



۳	یادداشت سردبیر
۵	کلاس معکوس
۳۲	درس پژوهی
۸۶	روایت پژوهشی
۱۱۲	طراحی آموزشی

فصل اول



فصل دوم



فصل سوم



فصل چهارم



مدیر مسئول: محمد ناصری
 سردبیر: محمدرضا حشمتی
 مدیر داخلی: بهناز پورمحمد
 شورای برنامه ریزی و هیئت تحریریه: انسیه آذریپور، شهین ایروانی،
 سعیده باقری، اسداله زارع، اسما فتح اللهی، محمدرضا حشمتی،
 فرزانه نوراللهی و محبت الله همتی
 ویراستار: کبری محمودی
 طراح گرافیک: ایمان اوجیان
 عکس جلد: محمد گلچین کوهی
 عکس پشت جلد: اعظم لاریجانی
 طراحی و اجرا: سعیده باقری، محمدرضا حشمتی و فرزانه نوراللهی
 عکاس: رضا بهرامی، اعظم لاریجانی، رضا معتمدی، فرزانه نوراللهی
 کارشناسان مشاور: دکتر محمود امانی طهرانی، دکتر شهین ایروانی،
 طاهر رستگار، دکتر محمدرضا سرکار آرانی و دکتر محمد عطاران



مدرسه تجربی یا مدرسه ضمیمه و شاید هر دو

برای پی‌ریزی تغییر و تحول در سیاست‌ها و برنامه‌های کلان و خرد آموزش و پرورش، انجام فعالیت‌های پژوهشی، جزو اقدامات قطعی و لا یتغیر آموزش و پرورش است. مطالعه و بررسی نهضت‌های اصلاحی و جریان‌های تغییر و توسعه تعلیم و تربیت در کشورهای جهان، بیانگر این واقعیت است که یکی از وجوه ممیزه نظام‌های موفق و ناموفق آموزش و پرورش کشورها، توجه ویژه به این سیاست و اصل اساسی - انجام فعالیت‌های پژوهشی در محدوده‌ای کوچک‌تر - است و این امر همان اجرای آزمایشی است. شاید بتوان چنین ادعا کرد که سهولت بیشتر، کم‌هزینه‌تر بودن و نبود نیاز به دستکاری عوامل متعدد ستادی و صف (محیط عمل تربیتی)، از مهم‌ترین دلایل این اقدام خردمندانه باشند.

تجربه‌های جهانی و حتی گذشته نه‌چندان دور در ایران نیز بیانگر این است که یکی از زمینه‌های قطعی مورد نیاز برای آماده سازی معلمان و عوامل مدیریتی در مدرسه، و تأیید و تقویت مبنای علمی تحول و تغییر در آموزش و پرورش، تأسیس مدارس تجربی است. ایجاد این مدارس فرصتی فراهم می‌سازد تا طرح‌های نوآورانه با برنامه‌ریزی مشخص در بوته آزمایش و بررسی همه جانبه گذاشته شوند.

مدارس تجربی

نوع دیگری از مدارس تجربی که از آن‌ها به‌عنوان «مدارس ضمیمه» یا «مدارس همسایه» نام برده می‌شود، مدارس هستند که با دانشگاه‌ها و مراکز تربیت معلم در ارتباط مستقیم هستند. این مدارس دو کارکرد اساسی دارند؛ یکی فراهم ساختن زمینه و امکانات لازم برای مشارکت فعالانه اعضای هیئت علمی در فعالیت‌های پژوهشی در «محیط عمل»، به واسطه راحتی دسترسی به آزمایشگاه مورد نظر، و دیگری فراهم ساختن زمینه‌ای برای آشنایی فعالان «محیط نظر» با مشکلات، موانع و نارسایی‌های فعالیت‌های تربیتی در مدارس.

با توجه به آنچه بیان شد، به این نتیجه می‌رسیم که بهتر است قبل از اجرای هر طرح تغییر در ابعاد کلان که مورد نظر ستاد است، طرح مورد نظر، بدون اینکه تمام ساختارها، سیاست‌ها و برنامه‌ها دستکاری شوند، در بعد کوچک‌تر در یک یا چند مدرسه اجرایی شود. به چنین مدرسی «مدارس تجربی» می‌گوییم.

مدارس تجربی به تناسب نیازمندی‌های یک طرح پژوهشی خاص و به‌منظور اجرای آن انتخاب می‌شوند. این مدارس جنبه آزمایشگاهی دارند و برنامه‌ریزی و اجرا در آن‌ها، با توجه به شرایط طرح پیشنهادی صورت می‌گیرد.

و اما دفتر پیش‌روی شما

آنچه پیش روی شماست، مستندی است ویژه، روایتگر عمل مدارس تجربی و مدارس ضمیمه که چهار موضوع درس پژوهی، کلاس معکوس، طراحی آموزشی و روایت پژوهش را در بر گرفته است.

فصل روایت پژوهش

در فصل روایت پژوهش، با حضوری آرام و بدون برهم زدن برنامه‌های عادی مدرسه، وارد مدرسه شدیم و پژوهش را با توجه به ابعاد گوناگون آن در مدرسه اجرا کردیم تا نمونه‌ای باشد برای اجرای ساده و کم‌هزینه پژوهش‌های همگانی. که البته از قبل، توسط معلم و کادر پژوهشی مدرسه، زمینه‌سازی این پژوهش انجام شده و معلم با آگاهی کافی از موضوع با گروه‌های دانش‌آموزی همراه می‌شود. (روایت این زمینه‌سازی برای معلم به صورت مفصل در این فصل بیان شده‌است) و گروه‌های پژوهش دانش‌آموزی تا انتها مورد حمایت مسئولان پژوهشی مدرسه و اولیای خود قرار می‌گیرد.

بعد از پژوهش‌های همگانی.

آنچه باید در برنامه‌های آموزش و پرورش مورد توجه قرار گیرد، بستر سازی برای پژوهش‌های همگانی است و نه پژوهش‌های فهرمانی! چرا که پژوهش‌های همگانی با موضوعات برنامه درسی در مدارس هم‌خوانی بیشتری دارند.

فصل درس پژوهی

در فصل درس پژوهی، شاهد تلفیق مدرسه تجربی و مدرسه ضمیمه هستیم! در این فصل، براساس هماهنگی ارزشمندی که بین سه محیط نظر (دانشگاه)، محیط عمل (مدرسه) و نهاد پشتیبانی (مجله رشد معلم) صورت گرفت، با حضور اعضای محترم هیئت علمی گروه فلسفه دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران در محیط مدرسه، نمونه‌ای تربیتی بررسی شد. باور جمع بر این است که تفکر جدایی آموزش از پرورش در محیط مدرسه، باعث از بین رفتن سرمایه‌های ارزشمند تجربه‌های معلمان و از دست رفتن فرصت‌های مناسب تربیتی می‌شود. تجربه زیسته ما به زیبایی شاهد این مدعاست که اگر بین محیط نظر و محیط عمل ارتباط مناسبی برقرار شود، مشکلات و مسائل محیط عمل به‌خوبی شناسایی می‌شوند و براساس روش‌ها و روال‌های علمی

محیط نظر، قابل بررسی و حل خواهند بود. همچنین، این تجربه نشان داد که حل مشکلات و مسائل تربیتی به دست معلمان توانمند، به دقت و با هنرمندی‌های خاصی ممکن است. اگر مدیران مدارس توانمندی‌های معلمان را در تربیت باور داشته باشند، معلمان بزرگوار به راحتی می‌توانند هم‌زمان با پی‌گیری تحقق اهداف آموزشی، اهداف تربیتی را نیز پیگیری و حل کنند.

طراحی آموزشی

در فصل طراحی آموزشی، با توجه به تغییرات پرشتاب قرن ۲۱ و حضور پررنگ رسانه‌های پر شمار در زندگی، دریافتیم «معلمی» زمانی اثربخش خواهد بود که توان استفاده مناسب از این امکان را داشته باشد. در «معلمی» امروزه، با توجه به تعدد محیط‌های یادگیری، تنوع منابع یادگیری و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، باید طراحی نو در انداخت. بر این اساس، پس از مطالعه منابع و گفت‌وگو با کارشناسان و صاحب‌نظران این عرصه و براساس برنامه‌ای که دفتر تألیف کتاب‌های درسی برای «تألیف معیار» در نظر دارد، به مدل «مثلث نهضت یادگیری در کلاس و مدرسه» رسیدیم که یکی از مهم‌ترین اضلاع آن «طراحی آموزشی» است. نمونه‌ای از این طراحی را با هماهنگی و تأیید گروه ریاضی دفتر تألیف کتاب‌های درسی، در یکی از مدارس اجرا کردیم. این نیز نمونه‌ای است از مدرسه تجربی.

فصل کلاس معکوس

در سفرها و گفت‌وگوهایی که برای گرفتن بازخورد از ویژه‌نامه پایه هشتم، با معلمان چند استان کشور داشتیم، بسیاری از آنان از تغییرات کتاب‌های درسی راضی بودند و به نیکی از آن‌ها یاد می‌کردند، اما مشکل اصلی خود را «حجم زیاد کتاب‌های درسی و زمان کم آموزش» و «نبود هم‌فهمی، همراهی و همکاری تیم مدیریتی مدرسه در زمینه روش‌های پیشنهادی فعال» اعلام کردند. زمانی که مسئله با مدیران دفتر تألیف کتب درسی مطرح شد، آنان راه حل‌های متعددی پیشنهاد کردند تا اینکه نتیجه گرفتیم، یکی از بهترین آن‌ها، اجرای «روش کلاس معکوس» است. در این فصل، با هماهنگی در چند مدرسه، فعالیتی نوآورانه انجام شد. امیدواریم با مطالعه دقیق از طریق نشانی

www.moallem@roshdmag.ir

ما را از دیدگاه‌های خود آگاه کنید.

فصل اول

کلاس معکوس

فهرست

- کلاس معکوس..... ۶
- کلاس معکوس به زبان ساده..... ۸
- کلاس دوای هر درد معکوس..... ۱۰
- صرفه جویی در وقت..... ۱۲
- بچه ها کلاس معکوس را دوست دارند؟..... ۱۴
- آموزش تغییر..... ۱۸
- بسته باز آموزشی..... ۲۰
- نقش عامل زمان در فرایند آموزش..... ۲۴
- یک رنگی بی رنگی..... ۲۶





بوده است. این در حالی است که برنامه‌ریزان درسی و حتی خود معلمان معتقدند حجم آموختنی‌های مورد نیاز دانش‌آموزان بسیار بیشتر از محتوای موجود در کتاب‌هاست. آن‌ها نمی‌گویند حجم کتاب را کم کنید، بلکه می‌گویند زمان آموزش را زیاد کنید. البته این ممکن نیست. در این باره، راه حل برگزاری کلاس معکوس یا کلاس وارون^۱، حداقل به عنوان یک راه حل، ارزش بررسی دارد و شاید بتواند برای حل معضل حجم و محتوای آموزشی و تطابق با ساعت آموزشی مناسب باشد.

تعریف کلاس وارون

در این کلاس، جای مدرسه و خانه عوض می‌شود. ساعت درسی در کلاس مدرسه زمانی است برای اینکه یادگیری‌های طول هفته و خارج از کلاس دانش‌آموزان را سامان دهیم. در کلاس درس دانش‌آموزان را آگاه و آماده کنیم، تکالیف یادگیری را به آن‌ها بدهیم و منابع آموزشی را در اختیارشان قرار دهیم یا به آن‌ها معرفی کنیم. دانش‌آموزان در طول هفته فرصت دارند فعالیت‌های یادگیری خود را کامل و یافته‌های خود را در کلاس ارائه کنند. دیگران را در آموخته‌های خود سهیم کنند، تکالیف جدید بگیرند و این فرایند همچنان ادامه یابد.

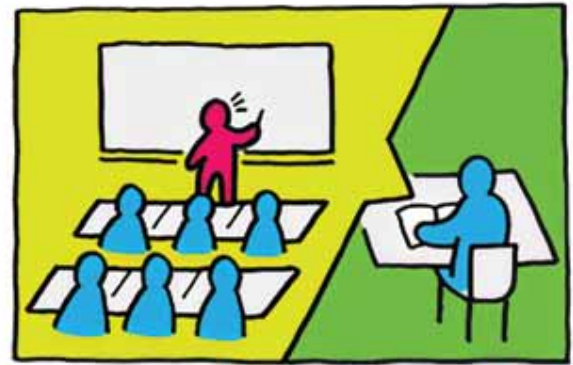
در کلاس معکوس یادگیرندگان اصلی دانش‌آموزان هستند و نقش معلم برنامه‌ریزی فکری و فراهم کردن مواد مورد نیاز و راهنمایی دانش‌آموزان است. معلم براساس یک سناریوی یادگیری که در آن پله‌هایی را پیش‌بینی کرده است، بچه‌ها را آگاه می‌کند که چه مرحله‌ای را باید پیمایند. سپس تکالیف و فعالیت‌هایی را که آن‌ها باید در کلاس یا بیرون از کلاس انجام دهند، برایشان تشریح می‌کند. اگر لازم باشد کاری به صورت گروهی، یک نفره یا

کلاس معکوس بستری برای خودیادگیری

از نظر آموزشی، فضای جدیدی بر کل دنیا حاکم شده است. حجم زیادی اطلاعات و آموختنی وجود دارد که باید در نظام آموزشی به آن پرداخته شود، اما محدودیت‌ها نمی‌گذارند. کمبود زمان، نبود انگیزه یادگیری، به روز نبودن بخشی از محتواهای آموزشی و مشکلات معلمان از جمله این محدودیت‌ها هستند که با فضای جدید آموزش و یادگیری سازگاری ندارند. باید به دنبال راه حلی بود که حداقل پاسخگوی دو جنبه از مشکلات نظام آموزشی باشد. یعنی محدودیت‌ها را رفع و انتظار ما را از نظام آموزشی برآورده کند. ما می‌خواهیم نظام آموزشی بیش از آنکه اطلاعاتی در اختیار افراد قرار دهد از آن‌ها انسان‌هایی توانمند در عرصه یادگیری بسازد. این نوع تربیت باید در تمام جنبه‌های نظام آموزشی نمایان شود. بچه‌ها را در موقعیت‌های یادگیری قرار دهد آن‌ها را به یادگیرندگانی تبدیل کند که خودشان می‌آموزند، نیازهای یادگیری خود را برآورده می‌سازند و اطلاعات خود را به روز می‌کنند.

باید به دنبال روشی باشیم که پاسخگوی این دو جنبه از مشکلات آموزشی باشد. یکی از پیشنهادها نگاه جدید به کلاس آموزشی است؛ کلاسی که در آن، قاعده بازی داده می‌شود - یادگیری تغییر می‌کند؛ کلاسی که شاید بتواند در گام اول مشکل بسیاری از معلمان را در زمینه زیاد بودن حجم کتاب‌های درسی و کمبود زمان آموزش رفع کند. **موضوع حجم زیاد کتاب‌های درسی همواره مورد اعتراض بسیاری از افراد از جمله معلمان**

دکتر محمود امانی طهرانی
مدیر کل دفتر تألیف کتاب‌های درسی



تحلیل کنند و آموخته‌ها را در زندگی واقعی به کار گیرند. استفاده از منابع و مواد یادگیری متنوع، تشکیل گروه‌های یادگیرنده و برقراری ارتباط بین آن‌ها، از این جمله است. در کلاس معکوس از الف تا ی موضوع تدریس نمی‌شود، اما فرایندی طی می‌شود که از الف تا ی موضوع یاد گرفته می‌شود. این ایده اصلی کلاس معکوس است. در این روش آموزشی، **نقش معلم بسیار کلیدی است**، چون اوست که طراحی آموزشی را انجام می‌دهد و برای این طراحی فکر می‌کند. معلم دقیقاً باید بداند از کجا شروع کند؟ باید بداند چه فعالیت‌هایی بهتر می‌تواند دانش‌آموز را از نقطه‌ای به نقطه دیگر برساند و پیش دانسته‌ها را فراخوانی کند. معلم باید پله‌های سناریو را به گونه‌ای طراحی کند که نه آن قدر کوتاه باشند که رشدی صورت نگیرد و نه آن قدر بلند که امکان پیشروی وجود نداشته باشد. اینجاست که معلم دیگر تنها مجری نیست، بلکه یک طراح آموزشی است که باید چند نکته را مورد توجه قرار دهد: نخست اینکه منابع و مواد آموزشی متعدد و متنوعی را شناسایی کند و در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد تا تفاوت‌های فردی آنان مورد توجه قرار گیرند. و دوم، سطح دانش و اطلاعات خود را افزایش دهد و با سطوح یادگیری آشنا شود تا بتواند سناریوی دقیقی تنظیم و دانش‌آموزان را به درستی هدایت کند.

دو نفره انجام شود، گروه‌های یادگیرنده را تشکیل می‌دهد و فعالیت‌ها را بین آن‌ها تقسیم می‌کند. معیارهایی از برون‌داد مورد انتظار به آن‌ها می‌دهد و انتظارات خود را از فعالیت دانش‌آموزان به آن‌ها می‌گوید. در کلاس درس، بخشی از زمان کلاس به بررسی تکالیف انجام شده اختصاص می‌یابد و در خارج از کلاس، دانش‌آموزان با استفاده از مواد آموزشی متنوعی که معلم در اختیار آن‌ها قرار داده و مراحل یادگیری که برای آن‌ها ترسیم کرده است، به فعالیت‌های یادگیری مشغول می‌شوند. در واقع آنچه خارج از کلاس رخ می‌دهد، ارتباطی است که بین دانش‌آموزان و مواد آموزشی برقرار می‌شود. فعالیت‌هایی که باید انجام شود، با توجه به توضیحات و راهنمایی‌های معلم و ارتباط‌هایی که بین مواد آموزشی و دانش‌آموزان برقرار می‌شود، برون‌داد قابل ارائه‌ای برای جلسه بعدی کلاس درس است. در کلاس معکوس، نقش اصلی معلم طراحی آموزشی است، یعنی طراحی یک سناریوی یادگیری که پله‌ای برای رساندن دانش‌آموزان به هدفی از جنس شایستگی باشد. این سناریو زمانی موفق است که چند مشخصه داشته باشد: اول اینکه هدفش دستیابی به سطوح بالای یادگیری باشد و بچه‌ها را در کف یادگیری نگه ندارد. دوم اینکه تنها به دنبال جمع‌آوری و ارائه اطلاعات نباشد، بلکه با روش آزمایش و تفکر به دنبال تجزیه و تحلیل و طبقه‌بندی اطلاعات برود و آن‌ها را ارزیابی کند. جمع‌آوری اطلاعات در سطح بسیار پایین، بدون درک و فهم و پرینت و ارائه آن، متأسفانه اتفاقی است که امروزه در مدارس ما رخ می‌دهد و این اصلاً مطلوب نیست. مشخصه دیگر سناریوی خوب این است که به نحوی یافته‌های یادگیری با زندگی روزمره دانش‌آموزان مرتبط باشد. این موضوع بسیار مهم است. نکته بعدی اشراف دانش‌آموزان به فرایند یادگیری خود است. دانش‌آموزان باید بتوانند مسیر یادگیری خود را



کلاس معکوس به زبان ساده

دکتر محمد عطاران
عضو هیأت علمی دانشگاه خوارزمی تهران و UTM مالزی

با معلمان خود گفت‌وگو کنند.
۲. کلاس‌های معکوس فضای همکاری و تعامل بیشتری بین دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند.
۳. در کلاس‌های معکوس دانش‌آموزان توانایی مدیریت روش یادگیری خود را دارند.
شاید برای بعضی از معلمان این سؤال ایجاد شود که هدف از تبدیل کلاس‌ها به کلاس‌های معکوس چیست. من دو دلیل برای این مسئله ذکر می‌کنم. در کلاس‌های معکوس از ابزارهای متنوعی برای یادگیری می‌توان استفاده کرد؛ بحث گروهی، تکلیف‌های فردی، ارائه‌های گروهی، آزمون‌های کوتاه‌مدت، فعالیت حل مسئله و ده‌ها فعالیت دیگر. دیگر اینکه **کلاس‌های معکوس فضایی را برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند که آن‌ها بتوانند به صورت فعال به یادگیری بپردازند.** حضور در کلاس‌های معکوس فرصت مرور دوباره درس را برای دانش‌آموزان فراهم می‌آورد. به طور مثال، آن‌ها می‌توانند هر زمانی که خواستند ویدیو را نگاه دارند و به عقب برگردند و دوباره آن را ببینند. با این روش، وقتی به کلاس می‌آیند، در واقع برای بار دوم درس را مرور می‌کنند. برای ایجاد کلاس معکوس سه مرحله را باید

کمابیش همه با مفهوم آموزش معکوس آشنا هستیم. یک شماره از نشریه سال گذشته مدرسه فردا درباره آموزش معکوس بود. در این مقاله نیز به زبانی ساده، درباره کلاس معکوس و چالش‌های آن بحث کرده‌ایم. آموزش معکوس نوعی از آموزش است که روند متعارف آموزش در آن واژگون می‌شود. در روند جاری آموزش، معلم زمان زیادی را جلوی جمع بچه‌های کلاس حرف می‌زند و تدریس می‌کند و پس از پایان کلاس بچه‌ها باید تکالیف معین شده را در خانه یا بیرون از کلاس انجام دهند. اما در آموزش معکوس، این روند وارونه می‌شود. یعنی بچه‌ها صحبت‌های معلم را پیش از آمدن به کلاس گوش می‌دهند و در داخل کلاس تکالیفی خواهند داشت که به صورت فردی یا گروهی انجام می‌دهند. این صحبت‌ها، توسط ویدیویی در اختیار بچه‌ها گذاشته می‌شود که از طریق اینترنت، سی‌دی، فلش‌درایو یا امثال این‌ها، قبل از شروع کلاس قابل دسترسی است. در این نوع کلاس‌ها نکات مثبتی وجود دارند که در زیر به آن‌ها اشاره می‌کنیم:

۱. کلاس‌های معکوس فضایی را بین دانش‌آموزان به وجود می‌آورند که آن‌ها می‌توانند به صورت رودررو

دنبال کرد:

۱. ویدیویی کوتاه پیدا کنید که مبحث مورد نظرتان را ارائه کند. مثلاً اگر در پایه سوم ابتدایی، می‌خواهید ضرب را درس دهید، می‌توانید از سایت آپارات (www.aparat.com) یا سایت‌های مشابه، فیلم آموزش ضرب را پیدا کنید. آن را قبل از شروع کلاس در اختیار بچه‌ها بگذارید و بگویید پیش از کلاس فیلم را ببینند. البته راه ساده‌تر آن است که خودتان ضرب را تدریس کنید و با تلفن همراه از تدریستان فیلم بگیرید و آن را به بچه‌ها بدهید.

۲. حالا بچه‌ها به کلاس آمده‌اند. فرض ما این است که بچه‌ها فیلم آموزش ضرب را دیده‌اند. البته هیچ‌گاه به این فرض اطمینان نکنید. بهتر است با طرح امتحانی ساده، میزان اطلاعات دانش‌آموزان را ارزیابی کنید.

۳. بعد از اینکه از این مسئله مطمئن شدید، حالا با طراحی فعالیت‌های یادگیری می‌توانید امکان یادگیری بهتر درس را به بچه‌ها بدهید. این فعالیت‌ها می‌تواند گروهی باشد یا به صورت فردی انجام گیرد. اما به نظر نمی‌رسد که کلاس معکوس را به همین سادگی بتوان اداره کرد. در کلاس‌های معکوس معلمان و دانش‌آموزان با چهار چالش مواجه‌اند:

۱. **طراحی آموزشی،** شمای معلم. درست است که در کلاس درس نمی‌دهید، ولی کارتان کمتر نشده، بلکه از جهتی بیشتر هم شده است. شما باید برای فعالیت‌های داخل کلاس برنامه‌ریزی کنید و این مستلزم صرف وقت و طراحی است. نباید فکر کرد ما درس را به بچه‌ها داده‌ایم و حالا فقط باید چند تکلیف به آن‌ها بدهیم. خیر، کار به همین سادگی نیست. در واقع قرار بر این است که کلاس معکوس فضای فعال یادگیری در کلاس را ایجاد کند. لذا به درد معلمی نمی‌خورد که بی‌حوصله است، سرش شلوغ است و وقت نمی‌گذارد. اولین شرط اجرای خوب کلاس معکوس، حضور معلمی مشتاق، طراح و کسی است

که وقت می‌گذارد تا دانش‌آموزانش بهتر یاد بگیرند.

۲. **اعتماد به دانش‌آموزان،** معلمان در کلاس معکوس باید به دانش‌آموزان اعتماد کنند یا شرایطی را فراهم آورند که از مطالعه درس پیش از ورود آن‌ها به کلاس مطمئن شوند. اگر دانش‌آموزان درس را پیش از کلاس گوش ندهند، موقعی که فعالیت‌های کلاس با پیش‌فرض خوانده شدن درس شروع می‌شود، عملاً با ابهام بیشتری مواجه می‌شوند. لذا می‌توانید حتی قبل از آمدن بچه‌ها، همراه با فیلم سؤالاتی هم برای مرور درس به آن‌ها بدهید یا اینکه از آن‌ها بخواهید خلاصه درس را بگویند یا با طرح سؤالات کوتاه از آن‌ها، به نوعی درس را مرور کنید.

۳. دسترسی به امکانات اینترنتی. یکی از گلیه‌های معلمان این است که بچه‌های ما به اینترنت دسترسی ندارند یا اگر دارند سرعت آن کم است و در نهایت این روش به کار ما نمی‌آید. البته این حرف به طور کلی درست است که وقتی ابزار و وسایل کار فراهم نباشد، نمی‌توان کاری کرد، اما در این مورد، می‌توانید از بچه‌ها بخواهید فلش درایو خود را به کلاس بیاورند و شما یا خودشان از رایانه مدرسه فیلم را کپی کنید. یا اینکه فیلم را روی سی‌دی ذخیره کنید و به آن‌ها بدهید.

در کلاس‌های معکوس از ابزارهای متنوعی برای یادگیری می‌توان استفاده کرد؛ بحث گروهی، تکلیف‌های فردی، ارائه‌های گروهی، آزمون‌های کوتاه مدت، فعالیت حل مسئله و ده‌ها فعالیت دیگر

اگر به دنبال فضایی رایگان و مناسب می‌گردید تا مطالب درسی خود را روی آن بارگذاری و شاگردانتان را دعوت کنید ضمن داشتن تعامل علمی با یکدیگر، از محتوای دیجیتالی کلاس شما نیز بهره‌مند شوند، کافیست در سایت کلاس عضو شوید.

کلاس

دوای هر درد معکوس

علیرضا مسلوب‌بصیری

معکوس کردن کلاس شاید در حرف آسان باشد، اما وقتی قصد می‌کنی کلاست را معکوس کنی، با کلی سؤال و چه کنم و چه جوری این کار را بکنم مواجه می‌شوی. دیگر این روزها تولید محتوای الکترونیکی را خیلی‌ها یاد گرفته‌اند و احتمالاً در این باره سؤالی نخواهی داشت. اما از آنجایی که معلم دوراندیشی هستی، حتماً سؤال این است که محتوای تولید شده‌ام را کجا بگذارم که بچه‌ها بدون دردسر و بدون دغدغه والدین بتوانند به آن دسترسی داشته باشند و اگر هم خواستند سؤالی از من بپرسند و تعاملی با هم داشته باشند، فضای مناسب و امنی باشد.

برای کلاس چرخشی یا معکوس این روزها بسترهای اینترنتی متفاوتی در سراسر دنیا طراحی و اجرا شده‌اند که مشکل اصلی آن‌ها پشتیبانی نکردن از زبان فارسی است. اما یک ایرانی کوشیده است با ایجاد یک فضای اجتماعی متناسب با مدرسه و کلاس درس، در عین سادگی و راحتی، ابزاری مناسب برای کلاس معکوس (واژه‌ها یکسان شود) را در فضای وب فارسی فراهم کند. در سایت kelas.ir معلم قادر خواهد بود که درس یا همان lesson درست کند و مطالب و محتوای درسی مربوط به آن درس را در قالب فایل‌های چندرسانه‌ای بارگذاری کند و بعد لینک آن را برای شاگردان خود

ارسال کند تا دانش‌آموزان محتوای درس را مطالعه یا تماشا کنند. در واقع، سایت کلاس براساس ایجاد درس از روی لطفاً نیم‌فاصله و اشتراک‌گذاری آن‌ها با شاگردان طراحی شده است.

LO+LO...=> Lesson+Lesson...

=> Course

در این سایت معلم می‌تواند سؤالاتی کوتاه و تستی قرار دهد تا شاگردان به آن‌ها پاسخ دهند. دانش‌آموزان نیز می‌توانند با قرار دادن پست (مطلب کوتاه) در تالار گفت‌وگو با معلم و سایر شاگردان ارتباط برقرار کنند. از دیگر امکانات سایت برای دانش‌آموزان، پوشه کار یا پرتفولیو است که می‌توان مستندات الکترونیکی مرتبط به هر کلاس درس را در پوشه کار خود نگهداری کرد. برای استفاده از سایت کلاس کافی است با نشانی kelas.ir به صفحه نخست آن بروید و روی علامت سؤال؟ کلیک کنید و با دیدن فیلم آموزشی یا خواندن راهنما، از کم و کیف استفاده از این سایت مطلع شوید. در ضمن، سایت کلاس هیچ هزینه‌ای برای شما و دانش‌آموزانتان ندارد.



کلاسیر

پایه‌های مجازی دانش‌آموزان و معلمان

لطفا نام کاربری و رمز عبور خود را وارد نمایید

نام کاربری:
رمز عبور:
[ورود] ثبت نام کاربر جدید

g+ ?





صرفه جویی در وقت دستآورد کلاس معکوس

سید ضامیر قاسمی
معلم دین و زندگی منطقه دو تهران

با فراخوان مدرسه مبنی بر ارائه تکالیف عید به دانش آموزان، به فکر افتادم از طرح کلاس معکوس برای جبران عقب ماندگی درس ها استفاده کنم. مراحل انجام کار به شرح زیر بود:

الف- در یک نامه از بچه ها خواستم در طول عید درس های ۱۳ و ۱۴ کتاب درسی را مطالعه کنند و فعالیت های مرتبط با درس ها را انجام دهند.

- کار مطالعه و انجام فعالیت ها را به قسمت های کوچک تقسیم و انتظار خود را به صورت روشن بیان کردم. بچه ها نیز در پایان هر فعالیت به خودارزیابی می پرداختند.

- به عنوان منبع اضافه، قبلاً مجموعه تفسیر و همچنین کتاب راهنمای معلم درس دین و زندگی را از طریق وبلاگ کلاس دینی در اختیار بچه ها قرار دادم.

ب- طرح درس و جدول برنامه سال بعد و فعالیت هایی را که بعد از عید در کلاس اتفاق می افتادند، از طریق تخته کلاسی و وبلاگ درس، در اختیار بچه ها قرار دادم.

ج- در اولین جلسه بعد از عید، پرگه های خودارزیابی دانش آموزان جمع آوری شد. ضمناً دانش آموزان در قالب گروه های چهار نفری پاسخ های خود را در درس ها مقایسه کردند. بعد از این کار، هر گروه موظف شد نموداری از خلاصه درس خوانده شده (درس ۱۳) ارائه دهد (این کار در دومین جلسه بعد از عید نیز در مورد درس ۱۴ انجام

۱ در بازه زمانی امتحانات نوبت اول و تعطیلی کلاس های درس، فرصتی دست داد تا در دوره آموزشی کلاس معکوس شرکت کنم. در کلاس معکوس، دانش آموز با استفاده از منابعی همچون کتاب درسی، فایل های تصویری و مجازی که در اختیارش قرار می گیرد، قبل از ارائه درس در کلاس، خود به مطالعه درس می پردازد و پس از آن، با حضور در کلاس درس، در قالب تمرین یا ارائه، به جمع بندی و رفع اشکال درس اقدام می کند؛ ضمن اینکه معلم فرصت دارد در این بازه به ارزشیابی دانش آموزان از طریق مشاهده و رفع اشکال بچه ها بپردازد. از فایده های مفصل این روال می توان به فعال سازی بچه ها در کلاس درس، ارزشیابی از طریق مشاهده، هدفمند سازی فعالیت دانش آموزان در خانه و توجه به سرعت های متفاوت یادگیری آن ها در موضوعات گوناگون اشاره کرد. اما فراتر از همه این ها می توان به موضوع صرفه جویی در وقت اشاره کرد. چرا که بچه ها قبل از شروع درس، آن را فرا گرفته اند و در کلاس فقط برای رفع اشکال اقدام می شود.

۲ اواسط ماه اسفند، تقویم فصل بهار را مطالعه کردم. کلاس های من روزهای شنبه تشکیل می شدند و در ماه اردیبهشت، دو روز شنبه تعطیلی داشتیم. ضمن اینکه به همین ترتیب هم، به دلیل تداخل برنامه ها، چندین ساعت از کلاس من گرفته شده بود و از برنامه و طرح درس خودم عقب بودم.

از نمونه کارهای کلاسی دانش آموزان

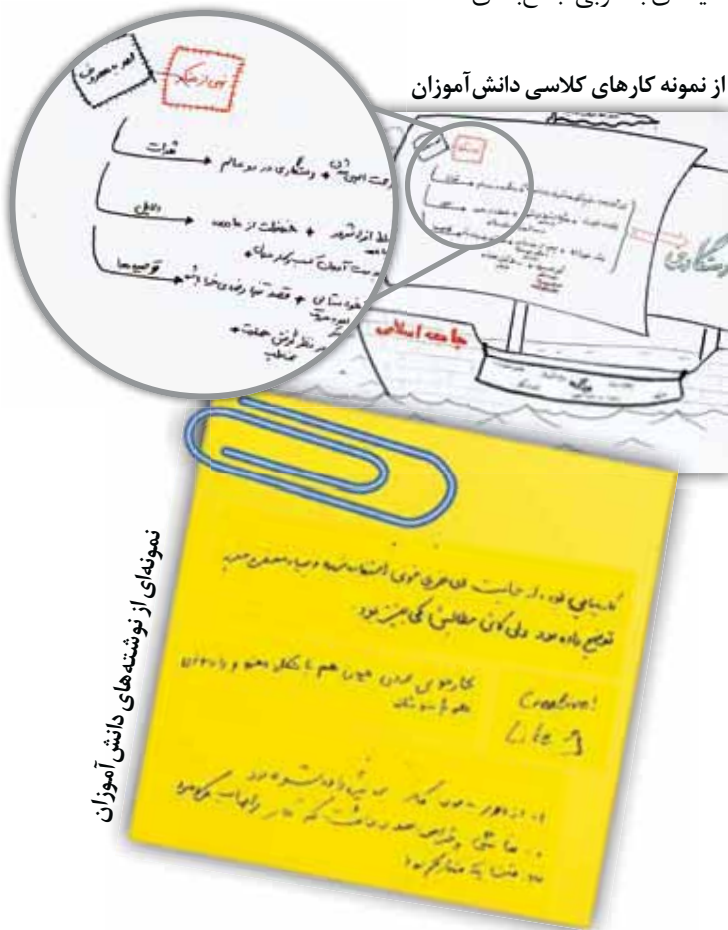
مورد موضوعات درس (امر به معروف و حجاب) مطالعه کنند. یک جلسه درس به بحث و گفت‌وگو در این زمینه اختصاص یافت.

نکته پایانی

اگر قرار بود به صورت عادی به این دو درس بپردازیم، حداقل به هشت جلسه ۶۰ دقیقه‌ای نیاز داشتیم. در حالی که به این ترتیب، این دو درس با پنج جلسه ۶۰ دقیقه‌ای به خوبی جمع‌بندی شد.



از نمونه کارهای کلاسی دانش آموزان



گرفت).

- همچنین، در پایان این جلسات از بچه‌ها خواستم - سؤالات و مسائل مورد بحث خود در مورد موضوعات حجاب و امر به معروف و نهی از منکر را که موضوعات درس‌های ۱۳ و ۱۴ بودند مطرح کنند. این سؤالات نیز جمع‌آوری شدند.

د- در جلسه بعد، یک ربع به دانش‌آموزان فرصت مطالعه دادم. سپس، آن‌ها به سؤال‌های آزمون طراحی شده از این دو درس پاسخ دادند. بعد از پایان آزمون، ابتدا پاسخ‌های سؤال‌های آزمون در اختیار بچه‌ها قرار گرفت و بعد از آن نمودار مطالعاتی دانش‌آموزان کلاسی دیگر بر دیوار کلاس نصب شد. وظیفه دانش‌آموزان این بود که از میان ۹ خلاصه و نمودار یکی را انتخاب کنند، نصب کنند، دلیل انتخاب خود را روی برگه‌ای رنگی بنویسند و آن برگه را به نشانه موافقت روی خلاصه‌ها نصب کنند (در پایان این مرحله، با مرور سریع یادداشت‌های بچه‌ها، چند نفر مأمور شدند نقاط قوت خلاصه‌هایی را که کمتر برگه موافقت قرار گرفته بودند، روی برگه‌های رنگی بنویسند و روی آن‌ها بچسبانند). این یادداشت‌ها در اختیار گروه نویسنده خلاصه‌ها قرار گرفتند.

ه- حالا نوبت بحث و گفت‌وگو بود. پنج نفر از هر کلاس مأمور شدند در مورد سؤال‌های مطرح شده در



بچه‌ها کلاس معکوس را دوست دارند؟!

رسیدن شاهد از رشد فیزیک! ۴ آبان ۹۳

خانم‌ها تینا شریفی و خدیجه کرمی (نویسندگان مقاله «کلاس معکوس در تدریس فیزیک» رشد فیزیک پاییز ۹۳) در جلسه‌ای با حضور چند نفر از معلمان فیزیک، چگونگی اجرای طرح و مشکلات و موانع موجود را مطرح کردند. (بازنویسی تجربه آن‌ها را در شماره ۵ مجله رشد مدرسه فردا (بهمن ماه ۹۳) مطالعه فرمایید.

۱۲ و ۱۳ شهریور ماه ۹۳

خبررسانی

در شهریور ماه سال گذشته، دکتر محمد عطاران به من اطلاع دادند کارگاهی با عنوان کلاس چرخشی (کلاس معکوس) با حضور استادان دانشگاه و معلمانی که با نشریه فردا همکاری داشتند، برگزار خواهد شد. در حین کارگاه، با دوستانی درباره این موضوع گفت‌وگو داشتیم که چرا در دبیرستان این روش را اجرا نکنیم. پس درصدد برآمدیم با امکان‌سنجی اجرا و توجه به همه ابعاد موضوع، این روش را در کلاس فیزیک مدرسه تجربه کنیم.

۱۵ دی ماه ۹۳

برگزاری کارگاه

دو نفر از اعضای شورای برنامه‌ریزی مجله رشد مدرسه فردا، دکتر زینب گلزاری و علیرضا منسوب بصیری، برگزار کردند. در قسمت آخر برنامه، **آقای مقتصدی** درباره اجرای درس دما و گرما گزارش دادند. **نتیجه جلسه:** تصمیم بر این شد که توسط **آقای مقتصدی و خانم‌ها کرمی و شریفی** طراحی آموزشی مشترکی انجام دهند و آن را در سه مدرسه اجرا کنند. برای این طرح، درس «عدسی‌ها» و زمان هم اردیبهشت‌ماه ۹۴، در نظر گرفته شد.

۱۹ مهر ماه ۹۳

اجرای کلاس چرخشی

ابراهیم مقتصدی، معلم فیزیک مدرسه، با مستنداتی که در اختیارشان گذاشتیم، در جریان کامل موضوع قرار گرفت و با شوق زیادی از پیشنهاد مطرح شده استقبال کرد. در نتیجه، پس از یک هفته، «درس دما و گرمای سال اول دبیرستان» متوسطه دوم را به شیوه معکوس ارائه داد (شرح این گزارش را می‌توانید در شماره ۸ مجله رشد مدرسه فردا، اردیبهشت ۹۴، مطالعه کنید).

۱۷ دی ماه ۹۳

شاهدی دیگر!

ویژه‌نامه) تصمیم‌گیری شود. دکتر امانی اشاره کردند اگر بتوانیم روی موضوع کلاس معکوس کار کنیم، خوب است! بنده اعلام کردم دوستان مجله رشد مدرسه فردا از شهریور ماه به این موضوع پرداخته‌اند. بعد هم ایشان را در جریان طراحی آموزشی مشترک درس عدسی‌ها که قرار بود به شیوه معکوس ارائه شود قرار دادم.

در ۱۷ دی ماه ۹۳ با حضور مدیرکل دفتر تألیف کتاب‌های درسی، دکتر محمود امانی طهرانی، مدیرکل دفتر انتشارات کمک‌آموزشی، محمد ناصری، مشاور مجلات رشد، محبت‌اله همتی و سردبیر مجله رشد معلم، محمد رضا حشمتی جلسه‌ای تشکیل شد تا درباره ویژه‌نامه‌های پنجم و نهم رشد معلم (این



آن طرف مسئله

دانش آموزان طراحی و در اختیار آن‌ها قرار گیرد تا پس از آشنایی با درس عدسی‌ها، به آن پاسخ دهند. آنچه در زیر می‌آید، نتایج اجرای این پرسش‌نامه است که در اواسط خردادماه، استخراج شده است.

در گفت‌وگویی با خانم شیبایا ملک (از اعضای شورای برنامه‌ریزی مجله مدرسه فردا و از دبیران پیشکسوت فیزیک)، به این نتیجه رسیدیم که برای ارزیابی نقاط قوت و ضعف اجرا، بهتر است پرسش‌نامه نظرسنجی از

	مدرسه ۱			مدرسه ۲			مدرسه ۳			مجموع		
	تعداد ۲۷ نفر			تعداد ۲۶ نفر			تعداد ۱۰۳ نفر			تعداد ۱۵۶ نفر		
	پاسخ‌ها			پاسخ‌ها			پاسخ‌ها			پاسخ‌ها		
	بله (درصد)	خیر (درصد)	هیچ‌کدام (درصد)	بله (درصد)	خیر (درصد)	هیچ‌کدام (درصد)	بله (درصد)	خیر (درصد)	هیچ‌کدام (درصد)	بله (درصد)	خیر (درصد)	هیچ‌کدام (درصد)
۱	۵۶	۱۱	۳۳	۹۶	۰	۴	۹۳	۶	۱	۸۷	۶	۷
۲	۲۶	۶۳	۱۱	۴	۹۶	۰	۵۴	۳۲	۱۴	۴۱	۴۸	۱۱
۳	۹۶	۴	۰	۱۰۰	۰	۰	۹۳	۶	۱	۹۵	۴	۱
۴	۴۸	۵۲	۰	۴۲	۵۸	۰	۷۳	۲۲	۵	۵۲	۴۴	۴
۵	۹۳	۷	۰	۸۱	۱۹	۰	۹۰	۱۰	۰	۸۹	۱۱	۰
۶	۹۳	۷	۰	۱۰۰	۰	۰	۴۱	۵۷	۲	۶۰	۳۹	۱
۷	۴۴	۵۶	۰	۱۹	۸۱	۰	۲۰	۷۶	۴	۲۴	۷۳	۳
۸	۲۲	۷۸	۰	۸	۹۲	۰	۴۳	۴۵	۱۲	۷۲	۲۵	۸
۹	۹۳	۷	۰	۹۶	۴	۰	۸۶	۱۱	۳	۸۹	۹	۲
۱۰	۶۳	۳۷	۰	۸۵	۱۵	۰	۷۲	۲۳	۵	۷۲	۲۵	۳
۱۱	۲۲	۷۸	۰	۴	۹۶	۰	۱۱	۸۵	۴	۱۲	۸۵	۳
۱۲	۴۴	۵۶	۰	۳۸	۵۸	۴	۳۰	۵۸	۱۲	۳۴	۵۸	۸
۱۳	۴۱	۵۹	۰	۲۳	۷۳	۴	۳۱	۶۷	۲	۳۱	۶۷	۲
۱۴	۱۱	۸۹	۰	۴	۹۶	۰	۲۸	۶۶	۶	۲۱	۷۵	۴

جدول پرسش‌نامه نظرسنجی از دانش آموزان درباره کلاس معکوس

۱. اگر من فیلم آموزشی بسازم، حتماً...

- کاری می‌کنم واضح باشد و دانش آموز به راحتی مطلب را درک کند. فیلم را زیاد طولانی نمی‌سازم تا دانش آموز خسته نشود. از فیلم‌های کوتاه با تعداد بیشتر استفاده می‌کنم.
- سعی می‌کنم برای تمامی درس‌ها این برنامه را اجرا کنم تا در آموزش و تدریس نظام جدیدی ایجاد شود.
- ۳. در آخر آزمونک می‌گذارم تا هر کس بتواند خود را امتحان کند و ببیند آیا درس را فهمیده است یا خیر. در فیلم هم پاسخ‌نامه برای تصحیح امتحان می‌گذارم.
- آن را پرمحتواتر می‌سازم.
- طوری می‌سازم که برای همه قابل استفاده باشد. یعنی بتوان بدون هیچ برنامه خاصی آن را دید.
- مدت زمان نمایش هر عکس و توضیحات را بیشتر می‌کنم.
- سعی می‌کنم کارم خیلی خاص و عالی باشد، نه مثل قسمت عدسی‌ها بی‌صدا و نه چندان خوب.
- مطالب خارج از کتاب بیشتری می‌گویم و سعی می‌کنم آرام و شمرده و به زبان ساده توضیح بدهم.
- به نکاتی چون نحوه صحبت، کیفیت ضبط صوت و تصویر، قابل فهم بودن مفاهیم و جذاب بودن آن‌ها توجه می‌کنم.
- از رنگ‌های بهتر و شادتر و از لحن بهتری استفاده می‌کنم.
- برای آن امکان پرسش بر خط (آن‌لاین) قرار می‌دهم تا در فرصتی مناسب، سؤالات دانش‌آموزان را در کلاس پاسخ دهم.
- فیلم‌های درس، تمرین، نکات اضافی و تکمیلی را از هم جدا می‌کنم.
- آن را به نیازمندان می‌دهم.
- این فیلم را برای مرور دوباره درس یا برای مرور در عید، در اختیار بچه‌ها قرار می‌دهم.
- در آخر اسلاید نکات مهم درس را یکبار بیان می‌کنم مانند جزوه آخر درس ۵.
- در فیلم از وسایل آموزشی واقعی استفاده می‌کنم.
- موفق می‌شوم و بهتر درس را درک می‌کنم. کار قشنگی خواهد بود!
- یکبار هم در کلاس درس خواهم داد.
- به جز انیمیشن، از نمودار هم استفاده می‌کنم.
- در میان آن از مطالب طنز و سرگرم‌کننده استفاده می‌کنم و فضای شادتری برای آموزش درست می‌کنم.
- مثال‌های بیشتر و گاهی سخت‌تری از کاربرد درس مربوطه در زندگی حل می‌کنم.
- اشکال‌های رایج بچه‌ها را در فیلم می‌آورم و وقتی پرسشی را به آن شکل حل می‌کنم، توضیح می‌دهم که در اینجا بیشتر اشکال وجود دارد.

۲. یکبار دیدن محتوای آموزشی برای

یادگیری من کافی بود. به نظر من...

- چون در فیلم تمام مطالب چند بار و به طور واضح گفته می‌شد و جزوه هم بود، یکبار دیدن کافی بود.
- نت‌برداری کردم تا موضوع را بهتر بفهمم.
- اگر قبل از دیدن فیلم، معلم کمی درس را توضیح می‌داد، کافی بود.
- کافی بود، ولی برای حفظیات چندبار آن را دیدم.
- چون صدا و تصویر هم‌زمان بود، یادگیری من بیشتر از کلاس صورت گرفت. وقتی مطالب را مرور می‌کردم بیشتر یاد می‌گرفتم.
- اگر در کلاس هم توضیح کامل درس داده می‌شد، بهتر بود.
- محتوا برای فهم فیلم اول کافی بود، ولی برای فیلم دوم نه.
- خیر. بعضی مطالب به تدریس حضوری نیاز دارد یا حداقل بعد از دیدن فیلم، درس باید بازگو شود. برگزاری امتحان در اولین جلسه باعث اضطراب بیش از حد من شد.
- این شیوه فقط برای بعضی دانش‌آموزانی که درسشان از بقیه بهتر است خوب است، ولی برای دانش‌آموزان معمولی خیر.
- اگر در کلاس درس داده شود، خیلی بهتر است. شما که حتماً نباید به روش تدریس بین‌المللی پیش بروید. مهم درک بهتر دانش‌آموزان است. به جرئت می‌توانم بگویم که در ابتدای سال شما بسیار خوب و قابل فهم درس می‌دادید، ولی تقریباً از ترم دوم اصلاً خوب درس نمی‌دهید. شما به جای اینکه از روش‌های بین‌المللی تدریس استفاده کنید، باید ببینید ایرادات آن کجاست که دانش‌آموزان در امتحان‌ها چنین نمره‌هایی می‌گیرند. ایراد از خوب درس ندادن شماست. امیدوارم ناراحت نشوید، ولی به حرف‌هایم فکر کنید.
- شما در فیلم سؤال‌های آسان را حل می‌کنید و در تکالیف، از ما سؤال‌های سخت می‌پرسید.
- این روش باعث می‌شد من بیشتر روی تمرین درس تمرکز کنم.
- این روش برای تنوع خوب است، اما در بعضی موارد دانش‌آموز را محدود می‌کند.
- این کلاس معکوس باعث تنبلی روزافزون معلم می‌شود.
- برای بچه‌هایی که با بیش از یکبار شنیدن متوجه می‌شوند، بهتر بود.



دیدن فیلم برای من ...

مؤثر نبوده است. کلاس معکوس نباید در سال‌هایی که ما در حال آماده شدن برای کنکور هستیم مناسب باشد. ممکن است برای دوره متوسطه اول مؤثر باشد، نه متوسطه دوم.



دیدن فیلم برای من ...

خیلی جذاب و راحت بود. در تخریم می‌خواهیدم و فیلم‌ها را موقع خواب و در گوشی تماشا می‌کردم. البته بارها نیز خوابم برد. ولی خیلی خوب بود، چون قابل تکرار بودند. اگر نکته‌ای را فراموش می‌کردم یا در آن غایب بودم، از مطالبی که معلم در آن جلسه گفته بود آگاه می‌شدم. ضمناً دانش آموز دیگری هم نبود که سؤال کند یا از سؤالات من خسته شود.

۳. دیدن فیلم در خانه برای من...

پیشنهاد	نکات مثبت	نکات منفی
<ul style="list-style-type: none"> ● خوب بود. نظر من این است که آموزش در خانه باشد و در کلاس کار گروهی و دوره درس‌ها صورت گیرد. زیرا مشاهده بهترین راه یادگیری مطلب است. معلم در کلاس مطالب «مطالعه آزاد» دهد، چون وقت بیشتری دارد. ● بهتر است وقتی قرار است چنین کاری انجام بگیرد، دانش‌آموزان وقت خالی داشته باشند و تکلیف و امتحان و تمرین زیاد نداشته باشند تا بتوانند به خوبی از این طرح بهره ببرند. ● خوب بود، اما اگر جزوهای برگه‌ای هم بدهند تا هم‌زمان به جزوه هم توجه کنیم، بهتر است. ضمناً بهتر است در فیلم توضیحات بیشتر و آزمایش‌های بیشتری باشد و در کلاس هم رفع اشکال شود. ● گاهی اوقات ابهام‌هایی وجود داشت که حتماً باید آن‌ها را در محیط درس و مدرسه با معلم یا دوستان برطرف کنیم. ● اگر در کلاس مسائل بیشتری کار می‌شد، بهتر بود. ● بهتر بود مطالب خاص و مهم درس را با تأکید بیشتری مطرح می‌کرد. مثلاً به فاصله بین جسم و تصویر بیشتر می‌پرداخت. 	<ul style="list-style-type: none"> ● جالب بود، زیرا برای اولین بار این‌گونه آموزش می‌دیدم. می‌توانستم در خانه به مشکلات و ایرادهایی که در درس دارم فکر و در کلاس رفع اشکال کنم. همچنین، می‌توانم هرگاه که خواستم درس را بخوانم و تجزیه و تحلیل کنم. ● تجربه جدیدی بود. چون پیش‌زمینه‌ای درباره موضوع درس داشتم، راحت می‌توانستم آن را بفهمم. پس از رفع اشکال در کلاس و خواندن جزوه نکته مبهمی برایم باقی نماند. ● تجربه‌ای بود که تا به حال آن را امتحان نکرده بودم. نتیجه آن هم خوب بود. چون در آرامش و با تمرکز آن را تماشا کردم. اگر اشکالی پیش می‌آمد دوباره می‌دیدم. با این کار احساس می‌کنم یادگیری من مؤثرتر بوده است. ● خوب بود و چون سر کلاس نبود، پس شلوغ هم نبود. در تنهایی خودم خیلی خوب بود. ● عالی بود. چیز متفاوتی بود و چون سازنده فیلم معلم خودم بود، به صحت علمی آن اطمینان داشتم. ● جالب بود. مطالب را بهتر و دقیق‌تر متوجه شدم. اصلاً احساس خستگی از آموزش به من دست نداد. ● ممکن است سخن معلم تکرار نشود، در حالی که فیلم‌ها را می‌توان چندین بار دید. ● خیلی جذاب و راحت بود. در تخریم می‌خواهیدم و فیلم‌ها را موقع خواب و در گوشی تماشا می‌کردم. البته بارها نیز خوابم برد. ولی خیلی خوب بود، چون قابل تکرار بودند. اگر نکته‌ای را فراموش می‌کردم یا در آن غایب بودم، از مطالبی که معلم در آن جلسه گفته بود آگاه می‌شدم. ضمناً دانش آموز دیگری هم نبود که سؤال کند یا از سؤالات من خسته شود. ● خیلی واضح و روشن بیان شده بود. ● سودش این است که وقتی کسی چیزی را یاد می‌گیرد و نفر دیگری یاد نمی‌گیرد، وقت فردی که یاد گرفته است تلف نمی‌شود. ● چون بعد از آموزش روابط، سؤال‌های مربوط به آن حل می‌شود، من کاملاً درس را یاد می‌گیرم. ● امتحان‌هایی که بعد از دیدن فیلم‌ها گرفته شد، بسیار مفید بود و به یادگیری و عمیق شدن مبحث کمک کرد. ● اگر هم غایب می‌شدیم، درس را یاد می‌گرفتیم. ● من در زمان تدریس یک فصل کتاب غایب بودم و هنوز در آن ضعف دارم. 	<ul style="list-style-type: none"> ● پیش خودم خیلی سخت‌تر یاد گرفتم، در حالی که در کلاس راحت‌تر یاد می‌گیرم. ● موقع دیدن فیلم، وقتی اشکالی داشتم، کسی نبود همان لحظه آن را برطرف کند. ● فایده زیادی نداشت. وقتی معلم آموزش می‌دهد، بیشتر یاد می‌گیرم، ولی وقتی در خانه فیلم را دیدم، استرس زیادی برای یادگیری داشتم. ● مانند کاری بی‌هوده بود. چون همه مطالب دوباره سر کلاس بیان شد و در کتاب و جزوه هم بود. ضمناً اولیاء نمی‌گذاشتند من فیلم را ببینم. ● فرقی با جزوه نداشت، به جز اینکه می‌توانستم هر مطلب را چند بار ببینم. ● اصلاً جالب نبود، چون تا زمان کلاس مطالب برایم گنگ می‌ماند. ● کمی خسته‌کننده بود. چون برخی مطالب بیش از حد تکرار می‌شدند. ● مفید نبود، زیرا راندمان کار به خاطر وقت گذاشتن روی گرفتن فیلم و باز کردن و پرینت مطالب، پایین می‌آید. ● بسیار زجرآور بود، چون مادر و پدرم فکر می‌کردند دارم بازی می‌کنم. ● پس از مدتی که در مدرسه درس‌های جدید را یاد می‌گرفتم، باز هم باید مدت زمانی را برای یاد گرفتن با سرعت کلاس در خانه صرف می‌کردم. ● درس در کلاس برای من بیشتر جا می‌افتد. ● مؤثر نبوده است. کلاس معکوس نباید در سال‌هایی که ما در حال آماده شدن برای کنکور هستیم مناسب باشد. ممکن است برای دوره متوسطه اول مؤثر باشد، نه متوسطه دوم. ● خوب نبود، زیرا در این روش سؤال‌هایی که برای دانش‌آموز به وجود می‌آید، گنگ خواهد ماند. ● تا حدودی خسته‌کننده بود، چون زمان فیلم‌ها زیاد ولی مطالب ارائه شده در آن‌ها کم بود. ● آزمون بعد از فیلم‌ها، با سطح فیلم‌ها یکی نبود. ● بعضی مطالب به تدریس حضوری نیاز دارد، یا حداقل بعد از دیدن فیلم باید مطالب بازگو شود. اینکه در اولین جلسه امتحان گرفته شد، باعث اضطراب بیش از حد من بود. ● این فیلم‌ها کمی خسته‌کننده‌اند و بعد از چند دقیقه آدم حوصله‌اش سر می‌رود. ● این روند کلاس‌های معکوس مناسب دوره متوسطه نیست. کلاس فیزیک هم از نوعی نیست که با کلاس معکوس بتوان آن را تدریس کرد؛ اگر کلاس زیست بود خوب بود.

آموزش تغییر

در کلاس‌های ضمن خدمت معلمان

در سال‌های اخیر، به علت بروز تغییراتی در برنامه‌های درسی، و درس ریاضی، همسوسازی کتاب‌ها با برنامه درسی ملی، ارزشیابی توصیفی، ایجاد پایه ششم در دوره ابتدایی و... برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت برای معلمان دوره ابتدایی رونق گرفته است. مدرسان این کلاس‌ها که معمولاً از معلمان با تجربه مناطق هستند، برای مدتی در پایتخت آموزش می‌بینند و سپس تغییرات برنامه را به معلمان دیگر مناطق منتقل می‌کنند. این قبیل کلاس‌های ضمن خدمت بسیار مورد نیاز معلمان هستند و آن‌ها معمولاً استقبال خوبی از آن‌ها به عمل می‌آورند. البته گاهی این استقبال تنها از لحاظ کمی است و متأسفانه کیفیتی به همراه ندارد. وقتی در پایه‌ای، در یکی از کتاب‌ها تغییراتی ایجاد می‌شود، همه معلمان آن پایه در هر منطقه موظف‌اند در کلاس‌های ضمن خدمت شرکت کنند و تغییرات ایجاد شده را آموزش ببینند. اما آیا آموزشی با کیفیت نصیبشان خواهد شد؟

می‌کنند با گرفته شدن وقتشان، نه تنها از آموزش و درک تغییرات وامانده‌اند، که حتی به ارزش وقتشان و کارشان توهین نیز شده است.

● **بالا بودن کیفیت کلاس‌های مبدأ در مرکز یا پایتخت؛** متأسفانه گاهی مدرسان برای آموزش دیدن در مرکز جمع می‌شوند، در حالی که خود کلاس‌های مرکز (پایتخت) از کیفیت بالایی برخوردار نیستند. و به این ترتیب، مدرسان می‌مانند که با دست خالی، برای همکارانشان در مناطق چه کنند! گاهی اوقات خصوصاً در سال‌های اخیر، به علت شتابزده بودن برخی تغییرات، کلاس‌های آموزشی این تغییرات در مرکز چندان پخته نیستند و این ناپختگی مبدأ به سراسر مناطق اشاعه می‌یابد. این ناپختگی‌ها شکاف بسیار زیادی بین برنامه درسی «قصد شده» و «کسب شده» در سراسر کشور ایجاد می‌کند.

● **وجود معلمان و مخاطبان با انگیزه و دارای اطلاعات پایه؛** با اینکه کلاس‌های ضمن خدمت مرتبط با تغییرات برنامه درسی، برای همکاران و معلمان ضرورت بسیار دارد و معلمان باید در آن‌ها شرکت کنند تا بتوانند در مدرسه مطابق

پاسخ مثبت به این سؤال در گرو وجود شرایطی است که این کلاس‌ها باید داشته باشند:

● **وجود مدرسی مجرب؛** یکی از این شرایط، وجود مدرسانی مجرب و فرهیخته برای این کلاس‌هاست؛ مدرسانی که علاوه بر داشتن مدرک دانشگاهی بالا، معلم پایه مربوطه نیز باشند، با آشنایی قبلی از تغییرات برنامه درسی و درک آن تغییرات و نیز آشنایی با شرایط کلاس درس و دانش‌آموزان، بتوانند معلمان را به درک درستی از برنامه جدید برسانند. در این سال‌ها، دستورالعمل‌ها و بخش‌نامه‌هایی که مرکز روانه مناطق می‌کند، از آن‌ها می‌خواهد فردی را به مرکز معرفی کنند که چنین ویژگی‌هایی را داشته باشد. اما اتفاقی که گاهی در برخی از استان‌ها و مناطق می‌افتد، این است که در انتخاب مدرس، به ملاک‌های دیگری غیر از موارد گفته شده توجه می‌شوند، در پی این وضعیت، کلاس‌های آموزشی به دست مدرسانی سپرده می‌شود. که کاملاً از مدرسه و فضای کلاسی دورند و بی‌شک نمی‌توانند راهنمای مناسبی برای دیگر معلمان باشند. اینجاست که کلاس‌ها به فضایی برای تعریف کردن خاطرات تبدیل می‌شوند و مخاطبان احساس

تغییرات برنامه عمل کنند، اما گاهی مدرسان اذعان می‌دارند که همکاران برای یادگیری انگیزه‌ای ندارند و فقط به خاطر گرفتن گواهی و بالا رفتن امتیاز ارزشیابی سالانه یا به اجبار مدیر، در این کلاس‌ها شرکت می‌کنند. بی‌شک انگیزه‌هایی به این شکل، باعث افت کیفیت کلاس، دلخوری و دلسردی استاد و مدرس، و بی‌حرارتی و نبود نشاط در کلاس می‌شود. گاهی نیز برخی معلمان شرکت کننده، حداقل اطلاعات لازم درباره موضوعات مطرح شده را ندارند و یا اطلاعاتشان بسیار کم و ناکافی است. در همین زمینه، یکی از مدرسان ریاضی که امسال همراه با تغییر برنامه درسی ریاضی چهارم، به همکاران منطقه‌ای نحوه آموزش ریاضی را تدریس می‌کرد، گله از این داشت که برخی معلمان حتی نمی‌دانند قاعده مثلث چیست؟ ارتفاع کدام است و ...

به هر حال، اطلاعات پایه‌ای معلمان، انگیزه بالای یادگیری و داشتن شور و اشتیاق یادگیری، از ضرورت‌هایی هستند که به کلاس‌های ضمن خدمت رنگ و بویی از جنس کیفیت و کارامدی می‌دهند. و در صورت نبودشان، رخوت و دلزدگی به کلاس راه می‌یابد.

● **پذیرش تغییر؛** معلمان غالباً در برابر تغییرات برنامه درسی مقاومت می‌کنند. این مقاومت گاهی از همان حضور در کلاس‌های ضمن خدمت شروع می‌شود و باعث به هم ریختن نظم کلاس و منحرف شدن مباحث درس می‌شود. گاه نیز به صورت پنهان در کلاس‌های درس خود معلمان اتفاق می‌افتد؛ به‌طوری که این قبیل معلمان با اینکه بدون مخالفت در کلاس‌های ضمن خدمت شرکت می‌کنند و کاملاً در جریان برنامه درسی قرار می‌گیرند، در کلاس‌های خود، باز همان برنامه قبلی را پیش می‌گیرند و از تغییر، به معنای واقعی، سر باز می‌زنند.

آنچه گفتیم، به کلاس‌های ضمن خدمتی مربوط می‌شود که هم‌راستا با تغییر برنامه درسی تشکیل می‌شوند و قصد آموزش و آگاه‌سازی معلمان از تغییرات را دارند. این قبیل کلاس‌ها درصد بالایی از کلاس‌های ضمن خدمت را تشکیل می‌دهند. چون تا برنامه‌ای تغییر نکند، معمولاً

توجیهات مالی آموزش و پرورش، تشکیل کلاس ضمن خدمت را برای معلمان ضروری نمی‌داند. متأسفانه هنوز آموزش ضمن خدمت معلمان در برپایی کلاس‌های نیمه‌حضور و غیرحضور مشکلات زیادی دارد و نتوانسته است از فضاهای مجازی به خوبی بهره‌برداری کند. مثلاً در کلاس‌های نیمه‌حضور، تنها به دادن کتاب و یا سی‌دی به معلمان برای مطالعه در منزل و مقرر کردن زمان امتحان در مرکز اکتفا می‌شود و کیفیت یادگیری چندان مهم نیست. صرفاً گرفتن گواهی ضمن خدمت باعث خوشحالی و انگیزه معلمان شرکت کننده و احتمالاً سپری شدن دوره نیز موجب رضایت برگزارکنندگان دوره می‌شود. در این شرایط، به نقش یادگیری معلمان و کاربست آن چندان توجه نمی‌شود. در این باره، به اتفاقی که اخیراً در برخی از مناطق روی داده است، اشاره می‌کنیم. برخی مراکز ضمن خدمت، به منظور هم‌سو شدن با دنیای فناوری، به تشکیل کلاس‌هایی کاملاً غیرحضور اقدام کرده‌اند؛ به‌طوری که معلم این کلاس می‌تواند به‌صورت اینترنتی ثبت نام کند، فایل محتوا را نیز از طریق اینترنت دریافت و مطالعه کند و با وارد کردن کد پرسنلی خود، امتحان را نیز به‌صورت اینترنتی پس دهد.

این شرایط، شاید در نگاه نخست مدرن و جالب هم به نظر برسد. آنچه گاهی شنیده و دیده شده، این است که در برخی مدارس، تنها یک معلم محتوا را دریافت و مطالعه می‌کند و با وارد کردن کد پرسنلی بقیه همکاران و دوستان، به جای همه امتحان می‌دهد.

به هر حال، آنچه درباره کلاس‌های ضمن خدمت، از حضوری و ضروری گرفته تا نیمه‌حضور و غیرحضور آن، می‌بینیم، این است که دوره‌های ضمن خدمت به توجه و اصطلاحات نیاز دارند. این کلاس‌ها که می‌توانند در آموزش معلمان در حین خدمت، نقش بسیار سازنده‌ای داشته باشند، نیازمند اقداماتی برای رفع معایب و محدودیت‌های خود هستند تا بتوانند خود کیفیتی بالا داشته باشند و بر کیفیت آموزش معلمان نیز تأثیر بگذارند.

بسته بازآموزشی

مدت‌هاست که در سطح کلان نظام آموزشی ما تب پرداختن به موضوعی شکل گرفته است به نام بسته آموزشی. که همچون انواع موضوعات دیگر، بدون هیچ ملاحظه‌ای، در مورد آن اظهاراتی می‌شنویم. اما کمتر کسی به این موضوع از زاویه مقابل نگاه کرده است؛ زاویه مصرف‌کننده آن یعنی معلمان. برای ورود به این منظر از بحث لازم است ابتدا سؤالاتی مطرح کنیم: چرا معلمان حس خوبی نسبت به این اصطلاح ندارند؟ آیا در تمام دنیا ممکن است چنین حسی در معلم‌ها وجود داشته باشد؟ اصلاً این اصطلاح از کجا آمده است؟ چطور نیاز به آن پیدا شد؟ اولین بار چه کسی آن را به کار برد؟ اسم بهتری برای آن وجود ندارد؟ چرا معلم‌ها با این اصطلاح آموزشی همزادپنداری لازم را ندارند؟ و... این‌ها بخشی از ده‌ها سؤالی است که ممکن است در ذهن هر کسی که با آموزش سروکار دارد مطرح شود و البته پرداختن به همه آن‌ها در این نوشتار نه میسر است و نه به صلاح. اما اگر بتوان در همین مقال مختصر به بخشی از کلیدی‌ترین سؤالاتی که اشاره شد و ممکن است ذهن معلمان فرهیخته با آن مواجه باشد، پاسخی در خور و قانع‌کننده داد، شاید گامی کوچک در روشن شدن ابهامات موجود برداشته باشیم.

بسته آموزشی چیست؟

بسته آموزشی^۱ غلط مصطلحی است که سال‌هاست در نظام‌های آموزشی دنیا از آن استفاده شده است و اگرچه معادل لاتین آن چنین مشخصه‌ای ندارد، اما زمانی که به فارسی برگردانده شد، اشکالاتش نیز به دنبالش آمد. شاید بهتر باشد به جای بسته آموزشی از عبارت مکمل آموزشی یا مجموعه آموزشی استفاده کنیم، اما تا رسیدن به اجماع صاحب‌نظران و قطعی شدن عنوان مناسبی برای آن، ناگزیر براساس قاعده «غلط مصطلح به از درست نامصطلح»، همان بسته آموزشی را به کار می‌بریم.

بسته آموزشی به مجموعه‌ای هماهنگ از رسانه‌های آموزشی اطلاق می‌شود که در یک بسته واقعی (مانند یک زونکن یا کارتن به همراه نشانی سایت اینترنتی) یا به صورت اجزایی هماهنگ با نشان و برند مؤسسه تولیدکننده تهیه و در یک یا چند پایه تحصیلی از آن استفاده می‌شود. از بسته‌های

آموزشی معروف در ایران می‌توان به بسته آموزشی برای علوم تجربی دوره ابتدایی «[HBJ]» اشاره کرد. در این بسته، کتاب دانش آموز، کتاب معلم، برگه‌های کار کتاب ارزشیابی و فیلم وجود دارد. در حال حاضر، با گسترش فناوری‌های نوین و ICT، بسته آموزشی با نرم‌افزارهای آموزشی، سی‌دی و دی‌وی‌دی و معرفی سایت‌های اینترنتی مربوطه کامل می‌شود.^۲

این تعریف از بسته آموزشی را چند سال قبل شورای علمی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی ارائه کرده است که صرفاً نگاهی ابزاری به این مقوله است. چرا تلقی معلمان ما نسبت به بسته آموزشی با دیگر معلمان دنیا تفاوت دارد؟ گمان بر این است که رویدادی ناخواسته در تاریخ برنامه‌های آموزشی موجب این بدفهمی در مورد یکی از بی‌نظیرترین امکانات آموزشی شده است و تا رفع این نقیصه نمی‌توان انتظار داشت که بسته آموزشی به درستی شناخته شود و معلمان از آن استقبال کنند.

هر آنچه در جهت تحقق اهداف آموزشی و درسی
تهیه شده باشد و در کار انتقال مفاهیم آموزشی
مورد استفاده معلم و دانش‌آموزان قرار گیرد، در
شمول بسته آموزشی می‌تواند تلقی شود



نه‌چندان درست.
جعبه‌های وسایل آزمایشگاهی علوم، بسته آموزشی
نیستند، بلکه ممکن است در روزگاری بخشی از
یک بسته آموزشی محسوب شوند. کما اینکه در
چند ساله اخیر هم عده‌ای از صاحب‌نظران بحث
فیلم‌ها و نرم‌افزارهای آموزشی را به عنوان بسته
آموزشی مطرح کرده‌اند^۲. به دنبال این ماجرا،
برخی از تولیدکنندگان کتاب‌های کمک‌درسی
و کمک‌آموزشی، چنین اصطلاحی را جابه‌جا و
نابه‌جا برای محصولات خود استفاده کردند و بر این
محصولات عنوان بسته آموزشی نهادند. این طور
به نظر می‌رسد که در مباحث آموزشی در سطوح
نازل کارشناسی، هر آنچه را به موضوع آموزشی
مرتبط باشد و به شکل بسته‌بندی عرضه شود،
می‌توان بسته آموزشی نامید. و همین کلمه بسته
یا بسته‌بندی نوعی بی‌اعتمادی در ذهن همکاران
به وجود آورده است، چرا که جدای از بار معنایی
بسته که گاهی برای موضوعات غیرآموزشی و
برخی مسائل غیرقانونی به کار می‌رود، بسته بودن
هم به عنوان یک ویژگی، از ناشناخته بودن حکایت
دارد. بنابراین، تا باز نشدن این بسته حکایت
همچنان باقی است.

اگر بخواهیم تعریف جامع و مانعی از بسته آموزشی
ارائه کنیم، باید بگوییم: «هر آنچه در جهت تحقق
اهداف آموزشی و درسی تهیه شده باشد و در
کار انتقال مفاهیم آموزشی مورد استفاده معلم و
دانش‌آموزان قرار گیرد، در شمول بسته آموزشی
می‌تواند تلقی شود». با این حساب، الگوها و
شیوه‌های تدریس نیز به عنوان بخشی از اجزای بسته
آموزشی تلقی می‌شوند. از این نظر روشن می‌شود
که جعبه‌های علوم به عنوان بخشی از یک بسته
آموزشی خواهند بود، نه همه آن. این حکم در مورد
دستورالعمل‌ها و شیوه‌نامه‌های استفاده از وسایل
درون جعبه هم مصداق پیدا می‌کند. از سوی دیگر،

در اواخر دهه ۵۰ که اولین نمونه از وسایل
آزمایشگاهی برای درس علوم تجربی مدارس در
ایران تولید شد و به دنبال تولید اولین مجموعه از
برنامه‌های درسی این درس، که منجر به تحولی
در محتوای آموزشی آن شد، صنایع آموزشی
اقدام به تولید جعبه‌های علوم و آن‌ها را به اغلب
مدارس کشور ارسال کرد. با این اقدام، خواسته
یا ناخواسته، با توجه به ابعاد جعبه‌ها، آن‌ها را
بسته آموزشی علوم نامیدند. به نظر می‌رسد، این
عنوان همان سنگ بنای اولیه‌ای بود که کج نهاده
شد و براساس یک اصل آموزشی غیرقابل تردید،
اگر اصطلاحی به غلط به ذهن سپرده شود، به
سادگی نمی‌توان آن را تغییر داد و مدت‌ها باید
انرژی و وقت صرف کرد تا آن بدآموزی رفع شود.
اصطلاح بسته آموزشی متولد شد، اما با تعبیری

بسته‌های آموزشی قرار است به عنوان
مددکار معلم و توسط او استفاده
شوند تا مباحث مشکل آموزشی، برای
دانش‌آموزان ساده کنند

مزاحمت‌های آموزشی احتمالی، صرفاً به بسته‌های
آموزشی مورد تأیید وزارت آموزش و پرورش توجه
کرد.

بسته آموزشی معلمان یا دانش‌آموزان؟

بسته‌های آموزشی بر اساس تعریف و مشخصاتی
که عرضه شد، نمی‌توانند مورد استفاده دانش‌آموزان
قرار گیرند، چون در این صورت باید به تعداد
دانش‌آموزان یا حداقل به تعداد نیمی از آن‌ها تولید
شوند. اگرچه تولیدکنندگان چنین بسته‌هایی، با
توجه به آمار دانش‌آموزان، همواره وسوسه تولید
آن را دارند، اما به لحاظ علمی، بسته‌های آموزشی
قرار است به عنوان مددکار معلم و توسط او استفاده
شوند تا مباحث مشکل آموزشی را برای دانش‌آموزان
ساده کنند. حتی در بسیاری از کشورها رسم بر
این است که برخی از اجزا توسط معلم تکثیر و در
اختیار دانش‌آموزان قرار داده می‌شود یا بخشی از
سخت‌افزارهای آموزشی به شکل گروهی در اختیار
دانش‌آموزان قرار می‌گیرد و پس از اتمام آموزش‌ها
جمع‌آوری می‌شود تا مجدداً گروه‌های دیگر از
آن‌ها استفاده کنند. بنابراین، تفکیک بسته‌های
آموزشی به‌ویژه معلمان و دانش‌آموزان، ممکن است
بخش‌هایی از آموزش‌ها مورد غفلت قرار گیرد یا
از هدف اصلی منحرف شود. به عبارت دیگر، باید
مراقب بود بسته آموزشی و ضرورت استفاده از آن،
جای اهداف برنامه درسی را نگیرد. و بنابراین، در
مورد اینکه چه اجزایی باید در یک بسته آموزشی
وجود داشته باشد تا ما آن را به‌عنوان بسته آموزشی
به رسمیت بشناسیم، خیلی نباید سخت گرفت،
چراکه بسیاری از بسته‌های آموزشی، فاقد بسیاری
از اجزای مورد اشاره هستند. به عبارت دیگر، در
جهان پرشتاب امروز، هر تعریف آموزشی، پیش
از اتمام، اجباراً تغییراتی را مطالبه می‌کند. چه
کسی فکر می‌کرد فناوری‌های تلفن همراه که در

باید متناسب با ویژگی‌های نظام آموزشی هر کشور
درباره بسته‌های آموزشی آن اظهار نظر کرد. مثلاً
در یک نظام آموزشی غیرمتمرکز، در کنار کتاب‌های
آموزشی و درسی که در آن ویژگی‌های محتوای
غیرمتمرکز را می‌توان مشاهده کرد، بسته‌های
آموزشی مکمل برنامه‌های درسی که به‌صورت
غیرمتمرکز تولید شده‌اند، قابلیت و مشروعیت
پیدا می‌کنند. این بسته‌ها گاهی شامل برنامه‌های
آموزشی رادیو و تلویزیون آن کشورها هم خواهند
بود، اما در نظام‌های آموزشی متمرکز، مثل کشور
ما، طبیعی است برای جلوگیری از سوءاستفاده‌ها و



پی‌نوشت‌ها

۱. Educational package
۲. (نشریه شماره ۹۴. بسته آموزشی: پرسش‌ها و پاسخ‌هایی درباره چستی، چربی و چگونگی تولید بسته آموزشی در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی دبیرخانه شورای هماهنگی علمی سازمان ۱۳۸۸).
۳. جام‌جم آنلاین. بسته آموزشی به جای کتاب‌های درسی. حمیدرضا کفاش. ۸۸/۸/۲۹.

منابع

۱. ذوفن، شهناز. کاربرد فناوری‌های جدید در آموزش. سمت. تهران. ۱۳۶۸.
۲. سیلور، جی. الکساندر، ویلیام ام. و لوئیس، آرتور جی. برنامه‌ریزی درسی، برای تدریس و یادگیری بهتر. ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد. چاپ ششم. سمت. تهران. ۱۳۸۰.
۳. فردانش، هاشم. مبانی نظری تکنولوژی آموزشی. سمت. تهران. ۱۳۷۸.
۴. علی‌آبادی، خدیجه. مقدمات تکنولوژی. آموزش پیام‌نور. تهران. ۱۳۷۸.
۵. مرتضی، مجدفر. بسته آموزشی چیست؟. چاپار فرزندگان. تهران. ۱۳۷۵.
6. A Brief History of Education
<https://www.psychologytoday.com/blog/freedom-learn/200808/brief-history-education>
7. Virtual Performance Educational Package
<http://virtualperformance.esi-group.com/?q=education>

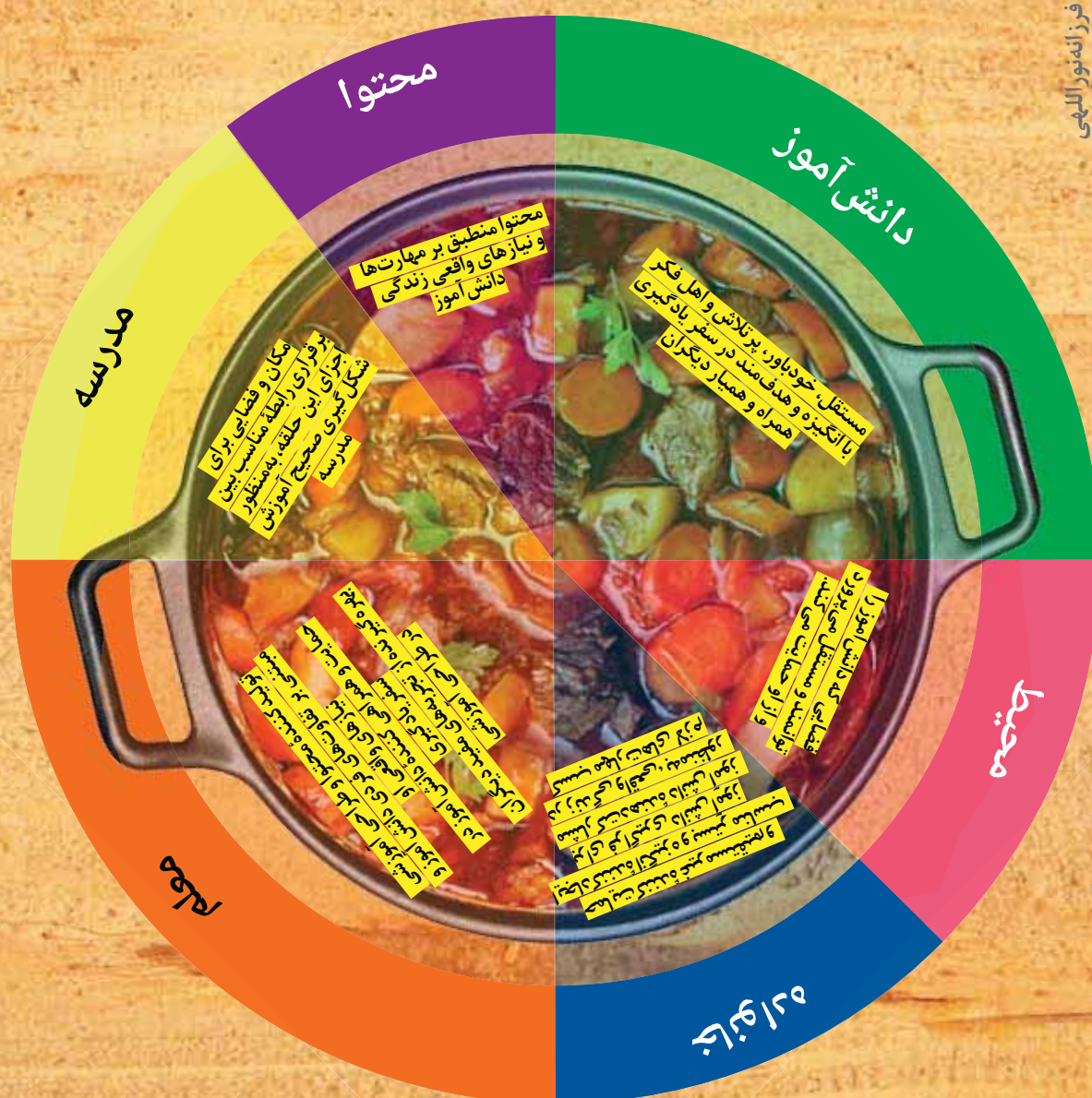
دست همه بچه‌های ماست، قابلیت تبدیل شدن به آزمایشگاه علمی را داشته باشد؟ و اگر این قابلیت‌ها به درستی شناخته شوند، قطعاً چرخه آموزش‌های عمومی و تخصصی را تحت تأثیر قرار خواهند داد. از این‌رو، پرداختن به ترکیب، تعداد و معرفی اجزای بسته آموزشی، چنان که دیدیم، چندان گره‌گشا نیست و مشکلی را حل نخواهد کرد، اما می‌توان به جای آن، تعریف ارائه شده از بسته آموزشی را مدنظر داشت و متناسب با تغییرات و پیشرفت‌های علمی آن را بازبینی و بازنگری کرد. به سخن دیگر، دانستن چستی بسته آموزشی فقط نیمی از نیازهای نظام آموزشی و معلمان ماست و چگونگی باور این مسئله و قبول مفید بودن آن است که باید مورد توجه قرار گیرد.

بنابراین، بحث دیگر در مورد بسته‌های آموزشی، موضوع امکان استفاده از آن‌هاست. آیا بسته‌های آموزشی به خودی خود قابل استفاده هستند یا همچنان نیاز به معلم و مربی در این قضیه همچنان باقی است؟ هدف کلی و اجزا و ماهیت ذاتی آن‌ها بر مبنای فراهم کردن تسهیلات در امر آموزش طراحی شده‌اند؟ شاید اجزا و ماهیت کلی بسته‌های آموزشی بتواند آموزش را سهل‌تر کند، اما وجود راهنما و معلمی آموزش‌دیده، تأثیر بسته آموزشی را صدچندان خواهد کرد. از این روست که تلاش می‌شود قبل از تولید بسته‌های آموزشی واقعی، نسبت به شناساندن آن‌ها به معلمان و آماده کردن ایشان برای استفاده صحیح از بسته‌های آموزشی اقداماتی انجام شود. حتی در برخی موارد، باید پا را از این هم فراتر گذاشت و انتظاری را مطرح کرد که معلمان ما صرفاً مصرف‌کنندگان بسته‌های آموزشی نباشند، بلکه به اقتضای موضوع، زمان و مکان آموزشی خود و سطح انتظارات مخاطبان‌شان، به تولید اجزای جدید یا اصلاح و تغییر آن‌ها اقدام کنند.

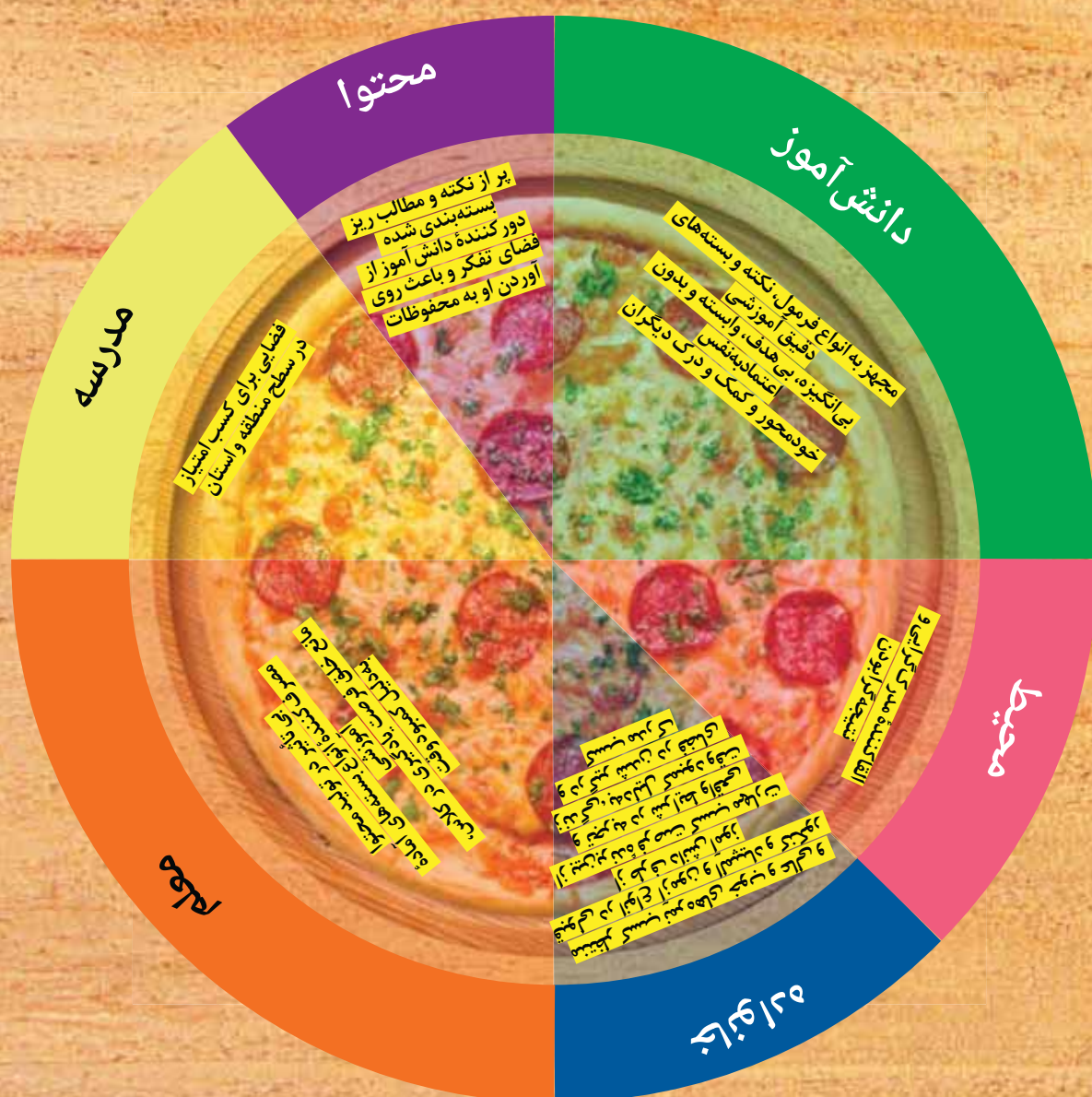
نقش عامل زمان در فرایند آموزش

آموزش صحیح

فرزانه نور اللهی



فست فود آموزشی





یک رنگی بی رنگی

بایستگی نگرش فرا برنامه‌ای به مهارت نوشتن در برنامه‌های درسی

اصطلاح «میان‌رشته‌ای» اولین بار در دهه‌ی ۱۹۲۰، از سوی اعضای شورای پژوهش علوم اجتماعی استفاده شده است. در واقع در این تاریخ است که به تدریج از زوایای مختلف به بحث میان‌رشته‌ای پرداخته می‌شود. ویژگی مشترک برداشت‌ها و تعاریف از رویکرد میان‌رشته‌ای در این دوره، همگرایی، تلفیق و یکپارچگی چشم‌اندازهای مختلف رشته‌ای بود. (خورسندی طاسکوه، ۱۳۸۷: ۱۰۵ و ۱۰۶)

اما جهان درون انسان به همگرایی، پیوند، وحدت و یکپارچگی گرایش دارد، زیرا همه‌ی پویه‌های فکری انسان برآمده از یک آبشخور است؛ آبشخور مغز، و مغز خود از جویبار دل، روان و دریچه‌های حواس، سیراب و مایه‌ور می‌شود.

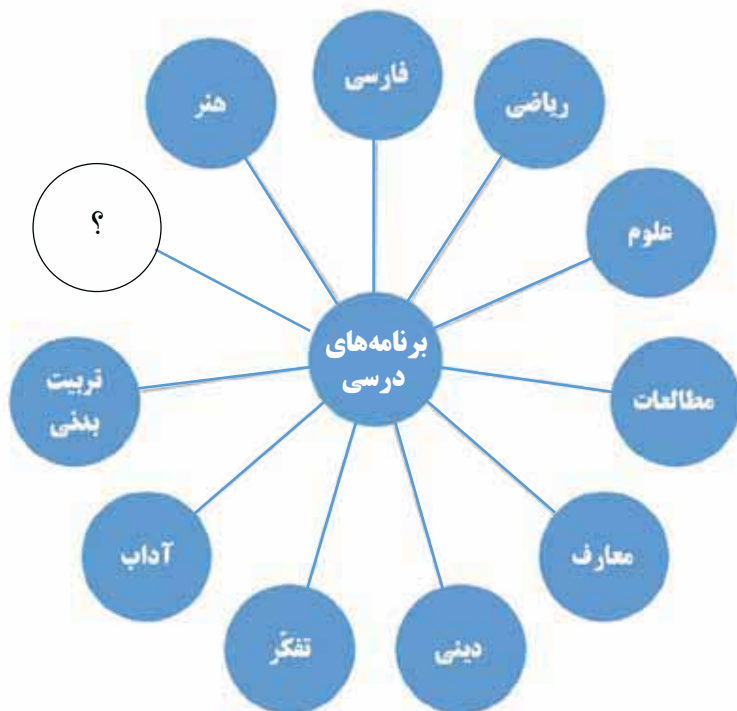
طبیعت و جهان بیرونی هم نمودی از پیوستگی‌ها و اتحاد است. رگ رگ وجودی پیکره‌ی ما و شما نیز همین‌گونه

خواست ما از رشته، قلمرو ویژه‌ی یک دانش یا پیشه است، آن چنان که در آموزش رسمی هم شاخه‌های علمی به نام‌هایی خوانده شده و به قلمروهایی بخش شده‌اند؛ مانند رشته‌ی فیزیک، رشته‌ی فلسفه، رشته‌ی فارسی، رشته‌ی مکانیک، رشته‌ی ریاضی و...

هر یک از این رشته‌ها برای خود دنیایی فریبا و فضایی دلگشا دارند و بدان خوش‌اند: «کُلِّ حِزْبٍ بِمَا لَدَيْهِمْ فَرْحُونَ» (سوره‌ی روم، آیه ۳۲): هر گروهی بدانچه پیش آن‌هاست دلخوش شدند.

جهان صنعت‌زده و علمی کنونی به سوی تخصص‌ها و شاخه‌شاخه شدن گرایش دارد. از این‌رو، «در ۱۹۲۰ برای مقابله با تخصص‌گرایی، به بازنگری در برنامه‌های درسی و توسعه‌ی «برنامه‌های درسی مطالعات عمومی» روی آوردند. کلایسن (۱۹۹۶) در اثر مهم خود، «گذر از مرزها: دانش، رشتگی و میان‌رشتگی»، معتقد است که

دکتر فریدون اکبری شلبدره
سرگروه تألیف کتاب‌های ادبیات فارسی



است. همه پدیده‌ها، اگرچه از سازه‌ها و اجزا ساخته شده‌اند، اما نشانی از وحدت و کل هستند. «وحدت دانش، به مثابه یک نظریه، به شناخت و فهم یکپارچه بشر و تاریخ طبیعی و تاریخ فرهنگ انسان باور دارد. از این رو درصدد است معرفت‌های بشری را در یک کل یکپارچه مطالعه و بررسی کند. در واقع، پرسش عمده نظریه وحدت دانش این است که چگونه می‌توان «فاصله‌های معرفتی» را به گونه‌ای به هم پیوند داد تا بتوان بر معرفت‌های بشری افزود، تا انسان را بهتر و بیشتر شناخت و بر دغدغه‌ها و مسائل طبیعی، انسانی، اجتماعی، فرهنگی، اخلاقی و... غلبه کرد. نظریه وحدت دانش به فرا رشته‌ای بودن دانش‌ها و روش‌ها معتقد است و همواره درصدد است حوزه‌های گوناگون دانش از علوم طبیعی، مذهب و عرفان در بستری فراروشی و فرامعرفتی با هم گفت‌وگو و با یکدیگر آمیزش داشته

باشند» (خورسندی طاسکوه، ۱۳۸۷: ۱۴۲ و ۱۴۳).
بدان‌سان که گفتیم؛ این پیکره کلی از جویباران بسیاری مایه می‌گیرد، اما هرگز تفاوت‌ها و ناسازی‌ها و ویژگی‌های هیچ کدام را در خود آشکار نمی‌سازد. رنگ‌ها را به یکرنگی و بی‌رنگی درمی‌آورد. یکرنگی، بی‌رنگی است و بی‌رنگی، یکدلی است. اقیانوس دنیای دورن ما، اگرچه از جویبارهای دهگانه حس‌های باطنی و برونی سیراب می‌شود، اما فراورده مغز و حاصل ذهن و تراویده خیال، حکایت از یکتایی و یکصدایی دارند.
مقصود از وحدت علوم این است که همه شاخه‌های علمی برای فربه‌سازی ذهن می‌کوشند و نقطه هدفشان یکی است. رشته‌های تحصیلی و قلمروهای دانشی، همه در پی پروردن انسانی فرهیخته و آراسته به شایستگی‌ها هستند.
«ادگار مورن (۱۳۸۷) میان رشته‌ای را گردهمایی

دارند. وی این شایستگی‌های انسانی را به‌عنوان توانایی عمومی که دربرگیرنده مهارت‌ها، نگرش‌ها و مفاهیم و دانش‌های گوناگون است، تعریف می‌کند» (سلیمی و ابراهیم قوام، ۱۳۹۱).

جهان تخصص‌زده و بیزار از شعبه شعبه شدن‌ها اندک اندک در حال بازگشت به خاستگاه خویش و گرایش به اصل هم‌گرایی است. نشانه آن هم پیوند میان علوم و پیدایی نگرش‌های میان‌رشته‌ای است.

در گستره تاریخ علم، می‌توان دو نوع نگاه را از هم بازشناخت:

● نگرش فراگیر و عام به علم.

● ویژه بینی و موضوعی اندیشی.

گویی علوم پس از فراق و گسستگی فرصتی یافته‌اند تا به خویشی، پیوند و روزگار وحدت بیندیشند. مثلاً به این نام‌ها توجه کنید:

- روان‌شناسی زبان، روان‌شناسی تربیتی، روان‌شناسی پرورشی، روان‌شناسی کودک، روان‌شناسی بالینی و...

- مهندسی نوشتن، مهندسی پزشکی، مهندسی فرهنگ، مهندسی زبان، مهندسی فضا، مهندسی فکر و...

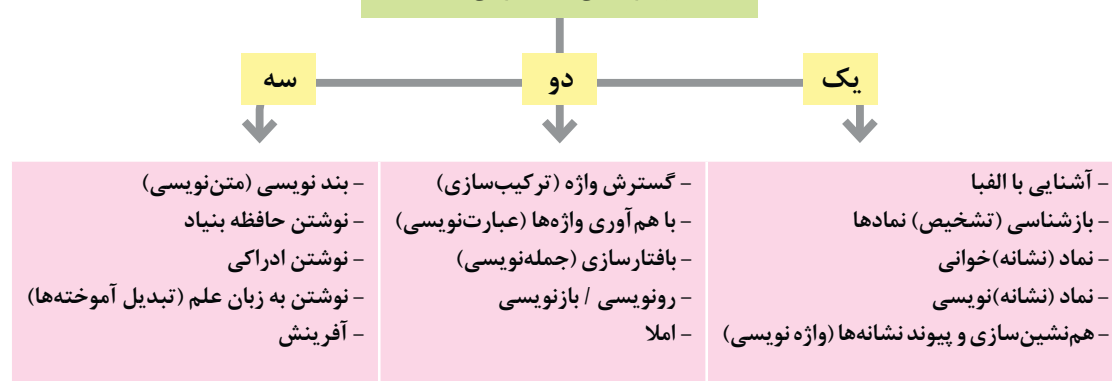
- زبان آموزش، زبان علم، زبان سیاست، زبان رسانه، زبان گفتار، زبان نوشتار، زبان خواندار، زبان کودک، زبان قصه، زبان شعر و...

رشته‌ها بر سر یک میز و در یک مجمع، به‌منظور تبادلات و تعاملات میان رشته‌های دانش می‌داند. هدف از آموزش‌های میان‌رشته‌ای ارتقای سطح نگرش کلی فراگیرندگان به دانش و بسط نگاه، رشد مهارت‌های حرفه‌ای و تفکر انتقادی و انعطاف‌پذیری در تحلیل تعصبات و از همه مهم‌تر تقویت نگرش‌های اجتماعی و عاطفی است» (خوړسندی طاسکوه، ۱۳۸۷: ۳۲ و ۷۷-۷۹).

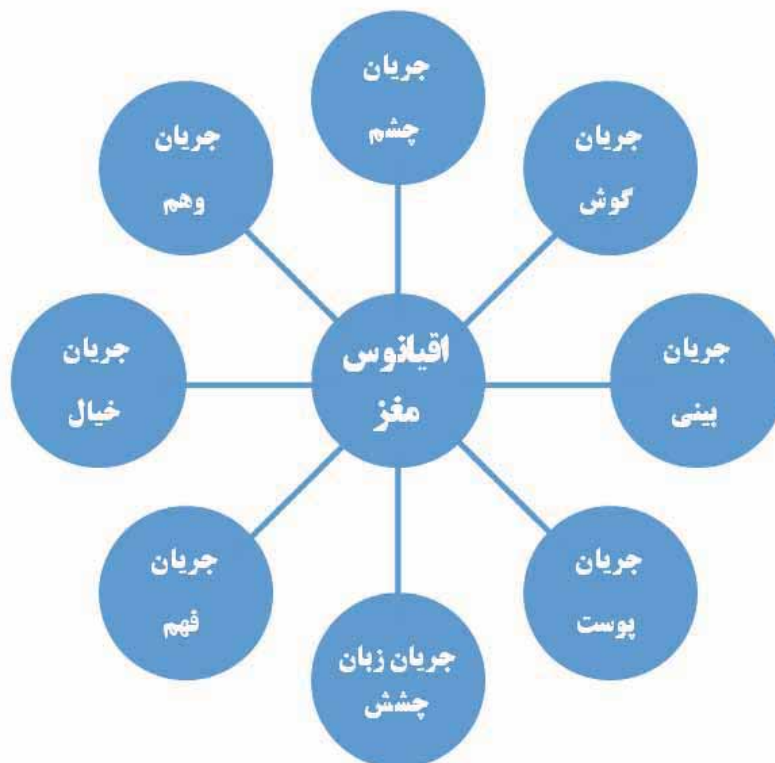
اگر جز این باشد، جای چند و چون بسیار خواهد بود. تخصصی شدن، بدون تعالی و کمال درون، انسان را یک‌چشم، تک‌ساحت و یک‌بعدی‌بار می‌آورد.

«دراک (۱۹۹۳) در مدل برنامه درسی با عنوان «مدل رویکرد مهارت‌های بین‌رشته‌ای^۱» مهارت‌هایی را پیشنهاد می‌دهد که از طریق رشته‌های تحصیلی چندگانه، امکان توسعه و رشد پیدا خواهند کرد. این مدل به دنبال تدریس و آموزش شیوه‌های تفکر، توانایی پژوهش، و تحقیق و مهارت‌های ریاضیات، به‌گونه‌های تلفیقی است. مدل ادغامی تلفیقی برنامه درسی که در بیشتر دانشگاه‌های آمریکایی استفاده شده است، تمرکز خود را بر این گونه از مدل‌ها قرار داده است که دربرگیرنده توسعه و گسترش شایستگی‌های انسانی هستند. این دسته از شایستگی‌ها عموماً چندین بعد درهم تنیده

لایه‌های نوشتن در نگرش رشته‌ای



«این اشتباه بزرگی است که فکر کنیم درس انشا و نگارش باید در کنار ادبیات فارسی باشد و صرفاً دبیر ادبیات آن را تدریس کند. سال‌هاست در کشورهایی که به نوشتن اهمیت می‌دهند، نگارش بین درسی مطرح است. همهٔ معلمان و همهٔ درس‌ها در این زمینه مسئولیت آموزش نوشتن دارند. یعنی باید نگاهی جامع به نوشتن داشت.»



این نام‌ها و بی‌شمار از این دست ترکیب‌های نوپدید، از نوعی گرایش به وحدت و باهم‌آیی حوزه‌های گوناگون علوم خبر می‌دهند. از دل این گرایش‌ها گفتمان میان‌رشته‌ای و گفت‌وگوی میان علوم پدیدار شد. «مطالعهٔ سیر علوم و دانش بشری نشان می‌دهد، این معرفت در آغاز وحدت داشته است و در عصر جدید تمدن غربی تجزیه شده و کثرت یافته است. با مشاهدهٔ پیامدهای منفی این شعبه شعبه شدن، تلاش می‌شود وحدت گذشته احیا شود» (برزگر، ۱۳۸۷).

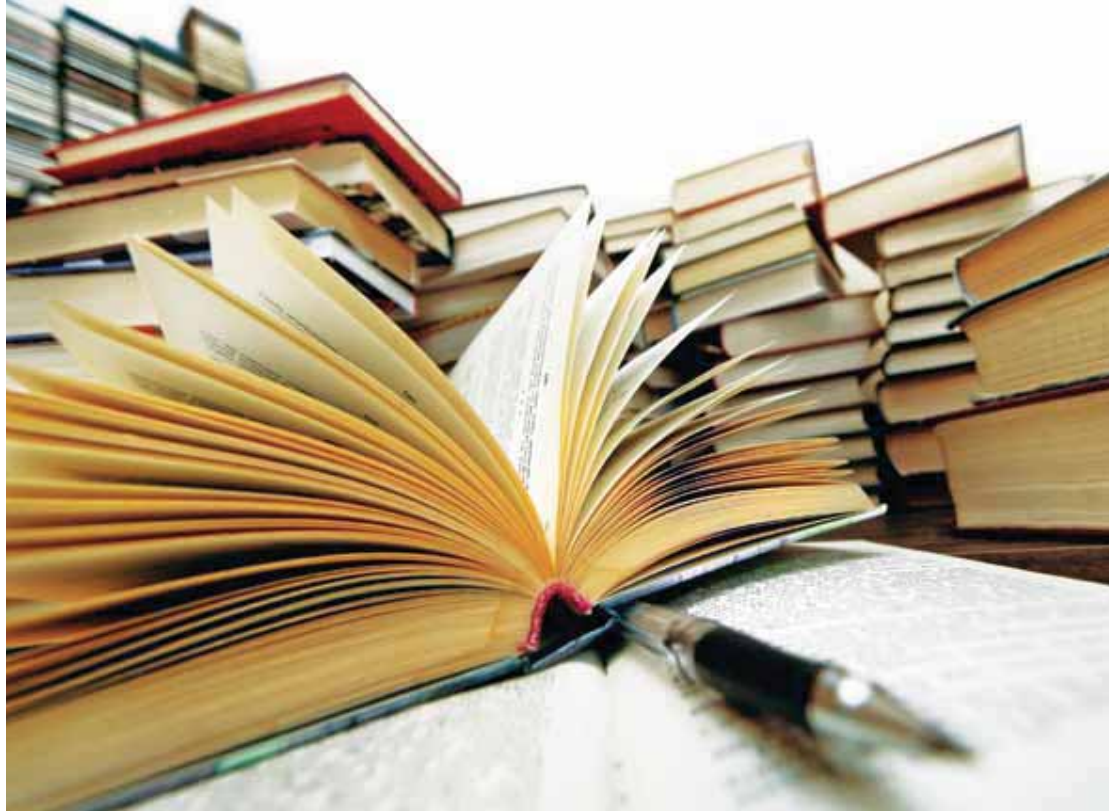
یکی از این نمودهای مشترک که در همهٔ شاخه‌ها و دانش رشته‌ها جاری است، زبان است. زبان دو نمودگار اصلی دارد: گفتار و نوشتار.

برنامهٔ درسی زبان فارسی را از این دید می‌توان به دو پارهٔ کلی بخش کرد:

● رشته‌ای (زبان‌آموزی)

● فرا رشته‌ای (آموزش از راه زبان)

در بخش رشته‌ای برنامهٔ درسی فارسی، چونان یک رشتهٔ علمی و تخصصی، موضوع‌ها و مفاهیم مربوط به زبان فارسی در سطوح واژگانی، آوایی، معنایی، ساختاری و نحوی، نوشته و سازمان‌دهی می‌شوند تا در تألیف محتوای آموزشی و کتاب درسی (زبان‌آموزی)، مورد توجه قرار گیرند. این بخش در واقع برپایهٔ نگاه رشته‌ای و تخصصی به دنبال آموزش زبان فارسی یا فارسی‌آموزی به فراگیرندگان است و از نخستین سطح آشنایی با نمادهای خطی و الفبایی تا سطوح مهارتی زبان برنامه‌ریزی می‌شود. یعنی زبان در اینجا هم موضوع و هم هدف است. بنابراین، در نگرش رشته‌ای، خود زبان فارسی گرانیگاه رویکرد، اهداف، اصول و روش‌های یاددهی - یادگیری و ارزشیابی است. این نگاه سبب می‌شود که برنامه‌ریزان، مؤلفان و آموزندگان محتوای آموزشی گرایش ویژه‌ای به



در برابر مهارت‌هایی که اکتسابی نیستند؛ مانند: گوش دادن یا شنیدن. مهارت‌های اکتسابی را باید آموزش داد و مهارت‌های شفاهی را باید پرورش داد تا به پروردگی و مهارت برسند. نوشتن دشوارترین مهارت زبانی است. بنابراین، سخن گفتن و در پی آن نوشتن، دو مورد از نموده‌ها و بنیان‌های میان‌رشته‌ای هستند که البته حضور و کارایی لازم در همه برنامه‌ها را دارند. همه حوزه‌های یادگیری باید تعصب‌های لهجه‌ای و دلبستگی‌های رشته‌ای را کنار بگذارند تا بتوانند ذهن مخاطب را از تنگی و خشکی به فراخی و باروری یکپارچه و منسجم برسانند. همچنان که در جایگاه رسمی، زبان ملی را به کار می‌گیریم و از کاربرت گویش و لهجه بومی پرهیز می‌کنیم، در آموزش رسمی نیز باید یکسویه نگرانی‌های رشته‌ای و نگاه مختصربین را کنار بگذاریم و به رشد و تعالی و تربیت سالم فرزندان این سرزمین برای ایران فردا بیندیشیم.

نوشتن عنصر مشترکی است که در همه رشته‌های علمی و آموزشی حضور دارد. اما از میان لایه‌های زبان نوشتاری، لایه‌های اول و دوم بیشتر به برنامه زبان‌آموزی پیوند دارند و لایه سوم با همه حوزه‌ها پیوستگی می‌یابد. یکی از راه‌هایی که ما را به هدفمان نزدیک می‌کند، گذر از مرزهای علوم است. ما باید جرئت داشته باشیم و از مرز زبان بگذریم. زبان عنصر مشترک بین تمام حوزه‌های یادگیری است. در واقع، پهنای این مرز، گستره ذهن مخاطبان ماست. برای ورود به دنیای ذهن دانش‌آموزان، همه حوزه‌ها ناگزیرند به کمک این گذرواژه، بدان سرزمین راه یابند. یعنی معلم هر درسی

رشته و موضوع خود نشان دهند و تنها به ساکنان جزیره خود بیندیشند و از دیگر پهنه‌ها و رشته‌ها به دور بمانند؛ همین وضع را برنامه‌ها و رشته‌های دیگر هم دارند.

در بخش فرارشته‌ای یا میان‌رشته‌ای، زبان فارسی بستر و گذرگاه یادگیری دیگر علوم است. نخستین رسانه آموزشی برای انتقال آموزه‌ها در برنامه‌های درسی و رشته‌های تخصصی دیگر، زبان فارسی است. زبان فارسی در برنامه‌های درسی همچون خون و آبی است که در همه رگ‌ها و آوندها روان است. اگر جریان چهارمهارت اصلی این رسانه (شنیدن، گفتن، خواندن و نوشتن، یا شنیدار، گفتار، خواندار و نوشتار)، نارسایی داشته باشد، کار آموزش و یادگیری و انتقال علم دچار اختلال و آسیب می‌شود. در این بخش، زبان پل پیوند به سرزمین‌های دیگر علوم است و نوشتن، مانند خواندن، چونان جلوه‌ای از توانش زبانی، در همه علوم کارایی و روایی دارد.

مهارت‌های زبانی شامل سخن گفتن، گوش دادن، خواندن و نوشتن هستند که در دو قلمرو دریافتی (ادراکی) و تولیدی جای می‌گیرند:

مهارت‌های تولیدی/بروندادی/صادراتی	سخن گفتن، نوشتن
مهارت‌های دریافتی/ادراکی/دروندادی/وارداتی	گوش دادن، خواندن

در کنار مهارت‌های گفتاری یا شفاهی، نوشتن مهارتی کتبی است. نوشتن، مهارتی آموختنی و اکتسابی است

نوشتن دشوارترین مهارت زبانی است. بنابراین، سخن گفتن و در پی آن نوشتن، دو مورد از نموده‌ها و بنیان‌های میان‌رشته‌ای هستند که البته حضور و کارایی لازم در همه برنامه‌ها را دارند.

رویه روشن و قابل دفاعی داشته باشند. البته درست است که نوشتن در معنای عام، در همه برنامه‌های درسی و آموزشی باید مورد توجه قرار گیرد، اما از دید اهمیت و تأثیر آن در پرورش تفکر و بازنمایی هویت علمی و رشد عقلی فراگیرندگان، درس نگارش و انشا جایگاه ویژه‌ای دارد: «جایگاه انشا در برنامه‌های درسی بسیار فاخر است. یعنی تاج سر برنامه‌های درسی است، زیرا یکی از بارزترین موارد خلاقیت و تفکر محسوب می‌شود».

(باقری، ۱۳۹۲: ۷).

پیش از اندیشیدن به موضوع ویژه رشته خود باید به زبان آموزشی و آموزش زبان آن علم بیندیشد. مثلاً «زبان آموزشی ریاضی چیست و چه ویژگی‌هایی دارد؟» یا «آموزش زبان ریاضی به چه سبک و سانی باید باشد؟» و... چیزهایی از این گونه که تاکنون در ایران پیشینه‌ای نداشته‌اند یا ما از آن‌ها بی‌خبر مانده‌ایم!

«این اشتباه بزرگی است که فکر کنیم درس انشا و نگارش باید در کنار ادبیات فارسی باشد و صرفاً دبیر ادبیات آن را تدریس کند. سال‌هاست در کشورهایی که به نوشتن اهمیت می‌دهند، نگارش بین درسی مطرح است. همه معلمان و همه درس‌ها در این زمینه مسئولیت آموزش نوشتن دارند. یعنی باید نگاهی جامع به نوشتن داشت (نعمت‌زاده، ۱۳۹۲: ۱۵ و ۱۷).

بنیان‌های نگرش فرارشته‌ای یا میان‌رشته‌ای عبارت‌اند از:

- جست‌وجوی معنا برای رسیدن به توانایی معناسازی
- کشف پیوستگی‌های درونی دانش‌ها
- پرورش رویکرد گفتمانی: فرصت‌سازی برای گفت‌وگوی میان علوم و حوزه‌های یادگیری
- تلاش برای رسیدن به یکپارچگی، هم‌صدایی و وحدت علوم

هنگام آموزش و یادگیری باید به مخاطبانمان مجال اندیشیدن و معناسازی بدهیم. اگر فقط معنایی در متن را آموزش دهیم، خطای بزرگی مرتکب شده‌ایم. برای نمونه، ما هرگز نمی‌خواهیم معلم یک بیت شعر را بخواند و معنایی را که خود از آن درک کرده‌است، به دانش‌آموزان انتقال دهد و در ارزشیابی نیز همان را بخواهد. بلکه روش صحیح این است که معلم، مجالی برای اندیشیدن، گفت‌وگو و ارتباط با متن و توانمندسازی ذهن برای خلق و زایش فراهم آورد.

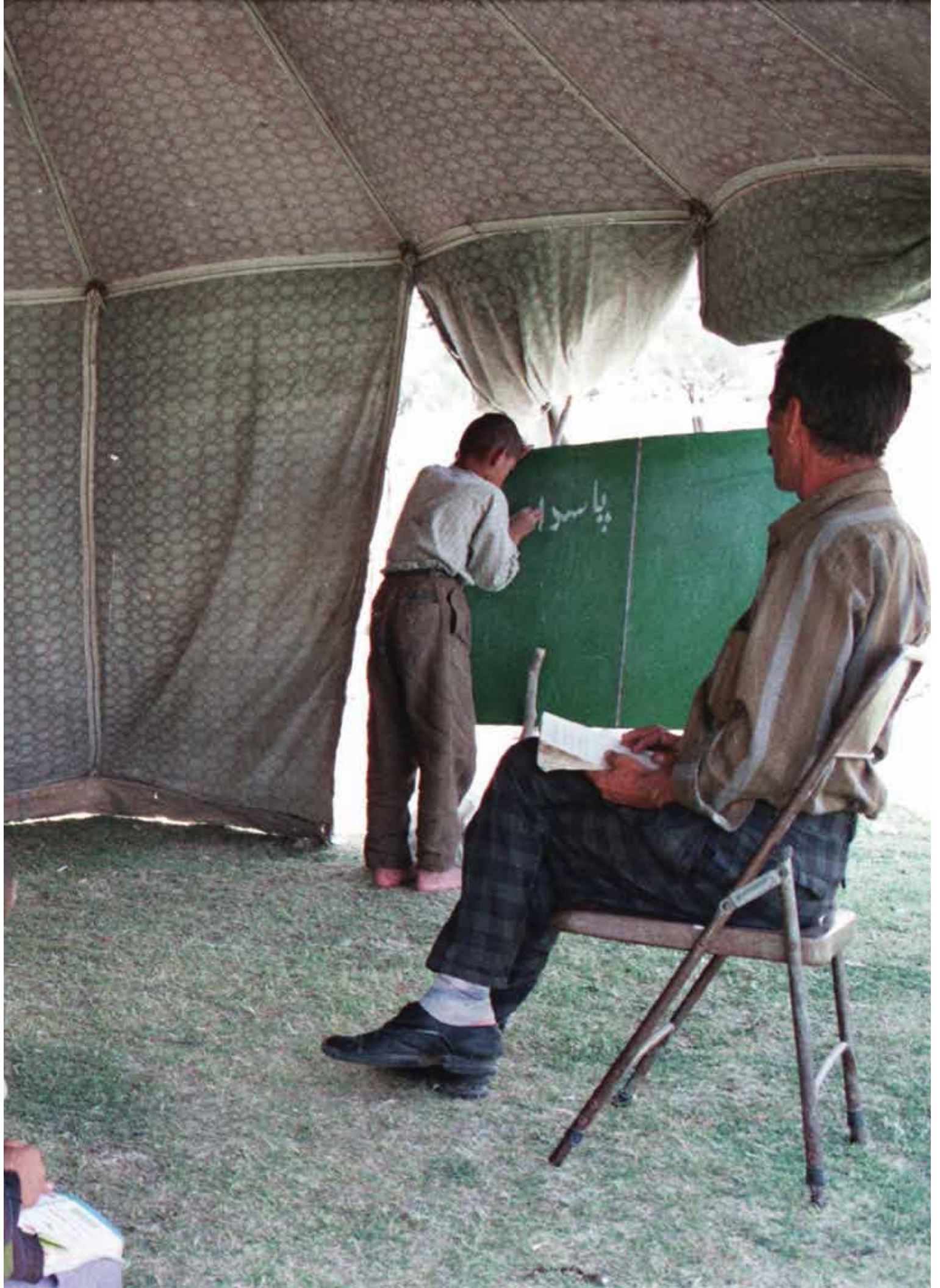
به هر روی، دو مهارت بنیانی زبان، «خواندن و نوشتن» در همه برنامه‌های درسی نقش دارند و اثرگذارند. همه حوزه‌های تربیت و یادگیری به هنگام طراحی، تدوین، سازمان‌دهی محتوا و نوشتن فعالیت‌ها باید برای چگونگی تقویت زبان آن علم در هر دو پهنه خوانداری و نوشتاری،

پی‌نوشت‌ها

1. Interdisciplinary-Skills Approach Model

منابع

۱. باقری، خسرو (۱۳۹۲). نوشتن و آفرینش. ماه‌نامه انشا و نویسندگی. سال پنجم. بهمن و اسفند ۱۳۹۲. شماره‌های ۴۰ و ۴۱.
۲. برزگر، ابراهیم (۱۳۸۷). تاریخچه، چیستی و فلسفه پیدایی علوم میان‌رشته‌ای. فصل‌نامه مطالعات میان‌رشته‌ای در آموزش عالی. سال اول. شماره ۱.
۳. خورسندی طاسکوه، علی (۱۳۸۷). گفتمان میان‌رشته‌ای دانش. پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. تهران. چاپ اول.
۴. سلیمی، جمال و ابراهیم قوام، صغری (۱۳۹۱). «طراحی یک الگوی نظری برنامه درسی بین‌رشته‌ای در حوزه آموزش عالی». سال سوم، شماره ۶. پاییز و زمستان ۱۳۹۱.
۵. نعمت‌زاده، شهین (۱۳۹۲). نوشتن و آفرینش. ماه‌نامه انشا و نویسندگی. سال پنجم. بهمن و اسفند ۱۳۹۲. شماره‌های ۴۰ و ۴۱.



فصل دوم

درس پژوهی

فهرست

- معلمی، نه معلم ۳۴
- درس پژوهی نظم ۳۹
- تربیت نقل مجلس یا خرماي برنخيل ۴۵
- حکايت تلخ يك جدايي ۴۸
- تربيت مسئوليت ماست ۵۳
- بحران هويت فرهنگي ۵۶
- عمل پژوهي جمعي در مدرسه ۵۹
- پر کردن اوقات فراغت يا ۶۹
- پرورش جست وجوگري ۷۳
- گويابو خموش ۷۷
- بازی های رایانه ای تهدید یا فرصت؟ ۸۲



معلمی، نه معلم

درس پژوهی در نگاه دکتر محمدرضا سرکار آرائی

درس پژوهی چیست؟ چه کمکی به معلم می کند، چگونه به بهسازی آموزش می انجامد و...
این سؤال ها را خانم صدیقه حسینی نژاد، مسئول تکنولوژی و گروه های آموزشی دوره متوسطه، و خانم سمیه سادات میرمعینی، مدیر اجرایی درس پژوهی شهر تهران روز شانزدهم اردیبهشت ماه ۱۳۹۳، در جلسه ای صمیمی، از دکتر محمدرضا سرکار آرائی، عضو هیأت علمی دانشگاه تیکو (توکیو، ژاپن) پرسیدند. ایشان همیشه برای با معلمان، به خصوص معلمان دوره ابتدایی، احترام ویژه ای قائل است و گاهی درباره آن ها تا آنجا پیش می رود که بغض می کند و چشمانش بارانی می شود. او از درون به تعلیم و تربیت به ویژه دوره آموزش عمومی عشق می ورزد. آنچه در پی می آید، سخنان ایشان در پاسخ به سؤالات معلمان است.

در کشور ما درس پژوهی می تواند جواب بدهد؟
ما گرفتاری ها و مسائل متعددی داریم و برای اینکه مسائلمان را حل کنیم، مجبوریم از روش های یادگیری اثربخش تری استفاده کنیم. یکی از راه هایی که به بهسازی آموزش یاری می دهد و در نتیجه ما را به یادگیری بهتری می رساند درس پژوهی است.

نکته اول اینکه درس پژوهی جشنواره تدریس برتر نیست. حتی مدل و ابزار انتخاب پژوهشگر هم نیست. وقتی می خواهیم در مورد آموزش صحبت کنیم، بهتر است بیشتر سراغ یادگیری برویم که نتیجه آموزش است. این نکته اول بود. نکته بعدی این است که پیش از معلم برویم سراغ معلمی. وقتی می گوئیم معلمی، انتظارات والدین، محتوای کتاب درسی، درک ما از دانش آموزان و چیدمان کلاس و... و در مجموع فرایند معلمی اهمیت ویژه ای پیدا می کند. در حالی که در تاکید به معلم معمولاً روی شخص زوم می کنیم و می گوئیم تو باید چه کار کنی. و این آدم از انتقاد خوشش نمی آید. از اینکه ضعف هایش را دیگران بدانند خوشش نمی آید. همه ما این جور هستیم و به همین خاطر اصلاحی جدی صورت نمی گیرد. در صورتی که در درس پژوهی معلمی در کانون توجه و تجزیه و تحلیل و تفکر قرار می گیرد. درس پژوهی فرایند است و شاید ما چاره ای نداریم جز اینکه بیاییم و اول با زمینه های فرهنگی خودمان حرکتی ایجاد کنیم بعد آهسته آهسته درس پژوهی را به فرهنگ حرفه ای در مدارس تبدیل کنیم. درس پژوهی در واقع یک فرهنگ است.

● **آقای دکتر شما بدون اینکه سؤال ما را بدانید رفتید سراغ موضوعی که می خواستیم مطرح کنیم. آیا واقعا**

اگر از من پرسید درس پژوهی چیست، می گویم هر وقت شما دوست را آوردی آخر کلاس نشاندی و به او گفتی: اکبر، مریم، ... ببین من چه کار می کنم، بعد از کلاس برویم کافی شاپ، قهوه ای، چایی بخوریم و راجع به کلاس درس و نحوه تدریس حرف بزنیم، ببینیم این جوری که من ایستادم خوب است؟ در کلاس راه بروم بهتر است؟ شما فکر می کنید من زیاد حرف می زنم؟ آهسته حرف می زنم؟ از تخته خوب استفاده می کنم؟ راستی شما چه کار می کنی؟ با علاقه ها، با بی علاقه ها با بی انضباط ها؟ من فکر می کنم صفحات مربوط به بخش هندسه کتاب ریاضی برای بچه مشکل است؟ شما بچه های کلاس مرا چه جور دیدی؟ به نظر شما خوب بودند؟ دوستانه

درس پژوهی وقتی فرهنگ می شود که
دوستانه و در حلقه های کوچک یادگیری
شروع شود و آرام آرام گسترش پیدا کند و
ادامه داشته باشد



● آیا بومی سازی درس پژوهی لطمه ای به اصولش نمی زند؟ صلاح نمی دانید ما نسخه هایی از درس پژوهی داشته باشیم؟

سؤال خوبی است. ما در درس پژوهی تنوع داریم. درس پژوهی
امری سهل و ممتنع است، مکانیکی نیست. ارگانیکی است،
در تبیین ساده به نظر می رسد، ولی در عمل با دشواری های
فرهنگی زیادی روبه رو می شود.

قهوه تان را می خورید چایتان را می نوشید و می روید و
این می شود یک رگه هایی از فرهنگ درس پژوهی. به مدیر
هم نمی گویی. جایی در دفترچه خاطرات می نویسی.
آهسته آهسته تمرین می کنی که مثلاً گاهی چیدمان کلاس

رفتار می کردند؟ اصلاً مریم، اکبر و... اساساً شما به
چه دانش آموزی خوب می گویند؟ پرسش کند؟ یا
گوش بدهد؟ یا...؟ آن ها از نظر شما به درس توجه
داشتند؟ با هم همکاری می کردند؟ راستی بچه های
کلاس شما چطورند؟ و او شروع کرد و گفت: من
اصلاً تعجب کردم که تو چرا این جوری راه می روی!
چقدر هن هن می کنی! چه قدر عرق کردی! مگر
بچه ها با زرس اند؟ چرا نمی نشینی؟ چرا این قدر حرف
می زنی، چرا بچه ها را کنار هم نمی نشانی و گروه
تشکیل نمی دهی؟ مسئله ای بده تا بچه ها با هم حل
کنند. یک مسئله را بده تکی حل کنند. یک مسئله
بده پنج نفری با هم حل کنند، یک مسئله بده بگو هر
کس بلد نیست، از دیگری بپرسد.

را عوض کنی. گاهی به جای کلماتی که خودت می دانی، به
دانش آموز فرصت می دهی که او بگوید تا بقیه تشویقش کنند
و فکر می کنی همه چیز در کنترل است. پس گاهی اوقات
باید به قول حرفه ای ترها بروی کنار تا بچه ها نفسی بکشند.
بقه همه را گرفته ای. بالاخره همه این کتاب ها تمام می شود و
آن ها فارغ التحصیل می شوند. از روزی هم که مدرسه در ایران
درست شده، این اتفاق ها افتاده است. ولی ما به چیزهایی که
می خواسته ایم شاید نرسیده ایم. بیشتر از این که یاد بگیریم از
یادگیری به معنی تغییر پیش رو هراس داریم. اگر می بینیم
جاهایی اشکال داریم و باید آن ها را اصلاح کنیم، درس پژوهی
دانش این اصلاح است. دانش بهسازی آموزش است برای
فراهم آوردن محیطی شوق انگیز برای یادگیری.

درس پژوهی، فرایندی حرفه ای و دوستانه

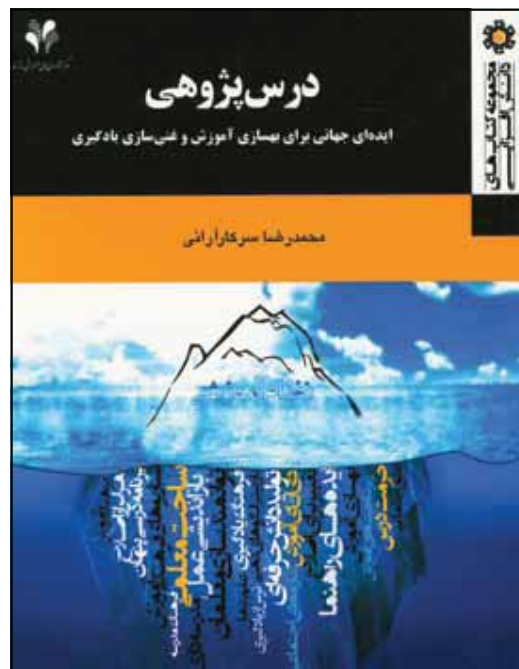
من با معلمان ۱۶ کشور در دنیا دارم کار می کنم و به
آن ها می گویم نترسید. درس پژوهی یک چیز مکانیکی
نیست. درس پژوهی برای برگزاری جشنواره برتر نیست.
درس پژوهی برای انتخاب پژوهشگر نیست. درس پژوهی برای
جایزه دادن نیست. درس پژوهی برای گزارش دادن به اداره
نیست. درس پژوهی برای ارزشیابی و رتبه بندی معلمان هم
نیست. فرایندی حرفه ای و خیلی دوستانه است. اگر شما از
مطمئن ترین آدم در مدرسه تان، یا از خواهرتان یا برادرتان
که در مدرسه دیگری درس می دهد، یک نصف روز بخواهید
تا ساعتی سر کلاس شما بنشینند، این می شود تلاشی برای
ترویج درس پژوهی. آهسته آهسته مدیر یاد می گیرد و این
نوع رفتار را تأیید می کند. کم کم معلمان دیگر نمی گویند که
چرا کسی دیگر را آورده بودی سر کلاس. آهسته آهسته این
فرهنگ باعث می شود بچه ها عادت کنند که معلمان دیگر
بیایند سر کلاس. نه تنها عادت که شما را تشویق می کنند
که این کار را بیشتر انجام دهید. چون دانش آموزان از این که
شما هم برای بهسازی آموزش تلاش می کنید تا یاد بگیرید
سرشوق می آیند و به تدریج حس مسئولیت پذیری و همیاری
بهتری در کلاس درس پیدا می شود. همین که شما به بچه ها
می گویند فلانی آمده کلاس ما را ببیند و پس از کلاس ما

درس پژوهی فرایند است و شاید ما چاره‌ای
نداریم جز اینکه بیاایم و اول با زمینه‌های
فرهنگی خودمان حرکتی ایجاد کنیم
و بعد آهسته آهسته درس پژوهی را به
فرهنگ حرفه‌ای در مدارس تبدیل کنیم.
درس پژوهی در واقع یک فرهنگ است

باز می‌شود. اگر مدیر سرزده آمده سر کلاستان نشست
نمی‌ترسید. قرار نیست مچ کسی را بگیرند. قرار نیست این
کار برای رتبه‌بندی باشد. درس پژوهی برای این است که درد
دل حرفه‌ای کنیم. مثلاً بگوییم که خانم فلانی شما طرح
درس نوشتید؟ طرح درس شما چند صفحه است؟
می‌پرسیم: چی توی طرح درس می‌نویسند؟ می‌گوید: طرح
درس برای این است که ببینیم امروز چه می‌خواهیم درس
بدهیم، چند دقیقه خودم می‌خواهم حرف بزنم و چقدر بچه‌ها
باید مشارکت کنند. این مشارکت روی کاغذ انجام می‌شود
یا نه. باید گفت‌وگو کنند و حرف بزنند. یا با خودشان باید
حرف بزنند یا با معلم حرف بزنند. یا هر چه شما می‌پرسی
جواب بدهند. این‌ها روح درس پژوهی است. مشارکتی است.
در درس پژوهی کس دیگری باید باشد: یا دانش آموز یا اولیا یا
معلم همکار. من در تهران سال‌ها پیش درس پژوهی را با اولیا
شروع کردم، چون معلم‌ها در ابتدا اکراه داشتند در حضور
هم تدریس کنند. می‌گفتند وقت نداریم یا رویشان نمی‌شد.

فرهنگ درس پژوهی

درس پژوهی آینه است. در آینه معلم دیگری، شما خودتان
را می‌بینید. آقا یا خانمی که می‌آید سر کلاس شما، در واقع
خیلی جاها به رفتار خودش هم فکر می‌کند. با خودش
می‌گوید: این کارها را من هم می‌کنم. یا او خیلی روی تخته
قشنگ می‌نویسد، ولی من قشنگ نمی‌نویسم. حالا دو نفر
می‌شوند سه نفر. ولی اگر بخش نامه یا جشنواره شد، خوف
دارم دیگر ادامه پیدا نکند. درس پژوهی وقتی فرهنگ می‌شود
که دوستانه و در حلقه‌های کوچک یادگیری شروع شود و
آرام آرام گسترش پیدا کند و ادامه داشته باشد. ابتدا مثلاً
از درس ریاضی، بعد علوم، بعد فارسی و آرام آرام تجربه‌ها
منتقل می‌شوند. کمی که جا افتادیم، ترسمان می‌ریزد.
متوجه می‌شویم اصلاً برای رتبه‌بندی و انتخاب‌های برتر
نیست. حرف‌هایمان در مهمانی‌ها هم تغییر پیدا می‌کند.
زنگ تفریح هم محتوای حرفمان تغییر می‌یابد. مثلاً می‌گوید
«تو گفتی این مسئله در دو دقیقه حل می‌شود و من گوش
ندادم. نیمه دوم کلاس به سختی گذشت.»



با هم گفت‌وگو می‌کنیم که آیا می‌توانیم بهتر با هم حرف
بزنیم تا مفاهیم بهتر دریافت شوند، بچه‌ها ذوق زده می‌شوند.
می‌گویند معلم ما دنبال راهی است که ما در اینجا راحت‌تر
باشیم و زندگی شوق انگیزتری را تجربه کنیم. آسایش بهتری
داشته باشیم. بهتر فهم کنیم مسئله را. به تدریج این فهم
مشترک در بچه گسترش می‌یابد که معلم ما هم دارد یاد
می‌گیرد. پس ما هم باید کمی همت کنیم. همین که به
بچه‌ها می‌گویید: امروز دکتر محمد رضا سرکارآرانی مهمان
ماست. خیلی لطف کردند تشریف آوردند. بچه‌ها می‌دانید
برای چه آمده‌اند؟ آمده‌اند که بعد از کلاس، ما بنشینیم
و صحبت کنیم که آیا طرز حرف زدن من با شما خوب
است؟ شما به اندازه کافی فعال هستید؟ بچه‌های کلاس ما
چگونه‌اند؟ من چه بکنم تا شما و البته همه ما کلاس بهتری
بسازیم؟

با این پیام‌های کلامی و غیر کلامی و بعضاً غیر مستقیم فضای
روانی مدرسه به تدریج بهتر می‌شود. آرام آرام در کلاس‌ها

در درس پژوهی بحث ما بیش از معلم،
معلمی است. معلمی محور بحث است.
ما با شخص و فرد سروکار نداریم. یاد
می گیریم با هم گفت و گو کنیم

درس پژوهی به این تناقض های فراگیر می پردازد.

معلم یادگیرنده

آرام آرام یاد می گیریم که بگوییم کلاس چگونه اداره شود بهتر است. و در فرایند درس پژوهی یاد می گیریم که درباره کلاس چگونه حرف بزنیم. یاد می گیریم که مثلاً ما مدام می گوییم این دانش آموز مشکل دارد، یا مشکل کلاس است یا مشکل من معلم است. اگر دانش آموزی در کلاس شلوغ کرد، می ترسیم اگر به دفتر کشیده بشود، پای خانواده وسط بیاید. دائم خودخوری می کنیم و غصه می خوریم. فکر می کنیم من مشکل دارم. برای نمونه معلمی به من گفت: دانش آموزی دارم که وقتی وارد کلاس می شود، همه چیز به هم می ریزد. من گفتم: این مشکل تو نیست. اصلاً آرام شد. گفت: آقای سرکار آرائی راست می گوید؟ گفتم: بله، این مشکل شما نیست. بچه ای در خانواده ای به دلایلی مسائلی دارد که وقتی به مدرسه می آید، این مسائل را هم با خود می آورد. جامعه وقتی شکل گرفت، این اتفاق ها در آن می افتد. تو که مشکلی نداری. تو که پسر خوبی هستی. تو که خانم خوبی هستی. کلاس را چه کار کنیم؟ معلمی را چه کار کنیم؟ تدریس را چه کار کنیم؟ در فرایند درس پژوهی راجع به این ها حرف می زنیم. نقد می کنیم. معلمی را، نه معلم را، نقد می کنیم تدریس را، راه حل شما برای مسئله را نقد می کنیم یا فهم شما را مسئله را یا صورت بندی شما از مسئله را نقد می کنیم. به علاوه اول یاد می گیریم چگونه نقد کنیم. می گوییم خانم اجازه بدهید امروز ما کلاس شما را ببینیم. نکات خوبی یاد گرفتیم. دوم این بود که من خودم هم سعی می کنم این نکات را اجرا کنم. با خودم که مقایسه کردم، دیدم من تخته را قشنگ تر تنظیم می کنم که از آن استفاده کنم. چیزی را هم که می نویسم، سریع پاک نمی کنم. اجازه می دهم که روی تخته باشد تا کلاس که تمام می شود، همه نوشته های خودم و بچه ها روی تخته بماند. وقتی که نقد می کنیم، می گوییم: «من فکر می کنم ما از تخته خوب استفاده نمی کنیم.» کوتاه! این جوری هر کس باشد می پذیرد. کم کم یاد می گیریم گفت و گو کنیم. یاد می گیریم بخوانیم. علاقه مند

حتی طبق تجربه من، در تهران خانم ها و آقایان معلم وقتی از مدرسه خارج می شوند، بعضاً گفت و گوهایشان درباره کلاسشان است:

- راستی تو در فرایند تدریس چقدر جمله بندی ات خوب است!

- این چیزهایی که بچه ها می گفتند ما نفهمیدیم، شما فهمیدی؟

این ها روح درس پژوهی است. اصلاً معلم ها با هم دوست می شوند. خیلی وقت ها مهمانی می گیرند تا طرح درس بنویسند. در همین تهران اتفاق افتاد که مهمانی گرفتند تا درباره کلاسی که مشاهده کرده بودند، با هم بحث کنند. می گویند: «آقای مدیر اجازه می دهید من بروم به مدرسه ای که خواهرم آنجاست؟ او فعال تر است.» به آن مدرسه می روید، شرایط دیگری را می بینید و تجربه ها را منتقل می کنید و می نویسید.

معلمی، نه معلم

در درس پژوهی بحث ما بیش از معلم، معلمی است. معلمی محور بحث است. ما با شخص و فرد سروکار نداریم. یاد می گیریم با هم گفت و گو کنیم. یعنی می گوییم اگر من جای شما بودم. نه اینکه شما مدام نقد کنی و بعد معلم بگوید: اگر شما جای من بودی چکار می کردی. این می شود دعوا. درس پژوهی برای این است که از هم یاد بگیریم. برای این نیست که ما صرفاً انتقاد کنیم. یاد می گیریم اول نکات مثبت را بگوییم. آقا یا خانم فلانی خسته نباشید. خیلی برایم جالب بود که... در عمر کاری ام اولین بار بود که... مثلاً خود من وقتی رفتم سر کلاس دیگری نشستم. تازه فهمیدم ۵۰ دقیقه چقدر طولانی است برای کسی که می شنود! ولی وقتی حرف می زنیم، چقدر وقت کم می آوریم! وقتی آخر کلاس نشستم، چندبار به ساعت نگاه کردم. من فکر می کنم خودم هم اینجوری ام که این خوب نیست. خودمان را جای بچه ها بگذاریم: ۵۰ دقیقه خیلی طولانی است، ولی برای ما که معلم هستیم ۵۰ دقیقه کم است. بچه ها از طولانی بودن وقت کلاس می نالند و معلم ها مدام می گویند وقت کم می آوریم.

مهم‌ترین جنبه حرفه‌ای درس‌پژوهی این است که به بچه‌ها نشان دهیم که ما هم داریم یاد می‌گیریم. در دنیای امروز می‌گویند وقتی معلمان ما یاد می‌گیرند، دانش‌آموزان هم یاد می‌گیرند

در گام اول بتوانی به او اعتماد کنی. عنوان کتاب بعدی که به اسم بنده می‌آید به زبان فارسی، درس‌پژوهی نیست، «درس‌کاوی» است بر وزن «روان‌کاوی». شما چه‌جوری می‌روید پیش مشاور یا پیش مادر یا پیش همسر درد دل می‌کنید؟ درس‌پژوهی از جنس درد دل حرفه‌ای است. جشنواره نیست. برای درس‌پژوهی جشنواره اجرا نکنید، جایزه ندهید، بخش‌نامه صادر نکنید. به هم اعتماد کنید. شرایط زیست اخلاقی را بیش از پیش در مدرسه فراهم کنید. آقای رئیس اداره، دوستان! برای درس‌پژوهی مقررات و رویه صادر نکنید.

درس‌پژوهی مدرسه ما را قشنگ‌تر و راحت‌تر می‌کند. تا دیروز نمی‌دانستیم مشکلمان را به کی بگوییم حالا می‌دانیم. حالا می‌فهمیم که مدیر هم از این تجربه‌ها داشته است. او هم می‌آید و صادقانه می‌گوید: «من هم همین گرفتاری‌ها را داشتم! نگران نباشید! اگر مسئله‌ای هست، به من بگویید.» اعتمادسازی کنید. راز دار باشید. به ترویج صداقت یاری کنید. هزینه راست گفتن را کاهش دهید. برای حرفه‌ای‌تر شدن و صحنه‌پردازی یادگیری اثربخش به چیزی بیش از شگردهای تبلیغی و تمشیت زیرکانه امور روزانه نیازمندیم و آن اخلاق حرفه‌ای است. در این صورت، راحت‌تر می‌شوید اعصاب‌تان آرام می‌شود. برخوردتان با دانش‌آموزان بهتر می‌شود.

با همکاران روزها و هفته‌های بهتری خواهید داشت و در نتیجه خودتان هم نسبت به کارتان عاشق‌تر می‌شوید و مدرسه می‌شود جایی که شما هم یاد می‌گیرید. رشد می‌کنید و از بودن با بچه‌ها و همکاران لذت می‌برید. حرفه‌ای‌تر عمل می‌کنید و البته اخلاقی‌تر. به خاطر داشته باشید، درس‌پژوهی ترویج بصیرت است و ما البته با جشنواره و رتبه و پاداش و گواهی‌نامه بعضاً ممکن است در گرداب زیرکی بیفتیم.

زیرکی بفروش و حیرانی بخر

زیرکی ظن است و حیرانی بصر

مراقب باشیم قبله را گم نکنیم. و البته سخن آخر اینکه سلام مرا به همه معلمان ایران زمین برسانید. در غربت همیشه به یاد ذهن و دست و دل پر محبت آن‌ها هستیم.

می‌شویم که تجربه‌هایمان را بنویسیم. مهم‌ترین جنبه حرفه‌ای درس‌پژوهی این است که به بچه‌ها نشان دهیم که ما هم داریم یاد می‌گیریم. در دنیای امروز می‌گویند وقتی معلمان ما یاد می‌گیرند، دانش‌آموزان هم یاد می‌گیرند. وقتی معلمان نشان می‌دهند که می‌خواهند متحول شوند، توسعه یابند، روش‌هایشان را بهتر کنند، بهتر حرف بزنند، بهتر بنویسند و بهتر با دانش‌آموزان برخورد کنند، دانش‌آموزان هم اطمینان پیدا می‌کنند و علاقه‌مند می‌شوند از هم یاد بگیرند و به هم بیاموزند. درس‌پژوهی به عقب ماندگی‌های ناشی از قایم کردن تکنیک‌های تدریس پایان می‌دهد. درس‌پژوهی این است که اگر من در مجله یا کتابی مطلبی پیدا کردم، به دیگری بگویم من این را پیدا کردم. تو چی پیدا کردی؟ این تعامل‌ها روح بهسازی آموزش و فرهنگ حرفه‌ای است که درس‌پژوهی ترویج می‌کند.

از این‌ها استفاده کنیم تا خودمان راحت‌تر باشیم. خودمان شب‌ها راحت بخوابیم. معلمان ژاپنی درس‌پژوهی انجام می‌دهند برای اینکه شب‌ها راحت بخوابند. برای اینکه هر روز گرفتار نباشند که این مسئله اگر بکشد به دفتر مدرسه چه می‌شود. هیچ اتفاقی نمی‌افتد. این مسئله را خودت به دفتر بیاور. محیط دوستانه می‌شود. تازه می‌فهمی که فقط من نیستم که مشکل دارم، همه مشکل دارند؛ ولی همه کتمان می‌کنند. تو می‌گویی وقتی دانش‌آموز وارد کلاس می‌شود، همه‌چیز به هم می‌ریزد. پس قبل از تو کلاسی هست. قبل از تو دانش‌آموزانی سرکلاس آمده‌اند. کسی کاری به شما ندارد، این کلاس است که باید فکری برای آن کرد. این تدریس است که باید فکری برایش کرد. این تعامل است که باید فکری برایش کرد. این معلمی است که کانون توجه و بهسازی است. در این فرایند بهسازی، البته معلم هم تغییر می‌کند و رشد می‌یابد و شکوفا می‌شود.

در ددل حرفه‌ای

ما فقط یک نوع درس‌پژوهی نداریم. ما به اندازه تعداد مدارس مدل درس‌پژوهی داریم. ولی درس‌پژوهی تک‌نفری نیست. باید یکی را پیدا کنی؛ دوستی، رفیقی، آشنایی، کسی که



درس پژوهی نظم

گزارشی از مجتمع آموزشی جوادالائمه (ع) یزد

همت و تلاش، مطالعه و تحقیق، نوآوری و ابداع، انگیزه و صبوری ویژگی‌های معلمانی است که فضای رو به رشدی را در کلاس خود ایجاد می‌کنند. معلمی که با اخلاص به پرورش استعدادها می‌اندیشد، مطمئن است که پشتکار عنصر مهمی برای رویش و به بار نشستن شکوفه‌های معطر کلاس است. حال اگر معلمانی با این ویژگی‌ها گرد هم آیند، هم‌افزایی شکل می‌گیرد و این اجتماع، مسائل پیچیده و دشوار را به راحتی قابل حل می‌کند.

در جریان تجربه درس پژوهی دو معلم خلاق پایه پنجم مجتمع حضرت جوادالائمه (ع) شهر یزد قرار گرفتیم. **زهرا ابدی** و **مهديه آزادی** دو موضوع مهارت «درست‌نویسی در نگارش روزمره» و «مهارت استفاده از گونیا» را با این شیوه در کلاس‌های خود پیش برده و به نتایج خوبی رسیده بودند. پس از مطالعه گزارش تجربه این دوستان که در شماره دوم فصل‌نامه **مدرسه ما** (نشریه مجتمع آموزشی جوادالائمه (ع) یزد) به چاپ رسیده بود، تصمیم گرفتیم به یزد برویم و از شیوه اجرای آن‌ها در کلاس گزارش تهیه کنیم. در گفت‌وگویی که با این دو معلم عزیز داشتیم ایشان موضوع نظم را برای درس پژوهی سال جاری خود انتخاب کردند. و طبق مراحل زیر آن را پیش بردند.

فرزانه نوراللهی

موضوع: ایجاد عادت به رعایت نظم

با توجه به اهمیت نظم و انضباط در مدرسه و خانواده و اثرات جانبی آن بر نحوه زندگی حال و آینده دانش‌آموزان، بر آن شدیم ضمن معرفی اصطلاح نظم به دانش‌آموزان، با استفاده از شیوه‌های جدید و شاد، منظم بودن را برای آن‌ها شیرین و دلپذیر کنیم. اصولاً نظم و انضباط بزرگسالان برای دانش‌آموزان یک

سلسله دستورها و قواعد سخت و دست‌وپاگیر است که در قالب جملاتی مانند این کار را بکن و آن کار را نکن به آن‌ها تحمیل می‌شود! حال آنکه بزرگسالان نسبت به کودکان نه تنها به حسن و قبح افعال آگاه‌اند، بلکه از عواقب ناشی از آن نیز مطلع هستند. با گذشت چند ماه از اجرای پروژه «رعایت نظم» در هر دو کلاس، نتایج زیر حاصل شد:

۴ کارگروهی، ضمن افزایش جذابیت و ایجاد محیطی شاد و آموزنده، موجب می‌شود دانش‌آموزان اثرات نظم را بیشتر حس کنند. نقطه شروع این درس پژوهی، برنامه‌ریزی درس و برگزاری جلسات متعدد در جهت ایده‌پردازی بود.

۱ اگر دانش‌آموزان از نظم یا بی‌نظمی درک بهتری داشته باشند، بهتر و راحت‌تر منظم بودن را یاد می‌گیرند. ۲ مواجه کردن دانش‌آموزان با اثرات مثبت منظم بودن و اثرات منفی ناشی از بی‌نظمی، باعث می‌شود آن‌ها نظم را بیشتر رعایت کنند. ۳ اجرای موفقیت‌آمیز پروژه‌های بهبود وضعیت رفتاری دانش‌آموزان، از جمله رعایت نظم، نیازمند همکاری مداوم مدرسه و خانواده است.

ردیف	تاریخ جلسه	شرح جلسه
۱	۹۳/۷/۲۲	گفت‌وگو در خصوص موضوع نظم و برنامه‌ریزی‌های مقدماتی
۲	۹۳/۷/۲۶	برگزاری جلسه‌ای در دفتر آقای مصباح‌فر (معاون برنامه‌ریزی اداره کل استان یزد) و گفت‌وگو با ایشان در خصوص چگونگی طراحی پرسش‌نامه‌های مربوط به والدین و معلمان
۳	۹۳/۸/۴	تهیه و تنظیم پرسش‌نامه‌های مربوطه
۴	۹۳/۸/۱۴	برنامه‌ریزی در راستای چگونگی اجرای طرح
۵	۹۳/۸/۲۲	برنامه‌ریزی در راستای چگونگی اجرای طرح به صورت مرحله‌ای و مستمر
۶	۹۳/۸/۲۸	برگزاری جلسه اولیا و مربیان در مدرسه و آشنا کردن والدین با شیوه‌های درس پژوهی و آگاه کردن آن‌ها از هدف درس پژوهی مربوطه و بیان اهمیت موضوع نظم در زندگی دانش‌آموزان
۷	۹۳/۹/۱	تکمیل پرسش‌نامه‌های اولیه توسط والدین و معلم مربوطه
۸	۹۳/۹/۱۶ تا ۹۴/۱/۲۲	آموزش طرح در قالب مراحل گوناگون و به صورت مستمر و اصلاح اشکالات احتمالی موجود در طول اجرای طرح
۹	۹۴/۲/۶	برگزاری جلسه اولیا و مربیان در مدرسه و تشکر از همکاری آن‌ها در طول اجرای طرح و درخواست تکمیل پرسش‌نامه‌های نهایی توسط آنان
۱۰	۹۴/۲/۷	تکمیل پرسش‌نامه توسط والدین
۱۱	۹۴/۲/۸	برگزاری جلسه در حضور مصباح‌فر و گفت‌وگو در خصوص تکمیل پرسش‌نامه‌های نهایی و چگونگی ارزیابی نتایج
۱۲	۹۴/۲/۹	تکمیل پرسش‌نامه‌های شاهد (والدین و معلم) توسط کلاس مربوطه
۱۳	۹۴/۲/۱۴	جمع‌بندی و تحلیل آماری پرسش‌نامه‌ها و ارائه نتایج



آموزش درس، همزمان با ارزشیابی تربیتی و تجدیدنظر

به دلیل اینکه موضوع انتخابی موضوعی تربیتی است و آموزش و نهادینه کردن آن مستلزم اجرای گام به گام و مراحل مختلف از نظر تا عمل و به صورت فردی و گروهی بود، فعالیت‌هایی در چند مرحله در کلاس انجام گرفت.

۱) تعریف نظم و بیان فایده‌های آن از زبان خود دانش‌آموزان

۲) نمایش تصاویر بیانگر نظم در آفرینش و تحلیل آن‌ها توسط دانش‌آموزان



۳) آثار رعایت شدن یا نشدن نظم در جامعه و محیط زیست توسط انسان‌ها



در این مرحله، دانش‌آموزان در گروه‌های سه نفری با هم مشورت و نظرات نهایی را بیان کردند. در پایان کلاس، دانش‌آموزان پس از شنیدن نظر گروه‌ها، به جمع‌بندی زیر رسیدند:

«رعایت نکردن نظم عملی ناپسند است و موجب بروز مشکل در زندگی حال و آینده ما انسان‌ها می‌شود. در حالی که با رعایت نظم می‌توانیم زندگی زیبا، آرام و راحت‌تری داشته باشیم.»

۴) بیان تصورات خود از نظم و بی‌نظمی در قالب نقاشی

هر دانش‌آموز برگه‌ای سفید را به دو بخش مساوی تقسیم کرد. در یک بخش تصور خود از نظم و در بخش دیگر تصورش از بی‌نظمی را کشید. برگه‌ها به مدت یک تا دو ماه در نمایشگاه کلاسی به نمایش گذاشته شدند.

۵) نمایش تصاویری از بی‌نظمی‌هایی که مسبب آن‌ها خود دانش‌آموزان بودند.

در پایان یکی از روزهای مدرسه، بدون اطلاع، عکس‌هایی از بی‌نظمی‌های به جا مانده از آن‌ها در کلاس (قفسه‌ها، میزها، نیمکت‌ها و زمین کلاس) گرفته شد و در روز دیگر از آن‌ها خواسته شد به دقت به تصاویر نگاه کنند و بعد از دیدن، نظر خود را در یک یا چند جمله روی کاغذ بنویسند. نکته جالب در اجرای این مرحله آن بود که بعد از مشاهده اولین تصویر، دانش‌آموزان از موضوع خبردار شدند و تعجب و شرمندگی در چهره‌هایشان نمایان شد؛ تا حدی که دوست نداشتند ادامه تصاویر پخش شود.





پس از اجرای این مراحل از درس پژوهی، در ادامه با هدف کاربردی کردن نظم و تلفیق آن با دیگر موضوعات و استفاده از کارگروهی و مهارتی و ارتباط بیشتر با خانواده، کارهای زیر انجام پذیرفت:



تعدادی کتاب در ابعاد مختلف، برگه، پوشه و لوازم التحریر، به صورت بهم ریخته در دو قفسه مجزا قرار گرفت و از دانش آموزان خواسته شد در پنج دقیقه آنها را مرتب کنند.

الف. درست کردن گروهی سالاد در فضای مدرسه و به صورت مسابقه‌ای شاد و جذاب (آموزش رعایت نظم در ابعاد گوناگون)



ب. آموزش انواع چیدمان در گروه (با استفاده از وسایل ضروری مدرسه‌ای دانش آموزان مثل کتاب، کاغذ و مداد) (تقویت نظم) در این بخش، آموزش مهارت‌های سرعت عمل، طبقه‌بندی و نظم در چینش اهمیت داشت.



تعدادی خودکار، مداد، گیره، چسب و... در اختیار گروه‌ها قرار گرفت و از آنها خواسته شد براساس معیارهای دلخواه، در زمان معین، آنها را در دو جامدادی مرتب کنند.



برای اثربخشی بیشتر، پس از مرتب کردن قفسه‌ها، از بچه‌ها خواسته شد کتاب خاصی را از قفسه انتخاب کنند. دانش آموزان به این نتیجه رسیدند که از قفسه مرتب، سریع‌تر و آسان‌تر می‌توانند به کتاب مورد نظر دسترسی پیدا کنند.



تعداد مساوی کتاب با موضوعات متفاوت به صورت به هم ریخته در اختیار دو گروه قرار گرفت و از آنان خواسته شده در پنج دقیقه کتابها را براساس موضوع (درسی، غیردرسی و تستی و غیرتستی) مرتب کنند.



تعداد مساوی کتاب با اندازه ها و قطرهای متفاوت و به صورت به هم ریخته و نامنظم در اختیار دو گروه قرار گرفت و از آنها خواسته شد در زمان معین آنها را براساس اندازه مرتب کنند.



پاکیزگی کلاس که ضمن رعایت نظم، تذکرات لازم را به افراد نامنظم می‌دادند.

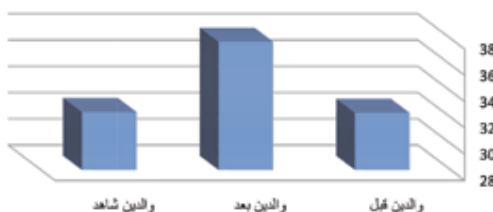
۴ نمایش تصاویری از اتاق‌های دانش‌آموزان که از طریق والدین برای معلم ارسال می‌شد. هفته‌ای یک یا دو بار تصاویری از اتاق‌های مرتب در کلاس نمایش داده می‌شد و هم‌زمان دانش‌آموز مورد نظر از جای خود بلند می‌شد و دوستانش او را تشویق می‌کردند.



نتایج

همان‌گونه که در نمودار زیر مشاهده می‌شود، اجرای این طرح به‌صورت مستمر و مرحله به مرحله، نتایج مثبتی در ایجاد نظم در دانش‌آموزان داشت. لازم به ذکر است، منظم بودن والدین، معلم و اطرافیان نیز برای بهبود و نهادینه کردن عاداتی رفتاری از جمله رعایت نظم، نقش بسزایی دارد.

میزان منظم بودن دانش‌آموزان از دیدگاه والدین
(قبل و بعد از اجرای طرح)



نکات مثبتی که دانش‌آموزان در این بخش یاد گرفتند:

- ۱ چیدمان باید براساس وسایل، فضا یا ظرف مورد نظر انجام شود و به کوچک و بزرگی اشیاء توجه شود تا پس از چیده شدن، دسترسی به آن‌ها ساده‌تر باشد.
- ۲ بهتر است وسایلی مثل گیره‌ها نزدیک دهانه ظرف قرار گیرند تا راحت‌تر از آن‌ها استفاده شود.

چیدمان مطلوب براساس مقدار فضای موجود؛ بچه‌ها به‌صورت گروهی و در زمان معین مشغول چیدن لباس‌هایشان در چمدان‌ها می‌شدند. زمان این بخش از مسابقه نیز محدود بود. در طول مسابقه، نکات لازم از قبیل نحوه تا کردن هر لباس و محل‌های خاص چمدان برای گذاشتن وسایل لازم، به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شد.



فعالیت‌های تکمیلی

- ۱ هر روز صبح و قبل از شروع کلاس دانش‌آموزان و به مدت یکی دو دقیقه در مورد موضوع خاصی برای دوستان و معلم خود صحبت می‌کردند. در راستای اجرای این برنامه، هر دانش‌آموز بعد از اتمام صحبت‌های خود، حدیث یا سخنی از بزرگان درخصوص نظم و انضباط بیان می‌کرد.
- ۲ در پایان هر ماه، اسامی افراد منظم کلاس روی تابلوی برترین‌های نظم کلاس نصب و عکس دانش‌آموزان منظم در وبلاگ کلاس نمایش داده می‌شد.
- ۳ انتخاب روزانه دو مسئول برای برقراری نظم و



تربیت

نقل مجلس یا خرماي برنخيل

از وقتی به مدرسه پا می‌نهیم، از وقتی در دفتر را باز می‌کنیم و جایی در کنار همکارانمان می‌نشینیم، از وقتی در کلاس را باز می‌کنیم و پس از برپای دانش‌آموزان، کیف و کتاب‌ها را روی میز می‌گذاریم، از همان لحظه، «تربیت» در واژه‌ها مان رژه می‌رود. و این رژه رژه‌ای دائمی است که در تار و پود کارها و صحبت‌هایمان حضور دارد. از کلاس‌مان بگیرد که یک در میان برای بچه‌ها از «تربیت» می‌گوییم تا صحبت‌هایمان با همکاران که دائم حول موضوعاتی این چنینی می‌گردد: بچه‌ها واقعا خوب تربیت نشده‌اند، چقدر تربیت بچه‌ها سخت شده، مدیر برای تربیت بچه‌ها ارزش قائل نیست، فقط دنبال نمره ۲۰ است، باید برای تربیت کاری کرد و...

خلاصه اینکه تربیت، نقل مجلس معلمی ماست. از همان صبح که برمی‌خیزیم و درباره آن می‌اندیشیم تا شب که داریم درباره وقایع روز و نسبت‌شان با تربیت فکر می‌کنیم. اما این نقل مجلس که از هر واژه‌ای به ما و زندگی معلمی‌مان نزدیک‌تر است، واقعا چیست؟ واقعیت این واژه که حس می‌کنیم کل هویت‌مان با آن گره خورده است، چیست؟ به سخن دیگر، می‌شود پرسید منظور ما از تربیت چیست؟ وقتی می‌گوییم فلائی بی تربیت است، یعنی چه؟ وقتی می‌گوییم تربیت کار سختی است، منظورمان چه کاری است؟ وقتی می‌گوییم باید برای تربیت کاری کرد، چه چیز را هدف قرار داده‌ایم؟ نکند تربیت در واقع خرمایی بر نخیل باشد که دست ما به این راحتی‌ها به آن نرسد؟

برای آن استعاره‌ای بسازد. این استعاره‌ها گرچه خود تربیت نیستند، اما می‌توانند ابعادی از آن را به ما نشان دهند و ما را به این خرمای بر نخیل نزدیک‌تر کنند. در دنیای نظری تعلیم و تربیت، هر روز استعاره‌های جدیدی متولد می‌شوند و برای توصیف و ارزیابی طرح‌ها و فعالیت‌های تربیتی به کار می‌روند.^۱ آشنایی با این استعاره‌ها می‌تواند

واقعیت آن است که اگر تربیت به قول کانت سخت‌ترین کار دنیا نباشد، یکی از سخت‌ترین‌ها و پیچیده‌ترین‌هاست. کار با موجودی پیچیده به نام انسان که در هر لحظه واکنشی منحصر به فرد دارد، قطعاً پیچیده خواهد بود. این پیچیدگی و ابهام باعث شده است تا در بحث از تربیت، هر کس در ذهن خود تربیت را به کاری مانند کند و

دکتر نگین سجادیه / عضو هیئت علمی دانشگاه تهران



باغبان باغ تربیت با گیاهانی مواجه
است که هنوز در حال انتخاب نوع بذر
خویش اند! گیاهانی که در سر چهار راه
خوابسته‌ها و توانمندی‌ها، هنوز در رفت و
آمد و گزینش‌اند



ما را نسبت به فعالیت‌های روزمره حساس کند و بینش‌ها و دیدگاه‌هایمان درباره دانش‌آموزان را از پستوی ذهنمان بیرون بکشد. آن وقت است که می‌توانیم خود را در آینه این استعاره‌ها به تماشا بنشینیم، زشت و زیبای خود را ببینیم و اصلاح فعالیت‌های مان را خودمان برعهده گیریم. هر کدام از این استعاره‌ها در خود نگرشی درباره انسان (دانش‌آموز) دارد که کل فعالیت‌های مربی را جهت می‌بخشد و به آن‌ها رنگی ویژه می‌دهد. در اینجا می‌خواهیم دو استعاره مهم را مرور کنیم؛ بقیه استعاره‌ها با شما!

تربیت به مثابه مهندسی

نخستین استعاره درباره تربیت که معروف‌ترین و رایج‌ترین آن‌ها هم هست، استعاره مهندسی است. مهندسی عملی رایج در دنیای انسانی است. مهندسان معمولاً در کارخانه‌ها تصور می‌شوند. کارخانه‌هایی که در حال فراوری مواد اولیه‌ای خاص به محصولاتی ویژه‌اند. با فرض همه این تصورات، هنگامی که تربیت را کاری از جنس مهندسی می‌خوانیم، مدرسه را کارخانه‌ای تصور کرده‌ایم که قرار است در آن، مهندسان، یا همان معلمان، مواد اولیه یا همان دانش‌آموزان بینوا را به محصولاتی یک شکل و ویژه، یا همان انسان‌های فرهیخته و تربیت شده، تبدیل کنند. در این انگاره، دانش‌آموزان مواد اولیه‌ای فرض می‌شوند که مانند موم و ورق آهن قابل تغییر و انعطاف‌اند. موادی حرف گوش کن، کاملاً شکل‌پذیر و تقریباً شبیه به هم. معلمان هم مهندسانی هستند با دفترچه‌های راهنمایی در دست که خط به خط این دفترچه‌ها را از برند و کاملاً می‌دانند کدام دستگاه‌ها را باید چگونه تنظیم کنند تا محصولات

نهایی، بی‌عیب و نقص از فرایند تولید بیرون آیند. از همه مهم‌تر، بروندادهای این مدرسه (کارخانه) است که همه یک شکل‌اند، بدون اندک تفاوتی.

اما آیا واقعاً دانش‌آموزان مثل موم، کاملاً شکل‌پذیر و منعطف‌اند؟ آیا خالی از هر گونه مقاومت در مقابل معلم‌اند؟ آیا واکنش آن‌ها به یک حرکت معلم یکسان است؟ آیا معلمان را می‌توان مهندسانی به شمار آورد که دفترچه راهنمای در دستشان، همه مشکلات را از پیش پایشان برمی‌دارد؟ آیا موقعیت‌هایی که معلم با آن‌ها مواجه می‌شود، مثل موقعیت‌های ایجاد شده در یک کارخانه است؟ موقعیت‌های کارخانه‌ای معلوم و مشخص‌اند و معمولاً عیب‌ها با دقت زیاد پیدا می‌شوند، آیا موقعیت‌های تربیتی هم اینگونه‌اند؟

سیال بودن موقعیت تربیتی، پیچیدگی‌اش، چند بعدی بودنش و مبهم بودنش، مانع از آن می‌شود که ما بتوانیم تربیت را کاملاً با استعاره مهندسی توضیح بدهیم. مهم‌تر از همه آنکه، آیا ما واقعاً می‌توانیم شکل و شمایل و عقاید فارغ‌التحصیلان یک مدرسه را تضمین کنیم؟ آیا می‌توانیم انتظار داشته باشیم همه فارغ‌التحصیلان یک مدرسه، مثل محصولات یک کارخانه، یک شکل و استاندارد باشند؟ اساساً آیا می‌توان انسان‌ها را در قالب قرار داد؟

همه آن‌هایی که تربیت را مهندسی می‌پندارند و معتقدند تربیت نوعی ساختن است، باید برای این پرسش‌ها راه‌حلی بیابند. شاید ما هم تا به حال جزئی از این همه بوده‌ایم.

تربیت به مثابه باغبانی

استعاره دیگری که برای تربیت به کار می‌رود، استعاره باغبانی است. در این استعاره، مدرسه به باغی تشبیه می‌شود که در آن نهال‌ها (دانش‌آموزان) متفاوتی وجود دارند. هر یک از این نهال‌ها استعدادها و قابلیت‌های ویژه‌ای دارند که نمی‌توان غیر از آن را از آن‌ها انتظار داشت. نهال سیب هرگز پرتقال نخواهد داد و شاخه‌های تاک انگور هیچ‌گاه روی تمشک را نخواهند دید. در این

کار با موجودی پیچیده به نام انسان که
در هر لحظه واکنشی منحصر به فرد
دارد، قطعاً پیچیده خواهد بود

البته این مشارکت نمی‌تواند و نباید به گونه‌ای باشد که جای انتخاب کردن دانش‌آموزان را تنگ کند. هر گونه تهدیدی برای این انتخاب کردن، ممکن است در نهایت به شکل‌گیری موجودی طفیلی بینجامد که بدون معلم، توان ایستادن بر پاهایش را نخواهد داشت. توانایی انتخاب کردن امروز دانش‌آموز، نوید استقلال‌یابی فردای اوست که در انتظارش هستیم. بنابراین، معلم باید باغبانی صبور و دریادل باشد و دریای وجودش چنان پهنه‌ای داشته باشد که رنج و شکنج‌های تربیت و فراز و نشیب‌های دانش‌آموز آن را موج‌ن سازد و طوفانی نکند.

این باغبان صبور می‌تواند به موقع مداخله کند و به موقع کنار بایستد. به موقع و به اندازه سخن بگوید و مهم‌تر از آن، به موقع و به اندازه، سکوت کند. نهال زبردست این باغبان روزی گیاهی تنومند خواهد شد که روی پای خود خواهد ایستاد و چه بسا از افق‌های دید باغ و باغبان نیز فراتر رود. معلمی شما مصداق کدام استعاره است؟

پی‌نوشت:

۱. برخی از این استعاره‌ها در کتاب «الگوی مطلوب آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران» نوشته خسرو باقری، طرح، نقد و بررسی شده‌اند.

۲. این دو استعاره از کتاب مذکور گزینش و برگزیده شده‌اند.

۳. «... و مثلهم فی الانجیل کزرع اخرج شطأه فآزره فاستغلظ فاستوی علی سوقه...» و مثل آن‌ها در انجیل چون کشته‌ای است که جوانه خود بر آورد و آن را مایه دهد، ستر شود و بر ساقه‌های خود باشند(فتح/۲۹).

۴. «یعلمهم الکتاب والحکمه» (بقره/۱۲۹).

۵. «خذ من اموالهم صدقه تطهرهم و تزکیهم» (توبه/۱۰۳).

میان، معلم چون باغبانی است که تنها به ایجاد شرایط رشد می‌پردازد و نمی‌توان از او انتظار داشت برایمان از نهال سیب، میوه پرتقال بچیند.

دانش‌آموز در این استعاره بذر یا نهالی است دارای قابلیت‌های خاص. یکی به هنر علاقه دارد و دیگری به ریاضی. یکی ادبیات را می‌پسندد و دیگری دل در گرو علوم تجربی دارد. معلم باید هوشیارانه آب را به موقع برساند، علف‌های هرز را به موقع برکند و شاخه‌ها را به موقع هرس کند. اینکه نتیجه چه خواهد شد، تا حد زیادی در گرو چیستی همان قابلیت‌ها و استعدادهاست.

این استعاره هم اگر چه نه به شدت استعاره مهندسی، اما همچنان پرسش‌هایی را پیش روی خود دارد که لازم است به آن‌ها پرداخته شود. مثلاً اینکه آیا استعدادها و قابلیت‌ها را باید اموری کاملاً از پیش مفروض در نظر گرفت و معلم را در مقابل آن‌ها موجودی دست بسته به شمار آورد؟ آیا معلم در میدانی کاملاً از پیش معین بازی می‌کند؟ آیا کار معلم تنها ایستادن در کنار کلاس و مداخله غیرمستقیم است؟

به نظر می‌رسد، با توجه به منطق تربیت و نیز نظر به برخی آیات قرآن که مثل یاران پیامبر(ص) در انجیل را به مانند گیاه خودرو می‌داند^۲، استعاره باغبانی برای تربیت، استعاره قابل قبول‌تری است. استعاره‌ای که البته باید باز تفسیر شود. **باغبان باغ تربیت با گیاهانی مواجه است که هنوز در حال انتخاب نوع بذر خویش‌اند! گیاهانی که در سر چهار راه خواسته‌ها و توانمندی‌ها، هنوز در رفت و آمد و گزینش‌اند.** در این میان، معلم می‌تواند با افزون ساختن برخی توانمندی‌ها یا کاستن از برخی دیگر، در این فرایند هم مداخله کند. به سخن دیگر، قابلیت‌ها و استعدادها را نباید اموری از پیش موجود، بلکه باید اموری در حال تکوین در نظر گرفت. در این میانه، معلم هم می‌تواند در فرایند تکوین مشارکت ورزد. چنانکه در قرآن، معلم مأمور تعلیم و حکمت^۴ و نیز موظف به بهره‌گیری از روش‌هایی است که به تحول ارزشی در افراد منجر شوند^۵.



حکایت تلخ یک جدایی

ریشه‌های جدانگری به «آموزش» و «پرورش» و ضرورت بازنگری در آن

امور تربیتی دیروز و معاونت پرورشی امروز، در طول بیش از سه دهه، در واقع بار سنگینی را در استقرار تربیت اسلامی از طریق فعالیت‌های پرورشی مصوب در مدارس، به دوش کشیده است. روند یکنواخت و ثابت این برنامه‌ها مؤید آن است که برنامه‌ریزان این عرصه، ضرورتی برای بازنگری و بازبینی در نوع برنامه‌ها و اجرای آن‌ها در مدارس احساس نمی‌کنند. اما بررسی‌ها نشان از موفق نبودن این برنامه‌ها در نیل به هدف‌های کلان آن دارد. در تبیین چرایی این ناکامی‌ها، اولین و بیشترین انتقادات، موضوع جداسازی فعالیت‌های پرورشی از فعالیت‌های آموزشی را نشانه می‌رود. ظاهر امر نیز همین است که در وزارت آموزش و پرورش و به تبع آن مدرسه، دو جریان موازی وجود دارد که یکی امر آموزش و دیگری امر پرورش دانش‌آموزان را سامان می‌دهند. نویسنده این مقاله با تکیه بر یافته‌های پژوهش‌های انجام شده، ویژگی‌های برنامه‌های پرورشی، نسبت آن را با موضوع جدانگری این دو عرصه بررسی می‌کند و آنگاه به ریشه‌یابی این موضوع می‌پردازد.

دکتر شهین ابروانی، عضو هیئت علمی دانشگاه تهران

پیشینه پژوهش‌های انجام شده درباره امور تربیتی (پرورشی) و یافته‌های آن‌ها

پژوهش‌های انجام شده در موضوع امور تربیتی^۱ عموماً در سه محور «کیفیت برنامه‌ها، نظرات مربیان پرورشی درباره فعالیت‌های حرفه‌ای خود، و میزان کارایی برنامه‌ها» انجام شده است. یافته‌ها مؤید سه نکته بسیار مهم است^۲:

الف) برنامه‌های پرورشی فاقد کارایی قابل قبول و حداقلی هستند

ب) مربیان پرورشی در فعالیت‌های حرفه‌ای‌شان نارضایتی و احساس ناکامی دارند.

ج) کارایی برنامه‌ها و مربیان در نگاه همکاران مدرسه و حوزه‌های ستادی مورد تردید است.

بررسی این پیشینه نشان می‌دهد که کیفیت برنامه‌های پرورشی بیش از حد دو محور دیگر موضوع پژوهش و توجه قرار گرفته‌اند، زیرا مشکل اصلی در نوع و کیفیت برنامه‌های پرورشی و روند اجرای آن‌هاست که موجب ناکارآمدی و ضعف آن‌ها می‌شود و به تدریج مربیان را دلسرد از توفیق در تأثیرگذاری، و سایر دست‌اندرکاران و حتی دانش‌آموزان را نسبت به کارایی آن‌ها مردد و بدبین می‌سازد. لذا لازم است توصیفی از برنامه‌های پرورشی در مدرسه به‌دست آید.

برنامه‌پرورشی در مدرسه چه تعریف و چه ویژگی‌هایی دارد؟

● برنامه‌های مسابقات هدفمند و منعطف نیستند و دستورالعمل‌های آن‌ها مدام تغییر می‌کنند (همان).

محور سوم: ویژگی‌های بنیادین در برنامه‌ریزی‌ها

● بیشترین آسیب در فعالیت‌های پرورشی و نیز نهاد امور تربیتی، به‌خاطر ساختار تفکیکی آموزش از پرورش است (مزیدی و همکاران، ۱۳۹۲).

● شرکت دانش‌آموزان در برنامه‌های تربیتی، از موفقیت‌های آموزشی و درسی آنان شمرده می‌شود (ابراهیمی، ۱۳۷۷).

● تربیت دینی محور اصلی مأموریت امور تربیتی است؛ اما در سطح بسیار ضعیفی صورت گرفته است. امور تربیتی نمی‌تواند تربیت دینی را محقق کند (رجبی و عباسی، ۱۳۷۸).

● امور تربیتی ظرفیت پرداختن به فعالیت‌های فوق برنامه، مشاوره، شناسایی و رشد استعدادها را ندارد (همان).

● عملکرد برنامه‌های نماز جماعت، اردو، بازدید و مسابقات قرآن و نهج‌البلاغه موفق است و کلاس پرورشی، مسابقات شعر، تئاتر، هنرهای دستی و تجسمی، مطالعه و پژوهش در مدارس ناموفق‌اند (پرتو و سلطانی، ۱۳۷۶).

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، فعالیت‌های پرورشی به دلیل انتخاب مبانی نظری قابل نقد، رعایت نکردن اصول برنامه‌ریزی، و ابتلا به کثرت‌گرایی، نارسا و ناکارآمد است. در این میان، رویکرد جدانگری و تجزیه‌ای به پدیده یکپارچه آموزش و پرورش، که به مبانی نظری موضوع مربوط می‌شود، مهم‌ترین آن‌هاست. لذا آنچه در اینجا مورد تأمل قرار می‌گیرد، موضوع جدانگری و جداسازی دو حوزه آموزش و پرورش در مدرسه است.

ویژگی‌های برشمرده در پژوهش‌ها شامل شانزده مورد است که در سه محور قابل دسته‌بندی‌اند:

محور اول: ویژگی‌های ناشی از رعایت نشدن اصول برنامه‌ریزی برنامه‌های پرورشی

● برنامه‌های پرورشی اقتضائات زمانی و موقعیتی را لحاظ نمی‌کنند (رجبی و عباسی، ۱۳۷۸).

● برنامه‌ها مراحل رشد و جنسیت دانش‌آموزان را لحاظ نمی‌کنند (ایروانی، بشارتی، ۱۳۹۲).

● برنامه‌های پرورشی در کمک به ایجاد هویت‌های سه‌گانه - حتی هویت دینی دانش‌آموزان - تأثیر تعیین‌کننده ندارند (اسکندری، ۱۳۹۱).

محور دوم: ویژگی‌های مربوط به کثرت‌گرایی غیر واقع‌بینانه و پیامدهای آن در برنامه‌ریزی‌های پرورشی

● تعداد برنامه‌های پرورشی بسیار زیاد است (ایروانی، بشارتی، ۱۳۹۲).

● عموم برنامه‌های پرورشی کوتاه مدت هستند (همان).

● برنامه‌ها تعدد هدف و هم‌پوشانی هدف دارند (همان).

● محتوای برنامه و هدف‌های آن با هم سنخیت ندارند (همان).

● برگزاری مسابقات پرورشی در مدارس چندان ضروری به نظر نمی‌رسد (جعفری علم‌آبادی، ۱۳۷۸).

● تعداد مسابقات زیاد و شیوه دآوری آن‌ها مورد ابهام و نقد است (مرتضوی، ۱۳۸۱).

● کیفیت جوایز مسابقات رضایت‌بخش نیست و اهدای آن‌ها بلافاصله در پایان مسابقات صورت نمی‌گیرد. انتظار طولانی برای دریافت نیز ارزش آن را لوٹ می‌کند (همان).



جدایی عرصه آموزش از عرصه پرورش یعنی چه؟ در مدرسه چه معیاری یک فعالیت آموزشی را از فعالیتی پرورشی جدا می‌کند؟

در مباحث نظری، هرگز تعلیم و تربیت از هم تفکیک نشده‌اند. در تحلیل مفهومی، تمامی مفاهیم مرتبط اعم از تعلیم و تربیت ^۴ pedagogy, education و حتی ^۵ Androgogy به اقدامی واحد اطلاق می‌شود. در اندیشه‌های هیچ یک از فیلسوفان آموزش و پرورش نیز جدایی این دو حیطه مطرح نشده است.^۶ در نظام تعلیم و تربیت دینی، اعم از یهودیت و مسیحیت، همواره تعلیم و تربیت یگانه بوده و مربی واحدی، مسئولیت واحدی را در تعلیم و تربیت متربی بر عهده می‌گرفته است (ایروانی، ۱۳۷۰ و ۱۳۸۳). در قرآن، برای توضیح فرایند تربیت آدم برای مقام خلیفگی، از واژه تعلیم و نه تربیت استفاده شده است (بقره/ ۳۱).^۷ در قرن‌های جدید، با تغییر نگاه به انسان، نگاه به تعلیم و تربیت نیز دستخوش تغییراتی شد. به گونه‌ای که مطالبات از انسان و در نتیجه مسئولیت تعلیم و تربیت نیز سبک‌تر شد. با ورود درس‌هایی نظیر علم‌الاشیا و علوم اجتماعی به برنامه درسی، روش‌های تدریس تجربی - عملی تجویز شد، اما باز هم از تفکیک دو حوزه تعلیم و تربیت صحبتی نشد. دانستنی بودن این محتوا به تفکیک دو حوزه منجر نشد (دورکیم، ۱۹۰۴، مشایخی ۱۳۸۱). گرچه انقلاب صنعتی نیز مفهوم تعلیم و تربیت را تربیت به سوی نیروی کار^۸ تغییر داد، اما باز هم از جدایی تعلیم و تربیت صحبتی نشده است. و تنها حیطه‌های مورد توجه در عرصه نظر و عمل، به سوی نوعی مهارت‌آموزی محدودتر شده است (ویلفرد کار، ۱۹۹۰). به این ترتیب، ریشه این جدا نگری را باید در آموزش و پرورش کشورمان جست‌وجو کرد.

در نظام آموزشی مکتب‌خانه‌ای، تعلیم عین تربیت و تربیت عین تعلیم بود، اما صورت اقدامات تربیتی عمدتاً تعلیمی

و معیار ارزشیابی نیز مشاهده تغییرات مورد نظر در متربی یا متعلم بود. در اواخر دوره قاجار، ورود درس‌های جدید مانند علوم و زبان خارجه به برنامه درسی، که پیش از آن سابقه نداشت، شاید آغاز عرصه‌ای جدید بود، زیرا بر خلاف غرب، برای آموزش آن در مدارس، از روش‌های تجربی - عملی استفاده نشد، بلکه بیشتر بر دانستن متمرکز ماند. همین استفاده نکردن از روش مقتضی تدریس، یادگیری آن‌ها را مشکل می‌ساخت. از سوی دیگر، در حالی که تا پیش از آن هر درس و آموزشی کاربرد و مصرف مشخص داشت، درباره این مواد درسی کارکرد عملی آن‌ها روشن نبود. در حالی که این درس‌ها به دلیل علمی بودن و دشواری یادگیری، مهم‌ترین‌ها نیز محسوب می‌شدند و به تدریج سهم بیشتری از برنامه مدرسه و نیز اولویت و تقدم ارزشی نسبت به سایر دروس را از آن خود کردند. همین موضوع آغازی آرام برای پررنگ شدن جهت‌گیری به سمت آموزش در معنای صرف دانستن بود. در حالی که بی‌شک حتی صرف دانستن نیز برای دانش‌آموز کارکرد تربیتی دارد. اما نوع این کارکرد یا تأثیرگذاری، بروز آشکاری نداشت و چه بسا برخلاف تصور و مطالبات مدرسه بود. روش ارزشیابی با سنجش میزان محفوظات و تعیین مقیاس کمی - نمره بیست - این رویه را تقویت کرد. زیرا نمره قبولی شاهی بر تحقق یادگیری تلقی شد، اما نمایانگر وجود تأثیر عملی، که شاخصه تربیت است، نبود.

در واقع، زمینه‌های جدا نگری این دو عرصه، از پررنگ شدن آموزش به معنای انتقال معلومات، بدون انتظار تغییر در نگرش یا رفتار، از زمان ورود مواد درسی غیر بومی به عنوان برنامه درسی مدارس جدید، شروع شد.

این روند در دوره پهلوی سرعت گرفت. با این وصف، صحبتی از جدایی این دو حوزه نبود؛ هر چند باعث شد حوزه فوق برنامه در کنار برنامه درسی موضوعیت یابد. فوق برنامه از دهه چهل شمسی در حوزه‌های

بدین ترتیب، پس از پیروزی انقلاب اسلامی، ضمن این‌که آموزش در همان معنای برنامه‌اصلی و فعالیت‌های پرورشی در حکم فوق‌برنامه ماندند اما در سطح مدرسه، هر یک جریان مستقلی یافتند و همین امر این جدایی را به شدت تثبیت کرد. معلم کماکان مجری برنامه‌اصلی و مربی مجری برنامه‌های حاشیه‌ای شد.

حاصل آن که مبنای جدایی فعالیت آموزشی از فعالیت پرورشی در مدرسه، نه مبنای علمی یا فلسفی، بلکه در وهله اول ایرادی اساسی در نظام تدریس و ارزشیابی و پس از آن جدا کردن مجریان این دو دسته فعالیت در مدرسه و نیز در ساختار وزارت آموزش و پرورش است.

تحلیل یگانگی یا جدایی «آموزش از پرورش» از منظر دیگر، پدیده یادگیری در دانش‌آموز

اگر موضوع نسبت آموزش و پرورش براساس فرایند یادگیری و تأثیرگذاری فعالیت‌ها بر مربی یا دانش‌آموز بررسی شود، تصور تفکیک درباره آن موضوعیت نمی‌یابد. زیرا دانش‌آموز مرجع واحد دریافت آموختنی‌ها از منابع متفاوت و به روش‌های گوناگون در مدرسه است. بدیهی است که یادگیری دانش‌آموز از این منابع، بسته به عمق آن‌ها، می‌تواند به ایجاد یا تغییر نگرش و رفتار در وی منجر شود. چنین فرایندی فارغ از موضوع و موقعیت امکان وقوع دارد، یعنی در فرایند یادگیری تفاوتی ندارد که این آموختنی‌ها، دانش ریاضی، علوم و ادبیات یا تربیت بدنی، مباحث مذهبی و سیاسی و حتی موسیقی باشد و موقعیت یادگیری، کلاس درس، نمازخانه، جلسه سخنرانی، حیاط مدرسه و فضای اردو باشد و مهم‌تر این که ارائه دهنده محتوا معلم یا مربی باشد و روش آن آزمایش و مشاهده، سخنرانی یا محاسبه. آنچه قطب مجری فراهم می‌کند، ایجاد فرصت‌های یادگیری است و در مقابل آنچه قطب یادگیرنده انجام می‌دهد، انتخاب، توجه و یادگیری محتوا به فراخور است. اینک باید از ضرورت باز تعریف فعالیت‌های پرورشی با تلاش برای حذف جدانگاری در مدارس صحبت کرد، زیرا تعلیم و تربیت فعالیت‌ی یگانه

ستادی شامل فعالیت‌های تعریف شده‌ای مانند سازمان پیشاهنگی و جمعیت شیر و خورشید بود و بعدها اداره کل امور تربیتی با دو اداره امور فعالیت‌های فوق برنامه و اداره امور اردوها و مسابقات هنری و درسی شکل گرفت (مزیدی و همکاران، ۱۳۹۲). اما نکته مهم آن است که این اداره کل در مدرسه نماینده و مجری متمایزی نداشت و بلکه فعالیت‌های آن‌ها را معاونان مدرسه و برخی معلمان به صورت داوطلبانه و در قالب اضافه کاری انجام می‌دادند. بخشی از فعالیت‌ها نظیر بازدید از موزه‌ها یا مراکز تولیدی و... در بخشی از درس‌ها نظیر ادبیات، علوم، تاریخ و جغرافیا برای کلاس‌های پایه‌های بالاتر انجام می‌گرفت. در تمام این برنامه‌ها معلمان و کارکنان مدرسه برنامه بازدیدها و اردوها را برگزار می‌کردند. تربیت بدنی یک ماده درسی بود و برنامه مشاوره تحصیلی در مدارس راهنمایی، اما بسیار محدود، اجرا می‌شد. توجه و رسیدگی به مشکلات رفتاری - انضباطی دانش‌آموزان نیز با همکاری معلمان و دفتر مدرسه پی‌گیری می‌شد. پس از انقلاب اسلامی، نهاد امور تربیتی جایگزین بخش فوق برنامه شد و نوع برنامه‌هایی که اجرا می‌کرد، معمولاً از همان سنخ بود. اما تبدیل اداره کل امور تربیتی به یک معاونت در سطح وزارتخانه، مستلزم تشکیلات گسترده‌تری بود. لذا ادارات مشاوره، بهداشت مدارس و تربیت بدنی که تا پیش از آن از فعالیت‌های فوق برنامه امور تربیتی مستقل بودند، با توجه به نوع فعالیت‌هایشان، ذیل معاونت پرورشی قرار گرفتند. اما به دلیل تفاوت‌های ماهوی در پیشینه و نوع مبنای نظری آن‌ها، عملاً مستقل از یکدیگر برنامه‌ریزی و اقدام می‌کردند.

اکنون، در عرصه مدرسه، همانند سابق، معلم ورزش و مشاور حضور دارند. اما برخلاف گذشته، فعالیت‌های فوق برنامه (امور تربیتی) نماینده مستقلی به نام معاون پرورشی و با شرح وظایف‌ای مستقل از برنامه درسی - کلاسی دارد که البته بدون ارزشیابی و سنجش نوع تأثیرات آن صورت می‌گیرد. این تفکیک رسمی وظایف موجب شد که به تدریج این حیطه‌های کاری جدا از هم تلقی شوند.

نهاد کتابخانه مدرسه به عنوان مرکز ثقل
فعالیت‌های پرورشی احیا شود و برای
تدارک محتوای کافی و مناسب، با مساعدت
حوزه‌های ستادی، به محل فعالیت‌های
مکمل تبدیل شود.

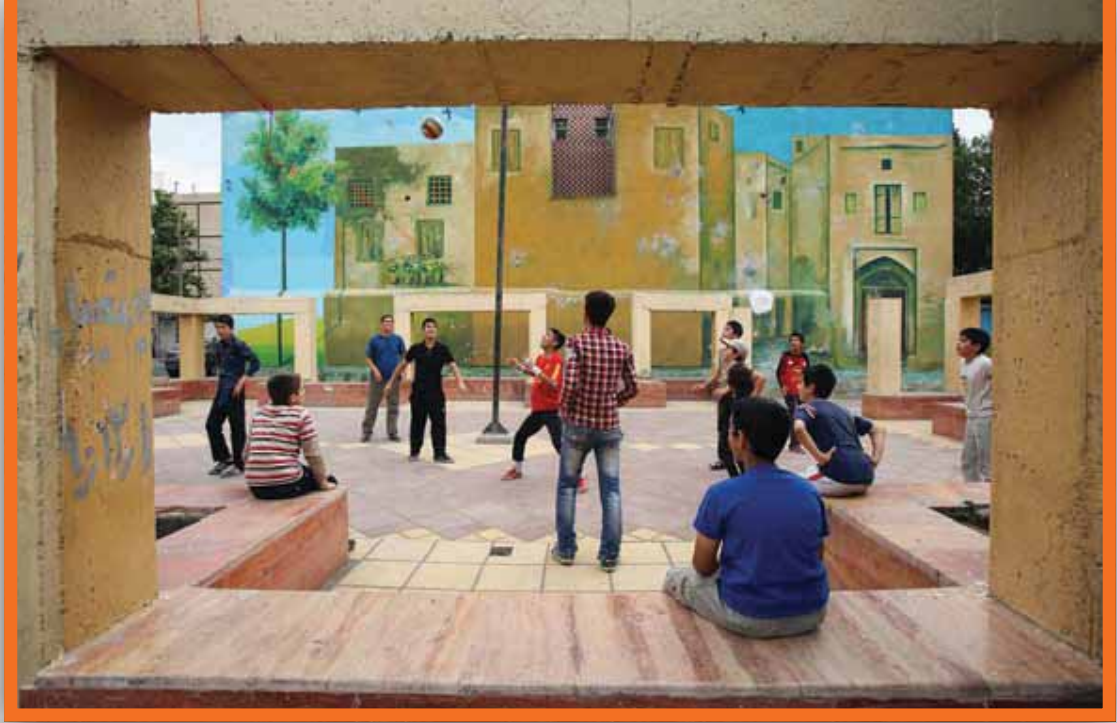
آموزش و پرورش، موفقیت این معاونت در امر تربیت دینی نیز افزایش در خور داشته باشد. بی تردید ظرفیت‌های واحد مشاوره و تربیت بدنی منابع مهمی برای غنای مجموعه فعالیت‌های تکمیلی پرورشی خواهند بود. بدیهی است، به‌منظور اجرای اصولی و کنترل شده این برنامه، تمهیدات لازم برای آماده‌سازی معاونان پرورشی، معلمان و تدارکات محتوایی کتابخانه و مراحل اجرای آزمایشی در سطوحی بسیار محدود از دوره ابتدایی و پایه اول دبستان فراهم آید.

پی‌نوشت‌ها

۱. دستیابی اولیه به پیشینه پژوهش به کمک مقاله دکتر مزیدی و همکاران امکان‌پذیر شده است.
۲. در هر بخش، گزارش پژوهش‌ها به ترتیب زمان انجام منظم شده است.
۳. تعلیم و تربیت
۴. تعلیم و تربیت کودکان
۵. تعلیم و تربیت بزرگسالان (آموزش بزرگسالان)
۶. حتی ارسطو که از فلسفه نظری و عملی و نیز عقل نظری و عملی صحبت کرده، از جدایی تعلیم و تربیت چیزی نگفته است. در طرح تربیتی افلاطون و ارسطو نیز نگاهی یکپارچه به موضوع قابل مشاهده است. به‌ویژه افلاطون در طرح تربیت نمونه مثالی خود، فیلسوف شاه، از آموزشی صحبت می‌کند که تحقق آن عین پرورش است (برای آشنایی با نظرات تربیتی و طرح مدینه فاضله به کتاب جمهور افلاطون و سیاست ارسطو مراجعه شود).
۷. «وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ».
۸. Labor Market
۹. و البته گاه مواجهه انتقادی و تنش‌زا نسبت به ورود معلمان و سایر همکاران مدرسه در مسائل پرورشی - رفتاری دانش‌آموزان از سوی مربیان در اوان فعالیت در مدرسه

است و تصور استقلال آن‌ها، خطایی شناختی محسوب می‌شود. اما زخم‌های ناشی از نوع محتوای آموزش، روش تدریس و روش ارزشیابی درس‌ها در نظام آموزشی، اگرچه کهنه‌تر است، دست کم به این زودی‌ها، مدرسه نمی‌تواند در جایگاه فراتر آموزش تغییری ایجاد کند و حتی تلاش‌های انجام شده برای وارد کردن معلمان به عرصه پرورش در دهه‌های گذشته، قرین توفیق چندانی نبوده است. بنابراین لازم است تا حوزه معاونت پرورشی که جوان‌تر است، در این راستا باز تعریف شود.

بدیهی است با توجه به نوع ساختار و روندی که در بیش از سه دهه در مدارس شکل گرفته است، باید نگاهی مرحله‌ای و تدریجی و نه اقدام یکباره، به چنین تحولی داشت. آنچه می‌تواند در مرحله اول قابل اجرا باشد، پیشنهاد باز تعریف فعالیت پرورشی به شکل فعالیت‌های تکمیلی آموزشی است. به گونه‌ای که به جای فعالیت‌های پرورشی متعدد معمول، برای هر درسی یک بخش پرورشی تخصیص یابد که برنامه عملی و کاربردی درس مربوطه باشد و سهمی از نمره درس نیز بدان اختصاص یابد. مسئولیت معاون پرورشی، همانند سایر معاونت‌ها، کمک به غنای محتوای درس‌ها باشد. زیرا از طریق این فعالیت‌های مکمل می‌توان ساحت‌های مطرح شده در سند را مورد توجه قرار داد. در همین راستا، تدارک امکانات و برنامه‌ریزی مربوط به فعالیت‌های عملی درس‌ها نظیر تدارک بازدیدهای علمی - فرهنگی، برنامه اردو و نظایر آن نیز با همکاری معلمان بر عهده همین معاونت خواهد بود. نهاد کتابخانه مدرسه به عنوان مرکز ثقل فعالیت‌های پرورشی احیا شود و برای تدارک محتوای کافی و مناسب، با مساعدت حوزه‌های ستادی، به محل فعالیت‌های مکمل تبدیل شود. درباره احساس تعهد جدی، معاونت پرورشی در تربیت دینی، درس دینی و فعالیت‌های پرورشی مکمل آن، می‌تواند محمل مناسب تربیت دینی باشد و حتی بسته به هر پایه و دوره تحصیلی، بسته‌ای مناسب برای آن تعریف شود تا معلم مربوطه و معاون پرورشی آن را اجرا کنند. امید آن است با نگاه همه‌جانبه به تربیت و تلاش برای یکپارچگی



سهام خانه و مدرسه در تربیت دانش‌آموزان تربیت مسئولیت‌ماست!

قادر خواهیم بود مشکلات را پیش‌بینی و از بروز آن‌ها جلوگیری کنیم. همچنین می‌توانیم راهبرد برنامه‌کاری را با دانش‌آموز تبیین کنیم. با توجه به بررسی‌ها به این واقعیت می‌رسیم که مسائل، مشکلات و روابط خانوادگی، همگی بر وضعیت تحصیلی بچه‌ها تأثیرگذارند. من در این باره هیچ تحقیقی ندیده‌ام که خانواده را مبرا کند. هر اندازه این فضا مطلوب‌تر باشد و متناسب سن آن‌ها، پیداست که خانواده در وضعیت تحصیلی بهتر عمل کرده است. شرایط نامطلوب خانواده که برخی از آن‌ها دست ما نیستند، مانند فقر، محرومیت فرهنگی یا اعتیاد والدین، همگی اثر نامطلوب دارند. اما آنچه که بیش از همه این‌ها اهمیت می‌یابد، روابط بین والدین و روابط والدین با فرزند در هر دوره سنی و رشدی است. فرزندان فضای مطلوب خانه و آنچه را بین والدین می‌گذرد حس می‌کنند خانواده‌ها در روابط با یکدیگر مشکل دارند و گاهی اصلاً بلد نیستند با هم رابطه برقرار کنند؛ یا قهرند یا به هم کنایه می‌زنند و بی‌احترامی می‌کنند، یا اینکه به‌طور ناشاد هم‌زیستی مسالمت‌آمیز دارند. از موارد دیگری که در خانواده روی فرزندان و وضعیت تحصیلی آن‌ها مؤثر است می‌توان به طلاق، بیماری‌های روانی والدین یا بیماری‌های لاعلاج اشاره کرد. تحقیقات عامل اختلافات بین والدین و فرزندان در دوره‌های گوناگون را از سه منبع می‌دانند.

ما در مسائل تربیتی و آموزشی تمام فشار را روی والدین و خانواده می‌گذاریم و کمتر از مدرسه سخن می‌گوییم. در حالی که والدین تخصصی نمی‌بینند و ازدواج می‌کنند و یا بچه‌دار می‌شوند، ولی اولیای مدرسه بنا به آموزش‌هایی آنجا هستند. من مایل‌م علت این مسئله را برای شما مطرح کنم.

اثر وضعیت خانواده بر پیشرفت تحصیلی فرزندان در دوره‌های تحصیلی

از مهم‌ترین اهداف آموزش و پرورش ایجاد زمینه مناسب برای رشد ذهنی، اجتماعی، جسمی، روانی و اخلاقی و معنوی دانش‌آموزان در مراحل گوناگون تحصیلی است. بنابراین، هرگونه برنامه‌ریزی در آموزش و پرورش باید ویژگی‌های دانش‌آموزان و فرایند رشد آنان را مدنظر داشته باشد و طبیعی است مسائلی مانند جنسیت و شناخت اجمالی از خانواده (چقدر به آموزش نیاز دارند، و چقدر می‌توانند با آن‌ها مرتبط باشند و همکاری کنند) را در برنامه بگنجانند. اگر به این مسائل بپردازیم، قاعدتاً می‌توانیم به عوامل شکست تحصیلی دانش‌آموزان پی ببریم و سهم خانواده، هوش و استعداد دانش‌آموز و مدرسه را مشخص کنیم. همچنین، می‌توانیم دریابیم که فرایند رشد آن‌ها در چه مرحله‌ای است و روند سیر و توقف آن را بررسی کنیم. اگر به این شکل عمل کنیم،



و غالباً بچه‌های دورهٔ راهنمایی به‌خاطر تغییراتی که خودشان در آن‌ها هیچ نقشی ندارند، تنبیه می‌شوند. یا والدین به‌خاطر بدخلقی‌هاشان آن‌ها را تنبیه می‌کنند. درحالی‌که اگر بچه‌ها مان را درک کنیم، با روش‌های بسیار ساده‌ای می‌توان مشکل را حل کرد. ولی چون ما این را نمی‌دانیم با آن‌ها مبارزه می‌کنیم و ایشان را به چالش می‌کشیم. در نتیجه، هیچ تغییری را در آن‌ها نخواهیم دید. در تحقیقی که در سال ۱۳۷۴ به‌اتفاق مرحوم خانم **دکتر فرقانی** انجام دادیم و در دنیا کم‌نظیر است، می‌بینیم که چقدر در استان‌های ما تفاوت وجود دارد. مسائلی که از مشکلات اساسی شهرهای بزرگ بود، در شهرهای دیگر مسئله نبود و برعکس، چیزهای دیگری برای آن‌ها اهمیت داشت. اما در این تحقیق هم بین مشکلات خانواده و کیفیت تحصیلی دانش‌آموز رابطه وجود دارد. البته جنس مسائل خانواده‌ها در شهرها و روستاها با هم متفاوت است.

اثر مدرسه بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

حال به بخش مدرسه وارد می‌شویم. چیزی که باز هم بر آن تأکید دارم این است که ما باید مرتبط با ویژگی‌های هر دوره برنامه‌ریزی کنیم و برنامه‌ای ثابت را اجرا نکنیم. اما مسئله ما مسئله دیگری هم هست. در جامعه ما خانواده برای خانواده شدن هیچ شرطی ندارد. دختر و پسر با هم ازدواج می‌کنند، درحالی‌که دستشان خالی است و آموزش قبلی ندیده‌اند. حال همین زوج بی‌آموز تا چند سال بعد بچه‌دار می‌شوند. ما به‌صورت کلی باید خانواده را چنین تصور کنیم. بله اقلیتی هم هستند که حس مسئولیت دارند و مطالعه می‌کنند و غیره. اما غالب

۱. **روش‌های انضباطی والدین.** به‌خاطر ناآشنایی والدین با اصول انضباط، غالباً تنبیه‌هایی که آن‌ها برای فرزند در نظر می‌گیرند، با خطای انجام شده متناسب نیست. همچنین، چون از نظام خاصی تبعیت نمی‌کنند، در موقعیت‌های مشابه، متفاوت عمل می‌کنند و این امر، کار فرزندان را دچار تعارض و سردرگمی می‌کند.

۲. **توقع بچه‌ها.** بچه‌های ما به‌دلیل اینکه با بچه‌های دیگر در هم می‌آمیزند، از یکدیگر یاد می‌گیرند که در طبقات و وضعیت‌های متفاوتی قرار دارند و این خود باعث می‌شود به والدین فشار بیاورند. در نتیجه، بچه‌ها به شدت ناسپاسی می‌کنند، همیشه حالتی طلبکاری دارند و ممنون نیستند. در واقع به‌شدت متوقع‌اند و از همه طلبکارند.

۳. **درک نشدن بچه‌ها از طرف والدین.** ما با فرزندانمان بیگانه هستیم. من در اوایل انقلاب در کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان یک تحقیق ملی انجام دادم. در دو دورهٔ راهنمایی و دبیرستان بچه‌ها یادداشت نوشته بودند که پدر و مادرم مرا درک نمی‌کنند. هنوز هم در تحقیقات می‌بینیم که باز هم بچه‌ها همین را می‌گویند و واقعاً پدر و مادر درکشان نمی‌کنند.

به هر حال، این‌ها مشکلاتی است که بچه‌ها با خودشان می‌آورند. حال شما به این مشکلات ویژگی‌های بچه‌ها را اضافه بفرمایید. سطح هوش و استعداد، سطح توانمندی‌ها، اشتباهاتی که انجام داده‌اند، ویژگی‌های خلقی و سلوکی، میزان سازگاری، گذشتهٔ کودکی، کل اثرات روابط خانواده و البته جنسیت که با توجه به پایین آمدن سن بلوغ در دانش‌آموزان، اهمیت ویژه‌ای می‌یابد.

اثر عامل سن

بیشترین احساس ناامنی را در بچه‌ها به‌دلیل شرایط بلوغ در دورهٔ راهنمایی (متوسطهٔ اول فعلی) می‌بینیم. در دبیرستان یک قدری احساس سردرگمی دربارهٔ شغل و آینده وجود دارد، ولی آن ناامنی که در دورهٔ راهنمایی باید به آن توجه ویژه‌ای شود که نمی‌شود، وجود ندارد

باید بپذیریم که بین پیشرفت تحصیلی
و روابط مطلوب خانوادگی، رابطه
معناداری وجود دارد. همچنین است بین
ناکامی های تحصیلی و شرایط نامطلوب
روابط خانوادگی.



روشی که جوابگو نیست، روش دستوری و آیین‌نامه‌ای و تحکم است. ولی با توجه به تعداد زیاد دانش‌آموزان، روش ما در مدارس دقیقاً همین است. به این طریق، ارزش‌ها هیچ‌وقت درونی نمی‌شوند، ضمن اینکه ارزش‌های مدرسه و خانواده متفاوت‌اند.

این باور وجود دارد که خانه و مدرسه کنار هم هستند، در حالی که در واقعیت جامعه آن‌ها مقابل هم هستند. وجوه تشابه‌شان چیست؟ ما مدرسه را آرام و منظم اداره می‌کنیم، چون اهدافی داریم که می‌خواهیم به آن‌ها برسیم. فکر می‌کنم در بندهای اول قوانین آموزش و پرورش در قانون اساسی، بر رشد معنوی، اخلاقی و اعتقادی فرد تأکید شده و این مهم‌ترین هدفی است که باید در آموزش و پرورش دنبال شود. حال به نظر شما در حال حاضر در مدارس، جز رشد اعتقادی، چه می‌کنیم؟ چقدر بچه‌های ما در مدارس فقط در رابطه با همین بند تربیت می‌شوند؟ بزرگ‌ترین مشکل جامعه ما مسئله اخلاق است. پس روش‌های ما هم غلط است. ما باید بچه‌ها را چند بعدی تربیت کنیم. انتظار ما از مدارس این است، چون متخصص دارند. ولی در خانه ممکن است متخصص باشد یا نباشد. هیچ آزمونی وجود ندارد که صلاحیت پدر و مادر شدن را تشخیص دهد. چند درصد از معلمان ما در مدارس کارشان را درست انجام می‌دهند؟ همان‌طور که ممکن است پدر یا مادر مشکل روانی داشته باشند، آیا کسی در مدارس هست که مشکل پرخاشگری، افسردگی یا اضطراب داشته باشد؟ خانواده‌ها از مدرسه توقع دارند و به نظر من این اصلاً بیجا نیست. قدری هم باید این توپ را در میدان مدارس انداخت. کنار هم بودن خانه و مدرسه به این معنی است که اگر من به عنوان مادر کوتاهی می‌کنم، مدرسه به من آموزش دهد تا خودم را اصلاح کنم. پس ما باید اندکی بیشتر روی مدارس کار کنیم تا آن‌شاءالله بتوانیم روی نظام آموزش و پرورش تأثیر بگذاریم و مفهوم اولیا و مربیان را معنا ببخشیم.

خانواده‌ها چنین نیستند. زوج‌های ما نه برای ازدواج آموزش می‌بینند، نه برای سال‌های اولیه ازدواج، نه بارداری و نه بچه‌داری. در حالی که هر مرحله آموزش مختص به خود را دارد. نهاد مقابل این نهاد مدرسه است که تمام اعضای آن نقش‌های مجزا دارند آموزش دیده‌اند. انتظار این است که افراد مدرسه، روان‌شناسی کودک، نوجوان، عمومی و یادگیری را بدانند. با حس و افکار و هیجانات آشنا باشند. روش تدریس را بدانند. روش‌های مقابله و اصلاح رفتار را فرا گرفته باشند.

والدین هم حق دارند مدرسه را مهم بدانند، اما مشکل فرهنگی و اجتماعی در این بین آن است که ارزش‌های مدرسه و خانواده یکی نیستند. خانواده شاید به برخی خواسته‌های مدرسه تن دهد، ولی اصل کار را ارزش‌ها و ایده‌های خود قرار می‌دهد. مدرسه در کشور ما رابط بین دانش‌آموزان و دولت است، بنابراین، ارزش‌هایی که دولت مصلحت می‌داند دانش‌آموزان به عنوان شهروندان این جامعه باید بدانند، به مدارس و سپس دانش‌آموزان دیکته می‌شوند.

اثر عوامل فردی و هم‌سالان بر دانش‌آموزان

اما بچه‌ها بیشتر از کجا تأثیر می‌پذیرند؛ مدرسه، جامعه، دوستان، خانواده یا رسانه؟ تحقیقات حاکی از آن است که هرچه هم خانواده یا مدرسه در زمینه ارزش‌های خود کار کنند، به‌خصوص در سنین بلوغ، این ارزش‌های هم‌سالان است که حرف اول را می‌زند و بعد ارزش‌های خانواده. اثرات آموزش‌های مدرسه، به‌خصوص چون روش‌ها غلط است، از همه کم‌رنگ‌تر است. مسئله ارزش‌ها تنها با تعامل و درونی‌شدن حل می‌شود و تنها

دانش‌آموزان امروز «می‌توانند هر جور بخواهند زندگی کنند، ولی نمی‌دانند برای چه باید زندگی کنند؟» در واقع به نوعی بحران هویت فرهنگی گرفتار می‌شوند.

بحران هویت فرهنگی

گفت‌وگو با دکتر محمدرضا شرفی‌جم، عضو هیئت علمی دانشگاه تهران

دکتر محمدرضا شرفی‌جم، عضو هیئت علمی و دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران است و در زمینه‌های تعلیم و تربیت، نوجوانان و جوانان، خانواده، مهارت‌های زندگی و تعلیم و تربیت اسلامی، آثار و مقالاتی دارد. به سبب همین پیشینه، از ایشان درخواست کردیم در گفت‌وگویی، نظر خود را درباره سایه افکندن مسائل آموزشی بر پرورش دانش‌آموزان، با ما در میان بگذارد.

با معنویت، اخلاق، دیانت و ارزش‌ها را در پی دارد و بر یکپارچگی و انسجام خانواده اثر می‌گذارد. برای مثال، فرزندان خود را ملزم به احترام به والدین و شناخت حقوق آنان و رعایت حریمشان نمی‌بینند. تداوم این امر سبب می‌شود عواطف خانوادگی که از نحوه پرورش در خانه و مدرسه متأثر است، به شدت ضعیف شود و فضای خانه مطلوب نباشد. در درازمدت نیز شخصیت‌های یک بعدی در جوانان بروز می‌کنند. به عبارت دیگر، جوانانی خواهیم داشت که از اطلاعات، آموزش و مهارت‌های علمی و اطلاعات برخوردارند، ولی در بعد مهارت‌های زندگی، ارتباطی و یافتن سبک زندگی مطلوب، برکنار و بیگانه‌اند. به تعبیر روشن می‌توان گفت، «می‌توانند هر جور بخواهند زندگی کنند، ولی نمی‌دانند برای چه باید زندگی کنند؟» در واقع به نوعی بحران هویت فرهنگی گرفتار می‌شوند. به عنوان اشاره‌ای گذرا، یکی از پیامدهای این بحران، انفعال در برابر فرهنگ‌های بیگانه و بی‌تفاوتی در قبال میراث و ارزش‌های فرهنگ خودی است.

● نقش نظام رسمی و مدرسه‌ها را در آموزش این‌باره چگونه ارزیابی می‌کنید؟

دستگاه تعلیم و تربیت کشور نهادی مسئول و اثرگذار است. به این نحو که با ارج نهادن به شخصیت‌های فرهنگی و علمی جامعه و درج متناسب بخش‌هایی از زندگی‌نامه‌های آنان در کتاب‌های درسی، می‌تواند در «سوه‌سازی» برای دانش‌آموزان اثرگذار باشد. همان‌گونه که رتبه‌های اول

● دیده می‌شود خانواده‌ها به مسائل آموزشی فرزندان، نسبت به مسائل پرورشی، اولویت بیشتری می‌دهند. به نظر شما علت چیست؟

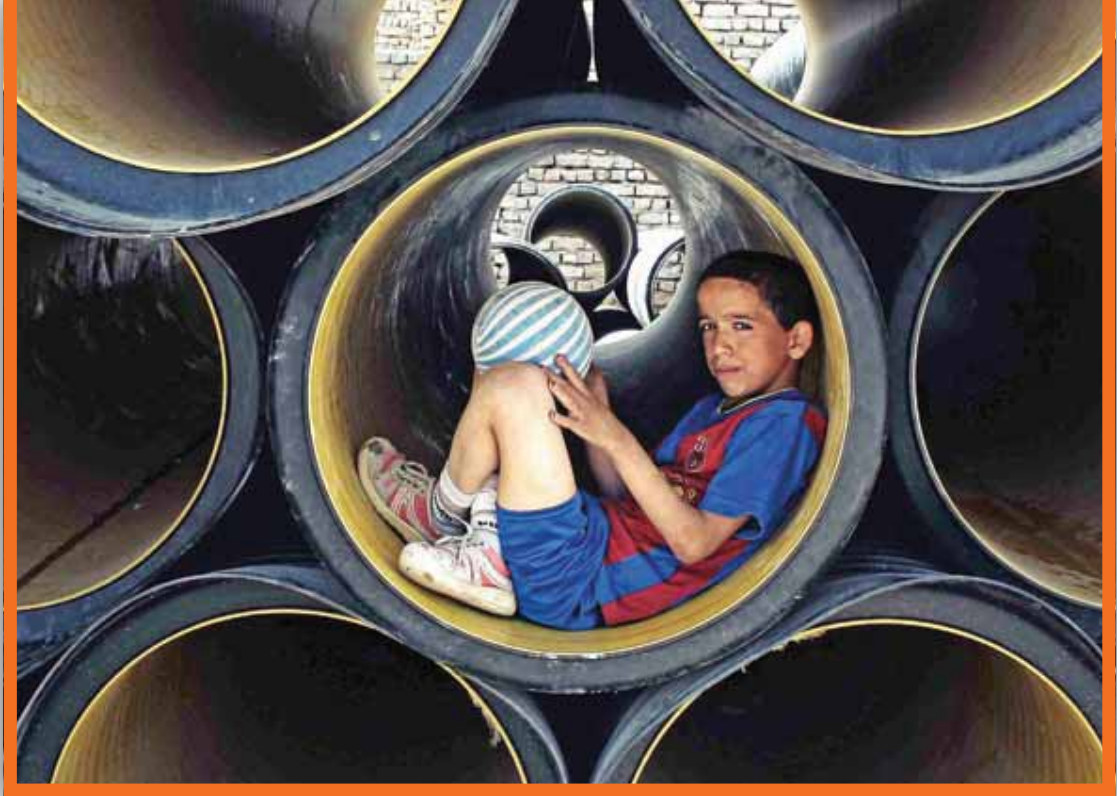
شاید وجود دو عامل را بتوان در این امر تأثیرگذار دانست. عامل اول، وجود رقابت‌های فشرده در امر آموزش میان دانش‌آموزان، برای یک گام بلندتر ایستادن از دیگر هم‌سالان و تداوم رقابت‌های تنگاتنگ تا مرحله کنکور و ورود به دانشگاه است و چون موفقیت در دانشگاه، به کسب هویتی جدید می‌انجامد و جایگاه فرد را در خانواده و آینده تا حدودی تثبیت می‌کند، لذا از این حیث، آموزش در چشم و دل خانواده، جامعه و فرزندان بیش از پرورش، منزلت و معنا می‌یابد.

عامل دوم این است که موفقیت و شکست در آموزش پدیده‌ای نسبتاً محسوس است و به همین لحاظ حساسیت‌برانگیز. ولی رویش یا ریزش در پرورش تا این اندازه محسوس و در نهایت حساسیت‌برانگیز نیست.

پرورش و در نهایت مقوله فرهنگ امری تدریج‌پذیر است و با آهنگ ملایمی حرکت می‌کند. لذا بخش قابل توجهی از خانواده‌ها متوجه افت پرورشی و تربیتی فرزندان نمی‌شوند و به همین خاطر به فکر چاره نمی‌افتند.

● شما در اتخاذ این رویه چه آسیب‌هایی می‌بینید؟

در چنین شرایطی، با آسیب‌های کوتاه‌مدت و درازمدت روبه‌رو هستیم، غفلت خانواده و فرزندان از مسائل تربیتی، در کوتاه مدت، سست شدن پیوندها و ارتباط‌های آنان



رسانه‌ها با تکیه بر سه عامل توانستند تا حدودی نفوذ نظام تعلیم و تربیت و خانواده‌ها را در تربیت محدود کنند:

۱. جذابیت تصویری
 ۲. تنوع برنامه‌ها
 ۳. در دسترس بودن
- و متقابلاً نظام تعلیم و تربیت و خانواده‌ها از دو حیث در این رقابت بازماندند:

۱. نبود جذابیت‌های لازم
 ۲. پرورش نیافتن قوه تفکر (نقد، خلاق و حل مسئله)
- یعنی مدارس غالباً از حیث زیبایی و جذابیت فیزیکی و نیز زیبایی و جذابیت ارتباطی (شیوه مناسبات معلمان و مربیان با دانش‌آموزان) ضعیف‌اند و نمی‌توانند نوجوانان و جوانان را علاقه‌مند کنند. مهم‌تر از آن، زمانی که قوه تفکر و ارزیابی دانش‌آموزان در مدرسه و خانواده رشد و تعالی نمی‌یابد، آنان در بحبوحه هجوم رسانه‌ها و تأثیرگذاری سنگین آن‌ها، قدرت انتخاب، تشخیص، نقد و نظر، و داوری منصفانه را از دست می‌دهند و لذا به حالت انفعال دچار می‌شوند.

● **فرض کنیم در وضعیت موجود جامعه، دانش‌آموزی کاملاً در جهت اهداف آموزشی خانواده و مدرسه حرکت کند و به بالاترین مدارج آموزشی و علمی دست یابد. به نظر شما، چنین فردی در چه موقعیت‌هایی دچار خلأ خواهد شد و عوارض چنین تربیتی برای زندگی آینده او چیست؟**

ابتدا بهتر است به انتظارات معقول و ضروری از جوانان فارغ‌التحصیل و در آستانه ورود به جامعه اشاره‌ای گذرا داشته باشیم. شاید خواسته زیادی نباشد اگر از جوانان

تا سوم یا پنجم در هر پایه معرفی می‌شوند، کسانی هم که در محور مسائل پرورشی و تربیتی ممتازند، به نحو شایسته‌ای شناسانده شوند. حتی در ادامه این روند، مثل معرفی نفرات اول تا سوم هر رشته کنکور، جا دارد که برترین‌ها در محور مسائل پرورشی و تربیتی نیز به جامعه و همسالانشان معرفی شوند. مدارس نیز جایگاه بی نظیری در اطلاع‌رسانی و توجیه خانواده‌ها در مسائل پرورشی دارند. برای مثال، بخشی از مباحث آموزش خانواده در مدارس می‌تواند به تأثیرگذاری مستقیم مسائل پرورشی بر مسائل آموزشی اختصاص یابد. مثلاً پرورش عزت‌نفس در دانش‌آموز می‌تواند به رشد انگیزه درسی او کمک کند و نیز آرامش روح و روان در پرتو ارتباط با خدا می‌تواند به بخشی از استرس‌ها پایان دهد و راه را برای موفقیت درسی و آموزشی هموار کند.

در همین راستا، طرح مباحثی همچون مهارت‌های زندگی و نیز سبک زندگی می‌تواند در بهبود مناسبات دانش‌آموزان با خانواده و معلمان و با یکدیگر مؤثر باشد و به پیشرفت علمی آنان یاری رساند. آموزش ضمن خدمت با طرح محورهایی برای معلمان و دبیران در راستای استفاده بجا، به موقع و کارشناسی شده از آموزه‌های دینی و در حد اشاره و گذرا در کلاس درس، می‌تواند توجه و اعتماد دانش‌آموزان را به هم‌سوئی و هم‌گرایی علم و اخلاق، دانش و ارزش جلب کند.

● **در دنیای امروز با این پدیده مواجه هستیم که رسانه‌ها عرصه تربیت را بر نظام رسمی و حتی خانواده‌ها تنگ کرده‌اند. به نظر شما این امر چگونه پیش آمده است؟**

تمدن ایرانی و اسلامی بشناسد و از علل و عوامل پایداری و استواری تمدن خویش و رمز اضمحلال تمدن‌های دیگری که نابود شده‌اند، آگاهی داشته باشد.

۵. با اندوخته‌ای از «دانش و علم» مورد نیاز جامعه و خانواده، براساس علاقه و استعداد خویش، همراه باشد تا قادر باشد به بخشی از احتیاجات جامعه پاسخ دهد. ملاحظه می‌شود که در صورت مفروض مسئله، فقط بخش اخیر تحقق می‌یابد و سایر بخش‌ها، کمرنگ و در حاشیه‌اند و به تدریج محو می‌شوند.

● راه‌حل‌های پیشنهادی شما برای اولیای مدرسه در این باره چیست؟

راه‌حل‌ها را می‌توان در دو محور بررسی کرد. برای هر محور، مواردی را که به نظر می‌رسد مؤثر باشد، مطرح می‌کنم:

الف) برخی شیوه‌های اجرایی در خصوص خانواده‌ها

۱. تقویت و توسعه مباحث آموزش خانواده با تأکید بر مباحث مذکور در راستای تقویت نگرش تربیتی والدین؛
۲. تشکیل کارگاه‌های تخصصی برای دانش‌افزایی والدین در زمینه‌های مورد نیاز؛
۳. تقویت جلسات مشاوره خانواده برای ارتباط چهره به چهره والدین و مشاوران؛
۴. تدوین جزوات و بروشورهای مفید در راستای آگاهی‌بخشی به خانواده‌ها در زمینه‌های مرتبط.

ب) برخی شیوه‌های اجرایی در خصوص دانش‌آموزان:

۱. تشکیل مجامع بحث و انتقاد جوان با حضور کارشناسان توانمند در زمینه‌های مسائل تربیتی مبتلا به؛
۲. طرح «پرسش ماه» در دوره دبیرستان با تکیه بر محورهای مورد نیاز و ترغیب دانش‌آموزان به شرکت فعال در این زمینه؛
۳. طرح «مسابقات مقاله‌نویسی» به منظور ارتقای سطح آگاهی دانش‌آموزان در عرصه‌های تربیتی و تشویق برگزیدگان؛
۴. طرح معرفی «کتاب برگزیده ماه» از مجموع آثار برجسته در زمینه‌های تربیتی با اتکا بر محورهای مورد نظر.



غفلت خانواده و فرزندان از مسائل تربیتی، در کوتاه مدت، سست شدن پیوندها و ارتباط‌های آنان با معنویت، اخلاق، دیانت و ارزش‌ها را در پی دارد و بر یکپارچگی و انسجام خانواده اثر می‌گذارد



بخواهیم که با پشت سر نهادن تحصیلات خود در مدت ۱۲ سال در مدرسه قادر باشد:

۱. از «هویت دینی» مناسبی برخوردار باشد. به عبارت دیگر، نسبت خود را با خالق جهان، جهان هستی، دنیا و آخرت و نسبت این دو را و اینکه خالق هستی از مخلوق خود چه انتظاری دارد، بداند.
۲. از «هویت فرهنگی» قابل قبولی برخوردار باشد. به عبارت دیگر، رابطه‌اش را با فرهنگ خودی، میراث فرهنگی اسلام و ایران بداند و در قبال فرهنگ‌های بیگانه و برخی فرهنگ‌های مهاجم از وظیفه خود آگاه باشد.
۳. از «هویت ملی» مطلوبی برخوردار باشد. به عبارت دیگر، مفاخر و آثار ملی خود را بشناسد و از نقاط عطف تاریخی و ملی خویش شناخت نسبی داشته باشد.
۴. از «هویت تمدنی» خویش مطلع باشد. به عبارت دیگر،



عمل پژوهی جمعی در مدرسه راهبردی برای عبور از کوره‌های تربیت

صبح زود که حیاط مدرسه آب می‌خورد، بچه‌ها که مثل مورچه‌ها در صف‌های مرتب و نامرتب به در مدرسه می‌رسند، صحبت‌ها که گل می‌اندازد و صدای خنده‌ها که بالا می‌رود و زنگ که می‌خورد تربیت دوباره آغاز می‌شود! با همه رنج و شکنجه‌هایش، با همه هول و اضطراب‌هایش، با همه فراز و نشیب‌هایش، تربیت آغاز می‌شود با همه زیبایی‌ها و دشواری‌هایش! اینجا مدرسه‌ای است پسرانه در شمال غربی تهران با بچه‌هایی که وقتی می‌خواهند سرود بخوانند، یا به زمین چشم می‌دوزند یا به سقف خیره می‌شوند! از همان‌ها که حیاطی بزرگ دارند با یک آبخوری چند شیر در کنار و درختی که سایه‌هایش در بهار و تابستان خواستنی می‌شوند. از همان‌ها که سالن‌های بزرگی دارند با کلاس‌هایی در دو سو و پانل‌هایی که از شدت اطلاعیه و پیام‌های اخلاقی و پوستر در حال انفجارند. چند روزی از روز معلم گذشته است، اما هنوز بوی بزرگداشت این روز در مدرسه پخش است. در دفتر معلمان مقوایی به دیوار زده‌اند که با مژیک سبز و آبی روی آن نوشته شده است: «پدر مرا از آسمان‌ها به زمین آورد، ولی معلم مرا از زمین به آسمان‌ها برد». ما جایی در میانه این آسمان و زمین، همراه با معلمان و معاونان مدرسه در حال گفت‌وگو درباره چگونگی مواجهه با پرخاشگری‌ها و دعوای بچه‌ها هستیم و لیوان لیوان چای می‌نوشیم.

در میانه جلسه‌های شورای خانه و مدرسه شکل بگیرد. و اینجا است که پای نوعی از عمل پژوهی جمعی، وسط می‌آید که می‌تواند گفت‌وگوها، دغدغه‌ها، خواست‌ها، و اندیشه‌ها را در مدرسه سامان بخشد و همه را حول طرح مسئله و حل آن جمع کند.

نقطه آغاز حرکت

تیمی سه وجهی متشکل از همکاران دانشگاه تهران، مجله رشد و کارکنان مدرسه سید جمال‌الدین اسدآبادی در منطقه ۲ آموزش و پرورش تهران، در پروژه‌های مشترک، بنا دارند به صورت آزمایشی، نوعی از عمل پژوهی مشترک را تجربه کنند. در این طرح، قرار است به جای دادن

بسیاری از مسائل تربیتی هستند که در متن‌های علمی راه حل مشخص و دقیقی ندارند، مثل همان مسئله‌های فیزیک که نمی‌شود در آن‌ها از مقاومت هوا و نیروی اصطکاک صرف‌نظر کرد تا برای حل، ساده و آماده شوند. بسیاری از مسائل تربیتی هستند که بیرون از مدرسه، حتی خوب فهمیده نمی‌شوند تا چه رسد به آن که حل شوند. بسیاری از مسائل مدرسه هستند که اهالی مدرسه ترجیح می‌دهند درون مدرسه باقی بمانند. اندیشیدن به این مسئله‌ها، فکر کردن درباره ابعاد و دلایلشان، و اراده کردن برای حلشان، باید درون مدرسه، در لابه‌لای صحبت‌های زنگ تفریحی معلمان، بین گفت‌وگوهای مدیر و معاونان، در لحظات جلسه‌های شورای معلمان،

دکتر شهین ابروانی، سعیده باقری، دکتر نرگس سجادی، محمدرضا مدنیفر
(گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران)

معلمان و معاونان مدرسه معتقدند، دانش آموزان مدرسه رفتارهای اخلاقی قابل ستایشی دارند. در این مدرسه مشکل دزدی وجود ندارد و بچه‌ها بسیار امانت‌دار هستند. آن‌ها عزت نفس بالایی دارند و از پذیرش هر گونه کمکی خودداری و در اظهار کوچک‌ترین نیازی خویشتن‌داری می‌کنند. و بالاخره نسبت به خانواده‌هایشان تعلق و تعصب بسیار دارند.

اولیه از مدرسه، مؤید شرایط دشوار دانش آموزان از نظر وضعیت معیشتی خانوادگی است. اما آنچه موجب دلگرمی است، محبتی است که در کلام و عمل معلمان و معاونان و مدیر مدرسه جاری است و دغدغه‌ای تربیتی است که در مدرسه موج می‌زند.

هر چند در نخستین نگاه، شرایط پیرامون مدرسه، دشواری‌های تربیتی را برجسته می‌سازد، اما حضور در مدرسه، ما را با ابعاد ناپیدا اما زیبایی آن هم آشنا می‌کند. معلمان و معاونان مدرسه معتقدند، دانش آموزان مدرسه رفتارهای اخلاقی قابل ستایشی دارند. در این مدرسه مشکل دزدی وجود ندارد و بچه‌ها بسیار امانت‌دار هستند. آن‌ها عزت نفس بالایی دارند و از پذیرش هر گونه کمکی خودداری و در اظهار کوچک‌ترین نیازی خویشتن‌داری می‌کنند. و بالاخره نسبت به خانواده‌هایشان تعلق و تعصب بسیار دارند.

هدف‌های طرح عمل‌پژوهی:

این طرح پنج هدف عمده دارد:

- زمینه‌سازی برای توجه و تعامل دو عرصه آموزش و پرورش در مدرسه.
- ایجاد فرصت برای توانمندی نیروهای مدرسه در جهت استقلال در حل مسائل تربیتی مدرسه.
- جرقه تشکیل جلسات گروهی در مدرسه و افزایش زمینه‌های تعامل مؤثر معلمان و کارکنان برای طرح و حل مسائل مدرسه.
- تقویت باور به توانمندی جمعی برای بهبود اوضاع مدرسه.
- امکان فراهم سازی الگویی عملی از عمل‌پژوهی جمعی.

جرقه‌های نخستین و راهبران طرح

برنامه گروه، در اوایل بهمن ماه، با دیداری صمیمانه در دفتر مدیر مدرسه آغاز و قرار حضور در اولین جلسه شورای مدرسه گذاشته شد. موضوع همکاری با دانشگاه و

نسخه‌های پیچیده از قبل گل و بلبل، برویم در یک مدرسه را بزنیم و با هم بنشینیم و چای بخوریم و حرف بزنیم و تلاش کنیم مسئله‌ای تربیتی را با خود معلمان و کارکنان مدرسه و در خود مدرسه حل کنیم. انتخاب این مدرسه، به دلیل آشنایی نسبی با مدیر و معاونان علاقه‌مند و پراکنجه مدرسه بود که در کارگاه آموزشی ما در دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه تهران، فعالانه شرکت کرده بودند. بنابراین هر وجه، مسئولیت‌هایی را بر عهده گرفت:

● همکاران دانشگاه تهران: طراحی کلی برنامه عمل‌پژوهی و پایش روند اجرای آن. همچنین، همفکری و همراهی در جلسات.

● مجله رشد: ایجاد فضایی برای ارائه گزارش کار و همفکری و همراهی جلسات.

● آموزش و پرورش و همکاران منطقه ۲: صدور مجوز همکاری با مدرسه و تسهیل ارتباط با آن به عهده همکاران منطقه بود و پیش بردن عمل‌پژوهی جمعی شامل شرکت در جلسات، مشارکت در مسئله یابی، رصد وضعیت مسئله در مدرسه و در نهایت راه حل یابی و اجرای راه حل‌ها را نیز گرفته‌اند. معلمان و کارکنان مدرسه. می‌توان گفت، مهم‌ترین بخش فعالیت به نیروهای مدرسه مربوط بود که فعالانه در جلسات شرکت کردند و فرایند عمل‌پژوهی جمعی را به ثمر رساندند.

نمایی از مدرسه سیدجمال‌الدین اسدآبادی

مدرسه سیدجمال‌الدین اسدآبادی دبستانی است دارای شش پایه. در هریک از شش پایه سه کلاس است و در جمع بیش از ۵۰۰ دانش‌آموز دارد. همچنین مدرسه گروهی بزرگ از دانش‌آموزان مهاجر افغان و نیز کودکان کار را در بر گرفته است. روشن است که اجبار به اشتغال در ضمن تحصیل و شرایط دشوار محیطی و خانوادگی، گروه بزرگی از این دانش‌آموزان را در معرض آسیب‌های اجتماعی و حتی ترک تحصیل قرار می‌دهد. اطلاعات

گام‌های اجرای طرح

گام نخست

تشخیص مسئله: مسئله‌ای که به نظر می‌رسد در بین بچه‌های مدرسه رایج است و همه را به نحوی درگیر کرده است، **پرخاشگری** است. یکی از معاونان اعتقاد دارد، علت این مسئله بافت خانوادگی بچه‌هاست. دیگری، قرار گرفتن بچه‌های ششمی نزدیک به بلوغ در کنار سایر بچه‌ها را علت ماجرأ می‌داند. اما بحث ما در گام نخست، علت مشکل نیست. ما به دنبال مشکلی فراگیر می‌گردیم که بین کارکنان مدرسه، اجماعی بر وجود و اهمیت آن وجود داشته باشد. شاید دو سه هفته وقت و سه چهار ساعت گفت‌وگوی حدود شش نیروی داوطلب مدرسه برای یافتن مسئله، زمان زیادی نباشد و به همین نسبت نتوان از مسئله‌ای دقیق سخن گفت، اما همین تمرین هم غنیمت است. در فضای کنونی مدارس، مدرسه معمولاً مجمع الجزایری مجزاست. معلمان و معاونان آن قدر گرفتار روزمرگی‌اند که تنها به احوال‌پرسی یا گرفتن خبر از اوضاع و امور شخصی بسنده می‌کنند. خلاصه، بحث بچه‌ها کمتر نقل محافل مشترک است. حالا همین معلمان و معاونانی که برخورد مکررشان اعلام وقت کلاس بوده است، سه چهار ساعت کنار هم نشسته‌اند، به چشمان هم چشم دوخته‌اند و از دغدغه‌های مشترک گفته و شنیده‌اند. دیدن برق این چشم‌ها، وقتی دربارهٔ موردی مشترک سخن می‌گویند، وقتی حرف‌های هم را کامل می‌کنند و وقتی با یک تأیید از ته دل، سخن همدیگر را همراهی می‌کنند، دیدنی است... و این‌ها نمادهایی از شکل‌گیری یک هویت واحد و یکپارچه در مدرسه‌اند.



انعکاس این تجربه در ویژه‌نامهٔ رشد معلم، با تمامی معلمان حاضر در جلسه مطرح و قرار شد با توجه به محدودیت‌ها و متفاوت بودن مسائل دانش‌آموزان دوره‌های اول و دوم ابتدایی، اجرای طرح به دورهٔ دوم، یعنی پایه‌های چهارم، پنجم و ششم محدود شود و معاونان و معلمان داوطلب این سه پایه در برنامه مشارکت داشته باشند. پس از این قرار اولیه، تعدادی از معلمان و معاونان مدرسه در هشت جلسهٔ یک هفته در میان حاضر شدند. این جلسات معمولاً شنبه‌ها بعد از ساعت مدرسه، همراه با اعضای از دانشگاه تهران و عضوی از مجله رشد معلم تشکیل می‌شد. چهار معلم، سه معاون، دو عضو از دانشگاه و یک عضو از مجله و به تناسب مسئله و موضوع، اعضای دیگری از دانشگاه، برای نمونه مشاوره از گروه‌های کودکان استثنایی و مشاوره، و مدیر مدرسه، در جلسات شرکت می‌کردند.

موارد/ تاریخ	تأیید لفظی
۶/۵	تأیید لفظی
✓	تقدم در سلام
✓	منزلهت بخشیدن
✓	با آقا خطاب کردن
✓	گوش دادن به صحبت ها
✓	نگاه محبت آمیز به دانش آموزان
✓	راز داری
✓	صحبت توأم با شوخ طبعی

به نام خدا						
فرم ثبت گزارش موارد و مولفه های دیده شده در کلاس						
دبستان سیدجمال						
سال تحصیلی ۹۳-۹۴						
ردیف	تاریخ	فراوانی				
		شنبه	یکشنبه	دوشنبه	سه شنبه	چهارشنبه
	موارد مشاهده شده	۹۴/۲/۴	۹۴/۲/۵	۹۴/۲/۶	۹۴/۲/۷	۹۴/۲/۸
۱	گستاخی در مقابل معلم					
۲	کتک کاری	✓	✓	✓	✓	

گام دوم

تقی زاده، در انتهای جلسه، نتیجه گفت و گوی جلسه را در یک فرم تایپ شده به دست افراد گروه می رسانند، لبخند رضایتی بر لبها می نشیند و همه عزم را جزم می کنند تا یک بار دیگر به صورتی هدفمند و دقیق به مشاهده وضعیت رفتار پر خاشگرنه دانش آموزان بپردازند. قرار می شود تا دو هفته، معلمان و معاونان، چشم هایی شوند که به دقت مسئله را در مدرسه رصد می کنند؛ چشم هایی که فراوانی های موارد مختلف را ثبت می کنند و علامت می زنند. این مشاهده می تواند ذهنیت های ما را تعدیل کند. ما را دوباره به واقعیت مدرسه متوجه سازد و نشان دهد در واقعیت چه چیزی برجسته است. **فرم های مشاهده نشان می دهند، میزان پر خاشگری در مدرسه نیازمند توجه است** و این یافته، یعنی در تشخیص مسئله، چندان هم به اشتباه نرفته ایم.

اطمینان از تشخیص درست مسئله: این مرحله را می توان بازگشت به واقعیت مدرسه و تلاش برای مشاهده ای جمعی و بازتعریف مسئله دانست. این مشاهده باید بتواند وضعیت پر خاشگری را به ما نشان دهد و ما را از تشخیص درست مسئله مطمئن سازد. این کار با انتخاب یک فرم گزارش مشکلات رفتاری و تمرکز بر برخی موارد مد نظر گروه صورت می گیرد. بعد از آشنایی با پرسش نامه، با توجه به انتخاب پر خاشگری به عنوان مشکل رفتاری، سؤالات مربوط به سنجش میزان پر خاشگری، به طور مجزا در یک فرم جای می گیرند. این پرسش ها و گزینه ها، در جلسه ای مشترک بررسی می شوند. بازده مورد از گزینه ها انتخاب و در قالب جدول ثبت مشاهدات برای همکاران تکثیر می شوند. وقتی معاونان مدرسه رعنا اسدی و فرحناز

گام سوم

شود و آن ها آرامش روحی داشته باشند، کمتر به رفتارهای پر خاشگرنه دست می زنند. این راه حل هم تصویب می شود. همه این ها در دو قالب کلی «احترام گذاشتن» و «بذل توجه به دانش آموزان» دسته بندی می شود. برای روشن شدن راهکارها، **ضمن گفت و گو، مصداق هایی برای هر یک از این راه حل ها بیان می شود. برای احترام گذاشتن، مواردی چون تأیید لفظی، تقدم در سلام، منزلت بخشیدن و با لفظ آقا خطاب کردن آن ها پیشنهاد می شود.** برای بذل توجه به دانش آموزان هم مصداق هایی چون گوش دادن به صحبت ها، نگاه محبت آمیز، راز داری و صحبت با شوخ طبعی مورد تأیید جمع قرار می گیرند. بار دیگر این راه حل ها در انتهای جلسه در کاغذی تایپ می شوند و کاغذ در اختیار اعضا قرار می گیرد. معلمان باید در دو هفته آینده روی این راه حل ها تمرکز کنند.

بحث و بررسی درباره راه حل ها: با توجه به اهداف پروژه که احیای توانمندی های مدرسه برای رفع مشکلات تربیتی دانش آموزان است، راه حل ها در تجربیات نیروهای مدرسه نهفته است. کم کم معلمان حرف هایی برای گفتن یافته اند. بعد از تشخیص جمعی مشکل و رصد جمعی آن در واقعیت، نوبت به راه حل ها رسیده است. دست معلمان و معاونان در این بخش پر است. حاصل چند هفته فکر جمعی روی موضوع، راه حل های متعددی است که روی میز نهاده و در لابه لای چای و قند، یکی یکی تصویب می شوند. دوسه نفری معتقدند باید به بچه ها احترام گذاشت و برای صدا کردن آن ها از لفظ آقا استفاده کرد تا احساس شخصیت کنند. بقیه هم موافق اند که احساس شخصیت باعث می شود بچه ها محترمانه تر برخورد کنند و رفتار بهتری داشته باشند. چند نفر دیگر روی فرصت دادن به بچه ها و گوش کردن به درد دل هایشان تأکید می کنند. آن ها معتقدند، اگر حرف بچه ها با حوصله شنیده

[illegible]

گام چہارم

اجرای راه حل ها: دوباره دور هم جمع می شویم. این بار همه پراورزی اند و می خواهند از کارهایی که انجام داده اند و اتفاقاتی که روی داده بگویند.

بحث آغاز می‌شود. معاون از تکنیک خودش برای شنیدن حرف بچه‌ها می‌گوید که در طول رنگ تفریح، وقتی ببیند دعویایی رخ داده و بچه‌ای کتک خورده است و دارد گریه می‌کند، می‌رود دستش را روی قلبش می‌گذارد و با او صحبت می‌کند تا آرام شود. بعد از آرام شدن، از چند و چون ماجرا می‌پرسد و با تحلیل کوتاه ماجرا سعی می‌کند هم قضیه را فیصله دهد، هم راه‌های دیگری را غیر از دعوا نشان دهد. معلم کلاس پنجم هم از نتایج اجرای یکی از راه حل‌ها در کلاسش می‌گوید. دو نفر از بچه‌ها روز معلم در کلاس دعوا کردند. یکی می‌خواسته است در کلاس آشغال بریزد و دیگری برای آن که نگذارد این اتفاق بیفتد، او را کتک زده است.

معلم در کلاس جمله‌سازی، از شش گروه دانش‌آموزان کلاس خواسته است ماجرا را تحلیل کنند و بگویند باید چه کرد تا در آینده کمتر از این نوع اتفاقات بیفتد. نوشته‌های بچه‌ها جالب است و نشان می‌دهد به‌طور عمیق دربارهٔ ماجرا فکر کرده و با آن درگیر شده‌اند. قرار گام آخر را می‌گذاریم و از جلسه بیرون می‌آییم. قرار است دوباره به مدت دو هفته اوضاع مدرسه را رصد کنیم تا ببینیم اقدامات اصلاحی، اثر گذار بوده‌اند یا خیر؟

گام نهایی

ارزیابی عملکرد: در جلسهٔ نهایی از همه جا می‌گوییم و می‌شنویم. از کم بودن این مدت زمان برای اجرای چنین طرحی، از دیروقت بودن زمان جلسات، از کم بودن تعداد افراد شرکت کننده و این که اگر تمام کادر مدرسه در این طرح شرکت می‌کردند، اثربخشی آن بیشتر بود. تمام این‌ها محدودیت‌های پژوهش ما را تشکیل می‌دهند و هر کس که دستی در پژوهش، به ویژه پژوهش‌های عملی دارد، می‌داند که در دنیای واقعی هیچ پژوهشی بدون محدودیت نیست. به عبارت دیگر، از مسئله‌های ساده شدهٔ بدون اصطکاک و مقاومت هوا در دنیای واقعی خبری نیست! مشاهدات یک هفته‌ای، البته امر ویژه‌ای را نشان نمی‌دهند، جز اینکه پرخاشگری‌ها در محیط کلاسی، افت معنادار داشته است. و این نتیجهٔ کمی نیست. دریافت‌های معلمان البته بیش از این است. آن‌ها معتقدند جو دیگری بین بچه‌ها جریان یافته است. معاون هم از تأمل بچه‌ها روی رفتارهایشان و تمرین این تأمل حرف می‌زند.

[illegible]

شرح مشاهدات و نتایج آن

رفتارهای مشاهده شده بیشتر است. همکاران مدرسه، به موضوع این افزایش، پیش از استخراج نتایج مشاهدات، به صراحت اشاره کردند. به گفته ایشان، به طور طبیعی، روزهای پایانی سال تحصیلی با افزایش پرخاشگری همراه است، به طوری که در سال‌های گذشته، در چنین روزهایی، مدرسه با مشکلات ناشی از زد و خوردهای جدی بین بچه‌ها مواجه بوده و امسال شرایط بسیار آرام‌تر شده است. با این وصف، هنوز محدودیت‌های پژوهش بیش از آن است که بتوان از آن صرف نظر کرد. از آن جمله، باید به تأثیر افراد دیگری که با دانش‌آموزان سر و کار داشته اما در طرح شرکت نکرده‌اند اشاره کرد. از طرفی توقع تأثیرگذاری یک طرح تربیتی در مدت زمان دو هفته بسیار خوش‌بینانه است و در واقع می‌توان گفت با توجه به اینکه راهکارها شامل به اشتراک گذاشتن روش‌هایی است که خود افراد، بیش از ابتدای سال به کار برده‌اند، می‌توان گفت آنچه مشارکت‌کنندگان گزارش می‌کنند، در واقع تغییراتی را که نسبت به ابتدای سال تحصیلی در دانش‌آموزان مشاهده می‌کنند نیز شامل می‌شود. از آنجا که ما از وضعیت پرخاشگری در مدرسه در ابتدای سال تحصیلی اطلاعاتی در دسترس نداریم، نمی‌توانیم درستی یا نادرستی آن را نشان دهیم.

مشاهدات در کلاس‌ها توسط معلمان و در راهروها توسط دو نفر از معاونان و یک مشاهده‌گر مستقل در رابطه با وضعیت دانش‌آموزان چهار کلاس شامل دو کلاس پنجم با جمعیت‌های ۳۰ و ۳۲ نفری و دو کلاس ششم با جمعیت‌های ۲۸ و ۲۳ نفری، در طول مدت دو هفته، از تاریخ یکشنبه ۲۳ فروردین تا شنبه ۵ اردیبهشت صورت گرفته. در ادامه، پس از مدت دو هفته، به راه‌حل‌های ارائه شده توجه شد. مجدداً مشاهده‌ها در دو هفته پایانی سال تحصیلی از تاریخ یکشنبه ۲۰ اردیبهشت تا چهارشنبه ۳۰ اردیبهشت صورت گرفت. فراوانی موارد مشاهده شده در این دو بازه در جدول زیر مقایسه شده است.

در تفسیر نتایج، همان‌طور که اشاره شد، تفاوت میان جمع کل رفتارهای پرخاشگرانه، نه تنها کاهش نشان نمی‌دهد، بلکه نشان از افزایش نیز دارد. منظور از جمع کل، مجموعه رفتارهای گزارش شده در کلاس‌ها و حیاط و راهروهای مدرسه است، در حالی که وقتی به طور مستقل نتایج کلاس‌های درس بررسی می‌شود، نتایج مؤید کاهش رفتارهای پرخاشگرانه در کلاس‌ها در طول دوره دوم مشاهده رفتار دانش‌آموزان است. در حیاط مدرسه، به دلیل حضور دانش‌آموزان تمام پایه‌ها و نیز معلمانی که در طرح شرکت ندارند و تأثیر نمی‌گیرند، میزان

موارد پرخاشگری مشاهده شده	دو هفته اول	دو هفته دوم
داخل کلاس‌ها	۲۱۱	۱۳۷
خارج از کلاس‌ها	۳۰۲	۴۶۷
جمع کل	۵۱۳	۶۰۴



انواع مشکلات پرورشی در مدرسه

در جریان پروژه روشن شد که مدرسه با دو دسته مشکل پرورشی مواجه است و ورود به هر دسته منجر به یافته‌های قابل تأملی می‌شود:



دسته دوم، مشکلات پرورشی کلان که در واقع به پیامد شرایط خارج از مدرسه مربوط است و بر شرایط و روند پرورشی و به تبع آن آموزشی مدرسه تأثیر می‌گذارد.

مشکلات پرورشی خرد که مشکلات تربیتی جمعی یا فردی دانش آموزان را در مدرسه در بر می‌گیرد. مشکلات پرورشی خرد در داخل مدرسه، خود به سه دسته قابل تقسیم است:

۳. مشکلات پرورشی - رفتاری در پیوند با فضای عمومی مدرسه که مانع تجربیات مثبت و لذت بخش در فضای مدرسه می‌شوند و آرامش و تعادل فضای مدرسه و روابط بین فردی دانش آموزان را دچار چالش می‌کند. پرخاشگری و رعایت نشدن برخی ضوابط اخلاقی و انضباطی، و اصول مناسبات میان فردی، از جمله این موارد هستند.

۲. مشکلات پرورشی - رفتاری در پیوند با امکان توجه و تمرکز بر درس و یادگیری در کلاس. رعایت نکردن نظم و آرامش و مشکل انگیزش تحصیلی، نمونه‌هایی از این نوع مشکلات هستند.

۱. مشکل پرورشی در پیوند با توانایی یادگیری دانش آموزان و آمادگی روانی ایشان برای توجه به درس. اختلالات یادگیری دانش آموزان، مشکلات اضطرابی و رفتاری ناشی از بیماری یا نابسامانی‌های خانوادگی، نمونه‌هایی از این مشکلات هستند.

اما نکته بسیار مهم فاصله مشکلات پرورشی (تربیتی) و فعالیت‌های پرورشی است؛ به گونه‌ای که دو مقوله مستقل هستند و مسائل و مشکلات تربیتی موضوع برنامه‌های پرورشی مدرسه قرار نمی‌گیرد؛ بلکه برنامه‌ها و فعالیت‌های پرورشی به صورت مستقل بر اساس برنامه اعلامی و ابلاغی برگزار می‌شوند.

یافته‌های کلی

یافته اول: انواع مشکلات پرورشی مدرسه و نسبت آن‌ها با فعالیت‌ها و برنامه‌های پرورشی

سه نوع مشکل پرورشی خرد که مطرح شد، سه حیطه فردی، کلاسی و محیط عمومی مدرسه را شامل می‌شود. مشکلات دسته اول نیازمند کمک کارشناسان مشاوره و روان‌شناسی است، اما در مدارس ابتدایی که فعلاً امکان استفاده از خدمات مشاوره را ندارند، لاجرم این دسته از مشکلات کمتر امکان پی‌گیری می‌یابند. مشکلات دسته‌های دوم و سوم در کلاس و محیط مدرسه خود را می‌نمایانند و معلمان و کادر اداری - آموزشی مدرسه درگیر آن می‌شوند. ایشان نیز به رفع این دسته مشکلات اهتمام می‌ورزند. اما نکته بسیار مهم فاصله مشکلات پرورشی (تربیتی) و فعالیت‌های پرورشی است؛ به گونه‌ای که دو مقوله مستقل هستند و مسائل و مشکلات تربیتی موضوع برنامه‌های پرورشی مدرسه قرار نمی‌گیرد؛ بلکه برنامه‌ها و فعالیت‌های پرورشی به صورت مستقل بر اساس برنامه اعلامی و ابلاغی برگزار می‌شوند. معاون پرورشی به عنوان یکی از اعضای این کادر، همانند دیگران به دشواری‌های پرورشی و مشکلات دانش‌آموزان توجه دارد، اما این تلاش و توجه ارتباطی به برنامه‌های پرورشی، ابلاغی ندارد و ایجاد تعامل میان مشکلات و فعالیت‌های پرورشی در برنامه‌ها پیش‌بینی نشده است. لذا واژه پرورش به یک مشترک لفظی تبدیل شده است.

یافته دوم: درک پیوند عمیق مدرسه و سایر نهادهای اجتماعی

اغلب مدارس کمابیش با مشکلاتی از نوع مشکلات مطرح شده در این مدرسه مواجه هستند. در هر مدرسه تعدادی دانش‌آموز تک والد یا بدسرپرست حضور دارند. مشکلات دیگر از جمله فقر، مهاجرت، بی‌سوادی والدین و اشتغال دانش‌آموزان در کنار تحصیل هم مبتلا به تعداد قابل توجهی از دانش‌آموزان مدارس است. به این ترتیب، دانش‌آموز از شرایطی دشوار و با فشار به مدرسه می‌آید،

نقش بسیار مهمی که دانشگاه به عنوان یک نهاد مرجع علمی می‌تواند ایفا کند، وظیفه برنامه‌ریزی، همفکری و ایجاد فضای هماهنگی و همکاری مبتنی بر مبانی علمی و به ویژه در تحلیل مسائل مشترک و کمک در یافتن راه‌حل‌های مؤثر بومی مبتنی بر دانش علمی، دینی و فلسفی است.



در کلاس می‌نشینند و درس می‌خوانند. این شرایط بر کیفیت حضور و تحصیل دانش‌آموز تأثیر جدی دارد. ظهور آسیب‌های ناشی از معضلات اجتماعی - اقتصادی و فرهنگی به وظایف و کارآمدی سایر نهادهای اجتماعی در جامعه مربوط است؛ آسیب‌هایی نظیر اعتیاد پدر، شرایط خانواده را به شدت تحت الشعاع خود قرار می‌دهد. ناکارآمدی نهادهای اقتصادی جامعه (ریشه‌های بیکاری و فقر خانواده‌ها و عامل کمبود بودجه مدارس که زمینه‌ساز حرکت به سمت استفاده از کمک‌های مردمی و دریافت شهریه از دانش‌آموزان مهاجر افغان برای تأمین بخشی از هزینه‌هاست و گاه اجبار انتخاب میان پرداخت شهریه و ترک تحصیل را موجب می‌شود)، ناکارآمدی عملکرد نهادهای انتظامی (در نحوه مواجهه با انواع بزه و مهار

بزه‌کاران در محله و نیز غفلت‌های قانونی-اجرایی در مواردی نظیر اعمال خشونت نسبت به زنان و کودکان در خانواده) سبب آسیب‌هایی می‌شود و دانش‌آموزان آن‌ها را با خود وارد فضای مدرسه می‌کنند. و آنگاه که نهادی مانند شهرداری برای از بین بردن یک کانون بزه و تبدیل آن به فضای سبز، به تخریب آن اقدام می‌کند، اجبار به تغییر محل سکونت و افزایش هزینه‌های سکونت، موجبات تشدید فشار بر خانواده‌های نیازمند را فراهم می‌آورد.

در چنین شرایطی، مدرسه لاجرم پایه‌پای دانش‌آموز و خانواده‌اش درگیر این مشکلات می‌شود و این یعنی مدرسه با سایر نهادهای اجتماعی در پیوندی عمیق است و خود به عنوان نهادی اجتماعی، بار سنگین نارسایی عملکرد سایر نهادها را نیز به دوش می‌کشد. در چنین شرایطی، مدرسه به عنوان قطب تأثیرپذیر و نهادهای مذکور به عنوان قطب تأثیرگذار عمل می‌کنند. در حالی که مدرسه موظف است در همین شرایط، موجبات آموزش و پرورش دانش‌آموز را به بهترین شکل فراهم کند و کارکنان مدرسه و معلمان مدام از موانعی که به دلیل همین آسیب‌ها بر سر راه آموزش و پرورش بهینه دانش‌آموز قرار دارند، صحبت می‌کنند. علاوه بر این‌ها، در کنار هم قرار گرفتن دانش‌آموزان شیعه و سنی باعث تنش‌هایی به‌ویژه در مناسبت‌های خاص می‌شود. با این وصف، توجه مدرسه به پیشگیری از بروز اختلافات احتمالی در برنامه‌ریزی پرورشی برای مناسبت‌های گوناگون مذهبی، ضروری خواهد بود. این‌ها واقعیت‌های دنیای عمل است و به همین دلیل مدرسه برای انجام رسالت آموزشی و پرورشی خود، عملاً به کمک و همیاری این نهادها نیازمند است. آیا چنین همیاری و کمکی امکان‌پذیر است؟

در نظام آموزشی ایران که تمرکز مهم‌ترین و پررنگ‌ترین ویژگی آن است و مدرسه فضایی تابع مقررات و بخش‌نامه دارد، معمولاً نهادهایی که با آن‌ها احساس بیگانگی دارد، اجازه ورود به مدرسه را نمی‌یابد و فقط نهادهای دارای مجوز یا معتمد مانند نهادهای بهداشتی چنین مجوزی می‌یابند. در حالی که به‌ویژه در محله‌های فقیرنشین یا

جرم‌خیز که کودکان در معرض آسیب قرار دارند، مدرسه با همکاری سایر نهادهای محلی، در مأموریت خود موفق نخواهد بود. در واقع، مدرسه باید نقطه فعالیت‌های مشترک شهرداری، نیروی انتظامی، شورایاری محل و مسجد محل باشد تا با برنامه‌ریزی واقع بینانه و مشارکتی، به فراخور وظایف و امکانات، در امر تعلیم و تربیت فرزندان محله قدم بردارد و در کنار تمام این نهادها، دانشگاه و حوزه به عنوان نهادهای مرجع علمی وظیفه‌ای جدی دارند.

مدرسه به مثابه «کانون تربیت محله» در سند ملی برنامه درسی

مایه خوشوقتی است که سند تحول بنیادین به عنوان مرجع رسمی تمامی فعالیت‌های حوزه آموزش و پرورش، و سند برنامه درسی ملی، زمینه‌هایی برای چنین همراهی و مشارکتی را فراهم آورده است. در زیر مواد و بندهایی که این موضوع را به طریقی مورد توجه قرار داده است، ارائه می‌شوند:

● فصل دوم، بیانیه ارزش‌ها، در بند ۲۷، مدرسه را به عنوان کانون تعلیم و تربیت رسمی عمومی و محل کسب تجربه‌های تربیتی معرفی می‌کند.

● فصل چهارم، چشم‌انداز، مدرسه در افق چشم‌انداز ۱۴۰۴، از جمله ویژگی‌های مدرسه را «نقطه اتکای دولت و ملت در رشد و پیشرفت و کانون تربیت محله» دانسته است. تعبیر «کانون تربیت محله» بسیار کلیدی است و گویای همان جایگاهی است که باید در محله و در جریان همکاری‌های نهادهای دست‌اندرکار آن برای مدرسه به رسمیت شناخته شود.

● فصل هفتم که هدف‌های عملیاتی و راهکارها را ارائه کرده است، در راهکار ۲-۷، بر «تقویت همکاری مدرسه با مراکز فرهنگی و علمی محله» تأکید کرده است. اما توجه کنیم که مدرسه، به‌ویژه مدارس مناطق آسیب‌زا، به همکاری‌های گسترده‌تر و متنوع‌تری نیاز دارند.

● بالاخره سند برنامه درسی ملی، در بند ۱۳ که به توضیح ساختار و زمان آموزش اختصاص دارد، در ذیل

این طرح با همکاری چه کسانی اجرا شد؟



اجرای این پژوهش جز با همکاری دکتر حسین طالبزاده، رئیس آموزش و پرورش منطقه دو تهران و معاون ایشان مهندس طالبی که زمینه معرفی و همکاری ما با مدرسه سیدجمالالدین اسدآبادی را فراهم آوردند، امکان پذیر نبود. مدیر مدرسه امیر محمد افتخاری و سه نفر از معاونان سختکوش، فرحناز تقی‌زاده، رعنا اسدی و نجمه قربانی نیز در طول مدت اجرای طرح به گرمی پذیرای ما بودند. چهار نفر از معلمان علاقه‌مند مدرسه، فریبا رجبی و مریم اعتمادالسلطانی از پایه پنجم و فرحناز ذاکری و قاسمی از پایه ششم، با علاقه و پشتکار فراوان اجرای طرح را پی‌گیری کردند. از طرف دانشگاه تهران هم دکتر شهین ایروانی و دکتر نرگس سجادی، از اعضای هیئت علمی گروه فلسفه تعلیم و تربیت و محمدرضا مدنی‌فر و سعیده باقری از دانشجویان دکترای همین گروه، به تناوب در جلسات حضور داشتند و از نزدیک یا دورادور این تجربه جمعی را همراهی می‌کردند. علاوه بر آن، در دانشکده، اعضای گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، به ویژه دکتر علی اکبرار جمندنیا و اعضای گروه روان‌شناسی تربیتی، به خصوص دکتر الهه حجازی، به یاری پروژه شتافتند. تیم پژوهشی دکتر ارجمندنیا در بررسی مشکلات یادگیری دانش‌آموزان مدرسه و دکتر حجازی، با همراهی یکی از دانشجویان گروه آموزشی‌شان، خانم میرزایی، در موضوع اصلاح رفتارهای پرخطرانه دانش‌آموزان، همراه و همکار پروژه بودند. همچنین یک مشاور داوطلب، خانم ابراهیمی، طی مدت اجرای طرح، به صورت پاره وقت به عنوان مشاور کارورز در مدرسه حضور داشتند و در ضمن همکاری با اولیای مدرسه، تیم دانشگاه را نیز در اجرای برنامه‌ها یاری می‌کردند. در نهایت، اجرای این پژوهش نتیجه اراده جمعی و پیگیری و علاقه‌ای بود که تک تک این افراد در دنبال کردن مسائل تربیتی دانش‌آموزان از خود نشان دادند.

بخش ۲-۱۳ که به زمان تعلیم و تربیت می‌پردازد، در بند ۶ اظهار می‌دارد: «وزارت آموزش و پرورش موظف است از مشارکت حداکثری خانواده‌ها، دستگاه‌های فرهنگی، هنری، خدماتی، مذهبی، تولیدی و... برای طراحی و اجرای برنامه‌ها و فعالیت‌های خارج از کلاس و مدرسه، به خصوص بخشی از برنامه‌ها که در تابستان اجرا می‌شوند، استفاده کند». این بند به امکان همکاری‌های گسترده‌تر با نهادهای خارج از مدرسه اشاره دارد.

مجموعه بندهای مذکور در سند تحول بنیادین و سند برنامه درسی ملی، تمهیدات قانونی برای همکاری مدرسه و نهادهای محلی را فراهم می‌کنند. اما نوع همکاری‌ها به فعالیت‌های پرورشی خرد مربوط است. آنچه در پیوند عمیق مدرسه و سایر نهادها در یافته دوم به دست آمد، علاوه بر حوزه فعالیت‌های پرورشی خرد درون مدرسه‌ای، مستلزم اقدامات لازم در منطقه و محله است که به ویژه شهرداری و نیروی انتظامی و حتی شورایی می‌توانند در این باره مؤثر باشند و نتیجه آن کمک به حذف یا تعدیل مشکلات پرورشی کلانی است که مدرسه با آن دست به گریبان است. آموزش، حمایت عملی و ایجاد امنیت برای دانش‌آموزان و مادران ایشان که گاه زنان سرپرست خانوار هستند و تخصیص برخی امکانات تکمیلی برای فعالیت‌های پرورشی مدرسه در این راستا می‌تواند قدم‌های تعیین‌کننده‌ای برای اصلاحات اصیل و کلان آموزشی و منطقه‌ای باشد و امکان نیل به هدف‌های آموزشی - پرورشی مدرسه را تا سطح قابل قبولی افزایش دهد.

نقش بسیار مهمی که دانشگاه به عنوان یک نهاد مرجع علمی می‌تواند ایفا کند، وظیفه برنامه‌ریزی، همفکری و ایجاد فضای هماهنگی و همکاری مبتنی بر مبانی علمی و به ویژه در تحلیل مسائل مشترک و کمک در یافتن راه حل‌های مؤثر بومی مبتنی بر دانش علمی، دینی و فلسفی است.

پرکردن اوقات فراغت یا ...؟!*

دوره	رفع نیازهای روزانه (ساعت)	خواب (ساعت)	حضور در مدرسه (ساعت)	مطالعه و انجام تکالیف (ساعت)	فراغت (ساعت)	جمع
هفته	۲۰	۶۰	۳۰	۱۰	۴۸	۱۶۸
ماه	۸۶	۲۵۶	۱۳۲	۴۴	۲۰۲	۷۲۰
سال تحصیلی*	۷۸۷	۲۳۴۰	۹۷۴	۴۲۲	۲۰۰۵	۶۵۲۸
تابستان	۲۷۹	۸۳۷	-	-	۱۱۱۶	۲۲۳۲
کل سال	۱۰۶۶	۳۱۷۷	۹۷۴	۴۲۲	۳۱۲۱	۸۷۶۰

فراغت واژه‌ای است که هر کس برداشت خاصی از آن دارد و شاید با شنیدن آن خاطراتی تلخ و شیرین را مرور کند. آنچه مسلم است، فراغت به بازه‌ای زمانی اطلاق می‌شود که در آن هرکس از کار و مشغله اصلی و روزانه خویشتن فارغ است. کار و مشغله اصلی دانش‌آموز درس خواندن محسوب می‌شود و اوقاتی که او مشغول درس خواندن و انجام کارهای روزانه نیست، اوقات فراغت به حساب می‌آیند. دانش‌آموزان ما هیچ کجا نیمه‌مخته‌اند اوقات فراغت خود را چگونه برنامه‌ریزی کنند. به همین خاطر بیشتر به‌دنبال پر کردن این زمان هستند. در حالی که آن‌ها می‌توانند با کسب مهارت‌های لازم برای استفاده مفید از وقت، و داشتن برنامه مشخص ورزشی، مهارتی، آموزشی و تفریحی، از وقت خود به‌طور مفید استفاده کنند.

* نه ماه تحصیلی به این صورت محاسبه شده است، هفت ماه و یک هفته آموزشی، ۲۵ روز تعطیلات پنج‌شنبه و جمعه و رسمی و ۲۵ روز امتحانات خردادماه.



تجربیات

مطابق جدول، هر دانش آموز دوره اول متوسطه، $\frac{1}{3}$ از هر سال را وقت آزاد دارد (جدول صفحه قبل). انتخاب‌های دانش آموز برای اوقات فراغت می‌تواند این موارد باشد:

- تماشای تلویزیون (فیلم، سریال، کارتون، برنامه ورزشی و برنامه مستند)؛
- خوابیدن؛
- گوش کردن به موسیقی و ترانه؛
- مکالمه تلفنی با دوستان
- کار کردن با تلفن همراه یا مشغول نشدن در فضای مجازی؛
- انجام بازی‌های رایانه‌ای؛
- رفتن به پارک، خانه اقوام و...؛
- مطالعه، ارتباط با کتابخانه‌های عمومی محله و مسجد
- ارتباط با مراکز فرهنگی مانند فرهنگسراها، یا پژوهشسراها؛
- رفتن به باشگاه‌های ورزشی.

احادیث

- کسالت و تنبلی چنان مذموم است که امام باقر (ع) درباره آن می‌فرمایند: «تنبلی و بی‌حالی به دنیا و آخرت شما ضرر می‌زند» (بحار، ج ۷۸: ۱۸۰).
- در حدیث دیگر نیز می‌فرماید: «من از کسی که در کارهای دنیا تنبلی می‌کند، بدم می‌آید، زیرا کسی که نسبت به کارهای دنیا تنبل باشد، نسبت به کارهای آخرت تنبل تر خواهد بود» (فروع کافی، ج ۵: ۸۵).
- در حدیث دیگری، امام علی (ع) می‌فرماید: «هر کس سستی و اهمال کاری را پیشه خود کند، وظایفی که بر

آنچه در این گذران زمان، مسئله ایجاد می‌کند، بی‌هدف بودن است. تعلیم و تربیت به معنای کشف و پرورش استعدادهاست، نه پر کردن وقت بچه‌ها! این بی‌هدفی آثاری به دنبال دارد که عاقبت آن گریبان معلم کلاس را نیز می‌گیرد، آثاری مثل:

- بی‌انگیزگی و بی‌هدفی
- کسالت و تنبلی
- کم شدن خلاقیت
- رشد نکردن توانایی‌های فکری و روحی
- کم‌تحرکی
- بروز افسردگی



ظاهراً هیچ یک از مراجع قانونی، برای این اوقات برنامه‌ریزی مدون و مشخصی نکرده است. فعالیت‌های پیشنهادی و اجرا شده خانواده‌ها و مدارس نیز عموماً براساس نیازهای سنی و فکری بچه‌ها تولید نمی‌شوند. برای مثال، نیازهای فکری، روحی و جسمی یک کودک ۵ ساله با نوجوان ۱۰ ساله و ۱۵ ساله متفاوت است، اما معمولاً همه این بچه‌ها با فعالیت‌های کاملاً مشخص و محدودی سرگرم می‌شوند. سرگرمی به معنای پر کردن وقت نه پرورش. پرورش باید بر هدف‌گذاری متناسب مبتنی باشد.

بخشی از برنامه‌ریزی هدفمند درباره اوقات فراغت به عهده آموزش و پرورش است. این نهاد رسمی می‌تواند با مدیریت صحیح، فرهنگ‌سازی و بهره‌گیری از شیوه‌های به روز، تا حد زیادی کمبودهای موجود را برطرف کند. با پیشنهاد زیر، عملی بودن این برنامه‌ریزی را بررسی کنید:

۱. قبول مسئولیت اجرای برنامه توسط دبیر یا مرجع مشخصی در مدرسه

۲. گرفتن جدول پخش برنامه‌های تلویزیون و رادیو

۳. انتخاب برنامه‌ای متناسب با موضوع درسی یا پرورشی

۴. نمایش این برنامه برای دانش‌آموزان و مربیان

۵. انجام تکلیفی معین در ارتباط با آن:

۱. نوشتن گزارش مختصری درباره موضوع و محتوای مشاهده شده (مثلاً نقد فیلم یا تهیه گزارش).

۲. انجام فعالیت عملی و گزارش علمی آن (مانند برنامه آموزشی - عملی چیست، شبکه ۲)

۳. یادداشت مفاد اصلی برنامه و بحث و گفت‌وگوی کلاسی درباره آن

۴. سخنرانی و پاسخ دادن به پرسش‌های تعیین شده درباره برنامه

چنین فعالیتی، یکی از راه‌های استفاده از فرصت‌های نابی است که گاه برای داشتن آن در مدرسه، باید کلی هزینه کرد. در حالی که با این فعالیت می‌توان استفاده هدفمند و متناسب با علاقه‌مندی دانش‌آموز از برنامه تلویزیون و اوقات فراغت را نیز نشان داد.

انجام تکلیف

جواب

مدرسه

عهده‌اش گذاشته شده‌اند، ضایع می‌شوند» (بحار، ج ۷۳: ۱۶۰).

● تنبلی و سستی در کارها چنان نکوهیده و زشت است که در دعا‌های زیادی که از معصومین (ع) رسیده است، درمان آن از خداوند خواسته شده است و از ما خواسته شده از شر آن به خدا پناهنده شویم (میزان‌الحکمه، ج ۸: ۳۹۶، باب ۳۴۹۱).

● حضرت علی (ع): «ضایع کردن فرصت‌ها نتیجه‌ای جز غصه ندارد» (بحارالانوار، ج ۷۱: ۲۱۷).

سبک زندگی ایرانی - اسلامی

در سبک زندگی ایرانی - اسلامی، محور زندگی تولیدکنندگی است نه مصرف‌کنندگی!

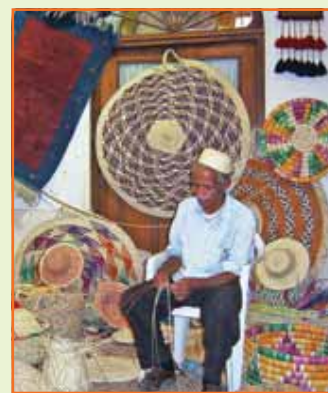
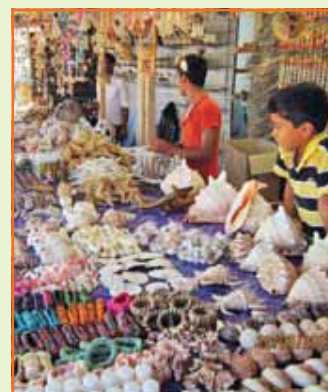
در این فرهنگ افراد حس مفید بودن و ارزشمند بودن دارند. رخوت و تنبلی در وجود آن‌ها نقشی ندارد و کمک به دیگران از بزرگ‌ترین ارزش‌های زندگی است. حضرت امام کاظم علیه‌السلام می‌فرماید: اجتهدوا فی ان یکون زمانکم اربع ساعات: ساعه لمناجاه الله و ساعه لامرالمعاش و ساعه لمعاشره الاخوان و الثقة الذین یعرفونکم عیوبکم و یخلصون لکم فی الباطن، و ساعه تخلون فیها للذاتکم فی غیرمحرّم و بهذه الساعه تقدرون علی الثلاث ساعات» (تحف العقول: ۳۰۲):

تلاش کنید شبانه‌روز خود را به چهار قسمت تقسیم کنید: یک قسمت را برای مناجات و عبادت خدا قرار دهید. قسمت دیگر را برای امرار معاش و کار برای اداره زندگی. قسمت سوم را برای معاشرت با برادران و دوستان مطمئنی که عیب‌های شما را گوشزد می‌کنند و در باطن خود، جز خلوص و صداقت انگیزه دیگری ندارند و قسمت چهارم را به لذت‌ها و کامروایی‌های مشروع اختصاص دهید که با وجود این بخش (تفریحات و لذت‌های سالم و مشروع)، می‌توانید سه بخش دیگر را ابا روحیه بهتر و شاداب‌تری انجام دهید.

در این سبک از زندگی، زمان و وقت از بزرگ‌ترین نعمت‌های الهی است که به امانت به انسان داده شده است تا آن را به بهترین و مفیدترین شکل سپری کند.

طبق این الگو، از گذشته تا حال، خانواده‌های ایرانی فرزندان خود را با انواع هنر، پیشه، صنعت و مهارت‌ها، طبق فرهنگ و شئون خانوادگی و محلی، آشنا می‌کنند و به جای توجه بیش از حد به مدارک، به مهارت‌های عملی که در تولیدات خانگی و بومی نقش داشتند، بها می‌دهند. بخشی از این هنرها، صنعت‌ها و مهارت‌ها عبارت‌اند از: معماری، خطاطی، مطالعه و کتابت، شعر و ادبیات، موسیقی، کاشی‌کاری، آینه‌کاری و منبت‌کاری. بسیاری از این مهارت‌ها امروزه دیگر به شکل بومی و سنتی استفاده نمی‌شوند، به صورت رشته‌ای دانشگاهی درآمده‌اند. خوب است که کمی به گذشته پر از اعتلای ایران برگردیم و به نقش و مسئولیت جدی خود در طول تاریخ بیندیشیم.

از آنجا که یکی از انتخاب‌های دانش‌آموزان برای پر کردن اوقات فراغت، گوش دادن به موسیقی و ترانه است، در اینجا تبعات این موضوع را به‌طور دقیق‌تر بررسی می‌کنیم.





پرورش جست‌وجوگری

تجربه یک معلم برای تقویت روحیه جست‌وجوگری در بچه‌ها

یکی از وظایف معلمان و مربیان در طراحی آموزشی، برقراری ارتباط بین موضوع آموزشی و امور زندگی است. اما نکته قابل تأمل این است که برای موفقیت در این رویکرد (Approach) و روش (Method) باید توجه داشته باشیم که بخشی از زندگی دانش‌آموزان در منزل و در کنار خانواده سپری می‌شود. به نظر می‌رسد، آگاه و همراه بودن خانواده با این رویکرد می‌تواند در پیشبرد برنامه‌های مدرسه تأثیر بسزایی داشته باشد. برای این همراهی و هم‌فهمی، برقراری جلسات هم‌اندیشی درباره چگونگی استفاده والدین از فضاهای زندگی روزمره می‌تواند تأثیرگذار باشد. آنچه در زیر می‌آید، حاصل تجربه یک مربی (معلم) برای توجه و تقویت روحیه جست‌وجوگری فرزند خود است که در جلسه با اولیا، برای استفاده از فرصت‌های مناسب به‌منظور تقویت داشتن نگرش علمی به مسائل زندگی روزمره ارائه شده است. فرزند من شش سال دارد و در شبانه‌روز حدود ۱۰ ساعت می‌خوابد. ۱۴ ساعت دیگر آن را که بیدار است، مشغول چه کارهایی است؟

فرزانه نوراللهی

می‌کنند. چنین مادرانی، صرفاً به دنبال بزرگ شدن جسم فرزند خود نیستند، بلکه وظیفه آن‌ها در قبال فرزندانشان، زمینه‌سازی کشف و پرورش استعدادها و بسترسازی برای آن‌هاست. در ارائه این تجربه، برخورد مادر(من) در برابر کنجکاوی‌های دنیای فرزند شش ساله بیان می‌شود. این رویارویی پنج محور اصلی دارد. در هر محور، تجربه‌های واقعی مورد بررسی قرار می‌گیرد:

تجربه فرزند من از دنیای اطراف که برایش ناشناخته است، بسیار کم و ناچیز است. او با فطرت جست‌وجوگرش علاقه دارد دامنه تجربه‌های خود را افزایش دهد تا دنیای اطرافش را بهتر بشناسد. مادران آگاه نسبت به اهمیت ارتباط خانه و مدرسه، مادرانی هستند که با توجه به شناخت دقیق روحیات جست‌وجوگرانه فرزند خود، روش‌های برخورد مناسب با آن‌را می‌دانند و با صبوری و حوصله با آن برخورد



● ایجاد محدودیت‌های لازم ● دادن اطلاعات و آگاهی مناسب

● ایجاد محدودیت‌های لازم

دیدن برنامه‌های کودک تلویزیون (شبکه پویا)، انجام بازی‌های رایانه‌ای و هر چیز دیگری که فرزند را از دنیای واقعی اطرافش ایزوله می‌کند، باید محدود شود. زمان استفاده از آن‌ها هم برحسب شرایط خانواده و فضای فرهنگی آن تعیین می‌شود.

با توجه به برنامه‌ریزی من برای فرزندم، او در طول روز، یک ساعت از شبکه پویا استفاده می‌کند و یک ساعت بازی رایانه‌ای انجام می‌دهد؛ بازی‌هایی که آن‌ها را برحسب شرایط سنی‌اش گزینش کرده‌ام.

● دادن اطلاعات و آگاهی مناسب

مادر: پسر (دخترم)، این غذا گردن مرغ است. وقتی گوشت‌ها را از استخوان‌ها جدا و نوش جان کردی، استخوان‌ها را خوب مشاهده کن. فرزند: یک نخ سفید وسط استخوان می‌بینم. مادر: این نخ سفید اسمش نخاع است. لمسش کن! نرم است یا سفت؟ فرزند: نرم است. زود تکه‌تکه شد.

مادر: این نخاع از وسط استخوان‌های گردن رد می‌شود. چون خیلی نرم و لطیف است، استخوان‌های گردن و ستون فقرات که پشت ما هستند، از آن محافظت می‌کنند. اگر خدای نکرده در اثر تصادف یا شکستگی استخوان، نخاع آسیب ببیند، قطع نخاع می‌شویم و بدن فلج می‌شود.

فرزند: ماما این نخ سیاه چیست؟ مادر: این رگ خونی است که وظیفه‌اش گذارسانی به گردن است.

● محور دوم: مشاهده رفتارهای کودک

فرزند شما روفرفشی را می‌تکاند، به شکلی که موج ایجاد می‌شود. او از این حرکت بسیار به وجد آمده است و این عمل را چند بار تکرار می‌کند.

«مامان، ببین چه حرکت جالبی!»

مادر: «خیلی جالبه پسر (دخترم). اگر سریع‌تر دستت را بالا و پایین کنی، باز این شکل ایجاد می‌شود؟!»

فرزند من هنگام شستن دست‌ها عادت دارد با دستان کفی خود حباب بازی کند. این عمل بارها تکرار می‌شود و او همیشه از این کار لذت فراوانی می‌برد.

- ماما، ببین این حباب را، الان دو تا می‌شود. مادر که فرزند را همراهی می‌کند، او را تشویق می‌کند و می‌گوید: «آفرین پسر (دخترم). به نظرت چگونه می‌توان بزرگترین حباب را ساخت؟!»

محور سوم: کشف استعدادها

فرزند برحسب شرایطی که آزمایش‌ها را انجام می‌دهد، مشاهدات خود را توضیح می‌دهد. مادر سؤالات دیگری از او می‌پرسد و این گفت‌وگو ادامه پیدا می‌کند تا وقتی که فرزند پاسخ می‌دهد.
مادر: «خب، حالا با هم میز را تمیز کنیم و وسایل را سرجایشان بگذاریم.»

پسر (دخترم) ضمن خوردن یک لیوان آب یخ (که قطعه‌ای یخ داخل لیوان است) لیزری را که در دست دارد، روشن و رد آن را در لیوان آب و یخ دنبال می‌کند. او ضمن بازی، مشاهده می‌کند یخ سفید رنگ، قرمز می‌شود و رنگ‌های لیزر را به خود می‌گیرد. هیجان‌زده مادر خود را صدا می‌کند تا کشف‌های تازه‌اش را به او نشان بدهد. مادر و فرزند با همراهی هم، این مشاهدات را گسترش می‌دهند و بررسی می‌کنند آیا نور لیزر از آب لیوان یخ عبور می‌کند یا نه؟!

فرزند: «مامان، می‌شود لطفاً یک ظرف آبی به من بدهی. می‌خواهم آزمایش کنم!»

مادر: «بله پسر، آفرین، می‌خواهی چه کار کنی؟! ما می‌توانیم آشپزخانه آزمایش رو انجام بدیم.»
فرزند: «مامان، پودر هم لازم دارم، از این پودرهای سیاه و قهوه‌ای و...»

مادر: «شکالی ندارد پسر (دخترم). شما بنشین پشت میز، من وسایل را در اختیار قرار می‌دهم.»

فرزند داخل لیوان آب، نمک، قند، پودر فلفل و بقیه پودرهای رنگی دور و بر خود را می‌ریزد و مخلوط را هم می‌زند. پس از مشاهده آن‌ها و کمی بازی با این وسایل، می‌گوید: «مامان، آزمایشم تمام شد.»

مادر: «خب آفرین! چه چیزی دیدی؟ آیا پودرهایی که داخل آب ریختی، روی آب ماندند یا رفتند زیر آب؟ می‌توانی نمک‌هایی را که داخل آب ریختی نشانم بدهی؟!»



محور چهارم: پرورش



مادر: چه جالب! راست می‌گویی، چه دندان‌های تیزی دارد! فکر میکنی کوسه چه اندازه‌ای دارد، محل زندگی‌اش کجاست؟ و حالا اطلاعاتی را که معمولاً می‌توان از کتاب به‌دست آورد، استخراج می‌کند و در اختیار فرزند قرار می‌دهد.

زمان‌هایی که فرزند خودش سؤال می‌پرسد، فراگیری‌اش بسیار زیاد می‌شود. او معمولاً عین مکالمات را به‌خاطر می‌سپارد. هنگام دیدن فیلم‌های مستند تلویزیون، حتی بعضی کارتون‌های جالب شبکه پویا که بیشتر جنبه علمی دارند و قصه‌های منتخبی که شب هنگام برای فرزند می‌خوانید، زمان مناسبی برای انتقال این نظرات و اطلاعات است!

فرزندم قطعه‌ای یخ از فریزر برمی‌دارد و جلوی شومینه قرار می‌دهد. یخ به سرعت سر می‌خورد، می‌افتد زمین و کوچکتر می‌شود. در مرحله بعد، قطعه دیگری یخ بر می‌دارد و چندین دستمال کاغذی دور آن می‌پیچد و آن را در مقابل شومینه قرار می‌دهد. این بار یخ دیگر سر نمی‌خورد. پس از مدتی که دستمال‌ها را از دور یخ باز می‌کند، مشاهده می‌کند یخ‌ها هنوز آب نشده‌اند. مقایسه حالت‌هایی که مشاهده می‌کند، سؤال‌های دیگری برایش به وجود می‌آورند. بنابراین او نزد مادر می‌آید. مادر در این مرحله، آگاهانه او را متوجه عایق‌پوش بودن یخ در بخش دوم آزمایش می‌کند که باعث دیر آب شدن یخ می‌شود. او با طرح سؤالات و مشاهدات دیگر، همراه او این پدیده را تحلیل می‌کند. پسر (دختر) از دیدن تصاویر کتاب‌های علمی کودک و نوجوان خیلی لذت می‌برد. در چنین فرصت‌هایی می‌توان با او همراه شد و اطلاعات لازم را به‌صورت بحث و گفت‌وگو در اختیارش قرار داد.

فرزند: «مامان این کوسه را ببین، چه دندان‌های تیزی دارد! دهانش خونی است. فکر کنم این ماهی را خورده است.»

محور پنجم: تحقیق و مطالعه

پاسخ آگاهانه به پرسش‌های بی‌شمار فرزند

کمی در خود، به‌عنوان ولی فرزند خود، تأمل کنیم. برخوردهایی را که با جست‌وجوگری او داریم، به خاطر بیاوریم. چقدر مشتاقانه به سؤالات و کشف و شهودهای او که در حد و سن خودش بسیار جالب و هیجان‌انگیز است، بها می‌دهیم؟! مطمئن باشید همین دوران کودکی، فرصت طلایی رشد و پرورش فکر و اندیشه فرزندان ماست. ما مسئولیت این مهم را به عهده داریم. پس به تحقیق و مطالعه مداوم نیاز داریم تا هم‌پای او، با سؤالات تفکر برانگیزش، حرکت کنیم و روحیه فطری جست‌وجوگری‌اش را با پاسخ‌های نامناسب سرکوب نسازیم!



گویا و خموش

پژوهشی درباره گوش کردن جوانان به موسیقی

گوش دادن به ترانه تفریح محسوب می شود یا اعتراض به وضع موجود خود؟ هر نوجوان چند ساعت از روز را به شنیدن آهنگ و ترانه اختصاص می دهد؟ آیا متن ترانه، در فرد تأثیر مثبت دارد یا منفی؟ آیا استفاده از هندزفری هنگام گوش دادن به ترانه باعث آسیب دیدن شنوایی می شود؟ حد بلندی صدا برای شنیدن مداوم آهنگ چقدر باید باشد؟ سؤالاتی که طرح شدند، بخشی از پژوهشی جدی است که با گفت و گو بین دانش آموزان دوره اول متوسطه چند مدرسه، شکل جدی تر به خود گرفته است. در این تحقیق گسترده، چند محور عمده وجود دارد که بخش هایی از آن را در این ویژه نامه با شما به اشتراک می گذاریم تا بتوان آن را به جریانی عمومی تبدیل کرد. البته این پژوهش همچنان ادامه دارد.

فرزانه نوراللهی

مد شدن آهنگ و ترانه

شاید شما هم ملاحظه کرده اید که دست یافتن آسان به فناوری گوش کردن آهنگ، رشد بی رویه و بدون کنترل گوش دادن به آهنگ ها و موسیقی ها را بین افراد، به خصوص جوانان و نوجوانان، به دنبال داشته است. استفاده از هر چیزی، تأثیر فرهنگ آشکار و پنهان آن را به دنبال دارد. در دنیای موسیقی، گاه مشاهده می شود آهنگی که بین جوانان مد می شود، ژست و حرکات مخصوص خود را نیز می آورد. در این شرایط، ارتباط

شنونده با دنیای واقعی قطع می شود و با قصه و ماجرای آهنگ، سفر رویایی خود را آغاز می کند. در بیشتر موارد، فرد خود را جای نقش اول قصه می گذارد و حوادث پیش آمده را دنبال می کند. حسی این گونه مجازی، مخاطبان خود را از حس واقعی دور و بیگانه می کند. گاهی در فضای مدرسه و جامعه اتفاقاتی مشابه این جریان رخ می دهند. این هم افزایی، رشد بی رویه این فرهنگ را گسترش می دهد و تثبیت و تأیید می کند.



ادبیات و متن آهنگ

آنچه در این پژوهش مورد توجه است، واژگان استفاده شده در متن آهنگ است. واژه و متن بار معنایی و ارزشی دارند. شعر و تصنیف زیر را با هم مقایسه کنید:

تصنیفی قدیمی

تصنیف تاریخی «از خون جوانان وطن لاله دمیده» هفتمین تصنیف از مجموعه تصنیف‌های عارف قزوینی است. او در مقدمه آن نوشته است: این تصنیف در دوره دوم مجلس شورای ملی در تهران ساخته شده است. به واسطه عشقی که حیدرخان عموآوغلی بدان داشت، میل دارم این تصنیف به یادگار آن مرحوم طبع گردد. این تصنیف در آغاز انقلاب مشروطه ایران، به یاد اولین قربانیان آزادی، سروده شده است:

بند یک

هنگام می و فصل گل و گشت چمن شد
در بار بهاری تهی از زاغ و زغن شد
از ابر کرم، خطه ری رشک ختن شد
دل‌تنگ چو من مرغ قفس بهر وطن شد

چه کج رفتاری ای چرخ، چه بد کرداری ای چرخ / سرکین
داری ای چرخ /
نه دین داری، نه آیین داری ای چرخ
بند دو

از خون جوانان وطن لاله دمیده
از ماتم سرو قدشان سرو خمیده
در سایه گل بلبل از این غصه خزیده
گل نیز چو من در غمشان جامه دریده
چه کج رفتاری ای چرخ، چه بد کرداری ای چرخ / سرکین
داری ای چرخ /

نه دین داری، نه آیین داری ای چرخ
بند سه

خواباند و کیلان و خراباند وزیران
بردند به سرقت همه سیم و زر ایران
ما را نگذارند به یک خانه ویران
یارب بستان داد فقیران ز امیران
چه کج رفتاری ای چرخ، چه بد کرداری ای چرخ / سرکین
داری ای چرخ /
نه دین داری، نه آیین داری ای چرخ...

یک تصنیف ملی / میهنی جدید

دل تو تا ابد برای تپش
غیر عشق و جنون نمی خواهد
شرم بر من اگر حریم تو
پیش چشمان من شکسته شود
وای بر من اگر نبینم چشم
رو به رویای عشق بسته شود
از تب سرد موج‌های خزر
تا خلیجی که فارس بوده و هست
می شود با تو دل به دریا زد
می شود با تو دل به دنیا بست

وطنم ای شکوه پابرجا
در دل التهاب دوران‌ها
کشور روزهای دشوار
زخمی سربلند بحران‌ها
ایستادی بر جنگ رودر رو
خنجر از پشت می زند دشمن
گویی از ما و در نهان بر ما
وطنم پشت حیل را بشکن
رگت امروز تشنه عشق است
دل رنجیده خون نمی خواهد

نظر کارشناسان



● کسانی که عمری به دنبال ترویج موسیقی مبتذل بوده‌اند، امروز از عمل خویش پشیمان شده‌اند. بر همین اساس، گزارش‌ها نشان می‌دهند برخی آمریکایی‌ها تقاضای ممنوعیت آن را کرده‌اند: گروهی از والدین نوجوانان، ضمن توماری، از کنگره آمریکا خواستند موسیقی «راک» و «رپ» را غیر قانونی اعلام کنند، زیرا باعث از بین رفتن بچه‌های آن‌ها می‌شود. یکی از این افراد به شبکه بی‌بی‌سی گفت که پسر او تحت تأثیر یکی از آهنگ‌های «رپ» قرار گرفته که خودکشی را تبلیغ می‌کند. یک پزشک نیز گفت: گوش دادن به این آهنگ‌ها باعث تضعیف حس شنوایی می‌شود (شجاعی، تبیان).

● در گفت‌وگو با چند مشاور، آنان اعتقاد داشتند که جوانان در اعتراض به وضع موجود خود، فضای ترانه را همراه و همدل با شرایط حاکم بر خود می‌بینند و این تعلق خاطر به ترانه و شنیدن مستمر آن، مرهمی بر زخم‌های کهنه‌شان است.



یک ترانه مد روز

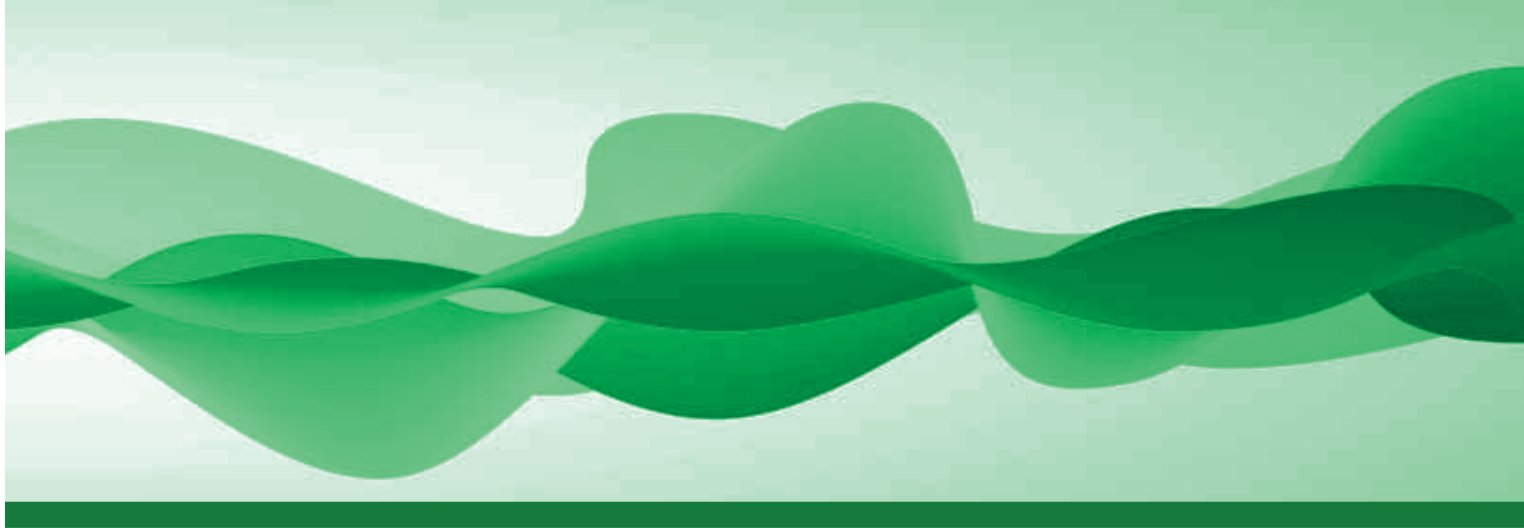
من کوله‌بار دردم، کی قد من بد آورد
دوباره خنجر از پشت، دوباره دل کم آورد
من بی‌ستار گیم و به آسمون نمی‌گم
احساس من غریبه است
کی می‌دونه چی می‌گم؟!
اصلاً نمونه می‌خواد کسی نمونه باهام...
اونقدر قدم می‌زنم که درد می‌گیره پاهام
من خونه غرورم کسی نمی‌شه حالیش
خراب شه سقف خونه
روی سر اهالی‌ش

نتیجه‌گیری

وجه اشتراک دو تصنیف اول، امید، تعهد، غیرت و همت است.

در تصنیف آخر، خیانت، دروغ، کلک و یأس موج می‌زند.


مقوله دیگری که تازینه‌های سهمگینی به بدنه زبان وارد کرده است، تکرار بی‌رویه این سبک گفت‌وگو و نگارش است. معلمان دوره‌های گوناگون، از ضعف ادبیات و املاي دانش‌آموزان خود معترض‌اند و ما می‌دانیم که دانش‌آموزان با اشعار حافظ و مولانا که سرشار از فرهنگ غنی ایرانی اسلامی‌اند، بیگانه‌اند. دانشجویان بسیاری حتی یک غزل از حافظ را نمی‌توانند بی‌غلط بخوانند. این انفصال از ادبیات سنتی، ارتباط با مفاهیم عمیق موسیقی سنتی را قطع می‌کند و باعث می‌شود با روی گرداندن از آن‌ها، به اشعار ساده و کم‌محتوا یا بی‌محتوای روز پناه برند.



قدرت یادگیری، کم‌اشتهایی، عصبانیت و تیک‌های عصبی در سال‌های آتی افزایش پیدا می‌کند».

این روان‌شناس در ادامه می‌افزاید: براساس اصول روان‌شناسی، کودکان باید نسبت به دنیای اطراف خود هوشیار باشند. در حالی که اگر کودک به‌طور مرتب در حال گوش دادن به موسیقی یا تماشای رایانه و تلویزیون باشد، در خود فرو می‌رود و ذهن خود را تنها به آن اختصاص می‌دهد. در نتیجه، افسرده، گوشه‌گیر، خیالباف و تخیلی می‌شود.

بنابر توصیه متخصصان، از هدفون نباید بیش از یک ساعت در روز استفاده کرد. هنگام استفاده از آن لازم است فرکانس صدا کمتر از ۴۰ تا ۵۰ دسی‌بل، با دوره‌های استراحت کوتاه‌مدت، تنظیم شود (روزنامه ایران، شماره ۴۵۴۸: ۸۹/۴/۸۹۲۰).



براساس اصول روان‌شناسی، کودکان باید نسبت به دنیای اطراف خود هوشیار باشند. در حالی که اگر کودک به‌طور مرتب در حال گوش دادن به موسیقی یا تماشای رایانه و تلویزیون باشد، در خود فرو می‌رود. در نتیجه، افسرده، گوشه‌گیر، خیالباف و تخیلی می‌شود.



بهداشت روحی و جسمی

ضرب‌آهنگ تند و پشت‌سر هم ترانه‌های روز، هیجانی مقطعی به فرد وارد می‌کند که گوش دادن به آن تمرکز روی متن آهنگ را کم می‌کند و اعتیاد خاصی را برای گوش دادن مداوم به آن ایجاد می‌کند. مشاهدات ما حاکی از آن است که، عواملی مثل: استفاده از هندزفری با صدای بلند (در طول روز، در خیابان، هنگام ورزش و خواب)، استفاده از ضبط ماشین هنگام رانندگی و توقف‌های کنار دریا و طبیعت و استفاده از باند در مجالس مهمانی، آستانه شنوایی مخاطبان خود را بالاتر برده است.

دکتر ابراهیم رزم‌پا درباره آسیب صداها به گوش می‌گوید: صداها به دو شکل به گوش آسیب وارد می‌کنند. صوتی که شدت زیادی دارند و به‌صورت ناگهانی شنیده می‌شوند، مانند صدای انفجار، علاوه‌بر پاره کردن پرده گوش یا از هم گسیختن آن، ممکن است استخوانچه‌های گوش میانی را هم دچار عارضه کنند. این در حالی است که صداها، تدریجی و با شدت زیاد مانند سروصدای بلند کارخانه‌ها، پس از مدتی، با تأثیر بر اعصاب، میزان شنوایی را تحت تأثیر قرار می‌دهند.

این متخصص گوش و حلق و بینی هدفون را، به‌دلیل شدت زیاد صدای آن، برای گوش مضر می‌داند و می‌افزاید: «صدای ناشی از هدفون اگرچه با دیگر صداها تفاوتی ندارد، اما به‌دلیل آنکه از طریق امواج الکتریکی تولید صدا می‌کند و به مغز نزدیک‌تر است، عوارض مخرب‌تری خواهد داشت. هنگامی که صدا بیش از حد مجاز باشد، سلول‌های گیرنده صدا در گوش میانی دچار آسیب‌های غیرقابل جبران می‌شوند که با افزایش مدت زمان آن، شدت عوارض افزایش پیدا می‌کند (روزنامه ایران، شماره ۴۵۴۸: ۸۹/۴/۲۰).

دکتر ابوالقاسم مهری‌نژاد، درباره آثار مخرب هدفون در کودکان معتقد است: «به‌دنبال استفاده از چنین وسایلی، شدت فعالیت مغز افزایش می‌یابد و با صدمه زدن با ساختار مغز، احتمال بروز اختلالاتی از جمله پرخاشگری، حساسیت به صدا، بیش‌فعالی، کاهش میزان شنوایی و

نمونه‌ای موفق اجرا شده در یک مدرسه



دانش آموزان علاقه‌مند یک مدرسه به صورت خودجوش و با هم‌فکری و همکاری دسته‌جمعی، شعری برای مدرسه خود سرودند و با کمک دانش آموزان دیگر برای آن موسیقی انتخاب کردند. این هم‌فکری مورد اقبال همگانی کل مدرسه قرار گرفت و سال‌های بعد هم ادامه یافت تا جایی که در مدرسه، سالانه یک شعر منحصر به فرد، به همراه موسیقی، تنظیم شد. حال پس از گذشت سال‌ها و انتقال نسل به نسل این سروده‌ها و از حفظ کردن آن‌ها توسط خود دانش آموزان، مجموعه اشعاری به وجود آمده است که بچه‌ها آن‌ها را با افتخار و مشتاقانه در موقعیت‌هایی مانند اردو و زنگ تفریح هم‌خوانی می‌کنند.

اگر پیش رو / درگاه عبور / موجی در خروش
ز آتش‌های دور
بنگرتو بر آن حلقه‌های روشن
بنشان ز آن اخگرها جامه بر تن
بنهیم همه پا در ره دل‌ها دریا
گذریم همه ظلمت‌ها مانده بر جا
نور / شور / اعجاز حضور
تن / در / پیکار غرور
این / جا / آیینی دگر
بر / خیز / ظلمت در شکن
شعله به شعله بدمد زنده و بالنده شود
موج دگر از پس هر موج بر آید
مشعل پاینده ما زمزمه زنده ما
بر دل بی روشن شب هور نشاند



فرهنگ پنهان موسیقی

در گفت‌وگو با دانش آموزان، آنان دلایل متعددی برای انتخاب نوع موسیقی داشتند. گروهی گفتند متن آهنگ‌های رپ که امروزه متداول است، عمدتاً زشت و زننده است. به همین خاطر ما آهنگ خارجی گوش می‌دهیم تا معنای آن را متوجه نشویم و تنها از لحن و فرم آهنگ لذت ببریم. گروه دیگری اذعان داشتند، روی سبک‌ها تحقیق و بررسی کرده و دریافته‌اند که هر سبکی به فرهنگ و مسلک خاصی مربوط است. مثلاً یک سبک شیطان‌پرستی را تبلیغ و ترویج می‌کند و شنیدن بدون آگاهی از فرهنگ پنهان آن، ارزش‌های موجود را ناخواسته به مخاطب منتقل می‌کند.

گروه دیگر، همراهی با طیف اصلی مخاطب را دلیل انتخاب نوع موسیقی می‌دانند. آنچه دردآور و ناراحت‌کننده است، این که معمولاً این مباحث رها می‌شوند و درباره آن‌ها بحث علمی و کارشناسانه نمی‌شود. اتفاقاً در گفت‌وگوهای که ما با نوجوانان داشتیم، فضای نقد و گفت‌وگو بسیار باز بود و آن‌ها حس خیلی خوبی از ابراز نظر و عقایدشان داشتند. حجم زیاد کتاب‌های آموزشی، معلمان و مربیان پرورشی را از ایجاد چنین فضاهای گفت‌وگویی دور کرده است و بهانه کمبود وقت، باب هم‌اندیشی و بحث درباره اصلی‌ترین مسائل نوجوانان را کاملاً بسته است.

پیشنهاد برای مدارس

- در راستای فرهنگ‌سازی برای ترمیم و احیای موسیقی سنتی، مدارس نقش سازنده‌ای دارند، از جمله:
- پخش تصنیف‌های ایرانی و ملی در زنگ‌های تفریح؛
- خواندن سرودهایی با متن ادبی و دکلمه‌های آهنگین به هر مناسبت؛
- پخش آهنگ‌های سنتی متناسب با متن شعر کتاب‌های ادبیات مدرسه‌ای؛
- نقد و بررسی ترانه‌های مورد علاقه بچه‌ها توسط کارشناسان در مدرسه.



بازی‌های رایانه‌ای تهدید یا فرصت؟

مشغول شدن بیش از حد کودکان و نوجوانان به بازی‌های رایانه‌ای و خصوصاً آثار سوء احتمالی برخی از آنها دغدغه‌ای است که در سال‌های اخیر، توجه والدین، روان‌شناسان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت را به خود مشغول کرده است. اما به نظر می‌رسد با فراگیر شدن گوشی‌های تلفن همراه هوشمند و تبلت، این موضوع ابعاد جدیدی به خود گرفته است. طبق آمار هم‌اکنون چیزی بیش از ۴۰ میلیون گوشی تلفن همراه در دست مردم ایران قرار دارد، یعنی به‌طور متوسط در هر خانواده ایرانی بیش از یک گوشی یا تبلت وجود دارد. این رقم را باید در کنار رقم میلیونی بازی‌های تولید شده برای این نوع وسایل مدنظر قرار داد.

محمد رضا مدنیفر

قابل ملاحظه‌ای در پیر کردن اوقات فراغت کودکان و نوجوانان جامعه داشته باشند و همین مسئله اهمیت توجه به این موضوع را بیشتر کرده است. در عین حال، با وجود اهمیت موضوع و تأثیرگذاری این بازی‌ها بر سلامت جسمی و روانی مخاطبان، اطلاع‌رسانی لازم برای چگونگی مواجهه والدین و دست‌اندرکاران مسائل تربیتی با این پدیده به‌خوبی انجام نشده است و حداکثر به توصیه‌هایی درخصوص محدود کردن زمان بازی کودکان یا منع انجام بازی‌های

با اشتغال بیشتر والدین به مشکلات زندگی، سرگرم کردن کودکان اهمیت بیشتری یافته و محدودیت‌های موجود آپارتمان‌ها و دیگر محیط‌های زندگی شهری امکان انجام بازی‌های حرکتی را دشوارتر کرده است. از سوی دیگر، در شرایط فشار اقتصادی، دسترسی رایگان به بازی‌های نرم‌افزاری، هزینه نکردن برخی خانواده‌ها برای خرید اسباب‌بازی را توجیه کرده است. به نظر می‌رسد همه این موارد در کنار یکدیگر باعث شده‌اند که این روزها بازی‌های رایانه‌ای سهم

اطلاعات بیشتری داشت. برای مثال، در حالی که برخی بازی‌ها نتایجی چون تقویت حافظه، افزایش معلومات، افزایش قدرت استدلال علمی، رشد خلاقیت، پرورش خیال‌ورزی، تقویت اراده یا مواردی مشابه را به دنبال دارند، این ما هستیم که باید با شناخت نیازهای مهم‌تر کودک خود، بازی مناسب را در اختیار او قرار دهیم. بدیهی است، این انتخاب علاوه بر نیاز به داشتن شناخت از ویژگی‌های کودک، به داشتن آشنایی با انواع این بازی‌ها نیز وابسته است. متأسفانه باید پذیرفت، امروزه، خصوصاً در کشور ما، ابزار اطلاع‌رسانی مناسب و قابل اعتمادی برای تحلیل این بازی‌ها وجود ندارد. با وجود این مسئله یک راه‌حل جایگزین و البته کمی دشوارتر می‌تواند این باشد که خود ما با بررسی برخی بازی‌های موجود، مشکل را تا حدی رفع کنیم.

خشن خلاصه می‌شود. اما به نظر می‌رسد با توجه به شرایط موجود، توصیه‌های ایجابی از توصیه‌های سلبی اهمیت بیشتری دارد. بدین مفهوم که آیا می‌توان از حجم تهدید چنین پدیده‌ای کاست یا حتی در برخی موارد آن را به فرصت تبدیل کرد؟ به نظر نگارنده، با توجه به تنوع موجود در نوع این بازی‌ها، می‌توان با مداخله مؤثر والدین یا مربیان، از فرصت‌های پیش‌رو بهره‌برداری کرد. در درجه اول باید در نظر داشت که گرچه بخش بزرگی از بازی‌های رایانه‌ای به شدت از درآمد اقتصادی بالاتر متأثر است و شرکت‌های سازنده، بدون توجه به آثار سوء این بازی‌ها، امیال پر قدرت تر مخاطبان مانند جذابیت‌های جنسی، خشونت، برتری‌جویی یا در نهایت پر کردن اوقات فراغت مخاطبان را هدف‌گذاری کرده‌اند، اما در این بین بخش قابل ملاحظه‌ای از این بازار نیز به بازی‌هایی تعلق دارد که به وسیله آن‌ها می‌توان اهداف مثبتی را در رشد شناختی، عاطفی و حتی ارادی کودکان را دنبال کرد. به نظر می‌رسد، اگر والدین و مربیان چنین بازی‌هایی را شناسایی کنند و به شکل کنترل شده‌ای در اختیار کودکان و نوجوانان قرار دهند، چه بسا این بازی‌ها به ابزاری کارآمدتر برای تربیت تبدیل شوند.

به هر حال، باید در نظر داشت که موضوع بازی، از گذشته دور به عنوان ابزاری تربیتی مورد توجه و تأکید فیلسوفان و روان‌شناسان تربیتی قرار داشته و بازی‌های رایانه‌ای نیز با وجود برخی آسیب‌ها در انواعی از آن‌ها و یا آسیب‌های ناشی از افراط در به کارگیری آن‌ها، از شمول کلی اهمیت بازی خارج نیستند.

با این مقدمه، برای انتخاب بازی‌های رایانه‌ای مناسب برای کودکان و نوجوانان چه معیارهایی را می‌توان در نظر گرفت؟

بازی نیز مانند دیگر روش‌های تربیتی باید متناسب با ویژگی‌های متری انتخاب شود. علاوه بر سن و جنسیت که ویژگی‌های شناخته شده‌تر به شمار می‌آیند، لازم است برای انتخاب بازی مناسب از خصوصیات کودک

به نظر می‌رسد، اگر والدین و مربیان چنین بازی‌هایی را شناسایی کنند و به شکل کنترل شده‌ای در اختیار کودکان و نوجوانان قرار دهند، چه بسا این بازی‌ها به ابزاری کارآمدتر برای تربیت تبدیل شوند



بازی‌هایی که قواعد و سناریوهای از پیش تعیین شده کمتری دارند و در آن‌ها کودک به جای یادگیری و دنبال کردن قواعد خاص، امکان بیشتری برای انتخاب چگونگی پیشبرد بازی دارد، از ارزش تربیتی بیشتری برخوردارند.

می‌کند. نکته دیگر این که ممکن است در بازی‌های رایانه‌ای نیز مانند برخی دیگر از رسانه‌ها مانند فیلم، شما با مواردی مواجه شوید که با وجود داشتن ارزش‌های مثبت، نکات منفی نیز دارند. در این شرایط، اگر ظرفیت لازم را در کودک خود مشاهده می‌کنید، به جای منع او از این بازی، با او در مورد این نکات منفی صحبت کنید. و از او بخواهید پس از بازی در مورد آن قضاوت کند. بدین شکل شما قابلیت نقد را در او پرورش می‌دهید. مهم نیست که او تا چه حد مصداق‌های خوب و بد را از یکدیگر درست تشخیص می‌دهد، مهم این است که او به تدریج می‌فهمد خود باید بخشی از مسئولیت ممیزی بازی‌ها را برعهده گیرد. در عصر ارتباطات این قابلیت بسیار مهم است. آخر از همه به این سؤال فکر کنید که آیا اگر ذائقه فرزند خود را از کودکی به سمت بازی‌هایی با ارزش تربیتی بیشتر هدایت کنیم، بهتر از آن نیست که در نوجوانی که امیالی آفت‌پذیرتر در او شکل می‌گیرند، او را با این پدیده مواجه کنیم؟

برای این منظور لازم است در خرید یا دانلود بازی‌ها با کودک همراه شویم و احیاناً دقایقی را نیز در بازی با او همراه شویم. آشنایی والدین با بازی، به آن‌ها کمک می‌کند ویژگی‌های مثبت بازی را تا حدی بشناسند و از میزان انطباق این ویژگی‌ها با نیازهای تربیتی فرزند خود آگاه شوند. اگر مشکل وقت در میان نباشد، ادامه همراهی بازی با کودک می‌تواند ثمرات بیشتری نیز به دنبال داشته باشد. در بسیاری از بازی‌های مفید، کودکان در برخی مراحل نیازمند کمک والدین هستند. البته اکثر بازی‌های مفید در بهترین حالت فقط برخی نیازهای کودک را برآورده می‌سازند. لذا بهتر است به این بازی‌ها به عنوان یک جعبه ابزار نگاه کرد و بر حسب نیاز بازی‌های مناسب را به او پیشنهاد داد. اما به یاد داشته باشید برخی از ویژگی‌های بازی، ویژگی‌هایی کلیدی محسوب می‌شوند و از ارزش خاصی برخوردارند. برای مثال، بازی‌هایی که قواعد و سناریوهای از پیش تعیین شده کمتری دارند و در آن‌ها کودک به جای یادگیری و دنبال کردن قواعد خاص، امکان بیشتری برای انتخاب چگونگی پیشبرد بازی دارد، از ارزش تربیتی بیشتری برخوردارند. در این گونه بازی‌ها کودک خلاقانه و انتخابگرانه بازی





با توجه به نشانه‌های موجود والدین می‌توانند بدون نیاز به اطلاعات بیشتر درباره بازی‌ها ویژگی‌های بازی را بر اساس علامت‌ها برای گروه‌های سنی تشخیص دهند

معرفی نشانه‌ها



سامانه تعیین و تشخیص محتوای برنامه‌ها و یا بازی‌های ویدیویی که محصولات تولید شده را رده‌بندی می‌کند، با این شش علامت محتوا را برای گروه‌های سنی مختلف مشخص کرده است.

بر اساس این سامانه محتوا به ترتیب از چپ به راست به این گونه مشخص می‌شود:

● محتوا برای همه سنین از جمله کودکان نیز مناسب است.

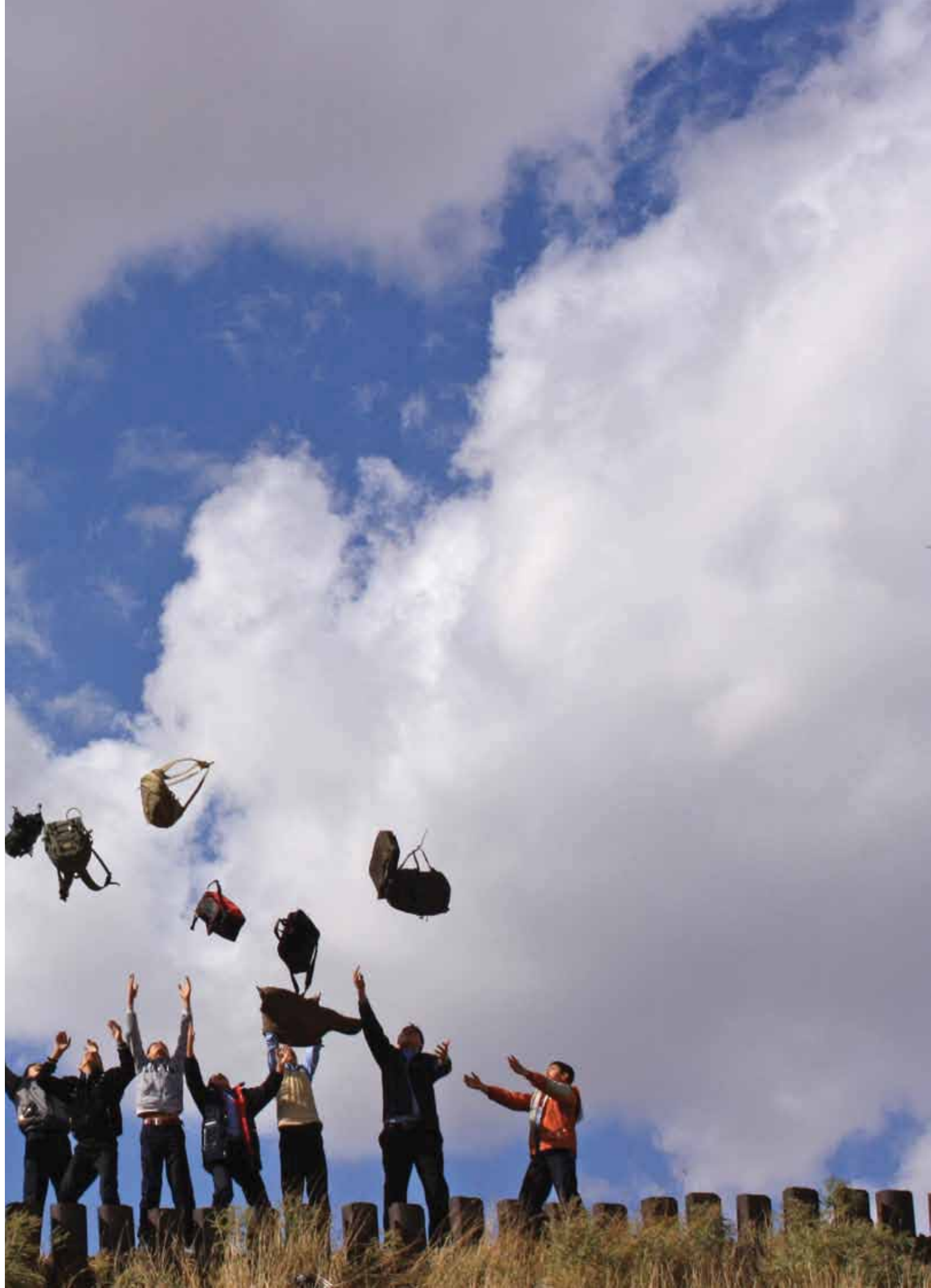
● محتوا برای همه سنین از جمله کودکان بالای ۱۰ سال نیز مناسب است. ممکن است شامل کارتون، رویاپردازی یا خشونت خفیف به صورت دوره‌ای به همراه الفاظ کمی رکیک باشد.

● محتوا برای بالای ۱۰ سال مناسب است. ممکن است شامل کارتون بیشتر، رویاپردازی یا خشونت خفیف به صورت قالب‌های تاثیرگذار باشد.

● محتوا برای بالای ۱۳ سال مناسب است. ممکن است شامل خشونت، قالب‌های تاثیرگذار، شوخ‌طبعی خام، خونریزی محدود، شبیه‌سازی قمار به همراه الفاظ رکیک.

● محتوا برای بالای ۱۷ سال مناسب است. ممکن است شامل خشونت زیاد، ترس و اضطراب و خونریزی، ارتباط جنسی و الفاظ رکیک.

● محتوا برای بالای ۱۸ سال و بالاتر مناسب است. ممکن است شامل صحنه‌های طولانی خشونت، قالب‌های جنسی و ارتباط جنسی، قمار به همراه پول واقعی باشد.



فصل سوم

روایت پژوهی

فهرست

- روایت پژوهشی آب ۸۸
- از من چه کاری برمی آید؟ ۱۰۹




و از آسمان آبی به اندازه‌ای (معین) فرود آوردیم. پس آن را در زمین جای دادیم. و ما همچنان بر بازگردانیدن آن بی‌گمان توانایییم. (نحل / ۱۸)

روایت پژوهشی آب

گزارش پژوهش یک معلم درباره آب

- آیا شما جزو آن دسته معلمانی هستید که پژوهش را از آموزش جدا می‌دانند؟
- آیا شما جزو آن دسته معلمانی هستید که از مراحل پژوهشی آگاهی کافی ندارند؟
- آیا شما جزو آن دسته معلمانی هستید که از انجام کار پژوهشی بیم دارند؟
- آیا شما جزو آن دسته معلمانی هستید که معتقدند موانع کار پژوهشی آن قدر زیاد است که به انجامش نمی‌ارزد؟
- آیا شما جزو آن دسته معلمانی هستید که معتقدند کار پژوهشی را اولیای دانش‌آموزان انجام می‌دهند نه خودشان و بر همین اساس پژوهش تنها در فضای دانشگاه اعتبار دارد؟

سعيدة باقرى، اسدالله زارع، اسماء فتح‌الهي، فرزانة نوراللهي



در نظر بگیرید گوهری ارزشمند در زیر زمین پنهان شده است. برای کشف این گوهر چه راه‌هایی به نظر شما می‌رسد؟ در حالی که مکان دقیق آن هم در زیر خاک روشن نیست! طبعاً اگر علاقه‌مند باشید به آن گوهر برسید، دست به کار می‌شوید و رنج و سختی کار را هم می‌پذیرید. حفر چاله اول، با عبور از لایه‌های خاک، کندن خاک نرم، خاک همراه سنگ‌های ریز، خاک و قلوه سنگ‌های بزرگ اتفاق می‌افتد و این مسیر بارها تکرار می‌شود تا این کند و کاو پیاپی ما را به آن گوهر ارزشمند برساند.

گاهی واژه پژوهش برای معلم سؤالات و ابهامات گوناگون، اضطراب و دلواپسی و گنگ بودن مسیر را در پی دارد. در گفت‌گو با معلمانی که این نگرانی را دارند، عامل مشترک نگرانی‌ها، طی نکردن مسیر پژوهش به دلیل ناآگاهی بوده است. ظاهر پیچیده و مبهم این راه، افراد را از وارد شدن در آن به هراس می‌اندازد. مثل پژوهش کردن به مثابه کند و کاو و کشف آن گوهر ارزشمند است که چارچوب‌های کلی یکسانی دارد. ولی عمق و جهت حفاری‌های به نسبت موضوع پژوهش متفاوت است. لیکن بدون تحمل رنج و سختی این راه، رسیدن به هدف غیرممکن است. می‌خواهیم بدون بزرگ‌نمایی آن چه نمی‌دانیم، بر نگرانی‌ها و دلواپسی‌هایمان در این راه غلبه کنیم و با انتخاب موضوعی بسیار مرتبط با زندگی و همگانی، از نگاه معلمی علاقه‌مند و دغدغه‌مند، با پشتکار و جسارت، این مسیر را به‌صورت واقعی طی کنیم. بخش‌هایی از آنچه می‌آید، پژوهش‌های خود معلم است و بخش‌هایی مرتبط با دانش‌آموز و مدرسه. باشد که همراهی معلمان علاقه‌مندی که تا به حال این مسیر را طی نکرده‌اند، موجب تسهیلگری و آرامش آنان در امر پژوهش شود.

موضوع بحران آب، این روزها نقل مجالس و محافل است. پژوهشی تنظیم کردیم با محوریت موضوع آب که بین رشته‌ای باشد و هر پایه‌ای را بتوان درگیر آن کرد. کل مسیری را که طی کردیم، به صورت روایت ساده‌ای در اختیار شما قرار می‌دهیم

آب سالم

در جست‌وجویی کتابخانه‌ای، به تعریف دقیق آب سالم رسیدیم. آب سالم آبی است که:

۱. مواد معدنی و آلی آن برای مصرف کننده زیان‌آور نباشد.
۲. از عوامل زنده بیماری‌زا عاری باشد.
۳. از مواد شیمیایی زیان‌آور و مسموم کننده عاری باشد.
۴. بدون رنگ و بو، و دارای طعم مطبوع باشد.
۵. برای مصارف خانگی قابل استفاده باشد.

آبی که یک یا دو مورد از ویژگی‌های بالا را نداشته باشد (به‌ویژه موارد ۱ و ۲) آلوده و برای شرب غیرقابل مصرف است.

آب آشامیدنی

مطابق با آیین‌نامه بهداشت محیط مصوب ۱۳۷۱ هیئت وزیران جمهوری اسلامی ایران، آب آشامیدنی آب گوارایی است که عوامل فیزیکی، شیمیایی و بیولوژیکی آن در حد استانداردهای مصوب باشد و مصرف آن در کوتاه مدت یا دراز مدت عارضه‌سویی در انسان ایجاد نکند. یعنی آب آشامیدنی آبی با کیفیت مناسب است که بتوان بدون اثر منفی کوتاه مدت یا بلند مدت، آن را آشامید.

سپس اطلاعات قدیم و جدید خود را احضار و حساب کتابی کردیم تا ببینیم چه آبی بنوشیم.

در قدیم، کیفیت آب لوله‌کشی شهری مناسب بوده است. اکنون با صحبت‌هایی روشنگرانهٔ پروفسور کردوانی و نگرانی‌هایی که دربارهٔ نیترات آب و آلودگی‌های که در آن مشاهده شده است، وجود دارد، به دنبال یافتن راهی برای انتخاب آب آشامیدنی مناسب هستیم!

انواع آب مصرفی

گروهی مدتی است که آب معدنی خریداری می کنند و برای خوردن و مصرف خوراک خود فقط از آن استفاده می کنند. در همین راستا، مطالبی درباره رد علمی استفاده از آب معدنی شنیدیم (به دلیل مواد نگهدارنده ای که دارد).

عده ای آب را می جوشانند و می خورند. اینان معتقدند آب جوشیده مناسب ترین آب است.

از صحبت های یک کارشناس سازمان آب باخبر شدیم که اگر بیش از دو سه دقیقه از زمان جوشیدن آب بگذرد این آب، دیگر مناسب خوردن نیست (این کارشناس ادعا می کرد این عمل مادرزگان که از صبح زود تا آخر شب سماورشان قل می زند، نادرست است).

عده ای دیگر، مسئله آب شرب خود را با دستگاه تصفیه حل کردند که آن هم انواع و اقسام دارد. آن ها باورشان این است که محاسن آب تصفیه شده بیشتر از مضرات آن است.

خب عده زیادی هم فارغ از این گزاره های صحیح و ناصحیح علمی، از آب لوله کشی استفاده می کنند.

۱. تعریف های دقیق و علمی هر کدام از این آب ها چیست و چه تفاوت هایی با هم دارند؟
۲. در حال حاضر محاسن و معایب استفاده از هر کدام چیست؟
۳. آیا می توان به شنیده ها و اخباری که منتشر می شوند اعتماد کرد؟
۴. در طیف اصلی جامعه، چه نسبتی از انواع این آب ها استفاده می شود؟
۵. نظر متخصصان این حوزه چیست و چه آبی برای نوشیدن از همه مناسب تر است؟



پاسخ سؤال‌های ۱ و ۲ را در دو منبع کتاب جامع بهداشت عمومی دکتر الماسی (فصل ۴، گفتار ۲) و سایت دانشگاه علوم پزشکی زنجان به آدرس www.zums.ac.ir یافتیم.

آب شهری یا آب لوله‌کشی

آبی است که از طریق شبکه‌های آب رسانی شهر، پس از عبور از تصفیه خانه‌های شهری، به منازل و مصارف عمومی می‌رسد. این آب‌ها معمولاً از طریق سدها و بخشی از آن‌ها از طریق چاه‌های عمیق تأمین می‌شوند.

عامل تهدید آب لوله‌کشی

لوله‌کشی‌ها و شبکه‌های آب رسانی و قدیمی و فرسوده‌اند. همچنین، به علت جریان نداشتن مستمر آب در طول سال، دچار خوردگی و زنگ زدگی می‌شوند. در این صورت، خطر آلوده شدن آب یا برخی از آلاینده‌های معدنی و حتی ارگانسم‌های بیماری‌زا و... از طریق این لوله‌ها وجود دارد.

آب جوشیده

آبی است که برای یک تا دو دقیقه جوشیده است. حتماً لازم نیست آب را تا حد نقطه جوش برسانید، چون می‌توان با کنترل شعله گاز، دمای آن را فقط برای چند دقیقه تا حرارت حدود ۸۵ درجه سانتی‌گراد نگه داشت. از آنجا که بعضی از فلزات سنگین و آلاینده‌ها در آب سرد حلالیت کمی دارند، بهتر است وقتی می‌خواهید از آب لوله‌کشی شهری برای مصرف شرب استفاده کنید، حتماً از شیر مربوط به آب سرد استفاده کنید.

عامل تهدید آب جوشیده:

جوشاندن آب حاوی آلاینده‌های سمی شیمیایی مثل فلزات سنگین (جیوه، سرب، آرسنیک) مواد نسوز، آفت‌کش‌ها، نیترات یا نیتريت یا برخی از مواد آلی آلاینده که نقطه جوش بالای حدود ۱۰۰ درجه سانتی‌گراد دارند، کاملاً غیرعلمی و غیراصولی است. زیرا انجام این کار، صرفاً باعث افزایش غلظت این آلاینده‌ها در آب می‌شود.





آب تصفیه شده

آبی است که از هر نوع آلودگی میکروبی و شیمیایی، رسوبات و املاح غیرمجاز و غیراستاندارد عاری است. معمولاً آب تصفیه شده به روش فیزیکی و توسط فیلترهای RO (اسمز معکوس) حاصل می شود. در این روش آب با فشار تا حدود ۱۰۰ psi (واحد فشار) از فیلتر RO عبور می کند و ناخالصی ها و املاح آن جدا می شوند و یک H_2O با حداقل املاح خارج می گردد.

عامل تهدید آب تصفیه شده

املاح آب تصفیه شده کم می شود و حتی گاهی از بین می رود. در حالی که بخشی از املاح بدن مثل کلسیم، منیزیم، پتاسیم و سدیم باید از طریق آب جذب بدن شوند.

آب معدنی (کاملاً طبیعی)

آبی است که نسبت به آب معمولی از نظر میزان مواد معدنی و نوع مواد معدنی تفاوت دارد. آب های معدنی را از چشمه های طبیعی یا چشمه های مصنوعی در همان سرچشمه، در ظرف های مخصوصی پر می کنند و برای مصرف حمل می کنند. آب چشمه ها به طور کلی نمک هایی دارند که در موقع عبور آب از سطح زمین در آن حل شده اند.

عامل تهدید آب های معدنی

- بالا بودن بعضی از املاح که برای بدن زیاده مضر نیستند.
- وجود نگهدارنده ها برای افزایش طول مدت در بسته بندی، ممکن است برای بدن خطر آفرین باشد.



● مدیرکل محیط‌زیست استان تهران، آذرماه ۹۳: تأیید آلودگی آب‌های زیرزمینی تهران به نیترات/ باید آب شرب را از غیرشرب تفکیک کرد.

● وزارت بهداشت (۱۳۹۳): آب شرب تهران آلوده نیست و ما دلایل کافی برای این حرف داریم.

● روزنامه جام جم، آذرماه ۹۳: به جز یک منطقه از پایتخت، آب دیگر مناطق دارای استاندارد قابل قبولی است.

● آب می‌خوریم چاق می‌شویم؟! پرونده مواد نگهدارنده موجود در آب‌های معدنی به کجا انجامید؟!

این تعریف‌ها همچنان ما را حیران و سرگشته می‌کند که پس آب مطلوب برای استفاده کدام است؟ یکی از عاداتی که امروزه پیدا کردیم، وبگردی است و شاید به نظر می‌آید هر آنچه در فضای مجازی می‌بینیم و می‌شنویم، درست است و می‌توان به آن استناد کرد. به‌ویژه آن‌که در وب، گزاره‌ها و اخبار به راحتی و به سرعت منتشر می‌شوند. در میان این خیل عظیم اطلاعات، گاه گفته‌های متناقضی هم وجود دارند. در نتیجه، به لحاظ منطقی این طور استنباط می‌شود که تمامی این گزاره‌ها صحیح نیستند و گاه در لابه‌لای آن‌ها شایعاتی هم وجود دارند. فرض کنید با تیرهای روبه‌رو در نشریات، روزنامه‌ها، سایت‌ها و برنامه‌های پیام‌رسان اینترنتی مواجه شده‌اید. پی بردن به صحت این گزاره‌ها چگونه ممکن است؟! شما در برخورد با این گزاره‌ها چه رویکردی دارید؟ برای اطلاع از پیشنهاد ما، تا انتهای روایت پژوهش و ما را همراهی کنید.

برای یافتن پاسخ سؤال ۴ که در یک جامعه کوچک، خانواده به چه نسبتی از انواع آب استفاده می کنند و آیا نوع آب مناطق مختلف شهر با هم فرق می کند یا نه، به سراغ دبیرستان دخترانه فاطمیون منطقه ۱۲ آموزش و پرورش شهر تهران رفتیم و از مدیریت، معاونت فناوری و معلم علوم پایه هفتم کمک گرفتیم. قرار شد دانش آموزان پایه هفتم یک بطری از همان

آبی که در خانه مصرف شرب دارد، به مدرسه بیاورند. از ۱۴۰ دانش آموز پایه هفتم، ۱۱۹ نفر در این طرح مشارکت کردند. ساده ترین راه این بود که با معرفی دستگاه TDS متر و کاری که انجام می دهد، ۳ نفر از دانش آموزان پایه هفتم TDS نمونه های آب را اندازه گیری کنند و نتایج را در جدولی شبیه زیر ثبت کنند.

جدول ۱/ مقایسه TDS انواع آب مصرفی در چند منطقه

ردیف	آدرس منطقه	TDS	آب تصفیه شده	آب معدنی	آب جوشیده	آب لوله کشی
۱	خیابان کفای امانی - کوچه سپهر	۴۱۳	×			
۲	خیابان دماوند	۱۱۳		×		
۳	خیابان پیروزی - زاهد گیلانی - کوچه دوراندیش	۳۱۰				×
۴	میدان شهدا - خیابان مجاهدین - کوچه بهنام - کوچه یزدی	۳۶۲				×
۵	میدان شهدا - ابتدا خیابان مجاهدین - خیابان رحیمی - بن بست سپاهان	۳۶۶				×

TDS یعنی کل جامدات محلول در آب که برابر غلظت همه یون های موجود در آب (به صورت آلی یا معدنی) و واحد آن ppm است. نتیجه به دست آمده از داده های مندرج در جدول بالا، به صورت نمودار روبه رو درآمد. این نتیجه نشان می دهد، بیشتر خانواده های این نمونه، همچنان از آب لوله کشی شهری استفاده می کنند. البته برای هر نوع آب و اعداد متفاوتی ثبت شده است. مثلاً بیشترین TDS آب لوله کشی ۶۶۰ ppm، بیشترین مقدار برای آب تصفیه شده ۵۰۴ ppm و برای آب معدنی ۲۵۹ ppm و برای آب جوشیده ۱۴۶ ppm بود. این اعداد در جای خود باید نقد و تحلیل شوند. پژوهش دیگری که دانش آموزان **زهره زارع**، **فریمه رشیدی** و **ناجیه طهماسبی** در ادامه این اندازه گیری انجام دادند، این بود که TDS بطری های آب موجود در فروشگاه ها را اندازه گیری و با عدد مندرج در جدول روی بطری ها همقایسه کردند. در جدول ۲، نتیجه این اندازه گیری را مشاهده می کنید.





جدول مندرج روی بطری آب

pH	۷/۰	بی اچ
ppm		
Total Dissolved solids	۱۱۰	کل املاح محلول
Total Hardness (as CaCo.)	۵۳	سختی کل (برحسب کربنات کلسیم)
Typical composition:		محتویات:
Calcium	< ۵	کلسیم
Magnesium	۱۳	منیزیم
Sodium	۱۶	سدیم
Potassium	< ۱	پتاسیم
Nitrate	< ۰/۱	نیترات
Sulphate	۵۱	سولفات

بایک بطری آب چه می نوشیم؟

جدول ۲. اندازه گیری TDS آب بطری موجود در بازار و مقایسه آن با TDS مندرج روی بطری

TDS	TDS روی خود بطری	اسم آب بطری	ردیف
اندازه گیری شده			
۹۰	۶۰-۸۰	زمزم آب	۱۲۰
۱۱۰	۶۰-۸۰	زمزم مشکی	۱۲۱
۱۰۸		آکوفینا	۱۲۲
۱۲۷		دسان	۱۲۳
۴۸	۷۱	واتا	۱۲۴
۱۵۸	۱۵۲	اکساب	۱۲۵
۱۰۵		یخ دریا	۱۲۶
۷۶	۱۰۴	پانا	۱۲۸
۲۱۷	۲۳۵	دمالوند	۱۲۹

انجام این پژوهش در مدرسه مصادف شد با جمع آوری پروژه های دانش آموزان برای جشنواره نوجوان خوارزمی در مدارس. این پروژه دانش آموزی که به زعم ما ویژگی های زیر را داشت، با فرمت جدول شماره ۳ برای جشنواره ارسال شد.

ویژگی های این پژوهش:

- با زندگی همه دانش آموزان مرتبط است.
- دانش آموزان در فرایند پژوهش و اطلاعات و مهارت های جدید کسب می کنند.
- همه دانش آموزان پایه درگیر این پژوهش می شوند.
- با موضوع درسی بچه ها مرتبط است.
- ساده و تکرار پذیر است.



جالب است که این پژوهش هیچ رتبه‌ای کسب نکرد و به منطقه نیز راه نیافت. آنچه غیر آموزشی و ناراحت کننده بود، نبود بازخورد پس از ارزشیابی داوران بود. دانش‌آموزان درگیر این پروژه متوجه نشدند به چه دلیلی پژوهش رد شد و اگر دفعه دیگر بخواهند پژوهشی انجام دهند، باید چه بخشی را اصلاح و به چه شکلی کار کنند. این یکی از نقایص بزرگ جشنواره بود که البته وقتی از طرف مقامات مسئول در آموزش و پرورش علت را جویا شدیم و هم جواب قابل قبولی دریافت نکردیم.

پژوهش انجام شده توسط کل دانش‌آموزان پایه هفتم دبیرستان فاطمیون با راهنمایی دبیر علوم خانم گیتی ظهیری

عنوان طرح	تحقیق درباره آب شرب و بررسی اجزا و املاح آب شرب و مصرفی
هدف	پیدا کردن نگرشی صحیح و علمی درباره مصرف آب سالم و فایده‌های آن برای بدن
مکان اجرا	دبیرستان دخترانه فاطمیون
مدت زمان پیش‌بینی شده	۱۰ روز
مشروح طرح	با توجه به اطلاعات و دانش ناکافی دبیران مدارس، دانش‌آموزان و اولیا دانش‌آموزان درباره آب سالم و پژوهش‌های آزمایشگاهی روی آن، هدف اصلی این تحقیق آن است که دانش‌آموزان و اولیا به آگاهی لازم و کاربردی متناسب درباره آب سالم و همچنین تأثیرات مثبت آن بر بدن برسند.
شرایط اجرا	جمع‌آوری نمونه‌های آب شرب مصرفی توسط دانش‌آموزان در حد یک بطری نیم‌لیتری از آب لوله‌کشی و شرب که شامل آب تصفیه شده، آب جوشیده، آب معدنی و غیره است، با ذکر آدرس محل سکونت انجام و جمع‌آوری شد.
مراحل اجرا	<ol style="list-style-type: none"> ۱. همکاری دانش‌آموزان در تهیه و آوردن آب شرب و مصرفی مورد استفاده در منازل خود در مناطق مختلف در حد یک بطری نیم‌لیتری ۲. اندازه‌گیری سختی (TDS) آب‌های جمع‌آوری شده توسط دستگاه TDS متر ۳. اندازه‌گیری سختی (TDS) آب‌های معدنی و بطری موجود در بازار توسط دستگاه مذکور مقایسه اعداد درج شده با اعداد اندازه‌گیری شده با برچسب درج شده روی بطری‌ها ۴. تحقیق گروهی دانش‌آموزان درباره سختی آب (TDS) و تأثیر املاح مفید و غیرمفید بر بدن ۵. آشنایی دانش‌آموزان با بعضی سایت‌ها که از اطلاعات مستندی برخوردارند. به عنوان نمونه سایت www.zolaleabi.com ۶. شناخت املاح مختلف آب و درک جدول ثبت شده روی بطری‌های آب ۷. شناخت ویژگی‌های آب استاندارد و راه‌های به دست آوردن آن
گزارش اجرا	<p>پس از جمع‌آوری تعداد ۱۲۰ مورد آب شرب مصرفی (آب تصفیه شده، آب جوشیده و آب لوله‌کشی) و تعداد ۱۲ مورد آب بطری و معدنی موجود در بازار، میزان سختی و TDS آب‌های مذکور توسط گروهی از دانش‌آموزان اندازه‌گیری شد و نتایج زیر حاصل گردید.</p> <p>نتایج ۱۲۰ مورد آب شرب جمع‌آوری شده از مناطق پیروزی، دروازه شمیران و میدان شهدا</p> <p>الف. تعداد ۲۵ مورد آب تصفیه شده و مایقی (۹۵ مورد) آب جوشیده و آب لوله‌کشی استفاده می‌کنند. با توجه به اینکه آب تصفیه شده توسط دستگاه‌های تصفیه آب جزو سالم‌ترین آب‌های مصرفی و با کمترین املاح و سختی می‌باشد (دارای TDS زیر ۱۰۰)</p> <p>۷ مورد از ۲۵ مورد شرایط آب تصفیه شده را دارند و مایقی آب تصفیه نمی‌باشند که می‌تواند به دلایل زیر باشد.</p> <ol style="list-style-type: none"> ۱. دستگاه تصفیه مورد استفاده دچار مشکل شده و آب تصفیه نمی‌کند. ۲. دستگاه مورد استفاده یک دستگاه پیش تصفیه است و یک دستگاه تصفیه آب کامل نمی‌باشد. توضیح اینکه دستگاهی می‌تواند آب را به‌طور کامل تصفیه کند که از سیستم RO (اسمز معکوس) برخوردار بوده و قسمتی به عنوان فاضلاب داشته باشد. <p>ب. تعداد ۹۵ مورد که آب شرب معمولی استفاده می‌کنند در سه گروه تقسیم‌بندی می‌شوند</p> <p>گروه اول: با سختی (TDS) آب تا ۴۰۰ ppm</p> <p>گروه دوم: با سختی (TDS) ۴۰۰ تا ۵۰۰ ppm</p> <p>گروه سوم: با سختی (TDS) ۵۰۰ تا ۶۰۰ ppm</p> <p>ج. تعداد ۱۲ مورد آب بطری و معدنی خریداری شده و TDS آن اندازه‌گیری و با عدد TDS روی بطری مقایسه شد.</p>
نتیجه‌گیری	بر اساس تحلیل روی داده‌ها و اندازه‌گیری‌های انجام شده، آب منطقه پیروزی دارای املاح و سختی بالاتری نسبت به دو منطقه دیگر می‌باشد و منطقه شهدا از املاح کمتری برخوردار می‌باشد. لازم به ذکر است که بالا بودن TDS آب دلیلی بر میزان آلودگی آب نمی‌باشد ولی پایین بودن TDS آب نتیجه سالم بودن آب و عاری بودن آن از آلودگی‌ها می‌باشد.



دانش آموزان در حال اندازه‌گیری TDS منحنی آّب با متر TDS

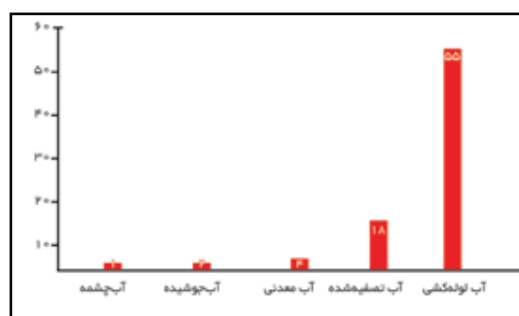


به نظر می‌رسد، با توجه به اعدادی که از اندازه‌گیری TDS آب لوله‌کشی شهر یزد به‌دست آمده است، در مجموع آب آنجا سختی کمتری نسبت به شهر تهران دارد.

بخشی از جدول اندازه‌گیری TDS را در جدول شماره ۴ ملاحظه می‌کنید.

در سیر پژوهش، سفری به یزد داشتیم و در دبیرستان دخترانه دوره اول جوادالائمه این شهر، همین پژوهش را با دانش‌آموزان پایه هفتم تکرار کردیم. نکته قابل تأمل این بود که معمولاً وقتی مسئولیتی به بچه‌ها واگذار می‌شود، مسئولان باید پی‌گیری زیادی کنند تا کار به انتها برسد. وقتی از دانش‌آموزان دبیرستان فاطمیون تهران خواستیم یک بطری آب با خود بیاورند، حدود ۴۰ نفر فراموش کرده بودند. بعضی هم دو بطری آب (از دو نوع آب مصرفی) با خود آورده بودند. همین موضوع در دبیرستان جوادالائمه یزد هم مشاهده شد. اصولاً یکی از درد دل‌های مربیان و معلمان پژوهشی، پی‌گیری ضعیف دانش‌آموزان در پروژه‌هاست که گاهی انگیزه معلم را بسیار کاهش می‌دهد.

خلاصه، نمونه‌هایی که بچه‌های مسئول و متعهد آورده بودند، با TDS متر آزمایش شد و در جدولی مشابه جدول ۱ ثبت شد. نتیجه کلی آن در زیر آمده است:

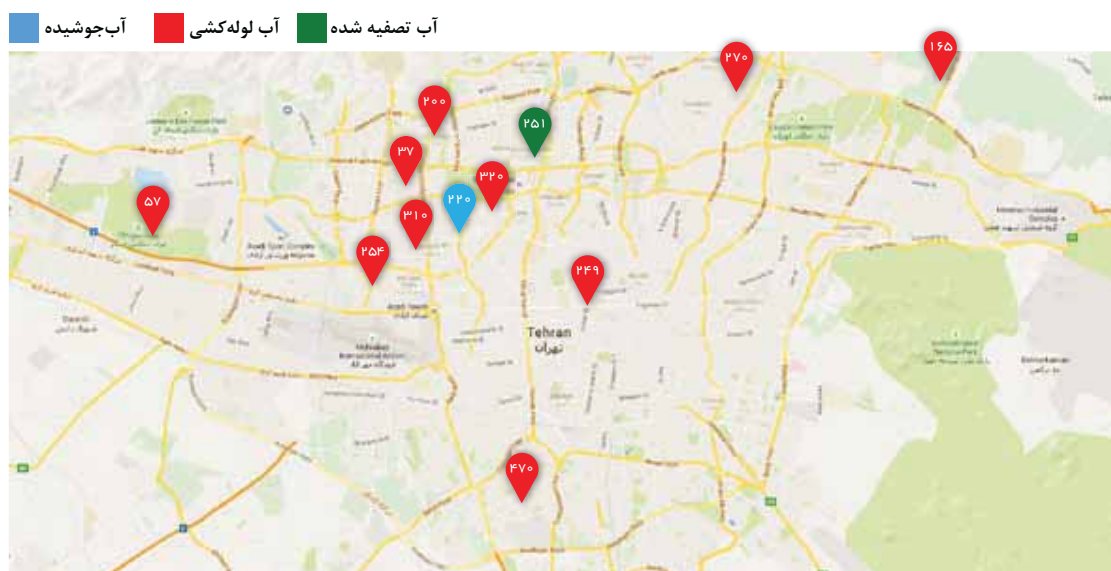


و بیشترین مقدار TDS برای انواع آب در جدول ۳ آمده است:

۳۵۹	آب لوله‌کشی
۲۷۲	آب تصفیه‌شده
۲۰۶	آب معدنی
۲۰۲	آب جوشیده
۱۷۸	آب چشمه

جدول شماره ۴

ردیف	نام و نام خانوادگی	TDS	آب تصفیه شده	آب جوشیده	آب معدنی	آب لوله کشی	آب چشمه
۱.	فاطمه سادات هاشمی	۲۰۵				✓	
۲	ارشیا باهوش	۲۰۰	✓				
۳	المیراامامیان	۱۹۵				✓	
۴	نازنین دیبایی	۲۰۸				✓	
۵	مریم حداد	۸۸	✓				
۶	سحر رحیمیان	۱۸۸				✓	
۷	مونا مدبر	۲۴۹				✓	
۸	هستی درکی	۱۹۴				✓	
۹	ثنا معدن نطق	۲۰۹				✓	
۱۰	ریحانه طباطبایی	۱۷۸					✓
۱۱	ریحانه طباطبایی	۱۸۴				✓	
۱۲	سارا منتظری	۲۰۴				✓	
۱۳	مهدیس گلرسان	۲۲۳	✓				
۱۴	فاطمه دهستانی	۲۳۰				✓	



آخرین بررسی دانش آموزی درباره اندازه گیری TDS آب شرب در دبیرستان متوسطه اول مفید منطقه ۲ تهران انجام شده که نتایج بالا را به دنبال داشت.

عنوان: رابطه بحران آب با آبیاری کشاورزی

مهدی عبدالهیان - پایه اول متوسطه

چکیده

اینکه مشکل بحران آب در خاورمیانه بیشتر از مناطق دیگر می شود، شکی نیست. مشکل آنکه هیچ برنامه ای برای مقابله با این بحران ریخته نمی شود و مشکل بزرگ تر آن است که مردم از شدت بحران باخبرند، اما هیچ اقدامی نمی کنند یا اگر هم عملی انجام می دهند، بسیار رون دارد. بیشترین میزان اتلاف آب در آبیاری سنتی صورت می گیرد و اساسی ترین راهکار ما اصلاح روش های آبیاری است. در این مرحله، مشکلات و موانعی موجود است که با برطرف نسل های بعد از خود را از بحران، دور و تضمین کرده ایم.

عنوان: آب در فرهنگ اسلامی

سیدامیرعباس علیشاهی / سوم ریاضی

چکیده

مهم ترین مشکلی که امروزه جهان و به ویژه کشور ایران با آن به طور جدی روبه رو است یکی از دلایل این مشکل، عدم آگاهی و توجه مردم به این نعمت بزرگ است. در ضمن آنکه جایگاه ویژه آب در منابع اسلامی را بیان می کنیم، راهکارهایی را نیز بر برون رفت از این مشکل ارائه دهیم.

عنوان: آلودگی آب آشامیدنی

عرفان کریمی / پایه اول متوسطه

۱. تعبیر اسلام به سه سؤال پاسخ می دهیم:
 ۲. راهکارهای اسلام برای برون رفت از بحران آب چیست و چه جایگاهی را برای آن در نظر می گیرد؟
 ۳. تأثیر آب بر وضع معیشتی مردم چگونه است؟
- مقدمه
- در این مقاله ما به موضوعی می پردازیم که اهمیت زیادی برای سلامتی انسان ها دارد؛ موضوعی که مرگ افراد زیادی در سراسر جهان می شود. تهران شهر پرجمعیتی است، پس اگر آب این شهر هزینه های زیادی برای درمان این افراد بر دوش دولت می گذارد و حتی ممکن است باعث مرگ تعدادی از هم وطنانمان بشود.

پژوهشگر در مسیر پژوهشی خود با افراد و مؤسسات گوناگونی آشنا می شود که پژوهش های مشابهی انجام داده اند. تبادل اطلاعات و نظرات معمولاً به غنی شدن پژوهش کمک می کند و خود بخشی از همان مسیر است. در پژوهش مدرسه ای با موضوع آب، با مدرسه شهید ستاری ورامین آشنا شدیم که دانش آموزانشان کارهای خوب و قابل قبولی انجام داده بودند. گزارش مختصری را که توسط علی شادکام معاونت پژوهشی مدرسه تنظیم شده است در ادامه می بینید.

سومین دوره سمینارهای علمی پژوهشی دانش آموزان دبیرستان شهید ستاری به عنوان یکی از برنامه های مهم معاونت پژوهشی این دبیرستان، همچون دو دوره قبل، در اسفند ماه ۹۳ برگزار شد. فراخوان موضوعات مقالات دانش آموزان در مهرماه اعلام شد که بر اساس آن، دانش آموزان می توانستند مقالات خود را در چهار گروه اصلی علوم پایه، محیط زیست، پژوهش های فرهنگی و مسئله بحران آب ارائه کنند. در این دوره، مسئله بحران آب به عنوان بخش ویژه این سمینار اعلام شد. در مجموع، دانش آموزان بیش از صد مقاله برای شرکت در این سمینار به دفتر معاونت پژوهشی ارائه کردند از هر گروه پنج مقاله برگزیده، جهت ارائه سمینار، انتخاب شد. بیست مقاله برتر در یک روز توسط دانش آموزان پژوهشگر به صورت سخنرانی ارائه شد. در پایان، مراسم اهدای جوایز و اختتامیه با حضور و سخنرانی **پروفسور پرویز کردوانی** برگزار شد. ایشان در این مراسم ضمن بیان مطالبی در خصوص اهمیت دوران تحصیل در مدرسه و جایگاه علم و علم آموزی، به طرح مباحثی درباره وضعیت بحران آب در ایران و راه های مقابله با آن پرداخت. مقالات دانش آموزی ارائه شده در این سمینار، موضوع آب را از دو جنبه کیفی و کمی بررسی و پژوهش کرده بودند. در اینجا چکیده سه نمونه از آن ها را می بینیم:

علی آن است که
کشور ایران با آنکه
ن کند و آهسته‌ای
قابل به بحران آب،
کردن آن، خود و

ت مشکل کمبود آب است.
ر این مقاله ما سعی کرده‌ایم
مبنای فرهنگ اسلامی برای

سالانه باعث
آلوده باشد،
داد زیادی



صحبت‌های دکتر کردوانی چند محور اساسی داشت که به اختصار به آن‌ها می‌پردازیم: ایشان در ابتدا با آگاه‌سازی دانش‌آموزان درباره رونق و آبادی کم‌نظیر منطقه ورامین در گذشته، اهمیت چاره جستن برای شرایط پیش آمده کنونی در ورامین را به آنان گوشزد کرد. وی با اشاره به اینکه کمبود آب در ایران به بحرانی همه‌گیر تبدیل شده است، در ادامه، برای شفاف‌سازی اوضاع ورامین، ابراز داشت:

کشاورزی ورامین شش ده پانزده سال است با بی‌آبی مواجه شده است. شما فقط آب زیرزمینی دارید که آن هم به قدر کفایت نیست و به دلیل حفر چاه‌ها و برداشت بیش از حد از آن‌ها شور شده است. بالادست این منطقه، پاکدشت، در ارتفاع بالاتر شکل گرفته است. جهت آب از پاکدشت به سمت ورامین است و وقتی در آن منطقه چاه فاضلاب ایجاد می‌شود، آب منطقه شما در ورامین آلوده می‌شود و وقتی چاه عمیق برای برداشت آب می‌زنند، آب شما کمتر می‌شود. حال این سؤال پیش می‌آید که در این اوضاع چه باید کرد؟ چه راهکارهایی برای بهبود یا محدود کردن گسترش این نابسامانی‌ها وجود دارد. از نظر پروفیسور کردوانی، راهکارهای موجود - در منطقه ورامین یا حتی کلی‌تر - را می‌توان به این شکل خلاصه کرد: اول؛ از همین مقدار آبی که داریم، درست استفاده کنیم. باید از هرز رفتن آب جلوگیری کرد. ساختن سد در کوه‌ها برای جلوگیری از هدررفت آب هنگام بارندگی، از همین جنس مدیریت آب به‌شمار می‌رود. البته به شرط آنکه با در اولویت قرار دادن تهران، آب ذخیره شده را ابتدا به آن‌جا نفرستند.

دوم؛ مدیریت انتقال آب است. لوله‌های انتقال، آب را تا ۳۰ درصد هدر می‌دهد. سوم؛ صرفه‌جویی و آموزش نحوه مصرف کردن آب در خانه است. صنعت تا هفت بار می‌تواند آب را بازیافت کند.

چهارم؛ در خصوص کشاورزی در این منطقه باید تا حد امکان به سمت کشت گلخانه‌ای و هیدروپونیک حرکت کرد. حتی یونجه را هم باید در گلخانه کاشت. آبی برای کشت در دشت‌ها وجود ندارد.

در پایان، ایشان درباره اولویت‌بندی نادرست مدیریت آب نیز بیان داشتند که تا به حال اولویت نخست با شهر، دوم با صنعت و سوم با کشاورزی بوده است. در حالی که این درست نیست و اگر به کشاورزی نرسیم، با مهاجرت کشاورز به شهر روبه‌رو می‌شویم که موجب بالا رفتن تقاضای آب در شهر می‌شود، ضمن اینکه دیگر غذایی هم تولید نمی‌شود. در آخر می‌توان گفت، کمترین دستاورد برگزاری چنین سمیناری، آگاه و حساس‌سازی دانش‌آموزان است که با توجه به اینکه نسل آینده پیش‌برنده کشور خواهند بود، گامی مهم محسوب شود.

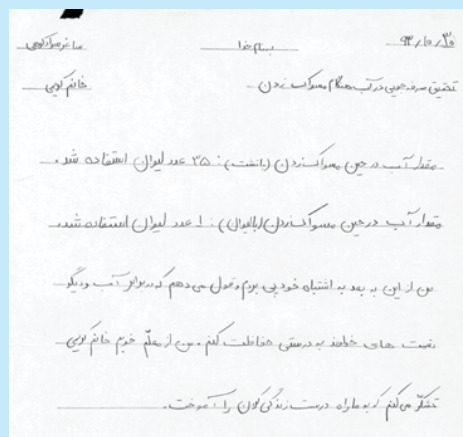


تجربه‌ای دیگر



با معلمان دیگری آشنا شدیم که از موضوع آب در تلفیق با درس خود استفاده کرده و به بخش صرفه‌جویی پرداخته بودند. در این زمینه، **الهام کریمی**، دبیر مطالعات اجتماعی هفتم دبیرستان دخترانه شهید یحیوی منطقه ۲ آموزش و پرورش تهران، در ارتباط با درس ۱۴، منابع آب و خاک، تجربه خود را اینگونه بیان کرد:

«از بچه‌ها خواستم برای جلوگیری از هدر رفتن آب در هنگام مسواک زدن، یک سطل آب را زیر شیر روشویی قرار دهند. و به روش معمولی خود مسواک بزنند و بعد از اتمام آن، با یک لیوان پلاستیکی، آب داخل سطل را پیمانه کنند و گزارش این کار را به کلاس بیاورند. نتیجه اکثر دانش‌آموزان بین ۷ تا ۲۰ لیوان بود که اکثر آن‌ها متوجه هدر رفت زیاد آب شده بودند.» نمونه‌ای از گزارش دانش‌آموزان را در زیر می‌بینید:



آب را گل نکنیم

تجربه مدرسه آیت‌الله مروج اردبیل برای بهینه‌سازی مصرف آب

نمونه جالب دیگری از کار ترویجی که زمینه‌ساز بستر پژوهش است، فعالیت و حرکت جالب دبیرستان دخترانه آیت‌الله مروج اردبیل است که در گزارش زیر مشاهده می‌کنید.

خانم ماهری سال‌هاست که در خانه و مدرسه، کوله‌بار دغدغه مصرف بهینه آب را با خود به دوش می‌کشد. در چند سال اخیر که مدیریت دبیرستان آیت‌الله مروج ناحیه ۲ اردبیل را به عهده گرفته است، همیشه باز ماندن شیرهای آب مدرسه توجه او را جلب می‌کرد و بارها خودش بعد از زنگ تفریح به آب‌خوری‌ها سرکشی می‌کرد تا مبدا در طول ساعت‌هایی که دانش‌آموزان سرکلاس بودند، شیر آبی بازمانده باشد. این روال ادامه داشت تا اینکه در ابتدای سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳، آقای جهانگیری، معاون اول رئیس‌جمهور، به هر شکلی که بود، در میان ترافیک صبحگاهی تهران، با موتور و خود را به مدرسه ابتدایی حضرت زینب (س) رساند تا پیام مهم رئیس‌جمهور را به گوش آینده‌سازان کشور برساند. این پیام مهم، پرسش مهر ۹۳ بود. به نظر خانم ماهری، در شرایطی که کشور در معرض خطر خشکسالی و کم‌آبی قرار دارد و آسمان و زمین و



وزیر یا نماینده مجلس، این دغدغه را با خود به همراه خواهند داشت و بر تصمیم‌گیری‌هایشان اثرگذار خواهد بود. طرح این پرسش جرقه‌ای در ذهن خانم ماهرى ایجاد کرد و باعث شد دغدغه‌های همیشگی خود را به‌صورت طرح‌هایی که پشت سر هم به ذهنشان خطور می‌کرد، با معلمان و دانش‌آموزان مدرسه‌شان در میان بگذارند. طرح اصلی با عنوان «طرح ناظر مصرف بهینه آب» پیشنهاد شد و طرح‌های کوچک‌تری به تدریج در دل آن تعریف شد. طرح‌هایی که حتی شب‌ها در خواب به ذهن ایشان خطور می‌کرد و روی برگه‌ای که از قبل کنار بالش گذاشته بودند، ثبت می‌شد.

اهداف کلی طرح ناظر مصرف بهینه آب

۱. آموزش روش‌های صحیح مصرف آب در مدرسه به



دریاچه‌ها و رودها همه و همه نگرانی ما را نسبت به روزهای آینده بیشتر می‌کنند، پرسش مهر بسیار هوشمندانه و تیزبینانه طراحی شده است. علاوه بر اینکه مشکل مطرح‌شده به لحاظ اهمیت بسیار حیاتی و جدی و به لحاظ گستردگی، کشوری و ملی است، به‌گونه‌ای است که اتفاقاً دستان کوچک دانش‌آموزان برای حل آن بسیار توانمند است. دانش‌آموزانی که در طول سال‌های گذشته، با اجرایی شدن طرح همیار پلیس توانسته‌اند با پیشگیری از تصادفات رانندگی، جان خود و خانواده‌هایشان را نجات دهند و با مشارکت در طرح‌های حفاظت از طبیعت توانسته‌اند احترام به طبیعت را ترویج کنند، حال می‌توانند با اجرای طرح‌هایی برای ترویج مصرف بهینه آب، کشورشان را از آسیب‌های عبور از بحران آب نجات دهند.

به نظر ایشان، اهمیت و ارزش طرح این پرسش برای دانش‌آموزان در این است که به‌طور مثال، اگر در مدرسه‌ای با ۱۶۰ دانش‌آموز، هر دانش‌آموز در خانواده‌ای چهار نفری زندگی کند، در واقع با آموزش دانش‌آموزان این مدرسه، جمعیتی ۶۴۰ نفری را آموزش داده است. به این ترتیب، اگر چنین آموزش‌هایی در تمام مدارس کشور اجرا شوند، با توجه به اینکه از هر خانواده یا اطرافیان نزدیکشان، حداقل یک کودک یا نوجوان در مدارس حضور دارند، تقریباً تمام جمعیت ایران به‌طور غیرمستقیم آموزش می‌بینند. ضمن اینکه به‌زودی مسئولیت‌های آینده کشور و تصمیم‌گیری‌های مهم آتی به دست افرادی از همین جمعیت دانش‌آموزان خواهد افتاد و اگر نگرش توجه به مصرف بهینه آب برای ایشان نهادینه شده باشد، در هر جایگاهی باشند، به‌عنوان پدر یا مادر، مدیر مدرسه یا معلم، شهردار یا عضو شورای شهر،



در روز پیاده‌روی دور دریاچه شورابیل با هدف آموزش مصرف بهینه آب، دانش‌آموزان برسر مدار شهدای گمنام نیز حاضر شدند.



- تهیه روزنامه دیواری در کلاس‌های تفکر و سبک زندگی
- تحویل کارت شناسایی با عنوان ناظر مصرف بهینه آب
- اختصاص تابلوهایی در راهرو، آب‌خوری و وضوخانه، مخصوص درج مطالب مفید و سازنده درباره آب
- طرح موضوع در شورای دبیران و انجمن اولیا و شورای دانش‌آموزی و شورای مدرسه
- تشکیل جلسه با حضور کلیه دانش‌آموزان در مورد روند و چگونگی اجرای طرح

دانش‌آموزان و انتقال این آموزه‌ها به خانواده
۲. جلوگیری از اسراف آب در مدرسه و خانه

وظایف ناظرین مصرف بهینه آب

از گروه ناظر مصرف بهینه آب خواسته می‌شود در ساعات زنگ تفریح، با حضور در آب‌خوری و وضوخانه، مصرف آب دانش‌آموزان را نظارت کنند و در صورت رعایت نشدن موارد صرفه‌جویی و بازگذاشتن بی‌مورد شیرهای آب، با رعایت احترام به طرف مقابل تذکر دهند و پس از پایان ساعات تفریح و اطمینان از بسته بودن تمامی شیرهای آب محل را ترک کنند و تا شروع زنگ تفریح بعدی (۹۰ دقیقه) هیچ شیر آبی باز نماند. با این روش، از اسراف آب در مدرسه جلوگیری می‌شود.

فعالیت‌های انجام شده در مدرسه در راستای طرح

ابتدا مدیر در شورای دانش‌آموزان مدرسه جلسه‌ای توجیهی برگزار کرد. پس از آن، ستاد اجرایی ناظر مصرف بهینه آب، با مشارکت دانش‌آموزان داوطلب، تشکیل شد. خانم ماهری طی ابتکار عمل جالبی، برای اعضای ستاد، ابلاغیه و کارت صادر کرد و هر روز، بازوبند با آرم ناظر مصرف بهینه آب و کاورهایی نیز در اختیار دانش‌آموزانی که نوبت نظارتشان بود، قرار داد. به این ترتیب، ضمن اجرای طرح، نوعی کار اجرایی و رعایت قانون نیز به دانش‌آموزان آموزش داده شد.

- سایر فعالیت‌ها نیز با همکاری و هم‌فکری تمامی معلمان و کارکنان مدرسه به شرح زیر اجرا شد:
- جمع‌آوری آیاتی از قرآن در مورد اهمیت آب در کلاس قرآن
- نقاشی در کلاس‌های فرهنگ و هنر با موضوع آب
- مقاله‌نویسی و انشا با موضوع آب در کلاس‌های ادبیات فارسی



ستاد اجرایی ناظر مصرف بهینه آب، با مشارکت دانش آموزان داوطلب، تشکیل شد و ضمن اجرای طرح، نوعی کار اجرایی و رعایت قانون نیز به دانش آموزان آموزش داده شد.



طرح پرسش مهر جرقه‌ای در ذهن خانم ماهر ایجاد کرد و باعث شد دغدغه‌های همیشگی خود را به صورت طرح‌هایی که پشت سر هم به ذهنشان خطور می‌کرد، با معلمان و دانش آموزان مدرسه‌شان در میان بگذارند.



- مورد آب
- تهیه و تنظیم بنر با عنوان پرسش مهر ۹۳
- تنظیم برنامه بازدید از سدها، منابع آبی و مراحل تصفیه آب
- دیوارنویسی حیاط مدرسه و مصور کردن دیوارها با پیام‌های مرتبط
- حساس کردن خانواده‌ها نسبت به بحران آب، با همکاری دانش آموزان، همانند طرح همیار پلیس و سایر طرح‌های فرهنگی و اجتماعی
- تهیه آلبوم عکس از روش‌های صرفه‌جویی و اسراف آب و نصب آن در معرض دید همگان
- تهیه بروشورهای آموزشی مخصوص دانش آموزان و اولیا درباره روش‌های مصرف بهینه آب برای مطالعه
- اعطای حکم ناظر مصرف بهینه آب به تمامی دانش آموزان
- عقد پیمان‌نامه بین تمامی دانش آموزان، به عنوان ناظران مصرف آب
- قاب و نصب کردن اهداف و شرح وظایف ناظران مصرف بهینه آب
- تهیه دفتر ثبت تجربیات و خاطرات ناظران مصرف آب
- منصوب کردن نیروی خدماتی به عنوان یکی از ناظران مصرف آب
- خواندن هر روزه پیامی مفید و سازنده در زمینه مصرف بهینه آب در برنامه آغازین صبحگاه
- اجرای برنامه افتتاحیه با حضور مسئولان استان برای رسمیت بخشیدن به فعالیت‌ها
- پخش سخنرانی حجت‌الاسلام قرائتی با موضوع صرفه‌جویی در مصرف آب
- تهیه آلبوم عکس از روش‌های صرفه‌جویی و اسراف آب و نصب آن در معرض دید

- تعمیر کلیه شیرآلات مدرسه و تبدیل تعدادی از شیرها به اهرمی
- پیاده‌روی دور دریاچه شورابیل با هدف آموزش مصرف بهینه آب، در تاریخ ۹۳/۸/۲۲
- تهیه و پخش سی‌دی‌های آموزشی مرتبط
- حضور در کوه‌پیمایی مورخه ۹۳/۸/۸ با پیام مصرف بهینه آب
- اجرای نمایش آب و سنگ
- برگزاری جلسات آموزش خانواده و دادن اطلاعات در مورد مصرف بهینه آب
- تنظیم سربرگ نامه‌های اداری با جملاتی در



متخصصان چه می‌گویند؟!

مشاهده می‌کنیم که در پارامترهای اندازه‌گیری شده در این پژوهش، آب تهران در حد مطلوب و استاندارد است. اما طبق شنیده‌ها و گفته‌هایی که در سایت‌ها و روزنامه‌ها و سایر منابع خبری منتشر شده است، موضوع خیرساز این روزهای آب، نه تنها نیترات، بلکه آرسنیک نیز هست که در داده‌های اندازه‌گیری شده در این پژوهش موجود نیست. ضمناً، این پژوهش در حوزه‌ی خواص شیمیایی آب است و حاوی هیچ‌گونه آنالیز میکروبی نیست.

طی این مسیر لازم بود نظر متخصصان را نیز جویا شویم. پس در گام اول سری به پژوهش‌های دانشگاهی زدیم و پس از جست‌وجو در آزمایشگاه‌های مختلف دانشگاه تهران، در آزمایشگاه محیط زیست دانشکده‌ی عمران این دانشگاه به پژوهشی برخوردیم که در آن دانشجویان تعدادی از پارامترهای کیفیت آب مناطق تهران را در سال ۹۳ اندازه‌گیری و منتشر کرده بودند که برخی نتایج آن را در جدول زیر مشاهده می‌کنید. (جدول ۶)

با توجه به نتایج به‌دست آمده و استانداردهای موجود،

جدول ۶

نام منطقه	نیتريت	سولفات	کلرید	کلسیم	منیزیم	سختی کل	هدایت الکتریکی	فسفات	نیترات	PH
یافت‌آباد، میدان الغدير	۰/۰۱۳	۹	۱۵۶	۸۴	۴۵	۳۵۲	۷۰۵	۰/۱	۳۲/۳	۷/۹
شهرری، میدان سلماس فارسی	۰	۶	۲۱۳	۷۲	۴۷	۳۲۸	۱۰۷۲	۰	۲۸/۶	۷/۷
سعادت‌آباد، بلوار پیام	۰	۴۶	۸۵	۶۲	۳۳	۲۶۰	۴۴۵	۱/۵	۹/۵	۷/۶
خ وصال	۰/۰۰۶	۴۲	۵۶	۵۷	۲۴	۲۲۰	۴۲۸	۰/۱	۸/۹	۷/۸
قیطریه	۰	۳۱	۱۷۰	۷۰	۵۱	۳۳۶	۴۷۴	۰	۸/۹	۸/۱
یوسف‌آباد، میدان سلماس	۰/۰۱	۴۹	۹۹	۷۰	۲۷	۲۶۰	۵۴۶	۰/۲	۱۰/۳	۷
شهرک غرب، بلوار فرحزادی	۰/۰۰۲	۴۱	۵۶	۸۴	۲۱	۲۸۰	۴۳۹	۰/۱	۸/۷	۷/۷
کرج، فردیس	۰	۲۵	۱۷۰	۸۴	۶۰	۴۰۰	۵۴۹	۰/۳	۲۳/۶	۷/۸
میدان آزادی، خ محمدخانی	۰/۰۳۲	۷/۷۶	۱۵۶	۷۶	۱۹	۲۵۲	۷۳۶	۰/۳	۲۳/۵	۷/۷
پارک وی، فرشته	۰	۴۳	۱۱۳	۶۰	۲۵	۲۳۲	۴۲۶	۰/۵	۱۰/۵	۷/۹
استاندارد سازمان جهانی بهداشت	۳	۴۰۰	۴۰۰	۲۵۰	۵۰	۵۰۰	۱۵۰۰	-	۵۰	۸/۵ الی ۶/۵
استاندارد ایران	۳	۲۵۰	۲۵۰	۲۵۰	۳۰	۳۰۰	۵۰۰	۵	۵۰	۸/۵ الی ۶/۵

در انجام آزمایشات بالا افراد زیر مشارکت داشتند:

سید تقی (امید) نائینی (سرپرست آزمایشگاه محیط زیست دانشکده‌ی مهندسی عمران دانشگاه تهران)، زهرا اکبری (کارشناس آزمایشگاه محیط زیست دانشکده‌ی مهندسی عمران) و دانشجویان امیر آبیاری، علی آخوندی، هادی متین، رنا قاسم، فهیمه نوبهاری و امین مهدی‌پور.

آزمایشگاه در خصوص سؤال طرح شده در بالا نیز گفت ممکن است افزایش میزان آهن در آب جوشیده به دلیل آن باشد که آب در، کتری فلزی جوشیده است!



آب پس از جوشیدن به مدت ۳ دقیقه، بوسیله ظرف یخ خنک شد و سپس داخل بطری ریخته شد تا نمونه برای آزمایشگاه آماده شود.

برای اطمینان یافتن از صحت این گزاره که ذهن ما را به خود مشغول ساخته بود، تصمیم گرفتیم یک بار دیگر دو نمونه آب جوشیده و لوله کشی را که از همان منطقه قبل نمونه برداری شده بودند، برای اندازه گیری میزان آهن، به آزمایشگاه دیگری بفرستیم.



در نتیجه، برای تکمیل روند پژوهش خود و سنجش صحت گزاره های مذکور، با یک آزمایشگاه خصوصی ارتباط برقرار کردیم و سه نوع آب لوله کشی، تصفیه شده و جوشیده را که همگی از یک منطقه تهران بودند برای آنالیز ارسال کردیم تا ضمن تکمیل داده ها، به وسیله اندازه گیری مقدار آرسنیک، منگنز، آهن و... در نمونه های ارسالی، بتوانیم این سه نوع آب را با هم مقایسه کنیم.

طبق نظر کارشناس این آزمایشگاه، آب های ارسالی باید در بطری های کاملاً تمیز و عاری از میکروب می بودند و تا کمتر از هشت ساعت برای شروع آنالیز باید به دست آزمایشگاه می رسیدند.

آنچه برایمان خیلی عجیب بود، درصد آهن آب جوشیده نسبت به نمونه قبل از جوشیدن آن بود. اینجا سؤال دیگری شکل گرفت که آیا با جوشیدن دو سه دقیقه ای آب، میزان آهن آن تقریباً دو برابر می شود؟

تایید کننده آزمایشگاه و فرماده های آب

ردیف	نوع آب	آهن (ppm)	آرسنیک (ppm)	منگنز (ppm)	نیترات (ppm)	کلرید (ppm)	سولفات (ppm)	کلرید + سولفات (ppm)	کلرید + سولفات + نیترات (ppm)
۱	آب لوله کشی	۰.۰۵	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۲	۰.۰۲
۲	آب تصفیه شده	۰.۰۵	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۲	۰.۰۲
۳	آب جوشیده	۰.۱۰	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۲	۰.۰۲

تایید کننده آزمایشگاه و فرماده های آب

ردیف	نوع آب	آهن (ppm)	آرسنیک (ppm)	منگنز (ppm)	نیترات (ppm)	کلرید (ppm)	سولفات (ppm)	کلرید + سولفات (ppm)	کلرید + سولفات + نیترات (ppm)
۴	آب لوله کشی	۰.۰۵	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۲	۰.۰۲
۵	آب تصفیه شده	۰.۰۵	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۲	۰.۰۲
۶	آب جوشیده	۰.۱۰	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۱	۰.۰۲	۰.۰۲

جدول (۱۲) ویژگی های باکتریولوژیکی آب آشامیدنی استاندارد (۱۰۱)

ردیف	نوع آب	نوع باکتری	حد مجاز در ۱۰۰ میلی لیتر
۱	آب آشامیدنی	اشریاکلی یا کلیرم گرمای	مثلی
۲	آب تصفیه شده که وارد شبکه توزیع می شود	اشریاکلی یا کلیرم گرمای کلیرم ها	مثلی
۳	آب تصفیه شده در شبکه توزیع	اشریاکلی یا کلیرم گرمای کلیرم ها	مثلی

البته در حین انجام آزمایش ها نیز از مسئول آزمایشگاه خواسته بودیم برای آشنایی بیشتر با اصول این آزمایش به آزمایشگاه برویم و ضمن گفت و گویی علمی، تصاویری هم حین آزمایش بگیریم تا پژوهشمان کامل تر شود، اما او به دلیل مسائل ایمنی با این خواسته مخالفت کرد و ضرورت حفظ بهداشت فضای آزمایشگاه را برای آزمایش های میکروبی مطرح کرد. البته قرار شد خودشان چند تصویر از آزمایشگاه بفرستند که این کار نیز صورت نگرفت. مسئول



از من چه کاری برمی آید؟

پژوهشی در زمینه مشاغل

هدف اصلی این نوشتار آن است که شما معلمان محترم در جریان یک پژوهش مربوط به مشاغل قرار گیرید و بر اساس محیط زندگی و قابلیت‌هایی که محل زندگی شما دارد، دانش‌آموزان خود را برای شناخت مشاغل و ویژگی‌های آن‌ها در مسیر پژوهشی میدانی قرار دهید.

محمدرضا حشمتی

جوانی این سؤال مطرح بوده است که: «من برای چه شغلی ساخته شده‌ام؟»

شاید بتوان گفت این سؤال دیروز، امروز و فردای نوجوانان هر دوره‌ای باشد.

خودشناسی از نظر شناخت علاقه‌ها، استعدادها و خصوصیات شخصیتی، یکی از نیازهای دوره نوجوانی و دانش‌آموزی است. کمک شما معلمان برای شناخت این ویژگی‌هاست که نوجوان می‌تواند علاوه بر احساس رضایت از خود و شغل خود، در رشد و توسعه کشور نیز نقش مفیدی داشته باشد.

علاوه بر این موارد، نوجوانان می‌توانند از نظر کسانی که به آن‌ها نزدیک هستند و آنان را به خوبی می‌شناسند نیز کمک بگیرند. گاهی دیگران ویژگی‌هایی را در ما می‌بینند که ممکن است خودمان به‌طور دقیق متوجه آن‌ها نشده باشیم.

همچنین، می‌توانید به نوجوانان یادآوری کنید که

نگاه کردن به شغل و تنها از زاویه کسب درآمد، مثل این است که از روزنه کوچکی به دریایی بیکران نگاه کنیم؛ در این حالت، فقط بخش کوچکی از دریا را خواهیم دید و از درک عظمت آن باز خواهیم ماند. در واقع، مهم‌ترین ضرورت برای داشتن شغل، رسیدن به رشد فردی و مفید بودن برای جامعه‌ای است که در قبال آن مسئولیم. وقتی فردی صاحب شغل است، زندگی او هدف دارد و انرژی و توانش صرف امور مفید و ضروری خواهد شد. این دقیقاً چیزی است که موجب رشد او می‌شود. از طرف دیگر، کار به انسان هویت می‌دهد و این بخشی از هویت اجتماعی است که همه ما به آن نیاز داریم.

افراد زمانی از هویت اجتماعی و شغل خود احساس رضایت می‌کنند که نسبت به آن شناخت داشته باشند. شناخت خود و شناخت شغل‌های موجود در جامعه می‌تواند در رشد و سرنوشت افراد و تأثیر بسزایی داشته باشد. شاید برای بعضی از شما نیز در ایام نوجوانی و



رفتارشناسی شغلی

یکی از شاخص‌های خودشناسی، تشخیص استعدادهاست؛ برای کمک به تشخیص استعدادهای نوجوانان باید به آن‌ها یادآوری کنیم در رفتار خود دقیق شوند و به علاقه‌شان توجه خاص داشته باشند. داشتن علاقه می‌تواند یکی از نشانه‌های استعداد باشد.

برای مثال، پیشنهاد دهید برای تجزیه و تحلیل رفتار خود موارد زیر را بررسی کنند:

- من از انجام چه نوع کارهایی لذت می‌برم؛ کارهای فکری یا کارهای دستی؟
- آیا من دوست دارم فردی کار کنم یا کار گروهی را هم دوست دارم؟
- آیا به کار در محیط‌های آرام علاقه دارم یا کار در محیط‌های پرسروصدا را هم می‌پسندم؟
- آیا تحمل انجام کار در شیفت شب را دارم؟
- آیا تحمل دوری از خانواده را دارم؟
- تا چه حد ارتباط با مردم را می‌پسندم؟
- تا چه میزان به کارهای محاسباتی یا کارهای مدیریتی علاقه‌مندم؟
- آیا تحمل و صبر لازم برای شنیدن صحبت‌های دیگران را دارم؟
- من برای چه شغلی مناسب هستم؟
- علاقه‌های شغلی من کدام‌اند؟
- در انتخاب شغل چه عواملی را باید در نظر بگیرم؟
- چه ویژگی‌هایی را باید در خود تقویت کنم تا به شغل دلخواهم نزدیک شوم؟
- آیا شغل مورد علاقه‌ام با خلق و خوی من مناسب دارد؟
- برای رسیدن به شغل مورد نظر من باید چه مهارت‌هایی را کسب کنم؟

این گروه از دانش‌آموزان بیشتر نیازمند کسب اطلاعات شغلی هستند. امید است راهنمایی‌های معلمان محترم بتواند زمینه‌ای باشد برای آشنایی بیشتر این افراد با بعضی مشاغل در شهرها و روستاهای کشور عزیزمان ایران.

روشی پیشنهادی برای دادن اطلاعات شغلی به نوجوانان

۱. در ابتدای کار، لازم است ارتباط و اعتماد دو طرفه برقرار و ایجاد کنیم. سپس درباره اهمیت شغل‌ها، آشنایی با آن‌ها و تأثیرشان در آینده تحصیلی و شغلی،

با کمک مشاور مدرسه خود یا سایر مشاورانی که در مراکز مشاوره کار می‌کنند، شناخت بیشتر و دقیق‌تری از ویژگی‌های خود به دست آورند.

ما باید به دنبال آن باشیم که با ارائه اطلاعات شغلی، نوجوانان را یاری دهیم تا با شناخت خصوصیات مشاغل، ویژگی‌ها، مطلوبیت‌ها و محدودیت‌ها، چگونگی رسیدن به شغل و ... با در نظر گرفتن نیازهای شغلی جامعه، شغل مناسبی انتخاب کنند.

مطالعات نشان داده است، بعضی از دانش‌آموزان پس از طی دوره متوسطه اول، بنا به دلایلی، مایل یا قادر به ادامه تحصیل نیستند تا وارد دوره متوسطه دوم شوند.



۳. از هر دانش آموز بخواهید پس از انتخاب شغل مورد نظر، به سه نفر از کسانی که در آن شاغل هستند مراجعه و بر اساس سؤالات زیر با ایشان مصاحبه کنند.

۴. پس از گفت و گو با افراد شاغل در هر شغل، از دانش آموزان بخواهید گزارش خود را بر اساس سؤالات مرتب کنند و سه نسخه از گزارش تهیه شده را در اختیار افراد دیگری که در شغل مورد نظر شاغل هستند و از قبل با آن‌ها گفت و گو نشده است قرار دهند تا این افراد نظر خود را درباره کاستی‌ها یا نادرستی‌های شغل مورد نظر بیان کنند.

۵. از دانش آموزان بخواهید پس از جمع‌آوری نظرها و پیشنهادهای اصلاحی، گزارش خود را اصلاح کنند.

۶. پس از اصلاح گزارش توسط دانش آموزان، خودتان آن را بررسی کنید و ببینید تا چه حد به موارد شده است. ۷. اگر قالب و فرم خاصی مورد نظر شماست، از دانش آموزان بخواهید مطالب را براساس قالب مورد نظر شما آماده کنند.

(البته بهتر است فرصت استفاده از سلیقه‌های گرافیکی برای گزارش خودشان داده شود. اگر عکس، تصویر یا نموداری در پژوهش خود آماده کرده‌اند، حتما آورده شود.)

۸. در یک روز مشخص که از قبل اعلام شده، فرصتی برای ارائه داده شود. این ارائه می‌تواند به شکل سمینار، پوستر و بروشور باشد.

پس از مرتب‌سازی گزارش‌های شناخت مشاغل که دانش آموزان تهیه کرده‌اند، بهتر است مجموعه در قالبی زیبا، به عنوان یکی از راهنماهای شغلی در منطقه شما، به مجامع فرهنگی محلی معرفی شود.

اطلاعات مورد نیاز را ارائه کنید.

۲. فهرستی از مشاغل موجود در منطقه را تهیه و تکثیر کرده و در اختیار دانش آموزان قرار دهید (این فهرست می‌تواند به شکل یک پوستر بزرگ در مدرسه نصب شود یا اینکه در کاغذ معمولی تکثیر شود و در اختیار دانش آموزان قرار گیرد).

● ویژگی‌های شخصیتی مناسب شغل شما چیست برای مثال: منظم بودن، با حوصله بودن، سرعت عمل بالا داشتن، انعطاف‌پذیر بودن، خلاق بودن، دقیق و ریز بین بودن، خوب ارتباط برقرار کردن، خوش برخورد بودن و علاقه به کار با حیوانات.

● تحصیلات لازم و شرایط دستیابی به شغل شما چیست؟

● شرایط ارتقا و رشد در شغل شما چگونه است؟
● وظایف و مسئولیت‌های شغل خودتان را توضیح دهید.

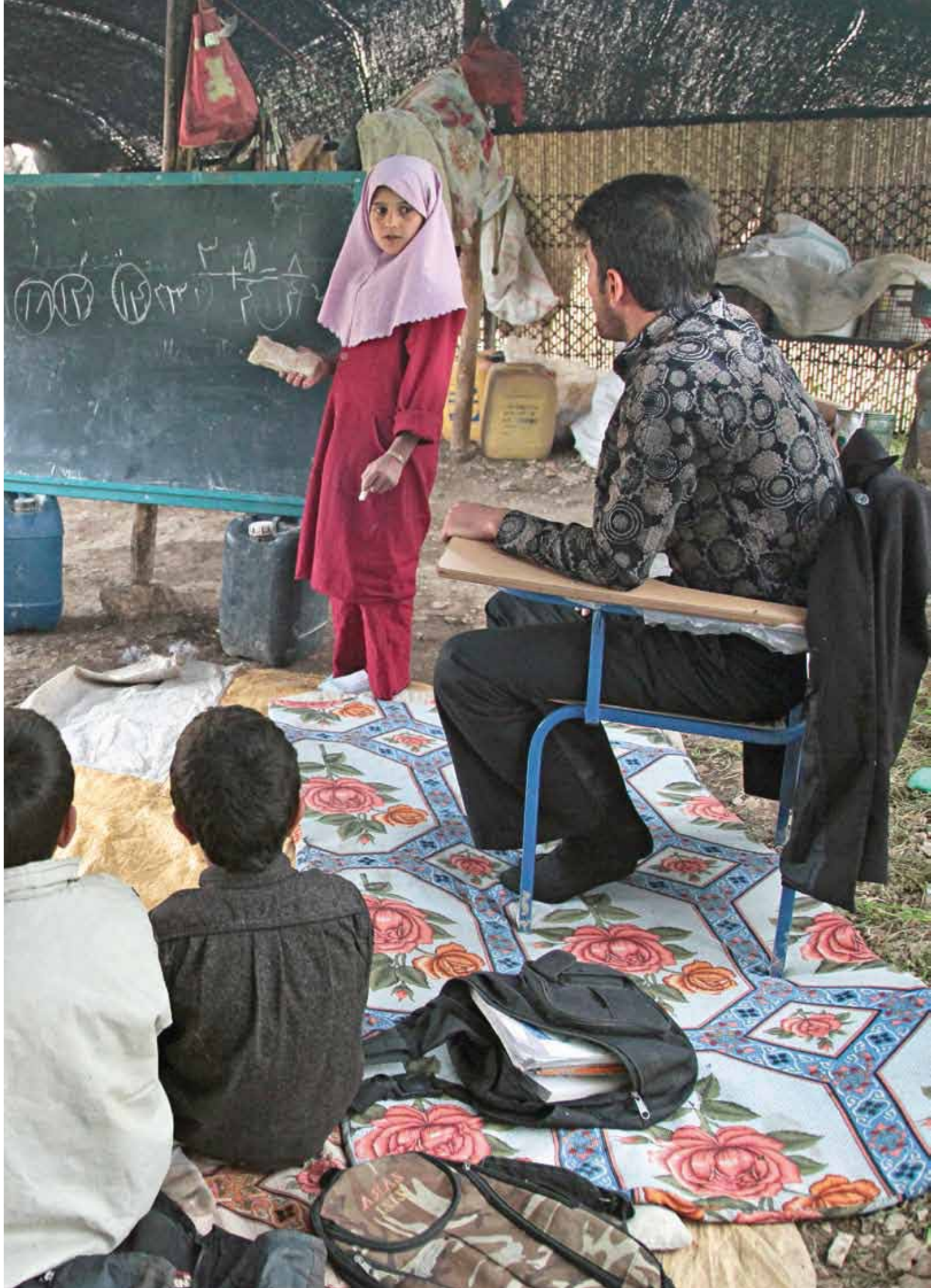
● شغل شما چه مطلوبیت‌ها و محدودیت‌هایی دارد؟ مثلاً در پرستاری، داشتن شیفت شب؛ در مرغداری امکان انتقال بیماری‌های ویروسی و میکروبی؛ در نقاشی ساختمان کار با رنگ و تینر و زمینه درگیر شدن با بیماری‌های تنفسی.

● فضای شغلی به چه شکلی است؟ مثلاً در خیاطی کار در منزل یا کارگاه؛ در تعمیرکاری خودرو و کار در تعمیرگاه یا نمایندگی‌های شرکت‌های خودرو سازی.

● اهمیت شغل شما در زندگی امروز جامعه چیست؟ اگر شغل شما در جامعه نباشد، چه مشکلاتی به وجود می‌آید؟

● چه منابعی را برای کسب اطلاعات بیشتر درباره شغل خودتان معرفی می‌کنید؟





فصل چهارم

طراحی آموزشی

فهرست

- معلم امروز یا فردا ۱۱۴
- دگرگونی در نگرش، مقدمه تغییر ۱۱۷
- بومی سازی در سطح مدرسه ۱۲۰
- سرگذشت ویژه نامه ها ۱۲۴
- کلید تغییر در دست مدیران ۱۲۶
- گزارش کارگاه ۱۳۰
- تقسیم با تلفیق ۱۳۴
- پیش دانسته ها، فرصت یا تهدید ۱۳۸
- پژوهش سرای کلاسی ۱۴۸
- مشاهده کلامی ۱۵۵





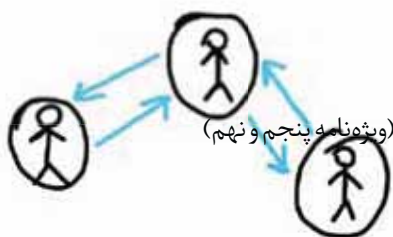
معلم امروز یا فردا

با مطالعه کتاب‌ها و مقالات مربوط به تاریخ آموزش و پرورش به این نتیجه می‌رسیم که «معلمی» امروز سیر تحول و دگرگونی مشخصی داشته است که غالباً نویسندگان سه تصویر از آن ارائه می‌دهند.

محمدرضا حاشمتی

معلمی در دوره اول

تصویر اول به دوره‌ای مربوط است که آموزش همگانی نبود و تنها برای عده‌ای مجاز یا ممکن بود. آموزگاران هم افرادی بسیار ویژه بودند که توانسته بودند دانش عصر خود را به چنگ آورند. دانش گوه‌ری کمیاب بود و دارنده آن انسانی متفاوت و غیرعادی می‌نمود. این وضعیت ارتباط خاصی را بین معلم و متعلم ایجاد می‌کند. دانش ارزش است. پس معلم که منبع دانش است، ارزش و جایگاه ویژه‌ای دارد. شاید اگر در این وضعیت وظایف سختی را برای دانش‌آموز قائل شویم، به خطا نرفته باشیم. برای به‌دست آوردن هر چیز با ارزشی باید بهای آن را پرداخت. در همین دوره کتاب «آداب المتعلمین» تدوین می‌شود؛ آدابی که به دانش‌آموز کمک می‌کند از منبع دانش بیشتر بهره ببرد.

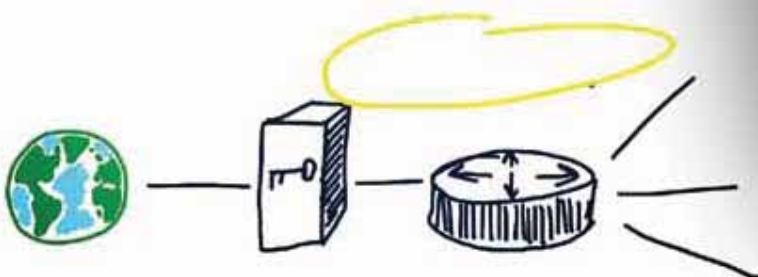


معلمی در دوره دوم

در دوره دوم، مراکزی آموزشی با عنوان آموزش عمومی (مدرسه) تأسیس شدند، دانش‌آموزان روی نیمکت نشستند. معلمان قبل از آموزش، به جای تکیه بر حافظه، طرح درس می‌نوشتند. استفاده از تخته سیاه و کتبی کردن برخی مفاهیم هم تغییری محسوس بود و برای اندازه‌گیری آنچه دانش‌آموز آموخته بود، آزمون‌ها طراحی شدند. در این دوره روش‌های جدیدتری برای آموزش ابداع شد و معلم به ابزارهای سمعی و بصری مجهز شد تا شنوایی تنها حس درگیر در آموزش نباشد. در فضای مطلوب این دوره، معلمان نقش انتقال دهنده و تحریک کننده و شکل دهنده و الگو بودن خود را داشتند.

معلمی در دوره سوم (معلمی امروز)

چنین به نظر می‌رسد که معلم امروز تقریباً همه نقش‌های گذشته را از دست داده است. حال سؤال این است که چه نقشی دارد؟ آیا اساساً نیاز به معلم از بین رفته است؟ یا معلم بودن دیگر ارزشی ندارد؟ یا کار معلم بسیار راحت شده است؟ (چون ظاهراً لازم نیست کاری انجام دهد). به روشنی می‌توان گفت، نقش معلم امروز نه تنها ضعیف نشده، بلکه قوت بیشتری یافته است. معلم نقش کلیدی‌تری در آموزش دارد؛ نقشی بسیار ظریف، سخت، تخصصی و مؤثرتر از قبل.



نقش‌های معلم امروز

● **نقش ایجاد انگیزه:** معلم امروز می‌داند که یادگیری دانش‌آموز باید با خواست دانش‌آموز صورت گیرد. هر نوع تلاشی که برای دست یافتن به چیزی جز خود موضوع یادگرفتنی صورت پذیرد، به یادگیری پایدار و مؤثر تبدیل نمی‌شود. بنابراین، معلم امروز باید با دقت دانش‌آموز را بشناسد، علاقه‌های او را بداند، دغدغه‌های او را بشناسد و فعالیت‌های یادگیری را به نوعی طراحی کند که به این موارد توجه کند تا دانش‌آموز به فعالیت یادگیری علاقه نشان دهد. هر گاه این کار بخواهد به درستی انجام شود، خود به خود فعالیت‌های یادگیری از زندگی واقعی سرچشمه می‌گیرند.

● **درگیر کردن دانش‌آموز در یادگیری:** معلم امروز انتقال‌دهنده نیست. بنابراین، باید طوری فعالیت‌های یادگیری را طراحی کند که دانش‌آموزان را در فعالیت‌ها درگیر نماید. گاهی موضوع یادگیری به درستی براساس علاقه‌های دانش‌آموز انتخاب شده است، اما فعالیتی که براساس این موضوع طراحی می‌شود، نمی‌تواند دانش‌آموز را به خود بخواند و او را درگیر کند. مانند کبریتی که ابتدا شعله زیادی ایجاد می‌کند، ولی با سرعت رو به خاموشی می‌رود.

● **طراحی فعالیت یادگیری:** معلم امروز به جای آنکه هدف آموزشی را به اجزا تبدیل کند و جزء به جزء آن را برای دانش‌آموز تبیین و تشریح کند، فعالیتی را که در آن دانش‌آموز فعالانه در حال عمل کردن است، طراحی می‌کند. دانش‌آموزان در کلاس مدام در حال انجام کاری هستند. این فعالیت می‌تواند از خواندن، جست‌وجو در منابع، بحث گروهی، طراحی، ساختن، نوشتن، اندازه گرفتن، اجرا کردن، نقاشی کردن، سرهم کردن و دسته‌بندی کردن تشکیل شود.

● **ایجاد مسئله:** معلم امروز بیش از توجه به جواب

سؤالات، به ایجاد سؤال و مسئله توجه دارد. نقش معلم این است که موضوع‌هایی را که می‌توانند کنجکاوی دانش‌آموز را برانگیزند یا یکی از علاقه‌های او را تحریک کنند، به صورت مسئله به وی بدهد. یافتن پاسخ به عهده دانش‌آموز است. به این معنی که معلم همواره برای حمایت و پشتیبانی از دانش‌آموز در مسیر انجام مسئولیت یادگیرنده که یافتن پاسخ است، آمادگی خود را اعلام می‌کند.

● **تأمین منابع یادگیری:** یکی از حمایت‌های معلم از یادگیرنده برای یافتن پاسخ مسائل، تأمین منابع یادگیری است. معلم امروز یک ماشین داده نیست که سؤالات دانشی مانند آب در چه درجه‌ای می‌جوشد را با یک کلمه بدهد و کل موضوع حل شود.

● **مشاوره علمی:** دانش‌آموز برای انجام فعالیت‌های یادگیری که عمدتاً دستیابی به توان، مهارت و نگرشی جدید است، به مشاوره نیاز دارد. یادگیرنده دانستن مسیر درست تحقیق و کنکاش و غیره را با مشاوره معلم به پیش می‌برد.

● **پایش روند یادگیری:** معلم بیش از هر کاری بعد از طراحی آموزشی و ایجاد مسئله، روند تغییرات را در دانش‌آموز پایش می‌کند. این پایش می‌تواند به معلم و دانش‌آموز کمک کند مسیر را ارزشیابی و حرکت‌های خود را اصلاح کنند.

● **طراحی روند ارزشیابی:** معلم امروز برخلاف دوره قبل که بعد از ارائه آموزش به ارزشیابی می‌پرداخت تا درباره رسیدن به هدف آموزش تصمیم بگیرد، ارزشیابی را در طول فعالیت‌های یادگیری انجام می‌دهد. ارزشیابی در حین آموزش صورت می‌گیرد و خود بخشی از آموزش است. ارزشیابی عمدتاً برای بازخورد به دانش‌آموز (یا ولی او) برای تصحیح و تغییر روند یادگیری انجام می‌شود. عمده قضاوت در مورد ارزشیابی به عهده خود دانش‌آموز است.



دگرگونی در نگرش، مقدمه تغییر

همه ما واقفیم که نگرش معلمان در گرایش به افزایش توان علمی، نحوه رفتار با دانش آموز، تعهد کاری، میزان تلاش کلاسی و... تأثیر می گذارد و نارضایتی نسبت به آموزش و پرورش، از جمله آفت هایی است که در طول ۱۵- ۱۰ سال اخیر در معلمان به وجود آمده است.

پس با این سؤال که آیا تا به حال نسبت به موضوعی یا کاری بدبینی و نگرش منفی داشته اید، ذهن هایتان را آماده مطالعه بقیه متن می کنیم. حسی که شاید بتوان گفت، ذهن ها به مرور زمان، برحسب تجربه های منفی در امور به آن سمت و سو می روند. نگرش منفی چیزی نیست که فقط به افراد مقابل صدمه وارد کند، بلکه بیشترین صدمات روحی را به خود فرد منفی نگر می زند؛ حتی امکان دارد همکاران و اطرافیان او نیز در این بدبینی صدمه ببینند. این مشکل همان قدر که آزاردهنده است عواقب زیادی هم دارد. البته راهکارهایی نیز برای برطرف شدن این حس وجود دارد.

فرد بدبین معمولاً با عینک بدبینی به همه رویدادهای زندگی نگاه می کند، اعتماد لازم را نسبت به موضوع ندارد و شغل خود را ناامن می داند. این حس زمانی پیش می آید که فرد خودخواه باشد و خود را حق به جانب بداند؛ البته آنان که اعتماد به نفس خوبی دارند نیز ممکن است با تکرار وضع موجود و مصداق های زیاد جامعه کم کم تغییر

نگرش دهند.

برای رسیدن به موفقیت، مثبت باشید و برای بالا رفتن از پله های موفقیت شغلی از دیگران کمک بگیرید. اگر همیشه این توهم را دارید که آموزش و پرورش قابل اعتماد نیست، فقط خودتان را آزار می دهید. فکر کردن به مسائل منفی و دلیل تراشیدن برای آن ها آسان ترین کار است. اما بهتر این است که هر بار این تفکرات به سراغ شما آمدند به چنین مسائلی فکر کنید:

- شغلی دارم که می توانم به آن افتخار کنم.
 - به شغلی مشغول شده ام که نزد خدا و پیغمبر، عزیز و مورد احترام است.
 - وظیفه خطیری بر دوش من نهاده شده و شغل من حساسیت و اهمیتی دارد که شغل های دیگر ندارند.
 - می توانم نمونه و سرمشق دیگران باشم.
- در همه حال، به شغلتان دید باز داشته باشید. این کار کمک می کند بر ناامنی تصور خود غلبه کنید. باید بدانید نگرش منفی زمان به سراغ شما می آید که در مورد

- و خود را خوب، توانا و شغل‌مان را با ارزش بدانیم.
- سعی کنیم در گفتار و برخوردهای روزانه از کلمات و جملات مثبت شغل خود استفاده کنیم.
- به لحظات و خاطرات زیبا و دوست‌داشتنی محل کار و شغل خود فکر کنیم.
- هرگز و به هیچ‌وجه خود را بدبخت، ناتوان و درمانده احساس نکنیم.
- به سبب شغلی که داریم و کاری که برای رضای خدا انجام می‌دهیم، منتظر تأیید یا تکذیب دیگران نباشیم.
- به این جمله ایمان داشته باشیم که به سبب ارزش شغلی، با پیامبران و امامان هم‌تراز هستیم.
- با این دیدگاه به شغل‌مان بنگریم که اجر اصلی زحمات خود را در جایی دیگر دریافت خواهیم کرد.
- به قرب و مقام شغل خود فکر کنیم.

اگر ما معلمان نگاه خود را نسبت به شغل‌مان تغییر دهیم و از خوبی‌ها، اهمیت و قداست آن برای دیگران بگوییم، دیگران هم نگاهشان را تغییر خواهند داد.



خود احساسات و تفکرات منفی دارید. بدبینی در نتیجه ترس‌های شما ناشی از نداشتن اعتماد به نفس است. پس سعی کنید اعتماد به نفس خود را بالا ببرید. بی‌اعتمادی را به زندگی خود تعمیم ندهید. فائق آمدن بر بی‌اعتمادی به این مفهوم است که بتوانید بدبینی‌های خود را کنترل کنید و آن‌ها را کنار بگذارید.

نگرش

نگرش عبارت است از روشی نسبتاً ثابت در فکر، احساس و رفتار نسبت به افراد، گروه‌ها و موضوع‌های اجتماعی، یا قدری وسیع‌تر، هر گونه حادثه در محیط. مؤلفه‌های نگرش عبارت‌اند از: افکار و عقاید (مؤلفه شناختی)^۱، احساسات و عواطف (مؤلفه عاطفه‌ای)^۲، و تمایلات رفتاری (مؤلفه رفتاری)^۳. مؤلفه اول به فکر و تغییرهای خاص، مؤلفه دوم به هیجانات منفی یا مثبت و مؤلفه سوم به نحوه خاصی از کنش فرد اشاره دارد.

خاصیت نگرش

چون نگرش بر افکار اجتماعی مؤثر است، بر پردازش اطلاعات نیز مؤثر است و به‌عنوان طرحی ذهنی عمل می‌کند و چارچوب شناختی اطلاعات را در مورد مفاهیم و حوادث و موقعیت‌ها، سازمان‌دهی و نگهداری می‌کند. سرانجام بر فرایند رفتار تأثیر می‌گذارد. باید بدانیم اعمال و رفتارهایی که بعضی‌ها به آن پایبند هستند و عده‌ای هم نه، به نوع نگرش آن‌ها بستگی دارد. نگرش‌هایی که با تجربه و بی‌واسطه حاصل شده‌اند، زودتر به ذهن می‌آیند و به رفتار شکل می‌دهند.

چگونه نسبت به شغل معلمی افکار مثبت داشته باشیم (مثبت‌گرایی)

- فهرستی از رفتارهای مثبت تهیه کنیم:
- به موفقیت‌ها و توانایی‌های دیگران در این شغل توجه داشته باشیم.
- نسبت به خود و شغل‌مان احساس خوبی داشته باشیم

● به اهمیت شغل‌مان که همانا تغییر و شکل‌دهی انسان‌هاست بیندیشیم.

بدانیم نمونه و الگو هستیم و این دیدگاه بسیار مهم است. انسان بزرگ، بزرگی خود را در رفتارش با مردم کوچک نشان می‌دهد.

تک‌تک امتیازهایی را که در زندگی از آن‌ها برخورداریم بشماریم و همیشه به جای اینکه روی نداشته‌هایمان تمرکز کنیم، به‌خاطر داشته‌هایمان سپاس‌گزار باشیم.

تغییر دیدگاه در نگاه معلمان و مدیران

اگر ما معلمان نگاه خود را نسبت به شغل‌مان تغییر دهیم و از خوبی‌ها، اهمیت و قداست آن برای دیگران بگوییم، دیگران هم نگاهشان را تغییر خواهند داد. همه می‌دانیم، از طریق مثبت‌گرایی به‌راحتی می‌توان به‌سمت موفقیت سوق پیدا کرد. اما آیا شما حسی مثبت و دائمی را نسبت به فضای بیرون از خود به نمایش می‌گذارید؟

اگر به‌طور دائم و همیشه در این ترس باشید که شغل و حرفه قابل اعتمادی ندارید، حس ناامیدی در شما شدت می‌گیرد. سعی کنید با مهربانی و تسلط بر افکار منفی خود، خود و دیگران را خوشحال کنید؛ سعی کنید مثبت فکر کنید. از اینکه این شغل را دارید، خوشبخت هستید. باور کنید از داشتن شغل‌تان خوشحال و خوشبخت هستید.

مدیران و مسئولان بدانند ژرف‌ترین نیاز در آدم‌ها تعریف و تمجید شدن و کلید موفقیت در کارها برقراری روابط انسانی مثبت است. با توجه به اینکه هر فردی نیاز دارد مورد توجه قرار گیرد، سعی کنید از توانایی‌های دیگران تقدیر کنید، به آن‌ها احترام بگذارید و رفتاری توأم با مهربانی داشته باشید. این شیوه برخورد، نه‌تنها انسانی است و به رشد انسان‌ها کمک می‌کند، بلکه به شما روحیه خوبی می‌دهد و راه برخورد با موانع را برایتان آسان‌تر می‌سازد. چه‌بسا معلمانی که کارهایشان را دور از انتظار انجام می‌دهند، مستحق تشکر و تمجید شما باشند. البته اگر این کار را در حضور دیگران انجام دهید،

تأثیر آن صدچندان می‌شود، زیرا آن حس مهم بودن را احساس می‌کند. رهبران حرفه‌ای و موفق کسانی هستند که بتوانند در میان همکاران و کارمندان خود شور و اشتیاق ایجاد کنند. اگر پاسخی تقویت شود، احتمال وقوع آن بیشتر می‌شود. لذا برای تغییر نگرش باید تقویتی قوی‌تر از تقویت نگرش قبلی حاصل شود.

اسکات کوک، رئیس شرکتی که جزو میلیونرها هم هست، روزی گفت: «مردم به چیزی فراتر از حقوق سر ماه نیاز دارند». این گفته کاملاً صحت دارد. مگر در زمانی حتی نه چندان دور، معلمان مکتب‌خانه‌ها حقوق دریافت می‌کردند؟ معلمان دنبال آن حقوق از دست‌رفته خود هستند که همانا شأن و مقام معلمی است.

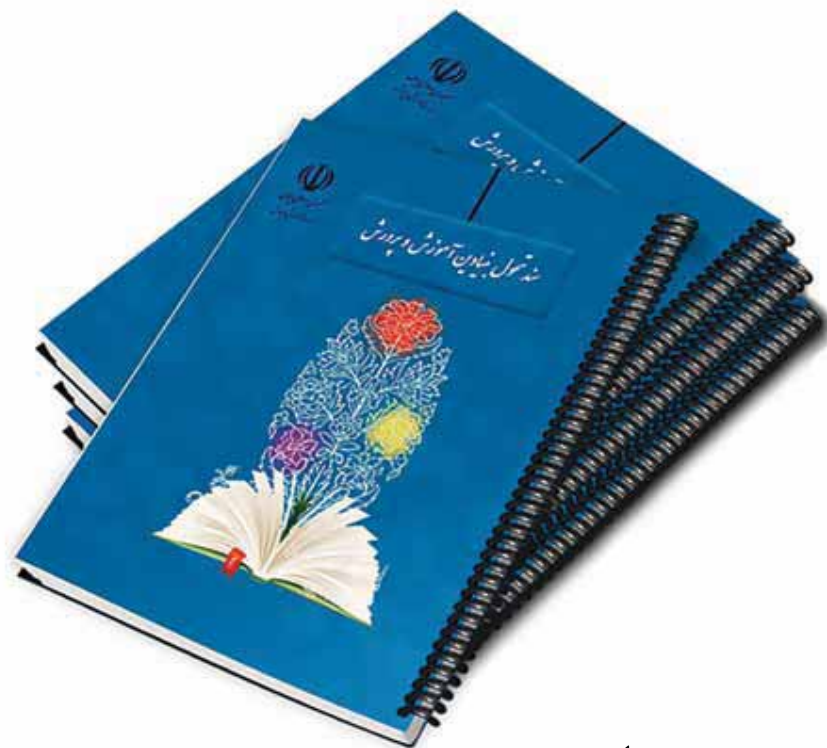
مدیران باید دائم به دنبال یافتن راه‌هایی باشند تا به اشخاص کمک کنند توانایی‌های خویش را افزایش و نگرش‌های خویش را وسعت دهند. باید به یاران خود بال و پر بدهند. این موضوع در آموزش و پرورش باید در رأس امور باشد. هیچ‌گزینه‌ی بیشتر از «شوق به تغییر» سبب موفقیت در تغییر نگرش نمی‌شود.

پی‌نوشت

1. Cognitive
2. Affective
3. Behaviuoral

منابع

۱. دیل کارنگی، دیل. آیین دوست‌یابی. ترجمه سوزان خدیو. انتشارات سپهر ادب. تهران. ۱۳۸۸.
2. www.khoshfekri.com/?p=721
3. www.portal.farsedu.ir/Portal/Show.aspx?Page=9938
4. www.yaghoubasadzade.blogfa.com/post/218
5. www.successabbas.blogfa.com/cat-17.asp



بومی سازی در سطح مدرسه

آمینه احمدی
مدرس دانشگاه فرهنگیان

شود، باید برای معلمان طراحی شده باشد. اگر برنامه‌ای درسی نتواند معلمان را تغییر دهد، تعادل آن‌ها را به هم بزند، پر آگاهی آن‌ها بیفزاید و آن‌ها را به حرکت درآورد، قهراً هیچ‌گونه تأثیری بر تعلیم یافتگان آن‌ها نخواهد داشت.

این تغییر مستلزم تغییر در باورها، نقش‌ها و عملکردها در سطوح گوناگون نظام برنامه‌ریزی درسی است. با تدارک چنین شرایطی است که معلمان فرصت‌های فراهم شده برای مداخله آگاهانه در طراحی و تأمل در فرایند اجرای برنامه درسی را با آغوش باز می‌پذیرند. سنگه این فرایند را شامل موارد زیر می‌داند:

الف) تنش‌های ناشی از شکست‌های گذشته؛

ب) نگرانی‌های مربوط به موضوعات و مشکلات حال حاضر؛

پ) عواملی که به تعدیل یا ایجاد شرایط جدید نیاز دارند تا فرهنگ کندوکاو فکروانه ترویج شود و حمایت کسانی که در گذشته اعتماد خود را از دست داده بودند جلب شود؛

ت) درمیان گذاشتن عمیق‌ترین امیدها و خواسته‌های افراد در زمینه موفقیت تحصیلی و اجتماعی برای همه

آموزش اثربخش مستلزم مشارکت کلیه عوامل تأثیرگذار در مراحل گوناگون طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی است. از میان کلیه اقشار درگیر در فرایند برنامه‌ریزی درسی، معلمان از اهمیت و جایگاه ویژه‌ای برخوردارند. آن‌ها بیش از سایر عوامل با نیازها، تجربه‌ها و علاقه‌های یادگیرندگان در موقعیت‌های واقعی آموزش آشنایی دارند و می‌توانند با اتخاذ تصمیمات آگاهانه از فاصله میان برنامه قصد شده و برنامه اجرا شده بکاهند. معلمان به‌عنوان پژوهش‌گرانی پویا در عرصه عمل برنامه درسی، نه تنها قادر به انطباق برنامه با اقتضائات اجرایی هستند، بلکه می‌توانند با به‌کارگیری روش‌های استدلال، بررسی موقعیت و ادراکات خود، خلق راهبردها و چارچوب‌بندی‌های جدید از مسائل، و ارزیابی پیامدهای آن در فرایند آموزش، تصویر واقعی‌تری از نیازها و اقتضائات نشان دهند و گفت‌وگو میان طراحان و مجریان برنامه درسی را امکان‌پذیر کنند. برونر (۱۹۷۷) در مورد اهمیت نقش معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی، خصوصاً زمانی که سخن از تغییر درمیان است، چنین می‌گوید:

«هر برنامه درسی بیش از آنکه برای دانش‌آموزان طراحی



تدریس محتوای کتاب درسی یکسان است. در حالی که کاهش تمرکز در فرایند برنامه‌ریزی درسی راهبردی برای انطباق برنامه درسی ملی با شرایط و ویژگی‌های مناطق و محیطی است که برنامه درسی در آن اجرا می‌شود (گویا و ایزدی، ۱۳۸۲).

این انتقال قدرت از سطح متخصصان موضوعی و برنامه‌ریزان درسی در دفاتر مرکزی برنامه‌ریزی درسی به سطوح پایین‌تر در سطح مناطق و مدارس و بیشتر به معلمان و مدیران، به معنای سازگار کردن محتوای کتاب‌های درسی، طراحی و تولید برنامه‌های درسی و نوآوری برای پاسخ به نیازها در سطح محلی و مدرسه‌ای است. حاصل چنین برنامه‌هایی مسئولیت‌پذیری بیشتر معلمان و مدیران، و تبدیل معلمان به عاملی حرفه‌ای و

دانش‌آموزان و معلمان.

خوشبختانه تأکید سند تحول بنیادین بر راهکار ۵-۵ و راهکار ۵-۷ در هدف عملیاتی ۵ و راهکار ۶-۱۱ در هدف عملیاتی ۱۱ (فصل ۷)، از توجه نظام آموزشی به افزایش نقش و میزان مشارکت معلمان در تصمیمات برنامه‌ریزی درسی نشان دارد. اما این تأکیدات در شرایطی مطرح می‌شود که طراحی و تولید برنامه‌های درسی به صورت یکسان، بدون در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی، اقلیمی و فرهنگی، صورت می‌گیرد و در فرایند طراحی و تولید برنامه‌ها و مواد آموزشی، کمترین فرصتی برای مداخله معلمان در نظر گرفته نمی‌شود. این برنامه‌ها معمولاً محتوا محور و به شدت به کتاب درسی واحد متکی هستند. این حرکت یکسان‌سازی با تغییر برنامه‌های درسی از سال ۱۳۴۴ آغاز شده و دامنه آن در سال‌های اخیر چنان گسترش یافته است که بدیهی‌ترین اختیارات معلم (مثل طرح سؤالات هماهنگ در تمام پایه‌ها، به همراه کد گذاری برای تصحیح اوراق امتحانی) را نیز مراجع تصمیم گیر (ستاد) اتخاذ و برای اجرا به معلمان و مدارس ابلاغ می‌کنند.

این شیوه از طراحی و اجرای برنامه درسی در نظام‌های تمرکزگرا از تمایلی عمومی برای کنترل متمرکز همه مراحل طراحی و تولید برنامه‌های درسی، از تبیین اهداف مدرسه و تدوین برنامه درسی تا اجرای برنامه درسی و ارزشیابی از نتایج برنامه و آموخته‌های دانش‌آموزان، حکایت می‌کند. پیام این نوع برنامه درسی این است که تهیه و گسترش برنامه درسی وظیفه معلمان نیست (گویا و ایزدی، ۱۳۸۲)؛ بلکه این مراکز و دفاتر برنامه‌ریزی درسی مرکزی هستند که باید همه مراحل طراحی و تدوین و ابلاغ برنامه را در دست داشته باشند و کار مربیان و معلمان، تنها اجرای برنامه‌های درسی تجویز شده است که تا حدود زیادی هم ضد نفوذ و اقتدار معلم‌اند (سلسبیلی و دیگران، الف ۱۳۸۲). نتیجه چنین نظام‌هایی سوق دادن معلمان به قالب‌های از پیش تعیین شده و تربیت معلمانی غیرحرفه‌ای و متکی به

«هر برنامه درسی بیش از آنکه برای دانش‌آموزان طراحی شود، باید برای معلمان طراحی شده باشد. اگر برنامه‌ای درسی نتواند معلمان را تغییر دهد، تعادل آن‌ها را به هم بزند، بر آگاهی آن‌ها بیفزاید و آن‌ها را به حرکت درآورد، قهراً هیچ‌گونه تأثیری بر تعلیم یافتگان آن‌ها نخواهد داشت.»

برنامه درسی ملی
جمهوری اسلامی ایران

تأثیرگذار در نظام آموزشی است.

بدیهی است که در شرایط فعلی، هر نوع کاهش تمرکز نیازمند زمینه‌سازی و ایجاد ظرفیت در سطوح گوناگون تصمیم‌گیری است. خوشبختانه، تولید برنامه درسی ملی و متعاقب آن تولید برنامه حوزه‌های یادگیری، شرایط را برای خروج از وضعیت انحصاری و کاملاً متمرکز موجود فراهم کرده است. به گونه‌ای که نه تنها معلمان، بلکه سایر اقشار درگیر قادر خواهند بود با ارائه چارچوب‌ها از سوی تشکیلات مرکزی، امکان عمل بر اساس اقتضائات و ظرفیت‌ها در مناطق و مدارس را داشته باشند و از این طریق امکان رقابت سازنده در عرصه تولیدات آموزشی را به‌دست آورند.

مهر محمدی (۱۳۸۴) از این تغییر با عنوان سطوح ششگانه آزاد سازی یاد می‌کند. به نظر او، برای کاهش تمرکز در نظام برنامه‌ریزی درسی ایران باید این سطوح به طور هم‌زمان به کار گرفته شوند و از ظرفیت‌های بالقوه و بالفعل موجود در نظام آموزشی و نهادهای مدنی فعال، به منظور دستیابی به برنامه درسی برخوردار از کیفیت و اثر بخش و متناسب با شرایط و اقتضائات منطقه‌ای بهره گرفت.

میزان آزاد سازی، بسته به شرایط مناطق و مدارس، باید به کمک ترسیم نیمرخ توانمندی‌ها و ظرفیت‌ها در هر یک از مناطق آموزشی صورت گیرد. به این منظور، نظام آموزشی باید با استفاده از رویکرد بالا به پایین (ستاد- صف) و پایین به بالا (صف- ستاد) در تغییر، به دنبال ایجاد توانمندی‌ها و ظرفیت‌ها از یک سو و آزاد سازی تصمیمات از سوی دیگر (در سطوح گوناگون تصمیم‌گیری و اجرا) باشد. در این معنا، تغییر از برنامه‌های درسی مقاوم در برابر معلم که مخالف دخالت و مشارکت معلم در برنامه‌ریزی درسی است شروع می‌شود و به تدریج و با افزایش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان، به افزایش مشارکت معلمان و پذیرش نقش تصمیم‌سازی در فرایند برنامه‌ریزی درسی می‌انجامد. در این فرایند، معلمان به تدریج امکان

تطبیق برنامه طراحی شده را با نیازها و اقتضائات یادگیرندگان به‌دست می‌آورند و با توجه به شرایط و اقتضائات کلاس درس، خود به طراحی و تدوین برنامه درسی می‌پردازند. پذیرش این نقش از سوی معلمان مستلزم توجه به توانایی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای و ایجاد فرصت برای به آزمون گذاشتن تجربیات و واکاوی آن به منظور دستیابی به دانش حرفه‌ای در عرصه عمل است.

معلمان برای مشارکت مؤثر و ابداع و نوآوری، نیازمند توانایی «تأمل برای عمل» و «تأمل بر عمل» و «تأمل پس از عمل» هستند. مقوله «معلم پژوهشگر» یا «معلم به عنوان پژوهشگر» می‌تواند در افزایش دانش حرفه‌ای معلمان نقش ویژه‌ای داشته باشد و مشارکت مؤثر آن‌ها را در فرایند برنامه درسی امکان‌پذیر کند. زمانی که معلمان در جریان تدریسی پویا قرار می‌گیرند و از طریق تأمل مداوم، ایده‌پردازی می‌کنند و بین تجربه تدریس و تعمیم آن تصمیم می‌گیرند، قادر خواهند بود تا مهارت‌های حرفه‌ای خویش را توسعه دهند. این توسعه توانایی‌های حرفه‌ای، از فاصله میان برنامه‌ریز درسی و مجری می‌کاهد و امکان سیالیت و انعطاف در برنامه‌های درسی را که در سطح کشور اجرا شده است، افزایش می‌دهد.

موانع و محدودیت‌های مشارکت معلمان

ترس از منسوخ شدن مهارت‌های شغلی: در صورتی که تغییرات، مهارت‌های داشته معلمان را توجیه نکند و آن‌ها را به کسب مهارت‌های جدید وادارد، ممکن است معلمان از پذیرفتن آن‌ها سرباز بزنند و در فرایند برنامه‌ریزی درسی مشارکت نکنند.

● تمایل برای حفظ موقعیت: معلمان مانند تمام انسان‌های دیگر با باورها، نظرات و سنت‌های جا افتاده و تعریف شده احساس راحتی بیشتری می‌کنند. و باور آن‌ها بر این است که با حفظ موقعیت فعلی، خطری متوجه آن‌ها نیست و برای تطبیق آن‌ها با وضع جدید

منابع

۱. احمدی، آمنه (۱۳۸۶). آسیب شناسی تمرکزگرایی در برنامه درسی. ماهنامه زمزمه. سال ششم. شماره ۲۶
۲. ایزدی، صمد (۱۳۷۹). طراحی الگوی نیمه متمرکز برای نظام برنامه ریزی درسی ایران و نقش معلمان در فرایند برنامه ریزی درسی. پایان نامه دکترا، دانشگاه تربیت مدرس.
۳. سلسیلی، نادر (۱۳۹۲). امکان سنجی تدوین و اجرای برنامه درسی حرفه و فن دوره راهنمایی بر اساس رویکرد برنامه ریزی درسی مبتنی بر مدرسه، به سه روش متمایز (الف) پذیرش، (ب) سازگاری، (ج) بازنگری. گزارش پژوهش. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش. مرداد ماه ۱۳۹۲. تهران.
۴. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰). شورای عالی آموزش و پرورش.
۵. فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۳). امکان سنجی مشارکت معلمان در فرایند برنامه ریزی درسی در نظام آموزش و پرورش ایران. فصلنامه نوآوری های آموزشی. سال سوم. شماره ۸.
۶. گویا، زهرا؛ ایزدی، صمد (۱۳۸۲). برنامه درسی ملی. تمرکز و عدم تمرکز در برنامه درسی، در جست و جوی الگوی مناسب. گزارش پژوهش محور مطالعاتی چهارم از مجموعه مطالعه در مسائل و مباحث اساسی حوزه برنامه ریزی درسی و روش های تدریس. پژوهشکده تعلیم و تربیت. تهران
۷. معیر، محمد طاهر (۱۳۸۴). مسائل آموزش و پرورش. انتشارات امیر کبیر. تهران.
۸. مهر محمدی، محمود؛ احمدی، آمنه (۱۳۸۸). الگوی نظری زیر نظام برنامه درسی. همایش انجمن مطالعات برنامه درسی. مشهد.
۹. مهر محمدی، محمود (۱۳۸۱). برنامه درسی: دیدگاه ها، رویکرد، و چشم اندازها. انتشارات آستان قدس.

10. Heidi Hayes Jacobs, Janet A. Hale (2007). A Guide to Curriculum Mapping, Planning, implementing, and sustaining the Process.
11. Schon, D., Education (1987). the reflective practitioner: Toward new design for teaching and learning in the profession. sanfransisco: Jossey- Bass.

ضرورتی وجود ندارد.

● **نگرانی برای از دست دادن امنیت شغلی:** تهدید موقعیت شخصی، بیشترین میزان مقاومت را نسبت به تغییر به دنبال دارد. نگرانی برای از دست دادن شغل موجب بی اطمینانی در مورد آینده شغلی معلمان و به تبع آن مشارکت آن ها در تدوین برنامه درسی می شود.

● **نبود یا نامناسب بودن روش ارتباط:** توضیحات مبهم و اطلاعات ناکافی در مورد تغییر، موجب افزایش نگرانی و سردرگمی در اجرای برنامه ها می شود. به این دلیل، در فرایند تغییر، چگونگی برقراری ارتباط با معلمان و فرایند آن حائز اهمیت بسیار است.

● **عامل نامناسب بودن زمان:** برای پذیرش تغییرات باید به منظور تطبیق وضع موجود با تغییرات پیشنهاد شده زمان کافی وجود داشته باشد و حمایت و پشتیبانی های لازم در این زمینه صورت گیرد. در بسیاری از موارد، تغییرات به صورت غیر منتظره و بدون اطلاع قبلی اعلام می شود یا اینکه دست اندرکاران در این زمینه حمایت های لازم و گسترده را انجام نمی دهند. این موضوع منجر می شود که تغییرات به خوبی فهمیده نشوند و نه تنها امکان مشارکت را فراهم نمی کند، بلکه مقاومت نیز در برابر آن ایجاد می کند.

● **دانش ناکافی معلمان نسبت به برنامه ریزی درسی:** برای ایفای نقش مشارکتی در برنامه ریزی درسی لازم است سیاست های برنامه درسی به گونه ای تدوین شود که امکان مشارکت معلمان را فراهم کند. این موضوع نیازمند حمایت های بلند مدت و دائمی در سطوح بالای سازمانی است. علاوه بر این، معلمان نیز برای مشارکت، نیازمند داشتن دانش مناسب در حوزه برنامه ریزی درسی هستند. این مسئله مستلزم برگزاری دوره های ضمن خدمتی است که بر اساس نیازهای حرفه ای معلمان طراحی شده باشند.



سرگذشت ویژه‌نامه‌ها آغازی نو برای زمینی کردن آموزش

محمد رضا حشمتی

تغییر یعنی سفر. تغییر از وضع موجود به وضع مطلوب، ستودنی است. ماهیت آموزش و پرورش تغییر است و آن هم از نوع رسیدن به وضع مطلوب. اما برای رسیدن به وضع مطلوب نیازمند آگاهی هستیم؛ آگاهی از اینکه مطلوب چیست؟ برای رسیدن به مطلوب، از چه مسیری باید حرکت کرد؟ نیازمند چه دیدگاه، دانش‌های صریح و ضمنی هستیم؟ چه اقداماتی باید انجام دهیم؟

تولید ویژه‌نامه‌ها آغاز یک سفر برای تغییر است در جهت آشنایی بیشتر معلمان محترم با مفاهیم، عناصر، سازوکارها و روال‌هایی که براساس تغییر و برنامه‌های تحول بنیادین آموزش و پرورش باید در کلاس درس و مدرسه جاری و ساری شوند.

می‌توانیم از «عرش نظر» به «فرش عمل» برسانیم و زیبایی قالی ایرانی تعلیم و تربیت را که براساس تاروپود ایرانی اسلامی است، بهتر به شما نشان دهیم. برای تولید ویژه‌نامه‌ها به چند نقطه از کشور سفر کردیم و تجربه‌های زیسته شما معلمان را مستند کردیم تا دیگران نیز بتوانند از داشته‌ها و یافته‌های شما بهره‌مند شوند. در سفرنامه ششم، با توجه به ویژگی‌های خاص این پایه که یک معلم تمام درس‌ها را ارائه می‌دهد، سعی ما بر این بود که بر تلفیق درس‌ها در کلاس درس، براساس شرایط محیطی و بومی، تأکید کنیم. اکثر فعالیت‌های انجام شده در محیط‌های متنوع یادگیری مثل کلاس درس، کارگاه و کوره گلدان‌سازی، ساحل دریا، بلندی‌های کوه‌ها و دشت‌های زیبا در پی تأکید بر این نکته بودند که همه درس‌ها را می‌توان با هماهنگی‌های مناسب با یکدیگر، برای دانش‌آموزان ارائه داد، تا احساس یکپارچگی

باور ما بر این است که تمام هم و غم ستاد آموزش و پرورش باید در خدمت معلمان محترم باشد و ستاد باید موانع موجود را برطرف و منابع مورد نیاز معلمان را تأمین کند تا آنان بتوانند با تمام توان در خدمت رشد و توانمندسازی بیش از پیش دانش‌آموزان فعالیت کنند.

باور ما این است که ویژه‌نامه‌های تولید شده از سال ۱۳۹۰ تا کنون یار و تسهیل‌گر معلمان در فعالیت یادگیری و آموزش بودند.

براساس این باورها و برای تولید ویژه‌نامه‌ها، خواندیم و خواندیم تا بیشتر ببیندیشیم که چگونه می‌توانیم خدمت بهتری برای شما همکاران محترم ارائه دهیم. بارها مبنای نظری اسناد تحولی، سند تحول، گفت‌وگوهای مسئولان وقت آموزش و پرورش و برنامه درسی ملی را خط به خط خواندیم و با همدیگر به گفت‌وگو نشستیم که هر آنچه را به «معلم» و «رسالت معلمی» مربوط است چگونه



ویژه‌نامه‌های ششم و هشتم به همراه دی‌وی‌دی ضمیمه فیلم‌های اجرا توضیح شدند

یادگیری در آنان تقویت شود. در ویژه‌نامه هفتم متوسطه اول، مسئولان و کارشناسان گروه‌های دفتر تألیف کتاب‌های درسی دیدگاه‌ها و برنامه‌های اسناد تحولی را برای این دوره ارائه کردند تا شما معلمان محترم در جریان تغییرات و برنامه‌های کتاب‌های جدیدالتألیف قرار گیرید.

در ویژه‌نامه هشتم، براساس این باور که تحول در معلمان شروع شده و ساری و جاری است. به این نتیجه رسیدیم که اگر زیرساخت‌های لازم برای اجرایی و عملیاتی شدن فرایندهای تحول، معقول، منطقی و دقیق، برنامه‌ریزی، طراحی و اجرا شوند، معلمان ما کسانی هستند که فرصت‌های تربیتی را سامان‌دهی و با توجه به شرایط بومی و تفاوت‌های فردی برنامه‌ها را اجرا می‌کنند. از توان معلمان استفاده کردیم و به کمک آنان توانستیم شش محور چرخه مدل جامع کیفیت‌بخشی به فرایند یادگیری را تولید، اجرا و تدوین کنیم.

این مدل براساس تجربیات عینی معلمان و به‌دست آنان تولید و اجرا شد. هدف کلی به کارگیری این مدل، ارتقای سطح یادگیری و جذاب و مؤثر ارائه شدن آن است که هر معلم در هر نقطه از کشور می‌تواند با تطبیق دادن و شخصی‌سازی این مدل برای شرایط خود و دانش‌آموزانش، آموزش را از سطح کلی‌گویی به سطح عینی و منطقه‌ای متصل کند. برای اجرای این مدل، به امکانات و تجهیزات خاص نیاز نیست و معلمان محترم (شما) با مطالعه دقیق هر فصل (از شش فصل) می‌توانند با فعالیت‌های قابل اجرا در ارتباط با هر محور برنامه، یادگیری فعال و با نشاطی برای کلاس خود برنامه‌ریزی، طراحی و اجرا کنند.

این ویژه‌نامه‌ها به تعداد معلمان پایه هشتم چاپ و آماده شدند و اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی، در تابستان سال ۱۳۹۳ آن‌ها را به تمام استان‌های کشور ارسال کردند. اما در سفرهایی که پاییز سال گذشته، برای دریافت نظرهای معلمان درباره ویژه‌نامه‌ها به بعضی از استان‌ها و شهرهای کشور داشتیم، متوجه شدیم این





کلید تغییر در دست‌مدیران

گزارش کارگاه مشترک معلمان و مدیران

فرزانه نوراللهی

معلمان درس‌ها را به تولید محتوا دعوت کنیم. جالب است که مدیران کمتر به این برنامه توجه کردند. بعضی از مدیران نیز تلاش کردند معلمان را همراه کنند، لیکن در سازمان‌دهی موفق نبودند. در ادامه، گزارشی از محدود کارگاه‌های برگزار شده را ملاحظه می‌کنید که **مدیران** معرفی شده، با علاقه و تلاش فراوان از این ایده استقبال و حمایت کردند تا کارگاه برگزار شود و در تعدادی از آن‌ها، محتوای تولید شده توسط بعضی از دبیران اجرا شد و گزارش اجرا نیز در ادامه گزارش کارگاه می‌آید.

با توجه به میانی نظری و تجربیاتی که در سه فصل قبل آمده است و گزارش‌های ارائه شده در این فصل، می‌توان از تجربیات و توانایی‌های خوب کادر آموزشی و پرورشی مدرسه کمک گرفت و با تشکیل کارگروه‌های تخصصی، کیفیت آموزشی، پرورشی و پژوهشی مدرسه را تا سطح قابل قبولی ارتقا داد.

به امید روزی که هر مدرسه، خود عامل تولیدات فراوان آموزشی و پرورشی باشد.

در ویژه‌نامه‌های ششم و هشتم، هدف اصلی تعامل با معلم بود. روش‌هایی ارائه کردیم که با توجه به محدودیت‌های معلم در کلاس درس، به بهبود یادگیری کمک می‌کردند، اما با وجود تلاش‌های زیاد و بهره‌گیری از نظر کارشناسان متخصص تعلیم و تربیت در تدوین و تألیف این ویژه‌نامه‌ها، اقبال عمومی معلمان برای استفاده از این شیوه‌ها در کلاس درس زیاد نبود! وقتی در پی علت برآمدیم و با معلمان در اقصانقاط کشور دیدار و گفت‌وگو کردیم، به محدودیت‌های آن‌ها پی بردیم. متوجه شدیم، کلید اصلی آموزش در مدرسه به‌دست مدیریت است و در صورتی که او آگاهانه و با برنامه‌ریزی از نیروهای آموزشی مدرسه کمک بگیرد، معلم می‌تواند به بهبود شیوه‌های یادگیری در کلاس اقدام کند.

در برنامه‌ریزی ویژه‌نامه پنجم و نهم، سعی کردیم وارد این موضوع شویم. تا از طریق مدیریت مدرسه و تعامل با ایشان و معرفی شیوه‌های مدل‌سازی شده در ویژه‌نامه گذشته، برای معلمان با مشارکت مدیر، کارگاهی برگزار کنیم. تا با ایجاد انگیزه و ارائه مدل با مثال‌های گوناگون،

کارگاه معلمان مجتمع آموزشی جواد الائمه (ع) یزد

شیوه ارزشیابی مستمر که در مدل شش محوری ارائه شد، با آموزش در سطح دانش هماهنگی ندارد. در مدل آموزش دانش محور، همان آزمون های دانشی و حافظه ای کارایی دارند و اگر معلم بخواهد روش ارزشیابی خود را تغییر دهد، الزاماً روش آموزش هم مبتنی با آن تغییر خواهد کرد

تعدادی از این معلمان طرح درس خود را بیشتر به صورت ذهنی تنظیم می کنند. شاید نوشتن کمی سخت به نظر بیاید، لیکن به ارائه بهتر درس و کنترل و اشکالیابی کمک شایانی می کند. البته این مدل به تازگی معرفی شده است و بر فعالیتهای متنوعی مبتنی است که دانش آموزان در کلاس درس اجرا می کنند. در خلال اجرای کارگاه، توجه ما به چند نکته جلب شد: الف) عموم معلمان از کمبود وقت در کلاس های خود شکایت داشتند. به نظر ایشان، آموزش به این شیوه (فعال)، زمان بیشتری را در کلاس درس می طلبد. ب) اجرای شیوه فعال برای دانش آموزان جذاب است، لیکن با آزمون های تستی که مجموعه برگزار می کند و رتبه و تراز دانش آموزان در آن ها ارائه می شود، هماهنگی ندارد.

اولین کارگاه به همت اعضای اتاق فکر و مسئولان مجتمع آموزشی «جواد الائمه (ع) یزد»، در اسفندماه ۱۳۹۳ برگزار شد. در این کارگاه، معلمان مدارس دوره متوسطه اول مجتمع گرد هم آمدند تا پس از آشنایی با جزئیات مدلی که در ویژه نامه هشتم ارائه شده بود، در قالب فعالیتهای عملی به تعامل بپردازند و در گروه آموزشی خود، یک موضوع درسی را انتخاب کنند و جلسه ای درسی را براساس آن طراحی کنند. مدل مذکور شش محور را در بر می گرفت: مرتبط ساختن محتوا با زندگی؛ کار گروهی؛ تولید مفهوم به وسیله یادگیرنده؛ تأکید بر فعالیتهای عملی و فکری و مهارتهای فرایندی؛ استفاده از تکنیک های ارزشیابی مستمر؛ استفاده از روش های جایگزین و متفاوت برای ارزشیابی پایانی. نمونه ای از برگه های طراحی معلمان را در زیر می بینید:

نام و نام خانوادگی اعضای گروه: ... نام و نام خانوادگی ...

کارگاه نمادین تولید محتوای درسی براساس مدل جامع کیفیت بخشی به فرایند یادگیری - اسفند ۱۳۹۳

موضوع اصلی جلسه: ...

نام درس: علوم تجربی	هدف جزئی	میزان سنجش تحقق هدف	روش: ...	ابزار لازم	ملاحظات حین اجرا
۱. دانش سوراخ حرم ابرو
۲. حیدر میرزا و

... (The rest of the form content is transcribed similarly, capturing the handwritten details and structure of the planning sheet.)

بنابراین معلمان باید شیوه آموزش را طوری تنظیم کنند که بچه‌ها در آزمون‌ها موفق شوند.
 ج) شیوه ارزشیابی مستمر که در مدل شش‌محوری ارائه شد، با آموزش در سطح دانش هماهنگی ندارد. در مدل آموزش دانش‌محور، همان آزمون‌های دانشی و حافظه‌ای کارایی دارند و اگر معلم بخواهد روش ارزشیابی خود را تغییر دهد، الزاماً روش آموزش هم مبتنی با آن تغییر خواهد کرد.



در نشستی که بعد از اجرای کارگاه، در تهران و با طاهره رستگار (کارشناس و صاحب‌نظر ارزشیابی) داشتیم، ایشان طرح درس‌های تنظیم‌شدهٔ معلمان را بررسی کرد. در نمونهٔ زیر، بین هدف و شاخص‌های سنجش هدف تفاوتی لحاظ نشده است.

ردیف	هدف جزئی	میزان سنجش تحقق هدف
۱	دانش آموز با مفهوم انرژی آشنا شود	مفهوم انرژی را یاد گرفته باشد

این جمله گنگ است دقیقاً باید جمله‌ای بیاید که بیان کند یا نشان دهد دانش آموز چه کارهایی باید انجام دهد تا معلم بفهمد او با مفهوم انرژی آشنا شده است.

معلم هدف را به صورت شفاف بیان می‌کند و دانش آموز می‌داند پس از آموزش با چه ملاک‌هایی سنجش می‌شود!



مثلاً دانش آموز بگوید: «ما برای انجام هر کاری به انرژی نیاز داریم. برای انجام بازی، درس خواندن، خوابیدن و... به انرژی نیازمندیم.»

در انتهای کار، از دبیرانی که تمایل داشتند اجرایشان مشاهده و مستند شود، دعوت به عمل آمد و **ندا ذاکریان**، دبیر علوم کلاس هفتم، اظهار تمایل کرد. فردای آن روز در ساعت ۸ صبح، در آزمایشگاه دبیرستان دخترانهٔ جوادالائمه، با دانش‌آموزان پایهٔ هفتم بودیم و مبحث دما و گرما را با انجام فعالیت‌هایی با دانش‌آموزان، به بحث گذاشتیم. دانش‌آموزان با اشتیاق فراوان آزمایش‌ها را انجام می‌دادند و معلم با نظارت و راهنمایی حین آزمایش، موارد لازم را تذکر می‌داد. در این شکل از آموزش، معلم قادر است هنگام انجام آزمایش، با چک‌لیستی (فهرست‌وارسی) که از قبل تهیه کرده و البته موارد آن را به اطلاع دانش‌آموزان رسانده است، ایشان را ارزشیابی کند. این نوع ارزشیابی که ارزشیابی رشددهنده نیز نامیده می‌شود، به عمق یادگیری دانش‌آموزان می‌افزاید. چون در آن معلم و دانش‌آموز هم‌سو و هم‌هدف پیش می‌روند.

حال هدف را با ارزش کن

دانش‌آموزان از قبل با مفهوم انرژی در دوران ابتدایی آشنا شده‌اند. مثلاً به عنوان راهکار، از دانش‌آموزان بخواهیم در گروه‌های خود داستان کوتاهی بنویسند و زیر مواردی را که در آن‌ها به مفهوم انرژی اشاره شده است، خط بکشند. این داستان‌ها را روی برد کلاس نصب کنند و گروه‌ها نظرات خود را زیر آن‌ها بنویسند. در این فعالیت، معلم از قبل ملاک‌های سنجش را به دانش‌آموزان اعلام کرده است و دانش‌آموزان براساس این ملاک‌ها کارهای گروه‌ها را ارزیابی می‌کنند.

نظر گرفتن ملاک‌های ارزشیابی و تبدیل محتوا به بنای هدف



کارگاه آموزشی روش پژوهش در مدارس استعدادهای درخشان استان البرز

گزارش کارگاه

انسیمه آذربور

صبح روز چهارشنبه ۲۶ فروردین ماه، در سرمای غافلگیرکننده روزهای ابتدایی سال، تیم سه نفره‌ای برای اجرای کارگاه روش پژوهش ویژه ۳۰ مدیر و معاون آموزشی مدارس سمپاد استان البرز، عازم یک سفر دو روزه به این استان شدند. کارگاه با این نگاه برنامه‌ریزی شده بود که یاد بگیریم در کلاس‌های پژوهش چگونه برنامه‌ریزی کنیم تا دانش‌آموز بیشترین لذت و پس از آن بیشترین بهره را از لحاظ آموزشی و پژوهشی از کلاس ببرد. **هدف اولیه اجرای کارگاه برای مدیران هم این بود که نشان دهد، تا زمانی که نگرش مدیر مدرسه تغییر نکند و او با فرایند کار همراه نشود، معلم به تنهایی نمی‌تواند در عمل کاری از پیش ببرد،** به همین خاطر، فضای کارگاه و میز و صندلی‌ها به گونه‌ای تعبیه شده بودند که مدیران و معاونان آموزشی حاضر، خود را شاگردان کلاس تصور کنند و تمام توانشان را به کار بگیرند تا آنچه را به‌عنوان مدیر از معلمان و بعد شاگردان مدرسه انتظار دارند، خود به نمایش بگذارند.

شرکت‌کنندگان پس از صرف صبحانه‌ای کاری، در گروه‌های سه نفره گرد هم آمدند. روی میزها برای هر فرد کاربرگ‌هایی مخصوص طرح درسی با عنوان «به کارگیری مهارت فکر کردن» و ابزارهای مورد نیاز تمرین‌های عملی آن، قرار داشت. در حین کار، زمان‌بندی انجام اولین مرحله، بیش از حد تخمین زده شده به طول انجامید.

تیم اجرایی از هر شرکت‌کننده خواستند در مدت ۱۰ دقیقه، تعریف کوتاهی از پژوهش، در کاغذهای رنگی در اختیار بنویسند و به تابلوی کارگاه نصب کنند، این فعالیت چیزی حدود سی دقیقه به طول انجامید! تمرین‌های طراحی شده روی ویژگی‌های خاصی چون

نقش مدیر در بهبود و غنی‌سازی کلاس‌های درس چیست؟

مدیر مدرسه تمامی مهارت‌های حرفه‌ای یک معلم را داراست. اگر فرض را بر این بگذاریم که تمامی مدیران معلمان توانمندی باشند، نقش بی‌بدیل مدیر در سازمان کاملاً مشهود می‌شود. به نظر من، مدیر ریل‌گذاری می‌کند در ساعت مدرسه، نحوه، زمان و شرایط رسیدن به اهداف تعریف شده در ساختار آموزش و پرورش.

موانع سد راه مدیر برای تغییرات چه چیزهایی است؟

تعداد موانع به تعداد همه فراگیرندگانی است که در سازمان

پشتیبان خدمت یا مسئول تربیت دانش‌آموزان؟!

گفت‌وگو با آقای صفری، مسئول مدارس استعدادهای درخشان استان البرز

با مسئول برگزاری این کارگاه حمید آقاصفیری مسئول مدارس استعدادهای درخشان استان البرز گفت‌وگویی کردیم و از انگیزه ایشان درباره اجرای این کارگاه



برای مدیران و معاونان آموزشی و سرپرستان پژوهشی مدارس پرسیدیم. گزیده این گفت‌وگو به صورت پرسش و پاسخ‌های کوتاه در ادامه می‌آید.



هر گروه، پس از پایان طراحی، مشتاقانه به سایر میزها سر می‌زدند و از بشقاب‌های آن‌ها دیدن می‌کردند. قرار شد تمام گروه‌ها با هم به توافق نظر برسند و گروه برتر تمرین عملی طراحی بشقاب میوه را انتخاب کنند. بعد از چند لحظه سکوت، جملات متفاوتی از اطراف کارگاه شنیده می‌شد. برخی می‌گفتند گروه شماره یک طراحی ظریفی انجام داده‌اند، پس بهترین خواهند شد، اما برخی معتقد بودند گروه شش با استفاده از کمترین قطعات میوه، شکل معناداری خلق کرده‌اند. پس از خلاقیت بیشتری بهره گرفته‌اند.

با طرح دیدگاه‌های متفاوت گروه‌ها، زمینه بحثی دربارهٔ



خلاقانه فکر کردن، داشتن صبر و حوصله، مشارکت و اقناع اعضای گروه و مهارت‌هایی چون حل مسئله تمرکز داشتند. شرکت کنندگان، بنابر توانایی‌های خود در مهارت، کاربرگ‌ها را با سرعت خود پیش می‌بردند. برای استراحت اعضای کارگاه، یک تمرین عملی در نظر گرفته شده بود. در این تمرین از شرکت کنندگان خواسته شد هر کدام یک پرتقال از میز پذیرایی کنار کارگاه بردارد و مطابق تصویری که در پردهٔ پروژکتور نمایش داده شده است، تصویر یک آدمک را از پوست پرتقال استخراج کند.

و پس از آن با سایر میوه‌هایی که برای پذیرایی فراهم شده بود، تصویری زیبا در بشقاب‌های میوه طراحی کند. هر یک از حاضران مشغول برش تصویر از دل پرتقال شده بودند. نشاط خاصی فضای کارگاه را پر کرده بود و تصاویر خلاقانه‌ای در بشقاب‌ها به چشم می‌خورد. پس از پایان یافتن زمان این تمرین، نوبت امتیازدهی و انتخاب بهترین بشقاب میوه بود. اعضای هر گروه یک ظرف میوه را با پوست‌های میوه تزئین کرده بودند. برخی گروه‌ها چهرهٔ انسان یا حیوانی مثل پروانه و گروهی دیگر یک منظره را با پوست‌های میوه طراحی کرده بودند. افراد

کارکنان مدرسه و دانش‌آموزان احساس کنند در فضایی گرم و صمیمی و آرام‌بخش هستند، چرا که تحکیم‌بخش روابط فقط بحث اخلاق و روابط انسانی است. باید قبل از آموزش آرام باشیم، یعنی اگر در سازمان آرامشی نباشد، بعضاً آموزشی هم رخ نخواهد داد. منظور از آموزش هم مطلقاً بحث‌های درسی نیست.

شما برای افزایش اعتماد و حس همراهی در معلمان چه پیشنهادی دارید؟

راهکارهای پیشنهادی من برای آموزش این موارد هستند.
۱. ایجاد ارتباط؛ ۲. ایجاد اعتماد؛ ۳. پرداختن به موضوع مورد نظر برای آموزش و تربیت. با ایجاد ارتباط، اعتماد به عنوان

کار می‌کنند. متأسفانه امروزه مدیران را بیشتر افرادی پشتیبان و خدماتی در مدرسه می‌دانند تا مسئول تربیت موجودی الهی با عنوان دانش‌آموز در عرصه‌ها و ساحت‌های گوناگون. سالیان سال است که به دلیل کمبود منابع مالی، با سیاست‌های انقباضی فشرده‌گی منابع انسانی مواجه هستیم و که باعث کمبود نیروهای متخصص و متناسب با سمت‌های موود شده است.

مدیر برای بهبود ایفای نقش تربیتی معلمان چه مسئولیتی دارد؟

برای مدیر باید سه حیطهٔ بسیار مهم ادراکی، فنی و روابط انسانی قائل باشیم. به نظر من، تنها عاملی که می‌تواند شرایط را بهبود بخشد، ایجاد سازمانی است که در آن تمام



یا مدیر مدرسه، در نقطه شروع این فرایند است. ما نمی‌دانیم مسیری که معلم پژوهش باید طی کند چیست و با فرایند آن آشنایی نداریم!

در ادامه، از گروه‌ها خواسته شد یک طراحی آموزشی برای ارائه درس انتخابی گردآوری کنند. برای این کار، از آزمایشگاه مدرسه، وسایل کمک آموزشی در اختیارشان گذاشته شد. حالا نوبت مدیران و معاونان بود تا شیوه آموزش خود را به صحنه بیاورند و قالب اصلی آن را روی تخته کارگاه رسم کنند. در خصوص ارکان اصلی این قالب، گروه‌ها به بحث نشستند و در نهایت، لزوم کاربردی و جدید مطرح شدن مباحث علمی در کنار توجه به نیاز بچه‌ها و تقویت مهارت‌های مؤثر در تفکر،

ارزشیابی خلاقیت پدید آمد و اینکه آیا می‌توان خلاقیت را ارزشیابی کرد؟ آیا خلاقیت تفکیک‌پذیر و رتبه‌پذیر است؟ چه معیارهایی برای انتخاب بهترین کار خلاق می‌توان متصور شد؟ و اینکه به‌طور کلی خلاقیت ذاتی است و افراد خلاق به دنیا می‌آیند یا اکتسابی است و متولیان آموزش و پرورش در پروراندن آن نقش جدی دارند؟! برخی از معاونان معتقد بودند شیوه‌های آموزشی رایج نظام آموزشی کشور ما چندان تفکر برانگیز نیست و در مدرسه به بچه‌ها اجازه نمی‌دهد به مسائل، فراتر از آنچه ما می‌بینیم، بیندیشند. **پژوهش و خلاقیت ارتباط تنگاتنگی** دارند، اما در درجه اول باید به آموزش بها بدهیم. مشکل اصلی ما در حال حاضر، به‌عنوان معاون



با توجه به تغییر و تحولات امروز در وظایف معلمی با مدیر چه نقشی دارد؟

مدیری که هوشمند باشد، خودش همگام با تغییرات برنامه‌ریزی می‌کند و جلو می‌رود. مگر غیر از این است که تربیت کاملاً آرام اتفاق می‌افتد! پس فرایند تغییر را باید از مدیران و تیم اداری مدرسه شروع کنیم و بعد آرام‌آرام توسط خود همین افراد، ادبیات خودشان و شناختی که راجع به منابع انسانی پیدا می‌کنند، آن را گسترش دهیم.

پیشنهاد کاربردی شما در زمینه مشکل بخش‌نامه‌های مجموعه‌های بالادستی که مدیران نقشی در تولید آن‌ها ندارند، چیست؟

حلقه دوم، به یقین حادث می‌شود، در حالی که می‌دانیم نظارت و اعتمادسازی دو مقوله جدا از هم نیستند. ما باید برای همراه کردن منابع انسانی با سازمان خودمان وقت بگذاریم.

رویکرد شما در رویارویی با معلمانی که حرفه‌ای یا علاقه‌مند به کار نیستند؟

دو مواجهه وجود دارد: ۱. برگزاری کارگاه‌ها و کلاس‌های آموزشی که آن‌ها را همراه و هم‌سو می‌کند؛ ۲. ترک محیط. اگر خودم به عنوان مدیر درگیر چنین سازمانی باشم، در صورتی که نیرویی به هیچ طریقی هم‌سو نشود، به عنوان فردی که به شخصیت حرفه‌ای خود اعتقاد و اعتماد کامل دارم، مطلقاً دیگر در آن سازمان کار نخواهم کرد.



به عقیده تیم برگزاری، انسجامی که باید در کار وجود داشته باشد، از طراحی ساختار گرفته تا برخورد با اولیا و کارهایی که از معلم خواسته می‌شود، همگی از وظایف مدیرند و تا مدیر توجیه نباشد، کار فردی معلم، اگر هم انجام شود، بی‌فایده است.

تصمیم‌گیری، کار گروهی و حل مسئله را عنوان کردند. در خصوص نظرسنجی، تیم اجرایی بازخوردهای متفاوتی از شرکت کنندگان دریافت کردند؛ بازخوردهایی با این مضمون که: آنچه کارگاه روش پژوهش بیان کرد، مسئله جدیدی را به آن‌ها آموزش نداده و تأثیرگذار نبوده است. یکی از معاونان آموزشی کارگاه می‌گفت این حرف‌ها به چه دردی می‌خورد؟ کاش معلمان را برای شنیدن این حرف‌ها آورده بودید. دیگری نیز گفت حرف‌هایتان قشنگ است اما به درد ما نمی‌خورد. دیگری اعتقاد داشت با مخاطب قرار دادن مدیران به جای معلمان، امکانی فراهم شد تا با طرح مسائل، سردمداران آموزشی مدرسه دریابند به راستی اطلاع دقیقی از نیاز تکاپو محور بودن امروز دنیای دانش بچه‌ها ندارند و نقش و فرایندی که معلم پژوهشگر می‌تواند در این میان ایفا کند، چقدر دقیق و از قبل برنامه‌ریزی شده است.

تیم برگزاری از بحث درباره این موضوع که ابتدا باید مدیر و معاون آموزشی توجیه باشند و این طرح کار فردی یک معلم نیست، باید ساختار و سیستمی طراحی شود و از همه پایه‌ها بازخورد گرفته شود، و نیز میزان اهمیت پاسخ مدیر آموزشی به تمامی این مسائل متعجب شده بود.

بنده معتقدم، حالا بهانه نبود آموزش مرتفع شده و اینکه فرد بگوید در کل با این گزاره‌ها آشنایی ندارد، دیگر وجود نخواهد داشت. اکنون زمان تمرین است. بنده از تمامی تیم شرکت‌کننده در کارگاه خواسته‌ام در تابستان، اولین و مهم‌ترین قدم‌های برنامه‌ریزی را بردارند. پس از این مرحله، نیازمندیم جاهایی را دوباره ترمیم کنیم. بعد، از خود همان تیم خواهیم خواست تجربه‌هاشان را در جلسات شورای دبیران به دیگران منتقل کنند تا کم‌کم کل آن‌ها از دبیران آن سازمان مطالبه شود. بنابراین، ما فرایندی تقریباً یکساله را فرصت‌گذاری کرده‌ایم تا بتوانیم نه به همه، ولی به بخشی از اهدافی که در کارگاه تعریف شده است، برسیم.

چون مانگرس سیستمی نداریم، بنابراین هر کسی هر چیزی را هر زمانی و هر جور که خود بخواهد اجرا می‌کند. مدیران هم یا به صورت ظاهری بخش‌نامه‌ها را پاس می‌کنند، در حالی که مسئولان بالادستی هم این را می‌دانند و یا تعدادی که جایگاه و شهادتی دارند، به بخش‌نامه‌ها پاسخ نمی‌دهند و هیچ اتفاقی هم نمی‌افتد. تفویض اختیار زمانی رخ می‌دهد که برنامه‌مدار باشیم!

بعد از برگزاری کارگاه برای مدیران، پیگیری مستمری وجود دارد که به تولید خاص آن مجموعه منجر شود، گام بعدی بعد از آموزش و روشن کردن مدیر چیست؟

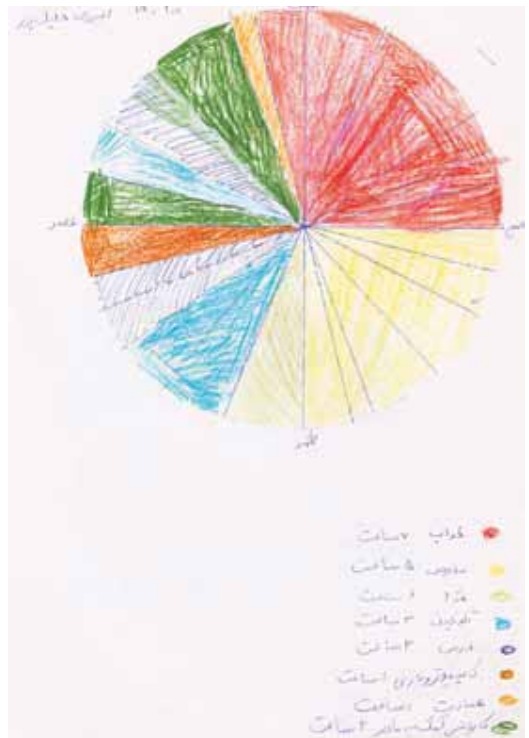


تقسیم با تلفیق تجربه آزمون تلفیقی در پایه‌های پنجم و ششم

صبح روز سه‌شنبه ۲۹ اردیبهشت ۹۴، دانش‌آموزان پایه پنجم و ششم مدرسه ابتدایی «سیدجمال‌الدین اسدآبادی» در حالی وارد کلاس‌هایشان شدند که از قبل می‌دانستند قرار است **آزمونی متفاوت** در کلاسشان برگزار شود. صبر کردیم تا آموزگاران هر چهار کلاس دانش‌آموزان را گروه‌بندی و کاربرگ‌ها را بین آن‌ها تقسیم کنند. آزمون کلاس‌های پنجم شامل تقسیم عادلانه تعدادی پرتقال بین اعضای گروه بود. این فعالیت در چند مرحله تعریف شده بود.

مشغول بودند. در این کلاس گروه‌ها سه نفری بودند و بیشتر آن‌ها درباره روش تقسیم کردن به توافق رسیده و دست به کار شده بودند. درباره حال و هوای بچه‌ها از خانم رجبی پرسیدم. او گفت: «برایم جالب است که تقسیم کردن پرتقال‌ها تا این حد برایشان چالش ایجاد کرده است! وقتی روی تخته مثال می‌زنیم که مثلاً می‌خواهیم تعدادی گردو یا سیب را تقسیم کنیم، همیشه بدون هیچ چالشی مسئله را حل می‌کنیم. تصور نمی‌کردم انجام دادن عملی یک تقسیم این‌قدر درگیرشان کند. بچه‌ها دارند درباره مساوی بودن یا نبودن قطعه‌های پرتقال‌های بریده‌شان صحبت می‌کنند. به کلاس خانم اعتمادالسلطانی برگشتیم. در این

وقتی همراه عکاس مجله وارد کلاس خانم اعتمادالسلطانی شدیم، دانش‌آموزان با دست‌های شسته پشت میزها نشسته بودند و پرتقال‌هایشان روی میز، داخل بشقاب‌های یک‌بار مصرف، آماده تقسیم شدن بودند. معلم کلاس سعی می‌کرد آموخته‌های دانش‌آموزان در درس علوم را که به بهداشت و همچنین به کارگیری حواس پنجگانه مربوط می‌شد، به تجربه‌های روزمره‌شان پیوند بزند. گروه‌ها پس از لمس کردن و بوییدن پرتقال‌ها داشتند درباره نحوه تقسیم عادلانه دو عدد پرتقال بین پنج نفر اعضای گروه صحبت می‌کردند. این کلاس را رها کردیم و به کلاس خانم رجبی رفتیم. مدتی از شروع کار گذشته بود. دانش‌آموزان حسابی



کلاس، دانش‌آموزان به جای بریدن پرتقال‌ها، آن‌ها را پوست‌کنده و پریز کرده بودند. اعضای گروه پرها را بین خودشان تقسیم کرده بودند و در حال صحبت درباره نحوه تقسیم عادلانه یک پر اضافی بودند. بقیه هم به همین ترتیب مشغول بودند. در گروهی دیگر، بچه‌ها متوجه تفاوت بودن اندازه پرها شده بودند و داشتند درباره آن صحبت می‌کردند و از آنجا که قبلاً در یکی از درس‌های کتاب **هدیه‌های آسمانی**، با اهمیت رعایت حق مردم آشنا شده بودند، شنیدم که یکی از دانش‌آموزان به هم‌گروه‌هایش می‌گوید: «خب اشکالی ندارد، من حلال می‌کنم».

آزمون کلاس‌های ششم شامل بررسی فعالیت‌های روزانه دانش‌آموزان در مدرسه و خانه بود. معلم‌های این دو کلاس خانم‌ها ذاکری و قاسمی، روز قبل، از دانش‌آموزان خواسته بودند زمان تمام فعالیت‌هایشان را بنویسند و همراه خود بیاورند. قرار بود هر گروه ابتدا نسبت زمانی را که به هر فعالیت اختصاص می‌دهند به‌دست آورند و سپس درباره متعادل یا نامتعادل بودن برنامه روزانه هر یک از بچه‌ها بحث کنند.

دانش‌آموزان یکی از کلاس‌ها برنامه روزانه‌شان را در جدولی نوشته و همراه خود آورده بودند. در کلاس دیگر، برای نشان دادن زمان‌های اختصاص‌یافته به هر فعالیت، از نمودار دایره‌ای استفاده کرده بودند. دانش‌آموزان هر دو کلاس حسابی درگیر انجام محاسبات نسبت زمان‌ها بودند که در درس ریاضی یاد گرفته‌اند. چالش بعدی آن‌ها رسم جدولی مقایسه‌ای بود که بتواند این نسبت‌ها را در کنار هم و برای تک‌تک افراد گروه نشان دهد. این نوع مهارت‌ها غالباً حتی از آزمون محتوای درس‌ها هم مهم‌ترند و این تصور وجود دارد که خود به خود کسب خواهند شد، در حالی که تنها وقتی پرورش می‌یابند که آموزش‌های جاری در مدرسه، با فعالیت‌هایی همراه باشد که کسب مهارت‌های عملی لازمه انجام آن‌هاست.

در ادامه، دانش‌آموزان باید مفهوم برنامه زندگی متعادل را که در درس مطالعات اجتماعی با آن آشنا شده‌اند، با



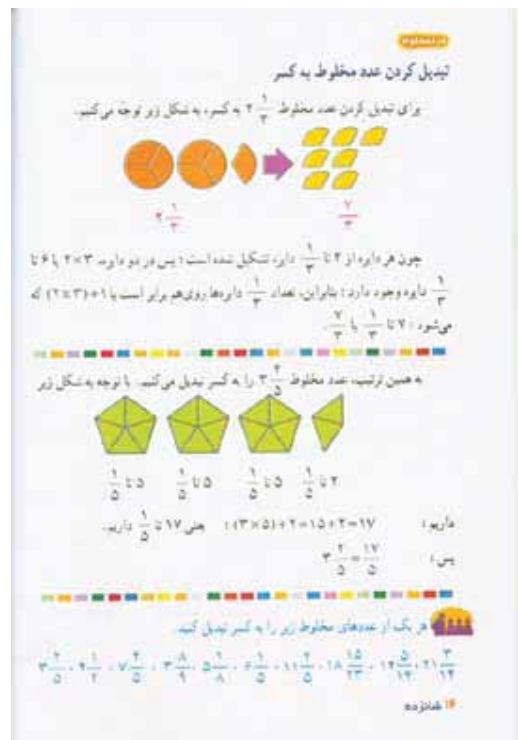
مصادق عینی زندگی خود و دوستانشان مقایسه کنند و درباره برنامه های خود قضاوت کنند. در هر چهار کلاس، سرگروه ها گزارش فعالیت ها را در کاربرگ وارد می کنند، اما در مرحله آخر قرار است هر دانش آموز به تنهایی گزارشی از فعالیت را به صورت مختصر بنویسد و گزارش ها، همراه کاربرگ سرگروه، به معلم تحویل داده شوند.

از دل این گزارش ها نکات بسیار باارزشی دریافت می شود. اغلب دانش آموزان پایه ششم به این نکته اشاره کرده اند که **انجام این فعالیت باعث شده است به این فکر بیفتند که لازم است برای زندگی شان برنامه ریزی داشته باشند**. برای دانش آموزان پایه پنجم هم انجام فعالیتی از فعالیت های معمول، که در آن درس های مختلفشان به کار گرفته شده است، لذت بخش بود.

وقتی با چهره های شاداب بچه ها در کلاس مواجه می شوم و لبخند رضایت را بر لبان آموزگارانم می بینم، ساعت هایی را مرور می کنم که صرف گفت و گو، تبادل نظر و برنامه ریزی برای انجام این فعالیت مشترک شده است. معلمان این کلاس ها از ماه ها قبل، داوطلبانه در این طرح شرکت کردند و به همراه چند تن دیگر از همکارانشان، چهار جلسه دو ساعته بعد از زمان مدرسه را (که می توانستند مانند بسیاری دیگر از معلمان در منزل باشند) صرف برنامه ریزی و گفت و گو کردند. وقت گذاشتنی که برای همه سخت بود، اما حال که به آخر راه رسیده ایم، می بینیم که به زحمتش می ارزید!



آزمون دانش آموزان پایه پنجم تلفیقی بود از دروس دین و زندگی، ریاضی، علوم و بنویسیم.



در آزمون پایه ششم که به صورت تلفیقی برگزار شد دروس مطالعات اجتماعی، ریاضی و بنویسیم با هم ارزش‌یابی شد.



پیش دانسته‌ها، فرصت یا تهدید؟! طراحی آموزشی برای دستیابی به یادگیری مطلوب

برسیم، دیگر کاربرد ندارند. امروزه در ادبیات رایج برنامه‌ریزی آموزشی، به جای نوشتن طرح درس، از طراحی آموزشی سخن می‌رود.

طراحی آموزشی باید به گونه‌ای باشد که انواع شرایط ممکن را در کلاس درس در نظر بگیرد. از نظر فردانش «طراحی آموزشی را می‌توان تهیه نقشه‌های مشخص برای دستیابی به هدف‌های آموزشی تعریف کرد» (فردانش، ۱۳۸۷: ۱۱-۵).

ایشان دو رویکرد اصلی در زمینه طراحی آموزشی معرفی می‌کنند: در دیدگاه نظام‌دار که بر آموزه‌های روان‌شناسی رفتاری و روان‌شناسی شناختی مبتنی است، طراح آموزشی ابتدا برون‌دادها یا نتایج آموزش را به صورت بسیار مشخص بیان می‌کند و به دنبال آن، روش‌هایی برای فعالیت‌های یاددهی - یادگیری

یکی از مسائلی که اغلب معلمان با آن درگیرند و رفته‌رفته بر شدت آن افزوده می‌شود، اختلاف پیش‌دانسته‌ها و تجربه‌های پیشین دانش‌آموزان با یکدیگر است. معلمان در کلاسی ۳۰ نفری با ۳۰ دانش‌آموز کاملاً متفاوت سروکار دارند. گروهی درس جلسه قبل را خوب یاد نگرفته‌اند، گروهی دیگر حتی در مطالب مربوط به سال‌های قبل مشکل دارند و برخی پیشاپیش مطالب را خوانده‌اند و سر کلاس حوصله‌شان سر می‌رود.

در چنین شرایطی، طرح درس‌هایی که معلمان به درخواست مدیر مدرسه و از قبل نوشته‌اند، روی دست می‌مانند و به کار نمی‌آیند.

به نظر می‌رسد، طرح درس‌های ایستا با فرض معلوم بودن آموخته‌های قبلی و نقطه‌ای که قرار است به آن

فرایند یاددهی - یادگیری مورد انتظار سند ملی برنامه درسی



بند نهم سند ملی برنامه درسی، اصول حاکم بر انتخاب راهبردهای یاددهی - یادگیری را به شرح زیر بیان می‌کند:

امکان درک و تفسیر پدیده‌ها، وقایع و روابط را در موقعیت‌های واقعی زندگی تدارک ببیند، به گونه‌ای که شرایط را برای درک و تصمیم‌گیری در مورد مسائلی که دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف با آن مواجه می‌شوند، با رعایت نظام معیار اسلامی، فراهم کند (بند ۹-۱).

انگیزه دانش‌آموزان را از طریق کاوشگری در تلاش مداوم برای یافتن پاسخ پرسش‌هایی درباره پدیده‌ها، وقایع و روابط آن‌ها شکوفا و تقویت کند (بند ۹-۲). امکان درک و تفسیر قوانین کلی حاکم بر هستی و رابطه‌های علت و معلولی یا وابستگی پدیده‌ها را همراه با افزایش بصیرت در دانش‌آموزان فراهم کند (بند ۹-۳).

فرصت‌هایی را تدارک ببیند که شایستگی‌های کسب شده، در فواصل زمانی، توسط دانش‌آموز مرور و تصمیماتی برای تعدیل، بازنگری یا ادامه مسیر یادگیری توسط او اخذ شود (بند ۹-۴).

فرصت لازم برای پیوند نظر و عمل، تلفیق دانش و تجربیات پیشین با یادگیری‌های جدید را به صورت یکپارچه و معنادار جهت تحقق ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و توسعه شایستگی‌ها فراهم کند (بند ۹-۵).

با بهره‌مندی فزون‌تر از روش‌های فعال، خلاق و تعالی بخش و با سازمان‌دهی نوآورانه و خلاق فرایند جمع‌آوری و انباشت حقایق، زمینه ساختن علم و معرفت را فراهم نماید (بند ۹-۶). صرفاً به انتقال دانش محدود نشود، بلکه زمینه تولید علم از سوی دانش‌آموزان را، با تأکید بر مشارکت آنان در مفهوم، تدارک ببیند (بند ۹-۷).

زمینه تعامل مؤثر دانش‌آموزان را با معلم، هم‌سالان و انواع محیط‌های یادگیری فراهم کند (بند ۹-۸).

زمینه بهره‌گیری هوشمندانه از فناوری‌های نوین آموزشی را فراهم نماید و استفاده از آن‌ها را با نگاه تقویتی و تکمیلی یا توانمندسازی (نه نگاه جایگزینی و واگذاری) دنبال کند (بند ۹-۹).

پیش‌بینی می‌کند تا شاگردان با انجام آن به هدف‌ها (نتایج) موردنظر برسند. اما «دیدگاه سازنده‌گرا براساس مبانی معرفت‌شناختی و روان‌شناختی یادگیری سازنده‌گرایی، طراحی آموزشی را مشتمل بر فراهم آوردن منابع و فرایندهای یادگیری به منظور تسهیل یادگیری شاگردان، که همان خلق معنا در ذهن آنان است، می‌داند». در این رویکرد، «به جای تأکید بر رعایت مراحل مشخص برای طراحی، بر توجه به اصولی مانند گنجاندن یادگیری در زمینه‌های مربوط و واقعی، گنجاندن یادگیری در تجربه‌های اجتماعی، تشویق تملک و داشتن نظر در فرایند یادگیری، ارائه تجربه فرایند ساختن دانش، تشویق به خودآگاهی از فرایند ساختن دانش، ارائه تجربه و تقدیر از دیدگاه‌های مختلف و تشویق به استفاده از انواع روش‌های ارائه تأکید می‌شود».

واقعیت این است که باید بپذیریم، در دنیای امروز «معلمی» یکی از مهم‌ترین شغل‌هاست و «معلم» در کشورهای گوناگون عامل «امنیت ملی» و «هویت ساز» تلقی می‌شود (سرکار آرانی، ۱۳۹۴: ۱۶). در چنین رویکردی، مخاطب اصلی تمام اسناد بالادستی، و توصیه‌های آموزشی و تربیتی کارشناسان و استادان رشته‌های علوم تربیتی و نشریه‌های آموزشی و تربیتی، معلمان هستند و مسئولیت‌های بسیاری برعهده آنان نهاده شده است که جز از طریق آموزش مداوم در گروه‌های کوچک و هم‌فکری و هم‌آموزی معلمان امکان‌پذیر نیست.

چنانچه ملاحظه می‌شود، اگر بخواهیم به عنوان معلم، به گونه‌ای طراحی آموزشی کنیم که خواسته‌های سند ملی برنامه درسی تحقق یابد، لازم است طراحی آموزشی را با موارد دیگری همراه کنیم تا یادگیری مطلوب حاصل شود.



نه
یادگ
در کلاس و م

طراحی

یادگیری مطلوب

چگونه به دست
می‌آید؟





دکتر محمود امانی طهرانی، در نشستی با عنوان تألیف «معیار و معیار تألیف»، مؤلفه‌های یادگیری مطلوب را سه ضلع یک مثلث عنوان کرد که طراحی آموزشی تنها یکی از آن‌هاست. دو ضلع دیگر، که اهمیتی مساوی با ضلع اول دارند، عبارت‌اند از: رسانه‌های پرشمار آموزشی، و برون‌داد یا ارائه مطلب. یادگیری مطلوب در اینجا به معنای ارتقای عملکرد کلاس براساس کسب شایستگی مورد نظر است.





کارخانه یا کارگاه تولید اندیشه ذهن معلم،
در تمام طول سال، حتی روزهای تعطیلات
تابستانی هم مشغول طبخ ایده‌های مناسب
برای تدریس در کلاس درس است.

در اینجا، برای روشن شدن موضوع، درباره هر سه ضلع توضیح می‌دهیم.

رسانه‌های پرشمار آموزشی: رسانه وسیله‌ای است برای نقل و انتقال اطلاعات، ایده‌ها و افکار و رسانه‌های آموزشی عبارت‌اند از: کتاب درسی، متنی از کتابی دیگر، کاربرگ، متنی که خود معلم تنظیم کرده است، سایت‌های معتبر، فرهنگ‌نامه‌ها، کتابخانه کلاسی، قسمتی از یک متن علمی، عکس، مجله، بخشی از روزنامه، قطعه‌ای صدا یا موسیقی، فیلم آموزشی یا مستند علمی یا اجتماعی و حتی بخشی از یک فیلم سینمایی و مسئله‌های متنوع.

تنوع در این رسانه‌ها باید به گونه‌ای باشد که انواع جنبه‌های یادگیری و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را پاسخ دهد. توجه به بهره‌گیری از رسانه‌های متنوع در دنیای امروز، به اندازه خود طراحی آموزشی اهمیت دارد. معلم باید دستانش از ابزارها و ایده‌هایی که از قبل برای تسهیل یادگیری دانش‌آموزان متفاوت تدارک دیده است، پر باشد. اما چگونه می‌توان از معلم انتظار داشت با فرصت کم و محدودی که در طول سال تحصیلی دارد، این گونه دست پر به کلاس برود؟ معلمی که به بهبود فرایند یادگیری دانش‌آموزان می‌اندیشد، در هیچ زمانی از این اندیشه غافل نیست. کارخانه یا کارگاه تولید اندیشه ذهن معلم، در تمام طول سال، حتی روزهای تعطیلات تابستانی هم مشغول طبخ ایده‌های مناسب برای تدریس در کلاس درس است. معلم در هنگام تماشای تلویزیون یا گردش در پارک به اتفاق خانواده، وقتی در مترو یا مینی‌بوس و اتوبوس نشسته است یا هنگامی که رانندگی می‌کند، هنگام بازی با فرزندانش یا مطالعه کتاب و روزنامه، در هر حال، ذهنی آماده دریافت ایده‌های نو برای استفاده در کلاس درس دارد. بسیاری از ایده‌هایی که معلمان موفق در کلاس درس از آن‌ها بهره می‌برند، مدت‌ها قبل در ذهنشان ایجاد شده است. علاوه بر این، لازم نیست که حتماً خود معلم تمام رسانه‌های مورد نیاز برای درس را جمع‌آوری کند.

این رسانه‌ها می‌توانند حاصل تولید معلم، جمع‌آوری معلم، تولید دانش‌آموزان، جمع‌آوری دانش‌آموزان و یا جمع‌آوری دیگران باشند.

طراحی آموزشی: ضلع دوم مثلث یادگیری، طراحی آموزشی است که باید در آن مسیر سفر یادگیری دانش‌آموزان ترسیم شده باشد. چنانچه گفتیم، طراحی آموزشی تهیه نقشه مشخص برای دستیابی به هدف‌های آموزشی است. ما در اینجا تأکید داریم که دیدگاه معلم نسبت به طراحی آموزشی کلیشه‌ای (قالبی) نباشد. پیش‌فرض رویکرد قالبی این است که دانش‌آموزان با پیش‌دانسته‌های یکسان به کلاس درس آمده‌اند و قرار است با دانسته‌های یکسانی از کلاس درس خارج شوند، اما معلم باید به تفاوت‌های دانش‌آموزان در پیش‌دانسته‌ها توجه کند. توجه به پیش‌دانسته‌ها یعنی معلم وقت کلاس را با آموختن چیزی که اغلب بچه‌ها می‌دانند، تلف نکند. می‌توان با طرح یک پرسش یا فعالیت در ابتدای کلاس، میزان اطلاع دانش‌آموزان از دانش زمینه‌ای مورد نیاز درس را سنجید. بچه‌ها جواب‌ها و تجربه‌هایی دارند که همه در آن سهیم می‌شوند. دانش‌آموزانی هم که دانش لازم را نداشته باشند، در جریان موضوع درس قرار می‌گیرند. ممکن است این سؤال ایجاد شود که فرق توجه به پیش‌دانسته‌ها با ارزشیابی ورودی چیست؟ ارزشیابی ورودی معمولاً به حیطه‌های خاص دانشی محدود است و معلم می‌خواهد ببیند آیا درس‌های



تحلیل آن‌ها

- مطالعه دقیق اطلاعات (متن، نمودار، نقشه، جدول و عکس) و استنباط، استدلال و آفرینش موضوعی جدید از آن‌ها (ایده‌های جدید)
- ادغام نظریه، پژوهش و عمل

این هدف‌ها براساس سطوح گوناگون یادگیری شامل به خاطر آوردن، فهمیدن، به کار بستن، تحلیل کردن، ارزشیابی کردن و خلق کردن تعیین می‌شوند. مهم این است که دانش‌آموزان در سطوح اول و دوم باقی نمانند و به سطوح عملکرد بالاتر بروند. سطوح عملکردی لزوماً ثابت نیستند و بسته به نوع درس و آموزش می‌توانند متفاوت باشند. بچه‌ها را روی کف نگه ندارید.

- **توجه به برون‌داد:** هر آنچه سیستم با هدف قبلی یا به طور اتفاقی تولید می‌کند، برون‌داد نامیده می‌شود. ضلع سوم مثلث یادگیری مطلوب برون‌داد است، به این معنا که توجه به برون‌داد، درست به اندازه خود طراحی آموزشی، در دستیابی به یادگیری مطلوب اهمیت دارد. این ضلع بیان می‌کند که معلم پس از آن که نقطه مطلوب پایانی یا همان شایستگی مورد نظر را که قرار است دانش‌آموز در این درس کسب کند تعیین کرد، باید انواع راه‌ها و راهکارهای ارائه مطلب توسط دانش‌آموزان را در نظر بگیرد و با توجه به ظرفیت‌های آنان، تعدادی از این راهکارها را انتخاب کند. برون‌داد حتی شامل ارائه‌هایی که معلم از قبل پیش‌بینی نکرده است هم می‌شود. در این مرحله، توجه به این نکته مهم است که یادگیری دانش‌آموز، به هر شکلی که سنجیده شود، مطلوب است. پس شکل ارائه هم کاملاً متنوع است و به دانش‌آموزان آزادی عمل می‌دهد. مهم است که مسئله برون‌داد و ارائه را در گسترده‌ترین حالت ممکن تصویر کنید. مثلاً دانش‌آموز یک تراکت تهیه می‌کند، روی یک برگه کاغذ یک پیام بهداشتی می‌نویسد و آن را به تعداد بچه‌ها پخش می‌کند. این کار بسیار ارزشمند است. کاری ترویجی و تبلیغی است. شما بر اساس شکل و رنگ آمیزی و خلاقیت و سبک تبلیغش،

پیشین را در این زمینه یاد گرفته است یا نه؟ تا درس جدید مبتنی بر آن را بدهد یا نه؟ در حالی که وقتی معلم پیش‌دانشه را احضار می‌کند، ممکن است بخشی از این پیش‌دانشه‌ها جزو دانش رسمی پیشین او نباشند بلکه جزو دانش زیسته او باشند. در واقع، به همان نسبت که طراحی آموزشی گسترده‌تر و انعطاف‌پذیرتر از طرح درس‌های ایستاست، پیش‌دانشه‌ها می‌توانند گسترده‌تر از پیش‌آموخته‌ها باشند. مثلاً اگر در درسی، بخشی از پیش‌دانشه‌ها یا پیش‌آموخته‌ها را تعدادی از دانش‌آموزان ندانند، آن‌گاه همان مطلب، بخشی از مسیر آموزش می‌شود.

از طرف دیگر، در طراحی آموزشی لازم است به نقطه انتهایی سفر یادگیری هر یک از دانش‌آموزان توجه ویژه شود. شایستگی دانشی مطلوبی که از قبل به عنوان هدف تدریس تعیین شده است، می‌تواند برای هر دانش‌آموز، با نگرش‌ها و مهارت‌های متفاوتی همراه باشد. **تعیین هدف‌های یادگیری در دنیای امروز، متناسب با رویکرد «شایستگی محوری» دارای ابعاد زیر است:**

- درک مفاهیم و سنجش مهارت‌های تفکر
- بافت کاوشگری، در نظر گرفتن فناوری، تاریخ علوم، زندگی و اجتماع
- سنجش درک و کاربرد مفاهیم زیربنایی به جای تأکید بر محفوظات و حقایق معمول یا کم‌کاربرد
- طرح زمینه‌های پژوهش واقعی و تجزیه و

نمره کامل را به آن می دهید. البته برون داد همه ارزشیابی نیست، در حد ارزشیابی مستمر است. برون داد می تواند یک نفره یا چند نفره باشد یا کل مدرسه را درگیر کند. مثلاً در آمادگی دفاعی، بچه ها سرودی دسته جمعی آماده می کنند و به مناسبت ۲۲ بهمن اجرا می کنند. این می شود یک برون داد عمومی برای همه بچه ها.

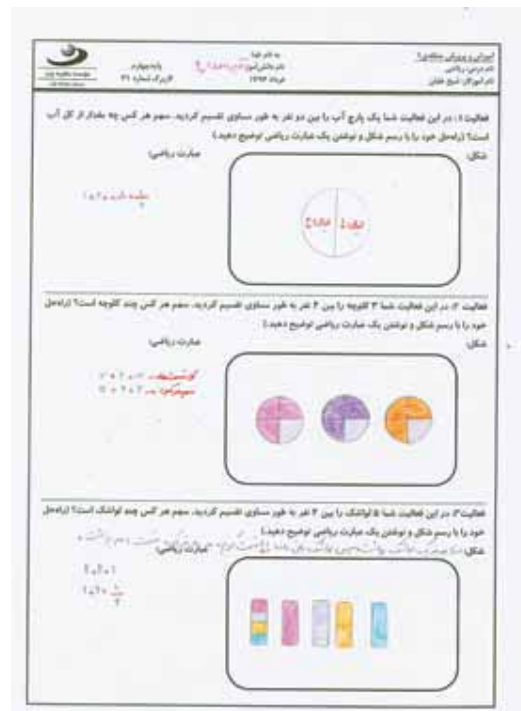
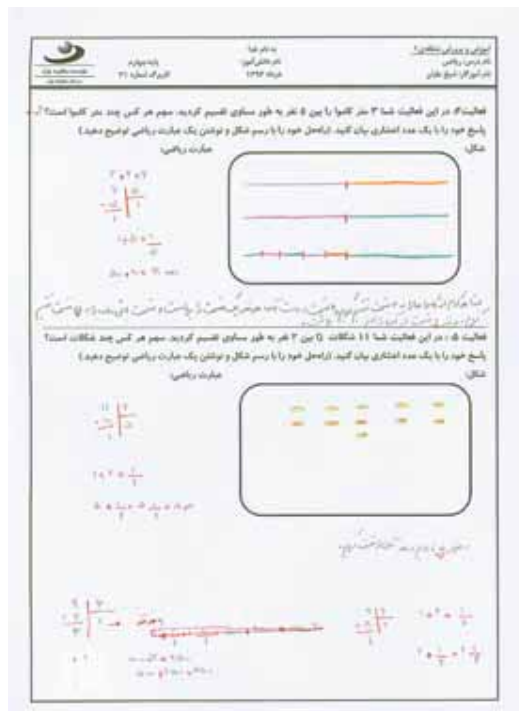
نهضت یادگیری مطلوب در مدرسه

مجموعه این سه ضلع، منظومه ای را تشکیل می دهد که فرایند رشد دهنده عمومی برای بچه ها را رقم می زند. برون داد یک کلاس یا درس می تواند نقش رسانه را برای کلاس یا درس بعدی ایفا کند. برون داد دانش آموزان یک کلاس یا یک پایه می تواند رسانه ای باشد که مخاطبش کل دانش آموزان مدرسه هستند. نکته دیگر اینکه: مخاطب

این مثلث، از وزیر آموزش و پرورش است تا بچه ها. هر کس نقشی در این منظومه دارد. برای مؤلف، مدیر، معلم و حتی پدر و مادرها پیام های متفاوتی دارد. مثلاً پیامش برای مدیر این است که از معلم بخواهد برون داد کلاسش را در مدرسه به نمایش بگذارد و برای این منظور، جایگاه و پایگاه زمانی و مکانی فراهم کند. مثلاً در مناسبت ها بخواهد بچه ها بیایند سرود بخوانند. در نقاطی از مدرسه تابلو نصب کند تا معلمان برون داد بچه ها را روی این تابلوها نصب کنند. به همین ترتیب، هر کس نقشی دارد و در این میان، نقش محوری با معلم است.

نمونه ای کوچک از طراحی آموزشی

از خانم شیخ علیان، معلم ریاضی دبستان دخترانه خرد، درخواست کردیم یکی از مباحث درسی ریاضی پایه





سپس معلم از گروه‌های دیگر می‌خواست اگر روش متفاوتی داشته‌اند، توضیح دهند (توجه به برون‌داد و ارائه مطلب). جالب اینکه بچه‌ها برای اغلب فعالیت‌ها حداقل از دو روش متفاوت استفاده کرده بودند (توجه به طراحی آموزشی). این موضوع یکی از مزیت‌های مواجهه عملی با مسئله‌های ریاضی است. مسئله‌هایی که روی کاغذ یا تخته کلاس، غالباً فقط یک راه‌حل دارند! به این ترتیب، معلم ضمن تدریس، برون‌داد کلاس خود را در حین ارائه‌های دانش‌آموزان می‌سنجید و با توجه به برداشت خود از یادگیری آنان، نقشه ادامه راه یادگیری را ترسیم می‌کرد.

در مرحله دوم، معلم از دانش‌آموزان خواست از بین دو دسته کارتی که در دست داشت، دو کارت با دو رنگ متفاوت انتخاب کنند، یکی نارنجی و یکی سبز! کارتهای نارنجی حاوی مسائلی بودند که در آن‌ها پاسخ‌های کسری معنادار بودند. مثلاً اگر بخواهیم ده هویج را بین چهار اسب تقسیم کنیم، دو تا و نصفی هویج به هر اسب می‌رسد و این معنادار است. اما کارتهای سبز حاوی مسائلی بودند که در آن‌ها پاسخ تقسیم به صورت کسری، بی‌معنا بود. مثلاً اگر قرار باشد هفت نفر با دو ماشین مسافرت کنند، سه تا و نصفی نفر باید در هر ماشین بنشینند! بعد از حل مسائل متفاوتی از این دست در هر گروه، دانش‌آموزی از هر گروه، مسئله‌های گروه خود و پاسخ‌های به دست آمده را برای کلاس بازگو کرد و هر بار درباره معنادار بودن یا نبودن پاسخ یا چگونگی معنادار کردن آن در کلاس صحبت شد. در اینجا هم برون‌داد کلاس به صورت بحث گروهی نمایش داده شد.

مرحله سوم شامل تکلیف منزل است. برای تکلیف

پنجم را انتخاب کند و براساس آن کلاس درسی را با ویژگی‌های مورد نظر در طراحی آموزشی ترتیب دهد. ایشان موضوع «درک ارتباط بین مفهوم کسر و عمل تقسیم» را انتخاب کرد و از آنجا که روزهای پایانی سال تحصیلی بود و دانش‌آموزان پایه پنجم قبلاً این درس را یاد گرفته بودند، طرح را در یکی از کلاس‌های پایه چهارم اجرا کرد. طرح پیشنهادی ایشان با کارشناس آموزش ریاضی در دفتر تألیف کتاب‌های درسی، آقای خسرو داوودی، مطرح شد و پس از تأیید انتخاب مناسب موضوع به عنوان شایستگی خاصی که باید در این پایه کسب شود و پیشنهادهایی برای بهبود فعالیت‌ها، با هماهنگی قبلی با مدیر مدرسه، خانم تنکابنی، در روز دوشنبه چهارم خرداد ۹۴ اجرا شد.

طراحی شامل مراحل زیر بود:

در مرحله اول، معلم تعدادی فعالیت عملی را به ترتیب از ساده به دشوار چیده بود. این فعالیت‌ها ضمن اینکه برآوردی از پیش‌دانسته‌های دانش‌آموزان به دست می‌داد (توجه به طراحی آموزشی)، توانمندی‌ها و ضعف‌های آن‌ها در دست‌ورزی و میزان دقتشان در انجام کارهای عملی را نیز روشن می‌کرد (توجه به طراحی آموزشی). دانش‌آموزان در گروه‌های چهارنفری به فعالیت می‌پرداختند و از تقسیم خوراکی‌هایی چون کلوچه و لواشک و تافی بین خودشان لذت می‌بردند (توجه به طراحی آموزشی). پس از هر فعالیت، یکی از دانش‌آموزان، روشی را که در گروه خود برای انجام تقسیم مورد نظر به کار برده بودند توضیح می‌داد (توجه به برون‌داد و ارائه مطلب).



می‌توان از بچه‌ها خواست مسئله طرح کنند. سپس آن را حل کنند و ببینند جواب معنادار است یا بی معنی. در اینجا معلم تمرین زیر را برای تکلیف منزل پیشنهاد داده است:

برای عبارت‌های ریاضی زیر مسئله بسازید.

$$4 \div 5 =$$

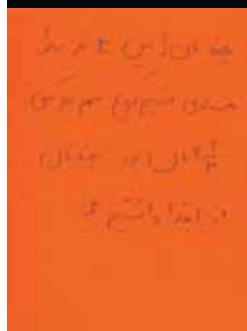
$$7 \div 9 =$$

$$11 \div 8 =$$

$$14 \div 10 =$$

در **مرحله چهارم** باید ارزشیابی متناسب با این آموزش داشته باشیم. به این منظور لازم است، پیش از تدریس در هنگام طراحی، نحوه ارزشیابی از برونداد کلاس را مشخص کنیم. ارزشیابی این کلاس می‌تواند شامل یک آزمون عملکردی به صورت فردی و گروهی باشد. برای مثال، در مرحله گروهی، دانش‌آموزان می‌توانند در گروه‌های قبلی خود یک قطعه پارچه را به منظور دوختن یک جامدادی با ابعاد مشخص تقسیم کنند. سپس در مرحله فردی هر دانش‌آموز به فعالیت‌هایی مشابه فعالیت‌های انجام شده در کلاس بپردازد و در

یادگیری فعال، تولید مفاهیم به وسیله دانش‌آموزان و تمام آنچه در باب یادگیری مطلوب ذکر شده است. هرچه بچه‌ها را به سمت یادگیری با کیفیت سوق دهد، مطلوب است.



باب یادگیری مطلوب ذکر شده است. هر چه بچه‌ها را به سمت یادگیری با کیفیت سوق دهد، مطلوب است. فهرست وارسی تمام مشخصه‌های تدریس خوب را شامل می‌شود، اما مسیری خطی یا پیوسته را پیشنهاد نمی‌دهد. ضمن اینکه این فهرست برای یک جلسه نیست، بلکه باید آن را برای یک واحد یادگیری شامل چند جلسه مرتبط با یک درس و تکالیف و آزمون‌های مرتبط با آن در نظر گرفت.

- در اینجا چک‌لیست ما می‌تواند شامل موارد زیر باشد:

 ۱. توجه به پیش‌دانسته‌ها
 ۲. طراحی دقیق، رشددهنده، تدریجی، سیر منطقی، پله‌های ارزشمند و قابل دستیابی
 ۳. توجه به سطوح عملکرد بالاتر
 ۴. یادگیری فعال، تولید مفهوم به وسیله یادگیرنده (سناریو برای یادگیری داریم یا نه؟)
 ۵. یادگیری اجتماعی
 ۶. کاربست آموخته‌ها در موقعیت جدید، ارتباط با زندگی
 ۷. اهمیت رویکردهای منطقی، تماتیک (زمینه محور)
 ۸. جلوه ارائه و ارزشیابی (گرفتن و دادن بازخورد)
 ۹. ترسیم راهی به سوی ادامه یادگیری
 ۱۰. اهمیت فعالیت‌های بیرون از کلاس (کلاس معکوس)



پرسش بعدی مسئله‌هایی مشابه مسئله‌هایی که در کلاس به صورت گروهی حل کرده بود، حل کند.

همراه داشتن فهرست وارسی (چک‌لیست) خیلی مهم است!

به نظر می‌رسد، مسئولیت مهمی به عهده معلم گذاشته شده است. معلم با انواع دغدغه‌هایی که سر کلاس دارد، چگونه می‌تواند به تمام این جوانب توجه کند؟ اگر پیش از شروع کار یک فهرست وارسی از تمام نکاتی که باید به آن‌ها توجه کنیم داشته باشیم، خواهیم دید که در نظر گرفتن تمام آن‌ها با این روش بسیار ساده‌تر خواهد شد. خلاقیت معلم در این شیوه محفوظ است. الزامی برای رعایت شکل یکسان چک‌لیست طراحی آموزشی وجود ندارد. بسته به خلاقیت و سلیقه معلم در چگونگی طراحی مسیر یادگیری، حالت‌های متفاوتی شکل می‌گیرد. مهم این است که معلم مسیری را طراحی کند تا در پایان آن بچه‌ها به شایستگی مورد نظر برسند. مشخصه‌های اصلی این مسیر چیست؟ یادگیری فعال، تولید مفاهیم به وسیله دانش‌آموزان و تمام آنچه در

پی‌نوشت‌ها

۱. فردانش، هاشم (۱۳۸۷). طبقه‌بندی الگوهای طراحی سازنده‌گرا براساس رویکردهای یادگیری و تدریس. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی. مشهد. دانشگاه فردوسی. دوره ۹. شماره ۲.
۲. سرکارآرانی، محمدرضا (۱۳۹۴). درس پژوهی، ایده‌های جهانی برای بهسازی آموزش و غنی‌سازی یادگیری. مرکز نوآوری‌های آموزشی مرات.



پژوهش سرای کلاسی

گزارشی از تلفیق چند پایه دبستان سیدالشهدای روستای ایرج آباد
شهرستان خلیل آباد کاشمر

اسدالله زارع، فرزانه نوراللهی

شوق دیدار معلمی که با شیوه‌های بسیار جذاب و ساده، پژوهش را محور آموزش خود قرار داده است، آن هم در دوره ابتدایی، و کلاسی چندپایه و روستایی که به سختی می‌توان نشانی از آن روی نقشه یافت، رنج و دوری راه را برایمان هموار می‌کرد. تقریباً نیمه زمستان بود و هوا سرد و برفی! از تهران به مشهد رفتیم. از آن جا در جاده‌ای کوهستانی و مه گرفته عازم شهرستان «خلیل آباد» شدیم و سپس به اتفاق همکاران خوب آموزش و پرورش آن شهر به سمت روستای «ایرج آباد» رفتیم. در راه ساختمان‌های کوچکی را دیدیم؛ به صورت اتاقکی آجری و بی‌در و پنجره که برای خشک کردن انگور ساخته شده بود. کشمش‌های سبز و خوشمزه‌ای که همراه خودچی می‌خوریم، محصول ویژه این منطقه است و نوع خوب و با کیفیت آن در این منطقه به عمل می‌آید.

مدرسه در مدخل ورودی روستا واقع بود و اطرافش ساختمان‌های کمی مشاهده می‌شد. حیاط مدرسه بزرگ بود و ساختمان کوچک پنج‌اتاقه‌ای در گوشه

حیاط قرار داشت. تنها معلم مدرسه، آقای احمد هادی، با چهره‌ای مهربان و گشاده به استقبالمان آمد و پس از خوشامدگویی، بلافاصله بخش‌های حیاط را به ما معرفی کرد. هدفمان از دیدار کلاس ایشان، تهیه گزارش از شیوه جالب تلفیق در کلاسی چندپایه بود. چنان پرانرژی و با اشتیاق از شیوه‌هایش می‌گفت که هر کسی آرزو می‌کرد دانش آموز کلاسش باشد. او بازی را به خوبی به خدمت آموزش درآورده بود. می‌دانید که بازی یعنی زندگی کودک!

تلفیق در آموزش کلاس چندپایه به دو صورت شکل می‌گیرد:

۱. تلفیق درس‌های مختلف یک پایه در هم
 ۲. تلفیق یک درس در چندپایه
- آقای هادی هر دو نوع تلفیق را به صورت بازی‌ها و آزمایش‌های جذاب و کاربردی، برای کلاسش به کار می‌برد. سادگی و مرتبط بودن با زندگی واقعی، ویژگی اصلی و مهم کلاس‌های ایشان است. نمونه‌های جالب صفحه بعد را بخوانید.

بادسنگ، باران سنج و چهار جهت اصلی جغرافیایی

بچه‌ها مشاهده کردند که اگر بادسنگ جهت مغرب را نشان دهد، غالباً باران می‌آید. دمای هوا را هم با دماسنجی که روی دیوار مدرسه نصب است می‌توان اندازه گرفت. ارتفاع باران داخل باران‌سنج را هم با خط‌کش اندازه می‌گیرند.



لی‌لی‌بازی که به صورت ۹ خانه و ۱۰ خانه رسم شده است، کاربردهای متفاوتی دارد. بچه‌های کلاس اول برای شمارش از آن استفاده می‌کنند. بچه‌های کلاس دوم شکل مربع را با آن یاد می‌گیرند. بچه‌های کلاس‌های بالاتر برای آموزش خطوط موازی، گوشه‌ها و...



کف حیاط، آرمایشگاه علوم بچه‌ها بود. آن را آسفالت نکرده بودند تا خانه‌های مورچه‌ها زیر قیرهای مذاب دفن نشوند و بچه‌ها به همراه آموزگار خود، تکتک لانه‌ها را کشف کرده بودند و با مشاهده دقیق دهانه‌خانه، متوجه شده بودند که جهت در ورودی خانه‌های مورچه‌ها به سمت جنوب است. مشاهده دیگرشان ثبت ساعت به ساعت ورود و خروج مورچه‌ها از لانه بود. آن‌ها به این نتیجه رسیده بودند که هرچه به ظهر نزدیک‌تر می‌شوند، تعداد رفت و آمدها کم می‌شود. آیا مورچه‌ها در بعدازظهرها استراحت می‌کنند؟!

داخل ساختمان مدرسه اتاق دائمی نمایشگاه

خاله‌بازی یکی از بازی‌های مورد علاقه دختران است. در این بازی می‌توان رفتارهای اجتماعی را مشاهده کرد. دختران در این بازی، خیلی از نقش‌ها را به خود می‌گیرند. جالب این است که پسران هم از بازی آن‌ها استقبال می‌کنند و با ایشان همراه می‌شوند. آقای هادی، به‌عنوان معلم کلاس، به بازی بچه‌ها بها می‌دهد. این بها دادن باعث می‌شود آن‌ها هر روز بازی تازه‌ای را از سر بگیرند و خلاقیتشان رشد کند.



در مدرسه هیچ زباله‌ای دور ریخته نمی‌شود. آقای هادی به بچه‌ها آموخته است که زباله‌ها را دفن کنند و بسوزانند و به این ترتیب، خاک‌برگ درست کنند. آن‌ها در گوشه حیاط چاله درست می‌کنند.

یکی از بچه‌ها گل داوودی به مدرسه آورده بود. معلم و بچه‌ها توانسته بودند به روش قلمه آن را تکثیر کنند. در بهار متوجه شده بودند که گل داوودی ریشه زایشی دارد و به این ترتیب، تمام باغچه‌های مدرسه را گل داوودی کاشته بودند.

این گل‌ها باعث خیر شده بودند. رنگ بیشتر گل‌هایی که در آمده بودند، سفید بود. آقای هادی معتقد بود که آبان‌ماه، هم‌زمان با شکوفا شدن گل‌های سفید داوودی، غم و اندوه جای خود را به شادابی و نشاط داده بود و بچه‌ها از لحاظ روحی بسیار سر حال شده بودند.

معلم با گوشی ساده خود که تنها وسیله عکس‌برداری مدرسه است، هر اتفاق، پدیده، بازی و پژوهشی را ثبت می‌کند و پس از چاپ، گزارش ساده‌ای از آن می‌نویسد و همراه عکس‌ها روی مقوایی می‌چسباند و به دیوار نصب می‌کند. به این ترتیب، تعداد زیادی از فعالیت‌های بچه‌ها در این اتاق به معرض دید عموم گذاشته می‌شوند.



در بارهٔ مبارزهٔ بیولوژیک نکاتی در کتاب علوم بچه‌ها آمده است. بچه‌ها با رفتن به حیاط، شته را مشاهده کرده و به عنوان آفت شناخته‌اند. فهمیده‌اند که مورچه و شته با هم هم‌زیستی دارند و مشاهده کرده‌اند که کفش‌دوز کها شته‌ها را می‌خورد. حشره ماتیس هم در مبارزه بیولوژیک سهم دارد. مارمولک هم نسل حشرات را کم می‌کند.



آقای هادی در هر بازی نکته‌ای و مهارتی کشف می‌کند. بنابراین، هر بازی بچه‌ها را با مشاهدهٔ دقیق ثبت می‌کند. حتی اگر با بازی آشنا نباشد، در باره‌اش از بچه‌ها می‌پرسد و با آن آشنا می‌شود؛ بازی‌هایی مانند آجر بازی، جنگ جنگ یا خروس جنگی.



دانش آموزی پرندۀ مرده‌ای را به کلاس آورده بود. معلم که می‌دانست پره‌های این پرندۀ در کلاس علوم به درد می‌خورد، آن‌ها را جدا کرده و به روی کاغذ چسبانده بود. دانش آموز دیگری با دیدن اهمیت بخشی معلم، پر بوقلمون به کلاس آورده بود. دانش آموز دیگر تیغ خاریشت، دیگری دم روباه، باله‌های ماهی و... به همین ترتیب، نمایشگاهی از نمونه‌های جانوری در مدرسه برپا بود.





من فکر می‌کنم اگر دیگران نمونه‌های ما را ببینند که با داستان خالی چه کارها انجام داده‌ایم، انگیزه پیدا می‌کنند تا آن‌ها هم مشابه این کارها را انجام دهند

انگیزه‌ای برای تحقیق

به آقای هادی گفتیم: «اطلاعات عمومی خود شما فراتر از کتاب‌های درسی است، چگونه به این همه اطلاعات دست یافته‌اید؟» ایشان در پاسخ گفتند: «اول نمونه را جمع‌آوری و برایش شناسنامه درست می‌کنیم (گاهی هیچ‌کدام اطلاعی در آن باره نداریم). سپس درباره آن تحقیق و اطلاعات جمع می‌کنیم. ○ آیا از این کار خسته نمی‌شوید که مدام جواب کنجکاوی‌های بچه‌ها را بدهید و اطلاعات جمع کنید؟ ● اگر به بچه‌ها علاقه داشته باشید و آن‌ها را مانند فرزند خود بدانید، اصلاً این کارها خسته‌کننده نخواهند بود. حال که در جریان تحقیقات افتاده‌ام، دیگر نمی‌توانم از کنار موضوع‌ها بی‌تفاوت بگذرم و اطلاعاتی در آن زمینه به‌دست نیاورم.



فضای سبزی که معلم در حیاط مدرسه ایجاد کرده، باعث شده است خودبه‌خود دانش‌آموز همه‌جور مشاهدات علمی داشته باشد. اتاق نمایشگاه هم بیانگر این واقعیت است که دانش‌آموزان دبستان سیدالشهدا از لحاظ مهارت مشاهده که مهم‌ترین مهارت دوره ابتدایی است، رشد خیلی خوبی داشته‌اند.

دانش‌آموزان در همین فضا تخم پروانه پیدا کرده‌اند و مراحل پیل شدن و سپس پروانه شدن آن‌ها را از نزدیک و با مشاهده دقیق دیده‌اند.

مشاهده، شاه‌کلید تحقیق و کاوش است. در این زمان است که دایرةالمعارف جایگاه واقعی خود را پیدا می‌کند. بچه‌ها پس از مشاهدات عملی، به دایرةالمعارف مراجعه و اطلاعات خود را کامل می‌کنند.



هیچ وقت به اداره شکایتی نکردم که امکاناتی ندارم. ابتدا وسایل کمک آموزشی را با خلاقیت و ابزارهای خیلی ساده ساختم و سپس در آموزش از آنها استفاده کرده‌ام.

از ایشان یک سؤال مهم پرسیدیم:

فرض: من به عنوان معلمی که در منطقه‌ای محروم و روستایی درس می‌دهم و کلاس چندپایه دارم، چگونه می‌توانم از این شیوه در کلاس خود بهره ببرم؟ از کجا باید شروع کنم؟

ایشان پاسخ دادند:

پیشنهاد من این است که هر مدرسه‌ای درخور امکانات اطراف خود، به پژوهش و شناخت مسائل طبیعی خود بپردازد و در طول سال، هر هم منطقه، مستندات خود را به اشتراک بگذارند. این گونه با مجموعه بزرگ‌تری از اطلاعات و پژوهش‌ها آشنا می‌شوند. در حال حاضر، سرانۀ هر دانش آموز ۱۵۰۰ تومان است. با این پول هیچ کاری نمی‌توان کرد، اما وقتی از ظرفیت دانش‌آموزی و ظرفیت‌های بومی استفاده می‌کنیم، خیلی کارها ممکن می‌شود. الان دیگر زمانی نیست که از صنایع آموزشی وسایل بیاوریم. ما فناوری آموزشی را بر اساس نیاز خودمان می‌سازیم. مثلاً کیت علوم صنایع آموزشی را داشتیم، اما خیلی از قطعات آن به دردمان نمی‌خورد. در حال حاضر بر مبنای مشاهدات علمی که برای بچه‌ها ملموس‌تر است پیش می‌رویم. مثلاً در علوم چهارم ابتدایی، درسی با عنوان فایده گیاهان داریم که در آن به دم‌کرده چای و قهوه اشاره شده است. ما به جای آن به دم‌کرده گیاه اسطوخودوس که آرامش‌بخش و از گیاهان بومی است اشاره می‌کنیم.



آقای هادی از اطلاعات مادر خود درباره گیاهان دارویی کمک گرفته است و به کمک بچه‌ها در هر اردوی علمی، گیاهان دارویی کوه‌های اطراف مدرسه را جمع‌آوری می‌کند. آن‌ها با کمک اطلاعات بومی، نمونه‌ها را بسته‌بندی می‌کنند و به عنوان محصولات دارویی مدرسه در اختیار دیگران قرار می‌دهند.

معلم مقداری پودر آهن از کارخانه ذوب آهن اطراف مدرسه تهیه کرده و در اختیار بچه‌ها قرار داده است. به بچه‌ها آهن‌ریا داده است و از آن‌ها خواسته است ماسه‌ها را از آهن جدا کنند.

انواع سنگ‌ها را از کف رودخانه نزدیک مدرسه جمع کرده و درباره رنگ آن‌ها و میزان و نوع رسوبشان، تحقیق کرده‌اند.

آقای هادی اطلاعات دقیق‌تر در این زمینه را از اینترنت به دست آورده است.



روش تحقیق

دانش‌آموزان از پایه اول تا پایه سوم بیشتر مشغول جمع‌آوری اطلاعات هستند. آن‌ها از پایه چهارم به بعد با روش تحقیق آشنا می‌شوند و تحقیق می‌کنند. البته روش تحقیق دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر، حس کنجکاوی بچه‌های پایین‌تر را بیشتر می‌کند. به این ترتیب، روی هم اثر مثبت می‌گذارد.



تنها مدرسه‌ای که در جشنوارهٔ جابر بن حیان مقام استانی آورده، دبستان سیدالشهداست

استفاده از مسائل بومی به عنوان موضوع جشنوارهٔ جابر بن حیان



نمونهٔ ج. سکه‌هایی که به عنوان صدقه، در جعبه‌ای در گوشهٔ کلاس نگهداری می‌شوند، برای مسئله‌های ساخته شدهٔ بانک بازی نیز به کار می‌روند.



در آموزش ریاضی در پایه‌های گوناگون، با ساختن ابزار ساده و تلفیق موضوعات، مفاهیم ریاضی به بازی‌های ساده تبدیل می‌شوند:

نمونهٔ الف. ساخت ساعت از وسایل دورریز، برای آموزش قسمت‌های گوناگون آن

نمونهٔ ب. اسفندهایی که از حیاط مدرسه برداشت شده‌اند، به همراه ظرف‌های کوچکی که از شانهٔ تخم مرغ ساخته شده‌اند، بسته‌هایی هستند که در آموزش جمع، تفریق و ضرب از آن‌ها استفاده می‌شود.



نکته‌های کلاس چندپایه

بچه‌های ما بسیار سخت کوش بار آمده‌اند و مسئولیت پذیرند. نکتهٔ دیگر، توجه خاص به پایهٔ اول است. در آموزش کلاس اول از روش ترکیبی استفاده می‌کنم. هر دانش آموز پایهٔ اول جدول حروف صامت و مصوت را خوب یاد گرفته است؛ مانند آموزش قرآن به این ترتیب همهٔ کلمات را می‌تواند بنویسد. یعنی در آموزش پایهٔ اول از ترکیب روش کل به جزء و جزء به کل استفاده می‌کنم. هر روز صبح، در نیم ساعت اول، بچه‌ها صبحانه می‌خورند و فقط بچه‌های پایهٔ اول در کلاس هستند و در سکوت و آرامش، درس خود را می‌گیرند. بچه‌های کلاس اول از ساعت ۹ و ۱۰ صبح به بعد گیرایی کمتری دارند. نکتهٔ دیگر این است که از کلاس دوم به بعد، در هر پایه، هر دفعه یکی از دانش آموزان به بقیه املا می‌گوید.

شاه کلید آموزش در کلاس چندپایه برنامه‌ریزی است. وقتی اول مهر بخواهیم وارد کلاس شویم، باید برنامه‌ای محوری-گروهی داشته باشیم. سپس برنامهٔ هر پایه را بالاسرشان روی دیوار نصب می‌کنیم. نکتهٔ دیگر تقسیم وظایف است. هر روز صبح وظیفهٔ هر دانش آموز مشخص است. مثلاً یک دانش آموز کلاس پنجمی در مدرسه را باز و بخاری را روشن می‌کند (مدرسهٔ ما مستخدم ندارد). دانش آموز دیگری بهداشت بچه‌ها را بررسی می‌کند. یکی از دانش آموزان کلاس چهارم تکالیف بچه‌ها را می‌بیند. وقت تقسیم شیر، بچه‌ها خودشان شیر را از یخچال برمی‌دارند. چهارشنبه‌ها روز نظافت است و بچه‌ها مدرسه را نظافت می‌کنند. یکی از آن‌ها مسئول بستن شیر فلکه و بستن در دستشویی‌هاست.



مشاهده کلامی

در بازدید از کلاس‌های دوزبانه خوزستان

فرزانه نوراللهی

کلاس هم سید احمد هاشمی است که خود عرب زبان هستند

ما کلاس شیفت صبح را بازدید کردیم که شامل پنج دانش‌آموز پایه چهارم، پنج دانش‌آموز پایه پنجم و سه دانش‌آموز پایه ششم بود.

به نظر می‌رسید حضور ما در کلاس درس، روند آموزش را برای بچه‌ها سخت‌تر کرده است. خوب نتوانستیم با ایشان ارتباط بگیریم. معلم درس علوم و موضوع گیاهان را، به صورت ترکیبی، برای آموزش به هر سه پایه در نظر گرفته بود. هدف ما مشاهده کلامی بود؛ اینکه چقدر دانش‌آموزان کلمات فارسی را برای ارتباط و درک بهتر مفاهیم به خدمت می‌گیرند؟!

پس از تعامل گروهی مختصر، معلم، با مشارکت دانش‌آموزان، نموداری را که روی تخته رسم شده بود پر کرد. تلاش معلم بیش از دانش‌آموزان بود. بچه‌ها درک درستی از آنچه می‌شنیدند نداشتند و کلمه‌های مناسب را با سرعت بر زبان نمی‌آوردند. کمی رودربایستی پسا ما، کمی ضعف در زبان فارسی و دلایل دیگر که احتمالاً نامناسب بودن شیوه‌های آموزش در سال‌های گذشته جزو آن‌ها بود، باعث شده بود همراهی دانش‌آموزان با معلم کم شود. گاهی معلم مجبور می‌شد برای شنیدن کلمه مناسب از زبان بچه‌ها و راهنمای آن‌ها، حتی حرف ابتدای کلمه را هم بگوید. با این حال، نتیجه رضایت بخش نبود.

پس از پایان این قسمت، از دانش‌آموزان خواستیم نمودار پر شده روی تخته را به صورت متن کوتاهی بنویسند. در این قسمت هم کار قابل قبولی مشاهده نکردیم.

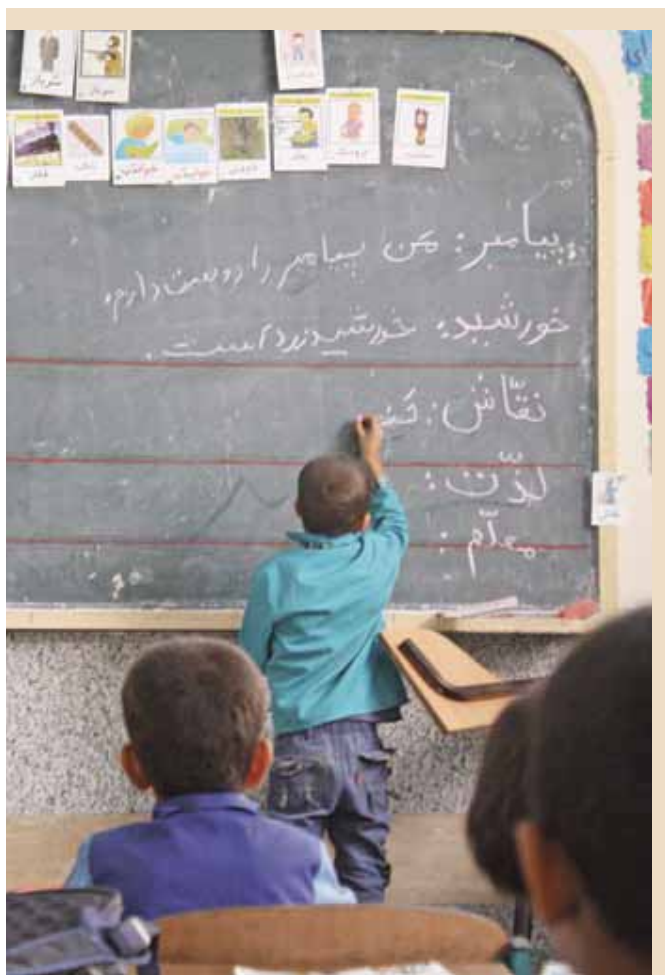
سختی‌های آموزش در پایه اول ابتدایی را در نظر بگیرید، پایه دوم و همین‌طور پایه سوم را؛ کمبود وقت، حجم زیاد کتاب، کم‌کاری دانش‌آموزان، مشکلات مدرسه و...

معلمان عزیزی که در این پایه‌ها تدریس داشته‌اند می‌دانند چه می‌گویم. حالا شرایطی را در نظر بگیرید که قرار باشد کتاب‌های درسی را برای دانش‌آموزانی تدریس کنید که در منطقه‌ای محروم، روستایی و دوزبانه زندگی می‌کنند و قبل از حضورشان در مدرسه، کلمه‌ای فارسی صحبت نکرده‌اند. خانواده‌هایشان هم عموماً کم سواد یا بی‌سوادند و تلویزیون رسمی‌شان شبکه‌های عربی را می‌گیرد. خلاصه بومشان کاملاً از فضای رسمی آموزش و پرورش متفاوت است.

در ضمن، به علت اینکه تعداد دانش‌آموزان هر پایه کمتر از حدنصاب تشکیل کلاس مستقل است، آن‌ها باید به صورت چند پایه در یک کلاس حاضر شوند!

باز شرایط سخت‌تر شد! فکر می‌کنید برای بهتر کردن شرایط آموزش معلم، چه امکاناتی باید فراهم شود؟

ما هم مانند شما سؤالات زیادی در این باره داشتیم این بود که ترجیح دادیم برویم و از نزدیک پرس و جو کنیم. با آموزش و پرورش استان خوزستان تماس گرفتیم و ایشان ضمن همکاری خوبشان، شرایط این بازدید را فراهم کردند. اولین مدرسه انتخابی، دبستان دو کلاسه حر در روستای فارسیات کوچک از شهرستان کارون بود. کلاس شیفت صبح، دوره دوم ابتدایی یعنی پایه‌های چهارم، پنجم و ششم را شامل می‌شد و کلاس شیفت عصر به دوره اول، یعنی پایه‌های اول، دوم و سوم مربوط بود. معلم هر دو



آموزشگاه «شهید آیت‌الله قدوسی» حدود ۷۰ دانش‌آموز داشت که شیفت صبح به پسران و شیفت عصر به دختران اختصاص داشت. چون تعداد دانش‌آموزان قابل توجه بود، پایه‌ها مستقل از هم تشکیل می‌شدند. کلاس اول پسران و دختران را که معلم دلسوز و توانمندی داشت بازدید کردیم. نسرین القاسی هم خود عرب زبان بود. وارد کلاس پسرانه

در زنگ تفریح همه دانش‌آموزان کلاس به بازی محلی در حیاط مدرسه مشغول شدند. با شور و حرارت خاصی بازی می‌کردند و مهارت بسیار خوبی داشتند. به میانشان رفتم و از ایشان اجازه گرفتم در کنارشان بازی کنم. خواستم قاعده بازی را برایم شرح دهند تا شاید بتوانم از این طریق با ایشان ارتباط کلامی بگیرم، اما همچنان به موفقیت لازم دست پیدا نکردم. آقای هاشمی تلاش زیادی در این زمینه انجام داده است. او شنبه‌ها از شهر که فاصله زیادی (حدود یک ساعت) از آنجا دارد به مدرسه می‌آید. شب‌ها در مدرسه‌ای که زمانی آب نداشته است، بیتوته می‌کند و چهارشنبه‌ها به شهر خود برمی‌گردد.

به نظر می‌رسد، مشکلات آموزش کلاس چند پایه دو زبانه بیش از حد توان یک معلم است و تعامل گروهی معلمان و انتقال تجربه‌های مناسب معلمان چند پایه دو زبانه، اولین اقدامی است که آموزش و پرورش باید زمینه‌های تحقق جدی آن را فراهم سازد. مدرسه منتخب بعدی در روستای دبس قرار داشت که دهیار فعال و دلسوزی داشت و بودجه قابل توجهی را صرف کمک به مدرسه می‌کرد.

بازدید نهایی ما از یک مدرسه چند پایه دیگر در روستای غزاویه بزرگ در شیفت عصر بود. پایه‌های سوم و چهارم این مدرسه که حدود ۲۰ دانش‌آموز داشتند، در یک کلاس و با یک معلم تشکیل می‌شد. سمانه غریب‌رضا فارس زبان بودند و بچه‌ها عرب زبان. تفاوت این کلاس با دو کلاس قبلی در همین نکته بود. معلم بعضی از جمله‌های دانش‌آموزان را متوجه می‌شد، ولی نمی‌توانست به عربی پاسخ آن‌ها را بدهد. وقتی وارد مدرسه شدیم، بچه‌ها با شور و هیجان خاصی به استقبال آمدند و ارتباط برقرار کردند. تقریباً عموم آن‌ها زبان فارسی را خوب درک می‌کردند.

در کلاس‌های سوم و چهارم حاضر شدیم. به تازگی بسته‌هایی نرم‌افزاری از کتاب‌های درسی به دست معلم رسیده بود و با این که اواخر سال تحصیلی بود و تقریباً کتاب‌ها به پایان رسیده بود، معلم با استفاده از لپ‌تاپ فیلم‌هایی از درس علوم (مواد برای سال سوم و گردش خون برای سال چهارم) را به نمایش گذاشت. بچه‌ها گروه گروه به



کنار میز معلم می‌آمدند، فیلم را می‌دیدند و سر جای خود می‌نشستند. از بچه‌ها خواستیم آنچه را در فیلم دیده بودند به صورت مختصر برایمان بنویسند. تعدادی از نوشته‌های آن‌ها را در بالا مشاهده می‌کنید. نوشتن معمولاً برای همه بچه‌ها دشوار است و طبعاً برای این بچه‌ها دشوارتر. ما برای آموزش این کار در دوران ابتدایی هیچ برنامه‌ویژه‌ای نداریم. بچه‌های سال سوم از توانایی بیشتری برخوردار بودند و معلم تعامل خوبی با دانش‌آموزان داشت. هم‌زمان بودن و غیرهم‌زمانی معلم با دانش‌آموزان محاسن و معایب خود را دارد. شاید بهترین حالت این باشد که معلم گویش و لهجه دانش‌آموزان خود را متوجه شود، اما در همه حال اصرار به فارسی صحبت کردن داشته باشد. تا در دوران ابتدایی، دانش‌آموزان با زبان رسمی وطنشان به صورت کامل آشنا شوند و برای مراحل بعدی آموزش خود مشکلی نداشته باشند.

در پایان، دو نکته قابل ذکر است:

۱. آیا برای این دانش‌آموزان دو زبانه، سهم خواندن و نوشتن باید به اندازه دانش‌آموزانی باشد که زبان مادری‌شان فارسی است؟

۲. آیا قالب بازی‌های کلامی و نوشتاری و به خدمت گرفتن آن در بقیه دروس، انگیزه دانش‌آموزان را برای فراگیری زبان غیرمادری و در واقع زبان رسمی کشور بیشتر نمی‌کند؟



که شدیم، در حال جمله‌نویسی بودند. بچه‌ها قابلیت خوبی در خواندن و نوشتن داشتند. معلم کلاس یکی از عوامل مهم موفق‌تر بودن کارش را باسوادی و همراهی مادران این روستا دانست. توجه خانواده‌ها به آموزش فرزندان‌شان سبب شده بود که کار و تلاش معلم به ثمر بنشیند و مسئله دو زبانه بودن این بچه‌ها در نگاه اول کمتر احساس شود.



رفاقت

رفاقت

دانش‌آموزان در زنگ‌های تفریح معمولاً به صورت گروهی بازی می‌کنند. در کلاس‌های چندپایه، چون تعداد دانش‌آموزان هر پایه کم است، اعضای گروه از پایه‌های متفاوت تشکیل می‌شود. بازی‌های کودکانه زمینه‌ساز یادگیری مهارت‌های اجتماعی است که به همدلی و رفاقت بیشتر می‌انجامد و ثمره آن‌ها مشارکت بیشتر در مسائل آموزشی و پرورشی کلاس است



همیاری



حفاظت

آموزش‌های رفتاری در کلاس‌های چند پایه

کلاس چندپایه ترکیبی از دانش‌آموزان چند پایه در یک کلاس است. تعداد دانش‌آموزان هر پایه معمولاً بین صفر و... کمتر از ۱۰ تاست. چون اگر پایه‌ای، تعداد دانش‌آموزانش به حدود ۱۰ نفر برسد، کلاس مستقل تشکیل می‌شود. تصور کنید کلاسی از هر پایه ابتدایی، اول تا ششم، دو یا سه دانش‌آموز داشته باشد و شما معلم این کلاس باشید. با توجه به اهمیتی که آموزش پایه اول دارد و باید زمان مستقلی را به آموزش آن‌ها اختصاص دهید، در آن زمان، دانش‌آموزان پایه‌های دیگر را به چه کاری مشغول می‌کنید؟ این وضعیت هنگام آموزش پایه‌های دیگر نیز رخ می‌دهد.

کلاس‌های چندپایه معمولاً در روستاهای کم‌جمعیت و دور از مراکز بخش و شهرستان تشکیل می‌شوند. معاون-آموزگار این مدرسه‌ها از راه دوری به مدرسه می‌آیند و پیمودن مسافت طولانی برای معلم تبعاتی دارد. شرایط آب و هوایی، وضعیت جسمانی و خانوادگی معلم و اتفاقاتی که ممکن است او را دیر به مدرسه برسانند، نیز همواره مسئله‌ساز می‌شوند. البته به همین نسبت، معلم با بچه‌ها رابطه عمیق عاطفی برقرار می‌کند. **محبت رشته اصلی آموزش برای چنین معلمانی می‌شود.** معلم این کلاس به خاطر سختی‌های فراوانی که متحمل می‌شود، واقعاً عاشق آموزش و دانش‌آموزانش می‌شود و این محبت و عشق را بچه‌ها هم به خوبی درک می‌کنند. چنان‌که گاهی مسئولیت باز کردن در مدرسه و سر و سامان دادن کارهای اولیه تا هنگام تشکیل کلاس را بچه‌های بزرگ‌تر به عهده می‌گیرند. شاید بتوان به این نوع آموزش که بنیادش بر پایه محبت طرفین مستحکم شده است، آموزش اقتضایی گفت. دانش‌آموزان کلاس‌های چندپایه از معلم مهربان و دلسوز خود آموزش‌های رفتاری نیز می‌گیرند؛ مثل:



مسئولیت‌پذیری



معاون - آموزگار نسبت به آموزگار کلاس تک‌پایه ساعت کاری بیشتری دارد. لذا زمان بیشتری را بین دانش‌آموزان کلاس و فضای مدرسه است. طبیعتاً حجم کارهایی نیز که باید انجام دهد زیاد است. او با اعتماد به دانش‌آموزان که حاصل محبت و عشقی است که نثارشان کرده است، مسئولیت‌های بسیاری را به دانش‌آموزان وامی‌گذارد. دانش‌آموزان نیز مشتاقانه و متعهدانه قدر این اعتماد را می‌دانند و نقش خود را به‌خوبی ایفا می‌کنند. در صورت لزوم از راهنمایی‌های مشفقانه معلم خود نیز بهره‌مند می‌شوند. مسئولیت‌هایی مثل:

- آموزش یا پی‌گیری حل تکالیف بخشی از موضوعات درسی توسط دانش‌آموز سال بالاتر
- آموزش دانش‌آموز ضعیف‌تر توسط دانش‌آموز قوی‌تر در یک پایه
- تقسیم کار آموزش به‌صورت گردشی در یک پایه (مثلاً در پایهٔ سوم با سه دانش‌آموز، یک دانش‌آموز به دو نفر دیگر املا می‌گوید و برگه‌ها را تصحیح می‌کند. بار دیگر، نوبت نفر بعد می‌شود تا این نقش را ایفا کند).

همیاری

فضای صمیمی و پر از عشق و صفایی که در ذره‌ذرهٔ مکان مدرسه موج می‌زند، حس همیاری شدیدی در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند. هر کدام از دانش‌آموزان در موقعیت حاضر همیار معلم می‌شوند تا کارهای اجرایی، بهداشتی و پرورشی را که معلم به آن‌ها واگذار می‌کند به‌خوبی انجام دهند. محصول چنین کلاس‌هایی، پرورش دانش‌آموزانی متعهد، با محبت و مسئولیت‌پذیر است که معمولاً چند سال بزرگ‌تر از سن خود به‌نظر می‌رسند. گرچه شرایط فضا و مکان و زمان با آموزش اقتضایی را به‌دنبال دارد، ولی بخش کوچکی از این مدل در کلاس‌های دیگر نیز قابل اجراست.

حفاظت

در کلاس‌های چندپایه که بیشتر در مناطق محروم تشکیل می‌شوند، منابع مالی و امکانات آموزشی بسیار بسیار محدودند. دانش‌آموزان در فضای هم‌دانه‌ای که با آموزگار خود دارند و قدرشناسی که در این فضا آموزش دیده‌اند، محافظ و نگهبان اجزا و ملزومات مدرسهٔ خود هستند. آن‌ها فضای مدرسه را مانند خانهٔ خود می‌دانند و نسبت به استفادهٔ صحیح از وسایل، دقت لازم را دارند.

مقام معظم رهبری:

باید قدم به قدم
این سند تحول برنامهریزی شود.

۹۱/۲/۱۳

