



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهشی و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات کمک آموزشی

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

۳

ماهنامه روشد

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
برای دبیران، دانشجویان و کارشناسان آموزش و پرورش

دوره هفدهم • آذر ۱۳۹۰ • شماره پیاپی ۹۳

مدیر مسئول: محمد ناصری

سر دبیر: محمدرضا حشمتی

شورای برنامه‌ریزی و کارشناسی: علی‌رضا صادقی‌میاب

منصور ملک‌عباسی، علی‌اصغر جعفریان

فرحناز حدادی و لیلی محمدحسین

مدیر داخلی: فاطمه محمودیان

ویراستار: فریدون حیدری ملک‌میان

طراح گرافیک: مهدی کریم‌خانی

نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶

صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۷۹

تلفن: ۸۸۴۹۰۲۳۲

نماینده: ۸۸۳۰۱۴۷۸

وبگاه: www.roshdmag.ir

رایانامه: rahnamayi@roshdmag.ir

تلفن پیام‌گیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲

کد مدیرمسئول: ۱۰۲ کد سر دبیر: ۱۱۵ کد مشترکین: ۱۱۴

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

تلفن امور مشترکین: ۷۷۳۳۶۶۵۵ - ۷۷۳۳۶۶۵۶

شمارگان: ۱۷۰۰۰ نسخه

چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

روی جلد: مهدی کریم‌خانی

فایل توجه‌نویسندگان و مترجمان محترم

– مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و ساختار این مجله مرتبط باشد و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد.
– مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنان‌چه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید.
– مقاله یک خط در میان، بر یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله‌ها می‌توانند با نرم‌افزار word و روی سی‌دی یا از طریق رایانامه مجله ارسال شوند.
– نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود.
– محل قرار دادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود.
– مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف‌ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود.
– کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلیدواژه‌ها) از متن استخراج شوند.
– مقاله باید دارای تیتراژ اصلی، تیتراژ فرعی در متن و سوتیتر باشد.
– معرفی‌نامه کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عناوین و آثار وی پیوست شود.
– مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است.
– مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شود.
– آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبنی بر رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

فردای بهتر با پژوهش / محمدرضا حشمتی / ۲

کلاس عاشورا / دکتر محمدرضا سنگری / ۳

مبلمان راحت یادگیری / ثمانه ابروانی / ۶

ارزش و نحوه انتقال آن / پروین داعی‌پور / ۸

مسئولیت‌پذیری / سمانه آزاد / ۱۱

گزارش و گزارش‌نویسی / جعفر ربانی / ۱۴

افسردگی دانش‌آموزان / ترجمه حبیب یوسف‌زاده / ۱۶

موج سواری / سپیده شهیدی / ۲۰

یادگیری یعنی تغییر رفتار / ترجمه معصومه خیرآبادی / ۲۲

ویژگی‌های معلم برتر / محمد شاکر، مهدی رضاییان / ۲۴

جدول موضوعی رشد برهان راهنمایی / ۲۶

تعریف حق یا حقوق / فیروزه فلاح، مهسا رضوی، بهاره خلیل‌زاده / ۲۷

حل تعارضات (کشمکش‌ها) / لیلی محمدحسین / ۳۲

من کیستم! / دکتر محمدرضا اسدی یونسی، مرضیه سپاهی / ۳۶

طلوع گفت‌وگو، فروغ کشمکش / دکتر فرحناز حدادی / ۳۹

آزمون‌های جهانی تیمز و پرلز / زهرا شعبانی / ۴۲

عشق به زندگی / محمدعلی قربانی / ۴۷

چرا ما وقتی عصبانی هستیم داد می‌زنیم؟ / علی‌اصغر جعفریان / ۴۸

فرزاد با پژوهش

محمدرضا حشمتی

هفته پژوهش؛ نیازها و کاستی‌ها

هفته پژوهش سبب خیری است که هر ساله از رهگذر آن، توجهات همگان به این موضوع و نقش آن در توسعه کشور در ابعاد مختلف جلب می‌شود. یکی از اهداف پژوهش در آموزش و پرورش، فرهنگ‌سازی نسبت به امر تحقیق است تا بدین وسیله حساسیت مسئولان درباره پژوهش، نیازها و کاستی‌های آن برانگیخته شود. در سال ۸۸ «با مطالعه و پژوهش تصمیم‌گیری کنیم» شعار هفته پژوهش بود. به عبارت دیگر، «فردای بهتر با پژوهش در آموزش و پرورش» نیز جمله تکراری مسئولان وقت آموزش و پرورش محسوب می‌شد. حال سؤال اساسی این است که در برنامه‌ها و تصمیم‌گیرهای جدید، به چه میزان مطالعه جدی (و نه شعاری) و پژوهش انجام گرفته است؟ در عصر حاضر، پژوهش به عنوان بنیاد و بستر توسعه جوامع به شمار آمده است؛ به نحوی که بخشی از توسعه یافتگی جوامع را با نشانگرهای پژوهش محک می‌زنند. فراموش نکنیم پژوهش در آموزش و پرورش نسبت به سایر نهادهای جامعه از اهمیت مضاعفی برخوردار است. زیرا آموزش و پژوهش در ماهیت خود از یک سنخ هستند و فرایند و نتیجه آموزش از پژوهش جدانشدنی است. در این شماره از مجله رشد آموزش راهنمایی تحصیلی نتایج دو پژوهش و تحلیل را که می‌تواند در فرهنگ و آموزش و پرورش ما تأثیرگذار باشد، برای شما همکاران محترم آماده کرده‌ایم: یکی گفتاری از دکتر **محمدرضا سنگری** درباره حادثه کوتاه، اما ماندگار عاشورای امام حسین (ع) و دیگری گفت‌وگو با دکتر **عبدالعظیم کریمی** در زمینه آزمون بین‌المللی تیمز و پرلز. امید است بتوانیم از نتایج این پژوهش‌های ارزشمند که حاصل زحمات شبانه‌روزی پژوهش‌گران بزرگوار است، برای شناخت بهتر رسالت خود بهره لازم را ببریم. پژوهش گنج نهانی است که متأسفانه هنوز ارزش واقعی آن را نمی‌دانیم و اکتفا کردن به حرکتی نمادین مانند به صدا درآمدن زنگ پژوهش به تنهایی نمی‌تواند ما (معلمان) و دانش‌آموزان را پژوهش‌گر و مسئولان را پژوهش‌باور نماید. آن‌چه از ضروریات تحول در آموزش و پرورش به شمار می‌رود، تغییر نگاه سیاست‌گذاران و مسئولان به مقوله پژوهش است تا آن را صرفاً یک فرایند تشریفاتی و لوکس نپنداریم بلکه باور کنیم کیفیت پژوهش‌ها تأثیر ماندگار و قطعی‌تری بر برنامه‌های ما خواهد داشت.

کلاس عاشورا



دکتر محمد رضا سنگری

کربلا، یک کلاس فشرده تاریخ است

اسوه‌های تاریخی

رساندند. بالای ۸۰ سال هم داریم، مثل حبیب بن مظاهر اسدی، مسلم بن عوسجه اسدی، عابس، سوید بن عمرو بن ابی المظاع و... دختر بچه‌های ۳، ۷ ساله و دختران ۱۱، ۱۳، ۱۷ ساله داریم. در کربلا سیاه داریم، سفید داریم، آزاد داریم، بنده داریم. شغال داریم، بیکار داریم. پس کربلا یک نسخه کامل، یک الگوی تمام و یک اسوه بی‌بدیل است که هر کس می‌تواند خود را در آن بیابد.

کلاس تاریخ

شگفت این است که این قصه، قصه‌ای کوتاه است. شاید در کل تاریخ اسلام، حادثه‌ای کوتاه‌تر از کربلا نداشته باشیم. امام (ع) دوم محرم وارد کربلا می‌شوند و دهم به شهادت می‌رسند و کل جنگ کربلا، هفت ساعت و نیم بیشتر نیست. جنگ نزدیکی ۸ صبح شروع می‌شود و ۵-۴/۵ بعدازظهر همه چیز به اتمام می‌رسد و دیگر دشمن است و خیمه‌های بی‌پناه و زنان و کودکانی که ۸۴ نفرند و آن‌ها را روز بعد به اسارت می‌برند.

از نظر تعداد هم نهضت عاشورا کمترین تعداد در تاریخ اسلام است. اگر قول امام محمد باقر (ع) را بیشترین تعداد بگیریم، ۱۴۵ نفر می‌شود. اما همین واقعه همه درس‌ها، عبرت‌ها و آموزش‌ها را درون خود دارد و من آن را به «یک کلاس فشرده تاریخ» تعبیر می‌کنم؛ عالی‌ترین مدرسه

همه ما می‌دانیم که در زبان قرآن، پیغمبر (ص) به عنوان اسوه معرفی شده است: «لقد کان لکم فی رسول الله اسوه حسنه» یعنی یک سرمشق، یک الگو و کسی که می‌شود به او تاسی جست و رفتار خود را با او بنا کرد، مثل او شد و از او آینه‌ای برای تماشای خود و حقیقت ساخت. همین ویژگی اسوه را خداوند برای حضرت ابراهیم (ع) هم برشمرده است و طبیعی است که همه انسان‌ها در هر موقعیتی که باشند، نیازمند اسوه هستند. تنها کسی که در تاریخ اسلام خودش، خود را اسوه معرفی کرد، حضرت اباعبدالله (ع) در کربلا بود. او در کربلا گفت: «لکم فی اسوه» من برای شما اسوه هستم. کل کربلا یک فلش، جهت و آیه است که شیوه زندگی کردن را به ما می‌آموزد.

جامعه عاشورا

کربلا و عاشورای حسین (ع) همه تیپ‌ها را در خود دارد و از این جهت یک اسوه تمام است. شما هر که باشید و در هر موقعیتی، می‌توانید مثل خود و هم‌سن‌وسالان خود را در کربلا پیدا کنید، که این یک استثناست. زیرا ما در تاریخ اسلام نمی‌توانیم نمونه‌ای پیدا کنیم که همه بتوانند مشابه سنی خود را در آن ببینند؛ زن، مرد، کودک، نوجوان، پیر و جوان. ما در کربلا کودکی داریم که تازه متولد شده بود و امام داشت در گوشش اذان می‌گفت که او را به شهادت



کس حرف او را زمین نخواهد گذاشت، زینب است. سکینه و تعدادی از بچه‌ها به سمت خیمه حضرت زینب حرکت کردند و سکینه آرام پرده خیمه را کنار زد و دید علی اصغر در آغوش حضرت زینب از فرط تشنگی ناآرام و حضرت زینب نگران وضعیت کودک است. تا سکینه این صحنه را می‌بیند، آرام پرده را می‌اندازد و خطاب به بچه‌ها می‌گوید: عمه اگر آب داشت قطعاً اول به این کودک می‌داد. حال اگر از او آب طلب کنیم، چون خودش آب ندارد ما او را شرم‌منده می‌کنیم و این کار شایسته نیست.

گروه آموزشی در کربلا

بریر می‌گوید وقتی این صحنه را دیدم، نزد دوستم رفتم و گفتم وای بر ما که نشسته‌ایم و بچه‌ها این‌طور تشنه‌اند. سپس با دعوت از دوستان دیگر یک حلقه مشورتی ایجاد شد. (همین خود یک درس آموزشی است که این معلم کربلا برای هر تصمیم‌گیری از مشورت دوستان استفاده می‌کند) فردی پیشنهاد کرد که بچه‌ها را جلو بیندازیم و سمت آب حرکتشان دهیم. این‌گونه از آب سیرایشان می‌کنیم و برمی‌گردانیم. دیگری گفت که شاید نگهبانان فرات بچه‌ها را هدف قرار دهند؛ این کار صحیح نیست. در هر حال، حاصل گفت‌وگوها این شد که خودشان مشک بردارند، به سمت آب بروند و مشک‌ها را از آب پر کنند و باز گردند. بریر می‌گوید وقتی کنار شط رسیدیم، نگهبانان جلو ما را گرفتند. ولی یکی از آن‌ها که با من آشنا بود، گفت حق آب خوردن دارید ولی حق آب بردن ندارید. بریر می‌گوید سعی کردیم با صحبت با نگهبان حواسشان را پرت کنیم و کمی آب برداریم. وقتی نزدیک آب شدم، شدیداً تشنه بودم، آدم آب بخورم که یاد سکینه افتادم. به خودم گفتم: بریر! تو معلمی اما این‌جا شاگرد باش. امروز بیاموز که اگر دیگران تشنه‌اند تو حق



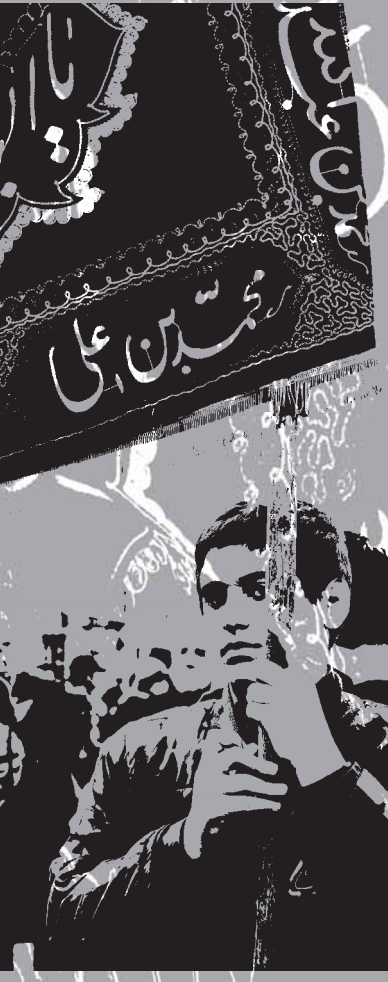
آموزشی تاریخ. و همه کسانی که در این مدرسه هستند نیز آموزگاران بزرگند که به ما درس‌های بزرگ می‌دهند.

معلمان در کربلا

اما در این میانه کسانی در کربلا اصلاً معلم هستند. کار معلمی و آموزشی کرده‌اند و بعضی‌هایشان از سر کلاس به کربلا آمده‌اند. یکی از این‌ها شخصی است به نام بریر بن خضیر همدانی. در کوفه او را سیدالقرء می‌نامیدند. چون هم زیبا قرائت می‌کرد، هم زیبا تفسیر می‌کرد، هم ابعاد و اضلاع قرآن و مسائل روایی را به هم گره می‌زد و هم روش‌های شیرین آموزش را می‌دانست. این معلم بزرگ در کوفه بود که به او اطلاع دادند حسین (ع) به کربلا آمده است. در آن لحظه لوح جلوی او داشت می‌نوشت. قلم را کنار گذاشت و گفت من می‌روم تا درس بعدی را با خون بر سطح خاک بنویسم و آمد در کربلا به حضرت اباعبدالله (ع) پیوست.

بریر می‌گوید در شب تاسوعا یا عاشورا، تشنگی اهل خیمه‌ها را خیلی اذیت کرده بود، به خصوص کودکان خیلی در رنج بودند. چون از روز هفتم آب در کربلا قطع شده بود. از خیمه بیرون آمدم و دیدم اطراف خیمه‌ها زمزمه‌هایی است. دیدم مقداری بچه جمع شده‌اند و با هم گفت‌وگو می‌کنند. به گونه‌ای که مرا نبینند، سعی کردم به آن‌ها نزدیک شوم و ببینم بحث آن‌ها درباره چیست. دیدم این بچه‌ها در حلقه یک دختر ۹ یا حداکثر ۱۳ ساله جمع شده‌اند. این دختر کسی جز سکینه نیست. بچه‌ها دارند سؤال می‌کنند که ما چه‌طور می‌توانیم به آب دسترسی پیدا کنیم؟ از چه کسی می‌توانیم بخواهیم تا برای ما آب تهیه کند؟ سرانجام به این نتیجه رسیدند، کسی که از هر که آب طلب کند، هیچ

در چند روزی که همگی در کربلا هستند، اسلم بن عمرو حلقه‌ای ایجاد می‌کند و به تدریس می‌پردازد



کربلا و عاشورای حسین (ع) همه تیپها را در خود دارد و از این جهت یک اسوه تمام است

نداری آب بنوشی. مشک را پر کرد و باز گشت. (به یاد آوریم روش‌های جدید آموزش را که می‌گوید یادگیری دو سویه است.)

معلم دیگری در کربلا داریم که اتفاقاً ایرانی است. نام او «اسلم بن عمرو» و یا «واضح» است، گاهی او را سلیم یا سلیمان هم نامیده‌اند. اهل منطقه گیلان تا قزوین بوده است. در مدینه به حضرت اباعبدالله پیوسته و سرانجام با او به کربلا آمده است. ایشان دبیر بوده و نیز به ترکی، عربی و فارسی شعر می‌گفت که متأسفانه جز چند شعر عربی از او چیزی به دست ما نرسیده است. قصه‌گو هم بود. در چند روزی که همگی در کربلا هستند، اسلم بن عمرو حلقه‌ای ایجاد می‌کند و به تدریس می‌پردازد. تصور کنید که یاران امام در محاصره هستند. اوایل در محاصره حدود چهار هزار نفرند که تا روز عاشورا حلقه محاصره به سی و سه هزار نفر می‌رسد. این افراد گاه‌گاه جنگ روانی به راه می‌اندازند و دیگران را آزار می‌دهند. یاران اباعبدالله در محاصره حلقه‌ای از بی‌رحم‌ترین آدم‌ها هستند. آن‌ها این قدر قساوت دارند که پس از شهید کردن یاران امام حتی از تاختن اسب بر پیکرشان نیز پرهیز نمی‌کنند. بعد از این همه کشته به کودکان رحم نمی‌کنند. ما در کربلا کم شاهد کودک‌کشی نیستیم. بچه ۷ ساله را به اسم سعید بن ابی عقیل، کنار خیمه‌ها قطعه قطعه می‌کنند و... این‌ها پس از پیروزی ظاهری دست به جنایت‌های جنگی فراوانی می‌زنند. حالا ببینید در کدام صحنه، کسی می‌آید، بچه‌ها را جمع می‌کند و درس می‌دهد!

ویژگی‌های معلمان عاشورا

اسلم بن عمرو قدبلند، خوش‌سیم و سفیدرو بود. در کربلا بچه‌ها را جمع می‌کرد و برایشان قصه می‌گفت. نامه‌های امام را او و بربر می‌نوشتند که خیلی هم خوش خط بود. خیلی مهم است که معلم خط زیبایی داشته باشد، زیرا یکی از ابزارهای ارتباطی معلم خط اوست گاهی که یک جمله پایین برگه بچه‌ها نوشته می‌شود بسیار تأثیرگذار است و بچه‌ها نسبت به آن بسیار حساس هستند. ابزار دیگر کلام معلم است، سخته و ساخته حرف زدن، به جا و زیبا گفتن برای یک معلم خیلی مهم است. وقتی اسلم بن عمرو روز عاشورا وارد میدان شد، رجز می‌خواند. رجز یعنی شعری که فرد در میدان برای ایجاد جنگ روانی و شکست دادن دشمن قرائت می‌کند.

تصور کنید که بخواهند از کلاس معلمی بازدید کنند، این قضیه بر روی روش تدریس، صدای معلم و... اثر می‌گذارد. حال تصور کنید کسی به میدان می‌رود و شعر می‌خواند که در مقابلش، شمشیر، نیزه و تیر فراهم کرده‌اند و کشته شدن قطعی است. او در موقعیتی سخن می‌گوید که می‌داند چند لحظه بعد کشته خواهد شد و بدنش قطعه قطعه می‌شود!

یک معلم چه قدر باید تسلط بر نفس، اعتماد به خود و آرامش درونی داشته باشد، که بتواند در این موقعیت‌ها به راحتی حرف خود را طرح کند!

چه چیز می‌تواند به من معلم آرامش دهد، وقتی که وارد کلاس می‌شوم؟! کلاس همیشه آماده نیست. گاهی کلاس دستخوش طوفان است و معلم باید بداند که در این بحران چگونه عمل کند؛ آن جاست که توانایی‌های یک معلم آشکار می‌شود و نه در شرایط آرام.

اسلم از کنار بدن‌های قطعه قطعه عبور می‌کند و به میدان می‌رود و اگر کسی از من بپرسد زیباترین رجز کربلا کدام است، باید بگویم که به گمانم زیباترین رجز تصویری - از نظر فرم - رجز این معلم ایرانی کربلا، اسلم بن عمرو است:

البحر من طعنی و ضربی یصطلی
والجو من سهمی و نبلی یمتلی
اذا حسامی فی یمینی ینجلی
ینشق قلب الحاسد المبجل

دریا از جزرومد شمشیر من آتش می‌گیرد، وقتی شمشیر می‌کشم دریا را شعله‌ور می‌کنم. می‌دانید که دریا ضد آتش است. اما او می‌گوید من دریا را شعله‌ور می‌کنم و فضا را از بارش تیرهای خودم پر می‌سازم، یعنی ابری از تیر در فضای میدان به وجود می‌آورم. وقتی شمشیر در کف من درخشش آغاز کند، من با برق شمشیرم قلب تاریک حسودان خودپرست و خودپسند را روشن خواهیم ساخت.

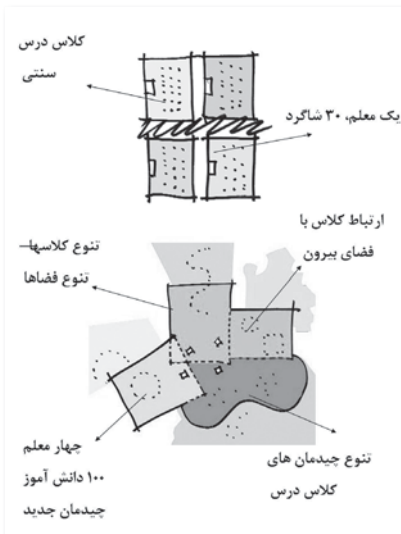
او با رجزش دشمن را رسوا و روشن‌گری می‌کند که چه انگیزه‌های موجب شد تا در مقابل حقیقت شمشیر کشند. پس معلم حتی در میدان جنگ هم روشن‌گری می‌کند.

وقتی رجز خواند با شتاب از میدان برگشت. پرسیدند چرا برگشتی؟ گفت از دوستان کوچکم - بچه‌هایی که هر روز برایشان قصه می‌گفتم - خداحافظی نکردم. بچه‌ها را جمع کرد و در این موقعیت با آنان خوش‌وبش کرد، آن‌ها را خنداند و دوباره به میدان برگشت. آن قدر جنگید تا دست‌هایش به شدت آسیب دید و افتاد. امام خودش را بالای سرش رساند. ببینید حرمت‌گذاری به معلم از نگاه امام حسین (ع) چه قدر اهمیت دارد. امام خون از چهره‌اش پاک کرد. اسلم به امام گفت خیلی دوست دارم دستانم را به گردن تو بیاویزم. اما چون دستانش شکسته بود نمی‌توانست. پس امام دست‌های او را به گردن خود انداخت. آن گاه اسلم گفت: من چه خوشبختم که آفتاب را در آغوش گرفتم!

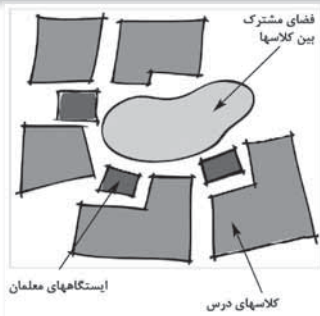
و در آخرین لحظه گفت: اوفیت یابن رسول‌الله! ای پسر پیامبر آیا وفا کردم؟

امام فرمود: «نعم انت آمای فی الجنه. بله تو پیش‌تر از من به بهشت رسیدی».

امام با این معلم همان‌گونه رفتار کرد که با علی‌اکبر. یعنی گونه بر گونه‌اش گذاشت و او را نوازش کرد. و من یقین دارم که همه معلمان اهل بهشتند...



شکل ۲



۷. آیا معلمان خلاق که مخاطب ما در این مقاله‌ها هستند، هر بار موظفانند این چیدمان‌ها را تجربه کنند و آن را در کلاس خود پیاده نمایند؟ آیا این چیدمان‌ها مخصوص کلاس درس است؟

راه‌های حل مشکلات

خب بیایید از معلم شروع کنیم و به جای این که پاسخ این پرسش‌ها را بدهیم، بکشیم مشکل‌های این چیدمان‌ها را برای خودمان حل کنیم. اولین مشکل این است که جایگاه معلم و میز و نیمکت او را کجا تعیین کنیم؟ این طور که از این چیدمان‌ها برمی آید، معلم نمی‌تواند حوزه‌ی مشخصی را مانند مدل کلاس‌های سنتی قبل داشته باشد و باید سعی کند با بچه‌ها در این چیدمان‌ها ادغام شود. این یعنی با بچه‌ها بنشینند و در تراز آن‌ها قرار بگیرد؛ گاهی کنار فلان گروه بنشینند و گاهی به طرف گروه بعدی بروند و دائم مانند عضوی شناور در کلاس عمل نمایند. اما این سؤال پیش می‌آید که وسایلش را، فرضاً کتاب‌هایش، ورقه‌های بچه‌ها و وسایل کمک آموزشی را در کجا قرار دهد؟ خب برای این کار نیز می‌توانیم راه‌حل مناسبی داشته باشیم. مثلاً به ازای دو یا سه کلاس، ایستگاه‌های معلم (فضاهای مشترک) درست کنیم که به این کلاس‌ها بی‌واسطه ارتباط داشته باشند؛ ضمن این که فضاهای تعریف شده و جدایی برای استراحت یا نشستن معلم یا گذاشتن وسایل همان درس را داشته باشد (شکل ۲). خب مشکل معلم تا حدودی حل شد. حال پرسش بعدی این است که تکلیف تخته سیاه یا سفید کلاس چه می‌شود؟

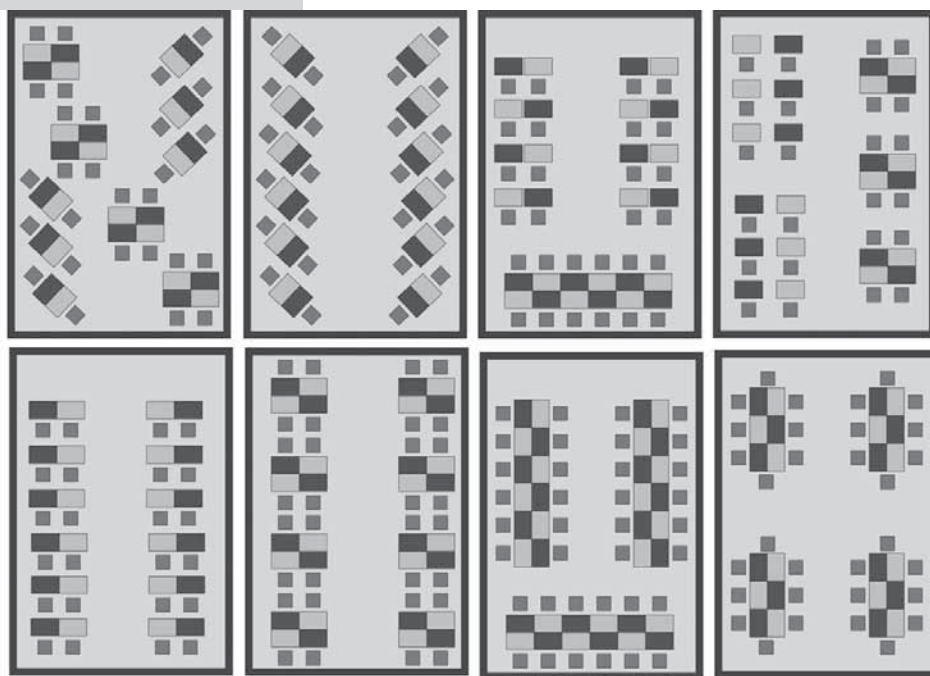
تخته‌سیار

در کلاس‌هایی که هنوز چیدمان معلم محوری دارند، می‌توان تخته سیاه را بر دیوار نصب کرد. ولی در چیدمان‌های

در شماره پیش، چندین آرایش میلمان کلاس درس را نشان دادیم که اولین آن تأکید بسیار زیادی روی معلم محوری داشت و چیدمان‌های آخر بر روی دانش آموز محوری تمرکز کرده بودند و عملاً معلم نقش هدایت کننده در کلاس را عهده‌دار بود. برای مرور کلی چیدمان‌ها می‌توانید به شکل ۱ نگاهی گذرا بیندازید. در آخر مقاله نیز این چیدمان‌ها برای همه ما پرسش‌هایی را به وجود آورد که مایلیم در این مقاله بیشتر راجع به آن صحبت کنیم و درک کنیم که چه طور می‌شود از این چیدمان‌ها در کلاس‌های مدرسه بدون هیچ مشکل یا اتلاف وقتی استفاده نمود.

بار دیگر پرسش‌ها را مرور می‌کنیم:

۱. چرا تخته سیاه در این چیدمان‌ها گم شده است؟ کدام دیوار برای نصب تخته سیاه مناسب است؟ بچه‌ها باید به کدام سمت نگاه کنند؟ قسمت جلو این فضا کجاست؟ آیا این فضا بدون استفاده است؟
۲. میز معلم کجاست؟ او دقیقاً در کجا قرار می‌گیرد؟ کجا بنشیند؟ و کجا بایستد؟ چرا میز و نیمکت معلم در این چیدمان‌ها رها شده‌اند؟
۳. آیا معلم هر بار باید برای روش‌های تدریس متفاوت خود در کلاس درس این چیدمان‌های گوناگون را ایجاد نماید و کلاس خود را اداره کند؟ آیا تغییر دادن میلمان کلاس موجب اتلاف وقت فراوان نمی‌شود؟
۴. انواع هوش (نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر) و توانمندی‌های دانش آموزان در این چیدمان‌ها چه جایگاهی دارند؟
۵. دانش آموزان با توانایی‌های خاص (معلولان جسمی و نیمه بینایان و نیمه شنوایان) چه جایگاهی در این چیدمان‌ها دارند؟ آیا می‌شود آن‌ها را در کلاس‌های مدرسه‌های عادی به جای مدرسه‌های استثنایی جای داد؟
۶. بچه‌های ضعیف‌تر نسبت به بچه‌های قوی‌تر در این آرایش‌ها چگونه دیده می‌شوند و چگونه معلم می‌تواند از این چیدمان‌ها به بهترین روش استفاده نماید؟



شکل ۱

ما باید چیدمانی داشته باشیم که بتوانیم همه دانش‌آموزان را با توانایی‌های متفاوت ببینیم

با آرایش گروهی، می‌توان از تخته‌های سیار استفاده کرد؛ یعنی به واسطهٔ تغییر چیدمان کلاس، می‌توان تختهٔ کلاس را حرکت داد. با این کار، گویی هم تخته را در هر جایی داریم و هم آزادی عمل بیشتری به کارگروهی دانش‌آموزان و معلمان می‌دهیم. حال برای هدر نرفتن وقت معلم و این که لازم نباشد هر بار چیدمان کلاسش را مطابق با روش تدریسش عوض کند، تصمیم گرفته‌ایم برخی از کلاس‌ها را یک جور چیدمان کنیم و برخی را به گونه‌ای دیگر. با این تنوع چیدمان در کلاس‌های مختلف، گویی میلمان‌های متفاوتی را در آن واحد داریم که با هماهنگی معلمان می‌توان از هر کلاس در هر زنگ درسی استفادهٔ خاصی کرد. مثلاً معلمی برای فلان درس، از یک چیدمان استفاده می‌کند و برای درس بعدی، چیدمان دیگری را انتخاب می‌کند. با برنامه‌ریزی بین درس‌ها و معلمان می‌توان از کل کلاس‌ها استفاده‌های مطلوبی کرد.

فضای دیده شدن

در این تنوع چیدمان و فضا، دانش‌آموزان بیشتر از همه آشکار هستند و وقتی آن‌ها بیشتر دیده شوند یعنی توانایی‌هایشان بیشتر دیده می‌شود و این یعنی قادریم بفهمیم کدام یک از دانش‌آموزان ما چه توانایی‌های بالقوه یا بالفعلی دارد (نظریهٔ انواع هوش گاردنر). وقتی تنوع چیدمان داشته باشیم، پس حتماً قادر خواهیم بود تنوع جنس میلمان نیز داشته باشیم. مثلاً به جای دو یا سه نیمکت از کلاس، دو سه میلمان نرم در بخشی از کلاس قرار دهیم. این کار باعث می‌شود، بچه‌هایی که توانایی‌های ویژه یا مشکل‌های جسمی دارند از این میلمان‌ها استفاده نمایند. حتی ممکن است برخی از دانش‌آموزان که شاید تعداد آن‌ها در یک مدرسه کمتر از ده نفر باشد، نیاز به معلم همراه داشته باشند. مانند دانش‌آموزان نیمه‌شنوا و نیمه‌بینا که مایلند در مدرسه‌های عادی درس بخوانند اما به دلیل یکسان بودن میلمان و یک شکل بودن کلاس‌ها به سختی در این آرایش قرار می‌گیرند و نه آن‌ها در کلاس درس راحت هستند و نه معلمان و بچه‌های عادی.

قطار یادگیری

به همین دلیل با تنوع چیدمان و تنوع جنس میلمان مشکل ادغام بچه‌های با مشکلات ویژه و دانش‌آموزان عادی نیز حل می‌شود. حال یک نگاه کلی به کلاس درس بیندازیم. ما در این کلاس میز معلم را حذف کردیم. تخته سیاه را در صورت لزوم سیار کردیم. چیدمان‌ها را مدام عوض کردیم و هر کلاس سعی کرد بتواند به جای هشت مدل تغییر در چیدمان یکی یا دو مدل داشته باشد تا بتوانیم تمام این چیدمان‌ها را در یک زمان دارا باشیم. تنوع فضایی را برای بچه‌ها ایجاد کردیم. بچه‌ها گاهی می‌توانند فضاهای گوناگون را برای درس‌های گوناگون یا برای روش تدریس‌های متنوع تجربه کنند. بیشتر بچه‌ها را توانستیم ببینیم و مقولهٔ «یادگیری» در این کلاس‌ها بیشتر دیده می‌شود. ایستگاه‌های کاری معلم را اضافه کردیم و عملاً

یا ناخواسته باعث شدیم که سه یا چهار کلاس با هم کار کنند و در جریان کارهای یکدیگر قرار بگیرند. این باعث شد بخشی از راهروها که جلوی درب این کلاس‌ها بود، فعال‌تر شوند و به فضاهای پاتوقی مناسبی برای زمان‌های تفریح تبدیل شوند. پس کلاس با فرم قبلی چه می‌شود؟ آیا چیزی هم از آن باقی مانده است؟ واقعیت مطلب این است که اگر ما خواهیم با روش‌های نوین تدریس کار کنیم، همهٔ آن‌ها را در قالب مدرسه‌های فعلی (یک راهروی طولانی با کلاس‌هایی که در دو طرف آن به صورت قطاری کنار هم چیده شده‌اند) نمی‌توانیم تجربه کنیم. این قالب تنها مناسب روش معلم محوری است. چیزی که از کلاس درس سنتی باقی می‌ماند، همان چهار دیواری است که در برخی موارد مجبور خواهیم شد این دیوارها را نیز جابه‌جا کنیم

بت‌شکنی

دوباره این پرسش را تکرار می‌کنم: اگر ما این همه تغییر را در یک کلاس لحاظ کنیم، آیا لزومی به حفظ کلاس درس با شکل سنتی داریم؟ آیا نباید برای تغییرات اساسی، ساختارهای رنگ و رو رفته را کنار زده و به مدل‌های جدیدی برسیم؟ وقتی کلاس درس سنتی را کنار می‌گذاریم، در حقیقت آن چه را که از محیط فیزیکی یک «مدرسه» در ذهن خود تجسم کرده بودیم، شکسته‌ایم. آن چیزی که باعث می‌شد فکر کنیم، تمامی یادگیری‌ها، درس دادن‌ها و آموزش در یک مدرسه در کلاس درس انجام می‌شود. وقتی شما این بت را در ذهن خود شکستید، می‌توانید برخی از این چیدمان‌ها را که به سختی در کلاس درس جای می‌گرفت در جاهای دیگر مدرسه استفاده کنید؛ (شکل ۳) یعنی فضاهای جدید آموزشی به غیر از کلاس درس، کتاب‌خانه، آزمایشگاه و... تعریف کنید. یعنی معلم خلاق ما توانمندتر از گذشته می‌شود و می‌تواند از تمامی فضاهای یک مدرسه در جهت آموزش بهره‌برد. منتظر شمارهٔ بعدی ما باشید.

تهدید، اجبار، تلقین یا متقاعد کردن؛ کدام یک؟

ارزش و نحوه انتقال آن

پروین داعی پور

ارزش چیست؟

اتفاقات زیادی والدین و اولیای تربیتی را نگران و متحیر می‌سازد که بالاخره کی فرزند یا دانش‌آموز ما بزرگ می‌شود یا کی یاد خواهد گرفت که مسئولیت‌هایش را مهم بشمارد و کارهایش را بدون تذکر یا فشار ما انجام دهد. این احساس زمانی شکل می‌گیرد که بزرگسالان با رفتاری از نوجوان خود روبه‌رو می‌شوند که منعکس‌کننده احترام یا پای‌بندی آن‌ها به اصول و امور مهم والدین یا معلمان نیست. به عبارت دیگر، ارزش‌های خانوادگی یا اعتقادی آن‌ها رعایت نشده است. بهترین مثال در این باره، زمانی است که بچه‌ها به وظایف و مسئولیت‌های خود بی‌اعتنایی می‌کنند یا متفاوت عمل نمایند. تذکر «پاشو، وسایلت را جمع کن!» با پاسخ «باشه، الان...» سرسری گرفته می‌شود

گوش‌ها از کلمه ارزش پر است و خیلی‌ها درباره نحوه انتقال آن چیزی نمی‌دانند. نه این‌که ادعا داشته باشیم در این هنگامه دقیقاً به مفهوم و نوع انتقال ارزش واقف هستیم، اما چون برای خود ما سؤال پیش آمد، خواندیم، فکر کردیم و آن را با دیگران در میان گذاشتیم، برایمان گفتند و نوشتند تا به نکات کوچک کاربردی رسیدیم که به نظر می‌رسد دانستنش به اولیای تربیتی کمک می‌کند تا حداقل بدانند اصلاً ارزش یعنی چه و نحوه انتقالش چگونه است. شاید در پی خواندن آن به اهمیت این موضوع بیشتر پی ببرند، فکر کنند و خود به راه‌های بهتری دست یازند.



نوجوانان با دقت در رفتار
اولیای خود و متناسب با
شخصیت و تجارب خود
تعدادی از ارزش‌ها را
می‌پذیرند

کنند. انسان‌ها اعمالی را انجام می‌دهند که ارزش‌هایشان با آن مطابقت دارد و از اعمالی که با ارزش‌هایشان در تضاد و تعارض است، پرهیز می‌کنند. انسان‌ها درباره ارزش‌هایشان با یکدیگر به گفت‌وگو می‌پردازند و از آن دفاع می‌کنند و اگر براساس آن عمل نکنند، دچار احساس گناه می‌شوند. افراد براساس ارزش‌هایشان رفتار می‌کنند، تصمیم می‌گیرند، دست به قضاوت و ارزیابی می‌زنند و خلاصه کلام زندگی می‌کنند.

برای مثال، اگر در خانواده‌ای «رسیدن به تحصیلات عالی‌ه برای دختر و پسر» یک ارزش باشد، آن‌گاه به دنبال بهترین مدرسه‌اند؛ هزینه می‌کنند، در صورت لزوم معلم می‌گیرند، شرایط خانه را به سود خود تغییر می‌دهند، تشویق می‌کنند و...

یا اگر برای کسی «حفظ سلامتی» ارزش باشد، آن‌گاه به طور منظم ورزش می‌کند، رژیم غذایی مناسب را در پیش می‌گیرد، از مواد مخدر، سیگار و الکل دوری می‌جوید و به مصرف درست میوه و سبزیجات روی می‌آورد.

پی‌ریزی ساختمان ارزش‌ها

آرزوی اولیای تربیتی آن است که فرزندانشان را پای‌بند ارزش‌هایشان ببینند. شروع جدی شکل‌گیری نظام ارزشی همزمان با دوره نوجوانی یا همان دوره «هویت‌یابی» است. نوجوانان با دقت در رفتار اولیای خود و متناسب با شخصیت و تجارب خود تعدادی از ارزش‌ها را می‌پذیرند و ممکن است در مقابل تعدادی دیگر مقاومت نشان دهند. در مواقعی هم نوجوانان به علت فشار گروه هم‌سالان، تقلید، سرکشی در مقابل بزرگ‌سالان و یا حتی فشارهای اجتماعی برخلاف ارزش‌هایشان عمل می‌کنند. بنابراین بایستی صبور بود و اجازه داد تا فرایند شکل‌گیری این نظام به پایان رسد. به طور معمول، انتظار می‌رود با پایان دوره نوجوانی و با شناختی که او از خود پیدا کرده، نظام ارزشی نیز شکل گرفته باشد.

مراحل تدریجی انتقال ارزش‌ها

نکته و سؤال مهم برای اولیای تربیتی چگونگی انتقال ارزش‌هاست؛ این که چگونه بدون فشار یا تهدید یا اجبار یا تلقین و القا و حتی تقلیدهای کورکورانه می‌توان نوجوان را در پیروی از ارزش‌ها متقاعد کرد؟ تا وقتی که بالاخره درمی‌یابند راهش آرام آرام خوراندن، چکه چکه ریختن،

و با یادآوری مجدد و در بعضی مواقع قیل و قال، کار با کراهت انجام می‌شود و شاید هم نشود. این جاست که والد می‌ماند تا کی بایستی وظایف کوچک را یادآوری کند؟ پس فرزند او کی احساس مسئولیت پیدا می‌کند. یا معلمی که مدام بایستی به گوش شاگردانش بخواند، به طوری که اگر تذکر داد و دنبال کرد نتیجه‌اش را می‌بیند؛ اما به محض این که رها می‌سازد، سطح رفتار یا توان تحصیلی به همان نقطه اول برمی‌گردد. در این صورت معلم درمی‌ماند که تا کی بایستی مدام این شاگرد را کنترل و مدیریت کنم؟ چرا متوجه خیر و صلاح و آینده خودش نیست؟

احساس مسئولیت، رعایت حق دیگران، احترام به خود و دیگران، اهمیت به قواعد خانوادگی و اجتماعی، انجام وظایف محوله و ده‌ها مورد دیگر، ارزش‌هایی محسوب می‌شوند که خانواده یا مدرسه واجد آن هستند و مایلند این ارزش‌ها را در فرزندان و شاگردان خود نیز ببینند.

ارزش یا عقاید

ارزش‌ها، همان عقاید، باورها و اصولی هستند که از نظر فرد پر بها می‌نمایند. همان کیفیات و ایده‌هایی هستند که افراد احساس عمیقی در مورد آن‌ها دارند و اگر از خیلی امور بگذرند از این‌ها نمی‌توانند دست بردارند. ارزش مفهوم می‌است که فرد آزادانه انتخاب می‌کند؛ هر چند تعالیم خانوادگی و تجارب متعدد بر روی آن تأثیر زیادی دارند. مجموعه ارزش‌هایی که فرد از منابع متعدد کسب می‌کند، «نظام ارزشی» او را می‌سازد. با تکیه بر این نظام ارزشی است که فرد با یک موضوع موافقت یا مخالفت می‌کند، درباره اتفاقات یا دیگران دست به قضاوت می‌زند، مطابق با آن‌ها تصمیم می‌گیرد، رفتار خود را هدایت می‌کند، هم‌صحبت خود را برمی‌گزیند، افرادی را به عنوان دوست یا شریک زندگی انتخاب می‌کند و... یعنی ارزش و نظام ارزشی تقریباً همه جوانب زندگی را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

خانواده مهم‌ترین و قوی‌ترین منبع کسب ارزش‌ها محسوب می‌شود. بچه‌ها ارزش‌های شخصی و اجتماعی را در وهله اول از خانواده فرا می‌گیرند. بعد بر اثر تعاملی که با مدرسه، اطرافیان، فرهنگ و تعالیم مذهبی پیدا می‌کنند، آن را تکمیل ساخته یا تغییر می‌دهند. ارزش‌ها در افراد متفاوت‌اند و به همین لحاظ نسبی‌اند؛ یعنی با گذر زمان و شرایط می‌توانند تغییر



انسان‌ها اعمالی را انجام می‌دهند که ارزش‌هایشان با آن مطابقت دارد

کم کم فهماندن، به تدریج دادن و آهسته آهسته تزریق کردن است.

اولین قدم در انتقال ارزش‌ها، شناخت آن‌هاست. به عبارت دیگر، مربی باید بداند دقیقاً چه مسائلی برایش مهم است و ترتیب و اولویت رعایت آن‌ها در نزد خودش چیست. پیداست که یافتن و فهرست کردن این ارزش‌ها مستلزم اندیشیدن به آن‌هاست. در مواردی که فرد یا افراد دیگری در این انتقال ارزش‌ها به فرزند او شریکند، آن‌گاه بایستی آنان را هم شریک نامید و با هم فهرست کرد. یعنی در خانه، پدر و مادر هر دو بایستی به ارزش‌های خود بیندیشند و با هم به توافق برسند که کدام از نظر آن‌ها مهم بوده و مایلند آن را به فرزندشان انتقال دهند. از سوی دیگر، اولیای یک مدرسه ابتدا بایستی با هم به توافق برسند که به عنوان مثال در رفتار فلان دانش‌آموز چه ارزش‌هایی را مایلند ببینند، تا آن را به کمک هم فهرست کنند و با افراد مؤثر مانند معلمان در میان بگذارند.

برای مثال در خانواده آقای فلانی پدر و مادر هر دو اهل مطالعه‌اند و مطالعه برایشان مهم است؛ یعنی برای هر دو ارزشی مهم است و مایلند این ارزش را به فرزندشان نیز منتقل کنند. این دو در این مورد صحبت و توافق کرده‌اند که برای تحقق این موضوع با هم کار کنند.

ارزش‌های مدرسه‌ای

در مدرسه، اولیای مدرسه‌ای در جمع‌بندی تجارب و نظرات معلمان خود به این نتیجه رسیده‌اند که اخیراً احترام لازم و کافی از جانب دانش‌آموزان نسبت به معلمان رعایت نمی‌شود؛ از این‌رو درونی کردن این ارزش، یعنی احترام به بزرگ‌ترها خصوصاً به معلمان و اولیای مدرسه از ارزش‌هایی است که در فهرست انتقال به دانش‌آموزان قرار گرفته است.

این اولین قدم در نحوه انتقال ارزش به فرزندان یا دانش‌آموزان است. اما تجربه نشان داده که گاهی افراد در تشخیص ارزش‌های خود دچار سردرگمی می‌شوند یا در یافتن آن مرعوب جو یا تابع جمع هستند. بایستی وقت گذاشت، انتظار نداریم با کمی فکر کردن سریعاً به فهرست برسیم. در گفت‌وگو با معلمان و اولیا گاهی برای این که نقطه شروعی برای فکر کردن در گروه داشته باشیم، از سؤالات خیالی استفاده می‌کنم. این سؤالات ساده فانتزی، به طور غیرمستقیم نظام ارزشی فرد را به چالش می‌گیرد

و کمک می‌کند به آن چه برایش مهم است بیندیشد. نمونه سؤالات در خانه زیر ارائه شده است. اگر قادر باشید تا شماره بعد که دیگر مراحل انتقال نیز گفته می‌شود، با خود خلوتی داشته باشید و ببینید ارزش‌هایتان چیست و به عنوان یک والد و یک معلم دوست دارید کدام ارزش را به فرزند یا دانش‌آموز خود انتقال دهید، از سؤالات زیر می‌توانید برای شروع استفاده کنید.

به این سؤالات پاسخ دهید:

۱. به شما یک روز آزاد و فارغ از هرگونه مسئولیت و کار اعطا می‌شود؛ دوست دارید در چنین روزی چه بکنید؟
۲. اگر مبلغ ۱۰۰ میلیون به شما می‌دادند و شما مجبور به خرج کردن آن در ۲۴ ساعت بودید، با آن چه چیز(ها) را تهیه می‌کردید؟
۳. اگر شما را به یک جزیره متروکه انتقال می‌دادند و می‌گفتند فقط سه چیز می‌توانید به همراه خود ببرید، چه چیزهایی را با خود می‌بردید؟
۴. اگر به شما بگویند سه آرزو کنید، حتماً برآورده می‌شود، شما چه آرزوهایی می‌کردید؟
۵. سه خصوصیت رفتاری و اخلاقی که در دیگران می‌پسندید و مایلید بیشتر در خود رشد دهید، چیست؟
۶. اگر دور از جان (ان‌شاءالله که هزارساله باشید) به شما بگویند که فقط دو روز از عمرتان باقی مانده، کدام یک از اعمال عقب افتاده‌تان را انجام می‌دادید؟
۷. اگر اجازه سه درخواست از فرزند/شاگردتان می‌داشتید و آن‌ها ملزم به اجابت بودند، آن سه درخواست چه می‌بود؟
۸. اگر می‌توانستید یک چیز را در دنیا تغییر دهید، آن چیز چه بود؟

مسئولیت پذیری

گزارش: سمانه آزاد

رفتار مسئولانه یعنی ما به گونه‌ای به هدفمان برسیم که مانع فرد دیگری برای رسیدن به هدفش نباشیم

راه حل در مغز بچه‌هاست



عکس: غلامرضا باهنری

در شماره قبل آموختیم که هر رفتاری از چهار جزء فکر، عمل، احساس و فیزیولوژی تشکیل شده و ما به عنوان معلم برای دعوت به مسئولیت پذیری و تغییر رفتار، باید از مؤلفه‌های فکر و عمل شروع کرد، اما سؤال مهم این است که باید متوجه باشیم که فرصت انتخاب را از دانش آموزان سلب نکنیم. در ادامه این گزارش، به تفاوت علاقه‌ها بین معلمان و دانش آموزان و چگونگی ایجاد هماهنگی بین آن‌ها می‌پردازیم.

به تفریح و خوش گذرانی فکر می‌کنند. در چنین موقعیتی، ما و بچه‌ها اختلاف ارزش داریم یا اختلاف خواسته؟ صاحبی به این سؤال چنین جواب داد:

تفاوت ارزش با خواسته؟ گاه ما به عنوان معلم یا سرپرست در موقعیت خاصی قرار می‌گیریم، مانند زمانی که به فکر تدریس و پیشرفت بچه‌ها هستیم، در حالی که آن‌ها

ما با بچه‌ها اختلاف ارزش نداریم، اختلاف خواسته داریم؛ علاقه‌های ما با هم تفاوت دارد



است، کنترل کنیم (یعنی به قالبی که ما می‌پسندیم درآوریم) یا گاهی اوقات بچه دست به روان‌شناسی کنترل بیرونی می‌زند و می‌خواهد معلم یا والدین را کنترل کند (یا به قالب خود درآورد).

اگر نظریه انتخاب را بدانیم، می‌توانیم با کسی که نیازش با ما در تعارض است، گفت‌وگو کنیم. چون کنترل بیرونی مانند مواد مخدر در کوتاه مدت اثربخش است. انتقاد، سرزنش، خشم، تنبیه و تهدید که معمولاً والدین یا معلم انجام می‌دهند، در بلند مدت اثر مثبتی نخواهد داشت.

حتماً برای شما نیز پیش آمده که دلیل پرخاشگری یکی از دانش‌آموزانتان را محیط متشنج خانوادگی‌اش بدانید. صاحبی اعتقاد دارد که گرچه نمی‌توان منکر تأثیر محیط بود، اما در نهایت محیط تعیین‌کننده رفتار نیست: «دانش‌آموز ما، حتماً در نظام خانواده زندگی می‌کند و قطعاً از آن تأثیر می‌پذیرد، اما نظام رفتار او را تعیین نمی‌کند. ما در نظریه انتخاب نمی‌گوییم محیط و گذشته بر رفتار ما تأثیر نمی‌گذارد، بلکه می‌گوییم محیط رفتار ما را تعیین نمی‌کند. بین تأثیر گذاشتن و تعیین کردن رفتار، تفاوت وجود دارد.

حتی درباره جنبه وراثتی نیازها هم باید گفت، گرچه وراثت، گونه نیازهای شما را تعیین کرده‌اند، اما رفتار شما را تعیین نکرده است. برای مثال، این که شما انسانی بیش از اندازه آزادی‌خواه یا قدرت‌مدار هستید، موضوعی است که ژنتیک شما آن را تعیین کرده، اما رفتار شما را تعیین نکرده است. یعنی ظرف نیاز به آزادی به شما داده شده است، اما این که چگونه آن ظرف را پر کنید، به خودتان بستگی دارد. ژن ممکن است برای ما محدودیت‌هایی ایجاد کند، اما این محدودیت‌ها ظرفیتی هستند نه رفتاری. یعنی «ظرف نیاز» به خودی خود نمی‌تواند رفتاری را در شما ایجاد و شما را محدود کند.

اما اگر دانش‌آموز یا فرزندمان تمام وقت و انرژی‌اش را به ارضای تنها یکی از نیازهایش، (مثل نیاز به آزادی) معطوف کرد و به نیازهای دیگرش توجه نکرد، چه کنیم؟ این جا ما باید به عنوان معلم، مربی یا والد، بدانیم که دانش‌آموز یا فرزندمان چه نیازهایی دارد. حتی گاهی خود نیز به نیازهایش آگاه نیست. آن گاه باید در معرض فعالیت‌هایی قرارش دهیم که نیازهای گوناگون تأمین شود.

ارزیابی شخصی: نقطه اصلی تغییر

یکی از پرسش‌های اساسی این است که نظریه انتخاب چه راهکارهایی به معلمان ارائه می‌دهد تا بتوانند به دانش‌آموزان کمک کنند که رفتاری مسئولانه داشته باشند؟ صاحبی اعتقاد دارد با چند پرسش می‌توان بچه‌ها را به ارزیابی شخصی رساند؛ همان جایی که نقطه اصلی تغییر است: «ما معتقدیم، وظیفه روان‌شناسی آموزش به

«ما هیچ تفاوت ارزشی با دانش‌آموزان و فرزندانمان نداریم. ارزش اگر واقعاً ارزش باشد، همان است که در ادبیات جهان آمده است و همه مذاهب هم به آن صحنه گذاشته‌اند. ۱۲۰ ارزش جهانی وجود دارد و همه آثار مذهبی، اخلاقی و فلسفی آن‌ها را تأیید کرده‌اند. البته می‌توان ارزش‌ها را اولویت‌بندی کرد.

تفاوت خواسته‌ها

بنابراین، ما با بچه‌ها اختلاف ارزش نداریم، اختلاف خواسته داریم. علاقه‌های ما با هم تفاوت دارد. یعنی آن چه ما می‌خواهیم، با آن چه مدنظر آن‌هاست، متفاوت است. چون نیاز ما به عنوان معلم یا پدر و مادر، هم پیشرفت و هم فکر کردن به کیفیت است، در حالی که بچه‌ها به شوخی و تفریح و خوش‌گذرانی در مدرسه می‌اندیشند. یعنی در یک زمان خاص، به دو نیاز گوناگون فکر می‌کنیم. به همین دلیل هم می‌گوییم معمولاً دو نوع تعارض در زندگی ما به وجود می‌آید:

۱. زمانی که میان نیازهای خودمان تعارض ایجاد می‌شود. در این صورت، اگر نظریه انتخاب را بدانیم، میان نیازهایمان گفت‌وگو برقرار می‌کنیم تا به گونه‌ای با هم کنار آمده و ارضای یکی را برگزینیم.

۲. زمانی که خواسته ما با خواسته فرد دیگر در تعارض قرار می‌گیرد. مثلاً یکی می‌خواهد یاد بگیرد یا یاد بدهد و به دنبال یادگیری و پیشرفت است، ولی من به آزادی نیاز دارم و نمی‌خواهم سر کلاس باشم. این جاست که نیازهایمان در تعارض قرار می‌گیرد. گلسر معتقد است، ما معمولاً در این موارد به روان‌شناسی کنترل بیرونی متوسل می‌شویم و می‌خواهیم بچه‌ای را که نیازش با ما در تعارض

شما نمی‌توانید تصاویر دنیای کیفی هیچ کسی را با شکنجه، زور، تهدید یا حتی تشویق، از او بگیرید یا تغییر دهید. تنها از طریق گفت‌وگو می‌توانید این کار را انجام دهید

افراد است. گلسر می گوید ما مردم را درمان نمی کنیم، بلکه فقط آموزش می دهیم. برای مثال، دانش آموزی را در نظر بگیرید که در محیط خانوادگی دائماً دعوی پدر و مادر را می بیند یا حتی کتک می خورد، در محل هم با او بدرفتاری می شود یا در مدرسه به خاطر مشخصه های ظاهری اش، مطلوب بچه های دیگر نیست. به یاد داشته باشید، این دانش آموز مانند دیگران پنج نیاز اساسی دارد که می کوشد آن ها را با رفتارهایش تأمین کند. اما گاهی این رفتارها غیرمسئولانه یا نامؤثر هستند. رفتار مسئولانه یعنی ما به گونه ای به هدفمان برسیم که مانع فرد دیگری برای رسیدن به هدفش نباشیم. این که ما نیاز خودمان را با هزینه دیگران تأمین می کنیم، پیامدهای بدی دارد. این رفتار در نظریه انتخاب نکوهیده است. به همین دلیل نیز این نظریه اخلاق مدار نامیده شده است.»

مسئولیت پذیری

هدف ما در نظریه انتخاب این است که به فرزند و دانش آموزمان یاد بدهیم از طریق مسئولیت پذیری بیشتر نسبت به رفتار و خواسته های خود و نیز ارزیابی شخصی، برای ارضای نیازهایش برنامه و نقش های جدید و مؤثر داشته باشد. چرا که تنها زمانی فرد رفتارش را تغییر می دهد که خودش به این ارزیابی برسد که «رفتاری که من انجام می دهم، مرا به آن چه می خواهم نمی رساند.» برای همین گلسر می گوید، نقطه اصلی تغییر، ارزیابی شخصی است. برای رسیدن به این نقطه، باید از راهکارهای واقعیت درمانی استفاده کرد.

با چند پرسش، می توانید فرد را به جایی برسانید که خودش را ارزیابی کند: من چه می خواهم؟ یا به دنبال چه هستم؟ برای رسیدن به آن چه می خواهم چه کاری انجام می دهم؟ آیا این کار مؤثر است؟ اگر نیست، پس چه کار دیگری می توانم انجام دهم؟ برای این کار به طرح و برنامه جدید نیاز دارم.

در اجرای این برنامه جدید، شما هم باید هم پای دانش آموز، بر اجرای دقیق برنامه نظارت داشته باشید.

راه حل در مغز بچه هاست

صاحبی در جمع بندی سخنان خود گفت: «به یاد داشته باشید که همه بچه های ما خواندن نیازهایشان را تأمین کنند. هدف ما هم این است که به آن ها یاد دهیم به گونه ای نیازهایشان را تأمین کنند که: ۱. با قوانین و مقررات مغایرت نداشته باشد؛ ۲. مانع نیازهای دیگران نشود؛ ۳. به پیشرفت خودشان ضربه نزند و پیامدهای منفی کوتاه مدت یا بلند مدت برای آن ها و دیگری در پی نداشته باشد. برای رسیدن به این هدف، لازم است که کلاس درس

را به کلاس نظریه انتخاب تبدیل کنیم. به این ترتیب، بچه ها برای رسیدن به هدفشان، رفتارهای مؤثر و مناسب تری انتخاب می کنند. شما به عنوان معلم یا پدر و مادر مطمئن باشید که تمام رفتار بچه ها هدف دارد، هدف هم تأمین خواسته است. خواسته هم یعنی یکی از نیازها. شما فقط باید بدانید که دانش آموز به دنبال کدام خواسته اش، این رفتار را بروز می دهد. گاهی بچه ها به اشتباه فکر می کنند رفتارشان به تأمین خواسته شان می انجامد. در حالی که آن رفتار ممکن است برای کودک مشکل آفرین باشد. از بچه ها به گونه ای پرسش کنید که بتوانند خودشان را ارزیابی کنند که «آیا رفتاری که انجام می دهم، مرا به آن چه می خواهم می رساند یا نه؟» این را بدانید که راه حل در مغز و فکر بچه ها وجود دارد، ما فقط باید با پرسیدن پرسش های گلسری به آن ها کمک کنیم تا راه حل را پیدا کنند. در کلاسی که به روش نظریه انتخاب اداره می شود، از آن جا که بچه ها خودشان رفتارشان را انتخاب می کنند، می دانند که مسئول پیامدهای آن هم هستند. اما آزاد نیستند که در هر زمانی هر انتخابی داشته باشند. ضمن این که نباید هزینه انتخاب هایشان بر دوش دیگران باشد. به این ترتیب، بچه ها در عین این که با مفاهیم ابتدایی آشنا می شوند، می آموزند که آزادی در هیچ جامعه و زمانی مطلق نیست و آزادی ما برای برآورده شدن نیازهای خودمان و دیگران محدود می شود.

نظریه انتخاب و محیط مثبت مدرسه

نکته ای که برگزیدن نظریه انتخاب را برای معلمان راحت می کند، این است که این نظریه به شما توضیح می دهد که معلم و نظام مدرسه باید به گونه ای با بچه ها ارتباط برقرار کند و محیط مثبتی را بسازد که مدرسه، مربیان و معلمان، در دنیای مطلوب دانش آموز قرار گیرند. در آن صورت، مدرسه جزئی از خواسته های بچه ها قرار می گیرد. زمانی که مدرسه بخشی از دنیای مطلوب دانش آموز نیست، شما چه تنبیه کنید و چه تشویق، فرقی ندارد. شما نمی توانید تصاویر دنیای کیفی هیچ کسی را با شکنجه، زور، تهدید یا حتی تشویق، از او بگیرید یا تغییر دهید. تنها از طریق گفت و گو می توانید این کار را انجام دهید.»

البته وقتی از پیاده کردن نظریه انتخاب صحبت می کنیم، یعنی همه نظام باید بر این اساس عمل کند؛ علاوه بر مدرسه، خانواده نیز باید در جریان آموزش های این نظریه باشد. چون اگر بچه ها در مدرسه براساس این نظریه تربیت شوند، ولی در خانه و خانواده، کنترل بیرونی بر آن ها اعمال شود، دچار تعارضاتی می شوند که آزارشان خواهد داد. هدف مدارس گلسری این است که این آموزش ها از دوره پیش دبستان شروع شود، چون در این صورت، در آینده مشکلات کمتری خواهیم داشت.

گلسر می گوید ما مردم را درمان نمی کنیم، بلکه فقط آموزش می دهیم

تمام رفتار بچه ها هدف دارد، هدف هم تأمین خواسته است

گزارش و گزارش‌نویسی

جعفر ربانی

نوشتن و کارکرد آن در مدارس بسیار زیاد است. می‌دانید که گزارش و گزاردن در لغت به معنی خبر دادن و پیام رساندن است، و مسلّم است که خبررسان یا پیام‌گزار هم باید صادق باشد یعنی چیزی را خلاف آن‌چه که روی داده است نباید گزارش کند. بنابراین از یک خبر ساده روزنامه یا رادیو گرفته تا آن‌چه یک گزارشگر ورزشی در یک ساعت به همه مخاطبان اطلاع می‌دهد، گزارش نام دارد. البته منظور ما در این نوشته گزارش مکتوب و نوشته شده است نه گزارش شفاهی.

آن‌چه وجه مشترک همه گزارش‌ها را تشکیل می‌دهد، این است که همه مبتنی بر مشاهده‌اند. به عبارت دیگر، گزارشگر همان مشاهده‌گر است که نتیجه مشاهدات و یافته‌ها و تجربه‌ها و دیده‌ها و شنیده‌ها و کرده‌های خود را به صورت مکتوب در می‌آورد و به مخاطب می‌رساند. بنابراین گزارش با تفسیر و تحلیل و استدلال و مقاله‌نویسی و... متفاوت است. به همین دلیل است که هیچ‌کس یک گزارش را نمی‌تواند تغییر دهد، مگر این‌که به طریقی مطمئن شود گزارنده گزارش یا نویسنده آن، موردی را به اشتباه نوشته است. گزارش‌نویسی امروزه تا آن‌جا اهمیت یافته که خود یکی از رشته‌ها یا درس‌های روزنامه‌نگاری در دانشگاه‌ها شده است.

هرگاه از معلمان می‌خواهیم که تجارب ارزشمند خود را برای آگاهی سایر همکارانشان بنویسند با کمی خجالت می‌گویند «نوشتن کار سخت و دشواری است». در حالی که حق مطلب این است که «هر معلمی باید نویسنده باشد» بر این اساس از شما دعوت می‌کنیم تا در «کلاس نوشتن» حضور پیدا کنید تا با یادگیری این مهارت بنیادی، میراث ماندگاری از خود بر جا بگذاریم. در دو بخش پیشین، از نوشتن «خاطره» و «مشاهده و تجربه» گفتیم و اکنون به چگونگی «گزارش‌نویسی» می‌پردازیم.

از یاد نبریم که در اولین نوشتار از قول دکتر نادر وزین‌پور آوردیم که: برای نوشتن باید سه گام برداشت؛ و گام دوم این بود: اعتماد به نفس و اجتناب از بیم و هراس بیهوده که یادگار دوره تحصیل در مدرسه است. در شماره پیش هم به شما یادآور شدیم که از خواندن سفرنامه‌ها غافل نشوید و به‌ویژه سفرنامه ابن بطوطه را نام بردیم. و اما گزارش و گزارش‌نویسی. این‌که ما نوشتن درباره «گزارش و گزارش‌نویسی» را در این مجموعه آوردیم به دلیل آن است که سوژه‌های این نوع

انواع گزارش

گزارش دو نوع است: فردی یا شخصی و غیرفردی یا رسمی.

گزارش فردی مطالبی است که شخص برای خودش - به صورت خاطره، یادداشت، روایت و... - می‌نویسد و در مورد نوشتن آن به کسی پاسخگو نیست. مگر این که آن را در معرض مطالعه دیگری یا انتشار عمومی قرار دهد که طبعاً دیگر نمی‌توان آن را گزارش فردی داشت.

اما گزارش رسمی، نوشته‌ای است که نویسندگان ملزم به ارائه آن به دیگران است. به عبارت دیگر، گزارش رسمی، وظیفه‌ای است که بر دوش کسی نهاده می‌شود اعم از این که دبیر جلسه‌ای در مدرسه باشد یا مربی مدرسه که همراه بچه‌ها به سفری می‌رود و یا دانش‌آموزی که باید شرح کارهای انجام داده‌اش را برای معلم بنویسد. به گزارش زیر که نوشته یک دانش‌آموز سال دوم ابتدایی است و من سال‌ها پیش آن را بر حسب تصادف یافتیم، دقت کنید:

خمیر نان

«آقای قاسمی به ما گفته بودند که ما می‌خواهیم طرز درست کردن خمیر نان را به شما یاد بدهیم. نوید ادهم آرد و ممقانی مخمر آورده بودند. ما به رحیمی پور گفتیم که برود پایین و آب بیاورد و رفت و آورد. ما کمی آرد در آب ریختم و هنوز خیلی شل بود. بلاغی گفت: بازم [باز هم] باید آب بریزیم و دوباره آرد ریختم و سفت‌تر شد و دوباره آرد ریختم و خمیر نان سفت شد. آقای قاسمی آمدند و گفتند حالا مخمر بریزیم [بریزید] و ریختم و هم زدیم. آقای قاسمی به مهدوی گفتند برود پایین و کمی نمک بیاورد و رفت و آورد. آقای قاسمی آمدند سر هر میز و گفتند ببینید چه بوی خوبی می‌دهد و ما بو کردیم، و خمیر نان را پلاستیک کشیدیم و پشت پنجره گذاشتیم.»

همان‌طور که می‌بینید، گزارش بسیار ساده و صادقانه نوشته شده و خواننده به راحتی درمی‌یابد که اگر بخواهد خمیر نان درست کند، چه موادی لازم دارد و چگونه باید عمل کند. در دستورالعمل‌هایی که در کتاب‌ها و رساله‌ها در مورد گزارش‌نویسی آورده‌اند، می‌گویند گزارش سه رکن دارد: موضوع، هدف و مخاطب؛ که البته همین‌طور است. ولی ضرورتی ندارد که ما در هر گزارشی سعی کنیم براساس این دستور گزارش بنویسیم، زیرا کسی که گزارش می‌نویسد خود به خود معلوم است که چه، چیزی را، چرا و برای چه می‌نویسد. به قول مولوی:

چون کسی بیل به دست بنده داد

بی‌سخن معلوم شد او را مراد

پس بهتر است راجع به شرایط و چگونگی نوشتن گزارش بنویسیم. بیشترین گزارش‌هایی که معلمان با آن سروکار دارند، گزارش دادن از وضع تحصیلی، اخلاقی و رفتاری

دانش‌آموزان خود - اعم از گزارش مثبت یا منفی - است و این امر به ویژه در دوره راهنمایی مرسوم و از اهمیت بیشتری هم برخوردار است. چرا که دانش‌آموزان در این سنین، خلاق‌تر، فعال‌تر و جویاترند و به همین دلیل خود را در هر زمینه‌ای بروز می‌دهند و مسئله می‌آفرینند. علاوه بر این، گزارش‌هایی از بازدیدها، سفرها، مسابقات ورزشی، مسابقات علمی و... هم معمولاً در کانون توجه قرار دارند. در روزنامه‌های دیواری که بچه‌ها در مدرسه درست می‌کنند می‌توان بعضی از این گزارش‌ها را دید که خود دانش‌آموزان نوشته‌اند.

ابعاد و جنبه‌های گزارش

گزارش اگر ساده یعنی در حد یک خبر یا یکی دو صفحه نباشد، باید براساس قواعدی تنظیم شود که به شرح زیر است:

۱. مقدمه؛ شامل نگاه کلی به موضوع، هدف از نوشتن گزارش و اشاره اجمالی به آن‌چه در گزارش خواهد آمد.

۲. پرهیز از سخن‌پردازی و استفاده از لغات و عبارات ادبی غیرلازم؛ گزارش باید ساده و رسا باشد (همان‌طور که در خمیر نان خواندید). در عین حال نویسنده (معلم، مدیر و...) باید تا آن‌جا که می‌تواند از کلمات و واژه‌های مناسب (نه سبک و پیش پا افتاده) در نوشته خود سود ببرد.

۳. توجه به عناصر اصلی در مشاهداتی که مبنای گزارش است (منظور از مشاهدات اعم از دیده‌ها و شنیده‌ها و یافته‌هاست)؛ برای مثال اگر قرار است گزارش مسابقه فوتبال بین دو مدرسه نوشته شود، عناصر آن می‌تواند این‌ها باشد: بازی‌کنان شاخص، داور، مربی و تماشاگران؛ نه آن‌چه در حاشیه این‌ها می‌گذرد.

۴. سیر منطقی؛ گزارش باید توالی زمانی داشته باشد و وقایع پشت سر هم روایت شوند.

۵. نتیجه‌گیری؛ گزارش باید به گونه‌ای تهیه شود که منتج به نتیجه شود.

این نتیجه را گزارش‌نویس خود می‌تواند بگیرد یا گزارش را طوری بنویسد که قابل نتیجه‌گیری روشنی باشد.

نکته مهم در گزارش‌نویسی، رعایت دقت و در مواردی که ماجرا دو یا چند طرف دارد (مثل مسابقات) رعایت عدل و انصاف است. در واقع گزارش صحیح آن است که اگر چند نفر آن را دور از یکدیگر بنویسند، تفاوت اساسی با هم نداشته باشد چه رسد به این که متناقض باشد.

اکنون شما

۱. یک یا دو نمونه از بهترین گزارش‌هایی را که دانش‌آموزان شما نوشته‌اند، انتخاب کنید.

۲. موضوعی را در مدرسه یا خارج آن دست‌مایه نوشتن یک گزارش قرار دهید.

نتیجه را برای مجله بفرستید.



گزارشگر همان مشاهده‌گر است که نتیجه مشاهدات و یافته‌ها و تجربه‌ها و دیده‌ها و شنیده‌ها و کرده‌های خود را به صورت مکتوب در می‌آورد و به مخاطب می‌رساند

آر. مارک آ. کراندول و کیم کیلو^۱
ترجمه: حبیب یوسفزاده

نقش اولیای مدرسه برای
صرفه جویی در هزینه های فردا

فسردگی دانش آموزان

معدود کسانی که با ریتا رابطه نزدیک داشتند، به علائم هشداردهنده ای اشاره می کردند. ریتا به معلم تاریخ خود، خانم شانون^۲ گفته بود، والدین وی دایم دعا می کنند و او علاوه بر احساس بی کسبی، نگران است که نتواند از عهده انتظارات مدرسه بر بیاید. احساس می کرد در خانه تکیه گاهی ندارد. پدر و مادرش شاغل بودند و با وجود برادرها و خواهرها، باز هم در خانه احساس تنهایی می کرد. او حتی به خانم شانون گفته بود که برای خلاص شدن از این تنهایی به مرگ هم فکر کرده است.

شرایط ریتا نشان دهنده علائم بارز افسردگی شایع در کودکان و نوجوانان بود: حالت ناراحتی و کج خلقی مداوم، رخوت، بی میلی به فعالیت های روزانه، حس بی هویتی و گناه، حس طردشدگی و احتمالاً میل به خودکشی. افسردگی در کودکان و نوجوانان هم چنین ممکن است با تغییر اشتها، کاهش یا افزایش وزن، بد خوابی، پرخاشگری، رفتارهای تلافی جویانه و عدم تمرکز همراه باشد.

وقتی معلم ها افسردگی را در یک دانش آموز تشخیص می دهند و با مداخله مشفقانه در کارها حمایتش می کنند، آن دانش آموز احساس قدرت و یادگیری بهتری خواهد داشت.

یکی از شاگردانم به نام ریتا^۳ که چهارده سال داشت، در ترم اول سال تحصیلی درس هایش حسابی افت کرده بود و علاقه اش را نسبت به بیشتر فعالیت های روزانه از دست داده بود. چنان که با کوچک ترین حرفی اشکش جاری می شد و تمرکز نداشت. نمره هایش نسبت به قبل خیلی کم شده بود. هیچ دوستی نداشت و با کسی معاشرت نمی کرد. بسیار خجالتی بود و هیچ یک از علایق معمول دختران نوجوان را نداشت.

آزادی های نسبی
در محیط کلاس به
دانش آموز افسرده
کمک می کند
تسلط بیشتری بر
خلق و خوی متغیر
خود داشته باشد

ارتباط دارد و هر چه میزان افسردگی بیشتر باشد، میل به ادامه تحصیل کمتر است. همچنین تحمل این افراد در مواجهه با خستگی روحی و افکار منفی پایین است. دانش‌آموزان افسرده خیلی زود از انجام تکالیف سخت ناامید می‌شوند و به سرعت در توانایی خود نسبت به انجام مستقل فعالیت‌های درسی و حل مسائل تردید می‌کنند. همچنین، حافظه، فعالیت‌های حرکتی و قدرت برنامه‌ریزی آن‌ها ممکن است کاهش یابد.

اغلب بچه‌های افسرده بی‌حالتند، به زحمت حرف می‌زنند و در بیان افکارشان مشکل دارند. قضیه ریتا، سه مسئله را در خصوص تشخیص افسردگی روشن می‌کند:

۱. علائم افسردگی در نوجوانان به اندازه بزرگسالان قابل تشخیص است و در هر دو گروه سنی نشانه‌های یکسانی دارد.

۲. آثار زودرنجی و کج خلقی در نوجوانان بیشتر از بزرگسالان به چشم می‌خورد.

۳. معلم‌ها اغلب از دانش‌آموزان افسرده غافل می‌شوند. زیرا علائمی مانند بدخلقی یا پریشانی اغلب درونی هستند و نمود بیرونی چندانی ندارند. از طرفی دانش‌آموزان افسرده معمولاً به دلیل افکار منفی خود، درخواست کمک نمی‌کنند و پیش خود می‌اندیشند: هیچ‌کس به احساسات من اهمیت نمی‌دهد. هیچ‌کس نمی‌تواند کمکی به من بکند و...

کمک به دانش‌آموزان افسرده

از آن‌جا که افسردگی می‌تواند فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان را به طور وسیع تحت تأثیر منفی قرار دهد، مدارس باید امکانات و آموزش‌هایی برای مربیان در نظر بگیرند تا آن‌ها بتوانند میزان موفقیت این قبیل دانش‌آموزان را افزایش دهند. **جدول شماره ۲**، اقدامات مؤثر برای مقابله با افسردگی کودکان و نوجوانان را نشان می‌دهد.

بهترین روش برای این کار، درمان انفرادی است که باید با درایت اولیای مدرسه و درگیر ساختن والدین و مشاوران مدرسه همراه باشد تا روند درمان به صورت تیمی پی‌گیری شود.

فراهم کردن یک «سنگ صبور»

ترتیبی داده شد که ریتا با خانم هونت^۴، کتاب‌دار مدرسه، به طور هفتگی دیدار کند تا در بهبود وضعیت تحصیلی و رفتارهای اجتماعی‌اش از کمک‌های او برخوردار شود. دلیل انتخاب خانم هونت این بود که وی به عنوان کتاب‌دار مدرسه به راحتی می‌توانست با سایر



تشخیص مشکل ریتا

افسردگی بیشتر یک عارضه بزرگسالانه تلقی می‌شود و در بین کودکان کمتر به چشم می‌خورد؛ اما دوره نوجوانی زمانی است که معمولاً اولین نشانه‌های افسردگی در افراد بروز می‌کند. تحقیقات نشان داده است که هر چه سن بروز افسردگی پایین‌تر باشد، شدت آن بیشتر خواهد بود. همان‌طور که در **جدول شماره ۱** ملاحظه می‌شود، علائم افسردگی از منظر معلمان، در کودکان و نوجوانان متفاوت است.

در صورتی که افسردگی زود تشخیص داده شود و تحت درمان قرار گیرد، نوجوانان مبتلا، در مدرسه و زندگی اجتماعی شرایط بهتری خواهند داشت.

به عبارت دیگر، کار اولیای مدرسه بسیار حساس است و آنان در تشخیص و درمان افسردگی نقش اساسی دارند. معلمان، مشاوران و سایر کارکنان مدرسه باید در خصوص افسردگی اطلاعات کافی داشته باشند، چرا که این ناهنجاری می‌تواند نسبت به فعالیت‌های تحصیلی و روابط فردی شخص افسرده در مدرسه تأثیر سوء داشته باشد. افسردگی به طور معنی‌داری با نمره‌های تحصیلی

مسئولان باید سازوکاری فراهم کنند که از عمیق‌تر شدن مشکل و هزینه‌های گزافی که در آینده می‌تواند بر جامعه تحمیل کند، پیشگیری شود

معلمان، مشاوران و سایر کارکنان مدرسه باید در خصوص افسردگی اطلاعات کافی داشته باشند

دانش آموزان افسرده خیلی زود از انجام تکالیف سخت ناامید می شوند

معلم‌ها هماهنگ باشد. آن‌ها دوشنبه‌ها با هم می‌نشستند و تکالیفی را که ریتا در تعطیلات آخر هفته انجام داده بود، مرور می‌کردند؛ به ویژه در چهار مورد که دانش‌آموزان افسرده را بیشتر تحت تأثیر قرار می‌دهد: تکمیل تکالیف، ارائه تکالیف، تعامل اجتماعی و فعالیت‌های جسمی.

این گروه منسجم معلمان که خانم هونت در رأس آن قرار داشت، به این نتیجه رسیدند که ریتا باید در هدف‌گذاری‌های خود و دستیابی به آن اهداف نقش فعال‌تری ایفا کند. این کار کمک می‌کرد که او با مهارت‌های «مدیریت بر خویش» آشنا شود تا در ادامه بتواند نشانه‌های افسردگی خود را رفع کند و با انجام تکالیف دشوار، به اهداف خود برسد.

در این میان، خانم هونت صبورانه نقش یک واسطه منعطف را بین ریتا و سایر معلم‌هایش - که در برخوردهای خود با ریتا، از راهنمایی‌های خانم هونت بهره می‌بردند - ایفا می‌کرد.



ملاحظات ویژه

معلم‌های ریتا توجه شده بودند که ضمن حوصله، ملاحظه شرایط او را بکنند. از این‌رو، اجازه می‌دادند که او در وسط کلاس چند لحظه بیرون برود و هوایی تازه کند. برای این منظور او را در یکی از نیمکت‌های نزدیک به ورودی کلاس جا داده بودند تا بتواند بدون جلب توجه تردد کند. آن‌ها عوارض جانبی داروهایی را که ریتا برای درمان افسردگی استفاده می‌کرد، مدنظر داشتند و اجازه می‌دادند همیشه یک بطری آب یا آب‌میوه روی میزش باشد تا هر وقت احساس تشنگی کرد، جرعه‌ای بنوشد. این‌گونه آزادی‌های نسبی در محیط کلاس به دانش‌آموز

افسرده کمک می‌کند تسلط بیشتری بر خلق و خوی متغیر خود داشته باشد. از آن‌جا که افسردگی می‌تواند بر حافظه تأثیر سوء بگذارد، به ریتا اجازه داده شده بود، مباحث کلاس را ضبط کند تا سر فرصت بتواند آن‌ها را دوباره مرور کند. همچنین وقتی قرار می‌شد دانش‌آموزان تکالیفی را سر کلاس انجام دهند، معلم‌ها توجه ویژه‌ای به ریتا داشتند و سعی می‌کردند با راهنمایی‌های مکرر و حساب شده، او را در انجام تکالیفش یاری دهند.

فرصت تعامل اجتماعی

دانش‌آموزان مبتلا به افسردگی به دلیل خلق و خوی بی‌ثبات خود، معمولاً در ایجاد رابطه دوستی و حفظ آن مشکل دارند. برای ایجاد فرصت معاشرت و تعامل اجتماعی، معلم‌های ریتا دانش‌آموزان را به گروه‌هایی تقسیم کردند و آن‌هایی را که قرار بود در گروه ریتا قرار بگیرند، با دقت زیادی انتخاب نمودند تا لذت همکاری با گروه را به او بچشانند. زیرا دانش‌آموزان افسرده معمولاً از این‌که کارهایشان را به طور مستقل انجام دهند، هراس دارند و این تجربه‌های گروهی می‌تواند اعتمادبه‌نفس آن‌ها را تقویت کند. البته معلم نباید گروه را به حال خود رها کند. باید با سرکشی‌های مکرر مطمئن شود که دانش‌آموز افسرده در فعالیت‌های گروه مشارکت فعال دارد.

بدیهی است که تمام این کارها باید با هماهنگی خانواده صورت گیرد. چرا که اقدامات هماهنگ می‌تواند روند بهبود را سرعت بخشد. برای این منظور، کتابدار مدرسه، دفتر ثبت ویژه‌ای با عنوان «دفتر خانه و مدرسه» در نظر گرفته بود و روند پیشرفت و بهبود ریتا را به طور روزانه در آن ثبت می‌کرد تا بتواند بازخورد دقیق‌تری برای خانواده او فراهم کند.

یک نکته اساسی

انجام آن‌چه درباره ریتا گفته شد، عملاً در مدرسی امکان‌پذیر است که از کیفیت و استانداردهای قابل قبولی برخوردار باشند. به عبارت دیگر، این‌گونه حمایت از دانش‌آموزانی مانند ریتا، مستلزم آن است که معلم‌ها از پشتیبانی مطلوبی برخوردار باشند و انگیزه این همه صرف وقت و انرژی برای آنان فراهم گردد. به هر حال افسردگی، حالتی است که بهبود آن در گرو تلاش و توجه خاص اولیای خانه و مدرسه بوده و چون آینده یک انسان در میان است، مسئولان باید سازوکاری فراهم کنند که از عمیق‌تر شدن مشکل و هزینه‌های گزافی که در آینده می‌تواند بر جامعه تحمیل کند، پیشگیری شود.

جدول شماره ۱، نمونه‌هایی از علائم
افسردگی در کودکان و نوجوانان

علائم افسردگی در کودکان	نشانه‌های آن در مدرسه
شکایت از دردهای جسمی و عصبی	کسالت، غایب بودن، عدم مشارکت در یادگیری و خواب‌آلودگی
کج خلقی	انزوای طلبی، ضعف مهارت‌های اجتماعی، نافرمانی
مشکل عدم تمرکز بر روی تکالیف و فعالیت‌ها	کم توجهی به انجام تکلیف
حالات چهره که نشان دهنده افسردگی و ناراحتی است	کندی در انجام کارها
زودرنجی	گریه، پرخاش، رنجش به خاطر مسائل بی اهمیت
حواس پرتی و فراموش کاری	بی توجهی، بی قراری، بی ثباتی وضعیت تحصیلی
هراس ناشی از دوری والدین	گریه، غیبت مکرر، بی علاقه‌گی به مدرسه، شکایت از دردهای جسمی
علائم افسردگی در نوجوانان	نشانه‌های آن در مدرسه
اعتماد به نفس پایین و حس بی‌هودگی	ایراد سخنانی دال بر خودکم‌بینی
زودرنجی خفیف	نافرمانی از مسئولان مدرسه، ناسازگاری با هم‌سالان و میل به مشاجره
قضاوت منفی درباره گذشته و حال	سخنان بدبینانه و فکر کردن به انتحار
طرد هم‌سالان	انزوا، عوض کردن مکرر دوستان
بی علاقه‌گی به فعالیت‌هایی که قبلاً از آن‌ها لذت می‌برد	انزوا و طردشدگی
خستگی روحی	بدخلقی و سرکشی
رفتارهای پرخطر و ناگهانی	دزدی، روابط ناسالم جنسی، گرایش به مواد مخدر، گریز از مدرسه
مصرف مواد مخدر	خواب‌آلودگی در کلاس، بی‌نواکتی

جدول شماره ۲، روش‌های کمک به
دانش‌آموزان افسرده

در خصوص عملکرد اجتماعی، رفتارها و مسائل درسی‌اش مرتب به او بازخورد بدهید.
به دانش‌آموز یاد دهید که چگونه برای خودش هدف‌گذاری کند و کارهایش را اداره نماید.
مهارت‌های حل مسئله را به او آموزش دهید.
از طرق مختلف دانش‌آموزان را در برنامه‌ریزی و انجام تکالیف روزانه و هفتگی یاری دهید.
امکاناتی فراهم کنید که خلق و خوی متغییر او درک شود و توانایی‌اش در تمرکز و عوارش جانبی داروهایی که مصرف می‌کند مدنظر قرار گیرد. شخصی را تعیین کنید که با او تماس بیشتری داشته باشد و با مداخله مشفقانه در کارها یاری‌اش کند.
فرصت مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی را برای او فراهم کنید.
پیوسته مراقب گرایش او به انتحار باشید.
یک نظام ارتباطی کارآمد بین خانه و مدرسه ایجاد کنید تا اطلاعات مربوط به وضعیت تحصیلی، اجتماعی، رفتارهای عاطفی، عوارض جانبی داروها و چیزهایی از این دست به راحتی ردوبدل شود.

دانش‌آموزان افسرده
معمولاً به دلیل افکار
منفی خود، درخواست
کمک نمی‌کنند

پی‌نوشت

1. R. Marc A. Crundwell and Kim Killu
2. Rita
3. Shannon
4. Hunt

منبع

Educational Leadership, october
2010



نوجوانی

استفاده از بازی‌های رایانه‌ای در کلاس



کنیم که بیشترین اثربخشی را برای دانش‌آموزان داشته باشد. در زیر به بعضی از نکات کلیدی که باید مورد توجه قرار گیرند، اشاره می‌کنیم:

نکات تکنیکی و زمینه‌ای

- اگر بازی همراه با صداست و جنبه مشارکت در گروه را هم ندارد، بهتر است دانش‌آموزان از گوشه هدفون استفاده کنند.

- نور کلاس باید برای کار با کامپیوتر مناسب باشد.
- بسته به نوع بازی و اهداف آموزشی، می‌توان دانش‌آموزان را گروه‌بندی کرد که باعث همکاری و

در دو شماره گذشته به مزایای استفاده از بازی‌های رایانه‌ای در کلاس درس پرداخته شد و انواع این بازی‌ها و ویژگی‌های هر یک با ذکر مثال‌هایی بررسی گردید. در این شماره به چگونگی اجرای یک طرح درس موفق، با به کارگیری بازی‌های رایانه‌ای می‌پردازیم.

چگونه کلاس را سازمان‌دهی کنیم؟

پس از آن که بازی را کاملاً بررسی کردیم و از سودمند بودن آن به عنوان یک منبع آموزشی اطمینان حاصل نمودیم، باید روند کلاس را به گونه‌ای طراحی

برای اجرای طرح درس، ابتدا اهداف را توضیح داده، سپس بازی را به بچه‌ها نشان دهید و بگویید که چگونه باید کارهای معمول بازی را انجام دهند

مشارکت بهتر آنان خواهد شد.

- پس از هر ۴۵ دقیقه بازی، دانش‌آموزان باید ۵ دقیقه استراحت کنند.

نکات آموزشی

برای این که بتوانید کلاس را به نحو مؤثرتری برگزار کنید، بهتر است قبل از شروع کلاس، اهداف آموزشی‌تان را مشخص کنید که کدام بخش یا مرحله از بازی، هدف‌های شما را بهتر تأمین می‌کند؛ زیرا انجام همهٔ قسمت‌های یک بازی، گاه نه‌تنها برای اجرای طرح درس لازم نیست، بلکه ممکن است با دور کردن بچه‌ها از مسیر اهداف تعیین شده، باعث اتلاف وقت کلاس شود. راهنمای بازی را به طور کامل بخوانید و خودتان چند بار آن را انجام دهید تا به پیچ و خم‌های بازی آشنا شوید. هم‌چنین بهتر است فهرستی از اهداف آموزشی و نیز راهنمای بازی (یا ترجمهٔ آن در صورت نیاز) را کپی کنید و در اختیار دانش‌آموزان قرار دهید.

برای اجرای طرح درس، ابتدا اهداف را توضیح داده، سپس بازی را به بچه‌ها نشان دهید و بگویید که چگونه باید کارهای معمول بازی را انجام دهند. (مثلاً چگونگی دسترسی به قسمت راهنمای بازی، استفاده از منوهای بازی، حرکت دادن شخصیت اصلی بازی و...) قبل از شروع بازی، بهتر است یک کاربرگ حاوی پرسش‌ها و اطلاعاتی را که دانش‌آموزان باید در حین بازی جمع‌آوری کنند، در اختیارشان قرار دهید. پس از بازی از آن‌ها بخواهید، اطلاعات مزبور را به شما تحویل دهند تا بتوانید در مورد آن‌ها به بحث و گفت‌وگو و جمع‌بندی بپردازید.

درک عمومی بازی

پس از انجام یک بازی رایانه‌ای، دانش‌آموزان باید درک مناسبی از اهداف بازی به دست بیاورند. چنین پرسش‌هایی، به دانش‌آموزان کمک می‌کند که درک خود را از بازی ارزیابی کنند:

- صحنهٔ بازی کجا و چه وقت اتفاق می‌افتد؟
- هدف بازی چیست؟
- شخصیت اصلی بازی کیست؟
- چالش‌های اصلی که برای این شخصیت پیش می‌آید، چیست؟
- برای موفقیت در بازی به چه چیزهایی نیاز دارید؟
- چه چیزی از رسیدن شما به هدف جلوگیری می‌کند؟ (مثلاً شخصیت‌ها، اتفاق‌ها و...)

● مشکلات اصلی مطرح شده در این بازی چیست؟

درک کلی از فضای مطرح شده در بازی

وقتی مطمئن شدید که دانش‌آموزان اهداف کلی بازی را درک کرده‌اند، باید ببینید آیا آن‌ها ایده‌ها یا نکات اصلی بازی را فهمیده‌اند و می‌توانند بین بازی و موضوع تدریس ارتباط برقرار کنند یا نه. پرسش‌های زیر می‌تواند مفید باشد:

- موضوع اصلی بازی چیست؟
- آیا اتفاق‌های بازی، بعضی از دانسته‌هایتان را به خاطر شما می‌آورد؟
- اهمیت این موضوع (موضوع مورد تدریس و بازی) چیست؟
- از این بازی چه چیزهایی یاد گرفتید؟

ارزیابی و تقویت دانش‌آموزان با گرفتن گزارش

بازی‌های رایانه‌ای می‌تواند بسیاری از مهارت‌های شناختی را ارتقاء بخشد، اما بعضی از مواردی که برای ارتباط بین بازی و برنامهٔ درسی لازم است مثل مهارت‌های تفکر، مشاهده، پیش‌بینی یا نظریه‌سازی همیشه در بازی‌های رایانه‌ای مستقیماً در نظر گرفته نمی‌شود و این معلم است که باید آن‌ها را به گونه‌ای مرتبط با بازی، در طرح درس خود بگنجاند. بنابراین گرفتن گزارشی که در آن دانش‌آموزان بتوانند دربارهٔ بازی تفکر کنند و دانسته‌ها و یافته‌های خود را با هم به اشتراک بگذارند، بسیار ضروری است. دانش‌آموزان هم‌چنین می‌توانند در مورد احساسشان هنگام بازی و پیروزی‌ها یا شکست‌هایشان صحبت کنند. در این جلسه معلم باید بچه‌ها را ترغیب کند تا تجربه‌هایشان در بازی و درس را به هم ارتباط دهند و راجع به آن چه در هنگام بازی یاد گرفته‌اند صحبت کنند. فعالیت‌های این جلسه به طور خلاصه می‌تواند به صورت زیر باشد:

- مرور اهداف آموزشی؛
- پرسش و پاسخ مقدماتی؛
- به اشتراک گذاشتن تجارب دانش‌آموزان،
- برقراری ارتباط بین تجارب بازی و اهداف آموزشی؛
- خلاصه کردن و جمع‌بندی یافته‌ها.

منبع

Digital games in schools; Dr. Patrick Felicia, Department of Computer Science, Waterford Institute of Technology, Ireland; June 2009

یادگیری یعنی تغذیه رفتار

ترجمه: معصومه خیرآبادی

بعد از یک ماه، کاملاً واضح بود که این کلاس جبرانی نه عملکرد دانش‌آموزان در درس ریاضیات را ارتقا داده و نه بر انگیزه آن‌ها تأثیر گذاشته بود. با هم‌فکری دو نفر دیگر از معلمان به نام‌های راشل نات^۳ (معلم پشتیبانی یادگیری) و کارن ارلی^۴ (معلم دانش‌آموزان دارای مشکلات شنیداری) به الگویی جدید رسیدیم که نام آن را «کلپ ریاضی»^۵ گذاشتیم تا به دانش‌آموزان کمک کنیم ضمن یادگیری ریاضی، از خواندن آن لذت ببرند.

آموزش گروهی

همان‌طور که گفته شد، دانش‌آموزان ما از درس ریاضی نمره‌های بسیار پایینی گرفته بودند. با در نظر گرفتن این موضوع، براساس عملکرد کلاسی و شاخص نمره‌ها، آن‌ها را به سه گروه تقسیم کردیم؛ سه معلم نیز در طرح شرکت کردند. در هر مرحله، جای کلاس‌ها و معلمان با هم عوض می‌شد. یکی از معلمان، مسئول ارتقای مهارت‌هایی بود که آموزش آن‌ها در برنامه آمده بود، معلم دیگر عهده‌دار معرفی مفاهیم مرتبط بود و معلم سوم مهارت‌های مهمی را که دانش‌آموزان در آن‌ها ضعف داشتند، دوره می‌کرد. برای اجرای این طرح، دو کلاس طوری مورد استفاده قرار

در مدرسه مکانیک‌زبرگ^۱ تعدادی از دانش‌آموزان در درس ریاضی ضعیف بودند و باید برای ارتقای توانایی آن‌ها در این درس تدبیری اندیشیده می‌شد. از آن‌جا که بیشتر آن‌ها در اثر شکست‌های قبلی اعتمادبه‌نفس خود را از دست داده بودند، لازم بود الگویی ارائه شود که نه تنها به لحاظ درسی سودمند باشد، بلکه نگرش دانش‌آموزان نسبت به درس ریاضی را نیز تغییر بدهد. پس از بحث و تبادل نظر با دیگران، الگویی ارائه و اجرا شد.

تکالیف اجباری

در ابتدای سال تحصیلی ۲۰۰۸-۲۰۰۷م وظیفه آموزش به دانش‌آموزانی که براساس نظام ارزیابی مدرسه‌های پنسیلوانیا^۲ (PSSA) نمره‌های آن‌ها پایین‌تر از شاخص اولیه بود، بر عهده من گذاشته شد. ۱۸ دانش‌آموز شامل این طرح شده بودند و دو بار در هفته به کلاس جبرانی می‌آمدند. این دانش‌آموزان هیچ‌گونه حق انتخابی در مورد تکالیفشان نداشتند. بنابراین، حتماً می‌توانید تصور کنید که برای شرکت در یک کلاس ریاضی اضافی، تا چه حد اشتیاق داشتند!



مشارکت دادن دانش آموزان در فعالیتهای گروهی، طرح خوبی است

قابل توجهی افزایش یافته است. آن‌ها به درس ریاضی علاقه‌مندتر شده‌اند و معتقدند که مفهومیهای ریاضی را بهتر می‌فهمند. اعتماد آن‌ها نسبت به آموخته‌هایشان باعث شده است که مشارکت کلاسی‌شان افزایش یابد. این اعتماد، هم‌چنین باعث خطرپذیری بیشتر دانش‌آموزان در فعالیتهای انفرادی شده است.

این تجربه موفقیت‌آمیز بود و نشان داد که نگرش‌های منفی و شکست‌های پیشین، بر عملکرد دانش‌آموزان تأثیر منفی می‌گذارد. مشارکت دادن دانش‌آموزان در فعالیتهای گروهی، طرح خوبی است، زیرا احساس توانستن را در آن‌ها بیدار می‌کند و نگرش‌شان را دربارهٔ درس‌هایی که در آن ضعف دارند، تغییر می‌دهد.

پی‌نوشت

1. Mechanicsburg
2. Pennsylvania System of School Assessment
3. Rachel Nolt
4. Karen Earley
5. Math Club
6. Study Island

منبع

مطلب فوق از مقاله‌ای با عنوان «همراه کردن بچه‌ها: داستانی از یک کلوپ ریاضیات موفق» (Catching kids up: A math club success story) نوشتهٔ آشلین ریم (Ashlyn Rehm) معلم ریاضی مدرسهٔ راهنمایی مکانیکزبرگ پنسیلوانیای آمریکا ترجمه شده و برگرفته از پایگاه اینترنتی www.learningfirst.org است.

گرفته بود که دانش‌آموزان می‌توانستند آزادانه حرکت کنند و در کلاس شرکت فعال داشته باشند. هم‌چنین، موقعیتهای زیادی برای فعالیتهای گروهی فراهم آوردیم. بنابراین، دانش‌آموزان مجبور نبودند تمام مدت روی صندلی بنشینند و به دهان معلمشان نگاه کنند. این فعالیتهای به دانش‌آموزان فرصت داد که فکرها و الگوهایی را که برای فرایند حل مشکل به ذهنشان خطوط می‌کرد، ابراز کنند.

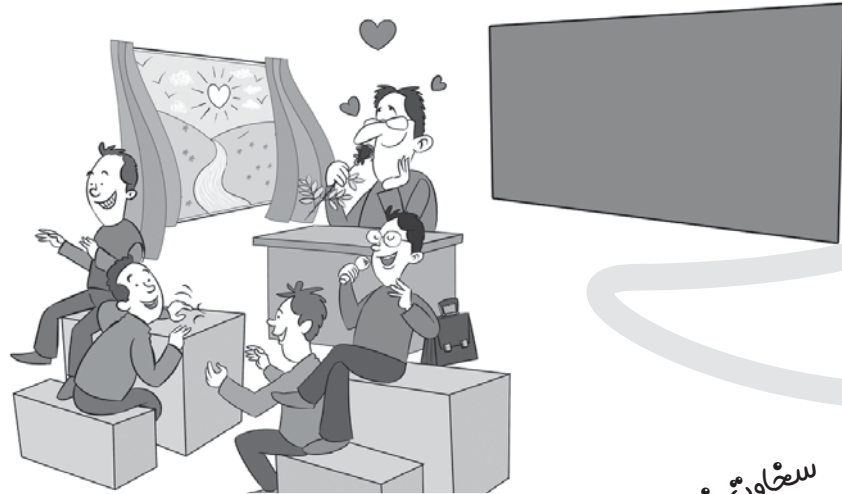
ویژگی مهم دیگر کارگروهی، ارزیابی سازنده است. ما به طور هفتگی، پیشرفت مهارتهای دانش‌آموزان را با استفاده از برنامه‌ای استاندارد و مبتنی بر وب به نام «جزیرهٔ مطالعه»^۶ ارزیابی می‌کردیم. سپس از اطلاعات به دست آمده از نتایج ارزیابی، برای ارائهٔ دستورالعمل و گرفتن تصمیم‌های بعدی استفاده می‌کردیم.

دنیای جدید

از دستاوردهای مهم این طرح می‌توان به گرفتن نمره‌های بالا در آزمون نهایی توسط بیشتر شرکت‌کنندگان و افزایش نمره‌های کلاسی اشاره کرد. اما بزرگ‌ترین دستاورد آن، تغییر نگرش دانش‌آموزان نسبت به درس ریاضی است. حالا رفتار دانش‌آموزان در کلاس ریاضی جای تأمل دارد. در کلاس‌های ریاضی، توجه دانش‌آموزان به دستورالعمل‌ها، به میزان

به کوشش: محمد شاکر
مهدی رضاییان

عاشق است.



سخت‌مند است.



روابط عمومی پالایی دارد.



از معلمی لذت می‌برد.



غیر تکراری و غیر قابل پیش بینی است.



از امر آموزش احساس سرپلندی می کند.



برای دانش آموزانش الگوست.



پی گیر مسائل آموزشی است.



علم

جدول موضوعی رشد برهان‌های راهنمایی

راهنمایی، در صفحه ۴۸-۴۹ ام این مجله، جدولی شامل موضوع هر مقاله و هدف‌های آموزشی آن برای استفاده بهتر معلمان محترم ریاضی از مطالب مجله برهان‌های راهنمایی چاپ شده است. جدول زیر در هر شماره مجله، حاوی اطلاعات کلی در مورد مطالب همان شماره است که راهنمای عمل مناسبی برای معلمان عزیز به منظور استفاده بهتر از این مجله در کلاس‌های درس ریاضی محسوب می‌شود.

فهرست مهارت‌های ریاضی

۱. شمارش؛ ۲. اندازه‌گیری؛ ۳. تخمین و تقریب عددی؛ ۴. محاسبات عددی و عملیات ذهنی؛ ۵. الگویابی، پیش‌بینی و مدل‌سازی؛ ۶. استفاده از نمودارها و شهود هندسی؛ ۷. فرضیه‌سازی، نظریه‌پردازی؛ ۸. کشف و استدلال؛ ۹. استفاده از ابزار و تکنولوژی؛ ۱۰. حل مسئله.

قابل توجه معلمان محترم ریاضی، دوره هفدهم (سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰) رشد برهان ریاضی (دوره راهنمایی تحصیلی) به چاپ می‌رسد. اهداف این مجله عبارت‌اند از: گسترش فرهنگ ریاضی؛ افزایش دانش عمومی و تقویت مهارت‌های دانش‌آموزان در راستای برنامه درسی؛ توسعه تفکر و خلاقیت؛ توجه به فرهنگ و تمدن ایرانی و اسلامی در بستر فرهنگ ریاضی جهانی؛ توجه به کاربرد ریاضی در زندگی، علوم و فناوری؛ تقویت باورها و ارزش‌های دینی، اخلاقی و علمی. در این دوره نیز مجله به بخش‌هایی تقسیم شده است که عبارت‌اند از: ریاضیات و مدرسه، ریاضیات و فناوری، ریاضیات و بازی، ریاضیات و کاربرد، ریاضیات و مسئله، گفت‌وگو، معرفی کتاب و...

علاوه بر این از شماره ۵۹ (دوره جدید) مجله رشد برهان

فهرست مقالات	موضوع کلی	ارتباط با زندگی	مهارت‌های ریاضی
نشانی نقطه‌ها، مختصات قطبی	آشنایی با مختصات در صفحه و شیوه‌های مختلف آن		۱۰-۸-۶
اتم کاغذی	کاهش و رشد توانی	✓	۱۰-۸-۷-۵-۴-۳
کاملاً شانس فهمیدم که ...	احتمال ۵۰ درصد و تکرار آزمایش‌ها و آمارگیری	✓	۴-۵
این را که از قبل می‌دانستیم	اثبات هندسی و باطل بودن تساوی به حالت وتر و یک زاویه		۱۰-۸
مجموعه‌ها و نمودار ون (بخش نخست)	معرفی نمودار ون با رویکرد شمارش حالت‌های ممکن		۸-۶-۱
نگاهی به آینه به شیوه ریاضی‌دانان	تابش و بازتابش و تساوی مثلث‌ها	✓	۲-۱۰-۸-۷
به ماشین حساب خود در محاسبه کمک کنید	استفاده از جبر برای به کارگیری ماشین حساب در محاسبه اعداد بزرگ	✓	۸-۱۰-۴-۹
استفاده از لوگو برای ترسیم اشکال هندسی	معرفی محیط برنامه‌نویسی و استفاده از آن در ترسیم اشکال هندسی		۵-۱۰-۹
بازی فکری کوارتو	معرفی یک بازی، شرح روش و قانون‌های بازی و طرح مسائل مربوط به بهتر بازی کردن!		۱۰-۸-۷
بازی حاصل ضرب‌ها	معرفی یک بازی ریاضی درباره مقسوم‌علیه و مضرب		۸-۴
پازل از نوعی دیگر: مسیر پیچ در پیچ	معرفی یک نوع پازل عددی!		۱-۸
سفر به دور دنیا با نان لواش	محاسبه مقدار نان مصرف شده در ایران در یک سال و درک بزرگی اعداد	✓	۸-۴
زاویه نشستن	بررسی زاویه نشستن با رویکرد سلامت	✓	۲
سؤال‌های مسابقه ریاضی استرالیا (AMC)	طرح سؤال‌ها و پاسخ‌نامه مسابقه AMC ۲۰۱۰-۲۰۱۱		۱۰
گفت‌وگو با حسن نصیرنیا همکار قدیمی مجله	گفت‌وگو و آشنایی با یک همکار قدیمی		
معرفی کتاب	معرفی کتاب‌های مناسب برای دانش‌آموزان مخاطب مجله		



منبع
کتاب راهنمای تدریس ریاضی دوره راهنمایی، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی

رشد
راهنمای
آموزش ریاضی

تعريف حقوق نوجوان

بدین ترتیب برای زندگی فردی در جامعه آمادگی یابد. لذا برای او این شرایط را تحت عنوان حقوق فردی - اجتماعی و خانوادگی تعریف کرده‌اند که در طول زمان دچار تحول شده است.

قوانین مدنی و حقوق کودک و نوجوان

در قوانین مدنی جمهوری اسلامی ایران، منظور از حقوق کودک، «بحث از حقوقی است که کودک به مناسبت خردسال بودنش دارد یا از آن محروم است. بنابراین آن قسمت از قوانین که سن افراد تأثیری در آنها نداشته و در مورد همه اعم از خردسال و بزرگسال یکسان اجرا می‌شود، در محدوده حقوق کودک نمی‌گنجد.»

لذا کودک یا صغیر در اصطلاح حقوقی به کسی گفته می‌شود که از نظر سن به رشد جسمی و روحی لازم برای زندگی اجتماعی نرسیده باشد.

مطابق ماده ۹۵۸ قانون مدنی، «هر انسان، متمتع از حقوق مدنی خواهد بود ولیکن هیچ‌کس نمی‌تواند حقوق خود را اجرا کند، مگر آن‌که برای این امر اهلیت قانونی داشته باشد.»

کسی اهلیت قانونی برای اجرای حقوق مدنی دارد که ممنوع و محجور از تصرف در اموال و حقوق مالی خود نباشد.

مطابق ماده ۱۲۰۷ قانون مدنی «اشخاص ذیل محجور و از تصرف در اموال و حقوق مالی خود ممنوع هستند:

۱. صغار (افراد صغیر)
۲. اشخاص غیر رشید
۳. مجانین (دیوانه‌ها)

با توجه به آن‌چه گفته شد، منظور از حقوق نوجوان و جوان، امتیازات و حمایت‌های اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و قضایی است که آن‌ها به مقتضای سن خود از آن بهره‌مند می‌شوند و طی زندگی در سطح جامعه و خانواده مورد حمایت قرار می‌گیرند.

زیربنای حق یا حقوق بیش از هر چیز، اعتقاد به ارزش‌های انسانی و عزم برای بهبود معیارهای زندگی بهتر است.

شناخت حقوق انسانی برابر، برای احاد افراد جامعه و رعایت آن از وظایف اصلی هر حکومتی است. افراد بدون هرگونه تبعیض از نظر سن، نژاد، رنگ، زبان، مذهب، عقاید سیاسی، جایگاه اجتماعی یا ملی در تمام حقوق و آزادی‌های فردی و اجتماعی صاحب حق هستند.

بدیهی است، در این میان، کودکان و نوجوانان می‌بایستی از مساعدت‌های بیشتر بهره‌مند باشند تا بتوانند مسئولیت‌های خود را در جامعه به خوبی ایفا کنند.

از سوی دیگر، خانواده می‌تواند به عنوان جزء اصلی جامعه، محیط مناسب و طبیعی برای رشد و رفاه اعضای خود فراهم سازد تا کودک و نوجوان برای رشد کامل و متعادل شخصیتی خود از آن بهره‌مند شود و

شناخت حقوق انسانی برابر، برای احاد افراد جامعه و رعایت آن از وظایف اصلی هر حکومتی است.

با توجه به آن‌چه که گفته شد، افراد از حمایت حقوقی خانواده و جامعه بهره‌مند هستند و به طریق اولی، افراد صغیر لازم است حقوقشان توسط سرپرست خانواده و جامعه جدی‌تر رعایت گردد.

حقوق کودک و نهادهای بین‌المللی

حقوق کودک، بخشی از موضوعات حقوق بشر است که نیاز به حمایت جدی از سوی جامعه بین‌المللی دارد. با توجه به ضرورت عنایت به مباحث حقوق کودک در سطح جامعه، نوشتار حاضر به بررسی نکاتی پیرامون حقوق کودک که توسط مجمع عمومی سازمان ملل متحد، با عنوان «کنوانسیون حقوق کودک» مصوبه سال ۱۹۸۹م که گامی مؤثر در جهت حفظ حقوق کودکان محسوب می‌شود، می‌پردازد. علاوه بر آن، در این نوشتار به موقعیت برخی از کشورها از جمله جمهوری اسلامی ایران نسبت به کنوانسیون حقوق کودک اشاره شده است.

انسان برای زندگی اجتماعی خویش، نیازمند امنیت جسمی، روحی و اقتصادی و... است. کودکان نیز که رشد جسمی، عقلی و اجتماعی آنان از همان سال‌های نخست زندگی آغاز می‌شود، با توجه به وضعیت خاص آنان به لحاظ جسمانی و روحی، نیاز به حمایت‌ها و مراقبت‌های ویژه‌ای دارند. این اقدامات باید مفهوم و قالب مناسبی یافته و با توجه به ناتوانی کودکان برای استیفای مستقیم حقوق خویش، از جنبه‌های حمایتی و وسیعی برخوردار گردد، به گونه‌ای که بزرگسالان الزامی ناشی از حمایت آنان را کاملاً احساس کنند.

توجه به حقوق کودک فقط بحث جوامع امروزی نیست بلکه در دین مبین اسلام هم نسبت به حقوق کودک توجه شده است (احترام و تکریم کودک، پرهیز از خشونت و بدرفتاری با کودکان، رعایت عدالت و پرهیز از تبعیض).

براساس اطلاعات منتشره، وضعیت کودکان در جوامع فعلی نگران‌کننده است. براساس آمار یونسف (۱۹۹۰-۱۹۸۹)، هر روز چهل هزار کودک زیر پنج سال به علت سوءتغذیه و بیماری‌های قابل پیشگیری، جان خود را از دست می‌دهند. نزدیک به صد میلیون کودک از برنامه‌های تحصیلات ابتدایی محروم‌اند. نیمی از بچه‌ها در کشورهای در حال توسعه به آب آشامیدنی دسترسی ندارند. سالانه نیم میلیون نفر از مادران، در موقع حاملگی و زایمان جان خود را از دست می‌دهند. بیش از صد میلیون کودک در جهان، از طریق کارهای خطرناک و اغلب تحت شرایط کشنده امرارمعاش می‌کنند. بیش از یک میلیون از مردم (که بیشتر آن‌ها کودک هستند) از خانه و زندگی محروم هستند و مواردی دیگر.

بنابراین می‌بینیم که از نظر حقوقی، کودک از کلیه حقوق مدنی برخوردار است و از این جهت فرقی با بزرگسال ندارد اما قانوناً نمی‌تواند حق خود را اعمال و اجرا کند.

نکته مهم از نظر حقوقی آن است که بدانیم کودکی از چه سنی شروع و به چه سنی خاتمه می‌یابد؟ گفته می‌شود کودکی، با تولد آغاز می‌شود و ماده ۹۵۶ قانون مدنی ایران مقرر می‌دارد «اهلیت برای دارا بودن حقوق با زنده متولد شدن انسان شروع و با مرگ او تمام می‌شود».

هم‌چنین قانون مدنی در تبصره ۱ ماده ۱۲۱۰ که در سال ۱۳۶۰ به تصویب مجلس شورای اسلامی رسیده، اعلام داشته است «سن بلوغ در پسران پانزده سال تمام قمری و در دختران نه سال تمام قمری است». بنابراین از نظر قانون مدنی، پایان کودکی نزد دختر، نه سالگی و نزد پسر پانزده سالگی است و مطابق مقررات و قواعد فقه اسلام، صغیر کسی است که بالغ و رشید نشده است.

کودک از کلیه حقوق مدنی برخوردار است و از این جهت فرقی با بزرگسال ندارد



از طرف دیگر، طبق رویه قضایی موجود در محاکم، کسی که به سن ۱۸ سال تمام رسیده است، نیازی به اثبات رشد خود ندارد، مگر آن‌که عدم رشدش ثابت شود.

نقض حقوق کودکان در کشورهای در حال توسعه، بیشتر ناشی از فقر است. در حالی که در غرب، مشکل اخلاقی و ضعف بنیان‌های خانواده، ناقض حقوق کودکان است، با این حال، همواره این کشورهای غربی هستند که کشورهای جهان سوم را در ارتباط با نقش حقوق کودکان، تحت فشار قرار می‌دهند. اهمیت این مطلب بر کسی پوشیده نیست که باید حقوق کودکان را شناخت و برای احقاق آن تلاش کرد و بر این اساس در این نوشتار، کنوانسیون ۱۹۸۹ حقوق کودک مورد بررسی قرار می‌گیرد.

سابقه تاریخی کنوانسیون حقوق کودک

مسئله حقوق کودکان، مسئله جدیدی نیست. شروع آن به دوران بعد از جنگ جهانی اول بازمی‌گردد. پس از جنگ جهانی اول، به سبب پیامدهای جنگ و آسیب‌هایی که از این راه بر کودکان وارد آمد، در سال ۱۹۲۴م «اعلامیه کودک» در ژنو تنظیم شد که بیشتر در زمینه تغذیه، بهداشت و مسکن برای کودکان جنگ‌زده و آواره و حمایت آنان در برابر آسیب‌های جسمی و روانی ناشی از جنگ بود و جنبه توصیه‌ای داشت.

تأسیس صندوق بین‌المللی کودکان (یونیسف) در سال ۱۹۴۶م گام مهمی برای پرداختن به مسائل حقوق کودکان جهان بود. یونیسف براساس قطعنامه مجمع عمومی سازمان ملل متحد، بعد از جنگ جهانی دوم برای رهایی چهارده کشور اروپایی از بند فقر، گرسنگی، بیماری، بی‌سرپرستی و آوارگی پایه‌گذاری گردید. هم‌چنین اعلامیه جهانی حقوق بشر ۱۹۴۸م نیز منبع دیگری برای پیمان حقوق کودک بود؛ زیرا این اعلامیه تمام انسان‌ها را بدون توجه به ویژگی‌ها شامل می‌شود که طبعاً کودکان را نیز دربر می‌گیرد.

در سال ۱۹۵۹م اعلامیه حقوق کودک به تصویب مجمع عمومی سازمان ملل متحد رسید که در واقع، اساس و بنیان کنوانسیون حقوق کودک را پی‌ریزی کرد و هم‌چنین در قرارداد بین‌المللی رفع هر نوع تبعیض نژادی ۱۹۶۵م، میثاق بین‌المللی حقوق مدنی و سیاسی ۱۹۶۶م و کنوانسیون حداقل سن اشتغال کودکان ۱۹۷۳م، مباحثی در ارتباط با حقوق کودکان بیان شده است.

از طرفی دو پروتکل اختیاری بر کنوانسیون حقوق کودک در سال ۲۰۰۰ تصویب شده است. یکی پروتکل اختیاری کنوانسیون حقوق کودکان در مورد شرکت کودکان در جنگ و دیگری، پروتکل اختیاری کنوانسیون حقوق کودک در مورد فروش فاحشگی و پورنوگرافی کودکان.

طرح کنوانسیون حقوق کودک، به ابتکار کشور لهستان و تلاش پروفیسور آدام لونلیک از این کشور (که

به مناسبت سال بین‌المللی حقوق کودک، اقدام به تهیه پیش‌نویس کنوانسیون کرد) در سال ۱۹۸۹م، به اتفاق آرا تصویب شد که از یک مقدمه و ۵۴ ماده تشکیل یافته است. ۴۱ ماده آن مربوط به حقوق کودک و ۱۳ ماده آن مربوط به نحوه اجرای آن در هر کشور است.

تاکنون ۱۹۱ کشور از ۱۹۳ کشور جهان به آن پیوسته‌اند و فقط کشورهای آمریکا و سومالی هنوز، به این کنوانسیون ملحق نشده‌اند.

هدف اساسی این کنوانسیون ایجاد زندگی بهتر برای کودکان و تلاش در راه رشد هماهنگ و متعادل آنان در زمینه‌های اساسی رشد جسمی، ذهنی، عاطفی و اجتماعی است و برای دستیابی به این هدف، چهار محور اساسی رشد، بقا، حمایت و مشارکت را مورد توجه قرار داده است.

از نظر کنوانسیون، منظور از کودک، افراد انسانی زیر سن ۱۸ سال است، مگر این که طبق قانون قابل اجرا در مورد کودک، سن بلوغ کمتر تشخیص داده شود.

نگاهی به کنوانسیون حقوق کودک

۱. منافع کودک، ماده ۱، ۲، ۳؛ ۲. تحقق کودک، ماده ۴؛ ۳. مسئولیت والدین، ماده ۵، ۴؛ ۴. به رسمیت شناختن ذاتی و طبیعی، ماده ۶؛ ۵. حفظ هویت شخصی کودک، از جمله داشتن نام و تابعیت، ماده ۷؛ ۶. هویت کودکی، ماده ۸؛ ۷. پیوستن به خانواده، ماده ۱۰؛ ۸. منع قاچاق کودکان، ماده ۱۱؛ ۹. آزادی عقیده کودک، ماده ۱۴، ۱۳، ۱۲؛ ۱۰. آزادی اجتماعی، ماده ۱۵؛ ۱۱. حفظ حریم شخصی کودک، ماده ۱۶؛ ۱۲. دسترسی به مطالب و اطلاعات مناسب، ماده ۱۷؛ ۱۳. مسئولیت مشترک والدین، ماده ۱۸؛ ۱۴. منع بدرفتاری با کودک، ماده ۱۹؛ ۱۵. کودکان بی‌سرپرست و محروم از خانواده، ماده ۲۰؛ ۱۶. فرزندخواندگی، ماده ۲۱؛ ۱۷. کودکان آواره و پناهنده، ماده ۲۲؛ ۱۸. آموزش و پرورش و اهداف آن، ماده ۲۸؛ ۱۹. کودکان اقلیت مذهبی و قومی، ماده ۳۰؛ ۲۰. تفریح و فعالیت‌های فرهنگی، ماده ۳۱؛ ۲۱. کار کودکان، ماده ۳۲؛ ۲۲. مواد مخدر، ماده ۳۳؛ ۲۳. منع شکنجه و اصول دادرسی، ماده ۳۷؛ ۲۴. جنگ‌های مسلحانه، ماده ۳۸؛ ۲۵. رعایت عدالت، ماده ۴۰؛ ۲۶. رجحان قوانین مؤثرتر، ماده ۴۱.

ایران و کنوانسیون حقوق کودک

جمهوری اسلامی ایران از جمله کشورهایی است که کنوانسیون حقوق کودک را در ۵ دسامبر ۱۹۹۰ امضا و در آگوست ۱۹۹۴ (اسفند ماه ۱۳۷۲) تصویب کرده است. دولت جمهوری اسلامی ایران در هنگام

امضای کنوانسیون با این شرح، اعلام حق شرط نموده است:

جمهوری اسلامی ایران نسبت به مواد و مقرراتی که مغایر با شریعت اسلامی باشد، حق شرط می‌نماید و این حق را برای خود محفوظ می‌دارد که هنگام تصویب، چنین حق شرطی را اعلان نماید.

با توجه به این که اصل هفتاد و هفتم قانون اساسی، عهدنامه‌ها، مقاوله‌نامه‌ها، قراردادها و موافقت‌نامه‌های بین‌المللی باید به تصویب مجلس برسد، مجلس شورای اسلامی طی ماده واحده‌ای الحاق، کنوانسیون را با همین قید ملزم نبودن به مواد مغایر با موازین اسلامی و قوانین داخلی تصویب نمود. متن ماده واحد چنین بود: «کنوانسیون حقوق کودک، مشتمل بر یک مقدمه و ۵۴ ماده به شرح پیوست تصویب و اجازه الحاق دولت جمهوری اسلامی به آن داده می‌شود. مشروط به آن که مفاد آن در هر مورد و در هر زمان که در تعارض با قوانین داخلی و موازین اسلامی باشد، لازم‌الرعا نباشد.»

شرایط پیوستن ایران

مفهوم شرط این است که دولت جمهوری اسلامی ایران با پیوستن به کنوانسیون، درصدد برنمی‌آید که قوانین خود را با مقررات کنوانسیون وفق دهد و آن را اصلاح کند، بلکه قوانین خود و در آینده نیز قوانینی را که مناسب‌اند وضع و اجرا می‌کند و به هر صورت، هر چه مقررات کنوانسیون با قوانین داخلی فعلی یا قوانین مصوب بعدی مغایر تشخیص داده شد، این مقررات برای دولت جمهوری اسلامی ایران لازم‌الرعا نباشد و همین امر است که مورد اعتراض بسیاری از کشورها قرار گرفته و این شرط کلی را غیرقابل قبول و غیرمنطقی با کنوانسیون می‌دانند.

البته برخی در این مورد معتقدند که دولت ایران با گنجانیدن چنین شرطی، در حقیقت قبول و اعتراف کرده است که بین قوانین داخلی و مفاد کنوانسیون، مغایرت اساسی وجود نداشته و نباید داشته باشد و فقط در موارد جزئی، قوانین داخلی و موازین اسلامی ارجح است و استدلال خلاف آن نقش فرض خواهد بود.

این خلاصه‌ای از واقعیت جمهوری اسلامی ایران نسبت به کنوانسیون حقوق کودک بوده ولی ضروری است اشاره شود که تصویب کنوانسیون حقوق کودک در ایران بدین معنی نیست که سابقاً حقوق کودک رعایت نمی‌شد، بلکه قوانین و مقرراتی قبل از تصویب کنوانسیون مذکور وجود داشت که در جهت حمایت از حقوق کودک تصویب و اجرا شده بود.

وضعیت برخی کشورها نسبت به کنوانسیون

بسیاری از کشورها قوانینی را به کنوانسیون اضافه کرده یا تغییر داده و در کشور خود اجرا می‌کنند مانند

فیلیپین، سریلانکا، نپال، ویتنام، فرانسه، برزیل، کلمبیا و پرغال.

شایان ذکر است برخی از دولت‌ها کنوانسیون کودک را با توجه به ماده ۵۱ کنوانسیون با شرایط خاصی پذیرفته‌اند و با اعلام حق شرط، عدم پایبندی خود را نسبت به برخی موارد اعلان کرده‌اند. مفصل‌ترین حق شرط‌ها، مربوط به آلمان، انگلستان، واتیکان و بلژیک است.

علاوه بر موارد فوق، کشورهای دیگری وجود دارند که نسبت به کنوانسیون حقوق کودک، اعلان حق شرط کرده‌اند؛ از جمله اردن، مغرب، کویت، الجزایر، عراق، پاکستان، افغانستان، قطر، سوریه و...

اگرچه قواعد حمایت از کودکان در دهه هشتاد میلادی شکل گرفت، ولی اصل آن براساس اسناد تعیین‌کننده استانداردهای حقوق کودکان به سال‌های طولانی قبل از آن بازمی‌گردد. اقدامات پیشین بیشتر جنبه اخلاقی داشت و از نظر حقوقی سند مطلوب و قابل اتکایی به شمار نمی‌رفت. البته این بدان معنا نیست که به مسئله حقوق کودک قبلاً هیچ پرداختی نشده بود.

تولد حقوق کودک

اولین گام‌ها در اواخر قرن نوزدهم و اوایل قرن بیستم برداشته شد. در آن زمان، افرادی مانند خانم «الگدن تی‌تیب» و آقای دکتر «یانوکس گورتزاک» اولین چهره‌هایی بودند که حقوق کودکان را مطرح کردند. در آن زمان دیدگاه سنتی جوامع بر آسیب‌پذیر بودن کودکان و ناتوانی آن‌ها در تصمیم‌گیری حکم کرده و این که مسئولیت آن‌ها با پدران و مادران‌شان است و طبیعتاً هیچ‌گونه حقوقی نداشته‌اند. به همین دلیل افرادی مانند دکتر گورتزاک، از کودکان یتیم حمایت می‌کردند. وی دکترای طب داشت، کتاب‌هایی را در لهستان انتشار داد و سندی در ده ماده برای حقوق کودکان تدوین کرد که در آن به مسائلی مانند حق حیات و حق آموزش اشاره کرده بود. با حقوقی که وی برشمرده بود، کمتر کسی تا آن زمان آشنایی داشت؛ چه کودکان و چه بزرگسالان. بعد از این گامی که گورتزاک برداشت، خانم تی‌تیب انجمنی را برای حمایت از کودکان تأسیس کرد که اولین انجمن حمایت از کودکان در اروپا بود. تی‌تیب به گورتزاک پیشنهادی مبنی بر تنظیم سندی با عنوان اعلامیه حقوق کودک ارائه داد و با همکاری جامعه ملل، سندی را در ۵ ماده تهیه کردند که مفاد آن بیشتر به مشکلاتی پرداخته بود که در آن زمان کودکان اغلب با آن‌ها روبه‌رو بودند مانند کودکان بی‌سرپرست، کودکان و پیامدهای جنگ و...

با هر دو نفر آن‌ها جنبش آغاز و پایه‌های اصلی حمایت از کودکان توسط این افراد گذارده شد؛ ولی در سطح بین‌المللی به دلیل وقوع جنگ جهانی دوم

باید حقوق کودکان را
شناخت و برای احقاق
آن تلاش کرد

به حقوق این قشر عظیم می‌تواند در آینده صدمات جبران‌ناپذیری را برای کشور به همراه داشته باشد.

ویژگی‌های کنوانسیون در ایران

کنوانسیون حقوق کودک در ایران ویژگی‌های خاص خود را دارد از جمله: امضای آن توسط کشور ایران، انعطاف‌پذیری، جامعیت، حاصل تجربیات کارشناسان، توجه به کودک به عنوان موجودی مستقل، تأکید بر دخالت دولت، گستردگی جریان و توجه به نهاد خانواده و اولویت دادن به منافع کودک، اما عدم رعایت یا عدم توجه به بعضی از ویژگی‌ها در ایران مانع از اجرای کامل این کنوانسیون می‌شود.

و سپس مشکلات اقتصادی ناشی از جنگ در بسیاری از کشورها و اختلافات، اقدام‌هایی هم صورت گرفت؛ تا سال ۱۹۵۹ که سازمان ملل متحد اعلامیه جهانی حقوق کودک را در ده ماده به تصویب رساند.

متأسفانه اعلامیه‌هایی که توسط مجمع عمومی تصویب می‌شوند، تنها جنبه اخلاقی دارند و تعهدی برای کشورها به وجود نمی‌آورند. بعد از این اعلامیه در بین سازمان‌های بین‌المللی و به خصوص سازمان‌های تخصصی که در این زمینه کار می‌کردند (مانند یونیسف که در سال ۱۹۴۹ آغاز به فعالیت کرده بود)، دولت لهستان به خصوصی انجام نشد. در سال ۱۹۷۸، دولت لهستان برای قدردانی از زحمات یانوکس گورتزاک و کتب او، پیشنهاد تدوین یک معاهده بین‌المللی برای حمایت از کودکان را به سازمان ملل متحد ارائه کرد.

سازمان ملل و حقوق کودک

این پیشنهاد مورد استقبال سازمان ملل متحد قرار گرفت و نهایتاً کمیته ویژه‌ای در زانو تشکیل شد و این کمیته همراه با تعدادی از سازمان‌های غیردولتی که برای کودکان کار می‌کردند، آغاز به فعالیت کرد و در نهایت، این معاهده حقوق کودک تدوین شد و در سال ۱۹۸۹ در مجمع عمومی به تصویب رسید. یکی از ویژگی‌های معاهده حقوق کودک، تکرار برخی حقوقی است که برای بزرگسالان قبلاً در اعلامیه جهانی حقوق بشر با میثاق حقوق مدنی، سیاسی یا میثاق حقوق اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی پیش‌بینی شده بود.

حدود ۱۳ ماده از ۵۴ ماده کنوانسیون حقوق کودک به صورت مستقیم به وظایف و مسئولیت‌های دولت‌ها در قبال کودکان پرداخته است. همچنین در ۳۰ ماده دیگر هر چند مستقیماً به نقش والدین و دیگر نهادها پرداخته ولی در واقع این ماده‌ها هم تأکیدی بر نقش دولت‌ها در ایجاد شرایط مطلوب برای نهادهای مختلف به منظور مراقبت و پرورش مناسب کودکان بوده است. بنابراین از آن‌جا که حدود ۴۳ ماده از کنوانسیون به صورت مستقیم و غیرمستقیم به نقش دولت در این زمینه پرداخته، نشانگر اهمیت دولت در اجرای این کنوانسیون بوده و بدین علت است که حل بسیاری از مشکلات کودکان از عهده خانواده‌ها یا مؤسسات دیگر برنمی‌آید و توجه به حقوق کودک باید در برنامه‌های رفاهی و اجتماعی هر کشور مورد توجه قرار گیرد. ضرورت رعایت حقوق کودک به علت اهمیت فوق‌العاده دوران کودکی در رشد و پرورش کودکان، آسیب‌پذیری و لزوم حمایت از آنان و متفاوت بودن آنان از بزرگسالان در همه زمینه‌ها، پرداختن به حقوق کودک در ایران، اجتناب‌ناپذیر است و توجه نداشتن



منابع

۱. ابوحسنی، سارا. در ارتباط با حقوق کودک در قانون. مجله روان‌شناسی امروز.
۲. بهشتی، احمد. اسلام و حقوق کودک. انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی. چاپ دوم.
۳. پورقهرمانی، بابک. فصل‌نامه رونق اندیشه. شماره ۲۸.
۴. سیف، سوسن و دیگران. روان‌شناسی رشد. سمت. تهران. ۱۳۸۰.
۵. سیف، علی‌اکبر. روان‌شناسی پرورشی. آگاه. تهران. ۱۳۶۸.
۶. شرفی، محمدرضا. دنیای نوجوان. مؤسسه فرهنگی منادی تربیت. تهران. ۱۳۷۹.
۷. شریفی درآمدی، پرویز. نظریه‌های روان‌شناسی تحولی از کودکی تا بزرگسالی. انتشارات خوشنواز. تهران. ۱۳۸۰.
۸. کاپلان، پاول اس. روان‌شناسی رشد. ترجمه مهرداد فیروزبخت. مؤسسه خدمات فرهنگی رسا. تهران. ۱۳۸۱.
۹. نویان، آذین. یونیسف و پیمان جهانی حقوق کودک، روزنامه انتخاب، ۱۳۷۸.
10. Ten basic facts about the world's children, www.rehydrate.org/facts
11. www. Ghader.com
12. who hasratified? www.free the children.org
13. http://www. Aftabnews.ir/rdcj.yetfugemsfzu.html/http://aftabnews.ir
14. www.aftabnews.ir/1388/ 2/ 10

لیلی محمد حسین

حل تعارضات (کشمکشها)

• ناسازگاری، خواه یک عدم توافق
• جزئی باشد یا یک جنگ اساسی،
• علت همیشه یکی است

این، چگونه نوجوانان می توانند بدون توسل به خشونت، اختلافاتشان را حل کنند؟^۱

حل تعارض (کشمکش) چیست؟

حل تعارض (کشمکش) یعنی آموزش روش های جدید به افراد تا بتوانند جر و بحث های بدون خشونت را حل و فصل کنند.

اکثر برنامه های حل تعارض (کشمکش) شامل مراحل زیر می شوند: (کراوفورد و بودین ۱۹۹۶)

● **تعیین قوانین اولیه.** توافق کنید که با هم کار کرده و قوانینی از این قبیل تعیین نمایید: ناسزا گفتن، عیب جویی، فریاد کشیدن و حرف همدیگر را قطع کردن ممنوع است.
● **گوش دادن.** بگذارید که همه بدون این که حرف شان قطع شود، دیدگاه شان را شرح دهند. نکته این است که درک کنیم یک شخص چه می خواهد و چرا آن را می خواهد.

● **یافتن علایق مشترک.** واقعیت ها و مواردی را بیان کنید که همه می توانند درباره آن توافق کنند و تعیین کنید که برای هر شخص چه چیزی حائز اهمیت است.

● **برای یافتن راه حل های ممکن برای مسئله یورش فکری بپذیرید.** همه گزینه ها را بدون این که درباره شان به قضاوت بپردازید یا احساس کنید که باید انجام شوند، فهرست نمایید. سعی کنید به راه حل هایی بیندیشید که در آن همه برنده می شوند. (همه چیزی کسب می کنند).

● **بحث کردن درباره نظر هر یک از اشخاص درباره راه حل های پیشنهادی.** مذاکره کنید و بکوشید به مصالحه ای برسید که برای همه افراد درگیر قابل پذیرش باشد.

● **رسیدن به توافق.** هر شخصی باید تفسیر خودش را از توافق بیان کند. سعی کنید که توافق را بنویسید و



خیلی پیش می آید که اختلافات کوچک منجر به خشونت جدی بین نوجوانان می شود. در یک بررسی ملی در آمریکا ۳۳ درصد دانش آموزان دبیرستانی گفتند که طی یک سال درگیر یک دعوی فیزیکی بودند (۲۰۰۴). تعارضات (کشمکشها) و اختلافات بخشی از زندگی هستند ولی لزوماً نباید به خشونت منجر شوند. با وجود

آن را در زمان دیگری بررسی کنید تا ببینید کارایی آن چگونه است.

ما، به عنوان معلم، به دانش‌آموزان فقط ریاضی، علوم و زبان درس نمی‌دهیم، بلکه به آن‌ها آموزش می‌دهیم که چگونه به‌طور تبدیل به بزرگسالانی وظیفه‌مند شوند. یکی از دروسی که هر روز و گاهی هر ساعت آموزش می‌دهیم این است که چگونه به‌طور با افراد دیگر کنار بیاییم. تعارضات (کشمکش‌ها) اغلب بیرون از کلاس، زمان استراحت یا زمان نهار خوردن رخ می‌دهند ولی در کلاس نیز تأثیر می‌گذارند. اگرچه ممکن است زمان رخ دادن تعارض (کشمکش) حضور نداشته باشیم، می‌توانیم به دانش‌آموزان کمک کنیم تا وقتی به کلاس برمی‌گردند، مشکل‌شان را رفع کنند. در این‌جا چند پیشنهاد برای تبدیل کردن تعارض (کشمکش) به یک تجربه یادگیری برای همه افراد درگیر ارائه می‌شود.

تعارض آموزنده

اولین کاری که باید انجام داد این است که دانش‌آموزان درگیر را کنار بکشید و از آن‌ها بخواهید تا به نوبت با شما صحبت کنند تا ببینید چه اتفاقی افتاده است. اگر لازم باشد، ممکن است طرف سوم قابل اعتمادی را فرا بخوانید تا به عمق مسئله پی ببرد. برای هر یک از دانش‌آموزان مهم است که موضع خودشان را بیان کنند. بعد می‌توانید بهترین قضاوت را برای درک آن چه اتفاق افتاده است، ارائه دهید؛ حتی در صورتی که داستان‌های دو طرف همخوانی نداشته باشند. همین که متوجه شدید چه اتفاقی افتاده است، می‌توانید از دانش‌آموزان بخواهید رفتارشان را توضیح دهند. آن‌ها معمولاً یکی از این دو توضیح را برای رفتارشان دارند؛ یا می‌گویند نمی‌دانند چرا چنین کاری انجام دادند یا طرف دیگر را مقصر می‌دانند که از روی بدجنسی رفتاری نسبت به آن‌ها انجام داده است. می‌توانید کار را این‌طور شروع کنید که دانش‌آموزان را راهنمایی کنید در این باره بحث کنند که چگونه می‌توانستند با این موقعیت به‌طور متفاوتی کنار بیایند یا از آن‌ها بپرسید چرا انتخاب کردند که آن‌گونه رفتار کنند، و وادارشان کنید ببینند که چگونه اعمالشان احساسات افراد را جریحه‌دار کرده است.

امید است طرف یا طرف‌های مقصر عذرخواهی کنند. همین که عذرخواهی کردند، حائز اهمیت است که در این باره بحث کنید که در چنین موقعیتی در آینده چگونه باید عمل کرد. بگذارید دانش‌آموزان بگویند که به جای آن رفتار چه کارهایی باید انجام دهند. مهم است که این بحث را دانش‌آموزان هدایت کنند و برای این نوع مسائل به راه‌حل‌های خودشان

برسند. بدین ترتیب، احساس تعلق کرده و برای آن چه انجام می‌دهند و می‌گویند احساس مسئولیت می‌کنند. بعد از این که به شما گفتند که چگونه باید رفتار می‌کردند و در آینده چگونه باید رفتار کنند، می‌توانید ایده‌هایشان را تحسین کنید؛ ولی حتماً پیامدهای دوباره رخ دادن چنین رفتاری را به آنان یادآور شوید. همین که این کار به اتمام رسید، می‌توانید برای دانش‌آموزان نوعی تکلیف کلاسی تعیین کنید تا بین‌شان پیوند دوستی ایجاد شود. مثلاً می‌توان از دانش‌آموزان خواست درباره یک تعارض (کشمکش) شخصی بنویسند و آن را با هم‌کلاسی‌هایشان در میان بگذارند یا با الگوی ایفای نقش، درگیر یک رفع تعارض (کشمکش) شوند.

دلایل تعارض

کشمکش‌ها یا تعارضات کلاس درس یا بین دو دانش‌آموز یا دو گروه دانش‌آموزی مانند مثال بالا و یا بین دانش‌آموز و معلم پیش می‌آید. آن چه کشمکش را به وجود می‌آورد، نیازهای دو طرف است. بنابراین می‌گوییم هر دو مشکل دارند. «بیابید نگاهی به وضعیت معلمی بیندازیم که بعد از تعطیلی مدرسه، به دلیل این که دانش‌آموزان کلاس را به هم می‌ریختند، مجبور بود آن را مرتب و تمیز کند. کشمکش بر سر چیست؟ حق قانونی معلم این است که در پایان وقت بدون این که برای جمع و جور کردن کلاس زمانی را صرف نماید، آن‌جا را ترک کند و از طرفی دانش‌آموزان کلاس را به هم می‌ریزند و در تمیز کردن آن‌جا کمکی نمی‌کنند. نیاز هر دو در این مورد مطرح است.»

ناسازگاری، خواه یک عدم توافق جزئی باشد یا یک جنگ اساسی، علت همیشه یکی است: یکی از طرفین یا هر دو می‌گویند: «کاری که تو برای من می‌کنی (یا نمی‌کنی)، زندگی و ارضای نیازهایم را مشکل می‌سازد.» [گوردون، ۱۳۸۴: ۲۱۸]

گوردون معتقد است، از کلمات «مقتدر» و «آسان‌گیر» به قدری در تعلیم و تربیت استفاده یا سوءاستفاده شده که احساسات و هیجانات زیاد و بحث‌های داغی را برمی‌انگیزند. وی در کلاس‌های «فرهنگ تفاهم در مدرسه» از سه روش برای حل کشمکش‌ها صحبت می‌کند. روش‌های ۱ و ۲ روش‌های برد و باختی هستند. در روش ۱ معلم سعی می‌کند با قدرت کشمکش را به نفع خود حل کند (برد با او باشد). [همان، ۲۲۱]

حل تعارض

برخی از یافته‌های تحقیقات درباره روش ۱ نقل شده

ما، به عنوان معلم، به دانش‌آموزان فقط ریاضی، علوم و زبان درس نمی‌دهیم، بلکه به آن‌ها آموزش می‌دهیم که چگونه به‌طور تبدیل به بزرگسالانی وظیفه‌مند شوند

در کتاب «فرهنگ تفاهم» از قرار زیر است:

○ در وضعیت‌هایی که لازمه انجام عملی فوری است، این روش می‌تواند سریع و کافی باشد «زود آن کارد تیز را بگذار زمین!»

○ وقتی عده زیادی درگیر مسئله‌ای هستند، این روش ممکن است تنها روش قابل انتخاب باشد؛ چون بسیار مشکل است که بتوان با تک‌تک آن‌ها به توافق رسید «نمایش تمام شده، تا ۱۵ دقیقه دیگر درهای سالن باید قفل شوند، بنابراین همه سالن را سریع ترک کنید.»

○ باعث ایجاد رنجش و اغلب خصومت نسبت به شخص برنده می‌گردد. هیچ کس خوشش نمی‌آید به او بگویند چه کند و به خواسته‌های خودش عمل نکند.

○ اغلب بازنده، انگیزه‌ای برای عمل به راه حل ندارد و بیشتر تظاهر به انجام آن می‌کند.

○ برنده اغلب باید به شدت روی انجام عمل تأکید کند. «من نصف وقت کلاس را مثل پلیس‌ها می‌گذرانم.» وقتی فرد تأکیدکننده حضور ندارد، بازنده‌ها کار نمی‌کنند.

○ این روش جلو رشد خود مسئولی و خود جهت‌دهی را می‌گیرد و باعث به وجود آمدن وابستگی و نیاز به گفتن آن چه باید انجام شود، می‌گردد. [همان، ۲۲۴ و ۲۲۵]

به طور کلی استفاده مکرر از روش ۱ که به بازندگی دانش‌آموزان ختم می‌شود ممکن است مشکلات روحی و گاه جسمی برای دانش‌آموزان ایجاد کند. این مشکلات شامل در خود فرو رفتن، بیرون رفتن از جمع و خیال‌بافی می‌شود.

در روش ۱ معلم برنده و دانش‌آموز بازنده است، در حالی که در روش ۲ معلم بازنده است و دانش‌آموز برنده. «در روش ۲ معلم است که نتیجه مطلوب کمتری نصیبش می‌شود. اوست که به نیازهایش نمی‌رسد، رنج می‌برد و نمی‌تواند کارش را بکند. تدریس به صورت زجر و حتی کابوس درمی‌آید.» [همان، ۲۴۸] البته وقتی در کشمکش معلم بازنده می‌شوند، در پایان با شیوه‌های دفاعی مخصوص خودشان عمل می‌کنند: «تلافی کردن یا امتحان کردن بدون اطلاع قبلی، پایین آوردن نمرات برای بد اخلاقی یا اشتباهات کوچک در کار دانش‌آموز، ... به دست آوردن دل دانش‌آموزان، سعی در محبوب‌ترین معلم بودن، «معلم خوبه» شدن! یا سر کیسه نمره را شل کردن. سازش کاری، دست به هیچ کار تازه‌ای نزدن، انجام حداقل کار مورد انتظار برای گذران اوقات.» [همان، ۲۴۸]

روش برنده - برنده

گوردون روش ۳ را روش بدون باخت حل تعارض یا کشمکش‌ها می‌داند. طبق نظر وی «موضع روش ۳ در مقابل وضعیت کشمکش نیازها، این گونه است که افراد

درگیر در کشمکش برای یافتن راه‌حلی که برای هر دو طرف قابل پذیرش باشد، به هم می‌پیوندند، راه‌حلی که لازمه‌اش باخت هیچ‌کس نباشد.» [همان، ۲۵۸] این روش یک فرایند است، فرایندی گام به گام که در نهایت به حل اختلاف می‌رسد. گوردون شش مرحله این فرایند را به ترتیب زیر بیان می‌کند:

۱. مشخص کردن مسئله؛

۲. به وجود آوردن راه‌حل‌های ممکن؛

۳. ارزش‌یابی راه‌حل‌ها؛

۴. انتخاب بهترین راه‌حل؛

۵. تصمیم‌گیری برای به عمل در آوردن آن؛

۶. ارزیابی اندازه خوبی حل شدن اختلاف.

توماس گوردون در کتاب «فرهنگ تفاهم در مدرسه» یک نمونه از روش ۳ را به نقل از یک معلم می‌آورد که مراحل ۱ تا ۴ را به خوبی طی می‌کند. برای روشن تر شدن استفاده از روش ۳ در عمل این مثال عیناً نقل می‌شود: «معلم: مسئله‌ای دارم که نیازمند کمک شماست. صحبت زیاد است و احساس می‌کنم همیشه مجبورم شما را ساکت کنم. من از این کار خوشم نمی‌آید. زمان‌هایی هست که برای تدریس به سکوت احتیاج دارم، اما وقتی شما صحبت می‌کنید، باید حرف‌هایم را تکرار کنم و آن چه را گفته‌ام، دوباره از نو بگویم. در عین حال می‌دانم شما هم احتیاج به حرف زدن دارید. بیایید در مورد تمام کارهایی که می‌توانیم انجام دهیم، تا هم من به نیاز خودم برسیم و هم شما، فکر کنیم. من چند پیشنهاد می‌دهم، و شما هم هر پیشنهادی که به فکرتان می‌رسد بدهید. من همه را روی تخته می‌نویسم. تمام پیشنهادها بدون هیچ‌گونه اظهارنظری نوشته خواهد شد. بعداً روی آن‌ها بحث خواهیم کرد و آن چه را که شما نمی‌خواهید یا من نمی‌خواهم، حذف می‌کنیم.

(راه‌حل‌های متفاوت زیر پیشنهاد و روی تخته سیاه نوشته شد):

۱. تغییر دادن جاها؛

۲. تنبیه؛

۳. هر وقت که می‌خواهیم، حرف بزنیم؛

۴. هر روز وقت معینی را برای صحبت کردن بگذاریم؛



۵. وقتی صحبت کنیم که دیگران حرف نمی‌زنند؛
 ۶. اصلاً حرف نزنیم؛
 ۷. هر بار نصف کلاس را درس بدهید و نصف دیگر کلاس اجازه حرف زدن داشته باشند؛
 ۸. زیر لب حرف زدن؛
 ۹. فقط کار شفاهی داشته باشیم.
 معلم: حالا بیایید پیشنهادهایی را که واقعاً دوست نداریم، حذف کنیم. من شماره‌های ۲، ۳ و ۹ را حذف می‌کنم چون آن‌ها را دوست ندارم. (چندین نفر از شاگردان پیشنهاد حذف شماره‌های ۲، ۶ و ۷ را دادند).
 معلم: حالا بیایید به پیشنهادهای باقی‌مانده نگاهی بیندازیم. شماره ۱ «عوض کردن جاها» چه طور است؟ (دانش آموز) مریم: شما قبلاً این کار را کرده‌اید و تأثیری نداشته. (بعد از یک بحث کوتاه تمام کلاس توافق کردند آن را حذف کنند).
 معلم: «هر روز زمان خاصی را برای حرف زدن بگذاریم.» این یکی چه طور؟
 (با این راه حل هم هیچ مخالفتی نیست).
 معلم: «زیر لب حرف زدن» در این مورد چه فکری می‌کنید؟

(با این راه حل هم هیچ مخالفتی وجود ندارد).
 معلم: حالا شماره‌های ۴، ۵ و ۸ باقی ماندند. آیا کسی می‌خواهد چیزی اضافه کند؟ نه؟ بسیار خوب پس من آن را روی کاغذی می‌نویسم و همه آن را امضا می‌کنیم. این همان چیزی است که به آن قرارداد می‌گوییم. این توافقی است که معلم با کلاس امضا می‌کند. همه ما سعی خواهیم کرد که قرارداد را محترم بشماریم، سعی می‌کنیم قرارداد را نشکنیم.»

البته به عقیده گوردون در این مثال، معلم می‌توانست با طرح این مسئله: «من دوست دارم در مورد نیاز شما به این همه صحبت بیشتر بدانم. به من بگویید در آن لحظات چه احساسی دارید؟» دانش آموزان را تشویق کند بگویند چه احتیاجی به حرف زدن دارند و همچنین بعد از توافق درباره راه حل‌ها، می‌پرسید که «چه طور می‌توانیم به این‌ها عمل کنیم؟» [همان، ۲۷۳ و ۲۷۴]

بدیهی است که روش ۳ شرایطی فراهم می‌کند که دانش آموزان رفتاری رشد یافته داشته باشند، متوجه می‌شوند وقتی رفتارشان مزاحم دیگران است آن را تغییر دهند، می‌توانند به خود در تصمیم‌گیری و عمل مطابق تصمیم‌گیری‌هایشان اعتماد کنند.

در انتها چند راهبرد کلی برای حل هر نوع تعارض در موقعیت‌های گوناگون در اختیار تان قرار می‌گیرد:

✓ زمان عصیانیت، خود را از موقعیت جدا کنید و صبر کنید تا آرام شوید.

✓ به مسئله یورش ببرید نه به شخص. با یک تعریف از شخص شروع کنید.

✓ احساسات‌تان را با قدرت بیان کنید نه با حالتی تجاوزکارانه. احساسات‌تان را بدون گله کردن از کسی بیان کنید

✓ متمرکز بر مسئله باشید نه موضع‌گیری خودتان درباره مسئله

✓ بپذیرید که ایده‌های افراد ممکن است متفاوت باشند و این امر را محترم شمارید، سعی نکنید به زور به مقبولیت برسید، تلاش کنید توافق عمومی ایجاد کنید.

✓ موقعیت را مانند یک مسابقه دوره نکنید طوری که یک نفر باید برسد و نفر دیگر باید بازماند. برای یافتن راه‌حلی تلاش کنید که هر دو طرف بتوانند به بعضی از نیازهایشان دست یابند.

✓ به جای تمرکز بر حوزه‌های مورد اختلاف و تضاد، بر حوزه‌های علائق مشترک و توافقات تمرکز کنید.

✓ هرگز درباره آن‌چه که دیگری حس یا فکر می‌کند، سریع نتیجه‌گیری یا پیش‌داوری نکنید.

✓ بدون این که حرف دیگری را قطع کنید، گوش کنید؛ در صورت نیاز برای تضمین درک روشن از مسئله، به دنبال بازخورد باشید.

✓ به خاطر داشته باشید تا زمانی که در تعارض (کشمکش) به نیازهای شخص پاسخ گفته نشود، تعارض (کشمکش) حل نمی‌شود و ادامه می‌یابد.

✓ گذشته را فراموش کنید و در زمان حال بمانید.

✓ «قدرت همراه» با دیگران ایجاد کنید نه «قدرت بر دیگران».

✓ از شخص مقابل به خاطر گوش دادن به حرف‌تان تشکر کنید

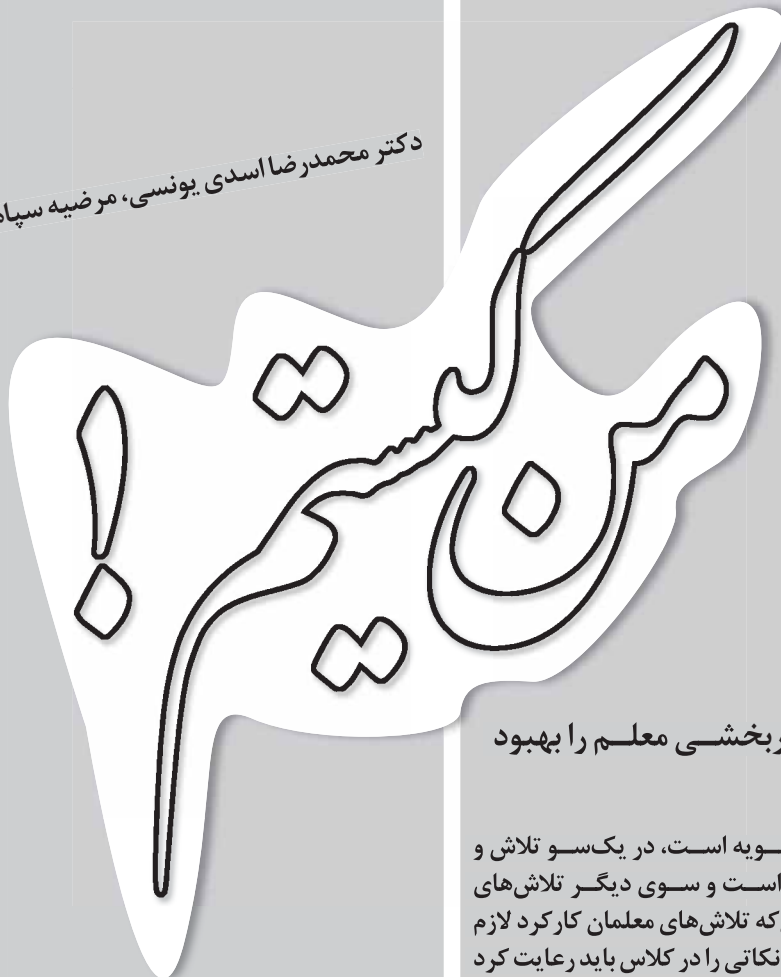
پی‌نوشت

1. Conflict Resolution Fact Sheet for Teens, National Youth Violence Prevention, www.Safeyouth.org Resource Center.

منابع

۱. گوردون، توماس. فرهنگ تفاهم در مدرسه. ترجمه پریچر فرهادی. انتشارات آیین تفاهم. چاپ سوم. ۱۳۸۴.
2. Jackson Elisa (2010), Conflict Resolution in the Classroom, <http://www.lessonplanet.com/article/teacher-education/conflict-resolution-in-the-classroom>
3. www.khpa.ks.gov/healthquest/download/.../conflictresolution.pdf, Developed by Wholistic Stress Control Institute, Inc. Distributed by the State Wellness Program, a program of the Employee's Benefits Council
3. Conflict Resolution Fact Sheet for Teens, National Youth Violence Prevention, Resource Center. www.Safeyouth.org
4. Developed by Wholistic Stress Control Institute, Inc. Distributed by the State Wellness Program, a program of the Employee's Benefits Council

دکتر محمدرضا اسدی یونسی، مرضیه سپاهی



چه عواملی اثربخشی معلم را بهبود می‌بخشند؟

تدریس امری دوسویه است، در یکسو تلاش و کوشش‌های معلم است و سوی دیگر تلاش‌های دانش‌آموز. برای این که تلاش‌های معلمان کارکرد لازم خود را داشته باشد، نکاتی را در کلاس باید رعایت کرد که امروزه به آن اثربخشی آموزش معلم گفته می‌شود.

عوامل مرتبط با اثربخشی معلم

خوشبختانه طی دو دهه اخیر یافته‌های پژوهشی همگرا و تأییدکننده یکدیگر در ارتباط با سؤال فوق ارائه شده است (بروفی^۱، ۲۰۰۱؛ کریمرس^۲، ۱۹۹۹؛ هی مک بر^۳، ۲۰۰۰؛ شیرنز^۴، ۲۰۰۳). برخی از این عوامل تحت عنوان کلی «ویژگی‌های معلم» قرار می‌گیرند. ویژگی‌های معلم صفات نسبتاً ثابتی هستند که با فعالیت‌های حرفه او مرتبط بوده و بر آن مؤثرند. در جدول شماره ۱، مجموعه‌ای از ۱۲ ویژگی معلم که توسط هی مک بر (۲۰۰۰) طی یک مطالعه گسترده در انگلستان شناسایی شده، ارائه گردیده است. این ویژگی‌ها در چهار شاخه یا مقوله طبقه‌بندی شده است؛ ویژگی‌های حرفه‌ای، تفکر یا استدلال، انتظارات و رهبری.

قابل توجه است که تأثیر ویژگی‌های معلم بر اثربخشی وی به صورت مستقیم نیست. بلکه آن‌ها از طریق اثرشان بر شیوه‌ای که معلمان کلاس‌های خود را سازمان بخشیده و در آن‌ها فعالیت می‌کنند، نقش میانجی یا تعدیل‌کننده بر عهده دارند. به عقیده بلوم^۵ (۱۹۷۲) آن‌چه که معلمان را اثرگذار می‌سازد، کاری است که انجام می‌دهند و آن‌چه که معلمان

انجام می‌دهند بر آن‌چه که دانش‌آموزان یاد می‌گیرند و میزان آن، تأثیر می‌گذارد.

در ادامه فهرستی از فعالیت‌ها و اقداماتی که یک معلم انجام می‌دهد، در قالب یک فهرست وارسی (چک‌لیست) تنظیم گردیده است. هر قدر یک معلم تعداد بیشتری از این فعالیت‌ها و اقدامات را انجام دهد، به همان میزان اثربخشی او بیشتر خواهد بود. این چک‌لیست می‌تواند به عنوان راهنمای معلم و معیاری برای ارزیابی اثربخشی وی باشد.

در جدول شماره ۲، جملاتی که توصیف‌کننده عملکرد یک معلم است، آورده شده. لطفاً هر عبارت را با دقت بخوانید، و نظر خود را در خصوص صحت یا مطابقت هر یک درباره خودتان، با گذاشتن علامت x مشخص فرمایید.

نحوه نمره‌گذاری به این صورت است که به پاسخ درست است نمره ۳، تقریباً درست است نمره ۲، تقریباً غلط است نمره ۱، و غلط است نمره ۰ داده می‌شود. سپس نمرات همه سؤال‌ها با هم جمع می‌شود. حداقل و حداکثر نمره به ترتیب برابر با ۰ و ۱۴۴ است. نمره بالا به معنای اثربخشی بیشتر شماس است.

جدول ۱

طبقه	ویژگی	توصیف
ویژگی‌های حرفه‌ای	تعهد	تعهد نسبت به انجام هر کار ممکن برای هر یک از دانش‌آموزان و رساندن همه دانش‌آموزان به موفقیت و یا توانا ساختن آن‌ها به کسب موفقیت.
	اعتماد	باور به توانایی خود در مؤثر بودن و مواجهه با چالش‌ها.
	اعتبار	محکم، باثبات و قابل قبول بودن؛ به قول خود عمل کردن.
	احترام	باور به این که همه افراد مهم بوده و شایسته احترام‌اند.
تفکر/ استدلال	تفکر تحلیلی	توانایی تفکر منطقی، تجزیه کردن و تشخیص علت و معلول.
	تفکر مفهومی	توانایی شناسایی الگوها و روابط، حتی زمانی که با امور جزئی سروکار دارد.
انتظارات	انگیزه برای پیشرفت	انرژی مداوم و بی‌پایان برای تعیین و رسیدن به اهداف چالش‌برانگیز برای دانش‌آموزان و مدرسه.
	جست‌وجوگر اطلاعات	انگیزه برای کاوش بیشتر و رسیدن به قلب و درون چیزها؛ کنجکاو عقلانی.
	ابتکار عمل	انگیزه برای عمل سریع به منظور پیش‌بینی و پیشگیری از حوادث و رویدادها.
	انعطاف‌پذیری	توانایی و تمایل به سازگاری با نیازهای یک موقعیت و تغییر تاکتیک‌ها.
رهبری	مسئولیت/ پاسخگویی	انگیزه و توانایی برای تعیین انتظارات و ضوابط روشن، و پاسخگو نگه داشتن دیگران برای عمل به آن‌ها.
	اشتیاق به یادگیری (شوروشوق آموختن)	انگیزه و توانایی حمایت از دانش‌آموزان در یادگیری‌شان و کمک به آن‌ها که به یادگیرندگانی مطمئن و مستقل تبدیل شوند.

آن‌چه که معلمان را
اثربخش می‌سازد، کاری
است که انجام می‌دهند
و آن‌چه که معلمان
انجام می‌دهند بر
آن‌چه که دانش‌آموزان
یاد می‌گیرند و میزان
آن، تأثیر می‌گذارد

جدول ۲

ردیف	شماره:	درست است	تقریباً درست است	تقریباً غلط است	غلط است	نمره
۱	به دانش‌آموزان خود گوش می‌دهم.					
۲	در پایان دو هفته اول سال تحصیلی، دانش‌آموزان خود را با اسم می‌شناسم.					
۳	سعی می‌کنم از زاویه دید دانش‌آموزان خود به مسائل نگاه کنم.					
۴	در کلاس لبخند می‌زنم.					
۵	اعتقاد دارم که دانش‌آموزان قادر به یادگیری درس هستند.					
۶	اشتیاق خود را در آن‌چه تدریس می‌کنم به کار می‌گیرم.					
۷	به بهبود اثربخشی تدریس خود ادامه می‌دهم.					
۸	انتظارات خود را به دانش‌آموزان به طور شفاف و واضح انتقال می‌دهم.					
۹	اهداف روشنی برای هر درس دارم.					
۱۰	به ارزش آن‌چه که تدریس می‌کنم اعتقاد دارم.					
۱۱	تلاش می‌کنم که یک محیط (یادگیری) جذاب ایجاد کنم.					
۱۲	در هفته اول سال تحصیلی، برنامه کاری خود را تنظیم می‌کنم.					
۱۳	سعی می‌کنم که ویژگی‌های فردی همه دانش‌آموزان خود را بشناسم.					
۱۴	در کلاس خود به مشارکت، بیشتر از رقابت بها می‌دهم.					
۱۵	در کار با دانش‌آموزان خود، حسی از شوخ طبعی را نشان می‌دهم.					
۱۶	به دانش‌آموزان خود در ازای کارهای خاصی پاداش می‌دهم.					
۱۷	به صورتی منصفانه و مداوم مقررات خود را اعمال می‌کنم.					
۱۸	در کلاس خود بیشتر از بیانات و جملات مثبت استفاده می‌کنم تا بیانات منفی.					
۱۹	ترتیب نشستن خود را بر حسب نیاز در حین تدریس، تغییر می‌دهم.					

۲۰	پیشرفت‌های مثبت دانش‌آموزان را به والدینشان، منتقل می‌کنم.				
۲۱	یادداشت‌های مثبت بر نوشته‌ها و کارهای دانش‌آموزان می‌گذارم.				
۲۲	به دانش‌آموزان خود اجازه اشتباه کردن می‌دهم.				
۲۳	از بزرگ‌نمایی و واکنش افراطی در برابر رفتارهای نادرست جزئی اجتناب می‌کنم.				
۲۴	درس‌ها را چنان جذاب می‌کنم که دانش‌آموزان را به طور فعال درگیر نمایم.				
۲۵	دانش‌آموزان را تشویق می‌کنم که چنان‌چه بخش‌هایی از درس من را متوجه نمی‌شوند، سؤال بکنند.				
۲۶	فرصت‌های یادگیری خودبه‌خودی را، چنان‌چه رخ دهند، تقویت می‌کنم.				
۲۷	در کارگاه‌ها یا کلاس‌هایی که مهارت‌های تدریس من را بهبود بخشد، شرکت می‌کنم.				
۲۸	از دانش‌آموزان به صورت فردی یا گروهی تعریف و تمجید می‌کنم.				
۲۹	میزان مشغولیت به کار را در کلاس خود، حداقل ۸۰ درصد حفظ می‌کنم.				
۳۰	احساس این‌که همه عضو یک خانواده هستیم، را در بین دانش‌آموزان خود، ایجاد می‌کنم.				
۳۱	از وقت کلاس، بهره‌مناسبی می‌برم.				
۳۲	سعی می‌کنم دروس فعلی را به دانش قبلی دانش‌آموزان پیوند دهم.				
۳۳	برای همه دانش‌آموزان زمانی برای بازخورد و تأمل فراهم می‌آورم.				
۳۴	به دانش‌آموزان تمرین هدایت شده می‌دهم.				
۳۵	سرعت و نواخت مناسبی برای دروس خود فراهم می‌کنم (نه خیلی آرام و نه خیلی سریع).				
۳۶	در برنامه‌ریزی دروس خود، تنوع سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان خود را در نظر می‌گیرم.				
۳۷	سؤال‌ها و نظرات دانش‌آموزان را در دروس خود، دخالت می‌دهم.				
۳۸	زمانی که دروس کارایی ندارند، آن‌ها را براساس موقعیت هماهنگ می‌کنم.				
۳۹	فرصت‌هایی برای دانش‌آموزان فراهم می‌نمایم که چنان‌چه عقب، افتاده باشند از کمک‌های اضافی بهره ببرند.				
۴۰	به توانایی خود در مدیریت چالش‌هایی که در کلاس درس با آن مواجه می‌شوم، اعتماد دارم.				
۴۱	به هنگام ورود دانش‌آموزان به کلاس به آن‌ها خوشامد می‌گویم.				
۴۲	در تعامل با دانش‌آموزان از طعنه زدن و دست انداختن آن‌ها اجتناب می‌کنم.				
۴۳	صبح‌ها که وارد ساختمان مدرسه می‌شوم آمادگی انجام هر کاری را دارم.				
۴۴	بدون این‌که دغدغه کنترل کلاس را داشته باشم، کلاس در کنترل است.				
۴۵	قادر هستم که مشکلات رفتاری را در همان ابتدا و قبل از این‌که تشدید شوند، خنثی نمایم.				
۴۶	به طور مرتب از آن‌چه که در کلاس اتفاق می‌افتد، از طریق نظارت مستمر آگاه هستم.				
۴۷	سعی می‌کنم که حواس پرتی، آشفتگی و ایجاد وقفه در درس را به حداقل برسانم.				
۴۸	تدریس را دوست دارم.				
جمع امتیاز (نمره کل)					

پی‌نوشت

1. Brophy
2. Creemers
3. Hay Mcber
4. Scheerens
5. Bloom

منابع

1. Anderson, Lorin W. (2004). Increasing teacher effectiveness. International Institute for Educational Planning. <http://www.unesco.org/iiep>.
2. Effective Teacher Checklist. www.edinboro.edu/dotAsset/100746.pdf Similar.

دکتر فرحناز حدادی

طلوع کفایت و نو، فروغ کوشش



مجردها بخوانند، متأهل‌ها حتماً حتماً بخوانند

نخواهند بود، بلکه سسمی مهلك می‌گردند كه اساس زندگی فردی، خانوادگی و شغلی را به خطر می‌اندازند. حال اگر طرفین تعارض هر دو در بیرون از خانه مشغول به كار باشند، دامنهٔ اثرات مخرب حل نشدن مشكلات به محیط شغلی گسترش یافته و اثربخشی و کارایی فرد را دستخوش تأثیرات منفی می‌کند.

مدرسه و بازتاب تعارض

در محیط‌های آموزشی به ویژه مدارس به لحاظ نوع اهداف آموزشی - پرورشی و ذی‌نفعان (دانش‌آموزان،

تعارضات زناشویی

اگر بپذیریم كه هیچ زندگی مشترکی، بدون تعارضات قابل تصور نیست، آن‌گاه می‌توان خود را از چرایی به وجود آمدن مشکل رهانید و به جای تحمل فشار، به حل مشکل فكر كرد. همه در زندگی كم و بیش نظاره‌گر مشاجره بین پدر و مادر خود بوده‌اند یا به عنوان همسر گاهی با شریك زندگی‌شان به مشاجره پرداخته‌اند. حتماً شنیده‌اید كه قدیمی‌ها می‌گفتند دعوا، نمك زندگی است. شاید منظور آن‌ها این بوده كه هیچ زندگی بدون دعوا و تعارض نمی‌شود. اما مهم این است كه اگر تعارضات در زندگی مشترك حل و فصل نشوند، دیگر نه تنها نمك زندگی

موضوع ارتباط زوجین را، کمک به اولیا دانش‌آموزان در حل مسائل خانوادگی و تقویت بهداشت روانی کارکنان مدرسه عنوان نمود.

در فاصله برگزاری جلسه شورا، خانم گلستان ارتباط خود با همکارش خانم فروغ را از طریق اهدای یک جلد کتاب «همسر یک دقیقه‌ای» محکم‌تر کرد و آرزو نمود که مطالب کتاب برایش سودمند واقع گردد.

شورای مدرسه، کلاس مشاوره

روز برگزاری شورای کارکنان مدرسه فرا رسید. طبق معمول، جلسه با تلاوت آیاتی از قرآن مجید و سپس خوشامدگویی مدیر مدرسه آغاز شد. نماینده دبیران به ارائه برخی از نظرات همکاران پیرامون امور جاری مدرسه پرداخت. با حضور خانم روان‌شناس در دفتر مدرسه و آغاز بحث، شورای کارکنان رنگ و بوی دیگری پیدا کرد. توانمندی و احاطه سخنران به موضوع و کاربردی بودن سخنانش باعث شده بود که حضاران گوش جان به وی سپرده و مشتاقانه صحبت‌هایش را دنبال کنند. پس از مدتی، دو تن از معلمان با شوخی و خنده به ایشان یادآوری کردند که بخش شیرین و جذاب، ارتباط زوجین، فراموش نشود. وی از این یادآوری ابراز خرسندی نموده و پس از جمع‌بندی بحث ارتباط با دانش‌آموزان به نقش ارتباط زوجین در حل تعارضات زناشویی پرداخت.

یکی از حضاران پرسید، با توجه به این که شما در بخش قبلی اشاره داشتید که یکی از راه‌های مهم تقویت ارتباط، گفت‌وگوست، چرا برخی زن و شوهرها در ایجاد فضای مناسب گفت‌وگو، عاجز و ناتوانند؟ سال‌ها با هم زندگی می‌کنند ولی دریغ از یک گفت‌وگوی سازنده و بدون درگیری مجدد!

گفت‌وگو برای تفاهم نه تخاصم

کارشناس جلسه سؤال را برای شروع بحث بسیار مناسب ارزیابی کرده و گفت: «درست است، یکی از راه‌های مهم نزدیک شدن زوجها به یکدیگر، گفت‌وگوست. در واقع گفت‌وشنودن از نمادهای ابراز محبت است، البته اگر درست هدایت شود. اگر به همسرمان صریح بگوییم «می‌خواهم با تو صحبت کنم»، ممکن است باعث به وجود آمدن یک واکنش دفاعی در او گردد. واکنش خودکار وی این خواهد بود که «باز چی شده؟»، «چه اشتباهی از من سر زده؟»، «خدا رحم کند!» و... دیدن طرف مقابل به عنوان یک فرد انتقادی و نگوشت‌کننده باعث می‌شود به سختی بتوانیم با ذهنی آزاد و دلی باز، در مورد مشکل

والدین، جامعه و حکومت) مشکلات حل نشده کارکنان اثرات منفی مضاعفی از خود به جای می‌گذارد. همان‌گونه که در شماره قبل آمده «خانم فروغ» به دلیل تعارضات زناشویی دچار مشکلات شغلی از جمله عدم رعایت نظم در ورود و خروج به مدرسه شده که خود پیامدهای منفی دیگری نیز به همراه دارد. خانم گلستان، مدیر مدرسه، با مشاهده تغییرات نامطلوب رفتار شغلی خانم فروغ بر آن شد که به همکار خود جهت رفع مشکل باری رساند. با مشورتی که با دوست هم‌دانشگاهی انجام داده بود، تصمیم گرفت در کنار مطالعات شخصی پیرامون روان‌شناسی خانواده از تخصص و مهارت وی نیز در جلسات شورای کارکنان بهره گیرد. لذا از دوست روان‌شناس خود دعوت کرد تا در یکی از جلسات کارکنان در شورای عمومی مدرسه حاضر شده و در زمینه نقش ارتباط در بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان صحبت نموده و بخشی از بحث را نیز به «راه‌های تقویت ارتباط زوجین» اختصاص دهد. در پی قبول دعوت از طرف دوست خانم گلستان، وی یک هفته قبل از موعد برگزاری جلسه شورا، اطلاعیه‌ای را تنظیم و بر روی تابلو اعلانات دفتر دبیران نصب نمود و موضوع جلسه را به همکاران یادآوری کرد؛ علت تخصیص بخشی از زمان جلسه به



به وجود آمده بحث کنیم. بهتر است به جای این عبارت که «می‌خواهم با تو حرف بزنم» از جملاتی مانند «کاش می‌تونستی امروز چند دقیقه برای شنیدن حرف‌هام وقت بذاری!» یا «می‌تونی به من کمک کنی حالم بهتر بشه؟» استفاده نمود.

در این لحظه یکی از حاضران با خنده گفت: «ببخشید دکتر، این حرف‌ها را خانم‌ها باید به شوهرشان بگویند یا شوهرها به خانم‌هایشان؟»

با طرح این پرسش، افراد دیگر نیز به اظهار نظر پرداختند که: معلوم است ما زن‌های بدبخت! دیگری گفت به ما چه مربوط است، هر کسی دعوا را شروع کرده باید این‌جا هم شروع کند و...

در پاسخ به این پرسش، خانم روان‌شناس گفت که تفاوتی نمی‌کند. درست است که این راهکارها در جمع خانم‌ها مطرح می‌شود اما این بدان معنا نیست که مردان نمی‌توانند از این رهنمودها بهره گیرند. اصل بر این است که هر کس زندگی‌اش را بیشتر دوست دارد و آگاه‌تر است باید آغازگر نیز باشد.

یکی از حاضران گفت مشکل این‌جاست که دو طرف نمی‌دانند که چگونه باید گفت‌وگو کنند، به چه مواردی باید توجه کنند تا گفت‌وگو به قهر مجدد و تعارضی دیگر ختم نشود؟!

این پرسش توجه خانم فروغ را به بحث دو چندان کرد؛ با دقت بیشتر دست به قلم برد تا پاسخ کارشناس جلسه را یادداشت کند.

مهارت‌های گفت‌وگو

چند نکته بسیار مهم است:

● به خاطر داشته باشید در گفت‌وگو هرگز از گذشته مثال نزنید. وقتی مثالی از گذشته می‌زنید، مشکلی به مشکل فعلی‌تان اضافه می‌کنید و آن مشکل، این است که خاطره کدامتان درست‌تر و حافظه کدامتان قوی‌تر است.

● اگر موضوع مورد بحث، مسئله‌ای است که بارها تکرار می‌شود، مثلاً همسرتان همیشه دیر به خانه برمی‌گردد، باز هم به آخرین مورد اشاره کنید (دیشب دیر آمدی) شما می‌توانید احساسات را بیان کنید و اجازه دهید وی از نقطه نظرتان آگاه شود.

● هرگز در بحث‌هایتان به قطع رابطه اشاره نکنید و همسران را تهدید به جدایی ننمایید، حتی اگر تصمیم به انجام آن دارید. بدانید هرگاه کسی تهدید به جدایی شود، حس اضطراب و سرخوردگی به وی دست می‌دهد و گاهی تنها هدف او تلاش برای حفظ رابطه و نگه داشتن طرف مقابل به هر قیمتی می‌شود.

● یکی از اشتباهات موجود در گفت‌وگوهای زناشویی برای حل مسئله این است که زوجها به سرعت بعد از به نتیجه رسیدن در موضوعی، به سراغ موضوع و مشکل دیگر می‌روند. هرگاه در مورد مسئله‌ای با موفقیت به نتیجه رسیدید، دست همدیگر را بفشارید و بگویید «متشکرم».

● بعد از رسیدن به نتیجه مطلوب، هر قدر هم که نتیجه کوچک باشد، برای همدیگر هدیه بگیرید، یادداشتی بنویسید و در محلی مناسب نصب کنید. این کار تجدید قوا نام دارد و همسران را برای تلاش به منظور حل مشکلات زندگی تشویق می‌کند.

● از نقش ارتباط غیر کلامی در حین گفت‌وگو غافل نشوید.

یکی از حاضران پرسید منظور از رفتار و ارتباط غیر کلامی چیست؟

زبان بدن

خانم روان‌شناس این چنین پاسخ داد: «ارتباط و رفتارهای غیر کلامی مانند حالت‌های گوناگون چهره، نحوه نشستن، ژست‌های بدن می‌تواند نگرش و احساسات افراد را به دیگران منتقل کند و در بسیاری موارد حتی مؤثرتر از پیام‌های کلامی باشد. به نظر می‌رسد که زنان در این مورد از مردان قوی‌ترند. لذا باید توجه داشت که از نگاه خصمانه، قهرآلود، بی‌تفاوتی در رفتار یا عملی که تهاجم را القا می‌کند، پرهیز نمود. نگاه مهربان و عاشقانه می‌تواند به گوینده کمک کند تا سخت‌ترین و تلخ‌ترین مطالب را بر زبان آورد و باعث تنفر و تهاجم نشود.»

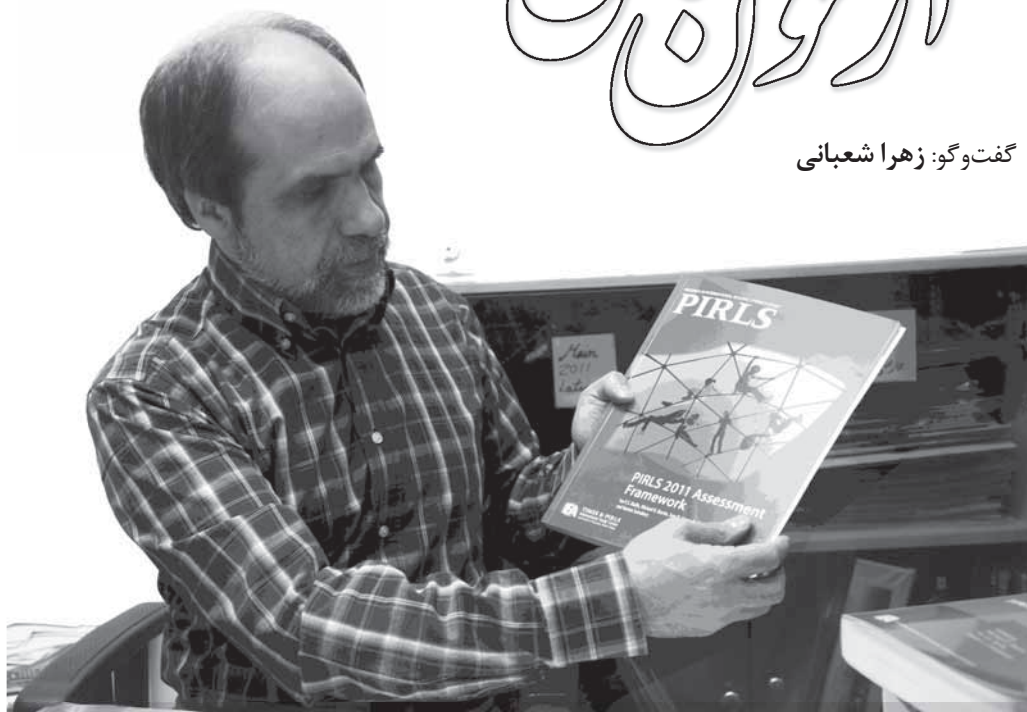
عقربه‌های ساعت روی دیوار، پایان زمان جلسه را نشان می‌داد. هر چند که کارکنان حاضر در جلسه مشتاقانه ادامه بحث را طلب می‌کردند اما روان‌شناس خوش سخن ضمن تشکر از توجه وافر و همکاری مخاطبان ختم جلسه را اعلام نمود. رضایت همکاران از موضوع، محتوا و تبحر کارشناس برنامه، سبب دلگرمی خانم گلستان جهت برنامه‌ریزی برای ادامه بحث در جلسات آتی را فراهم آورد. برق امیدویی که در چشمان خانم فروغ موج می‌زد و تشکر پی‌درپی سایرین از حضور خانم روان‌شناس، امیدواری خانم گلستان را در نتیجه‌بخش بودن جلسه شورای همکاریانش صد چندان ساخت. او در ذهنش اقدام به طراحی جلسات آموزش خانواده با موضوع ارتباط زوجین نمود و به دنبال راه‌حل‌های بهتر برای حل مشکل خانم فروغ و فروغ‌های دیگری بود که هنوز مشکل خودشان را به او نگفته بودند.

منابع

۱. میلانی‌فر، بهروز. ۱۳۷۶. بهداشت روانی. چاپ پنجم. تهران: انتشارات قومس.
2. Amato, Paul R. 2008. "The Consequences of Divorce of Adults and Children." Journal of Marriage and Family 62(4): 1269- 1287.

آزمون‌های جهانی تیمز و پرلز

گفت‌وگو: زهرا شعبانی



عکس: اعظم لاریجانی

موضوع مطالعه انجمن بین‌المللی ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی IEA، صرفاً «رقابت» و «برتری جویی» آن‌هم در سطح بین‌المللی نیست! بلکه یک آینه تمام‌نما فراهم شده است تا هر کشوری بتواند چهره نظام آموزش و پرورش خود را در زمینه وضعیت نظام آموزشی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانش در آن ببیند؛ آن‌هم در کنار تصویر نظام آموزش و پرورش سایر کشورها. شاید بگویید چرا موضوع را می‌پیچانی؟ این‌که همان «رقابت» است!

وقتی با فرایند کاملاً علمی - پژوهشی مطالعه تیمز و پرلز آشنا شوید، آن وقت راحت‌تر می‌شود به قضاوت نشست و شاید این موضوع دغدغه ذهنی شما هم بشود که ای کاش از نتایج این مطالعه سراسری به بهترین شیوه ممکن استفاده گردد.

یکی از فعالیت‌های علمی دکتر عبدالعظیم کریمی، عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش و هماهنگ‌کننده مطالعات تیمز و پرلز، همین نکته است.

گفت‌وگو با ایشان نیز یکی از فرصت‌هایی است که ما را در یک تعامل فکری چند جانبه با شما قرار می‌دهد.

شنیده‌ایم که نتایج آزمون‌های تیمز و پرلز از اعتبار و روایی چنان بالایی برخوردارند که می‌توان از نظر علمی و پژوهشی به آن‌ها استناد کرد. با توجه به این که مجله رشد آموزش راهنمایی تحصیلی در سال تحصیلی ۹۰ می‌خواهد در فرایند مشاوره دو جانبه با مخاطبانش باشد، بررسی این دو آزمون را دست‌مایه قرار دادیم تا در جست‌وجوی یک راهکار دیگر جهت بالا بردن توانایی‌های معلم ایرانی بر آییم.

تیمز و پرلز

اگر بدانید که تیمز و پرلز فراتر از یک آزمون هستند و در واقع یک مطالعه همه جانبه تلقی می‌شوند، بیشتر می‌توانید به نتایج آن استناد کنید. از این که از این زاویه به این مطالعه مهم می‌نگرید، خوشحالم. از کجا شروع کنیم؟

طبق قاعده، منطقی است که از یک تعریف ساده از زبان کسی که یک دهه هماهنگ‌کننده ملی این دو مطالعه بوده شروع کنیم؛ موافقید؟

بله، مطالعه تیمز TIMSS^۱، (مطالعه بین‌المللی روندهای آموزش ریاضیات و علوم) و مطالعه پرلز PIRLS^۲، (مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن) از مهم‌ترین و وسیع‌ترین مطالعات تطبیقی در قلمروی ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی است که تحت نظر انجمن بین‌المللی ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی^۳ انجام می‌شود.

انجمن بین‌المللی ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی

هویت این انجمن چیست؟

یک نهاد مستقل و معتبر پژوهشی در سطح جهان است که با هدف بهبود و ارتقای وضعیت آموزشی کشورهای شرکت‌کننده توانسته است تاکنون دهه‌ها مطالعه تطبیقی در زمینه پیشرفت تحصیلی ارائه کند؛ تیمز و پرلز دو مطالعه از این مطالعات هستند. یافته‌ها و اطلاعات به دست آمده از مطالعات این انجمن یک منبع مهم جهت کشف و شناسایی نقاط ضعف و قوت نظام‌های آموزشی کشورها در مقیاس ملی و بین‌المللی و ارائه راهکارهای علمی و مؤثر در بهبود فرایند یاددهی و یادگیری است.

در واقع هدف این انجمن با سابقه بیش از نیم قرن مطالعات بین‌المللی را می‌توان ارتقای کیفی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان جهان دانست.

بازتاب نتایج و یافته‌های تیمز و پرلز پیشرفته در کشورهای شرکت‌کننده چگونه بوده است؟

حساسیت‌ها و واکنش‌های متفاوتی را به همراه داشته است. از یک اطلاع‌یابی صرف تا اهتمام همه جانبه برای انجام اصلاحات آموزشی و فراتر از آن، تغییر سیاست‌ها و راهبردهای کلان و ملی بوده است.

ایران از چه سالی در این دو مطالعه شرکت کرده؟

از سال ۱۳۷۰ برابر با ۱۹۹۱ میلادی ایران رسماً همکاری خود را با این انجمن شروع کرده است. هر چند قبل از انقلاب نیز ایران در دو یا سه مطالعه شرکت داشته است.

ایران تاکنون در چند مطالعه تیمز و پرلز شرکت داشته؟

با توجه به این که مطالعه تیمز هر چهار سال یک بار و پرلز هر پنج سال یک بار برگزار می‌شود، ایران تاکنون در شش مطالعه تیمز در سال‌های ۱۹۹۵، ۱۹۹۹، ۲۰۰۳، ۲۰۰۷، ۲۰۱۱ و تیمز پیشرفته ۲۰۰۸ و سه مطالعه پرلز در سال‌های ۲۰۰۱، ۲۰۰۶ و ۲۰۱۱ حضور داشته است. ویژگی مطالعه همزمانی تیمز و پرلز ۲۰۱۱ این است که نتایج آن با توجه به امکان مقایسه عملکرد سواد خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم با عملکرد علوم و ریاضیات همان پایه قابل تأمل خواهد بود.

مطالعات فوق در کدام درس‌ها و پایه‌ها صورت می‌گیرد؟

مطالعه تیمز، ارزیابی و نظارت بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در دروس ریاضیات و علوم پایه چهارم ابتدایی و سوم راهنمایی است. و تیمز پیشرفته، (TIMSS Advanced) ۲۰۰۸ در حوزه فیزیک و ریاضیات پیش‌دانشگاهی بود. مطالعه پرلز نیز بر سنجش توانایی سواد خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی تمرکز دارد.

برنامه‌ریزی آزمون

چگونه انجمن IEA برای بیش از شصت کشوری که همه داوطلبانه در این مطالعه شرکت می‌کنند، برنامه‌ریزی می‌کند؟ در واقع می‌خواهم بپرسم دانش‌آموزان ما به پرسش‌هایی پاسخ می‌دهند که با توجه به شرایط نظام آموزش و پرورش و فرهنگ‌های بومی کشورشان طراحی شده است؟

این انجمن تمام کشورهای شرکت‌کننده را در تهیه و تدوین سؤال‌ها مشارکت می‌دهد. در نهایت هماهنگ‌کنندگان ملی^۴ مطالعه در هر کشور فرصت دارند تا نمونه سؤال‌های پیشنهادی خود را به همراه معیارهای نمره‌گذاری ارائه دهند و اطمینان حاصل کنند که این پرسش‌ها، در قالب اهداف و چهارچوب درسی کشور مورد نظر طراحی شده است.

آیا سؤالات تیمز براساس برنامه درسی کشورهاست؟

بله، مطالعه تیمز همواره براساس این سه پرسش در برنامه درسی اجرا شده است: از دانش‌آموزان هر کشوری انتظار می‌رود چه چیزهایی یاد بگیرند؟ (برنامه قصد شده توسط نظام آموزش و پرورش آن کشور) ۲. چه کسانی با چه شرایطی و امکاناتی و با چه نوع سازمان‌دهی و روش‌هایی این آموزش‌ها را ارائه می‌دهند؟ (برنامه اجرا شده در نظام آموزش و پرورش آن کشور) ۳. دانش‌آموزان تا چه اندازه آن چه را که انتظار می‌رفته، در مراحل و حیطه‌های مختلف یاد گرفته‌اند؟ (برنامه کسب شده)

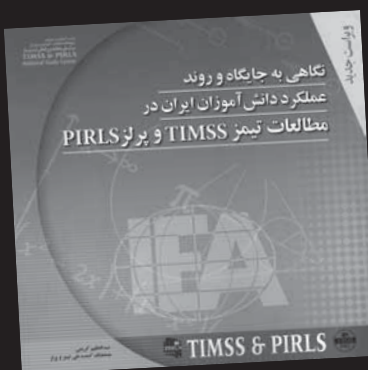
به نظر شما این مطالعه می‌تواند با به کارگیری صدها متغیر پیشینه‌ای مانند یک آینه تمام‌نما، عملکرد ما را به خودمان نشان دهد؟

البته. در مورد سؤالات آزمون مرکز بین‌المللی ISC تیمز و پرلز مستقر در دانشگاه بوستون ابتدا سؤالات پیشنهادی را از هر کشوری دریافت می‌کند و با توجه به شاخص‌های

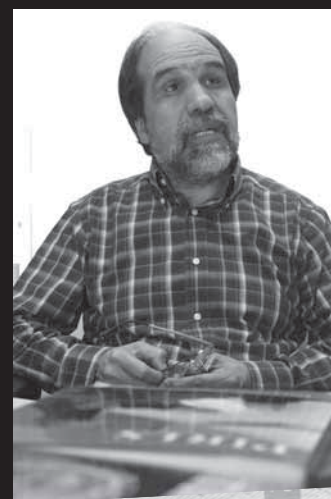
مطالعات تیمز و پرلز
آینه‌ای شفاف و تمام‌نما
برای دیدن وضعیت
نظام‌های آموزشی
کشورهای شرکت‌کننده
است

روند عملکرد ایران در
تیمز و پرلز در مجموع
رو به بهبودی است

این انجمن تمام
کشورهای شرکت‌کننده
را در تهیه و تدوین
سؤال‌ها مشارکت
می‌دهد



اگر معلم، عاشق معلمی نباشد و برای معلمی ساخته و آماده نشده باشد، هر قدر بر روی او سرمایه گذاری شود نه تنها سودی ندارد بلکه بعضاً نتیجه معکوس دارد



روان سنجی و ارزش یابی و متغیرهای مهمی مانند برنامه درسی ملی و آن چه که اجرا می شود، پس از انجام یک مرحله مقدماتی برای تعیین درجه دشواری و قوه تشخیص، سؤال ها را انتخاب می کند.

سه نوع برنامه

○ این سه برنامه از سوی انجمن چگونه تعریف شده اند؟

در واقع مطالعه ای مانند تیمز تصویر جامع و روشنی از عملکرد نظام های آموزشی کشورها را در قالب «برنامه درسی قصد شده»، «برنامه درسی اجرا شده» و «برنامه درسی کسب شده» در آموزش ریاضیات و علوم نشان می دهد. بررسی تحلیلی و مقایسه ای هر یک از این مؤلفه ها می تواند سهم عوامل مؤثر بر فرایند یاددهی-یادگیری دانش آموزان را در دوره های مختلف تحصیلی مشخص کند.

«برنامه قصد شده» معطوف به مجموعه هدف هایی است که در قالب «درون داد» های آموزشی (خط مشی ها، کتاب های درسی، آزمون ها، ...) تعیین شده و «برنامه اجرا شده»، ناظر بر «فرایند» های آموزشی است که مشخص می کند معلم چه چیز را با چه امکانات و روش هایی به دانش آموزان ارائه می دهد. به عبارت دیگر «برنامه اجرا شده» از متغیرها و بافت های آموزشی جامعه و مدرسه نظیر جو سازمانی، ویژگی های محیط آموزش، انگیزه ها و نیازها تأثیر می پذیرد. «برنامه کسب شده» یا «برون داد» ها، آن چه را که دانش آموزان در کارنامه تحصیلی و درسی خود کسب کرده اند مورد سنجش قرار می دهد.

در واقع دانش آموزان به پرسش هایی پاسخ می دهند که متعلق به خودمان است. در تیمز ۲۰۰۷ حدود هفتاد درصد پرسش ها تحت تعالیم درسی ایران بود. در برخی کشورها این هم پوشانی تا ۸۰ درصد هم رسیده است. آن ۳۰ درصدی که به ظاهر در چهارچوب نظام آموزش و پرورش ایران نبوده بیشتر به خاطر نظام حفظ مطلب درسی و عدم درک درست مطلب در کشورمان است. برای مثال همیشه به دانش آموز گفته ایم «مساحت این مستطیل را حساب کن» اما در مطالعه تیمز گفته می شود «مساحت این اتاق را به دست بیاور».

○ در ایران برنامه درسی یا همان «برنامه قصد شده» با برنامه اجرا شده و آن چه توسط دانش آموز کسب شده، بسیار مغایر است. این نکته در مطالعه های تیمز و پرلز در نظر گرفته می شود؟

بله. آن چه که در نظام آموزش و پرورش در برنامه درسی قصد می شود، دارای ابعاد مختلف است ولی البته با آن چه که به دانش آموز آموخته می شود و آن چه که او کسب می کند، تفاوت بزرگی دارد.

عوامل مؤثر در مطالعه تیمز و پرلز

در مطالعه تیمز و پرلز علاوه بر سؤال های آزمون، در پرسش نامه های پیشینه کاوی که به طور اختصاصی برای دانش آموز، معلم، والدین، مدیر مدرسه و مؤلف کتاب های درسی طراحی می شوند، رابطه بسیاری از متغیرها با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اندازه گیری می گردد. فرض کنید از

دانش آموز پرسیده می شود معلم شما تا چه اندازه از کتاب های کتابخانه در تدریس بهره می برد و از معلم هم می پرسد که آیا از کتابخانه مدرسه در تدریس استفاده می کنید. همین پرسش به شکل دیگر از والدین و مدیر مدرسه پرسیده می شود.

شهری یا روستایی بودن دانش آموز، قبل از مدرسه در خانه به چه زبانی صحبت می کرده، آیا در خانه کامپیوتر دارد، آیا میز تحریر دارد، تحصیلات پدر و مادر، مدرسه در چه موقعیت شهری قرار دارد، تجهیزات رفاهی و علمی مدرسه در چه سطحی است و ده ها پرسش دیگر از این چند گروه پرسیده می شود تا در تحلیل نهایی رابطه بین این متغیرهای پیشینه ای با نمره دانش آموز در درس مربوطه مشخص شود. تیمز حدود ۱۴ دفترچه آزمون در هر پایه و چهار پرسش نامه پیشینه کاوی برای مدیران، معلمان، دانش آموزان و والدین آن ها دارد و پرلز حدود ۱۳ دفترچه در دو بخش متون ادبی و اطلاعاتی.

دفترچه های آزمون ممکن است برای دو دانش آموز در یک کلاس با توجه به انتخاب تصادفی برنامه نرم افزاری متفاوت باشد؛ یعنی به عنوان مثال ممکن است یک دانش آموز دفترچه شماره ۱۰ را بگیرد و آن دیگری دفترچه شماره ۷ را. البته درجه دشواری پرسش ها تقریباً یکی است.

○ آیا انجمن بین المللی ارزش یابی پیشرفت تحصیلی (IEA) به عنوان مرکزی که دو مطالعه مهم تیمز و پرلز، هسته مطالعات آن را تشکیل می دهند، یک انجمن متمرکز است؟

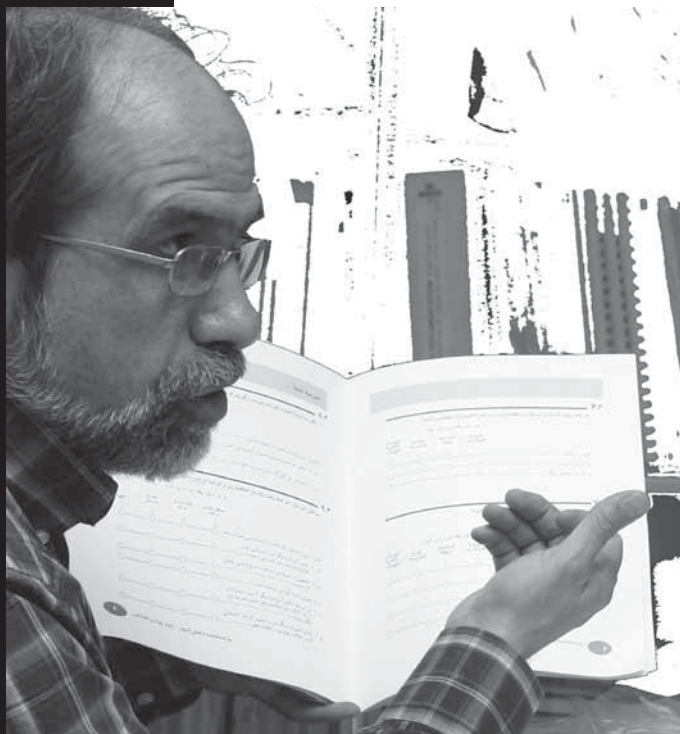
خیر. IEA بخش های مختلف این مطالعات به مرکز علمی معتبر جهانی توزیع شده است از جمله این که مسئولیت هدایت و مدیریت این دو پروژه را به مرکز بین المللی مطالعه تیمز و پرلز در دانشگاه بوستون (دانشگاه علوم تربیتی) آمریکا محول کرده است. و بخش داده پردازی آن در مرکز داده پردازی هامبورگ آلمان، و نمونه گیری آن در مرکز آمار کانادا در اتاوا انجام می گیرد.

جایگاه جمهوری اسلامی ایران در تیمز و پرلز

○ از این که با دقت و وسواس روند مطالعات انجمن را توضیح دادید، سپاس گزارم. اجازه می دهید با توجه به این که شما در تمام دوره هایی که ایران در دو مطالعه تیمز و پرلز شرکت داشته مسئول و هماهنگ کننده ملی بودید، نگاهی به جایگاه و روند عملکرد دانش آموزان ایران در این مطالعات داشته باشیم. البته اگر اجازه بدهید در این مجال کمتر از اعداد و ارقام استفاده کنیم.

البته. عملکرد دانش آموزان ایران در تمام دوره های تیمز و پرلز پایین تر از میانگین عملکرد بین المللی بوده است؛ اما اگر بخواهیم درس ها را تفکیک نکنیم از سال ۱۹۹۵ تا ۲۰۰۸ روند پیشرفت تحصیلی ایران سیر صعودی پیدا کرده است. گاهی حرکت زیگزاگی داشته ایم اما آن چه برای این کار با تیم بین المللی و هماهنگی فعالیت های درون کشوری ضروری می نماید، این است که هر کشوری که از نتایج تیمز و پرلز بهره برداری کرده، تأثیر آن را در مطالعه بعدی تیمز و پرلز مشاهده کرده است.

شماره ۳ آذر ۹۰
دوره ۱۷



معلم علاقه‌مند به شغل معلمی، یک هنرمند خلاق است که پیوسته می‌تواند موج یادگیری را در دانش‌آموزان به جریان بیندازد

هدف انجمن بین‌المللی ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی، ارتقای کیفی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان جهان است

برخی از پژوهشگران شاخص‌های توسعه‌یافتگی را عامل پیشرفت می‌دانند اما این فرضیه همه جا صادق نیست. مثلاً کشور نروژ علی‌رغم این که به عنوان یک کشور توسعه‌یافته شناخته شده است در اغلب مطالعات تیمز در زیر میانگین و در پرلز ۲۰۰۶ در رتبه ۳۵ جدول قرار می‌گیرد. برای کشف عوامل و علل واقعی باید مطالعه بیشتری انجام بگیرد. یک نمونه جالب در مورد نتایج پرلز ۲۰۰۶ در مقایسه با پرلز ۲۰۰۱ است که برخی از کشورها با روند صعودی و نزولی قابل توجهی مواجه شدند.

باید دید چه اتفاق بزرگی در نظام آموزشی کشورهایی نظیر روسیه، هنگ‌کنگ و سنگاپور رخ می‌دهد که از مقام‌های میانی جدول در پرلز ۲۰۰۱ جهش می‌کنند و در پرلز ۲۰۰۶ در صدر جدول قرار می‌گیرند و برعکس کشورهایی چون انگلیس، سوئد و بلغارستان با یک روند کاهشی از صدر جدول در پرلز ۲۰۰۱ به میانه جدول در پرلز ۲۰۰۶ سقوط می‌کنند. پاسخ این پرسش را باید با مطالعه علمی-پژوهشی داد. اما آن چه که می‌توان از مطالعات استنباط کرد، توجه به چند عامل مهم است: نخست، رضایت درونی معلم و آموزش حرفه‌ای او و سپس انگیزه و پشتکار دانش‌آموز در یادگیری. این دو عامل را مطرح کردم و اگر اجازه بدهید به نکته مهم‌تری اشاره نمایم.

بایدها و نبایدها

در مقاله‌ای تحت عنوان «آن چه باید و نباید از نتایج تیمز و پرلز بیاموزیم» به این مهم پرداخته‌ایم که مبدا نتایج این تحقیقات را بدون ملاحظات فرهنگی و الزامات بومی‌سازی به شکل صوری تعمیم دهیم.

در این مورد بیشتر توضیح می‌دهید؟

بله؛ مثلاً در بررسی‌هایی که کشور آمریکا از نظام آموزشی سنگاپور تحت عنوان «آن چه آمریکا باید از سنگاپور بیاموزد» انجام داده است، مشخص کرده که مهم‌ترین عامل موفقیت سنگاپور در دوره‌های مختلف تیمز غیر از عوامل فرهنگی و اجتماعی، رضامندی درونی و شغلی معلمان و مهارت‌های بالای حرفه‌ای در شغل معلمی بوده است و عامل بعدی یعنی

سرمایه‌هنگفتی صرف حصول اطمینان از پایایی^۸، روایی^۹ و مقایسه‌پذیری داده‌ها از طریق برنامه‌ریزی دقیق و مستندسازی و هم‌چنین جلب همکاری کشورهای شرکت‌کننده و اجرای شیوه‌های استاندارد می‌شود. اطلاعات طبق استانداردهای علمی که جزئیات آن‌ها در دستورالعمل‌ها و راهنماها توضیح داده شده است، جمع‌آوری می‌شوند و کشورها قدم به قدم آموزش می‌بینند.

● جمع‌آوری اطلاعات به روش پرسش‌نامه در ایران از دقت کمی برخوردار است. گفته می‌شود دلیل آن به ریشه‌های فرهنگی ما بازمی‌گردد. آیا می‌توان از انجمن خواست تا به روش دیگری این مرحله از پژوهش را اجرا کند؟ شاید یکی از دلایل موقعیت ایران در این دو مطالعه، دقیق بر گزار نشدن این قسمت از طرح باشد.

انجمن با حمایت مالی و علمی از منتقدین این فضا را فراهم کرده است که هر کشوری نقدهای خود را به صورت مستند به انجمن ارائه کند تا مطالعه‌های تیمز و پرلز با دقت بالاتری اجرا شود. تمام نقدها به روش علمی بررسی و از نتایج آن استفاده می‌گردد. چنان که از تحلیل‌های نهایی استنباط می‌شود وضعیت رو به رشد است.

● با توجه به توضیحات قبلی شما صدها متغیر در این دو مطالعه بررسی می‌شوند. به نظر شما کدام عامل در نتیجه مطالعه تیمز و پرلز در ایران بیشترین تأثیر را دارد؟

این سؤالی است که هر کشوری بعد از اعلام نتایج مطالعه در پی پاسخ دادن به آن است. پاسخ علمی به این سؤال از طریق پژوهش‌های متعدد و تحلیل ثانوی داده‌ها براساس مدل‌های چند وجهی امکان‌پذیر است و نمی‌توان بدون تعیین سهم هر یک از عوامل، پاسخ روشنی به آن داد.

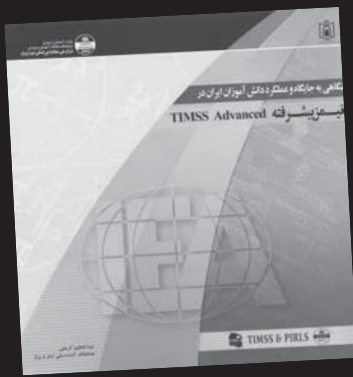
آیا چنین پژوهشی صورت گرفته است؟

در سطح تز دکترا و پایان‌نامه‌های مقطع کارشناسی ارشد پژوهش‌هایی صورت گرفته است. در پژوهشگاه نیز چندین طرح پژوهشی مرتبط با نتایج تیمز و پرلز انجام شده و یا در حال انجام است که به بخشی از این سؤالات پاسخ داده است. در واقع هر کدام از یک زاویه به این موضوع نگاه کرده‌اند. از طرفی طرح پژوهش اصلی نیز در حال اجراست که امکان دارد چند سال طول بکشد.

مهم‌ترین عامل

● اگر بخواهید از دیدگاه شخصی خودتان در مورد تعیین‌کننده صحبت کنید، کدام عامل را مهم‌تر می‌دانید؟

در مقایسه کشورها وقتی مقیاس رتبه‌ای به فاصله‌ای تبدیل می‌شود، گاهی می‌بینیم چند کشور که در رتبه‌های خیلی پایین‌تر قرار داشتند با یک جهش با اختلاف نمره بالا در صدر جدول قرار می‌گیرند و کشورهایی که سال‌ها مقام نخست داشته‌اند به میانه جدول سقوط می‌کنند. در این مواقع این پرسش اساسی مطرح می‌شود که کدام عامل باعث این تغییر فاحش در عملکرد نظام آموزشی کشورها می‌شود.





عامل اصلی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانشان نبوده است. در واقع عواملی که در یک کشور موجب پیشرفت بوده است قابل تعمیم به کشور دیگر نیست.

کیمیای انگیزه و عشق به کار

○ اگر قرار باشد فقط به یک عامل اشاره کنید که می‌تواند در پیشرفت دانش‌آموزان ایران بیشترین تأثیر را داشته باشد، آن عامل کدام است؟

بحث اصلی این است که اگر معلم، عاشق معلمی نباشد و برای معلمی ساخته و آماده نشده باشد، هر قدر بر روی او سرمایه‌گذاری شود نه‌تنها سودی ندارد بلکه بعضاً نتیجه معکوس دارد. به همین دلیل است که کمینوس فیلسوف بزرگ تعلیم و تربیت معتقد است که اگر معلم از جان و دل عشق به کار خویش نداشته باشد هر قدر بیشتر آموزش معلمی ببیند خطرناک‌تر می‌شود. معلم علاقه‌مند به کار خویش، یک هنرمند خلاق است که پیوسته می‌تواند موج یادگیری را در دانش‌آموزان به جریان بیندازد.

در یکی از آزمون‌های پرلز که در یک مدرسه دولتی انجام گرفته بود متوجه شدیم که اغلب دانش‌آموزان نمرهٔ بالا کسب کردند. کنجکاو شدیم تا دلیلش را پیدا کنیم. دیدیم عامل اصلی در آن مدرسه عشق و علاقه و پشتکار معلمان در کیفیت تدریس بوده است؛ یعنی عشق معلمی کیمیای گری کرده، در سنگاپور که در اغلب مطالعات تیمز در صدر جدول قرار دارد، نقش معلم بسیار مهم و تعیین‌کننده قلمداد شده است. در آن‌جا نگرش به شغل معلم مانند نگرش ما به پزشک است. عامل معلم و انگیزه‌های او انکارنشدنی است.

حرف آخر این که به جای سرمایه‌گذاری کور و بی‌حاصل در زمینه‌های ناشناخته و ناآزموده باید به کیفیت نیروی انسانی و انگیزهٔ درونی دانش‌آموزان به تحصیل توجه داشت. بقیهٔ عوامل از جمله امکانات و برنامه و محتوای کتاب و روش‌ها و منابع آموزشی فرع بر این دو عامل محسوب می‌شوند.

باید در سیستم گزینش، نگهداشت و به‌سازی معلمان تجدیدنظر کرد. پس از این مرحلهٔ مهم و تعیین‌کننده، گام‌های بعدی مانند محتوا، روش، منابع، تجهیزات، و... معنادار و مؤثر خواهند شد.

انگیزه و پشتکار دانش‌آموزان سنگاپوری به درس و پیشرفت تحصیلی نیز نقش مهمی داشته است. حال اگر ما بدون توجه به بافت اجتماعی و زمینه‌های فرهنگی و نگرشی و اقتصادی آن کشور بخواهیم این نتایج را به شکل صوری در کشور خودمان پیاده کنیم، خواهیم دید که جواب نخواهد داد. چرا که معنی‌دار شدن یک عامل موفقیت در یک کشور با کشور دیگر متفاوت است. این موضوع مثل رابطهٔ کشت یک بذر و زمین مستعد در کشاورزی است. در واقع اگر ما بهترین بذر را داشته باشیم اما زمین مستعد پذیرش بذر را نداشته باشیم، با شکست و ناکامی مواجه می‌شویم.

توجه به عوامل درونی

لذا گاهی اوقات برخی از مسئولان بدون توجه به عوامل درونی صرفاً طرح‌های بیرونی را به داخل نظام آموزشی تعمیم می‌دهند. آن‌ها بدون این که این عامل را در فرهنگ ایران بومی‌سازی کنند و بعد برای آن برنامه‌ریزی نمایند، به دنبال افزایش رضامندی شغلی معلمان با ملاک‌های مادی و معیشتی و بیرونی برمی‌آیند که گرچه لازم است اما کافی نیست. و یا برای آموزش معلمان سرمایه‌گذاری میلیاردری می‌شود بدون آن که نیاز واقعی و کیفیت آموزش و بازدهٔ عملی آن مشخص باشد. از مطالعهٔ تیمز ۲۰۰۳ ما به این نتیجه رسیدیم که در برخی موارد عملکرد معلمان به گونه‌ای است که دوره‌های آموزش ضمن خدمت را نگذرانده‌اند بهتر از معلمان است که دوره دیده‌اند. این نتیجه‌گیری معکوس به خاطر اقدام کلیشه‌ای در باب آموزش ضمن خدمت است. و یا مثلاً در مطالعهٔ پرلز مشخص شد تعداد کتاب‌هایی که موضوع آن‌ها کودکان است با پیشرفت سواد رابطهٔ معنادار دارد. آیا این نتیجه را می‌توان دست‌مایه قرار داد و به شیوه‌های گوناگون به خانواده‌ها فقط کتاب هدیه کرد؟ توسعهٔ فرهنگ مطالعه یک رغبت درونی در تعامل با کتاب را می‌طلبد. پس نتایج را تعمیم ندهیم. جهانی فکر کنیم اما محلی عمل کنیم. اگر سنگاپور با نظام آموزشی متمرکز توانسته است به همان نتیجهٔ مطلوب برسد که استرالیا با غیرمتمرکزترین نظام آموزشی رسیده، به این خاطر است که نظام‌های موجود به بهترین شیوه اجرا شده‌اند. پس متمرکز یا غیرمتمرکز بودن همهٔ آن‌ها

پی‌نوشت

1. Trends in International Mathematics and Science Study (Timss)
2. Progress in International Reading Literacy Study (Pirls)
3. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)
4. National Research Coordinator (NRC)
5. International Study Center (ISC)
6. Data Processing Center (DPC)
7. Statistics Center (SC)
8. Reliability
9. Validity

عشق زینگی

محمد علی قربانی



فرشتگان در محاسبات خود اشتباه کردند و درویشی را ناخواسته به جهنم فرستادند. پس از اندک زمانی، شیطان نزد مقربان آمد و گفت: «قرار نبود جاسوس بفرستید! مدتی است کسی را به جهنم فرستاده‌اید که نظام آن‌جا را بر هم زده. او ساکنان جهنم را دور خود جمع می‌کند و برایشان به موعظه می‌پردازد.» درویش را آوردند. درویش گفت: «من کاری نکردم جز این که گفتم با چنان عشقی زندگی کنید که اگر اشتباهی به جهنم افتادید، شیطان شما را به بهشت برگرداند.»



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 دانش‌آموزی

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

رشد کودک (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه اول دوره دبستان)

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره دبستان)

رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دوره دبستان)

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)

رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماه‌نامه و هشت 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 بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

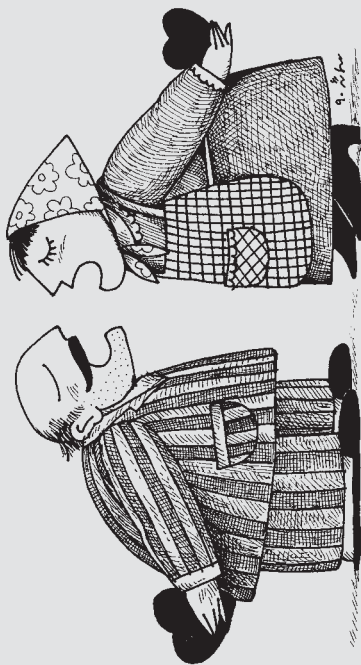
(به صورت فصل‌نامه و چهار شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

♦ رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی) ♦ رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره 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 پیش‌دستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران 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 شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

♦ تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۰۲۱



چرا ما وقتی عصبانی هستیم داد می‌زنیم؟

استادی از شاگردانش پرسید: چرا ما وقتی عصبانی هستیم داد می‌زنیم؟ چرا مردم هنگامی که خشمگین هستند صدایشان را بلند می‌کنند و سر هم داد می‌کشند؟... شاگردان فکری کردند و یکی از آن‌ها گفت: چون در آن لحظه، آرامش و خون‌سردی مان را از دست می‌دهیم. استاد پرسید: این که آرامشمان را از دست می‌دهیم درست است، اما چرا با وجودی که طرف مقابل کنارمان قرار دارد، داد می‌زنیم؟ آیا نمی‌توان با صدای ملایم صحبت کرد؟ چرا هنگامی که خشمگین هستیم، داد می‌زنیم؟ شاگردان هر کدام جواب‌هایی دادند، اما پاسخ‌های هیچ‌کدام استاد را راضی نکرد... سرانجام او چنین توضیح داد: هنگامی که دو نفر از دست یکدیگر عصبانی هستند، قلب‌هایشان از یکدیگر فاصله می‌گیرد. آن‌ها برای این که فاصله را جبران کنند، مجبورند داد بزنند. هر چه میزان عصبانیت و خشم بیشتر باشد، این فاصله بیشتر است و آن‌ها باید صدایشان را بلندتر کنند. سپس استاد پرسید: هنگامی که دو نفر عاشق همدیگر باشند، چه اتفاقی می‌افتد؟ آن‌ها سر هم داد نمی‌زنند، بلکه خیلی به آرامی با هم صحبت می‌کنند. چرا؟ چون قلب‌هایشان خیلی به هم نزدیک است. فاصله قلب‌هایشان بسیار کم است. استاد ادامه داد: هنگامی که عشقشان به یکدیگر بیشتر شد، چه اتفاقی می‌افتد؟ آن‌ها حتی حرف معمولی هم با هم نمی‌زنند. فقط در گوش هم نجوا می‌کنند و عشقشان باز هم به یکدیگر بیشتر می‌شود. سرانجام، حتی از نجوا کردن هم بی‌نیاز می‌شوند و فقط به یکدیگر نگاه می‌کنند! این هنگامی است که دیگر هیچ فاصله‌ای بین قلب‌های آن‌ها باقی نمانده باشد...



جهاد اقتصادی

برگ اشتراک مجله‌های رشد

نحوه اشتراک:

شما می‌توانید پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سه‌راه آزمایش کد ۳۹۵، در وجه شرکت افست، از دو روش زیر، مشترک مجله شوید:

۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد؛ نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی.
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی (کپی فیش را نزد خود نگهدارید).

♦ نام مجلات در خواستی:

.....

♦ نام و نام خانوادگی:

.....

♦ تاریخ تولد:

.....

♦ تلفن:

.....

♦ نشانی کامل پستی:

.....

استان: شهرستان: خیابان:

.....

شماره فیش: مبلغ پرداختی:

.....

پلاک: شماره پستی:

.....

♦ در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را ذکر کنید:

.....

امضا:

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

www.roshdmag.ir

♦ وبگاه مجلات رشد:

♦ اشتراک مجله: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶ / ۷۷۳۳۵۱۱۰ / ۷۷۳۳۹۷۱۳-۱۴

♦ هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۹۶۰۰۰ ریال

♦ هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۶۰۰۰۰ ریال