



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



♦ مدیرمسئول: محمد ناصری

♦ سردبیر: عادل یغما

♦ شورای برنامه ریزی و کارشناسی: فرخقا رئیس دانا

(مشاور مجله)، علیرضا مقدم، محمود تلخابی، احمد

شریفان، غلامرضا یادگارزاده

♦ مدیر داخلی: زهرا آرامون

♦ ویراستار: کبری محمودی

♦ طراح گرافیک: شاهرخ خرده غانی

♦ تصویرگر: میثم موسوی

• نشانی دفتر مجله: تهران، ایران شهر شمالی، شماره ۲۶۶

• نشانی پستی مجله: تهران، صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۸

• وبگاه: www.roshdmag.ir

• وبلاگ: roshdmag.ir/weblog/technology

• پیام نگار: technology@roshdmag.ir

• تلفن دفتر مجله: ۸۸۸۳۱۱۶۱-۹ (داخلی ۴۲۸)

۸۸۳۰۹۲۶۱-۴ و ۸۸۸۴۹۰۹۸

• دورنگار: ۸۸۳۰۱۴۷۸

• تلفن پیام گیر نشریات رشد: ۸۸۸۳۹۲۳۲ و ۸۸۳۰۱۴۸۲

• کد مدیرمسئول: ۱۰۲

• کد دفتر مجله: ۱۱۰

• کد امور مشترکین: ۱۱۴

• امور مشترکین: ۷۷۳۳۶۵۶ و ۷۷۳۳۵۱۱۰

• صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

• شمارگان: ۵۰۰۰۰ نسخه

• چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

در خور توجه نویسندگان و مترجمان گرامی

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

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی



رشد آموزشی تکنولوژی

دوره بیست و نهم

شماره پی‌درپی: ۲۳۳

مهر ۱۳۹۲

برای آموزگاران، دبیران، دانشجویان تربیت‌معلم،
مدیران مدارس و کارشناسان تکنولوژی آموزشی

یادداشت سردبیر

سخنی با معلمان و خوانندگان گرامی - یادآوری چند نکته ۲ / دکتر عادل یغما

آموزش، حرفه معلمی

روحیه پرسشگری عوامل و زمینه‌های تحقق آن ۱۴ / فاطمه جعفری - سیدمحمدجواد لیاقت‌دار

برخورد با افراد بدقلق ۲۴ / مینا سلیمی

فناوری آموزشی، اطلاعات و ارتباطات

تکنولوژی آموزشی یا تکنولوژی یادگیری ۴ / دکتر محمدرضا افضل‌نیا

گفت‌وگوی مجازی برای بهبود آموزش از طریق وبلاگ ۲۶ / دکتر علیرضا مقدم

پروژه حرفه‌ای معلمان با بهره‌گیری از فناوری‌های نوین ۳۸ / رباب افشاری - مریم رشتیچی

برنامه ریزی آموزشی و درسی

جریان هدایت و راهنمایی در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی ۶ / دکتر نیره شاه‌محمدی - افشین چمن‌آرا

تبیین کلیت برنامه درسی ملی ۱۸ / دکتر فرخقا رئیس‌دانا

پژوهش و نوآوری‌های آموزشی

الگوی تهیه گزارش پژوهشی برای درج در مجله رشد تکنولوژی آموزشی ۳۴ / احمد شریفان

تأثیر پیشینه همسان بر عملکرد تحصیلی ۴۵ / محبوبه تشکری - اختر خادم‌رایج

خودتنظیمی، راهبردی مؤثر برای ارتقای نگرش مثبت به یادگیری ۴۶ / محمد قنبری طلب

ما و خوانندگان

همگام با تغییر ۱۲ / دکتر لیلا سلیقه‌دار

معرفی کتاب - مدرسه هوشمند ۲۳ / عطیه کرمی

برنامه‌ریزی درسی (در عمل) ۳۳ / عطیه کرمی

کتابنامه رشد - گفت‌وگو با فریبا کیا ۴۲ / زهرا آرامون

پاسخ تفسیر و تصویر ۴۸ / علی فلاح آزادینی

مدیریت کلاس درس و نوآوری آموزشی

ویژگی‌های کلاس درس جذاب ۳۰ / علی بهرامی هیدجی

تجربه‌ها و ابتکارات معلمان

گام‌های امیدبخش

عملکرد عدسی‌ها ۲۲ / فاطمه شهرزادی

ضربان در دو تیغ‌آه‌ن‌بری ۳۷ / محمد مهدی سلطان‌بیگی

چاشنی - سرگرمی آموزشی

خسوف و کسوف ۹ / مجتبی احمدی

با خشونت هرگز ۱۰ / حسین احمدی

سخنی با معلمان و خوانندگان گرامی

یادآوری چند نکته



دکتر عادل یغما

به نام و یاد خدای مهربان و با سلام به معلمان شریف و خوانندگان گرامی و عرض تبریک به مناسبت آغاز سال تحصیلی، اولین شماره از دوره بیست و نهم مجله رشد تکنولوژی آموزشی پیش روی شما قرار دارد. ضمن تشکر از مقاله‌های خوبتان، یادآوری چند نکته را در این دوره ضروری می‌دانم:

- **نکته اول:** همان‌طور که می‌دانید، سند برنامه درسی ملی در ۳۱ فروردین، سال جاری رونمایی شد. این سند تحول‌آفرین نقشه راه و راهنمای وزارت آموزش و پرورش در تهیه، تنظیم و تدوین برنامه‌های درسی و کلیه اقدامات آموزشی و تربیتی است. بنابراین، همه وظیفه داریم نخست چشم‌اندازها، اهداف و روح سند را به خوبی درک کنیم و سپس برای تبیین و اشاعه مفاد آن راه‌های جدید و ابتکاری بیابیم. رشد تکنولوژی آموزشی از شماره اول سال جاری خود این وظیفه را آغاز کرده و به امید خدا با آگاهی و دقت به تلاش خود ادامه خواهد داد. یقین داریم شما معلمان و کارشناسان شریف آموزش و پرورش نیز در پیمودن این راه مقدس به گونه‌ای صمیمانه و افتخارآمیز ما را یاری خواهید کرد.
- **نکته دوم:** بسیاری از خوانندگان مجله، به ویژه معلمان ارجمند، بارها به طور حضوری یا تلفنی درباره موضوعات و مباحث مجله سؤال کرده‌اند. سؤال این عزیزان اغلب در این باره بوده است که: «ما درباره چه موضوعی مقاله بنویسیم تا در مجله چاپ شود؟» پاسخ: این سؤال خیلی کلی است و به ناچار برای آشنایی بیشتر با مجله، اهداف و سرفصل‌های اصلی آن که مباحث نظری تکنولوژی آموزشی را تشکیل می‌دهند باید قدری واضح‌تر صحبت کنیم.

مجله تکنولوژی آموزشی از همان آغاز انتشار (مهرماه ۱۳۶۴) به عنوان منبع و مرجعی قابل اعتماد و مفید برای مطالعه در زمینه فناوری‌های نوین آموزشی، مورد استقبال معلمان، کارشناسان علوم تربیتی و تکنولوژیست‌های آموزشی قرار گرفته است.

یکی از دلایل مهم این استقبال آن است که گردانندگان مجله تا به امروز گروهی از کارشناسان علوم تربیتی و تکنولوژیست‌های آموزشی بوده‌اند که با مسائل و نیازهای کلاس درس، معلمان و دانش‌آموزان آشنا و می‌دانند که برای رفع این نیازها چگونه باید از یافته‌های علوم تربیتی و فناوری‌های نوین استفاده کرد. این گروه از همان ابتدای کار سرفصل‌های مجله را به گونه‌ای منسجم، هدفدار و همسو با تحولات علوم تربیتی، برنامه‌های درسی و تکنولوژی آموزشی تنظیم و تدوین کرده‌اند. در واقع سرفصل‌های مجله زمینه‌هایی هستند که تکنولوژی آموزشی در سیر تاریخی و تکوینی خود در بطن علوم تربیتی از آن‌ها تغذیه و رشد کرده است. به عبارت دیگر، تکنولوژی آموزشی، علم کاربردی علوم تربیتی است که جنبه میان‌رشته‌ای دارد. هدف اصلی تکنولوژی آموزشی ارتقای کیفیت فرایند آموزش و یادگیری از طریق طراحی، اجرا و ارزشیابی نظام‌مند برنامه‌ها و راهبردهای آموزشی است. تکنولوژی آموزشی شاخه‌ای از علوم تربیتی محسوب می‌شود و از آنجا که ماهیت کاربردی دارد، می‌تواند همانند سایر علوم کاربردی^۲ از مجموعه یافته‌های بسیاری از علوم و فنون به ویژه یافته‌های علوم تربیتی، روان‌شناسی

یادگیری، برنامه‌ریزی درسی و آموزشی، پژوهش و ارزشیابی در آموزش، فناوری ارتباطات و اطلاعات^۳ به گونه‌ای تلفیقی و موردی استفاده کند و راهبردهای تازه‌ای را برای ارتقای کیفیت فرایند آموزش و توانمندسازی معلمان ارائه دهد. اما این بدان معنا نیست که تکنولوژی آموزشی تنها به طراحی آموزشی می‌پردازد و از ابزارها و رسانه‌های نوین استفاده نمی‌کند. برعکس، تکنولوژیست‌های آموزشی در طراحی آموزشی خود بهترین بهره را از سخت‌افزارها، نرم‌افزارها و فناوری اطلاعات و ارتباطات، فناوری سمعی و بصری، ابزارهای اینترنتی و شبکه‌های اجتماعی و... می‌برند. زیرا ساختار طراحی آموزشی بر تلفیق و ترکیب مجموعه سخت‌افزارها، نرم‌افزارها و روش‌های حل مسئله مبتنی است. نکته مهمی که تکنولوژیست‌های آموزشی در بهره‌گیری از ابزارهای آموزشی قدیم و جدید به آن توجه می‌کنند، تحقق اهداف آموزشی، تربیتی و انتظارات معلم از پیامدهای یادگیری فعال است. از این رو، توصیه می‌کنند که معلمان در استفاده از ابزارها و فناوری‌های جدید و قدیم آموزشی، نخست ویژگی‌ها و ظرفیت آموزشی هریک از آن‌ها را ارزیابی کنند و سپس به‌طور منطقی و هوشمندانه جایگاه اصلی آن‌ها را در فرایند یاددهی و یادگیری مشخص سازند. این‌گونه نگرش منطقی، آگاهانه و همسو با اهداف تربیتی و برنامه‌های درسی نشان‌دهنده بلوغ فکری و رشد بینش علمی معلمان ماست که از کاربرد صرف ابزارها در آموزش گذر کرده و به سمت و سوی تولید فناوری‌های آموزشی گام نهاده‌اند. به کلامی دیگر، معلمان ما در جهت همسویی با برنامه درسی ملی، هریک از وسایل آموزشی، رسانه‌ها، ابزارهای اینترنتی، محیط‌های یادگیری مجازی، آموزش و یادگیری الکترونیکی و هر نوع فناوری جدید و نوین را بخشی از فرایند یاددهی-یادگیری تلقی می‌کنند و در قالب طراحی خردمندانه فرایند طرح درس، با تأکید بر تحقق اهداف آموزشی و انتظارات معلم از پیامدهای یادگیری، از ابزارها و فناوری‌های نوین به‌طور منطقی و اثربخش استفاده می‌کنند. با توجه به این توضیح مفصل از مباحث و موضوعات مجله و ماهیت تکنولوژی آموزشی و چگونگی بهره‌گیری از آن در ارتقای دانش و توانمندسازی معلمان، اینک شما معلمان و نویسندگان ارجمند می‌دانید که:

سرفصل‌های اصلی مجله به طور کلی، مبانی نظری تکنولوژی آموزشی را تشکیل می‌دهند.

- شکل‌گیری مبانی نظری در قالب راهبردها و فرایند یاددهی و یادگیری جلوه‌گر می‌شود.
- کلیه فعالیت‌های آموزشی معلم اعم از روش‌ها، تکنیک‌ها، راهبردها و استفاده از هر نوع ابزاری، به صورت یک طرح آموزشی که به آن طرح درس یا طراحی آموزشی می‌گوییم تدوین می‌شود. هر طرح درس مجموعه دانش، مهارت، تجربه، تدبیر و ابتکار شخص معلم است که با توجه به امکانات و شرایط محیط آموزشی طراحی، اجرا و ارزشیابی می‌شود. و کلام آخر، به کمک طرح درس است که معلم می‌تواند بخش مهمی از وظیفه رهبری و هدایت آموزشی^۴ خود را در کلاس اعمال کند. نتیجه اینکه اگر مقاله شما موضوعی علمی، نکته‌ای آموزشی یا مهارتی را توضیح دهد که به یکی از نکات اشاره شده مربوط باشد و در عمل سبب ارتقای کیفیت یادگیری دانش‌آموز، یاددهی معلم یا بهبود شرایط و فضای آموزشی شود، مطلبی مفید و قابل درج در مجله خواهد بود؛ زیرا سایر معلمان می‌توانند از تجربه و دانش شما در کلاس درس بهره‌مند شوند.
- و همچنین اگر از تجربه، خلاقیت و ابتکار سایر معلمان یا شخص خودتان در زمینه روش جدید حل یک مشکل آموزشی، استفاده ابتکاری از ابزاری یا نحوه تولید مواد آموزشی و کمک آموزشی مورد نیاز، گزارشی برای درج در مجله تهیه کنید، شایسته تقدیر و تکریم خواهد بود.

موفقیت بیشتر همه معلمان عزیز را از خدای بزرگ مسئلت داریم.

پی‌نوشت....

۱. سرفصل‌های اصلی مجله عبارت‌اند از: آموزش و حرفه معلمی، فناوری آموزشی، اطلاعات و ارتباطات، پژوهش و نوآوری‌های آموزشی، برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، مدیریت یادگیری و کلاس درس
۲. داروسازی، شیمی کاربردی و...
۳. یافته‌های این علوم در سرفصل‌های مجله ارائه می‌شوند.
۴. برنامه درسی ملی، صفحه ۱۲، بند ۴/۲، شماره ۵ «معلم، راهنما و راهبر فرایند یاددهی-یادگیری است».

تکنولوژی آموزشی یا تکنولوژی یادگیری

چکیده:

با در نظر گرفتن این واقعیت که تکنولوژی برآمده از عقل انسان، در جهت آسان و راحت سازی، سرعت بخشی، و در نتیجه ارزان سازی انجام کارها در طول تاریخ تکوین یافته است، هرگونه کاربرد آن در امر یادگیری های مورد نیاز باید با توجه به اولویت های پیش رو صورت پذیرد. امروزه به دلیل تغییرات سریع تکنولوژی، اطلاعات به سرعت پایداری خود را از دست می دهند. بنابراین آموزش اطلاعات و لوازم و مقولات آن، به صورت بسته های درسی از پیش برنامه ریزی شده، مقرون به صرفه نیست. به نظر می رسد مادام العمر کردن یادگیری و همراه شدن با تغییراتی است که در دانش صورت می گیرد. زیرا به دلیل تغییرات سریع دانش به طور کمی و کیفی، دیگر عملاً آموختن در سال های نخستین زندگی و مصرف چنین آموخته هایی در باقیمانده عمر میسر نیست. کمیت و کیفیت دانش با سرعتی بیشتر از عمر ما کهنه و فرسوده می شود. بدین ترتیب، یادگیری هر نکته و موضوعی نمی تواند تا مدت زیادی دوام آورده و به طوری درخور قابل استفاده بماند.

به همین مناسبت، متخصصان راهبردهای نوین امر یادگیری (به طور مثال ریچاردسون و ولف، ۲۰۰۳)، برای یادگیری مادام العمر^۱ و به منظور پاسخگویی نیازهای پیش آمده، مراکزی با تحت عنوان مراکز یادگیری به جای مراکز آموزشی، در قالب مدرسه و دانشگاه پیشنهاد می کنند. در همین رابطه است که به جای به کارگیری تکنولوژی در آموزش مفاهیم، موضوع کاربرد تکنولوژی در یادگیری مؤثر و متناسب با زندگی و نیازهای کارپیش می آید. از همین دیدگاه است که امروزه ضرورت سیر تکنولوژی آموزشی به سوی تکنولوژی یادگیری برای هر چه مؤثرتر کردن یادگیری های انسان، با سرعت بخشیدن، آسان ساختن، و ارزان کردن دستیابی به اطلاعات و فراگیری دانش مربوطه، بیش از هر زمان دیگر مطرح می شود. زیرا تنها در این شرایط خواهد بود که محتوای یادگیری در فرایند خودگردانی، با محتوا و کیفیت آن در شرایط آموزش، تفاوت فاحش نشان خواهد داد.

شد که در زمانی نه چندان دور از نتیجه انقلاب صنعتی و تبلور قدرت اطلاعات شکل پیدا کرده بود، در گوش ها زمزمه شد.

از دل همین زمزمه ها بود که تدریجاً، لزوم تغییرات بنیادی در نظام های یاددهی-یادگیری جاری اکثر کشورهای جهان به گوش رسید و درست در همین راستا بود که اریک فروم^۲، اندیشمند بزرگ اجتماعی قرن بیستم، در کتاب «داشتن و بودن^۳» خود داشتن دانش را به عنوان مالک شدن آن، به صلاح انسان نمی داند.

با شروع قرن بیست و یکم و در همان اوایل دهه نخست آن، متوجه حرکت هایی می شویم که سیر تحول تازهای را در مسیر یادگیری های مورد نیاز انسان قرن بیست و یکم نوید می دهند. موضوع مهمی که زنگ خطر حفظ نظام های جاری آموزشی را به گوش می رساند و سئوال تازه ای را پیش رو قرار می دهد: «در شرایطی که با سرعت سرسام آور تغییرات شگرف در زندگی و روزانه شدن لحظه ای آن، اطلاعات به نوعی پایداری خود را از دست می دهند و از رده به روز بودن خارج می شوند، چگونه می توان به اعتبار اطلاعات برای زمانی طولانی خوش بین بود؟»

هنگامی که در اواخر قرن بیستم سرعت تغییرات در پدیده های تازه تا حدی فزونی یافت که نه تنها اطلاعات و دانش بشری از حد انفجار می گذشت، بلکه خود علم نیز در آستانه انفجار و از دست دادن چارچوب های نظری و عملی اش قرار گرفت و اندیشه پست مدرن، جانشین مدرنیسمی

راهبردهای یادگیری در نظام آموزشی و یادگیری

در مطالعه فرایند تکوینی تکنولوژی آموزشی درمی یابیم که تزریق فناوری هوشمند به آموزش، در شرایط امروزی دیگر برای برنامه ریزان توسعه کشورها مقوله ای هوسناک نیست.

کلید واژه ها:

تکنولوژی
آموزشی،
تکنولوژی
یادگیری،
یادگیری
مادام العمر



رسوب انسان در یک دوره از زندگی و اختصاص آموختن به اوان زندگی، و استفاده یک عمر از اندوخته‌های دانشی کهنه خود، دیگر ادامه زندگی جاری افراد جامعه را ممکن نمی‌سازد

که انتخاب می‌کند. بر این اساس، یادگیری‌های دائمی در موقعیت‌های زندگی باید جایگزین یادگیری‌های ثابت و محدود آموزشی شود (Richardson & Wolf, 2001).

به این ترتیب، تمرکز بیش از حد بر یادگیری‌های اساسی در اوان زندگی، یعنی درست در ایامی که انسان می‌تواند و بهتر است از سلامت و توان ایام جوانی خود بهترین بهره‌های زندگی را ببرد، دیگر لزومی پیدا نمی‌کند و آموزش در نظام‌های درس و مدرسه‌ای دیگر اجباری نخواهد بود. در عوض و به جای آن، یادگیری‌های تدریجی، مستقیم و غیرمستقیم، از جنس خودگردانی و خودگستری بیشتر مطرح می‌شود.

به همین دلیل است که برنامه‌ریزان توسعه، به جای به کارگیری و کاربرد تکنولوژی در نظام‌های آموزشی، در برنامه‌های کلان رشد و توسعه خود، بیشتر راه میان‌بر تلفیق تکنولوژی در نظام‌های یادگیری را در مراکز یادگیری مد نظر قرار می‌دهند (اسکات، ۱۳۸۳)، نه راهبردهای به کارگیری تکنولوژی در نظام‌های آموزشی را. زیرا یادگیری در محیط‌ها و شرایط آموزشی نمی‌تواند مایحتاج پیش آمده از سیر تغییرات بزرگ

اکنون، در شرایط قرن بیست و یکم بهتر و بیشتر می‌شود متوجه این موضوع شد که اطلاعات فراگرفته شده روز به روز کهنه می‌شوند و با از دست دادن کارایی لازم، اعتبار خود را نیز از دست می‌دهند. بدین ترتیب، اگر همین اطلاعات به دست آمده، در قالب مدارک تحصیلی، برای افراد در جامعه هویت‌ساز باشند، چگونه می‌توان به پایداری چنین هویتی در قبال تغییرات روزانه دانش حاضر دل خوش داشت؟ به همین سبب، فروم با زیر سؤال بردن دارندگی دانش به عنوان پایه‌ای ناپایدار، هویتی پاینده و پویا را در همراه شدن با دانش توصیه می‌کند.

وی معتقد است که همراه بودن با دانش در سیر تکوینی آن، تنها راه به روز ماندن در یادگیری‌های مادام‌العمر است. به همین دلیل، او داشتن همیشگی دانش را، در شرایط بی‌ثباتی اطلاعات، توصیه می‌کند. رسوب انسان در یک دوره از زندگی خود و اختصاص آموختن به اوان زندگی، و استفاده یک عمر از اندوخته‌های دانشی کهنه خود، دیگر ادامه زندگی جاری افراد جامعه را ممکن نمی‌سازد (Doyle, 2001).

بنابراین، با چنین چشم‌اندازی که آموزش مقولات دانش و اطلاع محور، به علت بی‌ثباتی و سرعت تغییرات زیر سؤال می‌رود، تنها راه حل به روز بودن در برابر تغییرات، همراهی پویا و پیوسته با دانش در سرتاسر زندگی و طول عمر است. این امر به معنی تقسیم همه حجم یادگیری‌های انسان به طول عمر اوست؛ بنا به نیازهای دانشی او و بر اساس کار و مشاغلی

در زندگی روزمره را پاسخ دهد؛ و عملاً مشاهده می‌شود که همیشه یادگیری‌های محصول نظام‌های آموزشی، از سطح احتیاجات زندگی روزانه عقب می‌مانند (پیشین).

پی‌نوشت.....

1. Life-long Learning
2. Eric Fromm
3. To have and to be

منبع.....

۱. اسکات، آ. (الف، ۱۳۸۳). مراکز یادگیری: راهنمای گام به گام برنامه‌ریزی، مدیریت و ارزشیابی یک مرکز مواد و منابع سازمانی. ترجمه محمد رضا افضل‌نیا، انتشارات تزکیه. تهران.
۲. افضل‌نیا، م. ر. (۱۳۸۴). آشنایی با مراکز مواد و منابع یادگیری. انتشارات سمت. تهران.
۳. افضل‌نیا، م. ر. (در دست چاپ) روان‌شناسی یادگیری، خودگستری یا یادگیری خودگردان. انتشارات تزکیه. تهران.
4. Doyle, M.E. (2001). On being an educator, in L.D. Richardson & M. Wolfe. (eds). Principles and Practice of Informal education, pp. 4-16. London & N.Y : Routledge.
5. Fromm, E. (1978). To have and to be. London: Abacus.
6. Mahoney, J. (2001). What is informal education? in L.D. Richardson & M. Wolfe. (eds). Principles and Practice of Informal education, pp. 4-16 London & N.Y : Routledge.

جریان هدایت و راهنمایی در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی

امام علی علیه السلام: «وارد عمل شدن بدون
برنامه‌ریزی علت همه شکست‌هاست»

برنامه آموزشی و
درسی
ریزی

دکتر نبیره شاه‌محمدی
افشین چمن‌ارا

کلید واژه‌ها:

برنامه‌ریزی
آموزشی،
برنامه‌ریزی
متمرکز و الزامی،
برنامه‌ریزی
ارشادی-
ترغیبی،
برنامه‌ریزی
مشکل‌گشایی-
موردی،
روش‌های هدایت
برنامه‌ریزی
آموزشی و درسی

سر آغاز :

برنامه‌ریزی که راهی برای هدایت حساب‌شده فعالیت انسان به سوی منظوری مشخص است، یکی از اساسی‌ترین وظایف هر مدیر سازمان است و مانند پلی، زمان حال را به آینده مرتبط می‌سازد. به عبارت دیگر، برنامه‌ریزی ایجاد پلی است میان جایی که هستیم با جایی که می‌خواهیم به آن برسیم.

از دیر باز همواره سازمان‌ها به دنبال آن بوده‌اند که منابع محدودشان را برای رفع نیازهای متنوع و رو به افزایش خود صرف کنند. در این میان، پویایی محیط سازمانی و وجود تلاطم در آن بر ضرورت انکارناپذیر برنامه‌ریزی روز به روز افزوده است. بررسی تاریخچه برنامه‌ریزی آموزشی نشان می‌دهد که بعد از جنگ جهانی دوم، به علت افزایش جمعیت و تحولات سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فنی، انتظارات مردم از آموزش و پرورش بسیار بیشتر شده است، در حالی که منابع و مقدمات آموزش و پرورش هیچ‌گاه تکافوی تأمین انتظارات مزبور را نکرده است. مدیران آموزش و پرورش و رهبران مردم پیوسته مجبور بوده‌اند که بین نیازها و خواست‌های مختلف اولویت قائل شوند و برای آنکه بتوانند از منابع محدود برای برآوردن خواست‌ها و نیازهای مورد نظر حداکثر استفاده را ببرند، به برنامه‌ریزی رو آورند.

این مرحله مقدماتی را می‌توان مرحله آگاهی از ضرورت و اهمیت برنامه‌ریزی آموزش و پرورش دانست. از جمله اصولی که برنامه‌ریزان آموزش و پرورش با آن مواجه شدند و پذیرفتند، این بود که برنامه‌ریزی آموزشی را نمی‌توان با فرمول و شکل ثابت و یکسانی برای همه کشورهای جهان به کار برد. زیرا شرایط اجتماعی و اقتصادی و اداری کشورهای مختلف با یکدیگر یکسان نیستند. در برنامه‌ریزی آموزش و پرورش علاوه بر اصول کلی و فنی باید به شرایط، امکانات و نیازهای محلی نیز توجه کرد. در حقیقت یکی از علت‌های اصلی تشکیل کنفرانس‌های منطقه‌ای برنامه‌ریزی آموزش و پرورش در نقاط متفاوت دنیا همین ضرورت توجه به تفاوت‌های فرهنگی در روند برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی بوده است.

امروزه، برنامه‌ریزی آموزشی به عنوان برنامه‌ای مشخص و مهم در نظام آموزشی هر جامعه‌ای معرفی می‌شود و تلاش شده است که عرصه‌های مختلف جامعه با آن هماهنگ شود. از جمله به کارگیری فناوری‌های نوین آموزشی و تأثیر آن‌ها روی نحوه، کیفیت، زمان، دامنه و گستره برنامه‌های درسی. (آصفی، املشی، ۱۳۸۷: ۵).

■ مفهوم هدایت در برنامه‌ریزی

برنامه‌ریزی متضمن مداخله در فعالیت‌های جمعی و هدایت آن است و بدین دلیل، بسته به چگونگی و میزان اعمال نفوذش شکل‌های گوناگون به خود می‌گیرد. شکل‌ها عبارت‌اند از: برنامه‌ریزی متمرکز الزامی، برنامه‌ریزی ارشادی-ترغیبی و برنامه‌ریزی حل مشکل و موردی.

۱. برنامه‌ریزی متمرکز و الزامی^۱

در این نوع برنامه‌ریزی، به اقتضای نوع رژیم حکومتی و ساخت سیاسی و اقتصادی آن، برنامه‌ریزی جنبه نهادی پیدا کرده و کانون همه فعالیت‌های اجتماعی شده است؛ طرفداران این نوع برنامه‌ریزی اعتقاد دارند که تولید و توزیع کالا و خدمات و به طور کلی هدایت فعالیت‌های جمعی، تحت کنترل و نظارت هیئت حاکمه و طبق برنامه‌ای مشخص و از پیش تعیین شده صورت می‌گیرد. به این ترتیب برنامه‌ریزی زیرساخت نهاد سیاسی این کشورها محسوب می‌شود و تمام دستگاه‌های اجرایی ملزم به رعایت و اجرای مو به مو آن هستند.

در برخی از منابع برنامه‌ریزی آموزشی، این نوع از برنامه‌ریزی

را، برنامه‌ریزی دستوری یا تجویزی هم می‌گویند. همان طور که اشاره شد، این نوع برنامه‌ریزی بیشتر در کشورهایی که دارای برنامه‌ریزی توسعه اقتصادی متمرکز هستند، مورد استفاده قرار می‌گیرد و تلاش می‌شود که عرضه نیروی انسانی تربیت شده بر مبنای تقاضا برای نیروی انسانی صورت گیرد و مؤسسات آموزشی متناسب با نیاز جامعه نیروی انسانی تربیت کنند (فیوضات، ۱۳۸۴: ۳۹-۴۱).

۲. برنامه‌ریزی ارشادی-ترغیبی

این نوع برنامه‌ریزی که بیشتر در کشورهای غیرسوسیالیستی متداول است، به اقتضای نظام سیاسی و اقتصادی، صورت نهادهی ندارد. به عبارت دیگر، تمام فعالیت‌های جمعی لزوماً از طرف هیئت حاکمه نظارت و هدایت نمی‌شوند، برای مثال، ممکن است قسمت‌هایی از فعالیت‌های اقتصادی، از قبیل تولید و توزیع پاره‌ای از کالاها و خدمات و همچنین مالکیت بعضی از ابزار تولید و منابع در دست دولت باشد و ملی اعلام شود و برخی دیگر در اختیار بخش خصوصی قرار گیرد. به این ترتیب از نظر اجرایی، برنامه‌ریزی در مورد اموری که تماماً در اختیار دولت نیست نمی‌تواند الزامی باشد و ناچار حالت ارشادی و ترغیبی به خود می‌گیرد.

برای مثال در آمریکا به موجب قانون اساسی، آموزش و پرورش جزو مسئولیت‌ها و اختیارات ایالتی است و دولت مرکزی در این زمینه مسئولیت اجرایی ندارد و انجمن‌ها، هیئت‌های امنای



از جمله اصولی
که برنامه‌ریزان
آموزش و پرورش
با آن مواجه شدند
و پذیرفتند، این
بود که برنامه‌ریزی
آموزشی را
نمی‌توان با فرمول
و شکل ثابت و
یکسانی برای همه
کشورهای جهان
به کار برد. زیرا
شرایط اجتماعی و
اقتصادی و اداری
کشورهای مختلف
با یکدیگر یکسان
نیستند

پراکنده، ضمن آنکه مزایای شایان توجهی، به خصوص از نظر تسهیل و نوآوری و پویایی فرهنگی، دارد مشکلاتی نیز به بار می‌آورد که از آن جمله پیدا شدن شکاف بین کیفیت آموزش و پرورش بخش‌های غنی و فقیر و گاهی تعارض بین خط مشی ملی و نظرهای محلی است. ولی به هر صورت دولت مرکزی نمی‌تواند واحدهای آموزش و پرورش محلی را ملزم و وادار سازد که برنامه خاصی را اجرا کنند و ناچار است از راه ارشاد و ترغیب وارد شود و مثلاً

محلی، مجالس مقننه ایالتی و ولایتی در هر ایالت اختیارات و مسئولیت‌های آموزشی دارند. چگونگی کنترل و هدایت تعلیمات دانشگاهی نیز بسیار متفاوت است و از ایالتی به ایالت دیگر فرق می‌کند. در چنین شرایطی هر واحد آموزشی می‌تواند در محدوده اختیارات قانونی نسبتاً وسیعی که دارد، برای خود برنامه‌ریزی کند؛ به خصوص که بخش خصوصی نیز سهم بسیار بزرگی دارد و تابع اداره مرکزی آموزش و پرورش نیست. این گونه برنامه‌ریزی مستقل و

**برنامه‌ریزی از
نوع مشکل‌گشایی
بیشتر برای
مقابله با مسائل
روز و به منظور
رفع ضرورت‌های
موجود صورت
می‌گیرد**



برنامه‌ریزی چندان قوی نیست و بیشتر به مقابله با مسائل روز و رفع ضرورت‌های موجود می‌پردازد. (محسن‌پور، ۱۳۷۹: ۱۷).

■ برنامه‌ریزی آموزشی و هدایت برنامه‌های آموزشی و پرورشی

امروزه آموزش و پرورش منشأ تغییرات و نوآوری‌های اجتماعی در جامعه محسوب می‌شود. نهاد آموزش و پرورش و دگرگونی‌های اجتماعی با یکدیگر تعامل دارند. آموزش و پرورش جریان و فرایند تدریجی، تغییرات فرهنگی، اجتماعی و توسعه ملی است. تغییر در آموزش و پرورش به معنای انجام دادن کارها، برنامه‌ها و روندها به گونه متفاوت است که این امر خود به برنامه‌ریزی دقیق و درست نیاز دارد.

با عنایت به نقش و ضرورت برنامه‌ریزی در نظام آموزشی، و از آنجایی که مهم‌ترین وظیفه هدایت نظام آموزش و پرورش را مدیران آموزشی بر عهده دارند، لذا نقش اصلی آنان هدایت جریان آموزش و یادگیری، به ویژه تسهیل جریان رشد و پرورش دانش‌آموزان است. اگر مدیران برنامه‌هایشان را با روشن‌بینی اجرا و هدف‌های خود را به صورت قابل فهم و عملی طرح کنند، می‌توانند بازده آموزشی مدارس را بهبود بخشند. لذا تعریف دقیق هدف‌های کلی نظام آموزشی به صورت معنی‌دار، تقسیم هدف‌های کلی به هدف‌های فرعی، تبدیل هدف‌ها به هدف‌های عملی در کلاس به کمک معلمان، بالا بردن روحیه کارکنان و... می‌تواند تغییرات چشم‌گیری در بازده کار معلمان و دانش‌آموزان ایجاد

بار بیاورد و جنبه گره‌گشایی و از میان برداشتن موانع را دارد. مثلاً اگر احساس شود کمبود تکنسین‌ها و افراد فنی باعث کندشدن یا توقف پیشرفت برنامه‌های صنعتی شده است، برای رفع این مشکل به توسعه تعلیمات فنی و حرفه‌ای رو می‌آورند و برنامه‌هایی بدین منظور تنظیم می‌کنند. اگر احساس شود که بی‌سوادی انبوه مردم مانع از آن است که برنامه‌های توسعه اجتماعی خوب پیشرفت کند، طرح‌هایی برای درمان آن تنظیم می‌کنند. اگر دیده شود که کمبود معلم موجب شده است که توسعه آموزش رسمی با بن‌بست‌هایی روبه‌رو شود، برنامه‌هایی برای رفع این مشکل می‌ریزند. بدین ترتیب، بُعد آینده‌بینی این نوع

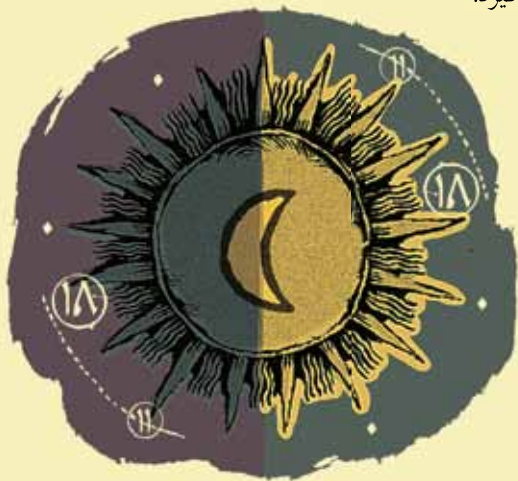
کمک‌های مالی خود را مشروط و مقید به اجرا و به کار بستن پاره‌ای خدمات سازد.

۳. برنامه‌ریزی مشکل‌گشایی - موردی^۳

این نوع برنامه‌ریزی جامعیت ندارد، درازمدت نیست و تمام نظام آموزش و پرورش را در ارتباط با بخش‌های دیگر توسعه ملی مدنظر ندارد. بلکه همان طوری که از نامش پیداست، برای رفع مشکلات و تنگناها به صورت موردی و در محل‌های کم و بیش مستقل اجرا می‌شود. این مدل از برنامه‌ریزی بیشتر در کشورهای جهان سوم متداول است و هدفش آن است که نوآوری‌ها و اصلاحاتی را در خرده نظام‌های آموزش و پرورش به

چاشنی- سرگرمی آموزشی

مجتبی احمدی



کسوف و خسوف

عقل باور نمی‌کند این ترتیب منظم و بدون اشتباه که هزارها سال است پیوسته تجدید می‌شود، از روی تصادف صورت گیرد و مهندسی عالی مقام گرداننده آن نباشد؛ چون کمترین تغییری در آن دیده نمی‌شود. دو کار یکنواخت از طبیعت بدون شعور ساخته نیست. اگر به آثاری که سیل‌ها یا بادهای ایجاد می‌کنند، دقت کنید، درمی‌یابید که همانند هم نیستند. چگونه طبیعت می‌تواند به‌طور مکرر هزارها کار یکنواخت را انجام دهد؟!

شما می‌توانید با حسابی ساده، به تاریخ همه خورشید گرفتگی‌ها و ماه‌گرفتگی‌های گذشته و آینده پی ببرید. زیرا این دو پدیده کیهانی روش منظمی دارند. در هر ۱۸ سال و ۱۱ روز، دوره کسوف و خسوف تجدید می‌شود؛ به طوری که کسوف دوره کنونی درست جای کسوف دوره‌های گذشته و همچنین آینده قرار می‌گیرد.

از آنجایی که در برخی از کشورها برنامه‌ریزی درسی تماماً در اختیار دولت نیست، لذا اجرای بعضی برنامه‌های مورد نظر حکومتی نمی‌تواند الزامی باشد و بعد به ناچار برای اجرای حالت هدایتی و ترغیبی به خود می‌گیرد

بنابراین اداره مؤثر امور گوناگون مدرسه، ثبت نام، تقسیم کار با توجه به شرح وظایف کارکنان ابلاغ آیین‌نامه‌ها، بخش‌نامه‌ها و دستورالعمل‌ها، نظارت بر عملکرد دفاتر و طرز نگهداری مدارک در مدرسه و تأمین منابع مالی مدرسه چه از طریق دولتی یا مردمی نیز از وظایف مدیران و جزئی از کار هدایت و راهنمایی آن‌ها در جهت تحقق هدف‌های برنامه‌های درسی به شمار می‌رود (صافی، ۱۳۷۹).

پی‌نوشت.....

1. Consolidated – imperative
2. Indicative – persuasive
3. Problem solving-case resolving

منبع.....

۱. آصفی املشی، رحیم (۱۳۸۷). چرا برنامه‌ریزی‌ها بی‌نتیجه می‌مانند. روزنامه رسالت، شماره ۶۵۴۹.
۲. فیوضات، یحیی (۱۳۸۴). مبانی برنامه‌ریزی آموزشی. نشر ویرایش.
۳. محسن پور، بهرام (۱۳۷۹). مبانی برنامه‌ریزی آموزشی. انتشار سمت. تهران.
۴. صافی، احمد (۱۳۷۹). سازمان و مدیریت در آموزش و پرورش.

کند. علاوه بر این مدیر آموزشی می‌باید با ارزشیابی مستمر تدریس و فعالیت‌های آموزشی مدرسه میزان اثر بخشی و کارایی معلمان و میزان تحقق هدف‌های آموزشی را مشخص و در زمان‌های معینی از تغییر و تجدیدنظر در برنامه آموزشی مدرسه استفاده کند. او همچنین وظیفه شناسایی توانایی‌ها، علاقه‌ها و نیازهای دانش‌آموزان و پرورش آن‌ها را برعهده دارد و با بهره‌گیری از شایستگی‌های فردی و تخصصی معلمان و راهنمایان تعلیماتی می‌تواند به پیشرفت فعالیت‌های آموزشی و بررسی و افزایش بازده مدارس کمک کند.

یکی دیگر از وظایف مدیران در زمینه هدایت درست برنامه‌های آموزشی، برقراری ارتباط مؤثر میان مدرسه و اجتماع است. هدف از ایجاد این ارتباط، ایجاد اعتماد متقابل از طریق اطلاع‌رسانی به مردم درباره وضعیت کار مدرسه است تا بدین وسیله حمایت آنان را برای حل و فصل مشکلات گوناگون مدرسه جلب کند. بدین ترتیب، مردم با کسب آگاهی بیشتر از اهمیت آموزش و پرورش به مشارکت در سرنوشت آموزشی و تربیتی فرزندان خود تشویق می‌شوند و مدارس هم متقابلاً از نظرات و نیازهای مردم و اجتماع مطلع می‌شوند. لذا تشکیل انجمن‌های اولیا و مربیان، تشکیل شوراهای آموزشی محلی، برقراری ارتباط با مؤسسات فرهنگی دینی، اجتماعی و... از اهمیت بسزایی برخوردار است. دیگر آنکه ارائه خدمات آموزشی و فعالیت‌های مدارس منوط به اداره مؤثر امور و تأمین منابع مالی و بودجه است.

باشخونت، مرکز



چاشنی -
آموزشی
سرگرمی

حسین احمدی

هنگامی که خشمگین شدی، بنشین و
در حالت خشم قضاوت نکن.
امیر المؤمنین علی (ع)
من لا یحضره الفقیه - جلد ۳، صفحه ۱۵

سخت آشفته و غلین بودم
و به خود می گفتم
بچه مثل و بدخلق اند.
دست کم می گیرند درس و مشق خود را
باید امروزیکی را بنرم!
انگیزم و بخندم اصلاً
تا برسند از من، و حسابی ببرند...
خط کشی آوردم،

به هوا چرخاندم
چشم بادپی خوب تنبیه سر طرف می غلتید...
مشق ها را بکذا رید جلو، زود، معطل نکنید!
و قهر مشق حسن کم شده بود
این طرف، آن طرف،
یکمکش را می گشت

تو کجایی بچه؟

بله آقا، اینجا

همچنان می لرزید...

پاک مثل شده ای بچه بد
«به خدا و قهر من کم شده آقا، همه شاهد هستند»

«مانوشتم آقا»

مازکن دست را...

خط کشم بالا رفت، خواستم برگردم و دوشم بزنم
او تلامی کرد

چون محابش کردم

ناله سختی کرد...

کوشه صورت او قمر شد

هتی هتی کرد

سپس ساکت شد...

مانمان حماله، کنارم خم شد

زیر یک میز،

کنار دیوار، و قهری پیدا کرد...

گفت: «این است، و قهر مشق حسن»

چون محابش کردم، عالی و خوش خط بود

غرق در شرم و خجالت گشتم

جای آن چوب تسم بر دلم آتش زد

سرخ کوزه او، به کبودی گردید...

صبح فردا دیدم

که حسن با پدرش، و یکی مرد در

سوی من می آیند...

نخل و دل نگران، مظهر نامم من

تا که حرفی بزنند

سکوه ای یا گلای ای، یا که دعواشاید

سخت در اندیشه آنان بودم

پدرش بعد سلام، گفت: «لطیفی بکنید و حسن را بسازید به ما»

گفتش، چی شده آقا رحان؟

گفت: این خنک خدا

وقتی از مدرسه بر می گشته

به زمین افتاده، بچه سربه هوا، یا که دعوا کرده

قصه ای ساخته است

زیر ابرو و کنار چشمش، متورم شده است

در سختی دارد، می بریش و کتر، با اجازه آقا...

چشم افتاده به چشم کودک...

غرق اندوه و تآثر گشتم

من شرمزده معلم بودم

لیک آن کودک خرد و کوچک

این چنین درس بزرگی می داد

بی کتاب و دفتر...

من چه کوچک بودم!
 او چه اندازه بزرگ!
 به پدر نیز نگفت
 آنچه من از سر خشم بر سرش آوردم
 عیب کار از خود من بود و نمی دانستم

که بگیرم خشم
 نه به کلام تصمیم
 نه به هم دستوری
 نه کنم تنبیهی

یا چرا اصلاً من عصبانی باشم
 با محبت شاید گره ای بکشایم
 با خنوت هرگز
 با خنوت هرگز*



من از آن روز معلم شده ام...
 او به من به یاد آورد این کلام مولا

* شاعر: گمنام

همگام با تغییر

ما و خوانندگان

دکتر لیلا سلیقه دار

تکنولوژی آموزشی در مدارس

اشاره :

سخن از تغییرات کلان و زیربنایی در آموزش و پرورش تداعی گر این سخن است که «اگر می‌خواهی جهانی را تغییر دهی، اول خودت را متحول کن و نقطه آغاز را خودت قرار بده.» امروزه که ضرورت ایجاد تغییر و تحول در آموزش و پرورش بر اصحاب تعلیم و تربیت آشکار شده است، سؤالی اساسی ذهن را به خود مشغول می‌کند: «مدیران، معلمان و دست‌اندرکاران نظام آموزشی چگونه می‌توانند مناسب‌ترین نقش را در دگرگونی مثبت آموزش و پرورش ایفا کنند؟ این پرسش بهانه گفت‌وگویی است که در مجتمع آموزشی سوده، واقع در منطقه ۲ آموزش و پرورش شهر تهران انجام گرفت. این گزارش در دو قسمت تنظیم شده است قسمت اول آن را در این شماره می‌خوانید.

گروه را سامان دهند.

رویارویی ما با فعالیت‌های خلاقانه مدرسه در بدو ورود موجب شد سلسله سؤالات موردنظر برای این جلسه گفت‌وگو به یک پرسش معطوف گردد: «اگر بخواهید در مدرسه خود تغییری اساسی ایجاد کنید چگونه و با چه نوع فعالیت‌هایی دست به این کار می‌زنید؟»

در این گفت‌وگو مدیران سه دوره آموزشی مجتمع سوده شرکت دارند. خانم ایجی میزبان اول ما در این گفت‌وگو که مدیر دبیرستان است، به عنوان آغازگر گفت‌وگو می‌گوید: «به نظر من برای اعمال هر نوع تغییر و یا حتی اصلاحات در فعالیت‌های آموزشی مدرسه، باید برنامه‌ریزی طوری باشد که تمامی عوامل، به‌ویژه معلمان، نسبت به آن احساس خوبی داشته باشند و ضرورت آن را باور

حوالی ظهر است و ما مهمان مجتمع آموزشی سوده هستیم. بعد از هماهنگی اولیه، وارد بخش دبیرستان این مجتمع می‌شویم. دانش‌آموزان در سالن مدرسه در گروه‌های چند نفری مشغول صحبت هستند. بچه‌ها کمتر از آن است که پیش‌بینی کرده بودیم. کنجکاوی در مورد تعداد کم دانش‌آموزان، ما را با برنامه اردوی آموزشی تفریحی آشنا می‌کند که در دوره‌های زمانی معینی انجام می‌شود. این اردوها برای آشنایی دانش‌آموزان با فعالیت‌های آموزشی خارج از مدرسه هستند و البته فرصت خاصی را نیز برای دانش‌آموزان حاضر در مدرسه فراهم می‌کند تا در خلوت به گروه‌های علمی خود در مدرسه بپیوندند، تعامل بیشتری با یکدیگر داشته باشند و برنامه پژوهشی آینده

کنند. بنابراین پیش از اعمال تغییرات، برگزاری جلسات آماده‌سازی بسیار لازم است. تا هریک از معلمان یا عواملی که در اجرای فعالیت سهم دارند، نظرات خود را شرح دهند. سپس نظرات نقد و ارزیابی می‌شوند و در انتها به راه‌حلی مشترک می‌رسیم. در این زمینه می‌توانم به تجربه طراحی «آزمایشگاه کوچک کلاس» مدرسه خودمان اشاره کنم.

میزان تأثیر استفاده از آزمایشگاه در یادگیری دانش‌آموزان بر همگان روشن است، اما در یک مجتمع آموزشی بزرگ باید زمان زیادی را صرف هماهنگی کلاس‌ها کرد تا همه بتوانند، بدون تداخل زمانی، از آزمایشگاه مجتمع استفاده کنند که این خود مشکلاتی را از نظر برنامه‌ریزی و هماهنگی به وجود می‌آورد. برای حل این مشکل، ما، بعد از گفت‌وگو با معلمان و البته مطالعه شیوه‌هایی که تاکنون مدارس در این زمینه تجربه کرده‌اند، در طراحی و استفاده از یک میز متحرک آزمایشگاهی با قابلیت انتقال آسان آن به کلاس به توافق رسیدیم. در این شیوه، هر معلم می‌تواند، هر زمانی که نیاز است یک میز آزمایشگاهی متحرک را، با وسایل لازم، به کلاس خود ببرد تا دیگر به ناهماهنگی و مشکلاتی که از آن دست

برنخورد.

خانم زینب اشرفی، مدیر دوره ابتدایی مجتمع، در تأیید سخن خانم ایجی می‌گوید: «با توجه به آنچه در سؤال اول مطرح شد و نیز توضیحات خانم ایجی، می‌توانیم نتیجه بگیریم که در همه موارد، تحول در کار مدیر یا معلم می‌تواند دو حیطه را نشانه بگیرد: یکی نحوه فعالیت و دیگری نوع فعالیت. در این باره، متناسب با گروه سنی دانش‌آموزان، باشیوه‌های متفاوتی روبه‌رو هستیم. در دوره ابتدایی،

ما هم در این مدرسه تصمیم گرفتیم علاقه دانش‌آموزان را محور قرار دهیم و یک دوره مسابقات پژوهشی به صورت درون‌مدرسه‌ای ترتیب دهیم. در این برنامه، شش گروه پژوهشی علمی شامل رباتیک، هوافضا، زیست‌شناسی، عمران، معماری و علوم ترتیب داده‌ایم. دانش‌آموزان تا پایان مهرماه فرصت دارند رشته علمی موردنظرشان را انتخاب کنند. هر گروه یک راهنمای تخصصی دارد و می‌تواند پس از تکمیل پروژه خود،



کاربرد شیوه‌های قصه‌گویی و نمایش، در کنار شیوه استدلالی و برهانی، موردنظر است تا ضمن فاصله گرفتن از قالب‌های مرسوم گذشته همچون سخنرانی صرف، نقش فعال‌تری برای دانش‌آموز تعریف شود. این‌ها مواردی هستند که در دوره ابتدایی موردنظرند و معلمان با باور به اثربخشی آن‌ها خود را ملزم می‌دانند نحوه فعالیت آموزشی را به‌گونه‌ای طرح‌ریزی کنند که دانش‌آموز با فعالیت بیشتر و مشغولیت ذهنی به یادگیری عمیق‌تر برسد.»

خانم ایجی کارشناس مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، در همین زمینه به طرح تشکیل گروه‌های پژوهشی دانش‌آموزی اشاره می‌کند و این طرح را به این صورت شرح می‌دهد: «در حال حاضر، و در بسیاری از مدارس، و در هر مدرسه به نحوی، فعالیت‌های پژوهشی انجام می‌شود.

در نمایشگاهی که در اردیبهشت ماه برگزار خواهد شد، شرکت کند. در این نمایشگاه، دانش‌آموزان طرح‌های خود را ارائه و از آن دفاع می‌کنند.»

طرح گروه‌های علمی و پژوهشی در این گفت‌وگو، برای خانم شیرلقب، مدیر دوره راهنمایی سوده، بهانه‌ای برای طرح NGO دانش‌آموزی در این مدرسه است. او می‌گوید: «اساس تشکیل گروه‌های دانش‌آموزی در این طرح، دانش‌آموزان علاقه‌مند و داوطلبی هستند که می‌توانند در یک زمینه خاص اعم از آموزشی و گاه اخلاقی، به تعدادی دیگر از دانش‌آموزان کمک کنند. این فعالیت کانون‌هایی را شامل می‌شود که ممکن است در ظاهر رقابت بین آن‌ها مولد انرژی باشد، اما در بطن خود مهارت‌های اجتماعی مانند نوع دوستی، همکاری و همیاری را تقویت می‌کند و دانش‌آموز یاد

می‌گیرد که چگونه می‌تواند با مهربانی و صمیمیت ضعف دوستان خود را رفع کند. لازم به ذکر است، در بعد



در دوره ابتدایی، کاربرد شیوه‌های قصه‌گویی و نمایش، در کنار شیوه استدلالی و برهانی، موردنظر است تا ضمن فاصله گرفتن از قالب‌های مرسوم گذشته همچون سخنرانی صرف، نقش فعال‌تری برای دانش‌آموز تعریف شود

اخلاقی و تربیتی دانش‌آموزان تنها نیستند و طرح دیگری با نام «آداب ادب» آنان را با موضوعات اخلاقی و تربیتی درگیر می‌کند. در این برنامه دانش‌آموزان در هر هفته با استفاده از رسانه‌های دیداری و شنیداری، با یک موضوع تربیتی آشنا می‌شوند. آن‌ها موظف‌اند در طول هفته همان گروه‌ها که ذکر شد، یکدیگر را به انجام کاری که معرفی شده است دعوت کنند. در پایان هفته نیز موضوع به صورت نمایش دانش‌آموزی به اجرا درمی‌آید.»

این گفت‌وگو همچنان ادامه دارد. می‌توانید گزارش آن را در شماره بعد دنبال کنید.

پی‌نوشت

۱. سازمان مردم نهاد (سمن) برابر نهادهای برای NGO یا سازمان غیر دولتی (Non Government Organization) است که فرهنگستان زبان فارسی پیشنهاد کرده است.

روحیه پرشگری عوامل و زمینه‌های تحقق آن

آموزش،
حرفه
معلمی

فاطمه جعفری

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی
سپیدمحمد جواد لیاقت‌دار
عضو هیئت علمی دانشگاه اصفهان

اشاره :

سطح بالا یا باز می‌پرسند. مطالعات نشان می‌دهد که دانش‌آموزان از طرح سؤال اجتناب می‌کنند. از این رو، شناسایی و تقویت عوامل مؤثر بر ارتقای روحیه پرشگری فراگیرندگان اهمیت زیادی دارد. از جمله این عوامل می‌توان به محتوای آموزشی، روش تدریس، شیوه ارزشیابی و ویژگی‌های معلمان اشاره کرد. در ادامه، ابتدا پرشگری را تعریف می‌کنیم و سپس هریک از عوامل مؤثر در پرشگری را به اختصار توضیح می‌دهیم.

پرشگری

مهم‌ترین شکل تعامل انسانی، ارتباطی است که بر مبنای پرسش و پاسخ پی‌ریزی می‌شود. بنابراین، پرشگری به عنوان یک مهارت، در تمامی سطوح تعامل اجتماع مورد نیاز است. پرشگری عنصری کلیدی در فرایند یادگیری است و به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا از طریق ترکیب دانش قبلی و اطلاعات جدید خود، هدایت یادگیری خویش را به دست بگیرند. علاوه بر این، سؤالات دانش‌آموزان نقش مهمی را در یادگیری معنی‌دار آن‌ها ایفا می‌کند و تأثیر زیادی بر آشکار کردن کیفیت تفکرشان و چارچوب مفهومی آن می‌گذارد. پرسش نقطه

با آغاز هزاره سوم، پیشرفت و تغییر و تحولات علوم و فناوری چنان شتاب و جهش یافته است که اجباراً تحول و دگرگونی خاصی را از جامعه طلب می‌کند. نگاهی به وضعیت آموزش و پرورش کشور ما حاکی از آن است که شرایط موجود در محیط‌های آموزشی ما عمدتاً بر ارائه اطلاعات خام به طور یکطرفه مبتنی است و دریافت بازخورد از آن، با اتکا به قدرت حافظه دانش‌آموزان بدون پردازش اطلاعات و بدون تحریک قدرت نقادی و خلاقیت آن‌ها، صورت می‌گیرد. راه‌حل این معضل آن است که محیط‌های یادگیری را به گونه‌ای طراحی کنیم که فراگیرندگان به سؤال کردن تشویق شوند و روحیه پرشگری در آنان تقویت شود. اما با وجود فایده‌های بی‌شمار پرسش، متأسفانه این موضوع در محیط‌های آموزشی مغفول مانده است. لذا ضروری است که عوامل مؤثر در ارتقای پرشگری فراگیرندگان بررسی و واکاوی شوند.

سرآغاز

۱۳۸۷). دستیابی به چنین نظام‌های آموزشی منوط به وجود فراگیرندگانی خلاق و فعال است که در مورد انواع مهارت‌های اجتماعی، به‌خصوص مهارت‌های تفکر انتقادی و پرسش کردن، و اثرات این مهارت‌ها در تعاملات اجتماعی، دانش و آگاهی لازم را داشته باشند (مظلومی قاضی محله، ۱۳۸۱).

یکی از مهم‌ترین شیوه‌های یادگیری را پرسش کردن می‌دانند (یعقوبی، ۱۳۸۸). از این رو محیط‌های آموزشی باید تمام تلاش خود را برای ارتقای روحیه پرشگری دانش‌آموزان به کار بندند، اما با وجود اهمیت آموزشی سؤال پرسیدن، معمولاً تعداد سؤالات دانش‌آموزان به شدت اندک است. در واقع، تعداد کمی از دانش‌آموزان به طور خودکار سؤالات

از آنجا که آموزش و پرورش زیربنای رشد همه جانبه جامعه است و از طرف دیگر، هدف اصلی آموزش نیز رشد فکری یادگیرندگان است، در نتیجه آموزش و پرورش مسئول و ملزم است به پرورش افرادی که دارای اندیشه انتقادی و خلاق دارند و در حل مسئله و گشودن گره‌ها و معضلات توانا هستند تأکید ورزد (لیاقت‌دار و همکاران، ۱۳۸۲). در واقع، رسالت جدید نظام‌های آموزشی متناسب با ویژگی‌های عصر فعلی، قادر ساختن نسل جدید به گشت و گذار جدی، جهت‌دار و هدف‌دار در منابع بی‌حد و حصر اطلاعاتی است که مهم‌ترین پیش‌نیاز آن را باید مجهولات و پرسش‌های فرد دانست (مهرمحمدی،

کلید واژه‌ها:

پرشگری،
محتوای
آموزشی،
روش‌های
تدریس و
ارزشیابی



شروع و مبدأ جهش فکری است و بدین لحاظ، یک امتیاز در مسیر تفکر است و کسی که توان طرح سؤال ندارد و پرسیدن را نیاموخته، هنوز در نقطه شروع قرار نگرفته است (حسن‌زاده قشلاق، ۱۳۸۷).

کارکردهای اصلی پرسش عبارت‌اند از: کسب اطلاعات، کنترل تعامل، ایجاد علاقه و کنجکاوی، تشخیص مشکلات طرف مقابل، تعیین نگرش‌ها، احساسات و علاقه‌های طرف مقابل، به حداکثر رساندن فعالیت طرف مقابل، سنجش میزان دانش پاسخ‌دهندگان، تشویق تفکر انتقادی و ارزیابی، تشویق اعضای گروه به ابراز نظر در مورد پاسخ‌های سایرین و جلب توجه اعضای گروه از طریق پرسش‌های غیر مترقبه. این موارد از جمله کارکردهای اصلی پرسش به عنوان مهارتی اجتماعی هستند (هارجی، ۱۳۸۲). بنابراین، به بیان ساده می‌توان پرسش کردن را از رایج‌ترین

مهارت‌های شناختی و ارتباطی دانست. با توجه به اهمیت و ارزش پرسش و نقش کلیدی آن در جریان آموزش، نظام‌های آموزشی باید بتوانند دانش‌آموزان را به مهارت پرسشگری مجهز کنند و به آن‌ها بیاموزند که طرح پرسش، کلید دستیابی به پاسخ‌های بزرگ است. دانش‌آموز باید به پرسیدن به عنوان عاملی اصلی و ریشه‌ای در یادگیری بنگرد و به سادگی از کنار آن نگذرد. تنها از این طریق است که می‌توان راه پر پیچ و خم آموختن را برای او هموار کرد.

■ عوامل مؤثر بر پرسشگری

الف. محتوای آموزشی: محتوا عبارت است از دانش (حقایق، تبیین‌ها، اصول و تعریف‌ها)، مهارت‌ها و فرایندها (کنجکاوی، مشاهده، تفسیر یافته‌ها، طراحی تحقیق، اجرای آزمایش و ایجاد ارتباط) و ارزش‌ها (اعتقاد به خوب و بد، صحیح و غلط، علاقه به

علم و... (لوی، ۱۳۸۶). یکی از موضوعات مهم در برنامه‌ریزی درسی، نوسازی و تجدیدنظر در برنامه‌های درسی و هماهنگ کردن محتوا و روش‌های تدریس با شرایط در حال تغییر و نامطمئن است (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۷). زیرا برنامه درسی جوهره نظام آموزشی محسوب می‌شود. هرچه محتوا با تأکید بر شیوه حل مسئله تدوین شود و مطالب و یافته‌های علمی را در قالب عبارات حفظی و به طور قطعی ثابت در اختیار دانش‌آموزان قرار ندهد و آن‌ها را در یادگیری درگیر کند، باعث می‌شود که آن‌ها نسبت به تفکر علمی احساس تعهد داشته باشند و دست یافتن به روحیه پژوهش و کاوشگری برای آن‌ها میسر شود، به نحوی که خود هدایت یادگیری‌شان را به عهده بگیرند و با طرح سؤالات متعدد حس کنجکاوی و پرسشگری آن‌ها اقناع شود. برای این منظور



معلمان باید محیطی غیرتهدیدآمیز ایجاد کنند که در آن دانش آموزان دیدگاه‌هایشان را مطرح کنند و این دیدگاه‌ها ارزشمند و محترم شمرده شوند

محتوا باید به گونه‌ای طراحی شود که موجب درک عمیق و نه درک سطحی از دانش شود، به نحوی که فراگیرندگان به تدریج بر اثر درگیری فعال با محتوا به حفظ کردن مطالب نیاز نداشته باشند و سطوح بالای تفکر آن‌ها درگیر محتوا شود. محتوا باید انواع تجربه‌های نظری و عملی لازم برای کسب مجوز ورود به حرفه و تداوم حضور در آن را فراهم کند. محتوا باید پیوستگی دقیق داشته باشد تا مانع پراکنده کاری شود. در غیر این صورت، امکان یادگیری عمیق برای دانشجویان از دست خواهد رفت. انتخاب محتوا باید فرصت‌هایی را فراهم کند تا ضمن تأکید بر مهارت‌های عقلانی سطح بالا مانند استدلال، حل مسئله، تفکر انتقادی و خلاقیت، این مهارت‌ها رشد نیز داده شوند (شعبانی، ۱۳۷۱). تنها با طراحی محتوای متناسب با نیازهای فراگیرندگان است که می‌توان آن‌ها را در جریان یادگیری فعال کرد و پرسشگرانی علاقه‌مند و خلاق بار آورد.

ب. روش تدریس: تدریس یکی از عناصر اصلی فرایند آموزش و پرورش است که در کارایی نظام آموزشی نقش مؤثری ایفا می‌کند. امروزه روش‌های قدیمی تدریس که بیشتر بر محصول نهایی (نمره) تأکید می‌کنند تا بر فرایند آموزش، نمی‌توانند پاسخگوی نیازهای جامعه باشند. بنابراین نیاز به نوآوری و شگردهای جدید آموزشی در این باره بیش از پیش احساس می‌شود. معلمان باید در تدریس از الگوهایی استفاده کنند که میزان مشارکت دانشجویان را به

حداکثر برسانند (لیاقت‌دار و همکاران، ۱۳۸۲). در واقع تعلیم و تربیت نوین معتقد است دانش‌آموزانی که به طور فعال به یادگیری می‌پردازند، نه تنها بهتر فرا می‌گیرند، بلکه از یادگیری لذت بیشتری هم می‌برند، زیرا آن‌ها به جای اینکه فقط شنونده باشند، فعالانه در جریان یادگیری مشارکت می‌کنند و خود را مسئول یادگیری خویش می‌دانند (گاردنر و جولر، ۲۰۰۰) و این میسر نیست مگر با حاکمیت روش‌های نوین تدریس در محیط‌های آموزشی. در روش‌های سنتی تدریس، فراگیر در جریان تدریس منفعل است و این معلم است که جریان یادگیری را هدایت می‌کند، اما در روش‌های تدریس نوین، تا حد زیادی وظایف و مسئولیت‌های یادگیری به عهده خود دانش‌آموز گذاشته می‌شود، از این رو دانش‌آموز در جریان یادگیری فعال و درگیر است. از آنجا که پرسشگری فعالیت‌ای است که درگیری فعال دانش‌آموز و مشارکت همه جانبه وی در جریان تدریس را می‌طلبد، و باید او به طور کامل در جریان امور کلاس باشد تا به پرسش ترغیب شود. به نظر می‌رسد روش‌های نوین تدریس برای تقویت روحیه پرسشگری یادگیرندگان مؤثرتر باشد.

ج. ارزشیابی پیشرفت یادگیری: ارزشیابی در میان فعالیت‌های آموزشی اهمیت بسزایی دارد و یکی از عواملی است که می‌تواند نظام آموزشی را در رسیدن به اهداف خود یاری کند، زیرا

می‌تواند هم بر آموزش معلم و هم بر یادگیری دانش‌آموزان تأثیرهای مثبت و منفی مهمی بگذارد. اما ارزشیابی در نظام فعلی تعلیم و تربیت، از بعد فرایندی، بسیار ضعیف عمل کرده است. در نظام ارزشیابی کنونی، تأکید بر ارزشیابی تراکمی و غالب بودن این نوع ارزشیابی، مشکلاتی به وجود آورده است که عمده‌ترین آن‌ها ایجاد اضطراب و محدود کردن خلاقیت دانش‌آموزان و... است (خوش‌خلق، ۱۳۸۴). در حالی که مهارت در همکاری و کارگروهی که یکی از ابعاد اجتماعی و لازمه پرسشگری است، در نظام ارزشیابی توصیفی و ارزشیابی تکوینی بهبود می‌یابد. هر اندازه همکاری و کار گروهی مطلوب است، رقابت در میان دانش‌آموزان و مقایسه آن‌ها با یکدیگر موجب حسادت، احساس حقارت، تضعیف عزت نفس و شوق یادگیری می‌شود (کرامتی، ۱۳۸۰).

با توجه به اینکه در ارزشیابی تکوینی، دانش‌آموزان با یکدیگر مقایسه نمی‌شوند، میزان رقابت بین دانش‌آموزان کمتر و میزان همکاری و کارگروهی بیشتر است. این امر به بهبود مهارت‌های همکاری می‌انجامد (نامور و همکاران، ۱۳۸۹). هر اندازه همکاری و کارگروهی بیشتر باشد، محیط مناسب‌تری برای ارتباطات دانش‌آموزان و در نتیجه سهولت پرسشگری ایجاد می‌شود، زیرا دانش‌آموزان تنها در محیط تعاملی امن و به دور از اضطراب به پرسش کردن ترغیب می‌شوند و

می‌توانند پرسش‌های اخلاقانه و سطح بالایی مطرح کنند.

ویژگی‌های معلمان

می‌توان گفت معلمان بزرگ‌ترین نقش را در بهبود کیفیت آموزش ایفا می‌کنند. معلم نه تنها متخصص مسائل آموزشی، بلکه الگو و راهنمای دانش‌آموزان و مشاور و مشکل‌گشای دانش‌پژوهان محسوب می‌شود و اساسی‌ترین عامل برای ایجاد شرایط مطلوب، به منظور تحقق هدف‌های آموزشی است (گیلسپی، ۲۰۰۵).

نکته حائز اهمیت در این باره آن است که در فرایند تدریس فقط تجربه‌ها و دیدگاه‌های علمی معلم نیست که مؤثر واقع می‌شود، بلکه کل شخصیت اوست که در ایجاد شرایط یادگیری و تغییر و تحول دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (بنت، ۲۰۰۲). نحوه برخورد معلم با دانش‌آموزان، طرز تلقی و نگاه وی به جریان یادگیری، شکل دهنده نوع ارتباط آن‌ها با وی خواهد بود و می‌تواند آن‌ها را به افرادی با انگیزه یا برعکس بی‌رغبت نسبت به کلاس تبدیل کند. معلمان باید محیطی غیرتهدیدآمیز ایجاد کنند که در آن دانش‌آموزان دیدگاه‌هایشان را مطرح کنند و این دیدگاه‌ها ارزشمند و محترم شمرده شوند. دیدگاه‌ها و نظرات غلط نباید باعث واکنش منفی از جانب معلم شود، بلکه باید به عنوان بخشی از فرایند یادگیری فراگیرنده در نظر گرفته شود. تنها از طریق ایجاد محیط امن و قابل اطمینان برای دانش‌آموزان است که می‌توان آن‌ها را به پرسشگری ترغیب کرد. در واقع، معلمانی که دلسوز، حمایتگر و صمیمی هستند و بدون سختگیری زیاد اعمال رهبری می‌کنند، باعث افزایش موفقیت‌های شناختی و عاطفی دانش‌آموزان می‌شوند و

برعکس، معلمان غیرقابل اعتماد، ناراضی و نصیحت‌گر موفقیت‌های شناختی و عاطفی کمتری کسب می‌کنند (وابلس و همکاران، ۱۹۹۱). در واقع شرط تحقق پرسشگری ایجاد جو حمایتی و مثبت توسط معلم است.

نتیجه‌گیری

چنانچه متخصصان تعلیم و تربیت بخواهند دانش‌آموزان فعلی افراد مفید باشند و نظام آموزشی نیز به مقاصد خود دست یابد، باید به پرسشگری به منزله رویکردی جدید و ضرورتی انکارناپذیر توجه کنند. همچنین، ضرورت دارد که در برنامه‌های آموزشی روش‌هایی به

کار رود که دانش‌آموزان به یاری آن‌ها قابلیت‌های چگونه آموختن را به روش انتظام فکری بیاموزند، زیرا معرفت در فرایند اندیشه منظم رشد می‌یابد و محیط‌های آموزشی و روش‌های حاکم بر آن‌ها در تحقق یافتن این اهداف نقش اساسی دارند. برای کاربردی کردن و تحقق هرچه بیشتر پرسشگری، تغییر روش‌های سنتی تدریس و ارزشیابی و جایگزینی آن‌ها با روش‌های نوین و تغییر و روزآمد کردن محتوا، به گونه‌ای متناسب با نیازهای فراگیرندگان، همچنین تغییر نگرش معلمان نسبت به دانش‌آموزان و توانایی‌های آنان، ضروری است.

منابع

۱. حسن‌زاده قشلاقی، عرب‌علی. (۱۳۸۷). مطالعه عوامل مؤثر بر تعامل (پرسشگری) دانشجویان در جریان یاددهی-یادگیری دانشگاه جامع پیام نور آذربایجان غربی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
۲. خوش‌خلق، ایرج. (۱۳۸۴). بازنگری در روش‌های سنجش و نقش آن در اصلاحات آموزشی. اولین همایش ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی. تهران: دفتر آموزش و پرورش پیش‌دستانی و ابتدایی.
۳. شعبانی، حسن. (۱۳۷۷). مهارت‌های آموزش و پرورش (روش‌ها و فنون تدریس). انتشارات سمت. تهران.
۴. فتحی وارجاگاه، کوروش و نوروززاده، رضا. (۱۳۸۷). مقدمه‌ای بر برنامه درسی دانشگاهی. مؤسسه تحقیقات و نشر آموزشی عالی. تهران.
۵. کرامتی، محمد رضا. (۱۳۸۰). رقابت یا رفاقت در کلاس درس. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، (۲)، ۳۱، ۱۵۶-۱۳۹.
۶. لوی، الف. (۱۳۹۰). فرایند برنامه‌ریزی آموزشی. ترجمه فریده مشایخ، انتشارات مدرسه. تهران.
۷. لیاقتدار، محمدجواد؛ عابدی، محمدرضا؛ جعفری، سیدابراهیم و بهرامی، فاطمه. (۱۳۸۳). مقایسه میزان تأثیر روش تدریس بحث‌گروهی با روش تدریس سخنرانی بر پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های ارتباطی دانشجویان. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۳، ۵۵-۲۹.
۸. مظلومی قاضی محله، باقر. (۱۳۸۱). عوامل مؤثر بر پرسشگری دانش‌آموزان در درس تعلیمات اجتماعی سال دوم راهنمایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد.
۹. مهرمحمدی، محمود. (۱۳۸۷). بازاندیشی فرایند یاددهی-یادگیری. انتشارات مدرسه. تهران.
۱۰. نامور، یوسف؛ راستگو، اعظم؛ ابوالقاسمی، عباس و سیف درخشنده، سعید. (۱۳۸۹). بررسی و مقایسه اثربخشی اجرای ارزشیابی کیفی توصیفی و ارزشیابی مبتنی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی. مجله علوم تربیتی، ۳، ۱۰، ۸۲-۶۹.
۱۱. هارچی، اوون؛ ساندرز، کریستین و دیکسون، دیوید. (۱۳۸۲). مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان‌فردی. مترجمان خشایار بیگی؛ مهرداد فیروزبخت. انتشارات رشد. تهران.
۱۲. یعقوبی، الله‌نظر. (۱۳۸۸). تقویت روحیه پرسشگری در دانش‌آموزان. مجله رشد تکنولوژی، ۱، ۴۱-۳۸.
13. Bennett, P. N., Lverson, M. J., Rohs, F. R., Langone, C. A. & Dwardsm, M. C. (2002). Job satisfaction of agriculture teachers in Georgia and selected variables indicating their risk of leaving the teaching profession. Paper presented at the southern agricultural education research conference, Orlando, 555-567.
14. Gardner, J., & Jevome, J. (2000). Your college experience strategies for success wads worth publishing company. USA.
15. Gillespie, M. (2005). Student- teacher connection: a place of possibility. Journal of Advance Nurse, 52, 2, 211-219.
16. Wobbles, T., Brekelmans, M., & Hooymayers, H. (1991). Inter personal teachers behavior in the classroom. In B. J. Faster and H. J. Walberg (edu). Educational environments: evaluation, antecedents and consequences. Oxford: pergamon press.

برنامه درسی ملی پاسخ به چه سؤال هایی است؟

تبیین کلیت برنامه درسی ملی

هدفها ، انتظارات و جایگاه معلم

برنامه آموزشی و
ریزی

دکتر فرخ لقا رئیس دانا
متخصص تعلیم و تربیت

اشاره:

■ برنامه درسی، زمینه و محمل رشد

غایت هر نظام تعلیم و تربیت رشد است؛ رشد به معنای مورد نظر در فلسفه تعلیم و تربیت متکی بر جهان بینی مطرح در نظام به صورت همه جانبه و در ابعاد کمی و کیفی. کار برنامه ریزی درسی، تهیه و تولید برنامه های مناسب و متناسب با یادگیرنده در دوره های متفاوت رشد و دوره های تحصیلی متفاوت مبتنی بر آن است. بنابراین، هر برنامه درسی زمینه ساز و محملی برای رشد یادگیرنده در دوره ای ویژه است. به طور کلی، تمام برنامه های درسی جهاتی را برای رشد یادگیرنده ها پی گیری می کنند که نقطه نهایی و غایی همه جهات، کسب جهان بینی فلسفی و علمی نظام به وسیله آنهاست تا بتوانند با اندیشه ورزی در باب مطالب آموخته شده، به علل و چرایی پدیده ها پی ببرند و با کسب مهارت در چگونگی بهره گیری از آن جهان بینی و شناخت ها، کیفیت زندگی فردی و اجتماعی خویش را بهبود بخشند. جهان بینی حاصل نمی آید مگر از راه کسب دانش و بینش و فراگیری

برنامه درسی بر بنیادهای کلی و اصولی نظام تعلیم و تربیت هر کشور استوار است. نقطه نهایی و رأس هرم بنیادهای نظام تعلیم و تربیت جهان بینی حاکم بر نظام سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی است. جهان بینی در دو بعد اساسی مطرح نظر است: ۱. جهان بینی فلسفی که چرایی پدیده ها را مورد سؤال قرار می دهد و پاسخ مناسب فلسفی متکی بر ایده ها و مستندهای دست اول را در اختیار می گذارد. جهان بینی فلسفی بر مبنای تفکر استوار است و منطق و استدلال را در پاسخگویی به کار می گیرد؛ ۲. جهان بینی علمی که بر چگونگی پدیدایی پدیده ها تکیه می کند و از طریق فرضیه سازی و آزمون آنها و بهره گیری از نتایج به دست آمده نظریه پردازی می کند و با استفاده از تجربیات علمی، ضمن کشف روابط علت و معلولی، به شناخت پدیده ها دست می یابد و بر آن مینا الگوها، روش، و فنون و توضیح ها و تجویزهای لازم را ارائه می کند. اگرچه هر دو نوع جهان بینی بر بنیادهای کلی و اصولی تعلیم و تربیت تأکید دارند، اما از این دو، جهان بینی فلسفی افضل است، زیرا همه هدف ها و مقاصد تعلیم و تربیت از جمله چگونگی شناخت های علمی و چگونگی بهره گیری از آنها تحت تأثیر آن قرار می گیرد. برنامه های درسی که مبنای اساسی نظام آموزش و پرورش کشور است، حاصل برنامه ریزی علمی، مبتنی بر دو فلسفه و با اتکا بر شناخت، در هر یک از زمینه های مورد نظر است. روشن است منبع و مرجع استناد کلیه برنامه ریزی ها و برنامه های درسی همان جهان بینی های فلسفی و علمی و هدف ها و انتظارات مطرح در آنهاست.

از آنجا که معلمان مجریان اصلی برنامه های درسی و عاملان اساسی برقراری نظام مورد نظر در تعلیم و تربیت نونهالان کشورند، ضروری است برای ایفای نقش مؤثر خویش، از محتوای بنیادهای مورد نظر آگاهی یابند و با هدف ها و مقاصد، رویکردها و چشم اندازهای غایی نظام آشنا شوند. در این مقاله، در اندازه مقدور، سعی می کنیم اطلاعات و آگاهی های ضروری را در اختیار خوانندگان علاقه مند که به هر نوع کار شریف علمی اشتغال دارند، قرار دهیم.

کلید واژه ها:

برنامه درسی
زمینه و محمل
رشد، مبنای
فلسفی و علمی
نظام تعلیم و
تربیت اسلامی،
هدف ها، نیازها
و انتظارات در
برنامه درسی
ملی، رویکردها
و اصول حاکم بر
برنامه های درسی

چگونگی بهره‌گیری از دانش و بینش کسب شده در زندگی.

کسب دانش حاصل ممارست در آموختن مسائل مورد یادگیری و کسب بینش حاصل تجربه اندوزی در همان زمینه است، و نتیجه دانش و بینش برای هر فرد، زمینه کسب نگرش او به زندگی را فراهم می‌کند. لذا تمام برنامه‌های آموزشی و درسی هدف غایی رشد را در جهات دانشی، بینشی و نگرشی پی‌گیری می‌کنند. در صحنه رشد، ارتقای هوش عمومی، هوش هیجانی و عاطفی هر دو مورد اعتنا هستند. توجه به ابعاد چندگانه رشد یادگیرنده موجبات کسب مهارت‌های فردی، اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اقتصادی را فراهم می‌کند. در یک جمله می‌توان گفت، هر برنامه درسی زمینه‌ساز و محمل رشد همه جانبه یادگیرنده در موضوع مورد یادگیری است.

برنامه درسی طرح جامع ترسیم شده برای پی‌گیری فرایند یاددهی-یادگیری مشتمل بر خط‌مشی‌های لازم اجرایی برای رسیدن به وضعیت مطلوب موردنظر نظام آموزش و پرورش است. برنامه درسی چارچوبی را به دست می‌دهد که حاوی مقاصد، هدف‌ها، استانداردها و شاخص‌های مطلوب نظام متناسب با یادگیرنده‌ها در دوره‌ها و پایه‌های متفاوت تحصیلی است. ارتباط‌های طولی و عرضی، پیش‌نیازها و زمینه‌سازهای یادگیری، در این چارچوب مشخص هستند، ضمن آنکه سیاست‌های حوزه‌های برنامه‌ریزی درسی نیز در آن تبیین شده‌اند. به علاوه، هر برنامه درسی به تفصیل کلیه فعالیت‌های یاددهی و یادگیری، وسایل و ابزارهای آموزشی، راهبردها و رویکردها و

شرایط اجرای برنامه را نیز تحت پوشش دارد.

■ مبانی فلسفی و علمی نظام تعلیم و تربیت اسلامی

فلسفه نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران که حاوی چشم‌انداز برنامه درسی ملی است، دورنمایی از افق برنامه‌ریزی و برنامه‌های درسی و تربیتی را نشان می‌دهد. چشم‌انداز حاوی

عمل در زندگی انسانی. این فلسفه حاوی دیدگاه نظام نسبت به خدا، انسان، طبیعت و جامعه است و مبین جایگاه علم، اخلاق و دین و مذهب، نوع جهان‌بینی اسلامی و نوع نگرش موردانتظار از معلم و مربی، و یادگیرنده و مربی در این فلسفه تبیین شده است و نهایت انتظار آن پرورش افرادی فکور، عاقل و اندیشه‌ورز است. دستیابی به



ارزش‌های اسلامی، ملی و انقلابی است و ارزش‌ها چیزی نیست جز آموزه‌های اصیل دینی و اخلاقی، زمینه‌ساز تفکر، و راهبردهایی برای

خودباوری عمیق و ریشه‌ای و نفس مطمئنه براساس آموزه‌های اسلامی، غایت نهایی این فلسفه است. نوع تلقی از مربی و مربی در این فلسفه

نقطه نهایی
و رأس هرم
بنیادهای نظام
تعلیم و تربیت
جهان‌بینی حاکم
بر نظام سیاسی،
اقتصادی، اجتماعی
و فرهنگی است

نهفته است (این مبانی نیز در ۱۸ بند، در ص ۲۶-۲۵ همان منبع قابل دسترسی است).

● **مبانی روان‌شناختی** مشتمل بر گزاره‌های کاربردی روان‌شناسی در برنامه‌ریزی درسی است (گزاره‌ها در ۲۱ بند در ص ۲۸-۲۷ همان منبع قابل مراجعه است).

● **مبانی جامعه‌شناختی** به طرح گزاره‌هایی در ارتباط با کاربرد یافته‌های جامعه‌شناسی در برنامه‌ریزی درسی پرداخته است. (این گزاره‌ها نیز در ۱۶ بند، در ص ۳۰-۲۹ همان منبع آمده است).

■ **رویکرد و اصول حاکم بر برنامه‌های درسی**

روح حاکم بر عناصر برنامه و جهت‌گیری‌های کلی آن همه در رویکرد برنامه درسی ملی آمده است (برنامه درسی ملی، ۱۳۹۱). رویکرد کلی در برنامه درسی ملی فطرت‌گرایی توحیدی است که جهت شکوفایی فطرت الهی انسان در آن برنامه زمینه‌سازی شده است. نگاه به انسان در این رویکرد جامع و کامل است و رشد او در همه ابعاد کمی و کیفی را در نظر دارد. در این رویکرد، دانش‌آموز در هر سطح، به عنوان متربی، امانتی الهی محسوب می‌شود. وظیفه اصلی معلم در این رویکرد هدایت متربی در جهت رشد و کمال‌یابی همه‌جانبه است. در این رویکرد کل نظام هستی، محیط یادگیری است و روش‌های متنوع، تعقل، تجربه، گفت‌وگو، مباحثه، تهذیب نفس و... تأکید می‌شوند. خودارزیابی و ارزش‌گذاری نیز دو وجه اساسی برای آزمون درجه

واقعیات جهان مشتمل بر دوازده بند است (طرح جامع تحول بنیادین برنامه‌های درسی و تربیتی ۱۳۸۸ ص ۱۶).

● **مبانی انسان‌شناختی** درباره واقعیت وجود انسان برگرفته از تعالیم و معارف اسلامی و مباحث مرتبط با تربیت انسان با رویکرد اسلامی است (این مبانی مشتمل بر سی‌و‌دو بند در همان منبع صص ۱۹-۱۷ ذکر شده است).

● **مبانی معرفت‌شناختی**

تیینی از شناخت آدمی و حدود و ثغور آن در مباحث فلسفی است به نوعی که تمایز آن با مبانی انسان‌شناختی آشکار است (این مبانی مشتمل بر ۱۳ بند در همان منبع ص ۲۰-۱۹ قابل دسترسی است).

● **مبانی ارزش‌شناختی**

مشتمل بر گزاره‌هایی است درباره منابع، ویژگی‌ها و مصادیق ارزش‌ها در ارتباط با عرصه‌های چهارگانه: خدا، خود، خلق و خلقت (منابع و ویژگی ارزش‌ها در ۹ بند ص ۲۱-۲۰ و مصادیق ارزش‌ها در سه مجموعه الف و ب و ج در ۶۵ بند، ص ۲۵-۲۱ قابل مراجعه است).

● **مبانی دین‌شناختی** حاوی

مباحثی درباره شأن و جایگاه دین اسلام و مقاصد تربیتی آن در ارتباط با برنامه‌های درسی است. مقصد نهایی از تربیت انسان و طرز تلقی اسلام نسبت به مربی و متربی، مواد آموزشی و سوگیری‌های دینی - اسلامی نسبت به اتخاذ شیوه‌های یاددهی - یادگیری در این مبانی



اگرچه هر دو نوع جهان‌بینی بر بنیادهای کلی و اصولی تعلیم و تربیت تأکید دارند، اما از این دو، جهان‌بینی فلسفی افضل است، زیرا همه هدف‌ها و مقاصد تعلیم و تربیت از جمله چگونگی شناخت‌های علمی و چگونگی بهره‌گیری از آن‌ها تحت تأثیر آن قرار می‌گیرد

کاملاً روشن و لذا نقش هریک نسبت به تأمین آن مبانی نیز مشخص است.

در کل، مبانی فلسفی و علمی نظام تعلیم و تربیت اسلامی شامل موارد زیر است:

● **مبانی هستی‌شناختی** درباره حقیقت وجود و احکام کلی آن و

تحقق هدف‌ها در این رویکرد است (همان ص ۳۱-۳۰).

اصول حاکم بر برنامه‌های درسی و تربیتی در برنامه درسی ملی عبارت‌اند از:

دین‌محوری، تقویت هویت ملی، اعتبار نقش محوری معلم و مربی، جامعیت، توجه به تفاوت‌ها، توازن و تعادل، یادگیری مادام‌العمر و اصل مشارکت و تعامل (همان، ص ۳۳-۳۱).

■ هدف‌ها، نیازها و انتظارات در برنامه درسی ملی

هدف‌ها در برنامه درسی ملی مبین مختصات مطلوب و ویژگی‌های مورد انتظار برون‌داد نظام آموزش و پرورش است و جهت‌دهی‌های گزینش و سازمان‌دهی محتوا، روش‌ها و منابع یادگیری را تعیین می‌کند. هدف‌ها در سطوح غائی، تفصیلی و جزئی، با توجه به پنج عنصر علم، تفکر و تعقل، ایمان، عمل و اخلاق در چهار عرصه ارتباط تربیتی با خود، خدا، خلق و

خلقت بیان شده است. نکته قابل توجه آن که ارتباط با خدا محور و مبنای سایر ارتباطات است (همان ص ۳۸-۳۵).

نیازها، انتظارات و توانایی‌های متربیان به طور تفصیلی در سند برنامه درسی ملی آمده است:

نیازها در ۳۶ بند (صفحات ۴۰-۳۹)؛ انتظارات در ۲۷ بند (صفحات ۴۱-۴۲)؛ توانایی‌ها در ۹ بند (صفحه ۴۲).

نیازها و انتظارات جامعه نیز در این سند ذکر شده است (صفحات ۴۲-۴۵). اهداف تفصیلی فعالیت‌ها در دوره‌های پیش‌دبستانی، ابتدایی و متوسطه نظری و فنی و حرفه‌ای نیز به صورت جدول‌های جداگانه دوبعدی، مشتمل بر عناصر پنج‌گانه (علم، تعقل و تفکر، ایمان و باور، عمل و اخلاق) و چهار عرصه (رابطه با خویش، رابطه با خدا، رابطه با خلق و رابطه با خلقت و طبیعت (صفحات ۶۲-۵۰) به طور مشروح ذکر شده است.

در این سند، علاوه بر موارد

ذکر شده، ساختار، زمان و محتوای آموزش، حوزه‌های یادگیری، صلاحیت‌ها و اصول انتخاب و سازمان‌دهی محتوای آموزش هم به تفصیل بیان شده است. راهبردهای یاددهی-یادگیری، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و فرایند تولید برنامه‌ها و مواد و رسانه‌های درسی و تربیتی، استلزامات و اقتضات اجرایی و فرایند ارزشیابی برنامه درسی ملی و اصلاح آن از دیگر موارد تبیین شده در این سند است.

معرفی مختصر و فشرده سند برنامه درسی ملی در این مقاله، نشانگر اهمیت این سند و ضرورت آگاهی کامل معلمان گرامی نسبت به مفاد آن است. بدون مراجعه به مفاد سند برنامه درسی ملی و کسب دانش و بینش لازم نسبت به چرایی و چگونگی استفاده از آن، بدون شک زحمات بی‌شائبه معلمان، به نحو مطلوب، اثربخش نخواهد بود. امید آن که با در دست داشتن این سند روز به روز بیشتر شاهد ارتقای کیفیت یاددهی-یادگیری باشیم.

**جهان‌بینی
حاصل‌نمی‌آید
مگر از راه کسب
دانش و بینش
و فراگیری
چگونگی
بهره‌گیری از
دانش و بینش
کسب شده در
زندگی**

معلم‌گرامی آیامی‌دانید هر برنامه درسی، رسیدن به چهار مؤلفه را در پایان هر دوره آموزش، از دانش‌آموختگان انتظار دارد:

۱. دانشی که در ارتباط با موضوع، در محدوده زمانی مشخص، باید بیاموزند؛

۲. سطحی از درک و فهم مسائل مرتبط با موضوع که باید به آن نایل شوند؛

۳. مهارتی که برای کاربرد آموخته‌ها در عمل باید به دست آورند؛

۴. نگرش‌هایی که برای پیشرفت یادگیری در موضوع باید کسب کنند

منابع.....

۱. طرح جامع تحول بنیادین برنامه‌های درسی و تربیتی. ۱۳۸۸. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
۲. برنامه درسی ملی مصوب شورای عالی آموزش و پرورش. ۱۳۹۱.

عملکرد عدسی‌ها

- مخاطبان: دانش‌آموزان دوره‌های راهنمایی و متوسطه و دانشجویان مراکز تربیت معلم
- موضوع: فیزیک
- هدف: آشنایی دانش‌آموزان با نحوه عملکرد عدسی‌ها در هنگام برخورد پرتوهای نوری در محیط‌های شفاف و تفاوت عدسی چشم انسان با بعضی از جانوران آبی مثل ماهی‌ها



اطلاعات و دانش لازم در مورد عدسی‌ها

عدسی‌ها اجسام شیشه‌ای فشرده هستند که در شکل‌های گوناگون محدب و مقعر موجودند. هنگام برخورد نور (از هوا به شیشه عدسی همگرا) محدب، عدسی نور را متمرکز می‌کند، طوری که اشیاء از پشت آن بزرگ‌تر دیده می‌شوند. در این حالت به عدسی ذره‌بین گفته می‌شود. عدسی مقعر یا واگرا، درست برعکس عدسی محدب، تصاویر را کوچک‌تر

نشان می‌دهد. حال اگر عدسی‌های محدب و مقعر را درون آب فرو بریم و شیء را زیر آن مشاهده کنیم، دیگر شیء بزرگ‌تر یا کوچک‌تر دیده نمی‌شود و عدسی توان تصویرسازی را از دست می‌دهد. اگر به جای آب، عدسی را در محیطی بسیار غلیظ‌تر از شیشه قرار دهیم این قضیه برعکس می‌شود. در چنین محیطی، عدسی محدب تصویر را کوچک‌تر و عدسی مقعر تصویر را بزرگ‌تر نشان خواهند داد.

البته عدسی‌های توخالی هم وجود دارند که درون آن‌ها از هوا پر شده است. عینک غواصان از این نوع است که باید حتماً مقعرالطرفین نیز باشد تا غواص تصاویر را بزرگ‌تر و واضح‌تر ببیند.

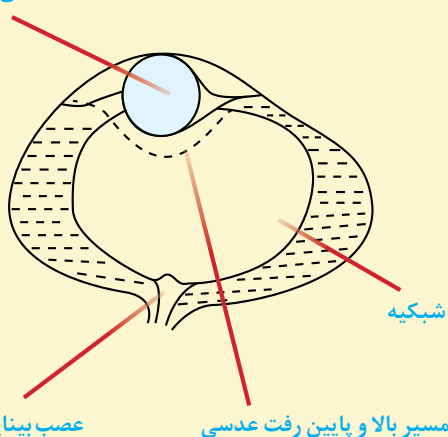
حال به این سؤالات پاسخ دهید؟

۱. چرا تصاویر عدسی‌ها در هوا یا آب با هم فرق می‌کند؟
۲. چرا وقتی عدسی در محیط بسیار غلیظ‌تر از آب و شیشه قرار بگیرد، تصاویر هر دو عدسی برعکس هم می‌شود (از لحاظ ریزی و درشتی)؟
۳. چرا عینک غواصان را از شیشه‌های تو خالی مقعرالطرفین انتخاب می‌کنند؟
۴. چرا چشم آدمی در آب، بدون عینک قادر نیست به

خوبی در آب ببیند.

۵. چرا عدسی چشم ماهی‌ها بدین‌گونه است؟ اولاً عدسی کاملاً کروی است، ثانیاً عدسی برای تطابق نازک و کلفت نمی‌شود بلکه کل عدسی بالا و پایین می‌رود. (مطابق شکل).

عدسی کروی



حال اگر توانستید به کلیه سؤالات پاسخ صحیح بدهید، مسائل مربوط به انکسار نور، تفرق نور، تمرکز نور و تفاوت عملکردهای پرتوهای نوری را در مقابل عدسی‌ها کاملاً آموخته‌اید.

بخش
امید
گام‌های

فاطمه شهرزادی
مدرس و دبیر بازنشسته
منطقه ۶ آموزش و پرورش

معرفی کتاب

مدرسه هوشمند

نام کتاب: مدرسه هوشمند

مؤلفان: علی اکبر رادمرد، سهیلا عماری الله یاری

چاپ: اول - ۱۳۹۱

ناشر: انتشارات کورش چاپ

تلفن ناشر: ۰۲۱-۸۸۴۵۹۴۱۲

ما و خوانندگان

زهرا عطیه کرمی

شیوه مدارس هوشمند رویکرد آموزشی جدیدی است که با تلفیق فناوری اطلاعات و برنامه‌های درسی، تغییراتی اساسی را در فرایند یاددهی - یادگیری به دنبال دارد.

با این حال ساده لوحانه است اگر بگوییم ورود فناوری اطلاعات به تنهایی باعث انقلاب آموزشی شود. در این راستا، اگر فرهنگ یاددهی - یادگیری در نظام آموزشی تحول نپذیرد، نه تنها فناوری‌های اطلاعاتی تحولی بنیادین در نظام آموزشی ایجاد نخواهند کرد بلکه به تدریج نظام آموزشی سنتی را تقویت می‌کنند. باید قبول کنیم که مدرسه هوشمند، نگرش پیشنهاد عملی و هدفمند برای اجرای پیشرفته‌ترین روش‌های آموزشی نوین و نگاه علمی به وضعیت کنونی نظام آموزشی کشور است. در این نوع مدرسه، کنترل و مدیریت بر فناوری رایانه و شبکه مبتنی است. محتوای اکثر درس‌ها الکترونیکی و نظام ارزشیابی و نظارت نیز هوشمند است.

در چنین مدرسه‌ای، به جای اینکه دانش‌آموزان انواع دانش‌ها را فراگیرند، روش‌های فراگیری دانش را می‌آموزند تا در مواجهه با علوم و معلومات جدید دچار ایستایی نشوند. در مدارس هوشمند، فناوری اطلاعات در واقع به معنای فن بهره‌برداری از اندیشه‌های انسانی است. بنابراین، نباید به اشتباه این‌گونه تلقی کنیم که در مدارس هوشمند فناوری جای افراد و اشخاص را می‌گیرد. استفاده از فناوری تنها ابزاری برای رسیدن به اهداف آموزش و تعلیم و تربیت کارآمدتر است.

کتاب «مدرسه هوشمند» در چهار بخش تنظیم شده است که عبارت‌اند از:

بخش اول: مدرسه هوشمند

بخش دوم: ارکان مدرسه هوشمند

بخش سوم: امکانات نرم‌افزاری لازم

بخش چهارم: امکانات سخت‌افزاری لازم





نویسنده:
مایک مور
مترجم:
مینا سلیمی



برخورد با افراد بدقلق

به یاد داشته باشید که شما نمی‌توانید والدین، مدیران و همکاران پرتوقعتان را تغییر دهید، اما قادرید با برخورد مناسب، تأثیر منفی آنان را بر زندگی خود خنثی کنید. در اینجا با چند روش کارآمد در این زمینه آشنا می‌شوید:

• همیشه هنگام صحبت با چنین افرادی سعی کنید چشمانتان در یک سطح باشد. هرگز اجازه ندهید از بالا به شما نگاه کنند.

• به افراد پرتوقع احترام بگذارید و در مقابل بخواهید آنان نیز به شما احترام بگذارند. از این موضع به هیچ وجه کوتاه نیایید.

• در برخوردها آرامشتان را حفظ کنید. نشان دادن عکس‌العمل توأم با آرامش در برابر رگبار الفاظ تند و عصبی، می‌تواند از تجربه‌ای ناخوشایند جلوگیری کند.

• با دقت به حرف‌های این گونه افراد توجه کنید.

• سخنان آن‌ها را قطع یا با آن‌ها مشاجره نکنید، فقط و فقط گوش دهید.

• کسی را متهم یا درباره‌اش قضاوت نکنید. فقط احساس خود را از وضعیتی که پیش آمده است بیان کنید.

• اگر فرد در تلاش است با کلمات شما را آزار دهد و تهدیدتان کند، فقط به او بگویید: «بسیار متأسفم، اما من به کسی اجازه نمی‌دهم با من به این شکل رفتار کند. شاید بتوانیم زمانی که شما آرام شدید به صحبت‌مان ادامه دهیم.» سپس آهسته و آرام از آنجا دور شوید.

• زمانی که فردی با شما تند برخورد می‌کند، عکس‌العمل قاطع و در عین حال آسان این است که مکث کنید. بدون هیچ احساسی به او نگاه کنید و برگردید و از او دور شوید. خواهید دید که چنین عکس‌العملی تا چه حد مؤثر است.

**عملکرد
غیر حرفه‌ای یک
همکار می‌تواند
به محبوبیت و
سلامت یک معلم
آسیب برساند**



● گرچه عصبانی شدن برخی اوقات پاسخ مناسبی به نظر می‌رسد، اما باید از آن به‌عنوان آخرین راهکار استفاده کرد. معمولاً عصبانیت در برخورد با افراد پرتوقع مسئله‌ای را حل نمی‌کند و حتی موجب دوری و بیگانگی بیشتر هم می‌شود.

● ویژگی‌های خود را به نمایش بگذارید. سایرین تحت‌تأثیر این ویژگی‌ها قرار خواهند گرفت؛ چه از این کار شما خوششان بیاید چه خوششان نیاید. زمانی‌که وارد مطب پزشکی می‌شوید، تمام مدارک تحصیلی، گواهینامه‌ها و دوره‌های پزشکی او در قاب‌هایی روی دیوار خواهید دید. با دیدن این مدارک اطمینان به مهارت این پزشک در شما ایجاد می‌شود. معلمان نیز باید چنین عمل کنند. بنابراین شما می‌توانید روی دیواری که برای همه قابل مشاهده باشد، کپی مدارج علمی خود، گواهی‌نامه‌ها و دوره‌های تخصصی را که پشت سر گذاشته‌اید نصب کنید.

● هنگام صحبت کردن با افراد پرتوقع و بدقلق، هرگز پشت میزتان ننشینید. صندلی خود را از پشت میز بردارید و روبه‌روی او قرار دهید. با این کار به فرد مقابل این پیام را می‌دهید که: «من راحتم و با اطمینان خاطر در اینجا نشسته‌ام.» این کار دقیقاً همان پیامی است که شما خواهان رساندن آن هستید.

گرفته شود.

● اگر انتقادات یکی از همکاران یا یکی از معلمان شما را به ستوه آورد، بنا بر اخلاق حرفه‌ای، باید با او برخورد کنید. این کار را می‌توانید با استفاده از کلمات و رودرو یا از طریق نوشته انجام دهید. آرام و مانند فردی با تجربه عمل کنید. در چنین مواقعی می‌توانید چیزی شبیه به این بگویید: «آن‌گونه که متوجه شده‌ام، شما با تدریس من مشکل دارید. درست فهمیده‌ام؟»

با آرامش و به دقت پاسخ او را بشنوید و سپس ادامه دهید، «شاید بتوانید مشکل را روی کاغذی برای من بنویسید. من هم پس از مطالعه آن جوابتان را به صورت مکتوب خواهم داد.»

**عملکرد غیر حرفه‌ای یک
همکار می‌تواند به محبوبیت و
سلامت یک معلم آسیب برساند.
با چنین رفتاری مقابله کنید.
فراموش نکنید... قرار نیست
فردی تو سری خور باشید.**

● هرگز یک نگاه ناراضی و خشک را نادیده نگیرید. با چنین نگاهی، دیگر نیازی به استفاده چندان از کلمات نخواهید داشت. این نگاه به شما امکان می‌دهد با کمترین هزینه نظر خود را ثابت کنید. اگر کسی با حرف یا عملش قصد غلبه بر شما را دارد، با نارضایتی نگاهی به او بیندازید تا از پشت نگاه شما صدای بلندتان را بشنوند که تذکر می‌دهید: «حد خود را شناس!»

● سکوت یکی از راه‌های مؤثر در برخورد با افراد پرتوقع است؛ روشی آسان و کم‌خطر. افراد هنگام نشان دادن سرسختی، در واقع در پی کسب قدرت و توجه سایرین هستند. اگر شما به حملات زهرآگیشان عکس‌العمل کلامی نشان دهید، آن‌ها قدرت و توجه موردنظرشان را دریافت می‌کنند. بنابراین لازم است با سکوت این حس قدرت و جلب توجه را از آنان دریغ کنید. بدین ترتیب، اساساً آن‌ها را ندیده‌اید. به یاد داشته باشید هیچ‌کس دوست ندارد ندیده

پی‌نوشت.....

Mike Moor مایک مور سخنران بین‌المللی در زمینه طنز و استعدادهای بشر است. او به‌عنوان معلم به بهروزی معلمان علاقه‌مند است.

منبع.....

[Http://www.motivationalplus.com](http://www.motivationalplus.com)

گفت و گوی مجازی برای بهبود آموزش از طریق وبلاگ

فناوری
آموزشی،
اطلاعات و
ارتباطات

نویسنده:
علیرضا مقدم
دکتری تکنولوژی آموزشی

اشاره

حجم blogosphere هر شش ماه دو برابر می‌شود. در حال حاضر این رقم نسبت به سه سال قبل، ۶۰ برابر شده است. به این ترتیب، به طور متوسط، در هر ثانیه یک وبلاگ ایجاد می‌شود (Quible, 2005, 327).

چرا باید از وبلاگ در آموزش استفاده کرد؟

چگونه وبلاگ می‌تواند به یادگیری دانش‌آموزان کمک کند؟ چرا لازم است معلمان به وبلاگ به عنوان ابزار یا رسانه‌ای آموزشی توجه کنند؟ طبق تعریف، «وبلاگ حاوی اطلاعاتی است که به طور آنی در شبکه قابل انتشارند و شامل یادداشت‌های شخصی روزانه، در قالب بازاندیشی، نقطه‌نظرات و پیوندهایی به سایر مطالب می‌شود (Stephens, 2006: 15).

با استفاده از وبلاگ، انتشار مطالب، دیگر تابعی از میزان سوددهی و تعداد مخاطب نیست. انتشار وبلاگ بی‌هزینه است و قابلیت دسترسی به هر مخاطبی را داراست (West, et al, 2006).

یکی از عمده‌ترین مزایای وبلاگ، سادگی کاربرد آن است و

این مقاله به قابلیت‌های آموزشی وبلاگ و کاربردهای آن می‌پردازد. در این راستا، وبلاگ با وبسایت مقایسه شده و درباره گسترش و روش‌های بهره‌گیری از آن به وسیله دانش‌آموزان و معلمان و همچنین قدرت فراهم آوردن زمینه‌های مشارکت مجازی این فناوری بحث شده است.

وبسایت‌ها بیشتر ماهیتی ایستا دارند، به طوری که محتوای آن‌ها به ندرت به شکل گسترده‌ای تغییر می‌کند. این در حالی است که وبلاگ‌ها پویا هستند و به منظور تسهیل تغییرات مستمر محتوا و فراهم کردن فرصتی برای ارائه نظرات مخاطبان طراحی شده‌اند. بیشتر وبلاگ‌ها این امکان را می‌دهند تا مخاطبان ایده‌های خود را بدون تأیید مؤسس وبلاگ به ثبت برسانند. یکی دیگر از تفاوت‌های وبلاگ و وبسایت نیز سهولت اظهارنظر درباره مطالب و محتوای وبلاگ است. (Quible, 2005, 327)

چنین ویژگی‌هایی موجب شده است وبلاگ‌ها از سال ۱۹۹۹، که اولین زمان پیدایش وبلاگ است، به سرعت گسترش پیدا کنند. در سال ۲۰۰۴، وبلاگ عنوان «کلمه سال» را به خود اختصاص داد (Reinhar, 2006). گسترش وبلاگ‌ها طوری است که

■ سرآغاز

زمانی بنیان‌گذار دابلو (W) سه‌گانه گفته بود: «ایده اولیه کار من ایجاد رسانه‌ای مشارکتی بود؛ جایی که همه ما بتوانیم ملاقات کنیم، بخوانیم و بنویسیم.» (Richardson, 2006: 1) احتمالاً او حتی نمی‌توانست تصور کند چگونه این نوآوری ممکن است کار و فعالیت را در دنیا تغییر دهد. از سال ۱۹۸۹ میلادی تغییرات گسترده‌ای در شبکه جهانی اینترنت به وجود آمده و زمینه‌های متعددی برای بهره‌گیری از این دنیای مجازی ایجاد شده است. یکی از این موارد پیدایش وبلاگ است. در این نوشته، وبسایت و وبلاگ، به عنوان دو نسل از شبکه، مقایسه می‌شوند و ظرفیت‌های وبلاگ در زمینه‌های آموزش و یادگیری تشریح می‌شود.

بین وبسایت و وبلاگ دو تفاوت عمده وجود دارد: اول،

دانش نوشتن صفحات وب بسیار کمی برای استفاده از آن لازم است. علاوه بر این، وبلاگ رسانه قدرتمندی برای افزایش دسترسی به اطلاعات و اشاعه آن است.

وبلاگ‌ها ابزارهای مدیریت اطلاعات نیز محسوب می‌شوند. دانش جمعی هر ۱۸ ماه در دنیا ۲ برابر می‌شود. همچنان که اطلاعات روزافزونی به طور آنلاین گسترش پیدا می‌کند، آموزش مهارت‌های تحلیل و مدیریت اطلاعات به دانش‌آموزان ضروری به نظر می‌رسد و نوشتن وبلاگ می‌تواند به بهبود مهارت‌های پژوهش‌کردن، سازمان‌دهی و ترکیب ایده‌ها کمک کند (ریچاردسون، ۲۰۰۶). به طور مثال، می‌توان از وبلاگ برای سازمان‌دهی بحث‌های کلاسی، سمینارها، یا خلاصه کردن مباحث درسی بهره برد (رین‌هارت، ویکر، جات میر، ۲۰۰۵). وبلاگ‌ها می‌توانند ابزارهای اشاعه اطلاعات و نشر آن باشند. هر که به اینترنت دسترسی داشته باشد، می‌تواند به طور آنی به وبلاگ مطالب نیز دسترسی یابد. این دسترسی آنی «دموکراتیک بودن انتشار شبکه‌ای» نامیده می‌شود (وست، رایت، گبیتاس و گراهام، ۲۰۰۶، ص ۵۵).

■ وبلاگ و دانش‌آموزان

امروزه دانش‌آموزان در مقایسه با معلمانشان معمولاً سواد رایانه‌ای بسیاری دارند. آن‌ها در شبکه اینترنت به دنبال اطلاعات جدیدتری هستند. این دانش‌آموزان «بومیان دیجیتال» خوانده می‌شوند، زیرا در دنیایی متولد شده‌اند که سرشار از

ابزارهای دیجیتال و اجتماعات مجازی است و این شرایط برای بیشتر دانش‌آموزان یک سبک زندگی است (ریچاردسون، ۲۰۰۶). استفاده مستمر و بلندمدت از رایانه باعث می‌شود دانش‌آموزان تفکر متفاوتی داشته باشند. ساختار ذهن دانش‌آموزان به شکل شبکه‌ای از ارتباطات شکل یافته و برخلاف ساختار شناختی بزرگسالان، این ساختار موازی است. به زعم ریچاردسون، «دانش‌آموزان، دیگر در گستره یادگیری خطی سیستم آموزشی نمی‌گنجند» (ریچاردسون، ۲۰۰۶، ص ۷). این توانایی شاید نتیجه صرف مدت زمان طولانی با فناوری‌های آنلاین باشد.

وبلاگ با داشتن ویژگی‌هایی که ذکر شد می‌تواند به عنوان ابزاری برای ارتقای تفکر انتقادی و تحلیلی مورد استفاده قرار گیرد. می‌توان از وبلاگ به عنوان محیطی مجازی برای مشارکت همه دانش‌آموزان در یک گفت‌وگوی انتقادی در رابطه با موضوعات علمی بهره برد (براون استاین و کلاین، ۲۰۰۶). ایجاد و استفاده از وبلاگ می‌تواند موجب بهبود توانایی‌های تحلیل و نقد و بررسی دانش‌آموزان از طریق پاسخ دادن‌های مستمر به مطالب اینترنتی شود. دانش‌آموزان می‌توانند جایگاه و موقعیت خود را در رابطه با مطالب منتشر شده دیگران انتشار دهند (اوراوک، ۲۰۰۲). وبلاگ اگر به طور اثربخشی در فرایندهای آموزشی به کار برده شود می‌تواند ابزاری قدرتمند در ارتقای تفکر خلاق و شهودی دانش‌آموزان باشد.

از وبلاگ می‌توان به عنوان

ابزار بهبود یادگیری مبتنی بر ساختن‌گرایی استفاده کرد. از آنجا که محتوایی که دانش‌آموزان و معلمان تولید می‌کنند در شبکه قرار دارد، این محتوا بخشی از بدنه دانش گسترده‌ای است که اینترنت را تشکیل می‌دهد. این محتوا می‌تواند دیوارهای کلاس را نیز فرو بریزد. با استفاده از وبلاگ می‌توان برنامه درسی را گسترش داده امکان یادگیری بعد از کلاس را فراهم کرد. استمرار یادگیری به بعد از کلاس می‌تواند دانش‌آموزان را در راستای علایق آن‌ها سوق دهد و از این بعد وبلاگ ابزاری دموکراتیک است که از سبک‌های یادگیری متفاوتی حمایت و پشتیبانی می‌کند.

دانش‌آموزانی که از وبلاگ استفاده می‌کنند ممکن است دانش را به عنوان مقوله‌ای در هم تنیده ببینند نه به عنوان مجموعه‌ای از وقایع مجزا. دانش‌آموزان می‌دانند که وبلاگ مخاطب بسیار گسترده‌ای دارد و تنها معلم نیست که آن‌س را می‌خواند. بنابراین انتظارات خود را از کیفیت مطالبی که منتشر می‌کنند ارتقا می‌دهند. برخی از پژوهش‌های انجام یافته «تغییرات قابل توجهی را در کمیت و کیفیت یادگیری پس از استفاده از وبلاگ در کلاس‌های درس نشان می‌دهند» (براون استاین و کلاین، ۲۰۰۶). علاوه بر این، تمرکز یادگیری از «چه» به «چرا» تغییر یافته است (همان، ص ۲۲). این تغییرات به خاطراین است که وبلاگ جایگاهی برای بهبود ساختن‌گرایی و درخواست بازخورد فراهم کرده منجر به تشویق دانش‌آموزان به نوشتن و بازاندیشی بهتر و بیشتری

**وبلاگ‌ها
ابزارهای
مدیریت اطلاعات
نیز محسوب
می‌شوند. دانش
جمعی هر ۱۸ ماه
در دنیا ۲ برابر
می‌شود**

بلاگ‌ها...
وب...
وبسایت...
اینترنت...



دانش آموزانی که
از وبلاگ استفاده
می کنند ممکن
است دانش
را به عنوان
مقوله ای در هم
تنیده ببینند
نه به عنوان
مجموعه ای از
وقایع مجزا

می شود.

■ وبلاگ و معلمان

بیشتر معلمان با تکنولوژی هایی که در حال حاضر آن ها را احاطه کرده اند بزرگ نشده اند. آن ها در جامعه ای با فناوری های شبکه ای به دنیا نیامده اند بلکه به چنین دنیایی مهاجرت کرده اند و به قول پرنسکی (Prensky)، آن ها «مهاجران دیجیتال» هستند. مهم نیست تا چه اندازه از این فناوری استفاده کنند یا خود را با آن تطبیق دهند؛ به هر ترتیب آن ها «لهجه» دارند (ایمیل های خود را پرینت می کنند؛ برای پرداخت قبوض خود به بانک می روند؛ و از دفترچه تلفن برای پیدا کردن شماره های

مورد نظر خود استفاده می کنند).
با این وجود، آن ها می توانند سعی کنند به این فناوری ها عادت کرده از مزایای آن ها در موقعیت های آموزشی استفاده کنند. به عنوان مثال، معلمان می توانند از وبلاگ برای اطلاع رسانی به دانش آموزان درباره تغییرات برنامه فعالیت ها، پروژه ها، منابع، ابزارها و سایر اطلاعات درسی استفاده کنند. آن ها می توانند از وبلاگ برای برقراری ارتباط آسان تر با دانش آموزان و تشویق دانش آموزان برای برقراری ارتباط با همدیگر با تشکیل اجتماع یادگیری استفاده کنند. وبلاگ به عنوان ابزاری ارتباطی، از قابلیت های اینترنت به نحوی بهره می برد که منجر به ارتباط دو طرفه

می شود نه اینکه زمینه سخنرانی را فراهم کند. در این فضا، دانش از طریق فرایندی اجتماعی شکل گرفته و کسب می شود و ایده ای به عنوان نقطه آغازی برای گفتگو است نه نقطه پایانی آن.

معلمان همچنین می توانند از وبلاگ برای بررسی برنامه درسی یا توسعه حرفه ای به طور مشارکتی با همکاران خود استفاده کنند. تیم هایی از معلمان که پایه های یکسان یا موضوعات درسی مشابهی را تدریس می کنند می توانند به طور مشارکتی به طراحی واحدها و نوشتن طرح درس یا اشتراک منابع از طریق وبلاگ آموزشی گروهی بپردازند. معلمان می توانند با اجتماعات

معلمان دیگر ارتباط برقرار کرده به بازاندیشی روش‌های آموزش خود بپردازند و ایده‌ها و استراتژی‌های آموزشی خود را با آن‌ها به اشتراک بگذارند.

■ قدرت مشارکتی وبلاگ‌ها

هر کسی که به اینترنت دسترسی دارد می‌تواند در گسترش ایده‌ها و تجارب به مجموعه بزرگتری از دانش کمک کرده یک «اجتماع نگارشی» ایجاد کند. گسترش سریع وبلاگ‌ها نه تنها یک کانال ارتباطی جدید فراهم کرده است بلکه کل مدل ارتباطی را برای رسیدن به مخاطبان داخلی و خارجی تغییر داده است. وبلاگ‌ها موجب ارتقای فعالیت‌های بین فردی شده، فرصت‌هایی برای یادگیری فعال فراهم کرده و ارتباطات را بهبود بخشیده‌اند. استفاده از وبلاگ فرصتی برای دیدگاه‌های مختلف، هم در داخل و هم در خارج از کلاس، فراهم کرده است. وبلاگ‌ها نحوه اشتراک اطلاعات را از طریق ایجاد اجتماعات، توزیع اطلاعات و امکان اظهار نظر در رابطه با ایده‌ای دیگران تغییر داده‌اند. به طور مثال، ویکی پدیا را به عنوان دانشنامه‌ای که بر مبنای ویکی بوده و هر کسی با دسترسی به اینترنت می‌تواند مطالبی را منتشر یا ویرایش کند در نظر بگیرید. ویکی پدیا به مخزنی از اطلاعات تبدیل شده است که بر مبنای کار هزاران محقق آماتور است، افرادی که وقایع، تصاویر و لینک‌هایی را که در اختیار دارند در آنجا قرار می‌دهند.

در واقع، تسهیل مشارکت راهی است که می‌توان از طریق

وبلاگ در آموزش دنبال کرد. از وبلاگ می‌توان به طور مشارکتی در گسترش ایده‌ها، روشی برای شکل‌دهی یادداشت‌ها روزانه دانش‌آموزان یا نوشتن آزاد بهره برد. از وبلاگ می‌توان به عنوان جایگاهی برای ارتباط بین مدرسی که پروژه‌ها یا برنامه‌های مشابهی دارند استفاده کرد. بنابراین، وبلاگ ابزاری مناسب برای یادگیری از راه دور و سایر موقعیت‌های آموزشی، که در آن افراد پروژه‌های پژوهشی خود را دارند و لی دنبال مشارکت افراد دیگر هستند، می‌باشد. برای چنین منظوری، وبلاگ آموزشی فرصتی برای همکاری فراهم می‌کند.

■ نتیجه‌گیری

وارد کردن وبلاگ در اجتماعات آموزشی پتانسیل‌ها و کارآمدی‌های ویژه‌ای ایجاد می‌کند. از یک سو، وبلاگ می‌تواند

دستاوردهای آموزش را ارتقا داده گفتگوی اثربخشی بین معلم و دانش‌آموزان و در کل مدرسه ایجاد کند. از سوی دیگر، لازم است معلم و دانش‌آموزان حداقل پیش نیازهای دانشی، مهارتی و نگرشی لازم را برای بهره‌گیری از این پتانسیل‌ها داشته باشند. علاوه بر این، لازم است این پیش نیازها در ادارات آموزش و پرورش منطقه‌ای، استانی و ملی و مسئولان مربوطه نیز وجود داشته باشد. مثل سایر فناوری‌های آموزشی، وبلاگ نیز نمی‌تواند تغییر یا بهبودی در مناسبات آموزشی ایجاد کند مگر اینکه نگرش به استفاده از فناوری در آموزش تغییر پیدا کند؛ مهارت‌ها بهبود یابد؛ و دانش پایه کسب شود. به عبارت دیگر، «مهاجران دیجیتال» باید مهارت‌های شهروندی لازم را برای بهره‌گیری از فناوری‌های جدید یاد بگیرند.

منابع

1. Brownstein, E., & Klein, R. (2006). Blogs: Applications in science education. *Journal of College Science Teaching*, 35(6), 18-22.
2. Oravec, J. A. (2002). Bookmarking the world: Weblog applications in education. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 45(7), 616-621.
3. Quible, Z. K. (2005). Blogs and written business. communication courses: A perfect union. *Journal of Education for Business*, 80(6), 327-332.
4. Reinhart, J. M., Whicker, A. L., & Juettemeyer, T. (2005). News blogs in distance education programs. *Distance Learning*, 2(5), 23-28.
5. Richardson, W. (2006). Blogs, wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms. Thousand Oaks, CA.: Corwin Press.
6. Stephens, M. (2006). Blogs. *Library Technology Reports*, 42(4), 15-35.
7. West, R. E., Wright, G., Gabbitas, B., & Graham, C. R. (2006). Reflections from the introduction of blogs and RSS feeds into a preservice instructional technology course. *TechTrends*, 50(4), 54-60.

هر کسی که
به اینترنت
دسترسی دارد
می‌تواند در
گسترش ایده‌ها
و تجارب
به مجموعه
بزرگتری از
دانش کمک کرده
یک «اجتماع
نگارشی» ایجاد
کند

ویژگی‌های کلاس درس جذاب

مدیریت
یادگیری و
کلاس درس

علی بهرامی هیدچی
دبیر آموزش و پرورش
شهرستان ابهر

اشاره :

درس خوشایند و پرجاذبه خواهد شد و فراگیرندگان برای حضور در چنین کلاسی اشتیاق نشان خواهند داد.

■ نقش معلم در جذابیت کلاس ۱. جنبه علمی

● ۱-۱. تسلط علمی: معلمی می‌تواند جذابیت کلاس را فراهم آورد که از نظر علمی توانا و مسلط باشد. در واقع اصلی‌ترین نقش و وظیفه آموزشی معلم یاد دادن و آموختن است و معلمی که از نظر علمی تواناتر باشد، بهتر می‌تواند این نقش یا وظیفه را به انجام برساند. حال اگر نقش آموزشی معلم، به خاطر کم بودن آگاهی او، به خوبی انجام نگیرد و کلاس درس او سطح مناسبی از اندیشه و دانایی را شاهد نباشد، ممکن است فراگیرندگان نسبت به حضور در چنین کلاسی احساس تردید کنند. در این صورت، کلاس برای فراگیرنده جذابیت نخواهد داشت و تنها ممکن است قوانین و مقررات آموزشی یا به تعبیری درست‌تر «جبر مقررات آموزشی» او را به حضور در کلاس راضی سازد. مشاهده شده است که برخی از معلمان بدون وضع و اعمال قواعد سخت‌گیرانه برای حضور دانش‌آموز در

در کلاس درسی که به مؤلفه‌های جذابیت توجهی نشان داده نمی‌شود، با گذشت زمان، گسست ارتباط بین معلم و دانش‌آموز روی خواهد داد و نتایج آموزش عقیم و بی‌اثر خواهد شد. حال چگونه می‌توان کلاس درس را جذاب، دلپذیر و خوشایند کرد؟ آیا می‌توان با قاطعیت و انعطاف‌پذیری و با اعمال حاکمیت و مدیریت بی‌چون و چرا کلاس را جذاب ساخت؟ آیا با واگذار کردن فراگیرندگان به حال خود و حذف نظارت و مدیریت می‌توان کلاس را جذاب کرد و شوق فراگیرنده را برای حضور در کلاس برانگیخت؟ آیا دادن اجازه هر نوع اظهارنظر، هر نوع سخن و پرسش و به اصطلاح رایج‌تر اجازه «گفتمان آزاد» می‌تواند به جذابیت کلاس کمک کند یا آن که باید به عوامل دیگری توجه کرد و به جای جذابیت زودگذر که نتایج آن نیز زودگذر است، به جذابیت پایدار کلاس اندیشید و کلاس درس را با حفظ کلاس بودن و جریان داشتن درس و تعلیم، برای فراگیرندگان مبارک و مطلوب گرداند؟

■ معلم

معلم رکن اساسی هر آموزشی است و بدون در نظر گرفتن نقش او، نقش سازنده‌ای را نمی‌توان برای تعلیم و تربیت منظور کرد. معلم نه تنها متخصص مسائل آموزشی، بلکه راهنما و سرمشق فراگیرندگان، مشاور و مشفق آنان و دوست و مشکل‌گشای دانش‌آموزان است. حال اگر معلم بتواند غیر از آنکه مسائل آموزشی را می‌آموزد، مشفقانه و مشتاقانه در صلاح و اصلاح رفتار و تربیت فراگیرندگان بکوشد، با آنان نه از روی مقررات خشک آموزشی، بلکه از روی احساس و عاطفه متعادل رفتار کند، موقعیت آنان را درک کند، خشک و عبوس و با اخم و ترش‌رو نباشد، حرمت و جایگاه آنان را پاس دارد و با آنان در تعامل و تفاهم باشد، کلاس

■ سرآغاز

به طور کلی، یکی از مشکلات آموزش این است که کلاس‌ها جذابیت لازم برای جذب دانش‌آموز به کلاس درس را به اندازه کافی ندارند به همین علت، دانش‌آموزان از کلاس درس فراری‌اند و هر روز آرزوی تعطیلی آن را دارند و همیشه به دنبال راهی هستند که از کلاس فرار کنند. در این مقاله سعی شده است راهکارهایی برای ایجاد جذابیت کلاس درس، که یکی از ضروریات آموزش است، ارائه شود. به نظر می‌رسد جذابیت کلاس بر چند رکن و پایه استوار است: الف. نقش معلم؛ ب. متن و محتوای درس؛ ج. فضای کلاس. در این مقاله تنها درباره نقش معلم در جذابیت کلاس بحث می‌شود.

کلید واژه‌ها:

کلاس
جذاب، معلم،
دانش‌آموزان،
مدیریت



کلاس، تنها به دلیل برخورداری از اطلاعات گسترده علمی، توانسته‌اند دانش‌آموز را مشتاقانه به کلاس بیاورند و دانش‌آموزان نیز از چنین کلاسی بهره‌های فراوان برده‌اند.

● ۱-۲. پاسخ‌گویی: تسلط علمی

معلم امری جدا از پاسخ‌گویی اوست. ممکن است معلمی به لحاظ علمی توانمند باشد، اما در پاسخ به پرسش‌های دانش‌آموزان توانایی نشان ندهد. زیرا پاسخ‌گویی علاوه بر حضور ذهنی قوی، به

پیش زمینه‌های دیگری همانند آشنایی با اندیشه‌های روز و شبهات جدید، استفاده از منابع نو و جدید، احترام به جایگاه فراگیرنده و در نظر گرفتن حق پرسش برای او و استقبال از جلب مشارکت و حاکمیت جو پرسش در کلاس نیاز دارد. معلمی که با این موارد بیگانه باشد، پاسخ‌گویی خوبی نخواهد بود. معلمی که به مطالبات، ابهامات و سؤالات دانش‌آموزان پاسخ ندهد، نمی‌تواند برای آنان جذابیت ایجاد کند و چنین کلاسی برای ذهن پرسشگر دانش‌آموز، بی‌جاذبه تلقی خواهد شد. در کلاسی که پاسخ‌گویی جریان دارد، دانش‌آموز مطالب و سؤالات خود را پنهان نمی‌کند و پرسش‌ها امکان طرح خواهند یافت. حاکمیت جو پاسخ‌گویی کلاس را به مکانی برای داد و ستد اندیشه‌ها مبدل خواهد ساخت و جلب مشارکت در چنین کلاسی جریان منظم خواهد داشت. به عکس، معلمانی که قادر

به پاسخ‌گویی نباشند، به گونه‌ای رفتار می‌کنند که دانش‌آموز از طرح پرسش‌گریزان و پشیمان شود، یا پرسش دانش‌آموز را به گونه‌ای صورت‌بندی می‌کنند که بر پاسخ

آن قادر و توانا باشند. در پاره‌ای از موارد، واگذار کردن پرسش به آخر کلاس یا به صورت خصوصی در پایان کلاس، یکی از ترفندهای فرار از پاسخ‌گویی است.

● ۱-۳. استفاده از منابع: روشن است

که معلمان تک منبع، تنها به داده‌های همان منبع اکتفا می‌کنند و اکتفا به داده‌های یک منبع و نداشتن اطلاع از مسائل جانبی و مطالب بیرون از کتاب که ممکن است با نیازها، خواست‌ها و علائق فراگیرندگان متناسب باشد، از جذابیت درس می‌کاهد و کلاس را پویا، بالنده و پرجاذبه نشان نمی‌دهد. برخی از معلمان درباره منبع درسی اطلاعات خوب و مناسبی دارند، اما همین که خارج از منبع چیزی از آنان پرسیده شود، اظهار بی‌اطلاعی می‌کنند و ممکن است به آسانی اعتبار علمی خویش را متزلزل نشان دهند. بدین دلیل، استفاده از منابع متعدد برای جذابیت کلاس توصیه‌ای حتمی است.

۲. جنبه رفتاری

● ۱-۲. شادابی: اگر معلم شاداب و با نشاط باشد، دانش‌آموزان مشتاق‌تر در کلاس حاضر خواهند شد، روابط بین معلم و دانش‌آموز

صمیمانه‌تر خواهد شد، دانش‌آموز به طرح مشکلات خویش با معلم خواهد پرداخت و از معلم به عنوان مشاور بهره خواهد برد، دانش‌آموزان شاداب‌تر خواهند شد و بهره‌وری از کلاس افزایش خواهد یافت. اما اگر معلم بی‌نشاط باشد، کلاس خشک و کسل‌کننده می‌شود. دانش‌آموزان حتی حاضر به طرح پرسش‌های درس نخواهند بود و یادگیری با اختلال مواجه خواهد شد، چرا که دانش‌آموز با عنایت به ویژگی معلم، علاقه به آموختن را از دست خواهد داد.

● ۲-۲. احترام به دانش‌آموز: ممکن

است معلم شخصاً فرد شادابی باشد، اما در هندسه ذهنی او دانش‌آموز جایگاه ویژه‌ای نداشته باشد. از چنین معلمی نمی‌توان توقع داشت که به خواست دانش‌آموز احترام بگذارد. در کلاس نیز ممکن است این معلم یک‌سویه اعمال مدیریت کند و تنها خواست خود را بر کلاس تحمیل سازد. نتیجه حتمی چنین کلاسی دلزدگی دانش‌آموزان از آن است.

● ۲-۳. رعایت پوشش ظاهری:

پوشش ظاهری شاید امر ساده به نظر آید؛ اما در واقع چنین نیست.

بدون در نظر گرفتن نقش معلم، نقش سازنده‌ای را نمی‌توان برای تعلیم و تربیت منظور کرد

**اگر چه نمی توان
روش تدریس
واحدی را به
عنوان بهترین
روش برای
معلمان معرفی
کرد؛ اما می توان
گفت که بهترین
روش تدریس
برای هر معلمی
آن است که برای
دانش آموزانش
جذاب تر و
نتیجه بخش تر
و یادگیری در آن
سهل الوصول تر
باشد**

ردیف	معلم بی جاذبه	معلم جذاب
۱	به دیگران بی توجه است و حرمت و جایگاه آنان را پاس نمی دارد	علاقه مند به ارزش و احترام دیگران است.
۲	افسرده و ظنین است	شاداب، پرنشاط و با اعتماد است.
۳	از عامل ترس برای انگیزش و مدیریت بهره می گیرد.	به عامل تشویق برای تحریک انگیزه توجه دارد.
۴	مستبد و جزمی است.	به مشورت معتقد است.
۵	با تندلی سخن می گوید و روح شادابی و شوخ طبعی در گفتار او دیده نمی شود.	بشاش، آرام و شوخ طبع است.
۶	از این که فراگیری را پیش دوستانش مورد انتقاد قرار دهد، لذت می برد.	به ندرت از فراگیران انتقاد و عیب جویی می کند.
۷	به فراگیران امکان طرح سؤال نمی دهد.	همکاری فراگیران را در طرح فعالیت های یادگیری جلب می نماید.
۸	جز به کتاب درسی به منابع دیگری مراجعه نمی نماید و به همین سبب همیشه معلومات ثابت و محدود دارد.	معلوماتش در رشته درسی عمیق است و تنها کتاب درسی را مرجع قرار نمی دهد.
۹	غالباً می خواهد خواسته های خود را به فراگیران تحمیل نماید.	برای عقاید فراگیران احترام قابل است.
۱۰	در وضع ظاهری نقایصی دارد. مثلاً لباس زننده می پوشد.	خوش ظاهر و خوش لباس است و البته به گونه ای خود را آرایش نمی دهد که جلب توجه نماید.
۱۱	ثبات عاطفی ندارد و نمی تواند هیجان های خود را کنترل نماید.	ثبات عاطفی دارد و به ندرت افسرده و دل سرد نشان می دهد.
۱۲	انضباط پیچیده و سختی دارد و به دلیل ناتوانی در اداره کلاس به انضباط شدیدی پیچیده متوسل می شود.	معیارهای معقولی وضع می کند که نه زیاد سخت باشد و نه زیاد آسان

دانش آموز مشکلات شخصی خود را با او در میان خواهد نهاد و از او به عنوان راهنما کمک خواهد گرفت. اما اگر معلم بدگمان باشد، ممکن است سخن راست دانش آموز را نیز دروغ تلقی کند و مشکل او را به «توجیه» بداند و پرسش او را به اصطلاح «دست انداختن» قلمداد کند و سؤالش را بی پاسخ بگذارد. همه این ها باعث می شود که درس و معلم آن برای دانش آموز جذابیت نداشته باشد.

● ۲-۵. پرهیز از غرور: معلمی که غرور نشان دهد، دانش آموزان از او خواهند گریخت. تکبر و غرور معلم نه تنها رسالت تربیتی او را ناکام می گذارد، بلکه وظیفه تعلیمی وی را نیز با مشکل مواجه خواهد ساخت. برعکس، معلمان متواضع و فروتن بهتر می توانند دانش آموزان را جذب، کلاس را جذاب و به رسالت تعلیمی و تربیتی خویش عمل کنند.

۳. جنبه روشی

اگر چه نمی توان روش تدریس واحدی را به عنوان بهترین روش برای معلمان معرفی کرد؛ اما می توان گفت که

بهترین روش تدریس برای هر معلمی آن است که برای دانش آموزانش جذاب تر و نتیجه بخش تر و یادگیری در آن سهل الوصول تر باشد. ممکن است گاه سخنرانی محض یا سخنرانی فعال، شیوه سقراطی یا روش قیاسی نتیجه بخش تر و جذاب تر باشد و گاه روش دیگری ایجاد جاذبه کند و به یادگیری بهتر منجر بینجامد. زمان آموزشی، متن درسی، مخاطبان درس، توانایی های معلم، سیاست های آموزشی، فناوری آموزشی و اموری از این قبیل، در انتخاب روش تدریس معلم اثرگذارند.

بدگمانی دانش آموزان را نیز درباره خویش برخواهد انگیزد. معلم خوش گمان، مشکل دانش آموز را در مسائل درسی و غیردرسی «بهانه» ای از سوی دانش آموز نمی داند؛ از این رو با درک موقعیت، در حل مشکل کمکش خواهد کرد. رابطه اش با دانش آموزان بر اساس وسواس و احتیاط افراطی شکل نخواهد گرفت، بلکه رابطه شان بر اساس صمیمیت و تفاهم قوت می پذیرد. بین خود و دانش آموز گسست ایجاد نمی کند و دیواری از بی اعتمادی نمی کشد. از این رو،

برخی از معلمان می پندارند که باید تنها به لحاظ علمی و اخلاقی آراسته و توانمند باشند و توجه به ظاهر، از جمله رعایت شأن معلمی در پوشش و آرایش یا پیرایش، از اهمیت چندانی برخوردار نیست. اما این پندار، ناصواب و خطاآلود است. دانش آموزان حتی درباره پوشش معلم دقت نظر دارند و اگر معلم ظاهری ژولیده و نامرتب داشته باشد، از او تأثیر چندانی نمی پذیرند.

● ۲-۴. اعتماد و خوش گمانی: معلمی که به دانش آموزان خود ظنین و بدگمان است، سوءظن و

۴. جنبه مدیریتی

معلم غیر از آنکه متخصص آموزشی است، نقش مدیر را نیز در کلاس ایفا می‌کند، تعداد فراگیرندگان، روحیات متفاوت و گونه‌های رفتاری آنان، محدودیت زمان آموزشی، اتمام سرفصل‌های مصوب، الزامات قانونی و مقررات آموزشی و استفاده بهینه از وقت اموری هستند که مدیریت و نظارت بر کلاس را حتمی و الزامی می‌سازند. اگر معلم بر کلاس مدیریت نکند، جوهرج و مرج بر کلاس غالب و حاکم خواهد شد. روحیه نظم‌پذیری و انضباط بین فراگیرندگان از بین خواهد رفت. تعلیم و آموزش ناکامیاب و بی‌نتیجه خواهد شد. حضور در کلاس بی‌فایده تلقی می‌شود و جاذبه‌ای برای حاضر شدن در کلاس درس باقی نخواهد ماند.

نتیجه‌گیری

برای اینکه کلاسی جذاب داشته باشیم، باید از نظر علمی بالا، در ارائه مطالب توانا، از نظر ظاهری مرتب و منظم، و در رفتار وقت‌شناس، قانون‌مند، منطقی، انتقادپذیر، عادل و انعطاف‌پذیر باشیم. قوانینی که معلم در کلاس به کار می‌گیرد، و در رفتار باید انعطاف‌پذیر باشد. قوانین خشک، بی‌روح و غیرقابل انعطاف، دانش‌آموزان را از معلم گریزان و کلاس درس را فاقد جذابیت می‌سازد. قاطعیت لازمه مدیریت است، اما آمیختن آن با منطق، نظارت و مدیریت را پربارتر و نتیجه‌بخش‌تر می‌سازد. در واقع، معلم باید در عین قاطعیت منطق‌پذیر باشد.

منابع

۱. بیلر، رابرت

معرفی کتاب

برنامه‌ریزی درسی (در عمل)

نام کتاب: برنامه‌ریزی درسی (در عمل)

چاپ: دهم - ۱۳۹۱

مؤلف: دکتر حسن ملکی

تلفن ناشر: ۰۲۱-۸۸۸۰۰۳۲۴-۹

ناشر: انتشارات مدرسه

برنامه‌ریزی درسی به‌عنوان یکی از رشته‌های علوم تربیتی، با انگیزه مهندسی تعلیم و تربیت شکل گرفته است. این رشته علمی در عرصه یادگیری باتجربه و عمل پیوندی محکم دارد. در هیچ یک از رشته‌های علمی نمی‌توان بازخورد عمل را نادیده گرفت، ولی در برنامه‌ریزی درسی، عمل و اجرا عامل اصلی شکل‌دهی این رشته است.

کتاب برنامه‌ریزی درسی در شش فصل تنظیم شده است. دو فصل اول و دوم بیشتر به مفاهیم و بعد نظری می‌پردازد. عناصر اصلی برنامه درسی و توضیح ابعاد نظری آن‌ها نیز در همین فصل‌ها طرح شده است.

فصل‌های سوم و چهارم به معرفی مدل‌ها و فرایندهای برنامه‌ریزی درسی اختصاص یافته است. در این دو فصل انواع مدل‌های برنامه‌ریزی درسی، با توجه به دو رویکرد اصلی تکنیکی و غیرتکنیکی، بررسی می‌شوند.

در دو فصل پنجم و ششم سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی با عمق و وسعت بیشتری بررسی می‌شود. شرح سازمان‌دهی محتوا به طور مبسوط به این خاطر است که برنامه‌ریزان و معلمان با روش‌ها و فنون این کار آشنا شوند و قادر باشند آن‌ها را در عمل به کار بندند.



ما و گان
خوانندگان

عطیه کرمی

الگوی تهیه گزارش پژوهشی برای درج در مجله رشد تکنولوژی آموزشی

پژوهش
و نوآوری های
آموزشی

احمد شریفان
کارشناس ارشد
سنجش و اندازه گیری

چکیده:

از آنجا که بسیاری از مخاطبان مجله، در زمینه نحوه تهیه مقاله پژوهشی برای چاپ در مجله، بارها با دفتر مجله تماس گرفته اند؛ در این مقاله کوشش شده است تا الگوی ساده و مناسبی برای تدوین مقاله پژوهشی، به منظور چاپ در مجله رشد تکنولوژی آموزشی، ارائه شود. تا کنون، مقالات پژوهشی زیادی به دفتر مجله رسیده اند، اما به دلیل برخوردار نبودن آن ها از سازمان دهی و ساختار مناسب و فرصت کم نویسنده برای اصلاح آن ها، امکان چاپشان میسر نشده است. امید می رود این مقاله، برای تهیه گزارش مقاله پژوهشی به مخاطبان مجله کمک کند.

کلید واژه ها:

الگوی تهیه
گزارش
پژوهشی،
گزارش علمی،
اشاعه فعالیت
پژوهشی

بخوانید تا دریابید که در این مجله، نویسندگان مقاله ها چگونه گزارش خود را متناسب با نیاز مخاطبان تنظیم کرده اند. به این منظور، چند نمونه را پیشنهاد می کنیم:

❁ دایوینجر، (۲۰۰۰). پژوهش و راهبردهایی به منظور استفاده کودکان از اینترنت (ترجمه علیرضا حقیقی). مجله رشد تکنولوژی آموزشی، دوره نوزدهم، مهرماه ۱۳۸۲، شماره ۱.

❁ گلینسکی، هاوارد ون (۲۰۰۲). تأثیر تمرین کلاسی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموز (ترجمه شهره بی پروا و احمد شریفان). مجله رشد تکنولوژی آموزشی،

ارسال کنند، الگویی را ارائه کند. زیرا می خواهیم گزارش پژوهشی را که برای مجله ارسال می کنید، از سازمان منظمی برخوردار و برای سایر پژوهشگران (به ویژه مخاطبان مجله) قابل فهم باشد.

چگونه می توان به این هدف رسید؟ جواب بسیار آسان است؛ از همان راهی که برای دستیابی به درجه بالاتری از تبحر و مهارت در هر کار مشکل لازم است. یعنی از راه اندیشه و تمرین درباره فعالیت پژوهشی انجام شده می توان به هدف رسید.

پیش از شروع به نوشتن گزارش پژوهش، ابتدا چند شماره از مجله رشد تکنولوژی آموزشی را تهیه و چند مقاله پژوهشی آن را به دقت

همان طور که می دانیم، هدف کلی تهیه و ارائه گزارش پژوهش، ایجاد ارتباط با سایر پژوهشگران در زمینه پژوهش و استفاده خوانندگان از نتایج آن است. اگر پژوهشگر، پژوهشی را که انجام داده است به دنیای علم گزارش نکند، مثل این است که اصلاً پژوهشی انجام نداده است. این گفته درباره گزارش های پژوهشی غیرقابل فهم نیز صادق است. بنابراین، گزارش علمی مطلوب، رکن اصلی اشاعه فعالیت های علمی و نتایج حاصل از آن ها است. این مقاله تلاشی در این زمینه است و می خواهد به پژوهشگران علاقه مندی که تمایل دارند گزارش پژوهش های خود را برای مجله رشد تکنولوژی آموزشی

دوره بیست و چهارم، فروردین
ماه ۱۳۸۷، شماره ۷.

❁ کوک، ایگیل؛ گلدیرگ، امی؛
و روسل، مایکل (۲۰۰۳). تأثیر
استفاده از واژه‌پرداز بر نوشتن
دانش‌آموز (ترجمه احمد
شریفان). مجله رشد تکنولوژی
آموزشی، دوره بیست و سوم،
بهمن‌ماه ۱۳۸۶، شماره ۵.

❁ مارزانو، رابرت جی (۲۰۰۵).
تأثیر آموزش خزانه لغات
علمی بر پیشرفت تحصیلی
دانش‌آموزان (ترجمه احمد
شریفان). مجله رشد تکنولوژی
آموزشی، دوره بیست و دوم،
آبان‌ماه ۱۳۸۵، شماره ۲.

❁ کریمی ارقینی، علی (۱۳۹۰).
بررسی نظر معلمان پایه دوم
دوره ابتدایی شهرستان خداآبند
در باره ارزشیابی توصیفی. مجله
رشد تکنولوژی آموزشی، دوره
بیست و هفتم، دی‌ماه ۱۳۸۶،
شماره ۴.

❁ واعظزاده، سیده رقیه (۱۳۹۱).
دبیران و فناوری اطلاعات و
ارتباطات. مجله رشد تکنولوژی
آموزشی، دوره بیست و هشتم،
دی‌ماه ۱۳۹۱، شماره ۴.

❁ نوروزی، رضا علی و همکاران
(۱۳۹۲). فراتحلیل ۱۶ پژوهش:
فراتحلیل اثربخشی راهبردهای
فراساختی بر عملکرد تحصیلی.
مجله رشد تکنولوژی آموزشی،
دوره بیست و هشتم، فروردین‌ماه
۱۳۹۲، شماره ۷.

■ ساختار و مؤلفه‌های گزارش پژوهشی

الگوی پیشنهادی برای تهیه
مقاله بر پایه پژوهش انجام گرفته به
این شرح است:

نمودار

شرح شکل

عنوان گزارش پژوهشی

کلیدواژه‌ها

اشاره

چکیده پژوهش

بحث در مورد یافته‌های مهم

پژوهش

پیشنهادهای

پی‌نوشت

منابع

۱. عنوان گزارش

بیان‌کننده کلی محتوای گزارش
پژوهش است. بنابراین، عنوان
پژوهش را عیناً ذکر کنید.

۲. کلیدواژه‌ها

در واقع، واژه‌ها یا عبارتهای
کوتاه هدایت‌کننده‌ای را بنویسید که

نشان می‌دهند پژوهشگر در گزارش
خود درباره چه مطالبی بحث کرده
است. خواننده با دیدن این واژه‌ها یا
عبارت‌ها، درباره گزارش اطلاعاتی
کلی به دست می‌آورد.

۳. اشاره

این قسمت به معرفی بسیار
فشرده موضوع پژوهش می‌پردازد.
همچنین نشان می‌دهد که گزارش
ارائه شده دارای چند بخش است و
هر بخش به چه موضوعی اختصاص
دارد.

۴. چکیده

این قسمت شامل فشرده
چارچوب نظری و تمام مطالب
مهم گزارش پژوهش است و باید
به گونه‌ای نوشته شود که خواننده
بتواند با مطالعه آن، به هدف،
ضرورت، مسئله، اطلاعات مربوط
به روش‌شناسی و یافته‌های مهم
پژوهش پی ببرد. بنابراین، در تنظیم
این قسمت به چند نکته توجه داشته
باشید:

۱-۴. هدف پژوهش را در یک بند
(پارگراف) کوتاه بیان کنید.

۲-۴. ضرورت پژوهش را به‌طور
کلی و تحلیلی در یک بند
توضیح دهید.

۳-۴. مسئله اصلی پژوهش را در
صورت امکان در حد یک
عبارت بنویسید.

۴-۴. نوع و روش پژوهش را در
حد یک عبارت بیان کنید.

۵-۴. جامعه آماری، نمونه و
ویژگی‌های گرو نمونه را
به‌طور مختصر توصیف کنید.

۶-۴. ویژگی‌های ابزار یا ابزارهای
جمع‌آوری اطلاعات را همراه
با روش اجرای آنها به‌طور
خلاصه توضیح دهید.

هدف کلی تهیه
و ارائه گزارش
پژوهش، ایجاد
ارتباط با سایر
پژوهشگران در
زمینه پژوهش
و استفاده
خوانندگان از
نتایج آن است.
اگر پژوهشگر،
پژوهشی را که
انجام داده است
به دنیای علم
گزارش نکند،
مثل این است
که اصلاً پژوهشی
انجام نداده است

۴-۷. نحوه تجزیه و تحلیل داده‌ها را فقط نام ببرید.

۴-۸. یافته‌های کلی پژوهش را همراه با سطح معنی دار بودن آن‌ها به‌طور خلاصه بنویسید. علاوه بر این، هنگام نوشتن چکیده گزارش، این نکات را نیز رعایت کنید:

- مطالبی را که در متن گزارش اصلی پژوهش توضیح نداده‌اید، نیاورید.
- نقل قول مستقیم نکنید؛ بلکه مطالب را به زبان خودتان خلاصه کنید.
- اصطلاحات مهم و کلیدی را بیاورید.
- برای نشان دادن شماره‌ها از اعداد استفاده کنید.
- فقط گزارش کنید. ارزشیابی، نقد

و اظهار نظر نکنید (در بخش بحث و نتیجه‌گیری به نقد پردازید).

- در نوشتن مطالب از زمان گذشته استفاده کنید.
- از نوشتن کلمه‌های اضافی و وصفی خودداری کنید.
- عبارت‌ها را به صورت خبری و روان بنویسید.

به‌طور کلی، چکیده گزارش را طوری تهیه و تنظیم کنید که آنچه را انجام داده و نتیجه گرفته‌اید به خواننده منتقل کند. به یاد داشته باشید کل چکیده از ۲۵۰ کلمه بیشتر نشود.

۵. بحث در مورد یافته‌های مهم پژوهش

در این قسمت، گزارش یافته‌های پژوهش و بحث و تبیین خودتان را مطرح کنید. بدین صورت که ابتدا

یافته پژوهش را بنویسید و سپس بحث و تبیین خود را به‌طور تحلیلی و مستند ارائه کنید. توجه داشته باشید که درباره هر یک از یافته‌های پژوهش به‌طور مستقل بحث و در انتها به نتیجه کلی گرفته شده از پژوهش اشاره کنید.

۶. پیشنهادها

با در نظر گرفتن یافته‌های پژوهش، پیشنهادها را به‌منظور تغییر، تأیید، بهبود یا گسترش آنچه هست دهید؛ به‌طوری که مخاطبان مجله بتوانند از آن در محیط آموزشی استفاده کنند. بنابراین، اظهار نظر و پیشنهادی را نیاورید که بر یافته‌های پژوهش مبتنی نیست و کاربرد ندارد.

۷. پی‌نوشت

پی‌نوشت را با شماره در متن مشخص و به همان ترتیب در پایان گزارش به آن‌ها اشاره کنید. در این زمینه، لازم نیست به پی‌نوشت‌های بی‌اهمیت و شناخته‌شده اشاره کنید.

۸. منابع

برای مستند کردن و آگاهی خواننده از منابعی که در تدوین گزارش پژوهش از آن‌ها استفاده کرده‌اید، ضرورت دارد منابع مورد استفاده را به‌طور کامل و به ترتیب اولویت استفاده در متن، بنویسید. به این منظور، از نحوه منبع‌نویسی سایر مقالات همین مجله کمک بگیرید.

حال که این مقاله و مقاله‌های پیشنهاد شده را مطالعه کردید، می‌توانید گزارش پژوهشی را که انجام داده‌اید، به‌گونه‌ای مناسب، تنظیم و برای مجله رشد تکنولوژی آموزشی بفرستید تا رابطه فکری-پژوهشی شما با سایر پژوهشگران و افراد ذینفع در زمینه مورد بحث، به‌طور مطلوب برقرار شود.



پیش از شروع
به نوشتن
گزارش پژوهش،
ابتدا چند
شماره از مجله
رشد تکنولوژی
آموزشی را
تهیه و چند
مقاله پژوهشی
آن را به دقت
بخوانید تا
دریابید که
در این مجله،
نویسندگان
مقاله‌ها چگونه
گزارش خود را
متناسب با نیاز
مخاطبان تنظیم
کرده‌اند

ضربان در دو تیغه اره آهن‌بری

مخاطبان: دانش‌آموزان دوره متوسطه

موضوع: فیزیک

هدف: نشان دادن اثر باتمان (ضربان) در دو

نوسانگر با بسامدهای تقریباً مساوی



مشخصات: در صورتی که دو نوسانگر با بسامد نزدیک به هم نوسان کنند، صدایی شنیده می‌شود که بسامدش تفصل بسامد دو نوسانگر است. این اثر را ضربان می‌نامند.

روش آزمایش

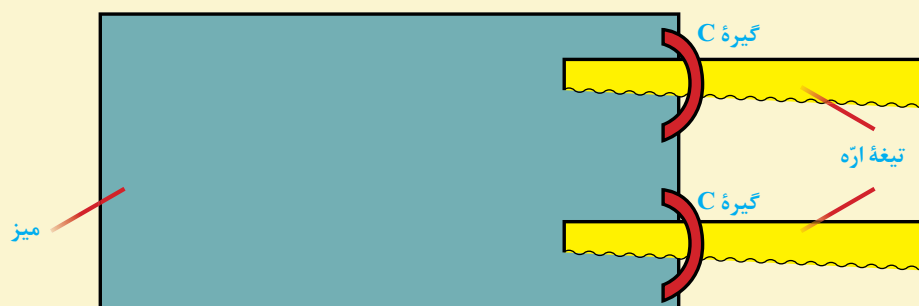
۱. طول یکی از تیغه‌ها را کم و زیاد کنید تا وقتی به ارتعاش درمی‌آید صدا با بسامد معینی تولید کند.
۲. طول تیغه دیگر را نیز تغییر دهید تا صدای آن مشابه صدای تیغه اول شود.
۳. هر دو تیغ را با هم به ارتعاش درآورید. صدای ضربان را می‌شنوید.

وسایل مورد نیاز

تیغه آهن‌بری (دو عدد)، گیره C شکل، میز

روش ساخت

دو تیغه اره آهن‌بری را با گیره C به طور افقی به میز ببندید. ده سانتی‌متر از طول هر تیغه آزاد باشد تا بتوان آن‌ها را به ارتعاش درآورد.



پرورش حرفه‌ای معلمان با بهره‌گیری از فناوری‌های نوین

فناوری
آموزشی،
اطلاعات و
ارتباطات

ریاب افشاری
دبیر آموزش و پرورش زنجان
مریم رشتچی
دبیر آموزش و پرورش زنجان

اشاره:

در عصر فناوری اطلاعات، آموزش و پرورش هر کشوری به منظور انطباق با الزامات این عصر به تغییرات عمده نیاز دارد. توسعه و کاربرد فناوری اطلاعات در چنین دستگاهی، قبل از هر چیز در گرو آموزش نیروی انسانی آن است. از آنجا که بخشی از شایستگی هر نظام آموزشی به شایستگی معلمان آن بستگی دارد، این مهم انجام نخواهد شد مگر اینکه معلمان تغییرات اساسی را صورت دهند. مقاله حاضر می‌کوشد ضمن بیان ویژگی‌های مناسب محتوای مدل‌های آموزشی در پرورش حرفه‌ای معلمان، چهار مدل توسعه حرفه‌ای آن‌لین را طبق طبقه‌بندی تینکر معرفی می‌کند و در ادامه به بیان عواملی بپردازد که در ایجاد و حفظ انگیزه معلمان در استفاده از فناوری مؤثرند.

کلید واژه‌ها:

فناوری
آموزشی،
یادگیری،
اطلاعات و
ارتباطات،
پرورش
حرفه‌ای معلمان

سراغاز

موفقیت هر نظام آموزشی، در حد تعیین‌کننده‌ای، به میزان دانش و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان بستگی دارد. از این رو می‌توان گفت معلم، یکی از مهم‌ترین عناصر نظام آموزشی در فرایند یاددهی-یادگیری است. از آنجا که جهان به سرعت در گرگون می‌شود، معلمان نیز باید مانند سایر گروه‌های حرفه‌ای با این واقعیت روبه‌رو شوند که آموزش‌های اولیه آنان همواره برایشان مفید نخواهد بود و

آنان باید به طور پیوسته در سراسر عمر دانش خود را روزآمد کنند. مفهوم ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای معلمان از اواسط قرن بیستم در نظام‌های آموزشی پدیدار شده است. صاحب‌نظران امر تعلیم و تربیت نظرات متفاوتی در این باره ابراز کرده‌اند و اغلب، نقش مهارت‌های حرفه‌ای معلم را برای تغییر و تحول در نظام آموزشی بسیار ضروری دانسته‌اند. واقعیت این است که فناوری به‌خودی خود به آموزش باکیفیت و کاربرد اثربخش آن منتهی نمی‌شود،

بلکه این معلمان هستند که باید آموزش ببینند و در این زمینه به آگاهی و مهارت دست یابند. اگر قصد داریم از فناوری در مدارس به‌طور اثربخش استفاده کنیم، پرورش حرفه‌ای معلمان مطمئناً ضروری خواهد بود؛ در غیر این صورت، صرف هزینه کردن منابع کمیاب برای نرم‌افزار و سخت‌افزار فناوری اطلاعات، بدون فراهم کردن سرمایه لازم برای توسعه حرفه‌ای معلمان، اتلاف منابع خواهد بود (حداد و دراکسلر، ۱۳۸۴).

درباره آموزش معلمان و توسعه حرفه‌ای آن‌ها مسائل عمده‌ای وجود دارد که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از: چگونگی تحول در فرایند آموزش، چگونگی تغییر باورها و نگرش و چگونگی ایجاد چارچوب نظری مناسب برای یادگیری معلمان (گویا، ۱۳۷۶).

■ اصول و روش‌های نظری

از آنجا که برگزاری آموزشی مرسوم، اثربخشی لازم را در معلمان، مبنی بر چگونگی به‌کارگیری فناوری در آموزش، نداشته است، رویکرد جدیدی در حال شکل‌گیری است تا آمادگی و پرورش حرفه‌ای مدام‌العمر معلمان، جایگزین روش‌های پیشین شود. این رویکرد حداقل سه بعد دارد:

- آموزش یا آماده‌سازی اولیه (پیش از خدمت)
 - کارگاه‌های آموزشی، سمینارها و دوره‌های کوتاه‌مدت (حین خدمت)
 - پشتیبانی آموزشی و فنی مستمر برای معلمان هنگام مواجهه با چالش‌ها و مسئولیت‌های روزمره.
- فناوری در عین حال که نیازهای آموزش و پرورش حرفه‌ای معلمان را افزایش می‌دهد، راه‌حل‌هایی نیز ارائه می‌کند. فناوری اطلاعات می‌تواند آموزش‌های پیش از خدمت معلمان را با فراهم کردن امکان دسترسی بیشتر و بهتر آن‌ها به منابع آموزشی، ارائه شبیه‌سازی‌های چندرسانه‌ای از فعالیت‌های آموزشی مناسب، تسهیل مشارکت معلم و دانش‌آموز و افزایش بهره‌وری وظایف غیرآموزشی بهبود بخشد. همچنین،

زمینه توسعه حرفه‌ای از راه دور معلمان، - یعنی یادگیری ناهمزمان آن‌ها در فرصت‌های آموزشی انفرادی را فراهم می‌کند. در نهایت، فناوری اطلاعات می‌تواند با فرو ریختن دیوارهای کلاس درس و ارتباط دادن معلمان با همکاران، افراد باتجربه، متخصصان برنامه درسی و اجتماع جهانی معلمان، به انزوا و جدایی معلمان خاتمه دهد. فناوری و پرورش حرفه‌ای معلمان می‌تواند بهترین اصلاح آموزشی وسیعی را موجب شود که در این صورت، آموزش معلم‌محور و مبتنی بر سخنرانی، به سمت آموزش دانش‌آموز‌محور، متعامل و مبتنی بر رویکرد سازندگی یادگیری حرکت خواهد کرد (حداد و دراکسلر، ۱۳۸۴).

پرورش حرفه‌ای معلمان برای استفاده آن‌ها از فناوری باید روش‌های سخنرانی و بیان مطالب را با بحث‌های گروهی و عمومی، و فعالیت‌های فردی و مشارکتی آن‌ها تلفیق کند و برای آن‌ها، به منظور انعکاس فعالیت‌های آموزشی خود و چگونگی انجام دادن کارها با استفاده از فناوری فرصت‌هایی را فراهم سازد. بدین معنا محتوای یادگیری باید به شکل‌های متفاوت باشد؛ از جمله مطالب چاپی، سی‌دی، پیوست‌های پست الکترونیکی، مطالب آن‌لاین (HTML و جاوا) و حتی دی‌وی‌دی. همچنین، باید امکان به‌کارگیری روش‌های همزمان و ناهمزمان آموزشی وجود داشته باشد تا معلمان در غیاب مربی و در اوقات فراغت بتوانند از فرصت‌های آموزشی استفاده کنند. حضور هماهنگ و یکپارچه

معلمان در دوره‌های آموزشی ضمن‌خدمت، معمولاً به دلیل مشغله‌ها و محدودیت‌های زمانی، به‌ندرت ممکن می‌شود. اما وبلاگ حتی در روزهای تعطیل هم آموزش را میسر می‌سازد و به پرورش حرفه‌ای معلمان کمک می‌کند. معلمان وبلاگ‌نویس که تجربه‌های تدریس خود را در وبلاگ‌های شخصی انتشار می‌دهند، از طریق وبلاگ، از نظرات همکارانشان نیز در موارد مشابه و تجربه شده مطلع می‌شوند (افشین منش و پهلوزاده، ۱۳۸۵).

■ انگیزه‌ها و مشوق‌ها

یکی از مسائل مهمی که در این باره باید مورد توجه قرار گیرد، انگیزه معلم برای شرکت در کارگاه‌های آموزشی است. به نظر می‌رسد به جز تعداد اندکی از معلمان، اکثر آن‌ها از حضور در این کارگاه‌ها امتناع می‌کنند. آنان عمدتاً در مقابل تغییر روش‌های تدریس و فعالیت‌های زمان‌بر، مقاومت و در برابر فناوری احساس تهدید می‌کنند. به منظور رفع این مشکل، انگیزه‌ها و مشوق‌های بیشتری به منظور مشارکت فعالانه معلمان در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای نیاز است. برخی از این مشوق‌ها که اجرای آن‌ها در گذشته موفقیت‌آمیز بوده، عبارت‌اند از:

- صدور گواهی‌نامه برای آن‌ها توسط ادارات آموزش و پرورش،
- مناسب بودن حجم محتوای آنچه معلمان باید آموزش ببینند (تأکید بیشتر بر کیفیت نه کمیت)
- تشخیص و تخصیص زمان

درباره آموزش
معلمان و توسعه
حرفه‌ای آن‌ها
مسائل عمده‌ای
وجود دارد که
برخی از آن‌ها
عبارت‌اند از:
چگونگی تحول
در فرایند
آموزش، چگونگی
تغییر باورها
و نگرش و
چگونگی ایجاد
چارچوب نظری
مناسب برای
یادگیری معلمان

موردنیاز معلمان و دانش‌آموزان را در استفاده اثربخش از فناوری محدود می‌کنند.

ب. دانش‌آموزان

به موازات توسعه حرفه‌ای معلمان، آموزش دانش‌آموزان برای استفاده از فناوری نیز ضروری است. به نظر می‌رسد، در برخی موارد دانش‌آموزان انگیزه‌ای بسیار قوی‌تر از معلمان برای یادگیری مهارت‌های جدید دارند و تلاش زیادی می‌کنند تا از فناوری برای بهبود عملکرد تحصیلی خود بهره ببرند. در این میان، لازم است معلمان به جای احساس تهدید در مقابل فناوری، از آن استقبال و از چنین فرصتی به‌طور مثبت استفاده کنند. حتی دانش‌آموزانی که استعداد فناوری دارند می‌توانند در استفاده از فناوری در کلاس درس به یاری معلم بشتابند و حتی در برخی موارد- مانند استفاده از نرم‌افزار، رهبری گروه‌های کوچک و حتی نگهداری رایانه و مشکلات ساده ناشی از عیوب فنی معمول- از سیستم پشتیبانی فنی کنند. استفاده از دانش‌آموزان در چنین مواردی وقت معلمان را برای تمرکز بر مسائل آموزشی بیشتر و امکان ایجاد محیط یادگیری متعامل‌تری را فراهم می‌کند.

ج. والدین

آموزش والدین در این باره به آن‌ها کمک می‌کند که قابلیت فناوری را در مورد کودکانشان درک کنند. در نتیجه، در عین همکاری و هماهنگی بیشتر با دانش‌آموز و مدرسه، بخشی از بار مالی را نیز تقبل خواهند کرد.



آموزش والدین
به آن‌ها کمک
می‌کند که
قابلیت فناوری
را در مورد
کودکانشان
درک کنند.
در نتیجه، در
عین همکاری و
هماهنگی بیشتر
با دانش‌آموز و
مدرسه، بخشی
از بار مالی را نیز
تقبل خواهند
کرد

به فعالیت‌های آن‌ها

آموزش دیگر اعضای جامعه مدرسه

الف. مدیران

به منظور آوردن فناوری به کلاس درس و پشتیبانی از آن، آشنایی مدیران مدارس با تلاش‌های معلمان ضروری است. متأسفانه در برخی موارد مشاهده می‌شود که مدیران مدارس به منظور جلوگیری از وارد آمدن آسیب احتمالی به سخت‌افزارها، زمان

حضور در هر کارگاه توسط خود شرکت‌کنندگان

- استفاده از هر موقعیت ممکن برای آوردن مطالب و تکالیفی که در کلاس کاربرد دارند.
- تشویق کارگروهی و مباحثه میان معلمان
- قرار دادن معلمان در معرض ابزارها و روش‌های آموزشی جدید
- فعال نگاه‌داشتن ارتباطات آنلاین
- بررسی و بازخورد دادن سریع

■ فناوری ابزاری است برای ایجاد زمینه پرورش حرفه‌ای

معلمان با کسب تجربه لازم در مبانی فناوری اطلاعات می‌توانند از فناوری برای دسترسی به فرصت‌های توسعه حرفه‌ای استفاده کنند. چنین آموزشی امکان یادگیری بدون محدودیت مکانی و زمانی را فراهم می‌کند، در حالی که کارگاه‌های آموزشی رو در رو از نظر زمانی و مکانی محدودند.

■ مدل‌های توسعه حرفه‌ای آن‌لاین

برای توسعه حرفه‌ای معلمان، و پشتیبانی از آن از فناوری‌های متنوع بسیاری استفاده می‌شود که غالباً با عنوان «یادگیری از راه دور» شناخته می‌شوند. برای شروع، شناخت رویکردها یا مدل‌های توسعه حرفه‌ای آن‌لاین ضروری است.

همچنان‌که تینکر (۲۰۰۱) می‌گوید: «بیانیه‌های کلی درباره ارزش یادگیری آن‌لاین را باید با استفاده از نوع مدل مورد بحث ارزشیابی کرد.» بر مبنای طبقه‌بندی تینکر، چهار مدل مورد بحث قرار می‌گیرد:

۱. مدل مکمل درسی

این مدل، با آموزش چهره به چهره، معلم را با منابع آن‌لاین - غالباً شامل مطالب خواندنی، فعالیت‌های پیشنهادی، اتاق‌های چت، تبادل افکار و جواب به سؤالات و مشکلات است آشنا می‌کند؛ هرچند هزینه‌ها را کاهش نمی‌دهد، جایگزین ساعات آموزشی رو در رو نمی‌شود و نیز موجب بهبود آموزش نمی‌گردد.

۲. مدل سخنرانی آن‌لاین

این مدل، که فرصت‌هایی را برای کاهش هزینه‌های آموزشی و تحت پوشش قرار دادن تعداد زیادی از معلمان ایجاد می‌کند، در درجه اول، محتوای با کیفیتی را به صورت یک‌طرفه عرضه می‌کند. برای معلمان با انگیزه و منظم، به ویژه در کشورهایی که تعداد معلمان شایسته در آن کم است، این مدل می‌تواند روش اثربخشی برای فراهم کردن توسعه حرفه‌ای با صرف هزینه قابل قبول باشد.

۳. مدل مکاتبه‌ای آن‌لاین

این مدل شبیه مدل سخنرانی آن‌لاین است، با این تفاوت که منابع کمتری را به عنوان محتوا ارائه می‌کند و در عوض، ارتباط انسانی با معلم را از طریق تکالیف و آزمون‌های طبقه‌بندی شده، افزایش می‌دهد. در این مدل، برنامه‌های آموزشی مکاتبه‌ای قبلی، که در گذشته از خدمات پستی برای مبادله کار شرکت‌کنندگان و معلمان استفاده می‌کرد، به فعالیت‌های اینترنتی تبدیل شده است. هزینه این مدل نسبتاً کم است، ولی با کیفیت یا کمیت پایین آموزش (زیرا بیشتر به صورت خودآموز است) استفاده از این مدل را به معلمان پرانگیزه محدود می‌کند.

۴. مدل مشارکتی آن‌لاین

این مدل از قابلیت فناوری برای ایجاد مشارکت بین معلمان در طی دوره آموزشی‌شان حداکثر استفاده را می‌کند. مشارکت غیرهمزمان، ثبت نام محدود، جدول‌های زمانی دقیق، مطالب یادگیری باکیفیت عالی، سنجش مستمر و کسب اطمینان از کیفیت طراحی آموزشی از ویژگی‌های آن است. این مدل

نسبت به کلاس‌های چهره به چهره رایج، زمان‌برتر و پرهزینه‌تر است، ولی مزایای زیادی دارد از جمله: تأثیر زیاد، یادگیری فارغ از زمان و مکان و مدلی از آنچه معلمان با دانش‌آموزان خود در کلاس‌ها انجام می‌دهند.

■ نتیجه‌گیری

معلمان و مدیران آموزشی در همه سطوح، در موفقیت‌آمیز بودن تلفیق و وارد کردن فناوری اطلاعات در فرایند یاددهی نقش کلیدی دارند. البته آن‌ها به طور طبیعی از این فرایند حمایت نخواهند کرد، اما باید آن‌ها را از مزایای فناوری‌های اطلاعات نسبت به خود و شغلشان آگاه ساخت تا به طور فعال در مراحل اولیه برنامه‌ریزی و اجرا مشارکت کنند. به عبارت دیگر، معلمان و مدیران باید به نقش‌ها و وظایف جدید خود آشنا شوند، مهارت‌های حرفه‌ای لازم را کسب کنند، کاربرد فناوری‌ها را در آموزش بدانند و در این راه پیوسته از هدایت راهنمایی برخوردار گردند.

منابع

۱. افشین منش، میلاد؛ پهلوزاده، عبدالحمید (۱۳۸۵). وبلاگ بستی برای آموزشی پویا. هشتمین کنفرانس آموزش ریاضی ایران. شهرکرد.
۲. حداد، وادی؛ دراکسلر، الکساندرا (۱۳۸۴). فناوری برای آموزش. ترجمه محمدرضا سرکارآرانی و علیرضا مقدم. نشر نی. تهران.
۳. گویا، زهرا (۱۳۷۶). توسعه حرفه‌ای معلمان ریاضی یک ضرورت. دومین کنفرانس آموزش ریاضی ایران. کرمانشاه.
۴. نادری، عزت‌الله و همکاران (۱۳۸۹). بررسی و مقایسه مهارت‌های حرفه‌ای معلمان دروس علوم پایه و علوم انسانی دوره راهنمایی شهرستان بهشهر به منظور ارائه روش‌های ارتقای کیفی این مهارت‌ها. فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی. سال دوم. شماره دوم. صفحه ۹۶-۷۶.

5. Thinker, R. (2001). E-Learning Quality: The Concord Model for Learning at a Distance. Concord, MA: Concord Consortium (online publication).

گفت‌وگو با فریبا کیا مدیر سامان‌دهی منابع آموزشی و تربیتی مکتوب دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

ما و گان
خوانندگان

زهرا رامون

کتاب‌نامه‌رشد

اشاره

انگیزه یادگیری تألیف می‌شود، پس لزوماً به مفاهیم و سرفصل‌های درسی مربوط نیست، ولی کتاب کمک‌درسی مبتنی بر سرفصل‌های کتاب درسی و به منظور تسهیل، تسریع و تعمیق یادگیری دانش‌آموزان تدوین می‌شود و نقش جبرانی دارد. به خاطر توجه زیاد اولیا به سرنوشت تحصیلی دانش‌آموزان، بازار کتاب‌های آموزشی از رونق خوبی برخوردار است.

● کتاب‌نامه رشد از چه زمانی و از کجا کار خود را آغاز کرد؟

■ آنچه سبب شده است تا سازمان پژوهش به سامان‌دهی کتاب‌های آموزشی روی آورد، وضع نابسامانی است که در بازار تولید کتاب‌های آموزشی وجود داشت. تعدد محیط و منابع یادگیری بود، توجه مردم به کتاب‌های آموزشی و کمک‌درسی، توسعه سطح سواد عمومی کشور، توسعه پیشرفت در صنعت نشر و ارتقای میزان مطالعه دانش‌آموزان باعث شد که چاپ و تولید کتاب‌های آموزشی بسیار افزایش یابد. از طرف دیگر هیچ نهادی بر تألیف و تولید کتاب‌های آموزشی نظارت مستقیم نمی‌کرد. آموزش و پرورش هم متوجه شد که انتشار برخی از کتاب‌های آموزشی که منتشر می‌شود فقط برای سودجویی و کسب منافع اقتصادی است و محتوای آن‌ها باعث مخلوش شدن محتوای آموزشی و اهداف یادگیری می‌شود.

در سال‌های دهه ۷۰ شاهد اولین واکنش وزارت آموزش و پرورش در این باره و مکاتبه مدیر کل دفتر تألیف کتب درسی با وزارت فرهنگ و ارشاد بودیم. بعد از مدتی، به دلیل نبود متولی و ناظر، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی به این نتیجه می‌رسد که نظارت بر کتاب‌های آموزشی را خود برعهده گیرد. بدین ترتیب در سال ۱۳۷۸

فریبا کیا از کارشناسان با سابقه آموزش و پرورش، پژوهشگر مسائل تعلیم و تربیت است. در حال حاضر مدیریت سامان‌دهی کتاب‌های کمک‌آموزشی و کمک‌درسی سازمان پژوهش را برعهده دارد. با توجه به الزام شورای عالی آموزش و پرورش مبنی بر استانداردسازی و نظارت بر کلیه منابع مکتوب و غیرمکتوبی که به مدارس وارد می‌شوند و در اختیار دانش‌آموزان و معلمان قرار می‌گیرند، این بخش از سازمان، دارای مسئولیتی مهم و تنوع کاری بسیاری است. از آنجا که ممکن است بسیاری از ناشران، خانواده‌ها و احتمالاً همکاران در مدارس، از کم و کیف فعالیت‌های این واحد اطلاعات کافی نداشته باشند، مصاحبه‌ای با خانم کیا ترتیب داده‌ایم تا اطلاعات لازم را در اختیار خوانندگان قرار دهیم.

● هدف از انتشار کتاب‌نامه رشد چیست.

■ کتاب‌های درسی با حجم و هدف مشخصی تدوین و تألیف و در دوره زمانی محدود و معینی تدریس می‌شوند. به دلیل وجود محدودیت زمانی برای تدریس آن‌ها و متفاوت بودن استعداد مخاطبان، این کتاب‌ها نمی‌توانند همه مقوله‌های آموزشی را برای دانش‌آموزان تبیین کنند. برای جبران این محدودیت فرصت و زمینه دیگری، یعنی «کتاب‌هایی آموزشی»، نیاز است. این کتاب‌های آموزشی به دو دسته «کمک‌آموزشی» و «کمک‌درسی» تقسیم می‌شوند. در واقع کتاب‌نامه رشد فهرستی توصیفی از کتاب‌های آموزشی است برای پاسخگویی به این نیاز دانش‌آموزان و معلمان.

● منظور از کتاب‌های کمک‌آموزشی و کمک‌درسی چیست؟ مگر این کتاب‌ها با هم متفاوت‌اند؟

■ کتاب «کمک‌آموزشی» برای توسعه یادگیری و افزایش سواد عمومی دانش‌آموزان و با هدف افزایش



این دو پایه منتشر شده است. برای سال تحصیلی ۹۳-۹۲ نیز همزمان با تغییر کتاب‌های پایه سوم دبستان و تأسیس دوره اول متوسطه، کتابنامه‌های مخصوص این دو پایه تولید خواهد شد.

● توزیع کتابنامه‌ها چگونه است؟

در حال حاضر، کتابنامه‌های رشد از نظر چاپ محدودیت دارند و تقریباً ده درصد مدارس را پوشش

می‌دهند. امسال برای توزیع مناسب، از نمایندگان رشد استان‌ها استفاده کرده‌ایم.

برای جبران ۹۰ درصدی که به کتابنامه رشد دسترسی ندارند، پایگاه اینترنتی «سامان کتاب» طراحی شده است که از طریق پیوند تارنمای رشد قابل دسترسی است. در این سایت، کلیه اطلاعات مربوط به حوزه سامان‌دهی، از جمله Pdf کتابنامه‌ها وجود دارد و هر کاربر به راحتی می‌تواند از امکانات سایت استفاده کند. کتاب‌ها در سایت به تفکیک موضوع، عنوان و نام نویسنده قابل جست‌وجو هستند.

علاوه بر این، در طول این ۱۳ سال که طرح سامان‌دهی اجرا شده است، از مجموع کتاب‌های مناسب آموزشی، بانک اطلاعاتی بیش از ده هزار عنوان کتاب به وجود آمده است که در پایگاه اینترنتی سازمان و دفتر (سامان کتاب) در دسترس است.

● دوره انتشار کتابنامه‌ها چگونه است؟

دوره انتشار کتابنامه‌ها سالانه است. فراخوان‌ها و ملاک‌ها از ابتدای خرداد به ناشران ابلاغ می‌شوند. از طریق تارنمای نمایشگاه بین‌المللی کتاب هم اطلاع‌رسانی انجام می‌شود. کتاب‌های چاپ اول همان سال و یک سال قبل نیز ارزیابی قرار می‌شوند.

امسال از ظرفیت نمایشگاه بین‌المللی کتاب استفاده کردیم و با ۴۵۰ ناشر کتاب‌های آموزشی گفت‌وگو و حضوری انجام دادیم. نتیجه این تعامل، استقبال و همراهی ناشران با سازمان و افزایش ۱۵۰ درصدی ورود کتاب به دفتر بود.

همین‌طور این تعامل باعث می‌شود که ناشران برای تولید کتاب آموزشی از شاخص‌های استاندارد سازمان استفاده کنند و در نتیجه کیفیت استاندارد بالاتر می‌رود.

طرحی به نام سامان‌بخشی کتاب‌های آموزشی در شورای سازمان تصویب شد. براساس این طرح، تولید و هدایت کتاب‌های آموزشی، کمک آموزشی و کمک درسی، براساس برنامه درسی، جزو محور فعالیت‌های دفتر انتشارات کمک آموزشی وقت قرار گرفت.

● این کتاب‌ها چگونه گزینش می‌شوند؟

در اولین گام از سیاست تشویقی استفاده می‌شود. معمولاً هر سال در فراخوانی از ناشران کتاب‌های آموزشی و کمک درسی خواسته می‌شود کتاب‌های خود را به دفتر ارسال کنند. کتاب‌های ارسالی توسط کارشناسان متخصص یعنی کارشناسان تألیف و کارشناسان معلم (که با برنامه درسی آشنا هستند) براساس ملاک‌ها و ضوابط خاص منطبق با اهداف آموزش و پرورش بررسی و اگر ۶۰ درصد کل امتیاز را کسب کنند تأیید می‌شوند. سپس به تفکیک دوره تحصیلی، درس و سایر ویژگی‌ها، در کتابنامه رشد به مدارس و اولیا و مربیان معرفی می‌شوند. در بررسی دوباره، کتاب‌هایی که حائز بالاترین نمرات باشند، به عنوان منتخب، در اختتامیه جشنواره کتاب‌های آموزشی تقدیر می‌شوند.

● بررسی و ارزیابی کتاب‌ها بر چه اساسی است؟

سازمان در ابتدا استانداردهای لازم برای کتاب‌های کمک آموزشی و کمک درسی را تعیین کرد. به عبارت دیگر، اسنادی به عنوان ویژگی‌های کتاب آموزشی توسط کارشناسان و معلمان تدوین شدند. در این سندها که شاخصه‌های عمومی و اختصاصی هر کتاب در آن‌ها تعریف شده است، در اختیار مؤلفان و ناشران قرار می‌گیرد تا در تألیف کتاب‌ها از آن‌ها استفاده کنند. البته مبنای کارشناسی کتاب‌ها نیز قرار می‌گیرد. برای مثال، مؤلفی که می‌خواهد کتاب ریاضی تألیف کند، باید بدانند کتاب ریاضی با توجه به برنامه درسی و اهداف نظام تحصیلی در این باره، چه ویژگی‌هایی باید داشته باشد. چنان که گفته شد، اگر کتابی ۶۰ درصد شاخص‌ها را رعایت کرده باشد، تأیید می‌شود.

● آیا کتابنامه رشد برای دوره تحصیلی خاصی منتشر می‌شود؟

هر دوره تحصیلی کتابنامه رشد مخصوص خود را دارد. در حال حاضر این کتابنامه‌ها عبارت‌اند از: کتابنامه ویژه پیش دبستانی، ابتدایی، راهنمایی، متوسطه نظری، فنی و حرفه‌ای و استثنایی.

در سال ۱۳۹۱ همزمان با تغییر کتاب‌های پایه دوم دبستان و ایجاد پایه ششم، کتابنامه‌های ویژه‌ای برای

از مجموع کتاب‌های مناسب آموزشی، بانک اطلاعاتی بیش از ده هزار عنوان کتاب به وجود آمده است که در پایگاه اینترنتی «سامان کتاب» در دسترس است

در سال ۱۳۹۱
همزمان با
تغییر کتاب‌های
پایه دوم
دبستان و ایجاد
پایه ششم،
کتابنامه‌های
ویژه‌ای برای
این دو پایه
منتشر شده
است

● با توجه به اینکه دانش‌آموزان به دنبال جدیدترین منابع هستند و تولید کتابنامه یک سال طول می‌کشد، آیا این منابع قدیمی نمی‌شوند؟

■ خیر. هر ماه جدیدترین و آخرین کتاب‌های تأیید شده روی سایت قرار می‌گیرد. خلاصه و چکیده کتاب هم در سایت قرار دارد.

● برای ضمانت اجرای طرح اقدامی صورت گرفته است؟

■ با گذشت ۱۱ سال از اجرای طرح سامان‌بخشی، با توجه به ضرورت تداوم سامان‌دهی کتاب‌های آموزشی در سراسر کشور و برای اینکه طرح از ضمانت اجرایی و قانونی قوی‌تری برخوردار باشد، آیین‌نامه اجرایی سامان‌دهی منابع آموزشی و تربیتی (مواد و رسانه‌ها) در جلسه ۸۲۸ در تاریخ ۸۹/۶/۲ به تصویب شورای عالی آموزش و پرورش رسید. سپس با امضای رئیس‌جمهور و ابلاغ وزیر به سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی ابلاغ شد و به مصوبه ۸۲۸ شهرت یافت. مسئولیت اجرای این مصوبه به سازمان پژوهش و ابلاغ شد و سازمان نیز بخش اعظم کار را به دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی واگذار کرد. البته این مصوبه، نظارت و مدیریت سازمان را هم به منابع



مکتوب و هم منابع غیرمکتوب تعمیم داده است. یعنی کتاب، فیلم، نرم‌افزار و وسایل آموزشی را شامل می‌شود و سازمان در این باره حق نظارت و استانداردسازی دارد. طبق ماده ۶ مصوبه ۸۲۸، تبلیغ، ترویج و توزیع هرگونه مواد آموزشی در واحدهای آموزشی، فقط از منابع

استاندارد و مجاز (مورد تأیید سازمان پژوهش) صورت خواهد گرفت. الزام به این ماده ضروری است و در صورت تخلف قابل پیگیری و مجازات است.

متأسفانه با وجود توضیحات مکرر، تعدادی از اولیا و حتی همکاران تصور می‌کنند استفاده از کتاب‌های آموزشی ممنوع است. در صورتی که جایگزینی کتاب‌های کمک آموزشی و کمک‌درسی با کتاب درسی ممنوع است. اصل کتاب درسی است و از کتاب کمک درسی در صورت صلاحدید معلمان به عنوان یکی از اجزای بسته آموزشی می‌توانست استفاده کرد. در ماده ۱۵ آیین‌نامه اجرایی وظیفه انتخاب منابع آموزشی غیر از کتاب درسی به عهده معلمان گذاشته شده است که آن‌ها نیز می‌توانند از کتابنامه رشد به عنوان مرجعی مطمئن و قابل اعتماد برای شناسایی کتاب‌های آموزشی استفاده کنند.

● بهتر است درباره شیوه اطلاع‌رسانی کتاب‌های مناسب به مخاطبان که در قانون (مصوبه ۸۲۸) نیز پیش‌بینی شده است توضیحی بدهید.

■ مصوبه ۸۲۸ برای معرفی و اطلاع‌رسانی کتاب‌ها به مخاطبان چند راهکار در نظر گرفته است که عبارت‌اند از: معرفی کتاب‌های مناسب در فهرست پایانی کتاب‌های درسی. دفتر تألیف موظف است طبق قانون بخشی از کتاب‌های تأیید شده را در فهرست پایانی کتاب‌های درسی معرفی کند.

● معرفی کتاب‌ها در مجلات رشد

● معرفی کتاب‌ها در نشست‌های معاونان و مدیران مدارس (سفرهای استانی)

● معرفی از طریق نشریه «جوانه». محور این فصل‌نامه بحث ساماندهی کتاب است و مطالب آن درباره مولفان، ناشران و ویژگی استانداردهای آموزشی است.

● انتشار فهرست توصیفی مناسب در کتاب‌نامه رشد.

● معرفی در سایت سامان کتاب به نشانی:

<http://samanketab.roshdmag.ir> هر ماه فهرست

کتاب‌های مناسب روی این پایگاه قرار می‌گیرد.

● سخن پایانی

■ امیدوارم مصوبه ۸۲۸ که قانون جامع و خوبی است، با همراهی و همگامی همه بخش‌های ستادی آموزش و پرورش و دیگر سازمان‌ها (حتی صدا و سیما) اجرا شود و بتواند آموزش و پرورش را در تحقق اهداف متعالی خود و توسعه و ترویج کتاب و کتابخوانی و ارتقای تعلیم و تربیت یاری برساند.

تأثیر پیشینه همسان بر عملکرد تحصیلی

پژوهش
و نوآوری های
آموزشی

پژوهشگران:
محبوبه تشکری
اختر خادم رابع
دبیران دبیرستان سمیه
ناحیه ۷ مشهد



کلید واژه ها:

عملکرد
تحصیلی، افت
تحصیلی
تشکیل کلاس
درس، رقابت

■ خلاصه پژوهش

رقابت سالم یکی از مؤلفه های مهم برای پیشرفت و موفقیت فردی و اجتماعی محسوب می شود. در واقع، رقابت سالم در زمینه های علمی نه تنها مانع رشد نمی شود، بلکه برای ارتقای سطح علمی ضروری نیز هست. رقابت در بین دانش آموزان تأثیرهای متفاوتی بر جای می گذارد. رقابت سالم باعث

موفقیت و رقابت ناسالم موجب بر هم خوردن تعادل روانی دانش آموزان می شود.

بر پایه این موضوع، (رقابت) به منظور یافتن راهی برای مقابله با افت تحصیلی دانش آموزان، کلاسی از ۱۵ دانش آموز دارای پیشینه تحصیلی تقریباً یکسان تشکیل شد. این دانش آموزان به عنوان گروه آزمایش به طور تصادفی از بین «دانش آموزان مردودی» سال تحصیلی ۷۷-۱۳۷۶ در پایه اول متوسطه دبیرستان سمیه منطقه ۷ مشهد انتخاب شد. سپس گروه شاهد (کنترل) نیز به تعداد برابر از بین همان دانش آموزان به طور تصادفی - اعم از مردود شده یا نشده - انتخاب شدند، ولی این گروه در کلاس های عادی مشغول تحصیل شدند. بعد از گذشت یک سال تحصیلی، نمره های تحصیلی

دانش آموزان هر دو گروه با یکدیگر مقایسه شد. نتیجه نشان داد، در ده درس، میانگین نمره های تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش به مراتب از دانش آموزان گروه کنترل، کمتر است.

نتیجه اینکه، تشکیل کلاس درس ویژه دانش آموزان دارای پیشینه تحصیلی تقریباً یکسان، به افت تحصیلی آنان می انجامد و این موضوع در «کاهش رقابت بین دانش آموزان» ریشه دارد.

بر پایه این یافته پژوهش توصیه می شود، در مدارس و کلاس های درس، دانش آموزان را بر اساس پیشینه تحصیلی آن ها جداسازی و یکسان سازی نکنند. زیرا این امر افت بیشتر تحصیلی دانش آموزان (به ویژه دانش آموزان متوسط و ضعیف) را در پی دارد.

رقابت سالم در
زمینه های علمی
نه تنها مانع رشد
نمی شود، بلکه
برای ارتقای
سطح علمی
ضروری نیز
هست

منبع

قائمی، علی. (۱۳۶۷).
تیزهوشی و نبوغ کودکان.
مجله پیوند. شماره ۱۱۳.

خودتنظیمی، راهبردی مؤثر برای ارتقای نگرش مثبت به یادگیری

اشاره:

خودتنظیمی^۱ فرایندی است که در آن دانش آموز هدفهایی را برای یادگیری خود برمیگزیند. سپس می‌کوشد تا شناخت، انگیزش و رفتار خود را کنترل و تنظیم نماید و بر آن نظارت کند. در واقع، خودتنظیمی خصیصه‌ای شناختی- رفتاری است که به دانش آموز کمک می‌کند تا یادگیری‌های خود را هدفمند کند و مورد پایش قرار دهد. در این مقاله، خودتنظیمی راهبردی مؤثر برای ارتقای نگرش مثبت دانش آموز به یادگیری در نظر گرفته شده است.

کلید واژه‌ها:

خودتنظیمی،
نگرش به
یادگیری،
یادگیری علوم

آنان از راهبرد خودتنظیمی تبیین (پیش‌بینی) کرد.

■ بحث در مورد یافته پژوهش

همان‌طور که ملاحظه شد، بین بهره‌گیری دانش‌آموزان از راهبرد خودتنظیمی و نگرش به یادگیری آنان در درس علوم، رابطه مثبت (۰/۶۵) معنی‌دار وجود دارد. زیرا دانش‌آموزانی که از توانایی خودتنظیمی بالاتری برخوردارند، در انجام تکالیف یادگیری، بر یادگیری خود نظارت می‌کنند و از راهبردهای مؤثر یادگیری به موفقیت بیشتر آنان می‌انجامد (مانند مدیریت زمان مطالعه، برنامه‌ریزی زمان مطالعه و شیوه درست یادداشت‌برداری)، استفاده

چند مرحله‌ای انتخاب شدند؛ سپس با استفاده از پرسش‌نامه‌های خودتنظیمی (پیتریچ و دیگروت، ۱۹۹۰) با اعتبار ۰/۸۷ و نگرش به یادگیری علوم (اکپیز و همکاران، ۲۰۰۹) با اعتبار ۰/۷۴، متغیرهای پژوهش اندازه‌گیری شدند. داده‌های جمع‌آوری شده با بهره‌گیری از تحلیل رگرسیون خطی دومتغیره، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و نتیجه نشان داد بین راهبرد خودتنظیمی و نگرش به یادگیری در درس علوم به میزان ۰/۶۵ همبستگی مثبت معنی‌دار وجود دارد. به این معنا که می‌توان ۴۲/۲۵ درصد از تغییرات نگرش دانش‌آموزان به درس علوم را از روی تغییرات میزان استفاده

■ چکیده پژوهش

در نظام آموزشی کنونی، شناخت متغیرهای اساسی روان‌شناختی که مؤثر بر نگرش به یادگیری باشند از اهمیت خاصی برخوردار است. لذا پژوهش حاضر به روش توصیفی- همبستگی با هدف «بررسی رابطه بین راهبرد خودتنظیمی با نگرش^۲ به یادگیری دانش‌آموزان» انجام گرفت. به این منظور از جامعه آماری پژوهش، یعنی دانش‌آموزان پسر پایه سوم دوره راهنمایی تحصیلی شهرستان لردگان که در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ مشغول به تحصیل بودند، ۱۰۰ دانش‌آموز به‌عنوان گروه نمونه به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای

می‌کنند. همین عامل باعث افزایش یادگیری و نگرش مثبت آنان نسبت به توانایی‌شان در زمینه یادگیری می‌شود. این یافته با یافته پژوهشی پازیفرو (۲۰۰۸) مبنی بر اینکه دانش‌آموزانی که نگرش مثبت به یادگیری دارند از راهبردهای مؤثرتر استفاده می‌کنند و نیز یافته جبلی (۱۳۸۴) که معتقد است دانش‌آموزان برخوردار از توانایی خودتنظیمی، نگرش مثبت‌تری به یادگیری دارند و در نتیجه پیشرفت تحصیلی بیشتری دارند، همخوانی دارد.

پیشنهادهای

برپایه این یافته پژوهش، ضرورت آموزش راهبرد خودتنظیمی در قالب برنامه درسی به‌طور عام احساس می‌شود. از این طریق می‌توان دانش‌آموزان را توانا ساخت تا از نحوه یادگیری و نیازهای یادگیری‌شان آگاه شوند. در نتیجه آنان می‌توانند با کسب موفقیت در یادگیری محتوای آموزشی، تقویت درونی دریافت و نگرش مثبت‌تری نسبت به یادگیری‌شان کسب کنند.



استفاده
دانش‌آموز از
راهبردهای
خودتنظیمی،
افزایش نگرش
مثبت او به
یادگیری را در
پی دارد

پی‌نوشت

1. self- regulated
2. Attitud

منابع

۱. جبلی، احمد (۱۳۸۴). رابطه سبک مقابله با خودتنظیمی در یادگیری در دانش‌آموزان پایه سوم دوره راهنمایی تحصیلی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز
2. Puziferro, M(2008). Online Technologies self-regulated Learning as final Grade and satisfaction in college Level online course. American Journal of pistance Education, vol.22, pp.72-86.

حماسه سیاسی و حماسه اقتصادی

برگ اشتراک مجله‌های رشد

نحوه اشتراک:

شما می‌توانید پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۰۶۴۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سوره آزمايش كد ۲۹۵ در وجه شرکت افست از تو روش زیر، مشترک مجله شوید:

۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد: نشانی: www.roshdmag.ir تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی.

۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی (کمی فیش را نزد خود نگه دارید).

نام مجلات در خواستی:

نام و نام خانوادگی:

تاریخ تولد:

تلفن:

نشانی کامل پستی:

استان:

شماره فیش:

پلاک:

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

امضا:

۱۶۵۵۵/۱۱۱

نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین:

www.roshdmag.ir

وبگاه مجلات رشد:

۰۲۱-۷۷۲۳۶۶۵۶ / ۷۷۲۳۵۱۱۰ / ۷۷۲۳۹۷۱۳ - ۱۴

اشتراک مجله:

هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۱۲۰۰۰۰ ریال

هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۸۰۰۰۰ ریال

پاسخ تفسیر و تصویر

مهر ماه
۱۳۹۱
دوره ۲۸

برای تفسیر این تصویر چند نکته را می توان ذکر کرد:
نفسیت اینکه کودکان عشق و محبت به خود و دیگران را دوست دارند. بعضی از این کودکان عشق و محبتی را که خودشان فوahan آن هستند نثار موبود دیگری می کنند که در این تصویر به وضوح دیده می شود.

دو اینکه کودکان واقعاً عاشق حیوانات هستند، از نگهداری آن ها احساس لذت می کنند و از اینکه مسئولیتی به آن ها واگذار شود، بسیار خوش حال می شوند. بنابراین، کودکان مسئولیت پذیری را دوست دارند و از آن احساس شادابی و نشاط می کنند.

در این تصویر، کودک در حال بازی با تاب، از اینکه گربه را در آغوش گرفته است، احساس لذت می کند. او از اینکه مسئولیتی به او واگذار شده، رضایت دارد و این برایش از همه چیز لذت بخش تر است.



با مجله های رشد آشنا شوید

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

مجله های دانش آموزی
(به صورت ماهنامه و هفت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شوند)

رشد کودک

(برای دانش آموزان ابتدایی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی)

رشد نوجوان

(برای دانش آموزان پایه های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی)

رشد دانش آموز

(برای دانش آموزان پایه های چهارم، پنجم، ششم و دوره آموزش ابتدایی)

رشد نوجوان

(برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه اول)

رشد جوان

(برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه دوم)

مجله های بزرگسال عمومی
(به صورت ماه نامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شود):

رشد آموزش ابتدایی • رشد آموزش متوسطه • رشد تکنولوژی آموزشی
رشد مدرسه فردا • رشد مدیریت مدرسه • رشد معلم

مجله های بزرگسال و دانش آموزی تخصصی
(به صورت فصل نامه و چهار شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شود):

رشد برهان آموزش متوسطه اول (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره متوسطه اول)
رشد برهان آموزش متوسطه دوم (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره متوسطه دوم)
رشد آموزش قرآن • رشد آموزش معارف اسلامی • رشد آموزش زبان و ادب فارسی
رشد آموزش هنر • رشد آموزش مشاوره مدرسه • رشد آموزش تربیت بدنی
رشد آموزش علوم اجتماعی • رشد آموزش تاریخ • رشد آموزش جغرافیا
رشد آموزش زبان • رشد آموزش ریاضی • رشد آموزش فیزیک • رشد آموزش شیمی
رشد آموزش زیست شناسی • رشد آموزش زمین شناسی • رشد آموزش فنی و حرفه ای و کار و دانش
رشد آموزش پیش دبستانی

مجله های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش جویان مراکز تربیت معلم و رشته های دبیری دانشگاه ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می شود.

• نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۴۶۶ دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی.

• تلفن و نمابر: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸