



السلامة الحرة

مجله آموزشی آموژی



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات کمک آموزشی
www.roshdmag.ir

ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی، اطلاع‌رسانی

برای آموزگاران، دبیران، دانشجویان تربیت معلم، مدیران مدارس
و کارشناسان علوم تربیتی

- ♦ دوره‌ی بیست و پنجم ♦ شماره‌ی پی‌درپی: ۲۰۲
- ♦ آبان ۱۳۸۸ ♦ شمارگان: ۵۵۰۰ نسخه ♦ بها: ۳۰۰۰ ریال
- ♦ مدیر مسئول: محمدناصری ♦ سردبیر: عادل یغما
- ♦ شورای برنامه‌ریزی و کارشناسی:
- فرخ لقا رئیس دانا، محمدرضا افضل نیا، احمد شریفان
- ♦ مدیر داخلی: سید محمد حسینی ♦ ویراستار: کبری محمودی
- ♦ طراح گرافیک: شاهرخ خره‌غانی
- ♦ نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، شماره‌ی ۲۶۶
- ♦ تلفن دفتر مجله:
- ۹-۸۸۸۳۱۱۶۱ - ۰۲۱ و ۴-۹۲۶۱-۸۸۳۰۲۱ (داخلی ۴۲۸)
- ♦ تلفن مستقیم: ۸۸۸۴۹۰۹۸ - ۰۲۱
- ♦ تلفن پیام‌گیر نشریات رشد:
- ۸۸۸۳۹۲۳۲ - ۰۲۱ و ۱۴۸۲ - ۸۸۳۰۲۱
- ♦ کد مدیر مسئول: ۱۰۲ کد دفتر مجله: ۱۱۰
- ♦ کد امور مشترکین: ۱۱۴
- ✉ نشانی پستی مجله: تهران، صندوق پستی ۶۵۸۸-۱۵۸۷۵
- ☎ امور مشترکین: ۷۷۳۳۶۶۵۶ و ۷۷۳۳۵۱۱۰ - ۰۲۱
- ♦ صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
- ♦ دورنگار: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۰۲۱
- ♦ چاپ: شرکت افست (سهامی عام).
- ♦ رایانامه: technology@roshdmag.ir

یادداشت‌سردبیر

۲ فناوری یادگیری چرا؟

- ۱۴ برنامه‌ریزی آموزش و یادگیری
 - ۲۳ تصویرسازی ذهنی از کلاس علوم یک معلم نمونه
 - ۳۲ انواع ارتباط انسانی در کلاس درس
 - ۱۸ تلویزیون و تحول فرهنگ ملی
 - ۳۶ طراحی آموزشی مبتنی بر الگوی اطمینان بخش
 - ۱۰ افزایش انگیزه‌ی معلمان برای کار در آزمایشگاه
 - ۳۶ ارزشیابی پیشرفت تحصیلی
 - ۴ طراحی الگوی دریافت مفهوم
 - ۸ آموزش روش مقدم بر آموزش دانش
 - ۱۲ فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه ...
 - ۴۰ آموزش غیررسمی
 - ۷ فراخوان کنفرانس آموزش الکترونیکی
 - ۴۲ گامی در جهت تولید فیلم‌های آموزشی
 - ۴۵ معرفی کتاب: مقدمه‌ای بر ... و فکر کردن
 - ۲۴ بخش امواج
 - ۲۵ آزمایش سایه و نیم سایه
 - ۴۶ تفسیر تصویر: بدانم و بمیرم بهتر است یا...
 - ۴۷ خیلی چیزها را از مجلات رشد یافته ایم
 - ۴۸ معرفی سایت: زیست محیطی کودکان و...
 - ۳۱ جهانگرد حکیم
 - ۳۵ عجب تر از راستی
- برنامه‌ریزی آموزشی، درسی و مدیریت کلاس درس
دکتر فرخ لقا رئیس دانا
اسدالله حیدری
دکتر لیلا سلیقه دار
فناوری آموزشی اطلاعات و ارتباطات
دکتر محمدرضا افضل نیا
سیدعباس رضوی و علی جومرد شاهپوری
پژوهش و نوآوری‌های آموزشی
ملیحه مظفری
احمد شریفان
آموزش حرفه‌ی معلمی
سیده فریبا اطیابی
دکتر علی اکبر شماری نژاد
محمدرضا تقی زاده
سوسن باللی زاده
اطلاع‌رسانی
انلدار محمدزاده صدیق
محسن وزیری ثانی
گام‌های امیدبخش
محمد مهدی سلطان بیگی
فاطمه شهزادی
ما و خوانندگان
مریم هاشمی
فخرالسادات اله وردی
فرح نجفی جیلانی
چاشنی - سرگرمی آموزشی
مهندس مجتبی احمدی
ج. یاور تبار

در خور توجه نویسندگان و مترجمان گرامی

- ♦ مقاله‌هایی را که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با موضوع تکنولوژی آموزشی مرتبط و در جای دیگر چاپ نشده باشند.
- ♦ منابع مورد استفاده در تألیف را بنویسید.
- ♦ مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشند و چنانچه مقاله‌ها را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید کنید. در هر حال، متن اصلی نیز باید با متن ترجمه شده ارائه شود.
- ♦ مقاله‌ها یک خط در میان، بر یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا ماشین شوند.
- ♦ نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌ها و اصطلاحات علمی و فنی دقت شود.
- ♦ محل قرار دادن جدول‌ها، نمودارها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن، با علامتی در حاشیه‌ی مقاله مشخص شود.
- ♦ مجله در رد، قبول، ویرایش، تلخیص و اصلاح مقاله‌های رسیده مختار است و مسئولیت پاسخ‌گویی به پرسش‌های خوانندگان با پدیدآورنده است.

تولید انبوه وسایل و مواد کمک آموزشی معرفی شده در این مجله با اجازه کتبی صاحب اثر بلامانع است.



دکتر عادل یغما

از زمانی که کاربرد نظریه‌های شناختی، به ویژه رویکرد ساختن‌گرایی، در آموزش و پرورش مورد توجه قرار گرفت، توسعه‌ی محیط‌های یادگیری روزبه‌روز اهمیت بیشتری پیدا کرد. به تبع چنین تحولی، فناوری دیگری به نام فناوری یادگیری قد علم کرد که به سرعت فناوری آموزشی را به چالش کشیده است. فناوری یادگیری، به تعبیری گسترش فناوری اطلاعات است و به کلیه‌ی فرایندها، کاربردها و وسایلی اطلاق می‌شود که فراگیرنده به وسیله‌ی آنها به اطلاعات موجود دسترسی می‌یابد و به سازمان‌دهی، تحلیل و ارزشیابی آنها می‌پردازد. به تعبیری بهتر، «فناوری یادگیری، رشته‌ی نوپایی است که شامل رویکردهای متنوعی چون یادگیری شبکه‌ای و یادگیری مشارکتی با استفاده از رایانه است.»

بنابراین، معلمان در بهره‌گیری از فناوری‌های جدید باید به این نکته‌ی ظریف توجه کنند که در کدام محیط و شرایط آموزشی می‌خواهند از فناوری استفاده کنند. به عبارت دیگر، فناوری را برای تقویت و تسهیل فرایند آموزش (محیط آموزشی) به کار می‌برند، یا برای توسعه و غنی‌سازی محیط یادگیری مدرسه‌ای؟ زیرا در نهایت این معلم است که براساس اهداف و انتظارات آموزشی می‌داند که چه بخشی از مطالب درسی را به‌طور مستقیم ارائه دهد و چه بخشی از آنها را در چارچوب فعالیت‌های یادگیری الکترونیکی طراحی کند تا دانش‌آموزان با انجام دادن آنها به اهداف مورد نظر نائل شوند.

یادآوری این نکته نیز ضروری است که مبانی آموزشی فناوری آموزشی، بر اساس نظریه‌ی روان‌شناسی رفتارگرایی، و مبانی آموزشی فناوری یادگیری، بر پایه‌ی یافته‌های علمی روان‌شناسی شناختی و رویکرد ساختن‌گرایی شکل گرفته است. زمینه‌ها و امکاناتی که فناوری یادگیری برای ارتقای کیفیت فرایند یادگیری و ایجاد محیط یادگیری مناسب و فعال به وجود می‌آورد، به صورت برنامه و نرم‌افزارهای آموزشی، با عنوان «منابع یادگیری» منتشر می‌شوند. هر یک از این برنامه‌ها و نرم‌افزارها (منابع یادگیری)، هدف خاصی را دنبال می‌کنند که بر حسب نیاز در فرایندهای یاددهی و یادگیری از آنها استفاده می‌شود؛ مانند: «تقویت و تعمیق آموخته‌های قبلی»؛ «خودارزیابی و دریافت بازخورد»؛ «بازیابی اطلاعات مورد نیاز»؛ «انجام فعالیت‌های آزمایشگاهی و کارگاهی در محیط‌های مجازی»؛ «پیوند آموخته‌های قبلی و جدید»؛ «تولید دانش و ارائه‌ی خلاقیت با استفاده از واژه‌پردازها و سایر ابزارهای الکترونیکی»؛ «ایجاد زمینه‌ی ارتباط با مراکز علمی در داخل و خارج از کشور» و...

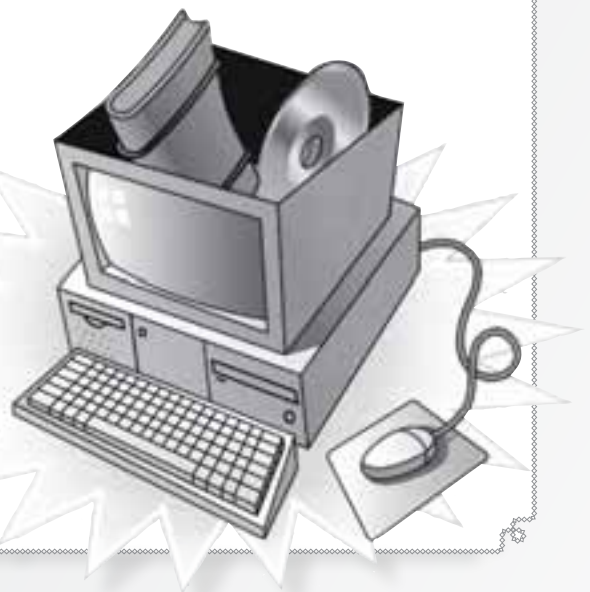
مهم‌ترین ویژگی فناوری‌های یادگیری آن است که از طریق آن‌ها یادگیرنده می‌تواند:

- در هر مکان و زمانی به یادگیری بپردازد.
- با انواع محتوای آموزشی و سایر افراد به وسیله رایانه ارتباط تعاملی برقرار کند.
- محتوای گوناگون را به صورت صدا، تصویر، متن ویدئو و انیمیشن دریافت کند، آن‌ها را پردازش کند، و سرانجام خود محتوایی جدید ارائه دهد. رایانه در این میان نقش میانجی و واسطه را دارد و استفاده از آن، مستلزم داشتن سواد و مهارت‌هایی است که به آن سواد فناوری یا سواد الکترونیکی می‌گویند.

نکته‌ی مهم در طراحی منابع یادگیری (فناوری‌های یادگیری)، توجه خاص به ارتقای سطح یادگیری است. فناوری‌های یادگیری می‌کوشند با استفاده از فناوری‌های نوین اطلاعاتی و ارتباطی، سطح یادگیری را از کسب و درک دانش به سطوح بالاتر یادگیری یعنی کاربرد دانش، تجزیه و تحلیل پدیده‌ها و تولید دانش به وسیله یادگیرنده ارتقا دهند. فضاهای آموزشی منابع یادگیری بیشتر فضاهای شناختی و فراهم آورنده محیط یادگیری و فراشناختی هستند. در این چنین شرایط و فضاهایی، پرورش تفکر انتقادی و خلاقیت دانش آموز مورد تأکید است. این گونه تأکیدها (ارتقای سطح یادگیری) صرفاً به خاطر ایجاد امکانات بهتر برای کسب دانش نیست، بلکه هدف اصلی، ایجاد تحول و نوآوری در نظام آموزشی به منظور تربیت و پرورش نیروی انسانی خلاق، متفکر و کارآمد برای کشور است. به عبارت دیگر، جنبش نرم‌افزاری و بهره‌گیری از نوآوری‌های فناورانه در آموزش و پرورش ما، بیشتر باید جنبه‌ی چالشی و راهبردی داشته باشد.

اگر امروز دانش‌آموزان ما عادت کنند که در برابر مشکلات سینه سپر کنند و خود از طریق برنامه‌ریزی و خلاقیت راه‌حل‌ها را بیابند، فردا همین کار را با مهارت و عقلانیت بیشتری برای حل مشکل خانواده، محیط کار و جامعه‌ی خود انجام خواهند داد. بنابراین، از همان دوران کودکی یاد می‌گیرند که کسب دانش و حفظ وضع موجود، به تنهایی برای پیشرفت کافی نیست. پیشرفت زمانی رخ می‌دهد که ما هم

در زمینه‌ی برخی کارهای علمی و فناورانه، پیشگام باشیم و در سطح جهانی جایگاه شایسته‌ای را به‌دست آوریم. فناوری یادگیری با ایجاد محیط و شرایط یادگیری فعال، نقاد و چالش برانگیز، ذهن دانش‌آموزان را خلاق، کاوشگر و علمی پرورش می‌دهد و آنان را به منظور افتخار آفرینی بیشتر برای جامعه و کشور، بهتر آماده می‌کند.





طراحی الگوی دریافت مفهوم

اشاره

سیده فریبا اطمینانی
دبیر منطقه‌ی شاهین‌شهر

الگوهای فعال یاددهی - یادگیری موجب تقویت مهارت‌های کلامی، اجتماعی و ارتباطی، تفکر و خلاقیت در فراگیران می‌شود. به علاوه، فضای کلاس درس را به یک کارگاه عملی تبدیل می‌سازد. از این الگوها که انواع گوناگونی دارند، می‌توان با توجه به نوع مطالب و محتوای درس، استعدادها و دانش آموزان، امکانات مدرسه و... در جریان یاددهی استفاده کرد. یکی از این الگوها، «الگوی دریافت مفهوم» است که در این مقاله با ویژگی‌ها و نکات کاربردی آن، ضمن ارائه‌ی نمونه‌ای از دروس دوره‌ی متوسطه در قالب این الگو، آشنا خواهیم شد.

یادگیری یک فرایند است و در هر فرایند عوامل و متغیرهایی در حال تعامل اند. در فرایند یادگیری، یکی از مهم‌ترین عوامل، معلم و روش تدریس انتخابی اوست. اگر معلم همواره خود را راهنما، ناظر، کارگردان، مدیر یا رهبر آموزشی بداند و به جای انتقال اطلاعات، روش کسب تجربه را به شاگردان بیاموزد، آنان در برخورد با مسائل فعال‌تر خواهند شد. آشنایی معلم با «الگوهای فعال تدریس» که در واقع همان الگوهای یادگیری هستند، سبب می‌شود ضمن یاری فراگیرنده، در کسب اطلاعات، بتواند مهارت‌ها و ارزش‌های نحوه‌ی یادگیری را نیز به آنان بیاموزد.

کلیدواژه‌ها

الگوی دریافت مفهوم، روش تدریس فعال، الگوی دریافت مفهوم.

سیار کوچک که وظیفه‌ای ندارند جز ذخیره‌سازی و بازیافت اطلاعات، تجهیز شوند. بلکه باید مهارت تفکر و استدلال خود را افزایش دهند و اطلاعات را پردازش کنند و به کار برند [شعبانی، ۱۳۸۲: ۹۴].

از این رو، ضرورت تغییر روش‌های تدریس معلمان و به کارگیری روش‌های فعال تدریس کاملاً آشکار است. در ادامه به تشریح یکی از این روش‌ها، یعنی «دریافت مفهوم» می‌پردازیم.

ماهیت الگوی دریافت مفهوم

دریافت مفهوم عبارت است از: جست‌وجوی ویژگی‌هایی که از آنها برای تمیز نمونه‌ها از غیر نمونه‌های طبقات استفاده می‌شود. در این الگو از دانش آموز خواسته می‌شود، مثال‌هایی (نمونه‌هایی) را که دارای ویژگی‌های

این است که هر چه میزان فعالیت و مشارکت دانش آموزان در جریان تدریس بیشتر باشد، تدریس مؤثرتر است [خلیلی، ۱۳۸۲: ۵۰].

در واقع، دانش آموز قرن ۲۱ نمی‌تواند در فرایند یادگیری عنصری بی‌اختیار باشد که حتی چگونه یاد گرفتن هم از اختیار او خارج باشد و هیچ‌گونه دخل و تصرفی در آنچه می‌آموزد، نداشته باشد [کدیور، ۱۳۸۱: ۳۶]. امروزه دیگر مراکز آموزشی به منزله‌ی مخزن دانش و معلمان به مثابه انتقال‌دهنده‌ی معلومات نیستند [مایزر، ۱۳۸۳: ۵۷]. از سوی دیگر، قرار نیست که شاگردان به صورت کتاب‌خانه‌های

سرآغاز

ارزش دادن به اندیشه‌های خلاق و ایجاد کردن انگیزش یادگیری فعال، از خصوصیات معلم اثربخش است. معلمان امروزی باید در فرایند یاددهی - یادگیری شاگردمدار باشند. به این معنا که شیفته‌ی خودجوشی فراگیر و تسهیل کننده‌ی آموزش باشند. راه یادگیری را آموزش دهند، نه آن‌که عرضه کننده‌ی یادگیری و یاد دانی‌ها باشند. زیرا که اصولاً در فرایند یاددهی - یادگیری، فرض عمده بر



را دارد. مراحل این الگو از ارائه مثال‌ها و غیر مثال‌ها توسط معلم آغاز و به مراحل آزمون، نام‌گذاری مفاهیم و کاربرد آن‌ها ختم می‌شود. این الگو مطابق با جدول ۱ سه مرحله‌ای اساسی دارد.

خود خلاصه می‌کنیم. دریافت مفهوم نیز فرایندی استقرایی است که ما را در سازمان‌دهی اطلاعات یاری می‌دهد.

مفهوم مثال مربوط و مثال غیر مربوط

به هریک از موردها یا مصداق‌های مناسب یک مفهوم، «مثال مثبت» آن مفهوم و به هر یک از موردها یا مصداق‌های نامربوط آن، «مثال منفی» (غیرمثال) گفته می‌شود. مثلاً، تماشاچیان صحنه‌ی تصادف خیابان، مصداق منفی از مفهوم گروه و دانش‌آموزان یک کلاس، مثال یا مصداق مثبت آن است.

مراحل اجرای الگوی دریافت مفهوم

این الگو از الگوهای فعال تدریس تلقی می‌شود که معلم در آن نقش ثبت‌کننده و کنترل‌کننده‌ی آموزشی

آن مفهوم است، با مثال‌های دیگری که آن خواص یا ویژگی‌ها را ندارند، مقایسه کند و به کشف ویژگی‌های مفهومی که در ذهن معلم است، ناائل آید [جویس و همکاران، ۱۳۸۰: ۲۳۶]. اساس رویکرد دریافت مفهوم را نظرات برونر تشکیل می‌دهند.

تعریف مفهوم

مفهوم عبارت است از: طبقه‌ای از محرک‌ها که ویژگی‌های مشترک دارند. این محرک‌ها یا شیء هستند یا رویداد یا شخص [ملکی، ۱۳۸۰: ۲۰]. یادگیری مفهوم به معنی قرار دادن اشیا یا مقولات در یک طبقه است. به این ترتیب می‌توان اعضای آن طبقه را شناخت. هر مفهوم دارای تعریف، عنوان یا نام است [صفوی، ۱۳۸۱: ۲۰۰]. بخش عمده‌ی مطالب درسی را مفاهیم و اصول تشکیل می‌دهند. ما از راه مفهوم‌سازی، دنیا را در ذهن

جدول ۱. مراحل الگوی دریافت مفهوم

گام‌ها	اقدامات معلم	فعالیت‌های فراگیر
اول	عرضه‌ی مثال‌ها و غیر مثال‌ها در دو ستون «آری-خیر» یا «+ و -»	- تفکر و تدوین فرضیه درباره‌ی مفهوم - مقایسه‌ی ویژگی‌های مثال‌ها و غیر مثال‌ها - نام‌گذاری مفهوم در ذهن خود
دوم	فقط مثال‌ها را ارائه می‌کند، بدون قرار دادن آن‌ها در دو ستون «آری یا خیر»	مثال‌ها و غیر مثال‌های معلم را در دو ستون آری یا خیر قرار می‌دهند.
سوم	- ثبت مثال‌ها و غیر مثال‌های دانش‌آموزان - تأیید فرضیات یا رد آن‌ها - ارائه‌ی نام مفهوم مورد نظر	فراگیرندگان خود مثال می‌زنند و در ستون مناسب قرار می‌دهند.
	- ارائه‌ی تعاریف مفهوم - تحلیل و جمع‌بندی مطالب	- بحث در مورد فرضیات - شرح تفکرات خود در زمینه‌ی مفهوم مورد نظر

شما هم مثال بنزید و بگویید هر مثال را در کدام ستون (آری - خیر) باید قرار داد.

آری	خیر
قناعت	-
پوشش	-
-	کمک کردن
-	خوشامد گفتن
عدالت	-
-	محبت کردن

فقط دانش آموز

مورد نظر راهنمایی شوند (حداکثر حدود بیست جفت کلمه). در مراحل متفاوت این گام، معلم از فراگیر می پرسد که چند نفر مفهوم مورد نظر را حدس زده اند. چنانچه تعداد قابل ملاحظه باشد، گام بعدی را شروع می کند.

آری	خیر
تقوا	منظم بودن
علم	گفت و گو کردن
پاکیزگی	درس خواندن
پیروزی	سر موقع آمدن

فقط معلم

گام سوم

معلم: حدس ها و نظرات خود را در مورد مفهومی که یافته اید، بیان کنید. از کدام مثال به مفهوم پی بردید؟

در پایان معلم به کمک فراگیرندگان به تحلیل و جمع بندی نظرات و تبیین مفهوم «هنجار» در مقابل «ارزش» می پردازد.

کارکردهای مثبت استفاده

از این الگو

۱. بالا بردن سطح تحمل ابهام در فراگیرنده؛
۲. پایداری و عمق بیشتر مطالب یاد گرفته شده؛
۳. بهبود و تقویت قدرت تفکر و درک مفاهیم و اصول؛
۴. یادگیری تفکر استقرایی و دستیابی به نتیجه از جزء به کل.
۵. افزایش انگیزه ی یادگیری با ایجاد حالت بازی و معما در جریان تدریس.



یک نمونه مطابق با الگوی دریافت مفهوم به شرح زیر است:
کتاب مطالعات اجتماعی پایه ی اول دبیرستان، تدریس درس مفهوم ارزش و هنجار

گام اول

معلم: مفهومی در ذهن دارم. حدس بنزید چیست. به فهرستی از کلماتی که در دو ستون آری و خیر می نویسم، توجه کنید. هر کدام از موارد این فهرست، نشانه ای از مفهوم مورد نظر است. اگر کلمه را در ستون آری بنویسم، مثالی از مفهومی است که در ذهن دارم. اما اگر کلمه را در ستون خیر بنویسم، مثالی از مفهوم مورد نظر من نیست. خوب دقت کنید و آن مفهوم را حدس بنزید و در ذهن خود نگه دارید.

در این مرحله معلم آن قدر کار ارائه ی مثال ها و غیر مثال ها را ادامه می دهد تا فراگیرندگان به مفهوم

آری	خیر
-	مسواک زدن
عبادت	-
-	استقبال کردن
-	سلام کردن
-	-

دانش آموز و معلم

مرحله ی دوم، معلم: به نظر می رسد مفهوم را پیدا کرده اید. اکنون

قابلیت‌ها و نکات مهم در کاربرد الگو

۱. یکی از وظایف معلم قبل از اجرای الگو، تهیه‌ی مصداق‌ها و غیر مصداق‌هاست.

۲. در هر گام، میزان ارائه‌ی مثال‌ها به تعداد فراگیر بستگی دارد که مفهوم را حدس زده‌اند.

۳. این الگو برای تدریس درس‌هایی که بخش عمده‌ی آن‌ها

را مفاهیم و اصول تشکیل می‌دهند، مناسب‌تر است.

۴. مدت لازم برای اجرای این الگو حدود ۲۰-۳۰ دقیقه است.

۵. چنان‌چه از این الگو برای

تدریس درس جدید استفاده شود، باید مثال‌ها آسان‌تر باشند و اگر برای ارزش‌یابی تشخیصی (درس قبلی) به کار رود، باید مثال‌ها اندکی دشوارتر انتخاب شوند.

منابع

۱. خلیلی، محمد (۱۳۸۲). «الگوی تدریس فعال». رشد علوم اجتماعی. شماره‌ی ۳.
۲. شعبانی، حسن (۱۳۸۱). روش‌ها و فنون تدریس. سمت. تهران.
۳. — (۱۳۸۲). روش تدریس پیشرفته. سمت. تهران.
۴. صفوی، امان‌الله (۱۳۸۱). کلیات روش‌ها و فنون تدریس همراه با الگوی جدید تدریس. معاصر. تهران.
۵. فضلی‌خانی، منوچهر (۱۳۸۳). روش‌های فعال تدریس در برنامه‌های پرورشی. تربیت. تهران.
۶. کدیور، پروین (۱۳۸۱). روان‌شناسی تربیتی. سمت. تهران.
۷. مایرز، جت (۱۳۸۳). آموزش تفکر انتقادی. ترجمه‌ی خدایار ابیلی. سمت. تهران.
۸. ملک‌سی، حسن و دیگران (۱۳۸۰). روش تدریس مطالعات اجتماعی. ایران. تهران.



فراخوان

برای اطلاع بیشتر به وبگاه: www.elearningconf.ir مراجعه کنید.





دکتر علی اکبر شعاری نژاد

آموزشِ روش مقدم بر آموزشِ دانش



روش عمدتاً کشف‌کردنی است، نه تقلید‌کردنی

حل هرگونه مسئله هم روش ویژه‌ی خود را دارد که قواعد نامیده می‌شود. بنابراین، مهم این است که دانش‌آموزان روش یا قواعد را یاد بگیرند. حتماً خود ایشان این تجربه را دارند که برنده شدن در هر بازی، به دانستن و کاربرد قواعد آن بازی بستگی دارد. متن‌های درسی نیز مشمول همین حکم‌اند. حتی زیستن موفق و سالم هم مستلزم آموختن یا کشف روش موفق زیستن است. زندگی همه‌ی جان‌داران، شاید هم بی‌جان‌ها، قواعدی یا روشی دارد. چون خلقت هدفمند است و برنامه‌ریزی شده؛ و شاید برنامه‌ریزی انعطاف‌پذیر.

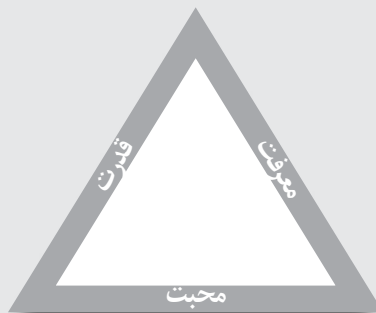
آن‌گاه که دانش‌آموزان یا دانشجویان «روش»‌ها و چگونگی کشف روش را یاد بگیرند، بهترین

سه زاویه‌ی یک مثلث‌اند و لازم و ملزوم یکدیگر. حال این پرسش اساسی مطرح می‌شود که: «روش کسب این سه چیست؟»

هم‌چنین، سراسر تحصیل رسمی، همراه با مسئله است و هر درسی که مسئله نباشد یا مسئله‌ای را در رابطه با زندگی دانش‌آموزان مطرح نکند، طبعاً جالب نخواهد بود و دانش‌آموزان به آموختن آن برانگیخته نخواهند شد.

موفقیت در هر کار، با کاربرد روش درست در آن، رابطه‌ی مستقیم دارد.

ما معلمان غالباً متن را مهم می‌دانیم و توجهی به روش استفاده از آن نداریم. غافل از این که متون متغیرند و همه‌ی آن‌ها را نمی‌توان با یک روش آموخت. اگر دانش‌آموزان و دانشجویان، روش‌ها را دریابند و با چگونگی کشف و کاربرد آن‌ها آشنا شوند، بهتر می‌توانند در یادگیری موضوعات و مهارت‌های گوناگون، خودگردان باشند و خودآموزی را در خویش‌تن رشد و گسترش دهند. مثلاً می‌گوییم: معرفت، نیرو می‌بخشد؛ معرفتی که نیروی زندگی سالم را هدف قرار دهد. از این‌رو گویند: معرفت و قدرت و محبت در حکم



پاداش ما معلمان در بلندمدت خواهد بود. منظور از «روش» (اسم مصدر رفتن) همه‌ی تدبیرها و فعالیت‌های نظام‌داری است که برای رسیدن به هدف خاص یا حل مسئله‌ای معین و یا برداشتن موانع انجام می‌گیرد. در واقع، راهی است که میان مبدأ و مقصد ادامه دارد. به عبارت دیگر، مجموع تفکر یا تدبیر، تصمیم‌گیری، طراحی یا برنامه‌ریزی، و عملکردهای نظام‌داری که برای دست یافتن به هدف ویژه‌ای انجام می‌دهیم، «روش» (متد) خوانده می‌شود.

بدیهی است که هرگونه لغزش احتمالی در هر یک از گام‌های مذکور، مانع رسیدن به هدف خواهد شد و طبعاً خواهیم گفت، روش ما درست یا دقیق نبوده است. پس کشف و انتخاب روش حل هرگونه مسئله، خصوصاً در حوزه‌ی آموزش - پرورش، فرایندی مرکب و شبکه‌ای است و مستلزم مهارت‌های گوناگون که باید آموخته شوند. منبع معتبر برای یادگیری این مهارت‌ها در مدرسه (ابتدایی، متوسطه، عالی) عمدتاً معلم است. از این‌رو، خود معلمان باید آن مهارت‌ها یا روش را در مراکز تربیت معلم یا دوره‌های آموزش ضمن خدمت آموخته و تمرین کافی کرده باشند.

عمده‌ترین روش‌های آموختنی / کشف کردنی که احتمالاً باید برای ما معلمان، و به تبع ما دانش‌آموزان یا دانش‌جویان مطرح باشند، از این قرارند:

۱. چگونه آموختن که مهم‌تر از موضوع آموختنی است.
۲. مطالعه‌ی درس‌های گوناگون

۳. چگونه به کاربردن آموخته‌ها در زندگی به منظور زیستن سالم و مؤثر

۴. تشخیص و یافتن مسئله‌ی واقعی و برخورد با آن، و قبول این‌که هر مسئله ممکن است چندین راه‌حل داشته باشد.

۵. دسترسی به منابع معتبر برای هر یادگیری

۶. ارزیابی مطمئن اعتبار منابع یادگیری

۷. پژوهش‌های علمی و تشخیص درست این امر مهم که پژوهش مورد نظر به کدام موضوع واقعی زندگی انسان پاسخ خواهد گفت؛ چون در غیر این صورت، جز اتلاف عمر و تضییع بودجه، نتیجه‌ی دیگری نخواهد داشت.

۸. حقیقت‌یابی که همه پژوهش‌ها هدفی جز این ندارند. یعنی می‌خواهند به حقایقی دست یابند که تا زمان آن پژوهش یا تحقیق، ناشناخته (مجهول) مانده‌اند.

۹. استنباط و استدلال کلامی منطقی و مفهوم برای مخاطبان

۱۰. اندیشیدن انتقادی و خلاق یا سازنده

۱۱. تعبیر اندیشه‌ها و یافته‌های خود و بیان مؤثر آن‌ها به جامعه

۱۲. تهیه‌ی گزارش قابل فهم و استناد

۱۳. برقراری ارتباط درست با مردم

۱۴. ارزشیابی آموخته‌های خویش و دریافتن وضع پیشرفت خود

۱۵. مطالعه‌ی مداوم و خودگردان شدن

۱۶. مطالعه‌ی افکار و عقاید دیگران یا پی بردن به دیدگاه‌های ایشان و اعتماد هر چند نسبی به

دریافت‌های خویش

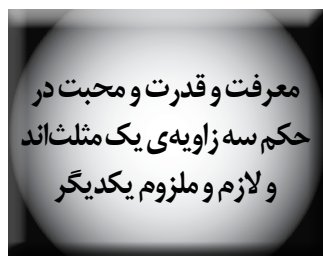
۱۷. مقایسه‌ی درست دیدگاه‌ها

۱۸. انتقاد سازنده از خود و دیگران (افکار و دیدگاه‌های احتمالاً مخالف)

۱۹. شناخت و آموختن مهارت‌های ضروری برای زندگی سالم

۲۰. مطالعه‌ی مؤثر سرگذشت‌ها و تشخیص درست جنبه‌های برجسته‌ی آن‌ها

۲۱. الگوگیری مؤثر و فعال



۲۲. باز و بیدار نگه داشتن ذهن خود در سراسر زندگی

۲۳. بهره‌برداری درست از مراحل طبیعی رشد و تکامل خود

۲۴. برخورداری از عزت نفس برتر و خودپنداری مثبت

۲۵. تشکیل خانواده‌ی سالم و موفق

۲۶. همسر بودن و والدین شدن مؤثر و موفق

۲۷. انتخاب حرفه‌ی مناسب

۲۸. تفریحات سالم

۲۹. استفاده‌ی درست از اوقات فراغت

۳۰. شرکت در خدمات اجتماعی و هم‌یاری با مردم

۳۱. مدیریت گروه

۳۲. شهروند سالم و مؤثر بودن

۳۳. درست نوشتن و درست خواندن

۳۴. درست یادداشت برداشتن و نگه‌داری یادداشت‌ها.



ملیحه مظفری

متصدی آزمایشگاه دبیرستان دخترانه ی
نمونه ی دولتی آیت الله لائینی
شهرستان نکا

سرآغاز

نمی شود. دانش آموزان ضمن آزمایش، پدیده هایی را مشاهده می کنند که به ناچار باید درباره ی آن ها بیندیشند و چنانچه لازم باشد، برای توجیه آن ها به آزمایش های تازه ای دست بزنند. در پیروی از این شیوه است که استعدادها شکفته می شوند، بحث های نظری با عمق بیشتری انجام می گیرند، نوآوری ایجاد می شود و در سطح های بالاتر، به کشف قانون یا ارائه ی نظریه می انجامد.

من متصدی آزمایشگاه هستم. به نظر من، یکی از ویژگی های نظام آموزشی پیشرو، استفاده از تکنولوژی آموزشی و در بعدی فراتر، تأکید بر بعد عملی آموزش است. کار آزمایشگاهی برای دست یابی به نتایج و رسیدن به هدف های گوناگون انجام می شود؛ به مصداق ضرب المثل «که می گوید: «شنیدم، فراموش کردم. دیدم، به خاطر آوردم و عمل کردم، آموختم.» بدون انجام آزمایش، یادگیری به آسانی حاصل

۴. بی تأثیر بودن فعالیت های عملی در ارزشیابی ماهانه.
همه ی این عوامل، دست به دست هم داده بودند تا آزمایشگاه مدرسه ی ما در حاشیه قرار گیرد و تنها زمانی نام آن برده می شد که می خواستند فهرست اموال مدرسه را تهیه کنند یا

آزمایشگاه، به علت نداشتن آگاهی نسبت به اهمیت کار آزمایشگاهی و نداشتن مهارت لازم برای کار در آزمایشگاه؛
۳. در دسترس نبودن فهرست مواد و وسایل و ثبت نشدن گزارش های آزمایشگاه؛

در اولین روزهای شروع کارم در آزمایشگاه به مشکلات متعددی برخوردیم؛ از جمله:
۱. به هم ریختگی آزمایشگاه و چینش غلط مواد و وسایل بدون برچسب و نظم خاص؛
۲. استقبال نکردن معلمان از کار در



افزایش انگیزه ی معلمان برای کار در آزمایشگاه



دادن دیدگاه مثبت مدیر، بر اهتمام معلمان به کار عملی می افزود.

نتیجه

بعد از اجرای راهکارهای یاد شده و با گذشت چند ماهی از سال تحصیلی، به تغییرات چشم گیری دست یافتیم؛ از جمله:

- برخلاف روال گذشته، معلمان ترجیح می دادند کلاس درس خود را در محیط آزمایشگاه برگزار کنند تا در صورت لزوم از وسایل و مواد استفاده شود و این خود رضایت دانش آموزان را نیز به دنبال داشت.
- دانش آموزان مدرسه ی ما، از مرحله ی شهرستانی مسابقات آزمایشگاهی راهیابی به مرحله ی استانی راه یافتند.
- بعضی از معلمان مدارس فاقد آزمایشگاه، دانش آموزان خود را برای انجام آزمایش به مدرسه ی ما می آوردند و این نشان دهنده ی ایجاد انگیزه و علاقه برای انجام فعالیت عملی بود.

در مجموع، براساس مشاهدات من، بررسی اسناد و مدارک موجود و اظهارات همکاران، میزان استقبال و گرایش معلمان نسبت به سال گذشته بسیار چشم گیر بود و چراغ خاموش آزمایشگاه مدرسه، بار دیگر به نیروی همت و همکاری همکاران محترم روشن شد. حتی گاهی اوقات در یک ساعت دو معلم درخواست استفاده از آزمایشگاه را داشتند و این امکان پذیر نبود. برای همین، ضمن عذرخواهی از آنان، وسایل و مواد مورد نظر را آماده می کردم و برای انجام آزمایش به کلاس درس می بردم.

ارائه ی تراکت در جلسات شورای دبیران با موضوعاتی از قبیل «نقش آزمایشگاه در فرایند یادگیری علوم» و «چگونگی روش آزمایشگاهی» و...

□ افزایش آشنایی و مهارت آموزی معلمان در کار با وسایل آزمایشگاهی از طریق عضویت در مجلات تخصصی و تهیه ی کتابها و جزوه های مربوطه در این زمینه و در اختیار قرار دادن آن برای معلمان مربوطه.

□ تهیه ی فهرست کاملی از مواد و وسایل آزمایشگاهی و ارائه ی آن به معلمان (که پس از اعلام کمبودها و نواقص از جانب معلمان، در جهت رفع آن ها اقدام شد)، اعلام ساعات بی کاری دانش آموزان به معلمان برای تشکیل کلاس فوق برنامه ی آزمایشگاه در راستای آمادگی به منظور شرکت در مسابقات آزمایشگاهی، تهیه ی دفتر ثبت فعالیت های آزمایشگاهی و ثبت تمام فعالیت ها، و باز گذاشتن در آزمایشگاه در زنگ های تفریح برای استفاده ی دانش آموزان.

□ تقدیر از معلمان فعال در این زمینه به صورت صدور تقدیرنامه و دادن امتیاز در ارزشیابی، پس از بررسی دفتر فعالیت های آزمایشگاهی و تصویب شورای دبیران.

□ دعوت از مدیران مدارس برای بازدید از کلاس های آزمایشگاه، با توجه به نقش آنان به عنوان برنامه ریزان و سیاست گذاران اصلی فعالیت های آزمایشگاهی. این کار علاوه بر افزایش انگیزه ی معلمان و دانش آموزان، با نشان

در سخن رانی ها و گزارش ها، به عنوان برگ برنده ای برای مدرسه اعلام کنند.

راهکارهای اجرایی

پس از بررسی و شناسایی مشکلات موجود در آزمایشگاه، با استفاده از تجربه های همکاران محترم و مطالعه ی مجلات و کتاب های متعدد، برای رفع مشکل به صورت زیر عمل کردم:

□ ایجاد تحول در محیط فیزیکی آزمایشگاه، با رنگ آمیزی آزمایشگاه به رنگ مورد علاقه ی معلمان و دانش آموزان، نصب پرده های زیبا به منظور ایجاد جاذبه در آزمایشگاه، خارج کردن وسایل اضافی و غبارروبی کلی آزمایشگاه.

□ چیدن صحیح مواد و وسایل با



کمک دبیران مربوط به هر رشته به منظور دسترسی آسان به آن و نصب فهرست مواد موجود در هر طبقه.

□ ایجاد نگرش و آگاهی نسبت به نقش و تأثیر مثبت به کارگیری وسایل آزمایشگاهی از طریق



محمدرضا تقی‌زاده
آموزگار شهرستان بشرویه

اشاره

می‌شود، و مهارت‌هایی در او تقویت می‌شوند که برای زندگی لازم دارد. فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه، یکی از این روش‌ها هستند که به تعمیق یادگیری می‌انجامند. هر معلمی می‌تواند با سلیقه و صلاح دید خود، به منظور تسهیل یادگیری از آنها استفاده کند. چهار فعالیت زیر نمونه‌هایی از تجربه شخصی مؤلف هستند که در انجام آنها موفق بوده است.

انسان اندام‌های حسی چندگانه دارد که اگر ما بتوانیم در فرایند آموزش از آنها استفاده کنیم، یادگیری دانش‌آموزانمان بادوام‌تر و مؤثرتر خواهد شد. این امر مستلزم آن است که متخصصان تعلیم و تربیت، راه‌ها و روش‌های مناسب را به معلمان نشان دهند. اگر تدریس با بازی و نشاط همراه شود، زمینه‌ی رشد نوآوری و خلاقیت را در دانش‌آموز شکوفا می‌کند، درس خواندن و یاد گرفتن برایش لذت‌بخش

● استفاده از بازی در تدریس

در تدریس حروف الفبا و صداها، بعضی از فراگیرندگان کلاس اول ابتدایی در اوایل سال تحصیلی، صداها را اشتباه

می‌خوانند و می‌نویسند. این از جمله مشکلاتی است که ما معلمان غالباً با آن روبه‌رو هستیم. برای رفع این مشکل و تثبیت یادگیری حروف می‌خوانند و می‌نویسند. این از جمله مشکلاتی است که ما معلمان غالباً با آن روبه‌رو هستیم. برای رفع این مشکل و تثبیت یادگیری حروف

و صداها، هر صدایی را که تدریس می‌کنم، با گچ به صورت بزرگ روی کف کلاس یا حیاط مدرسه می‌کشم و از دانش‌آموزان می‌خواهم، روی آنها از همان قسمتی که شروع به نوشتن کرده‌اند، لی‌لی و در ضمن حرکت، صدای مورد نظر را بلند تکرار کنند. این بازی که با هیجان و شور و شوق همراه است، به تثبیت طریقه‌ی خواندن و نوشتن صداها در دانش‌آموزان می‌انجامد. حتی آن‌هایی که از لحاظ هوشی ضعیف هستند نیز به آسانی یاد می‌گیرند. بعضی اوقات از این نکته آگاه می‌شوم که همین بازی را به محیط خانه و کوچه هم کشانده‌اند و مکمل فعالیت‌های آنان در کلاس قرار گرفته است. این روش یادگیری، باعث شکوفایی استعداد‌های دیگر دانش‌آموزان نیز می‌شود، به طوری که بارها مشاهده کرده‌ام، دانش‌آموزان آوازه‌ای بسیاری را با همین صدایی که یادگیری آن مدنظر بوده است، می‌خوانند و حتی برای تولید بهترین آوازه‌ها به رقابت می‌پردازند.

● همکاری والدین در تهیه‌ی

کارت برای آموزش حروف الفبا

در قسمت نگاره‌ها، بعد از تدریس

تثبیت یادگیری

برای

فوق برنامه

مکمل و

فعالیت‌های

کاپی‌وارده‌ها

فعالیت‌های مکمل یادگیری، تسهیل یادگیری، نوآوری در تدریس



بر این،
هیجان و شور
و شوق حاکم بر

مسابقه، خاطراتی خوشایند

حرکت زمین در درس علوم تجربی پایه‌ی چهارم، از دانش‌آموزان داوطلب خواستم، حرکت زمین را نمایش دهند. برای این کار، ابتدا دایره‌ای به قطر تقریبی دو متر روی زمین رسم و مرکز آن را مشخص کردم. سپس از دانش‌آموزان داوطلب خواستم، دو نفر، دو نفر به سوی دایره بایند و یکی به عنوان زمین روی محیط دایره قرار بگیرد و دیگری به عنوان خورشید در مرکز آن ثابت بماند. دانش‌آموزی که زمین می‌شود، باید ضمن چرخیدن به دور خود، در جهت عکس عقربه‌های ساعت نیز به دور دایره حرکت کند. دانش‌آموزان دیگر نیز، هم‌زمان با تشویق آنان، با حرکت زمین آشنا می‌شوند و مفاهیم و اهداف درس را برای مدت‌ها به خاطر می‌سپارند.

هر نگاره، واژه‌هایی را که به صورت تایپ شده و بزرگ تهیه کرده‌ام، در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهم تا در خانه به کمک والدین (قبلاً والدین را از چگونگی انجام این کار آگاه می‌کنم) برش بزنند، برای هر واژه یک کارت تهیه کنند و واژه را روی آن بچسبانند. بچه‌ها در ضمن قیچی کردن و چسباندن، نام واژه را به طور شفاهی برای والدین تکرار می‌کنند. با این کار، محیط خانواده به دانش‌آموز شخصیت می‌بخشد و باعث احساس غرور در او می‌شود. از سوی دیگر، با درگیر کردن دانش‌آموز در فعالیت، علاوه بر برانگیخته شدن علاقه و شوق او، شکل نوشتاری واژه و نام آن در خاطرش حک می‌شود.

● استفاده از مسابقه در آموزش «بنویسیم»

دانش‌آموزان از مسابقه خیلی خوششان می‌آید. با توجه به همین مطلب سعی می‌کنم در مواردی مانند «کلمه‌سازی»، با استفاده از صداها، خوانده شده، بین دانش‌آموزان مسابقه برگزار کنم. دانش‌آموزانی را که در یک زمان معین کلمات بیشتری را ساخته‌اند، تشویق می‌کنم. این روش باعث می‌شود، دانش‌آموزان ضمن ساختن کلمه و کار کردن با صداها، آن‌ها را بهتر به خاطر بسپارند و خواندن و نوشتن آن را یاد بگیرند.

ساختن کلمه توسط دانش‌آموز، نوعی خلاقیت است که اگر از مراحل اولیه‌ی تحصیل مورد توجه قرار نگیرد، بعدها دانش‌آموز را در صحبت کردن، انشائویی و رعایت تسلسل مطلب با مشکل مواجه خواهد کرد. علاوه

● تدریس حرکت انتقالی و وضعی (چرخشی) زمین با استفاده از نمایش

همان‌طور که می‌دانیم، دانش‌آموزان به نمایش علاقه‌ی زیادی دارند. من توانستم از این علاقه برای تدریس حرکت انتقالی و وضعی زمین به گونه‌ای مؤثر استفاده کنم. به این ترتیب که در بحث

برنامه‌ریزی آموزش و یادگیری راهنمای قرن بیست و یکمی

مهارت‌های اجتماعی

اشاره

خواهند آموخت و کار و حرفه یاد خواهند گرفت، لذا با توجه به نیازها و ضرورت‌های قرن بیست و یکم باید در جهت ایفای مسئولیت بزرگ آموزش و تربیت انسان‌های ماهر و توانمند برای زندگی در این قرن، در پی تغییر برنامه‌های آموزشی و درسی برآمد. در این مقاله، ضمن طرح ضرورت تغییر در برنامه‌های آموزشی و درسی، بعضی مهارت‌های اساسی مورد نیاز انسان در قرن بیست و یکم مورد بحث قرار می‌گیرند.

قرن بیست و یکم، قرن ارتباطات جهانی و تعاملات گسترده‌ی انسانی است. برای برقراری ارتباط سالم و ارزشمند و ایجاد تعامل سازنده میان طرف‌های علاقه‌مند، باید تمهیداتی نو اندیشید. برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی سنتی، شاید سواد به معنای توانایی خواندن و نوشتن را تأمین کند، اما نمی‌تواند تأمین‌کننده‌ی نیازها و ضرورت‌های انسان قرن بیست و یکم باشد. از آن‌جا که انسان‌های این قرن نیز چون گذشته تحت تأثیر برنامه‌های آموزشی و درسی باسواد خواهند شد، علم و دانش



دکتر فرخ‌لقارنيس دانا
متخصص تعليم و تربيت

کلیدواژه‌ها

ضرورت تغییر در هدف‌های برنامه‌های آموزشی و درسی، مهارت‌های اجتماعی

ضرورت تغییر در برنامه‌های آموزشی و درسی

به گفته‌ی الوین تافلر، بی‌سوادان قرن بیست و یکم آن‌هایی نیستند که نمی‌توانند بخوانند و بنویسند، بلکه آن‌هایی هستند که: ۱. نمی‌توانند یاد بگیرند؛ ۲. نمی‌توانند آن‌چه را یاد گرفته‌اند در ذهن خود جاسازی و بایگانی کنند و با استفاده‌ی به موقع از آن‌ها، مطالب جدید را آسان‌تر و سریع‌تر بیاموزند.

علاوه بر این نظر، باید توجه داشت که به واسطه‌ی تخصصی شدن دانش در لایه‌های متعدد و متنوع هر موضوع

از علم، یادگیری تنها در حد اطلاع و آگاهی از موضوع، ولو در سطحی گسترده، چندان به کار انسان امروزی نمی‌آید. آن‌چه برای انسان این قرن کارساز است، کسب مهارت در سطوح متفاوت دانش و لایه‌های تخصصی هر

موضوع از یک سو و کسب مهارت‌های اجتماعی از سوی دیگر است. به علاوه، با توجه به آن‌که در قرن بیست و یکم فناوری حرف اول را می‌زند و به‌طور مستمر روبه‌رشد و پیشرفت است، لذا کسب مهارت‌های لازم در به‌کارگیری فنون کاربرد فناوری‌های نو، لازمه‌ی



کسب موفقیت در زندگی اجتماعی است.

نکته‌ی قابل توجه این است که مدیریت آموزش و یادگیری با محتوای مناسب برنامه‌های آموزشی و درسی، لازمه‌ی بسترسازی برای کسب آن مهارت‌هاست. از آن‌جا که آموزش و پرورش مسئولیت اصلی و اساسی بسترسازی و فراهم کردن زمینه‌های یادگیری و پیشرفت و رشد به اقتضای زمان را برعهده دارد، باید با توجه به نیازها و ضرورت‌های زندگی انسان قرن بیست و یکم و هم‌گام با پیشرفت‌های نوین فناوری برای عرصه‌ی آموزش و پرورش، نسبت به تغییر برنامه‌های آموزشی و درسی اقدام کند و در راهبردها و خط‌مشی‌های آموزشی، هماهنگ با ضرورت‌های شناخته شده، تجدیدنظر به عمل آورد و برنامه‌ها و شیوه‌های نو، کارآمد و کارآفرین در مدیریت و راهبری آموزش و یادگیری را به ناجیان علم یعنی معلمان و جست‌وجوگران علم و دانش و مهارت یعنی دانش‌آموزان هدیه کند.

مهارت‌های اجتماعی لازم برای زندگی در قرن بیست و یکم

واکاوی در فهرست و یا فنون برنامه‌های درسی و آموزشی بسیاری از کشورهای پیشرفته‌ی امروزی و توجه به هدف‌های مشترک آموزش و یادگیری آن‌ها، ما را با این واقعیت آشنا می‌کند که به غیر از توجه به کسب مهارت‌های فردی یادگیرنده‌ها، بنابر تنوع توانمندی‌ها، همه به کسب یک‌سلسله مهارت‌های اجتماعی عنایت دارند که توانمندی در آن‌ها،

توانمندی‌هایی است که موجب موفقیت در زندگی اجتماعی فرد می‌شود. هر فرد برای زندگی موفق در یک جامعه، علاوه بر مهارت‌های فردی که جای بحث آن در این مختصر نیست، به مهارت‌های دیگری نیاز دارد که از آن به نام مهارت‌های اجتماعی یاد می‌کنند. شمار مهارت‌های اجتماعی لازم برای کسب موفقیت در زندگی سالم و نشاط‌آور، ارضاکنده و آرامش‌بخش، بسیار زیاد است و درباره‌ی آن‌ها کتاب‌ها نوشته شده است. در این‌جا فهرست‌وار به اهم آن‌ها اشاره و به‌طور اجمال درباره‌شان بحث می‌کنیم.

● **مهارت تفکر انتقادی:** منظور از تفکر انتقادی، انتقاد کردن از گوینده یا نویسنده یا خبر و نتیجه‌ای نیست، بلکه منظور نقد درست مطلب از طریق تحلیل قضا یا یافتن رابطه‌های علت و معلولی و کشف نکته‌های مثبت و منفی مرتبط با موضوع است. وقتی فرد از مهارت تفکر انتقادی برخوردار باشد، می‌تواند با سبک و سنگین کردن نقاط قوت و ضعف هر موضوع و در نظر گرفتن همه‌ی جوانب ممکن، بهترین قضاوت و

لازمه‌ی برخورداری از زندگی اجتماعی آرام، آزاد و نشاط‌آور است. برنامه‌های آموزشی و درسی وظیفه‌ی بسترسازی کسب این توانمندی‌ها و مهارت‌ها را برعهده دارند و به‌طور مستمر با توجه به نیازها، ضرورت‌ها و پیشرفت‌های فناوری روز، اصلاح و تجدیدنظر می‌شوند. برنامه‌ریزی‌های تغییر نه تنها شامل راهبردها و خط‌مشی‌ها و روش‌های اجرای برنامه‌های درسی، بلکه شامل برنامه‌های تربیت معلم و بازآموزی‌های معلمان با توجه به ضرورت‌های آموزش و یادگیری در قرن بیست و یکم نیز می‌شود. آشنایی معلمان با انواع مهارت‌های اجتماعی لازم برای زندگی موفق در این قرن می‌تواند آن‌ها را در تربیت و پرورش درست دانش‌آموزان کمک کند و بستری مناسب برای توانمند شدنشان فراهم سازد. لازم به ذکر است که به‌همین ترتیب، آگاهی دانش‌آموزان و والدین آن‌ها از آن مهارت‌ها، راه کسب توانمندی‌ها را هموارتر می‌سازد.

مهارت‌های اجتماعی

مهارت‌های اجتماعی مجموعه

جست وجوی راه‌های بکر و خلاق، ضرورت یادگیری قرن بیست و یکم است

داوری را نسبت به آن ارائه کند.

● **مهارت تصمیم‌گیری:** این مهارت به مهارت تفکر انتقادی وابسته است که خود به مهارت فردی در تحلیل قضایا وابسته است. تحلیل‌های درست، فرد را به شناخت درست نقاط قوت و ضعف رهنمون می‌شود و این شناخت درست در جای خود به تصمیم‌گیری صحیح فرد کمک می‌کند. فرد ماهر در این مرحله کسی است که بتواند با توجه به تحلیل درست موضوعات، رخدادها و پدیده‌ها و قضایا و در نظر گرفتن تمام جوانب مثبت و منفی مرتبط با موضوع، به تصمیمی منطقی و درست و عقلانی برسد.

● **مهارت حل مسئله:** مسئله‌ها را از راه‌های گوناگون می‌توان حل کرد. بسیاری از مسئله‌ها را افراد گوناگون یکسان حل می‌کنند. یعنی از راهی آشنا، یاد گرفته شده و سهل‌الوصول استفاده می‌کنند. اما ضرورت آموزش و یادگیری قرن بیست و یکم، این

است که افراد برای جست‌وجوی راه‌های بکر و خلاق و منحصر به فرد تربیت شوند. یافتن راه‌حل‌های خلاق برای حل مسائل اجتماعی، موجبات پیشرفت‌های اجتماعی را فراهم می‌کند. جست‌وجوی راه‌های بکر و خلاق برای حل مسائل، نشاط و شادی و ارضای فرد را نیز موجب می‌شود و خودانگیزی برای یادگیری‌های بعدی را به وجود می‌آورد.

● **مهارت برقراری ارتباط:** زندگی اجتماعی بدون برقراری ارتباط ممکن نیست. اگر ارتباطات اجتماعی درست نباشد، انواع و اقسام مشکلات چه به صورت فردی و چه به صورت اجتماعی امکان بروز می‌یابند. لازمه‌ی تعامل درست و سازنده با دیگر افراد اجتماع، شناخت درست در چند بعد است: ۱. شناخت خود؛ ۲. شناخت دیگران؛ ۳. شناخت پدیده‌ها و واقعیت‌های اجتماعی. شناخت در هر یک از این سه زمینه، نیازمند یادگیری و آموزش درست و ممارست در تمرین آموخته‌هاست.

شناخت واقع‌بینانه از مسئولیت‌ها، وظایف و حقوق خود، شناخت حقوق و مسئولیت‌های دیگران، شناخت شرایط، امکانات و پیش‌زمینه‌ها و پس‌زمینه‌های بروز اتفاقات و پدیده‌ها، لازمه‌ی اساسی و پایه‌ای برقراری ارتباط درست و مناسب است. دیگر لازمه‌های

برقراری ارتباط درست عبارت‌اند از: **الف) همراهی و همدلی.** توجه به دیگران، نظر، افکار و ایده‌های آن‌ها، گوش سپردن به گفته‌های آنان و نزدیک شدن با آن‌ها از نظر فکر و روش کار، با جمع بودن، کنار جمع بودن و با جمع کار کردن، همه صورت‌هایی از همدلی و همراهی است. همکاری و اشتراک مساعی در انجام کارها از مهارت‌های بایسته‌ی امروزی است. لازمه‌ی همکاری و اشتراک مساعی پیش‌بینی هیجانات ناشی از کار جمعی، تنش‌های احتمالی و کنترل و مدیریت احساسات و هیجانات است. همدلی حاصل نمی‌شود، مگر با شناخت آسیب‌ها و آفت‌های برقراری آن و پیش‌بینی راه‌های مسالمت و سازنده.

ب) شناخت آفت‌های ارتباط. هر نوع ارتباطی سه جزء دارد: برقرارکننده‌ی ارتباط یا فرستنده، پیام و گیرنده، هر نوع ارتباط، با ابزاری معین قابل برقراری است. ممکن است گفت‌وگو ابزار برقراری ارتباط باشد و یا هر رسانه‌ای که محمل ارتباط قرار گیرد. آنچه مهم است، سلامتی برقراری ارتباط است. سلامتی ارتباط همیشه به وسیله‌ی آفت‌هایی چند تهدید می‌شود؛ آفت‌هایی مثل: خشونت، خشم، حسد، رقابت ناسالم، زیاده‌خواهی، خودخواهی و خودپسندی، یکجانبه‌نگری، قدرت‌طلبی، بکه‌تازی، نادیده گرفتن افکار، ایده‌ها و نظرهای مخاطب و نادرست استفاده کردن از ابزارهای ارتباطی. سلامتی ارتباط هم به صبوری و بردباری، سعه‌ی صدر، گذشت، ایثار، رعایت حقوق دیگران، صمیمیت و مهربانی، مشارکت و تشریک مساعی نیاز دارد.





هر نوع ارتباطی سه جزء دارد: فرستنده پیام گیرنده پیام و ابزار پیام

روی مرحله‌ی ارزشیابی تکیه‌ی خاصی داشته باشد و روش ارائه‌ی بازخورد را به گونه‌ای طراحی کند که مزایای رقابت درونی را هدف بگیرد و معایب رقابت بیرونی را بنمایاند.

جمع‌بندی

مهارت‌های اجتماعی همه آموختنی هستند. اساس توجه در آموزش و پرورش باید بر نکته‌های زیر متمرکز باشد:

۱. ضرورت کسب مهارت‌های اجتماعی به خوبی ادراک شود؛
۲. راهبردهای درست کسب مهارت‌ها شناسایی شود؛
۳. برای اجرای راهبردها، راهکارهای مناسب عملی پیش‌بینی شود؛
۴. مدیریت راهبردی به درستی صورت گیرد.

شک نیست که تحقق این مهم، به دستان توانمند برنامه‌ریزان، مدیران و معلمان دلسوز و علاقه‌مند به پیشرفت و رشد همه‌جانبه‌ی نونهالان این مرز و بوم نیاز دارد. پیش‌نیاز کسب مهارت‌های اجتماعی، محیط و بستر مناسب برای آموزش و یادگیری است. اگرچه پایه‌های این بستر در خانه، توسط پدر و مادر و دیگر اعضای خانواده بنا نهاده می‌شود، اما کسب اطمینان نسبت به صحت و قوت این پایه‌ها، و تمهید برای استحکام آن‌ها، به‌طور حتم برعهده‌ی همه‌ی دست‌درکاران آموزش و پرورش کشور است.

با خودش، با گذشته‌اش و با آنچه قبلاً بوده است، مقایسه می‌شود. یعنی توانمندی‌های فعلی او نسبت به توانمندی‌های گذشته‌اش ارزیابی می‌شود و درواقع فرد با خودش به رقابت می‌پردازد. در حالت اول یعنی رقابت بیرونی، کوشش‌های فرد بیشتر انفرادی است و سعی فرد در جهت پیشی گرفتن از توانمندی‌های دیگران است. امتیازات بر مبنای مقایسه‌ی توانمندی‌های افراد داده می‌شود. اما در حالت دوم یعنی رقابت درونی، کوشش‌ها هم به‌صورت فردی و هم به‌صورت جمعی قابل مدیریت است. امتیازات بر مبنای توانمندی‌های فردی و در مقایسه با معیارهای از قبل تعیین شده داده می‌شود.

این نوع رقابت به‌هیچ‌وجه با کار گروهی مغایر نیست و به روحیه‌ی تعاون و مشارکت‌پذیری صدمه‌ای نمی‌زند.

واقعیت این است که در دنیای امروز، پرورش هر دو نوع مهارت، به تناسب شرایط و الزامات، لازم است. دانش‌آموز امروزی باید با ویژگی‌های هر دو نوع رقابت آشنا باشد، مزایا و معایب هر کدام را بداند و بتواند به‌موقع در شرایط موجود از مزایای رقابت استفاده کند و از معایب آن بپرهیزد. آنچه از نظر معلمان و دانش‌آموزان و اولیا باید حائز اهمیت باشد، این است که «سازمان دادن رقابت» روش و راهبردهای خاصی را می‌طلبد تا از مزایای آن در جهت رشد و پیشرفت استفاده شود و از بروز معایب آن، با اتخاذ شیوه‌های مطلوب، جلوگیری شود. اتخاذ روش مناسب، علاوه بر رعایت مراحل آماده‌سازی و اجرا، باید

● **مهارت رقابت مثبت و سازنده.** احساس رقابت در همه‌ی موجودات زنده وجود دارد. رقابت غریزه‌ای برای اثبات وجود است و می‌تواند هم نتایج خوب و هم نتایج بد به‌بار آورد؛ البته تا جایی که به خودنمایی و خودبینی مبدل نشود، مثبت و خوب است.

به طور کلی، رقابت عاملی مهم در نظام‌های آموزشی است، زیرا هر نظام آموزشی مایل است بهترین‌ها را گزینش کند و امتیازاتی را برای آن‌ها قائل شود. همین تمایل و همین الزام به گزینش، رقابت را برای گرفتن امتیاز بیشتر شدیدتر می‌کند. گاهی هم وجود شرایطی مثل ظرفیت کم و تقاضای زیاد، رقابت را الزام‌آور می‌کند. نوع شدت یافته‌ی رقابت وقتی است که با زیاده‌خواهی، رعایت نکردن حقوق دیگران و پرخاشگری همراه شود.

صاحب‌نظران تعلیم و تربیت درباره‌ی ترغیب یا تکذیب رقابت در مدارس توافق ندارند. بعضی معتقدند که رقابت ضد همکاری گروهی، تعاون، وحدت، یکدلی و یکرنگی و مشارکت و تشریک مساعی است. اما گروه موافق معتقدند که رقابت بخشی از فرهنگ است و از آن‌جا که انتقال فرهنگ یکی از وظایف آموزش و پرورش است، بنابراین رقابت هم که جزئی از فرهنگ است، باید مورد توجه قرار بگیرد.

رقابت دو صورت کلی دارد: ۱. رقابت بیرونی؛ ۲. رقابت درونی. در رقابت بیرونی، افراد با یکدیگر مقایسه می‌شوند و به دلایلی خاص موضوع گزینش حتی بین خوب‌ها و برترها مطرح است و الزاماً باید نخبه‌هایی انتخاب شوند. در رقابت درونی، فرد

منابع.....

1. www.Teaching strategies.com priceless Teaching strategies 2009.
2. Vasta, Ross, et al. child psychology forth edition 2004, chapter 16, socialization. John wiley+sons inc.



دکتر محمد رضا افضل نیا

روان شناس شناختی و

متخصص علوم تربیتی



اشاره

کنید. چون هیچ کس را به اندازه‌ی خودتان نمی‌شناسید و اگر خودتان را هم نمی‌شناسید، بهتر است در مورد دیگران، لااقل چشم و گوش بسته قضاوت نکنید. این نوع برخورد، روشی منصفانه در همه‌ی اظهارنظرهاست. مقولاتی را که مطرح می‌شوند و جالب توجه و ارزشمند به نظر می‌رسند، در خودتان کمی درون‌سازی و روی آن‌ها بیشتر تعمق کنید. مطمئن باشید، درست به همان اندازه‌ای که روی آن‌ها فکر و اندیشه می‌گذارید، به همان اندازه هم حقیقتی دستگیرتان می‌شود که برای مصرف فکری خودتان در زندگی مفید خواهد بود. بقیه را به دیگران واگذارید تا خودشان پیدا کنند و بفهمند.

در این مقاله، به محتوای خاص یا برنامه‌ی ویژه‌ای از تلویزیون اشاره نداریم و موضوع بحث ما تلویزیون در معنای عام کلمه است. می‌خواهیم در مورد نقشی صحبت کنیم که تلویزیون به عنوان اثاثیه‌ای ناطق و پرتحرک، در زندگی مردم بازی می‌کند.

اگر از بعضی از منتقدان می‌شنوید که تلویزیون مغز آدم‌ها را می‌پوساند، تأثیرات خشونت باری روی مخاطبان دارد و از این قبیل اظهارات، چنین بیاناتی را نه به طور درست قبول کنید و نه آن‌ها را به کلی مردود بشمارید. در این مقاله از شما می‌خواهیم که در این مورد یک بار دیگر فکر کنید و ببینید، آیا واقعاً چنین است؟ برای این کار بهتر است از خودتان شروع

کلید واژه‌ها

تلویزیون، فرهنگ.

خویش را تأمین و حفظ کنیم. به همین دلیل، مشکل اجتماعی ما از کوچک‌ترین واحد جامعه‌ی ما - یعنی خانواده - به وجود می‌آید [ستوده، ۱۳۸۰].

در فرهنگ انسانی، ابقای نسل، به منافع افرادی شریک و وابسته به یکدیگر در مقیاس یک گروه کوچک (خانواده) بستگی پیدا می‌کند. این گروه‌های کوچک به صورت واحدهای سازنده‌ی جامعه‌ی بزرگ‌تر مطرح می‌شوند. اگر

مردم یک جامعه دلالت می‌کند. به نظر می‌رسد که رویه‌ی زندگی کردن اجتماعی، هم در مورد انسان صادق

است و هم در مورد حیوانات. اما تفاوت فرهنگ زندگی ما با حیوانات، بیشتر در این است که مغز ما، ما را برای زندگی کردن در گروه‌های کوچک‌تری آماده می‌کند که در آن‌ها بهتر بتوانیم منافع

برای پاسخ به این سؤال که تلویزیون چه رابطه‌ای با فرهنگ دارد، اول لازم است بدانیم که فرهنگ چگونه در نحوه‌ی زندگی

تلویزیون و تحول فرهنگ ملی

تلویزیون می تواند
که تکامل زیستی
انسان را برای تطابق
با فرهنگ جهانی و
گفت و گوی فرهنگ ها
و تمدن ها ممکن
بسازد

و شرایط استفاده و نوع برنامه های آن بستگی دارد. یعنی بسیار پیچیده تر از آن است که بشود به سادگی در مورد آن قضاوتی یکسان داشت [افضل نیا، ۱۳۷۲ د.]. معمولاً در صحبت از تأثیرات تلویزیون بر فرهنگ، افراد سعی نمی کنند متغیرهای تأثیرگذاری هم چون روش ارائه ی اطلاعات در هر برنامه، نوع آن، ساعات و موقعی که در روز از آن استفاده می شود، نوع مخاطب، سن فرد، شرایط تماشای برنامه و مقولاتی از این قبیل را در مورد تأثیرات تلویزیون در نظر بگیرند. بنابراین، با توجه به مواردی که اشاره شد، اگر خواسته باشید تأثیر واقعی تلویزیون را روی خودتان بررسی کنید، بهتر است مثلاً به برنامه ای که دیشب آن را تماشا می کردید، برگردید و از خودتان بپرسید، چه کسی در واقع در خانواده ی شما می خواست تلویزیون تماشا کند و برنامه ای را که دیدید، انتخاب چه کسی از افراد خانواده بود؟ آیا برنامه ای که دیدید، انتخاب شما، همسران، دوستان، پدر و مادران، یا بچه هایتان بود؟ آیا برنامه ی انتخاب شده برای تماشا، به توافق همگان رسیده بود، یا صرفاً به طور تحمیلی به آن تن در دادید؟ آیا برای انتخاب کانال یا برنامه ای خاص، میان افراد درگیری به وجود آمد؟

تلویزیون، عوامل دیگری از قبیل کتاب، روزنامه و رادیو هم در همین نقش انجام وظیفه می کنند؟ [ساترلند، ۱۳۸۰]. در حالی که به این موضوع فکر می کنید، در مورد خودتان هم کمی بیشتر بیندیشید. مثلاً وقتی تلویزیون روشن است، شما چه کار می کنید؟ چه کسی تلویزیون را روشن می کند؟ چرا این کار را انجام می دهد؟ خود شما وقتی تلویزیون تماشا می کنید، چه کار دیگری هم به طور ضمنی انجام می دهید؟ به چگونه تماشا کردن و شرایطی که تلویزیون دیدن شما شروع و خاتمه می یابد، توجه کنید و بعد اطلاعاتی را که از آن به دست می آورید، با اطلاعاتی که از سایر افراد و منابع خانوادگی به دست می آورید، مقایسه کنید؛ هم از لحاظ کمی و میزان و نوع اطلاع و هم از لحاظ کیفیت، اهمیت، عمق و نوع تأثیری که روی شما می گذارد [ساترلند، ۱۳۸۰]. در مواردی که از تلویزیون به عنوان یک منبع اطلاعاتی استفاده می شود، شرایط متفاوتی پیش می آید که هر کس با اظهار نظر در مورد اثرات آن روی فرد و خانواده (به خصوص کودکان)، با در نظر گرفتن موقعیت های گوناگون از آن سخن می گوید. پس ملاحظه می شود که تأثیرات تلویزیون بر فرهنگ، به نحوه ی تماشا

شکار یا درآمدی برای فردی از افراد خانواده به دست می آید، همه در آن شریک می شوند و اگر نباشد، همه به نوعی از محرومیت آن رنج می برند. در چنین شرایطی است که اطلاعات نیز مانند یک درآمد فیزیکی، میان افراد خانواده تقسیم می شود و متناسب با ظرفیت جذب آن، هر یک از افراد سهمی از آن می برد. اطلاعاتی که به خانه آورده و یا از طریق به خانواده ارائه می شود، قدرتی به همراه می آورد که به همراه خود یادگیری، حافظه، رفتار و نگرش و طرز تفکر و تلقی افراد خانواده را هم زمان متأثر می سازد [ستوده، ۱۳۸۰].

اکنون با چنین دیدگاهی به تلویزیون نگاه کنید. تلویزیون یکی از اثاثیه ی منزل شماست که کنار رادیو، به غیر از جامد و ساکن بودن در محیط خانه ی شما، با دیگر اثاثیه ی منزلتان تفاوتی ندارد. شاید تنها فرقی این باشد که این اثاث ناطق است و گوینده دارد و به شما اطلاع می دهد. چنین اثاثیه ای می کوشد در ردیف و در سطح بزرگ ترهای خانواده، به شما اطلاع بدهد. به علاوه، از شما انتظار تغییر در نگرش و رفتارتان را دارد. آیا فکر می کنید در فضای خانه ی شما تلویزیون بیشتر به شما اطلاع می دهد یا به سایر افراد خانواده؟ آیا به غیر از

سؤالاتی از این قبیل، باعث روشن شدن این امر می‌شود که انتخاب یک برنامه نیز با سایر کارها و یا انتخاب‌های دیگر که مورد توافق و یا درگیری در میان افراد خانواده می‌شود، همه در یک ردیف قرار می‌گیرند. داشتن انتخاب در برنامه و کانال تلویزیونی، تنها یک مورد استثنا نیست. از خودتان بپرسید، آیا ساعت و هنگامی که برنامه‌های تلویزیون پخش می‌شوند، روی اعضای خانواده از لحاظ سنی، علاقه، وقت داشتن برای تماشای برنامه و انتخاب آن، تأثیر خاصی نداشته است؟

اگر در نظر بگیریم که همه‌ی ما افراد خویش‌داری هستیم و هر چیزی که از تلویزیون نشان داده می‌شود می‌تواند توجه‌مان را به خود جلب کند، جالب می‌شود که بدانیم، بعضی از برنامه‌ها برای افراد به خصوصی تهیه می‌شوند که موردنظر برنامه‌سازان تلویزیونی هستند. آیا خانم‌ها سریال‌ها را بیشتر از برنامه‌های مستند دوست ندارند؟ آیا آن‌ها برنامه‌های علمی را کسل‌کننده نمی‌یابند؟ آیا آقایان برعکس خانم‌ها، بیشتر به برنامه‌های مستند علاقه‌مند نیستند و از سریال‌های تلویزیونی انتقاد نمی‌کنند؟ [افضل‌نیا، ۱۳۷۲ ج.]

چرا چنین وضعیتی در مورد برنامه‌های تلویزیونی پیش می‌آید، در حالی که هر وقت پیش بیاید، هم آقایان و هم خانم‌ها ترجیحات خود از برنامه‌ها را صرفاً این طور توجیه می‌کنند که هر دو واقع‌گرا هستند؟ آیا تبلیغات قبل از برنامه‌ها و یا در خلال آن‌ها، برای زن و مرد به طور یکسان جالب توجه‌اند؟ آیا ترجیحات افراد برای

یافتن حقایق، با روشی که مردان و زنان خودشان را با دنیای واقعی تنظیم می‌کنند، تطابق دارد؟ این یک سؤال کنجکاوانه‌ی دیگر است. حالا با در نظر گرفتن این موضوعات، در مورد تلویزیون صحبت کنید، نه این که چشم بسته با یکدیگر جار و جنجالی بر سر این مطلب راه بیندازید که کدام برنامه بهتر است و چرا [افضل‌نیا، ۱۳۷۲ ب.]

در رابطه با فرهنگ، به نظر می‌رسد که گویندگان تلویزیونی نیز نقش خاصی دارند. از جمله آن‌ها می‌توانند در گزارش خود اتفاقات خبری را طوری مطرح سازند که حتماً باید اتفاق می‌افتاد. البته این امر خاص برنامه‌های خبری صرف نیست. در همه‌ی برنامه‌های تلویزیونی وضع به همین ترتیب است. مثلاً در ارائه‌ی برنامه‌های طنز و فکاهی و یا اخبار وضع هوا، گویندگان معمولاً با مخاطبان خود طوری صحبت می‌کنند که به او نگرش خاصی را القا و یا تلقین کنند تا آن‌چه که در صفحه‌ی تلویزیون نشان داده می‌شود، پذیرفته شود یا حداقل، انتظارش را داشته باشند. در گزارشات خبری، از هر چه که نشان داده می‌شود، یا باید نگران بشویم و با جدی گرفتن آن، منتظر عواقبی باشیم، و یا اگر برنامه موضوعی فکاهی باشد، باید حتماً از آن خنده‌مان بگیرد. بنابراین، انتخاب یک ارائه‌دهنده‌ی شایسته و توانا برای برنامه‌ی خاص در رابطه با ارزش‌ها و نگرش‌ها، چیزی است که تهیه‌کنندگان برنامه‌ها مدنظر خاص قرار می‌دهند. ارائه‌دهندگان حرفه‌ای تلویزیون نه تنها تماشاگر را وامی‌دارند تا تمام برنامه را ببیند، بلکه از او به طور ضمنی می‌خواهند که به چیزهای دیگر محیطی خود، نیز توجهی نکند. هم‌چنین، از

او می‌خواهند برنامه را از زاویه و دیدگاه خاصی نگاه کند. برای مثال، برنامه‌های خبری برای مدت مدیدی از گوینده‌ی زن استفاده نمی‌کردند. زیرا این طور تصور می‌شد که از لحاظ نفوذ کلامی، ارزش‌های اعمال قدرت و بی‌تفاوتی فرد ارائه‌دهنده‌ی خبر به این است که دارای خصوصیتی مردانه، میان‌سال و بدون تکیه‌کلام و یا لهجه‌ی جنوب شهری باشد [گالبرایت، ۱۳۶۶].

بنابراین، از آن‌جا که در تلویزیون ارائه‌ی اطلاعات به عوامل زیادی از قبیل گوینده‌ی برنامه، دکوراسیون، و یا تکنیک‌هایی هم‌چون، گریم و بسیاری از تکنیک‌های دوربین تلویزیونی وابسته است، انگار شرط و شروط و یا مذاکره‌ای در کار است تا اطلاعات مورد نیاز مخاطب برایش ارائه شود. با توجه به مطالب گفته شده، تقریباً می‌توان مطمئن بود که چنین اطلاعاتی نمی‌تواند بار خنثا داشته باشد. جالب توجه این‌جاست که به نظر می‌رسد همه‌ی اطلاعات ارائه شده، شبیه همان اطلاعاتی هستند که می‌توان از یکی از افراد خانواده به دست آورد. اما مسلماً تفاوت زیادی در آن‌ها دیده می‌شود. این همان بحث کیفیت اطلاع است که نقش آن در فرهنگ‌سازی خانواده و اجتماع مطرح می‌شود [شایگان، ۱۳۸۱].

در همین ارتباط، در زیر ظاهر متغیر اخبار، ضوابط جاری در مورد اصول و معتقدات و انتظارات مردم هم باید رعایت شود. بی‌تفاوتی، موثربودن و تنظیم اطلاعات، از جمله مواردی هستند که ارزش‌های مربوط به یک خبر را فراهم می‌سازند. زمانی که خبری داغ و چشم‌گیر، توجه‌مان را به خود جلب کرد، صحنه نیز باید معنی این ارزش‌ها



نقش تلویزیون در تحول فرهنگ و در
عروج تمدن بشر این بوده است که
مؤسسات اجتماعی را طوری بسازد تا
افراد عضو جامعه‌ی آن فرهنگ را فعال و
زنده نگه دارد

تماس و گفت‌وگوی میان گروه‌های اجتماعی با یکدیگر را تغییر می‌دهد [افضل‌نیا، ۱۳۷۳ ج]. تلویزیون می‌تواند از طریق پل‌های نامرئی که میان فرهنگ جوامع و میان زمان‌های گذشته و حال و آینده برقرار می‌سازد، افراد بیشتری از جوامع گوناگون را با فرهنگ‌های ویژه و خاص جوامع دیگر آشنا کند. نحوه‌ی چنین کارهایی به این بستگی خواهد داشت که تلویزیون بدون غرض یا این‌که با کدام شیوه‌های القایی نقش خود را ایفا کند [کاظمی، ۱۳۸۰].

با وجود این، اکثر منتقدان این رسانه معتقدند، در شرایط موجود سیاسی جهان، تلویزیون، ارتباط و تعاملات موجود میان مردمی را که در جامعه‌ی قبل و بعد از پیدایش آن زندگی می‌کردند، به‌طور کامل به هم ریخته است. از جمله عواملی که در تعاملات و ارتباطات روزانه‌ی مردم تأثیر می‌گذارند، ایجاد فاصله و فضا میان خود و اطرافیان است. این امر، موضوعی فرهنگی است که از طریق مشاهده و تقلید در فرهنگ‌های دیگر، نحوه‌ی ارتباطات مردم را با یکدیگر شکل می‌دهد. به نظر می‌رسد که تلویزیون در این موضوع بسیار مهم فرهنگی، هم‌چون سایر مقولات یادگیری اجتماعی، عاملی بی‌تأثیر نبوده است و طرح‌های مشابه و یکسانی را ترویج می‌کند. ضمن این‌که

دنبال می‌کنند. از لحاظ هوشیاری، این همان اغفال‌شدگی روانی و یا هدایت دجلانه‌ای است که به نوعی خاص، فرهنگ اجتماعی را متأثر می‌سازد [افضل‌نیا، ۱۳۷۲ د].

بدین ترتیب، از یک بعد اصلی، تلویزیون وسیله‌ای اطلاع‌دهنده و خبری است. به همین جهت اضطراب‌آور و تعجب‌آور است. از آن‌جا که همه‌ی اضطراب‌ها و هیجان‌ها به نوعی بر روان انسان تأثیرات سوء می‌گذارند و در مجموع از طول عمر انسان می‌کاهند، راه جبران چنین حالات اضطرابی در مخاطب، جنبه‌های اطمینان‌بخش و احساس آرامشی است که تلویزیون می‌تواند در مخاطبان خود به وجود آورد. یکی از راه‌های این چاره، داشتن لایه‌هایی از واقعیات قابل اطمینان و اطلاعات سالم و صحیح و همه‌جانبه است که باید همراه با منابعی مشخص و مطمئن ارائه شود. همان‌گونه که جسته و گریخته بودن، ناتمام بودن و ارائه‌ی شمه‌ای از اطلاع می‌تواند مخاطب را از لحاظ روحی کلافه کند، بی‌مبنا بودن اطلاع و یا مبهم‌گویی در روشن نبودن منبع اطلاع، می‌تواند برای مخاطبان آن اضطراب‌آور باشد و آن‌ها را دچار هیجانات روانی کند. پس، نحوه‌ی اطلاع‌رسانی و استفاده از این رسانه در انتقال اطلاعات سالم و موثق و همه‌جانبه، عامل مهمی در ایجاد ارتباط صحیح و سالم است [افضل‌نیا، ۱۳۷۲ ب].

پیدایش تلویزیون باعث انتقال سریع اطلاع و ارتباطات هم‌سطح در میان جوامع می‌شود و سدهای اطلاعاتی را درهم می‌شکند. بدین ترتیب، تأثیر آن عمیق است و به‌طور همیشگی میزان

را طوری بازسازی کند که رنگ زمینه‌ی پشت‌گوینده نیز به صورتی خنثا و بی‌حالت و با کمترین دکوراسیون ممکن، آرایش یابد؛ گرچه معمولاً استودیوهای تلویزیونی خیلی شلوغ و پرتحرک به نظر می‌رسند. طرح میزها، کاغذهای روی میز و مانیتورها باید طوری قرار بگیرند که مخاطب باور کند هرج و مرج‌های موجود در حوادث جهان را می‌توان به نظم درآورد و یک‌به‌یک بررسی کرد. در واقع کوچک‌ترین موجود، بودن یا نبودن یک وسیله یا موضوع در صحنه‌ی نمایش تلویزیون، می‌تواند در روان‌شناسی القای اخبار و به باور درآوردن و نوع خبر تأثیر عمده‌ای بگذارد [ساترلند، ۱۳۸۰].

در چنین موقعیت‌هایی است که از تلویزیون انتقاد می‌شود. منتقدان آن اظهار می‌دارند که تلویزیون حاوی اطلاعات بی‌تفاوتی نیست و بنابراین، محض رضای خدا به مخاطبان خود اطلاع واقعی نمی‌دهد. این در حالی است که وقتی افراد خانواده چنین خلاء اطلاعاتی را احساس می‌کنند، به اطلاعاتی نیاز دارند که بی‌طرف، مفید و سازنده باشد؛ طوری که همه بتوانند در جهت رشد و تعالی فرهنگی خود از آن استفاده کنند. موضوع واقعی این جاست که نه هر مخاطبی از این امر آگاه است و نه همه‌کس به‌طور هوشیارانه مواظب تحلیل جزئیاتی است که از دل اطلاعات ارائه شده به او القا می‌شود. همه در پی جست‌وجوی اطلاع هستند و با این تصور که به آن‌ها واقعیت‌ها را نشان می‌دهند، بیشتر فکر می‌کنند در آن‌چه به آن‌ها ارائه می‌شود، جلوه‌هایی از حقایق بیان می‌شود. به همین دلیل، هر وقت برنامه‌ای را برمی‌گزینند، آن‌را با دقت

با توجه به اندازه و کیفیت تصویری که نشان می‌دهد، فاصله خود و مخاطب را نیز به‌طور فیزیکی به شرایط وابسته می‌سازد. در این راستا، این طور به نظر می‌رسد که تلویزیون، فاصله‌ی لازم برای تعاملات افراد با یکدیگر را در هم ریخته و آن‌ها را به هم نزدیک‌تر ساخته است. بدین ترتیب، در شرایط موجود این طور به نظر می‌رسد که تلویزیون، جامعه‌ی متمرکزی را ترویج و طلب می‌کند [افضل‌نیا، ۱۳۷۲ الف].

اگر فاصله‌ی فرهنگ‌ها، بر اثر یادگیری‌های جوامع خرده فرهنگی کوچک‌تر از نسلی به نسل دیگر، تنظیم شده باشد، امروز یادگیری صادقانه و بی‌غرض از تلویزیون کمتر ترغیب می‌شود [شایگان، ۱۳۸۰]. فایده‌ی مهم و فوری آن می‌تواند این باشد که افراد تلویزیون زده، بیشتر قادرند اختلافات اساسی‌شان را با یکدیگر (که تنها به خاطر اختلافات فردی‌شان حاصل می‌شود) حل و فصل کنند. زیرا، تلویزیون نمونه‌های بسیار زیادی را از تفاوت‌های فرهنگی و رفتارها و

قضایات‌های فردی افراد در حالات و شرایط مختلف نشان داده است. بدین ترتیب، تحمل اختلاف‌نظرها نیز بیشتر میسر می‌شود [کاظمی، ۱۳۸۰].

اگر نظام آفرینش ما به ماشین مغز ما متکی باشد و مغز ما با این خصوصیت آفریده شده و عمل کند که تولیدمثل کند، خود را برای بقای با محیطش تطبیق دهد و برای بقای خویش حرکت و رفتار از خود نشان دهد، پس این طور به نظر می‌رسد که تلویزیون در هر سه خصوصیتی که سازوکار طبیعی ما را تشکیل می‌دهد، نمی‌تواند بی‌تأثیر باشد. هنگامی که تلویزیون در فلسفه‌ی وجودی خود اساساً سرعت می‌آفریند و در شتاب به دست آمده، کنترل عوامل محیطی بیشتری را ایجاد می‌کند، نقش آن بیشتر قابل تصور می‌شود [شایگان، ۱۳۸۱].

اگر در نظر داشته باشیم که عروج و تکامل انسان در فرهنگش صورت گرفته است و نه در باورهای فرد فرد جامعه‌ی آن، شاید بتواند در نظر گرفت که در آینده، نسل انسان تلویزیونی بتواند جهشی (موتاسیونی) سازنده و مثبت برای ایجاد نوعی فرهنگ نو و جوان به وجود آورد. یکی از ویژگی‌های شایان توجه و برجسته‌ی تلویزیون در تحول فرهنگ و در عروج تمدن بشر این بوده است که مؤسسات اجتماعی را طوری بسازد تا افراد عضو جامعه‌ی آن فرهنگ را فعال و زنده نگه دارد. فرهنگ در این راستا تکامل پیدا کرد تا به این منظور نهایی دست یابد [ستوده، ۱۳۸۰].

از این دیدگاه، تلویزیون پدیده‌ای بود که با به کارگیری توان مغزی و فرهنگی انسان، برای آسایش

شرایط زیستی او و در راستای آرزوهای دیرین جام جهان‌نما و ارضای حس تماشاخواهی‌اش پدید آمد. در همین راستا، تلویزیون می‌تواند پدیده‌ای باشد که تکامل زیستی انسان را برای تطابق با فرهنگ جهانی و گفت‌وگوی فرهنگ‌ها و تمدن‌ها ممکن بسازد. بنابراین، تلویزیون نه فرهنگ‌کشی می‌کند و نه فرهنگ‌سازی، بلکه وسیله‌ای می‌شود که در جهت رفاه و تمدن آسان زندگی، بقای فرد و جمعی ما را با انتخابی بیشتر ممکن می‌سازد. شاید عده‌ای فرهنگ آینده را زایش فرهنگی کلونی برای مقاصد ضدبازآوری تلقی کنند. اما در جدول فهرست معایب و محاسن یک پدیده، همیشه توان دیدن نکات مثبت می‌تواند ما را به عروج هرچه بیشتر آن نائل کند، نه دیدن فهرستی از نکات منفی آن [افضل‌نیا، ۱۳۷۲ ج].

منابع

۱. افضل‌نیا، م. (۱۳۷۲ الف). خواندن، شنیدن، تلویزیون دیدن و محیط خانواده. مقاله‌ی ارائه شده در کنفرانس انجمن تحصیلات تکمیلی وابسته به انجمن روان‌شناسان انگلستان، در دانشگاه شمال استفورد شایر، Stoke-on-Trent، انگلستان.
۲. افضل‌نیا، م. (۱۳۷۲ ب). سواد تلویزیونی و پیشبرد بهداشت روانی کودک. مقاله‌ی ارائه شده در دومین کنفرانس سالانه‌ی پیشبرد بهداشت روانی، دانشگاه کپل، نیوکاسل انگلستان.
۳. افضل‌نیا، م. (۱۳۷۲ ج). تلویزیون و کودکان: بازدارنده، تسهیل‌کننده، یا هیچ‌کدام؟ مقاله‌ی ارائه شده در نهمین کنفرانس انجمن روان‌شناسان انگلستان، بخش روان‌شناسی شناخت، دانشگاه لستر، انگلستان.
۴. افضل‌نیا، م. (۱۳۷۲ د). فراتحلیلی بر تحقیقات انجام شده در مورد تلویزیون بین سال‌های (۱۹۹۰-۱۹۴۸). مقاله‌ی ارائه شده در انجمن روان‌شناسان انگلستان، بخش روان‌شناسی اجتماعی، دانشگاه هفیلد، انگلستان.
۵. ساترلند، ماکس (۱۳۸۰). روان‌شناسی تبلیغات اجاری، ترجمه‌ی سینا قریبالو، انتشارات مبلغان.
۶. ستوده، هدایت‌الله (۱۳۸۰). آسیب‌شناسی اجتماعی (جامعه‌شناسی خانواده)، انتشارات آوای نور. تهران، چاپ هشتم.
۷. شایگان، داریوش (۱۳۸۰). بت‌های ذهنی و خطره‌ی ازلی، انتشارات امیرکبیر. تهران.
۸. شایگان، داریوش (۱۳۸۰). افسون‌زدگی جدید: هویت چهل تکه و تفکر سیار، ترجمه‌ی فاطمه ولیانی. انتشارات فرزانه. تهران، چاپ سوم.
۹. کاظمی، علی‌اصغر (۱۳۸۰). جهانی شدن: فرهنگ و سیاست، انتشارات قومس. تهران.
۱۰. گالبرایت، جان کنت (۱۳۶۶). کالبدشناسی قدرت، ترجمه‌ی احمد شهسا، انتشارات آذر.

بی‌منا بودن اطلاع و یا مبهم‌گویی در روشن نبودن منبع اطلاع، می‌تواند برای مخاطبان آن اضطراب‌آور باشد و آن‌ها را دچار هیجانات روانی کند





اسدالله حیدری
کارشناس علوم تربیتی و راهنمای تحصیلی
استان چهارمحال و بختیاری

تصویرسازی ذهنی

از کلاس علوم یک معلم نمونه

بعد از این که بچه‌ها با مفهوم جدید آشنا شدند، دوباره به انجام آزمایش‌های مربوط به آن می‌پردازند و حالا دیگر کلاس از نظم‌ی درونی برخوردار می‌شود؛ چون برای همه دانش‌آموزان

آن قدر انگیزه ایجاد شده است که تمام توجه‌شان روی موضوع جدید متمرکز شود. آن‌ها همه مشتاق هستند که یاد بگیرند و خود را برای یادگیری مسئول می‌دانند. معلم کنار همه گروه‌ها قرار می‌گیرد و هم‌زمان که بچه‌ها آزمایش می‌کنند، دوباره درس جدید را برایشان توضیح می‌دهد و به سؤال‌ها پاسخ می‌گوید. تمرکز قوی معلم بر مفاهیم درس، به دانش‌آموزان نیز انتقال می‌یابد و باعث می‌شود از زمان کلاس به بهترین نحو استفاده کنند. کارهای زیادی در کلاس انجام شده، اما وقتی به ساعت نگاه می‌کنیم، هنوز نیمی از زمان کلاس باقی مانده است. همه با هم فعالیت می‌کنند، بچه‌ها در کلاس اجازه‌ی حرکت دارند و همگی خوش‌حالت‌اند و به نظر می‌آید، وقتی از این کلاس خارج می‌شوند، با پاهای خود راه نمی‌روند، بلکه پرواز می‌کنند و می‌توانند دنیا را تسخیر کنند.



تصور کنند او قبلاً بارها و بارها این آزمایش را انجام داده است. بچه‌ها نتیجه‌ی آزمایش‌هایشان را روی تخته می‌نویسند. معلم از آن‌ها می‌خواهد که به جواب‌ها دقت کنند و بعد سؤال‌هایی را بر اساس این نتایج مطرح می‌کند که سبب می‌شود بچه‌ها به تدریج به کشف موضوع جدید دست یابند و خود به خود درس جدید را فرا گیرند. گاهی حتی اجازه می‌دهد، بچه‌ها همه با هم پاسخ بگویند تا هیجان یافتن پاسخ برای همه‌ی آن‌ها تجربه شود. بعد هر بار از یک نفر می‌خواهد که نتیجه‌ی پاسخ‌ها را بیان کند. هر دانش‌آموزی که پاسخ می‌دهد، معلم او را تشویق می‌کند. گاهی در این کلاس، به اندازه‌ی یک مسابقه‌ی ورزشی پرطرفدار هیجان موج می‌زند.

نقش معلم در این کلاس تسهیل‌کننده است و این دانش‌آموزان هستند که تدریس را پیش می‌برند.

نتیجه‌ی مشاهدات

بچه‌ها مشغول انجام آزمایش‌های بخش سلول‌های گیاهان علوم تجربی پایه‌ی چهارم ابتدایی هستند. به نظر می‌رسد، همگی به خوبی می‌دانند به چه روشی کار خود را پیش ببرند.

گویی این کلاس معلم ندارد و بچه‌ها خودشان برای همدیگر راهنما و معلم هستند. دقت که می‌کنیم، معلم را بین گروه‌ها می‌بینیم. پیش بچه‌ها می‌نشیند و طوری رفتار می‌کند که انگار برای اولین بار است با این آزمایش‌ها برخورد کرده است. با شوق و کنجکاوی یک دانش‌آموز، آزمایش‌ها را انجام می‌دهد، سؤال می‌کند و جواب خود را از دانش‌آموزان می‌گیرد و وقتی دانش‌آموزی سؤالی متفاوت از روال معمول کار می‌پرسد، آن را به یک موقعیت برای کشفی جدید تبدیل می‌سازد. سؤال را برای کل کلاس مطرح می‌کند، از بچه‌ها برای رسیدن به پاسخ کمک می‌گیرد، آزمایش جدیدی را مطرح می‌کند و به سرعت از کلاس خارج می‌شود و وسایلی را که لازم است، می‌آورد. بچه‌ها از قفسه‌ها وسایلی دیگر را می‌آورند و آزمایش انجام می‌شود. آن قدر معلم شور و شوق دارد که بچه‌ها نمی‌توانند

پخش امواج



محمد مهدی سلطان بیگی

نام و نام خانوادگی دانش‌آموز: _____
موضوع: فیزیک
دوره: دهم

روش ساخت

۱. طبق شکل، روی لوله‌ی مقوایی سوراخ‌هایی در فاصله‌های یک سانتی‌متر به طور افقی و $\frac{1}{6}$ سانتی‌متر به طور عمودی، درست کنید. به طوری که در هر دور ۱۶ سوراخ ایجاد شود.
۲. دو استوانه‌ی چوبی را از وسط در امتداد محور سوراخ کنید و به دو طرف لوله فرو ببرید.
۳. دو پایه‌ی چوبی را از یک سر سوراخ کنید و به طور عمودی در دو طرف بدنه نصب کنید.
۴. میله‌ی فلزی ۱۵ سانتی‌متری را به این صورت خم کنید و به عنوان دسته، در محور استوانه‌ی چوبی سمت راست طبق شکل بچسبانید. (طبق شکل).



۵. میله‌ی فلزی ۵ سانتی‌متری را از سوراخ یک پایه عبور دهید و در محور استوانه‌ی چوبی بچسبانید.
۶. دستگاه را طبق شکل سوار کنید.
۷. در هر کدام از سوراخ‌ها، یک میله‌ی ۶ سانتی‌متری را با چسب بچسبید.

روش آزمایش

۱. دستگاه را مقابل پرده قرار دهید.
۲. به کمک لامپ ۱۰۰ شمع، سایه‌ی دستگاه را روی پرده بیندازید.
۳. با کمک دسته، لوله‌ی مقوایی را بچرخانید.
۴. ملاحظه می‌کنید، نوک میله‌های فلزی مانند موجی منتشر می‌شود.

توضیح: در علوم، برای بهتر فهماندن بعضی مطالب، از مدل استفاده می‌کنند. در مورد پخش امواج نیز از مدلی استفاده می‌کنیم که اینک شرح می‌دهیم: هر ذره در انتقال موج، حرکت نوسانی دارد که در عین حال به ذره‌ی مجاور منتقل می‌شود و به این ترتیب موج جلو می‌رود. حرکت ذره با اختلاف فازی صورت می‌گیرد که در این مدل آن را نشان می‌دهیم.

هدف: ساختن مدل پخش امواج

مواد و وسایل مورد نیاز:

لوله‌ی مقوایی به قطر ۳ و طول ۳۰ سانتی‌متر؛ بدنه‌ای چوبی (پایه) به ابعاد $2 \times 5 \times 50$ سانتی‌متر؛ دو عدد پایه‌ی چوبی به ابعاد $2 \times 5 \times 6$ سانتی‌متر؛ میله‌ی فلزی به طول ۱۵ و قطر $\frac{1}{2}$ سانتی‌متر؛ میله‌ی فلزی به طول ۵ و قطر $\frac{1}{2}$ سانتی‌متر؛ دو عدد استوانه‌ی چوبی به طول ۲ سانتی‌متر و به قطر داخل لوله‌ی مقوا؛ ۲۵ عدد میله‌ی فلزی به طول ۶ و قطر $\frac{1}{6}$ سانتی‌متر؛ چسب؛ مته برای سوراخ کردن لوله‌ی مقوا به قطر $\frac{1}{6}$ سانتی‌متر.

وسيله‌ای برای

آزمایش سایه و نیم سایه



فاطمه شهزادی

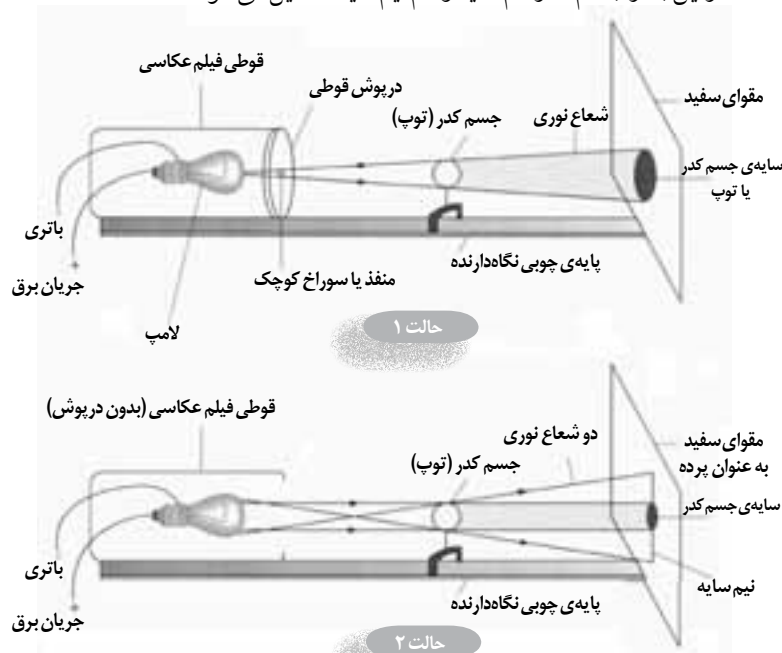
دبیر بازنشسته‌ی منطقه‌ی ۶ تهران

نام وسیله: وسایل ساز
مخاطبان: دانش‌آموزان دوره‌های راهنمایی
تخصصی و متوسطه و مراکز تربیت معلم
موضوع: فیزیک، مبحث نور



طرز کار وسیله: بعد از آن که این قطعات را (مطابق شکل) روی

پایه‌ی چوبی نگاه‌دارنده سوار کردید، می‌توانید آزمایش کنید. وقتی لامپ ۶ ولت به وسیله‌ی جریان برق روشن شد، چون درپوش قوطی فیلم عکاسی با یک روزنه‌ی بسیار کوچک بسته است، در نتیجه از جسم کدر (توپ) روی پرده یا مقوای سفید فقط سایه تشکیل می‌شود و در حالت دوم، چون درپوش قوطی فیلم برداشته شده است، در این جا از جسم کدر هم سایه و هم نیم سایه تشکیل می‌شود.



وسایل مورد نیاز

۱. یک عدد لامپ ۶ ولت
۲. یک عدد قوطی سیاه کدر فیلم عکاسی با درپوش آن
۳. یک عدد توپ پلاستیکی کوچک یا توپ تخم مرغی
۴. یک قطعه مقوای سفید و محکم به اندازه‌های 20×15 سانت
۵. یک قطعه چوب سفید سمباده زده به اندازه‌های $25 \times 2 \times 2$ سانتی متر برای نصب قطعات موجود به عنوان پایه‌ی وسیله
۶. مقداری حلیی و چسب برای اتصال وسایل روی چوب پایه
۷. چند عدد باتری ۱/۵ ولت.

حال به این سؤالات پاسخ بگویید:

۱. چرا لامپ، توپ و مقوا، همه باید روی تخته‌ی نگاه‌دارنده و در یک راستا نصب شوند؟
۲. چگونه می‌توانید فقط سایه تشکیل دهید. بیازمایید و جواب دهید؟
۳. چگونه هم سایه و هم نیم سایه درست می‌شود؟
۴. چه فرقی بین سایه و نیم سایه وجود دارد؟
۵. سایه‌ها را چگونه بزرگ و کوچک کنیم؟ آزمایش کنید و با تأمل پاسخ دهید؟
۶. آیا حالا می‌توانید پدیده‌ی خسوف و یا کسوف را با این وسیله برای معلمان توضیح دهید؟



سید عباس رضوی
عضو هیأت علمی دانشگاه شهید چمران
علی جوانمرد شابه‌رامی
کارشناس تکنولوژی آموزشی

اشاره

در مقاله‌ی پیشین، الگوی اطمینان‌بخش (اشور) را معرفی کردیم و مراحل آن را به تفصیل شرح دادیم. از آن‌جا که ارائه‌ی نمونه‌ای عینی می‌تواند معلمان را در درک عمیق‌تر الگوی مذکور یاری رساند، در این مقاله ضمن مروری بسیار کلی بر الگوی اشور، یک درس را با استفاده از این الگو طراحی خواهیم کرد.

کلیدواژه‌ها

فناوری آموزشی، طراحی آموزشی، الگوی اشور، طرح درس، علوم اجتماعی

سرآغاز

معلمان برای بهبود کار خود فعالیت‌های متنوعی انجام می‌دهند. برای مثال، بسیاری از آنان می‌کوشند با مطالعه‌ی منابع علمی، دانش و معلومات خود را افزایش دهند یا دانسته‌های خود را روزآمد سازند.

افزون بر این، بسیاری می‌کوشند تا توانایی‌های خود را در زمینه‌ی آموزش و تدریس ارتقا دهند. آشنایی با انواع الگوهای طراحی آموزشی و بهره‌گیری از آن‌ها در فرایند آموزش و تدریس، می‌تواند معلمان را به عناصری مؤثر در نظام آموزشی تبدیل کند. الگوشور یکی از الگوهای است که معلمان را قادر می‌سازد فعالیت‌های آموزشی خود را به گونه‌ای مؤثر طرح‌ریزی کنند. این الگو که توسط هینچ، مولندا، راسل و اسمال‌دینو ارائه شده است، از شش مرحله با گام تشکیل می‌شود.

۱. تحلیل ویژگی‌های یادگیرندگان
۲. بیان هدف‌های آموزشی
۳. انتخاب روش‌ها، رسانه‌ها و مواد آموزشی
۴. به کارگیری رسانه‌ها و مواد آموزشی

۵. مشارکت یادگیرندگان

۶. ارزشیابی و بازنگری
آموزش [Heinich, Mole -

[da & Russel, 1993

جدول ۱ برخی از مهم‌ترین فعالیت‌هایی را نشان می‌دهد که معلم باید انجام دهد تا بر اساس الگوی اشور درس خود را طراحی کند.

مراحل طراحی الگو

طراحی آموزشی مبتنی بر

الگوی اطمینان‌بخش

(اشور)

۲

جدول ۱. خلاصه‌ی فعالیت‌های طراحی آموزشی بر اساس الگوی اشور

مرحله	عنوان مرحله	عمده‌ترین فعالیت‌های طراح آموزشی
اول	تحلیل ویژگی‌های یادگیرندگان	● تعیین ویژگی‌های عمومی و کلی یادگیرندگان ● تعیین ویژگی‌های اختصاصی یادگیرندگان ● شناخت دانش و مهارت‌های فعلی شاگردان ● تعیین سبک‌های یادگیری ● بررسی ویژگی‌های شناختی و انگیزشی
دوم	تعیین هدف‌های آموزشی	● تعیین هدف کلی آموزش ● تدوین هدف‌های عینی آموزش ● توجه به معیارهای لازم برای تدوین هدف‌های آموزشی
سوم	انتخاب رسانه، مواد و روش آموزشی	● تعیین رسانه‌ی مؤثر و مناسب ● تعیین در دسترس بودن رسانه‌ها ● استفاده از رسانه‌های متنوع و متناسب ● انتخاب روش تدریس مناسب
چهارم	کاربرد رسانه، مواد و روش	● آماده کردن رسانه‌ها و مواد آموزشی ● فراهم کردن شرایط مناسب برای اجرای آموزش ● بررسی شرایط مورد نیاز ● آماده شدن معلم برای تدریس
پنجم	مشارکت یادگیرندگان	● تعیین چگونگی مشارکت و همکاری یادگیرندگان در کلاس ● بررسی مهارت‌های مورد نیاز شاگردان برای مشارکت
ششم	ارزشیابی و تجدیدنظر	● بررسی میزان اثربخشی تدریس ● سنجش یادگیری شاگردان ● اصلاح تدریس و یادگیری بر اساس اطلاعات به‌دست آمده

طراحی یک درس با استفاده از الگوی اشور

به منظور آشنایی هر چه عمیق‌تر معلمان با الگوی اشور و نحوه به‌کارگیری آن در تدریس، برای نمونه درس «در چه مواردی با یکدیگر مشورت می‌کنیم و چرا؟» از کتاب «تعلیمات اجتماعی» پایه‌ی اول راهنمایی تحصیلی انتخاب شده است. همان‌طور که ملاحظه خواهید کرد، درس مذکور بر اساس مراحل الگوی اشور طراحی می‌شود.

گام اول:

تحلیل ویژگی‌های یادگیرنده

در کلاس من ۴۰ دانش‌آموز

پسر حضور دارند که در سال اول راهنمایی تحصیل می‌کنند. موضوع درس جدید «مشورت کردن» است. با بررسی کتاب‌های سال گذشته دریافتیم که دانش‌آموزان این کلاس، سال گذشته (پنجم ابتدایی) در درس تعلیمات مدنی، درباره‌ی شورا مطالبی آموخته‌اند. بنابراین کلیاتی از مطلب آموزشی مورد نظر را فرا گرفته‌اند. دانش‌آموزان کلاس ۱۲ تا ۱۴ ساله هستند و طبق نظریه‌ی رشد شناختی پیاژه، در مرحله‌ی عملیات صورت قرار دارند. در این دوره، نوجوانان از وجود احتمالات متعدد آگاه می‌شوند، خود را در مقابل طیفی از انتخاب‌های متنوع می‌بینند و این امر باعث سرگردانی آن‌ها در تصمیم‌گیری می‌شود. آن‌ها ممکن است در انتخاب رشته‌ی تحصیلی، همسر، شغل و به‌طور کلی تنظیم و تدارک برنامه‌ی آینده‌ی زندگی، دستخوش دوگانگی شدیدی شوند [احدی و جمهری، ۱۳۷۷]. بنابراین محتوای درس جدید می‌تواند در حل این دوگانگی‌ها به آن‌ها کمک کند.

نحوه‌ی استقرار دانش‌آموزان در کلاس درس بدین گونه است که در چهار ردیف دارای پنج صندلی دو نفره نشسته‌اند. نشستن دانش‌آموزان در کنار همدیگر، با توجه به موضوع درس، می‌تواند امتیاز به شمار آید. در انتهای جلسه‌ی قبل، از دانش‌آموزان

سؤالی پرسیدم، نظر آن‌ها را در مورد مشورت جویا شدم و پیش‌زمینه‌ای برای جلسه‌ی بعد ایجاد کردم. دریافتیم که تعدادی از دانش‌آموزان در برخی موارد با والدین خود مشورت می‌کنند و از سوی دیگر، از طرف والدین نیز مورد مشورت قرار می‌گیرند، ولی به‌صورت علمی با مفهوم مشورت آشنا نیستند. هم‌چنین، دانش‌آموزان نسبت به این موضوع از خود علاقه نشان دادند. همه‌ی دانش‌آموزان این کلاس از توانایی‌های جسمانی و ذهنی لازم برخوردارند. با شناختی که از دانش‌آموزان دارم، در سطح فرهنگی یکسانی قرار دارند و تنوع فرهنگی زیادی در آن‌ها مشاهده نمی‌شود.

گام دوم:

تعیین هدف‌های آموزشی

هدف کلی: آشنایی دانش‌آموزان با مفهوم مشورت، ضرورت و فواید به‌کارگیری آن در زندگی روزمره و ایجاد نگرش مثبت نسبت به آن
هدف‌های عینی: از دانش‌آموز انتظار می‌رود بتواند:
✓ مفهوم مشورت را با ذکر یک مثال

بیان کند.

✓ چهار مورد از ویژگی‌های مشاور خوب را نام ببرد.
✓ فواید مشورت با دیگران را شرح دهد.

✓ ضرورت مشورت را با ذکر مثال توضیح دهد.

✓ نسبت به مشورت کردن با دیگران، از خود علاقه و رغبت نشان دهد.
✓ به منظور انجام فعالیت‌های خود، از دیگران مشورت بجوید.

گام سوم:

انتخاب رسانه‌ها، مواد و روش‌ها

برای آموزش این درس می‌توانم از رسانه‌های متعددی استفاده کنم. برای مثال می‌توانم از فیلم آموزشی، برای جلب‌نظر و دادن اطلاعات لازم به دانش‌آموزان کمک بگیرم. کتاب درسی نیز رسانه‌ای مفید و باصرفه است. از چارت نیز برای معرفی ویژگی‌های افراد مشاور استفاده خواهم کرد. تجربه‌های دانش‌آموزان نیز برای تفهیم مطالب مفید خواهد بود. در کنار این منابع، نمایش نیز موقعیت خوبی برای تفکر و عینی کردن مطالب درسی ایجاد خواهد کرد. روش تدریس پیشنهادی این جلسه، ایفای نقش به همراه بحث گروهی است. بدین‌منظور، باید از قبل با تعدادی از شاگردان هماهنگ و آن‌ها را برای اجرای نمایش آماده کنم. محتوای نمایش نامه یکی از مشکلات روزمره‌ی خود دانش‌آموزان است. عنوان این نمایش «چگونه یک تحقیق خوب ارائه دهیم؟» امکان عینی‌تر کردن مطلب آموزشی را فراهم می‌آورد. به علاوه، از یک فیلم آموزشی ۱۰ دقیقه‌ای برای جلب توجه

دانش‌آموزان استفاده می‌کنم.

گام چهارم:

به‌کارگیری رسانه‌ها

قبل از شروع کلاس، دستگاه پخش فیلم را در کلاس درس آماده و شرایط را کاملاً بررسی می‌کنم تا از صحت دستگاه پخش فیلم اطمینان حاصل کنم. در ابتدای جلسه، پس از فعالیت‌های مقدماتی (مثل حضور و غیاب، و احوال‌پرسی) توضیحات مختصری در مورد موضوع جلسه (مشورت کردن) ارائه می‌دهم. سپس فیلم آموزشی را نمایش می‌دهم. آن‌گاه نظرات شاگردان را در مورد این فیلم می‌پرسم. سعی می‌کنم ابتدا از دانش‌آموزانی که داوطلب هستند استفاده کنم و به تدریج از دیگران نیز نظر بخواهم.

در ادامه، گروه نمایش نقش‌های خود را ایفا می‌کنند. نمایش مورد نظر به این شکل اجرا می‌شود که دو گروه از دانش‌آموزان، دو موقعیت متضاد را اجرا می‌کنند: موقعیت اول، فردی را نشان می‌دهد که با دیگران مشورت می‌کند و به نتیجه‌ای مطلوب می‌رسد. موقعیت دوم نیز فردی را به تصویر می‌کشد که بدون بهره‌گیری از مشورت، فعالیت‌های را انجام می‌دهد و نتیجه‌ی چندان خوبی عایدش نمی‌شود. آن‌گاه بین دانش‌آموزان بحث گروهی شکل می‌گیرد. سعی می‌کنم بیشتر هدایت‌کننده‌ی بحث باشم تا دانش‌آموزان خود به نتیجه برسند و در این مسیر آن‌ها را راهنمایی می‌کنم. هم‌چنین، با استفاده از چارت آموزشی که در اختیار دارم، ویژگی‌های مشاور خوب را به آن‌ها نشان می‌دهم و از



دانش آموزان می‌خواهم، تجربیات خود را در مورد مشورت، برای دیگران بازگو کنند.

گام پنجم:

مشارکت‌یادگیرندگان

در طول آموزش سعی می‌کنم از توانمندی‌های دانش‌آموزانم استفاده کنم. بخشی از فعالیت‌های شاگردان به اجرای نمایش معطوف می‌شود که می‌تواند فرصت بسیار خوبی را هم برای خودشان و هم برای دوستانشان ایجاد کند. در ضمن می‌توانم از چند دانش‌آموز بخواهم که با همکاری و مشارکت یکدیگر، چارتی را تهیه کنند. در ضمن، حین اجرای بحث گروهی و نظرخواهی از دانش‌آموزان، مشارکت بیشتر و بهتر آن‌ها می‌تواند تدریس را غنی‌تر سازد. سعی خواهم کرد تا جایی که امکان دارد، از تجربیات آن‌ها استفاده کنم تا احساس مشارکت بیشتری داشته باشند. در ضمن می‌توانم از دانش‌آموزان بخواهم، پس از دیدن نمایش، به صورت گروه‌های هشت نفره با یکدیگر تبادل نظر کنند. البته من بر آن‌ها نظارت خواهم کرد. در این صورت، هر یک از گروه‌ها نظرات جمع‌بندی شده‌ی خود را برای دیگران بازگو می‌کنند. تصمیم دارم ضمن بحث گروهی، دانش‌آموزانی را که به دلایلی چون کم‌رویی، مشارکت کمتری دارند، بیشتر در بحث‌ها شرکت دهم.

گام ششم:

ارزشیابی و تجدیدنظر

می‌دانم که هنگام ارزشیابی، باید به همه‌ی ابعاد تدریسم توجه کنم. برای مثال، باید روش تدریس، رسانه‌های



- آموزشی، هدف‌های آموزشی، میزان مشارکت فراگیرندگان و... را ارزشیابی کنم. میزان یادگیری شاگردان نیز بخشی از فرایند ارزشیابی خواهد بود. برای اطلاع از میزان آموخته‌های شاگردانم، سؤالاتی را طرح می‌کنم و با استفاده از فهرست اسامی دانش‌آموزان، از آن‌ها می‌خواهم به سؤالات مطرح شده پاسخ گویند. سؤالاتی چون:
- مشورت یعنی چه؟ با ذکر یک مثال مشورت را توضیح دهید.
- به نظر شما مشورت کردن با دیگران چه فوایدی دارد؟
- چهار مورد از ویژگی‌های مشاور خوب را نام ببرید.
- اگر بخواهید با کسی مشورت کنید، به نظر شما باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد؟ چهار مورد را بیان کنید
- هم‌چنین برای ارزشیابی از اثربخشی آموزش و تدریس خود، موارد زیر را بررسی می‌کنم:
- آیا تحلیل درستی از ویژگی‌های دانش‌آموزان داشتم؟
- آیا هدف‌های درس را متناسب با ویژگی‌های دانش‌آموزان تعیین کردم؟
- چه قدر به هدف‌های مورد نظر دست یافته‌ام؟
- آیا روش‌های ایفای نقش و بحث توانست در فهم مطالب به شاگردانم کمک کند؟
- آیا اگر از روش تدریس دیگری استفاده می‌کردم، اثربخش‌تر نبود؟
- آیا رسانه‌هایی که به کار گرفتم (فیلم، چارت، کتاب و نمایش) مثمر‌تر بود؟
- آیا دانش‌آموزان توانستند به خوبی در تدریس کلاسی مشارکت کنند؟
- آیا توانستم همه‌ی شاگردان را درگیر بحث کنم؟
- آیا دانش‌آموزان نسبت به موضوع جدید از خود علاقه و رغبت نشان دادند؟
- ...
- سؤالات مذکور به همراه بررسی‌های دیگری که می‌تواند عناصر متعدد آموزشی را بررسی کند، می‌تواند اطلاعات مفیدی را در اختیارم قرار دهد تا تدریس خود را غنی‌تر سازم.

جدول ۲. خلاصه‌ای از طرح درس «در چه مواردی با یکدیگر مشورت می‌کنیم و چرا؟»

مرحله	نمونه‌ی فعالیت‌های انجام شده برای این درس
تحلیل ویژگی‌های یادگیرنده	تعداد دانش‌آموزان کلاس: ۴۰ نفر پایه‌ی تحصیلی: اول راهنمایی سطح رشد شناختی: عملیات صوری یا انتزاعی آموخته‌های قبلی: آشنایی مختصر با مفهوم شورا در پایه‌ی پنجم ابتدایی ویژگی‌های کلی: برخورددار از توانایی‌های جسمانی کامل، دارای تعانس فرهنگی نسبتاً بالا
تعیین هدف‌های آموزشی	هدف کلی: آشنایی با مفهوم مشورت، ضرورت و فواید به‌کارگیری آن در زندگی روزمره و ایجاد نگرش مثبت نسبت به آن در دانش‌آموزان هدف‌های عینی: شاگرد باید بتواند: ✓ مفهوم مشورت را با ذکر مثال، بیان کند. ✓ چهار مورد از ویژگی‌های مشاور خوب را نام ببرد. ✓ فواید مشورت با دیگران را شرح دهد. ✓ ضرورت مشورت را با ذکر مثال توضیح دهد. ✓ نسبت به مشورت کردن با دیگران از خود علاقه و رغبت نشان دهد. ✓ به منظور انجام فعالیت‌های خود از دیگران مشورت بجوید.
انتخاب رسانه‌ها، مواد و روش	رسانه‌های مناسب: فیلم، چارت، کتاب درسی، نمایش و تابلو روش تدریس مناسب: ایفای نقش، بحث گروهی
کاربرد رسانه‌ها و مواد و روش	مراحل تدریس: ● ارائه‌ی مطالب مقدماتی و ایجاد انگیزه‌ی یادگیری ● اجرای نمایش توسط تعدادی از دانش‌آموزان ● هدایت بحث گروهی ● ایجاد ارتباط بین مطالب درسی و تجربه‌های روزمره‌ی دانش‌آموزان ● جمع‌بندی و تعیین فعالیت‌های تکمیلی
مشارکت یادگیرندگان	استفاده از تعدادی دانش‌آموز به منظور اجرای نمایش مشارکت همه‌ی دانش‌آموزان در بحث گروهی
ارزشیابی و تجدید نظر	الف) پرسیدن سؤالاتی از درس حاضر از جمله: ● مشورت یعنی چه؟ با ذکر مثال مشورت را توضیح دهید. ● به نظر شما مشورت کردن با دیگران چه فوایدی دارد؟ ● چهار مورد از ویژگی‌های مشاور خوب را نام ببرید. ● اگر بخواهید با کسی مشورت کنید، به نظر شما او باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد؟ چهار مورد را بیان کنید. ب) ارزشیابی اثربخشی آموزشی: ● آیا تحلیل درستی از دانش‌آموزان داشتیم؟ ● آیا هدف‌های درس را متناسب با ویژگی‌های دانش‌آموزان تعیین کردم؟ ● چه‌قدر به هدف‌های مورد نظر دست یافته‌ام؟ ● آیا روش‌های ایفای نقش و بحث توانست در فهم مطالب به شاگردانم کمک کند؟ ● آیا اگر از روش تدریس دیگری استفاده می‌کردم، اثربخش‌تر نبود؟ ● آیا رسانه‌هایی که به‌کار گرفتم (فیلم، چارت، کتاب و نمایش) مثرتر بود؟ ● آیا دانش‌آموزان توانستند به خوبی در تدریس کلاسی مشارکت کنند؟ ● آیا توانستم همه‌ی شاگردان را درگیر بحث کنم؟ ● آیا دانش‌آموزان نسبت به موضوع جدید از خود علاقه و رغبت نشان دادند؟ ● و...

در جدول ۲، خلاصه‌ای از طرح درس مبتنی بر الگوی اشور برای موضوع «در چه مواردی با یکدیگر مشورت می‌کنیم و چرا؟» ارائه شده است. البته این طرح درس تنها نمونه‌ای از یک موقعیت طراحی آموزشی بر اساس الگوی اشور است. بدین منظور، درس مذکور در شش گام طراحی شده است: ۱. تحلیل یادگیرندگان؛ ۲. بیان هدف‌های آموزشی؛ ۳. انتخاب روش‌ها، رسانه‌ها و مواد آموزشی؛

۴. به‌کارگیری رسانه‌ها و مواد آموزشی؛ ۵. مشارکت یادگیرندگان؛ ۶. ارزشیابی و بازنگری آموزش.

بسیاری از موضوعاتی را که معلمان تدریس می‌کنند، دربردارنده‌ی اطلاعات و مهارت‌های بسیار مهمی برای دانش‌آموزان است که نه تنها، می‌تواند در زندگی فعلی آنان مورد استفاده قرار گیرد، بلکه زمینه و بستری است برای زندگی اندیشمندانه‌ی آنان که در صورت فقدان چنین دانش‌ها و مهارت‌هایی، ممکن است نتوانند در موقعیت‌های

حساس و مسئله دار زندگی، موفقیت را تجربه کنند. بنابراین لازم است معلمان در تدریس خود به گونه‌ای عمل کنند که علاوه بر کسب اطلاعات، دانش‌آموزان بتوانند مهارت‌های اساسی از قبیل تفکر، تصمیم‌گیری، استدلال، مشارکت و... را نیز بیاموزند. بی‌شک، پرورش دانش‌آموزان بتوانند، مستلزم طراحی متفکرانه و علمی است. الگوی اشور می‌تواند این موقعیت را برای معلمان ایجاد کند.

۱. احدی، حسن و جمهری، فرهاد (۱۳۷۷). روان‌شناسی رشد.۲: نوجوانی، جوانی، میان‌سال‌ی. بنیاد تهران.
۲. دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی. (۱۳۸۷). تعلیمات اجتماعی سنال اول دوری راهنمای تحصیلی. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش. تهران.
3. Gustafson, K.L. & Branch, R.M. (1997). *Survey of Instructional Development Models (3rd Ed.)*. NY: Information Resources Publications.
4. Heinich, Robert; Molenda, Michael; Russell, James D. (1993). *Instructional Media and the New Technologies of Instruction*. New York: Mcmillan.



مهندس مجتبی احمدی



قبیله‌ای وحشی، جهانگردی را دستگیر کردند. به او گفتند، جمله‌ای بگو و نحوه مرگت را حدس بزن. اگر درست حدس زدی، تو را در روغن جوشان می‌سوزانیم و اگر حدس غلط باشد، با تیر زهرآگین تو را می‌کشیم. جهانگرد هوشیار با کمی فکر جمله‌ای گفت که موجب نجاتش شد. به نظر شما جمله‌ای او چه بود؟

پاسخ: «با تیر زهرآگین کشته می‌شوم».

و به بدین ترتیب جهانگرد از مرگ رهایی یافت.

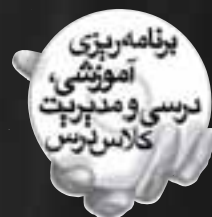
۱. **مقدمه:** این سند به منظور تعیین اهداف و وظایف کلیه پرسنل و همچنین تعیین روش‌های ارزیابی عملکرد و پاداش و تنبیهات در سازمان تهیه شده است. این سند به عنوان اساسی برای مدیریت منابع انسانی در سازمان به کار می‌رود.

www.Ayeneh.net/puzzele

یادگیری است. نوع ارتباط معلم و دانش آموز و متعاقب آن ارتباطی که معلم میان فراگیرندگان برقرار می کند، می تواند زمینه ساز یادگیری بیشتر و یا برعکس باشد. بدون شک، علاوه بر یادگیری دانش و مهارت های تدریس، ارتباط هم سطح حاکم در کلاس، در بینش و نگرش افراد نیز تأثیر می گذارد. از این رو، برداشت معلم از مفهوم ارتباط افقی میان فردی و میزان آگاهی او از موانع و عوامل مؤثر در آن، ضروری است و بر شکل گیری مناسب ترین حالت ارتباط عمودی میان خود و دانش آموزان اثر می گذارد.

صدای زنگ، پایان این جلسه را اعلام می کند. شاید هر معلمی فضای توصیف شده از این کلاس و یا موارد مانند آن را تجربه کرده باشد. در محیط یادگیری کلاس، همواره عواملی به جز محتوای کتاب درسی و ابزار مورد استفاده وجود دارند که بر یادگیری فراگیرندگان تأثیر می گذارند. تعدد و تنوع این عوامل به قدری وسیع است که تنها ذکر نام آنها، به نگرش در چندین صفحه نیاز دارد. اما یکی از مهم ترین عوامل تأثیرگذار در این خصوص، نوع ارتباط میان فردی در یک فضای

به این تجربه ی معلمی توجه کنید «عقربه های ساعت، نزدیک شدن به پایان کلاس را نشان می دهد. فضای کلاس از صدای مهمهمی بچه ها پر شده، در حالی که هنوز قسمت زیادی از درس ارائه نشده است. احساس ناکامی از ادامه ی تدریس، خشمی در من به وجود آورد که ناگهان صدایم را بالاتر از صدای بچه ها شنیدم: ساکت! و بعد هم جملاتی سرزنش آمیز و ابراز شکایت از همراهی نکردن بچه ها با خودم. هنوز حرف های من و نگاه متعجب بچه ها تمام نشده است که



دکتر لیلا سلیقه دار

انواع ارتباط انسانی در کلاس درس

ارتباط در کلاس درس

مفهوم ارتباط به صورت‌های متفاوتی بیان شده است. برخی از دانشمندان، ارتباط را فن انتقال اطلاعات و افکار و رفتارهای انسانی از یک شخص به شخص دیگر می‌دانند [Agee and Emery, 1996: 3]. گروهی دیگر، کلمه‌ی ارتباط را معرف تمام جریان‌هایی دانسته‌اند که به وسیله‌ی آن، اندیشه‌ای می‌تواند اندیشه‌ی دیگری را تحت تأثیر قرار دهد. در فرایند یاددهی-یادگیری، ارتباط عبارت است از انتقال پیام از فرستنده به گیرنده (فراگیر)، مشروط بر آن‌که محتوای پیام مورد نظر فرستنده به گیرنده‌ی پیام منتقل شود و برعکس [احدیان، ۱۳۸۵: ۵]. به این ترتیب، می‌توان نتیجه گرفت که صرف انتقال پیام، نمی‌تواند مفهوم ارتباط را دربرداشته باشد. این بدان معناست که صرف حضور معلم و دانش‌آموزان در کلاس درس و ارائه‌ی درس مورد نظر، نمی‌تواند نشان‌دهنده‌ی ایجاد ارتباط موفق باشد.

در مدل کلاسیک ارتباط انسانی **ویلبر شرام**، اشتراک بین دانسته‌های فرستنده و گیرنده موجب می‌شود تا این دو بتوانند در زمینه‌ای خاص یکدیگر را تحت تأثیر قرار دهند و تغییرات لازم را به وجود آورند. این نکته یادآور فلسفه‌ی ساختن‌گرایی در یادگیری است. هنگامی که معلم، نقطه‌ی آغازین آموزش خود را بر یادداشته‌های قبلی دانش‌آموز بنا می‌کند، در این حالت در بهترین حالت ارتباط با وی قرار می‌گیرد. به این مثال توجه کنید: «معلم می‌خواهد مفهوم **مفرد و جمع** را در درس عربی برای دانش‌آموزان سال اول دوره‌ی راهنمایی تحصیلی

توضیح دهد. برای این کار، در یکی از مراحل تدریس خود، از دانش‌آموزان می‌خواهد در یک برگه چیزهایی را بنویسند که فقط **یکی** هستند (مثلاً آسمان) سپس به اطراف خود فکر کنند و چیزهایی را بنویسند که **بیش از یکی** از آن‌ها را می‌شناسند (مثلاً درخت) تا این مرحله، معلم یادگیری را براساس اطلاعات دانش‌آموزان و مثال‌های آشنا برای هر یک از آن‌ها قرار داده است. این بدان معناست که معلم توانسته است نقاط مشترکی را برای ارتباط میان خود و فراگیر ایجاد کند.» هم‌چنین، در برقراری ارتباط ممکن است هدف‌های متفاوتی مد نظر باشد که به همین سبب، روش برقراری ارتباط نیز، با توجه به هدف آن، متفاوت خواهد بود. به عبارت دیگر، برای هر ارتباطی، هدفی ویژه وجود دارد و یک پیام به خودی خود هیچ‌گونه هدفی ندارد. در صورت مطالعه‌ی مدل‌های ارتباطی شافن و ویور، ویلبر شرام و سایرین، می‌توان توضیحات قانع‌کننده‌تری را با پشتوانه‌های تحقیقاتی تجربی ارائه داد. هدف پیام، به شرایط فرستنده و گیرنده بستگی مستقیم دارد. فرستنده و گیرنده‌ی پیام در شرایطی خاص، هدف ویژه‌ای را در یک فرایند ارتباطی در نظر می‌گیرند و روش مناسب با آن را انتخاب می‌کنند. برای مثال، ممکن است معلمی به دانش‌آموز خود اخم کند؛ با این هدف که دانش‌آموز دست از کاری که مشغول آن است، بردارد و هدف معلم دیگر از اخم کردن این باشد که دانش‌آموز را متوجه کند که پاسخ وی نادرست است و باید آن را اصلاح کند. در هر دو حالت، شرایطی

که گیرنده‌ی پیام یعنی فراگیرنده در آن قرار دارد نیز، در ایجاد ارتباط و حصول نتیجه‌ی مورد نظر تأثیر دارد. برای مثال، ممکن است دانش‌آموزی که مشغول پاسخ دادن به سؤال معلم است، با مشاهده‌ی اخم او، تصور کند مقصود معلم این است که هنگام پاسخ دادن به سؤال وی، نباید در جای خود بنشیند و به همین علت، بلافاصله می‌ایستد. این موارد بیانگر ضرورت شناخت شیوه‌های ارتباطی و نحوه‌ی مؤثر آن در شرایط گوناگون است.

در مجموع، هدف نهایی ارتباط انسانی در یک محیط یادگیری، شناخت، انتقال، تأثیر، کنترل و هدایت است. در ارتباطی که به منظور فرایند یاددهی-یادگیری صورت می‌گیرد، تلاش می‌شود تا با ایجاد تغییر در شرایط یادگیری، تأثیر و کنترل فکری و رفتاری فراگیران صورت گیرد و لازمه‌ی چنین ارتباطی، شناخت تمایلات و توانایی مخاطبان است. برای مثال، نمی‌توان انتظار داشت که در یک کلاس، یادگیری مفهومی که پیش‌شرط‌های قبلی آن آموزش داده نشده است، حتی با وجود استفاده از انواع امکانات و وسایل آموزشی که موجب تسهیل ارتباط می‌شوند، به درستی اتفاق بیفتد. درست مانند زمانی که بخواهیم دانش‌آموزان پیش از آن‌که اعداد را بشناسند، چهار عمل اصلی را انجام دهند. این شناخت، سایر ویژگی‌ها و صفات فراگیران، محیط یادگیری، مهارت‌های معلم و نیز کسب آگاهی از مؤلفه‌های فرایند ارتباط را شامل می‌شود.

در چنین حالتی، نوع ارتباط معلم و دانش‌آموز، رفتار هر دو را

متأثر می‌سازد. برای مثال، انتظار معلم از دانش‌آموز مبنی بر داشتن انگیزه‌ی یادگیری و تحرک ویژه به منظور کسب آگاهی و دانش، زمانی برآورده می‌شود که معلم،

فردی با انگیزه‌ی یادگیری بالا باشد و تحرک لازم برای کسب دانش تازه را داشته باشد. بدیهی است که فرایند یاددهی-یادگیری به شکلی است که موقعیت‌های متفاوتی را برای نمایاندن ویژگی‌های معلم فراهم می‌آورد.

جنبه‌های متنوع در یک فرایند ارتباطی

همواره روش‌ها و مدل‌های ارتباطی از رشد و گسترش بالایی برخوردارند. به همین علت لازم است، معلم بخش عظیمی از اطلاعات خود را به این موضوع اختصاص دهد. یکی از دلایلی که در نظام آموزشی امروز، روش‌های معمول و سنتی چندان نمی‌توانند کارایی داشته باشند، پیچیدگی و تداخل روش‌های ارتباطی است. چرا که این حالت، باعث تداخل هدف‌های ارتباطی نیز می‌شود. در نتیجه ممکن است در یک فرایند ارتباطی، چندین هدف نهفته باشد. به مثالی در این زمینه توجه کنید

«یکی از اقدامات لازم که معلم پیش از حضور در کلاس درس باید انجام دهد، تهیه‌ی طرح درس است. در این زمینه، معلم قبل از رفتن به کلاس، برای ایجاد یادگیری مفهوم مورد نظر



دانش‌آموزان روبه‌رو می‌شود که قبلاً آن‌ها را پیش‌بینی نکرده است. چگونگی پاسخ معلم و نوع واکنش وی به این سؤالات، تعیین‌کننده‌ی ایجاد و میزان اثربخشی ارتباط خواهد بود.»

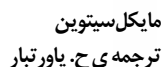
مثال ذکر شده، حالت بسیار ساده‌ای از تداخل دو شیوه‌ی ارتباطی را بیان می‌کند. حال آن‌که در محیط‌های یادگیری، ضرورت ارتباط‌های بسیار پیچیده‌تری احساس می‌شود. در شماره‌های بعد، انواع ارتباط را معرفی خواهیم کرد.

منابع

۱. بولتون، رابرت. روان‌شناسی روابط انسانی. ترجمه‌ی حمیدرضا سهرابی. انتشارات رشد. تهران. ۱۳۸۴.
۲. هارجی، اون، ساندرز، کریستنی و دیکسون، دیوید. مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان فردی. ترجمه‌ی خشایار بیگی و مهرداد فیروزبخت. انتشارات رشد. تهران. چاپ دوم. ۱۳۷۷.
۳. تی‌وود. جولیا. ارتباطات میان‌فردی. ترجمه‌ی مهرداد فیروزبخت. انتشارات مهتاب. ۱۳۷۹.
۴. گوردون، توماس. فرهنگ تفاهم در مدرسه. ترجمه‌ی پریچر فرجادی. انتشارات آیین تفاهم. ۱۳۸۱.
۵. بی‌لشین، مسینتیا و پولاک، جولین و ام رایگلو، چارلز. راهبردها و فنون طراحی آموزش. ترجمه‌ی هاشم فردانش. انتشارات سمت. تهران. ۱۳۷۴.
۶. براون، سالی و دیگران. راهنمای تدریس مؤثر. ترجمه‌ی کوروش فتحی واجارگاه. نشر آریز. تهران. ۱۳۸۳.
۷. مهرمحمدی، محمود. بازناندیشی فرایند یاددهی-یادگیری. انتشارات مدرسه. تهران. ۱۳۷۹.
۸. شعبانی، حسن. روش‌های پیشرفته‌ی تدریس. انتشارات سمت. تهران. ۱۳۸۴.
9. Agee, W. K and Emery, E. Introduction to Mass Communication. New York: Harper and Row, 1996.
10. Shannon, C. E. & Warren Weaver. The Mathematical Theory of Communication; University of Illinois press, 1989.

خود، دانش پایه و علاقه‌ی شاگردان را در نظر می‌گیرد و برای تدریس خود طرح درس تهیه می‌کند. براساس این طرح درس، ارتباطی شکل می‌گیرد که به آن ارتباط ارادی گفته می‌شود. در این حالت، ارتباط با طرح و برنامه‌ریزی قبلی و حساب‌شده صورت می‌گیرد. برای مثال، معلم برای تدریس مفهومی خاص، شیوه‌ی بدیعه‌پردازی و نمایش را انتخاب می‌کند و ماکتی را هم همراه خود به کلاس می‌برد. تا این‌جا، او طرح و برنامه‌ای را از پیش تعیین کرده است. اما در کلاس، هنگام نشان دادن ماکت، با سؤالاتی از سوی دانش‌آموزان مواجه می‌شود که قبلاً آن‌ها را پیش‌بینی نکرده است. او مجبور می‌شود، اشکالی را روی تابلو بکشد و توضیحاتی را ارائه دهد. در چنین شرایطی، معلم نمی‌تواند از ارتباط ارادی خود بهره بگیرد و پیامی را اعلام می‌کند که در فرستنده به عمل یا احساسی مشخص منجر می‌شود.»

به چنین ارتباطی که بدون طرح و برنامه‌ریزی قبلی صورت می‌گیرد، ارتباط غیر ارادی می‌گویند. معمولاً تعامل‌های احساسی در کلاس درس از این نوع هستند. مانند هنگامی که معلم در حین استفاده از یک وسیله‌ی آموزشی، با سؤالاتی از سوی



شاید شما داستان جزیره‌های اسرارآمیز را شنیده‌اید که نیمی از ساکنان آن‌ها همواره راست می‌گویند و نیمی دیگر همواره دروغ. به نظر نمی‌رسد کسی تاکنون این جزیره‌ها را به راستی دیده باشد. اما بسیاری با این معما آشنا هستند که مسافری در مسیر خود، برحسب تصادف به محل تلاقی چند جاده می‌رسد که هیچ علامت یا تابلوی راهنمایی در آن دیده نمی‌شود. در آن‌جا فقط یک جزیره‌نشین بومی عجیب ایستاده است که ممکن است راستگو باشد یا دروغگو و هر مسافر مجاز است تنها با طرح یک پرسش، مسیر موردنظر (مسیر درست) را از او جویا شود.

یافتن پاسخ این معما کار ساده‌ای است. هم‌چنین است در مورد صورت دیگری از این معما که بومی جزیره‌نشین به زبان مرد مسافر سخن نمی‌گوید و او ناگزیر است با تعبیر و تفسیر پاسخ نامفهوم بومی، مقصود خود را دریابد. یافتن جاده‌ی موردنظر، حتی در صورت طرح این شکل دیگری از معما نیز امکان‌پذیر است که نیمی از بومیان جزو سیاه‌پوستان آدم‌خوار یا آدم‌کشان روان‌پریش هستند و تنها سلاح مرد مسافر راه‌گم کرده، یک پر شتر ساده است.

روزی برحسب اتفاق، من به جزیره‌ای کوچک و دورافتاده رسیدم. این جزیره که در واقع صحرایی محدود و مسطح در میان «دریای آشفته‌گی‌ها» بود، بیش از یک جریب (در حدود ۱۰۰۰۰۰ مترمربع) وسعت نداشت. با این‌که جزیره بسیار کوچک بود،

[illegible]

۳۵



احمد شریفان
کارشناس ارشد سنجش و اندازه گیری

پیشرفت تحصیلی ارزشیابی ضرورت توصیف نتایج

کلیدواژه ها

ارزشیابی برای یادگیری، توصیف نتایج
ارزشیابی، بازخورد و یادگیری، نقش
ارزشیابی در آموزش

اشاره

کوشش های آموزشی، مشوقی برای تداوم فعالیت های یادگیری - یاددهی معلم و یادگیرنده است و به آنان کمک می کند که آگاهانه به این فعالیت ها اقدام کنند. بنابراین، معلمان به منظور افزایش و عمق بخشیدن به یادگیری یادگیرندگان، به اطلاعاتی نیاز دارند تا نحوه ی آموزش خود را به سوی آموزش معنی دار و درست هدایت کنند. به همین منظور، ضرورت دارد که به جای ثبت اطلاعات جمع آوری شده در قالب نمره، به توصیف آن ها اقدام کنیم.

در این مقاله و مقاله های بعدی، به ترتیب ضرورت توصیف نتایج ارزشیابی پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان، فواید توصیف نتایج ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و چگونگی آن بیان خواهد شد.

هدف از برگزاری دوره های آموزشی و نشانه ی کارآمدی هر فعالیت آموزشی یا پرورشی، ایجاد تغییرات مطلوب در شناخت و رفتار بالقوه ی یادگیرندگان است. همین هدف اساس و چگونگی فعالیت های آموزشی و پرورشی را تعیین می کند. برای دستیابی به این هدف، به اطلاعاتی نیازمندیم که پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان را نشان دهد. با دسترسی به این اطلاعات و تجزیه و تحلیل آن ها می توانیم مشخص کنیم، کدام بخش از آموزش به یادگیری یادگیرندگان منجر شده است، و یادگیرندگان از کدام بخش بهره ی لازم را کسب کرده اند و در آن زمینه به توجه و آموزش بیشتری نیاز دارند.

از سوی دیگر، آگاهی از مؤثر بودن فعالیت ها و

مفهوم تدریس

همان طور که می دانیم، آموزش (تدریس) به فعالیت های هدف دار معلم گفته می شود که برای یادگیری در یادگیرنده از طریق تعامل معلم و یادگیرنده جریان می یابد. در واقع، یادگیری یادگیرنده هدف آموزش

است و آموزش وسیله ی رسیدن به این هدف. به بیانی دیگر، آموزش به معنای هدایت و کنترل سنجیده و اندیشمندانه ی تجربه های یادگیرنده به منظور نفوذ در یادگیری اوست. بنابراین، آموزش نیازمند به کار بستن راهبردهایی است که

به منظور هدایت یادگیرندگان، در جهت رسیدن به انتظارات آموزشی و پرورشی طراحی می شود.

آموزش کارآمد

هر یادگیرنده ای با توجه

آموزش کارآمد مستلزم وجود معلم اندیشمند است؛ معلمی که کارها را با تدبیر و هدف انجام می‌دهد

برای انتخاب نقطه‌ی شروع آموزش (انطباق محتوای آموزش با توانایی یادگیرندگان) و رفع کمبودها و کاستی‌های آموزشی یادگیرندگان (تسلط بر پیش‌نیازهای یادگیری) تصمیم می‌گیرد و به آموزش مطالب درسی متناسب با نیاز و توانایی آنان می‌پردازد. از سوی دیگر، معلم باید معین کند از چه نوع فعالیت‌ها و راهبردهای آموزشی (فردی یا گروهی) استفاده خواهد کرد. زیرا طبق نظر بسیاری از نظریه‌پردازان روان‌شناسی یادگیری و پرورشی (به‌ویژه ویگوتسکی) هر یادگیرنده‌ای برای انجام دادن هر فعالیتی در زمان معینی (لحظه‌ی آموزش‌پذیری) توانایی یادگیری دارد و این لحظه برای تمام یادگیرندگان یکسان نیست.

منطقه‌ی جانبی رشد

و سنجش ورودی

ویگوتسکی معتقد است، یادگیری هنگامی روی می‌دهد که یادگیرندگان در محدوده‌ی منطقه‌ی جانبی رشدشان کار کنند. در واقع، او بر این باور است که هر یادگیرنده‌ای در یادگیری مطالبی که معلم در کلاس درس ارائه می‌کند، یکی از شرایط زیر را دارد:

۱. بدون کمک دیگران می‌تواند یاد بگیرد و انجام دهد.
۲. حتی با کمک دیگران نمی‌تواند یاد بگیرد و انجام دهد.



است که برای یادگیری بیشتر ایجاد انگیزه خواهد کرد. بنابراین، آموزش کارآمد مستلزم وجود معلم اندیشمند است؛ معلمی که کارها را با تدبیر و هدف انجام می‌دهد.

سنجش ورودی

هر معلم اندیشمندی پیش از آموزش، به سنجش آمادگی یا ویژگی‌های یادگیرندگان دست می‌زند که برای دستیابی به انتظارات آموزشی یا پرورشی، پیش‌نیاز محسوب می‌شود. در واقع، معلم اندیشمند از طریق سنجش آغازین (ورودی) ساخت‌شناختی یادگیرنده را به‌منظور آگاهی از پیش‌دانسته‌ها و تسلط او بر پیش‌نیازهای موضوع یادگیری، ارزشیابی می‌کند. سپس براساس تجزیه و تحلیل نتایج به‌دست آمده از سنجش آغازین، زمینه‌هایی را که یادگیرنده بر آنها تسلط نداشته است و در آنها به کمک نیاز دارد، مشخص می‌کند و

به توانایی‌هایش، در زمینه‌ی موضوع یادگیری تجربه‌های مثبت (موفقیت در یادگیری) و منفی (شکست در یادگیری) دارد و با این تجربه‌ها برای یادگیری پا به کلاس درس می‌گذارد. در واقع، هر یادگیرنده‌ای ساخت‌شناختی مخصوص به خودش را دارد. آگاهی از ساخت‌شناختی یادگیرنده در زمینه‌ی آموزش موردنظر، بر ارائه‌ی آموزش کارآمد معلم مؤثر است. بدین معنا که اگر معلم محتوای آموزش و محیط یادگیری را به گونه‌ای آماده کند که یادگیرنده بتواند بین مطالب جدید و قدیم (آموخته‌های قبلی) ارتباط برقرار کند، یادگیری او به‌طور معنی‌دار اتفاق می‌افتد.

وقتی یادگیرنده در یادگیری معنی‌دار مطالبی که به او ارائه می‌کنیم موفق شود، در او لذت یادگیری به‌وجود می‌آید و همین رضایت و شادی از یادگیری

سنجش باعث می شود که معلم با منطقه‌ی جانبی رشد هر یک از یادگیرندگان آشنا شود و از این طریق برای تسهیل فرایند یادگیری اقدام کند

۳. با کمک دیگرانی که از موضوع اطلاع دارند و قادر به انجام آن هستند، می تواند یاد بگیرد و انجام دهد. ویگوتسکی می گوید، آنچه را که امروز یادگیرنده با کمک دیگران یاد می گیرد و انجام می دهد، در آینده به طور مستقل انجام خواهد داد. از سوی دیگر، آنچه را که امروز نمی تواند یاد بگیرد، در آینده می تواند با کمک گرفتن از دیگران یاد بگیرد و انجام دهد. بنابراین، آگاهی معلم از موارد فوق برای سازمان دادن به فعالیت های کلاسی مفید است. بنابراین، معلم اندیشمند با اجرای سنجش آغازین (ورودی) و تحلیل نتایج آن می تواند از تسلط یادگیرنده بر پیش نیازهای یادگیری، میزان آموخته ها و توانایی او در زمینه ی موضوع جدید یادگیری آگاه شود و با تدارک فعالیت های آموزشی مناسب، به یادگیرنده کمک کند که نه تنها خودش بتواند به طور مستقل یاد بگیرد، بلکه با کمک و یاری دیگران بتواند بر یادگیری تکالیفی فائق آید که خودش به تنهایی از عهده ی آن ها بر نمی آید. در واقع، سنجش باعث می شود که معلم با منطقه ی جانبی رشد هر یک از یادگیرندگان آشنا شود

و از این طریق برای تسهیل فرایند یادگیری اقدام کند. در نتیجه، معلم اندیشمند از این طریق می تواند به یادگیرندگان کمک کند تا ساخت شناختی خودشان را درباره ی موضوع جدید یادگیری گسترش دهند و به توانایی یادگیرندگان برای یادگیری معنی دار به طور مستقل بیفزایند.

سنجش تکوینی و معلم پژوهشگر

معلم وقتی بداند یادگیرندگان چه طور پیشرفت می کنند و در چه مواردی با دشواری مواجه اند، می تواند از این اطلاعات برای ایجاد تغییر و اصلاحات لازم در آموزش مانند تدریس مجدد، تلاش برای ارائه ی رویکردهای آموزشی جایگزین، یا پیشنهاد فرصت های بیشتر برای تمرین استفاده کند.

معلم اندیشمند، هنگامی که هنوز فعالیت ها و کوشش های آموزشی و پرورشی در جریان هستند نیز به سنجش و ارزشیابی از آموخته های یادگیرندگان اقدام می کند. زیرا هدف او تنها آموزش دادن نیست؛ بلکه آموزش به منظور یادگیری یادگیرندگان است. بنابراین، این نوع سنجش (تکوینی) بازخوردهایی برای هدایت آموزش و بهبود یادگیری فراهم می کند. در

واقع، ما باید به سنجش به مثابه بخش جدایی ناپذیری از فرایند یادگیری-یاددهی نگاه کنیم که هدف آن کمک به یادگیری یادگیرندگان و عمق بخشیدن به آن است.

بنابراین، معلم اندیشمند با تفسیر نتایج سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان در ضمن فرایند آموزش، می تواند به مشکلات، نارسایی ها و بدفهمی های یادگیری یادگیرندگان پی ببرد. این آگاهی به معلم فرصت می دهد، هنگامی که هنوز فعالیت ها و کوشش های آموزشی و پرورشی در جریان هستند، نارسایی ها، بدفهمی ها و مشکلات یادگیری یادگیرندگان را رفع کند. این نوع رویکرد به سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، از معلم یک پژوهشگر آموزشی می سازد.

ارزشیابی و فرایند آموزش
امروزه ارزشیابی بخش جدایی ناپذیر فرایند یادگیری-یاددهی است و از آن عمدتاً برای هدایت و بهبود یادگیری یادگیرندگان استفاده می شود. لفرانکوئیس در مدل سه مرحله ای آموزش، جایگاه عنصر ارزشیابی و ارتباط آن را با فرایند آموزش به این صورت ترسیم می کند:

مرحله ی پیش از آموزش
۱. تعریف هدف های آموزشی

۲. تعیین سطح آمادگی یادگیرندگان
۳. طراحی و انتخاب روش‌ها و راهبردهای مناسب آموزش

مرحله‌ی آموزش

۱. تدارک فرصت‌های مناسب یادگیری برای یادگیرندگان و نظارت بر پیشرفت تحصیلی آنان
۲. شناسایی نقاط قوت و ضعف یادگیرندگان به هنگام فعالیت‌ها و کوشش‌های یادگیری
۳. انطباق روش‌های آموزشی با نیازهای یادگیرندگان
۴. ارائه‌ی بازخورد، اعمال تشویق مداوم و ایجاد انگیزه برای یادگیرندگان در جهت یادگیری
۵. قضاوت درباره‌ی میزان پیشرفت یادگیرندگان در ارتباط با هدف‌های آموزشی

مرحله‌ی

پس از آموزش

۱. سنجش و توصیف میزان تحقق هدف‌های آموزشی
۲. دادن بازخورد به یادگیرندگان در مورد نقاط قوت و ضعف‌های یادگیری
۳. ارزشیابی اثربخشی مواد آموزشی و روش‌های آموزش

۴. تصمیم‌گیری برای مرحله‌ی بعدی آموزش

همان‌طور که از مدل سه مرحله‌ای لفرانکوویس استنباط می‌شود، در تمامی مراحل آموزش، ارزشیابی به گونه‌ای مستمر و غالباً غیررسمی، همراه با آموزش و به عنوان بخشی از تجربه‌ها و فعالیت‌های یادگیری انجام می‌شود و عاملی اثرگذار بر فرایند یادگیری - یاددهی به‌شمار می‌رود.

با توجه به مطالبی که ارائه شد، اقدام به سنجش و قضاوت درباره‌ی اطلاعات مربوط به یادگیری یادگیرنده، فعالیت‌های آموزشی محسوب می‌شود که به بهبود و عمق بخشیدن به یادگیری یادگیرنده کمک می‌کند. بنابراین، استفاده از این عنصر با ارزش برنامه‌ی درسی، فقط برای نمره دادن به یادگیرندگان و طبقه‌بندی کردن آنان، عملی غیرثمربخش است. زیرا

ما نمی‌توانیم منتظر باشیم تا آموزش به پایان برسد و سپس معلوم کنیم که آیا یادگیرندگان به خوبی یاد گرفته‌اند یا خیر؟ به این دلیل که دیگر برای جبران شکست‌ها، بدفهمی‌ها و... یادگیرندگان و اصلاح شیوه‌ی آموزش و... دیر شده است.

سنجش و نقش معلم در آموزش

همه می‌دانیم که مهم‌ترین نقش معلم، آموزش محتوای کتاب و برنامه‌ی درسی به یادگیرندگان نیست؛ بلکه آموزش به یادگیرندگان است، به گونه‌ای که به یادگیری آنان منجر شود. چگونه معلم آگاه شود که یادگیرندگان واقعاً از مطالب آموزش داده شده چه چیزی را یاد گرفته‌اند؟ به این منظور، معلم باید از فنون گوناگون سنجش استفاده کند. فنون سنجش هنگامی مؤثرند که معلم از آن‌ها نه تنها برای بررسی درک و فهم یادگیرنده، بلکه برای هدایت فرایند یادگیری - یاددهی استفاده کند. از این‌رو، سنجش باید فرایندی مستمر در کلاس درس باشد و نقش هدایت کننده و تنظیم‌کننده‌ی زندگی تحصیلی در کلاس درس را برای یادگیرنده ایفا کند.



منابع.....

۱. استیک، دیورا جی. (۱۳۸۰). انگیزش برای یادگیری: از نظریه تا عمل. (ترجمه‌ی رمضان حسن‌زاده و نرجس عمویی). تهران: دنیای پژوهش. (سال انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۸۶).
۲. بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۴). روان‌شناسی تربیتی: روان‌شناسی آموزش و یادگیری. تهران: ویرایش. سچوارم، ساره و وندگرن، تامی. (۱۳۸۴ دی‌ماه). استفاده از سنجش کلاس درس: کشف بدفهمی‌ها و بهبود تفکر فراشناختی یادگیرندگان (ترجمه‌ی احمد شریفان). مجله‌ی رشد تکنولوژی آموزشی، ۴، ۲۰-۲۸ (سال انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۳).
۴. سیف علی‌اکبر. (۱۳۸۳). اندازه‌گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی. (ویرایش سوم). تهران: دوران.
۵. شریفان، احمد. (۱۳۸۶ فروردین‌ماه). نمره یا بازخورد: کدام یک در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز مؤثرتر است؟ مجله‌ی رشد تکنولوژی آموزشی، ۷، ۶-۷.
۶. شریفان، احمد شربت‌دار، حسن، و نامجو منش، مهدی. (۱۳۸۵). مجموعه‌ی مباحثی درباره‌ی سنجش و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی سوادآموزان: توصیف نتایج ارزشیابی پیشرفت تحصیلی. تهران: سازمان نهضت سوادآموزی.

7. Berger, A.E. (2006). vygotsky's zone of proximal Development (online). Retrieved, oct. 10.2006, from: <http://coe.sdsu.edu/eet/articles/vygotsky-zpd/start.htm>.



سوسن بالغی‌زاده
کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی

اشاره

نیز در نظر داشته باشد. توجه کنید، بیشتر اوقات دانش‌آموزان در خارج از مدرسه گذرانده می‌شود. در این اوقات، هر یک از آن‌ها با توجه به امکانات، علاقه‌ها و استعدادهاشان، می‌توانند به طور آزاد، مهارت‌ها و اطلاعات متعددی را به طور غیررسمی کسب کنند که بر پیشرفت تحصیلی و عملکردشان در مدرسه، تأثیر بسزایی داشته باشد.

آشنایی با تأثیرات آموزش غیررسمی^۱ که دانش‌آموزان گاه به صورت ارادی و گاه به صورت تصادفی کسب می‌کنند، معلمان را در طراحی و انتخاب فعالیت‌های آموزشی، روش‌های تدریس، مدیریت کلاس و راهبردهای یادگیری کمک می‌کند.

عصری که در آن زندگی می‌کنیم، عصر انفجار اطلاعات و فناوری است. بنابراین، دسترسی انسان به اطلاعات در این عصر، به مراتب سریع‌تر، آسان‌تر و فراوان‌تر از گذشته شده است. اطلاعاتی که امروزه کودکان کسب می‌کنند، تنها از طریق معلم و کلاس درس نیست. در واقع کودکان و نوجوانان در این عصر، بخش اعظمی از اطلاعات و تجربیات خود را به صورت آزاد، غیررسمی و خارج از محیط مدرسه به دست می‌آورند. پس معلم باید برای درک چگونگی یادگیری فراگیران، علاوه بر یادگیری‌هایی که در محیط مدرسه اتفاق می‌افتد، تجربیات و آموزش‌هایی را که در خارج از مدرسه اتفاق می‌افتد

آموزش غیررسمی

آموزش و یادگیری غیررسمی

متخصصان تعلیم و تربیت در مورد آموزش غیررسمی، تعاریف‌ها و تقسیم‌بندی‌های متعددی ارائه کرده‌اند که ذکر همه‌ی آن‌ها در این مقاله نمی‌گنجد. به طور کلی می‌توان یادگیری غیررسمی را به دو دسته تقسیم کرد:
الف) ارادی؛ ب) اتفاقی.

الف) ارادی

در نوع اول فرد تصمیم می‌گیرد که در نوعی فعالیت یادگیری اعم از یک دوره‌ی آموزشی، مطالعه‌ی مجله



کلیپه‌ها

آموزش غیررسمی، آموزش نیمه‌رسمی،
یادگیری ارادی، یادگیری اتفاقی.



می‌کنید و او به‌طور تصادفی شما را از موضوعی مطلع می‌سازد. این قبیل یادگیری‌ها چون بدون هدف قبلی کسب می‌شوند، غالباً کم‌عمق‌اند و سریع فراموش می‌شوند، اما گاهی در ذهن فرد جرقه‌هایی ایجاد می‌کنند و او را به مطالعه در زمینه‌ای خاص تشویق می‌کنند. در واقع این نوع یادگیری بیشتر می‌تواند در ایجاد انگیزه‌ی فرد برای آموزش و یادگیری مفید باشد.

تأثیر آموزش‌های غیررسمی بر پیشرفت تحصیلی

تجرباتی که دانش‌آموزان از آموزش‌های غیررسمی به دست می‌آورند، می‌تواند تأثیر چشم‌گیری بر پیشرفت تحصیلی و آموزش رسمی آن‌ها داشته باشد. آگاهی معلم از تجربیات کودکان و نوجوانان می‌تواند، در شناسایی علاقه‌ها و استعدادها، دانش‌آموزان و همچنین انتخاب روش تدریس و راهبردهای یادگیری، کمک شایانی به او کند. معلم می‌تواند در

حالت دوم زمانی است که فرد بنا به دلایلی تصمیم می‌گیرد در یک دوره‌ی آموزشی مثلاً کلاس زبان خارجه، رایانه و نقاشی شرکت کند. در این حالت، اگرچه موضوع یادگیری توسط فرد تعیین می‌شود، اما روش‌ها، ابزارها و نحوه‌ی ارائه‌ی آموزش، توسط فرد یا افراد دیگر انتخاب و ارائه می‌شود. برخی از کارشناسان به این قبیل آموزش‌ها، آموزش نیمه‌رسمی می‌گویند.

ب) یادگیری غیرارادی یا اتفاقی

این نوع یادگیری به صورت تصادفی صورت می‌گیرد. مانند زمانی که

تجرباتی که دانش‌آموزان از آموزش‌های غیررسمی به دست می‌آورند، می‌تواند تأثیر چشم‌گیری بر پیشرفت تحصیلی و آموزش رسمی آن‌ها داشته باشد

اوقات آزاد از دانش‌آموزان بخواهد در مورد چگونگی گذران اوقات خود در خارج از مدرسه صحبت کنند. مثلاً اگر دانش‌آموزی در اوقات فراغت خود به جمع‌آوری صدف‌ها، انواع سنگ‌ها و

شما یک کانال تلویزیون را به تصادف انتخاب می‌کنید و با برنامه‌ای مواجه می‌شوید که در یک زمینه، اطلاعاتی به شما ارائه می‌دهد. یا هنگامی که با یکی از دوستان خود صحبت

دیگر کلکسیون‌ها می‌پردازد، از وی بخواهید آن‌ها را به کلاس بیاورد و برای دیگر دوستانش شرح دهد. اگر دانش‌آموزی تجربه‌ی رفتن به باغ‌وحش یا موزه‌ی حیات‌وحش را دارد، می‌تواند آن تجربه را به صورت انشا بنویسد و برای دوستانش بخواند. تجربیات کودکان و نوجوانان ممکن است بسیار متفاوت باشند؛ مثلاً عده‌ای در مورد فعالیت‌های مکانیکی

یا الکتریکی تجربه دارند و عده‌ای دیگر در مورد نواختن سازهای موسیقی یا خواندن کتاب شعر و داستان. بازگو کردن این تجربیات در کلاس، نه تنها موجب تغییر نگرش معلم نسبت به توانمندی‌ها و استعدادها و نحوه‌ی فراگیری دانش‌آموزان می‌شود، بلکه موجب افزایش صمیمیت بین دانش‌آموزان و بهره‌مندی از اطلاعات یکدیگر نیز می‌شود.

پی‌نوشت.....

1. informal education
2. nonformal education

منابع.....

1. Eshach, H. (2007). Bridging in-School and out-of-school Learning: Formal, Nonformal, and informal education, Journal of Science Education and technology, Vol. 16. No.2, April.
2. Heimlich, Joe, E. (1993). nonformal enviroment education: toward a working definition, Environmental outlook, Eric CMEE.



گفت‌وگو با سید عباس رضوی

درباره‌ی کتاب «اصول طراحی و تولید فیلم‌های آموزشی»

انلداد محمدزاده صدیق

گامی در جهت تولید فیلم‌های آموزشی

● لطفاً درباره‌ی اهمیت و ضرورت کتاب «اصول طراحی و تولید فیلم‌های آموزشی» توضیح دهید.
○ اهمیت و ضرورت این مجموعه را می‌توان در وهله‌ی نخست با درک اهمیت و ضرورت تکنولوژی آموزشی مرتبط دانست. تکنولوژی آموزشی با بهره‌گیری از علوم گوناگون می‌کوشد فرایند یادگیری را تسهیل کند. بی‌تردید برای تحقق این هدف، ملزم به بهره‌گیری از رسانه‌های آموزشی است. فیلم آموزشی نیز یکی از این رسانه‌هاست که با قابلیت‌های منحصر به فرد خود می‌تواند در خدمت آموزش قرار گیرد و یادگیری را عمیق‌تر، مؤثرتر و پایدار سازد. هر چند رسانه‌ای چون فیلم از ابتدا به منظور تحقق هدف‌های آموزشی ابداع نشده است، اما توانمندی‌های موجود در فناوری فیلم، متخصصان تعلیم و تربیت را

سید عباس رضوی، کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی است که از دانشگاه علامه طباطبائی فارغ‌التحصیل شده، به مدت ۲ سال در مرکز مطالعات، تحقیقات و ارزشیابی آموزشی سازمان سنجش آموزش کشور فعالیت کرده و بیش از ۵ سال است که عضو هیئت علمی دانشگاه شهید چمران اهواز است. وی با مراکزی چون مرکز تربیت مربی کرج و مؤسسه‌ی آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره) نیز همکاری داشته است.

رضوی بیش از شش سال است که با مجله‌ی رشد تکنولوژی آموزشی همکاری دارد. تاکنون بیش از ۲۰ مقاله در مجلات علمی، ۲۵ مقاله در همایش‌های علمی، ۱۰ طرح علمی و تحقیقاتی، داوری چندین جشنواره‌ی الگوهای فعال تدریس و برگزاری چندین کارگاه و سمینار برای معلمان، دبیران، اعضای هیئت علمی و کارشناسان تکنولوژی آموزشی را در کارنامه‌ی فعالیت خود دارد و مؤلف کتاب‌هایی است چون: «مباحث نوین در فناوری آموزشی»، «واژه‌نامه‌ی سنجش، اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی»، و «اصول طراحی و تولید فیلم‌های آموزشی».

انتشار کتاب «اصول طراحی و تولید فیلم‌های آموزشی» بهانه‌ای شد تا با ایشان گفت‌وگویی کوتاه



حرمت امامزاده را باید خادمان آن نگاه دارند و ما نیز به عنوان افرادی که در رشته‌ی تکنولوژی آموزشی تحصیل کرده‌ایم، چنان‌چه بخواهیم حرمت رشته‌ی خودمان را نگاه داریم و روزبه‌روز بر حرمتش بیفزاییم، باید به نوعی احساس مسئولیت و ادای دین داشته باشیم.

توسعه‌ی کمی و کیفی منابع یک رشته‌ی تحصیلی، بر اعتبار و ارزش آن و هم‌چنین ارتقای جایگاه آن در جامعه می‌افزاید. ما نیز اگر به ارتقای جایگاه رشته‌ی تکنولوژی آموزشی در نظام آموزشی کشور و جامعه می‌اندیشیم، باید به شیوه‌های گوناگون درصدد گسترش و توسعه‌ی آن باشیم.

● آیا مخاطبان شما در این کتاب، تنها دانشجویان رشته‌ی تکنولوژی آموزشی هستند؟

○ این کتاب از ابتدا به عنوان یک منبع درسی برای دانشجویان رشته‌ی تکنولوژی آموزشی در دوره‌ی کارشناسی تدوین شده است. لیکن مطالعه‌ی آن را به همه‌ی دانشجویان و کارشناسان رشته‌ی علوم تربیتی، کارآموزان دوره‌های تربیت معلم، معلمان، دبیران، مربیان، طراحان و تولیدکنندگان فیلم‌های آموزشی و هم‌چنین داوران جشنواره‌های فیلم آموزشی و همه‌ی کسانی که به نحوی با فیلم‌های آموزشی سروکار دارند، توصیه می‌کنم.

به بهره‌گیری از این رسانه در موقعیت‌های یاددهی - یادگیری سوق داده است. اهمیت این فناوری همواره رو به فزونی است، چرا که کاربرد آن در نظام‌های آموزشی، روزبه‌روز بیشتر می‌شود. به علاوه، امروزه از فناوری فیلم در شکل‌های نوین آموزش و یادگیری، مانند یادگیری الکترونیکی استفاده می‌شود.

به علاوه، امروزه از فناوری فیلم در شکل‌های نوین آموزش و یادگیری، مانند یادگیری الکترونیکی استفاده می‌شود. به عبارت دیگر، به سبب قابلیت تلفیق فیلم با فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی که در سایه‌ی پیدایش فناوری رایانه تحقق یافته است. نه تنها از ارزش آموزشی و محبوبیت فیلم کاسته نشده، بلکه میزان نفوذ آن در جوامع رو به فزونی بوده است. چند رسانه‌ای‌های آموزشی و پایگاه‌های اطلاعاتی مبتنی بر شبکه، با ارائه‌ی فیلم از طریق رایانه و شبکه‌ی جهانی اینترنت، تجربه‌های عینی‌تری را در اختیار افراد قرار می‌دهند. امید می‌رود که با همگانی‌شدن بهره‌گیری از تلفن‌های همراه، حتی‌الامکان عرضه‌ی فیلم‌های آموزشی از طریق این فناوری برای یادگیرندگان فراهم آید.

● چه‌طور شد به فکر تألیف چنین کتابی افتادید؟

○ عوامل متفاوتی را می‌توان در این زمینه برشمرد. لیکن مهم‌ترین عامل محرک‌ی تألیف کتاب حاضر، کمبود منابع فارسی و قابل استفاده برای دانشجویان رشته‌ی تکنولوژی آموزشی است. از یک‌سو، منابع فارسی موجود در زمینه‌ی طراحی و تولید فیلم، عمدتاً به جنبه‌های فنی و هنری فیلم‌سازی معطوف است و کمتر کتابی را می‌توان یافت که توانسته باشد مباحث مربوط به فیلم و آموزش را با یکدیگر ادغام کند. از سوی دیگر، عدم ناتوانی دانشجویان کارشناسی در بهره‌گیری از متون انگلیسی سبب می‌شود، امکان استفاده از این منابع در دوره‌ی کارشناسی بسیار دشوار باشد.

محرک دیگری که به پیدایش کتاب حاضر منجر شد، احساس نوعی ادای دین با رشته بود. به قول معروف،

● آیا در این کتاب هدف خاصی را دنبال می‌کنید؟

○ هدف کلی، آشنایی با پیشینه‌ی

فناوری فیلم، کاربرد آن

در آموزش، مفاهیم اصلی

فیلم و ایجاد توانایی

طراحی و تولید فیلم‌های

آموزشی است. همان‌گونه

که از عنوان کتاب برمی‌آید،

محتوای آن ناظر بر اصولی است

که در طراحی و تولید فیلم‌های

آموزشی باید مدنظر قرار گیرند.

هر چند مؤلف به منظور درک بهتر

خوانندگان، به تاریخچه، مفاهیم و برخی

فنون نیز اشاره داشته است، لیکن هدف

اصلی کتاب، ارائه‌ی اصولی است که بتواند

در تهیه‌ی فیلم آموزشی راهنمای افراد باشد.

بنابراین، معرفی ابزارها، فنون و ارائه‌ی اطلاعات

تاریخی و نظایر آن‌ها، تنها برای درک بهتر اصول یاد شده

است. از سوی دیگر باید توجه داشت، اصول مطرح شده

در کتاب حاضر، برای همه‌ی انواع تصاویر متحرک که

امروزه به صورت عامیانه فیلم قلمداد می‌شوند، قابلیت

کاربرد دارد. به بیان دیگر، محتوای کتاب را می‌توان

تا حد زیادی برای انواع تصاویر متحرک شامل فیلم،

تصاویر متحرک ویدیویی و تصاویر متحرک دیجیتالی

مورد استفاده قرار داد.

● برای استفاده‌ی بهتر از این کتاب، چه توصیه‌ای به

خوانندگان دارید؟

○ برای درک بهتر مطالب کتاب، بخش‌های متنوعی

در آن گنجانده شده‌اند که هر یک هدف خاصی را

دنبال می‌کنند. برای درک انتظارات مؤلف از هر فصل،

هدف‌هایی در آغاز آن تدارک دیده شده است. مطالعه‌ی

این هدف‌ها علاوه بر آن که سیمایی کلی از فصل در

اختیار خواننده قرار می‌دهد، می‌تواند محتوای مورد



تأکید فصل را نیز مشخص کند. هم‌چنین،

برای تأکید بیشتر روی مطالب خاصی از

هر فصل، نکات مهم مشخص شده‌اند.

از بخش‌هایی که می‌توان به تعمیق

یادگیری کمک کند، کارگاه‌ها است.

در این کارگاه‌ها، تمرین‌هایی انجام

می‌شود تا خواننده به درک

عمیق‌تری از مطلب نائل آمد.

افزون بر این، نمونه‌هایی نیز

در قالب مطالعه‌ی موردی

ارائه شده‌اند.

توصیه می‌شود،

کسانی که قصد دارند

به خوبی بر مطالب محتوای

کتاب مسلط شوند، پس از مطالعه‌ی هر

بخش، به تمرین و ممارست در آن زمینه بپردازند.

مثال‌های ارائه شده در کتاب می‌تواند خوانندگان را در

این زمینه بهتر یاری کند.

● آیا نکته‌ای مانده است که دوست دارید به آن اشاره

کنید؟

○ اجازه می‌خواهم که در این فرصت، از همه‌ی کسانی

که در شکل‌گیری این مجموعه نقش داشتند، تشکر کنم.

هم‌چنین از استادانم در دوره‌های گوناگون تحصیلی

سپاس‌گزارم. از همکارانم به خاطر راهنمایی‌های

ارزنده‌شان تشکر می‌کنم. برادر بزرگوارم آقای سید

حسین رضوی، مشوق من در فعالیت‌های علمی و

هم‌چنین تألیف کتاب حاضر بوده‌اند که صمیمانه از ایشان

ممنونم. از همه‌ی بزرگوارانی که در انتشارات سمت و

مجله‌ی رشد تکنولوژی آموزشی به نشر و معرفی این

کتاب، مبادرت ورزیدند نیز متشکرم. در پایان، از همه‌ی

دوستانی که این مجموعه را مطالعه می‌کنند، می‌خواهم

این جانب را از نظرات و راهنمایی‌های ارزنده‌ی خود

بهره‌مند سازند.



محسن وزیری ثانی



● مقدمه‌ای بر اصول معیارهای ارزشیابی نرم‌افزارهای آموزشی

● نویسندگان: علی منصفی‌راد، علیرضا مهرآبادانی

● ناشر: انتشارات مدرسه

● چاپ اول: ۱۳۸۸

● قیمت: ۲۴۰۰۰ ریال

● تلفن ناشر: ۰۲۱-۸۸۸۰۰۳۲۴-۹

مؤلفان در معرفی این کتاب می‌گویند: «کتاب حاضر در پی بررسی معیارها و ملاک‌های ارزشیابی از نرم‌افزارهای آموزشی در چند کشور و همچنین، بررسی وضعیت کنونی طراحی، تولید و ارزشیابی نرم‌افزارهای آموزشی در ایران تدوین شده است.»

محتوای کتاب در چهار بخش ارزشیابی از نرم‌افزار، ارزشیابی آموزشی، نرم‌افزارهای آموزشی و ارزشیابی از آن‌ها، و یکسان‌سازی معیارها و اصول ارزشیابی نرم‌افزارهای آموزشی تدوین شده است. محتوای این کتاب معیارهای انتخاب و ارزشیابی نرم‌افزارهای آموزشی را معرفی می‌کند و زیرساخت‌های نرم‌افزاری را با توجه به جزئیات آن‌ها، برای استفاده‌ی معلمان و علاقه‌مندان به حوزه‌ی نرم‌افزارهای آموزشی الکترونیکی شرح می‌دهد.



● فکر کردن (آموزش و ارزشیابی مهارت‌های زندگی)

● نویسنده: جنی ویلسون، کت مورداک

● مترجم: حسین دانش‌فر

● ناشر: انتشارات فاطمی

● تلفن ناشر: ۰۲۱-۸۸۹۶۴۷۷۰ و ۸۸۹۶۱۴۲۲

مهارت‌های زندگی را نمی‌توان مانند درس‌های رسمی، از روی کتاب خاصی آموزش داد. وقتی یادگیری مفاهیم با استفاده از مهارت‌هایی مانند: مشاهده کردن، اندازه‌گیری، تفسیر کردن و فرضیه‌سازی (آن هم توسط خود و دانش آموز) صورت بگیرد، آنچه در ذهن می‌ماند، پایدارتر و عمیق‌تر خواهد بود. اما همه‌ی ما به مهارت‌های دیگری هم احتیاج داریم که ذهنی هستند، آسان به دست نمی‌آیند و تسلط یافتن بر آن‌ها، نیازمند تمرین مداوم و بسیار است.

کتاب «فکر کردن» از مجموعه‌ی «آموزش و ارزشیابی مهارت‌های زندگی»، در ۹ فصل به یکی از این دست مهارت‌ها می‌پردازد. فصل‌های کتاب دارای عنوان‌هایی به این شرح‌اند: اهمیت فکر کردن؛ انواع تفکر؛ نقش معلم؛ سازمان‌دهی کلاس درس؛ استراتژی‌ها و فعالیت‌ها؛ آنچه بیش از همه پرسیده می‌شود؛ رهنمودهایی برای معلمان؛ ارزشیابی و ثبت سوابق؛ مقدماتی برای شروع کلاس.

این کتاب در قالب یک مجموعه چاپ شده است. عنوان‌های دیگر این مجموعه عبارتند از:

۱. برقراری ارتباط و مقابله با تعارض
۲. همکاری گروهی
۳. پرسش کردن
۴. انعطاف پذیری.



مریم هاشمی
کارشناس آموزش دوره‌ی
راهنمایی تحصیلی
ناحیه‌ی چهار اصفهان

نمونه‌ای از پاسخ‌های ارائه شده،
به تصویر و تفسیر شماره ۳، آذر ۱۳۸۷



بدانم و بمیرم بهتر است یا...

مؤلفان کتاب‌های درسی، نیازی نمی‌بینند که بچه‌ها از الگوهای چون ابوریحان بیرونی درس بگیرند... پس حال که چنین است، این تصاویر از متأخران را تنها زینت‌بخش کتاب‌های درسی می‌کنند. ما با کتاب‌های درسی‌مان خاطره داریم. با آن‌ها زندگی کرده‌ایم، علاقه‌مان به کتاب و مطالعه را مرهون همان دوران می‌دانیم. بچه‌های امروز چه‌طور؟ این تصویر و تصاویر مشابه را باید بزرگ و بر سر در کتاب‌خانه‌های مدارس نصب کرد؛ شاید روح خفته‌ی آن‌ها بیدار شود.



پی‌نوشت.....

۱. تصاویر مشابه: آخرین روزهای حیات دکتر حسابی در بیمارستانی در سوئیس که مشغول مطالعه‌اند و تصاویری از روزهای پایانی زندگی حضرت امام در بیمارستان که مشغول قرائت قرآن هستند را می‌توان ذکر کرد.
۲. ابوریحان بیرونی

«أَطْلُبُوا الْعِلْمَ مِنَ الْمَهْدِ إِلَى اللَّحْدِ»

تماشای این تصویر و تصاویری از این دست^۱ که پایداری بزرگ‌مردان علم و فرهنگ و اندیشه را تا واپسین لحظات زندگی در راه کسب دانش و اندوختن حکمت به ثبوت می‌رساند، کلام آن حکیم و ارسته^۲ را در دل زنده می‌کند که از دوستی که بر بالینش حاضر بود پرسید: «این مطلب را بدانم و بمیرم بهتر است یا نادانسته و جاهل در گذرم؟!»

برای خودم عجیب است که این جمله را از متن یکی از دروس فارسی سال چهارم دبستان به یاد دارم.

قریب سی سال گذشته است، ولی من و هم‌نسلانم، حتی اشعار کتاب‌هایمان را هنوز از حفظ می‌خوانیم. امروز دیگر این قبیل دروس در کتاب‌های فارسی دوره‌ی ابتدایی و راهنمایی تحصیلی به چشم نمی‌خورد. شاید کارشناسان و

خیلی چیزها را از مجلات رشد یافته ایم



فخر السادات الهوردی

مدیر دبیرستان هجرت خمینی شهر
و دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

● رقابت نباید آشکارا صورت بگیرد. بلکه بهتر است تا حد امکان هر دانش آموزی با خودش به رقابت بپردازد (برگرفته از مجله‌ی تکنولوژی آموزشی).

بهبود روش‌های تدریس و یادگیری

دوشنبه‌ها و چهارشنبه‌های مبار و روزهای دیگر فرق می‌کند. چون زنگ تفریح دوم «از یافته‌های رشد بگو» و ساعت سوم «همایش تبیین» نام دارد. بدین صورت عمل می‌کنیم که خودم و بعضی از همکاران علاقه‌مند (در مدرسه‌ی ما اجباری در کار نیست)، مطالب کاربردی مجلات رشد را استخراج می‌کنیم و در ساعت از یافته‌های رشد بگو، شرح می‌دهیم. سپس در ساعت همایش تبیین به بحث و تبادل نظر می‌پردازیم و آن دسته از مطالب کاربردی که مورد تایید همکاران قرار گرفت و تصویب شد، در کلاس اجرا می‌شود.

در بازدید از کلاس‌ها که ماهی یک‌بار انجام می‌دهم، بیشتر از اجرای این موارد بازدید می‌کنم و بازدهی اجرای این طرح‌ها را مورد ارزیابی قرار می‌دهم. برای مثال، به دنبال تصویب این جمله: «برای اجتماعی بار آوردن دانش‌آموزان، ساعاتی را به سخن‌رانی آن‌ها اختصاص دهید» (برگرفته از رشد معلم)، قرار شد دانش‌آموزان کلاس‌های چهارم و پنجم مطالبی را به دل‌خواه انتخاب و زنگ انشا آن‌ها به صورت سخن‌رانی ارائه دهند. در بازدیدی که از این کلاس‌ها به عمل آوردم، متوجه شدم، دانش‌آموزان از این موضوع بسیار خرسندند.

۱۵ روز یک بار مطالب روی آن عوض می‌شود. دانش‌آموزان جمله‌هایی را که به نظرشان ارزشمندند، به معلم می‌دهند و معلم گزیده‌ای از آن‌ها را به دفتر ارائه می‌دهد. بعد از بررسی، بهترین جمله‌ها را انتخاب و در تابلو به اسم خود دانش‌آموزان نصب می‌کنیم. تابلوی دیگری به نام «ایده‌های برتر» داریم. دانش‌آموزان ایده‌های خود را در مورد مسائل بهداشتی، انضباطی و آموزشی به دفتر ارائه می‌دهند و بهترین آن‌ها که با جمله‌ی «به نظر من بهتر است...» شروع می‌شود، در تابلوی ایده‌های برتر نصب می‌شود. البته گاهی هم این جمله‌ها با مشارکت والدین تهیه می‌شوند.

افزایش انگیزه‌ی مطالعه در همکاران

مطالب علمی و کاربردی، آموزشی و... را از مجلات رشد انتخاب و روی کاغذهایی به ابعاد ۱۰×۲۰ سانتی‌متر تایپ می‌کنم. هنگام بازدید از دفاتر یاددهی - یادگیری، این برگه‌ها را به دفاتر می‌چسبانم. همکاران به این طرح بسیار علاقه دارند و اظهار می‌کنند مطالب برگه‌ها جالب است. ما فرصت مطالعه نداریم و این کار باعث می‌شود، مطالب جدیدی یاد بگیریم و به کار بنسیم. نمونه‌ای از نوشته‌های روی برگه‌ها به شرح زیر است:

● هرگز دانش‌آموز را به کاری که قدرت اجرای آن را ندارید، تهدید نکنید (پرونده‌ات را می‌گذارم زیر بغلت). زیرا در پایان او برنده است و شما بازنده (برگرفته از رشد معلم).

با سلام و عرض ادب؛

ضمن تشکر و قدردانی از دست‌اندرکاران مجله‌ی تکنولوژی آموزشی، من یکی از خوانندگان همیشگی مجلات رشد هستم. با جرئت می‌توانم بگویم که ۷۰ درصد از تجربیات کاری‌ام را از مطالعه‌ی مجلات رشد به دست می‌آورم. همیشه مجلات را مطالعه می‌کنم و نکات کاربردی آن را می‌نویسم و به مرور زمان و براساس مقتضیات زمانی از آن‌ها استفاده می‌کنم از این رو گوشه‌ای از مواردی را که در کارم از آن‌ها استفاده کرده و موفق هم بوده‌ام، حضورتان ارسال می‌دارم.

در زمینه‌ی اصلاح مسائل انضباطی در کلاس

برای هر پایه با توجه به سن دانش‌آموزان، قراردادهای اجتماعی تهیه می‌کنیم که شامل قوانین و مقرراتی به منظور برقراری نظم در کلاس است. سپس این قراردادهای را به بحث و گفت‌وگو بین دانش‌آموزان می‌گذاریم. بعد از این که اکثریت به آن رأی دادند و به تصویب رسید، کلیه‌ی دانش‌آموزان آن را امضا کردند و نسخه‌ای از آن را به تمامی دانش‌آموزان ارائه دادیم، از آن پس دانش‌آموزان خود را ملزم به رعایت این قوانین می‌دانند؛ چون خودشان آن را امضا کرده‌اند. البته در مواردی هم استثنا وجود دارد که باید چشم‌پوشی کرد.

شکوفایی فکری دانش‌آموزان

در راهروی مدرسه تابلویی نصب کرده‌ام، با عنوان «سخن برتر» که هر



دفتر انتشارات کمک آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند:

- **مجله‌های دانش آموزی**
(به صورت ماهنامه ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):
● **رشد کودک** (برای دانش‌آموزان ابتدایی و پایه‌ی اول دوره‌ی دبستان)
● **رشد نوجوان** (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره‌ی دبستان)
● **رشد دانش‌آموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دوره‌ی دبستان)
● **رشد نوجوان** (برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی)

- **مجله‌های عمومی**
(به صورت ماهنامه ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):
● **رشد آموزش ابتدایی** «رشد آموزش راهنمایی تحصیلی»
رشد تکنولوژی آموزشی «رشد مدرسه فردا»
رشد مدیریت مدرسه «رشد معلم»

- **مجله‌های تخصصی**
(به صورت فصلنامه ۴ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):
● **رشد بهران** راهنمایی (مجله‌ی ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی)
● **رشد بهران** متوسطه (مجله‌ی ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی 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 زیست‌شناسی» «رشد آموزش زمین‌شناسی» «رشد آموزش فنی و حرفه‌ای» «رشد آموزش پیش دبستانی»

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی برای آموزگاران، معلمان، مدیران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شوند.

● نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره‌ی ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی.
● تلفن و فاکس: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۳۱



فرح نجفی جیلانی، کارشناس IT

معرفی سایت

<http://www.environment.ir>

زیست محیطی کودکان و نوجوانان

سایت زیست محیطی کودکان و نوجوانان، به نشانی <http://www.environment.ir> به سازمان حفاظت از محیط زیست ایران وابسته است. این سایت مطالب متنوع و جالبی را در زمینه انرژی، آب، هوا، زمین، جنگل، انواع گیاهان و جانوران، برای دانش آموزان دوره های ابتدایی و راهنمایی ارائه می کند.

علاوه بر آن، این سایت لینک هایی مانند داستان، شعر و دانستنی ها دارد که از طریق آن ها، به طور غیر

مستقیم آموزش های مفیدی را به دانش آموزان ارائه می دهد.

از ویژگی های سایت مورد نظر، استفاده از تصاویر و جلوه های گرافیکی است که به طرز زیبایی مخاطبان خود را به دنبال کردن مطالب از طریق لینک های متنوع ترغیب می کند.

در بخش «معرفی کتاب»، کتاب های آموزشی در زمینه محیط زیست، متناسب با گروه سنی مخاطب معرفی شده اند.

بخش «ما چه کاری می توانیم انجام دهیم؟» علاوه بر این که دانش آموزان را به چالش و می دارد، راهکارهایی را به منظور بهبود وضع موجود ارائه می دهد. دانش آموزان می توانند با ارسال مطالب، تصاویر و نقاشی های خود، به عضویت این سایت در بیایند و در مسابقه شرکت کنند.

هم چنین، بخشی با عنوان «بازی» پیش بینی شده است تا دانش آموزان در قالب سرگرمی، با مفاهیم زیست محیطی و راهکارهای محافظت از محیط زیست، بیشتر آشنا شوند.



برگ اشتراک مجله های رشد

شرایط:

- ۱- پرداخت مبلغ ۵۰/۰۰۰ ریال به ازای هر عنوان مجله ای درخواستی؛ به صورت علی الحساب به حساب شماره ۳۹۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه ی سه راه آزمایش (سرخه حصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست.
- ۲- ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده ی اشتراک بایست سفارشی، اکبی فیش رانز خودنگه دارید.

نام مجله های درخواستی :

نام و نام خانوادگی :

تاریخ تولد :

میزان تحصیلات :

تلفن :

نشانی کامل پستی :

استان :

خیابان :

پلاک :

کد پستی :

در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده اید، شماره ی اشتراک خود را بنویسید.

امضا :

۱۵۸۷۵/۶۵۶۷ صندوق پستی مرکزی رشتی آثار:

۱۶۵۹۵/۱۱۱ صندوق پستی امور مشترکین:

۱۶۵۹۵/۱۱۱ www.roshdmag.ir نشانی اینترنتی:

۱۶۵۹۵/۱۱۱ Email:info@roshdmag.ir پست الکترونیک:

۰۲۱-۷۷۲۳۶۶۵۶-۷۷۲۳۵۱۱۰ آتاتورک مشترکین:

۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۷ پیام گیر مجله های رشد:

۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۷ یادآوری:

هر بنده ی برگشت مجله در صورت خوانا و کامل بودن نشانی و عدم حضور گیرنده، بر عهده ی مشترک است.

مبنای شروع اشتراک مجله از زمان دریافت برگ اشتراک است.