش‌آموزان قوی را پای تخته می‌برم تا جواب درست را بنویسند و دیگران از آن‌ها یاد بگیرند.

۱۴. تأکید می‌کنم که در جواب دادن به سؤالات، مانند کتاب بنویسند، یاد بگیرند و بگویند.

۱۵. نمرات دانش‌آموزان را به ترتیب و بلند در کلاس می‌خوانم.

۱۶. به دانش‌آموزان حرف گوش کن پاداش می‌دهم.

۱۷. به دانش‌آموزان می‌آموزم که معلم هر چه گفت درست است.

بعد از تکمیل نظر دادن، به طور میانگین وضعیت خود را ارزیابی کنید. اگر میانگین به سمت زیاد است، می‌توانید ادعا کنید که تا حد زیادی به اصول آموزشی رفتارگراها متعهد هستید. اگر عمده‌تاً این گونه عمل می‌کنید، نیازی به تجدیدنظر نیست. شما کاملاً با رفتارگراها هماهنگ هستید. شما در واقع شاگردان را فاقد استعداد خاص می‌دانید، آن‌ها را بدون در نظر گرفتن خواست خودشان، به سمت آن چه معلم می‌خواهد، می‌برید و فاقد انگیزه‌ی درونی یا حق انتخاب می‌دانید. زیرا در هیچ یک از عملکردهای بالا، برای استعدادهای خاص، خواست شاگرد، انگیزه‌ی درونی و حق انتخاب، نقشی دیده نشده است.

اگر قرار باشد برای موارد ذکر شده نقشی قائل شویم، باید دانش‌آموز هم در تعیین مباحث درسی، نوع آموزش، زمان‌بندی آموزش، نحوه‌ی ارزش‌یابی، میزان تکلیف مورد نیاز، نوع تکلیف، محدوده‌ی مباحث، سودمندی مباحث، زمان لازم برای یادگیری، و بسیاری دیگر، نقش داشته باشد و بتواند تا حدی (یا کاملاً) تصمیم بگیرد.

اما بخش دوم موضوع ذکر شده، احتمالاً درست است. به این معنی که آن اصول (شماره‌ی اول) و موارد عملی بالا، می‌تواند به تولید دانش آموزشی سخت‌کوش، موفق، منظم، حرف‌شنو، و مودب منجر شود. اما روی دیگر سکه در این افراد می‌تواند به معنی دانش‌آموزانی باشد شکل داده شده به وسیله‌ی محیط در جهتی غیر از استعداد درونی خود؛ شرطی شده با شرایط محیطی؛ به سختی به دنبال کسب پاداش‌هایی از محیط برای رسیدن به هدفی که در او انگیزه‌ای برای رسیدن به آن نیست؛ بدون قدرت مخالفت با شرایط محیط و خواسته‌های صاحبان قدرت تشویق؛ دنباله‌روی دیگران؛ بدون خلاقیت و جرئت؛ موفق در اخذ مدارک، بدون توانمندی در تعامل مثبت با محیط؛ بدون قدرت تغییر محیط و ایجاد افکار نو و روش‌های جدید برای حل مسائل؛ بدون احساس شایستگی و کفایت؛ و در نهایت بدون احساس رضایت از زندگی.

اگر این تبیین کارگر بوده و خواننده را در مورد روش‌های جاری به تأمل وادار کرده باشد، ممکن است نتواند هیچ جای‌گزینی برای این اصول و عملکردها بیابد. زیرا همواره در همه‌ی آموزش‌ها کوشیده بودند که این عملکردها را به خوبی برای آن‌ها تبیین کنند و آن‌ها را برای اجرای بهتر این اصول آماده سازند. به عبارت دیگر، باید روشن شود که اگر فطرت، قدرت انتخاب، استعداد ویژه، انگیزه‌ی درونی، قدرت تفکر و اراده را برای انسان باور کنیم و نگاه‌قیم‌مآبانه، کنترلی، آمرانه و مستبدانه را کنار بگذاریم، آموزش، چه اصول و روش‌هایی پیدا می‌کند؟

در شماره‌های بعد، می‌کوشیم تا راهی برای برون رفت از این تناقض بیابیم؛ تناقض بین نگاه و فلسفه‌ی تربیتی دینی و انسانی نسبت به انسان با اصول و روش‌های آموزشی جاری.

در واقع شاگردان را فاقد استعداد خاص می‌دانید، آن‌ها را بدون در نظر گرفتن خواست خودشان، به سمت آن چه معلم می‌خواهد، می‌برید و فاقد انگیزه‌ی درونی یا حق انتخاب می‌دانید



درد، کلمه زندگی

همه اول از کلاس‌ها شروع می‌کنند و او از حیاط. همیشه هم می‌گوید: «کار سخت را اول از همه باید تمام کرد.» حتی یک بار شنیدم که به خانم مدیر می‌گفت: «اول از همه امتحان ریاضی را بگذارید تا هم خودتان راحت شوید و هم بچه‌های مردم این قدر تو هول و تکان نباشند.» فایده‌ای ندارد. هر چه هم که بنشینم، آخرش باید بروم خانه. خانه با تمام کارهای تکراری و غرغره‌های همسر، منتظرم است. مادرشوهر بیمارم هم هست. داروهایش را هم باید بخرم. شب باید برایش غذا ببرم. چه قدر خسته‌ام! ورق‌هایم را جمع می‌کنم. چه قدر این برگه‌های نمره و امتحان برای بچه‌ها مهم است. آن‌ها فکر می‌کنند ما از اولش معلم بوده‌ایم و هیچ مشکلی در زندگی‌مان نداریم. اما نمی‌دانند خودشان تا بچه‌اند و دردشان فقط درس خواندن و نمره است، هیچ مشکلی ندارند. تازه بعد از تمام شدن درس، همه چیز شروع می‌شود.

صدایی می‌آید. مثل ویبره‌ی تلفن همراه است. می‌روم سمت صدا. پیدایش می‌کنم. این نیمکت مژده است و جامیز او. یعنی او نمی‌داند آوردن تلفن همراه ممنوع است؟! می‌خواهم تلفن را ببرم دفتر تا خانم ناظم فردا تکلیفش را مشخص کند، اما حوصله‌ی تا دفتر رفتن را ندارم. راه می‌افتم. از مدرسه می‌روم. کوله‌بار غم و غصه‌ی خانه، خودش می‌آید و روی پشتم آویزان می‌شود. کوله‌بار مدرسه هم همان جاد در مدرسه می‌ماند تا فردا باز هم جایشان را عوض کنند.

نزدیک خانه هستم. موبایل مژده هم آن قدر تکان خورده که کلافه‌ام کرده است. کاش آن را می‌گذاشتم



پنج دقیقه است که زنگ خورده است. همه‌ی بچه‌ها رفته‌اند. من مانده‌ام و مطمئنم که تمام معلم‌ها هم رفته‌اند. آن‌ها هم فکر می‌کنند من رفته‌ام. امروز اصلاً حال و حوصله‌ی همراهی با خانم پارسا را نداشتم. فقط شکایت از عروسیش است و بس؛ انگار نه انگار که درد دیگری جز عروس و مادر شوهر روی کره‌ی زمین وجود داشته باشد. از پنجره به بیرون نگاه می‌کنم. مریم خانم ته حیاط است. شیرهای آب‌خوری را می‌بندد. بچه‌ها آن قدر عجله دارند که آب می‌خورند و یادشان می‌رود که آب خورده‌اند. جاروی دسته بلند را برمی‌دارد و حیاط را جارو می‌کند. کارش برعکس همه‌ی خدمتکارهای مدرسه‌های قبلی است.

داخل دفتر تا خانم ناظم حسابش را با این خانم خانم‌های به ظاهر مظلوم و خوب روشن کند.

می‌دانم هنوز نرسیده باید آستین‌هایم را بالا بزنم و بروم داخل آشپزخانه. گاهی فکر می‌کنم، اگر من نباشم، بچه‌ام و شوهرم از گرسنگی می‌میرند. اول از همه لیوان‌ها را جمع می‌کنم. **حامد** که صدای کار کردن مرا شنیده است، بیرون می‌آید. می‌پرسم: «امروز آب قطع شده بود؟» نگاهم می‌کند. نگاهش متعجب است. می‌گوید: «نه!» هر جای خانه یک لیوان است. می‌گوید: «هنوز نیامده شروع کرده‌ای؟ مگر نمی‌دانی که برای کنکور آماده می‌شوم؟!...»

می‌دانم که حرف زدن فایده‌ای ندارد. او داخل اتاقش است. بوی غذا را که می‌شنود، بیرون می‌آید. تند تند می‌خورد و می‌رود. گاهی فکر می‌کنم چه قدر او را می‌شناسم، هیچی! اصلاً چه قدر خودم را می‌شناسم؟ هنوز سر میزم که باز هم تلفن همراه مژده کیفم را تکان می‌دهد. درش می‌آورم و باز می‌نشینم سر میز. نگاه می‌کنم، روی آن نوشته است مامان ۲. تعجب می‌کنم. مامان ۲ چه معنی‌ای می‌دهد. شبیه اسم رمز است. دلم شور می‌زند. فردا حتماً آن را تحویل خانم ناظم می‌دهم. کاش دل آدم‌ها مثل دانه‌ی انار بود و توی آن پیدا بود. باز هم تلفن همراه زنگ می‌زند. این مامان ۲ هر که هست، پشت سر هم زنگ می‌زند.

یادداشت‌ها یا به قول حامد Draft را باز می‌کنم. هر صفحه‌اش چند شماره دارد: ۱. امروز باز هم جیب آبی را دیدم. او باز هم توی آن بود. چادر مشکی سرش کرده بود و مرد چشم سبز هم کنارش. به مامان گفتم: «هی، فکر می‌کنم کسی دنبال است!» اما او زد زیر خنده. جواب داد: «مطمئن باش هیچ کس آن قدر بی‌کار نیست که دنبال تو راه بیفتد.»

۲. امروز هم زن چادر مشکی را دیدم. سر کوچی مدرسه ایستاده بود. تا مرا دید، رفت پشت ماشین. جیب آبی هم همان جا ایستاده بود. امروز هم به مامان گفتم. باز هم شنیدم که: «چی، فکر می‌کنی از این سن و سال خواستگار داری؟»

۳. صبح زود بود که از خانه زدم بیرون. کلاس فوق‌العاده داشتیم. جیب نبود. مطمئن شدم به قول مامان خیالاتی شده‌ام که همه مرا دوست دارند. هنوز خیابانمان را رد نکرده بودم که جیب آبی از راه رسید. زن چادر مشکی و مرد چشم سبز داخل آن بودند.

شارژ تلفن تمام شده است. دلم برای مژده شور می‌زند. می‌روم داخل اتاق حامد. انواع شارژرها را دارد. یا مال خودش است یا مال دوست‌هایش. تعجب می‌کند. می‌گوید: «حتماً فردا می‌خواهی لو بدهی‌اش، نه؟!» نگاهش تند است. فکر می‌کنم با این نگاه خیلی برایم غریبه شده است. می‌گوید: «هیچ می‌دانی در تمام سال‌های دبیرستان، تلفن من تو جورابم بود؟!»

شارژر را می‌گیرم. به برق می‌زنم. مژده می‌آید جلوی چشم‌هایم. واقعاً چند وقتی است که تو خودش است. اما هیچ کس نمی‌داند چرا؟ همه، حتی مشاور مدرسه، فکر می‌کنند عاشق شده است. تلفن را روشن می‌کنم. باز هم مامان ۲ زنگ می‌زند. برایش اس‌ام‌اس می‌آید. این بار inbox را باز می‌کنم. نوشته است مُردم

از نگرانی، کجایی؟ چند بار این اس‌ام‌اس می‌آید. باز می‌روم سراغ یادداشت‌هایش.

۴. حس می‌کنم خلاصه یک نفر پیدا شده است که من برایش مهم باشم. هر چند که از او خیلی می‌ترسم و اصلاً نمی‌دانم او کی هست؟ اما زیاد مهم نیست. شاید او، فقط او، دوستم داشته باشد.

۵. امروز زن به من نزدیک شد. آمد جلو. دستم را گرفت. دستش داغ بود. مرد چشم سبز همان‌جا پشت رل نشسته بود و ما را نگاه می‌کرد. زن مرا بوسید. بدنش گرم بود. حال مامان و بابا را پرسید و گفت: «مامانت چه جوری است؟» دلم می‌خواست بگویم مزخرف و بد اخلاقی! تو زندگی مامان و بابایم من جایی ندارم، فقط سکوت! اما سکوت کردم. گفتم: «سلام می‌رسانند.» می‌خواستم بگویم من خیال ازدواج کردن ندارم، آن هم با مرد چشم سبز. چشم‌های پدرم سبز است، کافی است. به قدر کافی از او می‌ترسم. اما او گفت: «هن زری‌ام!» مات نگاهش کردم. زانوهایم سست شدند. نشستم روی نزدیک‌ترین پله‌ی خانه. گفتم: «اما تو مرده‌ای!» گریه کرد. فقط نگاهش می‌کردم.

۶. نمی‌دانستم مامان داشتن چه جوری است. باید بغلش کرد؟ با او مؤدب بود؟ فقط دلم می‌خواست داد بزنم و این خبر را بگویم تو صورت مامانی که تو خانه منتظر من نیست. مامانی که حتی دلش نمی‌آید برایم غذای درست و حسابی بگذارد.

۷. رسیدم خانه. مامان با زن همسایه حرف می‌زد. شنیدم که زن همسایه گفت: «مژده خیلی خوشگل است. خیلی قشنگ‌تر از دختر کوچکتان است!» رنگ مامان پرید. چشم‌های درشتش ریز شد. داد زد: «ظرف‌ها یادت نرود!» دست چپم درد گرفته بود. جایی تو بازویم هم کبود شده بود. خود به خود جاهای دیگر بدنم هم کبود می‌شود.

۸. قبلاً گاهی فکر می‌کردم درد، یعنی زندگی! اما تازگی‌ها همیشه این فکر را می‌کنم. می‌ترسم که بابا، ماجرای زری و شوهرش را بفهمد. منتظر تا دیپلم بگیرم و دانشجو شوم. آن وقت اولین سؤال و بزرگ‌ترین سؤال زندگی‌ام را مطرح می‌کنم: چرا به من دروغ گفتی؟

حامد بیرون می‌آید: «باید به تلفن همراهش دست می‌زدی؟ چرا یادداشت‌های خصوصی‌اش را می‌خوانی؟»

تلفن همراه را خاموش می‌کنم. با خودم تکرار می‌کنم، درد یعنی زندگی یا زندگی یعنی درد؟ درد یعنی معلم زندگی.

الان صبح است. با مژده این‌ها کلاس ندارم. صدایش می‌کنم. نگران است. از چشم‌هایش پیداست که خیلی گریه کرده است. فکر می‌کنم خیلی سخت است که با کسی نتوانی حرفی بزنی، آن هم وقتی بچه باشی! اصلاً سکوت کردن خیلی سخت است. پاکت را می‌دهم دستش. لمسش می‌کند. نگاهم می‌کند. باز هم چشم‌هایش نمناک می‌شود. می‌گوید: «خدا به دعا‌های دیشبم گوش داد. دستت درد نکند. اگر بابایم این را...» می‌روم. کلاس‌م بغل دست کلاس آن‌هاست. چشم‌های مژده را هم همراهم می‌برم.

آشنایی با حقوق



دکتر محمدعلی شامانی

حکم و تریبی که قانون معین می‌کند. در صورت بازداشت، موضوع اتهام باید با ذکر دلایل، بلافاصله کتباً به متهم ابلاغ و تفهیم شود و حداکثر ظرف ۲۴ ساعت، پرونده‌ی مقدماتی به مراجع صالحه‌ی قضایی ارسال و مقدمات محاکمه در اسرع وقت فراهم گردد. متخلف از این اصل، طبق قانون مجازات می‌شود.»

ضمانت اجرای تخلف از این اصل، در ماده‌ی ۵۳ قانون مجازات اسلامی (تغییرات) آمده است: «هرگاه دادستان‌ها یا دادیارها یا بازپرس‌ها یا قضات محاکم یا دیگر مأموران ذی صلاح، در غیر از مواردی که قانون مقرر داشته است، امر به توقیف کسی را بدهند یا در غیر موارد معینه‌ی قانونی، تعقیب جزایی یا قرار مجرمیت او را بدهند، به انفصال دائم از شغل، و محرومیت از مشاغل دولتی به مدت پنج سال محکوم خواهند شد.»

البته ممنوعیت بازداشت، شامل استثنائاتی نیز می‌شود: (الف) در جرایم مشهود و جرایم مهم علیه امنیت کشور (ب) توقیف احتیاطی، بدون مجوز قضایی به مدت کوتاه، همان‌طور که در قانون اساسی آمده است. در جمهوری اسلامی ایران، همگان حق استفاده از وکیل را در دادگاه دارند.

طبق اصل سی و پنجم قانون اساسی: «در همه‌ی دادگاه‌ها، طرفین دعوی حق دارند برای خود وکیل انتخاب کنند و اگر توانایی انتخاب وکیل را نداشته باشند، باید برای آن‌ها امکانات تعیین وکیل فراهم شود.»

از همین رو، چنان‌چه فردی توانایی انتخاب وکیل را نداشته باشد، دادگاه برای متهم، وکیل انتخاب می‌کند. به وکیلی که از سوی دادگاه انتخاب می‌شود، «وکیل تسخیری» گفته می‌شود.

ناگفته نماند، بسیاری از ما با حقوق آشنایی نداریم. فصل سوم قانون اساسی جمهوری اسلامی، حقوق شهروندان ایرانی را با دقت و وسواس تعیین کرده است. بازخوانی فصل سوم، ما را با حقوق شهروندی‌مان بیشتر آشنایی می‌کند.

کلیدواژه‌ها: حقوق شهروندی، قانون، ایران.

اشاره

حقوق شهروندی، مجموعه‌ای از حقوق فردی و آزادی‌های عمومی است که در فصل سوم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران تحت عنوان «حقوق ملت» بیان شده است. در این شماره، به اجمال به مواردی از حقوق ملت اشاره خواهیم داشت.

حقوق شهروندی در قوانین ایران، در فصل سوم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران زیر عنوان «حقوق ملت» (اصل نوزدهم تا چهل و دوم) آمده است.

جلوه‌های بارز این حقوق در اصل‌های نوزدهم و بیستم است که درباره‌ی تساوی حقوق مردم ایران و حمایت قانون همه‌ی افراد ملت مطرح شده است:

«مردم ایران از هر قوم و قبیله که باشند، از حقوق مساوی برخوردارند و رنگ، نژاد، زبان و مانند این‌ها، سبب امتیاز نخواهد بود» (اصل نوزدهم قانون اساسی).

«همه‌ی افراد ملت اعم از زن و مرد، به طور یکسان در حمایت قانون قرار دارند و از همه‌ی حقوق انسانی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، با رعایت موازین اسلام، برخوردارند» (اصل بیستم قانون اساسی).

در جامعه‌ای که قانون حاکمیت دارد، حیثیت، جان، مال و... مردم از تعرض مصون است (اصل بیست و دوم قانون اساسی). از این رو، هیچ کس نمی‌تواند برخلاف قانون معترض کسی شود.

بر طبق اصل قانونی بودن جرم و مجازات، هیچ گونه بازداشتی ممکن نیست، مگر آن که مجوز آن از طرف مقامات قضایی و به موجب قانون صادر شده باشد. در اصل سی و دوم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران آمده است: «هیچ کس را نمی‌توان دستگیر کرد، مگر به



بسیاری از ما با حقوق آشنایی نداریم. فصل سوم قانون اساسی جمهوری اسلامی، حقوق شهروندان ایرانی را با دقت و وسواس تعیین کرده است



مشاور یادگیری

سیمین جهانی



**آموزش از طریق رایانه،
معلمان را از انجام وظایف
خسته کننده و تکراری رها
می کند و وقت بیشتری را
برای تعامل با دانش آموزان
در دیگر فعالیت ها به آن ها
می دهد**

«اگر به من بگویی، فراموش می کنم، اگر یادم دهی، به خاطر می آورم، اگر درگیرم کنی، یاد می گیرم». این سخن معروف **بنیامین فرانکلین**، دانشمند، مخترع و نویسنده ی قرن هجدهم است. آموزش هایی که با تفکر و تعمق همراه می شوند و یادگیرنده را با مطلبی که باید بیاموزد، «درگیر» می کنند، به یادگیری های عمیق می انجامند؛ اما آموزش ها و یاد دادن هایی که به تفکر تلنگر نزنند و یادگیری را تحریک نکنند، یادگیرنده را به کوتاه بینی و سطحی نگری سوق می دهند. «گفتن»، «تذکر دادن»، «شرح دادن» و تلاش هایی از این قبیل را نمی توان آموزش نامید، زیرا گفتن، نیازهای کودک و نوجوان را برآورده نمی کند، هم چنان که «تواضع» نمی تواند تب کودک را درمان کند.

درک درست روش های نوین تدریس و آشنایی با آن ها می تواند ما را در آماده ساختن نیروی کارآمد آینده یاری رساند. دانش آموزان باید به دانش و مهارت هایی مجهز شوند تا در چالش های دنیای ناشناخته ی جدید به گونه ای موفق عمل کنند. از جمله روش های نوین تدریس در دنیای امروز، روش یادگیری از طریق هم یاری و یادگیری به کمک رایانه است که در چند سال اخیر از بحث های جدید عرصه ی آموزش بوده است.

پژوهش حاضر به دنبال پاسخ دادن به این سؤال است که آیا پیشرفت یادگیری دانش آموزان با روش های نوین بهتر است یا روش های متداول آموزش مثل روش سخن رانی؟ در آموزش به روش سخن رانی (روش سنتی آموزش)، موضوع مورد نظر به صورت یکطرفه و از طریق معلم، برای دانش آموزان توضیح داده می شود و دانش آموزان به صورت غیرفعال به سخنان معلم گوش می دهند. در روش سخن رانی، به علت این که معلم متکلم وحده است، شاگردان چندان فعال نیستند و بیشتر از حس شنوایی استفاده می کنند و قدرت تکلم آنان چندان تقویت نمی شود.

نقش معلم در روش یادگیری مشارکتی، باید عمدتاً به صورت ناظر و هدایت کننده باشد. هم چنین، زمانی که گروه به اطلاعاتی نیاز دارد که نمی تواند آن را به دست آورد، معلم می تواند آن اطلاعات را در اختیار گروه قرار دهد. فایده های یادگیری از طریق هم یاری بسیار است؛ از جمله: رشد مهارت های تفکر و

حل مشکل، عزت نفس، افزایش امنیت روانی در گروه، افزایش قدرت تحلیل و تجزیه ی افراد، افزایش رغبت و علاقه به مفاهیم درسی، توسعه ی مشارکت جمعی دانش آموزان، افزایش توانایی اندیشه و عمل در محیط، توسعه ی ظرفیت و توان تحمل عقاید دیگران، ظهور قدرت رهبری دانش آموزان، هم بستگی مثبت میان اعضای گروه، ایجاد محیط فعال یادگیری و افزایش مهارت های اجتماعی.

آموزش به کمک رایانه به این معنی است که دانش آموزان از رایانه برای دسترسی به دانش در زمینه ی مشخصی استفاده می کنند. آموزش به کمک رایانه اغلب اوقات به تمرین، تکلیف و خودآموزی که از طریق رایانه ارائه می شود، اطلاق می گردد. این فعالیت ها به منظور تکمیل آموزش سنتی و آموزش مستقیم معلم مفیدند. آموزش از طریق رایانه، معلمان را از انجام وظایف خسته کننده و تکراری رها می کند و وقت بیشتری را برای تعامل با دانش آموزان در دیگر فعالیت ها به آن ها می دهد. در روش های نوین تدریس، معلم نقش راهنما و هدایت کننده را دارد. نتایج این پژوهش نشان می دهد، هر دوی این روش های نوین (یادگیری از طریق هم یاری و به کمک رایانه)، نسبت به روش سنتی آموزش (یادگیری از طریق سخن رانی) به برتری نسبی دست یافته اند و استفاده از آن ها در کلاس، علاوه بر افزایش انگیزه در دانش آموزان برای یادگیری، سبب تقویت روحیه ی اعتماد به نفس، مقابله با مسائل، افزایش تفکر و خلاقیت و افزایش خودکنترلی در یادگیری می شود. بنابراین، مدارس باید به امکانات سخت افزاری رایانه ای تجهیز شوند و زمینه ی استفاده ی آگاهانه از آن ها برای دانش آموزان و معلمان فراهم شود.

منبع

۱. این چکیده ی پژوهش از منبع زیر اقتباس شده است:
خسروی، محبوبه، مقایسه ی میزان یادگیری به سه روش سخن رانی، هم یاری و آموزش به کمک رایانه، درس جغرافیای اول راهنمایی پسران منطقه ی ۲ تهران. دانشکده ی روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی. ۱۳۸۳.



امیده چشم انداز آینده

بتول سبزلعلی سنجانی

کلیدواژه‌ها: نوجوان، امید، زندگی.

اشاره

یکی از فرازونشیب‌های دوران نوجوانی، موضوع امید و ناامیدی است. نوجوان به دلیل شرایط روانی که در آن به سر می‌برد، نیاز به محرک برای حرکت هدفمند و آگاهانه دارد تا بتواند همیشه سرزنده و فعال باشد. «امید» یکی از مهم‌ترین محرک‌ها برای حرکت نوجوان به سمت آینده است تا بتواند به طور مستمر فعالیت کند و آینده‌ی خود را روشن سازد.

تجربه‌ی سال‌ها معلمی به من نشان داد که نوجوانی سرزمین امیدها و آرزوهاست. نوجوان مثل علفزاری سرسبز، برای روییدن به نشاط و باران نیاز دارد که اگر بروید و بالا بیاید، به دنیای حزم و احتیاط و عقل پا می‌گذارد؛ مانع رکود و انحطاط نوجوان است. نوجوان جست‌وجوگر است و پرخطر و تجربه‌گرا، نمی‌شود موتور او را خاموش و کند کرد. او بی‌تحرک می‌میرد. او می‌خواهد دنیا را تجربه کند و بشناسد. او برای این جست‌وجو به آرمان نیاز دارد. نوجوان را نباید کند کرد. نباید ترساند. نباید به رکود کشید. باید جهت داد. پرورد، بار آورد.

اگر کنار نوجوان باشی، با تو هماهنگ می‌شود. به چشم‌اندازهای تو می‌نگرد و با تو گام برمی‌دارد. تو هم باید هم‌گام با نوجوان حرکت کنی. بزرگ شوی. تغییر کنی. و گر نه یا او را جا می‌گذاری، یا از او جا می‌مانی. نوجوان به ارزش‌ها و آرمان‌هایش می‌رسد. سبک و روش زندگی خود را پیدا می‌کند. تو باید کمک کنی فلسفه‌ی زندگی او را بسازی. او باید‌ها و نباید‌ها را در راه می‌شناسد. آن‌چه فلسفه‌ی زندگی را می‌سازد، خوش‌بینی به آینده است و امید رسیدن به هدف‌های بلندی که در چشم‌انداز خود قرار داده است.

امید وابسته به خوش‌بینی است. توانایی طرح گذرگاه‌هایی به سوی هدفی مطلوب، به رغم موانع موجود است و کارگزار انگیزش است برای استفاده از این گذرگاه‌ها. امید هنگامی نیرومند

است که هدف‌های ارزشمند را دربرگیرد؛ حتی با داشتن موانع چالش‌انگیز. چالش‌ها مهم‌اند و نوجوان به دنبال چالش‌های زندگی است. هر چند این درگیری‌ها و چالش‌ها و موانع نباید سخت و برطرف نشدنی باشند و باید احتمال دستیابی به هدف‌ها در میان



مدت وجود داشته باشد. افراد امیدوار معتقدند می‌توانند کاری را شروع و حرکت خود به سوی اهدافشان را حفظ کنند. افرادی که امید زیادی دارند، ویژگی‌های شخصیتی معین و مشترک دارند. از میان این خصوصیات، می‌توان به مواردی اشاره کرد: توانایی برانگیختن خود؛ احساس توانایی و کاردانی کافی برای دستیابی به هدف؛ قوت قلب دادن به خود، زمانی که در تنگنا قرار می‌گیرد؛ انعطاف‌پذیری لازم برای یافتن راه‌حل‌های متفاوت به منظور دستیابی به اهداف خود و یا در صورت عدم موفقیت تعویض

یکی از آن‌ها؛ دارا بودن این منطق که می‌توان هر تکلیف دشواری را به تکالیف کوچک‌تری که قابل انجام باشند تقسیم کرد.

شواهد تجربی نشان می‌دهند که امید به طور مستقیم با سازگاری و بهزیستی مرتبط است. امید با ایمان نیز در ارتباط است. ایمان وجه ضعیف باور یا دانش نیست. امید یا به پای ایمان گام برمی‌دارد، به طوری که ایمان بدون امید قابل دوام نیست و پایگاه امید چیزی جز ایمان نیست. امید با شکیبایی نیز در ارتباط است. شکیبایی و صبر ماهیتی است که در برابر وسوسه‌ی انسان (که می‌خواهد ایمان و امید را دگرگون سازد) مقاومت نشان می‌دهد. امید به مرگ نیز در ارتباط است. همان‌گاه که امید بمیرد، مرگ متولد می‌شود.

امید را نمی‌توان آگاهانه تجربه کرد. اما تحت فشارهای غیرعادی و راه‌های پر پیچ و خم و تاریک، احساس امیدواری در افراد امیدوار ظاهر می‌شود و فرد مجدداً به آرامش روانی و حالت تعادل روانی می‌رسد و کمتر دچار افسردگی مزمن می‌شود. امید در تعدیل وقایع استرس‌زای زندگی نقش مثبت مهمی بازی می‌کند. امید بر کیفیت روابط با دیگران نیز تأثیر می‌گذارد، به طوری که افراد ناامید به ندرت می‌توانند با سایرین ارتباط رضایت‌بخشی برقرار کنند. بنابراین، همیشه احساس تنهایی می‌کنند و در انتظار شکست به سر می‌برند. امید در سرزمین خوش‌بینی می‌روید و خوش‌بینی یعنی اعتقاد به این که وقایع همان طور که فرد می‌خواهد، به نتیجه‌ی مطلوب می‌رسد، بدون این که به راه‌حل‌های ضروری برای دنبال کردن و کسب اهداف نیاز باشد. تمرکز خوش‌بینی روی کیفیت نتایج آینده به طور وسیع و عمومی است، در حالی که امید بیشتر به طور مستقیم روی دست‌یابی اهداف، به خصوص شخصی، تمرکز می‌کند.

امید آمادگی برای لحظات واقع نشده است. امید نسبت به چیزی که وجود ندارد و نمی‌تواند وجود داشته باشد، هرگز پدید نمی‌آید. افراد امیدوار افرادی قوی‌ترند و برای کمک‌رسانی آماده‌اند و تمام علائم حیات را نشان می‌دهند؛ حیاتی که مملو از تولد و وقوع است. امید تجربه‌ی انسانی پیچیده‌ای است که باعث رها شدن از رنج و معنادار شدن لحظات باقیمانده‌ی بیماران رو به مرگ می‌شود. امید یعنی داشتن برنامه برای زندگی، یعنی زندگی واقعی همراه با هدف و مقصود، یعنی احساس امکان داشتن و ممکن بودن هر چیز غیرممکن. امید رفتار شناختی ناآگاهانه‌ای است که به فرد انرژی می‌دهد و به عمل برای دست‌یابی به هدف می‌انجامد و بحران‌ها را به فرصت برای رشد تبدیل می‌کند و سبب تحریک نظام انگیزشی فرد می‌شود.

برای ایجاد امید، وجود دو نوع تفکر الزامی است:

«تفکر گذرگاه» و «تفکر کارگزار». فردی ممکن است انرژی روانی و شور و شوق بسیاری برای اهداف شخصی داشته باشد، اما توان کافی برای یافتن راه‌های عملی کردن اهداف را نداشته باشد و یا ممکن است بتواند به راحتی راه‌های خاص

برای اهدافش پیدا کند، اما تفکر عامل لازم برای دست‌یابی به آن‌ها را نداشته باشد. براساس نظریه‌ی امید، هر دوی این افراد ممکن است امید بالا داشته باشند، اما در یک جزء تفکر امیدواری مشکل دارند.

در نوجوانی، مهارت‌های تفکر انتزاعی رشد می‌کند. این مهارت‌ها اداری مسائل پیچیده شامل افزایش خودمختاری از والدین، ایجاد روابط صمیمی انحصاری و پرداختن به نقشه‌های شغلی را آسان می‌سازد. این چالش‌ها، فرصت‌هایی را برای برنامه‌ریزی امیدوارانه و دنبال کردن امیدوار طرح‌ها، به رغم کمبودها و موانع، فراهم می‌آورند. اگر نوجوان به آینده امیدوار باشد، هم راه و گذرگاه رفتن را می‌یابد و هم توان رفتن را در خویش تولید می‌کند. ما باید خود را برای روز مبادای نوجوان دخیل کنیم. همواره همراه و کنارش باشیم تا اگر خواست به ما تکیه کند. اگر لازم بود ما را کنار خود داشته باشد. او با امید به سرزمین آینده سفر خواهد کرد. تجربه خواهد اندوخت. عاقل



اگر نوجوان به آینده امیدوار باشد، هم راه و گذرگاه رفتن را می‌یابد و هم توان رفتن را در خویش تولید می‌کند

تا نوجوان خطر نکند به حزم و احتیاط نمی‌رسد

خواهد شد و وقتی پا به بزرگسالی بگذارد به اندازه‌ی ما اهل حزم و احتیاط خواهد شد. راه او برای رسیدن به این آرامش، عبور امیدوارانه است از سرزمین پر از مخاطره‌ی نوجوانی. تا نوجوان خطر نکند به حزم و احتیاط نمی‌رسد و تا نیفتد مزه‌ی ایستادن را ادراک نمی‌کند. آن‌چه او را از ماندن و در جا زدن و رکود نجات می‌بخشد، امیدواری است؛ امید به آن که می‌شود جبران کرد. می‌توان رسید. می‌توان به آینده دست یافت.



آموزش مستمر

سپیده شهیدی

کلیدواژه‌ها: وبلاگ، معلم، دانش آموز، کلاس.

اشاره

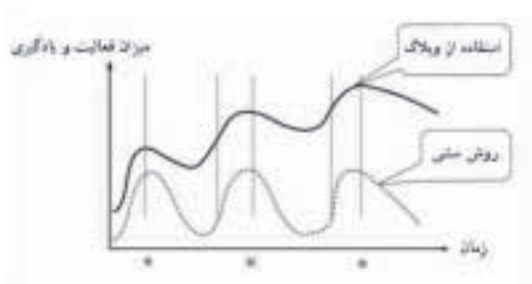
در شماره‌ی پیش گفتیم، برخلاف روش‌های سنتی که دانش‌آموزان حتماً باید در زمان خاصی در کلاس حضور یابند، استفاده از وبلاگ در کنار کلاس درس، باعث می‌شود که در هر زمان و مکانی، بتوان به مطالب آموزشی دسترسی داشت. همچنین بیان شد که به علت موانع و محدودیت‌های کلاس، مثل محدودیت زمانی، غالباً برای همه‌ی دانش‌آموزان از یک طرح درس مشترک استفاده می‌شود. این طرح درس‌ها غالباً معلم محورند و دانش‌آموزان در آن‌ها مجال مشارکت کمتری دارند. در وبلاگ می‌توان طرح درس را به گونه‌ای تنظیم کرد که تک تک افراد فرصت کافی برای مشارکت داشته باشند و به نیازهای درسی همه‌ی آن‌ها در زمان لازم پرداخته شود. در این جا معلم تنها نقش یک هدایتگر را دارد که بر مشارکت دانش‌آموزان نظارت دارد و در موقع لزوم آن‌ها را راهنمایی می‌کند.

● استفاده از وبلاگ دانش‌آموزان را ترغیب می‌کند که مدت زمان بیشتری در امر آموزش فعال باشند.

در مدل آموزش سنتی، هنگامی که دانش‌آموز در فضای کلاس درس قرار می‌گیرد، برای فهم بهتر، باید در سطح مناسبی فعال باشد و خود را به مشارکت در کلاس ملزم بداند. به منظور استمرار در یادگیری، این فعالیت باید پس

از اتمام ساعات مدرسه نیز ادامه یابد. اما در بسیاری از موارد مشاهده می‌شود که دانش‌آموز پس از ترک کلاس، به دلایل متفاوتی مانند دسترسی نداشتن به معلم، قرار نداشتن در جو علمی موجود در کلاس، مشغول شدن به سایر امور یا سرگرمی‌ها، دست از فعالیت آموزشی می‌کشد. به عبارت دیگر، بیشترین میزان یادگیری او به زمان حضور در کلاس درس محدود می‌شود.

هنگامی که از وبلاگ برای آموزش استفاده شود، دانش‌آموز دائماً خود را در فضای علمی کلاس حس می‌کند. این تصور که در هر زمانی که اراده کند می‌تواند فضایی مشابه کلاس درس را در اختیار داشته باشد، او را به فعالیت بیشتر ترغیب می‌کند و درس خواندن، تنها به فضای مدرسه محدود نمی‌شود.



۱۸ به منظور در کلاس

از سوی دیگر، در بسیاری از شیوه‌های سنتی، دانش‌آموز در ساعاتی که در مدرسه حضور ندارد، میان خود و معلم یا فضای آموزشی فاصله احساس می‌کند. بنابراین، مطالعه‌ی دروس را تنها به موقع امتحان موکول می‌کند و در شب امتحان، با حجم زیادی از دروس مواجه می‌شود که ممکن

است بعضی از آن‌ها را فراموش کرده یا حتی از ابتدا یاد نگرفته باشد. این امر باعث خستگی شدید، دل‌زدگی از درس و عدم کسب نتیجه‌ی مطلوب در امتحان خواهد شد.

دیگر این‌که همان‌طور که همه می‌دانیم، دوام مطالبی که در یک شب و با حجم زیاد در مغز انباشته شوند، بیش از چند روز نیست و به یادگیری مستمر و دائمی که هدف مهم آموزش است، منجر نمی‌شود.

هنگامی که از وبلاگ آموزشی استفاده می‌کنیم، می‌توانیم در مقاطع زمانی کوتاه و به‌طور مستمر، دانش‌آموز را ارزیابی کنیم. مثلاً می‌توان سؤالات کوتاه دانشی یا مفهومی را در وبلاگ مطرح کرد و از دانش‌آموزان خواست در مدت زمان مشخصی، جواب‌ها را برای مدیر وبلاگ بفرستند. در این‌جا، حتی اگر دانش‌آموز برای یافتن پاسخ سؤال خود به منابع متفاوت از جمله کتاب درسی مراجعه کند، هم‌چنان این روش سودمند خواهد بود. چون او مجبور است برای نوشتن پاسخ در وبلاگ، حداقل یک بار از روی آن بخواند و یک بار بنویسد که این خود می‌تواند به نوعی یادگیری مستمر منجر شود. سپس می‌توان همه‌ی جواب‌ها را در وبلاگ منتشر کرد و از دانش‌آموزان خواست پاسخ‌های یکدیگر را بررسی و نقد کنند و در نهایت، توسط معلم به سمت پاسخ‌های درست راهنمایی شوند. این روش، از انباشته شدن حجم زیاد درس برای شب امتحان جلوگیری می‌کند و باعث ماندگاری مطالب در ذهن دانش‌آموز می‌شود.

البته باید به این نکته هم توجه داشت که بعضی دانش‌آموزان ممکن است به دلایل گوناگون مانند تکالیف زیاد سایر دروس مدرسه، فعالیت‌های جانبی دیگر یا وظایف درون خانواده، از لحاظ زمانی در تنگنا باشند. بنابراین، فعالیت‌ها باید با نظرسنجی از دانش‌آموزان، به گونه‌ای طراحی شوند که در مدت زمان محدودی انجام گیرند.



● استفاده از وبلاگ کمک می‌کند تا دانش‌آموزان توانایی‌های نوشتاری خود را بهبود بخشند.

یکی از مشکلاتی که دانش‌آموزان کمابیش به آن دچارند، نداشتن توانایی کافی برای روی کاغذ آوردن دانسته‌هایشان است. بسیاری از دانش‌آموزان، مطالب را یاد می‌گیرند و به ذهن می‌سپارند، ولی هنگامی که در موقعیت‌های خاص مثل زمان امتحان، باید این دانسته‌ها را روی کاغذ منتقل کنند، دچار مشکل می‌شوند. در بسیاری موارد، آن‌ها مفهوم درس را کاملاً درک کرده‌اند، ولی در بیان منظور خود از طریق نوشتن، دچار ضعف شدید هستند. بنابراین، در امتحان موفق نمی‌شوند و این باعث سرخوردگی عمیق در آن‌ها می‌شود؛ چرا که با وجود مطالعه‌ی فراوان، نتیجه‌ی مطلوبی کسب نکرده‌اند.

یکی از راه‌های برطرف کردن این نقص، استفاده از وبلاگ‌های آموزشی است. در فضای وبلاگ، چون دانش‌آموزان برای بیان منظور خود چاره‌ای جز نوشتن ندارند، به مرور زمان، مهارت‌های نوشتاری آنان نیز تقویت می‌شود تا بتوانند آن‌چه را که در ذهن دارند، به راحتی بنویسند. از سوی دیگر، خود عمل نوشتن، چون با تأمل و تمرکز همراه است، در بسیاری موارد باعث می‌شود که مطالب به گونه‌ای عمیق‌تر در ذهن باقی بمانند.

البته باید توجه داشت، مهارت‌های کلامی دانش‌آموزان نیز در کنار مهارت‌های نوشتاری مهم و ارزشمند هستند و نباید از آن‌ها چشم‌پوشید. بنابراین، در کنار وبلاگ آموزشی، فرصت کافی در کلاس درس برای پرورش این مهارت نیز باید در اختیار دانش‌آموزان قرار گیرد.

یکی از راه‌حل‌های توانمندسازی دانش‌آموزان برای نوشتن، استفاده از وبلاگ‌های آموزشی است



آموزشی در دوران اسارت

مسابقات دهه‌ی فجر



اشاره

بسیاری از آزادگان سرافراز ایران اسلامی زمانی که از اسارت بازگشتند، سینه‌ای پر از خاطرات تلخ و شیرین داشتند. و البته نویسندگانی هم بوده‌اند که این خاطرات را ثبت کرده‌اند. خانم نفیسه ثبات، از جمله‌ی این نویسندگان است که با گروهی از آزادگان در اردوگاه موصل، گفت‌وگویی انجام داده و سپس حرف‌های داغ و تازه‌ی این عزیزان را با سلاح قلم، بر سینه‌ی سپید کاغذ حک کرده است. این خاطرات، به داستان‌هایی واقعی و سراسر آموزشی و تربیتی تبدیل شده‌اند تا به یاد داشته باشیم، یادگیری با حداقل

امکانات و در شرایط سخت امنیتی، چه قدر شیرین تر و ماندگار تر می شود.

بعد از چند وقت، بالاخره صلیب برایمان کتاب آورد. همه را یک جا نمی آوردند، هر بار چند تا. کم کم تمام کتابهای دبستان و راهنمایی و دبیرستان را برایمان آوردند حتی چند کتاب زبان اصلی، کلکولس و فیزیک هالیدی با چند کتاب زبان نسبتاً جدید. این ها که به دستمان می رسید، اردوگاه جان می گرفت. علی ساعت ها وقت می گذاشت کتاب ها را ترجمه می کرد، سؤال طرح می کرد، مسئله می نوشت و مدام از بچه ها امتحان می گرفت، مسابقه های ریاضی طراحی می کرد. خیلی بیشتر از کتاب با آن ها کار می کرد. بچه ها هم کم نمی آوردند. گروهی مسئله ها را حل می کردند و پلی کپی سؤالات جدید را می گرفتند، آن ها حتی تا جایی رسیدند که تمام فیزیک هالیدی و کلکولس را حل کردند. سؤال های مثلثاتی پیچیده را توی مسابقات دهه ی فجر آن قدر سریع حل می کردند که خود علی و عبدالرزاق که داور بودند، تعجب می کردند. درس ها این جا توی اردوگاه از مدرسه خیلی تندتر پیش می رفت. گاهی دو ماهه ریاضی را تمام می کردند. معلم ها امتحان ثلث و ماهانه می گرفتند. امتحان ها شوخی بردار نبود، جلسه ی آزمون طراحی می کردیم، هر کس با شماره سر جای خودش می نشست و خیلی جدی امتحان می داد. کلی از بچه ها همین جا دیپلم گرفتند.

علی و عبدالرزاق برای پیرمردها، کلاس نهضت سوادآموزی گذاشتند، با یک پیرمرد ۶۰ ساله کار کردن، واقعاً سخت بود. این ها از همه مستحق تر بودند. نه می توانستند روزنامه بخوانند و نه کلاسی شرکت کنند. در انزوا رفته بودند. همین ها بعد از چند وقت، هر هشت باب گلستان سعدی را به جز دیباچه، می خواندند. تمام گلستان را به آن ها املا می گفتند، می نوشتند. تجزیه و ترکیب شعر هم یاد گرفتند و وارد کلاس های زبان شدند. علی **زردبانی** می گفت: «کلاس شماها کلاس ادیب هاست. حاضر تمام کلاس هایم تعطیل بشود، کلاس این ها تعطیل نشود.» تا جایی که خودشان برای خانواده شان نامه می نوشتند و این برایشان از هر کاری لذت بخش تر بود. این چیزها همان قدر که برای شاگردا لذت بخش بود، برای معلم ها هم بود. وقتی می دیدند این طوری جواب می دهد، خستگی شان در می رفت.

برنامه ی دهه ی فجر آن سال را این طوری چیده بودیم: ساعت هفت تا هشت تئاتر، هشت و نیم تا نه سرود، نه تا ده پذیرایی، ده تا یازده مسابقه ی علمی، یازده تا یک فوتبال و والیبال و هندبال جام دهه ی فجر. تا نماز و نهار یک

بند برنامه داشتیم. بعد از ظهر هم سخن رانی بود و نمایشگاه و مسابقه های قرآنی و طنز و بازی. مسابقه های علمی خیلی شلوغ می شد؛ معلم ها مسابقه می گذاشتند. عبدالرزاق طرز تهیه ی اکسیژن را عملی به بچه ها یاد داده بود. با یک مکافاتی، شیشه و پرمنگنات را از بیمارستان و یک چراغ فتیله ای از یکی از سربازها گرفته بود. چوب نیم سوخته را می برد توی اکسیژن، شعله ور می شد. شاید بیشتر از ده بار امتحان کرده بود، تا بیاورد سر کلاس. با همین آزمایش ها، مسابقه درست می کرد. آزمایش را انجام می داد، بچه ها باید می گفتند چه فعل و انفعالاتی انجام می شود. گاهی مسابقه ها تکی بودند و گاهی گروهی؛ گروه های چهار نفری. برای گروه ها زنگ درست کرده بود. یک بشقاب با یک قاشق جلوی هر گروه بود. هر کس آماده می شد، می زد روی بشقاب. برای بچه ها با پتو جایگاه درست کردیم. چند تا پتو پیچیدیم به هم، رویش یک پتوی تمیز پهن کردیم. برای مجری هم با حلب و جعبه ی صابون صندلی درست کردیم. همه با لباس های تمیز و مرتب روی سن می آمدند. گروه داوری سه نفر بودند. یک نفر فقط کنترل می کرد که کی زودتر زنگ زده است و دو نفر دیگر جواب ها را بررسی می کردند. نوع سؤال را شرکت کننده ها انتخاب می کردند. می گفتند سؤال اول از ریاضی باشد یا علوم یا هر چیز دیگر.

دهه ی فجر آن سال، گروه سرود پیرمردها را راه انداختیم. معلم سرود باهاشان کار می کرد. محمود را گذاشته بودیم توی پیرمردها تا یک کم صداشان در بیاید. محمود که از همه جوان تر بود، سرود را حفظ نکرده بود. به همه یاد داده بود شعر را بنویسند، بچسانند پشت نفر جلویی. چسب که نداشتیم، با خمیر نان. خیسش کرده بود مثل یک تیل، گلوله اش کرده بود و چسانده بود پشت پیرمردها. وسط سرود، نگهبان گفت «قرمزه». همه فرار کردند. با کاغذهایی که چسبیده بود پشتشان، همین طوری می دویدند. فقط به بچه ها گفتیم: «این ها را بکنید زیر پتو، بگید مریضن». آن قدر زیر پتو آه و ناله کردند که سربازها و لشان کردند و رفتند.

چیزی نداشتیم که به بچه ها جایزه بدهیم. بعضی ها جوراب نو یا زیرپوش نویشان را به بیت المال هدیه می دادند. از همان ها برای جایزه استفاده می کردیم. حاج آقا ابوترابی صندوق بیت المال را راه انداخته بود. کسی چیز اضافه ای نداشت که ببخشد، همان کسی که دمپایی اش را به بیت المال می داد، ماه بعد چیزی برای پوشیدن نداشت. ولی همه می خواستند هر طوری هست، به هم کمک کنند؛ با هیچ، ولی با تمام وجود.

مسابقه های علمی خیلی شلوغ می شد؛ معلم ها مسابقه می گذاشتند. عبدالرزاق طرز تهیه ی اکسیژن را عملی به بچه ها یاد داده بود

تاریخ آموزش و پرورش در ایران

فاطمه محمودیان



کلیدواژه‌ها: ایران، آموزش و پرورش، مدارس نظامیه.

اشاره

محل آموزش همان طور که گفته شد، مسجد، مکتب و خانه بوده است که بعدها نظامیه نیز تأسیس و به این سازمان‌های آموزشی اضافه می‌شود. مدرسه از نظر لغوی به معنی محل درس است. در ابتدا این محل به مسجد و به طور کلی تمام مکان‌های زیارتی و عبادتی محدود می‌شد، اما توسعه‌ی کیفی و کمی آموزش، مسجد را در شرايطی قرار داد که دیگر جواب‌گوی نیازهای آموزشی نبود؛ بنابراین، مکان‌های آموزشی به تدریج از مسجد جدا شدند.

مدارس اسلامی

در آغاز پیدایش مدارس، قرآن و حدیث محور همه‌ی آموزش‌ها بودند. به طور کلی علومى که در مدارس اسلامى تدریس می‌شد و از اواخر قرن سوم در مدارس علمیه رایج بود، به دو نوع قابل تقسیم بود:

۱. علوم عقلی؛ ۲. علوم نقلی.

گروه اول یعنی علوم عقلی، شامل منطق، ریاضیات، نجوم، موسیقی، فیزیک، پزشکی و در نهایت متافیزیک بود. گروه دوم مشتمل بر قرآن و تفسیر قرآن، علوم حدیث، فلسفه و اصول بود.

تأسیس مدارس نظامیه

خواجه نظام الملک طوسی، وزیر مقتدر سلجوقیان، در

قرن پنجم هجری قمری، مدارس نظامیه را تأسیس کرد. برخی مورخان خواجه نظام الملک را اولین مؤسس مدرسه دانسته‌اند. این نظر مورد قبول نیست، چرا که در اوایل قرن چهارم هجری، فعالیت‌های علمی و آموزشی در شهر نیشابور و دیگر بلاد خراسان جریان داشته است. خواجه نظام الملک نخستین فردی بود که تأسیس مدارس را جزو برنامه‌ها و وظایف دولت قرار داد و این روش او مورد پیروی دولت‌های اسلامی قرار گرفت. عمل خواجه نظام الملک در تحولات تاریخی مدارس جهان اسلام از دو جهت دارای اهمیت است: یکی این که در مدت کوتاهی تعداد بسیاری از این نظامیه‌ها را بنا کرد و تحت کنترل سیاسى خود درآورد؛ دوم این که در محتوای آموزش و تشکیلات داخلی و عملکرد و حتی معماری این مدارس وحدت، همبستگی و هم‌شکلی به وجود آورد. قبل از پیدایش نظامیه‌ها، مدارس در مناطق مختلف دارای معماری‌های گوناگون بودند؛ ولی به دستور نظام الملک مدارس دارای معماری هم‌شکل و واحدی شدند. در مورد نوع معماری مدارس نظریات مختلفی ارائه شده است. به طور کلی از قرن پنجم هجری





مدارسی که در ایران تشکیل شده بود، دارای یک حیاط وسیع بود که به وسیله‌ی راهروهای باز احاطه می‌شد. درهای کلاس‌های درس و سالن‌های کنفرانس و کتابخانه‌ها به این راهروها باز می‌شد؛ طبقه‌ی دوم مدرسه محل سکونت مدرسان و محصلان بود.

خواجه نظام‌الملک در عین حال که مؤسس و رئیس افتخاری همه‌ی نظامیه‌ها در زمان خود بود، کارکنان عالی‌رتبه برای اداره و سرپرستی نظامیه‌ها را خود شخصاً انتخاب و برایشان حکم صادر می‌کرد.

انگیزه‌های او از ایجاد مدارس نظامیه عبارت بودند از:

۱. توجه خاص به علوم دینی. وی اصولاً به هر موضوعی با دیده‌ی مذهبی می‌نگریست.

۲. جانب‌داری شدید از مذهب شافعی و اشاعه‌ی طریقه‌ی اشعری که خود از پیروان سرسخت و متعصب آن بود.

مدارس و مراکز علمی که به فرمان خواجه ایجاد گردید ظاهراً بر دو گونه بوده است: یکی مراکزی که در حکم مدارس ابتدایی و متوسطه‌ی این دوره بوده و عموماً در شهرهای کوچک و قراء پرجمعیت تأسیس شده بود، دیگر مدارس بزرگی که به منزله‌ی دانشگاه‌ها و مراکز تعلیمات عالی‌ه بود و با امکانات وسیع و تشکیلات گسترده‌تری تأسیس شد و به سبب انتساب نظام‌الملک به عنوان نظامیه معروف گردید.

در هیچ یک از منابع تاریخی، اشاره‌ی دقیق و صریحی به شمار نظامیه‌ها نشده است و سندی در دست نیست که تعداد، کیفیت بنا و آغاز دوره‌ی فعالیت این مدارس را روشن سازد. تنها در میان این مدارس، نظامیه‌ی بغداد، به خاطر اهمیت و شهرت بیشتر، مورد توجه مورخان بوده است.

منابع مالی

خواجه نظام‌الملک برای تأمین مخارج و هزینه‌های مدارس و احداث و بنای آن‌ها، دو منبع مالی در نظر گرفته بود: یکی اموال شخصی و اموالی که توسط سلطان به شخص او اختصاص داده شده بود و دیگری، موقوفاتی که بر این مدارس وقف کرده بود.

زبان درسی

زبان رسمی تعلیم و تربیت در مدارس نظامیه، همان زبان عربی، یعنی زبان دینی و علمی در تمام بلاد اسلامی بود.

شرایط مدرسان

۱. **شرایط علمی:** تنها کسانی می‌توانستند منصب والای مدرسی را احراز کنند که در عالی‌ترین مدارج علمی زمان خود قرار می‌گرفتند

۲. **شرایط اخلاقی:** مدرسان نظامیه باید افرادی پاک‌دامن، زاهد و مورد اعتماد و احترام مردم و ارباب دولت می‌بودند.

۳. **شرایط مذهبی:** مدرس نظامیه باید شافعی مذهب می‌بود. لذا بسیاری از دانشمندان به خاطر شافعی نبودن، از تدریس در نظامیه محروم بودند و عده‌ای نیز که در حین خدمت از نظر

مذهبی مورد سوءظن قرار می‌گرفتند، از ادامه‌ی کار منع می‌شدند.

روش تدریس

مدرسان درس را به دو روش سماع و املا، برای شاگردان بازگو می‌کردند. در روش سماع، شاگردان گفته‌های استاد را با دقت زیاد به خاطر می‌سپردند. در روش املا، استاد موظف بود ضبط هر کلمه را با دقت بگوید و شاگرد نیز دقیقاً آن را ثبت کند.

امکانات نظامیه

نظامیه از باشکوه‌ترین مدارس اسلامی بود. برای استادان و شاگردان حقوق مناسب و منظمی اختصاص یافته بود. مدرسه کتابخانه داشت. در اداره‌ی مدرسه نیز از سازمان منظم اداری بهره گرفته شده بود.

تأثیرات مدارس نظامیه

این تأثیرات از دو جنبه قابل بررسی هستند:

تأثیرات مثبت: پیشرفت علوم دینی به ویژه مذهب شافعی؛ نهضت تأسیس مدارس دولتی و محلی؛ تجلیل از دانشمندان و مدرسان؛ پیدایش ضوابط خاصی در امر تدریس و توجه به رفاه مدرسان و طلاب.

تأثیرات منفی: بی‌توجهی به برخی از رشته‌های علمی از جمله ریاضیات، فلسفه و طب؛ مبارزه با فلسفه و آزادی افکار؛ نداشتن ارتباط و تبادل فرهنگی با سایر جوامع بشری؛ انحصار دانش و بهره‌گیری‌های سیاسی از آن؛ تشدید مجادلات مذهبی و ایجاد تفرقه در جوامع اسلامی.

منابع

۱. الماسی، علی محمد. تاریخ آموزش و پرورش اسلام و ایران. چاپ هفتم. امیرکبیر. تهران. ۱۳۸۴.
۲. آهنجیده، اسفندیار. شناخت تاریخ آموزش و پرورش اسلام و ایران. چاپ اول. آهنجیده. شهرکرد. ۱۳۸۱.
۳. شجاع‌الدینی، حجت‌الاسلام سید محمد. «مدارس نظامیه». چاپ اول. پژوهشکده‌ی مطالعات فرهنگی و اجتماعی. تهران. ۱۳۸۸.
۴. درانی، کمال. تاریخ آموزش و پرورش ایران: قبل و بعد از اسلام. سمت. تهران. ۱۳۸۰.
۵. ضمیری، محمدعلی. تاریخ آموزش و پرورش ایران و اسلام. چاپ ششم. راهگشا. شیراز. ۱۳۷۵.

خواجه نظام‌الملک
طوسی وزیر مقتدر
سلجوقیان در قرن
پنجم هجری قمری
مدارس نظامیه را
تأسیس کرد

اندر کارگاه

فکر راه اندازی گروه های آموزشی، زمانی به ذهن مسئولان آموزش و پرورش خطور کرد که کیفیت آموزشی را کمی پایین تر از حد استاندارد ملاحظه کردند.



اساس کار گروه های آموزشی، فعالیت های پژوهشی و علمی است و اصلا چارچوب اداری در کار نیست.



و گروه های آموزشی با اعضای متخصص و مجرب و منتخب و نخبه، کار خود را شروع کرد.



از حدود دو سال پیش، ساختار گروه های آموزشی، از محتوا محوری و تکیه بر متون درسی، به سمت شناخت صلاحیت های حرفه ای معلمی تغییر کرد. با این تغییر، هم تعدیل نیرو انجام شد و هم کیفیت کار گروه ها به اوج رسید.

گروه‌های آموزشی پس از تغییر ساختار، به چهار بخش تقسیم شدند. نتایج شگفت‌انگیز فعالیت این گروه‌ها ثبت و از آن‌ها محافظت می‌شود.

گروه‌های آموزشی

مهدی رضاییان



گروه اول: بررسی روش‌های نوین تدریس



گروه سوم: نظارت بر محتوای کتاب‌های درسی



گروه دوم: بررسی روش‌های نوین ارزش‌یابی



به هر حال، مسئولیت ارتقای کیفیت آموزش، بر دوش گروه‌های آموزشی است. شما هم اگر مایل هستید، به این گروه‌ها بپیوندید.



گروه چهارم: استفاده از فناوری اطلاعات (IT) در آموزش

رفع سوءتفاهم میان دایره و مستطیل

کتایون متین

عکس: رضا بهرامی



کلیدواژه‌ها: گفت‌وگو، تفاهم، کارگاه.

اشاره

فضای گفت‌گوی میان دایره و مستطیل را این بار هم با یک برگه‌ی A_۴ در اختیار دانش‌آموزان راهنمایی پسرانه‌ی آینه قرار دادم. به وضوح برایشان گفتم، یکی از این دو نفر (یعنی دایره و مستطیل) کاری کرده که باعث سوءتفاهم و بدفهمی نفر دیگر شده است. «به نظر شما کدام یک برای رفع این کج فهمی پیش قدم می‌شود؟ و چه می‌کند و چگونه می‌خواهد نظر او را نسبت به برداشت اشتباهش تصحیح کند؟»

سینا رجبی می‌گوید: «دایره و مستطیل دو دوست هستند. مستطیل از دست دایره ناراحت شده است. یک روز در پارک همدیگر را می‌بینند. دایره از مستطیل می‌خواهد کمی صبر کند و با هم بروند بستنی بخورند.»

دایره دلیل ناراحتی مستطیل را می‌پرسد و مستطیل علت را چنین مطرح می‌کند: «چون تو چند وقت پیش توی پارک به من زبان درازی کردی.» دایره می‌گوید: «آهان یادم آمد. داشتم آب‌نبات می‌لیسیدم که این طور فکر کردی. مستطیل می‌خندد و از این که درباره‌ی دایره فکر بد کرده است، معذرت می‌خواهد. به دایره گل می‌دهد و آن دو دوباره با هم دوست می‌شوند.»

سینا برای کار خود شماره‌گذاری کرده و شماره‌ی ۱ را به کسی داده که درباره‌ی او گمان بد می‌رفته است. شاید خود دایره مقصر نباشد، اما برای آن که بدبینی دوستش نسبت به او برطرف شود، خودش پیش قدم شده است. او با وجود علامت‌سؤال‌هایی که روی سر دایره گذاشته (عکس ۱) و به ترتیب از شماره‌ی ۱ به ۴ آن را کوچک کرده (که نشان از برطرف شدن کم و بیش پرسش‌های اوست) دایره را خندان تصویر کرده است. سینا نشانسته است تا بغض فروخورده‌ی مستطیل بشکند و بعد برای دایره کاری کند. بهتر دانسته است که دایره را پیشرو معرفی کند.

کار جالبی که سینا در این فضای گفت‌گو انجام داده است، رنگی کردن صورت دایره با رنگ زرد و تکرار آن در دو دایره‌ی زرد رنگ اما کوچک دیگر است. او دایره‌های زرد را کوچک درآورده است تا نشان دهد که موضوع مال الان نیست. در ضمن، از تشابه رنگ‌ها و شکل‌ها استفاده کرده است تا بگوید، نظر دایره لیس زدن به آب‌نبات بوده و نه زبان درازی. جالب این که در هر دو شکل، زبان قرمز را باقی گذاشته است. یعنی او تصویر ذهنی مستطیل را مبتنی بر در آوردن زبان، به کل انکار نکرده است. بلکه با افزودن یک آب‌نبات، این تصویر را اصلاح کرده است. این کاری است که می‌توان از آن برای چشم پوشیدن بر اشتباه افراد و تصحیح آن‌ها استفاده کرد.

سینا در این جا کسی را که دچار سوءتفاهم شده، با لب‌های صاف و ناراحت نشان داده است. او تلویحاً می‌خواهد بگوید، کسی که از دست دیگری ناراحت می‌شود، نخست ناراحتی در چهره‌ی خودش ظاهر می‌شود و قلب خودش می‌شکند.

شاید معلم و همکار گرامی من بخواهد از این مورد در کارگاه خود استفاده کند و به دانش‌آموزان بگوید: «برای آن که به این روز نیفتید و چهره‌های ناشاد و قلب‌هایی شکسته و بغض‌های فروخورده‌ای نداشته باشید، پیش از هر کاری درباره‌ی آن چه که ناراحتان کرده است، با کسی که فکر می‌کنید مقصر است، صحبت کنید. شاید مثل داستان دایره و مستطیل سینا، اصلاً جایی برای نگرانی وجود نداشته باشد.»

در چنین کارگاهی، هر دانش‌آموز می‌تواند برای نشان دادن نظر خود درباره‌ی رفع سوءتفاهم میان دایره و مستطیل، رنگ و جنس ابزار مورد نظرش را خودش انتخاب کند. (عکس ۲) این انتخاب امکان ایجاد چالش با خودش و در نهایت رسیدن به یک تصمیم را به او می‌دهد. امکانی که معمولاً در کلاس (به هنگام پرسش کلاسی) به یک نفر داده می‌شود و بقیه خود را از آن امکان محروم می‌دانند؛ در حالی که در کارگاه تسهیل‌گری با موضوع گفت‌گو، به واسطه‌ی احترامی که به نظر هر فرد گذارده می‌شود، می‌توان موضوع سوءتفاهم را از هر زاویه‌ی دیدی به یک نسبت بررسی کرد. سوءتفاهم از نظر برخی از بچه‌ها می‌تواند بر سر مسائل کوچک و بی‌اهمیت (مثل پاره شدن توپ) (عکس ۳)

و از نظر برخی دیگر بر سر موضوعات جدی زندگی (مثل قهر و آشتی) (عکس ۴) باشد.

مهم نیست که میزان اهمیت مسئله‌ی سوئفاهم‌ها چه قدر است، مهم این است که این دانش‌آموز ماست که برای رفع آن، ابتکار عمل را به دست می‌گیرد، دست می‌برد و از وسایلی که در اختیار او قرار می‌گیرد (کاغذ رنگی، کاغذ کادو، مداد رنگی و شمعی و نظایر آن، و حتی ابزارهای گوناگون دیگری که در زیست بوم او وجود دارد) استفاده و ابزار نظر می‌کند.

به این‌جا که می‌رسد، در واقع دانش‌آموز اصلاً از روی دست کسی نگاه نمی‌کند، چون به ایده‌ای رسیده است که می‌داند ایده‌ی خود اوست. او به قله‌ای از موج‌رای^۳ فکر کردن دست یافته است که آن را مال خود می‌داند. و چون فکر او درباره رفع سوئفاهم، در انحصار خود اوست، هنگام بحث با سایر دانش‌آموزان کارگاه، از آثار تولیدی‌اش، در برابر دیگران حمایت می‌کند. چون بعد از چالش‌های زیاد با خودش به نقطه‌ای رسیده است که احساس می‌کند آن نقطه‌نظر قطعی و نهایی او را کس دیگری ندارد، و آن قدر منحصر به فرد است که مثل سر انگشتان او می‌تواند به هویتش بدل شود. بنابراین، جرئت ابراز آن را پیدا می‌کند، قدرت حمایت از نظرش را به دست می‌آورد و برای آزمون نظر خود، با اعتماد به نفس، آن را برای دیگران توضیح می‌دهد. در واقع او فرصت شنیده شدن و دیده شدن را می‌یابد، فرصتی که کم و بیش آدم‌ها - بیشتر آدم بزرگ‌هایی که کوچکی‌هایشان را با خود به دنیای بزرگی آورده‌اند - به دنبال آن می‌گردند. کسی که به این شیوه توقع شنیده شدن و دیده شدن را دارد و نظرات جذابش آن قدر کشش دارد که دیگری را می‌نشانند تا خاستگاه نظرات او را ببینند و بشنوند، قطعاً خود نیز شیفته‌ی شنیدن و دیدن کارهای آن‌ها و نظرات صوتی و تصویری آن‌ها خواهد شد؛ اتفاقی که شاید در ادبیات امروزی ما کمتر از آن به گفت‌وگو یاد می‌شود.

به جرئت می‌توانم بگویم، هیچ کارگاهی نبوده است که در پایان آن، دانش‌آموزی نخواهد کارش را به دیگران ارائه کند؛ حتی اگر مشکل تکلم داشته باشد. این حرف به منزله‌ی این نیست که همه‌ی دانش‌آموزان به یک نسبت از خصوصیت ابراز وجود و اعتماد به نفس برخوردار بوده‌اند، بلکه این چگونگی مواجهه‌ی معلم و ایجاد شرایط عرضه‌ی فکر برای دانش‌آموزان است که نه تنها مانع از شرمساری یا خجالت از توصیف کارشان در جمع می‌شود، بلکه آن‌ها را ترغیب نیز می‌کند تا برای شرکت در رقابتی که با دیگران دارند و در فرصت ناچیزی که به اسم کارگاه در اختیارشان قرار می‌گیرد، به اصلاح کار خود بپردازند.

شاید از خودتان بپرسید اگر کسی به اصلاح کار خود و فقط پیشرفت کار خود فکر کند که موضوعی به نام «گفت‌وگو»، محلی از اعراب نخواهد داشت! اما باید نشان داد که فرصت پرداختن به امور خود، تفکر و تأمل توأم با تحمل را به انسان می‌آموزد و از او شنونده‌ی فعال در گفت‌وگو می‌سازد. کما این که گفت‌وگو پیش و بیش از آن که بیرون از ما اتفاق بیفتد از درون ما آغاز می‌شود.

ملاحظه کردید که «سوئفاهم»، موضوعی بود که ذهن این دانش‌آموزان را به آن معطوف کردیم، اما کلماتی که بیش از همه

در قالب کلی کارگاه دیده می‌شود، گفت‌وگو است؛ موضوعی که به هزار بهانه‌ی حل شده و حل نشده هنوز باب آن باز است.

پی‌نوشت

۱. عکس‌های این مطلب به دلیل رنگی بودن، در صفحه‌ی سه جلد آمده‌اند.
۲. فقط در پرسش کلاسی است که از تمام توانش‌های صوتی و تصویری دانش‌آموز، هم‌زمان استفاده می‌شود. اما در پرسش‌های کتبی، این امکان به یک نسبت از همه گرفته می‌شود. در پرسش کلاسی فقط امکان ابراز وجود و ابراز نظر برای برخی از دانش‌آموزان خجالتی یا دارای مشکلات زبانی از جمله لکنت زبان، سخت است.
۳. موج‌را اصطلاح شخصی آقای دکتر محمدعلی شامانی است که از ترکیب موج و ماجرا به دست آمده و به معنای ماجرای است که حاصل موج است. در این‌جا موج یادگیری و تفکر است که باعث شد کلمه‌ی موج‌را را به کار ببرم.

پیش از هر کاری درباره‌ی آن‌چه که ناراحتان کرده است، با کسی که فکر می‌کنید مقصر است، صحبت کنید



اشرف خان بی سواد!

نقل است هنگامی که افغان‌ها به ایران حمله کردند و حکومت صفویه را سرنگون ساختند، روزی یکی از دوستان اشرف نزد او آمد و گفت: «من را که یادت هست؟ در دوران کودکی و نوجوانی با هم قرار و مداری گذاشته بودیم؟ قرار بود که هر یک از ما اگر به اهداف عالیه رسیدیم، شغلی هم به دیگری عطا نماید؟»

اشرف فکری کرد و گفت: «آهان! یادمان آمد. قبول است. حالا هر شغلی که می‌خواهی، اراده کن تا به تو واگذار نماییم!»

مرد گفت: «می‌خواهم قاضی القضاات باشم!»

اشرف گفت: «اشکالی ندارد.»

و بعد رو به صدراعظم خود گفت: «هر چه سریع‌تر یک فرمان قاضی القضااتی برای او صادر کنید.»

صدراعظم گفت: «اما قربان! این بابا که سواد ندارد. چگونه چنین فرمانی را برایش صادر کنیم؟»

اشرف گفت: «هیچ ایرادی ندارد. یک فرمان سواد هم برایش صادر کنید!»

هنر رضاخانی

در مورد افکار و رفتار رضاخان، حکایت‌های عجیبی نقل شده است. یکی از کارهایی که او انجام داد، این بود که



احمد عربلو

حکایت‌هایی از

درس و مشق و سواد و این جور چیزها!

یک مرکز فرهنگی را درست کرده بود که به خیال خودش زبان فارسی را از لغات و اصطلاحات خارجی مثلاً پالایش کند. اصل هدفش هم این بود که برای واژه‌های عربی معادل‌سازی کنند. همین کار، باعث به وجود آمدن کلمات و جملات جالبی شد. برای نمونه به دو مورد زیر توجه کنید که مدت‌ها به شوخی نزد مردم رایج بود.

– به جای جمله‌ی: «عبور و مرور وسایط نقلیه‌ی موتوری اکیداً ممنوع است.» آموشد جنبنده‌های میان آتشین، سخت نارواست!

– به جای جمله‌ی: «اعلی‌حضرت در جلسه‌ی هیئت وزرا شرکت فرمودند» شاهنشاه در نشست وزیران انبازی فرمودند!

دقت کنید!

می‌گویند **کلور برنارد**، از دانشمندان بزرگ فرانسوی، همواره شاگردانش را به خاطر عدم دقت در مشاهدات و تجربیات علمی سرزنش می‌کرد. یک روز ظرفی پر از ماده‌ی شیمیایی بسیار بدمزه‌ای را برداشت و گفت: «توجه کنید که در مشاهدات و تجربیات خود، حتی از چشیدن بعضی از مواد شیمیایی هم نباید غافل شوید!»

سپس انگشتش را به داخل ظرف فرو برد و بعد انگشتش را در دهانش گذاشت و چشید. سپس از شاگردانش خواست آن‌ها هم این تجربه را انجام دهند. وقتی شاگردان این کار را انجام دادند و طعم بسیار بدی را چشیدند، کلور برنارد با خشم به آن‌ها گفت: «ای شاگردان بی‌دقت! باز هم که دقت نکردید. این چه کار بدی بود که انجام دادید؟ چرا حواستان نبود و دقت نکردید که من انگشت دوم را به داخل ظرف فرو بردم، اما انگشت سوم را در دهان گذاشتم!»

کلاس گذاشتن برای نظامی!

می‌گویند، نظامی گنجوی سروده بود:

چو بر دریا زند تیغ بلا، لک
به ماهی، گاو گوید: «کیف حالک!»
شخصی به او ایراد گرفت که: بر حسب قاعده‌ی نحو،
بعد از کلمه‌ی کیف باید حالک (به ضم لام) باشد که در این
صورت هم قافیه معیوب می‌شود!
نظامی جواب داد: «گاو، نحو نمی‌داند!»

هوا یج!

می‌گویند **حکمت** که وزیر معارف بوده، روزی برای سرکشی به یکی از مدارس می‌رود. دبیری پیش او می‌آید و از هوش و استعداد یکی از دانش‌آموزان خود تعریف و تمجید فراوانی می‌کند. حکمت کنجکاو می‌شود و برای این که هوش آن دانش‌آموز را بیازماید، از شاگرد مزبور می‌پرسد: «پسر جان، بگو بدانم هوا یج یعنی چه؟»

شاگرد بلافاصله جواب می‌دهد: «جمع هویج است قربان!»

فقط برای خنده

این حکایت خیلی به مدرسه و درس و مشق ربطی ندارد، اما خواندن آن هم بد مزه نیست!

نوشته‌اند که روزی، **سرخوش هروی** که شاعر معاصر **عندلیب الذاکرین**، از شعرای بسیار خوب بود، به اتفاق او در دماوند هواخوری می‌کردند که از بیرون صدای عرعرا لاغی بلند شد.

عندلیب که شاعری بسیار با ذوق بود و ضمناً گاهی اشعار طنزآمیز نیز می‌سرود، از باب مزاح رو به سرخوش کرد و گفت: «سرخوش است این خر که دارد گرم این کاشانه را»

سرخوش هم بلافاصله بیتی از شاعر معروف نظیری نیشابوری خواند که پاسخ طنزآمیزی داده باشد: «عندلیب آشفته‌تر می‌خواند این افسانه را!»

بهداشت مدرسه

دکتر احمد مختاریان



منفی آن به کمترین مقدار کاهش یابد:

- کوله‌پشتی باید متناسب با سن و پایه‌ی تحصیلی انتخاب شود.
- از کوله‌ای استفاده شود که بندهای اصلی آن (بندهایی که روی شانه قرار می‌گیرد) از پهنای کافی برخوردار باشد.
- طول بندهای اصلی تنظیم شود؛ به طوری که کوله‌پشتی در محدوده‌ی فرورفتگی کمر قرار گیرد.
- هنگام راه رفتن، ستون مهره‌ها مستقیم نگه داشته شود.
- نظافت کوله‌پشتی به دقت و در فاصله‌ی زمان‌های کوتاه پی‌گیری شود.

- هرگز کوله‌پشتی فقط روی یکی از شانه‌ها قرار نگیرد.
- کوله‌پشتی بیش از حد سنگین نشود.
- کمر در اثر عرق کردن، بیش از حد معمول مرطوب نشود.
- تا حد امکان از قرار دادن کوله‌پشتی روی زمین خودداری شود.
- هنگام ورود به مدرسه، اتوبوس، مترو یا ماشین، حتماً کوله‌پشتی از پشت برداشته شود.
- هنگام راه رفتن، کوله‌پشتی به کمر ضربه نزند.
- حتماً با مشورت مربی ورزش، نرمش‌های مربوط به تقویت عضله‌ی فونزقه‌ای آموخته شود و انجام گیرد.
- در پایان، از مدیران محترم مدارس درخواست می‌شود، طرحی را که دو هدف را دنبال می‌کند، در مدرسه اجرا کنند:
- از تماس کوله‌پشتی‌ها با زمین جلوگیری کنند.
- بکوشند دانش‌آموزان هنگام حرکت در صف و به ویژه در راه پله‌ها، کوله‌پشتی بر دوش نداشته باشند. زیرا صدمات و خطرات ناشی از افتادن دانش‌آموزانی که از کوله‌پشتی استفاده می‌کنند، به ویژه در دوره‌ی ابتدایی، بسیار جدی است.
- دبیران محترم تربیت بدنی نیز در حرکات نرمشی، تقویت عضلات پشت، به ویژه عضله‌ی فونزقه‌ای را به طور جدی مدنظر داشته باشند.



دانش‌آموزان برای جابه‌جایی کتاب‌ها و دفترهای خود، از وسایلی مانند کیف و کوله‌پشتی استفاده می‌کنند. امروزه، در کشور ما - به ویژه در دهه‌ی اخیر - کوله‌پشتی جای خود را باز و کیف را از میدان خارج کرده است. به طوری که این وضعیت را در دانشگاه‌ها نیز مشاهده می‌کنیم. در این نوبت، به بحث درباره‌ی کوله‌پشتی از دیدگاه بهداشت - نه از دیدگاه تربیت - می‌پردازیم.

این وسیله، جنبه‌های مثبت و منفی دارد. مهم‌ترین امتیازات آن عبارت‌اند از:

۱. آزاد بودن دست‌ها
۲. در اختیار داشتن فضایی بیشتر از فضای کیف

مهم‌ترین جنبه‌های منفی استفاده از کوله‌پشتی عبارت‌اند از:

۱. معمولاً دانش‌آموز نمی‌تواند لوازم خود را به طور منظم در آن قرار دهد.
۲. کتاب و دفتر و لوازمی مانند خط‌کش، نقاله، مداد و... از حفاظت کافی برخوردار نخواهند بود و صدمه می‌بینند.
۳. از آن‌جا که معمولاً شستن و تمیز کردن کوله‌پشتی مشکل است، این کار با تأخیر زیاد انجام می‌شود.
۴. چون سطح تماس کوله‌پشتی به ویژه با زمین زیاد است، به همین دلیل می‌تواند مقدار زیادی از آلودگی را دریافت و با قرار گرفتن روی پا، شکم، تخت خواب و یا میز، آلودگی را منتقل کند.
۵. کوله‌پشتی به دلیل ماهیت و نوع ساخت، معمولاً باعث بروز عوارضی در بدن، به ویژه ستون مهره‌ها، می‌شود:

الف) انحراف ستون مهره‌ها به چپ یا راست. (این اشکال در کیف نیز وجود دارد).

ب) انحراف ستون مهره‌ها به جلو (قوز) یا عقب

ج) ایجاد فشار روی استخوان ترقوه و عضلات مربوط به آن

د) ایجاد فشار روی صفحه‌ی میان مهره‌ها (دیسک بین مهره‌ای)

با توجه به مطالب بالا، توصیه می‌شود دانش‌آموزان را آگاه کنید که کوله‌پشتی را کنار بگذارند و از کیف مناسب استفاده کنند. اما اگر به هر دلیل نمی‌توانید مانع استفاده از کوله‌پشتی شوید، این نکات را گوشزد کنید تا میزان آثار



برای سلامت ستون مهره‌ها بهتر است از کوله‌پشتی استفاده نشود





زمین می‌لرزد

بهادر برومند دیزجی
دبیر منطقه‌ی یک تهران

کلیدواژه‌ها: زلزله، کارگاه، گروه‌های آموزشی.

اشاره

کارگاه آموزشی زمین می‌لرزد، با هدف آشنایی دانش‌آموزان با پدیده‌ی طبیعی زلزله و پیامدهای آن (به خصوص در تهران) و به منظور ایجاد بستر آموزشی مناسب برای آمادگی و بالا بردن سطح توان همگانی در مواجهه با این رخداد طبیعی، به ویژه در مدارس، برگزار شد. این کارگاه دو روزه در مدرسه‌ی راهنمایی پسرانه‌ی مفید قیطریه، به صورتی طراحی شده بود که در قالب نوعی گردهمایی علمی، مطالب به دو صورت مستقیم (ایراد سخن‌رانی) و یادگیری فعال (کارگاه‌های مشارکتی که دانش‌آموز نقش اصلی را در آن‌ها ایفا می‌کند)، در اختیار دانش‌آموزان قرار گیرد. سرانجام، همکاری گروه‌های گوناگون آموزشی مدرسه در برگزاری این کارگاه، جذابیت، شادابی، تنوع و جامعیت را به این پروژه‌ی آموزشی بخشید و امید است که موفقیت طرح در برآورده کردن اهداف نیز تا حد مطلوبی تأمین شده باشد.

روند کلی کارگاه

کارگاه با تلاوت آیاتی از سوره‌ی زلزال آغاز شد. در ادامه، یکی از اعضای گروه ادبیات، با خواندن شعری که در سوگ زلزله‌ی بم سروده شده بود، فضای مراسم را برای آغازی اثرگذار مهیا کرد. سخنران افتتاحیه، آقای دکتر **علاقه بندگان** (فوق دکترای زلزله از دانشگاه توکیو ژاپن) پدر یکی از دانش‌آموزان مدرسه بود. ایشان در سخن‌رانی آغازین، به بیان مفاهیم کلی درباره‌ی زلزله پرداختند تا آشنایی اولیه برای دانش‌آموزان حاصل شود. در واقع، ایجاد پرسش و علاقه، برای تکمیل مباحث در سایر بخش‌های طرح، در گرو سخن‌رانی افتتاحیه بود که بسیار خوب و مؤثر ایراد شد.

پس از آن، بچه‌ها به دو گروه تقسیم شدند: برای یک گروه، متخصصان واحد آموزش سازمان تأمین اجتماعی، «کارگاه آموزشی امداد و نجات» را برگزار کردند. دانش‌آموزان در این

بخش ۷۵ دقیقه‌ای، به صورت عملی و کاربردی با عملیات امداد و نجات، کمک‌های اولیه‌ی بعد از وقوع زلزله (حمل مجروح، آتل‌بندی و پانسمان) آشنا شدند. این آشنایی، به لحاظ تصور شرایط بعد از وقوع زلزله نیز به دانش‌آموزان کمک می‌کرد. برای گروه دیگر نیز آموزش پناه‌گیری در نظر گرفته شده بود. با توجه به اهمیت سرعت عمل و پناه‌گیری مناسب در کاهش تلفات ناشی از زلزله، هدف این بخش، کسب مهارت تشخیص علائم زلزله و انتخاب محیط امن و پناه‌گیری در کوتاه‌ترین زمان





بازدید از سازمان مدیریت بحران



کارگاه ساخت سازه‌ی مقاوم

قبل از شروع کارگاه زلزله، در کلاس‌های علوم تجربی، اجتماعی و جغرافی دانش‌آموزان، موضوعاتی مطرح شده بود تا دانش‌آموزان علاقه‌مند، با هدایت دبیر مربوطه، به گردآوری مطالب و ساخت پوستر علمی بپردازند

ممکن (با حفظ آرامش و خونسردی) بود. در ابتدا با فیلم‌های مستندی که از این رخداد وجود داشت، شرایط برای دانش‌آموزان شبیه‌سازی و عینی شد. سپس دانش‌آموزان به همراه دو تن از دبیران علوم و جغرافی مدرسه، به همه جای مدرسه (کلاس، آزمایشگاه، کتابخانه، راهروها، حیاط و...) رفتند. در هر محیط، بررسی می‌شد که در صورت وقوع زلزله، چه خطراتی ما را تهدید می‌کند و ایمن‌ترین رفتار در برابر این تهدیدها چه خواهد بود. سپس بارها این رفتار را تمرین می‌کردند.

با اتمام این کارگاه، بخش دوم مراسم با سخنرانی‌های علمی - آموزشی آغاز شد. زمینه‌ی سخنرانی‌ها طوری در نظر گرفته شده بود که گروه‌های آموزشی گوناگون در آن حضور داشته باشند. در مجموع هفت سخنرانی وجود داشت که به صورت موازی در سه زمان ۵۰ دقیقه‌ای اجرا شدند. عناوین این سخنرانی‌ها از قبل به اطلاع دانش‌آموزان رسیده بود و آن‌ها می‌توانستند از بین هفت سخنرانی موجود، سه تایی را که بیشتر تمایل داشتند انتخاب کنند و در آن حاضر شوند.

عناوین سخنرانی‌ها به همراه گروه ارائه‌دهنده عبارت بودند از:

۱. آثار اجتماعی و اقتصادی زلزله: گروه علوم اجتماعی
۲. رسانه، زلزله، مردم: گروه علوم اجتماعی
۳. جغرافیای زلزله‌های تاریخ‌ساز جهان و ایران: گروه علوم اجتماعی

۴. پیش‌بینی زلزله: گروه علوم تجربی

۵. تهران در انتظار زلزله...: گروه علوم تجربی

۶. سایت‌های لرزه‌ای: گروه علوم تجربی و گروه رایانه

۷. تسونامی: سخنران منتخب دانش‌آموزی

پس از پایان یافتن این بخش و قبل از شروع کارگاه‌های جانبی، دانش‌آموزان در محل نمازخانه‌ی مدرسه گرد هم آمدند و تئاتری دانش‌آموزی (با موضوع زلزله) را که دو تن از اعضای گروه هنر مدرسه کارگردانی می‌کردند، تماشا کردند.

سپس بخش کارگاه‌های جانبی شروع شد. در این قسمت نیز چهار کارگاه عملی ارائه شده بود که در دو زمان ۹۰ دقیقه‌ای به صورت موازی اجرا شدند. بنابراین، هر دانش‌آموز به انتخاب خود فقط می‌توانست در دو کارگاه شرکت کند.

کارگاه‌ها و گروه‌های ارائه‌دهنده نیز عبارت بودند از:

۱. ریاضی نقاط امن: گروه ریاضی
 ۲. لگاریتم - مقیاس‌های سنجش زلزله: گروه ریاضی (آموزگاران این بخش، دانش‌آموزان سال بالایی بودند)
 ۳. سازه‌های منطقه‌ای: گروه علوم اجتماعی
 ۴. سازه‌ی مقاوم در برابر زلزله: گروه علوم تجربی
- در کارگاه‌های ۳ و ۴، دانش‌آموزان سازه‌هایی را با ابزارها و مصالح خاص ساخته بودند و روی دستگاه لرزاننده و شبیه‌ساز زلزله که از قبل ساخته شده بود، قرار داده و با افزایش شدت تکان‌ها که به مرور صورت می‌گرفت، مقاومت سازه‌های خود را آزمایش و نقاط ضعفشان را بررسی می‌کردند.

در طول زمان برگزاری، چندین بار در زمان‌های متفاوت، و بدون اطلاع قبلی، زنگ زلزله به صدا در آمد تا عکس‌العمل دانش‌آموزان نسبت به آموزش‌ها مشاهده شود. این کار در نیمه شب روز جمعه نیز تکرار شد تا شرایطی که انسان از هوشیاری بالایی برخوردار نیست نیز برای دانش‌آموزان قابل تجربه باشد. صبح روز جمعه، بازدید از سازمان پیش‌گیری و مدیریت بحران شهر تهران برنامه‌ریزی شده بود. این بازدید توانست اهمیت بالای آشنایی با پدیده‌ی زلزله و اثرات آن را برای دانش‌آموزان ترسیم کند. در آن‌جا بعد از صحبت‌های ابتدایی، دانش‌آموزان به اتاق مانیتورینگ سازمان مدیریت بحران رفتند و با امکانات و اقدامات آن نهاد به طور مفصل آشنا شدند. سرانجام هم با تماشای تئاتری که عزیزان سازمان مدیریت بحران در نظر گرفته بودند، کارگاه به پایان رسید.

به موازات آماده شدن و حین برگزاری و پس از اجرای این دوره، اقدامات دیگری نیز در مدرسه در جریان بود که به اهم آن‌ها اشاره‌ای کوتاه می‌کنیم:

- تهیه‌ی پوسترهای علمی دانش‌آموزی: سه هفته قبل از شروع برنامه، در کلاس‌های علوم تجربی، اجتماعی و جغرافی دانش‌آموزان، موضوعاتی مطرح شده بود تا دانش‌آموزان علاقه‌مند، با هدایت دبیر مربوطه، به گردآوری مطالب و ساخت پوستر علمی بپردازند. طی این برنامه، دانش‌آموزان بیش از پیش با اصول تحقیق و روش علمی آشنا شدند.



سخنرانی های علمی



کارگاه سازه های منطقه ای



کارگاه ساخت سازه های مقاوم

● ایمن سازی مدرسه: تیم اجرایی مدرسه تمام کمد های دانش آموزان، کمد های آزمایشگاه و سایر لوازمی را که سقوط آن ها در حین زلزله خطر ساز است، با لوازم مخصوص به دیوار متصل و مهار کردند.

● تهیه ی کیف امداد و نجات برای منازل: بعد از این دوره و آشنایی دانش آموزان با کیف امداد و نجات، نمایشگاهی از کیف های آماده ای که شرکت های ذی ربط برای فروش طراحی کرده بودند، در مدرسه برگزار شد. تمامی دانش آموزان موظف به تهیه ی این کیف ها شدند.

● بسته ی آموزشی اهدایی: در انتهای دوره، مجموعه ی کاملی از مستندات برنامه در اختیار بچه ها قرار گرفت. از مهم ترین اهداف این بسته می توان به درگیر کردن بیشتر خانواده ها با موضوع، آماده سازی محتوای آموزشی بیشتر برای دانش آموزان علاقه مند به موضوع، و همچنین ارائه ی مطالبی که در زمان دوره امکان مجال ارائه ی آن ها نبود، اشاره کرد.

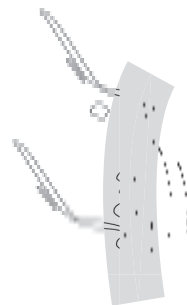
محتویات بسته عبارت بود از:

۱. لوح فشرده ی حاوی فیلم های آموزشی و مستند، اسلایدهای نمایش داده شده در سخنرانی ها، کارگاه ها و...
 ۲. جزوات آموزشی در مورد اقدامات ضروری بعد از زلزله، مقیاس های سنجش زلزله، کمک های اولیه و...
 ۳. کتاب آموزش پناه گیری در هنگام زلزله
 ۴. مجموعه های طنز زلزله، شعر زلزله و داستان زلزله
- (کار گروه محترم ادبیات مدرسه)



تئاتر دانش آموزی

گروه‌های آموزشی مرجع علمی!



گفت‌وگو با منوچهر فضلی خانی، مدیر کل دفتر متوسطه‌ی راهنمایی تحصیلی

گفت‌وگو: کتایون رجبی‌راد
عکس: طیبه رحیمی

مدیر کل دفتر متوسطه‌ی راهنمایی تحصیلی اعتقاد دارند که معلمان ما باید فلسفه و ضرورت هر موضوعی را بدانند. بر این اساس با ایشان درباره‌ی گروه‌های آموزشی به گفت‌وگو نشستیم تا ببینیم سرانجام این گروه‌های تأثیرگذار در فرایند یادگیری - یاددهی به کجای انجامد.

○ معلمان ما چه نکاتی را باید درباره‌ی گروه‌های آموزشی بدانند؟

● همان طور که در سال‌های آینده، بحث ارتقای کیفیت آموزش، یکی از شعارهای اساسی یونسکو و مجامع بین‌المللی خواهد بود، ایران هم در بحث برنامه‌ی پنجم و در بیان کلیاتی که مقام معظم رهبری فرمودند، اعتلای آموزش‌وپرورش را از طریق ارتقای کیفیت مطرح کرده است. به نظر، هر رکنی که بتواند به ارتقای کیفیت کمک و آن را دست‌خوش تغییر کند، می‌تواند با یافته‌ها و رویکردهای جدید در دنیا هم‌گام باشد. از آن‌جا که بیشترین وقت من در گروه‌های آموزشی گذشته است، استنباط دقیقی از آن دارم. یکی از رکن‌های اساسی ارتقای کیفیت، در گروه‌های آموزشی شکل می‌گیرد. در اصل، گروه‌های آموزشی هسته‌ها و مجامعی هستند که می‌توانند سبب توانمند شدن و ارتقای حرفه‌ای معلمان شوند. استدلال فلسفی من هم این است که معلم، پیام، دستور یا هر بیانی را با پشتوانه‌ی علمی می‌پذیرد، نه با بخش‌نامه و دستورالعمل بدون پشتوانه‌ی علمی. اگر معلم بپذیرد، با روح و جان تغییر را ایجاد می‌کند و آن را خوب هم رشد می‌دهد. اما اگر این منطق نباشد، در اصل ما نمی‌توانیم در حیطه‌ی کار معلمی مداخله‌ی مؤثری داشته باشیم.



در اهمیت گروه و کار گروهی بسیار خواننده و شنیده‌ایم، اما مهم این است که چه قدر توانسته‌ایم در گروه فعال باشیم، برای این که گروه و کار گروهی ثمره‌ی خوبی داشته باشند. اما برای انجام هر فعالیت گروهی باید دقت داشته باشیم که چرا این کار را باید انجام دهیم و چگونه انجام شود بهتر است. آقای فضلی خانی،

معلمان داخل گروه‌های آموزشی، معلمانی هستند که از سوی معلمان دیگر انتخاب شده‌اند و از نظر علمی و وجهه‌ی اجتماعی، قوی‌تر از بقیه محسوب می‌شوند. بنابراین، منطق گروه‌های آموزشی صرفاً علمی است و مقبولیت گروه‌های آموزشی هم کمک می‌کند که از معلمان حرف شنوی داشته باشند و آن‌چه را می‌شنوند، با جان و دل اجرا کنند.

نگاه من به گروه‌های آموزشی چنین نگاهی است. در بدو تولد این گروه‌ها هم، تقریباً هرگز گروه‌های آموزشی را به صورت اداری تعریف نکرده‌اند؛ هرچند برخی از معلمان در برخی از استان‌ها گله می‌کردند که ساختار گروه‌های آموزشی باید اداری باشد و پست داشته باشند. اما من هم چنان معتقدم که ساختار گروه‌های آموزشی را نباید اداری تعریف کرد. باید آن‌ها را در بستری کاملاً تخصصی و علمی تعریف کرد تا معلم در برابر آن مقاومت نداشته باشد.

○ گروه‌های آموزشی رسماً چه وقت شروع به کار کردند؟

● بعد از تبصره‌ی ۳۷ بند دوم برنامه‌ی دوم بود. شاخص گروه‌های آموزشی در آن‌جا تعیین شد که به ازای چند معلم ابتدایی، راهنمایی و متوسطه، به چه تعداد و به چه میزان می‌توانیم در گروه‌های آموزشی شاغل داشته باشیم. دفاتر آموزشی هم هر ساله تعداد ساعت تخصیصی به این استان‌ها را توزیع می‌کنند. مثلاً فرض کنید چند هزار ساعت بخش راهنمایی توزیع می‌شود بین استان‌ها و مناطق، و آن‌ها از بین خبرنگاران، معلمان مناطق را انتخاب می‌کنند. اگر بپذیریم که خاستگاه گروه‌های آموزشی چنین خاستگاهی است، پس مأموریت‌ها و وظایفشان هم به روشنی معلوم است. یعنی گروه‌های آموزشی دقیقاً وظیفه دارد: نظام یاددهی - یادگیری، نظام ارزش‌یابی و صلاحیت‌های معلمان را ارتقا دهند. یعنی از طریق تعامل، تجربیات آن‌ها را کسب، مدیریت و مستندسازی کنند، به

تشویق معلمان بپردازند و به آن‌ها آموزش دهند. چنین مأموریتی وجود دارد.

از طرف دیگر، ما از گروه‌های آموزشی، به عنوان سازمان یادگیرنده یاد می‌کنیم؛ سازمانی که در حال یادگیری و پویایی است. تا دو سال قبل، ساختار گروه‌های آموزشی ما ساختار درسی بود. یعنی در هر استان یا هر منطقه، برای هر درس یک گروه داشتیم؛ گروه عربی، گروه تاریخ، گروه ریاضی و تا آخر. بنابراین، به تعداد ماده‌ی درسی گروه داشتیم.

از دو سال قبل، ساختار دیسیپلینی را به ساختار تلفیقی تغییر دادیم. اول به این دلیل که شاخص گروه آموزشی کاهش پیدا کرد. بالاخره سیاست آموزش‌وپرورش، تجميع وضعیت موجود طبق برنامه‌ی کاهش دولت بود. کارمندان باید کاهش می‌یافتند و به دنبال آن، ضریب گروه‌های آموزشی هم کم می‌شد.

دلیل دوم هم این که ساختار ماده‌ی درسی و دیسیپلینی خیلی کارایی نداشت. چرا؟ چون زمانی معلم حق‌التدریس زیاد داشتیم. این‌ها نیاز داشتند که گروه‌هایی در سطح منطقه باشد تا مواد درسی را یادشان بدهد و مفاد درسی، مثلاً جغرافی را برایشان بازگو کند. اما الان شرایط به نوعی است که معلمان دیگر انتظارشان از گروه‌های آموزشی این نیست که محتوای حرفه‌وفن یا ریاضی را به آن‌ها درس بدهند. الان سطح دانشجو - معلمان ما بالا رفته است و فکر می‌کنیم آن‌ها نیازهای دیگری دارند. از جمله این که دوست دارند روش‌های تدریس جدید را یاد بگیرند، رویکردهای جدید درسی را بدانند، نظام ارزش‌یابی و تحصیلی و درسی کتاب‌ها را بیاموزند و چگونگی استفاده از فناوری‌های جدید در دروس را یاد بگیرند. بنابراین، نیاز گروه‌های آموزشی متمایل شد نه به سمت دانش تخصصی، بلکه به سمت مهارت‌های معلمی و صلاحیت‌های حرفه‌ای.

ساختار گروه‌های آموزشی را نباید اداری تعریف کرد. باید آن‌ها را در بستری کاملاً تخصصی و علمی تعریف کرد تا معلم در برابر آن مقاومت نداشته باشد





نظام یاددهی-یادگیری، نظام ارزش‌یابی و صلاحیت‌های معلمان را ارتقا دهند

به این دلیل، ساختار را از دو سال قبل تلفیقی دیدیم. به این صورت که در دروهی راهنمایی، چند گروه در نظر گرفتیم و درون آن‌ها هم گروه‌های دیگری در نظر گرفتیم. آن وقت مواد درسی را هم لحاظ کردیم. مثلاً گفتیم در هر منطقه یک گروه به نام روش تدریس و یاددهی - یادگیری داریم، یک گروه به نام نظام ارزش‌یابی و پیشرفت تحصیلی، یک گروه برای نقد و بررسی محتوای کتاب‌های درسی و یک گروه هم برای فناوری‌های جدید و آی‌تی و آی‌سی‌تی. سه تا چهار گروه که ذیل آن‌ها، مواد درسی هم وجود دارد. مثلاً در دل گروهی که برای یاددهی - یادگیری و به طور سه نفره تشکیل شد، ریاضی، علوم و جغرافی را هم تدارک دیدیم. در گروه ارزش‌یابی، تاریخ، ادبیات و زبان را گذاشتیم. در گروه بعدی، قرآن، دینی و ریاضی را قرار دادیم.

بدین صورت، با تشکیل سه یا چهار گروه، توانستیم مشکل کاهش جمعیت و شاخص گروه‌های آموزشی را حل کنیم. این اقدام دو سال است که در کل کشور به این سبک به اجرا درمی‌آید و البته نقص‌هایی هم دارد. از جمله، تخصص معلمان که در این ساختار قرار می‌گیرند، کم است و باید تقویت شوند. مثلاً در گروه یادگیری، معلمان ریاضی، تاریخ و جغرافی را می‌آوریم. ممکن است اوایل بر نظام یادگیری - یاددهی مسلط نباشند و فقط بر محتوا تسلط داشته باشند. باید کارگاه ببینند تا مسلط شوند و معلم باید بپذیرد که نمی‌داند فلان فرمول را چگونه باید بگوید. باید انتظار داشته باشیم، معلمان ما سؤال‌های سطح بالا مطرح کنند که مثلاً رویکردهای

جدید دنیا و شیوه‌های نوین ارزش‌یابی این کتاب چیست؟ بنابراین، نوع سؤال با سال‌های قبل متفاوت است. اوایل خیلی از افراد از جمله افرادی که در این ساختار قرار گرفتند، در طول یک سال، فوق‌العاده در گروه خود متخصص شدند. دقت کنید، کسی که فقط ریاضی راهنمایی درس داده بود و متخصص ریاضی بود، حالا که در گروهی به نام نظام ارزش‌یابی امتحانات قرار گرفت، خودش بر نظام ارزش‌یابی امتحانات مسلط شد. در گروه‌های دیگر هم چنین اتفاقاتی رخ داد. به نظرم، همین که در منطقه ۷۰۰ نفر را در دل این ساختار داشتیم، اتفاق بزرگی بود.

○ برنامه‌ی امسال به چه شکلی خواهد بود؟

● امسال با کل استان‌ها تفاهم‌نامه‌هایی نوشته‌ایم و درباره‌ی وظایفی که در بخش شورای استان انجام می‌گرفت و فعالیت‌هایی که گروه‌های آموزشی باید در سطح استان انجام دهند، توافق شد. مفاد این توافق‌نامه، سال آینده اجرایی خواهد شد. مخاطب و مجری بعضی از پروژه‌ها در سطح استان‌ها گروه‌های آموزشی است. مثلاً طرح غنی‌سازی گروه‌های آموزشی در ۷۰۰ منطقه و ۷۰۰ مدرسه اجرا می‌شود.

○ با توجه به تمام تغییراتی که در گروه‌های آموزشی انجام می‌دهید و گروه‌های آموزشی را به سمت مهارت‌افزایی و یاددهی مهارت به معلمان می‌برید، چه قدر از معلمان باز خورد می‌گیرید؟ چه قدر فکر می‌کنید که دارید نظام ایجاد می‌کنید؟ بگذارید دقیق‌تر بگویم. آن‌جا که اشاره کردید، مثلاً برای درس ریاضی و علوم کارگاه‌هایی را تعریف کرده‌اید، فرمودید که تولید محتوا را هم ما بر عهده گرفتیم. آیا این مانند دوره‌های قبل نیست که نعل به نعل با محتوا پیش رفتید؟

● موضوعی که شما اشاره کردید، از جمله ایرادهای بنده به مدل برنامه‌ی درسی در ایران بوده است. من در شورای سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی هم عضو هستم و بارها این موضوع را پیش از دستور یا پس از دستور مطرح کرده‌ام. من معتقدم که ما باید سرفصل‌ها و اهداف را به معلم بدهیم و در نظام اجرایی او را در تنگنا قرار ندهیم. به او اجازه‌ی مانور و خلاقیت بدهیم. بستر را آماده کنیم تا او خودش براساس روش‌هایی که ایجاد می‌کند، در کلاس درسش به هدف برسد، نه براساس آن‌چه که ما به طور متمرکز برای سراسر کشور در نظر بگیریم. این غلط است و همیشه جزو نقدهایم به برنامه‌ی درسی بوده است.

○ به نظرم واقعیتی را در نظر نگرفته‌اید. شما هفته‌ای ۶ ساعت، در ماه ۲۵ ساعت و در سال ۳۰۰ ساعت، من معلم را در گروه ریاضی قرار می‌دهید، اما معلوم نیست چه قدر به این موضوع‌ها که می‌گویید، می‌پردازم. نمونه‌اش اظهارات اعضای یکی از این گروه‌هاست. او می‌گوید، ما دائم باید جواب بخش نامه‌ها و نامه‌ها را بدهیم. باید به این مدرسه و آن مدرسه برویم

و سؤالات معلم‌ها را به صورت تصادفی برداریم و برگه‌های تصحیح شده‌ی معلمان را ارزیابی کنیم.

بسیاری از بحث‌ها در حوزه‌ی وزارتی خیلی زیبا هستند، اما وقتی به مناطق می‌رسند، هدف تحریف می‌شود؛ هم به صورت معنایی هم به صورت مرتبه‌ای. جایگاه گروه، دقیقاً کاری - اداری تعریف شده است. یعنی معلمی هم که به کار اضافی و نوآورانه علاقه دارد، با موانعی روبه‌رو می‌شود. یعنی می‌گویند تو به گروه آمده‌ای که همین کارها را انجام بدهی. چنین موانعی وجود دارند. می‌خواهیم بدانیم شما چگونه آن‌ها را نظارت می‌کنید؟

● ببینید در عملکرد مناطق، معلمان حاضر در گروه‌های آموزشی، سوق پیدا کرده‌اند به پاسخ اعتراض بچه‌ها را دادن و به اعتراض معلمان رسیدگی کردن. خلاصه کارشان تبدیل شده است به کار اداری که ما این را نمی‌پسندیم. جایگاه این فعالیت در گروه‌های آموزشی ما حداقل است.

○ در مورد ارتقای کیفیت و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان سؤال دارم. مدرسه برای من معلم ۲۴ ساعت کلاس گذاشته است. چه وقت و فرصتی می‌ماند که من در آموزش‌هایتان شرکت کنم؟

● اگر دوره‌ی آموزشی باشد که خب آموزش ضمن خدمت محسوب می‌شود. الان هم که می‌دانید به هر حال، انگیزه برای گذراندن آموزش ضمن خدمت خیلی بالاست. چون مستقیماً روی حقوق اثر دارد. یعنی مستقیماً در حکم کارگزینی ضریب دارد. حالا ممکن است یک روز از این روزها روی کلاس معلم بیفتد که این کلاس توسط مدیر اداره می‌شود. گاهی هم همایش یا جشنواره داریم و اگر طرح معلم پذیرفته شده باشد، یک یا دو ساعتی در گروه حاضر می‌شود و بقیه‌ی وقتش هم آزاد است و می‌تواند بنشیند و استفاده کند. ما در این زمینه چندان تنگنای کلاس نداریم. هزاران معلم در جشنواره و همایش شرکت می‌کنند. کم پیش می‌آید که معلمی بخواهد در چنین مراسمی شرکت کند و مدیر به او اجازه ندهد. چون اصلاً افتخار مدرسه‌اش همین است. به هر حال، ساعات آموزش ما حداکثر ۳۴ تا ۳۰ ساعت، یعنی دو روز، دو روز و نیم و حداکثر سه روز می‌شود که ممکن است دو روز اصلاً به کار معلم نخورد. ولی ما نمی‌توانیم طوری مدیریت کنیم که یک روز همه‌ی معلمان بیایند. چون به هر ترتیب تنظیم کنیم، عده‌ای از معلمان کلاس دارند.

○ معلم در انتخاب اعضای گروه آموزشی چه نقشی دارد؟ آیا می‌تواند در انتخاب اعضای گروه دخالت کند؟

● بهترین راه انتخاب اعضا، تشکیل مجمع است. منطقه مجمعی می‌گذارد و مثلاً ۸۰ معلم را دعوت می‌کند. ۲۰ نفر اصلاً نمی‌آیند بقیه می‌آیند، اهداف گروه مطرح می‌شود و کاندیدایشان را انتخاب می‌کنند.

○ سال گذشته، در صحبتی که با شما درباره‌ی فلسفه‌ی دوره‌ی راهنمایی داشتیم، اشاره کردید که

مدل ما مدل کشورهای موفق اروپایی است. با این اعتقادی که داشتید، وقتی ساختار جدید توسط آقای وزیر اعلام شد، یکباره همه شوکه شدند. فکر می‌کنید ساختار جدید چگونه خواهد شد؟

● در مورد ساختار اعتقاد دارم که ساختاری در کشوری می‌تواند کاملاً موفق و در کشوری دیگر بنا به عواملی ناموفق باشد. این نیست که بگوییم کشورهایی که ساختار ایکس دارند موفق‌اند و کشورهایی که آن را ندارند ناموفق. در اکثر کشورها، آموزش مدرسه‌ای دارای دو بخش شش ساله است. یعنی ابتدایی دارند و متوسطه، متوسطه‌شان دو تکه می‌شود. دوره‌ی راهنمایی در چند کشور بیشتر وجود ندارد.

اما قصد و غرض و هدف سند برنامه‌ی درسی ملی و آقای وزیر صرفاً تغییر در این ساختار عمودی نبوده و تحول در برنامه‌ی درسی، وظایف نیروی انسانی و ساختارهای فیزیکی هم مطرح بوده است. من فکر می‌کنم نسبت به مدل موجود (منظور مدل قبلی است) این مدل بهتر است. اول این که هدایت تحصیلی به دوره‌ی متوسطه می‌آید، در حالی که الان بخشی از آن در دوره‌ی راهنمایی است و بخشی در پایه‌ی اول متوسطه است. بنابراین ساختار شش شش که شش دوم آن، دو تا سه است، یعنی سیکل اول و سیکل دوم متوسطه است، به نظرم قوی‌تر است. از طرف دیگر، ضرورت ندارد دوره‌ی دوم متوسطه چهار سال باشد. پیش‌دانشگاهی هم مأموریت پیش‌دانشگاهی دارد، خیلی جزو آموزش و پرورش به حساب نمی‌آید. بنابراین به نظرم این مدل برای دوره‌ی راهنمایی موفق‌تر است، منوط بر این که هم برنامه‌ی درسی متناسب با این ساختار تدوین شود و هم معلمان، فلسفه‌ی وجودی دوره‌ی راهنمایی را که استعدادشناسی و هدایت تحصیلی دانش‌آموز و کمک به

بهترین راه انتخاب اعضای گروه‌های آموزشی، تشکیل مجمع است



دانش‌آموزی است که به آموزش معنطف و بانشاط نیاز دارد، به خوبی بشناسند.



ساختمان واژه

دکتر سید بهنام علوی مقدم

عضو هیئت علمی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی و
مؤلف کتاب‌های فارسی تازه تألیف دوره‌ی راهنمایی

وب‌نامه‌ی آموزش درسی فارسی

کلیدواژه‌ها: واژه، کلمه، زبان.

اشاره

یکی از موارد چشم‌گیر در کتاب‌های تازه تألیف دوره‌ی راهنمایی، ساختمان واژه است. به عبارت دیگر، ساخت واژه قسمت اعظمی از نکته‌های زبانی این سه کتاب را دربرمی‌گیرد. لذا نگارنده بر آن شد تا مطالبی را در این باب بنگارد؛ باشد که بتواند گره‌ای هر چند کوچک را از فرایند پر پیچ و خم آموزش بگشاید. در این بخش، ابتدا به تکواژ یا همان عنصر ساخت کلمه و سپس به کلمه و انواع آن می‌پردازیم.

تکواژ

در دوره‌ی ابتدایی، با اصطلاح تکواژ کمتر مواجهیم، اما چون در دوره‌ی راهنمایی برای مطالعه‌ی ساختمان کلمه‌ها و واژگان، به شناخت تکواژ نیازمندیم، در این جا به آن اشاره‌ای می‌کنیم و در بحث «کلمه» آن را بیشتر می‌شناسیم. تکواژ، کوچک‌ترین جزء معنی‌دار و یا نقش‌دار زبان است. تمامی واژه‌های زبان از یک یا چند تکواژ تشکیل می‌شوند. مثلاً کلماتی چون «میز»، «کتاب»، «پا»، «کلام» و... یک تکواژ دارند. یعنی تنها یک جزء معنی‌دار دارند و به قسمت‌هایی که دارای معنی یا نقش باشند، قابل تقسیم‌بندی نیستند. اما کلماتی مانند «بی‌ادب»، «هم‌کلاس»، «میز تحریر»، «کتابچه»، «کتاب‌خانه» و «کتاب‌سرا» دو یا چند جزء معنی‌دار یا نقش‌دارند. مثلاً واژه‌ی «بی‌ادب» از دو جزء «بی» (که در این جا نقش صفت‌سازی را دارد) و «ادب» تشکیل شده است؛ مثال‌های دیگر: کتاب+چه؛ کتاب+خانه؛ هم+کلاس؛ کباب+خانه.

همان طور که می‌بینیم، در واژه‌ای هم‌چون «کتاب‌خانه» نیز دو واژه‌ی معنادار «کتاب» و «خانه» وجود دارد. کلمات همگی از یک جزء یا بیشتر تشکیل شده‌اند که آن‌ها را **تکواژ** یا **واژگ** می‌گویند. تکواژها یا دارای معنی‌اند، مانند میز، کتاب، خانه و دفتر. یا دارای نقش‌اند و معنای خاصی ندارند؛ مانند: «نا»، «مند» و «هم».

به جزء دارای معنی کلمات (ادب، تربیت، درد، شنو، کار، خوب) «تکواژ واژگانی» و به جزء بی‌معنی ولی نقش‌دار کلمات (بی، با، مند، ا، گر، ی) «تکواژ دستوری» می‌گویند؛ تکواژهای دستوری چند دسته‌اند: حروف اضافه: از، به، در؛ نشانه‌ی مفعولی «را»؛ «وندها» (بی، با، مند، ا، گر، ی و...) در کلماتی مانند: بی‌ادب، با تربیت، دردمند، شنو، کارگر و خوبی.

وند به تنهایی به کار نمی‌رود و معنی خاصی ندارد، فقط به بعضی کلمات می‌چسبد و معمولاً نوع آن‌ها را عوض می‌کند:

ادب: اسم/ بی‌ادب: صفت/ درد: اسم/ دردمند: صفت
همان طور که می‌بینیم، وندهای «بی و مند» باعث شده‌اند اسم‌های ادب و درد به صفت تبدیل شوند. به عبارت دیگر، وندها معمولاً نقش تغییر نوع و مقوله‌ی دستوری را بر عهده دارند (البته همیشه این طور نیست).

کلمه (واژه)

کلمات از ترکیب تکواژها به وجود می‌آیند و معمولاً معنی مستقل دارند. تعریف «کلمه» هنوز به طور قطع مشخص نیست، اما سخن‌گویان هر زبان، غالباً قادر به تشخیص کلمه هستند و به طور طبیعی «کلمه» را می‌شناسند.

کلمات را از نظر ساختمان به دو دسته‌ی **ساده** و **غیر ساده** تقسیم می‌کنیم:



به زبان دیگر می‌توان گفت، کلمه‌ی مرکب از واژه‌های ساده تشکیل شده است:

کتاب + خانه (کتاب‌خانه)، آزاد + راه (آزادراه)، جوان + مرد (جوانمرد)، شتر + گاو + پلنگ (شترگاوپلنگ)، آب + دوغ + خیار (آب‌دوغ‌خیار)، میوه‌فروش (میوه + فروش)، ساعت‌ساز (ساعت + ساز)، آهنگساز (آهنگ + ساز)، مددکار (مدد + کار).

۳. مشتق - مرکب: کلماتی هستند که حداقل دو جزء معنی‌دار و علاوه بر آن یک، دو یا چند وند داشته باشند. به عبارت دیگر، حداقل دو تکواژ معنی‌دار و حداقل یک وند، لازمه‌ی ساخت کلمه‌ی مشتق مرکب است.

مثال: دانشجو: **دان + ش + جو** / جوانمردی: **جوان + مرد + ی** / امیرزاده: **امیر + زاد + ه** / برادرزاده: **بردار + زاد + ه** / رنج‌دیده: **رنج + دید + ه** / رنج‌کشیده: **رنج + کشید + ه**.

تکواژ، کوچک‌ترین جزء معنی‌دار و یا نقش‌دار زبان است. تمامی واژه‌های زبان از یک یا چند تکواژ تشکیل می‌شوند



ساده: کلماتی هستند که فقط یک جزء دارند. به عبارت دیگر، این کلمات دارای یک تکواژند: میز، کتاب، سطل، لذت، فیل و دست.

غیر ساده: کلماتی هستند که بیش از یک جزء (تکواژ) دارند، مانند: بی‌ادب، باهوش، خردمند، گوینده، قهوه‌خانه و میداتراش.

کلمات غیر ساده، خود به سه گروه تقسیم می‌شوند:
۱. مشتق؛ ۲. مرکب؛ ۳. مشتق - مرکب.

۱. مشتق: کلماتی هستند که بیش از یک جزء (تکواژ) دارند. یکی از این تکواژها، معنی‌دار و بقیه دارای نقش‌اند. به عبارت دیگر، بقیه «وند» هستند.

مثال: بی‌هوش: **بی + هوش** / بانزاکت: **با + نزاکت** / باغبان: **باغ + بان** / دانش: **دان + ش** / خطرناک: **خطر + نا**.

همان‌طور که می‌بینید، در مثال‌های بالا، وندها دو نوع‌اند: یا قبل از تکواژ معنادار آمده‌اند یا بعد از آن. بر این اساس، می‌توانیم آن‌ها را به دو دسته‌ی کلی تقسیم کنیم: پیشوند؛ پسوند.

*** پیشوند:** جزئی است بی‌معنی که در اول کلمات مشتق قرار می‌گیرد. به عبارت دیگر، پیشوند به ابتدای جزء معنی‌دار یا تکواژ واژگانی می‌چسبد و معنی و نقش آن را تغییر می‌دهد. پیشوندهای معروف عبارت‌اند از: **با، بی، نا، هم، باز، بر، فرا، فرو** و...

نمونه: باهوش، باتربیت، برخورد، بازخورد، ناکس، بی‌عقل، بی‌خرد، بادب، بی‌فکر، بی‌فایده، بی‌چاره و هم‌اتاق. نکته: تعداد پیشوندها نسبت به پسوندها کمتر است.

*** پسوند:** جزئی است بی‌معنی و وابسته که در انتهای تکواژی آزاد می‌آید و معمولاً معنی و طبقه‌ی دستوری آن را عوض می‌کند.

پسوندهای معروف عبارت‌اند از: **مند، بان، ستان، گاه، گین، وار، ش**.

نمونه: ثروتمند، نگهبان، باغبان، گلستان، دادستان، دانشگاه، باشگاه، غمگین و سهمگین.

نکته: کلمات مشتق می‌توانند چند پیشوند و پسوند داشته باشند.

نامردی: **نا + مرد + ی** / دانشگر: **دان + ش + گر** / هم‌کلاسی: **هم + کلاس + ی**.

۲. مرکب: واژه‌هایی هستند که از دو یا چند تکواژ آزاد تشکیل شده‌اند. به عبارت دیگر، هر یک از اجزای کلمه‌ی مرکب معنی مستقل دارد و می‌تواند به تنهایی به کار رود.



گزارش دومین نشست مؤلفان و مدرسان کتاب‌های جدید فارسی دوره‌ی راهنمایی

تغییر ذائقه‌ی درسی

سمانه آزاد

و خواسته‌های دوران آموزشی ما در گذشته، با امروز متفاوت است و بی‌گمان آن‌چه امروز تولید می‌شود نیز، ۱۰ سال بعد به بازنگری و بازتولید نیاز دارد. بنابراین، دیگران هم خواهند آمد و کتاب‌ها را تغییر خواهند داد.»

اکبری شلدرهای ویژگی‌های برنامه و کتاب‌های فارسی جدید را این گونه برشمرد: «این ویژگی‌ها در سه حوزه قابل بررسی هستند: حوزه‌ی محتوا و کتاب درسی؛ حوزه‌ی دبیران و آموزش‌دهندگان؛ حوزه‌ی یادگیرندگان. در حوزه‌ی محتوا و کتاب درسی باید گفت، محتوای کتاب‌ها **مهارت بنیاد** است، یعنی بر پایه‌ی مهارت‌های اصلی و دو مهارت فرازبانی (تفکر، نقد و تحلیل) بنا شده است. یکی از برجستگی‌های محتوای این برنامه، **کارکردگرا** بودن آن است. یعنی آموزه‌ها و محتوای کتاب‌ها، به سمت کاربردی کردن آن‌ها در جامعه گرایش دارد. ویژگی سوم محتوا، **فرهنگ‌رنگی درون مایه‌ی** کتاب‌هاست. یعنی رنگ آموزه‌های ما در محتوا، برآمده از رنگ فرهنگ ماست. فرهنگ ما نیز دو آشخور اصلی دارد: آموزه‌های دینی و سنن و فرهنگ ایرانی. بنابراین، محتوای کتاب‌ها به فضای فرهنگی - ادبی جامعه پیوند می‌خورد، نه مانند کتاب‌های قبلی به حوزه‌های جامعه‌شناسی و تاریخ.

دیگر ویژگی برنامه‌ی جدید، **توجه به سواد خواندن** است. ما در تألیف کتاب‌های جدید، از نتایج آزمون‌های جهانی پرلز به منظور تحکیم مبانی علمی و محتوایی کتاب‌ها استفاده کردیم و سازمان‌دهی فکری و محتوایی آن‌ها را به گونه‌ای انجام دادیم که به پرورش سواد خواندن منجر شود.

ویژگی پنجم برنامه در حوزه‌ی محتوا، **توجه به خلاقیت و آفرینش‌گری** دانش‌آموزان است. به معنای دقیق‌تر، سعی کردیم که در گزینش و سامان‌دهی محتوا، متن‌هایی را انتخاب کنیم که مجال باشد برای پرورش تفکر و آفرینش‌گری دانش‌آموزان.

ششمین ویژگی، فرهنگ‌سازی برای مطالعه، تحقیق، نقد و تحلیل است. به خصوص که ما یک حرکت پلکانی سطح به عمق از اول تا سوم راهنمایی را در کتاب‌ها مشاهده می‌کنیم تا دانش‌آموزان و دبیران، درباره‌ی درون‌مایه و عناصر متن تفکر کنند.

آخرین ویژگی برنامه و کتاب‌های جدید در حوزه‌ی محتوا «دگرسازی شیوه‌های ارزش‌یابی» است. هم ارزش‌یابی فارسی در

کتاب‌های درسی، کتاب‌هایی که بخشی از خاطره‌های مشترک نسل‌ها هستند، از زمان دانش‌آموزی ما تا به حال، تغییرات زیادی داشته‌اند. کتاب‌های فارسی دوره‌ی راهنمایی نیز، پس از ۱۷ سال، دو سالی است تغییر کرده‌اند و از امسال در هر سه پایه‌ی راهنمایی کتاب‌های جدید وارد چرخه‌ی آموزش خواهند شد؛ کتاب‌هایی که علاوه بر داشتن ویژگی‌های مثبت، با نقدهایی نیز روبه‌رو هستند. برای آگاهی از این ویژگی‌ها و نیز نقدها، در دومین نشست رسمی مؤلفان و مدرسان کتاب‌های فارسی دوره‌ی راهنمایی شرکت کرده‌ایم که گزارش آن را می‌خوانید. یادآوری می‌شود گزارش اولین نشست در رشد راهنمایی تحصیلی شماره‌ی ۴ (دی ماه) سال تحصیلی ۸۹-۸۸ درج شده بود.

در ابتدای نشست، **دکتر فریدون اکبری شلدرهای**، کارشناس مسئول گروه زبان و ادبیات فارسی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، ضمن تشکر از مؤلفان و نویسندگان پیشین کتاب‌های فارسی دوره‌ی راهنمایی که حدود ۱۷ سال در فضای رسمی آموزش کشور حضور داشتند، درباره‌ی ضرورت تغییر کتاب‌های درسی گفت: «دوام بیش از یک دهه‌ی کتاب‌های درسی و آموزشی کشور، زیبنده‌ی پویه‌های علمی-فرهنگی آن نیست. چرا که افق انتظار و ذائقه‌ی نسل‌ها دست‌خوش تغییر می‌شود. شرایط





درس‌های آزاد، باعث
خودباوری، شکوفایی
و کشف توانمندی‌های
دانش‌آموزان می‌شود

برنامه‌ی کتاب‌های جدید، به این دو مهارت و نیز مهارت‌های تفکر و نقد توجه شده است. بنابراین، به تقویت مهارت‌های اندیشیدن و چگونگی اندیشیدن در نوجوانان کمک خواهد شد.

وی وجود «درس‌های آزاد» در کتاب‌های جدید را از دیگر محاسن آن‌ها برشمرد و گفت: «این درس‌ها باعث خودباوری، شکوفایی و کشف توانمندی‌های دانش‌آموزان، ایجاد و تقویت اعتماد به نفس و مهارت‌های انشا و نگارش در آن‌ها می‌شود.»

از دیدگاه این معلم، دیگر ویژگی‌های کتاب‌های جدید عبارت‌اند از: رویکرد عام کتاب که در تثبیت یادگیری مؤثر است؛ مقایسه‌ی متون قدیم و معاصر؛ وجود سؤالات واگرا که باعث تقویت روحیه‌ی جست‌وجوگری دانش‌آموزان می‌شود؛ تقویت خلاقیت دانش‌آموزان از طریق برخی تمرین‌ها؛ توجه به ارزش‌ها و مفاهیمی مانند مشارکت، آینده‌نگری، تفکر و تعقل، وقت‌شناسی، خودشکوفایی، انتقادپذیری، فداکاری، نیایش، احترام به بزرگ‌ترها و حقوق سایر افراد.

اصول برنامه‌ی درسی جدید

دکتر حسین قاسم‌پور مقدم، کارشناس گروه ادبیات دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، ویژگی‌های برنامه‌ی درسی را از منظر برنامه‌ریزی درسی بررسی کرد و گفت: «در حوزه‌ی رویکردهای برنامه می‌توان به سه جنبه‌ی اساسی اشاره کرد: آموزش دستور زبان که رویکرد غالب در آن ساخت‌گرایی و به تبع آن روش استقرایی است؛ آموزش ادبیات که در آن رویکرد معناگرایی مدنظر است؛ آموزش ارزش‌ها که با رویکرد تربیتی به آن پرداخته شده است.»

وی درباره‌ی اصول حاکم بر برنامه‌ی درسی جدید گفت: «در محتوای سه پایه‌ی تحصیلی دوره‌ی راهنمایی، اصولی مدنظر قرار گرفته‌اند که می‌توان به این موارد اشاره کرد:

– **وسعت (تعمق)؛** به این صورت که اطلاعات دانش‌آموز از پایه‌ی اول دبستان تا سوم راهنمایی، درباره‌ی مفاهیم و موضوعات اساسی زبان و ادبیات فارسی و نیز ارزش‌های دینی، با شیب ملایمی عمیق‌تر می‌شوند.

– **توالی یا تکرار؛** به منظور تثبیت مفاهیم در ذهن دانش‌آموزان؛

– **جامعیت یا یکپارچگی؛** به گونه‌ای که با برنامه‌های درسی مشابه خود هم‌خوانی و هم‌پوشانی دارد.

– **انعطاف‌پذیری؛** که مهم‌ترین نکته در این بخش، کاهش تمرکز بخشی از برنامه‌ی درسی است؛ مثلاً در بخش روش‌های آموزش که سعی شده است، انتخاب روش تا حدود زیادی به خود معلمان واگذار شود.

– **تلفیق درون موضوعی و برون موضوعی؛** بسیاری از برنامه به تلفیق برون موضوعی جامه‌ی عمل پوشانده‌اند. در برنامه‌ی جدید، تلفیق درون موضوعی که در گذشته کمتر مورد توجه بوده، مدنظر قرار گرفته است. به این معنی که در طول برنامه‌ی جدید، موارد درسی داخل برنامه (خواندن، گفتن، شنیدن و نوشتن) به عنوان هسته در نظر گرفته شده‌اند که در پی آن نحوه‌ی آموزش

حوزه‌ی خواندن و هم مهارت‌های دوگانه‌ی نوشتاری (انشا و املا) تغییر یافته‌اند.»

وی درباره‌ی ویژگی‌های کتاب و برنامه‌ی جدید در حوزه‌ی دبیران گفت: «از دیدگاه برنامه‌ی جدید، دبیران فقط در جایگاه تدریس کننده نیستند. در این برنامه، دبیران را با سه ویژگی می‌شناسیم:

۱. مهندسان و برنامه‌ریزان آموزشی هستند؛ ۲. فرایند یاددهی-یادگیری را هدایت می‌کنند؛ ۳. تنها به سخن‌وری و دانش‌پراکنی نمی‌پردازند و نظارت و ارزش‌یابی آن‌ها باز تعریف شده است.»

اکبری، درباره‌ی جایگاه دانش‌آموزان در برنامه و کتاب‌های جدید نیز نکاتی را یادآور شد: «از دیدگاه برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های جدید، واژه‌ی دانش‌آموز رنگ باخته و واژه‌ی «یادگیرندگان فعال» جای آن را گرفته است. چرا که معتقدیم، روح برنامه به گونه‌ای است که یادگیرندگان در فرایند یاددهی-یادگیری مشارکت و مداخله دارند و فضای کلاس پویا و مشارکتی است؛ به همین سبب دبیر وظیفه‌ی برنامه‌ریزی، نظارت و هدایت را به عهده دارد و یادگیرندگان نقش اثرگذاری دارند.»

کتاب‌های تازه تألیف: روش یادگیری فعال

عزت السادات فاضل همدانی، معلم فارسی دوره‌ی راهنمایی منطقه‌ی ۱۲ تهران، از دیگر شرکت‌کنندگان این نشست بود. وی به چند مورد از ویژگی‌های برجسته‌ی کتاب اشاره کرد و گفت: «در برنامه و کلاس جدید، محتوای دروس، فعالیت‌ها و تمرین‌ها و حتی مدیریت کلاس، براساس هم‌پاری و مشارکت دانش‌آموزان است. روان‌شناسان معتقدند، شناخت در نتیجه‌ی عمل حاصل می‌شود. وقتی دانش‌آموز در کلاس فعال است، در جریان فرایند یاددهی-یادگیری قرار می‌گیرد که در او به شناخت منجر می‌شود. بنابراین، یکی از محاسن کتاب، استفاده از روش یادگیری فعال است.



عزت السادات فاضل همدانی

در گذشته بیشتر بر دو مهارت خواندن و نوشتن تأکید می‌شد و مهارت‌های گفتن و شنیدن مورد کم‌توجهی قرار گرفته بود. اما در



دست‌خوش تغییر می‌شود و می‌توان زنگ انشا و املا را با زنگ فارسی تلفیق کرد؛ به گونه‌ای که دانش‌آموز همواره در معرض یادگیری و امتحان دادن باشد.»

نکته‌ی بعدی که باید به آن اشاره کرد، بحث **تجارب یادگیری** است. امروزه دیگر بحث روش‌های تدریس تقریباً منسوخ شده است، در نظام‌های برنامه‌ریزی درسی توسعه یافته و کشورهای پیشرفته، چیزی آموزش داده نمی‌شود، بلکه در کلاس درس فرصت‌هایی ایجاد می‌شود تا دانش‌آموزان بتوانند تجارب جدیدی را به دست آورند. بنابراین، در برنامه‌ی درسی جدید، به بحث روش تدریس از این منظر توجه شده است؛ به گونه‌ای که روش روشن و خاصی برای تدریس در نظر گرفته نشده است. چرا که وقتی قرار است معلم فرصتی را برای کسب تجارب یادگیری فراهم کند، هر روشی که باعث گسترش و تعمیق تجربه‌های دانش‌آموزان باشد، قابل استفاده است.»



دکتر قاسم‌پور مقدم

دکتر قاسم‌پور مقدم درباره‌ی موضوع ارزش‌یابی در برنامه‌ی درسی جدید گفت: «در برنامه‌ی درسی جدید، به هر دو مهارت شفاهی و کتبی توجه شده است. آن‌چه در بخش ارزش‌یابی باید به اطلاع معلمان برسانیم، این است که معلم هر روشی را که صلاح بداند، می‌تواند به کار گیرد؛ به شرط آن‌که از فلسفه‌ی آن روش آگاه باشد و باعث گسترش تجارب دانش‌آموزان و ارزش‌یابی مهارت‌ها در آن‌ها شود.»

کتاب درسی ملی

آقای دکتر سید بهنام علوی مقدم، عضو هیئت علمی گروه ادبیات نیز نکاتی را درباره‌ی کتاب‌های جدید دوره‌ی راهنمایی یادآور شد و گفت: «کتاب‌های فارسی دوره‌ی راهنمایی را می‌توان تنها کتاب ملی دانست. به این معنی که علاوه بر مشارکت مؤلفان و شورای برنامه‌ریزی، همه‌ی دبیران و سرگروه‌های آموزشی از ۳۱ استان کشور، در تألیف و تدوین کتاب‌ها حضور مؤثر داشتند.

نکته‌ی دیگری که باید به آن توجه کرد، این است که کتاب‌های سه پایه‌ی دوره‌ی راهنمایی را باید به عنوان یک کل در نظر گرفت و هر سه کتاب باید در کنار هم دیده شوند. برای مثال،

وقتی کتاب سال اول راهنمایی را به تنهایی مطالعه کنید، متوجه می‌شوید که بیشتر به ادبیات معاصر پرداخته است. یا در کتاب سال سوم راهنمایی، ادبیات کهن ما سهم بیشتری دارد. در این باره باید گفت، در تألیف این کتاب‌ها، تقسیم‌بندی زمانی را مدنظر داشتیم؛ به طوری که در سال اول راهنمایی، بیشتر به ادبیات معاصر، سال دوم، به دوره‌ی قبل از معاصر تا قرن هشتم و سال سوم به ادبیات قرن هشتم به قبل پرداخته شده است. می‌توان گفت، این سه کتاب در کنار هم و با توجه به سن دانش‌آموزان، یک دوره‌ی کامل ادبیات فارسی هستند. ضمن این‌که به گونه‌ای به دانش‌آموزان آموزش می‌دهیم که بتوانند در زندگی واقعی از آن استفاده کنند.

نقش پررنگ دانش‌آموز در کلاس

جواد هداوند، دبیر و مدرس فارسی دوره‌ی راهنمایی در منطقه‌ی ۱۷ تهران، از دیگر شرکت‌کنندگان این نشست بود. وی ویژگی برجسته‌ی کتاب‌ها را یادآور شد و گفت: «بررسی بازخوردهای دانش‌آموزان و همکاران در رابطه با کتاب‌های تازه تألیف نشان می‌دهد، این کتاب‌ها کارنامه‌ی موفق دارند. از ویژگی‌های مثبت کتاب می‌توان به مواردی اشاره کرد از جمله: ظرفیت بالای کتاب در اجرای روش‌های نوین تدریس، توجه به مهارت‌ها و ریزمهارت‌ها و مهارت‌های زبانی، توجه به نیازهای سنی مخاطبان و پرداختن به موضوعات مناسب سن دانش‌آموزان.

سوزنی به خود!

در این نشست، علاوه بر یادآوری ویژگی‌های برجسته‌ی کتاب، به نقد برنامه و کتاب‌های جدید از منظر معلمان و دانش‌آموزان نیز پرداخته شد. ابتدا جواد هداوند به بخشی از ایراداتی که معلمان به کتاب‌های جدید وارد می‌دانند اشاره کرد: «یکی از ایراداتی که به کتاب‌های تازه تألیف وارد است، انتخاب برخی متون نظم و نثر است. به خصوص در مورد ذکر نام و اثر برخی افراد که هنوز محک زمانه و نقد، آن‌ها را انتخاب نکرده است. شاید بهتر بود فرصتی داده می‌شد تا این آثار خودشان را در جامعه معرفی کنند و مورد نقد قرار گیرند تا اگر معیارهای مناسب داشتند، وارد کتاب‌های درسی شوند. نقد دیگری که به کتاب‌ها وارد است، راجع به تصاویر و استفاده از رنگ در کتاب‌هاست که نیاز به بازنگری دارند. به خصوص در کتاب فارسی اول راهنمایی رنگ‌های سرد و تیره غلبه دارند.»

وی در ادامه افزود: «یکی از ویژگی‌های مثبت کتاب‌های تازه تألیف، چینش مطالب از ساده به مشکل است، اما در محدود مواردی، به خصوص در پایه‌ی اول، این موضوع رعایت نشده است. نکته‌ی مهم در جریان یاددهی - یادگیری کتاب‌های تازه تألیف، موضوع ارزش‌یابی است. در این باره باید گفت، دانش‌آموزان از ارزش‌یابی درس املا و نگارش راضی بودند، اما هنوز شیوه‌های سنتی غلبه دارند. با توجه به بخش‌نامه‌ها و آیین‌نامه‌هایی که به مدارس ارائه می‌شود و مواردی که در کارنامه ذکر می‌شود، همکاران سردرگم هستند که به اعتقاد من باید در این حوزه، دستورالعمل مشخص و واحدی ارائه شود.»



سال ۱۳۸۸ (سراسری) مقایسه کنید، متوجه تغییراتی در حوزه‌ی محتوا، تصویر، طراحی و گرافیک می‌شوید که دلیل این تغییرات، توجه به نگاه منتقدان بود.»

وی درباره‌ی نقدهایی که در مورد انتخاب برخی اشعار، متون و حتی افراد وجود دارد، گفت: «در تألیف کتاب‌ها، متن یا شخص به تنهایی مهم نیستند، بلکه آن چه مهم است، ارتباط محتوا با روح حاکم بر برنامه‌هاست. بنابراین، گزینش متن‌ها بر اساس اصول حاکم بر برنامه و تناسب آن‌ها با نیازهای مخاطبان صورت می‌گیرد.

در مورد تصاویر و رنگ در کتاب‌های جدید هم باید گفت، این موارد هم در چاپ سال ۱۳۸۹ مورد بازنگری قرار گرفته‌اند و رنگ‌های مرده و سرد، به رنگ‌های شاد و زنده تبدیل شده‌اند. حتی طراحی جلد کتاب هم تغییر پیدا کرده است.

درباره‌ی چینش مطالب از ساده به دشوار که یکی از اصول راهنمای برنامه است، نگاه ما، نگاه طولی است. یعنی این اصل در سازمان‌دهی محتوا در سه کتاب به طور دقیق رعایت شده است. سیر مطالب از اول راهنمایی تا سوم راهنمایی از ساده به دشوار است.»

اکبری درباره‌ی ارزش‌یابی و نقدهایی که پیرامون آن وجود دارد نیز توضیحاتی ارائه داد: «به طور طبیعی، وقتی می‌خواهید نوآوری ایجاد کنید، در آغاز مقاومت‌هایی وجود خواهد داشت و پذیرش عمومی آن نوآوری زمان بر خواهد بود. درباره‌ی نحوه‌ی ارزش‌یابی نیز همین‌طور است. اما در سال ۱۳۸۹، همکاران نسبت به سال‌های گذشته راضی‌تر بودند.

نکته‌ی دیگری که درباره‌ی نقدها باید گفت، درباره‌ی درس‌های آزاد است. در شورای گروه، همین بحث یعنی وجود دو درس آزاد در نیمه‌ی دوم سال تحصیلی مطرح شده است. برخی از اعضای گروه معتقد بودند، درس‌های آزاد را به دو نیم سال تقسیم کنیم. اما مخالفان این دیدگاه معتقد بودند که نیم سال دوم تحصیلی، فرصت بیشتری را برای کاربست آموخته‌ها برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کند. ضمن این که جایگاه درس‌های آزاد در فصل‌های «سرزمین من» و «نام‌ها و یادها» قرار گرفته است که به طور طبیعی، این دو فصل برای دانش‌آموزان و فضای ذهنی و روحی آنان، تناسب بیشتری دارند، چرا که نسبت به فصل‌های دیگر در تولید محتوا توانایی بیشتری دارند.»

کتاب درسی + لوح فشرده

توصیه‌ی ما به عوامل اجرایی مدارس این است که همه‌ی پنج ساعت ادبیات را به عهده‌ی یک دبیر متخصص بگذارند. در غیر این صورت، دانش‌آموزان ما آسیب جدی خواهند دید. دکتر علوی در انتها خبری را اعلام کرد و گفت: «قرار است همراه با کتاب‌های درسی، لوح‌های فشرده‌ای را در اختیار دبیران و دانش‌آموزان قرار دهیم تا بتوانند از کتاب‌ها استفاده‌ی بهینه را ببرند. این لوح‌های فشرده، حاوی بازخوانی شعرها و متونی است که احیاناً از دشواری برخوردارند که بیشتر متون کهن را شامل می‌شوند.»

خانم فاضل همدانی نیز از نتایج اجرای آزمایشی کتاب‌ها و نقدهایی که به برنامه و کتاب‌ها وارد است، سخن گفت: «از دید دانش‌آموزان، کتاب باید طرح، جلد، رنگ‌آمیزی و تصاویر گویا داشته باشد. کتاب‌های تازه تألیف از این منظر ایراداتی دارند و حتی در مواردی ناهم‌گونی تصاویر و محتوا دیده می‌شود و می‌توان گفت، طراحی صفحات فاقد نگاه گرافیکی بوده است. هم‌چنین، جای ادبیات عاشورایی، فرهنگ انتظار و معرفی زنان نام‌آور در عرصه‌ی ادبیات حماسی و دفاع مقدس در کتاب‌های جدید خالی است و اگر اشاره‌ای هم شده برای سه پایه کمرنگ است.

وجود درس آزاد یکی از ویژگی‌های مثبت کتاب‌های جدید است، اما به دلیل این که با پایان سال تحصیلی مصادف می‌شود، بازخوردی ندارد و نمی‌توان کار مفیدی برای آن انجام داد. با توجه به اشتیاقی که دانش‌آموزان برای این درس دارند، بهتر است بین درس‌های یک تا ده گنجانده شود.



نکات املائی و انشایی که در کتاب آمده‌اند، ضعیف هستند و نکته‌ی خاصی را آموزش نمی‌دهند. بعضی هم تکراری‌اند و خود دانش‌آموزان آن‌ها را می‌دانند. ضمن این که باید در کتاب‌های هر سه پایه، شیوه‌ی واحدی برای موارد دو املائی اتخاذ شود و به علائم و نشانه‌گذاری توجه شود.

توجه به نظرات منتقدان

پس از این، معلمان حاضر در نشست به بیان برخی نقدهای وارد به کتاب‌های تازه تألیف پرداختند. دکتر فریدون اکبری در مقام پاسخ به این نقدها برآمد و گفت: «هم‌زمان با اجرای آزمایشی کتاب‌های فارسی دوره‌ی راهنمایی، گروهی خارج از مؤلفان و کارشناسان دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، کار ارزش‌یابی از برنامه برای هر سه پایه‌ی راهنمایی را به عهده گرفتند. طبق نتایج این ارزش‌یابی، در بخش گزینش محتوا، نزدیک به ۹۷ درصد رضایت، از منظر دانش‌آموزان، اولیا، کارشناسان و دبیران وجود دارد که این به معنی اقبال عمومی از تغییراتی است که در سازمان‌دهی محتوایی و گزینش متن‌ها انجام شده است.

در این میان، از منظر برنامه‌ریزان و دبیران، نقدهایی بر کتاب‌ها بیان شده بود که در بازنگری به آن‌ها پرداخته شده است. برای مثال، اگر کتاب فارسی اول راهنمایی چاپ ۱۳۸۵ (آزمایشی) را با چاپ

توصیه‌ی ما به عوامل
اجرایی مدارس این است
که همه‌ی پنج ساعت
ادبیات را به عهده‌ی یک
دبیر متخصص بگذارند.
در غیر این صورت،
دانش‌آموزان ما آسیب
جدی خواهند دید

معالم خانواده‌ی دوم

انیس خوش‌لهجه

مجله‌ی انیس



در زمینه‌ی خانواده درمانی معتقد است، نظام خانواده، نظامی طبیعی و عاطفی است و هر عضو خانواده یک نظام عاطفی مجزا را تشکیل می‌دهد. همین عاطفه است که عملکرد خانواده را راه‌اندازی می‌کند. وی معتقد است، این نظام عاطفی فرایندی خودتنظیم شده نیست، بلکه عمدتاً در چارچوب روابط و مناسبات با دیگران و محیط اطراف بروز می‌یابد.

به جرئت می‌توان گفت، بحث خانواده یکی از مهم‌ترین مباحث در هر جامعه‌ی سالم امروزی است. مفهوم خانواده و ارزش این نهاد اجتماعی برای هر دولت و جامعه‌ای، اساس کار تلقی می‌شود و هر جامعه‌ای متناسب با ارزش‌های خود به سراغ خانواده می‌رود تا از درون آن شهروندانی سالم و موفق برای آینده‌ی خود تربیت کند. **بوون** از نظریه‌پردازان مطرح

دانشگاه تهران

شماره‌ی ۳ آذر ۸۹
دوره‌ی ۱۶

شاید بتوان گفت که ارتباط یکی از قدیمی‌ترین و در عین حال عالی‌ترین دستاوردهای بشر بوده است و در گذشته، برای انسان اولیه، علاوه بر کارکردهایی در جهت حفظ حیات و یاری گرفتن از دیگران، زمینه‌ساز فعالیت‌های اجتماعی و سرآغاز زندگی اجتماعی بوده است. ارتباط معمولاً میان دو یا چند نفر اتفاق می‌افتد. ما همه در طول روز به شیوه‌های متفاوت کلامی و غیرکلامی همچون حالت کلی بدن و حالت چهره، با افراد متعددی ارتباط برقرار می‌کنیم. اولین رابطه‌ای که نوع انسان برقرار می‌کند، در بستر خانواده و با اعضای آن است. **بندورا** در نظریه‌ی شناختی اجتماعی خود مطرح می‌سازد که تمامی رفتارها، به جز بازتاب‌های اولیه در زندگی فرد، آموختنی و اکتسابی هستند. او معتقد است، یادگیری اجتماعی از طریق مدل‌سازی و تقلید رفتارهای دیگران به ویژه والدین صورت می‌پذیرد. محیط خانواده اولین و بادوام‌ترین عاملی است که بر شخصیت فرد اثر می‌گذارد. وضع اقتصادی، افکار و عقاید، آداب و رسوم، آرزوها، سطح تحصیلات والدین، سن آن‌ها و همچنین شکل خانواده، الگوی رفتار عاطفی و هیجانی والدین با یکدیگر، از قبیل میزان تفرّد، استقلال و یا وابستگی روانی والدین نسبت به یکدیگر، همچنین میزان ابراز وجود و مهارت‌های حل مسئله‌ی آن‌ها و در مجموع جو کلی حاکم بر خانواده، بر شخصیت و رفتارهای فردی و اجتماعی کودکان و شکل‌گیری شخصیت آنان اثرگذار است. موضوع یادگیری و آموزش‌پذیری، از مهم‌ترین و اساسی‌ترین مباحث در جو خانواده است، جالب آن‌که پایه‌های رفتار و پدیده‌ی شخصیت انسان، از یادگیری مستقیم و غیرمستقیم سرچشمه می‌گیرد. زندگی در هر مرحله از رشد و تحول، مستلزم فراگیری است. بنابراین، توجه به فرایند یادگیری و عوامل مؤثر در آن، امری بدیهی و اجتناب‌ناپذیر است.

روان‌شناسان معتقدند، شیوه‌ی رابطه‌ی والدین، از سال‌های اولیه‌ی زندگی در شکل‌گیری شخصیت کودک بسیار مؤثر است. یادگیری‌های کودک از سال‌های اولیه براساس قانون‌های شرطی شدن کلاسیک و عاملی و یادگیری مشاهده‌ای صورت می‌گیرد. نوع توجه به کودک، شیوه‌ی تنبیه و تشویق و میزان و شدت آن‌ها، نحوه‌ی دستور دادن و وضع قوانین در فضای حاکم بر خانواده، سهم بسزایی در شخصیت کودک در بزرگسالی خواهد داشت.

راجرز معتقد است، توجه مثبت بدون قید و شرط، پایه‌گذار شخصیت مطلوب و سالم در فرد خواهد بود. بدون اعتقاد دارد بیماری عاطفی زمانی ایجاد می‌شود که کودکان به شکل صحیح قادر به مجزاسازی خود از خانواده

نباشند و وابستگی مفرط با خانواده داشته باشند. جو شدید عاطفی و ماندن در آن، می‌تواند برخلاف آن‌چه به نظر می‌رسد، مخرب باشد. از این‌رو می‌توان دریافت، میزان توجه و نحوه‌ی ارائه‌ی آن و بسیاری از موضوع‌های دیگر از جمله سلامت روان خود والدین، تأثیر بسزایی در ذهن و روان کودکان دارد.

جامعه‌ی دومی که کودکان پا به آن می‌گذارند، البته با شخصیتی نیمه شکل یافته، فضای مدرسه و درس و تحصیل است و معلمان خانواده‌ی دوم کودک محسوب می‌شوند. آن‌ها نیز در تثبیت خصوصیات کسب شده‌ی کودکان از بستر خانواده بسیار اثرگذارند. این موضوع نیز خود درخور توجه است. آشنایی با اصول و قوانین یادگیری در آموزش مهارت‌های شناختی، ارزش‌های اخلاقی و ایجاد عادات مطلوب تربیتی، شرط اساسی موفقیت اولیا و مربیان است. روزهای ابتدایی مدرسه و ورود به آن، اهمیت و ارزشمندی خاصی دارد. ایجاد نگرش‌های مثبت و پویا در دانش‌آموزان، تقویت انگیزه‌ی تلاش و تحصیل، کاهش دغدغه، اضطراب و تردید، زدودن آثار هرگونه نگرانی، بدبینی و سوءظن احتمالی نسبت به مدرسه، کلاس و معلم و سرانجام آشنایی با خصیصه‌های شخصیتی، بازخوردها و دیدگاه‌های بچه‌ها نسبت به وضع موجود و شرایط مطلوب، می‌تواند در روزهای آغازین مدرسه صورت گیرد. بدون تردید، چگونگی ویژگی‌های زیستی، ذهنی، عاطفی و روانی کودکان و نوجوانان، در تکوین شخصیت، قدرت یادگیری و پیشرفت تحصیلی آنان بیشترین تأثیر را دارد. بنابراین، از مهم‌ترین مسئولیت‌ها و رسالت‌های اخیر اولیا و مربیان، توجه به این ویژگی‌ها و تفاوت‌های فردی است. اطمینان یافتن از سلامت عمومی شاگردان، توان آن‌ها از نظر جسمی و حرکتی، ظرفیت ذهنی، انگیزش و برانگیختگی روانی، همچنین میزان تشویق و تنبیه ارائه شده، و نوع و شدت آن حائز اهمیت است. همچنین برقراری رابطه‌ی نزدیک‌تر و مؤثرتر با بستر خانواده‌ی این گل‌های نوظهور که مسیر کمال را می‌پیمایند و هماهنگی و همسانی با آن‌ها، می‌تواند زمینه‌ساز بروز و ظهور فرزندان شایسته و جامعه‌ای ایده‌آل خواهد بود.

منابع

۱. افروز، غلامعلی، روان‌شناسی تربیتی کاربردی. انتشارات انجمن اولیا و مربیان. تهران. ۱۳۸۴.
۲. گلدنبرگ، ایرینه. خانواده درمانی. ترجمه‌ی فرشاد بهاری و همکاران. نشر روان. تهران. ۱۳۸۷.
۳. عربگل، فریبا. فرزندپروری. نشر قطره. تهران. ۱۳۸۷.
۴. فرگوسن، شری و مازین، لارنس ای. قدرت والدین. ترجمه‌ی پارسا ن. انتشارات انجمن اولیا و مربیان. تهران. ۱۳۸۴.

معلمان خانواده‌ی دوم کودک محسوب می‌شوند. آن‌ها نیز در تثبیت خصوصیات کسب شده‌ی کودکان از بستر خانواده بسیار اثرگذارند



ترجمه: معصومه خیرآبادی

تلفن همراه، موهبت یا معضل؟

به عقیده‌ی کارشناسان، تلفن همراه برای دانش‌آموزان معضلات اجتماعی، اخلاقی، امنیتی و انضباطی قابل تأملی دارد. خارج از محیط مدرسه، در دست داشتن گوشی‌های گران‌قیمت ممکن است امنیت کودکان و نوجوانان را به مخاطره بیندازد. افراد ناشناس می‌توانند از طریق ارسال پیام کوتاه، با آنان ارتباط برقرار کنند. صحبت کردن با تلفن همراه یا دریافت و ارسال پیام هنگام عبور از خیابان، برای دانش‌آموزان خطرناک است.

در داخل مدرسه، برقرار کردن تماس تلفنی یا ارسال پیام کوتاه، باعث حواس‌پرتی و عدم تمرکز بر مطالب درسی می‌شود. برخی از دانش‌آموزان به اندازه‌ای در ارسال پیام کوتاه مهارت دارند که سر کلاس درس، بدون نگاه کردن به صفحه‌کلید و در حالی که دستشان زیر میز قرار دارد، این کار را انجام می‌دهند.

تقلب در امتحان با استفاده از تلفن همراه، از دیگر موارد استفاده‌ی سوء از این وسیله در مدرسه است؛ بدین‌گونه که دانش‌آموزان را قادر می‌سازد پاسخ‌های امتحان را به راحتی با یکدیگر ردوبدل کنند.

با وجود این می‌توان در میان آن همه صداهای گوش‌خراش و پیغام‌های بی‌شمار، به جنبه‌های مثبت و آموزشی این وسیله نیز اندیشید. با تلفن همراه، والدین می‌توانند وضعیت رفت و آمد فرزندان خود را کنترل کنند. تلفن همراه به دانش‌آموزان امکان می‌دهد که اطلاعات درسی را با هم کلاسی‌های خود در میان بگذارند؛ به ویژه هنگامی که یکی از آن‌ها غایب است. در صورتی که یکی از دانش‌آموزان سرعت کافی را برای نگارش مطالب نوشته شده روی تخته‌ی کلاس را نداشته باشد، تلفن همراه او را قادر می‌سازد تا از همه‌ی مطالب تصویری برداری کند و

کلیدواژه‌ها: تلفن همراه، مدرسه، کلاس درس.

اشاره

امروزه تلفن همراه، از مؤلفه‌های فرهنگی نسل جوان محسوب می‌شود. طبق یک مطالعه، در سال ۲۰۰۰ تنها پنج درصد از نوجوانان و جوانان ۱۳ تا ۱۷ ساله تلفن همراه داشتند، در حالی که امروزه این رقم به بیش از ۵۰ درصد افزایش یافته است. آمار دیگر حاکی از آن است که امروزه ۷۵ درصد دانش‌آموزان دوره‌های راهنمایی و متوسطه، تلفن همراه در اختیار دارند. استفاده کردن یا نکردن از این وسیله در مدرسه، برای بیشتر مدیران و مسئولان امر آموزش، به موضوعی مهم تبدیل شده و راهکارهای متفاوتی را به همراه داشته است. در برخی مدارس، آوردن تلفن همراه به کلی ممنوع شده است و گوشی‌های دانش‌آموزان جلوی در ورودی مدرسه از آن‌ها گرفته می‌شود. در مدارس دیگر، به دانش‌آموزان اجازه داده شده است که این وسیله را به همراه داشته باشند، اما حتماً آن را خاموش کنند. معلمان هم برچسب «مزاحم کلاسی» را به آن چسبانده‌اند و با آوردنش به کلاس درس مخالفت می‌کنند.

می‌توان از دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی خواست، با استفاده از تلفن همراه، تصاویر حشرات و گیاهانی را که در اطراف آن‌ها وجود دارد، جمع‌آوری کنند و به کلاس علوم بیاورند

چیزی را از قلم نیندازد. اگرچه استفاده از تلفن همراه به عنوان مترجم و ماشین حساب مورد مناقشه است، اما در موارد ضروری می تواند چنین استفاده های هم داشته باشد.

لیز کولب^۱، یکی از معلمان سابق دوره های راهنمایی و دبیرستان، کتابی با عنوان «از اسباب بازی تا وسیله ی یادگیری^۲»، به نگارش درآورده و در آن تلفن همراه را ابزاری برای یادگیری معرفی کرده است. به اعتقاد او، این وسیله به طور بالقوه می تواند در جمع آوری اطلاعات توسط دانش آموزان مفید و برای آنان انگیزه های باشد تا در خارج از مدرسه نیز به مرور درس های خود بپردازند. کولب که هم اکنون در حال کامل کردن رساله ی دکترای خود در دانشگاه میشیگان است، ضمن این که هنوز هم فکر می کند تلفن همراه نباید به کلاس درس آورده شود، معتقد است برای استفاده از آن به عنوان ابزار گردآوری اطلاعات، راه هایی وجود دارد. به اعتقاد وی، می توان از تلفن همراه در ارائه ی تکالیف به دانش آموزان استفاده کرد. برای مثال، می توان از دانش آموزان دوره ی راهنمایی خواست، با استفاده از تلفن همراه، تصاویر حشرات و گیاهانی را که در اطراف آن ها وجود دارد، جمع آوری کنند و به کلاس علوم بیاورند.

به نظر می رسد، در صورتی که برای استفاده ی صحیح از تلفن همراه در بین نوجوانان و جوانان، فرهنگ سازی صورت بگیرد، دیگر نیازی نیست در مورد آوردن این وسیله به مدرسه یا حتی کلاس درس، نگران باشیم، بلکه می توانیم در امر آموزش از آن بهره های فراوانی ببریم.

پی نوشت

1. Liz Kolb
2. toys to tools
3. Cell Phone: 21st Century Learning Tools?
4. Johanna Sorrentino
5. The Cell Phone Dilemma
6. Fair Cell Phone Use in School, Pros and Cons of Cell Phones in School
7. Beth Lynne

منابع

این مطلب خلاصه ای از سه مقاله با عنوان های: «تلفن همراه: ابزارهای یادگیری قرن بیست و یکم؟»^۳ نوشته ی یوهانا سورنتینو^۴ و «مسئله ی تلفن همراه»^۵ برگرفته از سایت: www.education.com و «مزایا و معایب استفاده از تلفن همراه در مدرسه»^۶ نوشته ی بث لین^۷ برگرفته از سایت: www.teachingtechnology.suite101.com



دفتر انتشارات کمک آموزشی

با مجله های رشد آشنا شوید

مجله های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می شوند:

مجله های دانش آموزی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شوند):

رشد نو (برای دانش آموزان آمادگی و پایه ی اول دوره ی دبستان)

رشد خلاق (برای دانش آموزان پایه های دوم و سوم دوره ی دبستان)

رشد دانش (برای دانش آموزان پایه های چهارم و پنجم دوره ی دبستان)

رشد نو جوان (برای دانش آموزان دوره ی راهنمایی تحصیلی)

رشد جوان (برای دانش آموزان دوره ی متوسطه و پیش دانشگاهی)

مجله های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شوند):

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد آموزش راهنمایی تحصیلی ♦ رشد تکنولوژی

آموزشی ♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد مدیریت مدرسه ♦ رشد معلم

مجله های بزرگسال اختصاصی

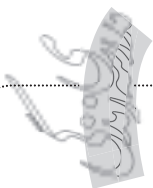
(به صورت فصلنامه و ۴ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شوند):

♦ رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره ی راهنمایی تحصیلی) ♦ رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره ی متوسطه) ♦ رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش زبان ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست شناسی ♦ رشد آموزش زمین شناسی ♦ رشد آموزش فنی و حرفه ای ♦ رشد آموزش پیش دبستانی

مجله های رشد عمومی و اختصاصی برای آموزگاران، معلمان، مدیران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش جویان مراکز تربیت معلم و رشته های دبیری دانشگاه ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می شوند.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

♦ تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۲۱



افسردگی نوجوانان

علی اصغر جعفریان



در عصر جهانی شدن و در قرن استرس و تنهایی، عده‌ای از نوجوانان کشور ما به افسردگی مبتلا هستند. افسردگی نوعی اختلال روانی رایج است که اولیا و مربیان برخی از دانش‌آموزان، با نشانه‌های آن آشنا هستند؛ نوعی احساس خشم و غضب به اطرافیان، پرخاشگری، احساس پوچی، ناتوانی در کسب شادی و لذت از زندگی و احساس غم و غصه.

کتاب روش‌های مقابله با افسردگی نوجوانان، حاصل مطالعات و تجربیات بالینی بسیار ارزشمند خانم دکتر **کرول فیتز پاتریک** و آقای دکتر **جان شری** راهنمایی ارزنده برای مادران، پدران، معلمان و مربیان قلمداد می‌شود. مترجمان توانمند و گرمی آقای دکتر **احمد به‌پژوه**، دانشیار دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران و همکار ایشان خانم **فریده نوری**، کارشناس ارشد روان‌شناسی، آن را با بیانی شیوا و علمی به زبان فارسی برگردانده‌اند و در انتشارات انجمن اولیا و مربیان، تابستان ۱۳۸۷ به چاپ رسیده است.

این کتاب به عنوان کتاب راهنما، به والدین توصیه می‌شود تا بدانند چه کارهایی را انجام دهند و از انجام چه کارهایی بپرهیزند تا فرزندشان سلامت روانی داشته باشد و مسیر طبیعی زندگی را به نیکی طی کند. کتاب شامل یازده فصل به این شرح است:

فصل اول، تعریف افسردگی؛ فصل دوم، تشخیص افسردگی در نوجوانان؛ فصل‌های سوم و چهارم، بررسی مسائل و مشکلات متداول در نوجوانان افسرده؛ فصل‌های پنجم و ششم، معرفی شیوه‌های یاری‌رسانی و کمک به نوجوانان افسرده؛ فصل هفتم، والدین چه می‌توانند انجام دهند؟ فصل‌های هشتم و نهم، خودکشی و رفتارهای خودآسیبی؛ فصل‌های دهم و یازدهم نیز شامل گزارش یک پژوهش است که با استفاده از روش مصاحبه، با بیست و یک نفر نوجوان که یک دوره‌ی افسردگی را تجربه کرده بودند، صورت گرفته و افق‌های آینده را درباره‌ی نوجوانانی که افسردگی آن‌ها بهبود یافته، مورد بحث قرار داده است.



همت مضاعف، کار مضاعف

برگ اشتراک مجله‌های رشد

شرایط:

۱. پرداخت مبلغ ۷۰/۰۰۰ ریال به ازای یک دوره یک ساله مجله‌ی درخواستی، به صورت علی‌الحساب به حساب شماره‌ی ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه‌ی سه راه آزمایش (سرخه‌حصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست.
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده‌ی اشتراک باپست سفارشی. (کپی فیش را نزد خود نگه دارید.)

♦ نام مجله‌های درخواستی:

.....

.....

.....

♦ نام و نام خانوادگی:

.....

♦ تاریخ تولد:

.....

♦ میزان تحصیلات:

.....

♦ تلفن:

.....

♦ نشانی کامل پستی:

.....

استان: شهرستان:

خیابان:

.....

پلاک:

.....

♦ در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره‌ی اشتراک خود را بنویسید:

کد اشتراک:

امضا:

- صندوق پستی مرکز بررسی آثار: ۱۵۸۷۵/۶۵۶۷
- صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
- نشانی اینترنتی: www.roshdmag.ir
- پست الکترونیک: Email:info@roshdmag.ir
- امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶-۷۷۳۳۵۱۱۰
- پیام‌گیر مجله‌های رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

یادآوری:

- ♦ هزینه‌ی برگشت مجله در صورت خوانا و کامل نبودن نشانی و عدم حضور گیرنده، برعهده‌ی مشترک است.
- ♦ مبنای شروع اشتراک مجله از زمان دریافت برگ اشتراک خواهد بود.

