



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

مدیرمسئول: محمد ناصری
سرمدبیر: محمدرضا حشمتی
شورای برنامه ریزی و کارشناسی:
علی اصغر جعفریان، فرحناز حدادی،
لیلی محمدحسین، منصور ملک عباسی و
حبیب یوسفزاده
مدیرداخلی: فاطمه محمودیان
ویراستار: کبری محمودی
طراح گرافیک: مجید کاظمی
نشانی دفتر مجله:
تهران، ایرانشهرشمالی، پلاک ۲۶۶
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵
تلفن: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۳۲
نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸
پيامک: ۳۰۰۰۸۹۵۲۰
وبگاه: www.roshdmag.ir
پيام‌نگار: moallem@roshdmag.ir
تلفن پيام‌گیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲
کد دفتر مجله: ۱۱۵
کد مشترکین: ۱۱۴
نشانی امور مشترکین:
تهران، صندوق پستی ۱۶۵۹۵/۱۱۱
تلفن امور مشترکین:
۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۵-۶
شمارگان: ۳۱۰۰۰ نسخه
چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

یادداشت سردبیر / توانمند باش تا پاسخگو باشی / محمدرضا حشمتی ۲

همگام با تحول / تربیت شش ضلعی / دکتر فرخ‌لقا رئیس‌دانا ۴

سواد مالی / فقط پول کافی نیست / دکتر امید مهرابی ۷

گفت‌وگو / آموزش و پرورش که فکرکردن یاد ندهد / امین زاهدی مطلق ۱۰

ارزشیابی / ارزشیابی، شفاف مثل شیشه / طاهره رستگار ۱۵

همگام با تحول / تفکر اصلی و فرعی ندارد / دکتر میترا دانشور ۱۸

همگام با تحول / تکلیف خودت را سوا کن / دکتر لیلا سلیقه‌دار ۲۰

مدرسه‌های ایران / به کلاس جَوّ بده / فرزانه نوراللهی ۲۴

دنیاى نوجوان / ترسوها به هدف نمی‌رسند / ریحانه ایزدی ۲۶

تجربه‌ها / چرتکه زدن به آب / سعیده باقری ۳۰

راهنمایی و مشاوره / شربت کم‌اشتیاقی / حدیثه اوتادی ۳۲

سواد حقوقی / معلمان و قانون حمایت از کودکان و نوجوانان / احمد مختاریان ۳۵

معلم‌پروران ایران / یکی از دو عاشق / جعفر ربانی ۳۸

معلمان قرن ۲۱ / صلاحیت‌ها و شایستگی‌های معلمان در فیلیپین / دکتر نیره شاه‌محمدی ۴۰

موزه / ردپای شهید / شیوا پروین ۴۴

جدول / غلامحسین باغبان ۴۶

تیمز / نقش عوامل فرهنگی و اجتماعی در مطالعات تیمز / غلامرضا لشکر بلوکی ۴۷

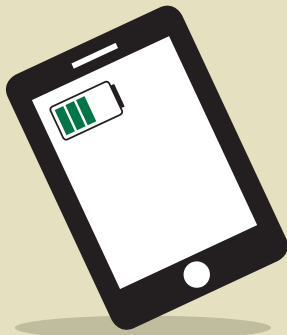
قابل توجه نویسندگان و مترجمان

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



توانمند باش تا پاسخگو باشی

یکی از گرفتاری‌های جامعه امروز ما روزمرگی است. مشغله‌ها و مشکلات گاهی مانند یک کلاف سردرگم چنان ما را درگیر می‌کنند که از آینده و هدفی که برای معلم شدن خود داشتیم غافل می‌شویم. معلمی امروزی با معلم صرف بودن متفاوت است. معلمی یعنی عرصه و ساحتی که باید برای هر روز خود توانمند شوی تا بتوانی پاسخگو باشی؛ پاسخگوی خود، دانش‌آموزان خود و خدای خود. در نوشته‌ها و گفت‌وگوهای دکتر **محمد رضا سرکار آرائی** در خصوص ضرورت توانمندسازی معلم، به‌عنوان یکی از راهبردهای تحول در آموزش و پرورش، نکات بسیار مهمی برای سیاست‌گذاران، مدیران و معلمان آموزش و پرورش مطرح است:



دستاوردهای ناشی از
تعلیم و تربیت و معلمان
خوب، از نظر منافع ملی (اعم



از منافع حفظ بقا، حیاتی و مهم) جزو
منافع سطح اول (منافع حفظ بقا)
محسوب می‌شوند؛ منافعی که دسته‌ها و
سطح‌های بعدی در خدمت آن قرار دارند.

برنامه‌های آموزشی به‌مثابه
راهبردی برای حفظ امنیت
ملی محسوب می‌شوند. برای



مثال، هیئت تدوین راهبرد امنیت ملی
آمریکا در قرن ۲۱ به رئیس‌جمهور و
کنگره این کشور توصیه می‌کند که قانون
«امنیت ملی و آموزش علوم و فناوری» را
تدوین و تصویب کنند؛ چرا که می‌دانند
توجه به آموزش از منظر امنیت ملی، به
برنامه‌هایی برای توسعه توانایی‌های
حرفه‌ای معلمان به‌ویژه در آموزش علوم و
ریاضیات نیازمند است. بر این اساس، آن
هیئت پیشنهاد می‌کند بودجه‌های کلانی
که در این راستا برای بهسازی آموزش و
توانمندسازی معلم نیاز است، از ردیف
بودجه امنیت ملی تأمین شود.

در همه فصول برنامه
مفصل «راهبردهای امنیت
ملی آمریکا در قرن
بیست و یکم» به «آموزش» و «معلم»
پرداخته شده است. تکاپوی جهانی برای
تغییر آموزش دست‌کم ناظر به آینده
علمی و فناوری‌های ناشی از آن است.



مرزهای جدید دانش،
کودکان ناآرام، سرعت و
هیجان بازی‌های الکترونیکی
و فیلم، نسل‌های پرشتاب، نیازها و رازهای
تازه، تحکم و تسلط فناوری‌های نرم،
پیچیده و فرهنگ‌ساز، همگی نیاز به
برنامه‌های تربیتی غنی، به‌ویژه «معلم
توانمند و هویت‌ساز» را بیش از پیش
آشکار ساخته‌اند.



تحولات شتابان جهان امروز
انسان را با چالش‌های
فرهنگی بسیاری رودررو
ساخته و فشارهای اجتماعی را برای
مسطح کردن سازمان‌ها (سازمان‌های
تخت و دور از سلسله مراتب سازمانی و
اقتدار رسمی) بیشتر می‌کند. در چنین
شرایطی، توانمندسازی معلم به توجه
بیشتری نیاز دارد.

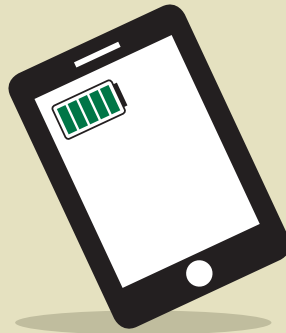


در جهان امروز، توانمندسازی
معلم برای غنی‌سازی فرایند
آموزش و یادگیری، از
مهم‌ترین راهبردهای تغییر و تحول در
آموزش است. تجربه‌های آمریکا، ژاپن و
آلمان نشان می‌دهد که بیش از برنامه‌های
آموزشی و درسی، لازم است به معلم و
فرایند تعامل او با دانش‌آموزان توجه
ویژه‌ای شود.



امروزه تلاش جهانی برای
بهسازی آموزش، به‌طور عام،
بیشتر از معلم، به سایر
عناصر تعلیم و تربیت توجه دارد؛
به‌طوری‌که در برنامه‌های راهبردی
وزارتخانه‌ها و دپارتمان‌های آموزشی در
کشورهای مختلف جهان این توجه امری
طبیعی به‌نظر می‌رسد؛ چرا که ترویج نگاه
به آموزش و معلم در برنامه‌های راهبردی
امنیت ملی بسیار قابل توجه است.

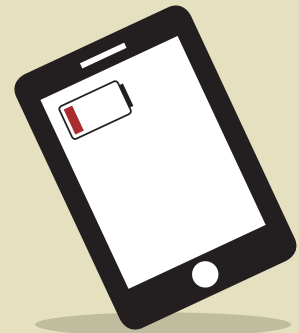




امروزه میان معلمان و دانش‌آموزان شکاف‌هایی وجود دارد که یکی از آنها



به رسانه‌های جدید مثل اینترنت و شبکه‌های اجتماعی مانند فیسبوک و توئیتر مربوط است. این رسانه‌ها از یک سو برای «دانش‌آموزان» فوق‌العاده جذاب و پرکشش‌اند، به‌ویژه که مهارت استفاده از آنها را به سرعت و آسانی فرامی‌گیرند، و از دیگر سو بسیاری از «معلمان» این رسانه‌ها را به‌خوبی نمی‌شناسند و مهارت استفاده از آنها را هم ندارند. این شکاف و شکاف‌هایی از این سنخ سبب می‌شود که معلمان و دانش‌آموزان در دو سپهر کاملاً متفاوت و بیگانه از هم تنفس و زندگی کنند.



آینده ملت‌ها به توانایی نظام آموزشی و توانمندی معلمان آن ملت در تربیت فرزندان آن بستگی دارد. برنامه‌های راهبردی اصلاحات آموزشی با رویکرد امنیت ملی، به صراحت، دولت‌ها و نهادهای مدنی را به یاری می‌طلبند تا برای «امنیت ملی» و «آینده کشور» اولویت نخست خود را «بهبودی آموزش» و «توانمندسازی معلمان» قرار دهند.



مطالعه تجربه‌های جهانی نشان می‌دهد که دل‌نگرانی‌های بسیاری از مدیران راهبردی کشورها در خصوص کیفیت آموزش و معلم جدی است. گسترش مرزهای دانش و اندیشه در مسائل آموزش و پرورش عالی، نیاز به بررسی، تجزیه و تحلیل تجربه‌های بین‌المللی را بیشتر کرده است. در کشور ما نیز، به چند دلیل، ضروری است در خصوص توانمندسازی معلم توجه و سرمایه‌گذاری بیشتری بشود:



اگر بپذیریم که در آینده‌ای نه‌چندان دور تحولات شتابان علمی در عرصه‌های



گوناگون و از جمله در عرصه رسانه‌های پیشرفته‌تر و متنوع‌تر، و دسترسی به آنها سریع‌تر و ارزان‌تر خواهد شد، آنگاه ضروری است معلمان نیز به تناسب آن تحولات، علم، آگاهی و رشد بیشتری پیداکنند.

با مطالعه این نکات مهم که برای همه ما سودمند است، به یک نتیجه کلی می‌رسیم و آن اینکه همه ما نیازمند آشنا شدن با دانش جدیدی با عنوان «آینده‌پژوهی» هستیم. به نظر شما رسالت هر یک از ما که در نهاد آموزش و پرورش به فعالیت مشغولیم چیست؟

دریغی

امروزه معلمان ما از نظر حقوق و مزایای شغلی و معیشتی در وضع مطلوبی قرار ندارند، در حالی که در صورتی می‌توان معلمان را در حوزه‌های تخصصی خود آگاه و رشید و توانمند ساخت که آنان، دست کم در بند نیازهای اولیه زندگی خود نباشند.



از آنجا که در نظام آموزش و پرورش رسمی ما، تأکید می‌شود که تعلیم و تربیت دینی نیز جاری و ساری باشد، ضروری است معلمان و مربیان در این حوزه و به اقتضای تعلیم و تربیت دینی، از مهارت‌های لازم برخوردار شوند. به‌ویژه که تعلیم و تربیت دینی نسبت به درس‌های فیزیک، شیمی و ریاضی به مراتب نیاز به مهارت‌های ظریف‌تر، لطیف‌تر، خطیرتر و پیچیده‌تر دارد. افزون بر این، معلمان و مربیان دینی باید انسان‌هایی خلاق، متخلق، اخلاقی و معنوی باشند.



* منابع در دفتر مجله موجود است.

همگام با مفاد اسناد
تحول نظام تعلیم و تربیت
رسمی و عمومی

تربیت تشریحی ضلعی



دکتر فرخ لقا رئیس دانا
متخصص تعلیم و تربیت



سرآغاز *

اسلامی - ایرانی در نهاد اجتماعی سازمان یافته‌ای به نام «مدرسه» متجلی می‌شود و شایستگی‌های لازم متریبان یعنی دانش‌آموزان که تحت تربیت قرار می‌گیرند، در همین محیط اجتماعی به منصه ظهور می‌رسد.

تربیت، یعنی محور اساسی رشد و تعالی انسان و جامعه، جریانی گسترده و فراگیر است که به زندگی فردی و اجتماعی جهت می‌دهد. شکل بارز تربیت مبتنی بر فلسفه تربیتی جامعه

* ساحت‌های تربیت در نظام اسلامی - ایرانی

معنای ساده لغوی ساحت، درگاه، محوطه و گستره عمل است (صدری افشار و همکاران، ۱۳۷۵). موضوع ساحت‌های تربیت و الگوی نظری آن از اصل همه‌جانبه‌نگری در تربیت رسمی و عمومی برداشت شده است و اینکه تربیت در مدرسه باید به ابعاد متفاوت وجودی متریان توجه کند. در ایجاد الگوی نظری گستره عمل تربیت، به بیان دیگر، ساحت‌های تربیت، با توجه به ضرورت ایجاد و تربیت شایستگی‌های لازم در دانش‌آموزان در دوره‌ها و سطوح و پایه‌های متفاوت تعلیم و تربیت رسمی و عمومی، شش ساحت کلان در نظر گرفته شده است. هر الگوی نظری سه مؤلفه دارد:

الف. حدود و قلمرو الگو؛

ب. رویکرد؛

ج. اصول بایسته.

لذا در الگوی نظری ساحت‌های شش‌گانه تربیت نیز هر سه مؤلفه در هر یک از ساحت‌ها مشخص شده که قابل پی‌گیری است. شش ساحت تربیت معین شده در اسناد تحول نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی - ایرانی و هدف‌های کلان آن عبارت‌اند از:

تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی

توجه به آموزه‌های دینی اسلامی از یک‌سو و دین‌داری و دین‌ورزی از سوی دیگر حدود و قلمرو ساحت را شکل می‌دهد. به عبارت دیگر، ساحتی است که متربی را هم در چارچوب بنیادی دین و آموزه‌های آن می‌پروراند و هم او را از طریق تربیت برای کسب اعتقادات و عمل به مناسک دین مبین اسلام، به‌منظور رسیدن به ایمان و باور قلبی نسبت به آموزه‌ها و عامل شدن به بایسته‌ها و نیز رعایت اصول و آداب اخلاقی مورد نظر در جامعه اسلامی - ایرانی آماده می‌کند. رویکرد و جهت‌گیری کلی در این ساحت، فطرت‌مداری، یعنی توجه به فطرت شایسته دانش‌آموزان، عقلانیت‌محوری یعنی اصالت دادن به تعقل و تفکر و در ضمن توجه به ابعاد عاطفی و عملی تربیت دینی با هدف ایجاد بصیرت دینی و نه انتخاب براساس اجبار و اکراه یا تلقین است.

مجموعه شایستگی‌ها و قابلیت‌های فردی و اجتماعی به تناسب دوره و سطح تعلیم و تربیت تحت عنوان یادگیری‌های رسمی و عمومی حاصل می‌آیند. تعلیم و تربیت دانش‌آموزان یعنی مجهز کردن آنان به قابلیت‌ها و شایستگی‌های لازم براساس برنامه‌های درسی متناسب با سن و سطح توانمندی‌های ضروری آن‌ها برای یادگیری و دستیابی به قابلیت مورد نظر در نظام تعلیم و تربیت اسلامی - ایرانی قابل تحقق است. **لذا برنامه‌های درسی شایسته که حاصل برنامه‌ریزی‌های علمی و مدون، اعتباربخشی شده و قابل اجرا هستند، مبنای اساس تجهیزات ضروری برای انجام درست عمل تربیت در مدارس محسوب می‌شوند.**

ویژگی ممتاز برنامه‌های درسی در اسناد تحولی نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی اسلامی - ایرانی تغییر جهت‌گیری آن‌ها از «موضوع‌محوری» بر «ساحت‌گزینی» برای کسب قابلیت‌ها و شایستگی‌های مورد نظر است. در همین راستا، ویژگی دیگری قابل درک است: این ویژگی عبارت است از «همه‌جانبه‌نگری» یا «کلیت‌نگری»، یعنی توجه به رشد و توسعه همه جوانب و ابعاد وجود انسانی مشتمل بر رشد شناختی و عقلانی، رشد احساسی و عاطفی، رشد فیزیکی و جسمانی و روانی، رشد فردی و اجتماعی و نیز توجه به همه ابعاد تربیت اعم از دینی و اعتقادی، عبادی و اخلاقی، اجتماعی و سیاسی، علمی - فرهنگی و فناوری، اقتصادی و حرفه‌ای، و زیبایی‌شناختی و هنری. به‌علاوه، ویژگی نگرش نظام‌مند این است که بر تفکر و تعقل، ایمان و باور، علم و عمل و اخلاق و ملکات نفسانی مبتنی است. و در چهار عرصه به‌عنوان محورهای ارتباطی با خدا، خود، طبیعت و سایر انسان‌ها چارچوب رویکردی برنامه‌های درسی را پی‌ریزی می‌کند.

از آنجا که رهبری آموزشی در نظام تحولی جدید نیازمند کسب آگاهی کامل از ساحت‌های تربیت و عناصر و عرصه‌های مورد نظر برای تحقق رویکردهای کل‌نگر و همه‌جانبه‌نگر و کسب تسلط بر مفاهیم و فرایندهای بایسته آن‌هاست، در این مقاله، به معرفی ساحت‌های شش‌گانه تربیت می‌پردازیم.



تربیت اجتماعی و سیاسی

۲

حدود و قلمرو تربیت تا حد تربیت شهروندانی فعال و آگاه و مشارکت‌جو در فعالیت‌های سیاسی و اجتماعی است. رویکرد آن تربیت افرادی با فضیلت و صالح در جهت ایجاد جامعه‌ای صالح است.

تربیت اقتصادی و حرفه‌ای

۵

گستره و قلمرو تربیت تا توانمندکردن دانش‌آموزان برای مدیریت امور اقتصادی و معیشتی خود و تدبیر و تدبیر در امر معاش و تلاش اقتصادی و حرفه‌ای به نفع خود و جامعه، همراه با کسب التزام به اخلاق حرفه‌ای پیش می‌رود و در هر مرحله از مراتب تربیت، مرتبی را به سلسله‌ای از توانمندی‌های لازم مجهز می‌کند. در این ساحت نیز رویکرد متوازن و متعادل، کل‌نگر و تلفیقی در همهٔ امور بایسته حاکم است.

تربیت زیستی و بدنی

۳

حفظ و ارتقای سلامت و تقویت قوای جسمانی و روانی و رعایت بهداشت فردی و جمعی قلمرو و حدود تربیت را شکل می‌دهد و رویکرد آن تعامل میان روح و بدن با نگاهی تلفیقی و کل‌نگر در جهت تأمین سلامت در دو بعد جسمانی و روانی است.

تربیت زیبایی‌شناختی و حرفه‌ای

۶

رشد قوهٔ خیال و پرورش عواطف، احساسات و ذوق زیبایی‌شناختی در دو نوع زیبایی مادی و معنوی و نیز خلق آثار هنری و قدردانی از میراث و ارزش‌های فرهنگی جامعه گستره و محدوده یا قلمرو تربیت را شکل می‌دهد. رویکرد تربیتی در این ساحت از تربیت، موضوع‌محور و در عین حال ادراکی، نقاد و معناگراست. در معناگرایی هم خلق معنا و هم کشف معنا مورد نظر است. اصول مهم مورد نظر در این ساحت تأکید بر پرورش حواس و پرورش تخیل در امور زیبایی‌شناختی و خلق آثار هنری است.

تربیت علمی و فناوری

۴

حدود و قلمرو ساحت تربیت علمی و فناوری تا جایی گسترده است که دانش‌آموزان را به شناخت‌ها، توانمندی‌ها و مهارت‌های شایسته برای بهره‌گیری و توسعهٔ نتایج تجربه‌های مترکم بشری در عرصهٔ علم و فناوری با بینشی ارزش‌مدارانه هدایت می‌کند. رویکرد در این ساحت نیز کل‌نگر و تلفیقی است، یعنی به تربیت نظری و عملی بر هماهنگی علم و دین و تلفیق مهارت‌ها و نگرش‌ها به‌صورت هماهنگ و متوازن توجه می‌شود.

**ویژگی ممتاز
برنامه‌های درسی
در اسناد تحولی
نظام تعلیم و تربیت
رسمی و عمومی
اسلامی - ایرانی
تغییر جهت‌گیری
آن‌ها از
«موضوع‌محوری»
بر «ساحت‌گزینی»
برای کسب
قابلیت‌ها و
شایستگی‌های
مورد نظر است**



فقط پول کافی نیست

دکتر امید مهربانی

سواد مالی نیز ابعادی دارد که در تدوین طرح درس و آموزش موفق باید مورد توجه قرار گیرد. در شماره پیش، به روش‌های چهارگانه کسب درآمد، الگوهای هریک و شباهت‌ها و تفاوت‌های میان آن‌ها اشاره شد. در این شماره، علاوه بر سایر ابعاد مالی، به یکی از عناصر زمینه‌ای سواد مالی اشاره خواهد شد. ضروری است معلمان محترم همه این ابعاد را در بسته آموزشی سواد مالی مدنظر قرار دهند.

مدیریت نقدینگی

مدیریت نقدینگی ظاهراً امری پیچیده به نظر می‌رسد، اما

در تعریفی ساده و در عین حال کاربردی، مدیریت نقدینگی یعنی اینکه طوری خرج کنید که هر وقت پول لازم دارید، آن را داشته باشید. فردی متأهل و البته کارمند را تصور کنید. روز اول ماه حقوق می‌گیرد، پنجم همان ماه باید قسط شهریه مدرسه فرزندش را پرداخت کند. دوازدهم باید قبوض حامل‌های انرژی را بپردازد. برای روز بیستم باید در تدارک هدیه‌ای برای یکی از بستگان همسرش باشد که به خانه بخت رفته است و این‌ها قصد دارند که این زوج جوان را پاگشا کنند. بیست‌وهفتم هم موعد سررسید چکی است که بابت خرید خودرو به فروشنده داده است. تصادفاً همان روز هم باید قسط وام خانگی را که در آن ساکن است بپردازد. چنانچه این فرد بتواند، با همین حقوق محدود خود، در همه ماه‌ها همه هزینه‌ها را به‌موقع پرداخت کند، می‌توان گفت وی در موضوع مدیریت نقدینگی تواناست. در مورد تعداد قابل توجهی از مردم، الگوهای درآمدی و هزینه‌ای، از مثال بالا پیچیده‌ترند. سود سهام، مساعده حقوق، مبلغ اجاره‌بهای دریافتی از مستأجر یا واحد تجاری، مواجهه با یک فرصت درآمدی عالی! خرید مغازه یا سرمایه‌گذاری در یک سهام سودآور و مانند آن‌ها متغیرهایی هستند که می‌توانند الگوی درآمد را همانند هزینه پیچیده‌تر کنند.

حتماً بارها شنیده یا گفته‌اید که «روزی ۱۰ میلیون تومان ضرر بی‌پولی را می‌دهم». در موارد متعددی منظور گوینده آن است که موقعیت مناسبی برای کسب سود برایش پیش آمده است، اما پول لازم برای انجام آن را ندارد. هرچند ممکن بود حتی با داشتن پول لازم برای موفقیت در این فرصت، به دلیل نداشتن قابلیت‌های دیگر، باز هم موفق نشود، اما بی‌پولی محسوس‌ترین واقعیت انکارناپذیر است.

مدیریت نقدینگی یعنی اینکه طوری خرج کنید که هر وقت پول لازم دارید، آن را داشته باشید

مدیریت بودجه

احتمالاً می‌پرسید رابطه مدیریت نقدینگی

و پس‌انداز چگونه است. سؤال خوبی است. ابعاد سواد مالی از یکدیگر مستقل نیستند و بر یکدیگر اثر می‌گذارند. درآمد زیاد، مدیریت نقدینگی را ساده‌تر می‌کند. همین‌طور پس‌انداز اولیه در موارد متعددی می‌تواند موجب موفقیت در کسب فرصت شود. یکی از ابعاد دیگر مالی که مدیریت نقدینگی را تسهیل می‌کند، مدیریت بودجه است.

مدیریت بودجه چهار مرحله دارد: نخست، برنامه‌ریزی مالی، یعنی روی کاغذ آوردن منابع درآمد و اقلام هزینه‌ای در مدت‌های کوتاه (روزانه و هفتگی)، متوسط (ماهانه و فصلی)، و طولانی (سال و چند سال). دوم، اجرای برنامه، یعنی عمل به برنامه تدوین شده و اصلاحاتی که به اقتضای تغییرات محیطی یا برنامه‌های زندگی و کاری فرد پیش می‌آید. سوم، بازنگری برنامه و تحلیل علل انحراف برنامه و اجرا، و چهارم، تدوین و برنامه‌ریزی مجدد براساس اصلاحات انجام شده.

مدیریت بدهی

به‌طور معمول، بسیاری از مردم با قرض دادن و قرض گرفتن مخالف‌اند. زیرا نگران‌اند که نتوانند

در موعد مقرر قرض خود را بپردازند یا پول خود را از قرض‌گیرنده بگیرند و بدین ترتیب، اعتبار (در مقام قرض‌گیرنده) یا پول خود (در مقام قرض‌دهنده) را از دست بدهند. عده‌ای دیگر از مخالفان، آن را ابزاری برای کلاهبرداری می‌دانند. این کلاهبرداری ممکن است توسط قرض‌گیرنده اتفاق بیفتد؛ مانند برخی از اختلاس‌کنندگان، یا توسط قرض‌دهنده رخ دهد؛ وام‌های بانکی در نظر این عده نمونه‌ای از اختلاس توسط قرض‌دهنده هستند.

می‌توان انواعی از بدهی‌ها را برشمرد، سه نوع عمده آن‌ها عبارت‌اند از: بدهی، وام و وام قرض‌الحسنه. بدهی در نظر عامه مردم شامل پولی می‌شود که از فردی استقرض شده و در موعدی مقرر یکجا باید عودت داده شود. وام پولی است

که باید به صورت دوره‌ای و به تدریج به همراه سود مورد توافق طرفین پرداخت شود. وام قرض الحسنه مانند بدهی سود ندارد، اما مثل هر وام دیگری باید به تدریج بازپرداخت شود.

بدیهی است که قرض دادن و قرض گرفتن کار بدی نیست، به شرط آنکه عاقلانه باشد. معیار عقلایی بودن آن، فایده‌هایی است که نصیب قرض‌دهنده یا قرض‌گیرنده می‌کند. به راحتی می‌توان در قالب کلاس‌های درس مانند ریاضی، انشا، علوم اجتماعی و مانند آن پرسش‌نامه‌ای را طرح کرد و از دانش‌آموزان خواست مزایا و معایب بدهی از هر سه نوع را هم برای دهنده و هم گیرنده ذکر کنند. نکته آخر اینکه آموزش مدیریت بدهی از حیاتی‌ترین و در عین حال مغفول‌ترین ابعاد مالی در سواد مالی است.

عناصر زمینه‌ای

حتماً از شماره‌های پیشین به یاد دارید که سواد مالی علاوه بر عناصر مالی، عناصر زمینه‌ای را نیز شامل می‌شود. عناصر مالی زمینه لازم برای استفاده کاربردی از دانش، مهارت و نگرش‌های ابعاد مالی را فراهم می‌کنند. عناصر زمینه‌ای از شش حوزه تشکیل می‌شوند: شایستگی فرصت، نگاه مالی، رصد بازار، مستندسازی، درک پارادایم (الگو) و یادگیری. در این شماره و شماره بعد، عناصر زمینه‌ای سواد مالی معرفی و تبیین خواهد شد.

شایستگی فرصت

مفهوم شایستگی (آمیزه‌ای از دانش، مهارت و نگرش) این مهم را به ذهن متبادر می‌کند که برای کسب شایستگی فرصت باید به ترکیبی از دانش، مهارت و نگرش‌ها دست یافت. این شایستگی چهار سطح دارد که عبارت‌اند از: فرصت‌بینی، فرصت‌طلبی، فرصت‌سنجی و فرصت‌آفرینی. اجازه دهید ابتدا در مفهوم فرصت با یکدیگر به زبان مشترک برسیم. یک تابلوی تصویری پازلی را تصور کنید. تصویر وقتی به طور کامل، دقیق و واضح نمایان می‌شود که اولاً همه قطعات پازل موجود باشند و ثانياً هر قطعه در جای خود قرار گرفته باشد. اگر این تابلو هدف باشد، فرصت عبارت است از تکه‌هایی که موجود نیستند. اکنون می‌توانیم به کمک این مثال، چهار سطح شایستگی فرصت را بررسی کنیم.

«فرصت‌بینی» یعنی اینکه همیشه کمبودها را ببینیم، اما نه هر کمبودی را. آن کمبودهایی ارزش محسوب می‌شوند که بتوان با رفع آن‌ها ایجاد ارزش کرد. به بیان دیگر، پیش‌نیاز تولید ارزش و به تبع آن، تولید ثروت، این است که بتوان ظرفیت‌های ثروت را مشاهده کرد. فراموش نکنیم که این ظرفیت‌ها به راحتی قابل مشاهده نیستند، زیرا تعدادی از قطعات پازل آن‌ها موجود نیست. بنابراین، تنها کسانی که به این قابلیت مجهز باشند می‌توانند فرصت‌ها را ببینند. سطح بالاتر در شایستگی فرصت، «فرصت‌طلبی» است. یعنی فردی که به دنبال تولید ثروت است، باید همواره در جست‌وجوی کمبودها باشد. صدافسوس که واژه «بازار» فرصت‌طلبی، در ادبیات عامه، مذموم شناخته شده است. چرا بازارش؟ زیرا در بیان دیگر، خلأها همان نیازهای پیدا و پنهان مردم کوچه و بازار هستند که با رفع آن‌ها مردم به رفاه بیشتر و شما به ثروت بیشتر می‌رسید.

سطح سوم «فرصت‌سنجی» است. زیرا کسی که فرصت‌بین و فرصت‌طلب است، همواره فرصت‌هایی را در مقابل خود می‌بیند و به دلیل محدودیت منابعی مانند زمان، پول و قابلیت‌های فردی، ناگزیر از انتخاب است. بنابراین باید بتواند از میان هزاران فرصت پیش روی خود، مناسب‌ترین آن‌ها را برگزیند.

«الفرصة تمر مر السحاب» (نهج البلاغه فیض الاسلام، ص ۱۰۸۶). این یکی از زیباترین کلمات قصار امیرمؤمنان علی (ع) است. به گمانم، برای موفقیت در تصاحب فرصت‌های موجود، باید به هر سه سطح شایستگی فرصت مجهز شد.

در چهارمین و متعالی‌ترین سطح، فرد باید بتواند «فرصت‌آفرینی» کند. در سه سطح قبلی، تابلوی مثال ما وجود داشت، اما قطعاتی از آن در دسترس همگان نبود. اما در این سطح، فرد باید بتواند تابلوی جدیدی خلق کند. غالباً فرصت‌آفرینی از طریق معرفی نیازهای پنهان مردم و تبیین ضرورت رفع آن واقع می‌شود. این نیازها دو سطح دارند. در سطح اول نیاز وجود دارد، اما همگانی بدان آگاه نیستند و شما برای ایجاد تمایل، صرفاً باید ضرورت رفع آن را به یاد مخاطبان بیاورید. کفش‌های طبی نمونه این نوع نیازها هستند. در سطح دوم نیاز باید ساخته شود. اختراع آدامس از بارزترین نمونه‌های ایجاد نیاز است. البته از زمانی صحبت می‌کنیم که ویلیام ریگلی برای اولین بار آن را معرفی کرد.

نکته جالب در موضوع فرصت آن است که فرصت‌ها هرگز به پایان نمی‌رسند، زیرا بخش خاستگاه نیازهای انسانی هم فطرت کمال‌جویی انسان است و هم تغییرات محیطی و صدماتی که هیچ‌یک از این دو را پایانی نیست. البته فراموش نکنیم، درک فرصت‌ها هر روز پیچیده‌تر می‌شود. بنابراین، ضروری است خود را در این قابلیت ارتقا دهیم.

برای کسب
شایستگی فرصت
باید به ترکیبی
از دانش، مهارت
و نگرش‌ها
دست یافت.
این شایستگی
چهار سطح دارد
که عبارت‌اند
از: فرصت‌بینی،
فرصت‌طلبی،
فرصت‌سنجی و
فرصت‌آفرینی

آموزش و پرورشی که فکر کردن یاد ندهد

نقد دکتر مشایخی بر نحوه تدریس در مدارس کشور

گزارشگر: امین زاهدی مطلق

این گفت‌وگو سه مبحث مهم را دنبال می‌کند که هر یک به اندازه دیگری در زندگی و تفکر ما، به‌عنوان افرادی که در آموزش و تربیت نسل جوان کشور دخالت داریم، مؤثر است. این سه مبحث عبارت‌اند از: «تفکر نظام‌دار» یا سیستمی، «آموزش و پرورش و مدیریت آموزش» و «نظام آموزشی کشور». در این گفت‌وگو، ما نظرات دکتر علینقی مشایخی را در خصوص مباحث مذکور جویا شده‌ایم. دکتر مشایخی نامی بسیار آشنا چه برای صنعت و چه برای مدیریت کشور در سطح کلان است. ایشان تحصیل کرده دانشگاه صنعتی شریف، فارغ‌التحصیل دوره دکترا از دانشگاه ام‌آی‌تی آمریکا و بنیان‌گذار دانشکده اقتصاد دانشگاه شریف است. ایشان همچنین ترویج‌دهنده «تفکر سیستمی» در ایران محسوب می‌شود.

«تفکر سیستمی» یعنی چه؟ نیاز نظام آموزشی کشور و سایر نهادهای تأثیرگذار به این نوع تفکر چه اندازه است؟ نظام آموزشی ما به کدام سمت می‌رود و این مسیر چه میوه‌ای به بار می‌آورد؟ پاسخ به این سؤالات را در گفت‌وگو با دکتر مشایخی می‌بایید.



طی زمان تغییر می‌کند و دو سؤال اساسی در ذهن به‌وجود می‌آورد: اول، چراپی و چگونگی این تغییر و تحول‌ها و دوم اینکه چطور باید کنترل شوند.

چنین سؤال‌هایی همواره با بشر همراه بوده‌اند و او سعی کرده است به آن‌ها پاسخ‌دهد؛ فرض کنید، هنگامی که موشکی را پرتاب می‌کنند، می‌خواهند مسیرش از جایی که باید به آن برسد، منحرف نشود. یا هنگامی که نیروگاه برقی را طراحی می‌کنند، علاقه‌مندند که دچار تغییرات فرکانس یا افت ولتاژ نشود. همه این‌ها تغییر «در طول زمان» است و انسان‌ها در همه سطوح با آن‌ها مواجه‌اند. از ابتدای قرن بیستم که روش‌های کمی هم در کنار روش‌های کیفی توسعه پیدا کردند، عده‌ای از متفکران برای اینکه تغییرات مزبور را بهتر درک کنند، به این اندیشیدند که به جامع‌نگری بپردازند. چون اتفاقاتی که در دنیا

رشد معلم آقای دکتر مشایخی ضمن تشکر از حضورتان در این گفت‌وگو، برای شروع بفرمایید فلسفه وجودی تفکر سیستمی چیست؟ آیا در پاسخ به یک نیاز جدید در دنیای امروز به‌وجود آمده است یا برای پیشبرد بهتر مسائل قبلی از آن استفاده می‌شود؟

مسائلی که در تفکر سیستمی مطرح هستند، از خیلی وقت پیش برای بشر مطرح بوده‌اند. درواقع، دنیا در حال تغییر و تحول است و بشر هم در پی این بوده است که این تغییرات را درک و سپس در جهت مناسبی آن‌ها را کنترل کند. تغییرات مذکور می‌توانند ظهور و اوج گرفتن یک قدرت سیاسی یا افول آن، تغییرات جمعیتی، شیوع بیماری و افزایش مرگ و میر، بهبود وضع بهداشت یا مانند این‌ها باشند. در همه این مسائل، دنیای اطراف انسان





ما به دنبال عوامل کنش و واکنش در تحول به عنوان ریشه آن تحول هستیم، نه یک جزء خاص. این طرز فکر که روابط علت و معلولی متقابل بین اجزای یک سیستم تحولات را ایجاد می‌کنند تفکری است که از برون فکنی علل پدیده‌ها جلوگیری می‌کند

رشد معلم آیا این فلسفه خاص در نگرش به دنیا، شامل چیزی فراتر از صرف «پویا» نگاه کردن به پدیده‌ها و در واقع در نظر گرفتن آن‌ها به عنوان پدیده‌ای است که «در طول زمان رخ می‌دهد»؟

بله؛ به جز پویا نگاه کردن و جامع نگاه کردن به معنی کلی‌نگری، توجه به نوع متغیرهایی که در دنیا وجود دارند و تشخیص و تمیز دادن آن‌ها نیز مطرح و بسیار مهم است؛ به خصوص «اعتباربخشی» یا در اصطلاح علمی آن «validation» که در واقع به ما می‌گوید چقدر می‌توانیم از درستی مدل خود و میزان انطباق آن با پدیده واقعی در دنیا مطمئن باشیم، چقدر مدل ما بر واقعیت بیرونی منطبق است، نه اینکه صرفاً یک چیز نسبی برای راه انداختن کارمان و باز کردن راه باشد و به زبانی دیگر، تا چه حد باید از درستی مدل خود رضایت داشته باشیم.

پویا دیدن سیستم تنها یک بخش از این فلسفه در نگرش به دنیاست. همچنین، درک این موضوع که اتفاقات و پدیده‌هایی که در دنیا شاهد آن‌ها هستیم، فقط ناشی از تأثیر یک جزء خاص یا یک عامل بیرونی بر سیستم نیست و اینکه باید بدانیم در واقع تعامل مجموعه‌ای از اجزا که یک سیستم را تشکیل می‌دهند آن پدیده را به وجود می‌آورد. ما به دنبال عوامل کنش و واکنش در تحول به عنوان ریشه آن تحول هستیم، نه یک جزء خاص. این طرز فکر که روابط علت و معلولی متقابل بین اجزای یک سیستم تحولات را ایجاد می‌کنند تفکری است که از برون فکنی علل پدیده‌ها جلوگیری می‌کند. این تفکر اصطلاحاً «system as cause» یا «سیستم، به مثابه علت» نامیده می‌شود. در صورتی که در نگاه‌های دیگر بیشتر به دنبال جزئی بیرونی به عنوان علت پدیده هستند نه یک ساختار.

رشد معلم جناب مشایخی! جامعه هدف شما کیست؟ انتظار داشتید چه کسانی یا چه نهادهایی از این تفکر بیشتر استقبال کنند و مخاطب اصلی شما باشند؟ مدیران، نهادهای سیاسی، صنایع یا شاید عامه مردم؟

ببینید، همه انسان‌ها در سطوح مختلف به این شیوه تفکر نیاز دارند، چون همه انسان‌ها با مسائل و تحولات دنیای پیرامون مواجه‌اند و نسبت به آن‌ها حساسیت دارند. کسی که کشوری یا سازمانی را اداره می‌کند، برای رسیدگی به تحولات آن، به این طرز تفکر نیاز دارد، یا کسی که خانواده‌اش را اداره می‌کند، برای تغییر و تحولات خاص خودش به آن نیاز دارد. ما فکر می‌کنیم همه افراد اگر با این شیوه آشنا شوند و آن را بفهمند، بهتر می‌توانند پدیده‌های اطرافشان را کنترل و مدیریت کنند. هر چقدر حوزه اثر گذاری

می‌افتند، در اثر تعامل و کنش و واکنش‌های اجزای مختلفی حاصل می‌شوند، و برای فهمیدن آن‌ها باید همین اندرکنش‌ها و مجموعه‌هایی را درک کرد که آن‌ها را تولید می‌کنند. این موضوع توجه محققان در حوزه‌های اجتماعی و اقتصادی را به خود جلب کرد تا اینکه در اواسط دهه ۱۹۵۰م یک گروه فکری در «دانشگاه ام. آی. تی» تشکیل شد. آن‌ها روشی ابداع کردند برای آنکه «دینامیک» یا «پویایی» پدیده‌های اجتماعی و اقتصادی را درک کنند و بهتر بفهمند. این مفهوم «System Dynamics» یا «پویایی‌های سیستم» نامیده شد که منظور از آن پویایی‌های سیستم‌های اقتصادی و اجتماعی است.

فرد شاخص و بنیان‌گذار این گروه و مبدع این طرز تفکر در علم فردی بود به نام پروفیسور جی فارستر^۱ که خودش از رشته مهندسی برق آمده بود. در رشته برق هم بحث کنترل سازوکارهای مهندسی مطرح بوده؛ اینکه نوسانات سیستم به چه صورت است و چطور می‌توان آن سیستم را پایدار کرد و چطور می‌توان این کنترل را فهمید و روی سیستم‌های مهندسی اعمال کرد. فارستر فردی فوق‌العاده با استعداد بود و سعی کرد با اصلاح و تغییر اصول مهندسی به بررسی و فهم مسائل در حوزه اقتصادی و اجتماعی بپردازد. در واقع روش نظام‌های پویا (سیستم‌های دینامیک) را تدوین کرد. این کار هم نوعی پایه‌های فلسفی داشت و هم روش‌ها و ابزارهایی برای مشخص کردن و نیز عملیاتی کردن نگرش همه‌جانبه و کلی به سیستم ارائه کرد. در نتیجه این طرز تفکر به مبحثی تبدیل شد که امروزه در دانشگاه تدریس می‌شود. در واقع موضوع مورد بحث در تفکر سیستمی خیلی تازه نیست و روش‌های بررسی و پاسخگویی به آن از اواسط قرن بیستم ایجاد شده‌اند.

رشد معلم «ابزار» جدیدی که تفکر سیستمی به همراه خود آورد، چیست؟

در اینجا دو موضوع پیش رو داریم: یکی فلسفه و شیوه نگاه کردن به دنیا و رویکرد ما برای فهمیدن آن، و دیگری ابزارهایی که این رویکرد را عملیاتی می‌کنند؛ ابزارهایی چون نمودارهای علت و معلولی، نمودارهای جریان و متغیرهای حالت و نرخ، زبان رایانه برای مدل‌سازی از پدیده‌ها، روش‌های تجزیه و تحلیل مدل‌ها و تحلیل حساسیت در مدل‌ها، که در واقع برای عملیاتی کردن و کمی کردن پدیده‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرند. اما در اینجا، موضوع اول که همان روش نگاه کردن و فکر کردن به دنیاست، اهمیت بیشتری دارد، چه، در نبود این نگرش ممکن است ابزارها بسیار سطحی و بیجا استفاده شوند.



**ما باید آدم‌هایی
تربیت کنیم که
توسعه یافته،
چندبعدی و
هوشمند باشند؛
کسانی که
یادگیرنده و
یاددهنده‌اند
و می‌توانند
ارتباط
برقرار کنند.
استعدادها یمان
را باید به چنین
افرادی
تبدیل کنیم**

تصمیمات کسی گسترده‌تر باشد، او بیشتر نیازمند این‌گونه تفکر خواهد بود. ما فکر می‌کنیم این شیوه فکری را باید از دوره ابتدایی در مدرسه شروع کرد، چون اگر بتوانیم درست فکر کردن را به بچه‌ها یاد بدهیم، در زندگی‌شان موفق‌تر خواهند بود تا معلوماتی را به آن‌ها یاد بدهیم و از آن‌ها بخواهیم داده‌هایی را حفظ کنند که احتمالاً بیشتر آن‌ها را هم پس از مدتی فراموش خواهند کرد. آنچه برای آن‌ها می‌ماند، این است که چگونه به دنیا بیندیشند و تعامل خود را با آن چطور ببینند.

خیلی مهم است که در آموزش و پرورش این موضوع مورد توجه قرار گیرد و به کودکان در مدارس آموزش داده شود. اگر در آموزش و پرورش به محصل‌ها به‌جای آموزش شیوه‌های تست‌زنی و حفظ کردن مطالبی که شاید بعداً بسیاری از آن‌ها به کارشان نیاید و فراموششان شود، راه‌های درست فکر کردن را یاد بدهیم، نسلی را پرورش خواهیم داد که در آینده بهتر می‌تواند با مسائل دنیای اطرافش مواجه شود و بهتر فکر کند. هنگامی که نسلی بهتر فکر می‌کند، عملکرد آن جامعه نیز بسیار بهتر خواهند بود. مدیران خوب از همین نسل بیرون می‌آیند. همین نسل انتخاب می‌کند اصولاً چه کسی مدیرش باشد یا نباشد و همین نسل چرخاننده بسیاری از مسائل آینده خواهد بود.

همین‌طور این نسل می‌تواند ارزیابی کند که دیگری چگونه فکر می‌کند و چطور تصمیم می‌گیرد. یعنی اگر کسی سیستمی و به عبارت دیگر به‌طور جامع‌الاطراف فکر کند و کس دیگری اشتباه، فرد اول می‌تواند این موضوع را متوجه شود و درباره درستی یا نادرستی و کیفیت تصمیم‌گیری فرد دوم نظر دهد.

ما فکر می‌کنیم با اینکه مدیران خیلی بیشتر به دانستن این مطالب نیاز دارند، اما بهتر است که آموزش این مطالب را خیلی زودتر شروع کنیم. هدف و ایده‌آل ما این است که این آموزش‌ها در مواد درسی مدارس رسوخ کنند، یعنی روش درست فکر کردن در مدارس آموزش داده شود و نسلی که از آموزش و پرورش فارغ‌التحصیل می‌شود، بتواند بهتر بیندیشد. این گام مهم و اولیه‌ای است که در نظر داریم. همچنین با انجام این کار در آموزش و پرورش، راه برای ورود این طرز تفکر به درون خانواده‌ها نیز باز می‌شود.

اخیراً متوجه شدم مقام معظم رهبری در دیداری که با وزیر آموزش و پرورش و دیگر وزرا داشتند، خیلی تأکید کرده بودند بر اینکه فکر کردن را به بچه‌ها یاد بدهید. این حرف خیلی مهمی است که از طرف رهبری مطرح می‌شود. اینکه این حرف مهم چه اثر و تحرکی در آموزش و پرورش ایجاد کند و چقدر آموزش و پرورش در پیاده کردن آن موفق باشد حرف دیگری است و اگر آموزش و پرورش بخواهد فکر کردن

را یاد بدهد، چگونه و با چه موادی و توسط چه کسانی می‌خواهد این مطالب را آموزش دهد؛ این کار برای آموزش و پرورش‌ی که غافل بوده از اینکه «فکر کردن» را یاد بدهد نه «حفظ کردن» را، و متوجه کردن پدرها و مادرها و مدارسی که خود بیشتر به فکر یاد دادن تست‌زنی بوده‌اند تا آموزش مفهومی، بسیار کار بزرگ و پرزحمتی خواهد بود. باید دید چطور باید این کار انجام شود؟ کسانی که می‌خواهند این آموزش‌ها را بدهند، خودشان چطور باید دوره ببینند تا مسلط شوند؟

این واقعا کوهی از کار است که آموزش تفکر سیستمی به مدارس برود و گروه بزرگی از دانش‌آموزان را تحت پوشش قرار دهد، تا خروجی آن دانش‌آموزانی با مهارت درست فکر کردن باشند. این کار به واقع تحولی است که مدیریت و سامان‌دهی آن، خود نیازمند تفکر سیستمی گسترده است. انجام این کارها و پیاده‌سازی آن‌ها مشکل است. اگر یک یا دو سال دیگر از آموزش و پرورش بپرسید که شما برای آموزش مدون تفکر سیستمی در مدارس چه کار کرده‌اید، ممکن است چیزی برای گفتن نداشته باشند. این‌طور نیست که نخواهند این کار را بکنند، بلکه چون به سرانجام رساندن آن مشکل است، از انجامش غافل می‌شوند و احتمالاً به مسائلی با اضطراب بیشتر می‌پردازند. ولی مقام معظم رهبری نیز در این باره توصیه کرده‌اند و این

مهم و جالب است.

رشد معلم | با توجه به صحبتی که فرمودید، آیا نحوه گسترش این آموزش در خود آمریکا هم به همین صورت بوده و به شکل ماده درسی یا زنگ اختصاصی برای تفکر سیستمی وارد نظام آموزشی آنجا شده است؟

در آمریکا هم گروهی از استادان دانشگاه ام‌آی‌تی و اگر بهتر بگویم، رئیس مهندسی ام‌آی‌تی، وقتی بازنشسته می‌شود، به این فکر می‌افتد که در دوران بازنشستگی خوب است این موضوع را برای آموزش در مدارس رواج دهد. برای همین از معلمان گروهی را تشکیل دادند و مدارسی را به این کار علاقه‌مند کردند و خود آن معلمان پس از دیدن آموزش‌های تفکر سیستمی، آن را به مدارس بردند و انجمنی به‌وجود آوردند. گردهمایی‌های سالانه‌ای برگزار کردند، مقالاتی در این خصوص نوشتند، تجربیاتشان را به هم منتقل کردند و در نتیجه این کار گسترش پیدا کرد. الان مدارس زیادی در آمریکا تحت پوشش چنین آموزش‌هایی هستند که سعی دارند به بچه‌ها تفکر سیستمی یاد بدهند.

رشد معلم | گویا در ایران هم در سال‌های اخیر، تلاشی برای آموزش تفکر سیستمی، در پایه‌های ششم و هفتم صورت گرفته، اما موفقیت چندانی در همه مدارس نداشته است.

فکر می‌کنید دلیل این اتفاق چیست؟

به‌نظرم دلیلش مواد و مطالبی است که برای آن ارائه شده و کتابی است که برای آموزش این تفکر تدوین شده است. کتاب «روش تفکر و پژوهش» ساختاری منسجم و قوی ندارد؛ البته من مدت‌ها پیش آن را دیدم. **رشد معلم** آقای دکتر، گاه که با جامعه‌شناسان، روان‌شناسان، معلمان اخلاق و افراد مذهبی درباره تفکر سیستمی صحبت می‌کنیم، می‌گویند شیوه‌هایی هم که ما ارائه می‌کنیم، سیستمی و نظام‌دارند. آیا واقعا این‌طور است؟

تفکر سیستمی مؤلفه‌ها و عناصری دارد و این‌گونه نیست که بگوییم کسی در گذشته مبتنی بر این مؤلفه‌ها تصمیم نگرفته و اصطلاحاً «سیستمی» فکر نکرده است. افراد هوشمند و موفق در دنیا بوده‌اند که براساس همین استعداد، این‌طور اندیشیده و تصمیم‌گیری کرده‌اند؛ مثل آدم‌های دوراندیش یا کسانی که در طول زمان فکر می‌کنند و فقط به زمان حال توجه ندارند. ممکن است این افراد به آن معنی تفکر سیستمی نیاموخته باشند، اما اگر از آن‌ها پرسید، می‌گویند که دارند در طول زمان به قضایای اندیشند و زندگی می‌کنند. همچنین، کسانی که برای هدفی باید با صبر کردن، چیزهایی را در طول زمان جمع‌آوری و انباشته کنند، اما در همین حال آن را در طول «زمان» جاری کرده‌اند. یعنی انسان‌های هوشمند و دوراندیش هم داریم، اما همه انسان‌ها که این‌طور نیستند! حتی کسانی که در رشته‌های جامعه‌شناسی یا روان‌شناسی فعالیت کرده‌اند، در نظریه‌هایشان از مؤلفه‌های تفکر سیستمی استفاده کرده‌اند. اما نکته اینجاست که اولاً ممکن است کار آن‌ها همه مؤلفه‌های تفکر سیستمی را شامل نشود که در نتیجه، جامعیت و کل‌نگری را به مفهومی که در تفکر سیستمی، به معنای مورد نظر ما، از آن صحبت می‌شود، نخواهد داشت. دوم اینکه افراد استثنایی برحسب استعداد و تجربه خاص خودشان در آن زمینه این‌طور عمل کرده‌اند. سخن اصلی ما این است که چه کنیم تا بیشتر افراد این‌گونه بیندیشند و بر این اساس عمل کنند. مثلاً در جلسه‌ای که یک روز در دفتر مجلات رشد و با سردبیران داشتیم، خانم **طاقدیس** (نویسنده) داستانی را خواندند که در آن، غوره بزرگ می‌شد، ترش می‌شد، تبدیل به انگور می‌شد و در آخر تبدیل به کشمش می‌شد. این مثالی از داستانی است که در آن «تفکر در طول زمان» به معنی «پویا بودن قضیه» به‌چهار آموزش داده می‌شود، اما صحبتی از سازوکار این مجموعه رویدادها نمی‌کند. در حالی که می‌توان آن را عمیق‌تر بیان کرد: چه اندرکنش‌هایی میان چه اعضایی وجود دارد که غوره رشد می‌کند، ترش می‌شود و بعد از انگور

شدن شیرین می‌شود و... فهم این موضوع ممکن است بسیار پیچیده باشد و نیاز باشد به سراغ نظریه‌های گیاه‌شناسی و کشاورزی و مطالعه عمیق آن‌ها برویم.

رشد معلم با توجه به صحبتی که در جلسه با سردبیران مجلات رشد داشتید و آنجا گفتید دانش‌آموزانی از دبیرستان‌ها وارد دانشگاه‌ها می‌شوند که فقط خوب تست زدن را یاد گرفته‌اند، در واقع شما به آموزش و پرورش و ضعیف بودن تفکر سیستمی در آن نقد دارید. آیا شما و مجموعه همراهمان تاکنون برای ارائه پیشنهاد در این زمینه به سراغ آموزش و پرورش رفته‌اید یا آن‌ها به دنبال شما آمده‌اند؟ این تعامل تا امروز چطور بوده است؟

در زمان دولت قبل، با آقای نوید ادهم، دبیر شورای عالی آموزش و پرورش، ارتباط برقرار کردیم. به دانشگاه فرهنگیان نیز پیشنهاد دادیم که می‌توانند این موضوعات را در برنامه درسی خود بگنجانند تا معلمانی که به آنجا می‌آیند، کم‌کم با این مطالب و شیوه آموزش آن آشنا شوند و این شبکه میان آن‌ها ایجاد شود. پیشنهادمان را به‌صورت مکتوب برایشان فرستادیم و گفتیم ما از طرف دانشگاه شریف کمکشان کنیم تا مرکز پشتیبانی تفکر سیستمی در دانشگاه راه‌اندازی شود. سپس استادان دانشگاه فرهنگیان را در زمینه تفکر سیستمی آموزش دهیم تا خود آن‌ها در کلاس‌هایشان مطلب را به دانشجویانی که بعداً می‌خواهند معلم شوند، آموزش دهند. اما به علت مسائلی این کار صورت نگرفت. مثلاً در یک بازه شش‌ماهه چند بار معاونتی که ما با آن در دانشگاه فرهنگیان در ارتباط بودیم، عوض شد. در زمان دولت فعلی هم در حال ادامه این تعامل هستیم و معرفی‌هایی انجام داده‌ایم اما هنوز عملاً نتیجه خاصی به دست نیامده است. گویا فعلاً خیلی درگیر مسائل روزمره هستند و یا کار در حال طی مراحل اداری‌اش است و یا به هر حال روی میزی باقی مانده! اگر در سطح مدیران رده بالای آموزش و پرورش، در صدی از وقت و منابع را مشخصاً به تغییر «ساختار» آموزش و پرورش تخصیص دهند، می‌توان امیدوار بود که کار جدی در این زمینه صورت گیرد. در حال حاضر، شاگردانی که از دبیرستان‌ها به دانشگاه‌ها می‌آیند و طبق استانداردهای دبیرستان‌ها هم از سطح بالایی برخوردارند، خیلی کم بلدند درباره خودشان و پدیده‌های اطرافشان فکر کنند. مثلاً همین امروز سر کلاس، گروهی از دانشجویان می‌گفتند ما داریم روی تغییرات کشت گندم کار می‌کنیم و دو عامل روی کشت گندم تأثیر دارد. یکی زمین زیر کشت و دیگری انگیزه کشاورزان. من می‌پرسم: خب چطور انگیزه کشاورزان موجب رشد گندم می‌شود؟ فرض



اگر در آموزش و پرورش به محصل‌ها به‌جای آموزش شیوه‌های تست‌زنی و حفظ کردن مطالبی که شاید بعداً بسیاری از آن‌ها به کارشان نیاید و فراموششان شود، راه‌های درست فکر کردن را یادبدهیم، نسلی را پرورش خواهیم داد که در آینده بهتر می‌تواند با مسائل دنیای اطرافش مواجه شود و بهتر فکر کند



**در حال حاضر
شاگردانی که
از دبیرستان‌ها
به دانشگاه‌ها
می‌آیند و طبق
استانداردهای
دبیرستان‌ها هم
از سطح بالایی
برخوردارند،
خیلی کم‌بلندن
دربارهٔ خودشان
و پدیده‌های
اطرافشان
فکر کنند**

* بی‌نوشت

1. Jay Forrester

کنید اصلاً انگیزه در کشاورز به قدری زیاد شود که بخواهد از انگیزه منفجر شود! به هر حال اتفاقی باید روی زمین بیفتد تا کشت بهتر انجام شود. چطور می‌خواهید این مسئله را مدل کنید و بگویید که گندم زیاد می‌شود؟ شما نمی‌توانید روی افزایش گندم فکر کنید ولی به چگونگی افزایش آن فکر نکنید؟ یعنی هیچ وقت به آن‌ها یاد نداده‌اند که درست فکر کنند و درست پدیده‌های اطرافشان را بشناسند.

یک بار یکی از همکاران ایمیلی فرستاده بود که یکی از استادان برجستهٔ آمریکایی، به نظر من یکی از اقتصاددان‌هایی که برندهٔ جایزهٔ نوبل شده بود، به برزیل می‌رود تا درس بدهد و با همین پدیده مواجه می‌شود که بچه‌ها نمی‌توانند درست فکر کنند. می‌بیند، بچه‌ها عبارت‌ها و تعاریفی را که به آن‌ها گفته شده‌اند، خیلی خوب یاد گرفته‌اند و حفظ کرده‌اند، اما زمانی که می‌خواهند به دنیای بیرون فکر کنند، نمی‌توانند همین مفاهیم را به دنیای واقع متصل کنند و با آن‌ها تطبیق بدهند. نمی‌توانند از دانسته‌هایشان به صورت عملی استفاده کنند. بچه‌هایی که وارد دانشگاه‌ها می‌شوند، خیلی از پدیده‌ها «دور» هستند و ما هر سال که بچه‌ها را می‌بینیم، وضع بهتر که نمی‌شود هیچ، بدتر هم می‌شود.

رشد معلم | اگر بخواهیم با نگرش

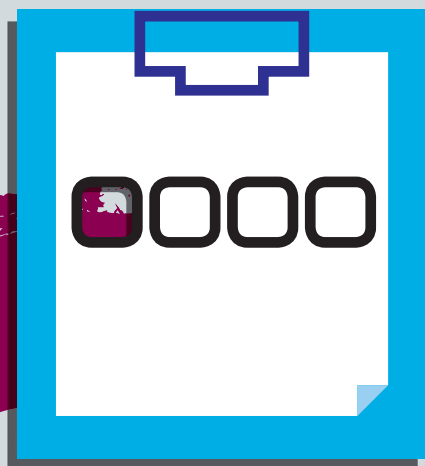
سیستمی به کنکور - به عنوان معیار پذیرش در دانشگاه‌های کشور - نگاه کنیم، چه ضعف‌هایی دارد و پیشنهاد شما برای رفع این مشکل و جایگزینی مناسب چیست؟

ببینید، وقتی شما تست زدن در چند ساعت را ملاک انتخاب قرار می‌دهید، هم پدر و مادرها و هم مدرسه‌ها را به این سمت سوق می‌دهید که با دانش‌آموزان تست‌زدن را تمرین کنند و آن را یاد بدهند. وقتی چنین اتفاقی می‌افتد، مؤسساتی ایجاد می‌شوند که تست‌زدن را آموزش می‌دهند. هنگامی که این مؤسسات پول‌دار می‌شوند، تبلیغ می‌کنند که ما خوب تست‌زدن را یاد می‌دهیم و تعداد زیادی کتاب برای این کار درست می‌کنند. سپس این شیوه یا فرایند روی خود آموزش و پرورش و مدارس می‌گذارد که می‌خواهند در کنکور قبولی داشته باشند، تأثیر می‌گذارد و بر آن‌ها غلبه می‌کند و در نهایت آن‌ها را هم به همین سمت و سو می‌کشند. در واقع این حلقهٔ بسته مانند دور باطلی تکرار می‌شود که تست‌زدن در کانون آن قرار گرفته و سپس شبکهٔ بزرگی برای این کار درست می‌شود که دائم خودش را تقویت و حمایت می‌کند تا همه به دنبال تست‌زدن بروند. می‌شود گفت مؤسسات تست‌زنی از این نظر واقعاً سیستمی فکر و عمل می‌کنند! به این ترتیب، جریان بزرگی شکل می‌گیرد که همهٔ تلاش آن در جهت تست‌زدن و تست‌زدن

است و به این فکر نمی‌کند که تست به انسان کمکی نمی‌کند تا دنیا را بهتر بفهمد و درست فکر کند و به حل مسائل برسد. برای اینکه کسی که فقط بلد است تست خوب بزند و کار دیگری از دستش برنی‌آید، به فرض اینکه تربیتش کنیم، چه فایده‌ای برای جامعه دارد؟ نه می‌تواند با کسی حرف بزند، نه می‌تواند برای کسی چیزی بنویسد، نه می‌تواند با عده‌ای زندگی کند. فقط می‌تواند مؤلف کتاب‌های تست باشد! یعنی این آدم توسعه‌یافته نیست و انسانی یک‌بعدی است. ما باید آدم‌هایی تربیت کنیم که توسعه‌یافته، چندبعدی و هوشمند باشند؛ کسانی که یادگیرنده و یاددهنده‌اند و می‌توانند ارتباط برقرار کنند. استعدادهايمان را باید به چنین افرادی تبدیل کنیم.

شما دانشجویان برق دانشگاه شریف را در نظر بگیرید. آن‌ها تا قبل از کنکور کاملاً فرظینه‌اند. معمولاً هم مدرسه‌های خوب می‌روند و خیلی زیاد درس می‌خوانند و تست می‌زنند تا وارد دانشگاه شوند. زمانی هم که به دانشگاه می‌آیند فقط با خودشان در ارتباطند و باز هم فقط درس می‌خوانند تا معدل‌هایشان خوب شود و بتوانند در دانشگاه‌های خارج پذیرش خوب بگیرند. در نتیجه با جامعه و دنیای بیرون و مردم تعاملی ندارند یا تعامل کمی دارند. این‌ها بعدها افرادی می‌شوند که کار کردن در جامعه برایشان سخت است. یکی از ویژگی‌های همین فارغ‌التحصیلان شریف که بیرونی‌ها دائماً به ما می‌گویند، این است که آن‌ها نمی‌توانند خوب ارتباط برقرار کنند. نمی‌توانند با بقیه به خوبی تعامل داشته باشند. خب این یک اشکال است. چرا آن‌ها این‌طورند؟ چرا این‌گونه بار می‌آیند؟

اگر روند درس خواندن و کنکور دادن و این دانشجویان، بار زیادی که درس‌ها روی آن‌ها می‌گذارد، و علاقه‌ای را که به معدل بالا دارند در نظر بگیریم، در نهایت به این می‌رسیم که فرد با استعدادی را گرفته‌ایم، اما او را طوری آموزش نداده‌ایم که به فرد اثر گذاری در جامعه تبدیل شود. بیایید به افراد تأثیر گذار در جامعه نگاه کنیم. این‌ها از کجا می‌آیند؟ لزوماً از دانشگاه‌های خیلی خوب نمی‌آیند؛ با اینکه افراد خیلی خوب و مستعد ما وارد دانشگاه‌های خوب می‌شوند. از سال‌ها قبل همین‌طور بوده است. درست است که از فارغ‌التحصیلان دانشگاه شریف یا دانشگاه تهران هم در جامعه و شکل‌گیری روند جامعه و تصمیم‌سازی‌های جامعه تأثیر گذار بوده‌اند، ولی متناسب با استعدادی که بین هم سن و سالانشان داشته‌اند، نبوده است. چرا این‌طور است؟ به این خاطر که این افراد به خوبی توسعه نیافته‌اند. مطالبی را در دبستان و دبیرستان می‌آموزند تا کنکور و بعد هم چیزهایی را در دانشگاه یاد می‌گیرند تا از آنجا هم خارج شوند.



ارزشیابی

شفاف مثل شیشه

طاهره رستگار

ویژگی مهم ارزشیابی توصیفی در بازخوردی است که معلم به دانش‌آموزان می‌دهد. شرط اساسی در تأثیرگذاری نوع بازخورد «داشتن معیارهای بازخورد» است. در این صورت است که بازخورد می‌تواند ابزاری باشد برای پُر کردن فاصله بین وضع فعلی دانش‌آموزان و هدف‌های قصد شده.

در یک کارگاه آموزشی، با هدف بررسی راهکارهای ارزشیابی توصیفی، قرار بود دو نفر از شرکت‌کنندگان به حیاط مدرسه بروند و در مدت پنج دقیقه وضعیت محدوده مشخصی را به دقت مشاهده کنند و نتیجه کار خود را تا آنجا که می‌توانند گزارش و ثبت کنند. از دیگر شرکت‌کنندگان خواسته شده بود گزارش‌ها را به دقت گوش کنند و کار این دو نفر را ارزیابی کنند.

در ارزیابی کار این دو شرکت‌کننده توسط دیگر شرکت‌کنندگان، دو مورد زیر به خوبی روشن شد:

★ **نبود دانش محتوایی:** بسیاری از شرکت‌کنندگان بین «مشاهده» و «تفسیر مشاهده» فرق نمی‌گذاشتند. برای مثال، توصیف زیبایی یک منظره را مشاهده تلقی می‌کردند.

★ **نبود معیار مشخصی برای ارزیابی:** به دلیل نبود معیار از قبل مشخص شده، هر شرکت‌کننده براساس معیار مورد نظر خود کار فرد گزارشگر را ارزیابی می‌کرد.

معلمی تعریف می‌کرد: «در شروع درس حشرات، به اتفاق دانش‌آموزان به حیاط مدرسه رفتیم تا آنان یک لانه مورچه را از نزدیک مشاهده کنند. بچه‌ها مدتی با مشاهده مورچه‌ها سرگرم شدند و همین که حس کردم خسته شدند، همه به کلاس برگشتیم. در کلاس از بچه‌ها خواستم براساس مشاهداتشان به چند پرسش پاسخ دهند:

- ★ مورچه چند پا دارد؟
- ★ بدن مورچه چند قسمت دارد؟
- ★ کدام یک از شما متوجه شاخک‌های مورچه شدید؟
- ★ اصلاً مورچه شاخک دارد؟

تقریباً هیچ کدام از دانش آموزان پاسخ این پرسش ها را نمی دانست. خیلی زود متوجه اشکال کار شدم. من هدف فعالیت را برای دانش آموزان روشن نکرده بودم. تصمیم گرفتم کار را تکرار کنم. بنابراین، روز دیگر به هر گروه از دانش آموزان یک ذره بین دادم و خواستم دوباره سراغ مورچه ها بروند، ولی این بار سعی کنند به این پرسش ها پاسخ دهند:

★ مورچه چند پا دارد؟

★ بدنش چند قسمتی است؟

★ آیا شاخک دارد؟

این بار دانش آموزان زمان طولانی تری در حیاط مدرسه ماندند. به نظر می آمد در مورد مورچه ها به موارد جالب دیگری نیز برخورد کنند.

در بازگشت به کلاس، نه تنها پاسخ پرسش ها را پیدا کرده بودند، بلکه اطلاعات بیشتری در مورد رنگ و اندازه های متفاوت مورچه ها هم به دست آورده بودند.

بررسی این دو اتفاق نشان می دهد در انجام هر فعالیتی که به هدف آموزش و ارزیابی انجام شود، ابتدا باید «هدف» و نیز «معیارهای تحقق اهداف» روشن باشد. شفافیت این دو مورد برای معلم و دانش آموز باید به گونه ای باشد که هر دو به درک یکسانی از آن موارد برسند. بدون توجه به این موضوع، امکان هیچ نوع بازخورد کیفی و باارزشی که اساس ارزشیابی توصیفی است وجود ندارد. این گفته را به صورت زیر می توان خلاصه کرد:

۱) اهداف هر فعالیت کلاسی باید هم برای معلم و هم برای دانش آموزان شفاف باشد. این اهداف باید به زبان دانش آموزان بیان شوند و معلم باید مطمئن شود که دانش آموزان آن ها را به وضوح درک کرده اند.

۲) از طرف دیگر، معیار تحقق اهداف، یعنی شاخص هایی که دانش آموزان براساس آن ارزیابی می شوند نیز باید برای معلم و دانش آموزان روشن باشد.

علوم تجربی: کلاس چهارم ابتدایی، درس الکتروسیسته؛ مدارهای سری و مدارهای موازی هدف/ پیامد: دانش آموزان درک خواهند کرد که چرا در سیم کشی ساختمان ها می توان مدارهای الکتریکی را به روش های متفاوتی بست. آن ها با ذکر مثال، موقعیت های فرضی متفاوت و دست اولی را ترسیم می کنند و برای سیم کشی هر کدام روش های مناسبی پیشنهاد می دهند. این هدف باید در ابتدای درس به درستی برای دانش آموزان روشن شود. ارائه معیارهای ارزیابی به دانش آموزان، اهداف درس را برای آنان شفاف تر می سازد:

دانش آموز باید:

۱. بتواند ابزار و وسایل مناسب برای بستن یک مدار را به درستی انتخاب کند؛
۲. با استفاده از وسایل مناسب یک مدار ببندد؛
۳. با بستن مدار سری و موازی ویژگی های آن ها را با یکدیگر مقایسه کند؛
۴. یک موقعیت فرضی ترسیم و برای آن مدار مناسب پیشنهاد کند؛
۵. پرسش های مناسب طرح کند.

اگر معلم قبل از ورود به درس این موارد را با دانش آموزان مطرح کند و برای شفاف شدن هر مورد وقت کافی بگذارد، مثلاً واژه «موقعیت فرضی» را با مثال توضیح دهد (مثال: می خواهید با روشن کردن چراغ حمام، هواکش آن نیز به کار افتد یا با خاموش کردن ماشین لباسشویی، یخچال همچنان روشن بماند و...)، نه تنها گام هایی را که در طرح درس باید بگنجانند برای خودش روشن و منطقی می شود، بلکه دانش آموز هم به خوبی می فهمد که باید به چه نکاتی توجه کند و احتمالاً چه پرسش هایی طرح کند تا بتواند در ارزیابی موفق شود.

مثال ها

تحقق اهداف
معیارهای

این شیوه کار مختص درس یا پایه خاصی نیست. فرض کنید یک معلم ریاضی متوسطه می‌خواهد «شیب خط» را تدریس کند و فرمول محاسبه آن را آموزش دهد تا سپس دانش‌آموزان را براساس مثال‌هایی که همه براساس همین فرمول حل می‌شوند ارزیابی کند. این معلم می‌تواند هدف و آموزش و معیار تحقق آن اهداف را به‌صورت زیر بنویسد:

دانش‌آموزان باید بتوانند:

- ★ مفهوم شیب خط و فرمول محاسبه آن را یاد بگیرند؛
- ★ شیب خطوط مختلف را محاسبه کنند.

دانش‌آموزان می‌توانند با داشتن اطلاعات کافی شیب خطوط مختلف را محاسبه کنند.

حال، معلم ریاضی دیگری اهداف را به‌گونه دیگر می‌نویسد:

دانش‌آموزان باید بتوانند:

۱. مفهوم شیب خط را به‌درستی درک کنند؛
۲. روش محاسبه شیب خط را فراگیرند؛
۳. در حل مسائل مرتبط فرمول شیب خط را به‌درستی به‌کار گیرند؛
۴. موقعیت‌های دست‌اولی طراحی کنند که در آن‌ها با استفاده از شیب خط بتوان راه‌حلی برای حل مشکل ارائه داد.

۱. دانش‌آموز فرمول شیب خط را در مسائل مرتبط به‌درستی به‌کار می‌گیرد.
۲. موقعیت‌ها یا مواردی از زندگی روزمره ترسیم می‌کند که در آن‌ها استفاده از مفهوم شیب خط و احتمالاً استفاده از فرمول آن، بخش مهمی از حل مسئله باشد.

بدیهی است روش کار معلم دوم در آموزش تا حدی متفاوت خواهد بود. اینکه کدام روش مناسب‌تر است، بحث ما نیست و قضاوت با شماست. تأکید ما بر این است که معلم دوم باید برای دانش‌آموزان کاملاً مشخص کند که «معیار شماره ۲ چیست.» وی می‌تواند این موارد را با ذکر مثال روشن کند.

مواردی مثل: «در ده سال اخیر، رشد جمعیت افزایش داشته یا کاهش؟ با چه آهنگی؟» او سپس شیوه ارزشیابی دانش‌آموزان در این موضوع را چنین بیان می‌کند: هر گروه باید مواردی از مسائل یا اتفاقات روزمره زندگی را که در مواجهه با آن‌ها مفهوم «شیب» و استفاده از آن بخش مهمی از حل مسئله بوده است، در گزارشی کوتاه به کلاس ارائه کند. در این فرایند، باید تعیین کند برای پاسخ به این مسئله به چه اطلاعاتی نیاز دارد. خلاصه کلام اینکه در انجام هر فعالیتی که دانش‌آموز انجام می‌دهد، معلم فقط به شرطی می‌تواند به درستی بازخورد بدهد که اهداف فعالیت هم برای خودش و هم برای دانش‌آموزان روشن باشد؛ مهم‌تر اینکه معیارهای ارزیابی کار هم از قبل به زبان دانش‌آموز فهم برای آنان شفاف شده باشد.

تفکر

اصلی و فرعی ندارد

دکتر میترا دانشور

مؤلف کتاب تفکر و سبک زندگی

تصویرگر: مجید کاظمی

چه پیشینه‌ای دارند؟ چه استعدادی دارند؟ و کدام‌یک از هوش‌های چندگانه‌شان قوی‌تر است؟ اما باور داشتیم که آن‌ها با قوه تفکر متولد شده‌اند. اصل وجود قوه تفکر و تعقل در انسان امری ذاتی و خدادادی است. به عبارت دیگر، انسان ماهیتاً متفکر است و اندیشیدن در ذات وی است، اما این قوه با تربیت رشد می‌یابد، شکوفا می‌شود و به فعلیت می‌رسد.

با یک بازی عملی برای قرار دادن شش میخ به حالت تعادل روی یک میخ، کار را آغاز کردم. این فعالیت شوگردی بود برای ایجاد انگیزه در بچه‌ها و زمینه‌ای برای ورود به «بحث تعادل». برخلاف برخی مفروضات در مورد کم‌توجهی پسران این گروه سنی به چنین فعالیت‌هایی، مسئله‌ای که با آن مواجه شده بودند برایشان جالب بود و مشتاقانه درگیر آن شدند. فعالیت کوتاه بود.

برای ایجاد انگیزه کافی، پس از این گام، گام بعدی یعنی پرسشگری را آغاز کردم. اگر با برنامه درسی تفکر آشنایی داشته باشید، می‌دانید که پس از ارائه محرک اولیه که با استفاده از داستان، متن، شعر، فیلم، بازی، آزمایش و... انجام می‌شود، معلم به‌منظور تسهیل کار و هدایت مباحث، از سه دسته سؤال استفاده می‌کند تا دانش‌آموزان در گفت‌وگو فعال شوند و یک موضوع را همه‌جانبه بررسی کنند.

برای اجرای فعالیت‌های بخش تفکر و پژوهش کتاب «تفکر و سبک زندگی» پایه هفتم، به همراه یکی از مؤلفان کتاب، به یکی از مدارس پسرانه متوسطه اول دولتی شهر تهران رفتیم. مدرسه شش کلاس پایه هفتم داشت.

اولین نکته‌ای که با آن مواجه شدیم، تقسیم تدریس درس تفکر و سبک زندگی شش کلاس بین معاون مدرسه و دو دبیر دیگر بود. موردی که گزارش آن را از مدرسان درس تفکر و سبک زندگی از سایر استان‌ها نیز داشتیم. ظاهراً مسئولان ادارات آموزش و پرورش مناطق و نواحی، درس تفکر و سبک زندگی را فرصتی برای رفع (نه حل) مشکلات سازمان‌دهی نیروی انسانی یافته، و بی‌توجه به نتایج بلندمدت این نوع تصمیم‌گیری، مشکل خود را حل کرده بودند. ما که برای بازدید رفته بودیم فعالیت‌های مورد نظر را بین خودمان تقسیم کردیم و هر کدام وارد یک کلاس شدیم؛ کلاسی که قسمت من شد، در جدول برنامه هفتگی، درس «کار و فناوری» داشتند. دبیر محترم کلاس لطف کرد و زمان را به من داد و خودش نیز در کلاس نظاره‌گر شد. ۳۴ دانش‌آموز پرشور پشت نیمکت‌هایی که سال‌هاست پشت سر هم چیده می‌شوند تا فقط دانش‌آموز و معلم رودرروی یکدیگر قرار گیرند، در کلاس حضور داشتند. نه من آن‌ها را می‌شناختم و نه آن‌ها مرا. نمی‌دانستم



سؤالات اولیه، توصیف موقعیت هستند. در این نوع سؤالات، از دانش آموزان خواسته می‌شود آنچه را در داستان شنیده یا در فیلم، تصویر و نمایش یک فعالیت و... مشاهده کرده‌اند، بیان کنند. هدف این سؤالات افزایش توانایی مشاهده، دقت و درک دانش آموزان است.

در سؤالات دسته دوم، ابهامات، موقعیت‌های متضاد، روابط، تغییرات و... موجود در داستان، فیلم یا هر فعالیت دیگر مطرح می‌شوند. هدف از طرح این دسته از سؤالات پرورش قوه تحلیل و استدلال دانش‌آموزان است، لذا از ماهیت و چیستی و چرایی موضوع سؤال می‌کنند.

سؤالات دسته سوم، یا سؤالات پایانی، یافته‌های دانش‌آموز را به موقعیت زندگی او پیوند می‌دهند.

با طرح دسته اول سؤالات، دانش‌آموزان کلاس در بحث و گفت‌وگو فعال شدند. به دسته دوم سؤالات پرداختم. رفته‌رفته بر تعداد کسانی که می‌خواستند نظراتشان را مطرح کنند افزوده می‌شد و من از خوشحالی مواجهه با چنین یادگیرندگان فکوری در پوست خود نمی‌گنجیدم. ناگهان صدای دبیر محترمی که همراه من بود درآمد که «خانم! دانش‌آموزان اصلی حرف نمی‌زنند.»

متوجه منظور او شدم، اما فرایند را قطع نکردم و به کار ادامه دادم. اما او طاق‌نیاورد و

نام چهارپنج دانش‌آموز را برد و گفت که این‌ها دانش‌آموزان اصلی‌اند! سپس خطاب به آن‌ها گفت: «چرا شماها حرف نمی‌زنید؟!»

دانش‌آموزان مبهوت ما را نگاه می‌کردند که ببینند چه می‌شود. من نیز در پاسخ به دبیر محترم، اما رو به دانش‌آموزان، گفتم که در کلاس تفکر، همه اصلی هستند و فرصت طرح نظرات خود را دارند. گفتم، فعالیت و سؤالات برای همه یکسان ارائه شده و همه می‌توانند در گفت‌وگو شرکت کنند. سپس فرایند را از همان‌جا که قطع شده بود ادامه دادیم. البته رفته‌رفته تعداد بیشتری به بحث پیوستند که آن چند نفر اصلی! نیز جزو آن‌ها بودند.

زمان این اتفاق شاید به دو دقیقه نیز نکشید، اما مطمئناً تأثیر آن برای همیشه در من و دانش‌آموزان آن کلاس باقی خواهد ماند.



شما چگونه به دانش‌آموزان کلاستان نگاه می‌کنید؟ آیا آن‌هایی را که خود را با نظام حافظه‌محور موجود تطبیق داده‌اند و از قبل به تنهایی یا با کمک اولیای خود، متن درس‌ها و جواب سؤالات را حفظ می‌کنند، دانش‌آموز اصلی به‌شمار می‌آورید؟

برای تحول در نظام آموزشی «چشم‌ها را باید شست؛ جور دیگر باید دید!» تحول نیازمند تغییر نگاه‌ها و فرهنگ آموزش است؛ تغییری که در درون اتفاق می‌افتد.



دکتر لیلا سلیقه‌دار

تکلیف خودت را سوا کن

در فرایند یاددهی- یادگیری مراحل گوناگونی وجود دارد که هر کدام می‌توانند بر جریان مورد انتظار از این فرایند تأثیرگذار باشند و در یادگیری، نگهداشت مفاهیم جدید و نیز یادآوری آن برای دانش‌آموزان سهمی ایفا کنند. هرچند در آموزش و پرورش امروز، به روش‌های تدریس، به واسطه حضور و خودنمایی روشن‌تر در کلاس درس، بیشتر پرداخته می‌شود و غالب دوره‌های آموزشی یا به توانمندسازی معلمان در این‌باره اختصاص دارند، یا به شیوه‌های ارزشیابی از یادگیری دانش‌آموزان (البته این توجه نیز به دلیل ریشه دواندن ارزشیابی توصیفی و تازه بودن آن است)، اما موارد دیگری نیز وجود دارند که بر روند یادگیری دانش‌آموزان تأثیر عمیقی می‌گذارند و پنهان ماندن آن‌ها از نگاه معلم و بی‌توجهی به چگونگی انجام درست آن‌ها می‌تواند سایر فعالیت‌های آموزشی را بی‌نتیجه سازد و از عمق و ماندگاری یادگیری بکاهد. یکی از این موارد، «تکلیف» است. در نوشته پیش رو به این موضوع می‌پردازیم.

انواع تکلیف



تکلیف از نظر متخصصان انواع گوناگونی دارد و در هر نوع به شیوه خاصی به تکلیف نگاه شده است. نوع تکلیف را گاهی میزان فعالیت عملی و غیرعملی دانش آموز تعیین می‌کند و گاهی سطح به‌کارگیری تفکر و خلاقیت او. اما اصل مهم در همه انواع تکالیف این است که معلم بتواند بهترین زمینه را برای تعمیق و تثبیت یادگیری دانش آموزان، با توجه به محتوای درس، توانایی و علاقه‌های آنان، اهداف مورد انتظار و مواردی از این دست، فراهم آورد. یکی از دسته‌بندی‌های آشنا در انواع تکالیف، به این چهار دسته مربوط است: «تکالیف تمرینی، تکالیف بسطی و امتدادی، تکالیف خلاقیتی و تکالیف آماده‌سازی.»

در ادامه، به توضیح تکالیف‌های تمرینی، با ذکر نمونه‌هایی از کتاب‌های درسی، پرداخته‌ایم. بدیهی است مطالعه این نمونه‌ها می‌تواند به ایجاد ایده‌های خلاقانه‌تر در دیگر درس‌ها و پایه‌ها بینجامد. بر این اساس، دفتر مجله از دریافت نمونه‌های تجربی تکالیف کلاس شما، به‌منظور انعکاس نمونه‌های برتر و خلاقانه به سایر معلمان، استقبال می‌کند.

تمرین کنیم



در بین انواع تکالیف، تکالیف‌های تمرینی ساده‌ترین نوع آن‌هاست که در عین حال می‌تواند در یادگیری و تعمیق آن مؤثر و مفید باشد. این تکالیف تنها به‌منظور تمرین بیشتر توسط دانش‌آموزان طراحی می‌شوند و به‌واسطه آن، مهارت دانش‌آموزان در آن زمینه افزایش می‌یابد و یادگیری تثبیت می‌شود. در ادامه، نمونه‌های تکالیف تمرینی از چند درس آمده است.

از یادگیری تا ماندگاری



یادگیری مادام‌العمر به‌معنای آن است که فرد همواره در پی کسب علم و دانش و مهارت باشد و هرگز از یادگیری دست بردارد و آن را تعطیل نکند، نه به‌معنای تکرار آنچه پیشتر آموخته و زمان و انرژی برای آن اختصاص داده است. به دیگر سخن، انتظار می‌رود یادگیری‌های جدید بر یادگیری‌های گذشته بنا شود و زمان دوباره‌ای برای یادگیری موضوعی واحد صرف نشود. توجه به این موضوع، به‌ویژه در مدارس، به‌دلیل وجود ارتباط بین مطالب، به شکلی که یادگیری یکی پیش‌نیاز یادگیری دیگری است، از اهمیت بالاتری برخوردار است.

ضرورت یادگیری پایدار دلیل توجه معلمان به موضوع تعمیق و تثبیت یادگیری است. دانش‌آموزان باید بتوانند مطلب جدید را یاد بگیرند، آن را در ذهن نگه دارند و در زمان مناسب به یاد آورند و از آن بهره‌برداری کنند. این مراحل تنها در زمان تدریس یا انجام فعالیت‌های کلاسی محقق نمی‌شود. لازم است برای زمان خارج از کلاس درس یا پس از اتمام تدریس، فعالیت‌هایی به دانش‌آموزان داده شود تا آن‌ها بتوانند برای نگهداشت بهتر یادگرفته‌های خود، تعمیق و نیز ماندگاری‌شان، تلاش کنند. از گزینه‌های مؤثر در این‌باره، تکلیف است.

ضرورت یادگیری پایدار دلیل توجه معلمان به موضوع تعمیق و تثبیت یادگیری است. دانش‌آموزان باید بتوانند مطلب جدید را یاد بگیرند، آن را در ذهن نگه دارند و در زمان مناسب به یاد آورند و از آن بهره‌برداری کنند

تمرین بیشتر علوم تجربی

برای تمرین بیشتر مطلب در فصل هفتم از کتاب علوم تجربی پایه هفتم، دانش‌آموزان به انجام مجدد آزمایش‌های صفحات ۶۹ و ۷۰ در منزل دعوت می‌شوند و معلم از آن‌ها می‌خواهد با توجه به این دو آزمایش و نیز مطالبی که در سه صفحه اول این فصل در مورد آب‌های زیرزمینی آموخته‌اند، به پنج مورد از ویژگی‌ها و طریقه تشکیل آب‌های زیرزمینی اشاره کنند.

خواندن فارسی

در کتاب فارسی پایه هفتم، معلم پس از تدریس درس شانزدهم، یعنی درس «آدم‌آهنی و شاپرک»، از دانش‌آموزان می‌خواهد براساس شیوه مطالعه «کاپس»، این داستان را دوباره بخوانند و سپس به چهار سؤال مطرح در این شیوه پاسخ دهند. استفاده از شیوه‌هایی از این دست، موجب می‌شود روخوانی ساده، دانش‌آموزان را کسل و یادگیری آنان را مخدوش نکند.

خلاصه شیوه مطالعه کاپس

روش کاپس (CAPS) متشکل از حروف S, P, A, C به ترتیب معرف حرف‌های اول چهار کلمه انگلیسی شخصیت^۱، هدف^۲، مشکل^۳ و حل مشکل^۴ است.

برای استفاده از این روش در مطالعه متن‌های ادبی، خواننده باید به چهار دسته از سؤالات پاسخ دهد:

۱. چه کسانی شخصیت‌های این داستان هستند؟
 ۲. چه چیزی هدف داستان را تشکیل می‌دهد؟
 ۳. چه مشکلی رخ داده است؟
 ۴. چگونه مشکل حل می‌شود؟
- تلاش دانش‌آموزان برای پاسخ به این چهار سؤال در خواندن داستان‌ها و متون ادبی موجب می‌شود آن‌ها با پرهیز از خواندن منفعلانه متون، به نوعی به خواندن چالشی روی آورند.

در کلاس مطالعات اجتماعی

در درس نوزده از کتاب مطالعات اجتماعی پایه هفتم، معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد در خانه ابتدا از روی درس بخوانند و سپس براساس مطالعه خود و مراجعه به کتاب، برگه‌ای که به نقشه ایران در زمان آریایی‌ها ارتباط دارد، محل سکونت سه قوم بزرگ آن را نشان دهند و در هر بخش نیز بدون استفاده از کتاب، به سه مورد مهم در خصوص زندگی آن‌ها (مطابق آنچه در درس آمده است) اشاره کنند.

در کلاس زبان انگلیسی

برای تکلیف درس ششم از کتاب زبان انگلیسی پایه هفتم، معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد ضمن خواندن کتاب (بخش مربوط به مکالمه در صفحه اول درس و نیز تمرین اول از این درس)، در ساعات گوناگون، در مورد هر یک از اعضای خانواده خود، چهار پرسش مربوط به تمرین اول را (Where people are?) طرح کنند و به آن‌ها پاسخ دهند. در اینجا معلم توجه و تأکید دانش‌آموزان بر پرسش‌های کتاب درسی و تمرین آن‌ها در خانه را نشان می‌دهد.

در کلاس ریاضی

معلم ریاضی از دانش‌آموزان می‌خواهد برای جلسه آینده، تمرین‌های صفحه ۳۳ کتاب پایه هفتم را انجام دهند. او برای تمرین بیشتر و نیز ایجاد فضایی جذاب‌تر، از آن‌ها می‌خواهد در هر مسئله، نمونه زاویه‌های آن را در دفتر تمرین خود رسم کنند و سپس به سؤال‌ها که اغلب نام زاویه، اندازه آن یا تکمیل عبارات داده شده را خواسته است، پاسخ دهند.

نوع تکلیف را گاهی میزان فعالیت عملی و غیر عملی دانش‌آموز تعیین می‌کند و گاهی سطح به کارگیری تفکر و خلاقیت او



بسته تکالیف

تکالیف‌های متنوع

اصل مهم در همه انواع تکالیف این است که معلم بتواند بهترین زمینه را برای تعمیق و تثبیت یادگیری دانش‌آموزان، با توجه به محتوای درس، توانایی و علاقه‌های آنان، اهداف مورد انتظار و مواردی از این دست، فراهم آورد

نکته نهایی در خصوص تکالیف تمرینی که با سایر انواع تکالیف نیز مشترک است، به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان اشاره دارد. بر مبنای این تفاوت‌ها ممکن است همه دانش‌آموزان از طریق تمرین (تکالیف تمرینی) به تثبیت یادگیری نرسند و حتی گاهی برخی بر اثر این نوع تکرار، دچار کاهش اعتماد به حافظه و نیز درهم‌آمیختگی یادگرفته‌های خود شوند. به همین دلیل، شایسته‌تر است که معلم برای ارائه تکالیف دانش‌آموزان، از یک بسته تکالیف استفاده کند.

بسته تکالیف شامل مجموعه‌ای از انواع تکالیف است که امکان انتخاب و گزینش از بین موارد را به دانش‌آموزان می‌دهد و دست‌کم این فرصت را فراهم می‌کند که دانش‌آموزان بتوانند بنابر میزان دریافت‌ها و مهارت خود، نوع متفاوتی از تکالیف را برای تثبیت یادگیری‌شان دریافت کنند. به این روش، دست معلم برای ارائه انواع مختلف تکالیف به هر دانش‌آموز، براساس شرایط یادگیری وی، باز است.

داشتن بسته تکالیف یکی از راه‌های ایجاد جذابیت در شیوه‌های تثبیت یادگیری از طریق تکالیف است. از این طریق امکان لذت بردن دانش‌آموز از این مرحله از فرایند یاددهی یادگیری فراهم می‌شود. بدیهی است که این بسته می‌تواند از یک سو شامل انواع گوناگون تکالیف و از سوی دیگر شامل انواع تکالیف به لحاظ سطح و نوع یادگیری دانش‌آموزان باشد. بر این اساس، شما را به مطالعه انواع دیگر تکالیف در شماره آینده دعوت می‌کنیم تا بسته کامل‌تری را طراحی و تدوین کنید.

به‌طور کلی، در تکالیف تمرینی، دانش‌آموزان مطابق آنچه در کتاب درسی خود خوانده‌اند، فعالیت می‌کنند و به تمرین بیشتر دست می‌زنند. هر چند این نوع تمرین ساده است، اما می‌تواند از یک رونویسی صرف تا نمونه‌های خلاقانه دیگری که معلم طراحی می‌کند، متفاوت باشد. بدیهی است نمونه‌هایی که تمرین و تکرار را از قالب‌های متداول و کسالت‌بار خارج می‌کنند، در تثبیت یادگیری دانش‌آموزان اهمیت و تأثیرگذاری بیشتری دارند.

بر این اساس، هنگامی که معلم ناگزیر به ارائه تکالیف تمرینی است یا ضرورتی برای این کار احساس می‌کند، لازم است به نمونه‌های متنوعی بیندیشد و این اصل را همواره به یاد داشته باشد که حتی بهترین و جذاب‌ترین شیوه‌ها نیز پس از چند بار تکرار، جذابیت خود را از دست می‌دهند. به همین دلیل، خوب است برای هر درس که نیازمند انجام تکالیف تمرینی است، نمونه‌های گوناگون تمرین نیز طراحی شود تا هر بار دانش‌آموزان به‌گونه تازه‌ای دست به تمرین بزنند. همچنین، تا حد ممکن باید از روخوانی درس، رونویسی درس، پاسخ به سؤالات تکراری و مواردی از این دست پرهیز کرد.

* پی‌نوشت

1. Character
2. Aim
3. Problem
4. Solve



به کلاس جَوّیده

فرزانه نوراللهی

همان‌طور که در شماره‌های قبل خواندید، فضاها و دیوارهای کلاس از بهترین فرصت‌های یادگیری هستند که می‌توان با مشارکت همه دانش‌آموزان، آن‌ها را به ابزار و همراهی مناسب و کارا تبدیل کرد و بر قابلیت‌های آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان افزود.

در این شماره، از دبیرستان دخترانه متین شهر بسطام در استان سمنان گزارش تصویری تهیه کرده‌ایم. در این مدرسه، فضاهای آموزشی با کمک دانش‌آموزان و با ذوق و سلیقه آن‌ها چیده و مرتب می‌شوند و بچه‌ها در ساخت و تهیه تک‌تک آن‌ها نقش جدی دارند. احساس تعدادی از دانش‌آموزان درباره فضای کلاس و مدرسه‌شان این‌گونه است:

آیا شما هم دلتان می‌خواهد دانش‌آموز این مدرسه باشید؟!





نیم آریه اشاری
سه ماه

می گویم درسه شاید بعضی ها از شنیدن این نام یاد درس و عشق و ایمان دانستند حسابی
 که برای شنیدن سرتاسر درس را شنیدند و شاید بعضی ها هم حافظت این دوران را ایشان ندانند
 شود اما دانی من می گویم درسه شاید ایزد اعجازت بخش هم پران شیرین است ، چه
 رسد شیرینی هایش که دلمی داد چه قدر پران و نجیب است . انگیزه ام برای دانش در درسه عشق دیدن
 دستان و عظام است . گرفتن آوازه می که در درسه است ، یک دست دایمانی که با همه بازی
 می کنم ، شوقی های بازنه دستانم که انگلی را حسابی از تنم دریاوردن است . درسه لذت می دانم
 ندی و پیرانان کی خوب ، جمع با چه عاشق درسه ام با چه شور و هیجان و خوشای که درش بر طاعت
 سرشار از که عاشق است دین عاشق این آوازه شم !

دعم رضی



جرئت‌ورزی چیست؟

از آنجا که بیشتر افراد می‌خواهند محبوب دیگران باشند و «خوب» و «خوش‌مشر» به نظر برسند، غالباً عقایدشان را برای خودشان نگه می‌دارند؛ به‌خصوص اگر آن عقاید با عقاید دیگران در تعارض باشد. اما این کار گاهی باعث سوءاستفاده دیگران می‌شود.

جرئت‌ورزی شایسته‌ای سالم برای برقراری ارتباط است. جرئت‌مند بودن نوعی مهارت ارتباطی کلیدی است؛ به این معنا که شما خودتان را به‌طور مؤثر ابراز و از نقطه نظرتان دفاع می‌کنید؛ ضمن آنکه به حقوق و اعتقادات دیگران احترام می‌گذارید. به بیان دیگر، جرئت‌ورزی شیوه‌ای از رفتار است که به افراد کمک می‌کند بدون اینکه دیگری را آزرده کنند، به‌طور واضح نیازها، خواسته‌ها و احساساتشان را انتقال دهند.

فرد با جرئت به نظر همه عادی نمی‌رسد. بعضی افراد به شیوه‌ای بسیار منفعل ارتباط برقرار می‌کنند و برخی دیگر سبکی بسیار پرخاشگرانه دارند. سبک جرئت‌ورزی، میانه معتدلی بین این دو سرطیف است. جرئت داشتن درک این نکته است که اساساً هر کسی حقوقی دارد که باید مورد احترام قرار بگیرد. رفتار منفعلانه می‌تواند باعث شود حقوق فرد نادیده گرفته شود و رفتار پرخاشگرانه هم ممکن است حقوق دیگران را نادیده بگیرد.

جرئت داشتن الزاماً به این معنا نیست که چیزی بیشتر از آنچه می‌خواهید، به‌دست خواهید آورد، بلکه بدان معناست که شما درباره روابطتان احساس خوبی خواهید داشت، کنترل بیشتری بر زندگی‌تان به‌دست خواهید آورد و احساس آرامش، رضایت و اطمینان بیشتری درباره خود خواهید کرد.

رفتار جرئت‌مندانه شامل موارد زیر است:

- در میان گذاشتن احساسات، عقاید و تجربیات با دیگران؛
- زیر سؤال بردن قوانین یا سنت‌هایی که عاقلانه یا منصفانه به نظر نمی‌رسند؛
- خاطر نشان کردن مشکلات یا چیزهایی که شما را آزار می‌دهد؛
- قاطع بودن به نحوی که حقوق شما مورد احترام واقع شود؛
- نه گفتن بدون احساس گناه؛
- توانایی پذیرفتن اشتباه‌ها و عذرخواهی کردن؛
- حفظ کنترل خود.

ترسوها به هدف نمی‌رسند

ریحانه ایزدی ■ تصویرگر: میثم موسوی

داشتن رابطه خوب یکی از مهم‌ترین شاخص‌های بهداشت روانی و سلامتی در زندگی فردی و اجتماعی است. داشتن ارتباط سالم و مؤثر با دیگران، انسان را در موقعیت ممتاز و بهتری قرار می‌دهد و دستیابی به موفقیت و خوشبختی را آسان‌تر می‌سازد. برقرار کردن ارتباط مؤثر با دیگران، نیازمند مهارت‌هایی است که به آن‌ها مهارت‌های ارتباطی می‌گویند. یکی از مهارت‌های ارتباطی، جرئت‌ورزی است. افرادی که از این مهارت بی‌بهره‌اند، نمی‌توانند از خودشان دفاع کنند. لذا غالباً در برخورد با دیگران منفعل، پشیمان و ترسو هستند و بدون توجه به نیازها و خواسته‌های خود، از خواسته‌ها و نظرات دیگران تبعیت می‌کنند.

مهارت در ارتباط‌گیری و جرئت‌ورزی، از جمله توانمندی‌های مهمی هستند که نوجوانان در هر شرایط محیطی به یادگیری آن‌ها نیاز دارند. این مهارت‌ها می‌توانند به نوجوانان کمک کنند احساس اطمینان بیشتری داشته باشند و در برآوردن نیازهایشان موفق‌تر باشند. در ضمن، نیازها و احساسات دیگران را نیز محترم بشمارند. جرئت‌ورزی مهارتی کلیدی برای برقراری رابطه سالم است که به بیان صریح مطالب با توجه به افکار، اندیشه‌ها و خواسته‌ها اشاره دارد. از سوی دیگر، جرئت‌ورزی ممکن است به پیامدهایی منفی مثل طرد شدن، رنجش و حتی از بین رفتن ارتباط بینجامد. با وجود این، همه افراد ذاتاً با جرئت نیستند و این مهارت را باید در خلال تجربه‌های زندگی فراگرفت.

**جرئت‌ورزی
شیوه‌ای از رفتار
است که به افراد
کمک می‌کند
بدون اینکه
دیگری را
آزرده کنند،
به‌طور واضح
نیازها، خواسته‌ها
و احساساتشان
را انتقال دهند**

چرا همه جرئت‌ورز نیستند؟

چرا برخی افراد سبک ارتباطی جرئتمندانه دارند، در حالی که بقیه بیشتر منفعل یا پرخاشگرنند؟ بخشی از این موضوع به شخصیت مربوط است. عادات یا تجربه‌ها، بخش دیگری از قضیه هستند. اما مشاهده شیوه عمل دیگران، به ویژه افرادی که انسان را بزرگ می‌کنند، ناخودآگاه به انسان می‌آموزد که جرئتمند، منفعل یا پرخاشگر باشد. بعضی از عوامل نداشتن جرئت عبارت‌اند از:

نداشتن یا کمبود عزت‌نفس

و اطمینان به خود

کمبود حس عزت‌نفس یا خودارزشی غالباً باعث می‌شود افراد با دیگران به شیوه‌ای منفعلانه برخورد کنند. افراد دارای عزت‌نفس پایین، با دفاع نکردن از حقوقشان، ابراز نکردن احساساتشان یا نگفتن واضح آنچه می‌خواهند، باعث می‌شوند دیگران هم با آن‌ها به همین شیوه رفتار کنند. عزت‌نفس پایین در چرخه معیوب پاسخگویی منفعلانه و کاهش اطمینان به خود، پایین‌تر می‌آید.

تقلید عادت‌های

رفتاری دیگران

بسیاری از افراد در اثر تجربه یا الگوبرداری از والدین یا دیگران یاد می‌گیرند به شیوه‌ای غیر جرئتمندانه رفتار کنند. تغییر رفتار آموخته شده می‌تواند دشوار باشد و شاید کمک لازم داشته باشد.

داشتن استرس

وقتی افراد تحت استرس قرار دارند، غالباً احساس می‌کنند بر وقایع زندگی‌شان تسلط ندارند یا تسلط کمی دارند. افرادی که تحت استرس یا نگران‌اند، غالباً هنگام بیان افکار و احساساتشان، بین رفتار منفعلانه و پرخاشگرانه در نوسان‌اند. این وضع احتمالاً احساس استرس را افزایش می‌دهد و به‌طور بالقوه باعث می‌شود دیگران نیز در نتیجه آن احساس استرس یا نگرانی پیدا کنند.

پیامدهای منفی نداشتن جرئت

در روان‌شناسی نوین، به‌ویژه در روان‌شناسی سلامت، جرئت‌ورزی یکی از بنیان‌های دستیابی به رفتار سالم فرض شده است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که نداشتن جرئت یا بهره‌مندی اندک از آن، مجموعه رفتارهای فرد را که زمینه‌ای برای سازگاری با محیط (اجتماعی و طبیعی) ایجاد می‌کنند، خدشه‌دار می‌سازد. نبود جرئت‌ورزی عامل بنیادی بسیاری از ناهنجاری‌های رفتاری نظیر اعتیاد، فرار از خانه و مدرسه، چالپوسی، دزدی و فحشا است که امروزه شاهد آن هستیم. از دیگر عوارض نبود جرئت می‌توان به این موارد اشاره کرد:

- رنجش ناشی از احساس به بازی گرفته شدن یا مورد سوءاستفاده قرار گرفتن؛
- ناکامی در بسیاری از موقعیت‌هایی که فرد نمی‌تواند به خواسته خود برسد؛
- انباشته شدن خشم. وقتی خشم به شیوه مناسب ابراز نشود، انباشته می‌شود و به شکل پرخاشگرانه و انفجاری بروز می‌کند؛
- اضطراب و اجتناب از افراد و موقعیت‌های اضطراب‌زا که موجب از میان رفتن فرصت‌های یادگیری زیادی می‌شود؛
- تقویت رفتار نامناسب و متوقعانه دیگران؛
- عوارض جسمانی ناشی از هیجانات منفی (بیماری‌های روان‌تنی).

جرئت داشتن الزاماً به این معنا نیست که چیزی بیشتر از آنچه می‌خواهید به دست خواهید آورد، بلکه بدان معناست که شما درباره روابطتان احساس خوبی خواهید داشت، کنترل بیشتری بر زندگی‌تان به دست خواهید آورد و احساس آرامش، رضایت و اطمینان بیشتری درباره خود خواهید کرد



مزایای جرئت ورزیدن

نقش معلمان

جرئت‌ورزی به فرد کمک می‌کند استرس و خشم را کنترل کند و مهارت‌های کنار آمدن را بهبود بخشد

جرئت داشتن بخش مهمی از فرایند هر ارتباط خوب و یکی از مؤثرترین ابزارها برای نوجوانان است، چرا که به آنان کمک می‌کند طوفان تغییرات و بحران‌های دوران نوجوانی را با تعادل و آرامش بیشتری پشت سر بگذارند. همه نوجوانان با جرئت نیستند و در این مورد به آموزش مهارت‌های لازم نیاز دارند. نقش معلمان در آموزش مهارت‌های جرئت‌ورزی به نوجوانان مهم و تعیین کننده است. توصیه‌های زیر می‌تواند در این مسیر کمک‌کننده باشد:

چون ارتباط جرئتمندانه بر احترام متقابل مبتنی است، نوعی سبک ارتباطی مؤثر و رسمی محسوب می‌شود. جرئت‌ورزی به فرد کمک می‌کند استرس و خشم را کنترل کند و مهارت‌های کنار آمدن را بهبود بخشد. با جرئت بودن همچنین می‌تواند عزت‌نفس را تقویت و احترام دیگران را جلب کند. جرئت‌ورزی به مدیریت استرس کمک می‌کند، به‌ویژه در فردی که معمولاً به‌خاطر ناتوانی در «نه» گفتن، مسئولیت‌های فراوانی را می‌پذیرد.

افراد با جرئت راحت‌تر دوست پیدا می‌کنند و در حل تعارضات و اختلاف‌ها نیز عملکرد بهتری دارند. نوجوان با جرئت بهتر می‌تواند از حقش دفاع کند و بعید است آزار و اذیت شود. همچنین، نوجوانی که به درخواست‌ها و پیشنهادهای غیرمنطقی دیگران با قاطعیت و بدون احساس گناه نه می‌گوید، کمتر در معرض خطراتی مانند مصرف مواد مخدر قرار می‌گیرد.

جرئتمندانه رفتار کردن می‌تواند به افراد کمک کند:

- خودتان با جرئت رفتار کنید تا آن‌ها بتوانند از شما الگو بگیرند؛
- تفاوت بین جرئت داشتن، پرخاشگری و برخورد انفعالی را برای آن‌ها شرح دهید؛
- نمونه‌های معمول و محتمل را با آن‌ها به‌صورت ایفای نقش اجرا کنید تا بتوانند جرئت داشتن را تمرین کنند؛
- هرگاه موقعیتی را با جرئت اداره کردند، توجه داشته باشید و به آن‌ها بازخورد مثبت دهید؛
- تعیین حدود مرز برای زندگی خودشان را به آن‌ها آموزش دهید؛
- نوجوانان را با حقوقشان آشنا سازید؛
- راه‌های افزایش جرئت را به آن‌ها آموزش دهید.

- از اینکه «خودشان» باشند، احساس اطمینان، آرامش و شادمانی بیشتری داشته باشند؛
- آگاهی بیشتری نسبت به خود داشته باشند (شامل نقاط قوت و ضعف)؛
- زمان کمتری را صرف مقایسه خود با دیگران و احساس «خوب نبودن به حد کافی» کنند؛
- تصمیمات و انتخاب‌های واقع‌گرایانه‌تری برای خود داشته باشند؛
- سررشته زندگی‌شان را خود به دست گیرند.



ارتباط به شیوه جرئت‌مند

در اینجا توصیه‌هایی برای جرئت ورزیدن در خلال ارتباط معرفی می‌شود.

۱ از قدم‌های کوچک شروع کنید. در ابتدا مهارت جدیدتان را در موقعیت‌هایی با ریسک پایین امتحان کنید. مثلاً جرئت‌ورزی‌تان را پیش یک دوست امتحان کنید. بعد از آن خودتان را ارزیابی کنید و اگر لازم بود دیدگاهتان را تغییر دهید.

۲ هیجانانگیزان را مهار کنید. تعارض برای بیشتر افراد دشوار است و شاید عصبانیت و ناکامی به همراه آورد. اگرچه این احساسات عادی هستند، اما می‌توانند در مسیر حل تعارض قرار گیرند. اگر احساس می‌کنید هنگام ورود به یک موقعیت، بیش از حد هیجان دارید، در صورت امکان کمی صبر کنید، سعی کنید آرام باشید، آرام نفس بکشید و صدایتان را صاف و قاطع نگه دارید.

۳ کلمه «من» را به کار ببرید. تمرین کنید در جمله‌هایتان «من» را به کار ببرید؛ مثل: «من دوست دارم...»، «من ترجیح می‌دهم...» یا «من احساس می‌کنم...». این کار واقعا به شما کمک می‌کند آنچه را می‌خواهید، بیان کنید، بدون اینکه باعث شوید شخص مقابل احساس بمباران شدن یا میل به دفاع از خود داشته باشد.

۴ به زبان بدن خود توجه کنید. پشتتان را صاف نگه دارید و شانه‌هایتان را به‌طور طبیعی عقب بدهید. نباید منقبض باشید. به بدن‌تان و آرامشش توجه کنید. هنگام صحبت باید به چشمان شنونده نگاه کنید.

۵ آنچه را می‌خواهید بگویید، تمرین کنید. اگر می‌خواهید به دیگران اطمینان بدهید، باید قاطع و استوار به نظر برسید. چه راهی بهتر از تمرین برای رسیدن به این نقطه وجود دارد؟

۶ یاد بگیرید بگویید نه. اگر برای انجام کاری، احساس خوبی ندارید، انجامش ندهید. نپذیرفتن حرف دیگری اشکالی ندارد. به یاد بسپارید که شما هم به اندازه دیگران مهم هستید. اگر شما به خودتان احترام نگذارید، چگونه توقع دارید دیگران به شما احترام بگذارند؟

سخن پایانی

ارتباط یکی از مهارت‌های اساسی زندگی است که به اندازه مهارت‌های تحصیلی و گاهی بیشتر از آن‌ها مهم است. برخی کارشناسان معتقدند، توانایی شما برای برقراری رابطه مناسب، بزرگ‌ترین عامل در احساس شادمانی است. داشتن مهارت‌های مؤثر برقراری ارتباط به نوجوان کمک می‌کند دوست پیدا کند و روابط دوستانه‌اش را حفظ کند، در مدرسه و محیط کار احساس ارزشمندی کند، احترام دیگران را به دست آورد و در زندگی زناشویی آینده‌اش رابطه پربرابر، راضی‌کننده و عاشقانه‌ای را تجربه کند. جرئت‌ورزی یکی از مؤثرترین مهارت‌ها در این زمینه است.

اگرچه جرئت‌ورزی، به‌عنوان یک مهارت ارتباطی، اهمیت بسیار زیادی دارد، اما نوجوان از کجا می‌تواند آن را یاد بگیرد؟ گاهی بزرگسالان هم ارتباط برقرارکننده‌های خوبی نیستند! بهترین مکان برای یادگیری این مهارت‌ها در گروه و همراه با دیگر نوجوانانی است که در حال یادگیری همین مهارت‌ها هستند. گروه هم‌سالان، جو حمایتی و تعاملی خوبی را فراهم می‌کند. این گروه‌ها فرصت‌هایی را برای پرداختن به موضوعات در همان لحظه‌ای که رخ می‌دهند، تمرین مهارت‌ها و دریافت بازخورد از هم‌سالان، فراهم می‌آورند. بهترین گروه‌های هم‌سالان در مدارس قابل دسترسی‌اند. با فراهم آوردن فعالیت‌های متعدد گروهی، این فرصت را برای نوجوان ایجاد کنیم تا مهارت‌های ارتباطی خود را پرورش دهد و تمرین و تقویت کند. نوجوانان باید بدانند جرئت‌ورزی نیازمند خودآگاهی، درک، آمادگی و تمرین است تا تغییری در سبک ارتباطی‌شان پدید آید.

لازم است نوجوان به این فهم برسد که وقتی به خودش احترام می‌گذارد، دیگران این را حس می‌کنند و با او با احترام رفتار خواهند کرد. این دریافت احترام، هدف نهایی ارتباط جرئت‌مند است.

نبود جرئت‌ورزی
عامل بنیادی
بسیاری از
ناهنجاری‌های
رفتاری نظیر
اعتیاد، فرار از
خانه و مدرسه،
چاپلوسی، دزدی
و فحشا است



چرتک زدن بر آب

معلمان ریاضی و کمبود آب

سعیده باقری
عکاس: رضا بهرامی



آب را اول جمع کنیم، بعد به نسبت مساوی بین نسل‌های آینده تقسیم کنیم!

همه دانش‌آموزان، از سال اول ابتدایی تا آخر متوسطه، محاسبه‌های فراوانی را در قالب حل مسائل ریاضی انجام می‌دهند.

در پایه‌های ابتدایی، غالباً معلم‌ان از آن‌ها می‌خواهند علاوه بر حل مسئله‌های کتاب درسی، مسئله‌هایی را که خودشان طرح کرده‌اند نیز حل کنند. می‌توان به دانش‌آموزان پیشنهاد داد برای طرح این مسئله‌ها از فعالیت‌های روزمره مثل مدت زمان خواب، تماشای تلویزیون و غذا خوردن، یا کارهایی که در طول روز انجام می‌دهند، مثال بزنند. این کار باعث می‌شود درس ریاضی با زندگی واقعی پیوند بخورد. یکی از این کارها مصرف آب است. می‌توان از دانش‌آموزان خواست مسئله‌های خود را درباره مصرف آب خود یا خانواده خود در طول روز طرح کنند.

برای پایه‌های پایین‌تر می‌توان از مقادیر فرضی استفاده کرد. برای مثال، فرض کنید در هر دقیقه پنج لیتر آب از یک شیر آب خارج می‌شود. با این فرض، مسئله خاص خود را طرح و حل کنید. برای پایه‌های پایین‌تری که هنوز با واحدهای اندازه‌گیری آشنا نیستند هم می‌توان از مقیاس یک لیوان آب استفاده کرد: فرض کنید در هر دقیقه ۲۰ لیوان آب از یک شیر آب خارج می‌شود و... می‌توان از دانش‌آموزان خواست در نهایت





می‌توان با استفاده از یک کیف و بطری‌های خالی با گنجایش تقریبی یک لیتر، حجم آب را تخمین زد.

نکته: در هر صورت تأکید کنید که آب جمع‌آوری شده را دور نریزند و با مشورت اعضای خانواده، راهی برای استفاده مناسب از آن پیدا کنند. این استفاده می‌تواند در صورت تمیز بودن تمام ظرف‌ها، شامل استفاده در کتری یا پختن غذا هم بشود؛ در غیر این صورت، برای آب دادن به گلدان‌ها یا داخل مخزن سیفون، یا حداقل خیس کردن ظرف‌ها قبل از شست‌وشو به کار رود. در پایه‌های بالاتر می‌توان از دانش‌آموزان خواست درباره اطلاعات مرقوم در قبض‌های آب و اصطلاحات رایج در مصرف آب کل شهر، از جمله میزان گنجایش و ذخایر آب مصرفی شهر یا روستا، میزان مصرف کل شهر یا روستا یا ساختمان خود اطلاعات کسب کنند. برای مثال، می‌توان پروژه‌های کوچک به کل کلاس یا گروهی داوطلب پیشنهاد داد که طی آن نسبت هزینه-فایده را برای اجرای یک طرح جمع‌آوری آب باران در پشت‌بام ساختمان‌های مسکونی و اداری محاسبه کنند. برای تکمیل کار باید راجع به میزان مصارف غیرآشامیدنی که با این آب‌ها می‌توان انجام داد تحقیق کنند و مقدار بارش متوسط سالانه شهر یا روستای خود را از مرکز هواشناسی یا سامانه اطلاعاتی مرتبط با آن دریافت کنند.

محاسبه کنند مقدار آب مصرفی در مدت زمان مورد نظر یا مصرف مورد نظر برای رفع تشنگی چند نفر در یک روز کافی است یا یک نفر را در چه مدتی سیراب می‌کند؛ با این فرض که هر نفر در یک روز به یک‌ونیم لیتر یا معادل شش لیوان آب برای رفع تشنگی نیاز دارد.

برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم به بعد می‌توان مقدار صرفه‌جویی در مصرف آب در هر مورد از راه‌های صرفه‌جویی را نیز محاسبه کرد. به‌طور مثال، اگر به‌جای باز گذاشتن شیر آب هنگام مسواک زدن، از یک لیوان آب استفاده کنیم، در مدت یک ماه چقدر در مصرف آب صرفه‌جویی کرده‌ایم؟ (می‌توانید از دانش‌آموزان بخواهید برای حل این مسئله مدت زمان یک‌بار مسواک زدن خود را اندازه بگیرند و مسئله را برای دوبار مسواک زدن در هر شبانه‌روز حل کنند.)

برای پایه‌های ششم به بعد می‌توان از خود دانش‌آموزان خواست مقدار آب مصرفی را تخمین بزنند. برای این منظور، می‌توان یک ظرف نسبتاً بزرگ را در زیر شیر قرار داد و شیر آب را به اندازه معمول باز کرد و مقدار آبی را که در مدت یک دقیقه از آن خارج می‌شود جمع‌آوری کرد.

برای تخمین حجم آب می‌توان ارتفاع آب جمع‌شده را در مساحت کف ظرف که از قبل با اندازه‌گیری محاسبه شده است ضرب کرد. برای ظروفی که شکل‌های غیراستوانه‌ای دارند،

**همه دانش‌آموزان،
از سال
اول ابتدایی تا
آخر متوسطه،
می‌توانند
محاسبه‌های
فراوانی را در قالب
حل مسائل ریاضی
با موضوع آب
انجام دهند**



شربت کم اشتیاقی

نگاهی به شایع ترین عوامل بی انگیزگی

حدیثه اوتادی
تصویرگر: مجید کاظمی

مدرسه برای پاره‌ای از دانش‌آموزان تداومی کننده روزهای سخت و بی‌روح، فضایی دلسردکننده و پر از استرس و هیجان‌های روحی نامطلوب است. به‌راستی، چرا بعضی از بچه‌ها مدرسه را دوست ندارند و زنگ تعطیل مدرسه را زنگ شادی و رهایی می‌دانند؟ آیا چون فضای مدرسه آن‌ها دلیلی نیست یا اینکه در ارتباط میان معلم و دانش‌آموز مشکلاتی وجود دارد؟

به‌نظر می‌رسد، آنچه مدرسه رفتن را برای این دانش‌آموزان دشوار می‌کند، نداشتن انگیزه کافی است. انگیزه به فرد کمک می‌کند احساس رضایت خاطر داشته باشد، درباره خود احساس مسئولیت کند و بر زندگی‌اش مسلط باشد. بنابراین، بی‌انگیزگی در دانش‌آموزان این نگرانی را برای والدین آن‌ها به دنبال دارد که شاید آن‌ها نتوانند در زندگی خود به‌درستی عمل کنند و به بیراهه بروند و وقت و انرژی خود را هدر دهند.

نداشتن انگیزه غالباً از دوره متوسطه اول شروع می‌شود و در دوره متوسطه دوم به اوج می‌رسد. امروزه بسیاری از دانش‌آموزان، بعد از گرفتن دیپلم، اعتقادی به ادامه تحصیل ندارند و اگر هم تحصیل را دنبال کنند، به اجبار و برای دستیابی به اهداف دیگری مثل هدف شغلی یا وجهه اجتماعی است.

- نشانه‌های بی انگیزگی در دانش‌آموزان چیست؟**
- ★ خودداری از انجام تکالیف و بهانه آوردن برای انجام ندادن آن‌ها؛
 - ★ ناتمام گذاشتن کارها؛
 - ★ تلاش نکردن برای رفع مشکل؛
 - ★ ناتوانی در برنامه‌ریزی؛
 - ★ مشکل در تصمیم‌گیری؛
 - ★ بی‌دقتی و قدرت تمرکز فکری کم؛
 - ★ انتظار کمک از دیگران و از زیر بار مسئولیت شانه خالی کردن؛
 - ★ تمایل نداشتن به انجام فعالیت‌های بدنی و میل دائمی به قرار داشتن در حالت استراحت؛
 - ★ داوطلب نشدن برای انجام فعالیت‌های کلاسی.

علل بی انگیزگی را در کجا جست‌وجو کنیم؟

درست است که نشانه‌های بی‌انگیزگی غالباً از دوره متوسطه اول خود را نشان می‌دهد، ولی در واقع زمینه‌های آن از دوره ابتدایی در دانش‌آموز شکل می‌گیرد. بعضی از علل بی‌انگیزگی عبارت‌اند از:

تفاوت در شکل آموزه‌های خانه و مدرسه

روان‌شناسان اجتماعی معتقدند، تفاوت میان آموزش‌های خانه و مدرسه اولین عامل اساسی بی‌علاقگی دانش‌آموزان است. آموزش‌های دوران کودکی عموماً منعطف و با توجه به خواست کودک هستند، ولی در مقابل، آموزش‌های مدرسه‌ای، سخت و کمتر انعطاف‌پذیرند و این تعارض کودکان را دچار چالش می‌کند.

شیوه‌های آموزشی و معلم محوری

وقتی معلم در کلاس درس نقش اصلی را ایفا می‌کند و همه چیز در قالب تکالیف درسی از طریق معلم به دانش‌آموز منتقل می‌شود، طبیعی است که در دانش‌آموز احساس سرخوردگی و بی‌علاقگی ایجاد شود. در این حالت، به روحیه و احساس درونی دانش‌آموز کمتر توجه می‌شود و این ویژگی اساسی روحی هر فرد است که با هر رفتاری که علاقه‌ها و عواطف او را تحت‌تأثیر قرار دهد، به مقابله برخیزد. در واقع، مهر و عطوفت با دانش‌آموز باید سرلوحه رفتار و برخورد معلم باشد.

علل دیگر بی‌انگیزگی دانش‌آموزان

- ★ ناهماهنگی و نبود تناسب بین میزان تکالیف مدرسه با توانایی‌های دانش‌آموز؛
- ★ بی‌ارتباط بودن تکالیف با نیازهای روزمره؛
- ★ دریافت نکردن بازخورد مثبت و تشویق برای انجام منظم تکالیف؛
- ★ افسردگی‌های خفیف؛
- ★ تجربه‌های مکرر شکست؛
- ★ ترس از مورد شماتت و تنبیه قرار گرفتن؛
- ★ همراهی نکردن والدین (بی‌توجهی به وضعیت و شرایط دانش‌آموز)، یا برعکس وابسته شدن بیش از اندازه به والدین در انجام تکالیف؛
- ★ وجود نابسامانی در فضای خانواده؛
- ★ یکنواخت بودن فضای آموزشی و محرک نبودن شیوه تدریس معلم؛
- ★ کم‌ارزشی جایگاه علم در جامعه و بیهوده تلقی شدن تحصیل؛
- ★ برخورد نامناسب دانش‌آموزان مدرسه؛
- ★ عزت‌نفس پایین و احساس بی‌کفایتی؛
- ★ وجود اختلال در یادگیری؛
- ★ ناتوانی در برقراری ارتباط با گروه هم‌سالان؛
- ★ انتقال از دوره‌های تحصیلی (مثلاً از متوسطه اول به متوسطه دوم)

ایجاد حس تعلق در مدرسه

اگر دانش‌آموز به مدرسه احساس تعلق داشته باشد، فکر نمی‌کند که صرفاً برای یادگیری به مدرسه می‌آید. در ژاپن که احساس تعلق به مدرسه زیاد است، مثلاً اگر یادگیری دانش‌آموز کند باشد، معلم می‌کوشد او را با گروه‌های دوستی مختلف آشنا کند، چه، می‌داند که این ارتباط دوستانه لذت‌بخش، به روند یادگیری دانش‌آموز کمک خواهد کرد. بنابراین، اگر دیدگاه معلم تقویت روحیه همدلی و همراهی در دانش‌آموزانش باشد، به احساس صمیمیت و شور و شوق آن‌ها نسبت به مدرسه کمک شایانی کرده است. متأسفانه، بسیاری از معلمان ما نقش مؤثر خود را در پرورش دانش‌آموزان فراموش کرده‌اند و به آموزش‌های سخت و غیرمنعطف اولویت داده‌اند؛ در صورتی که باید در نظر داشته باشند ارتباطات گسترده از هر برنامه آموزشی مهم‌تر است، چرا که هم انگیزه و علاقه دانش‌آموزان را برای حضور در مدرسه افزایش می‌دهد و هم در جهت اهداف آموزشی راهگشا خواهد بود.

چگونه می‌توانیم به ایجاد انگیزه در دانش‌آموزانمان کمک کنیم؟

ایجاد تنوع در محیط آموزشی

وجود یکنواختی در فضای آموزش، علاقه و انگیزه دانش‌آموزان را کاهش می‌دهد. اگر بتوان کلاس درس را گاهی به طبیعت منتقل کرد - جایی که ذات آدمی به آن احساس نزدیکی دارد - دانش‌آموزان با علاقه بیشتری در کلاس درس حاضر می‌شوند و یادگیری افزایش پیدا خواهد کرد. فراموش نکنیم، برای داشتن نسلی خلاق، به تغییر در محیط نیاز داریم و بدون انگیزه، نوآوری اتفاق نخواهد افتاد. مسافرت‌های دسته‌جمعی نیز به بهتر شدن روحیه دانش‌آموزان و نزدیکی میان آن‌ها با معلمشان کمک خواهد کرد.

تشویق دانش‌آموزان و انتظار مثبت داشتن از آن‌ها

دانش‌آموزان باید به خاطر تلاششان - صرف‌نظر از نتیجه‌ای که گرفته‌اند - تشویق شوند. در این صورت انگیزه‌شان برای ادامه مسیر بیشتر می‌شود. آن‌ها احساس می‌کنند دیده شده‌اند و در راستای انتظار مثبتی که از آن‌ها می‌رود، انگیزه حرکت پیدا می‌کنند.

ارائه راهبردهای کاربردی برای مطالعه هر درس

معلم هر درس با تسلطی که به مطالب درس خود دارد، بهترین مشاور در آموزش نحوه صحیح مطالعه، به یاد آوردن و به کار بردن آموخته‌های دانش‌آموزان است. مسلم است، همان‌طور که شیوه آموزش درس‌ها با هم متفاوت است، شیوه مطالعه آن‌ها نیز با هم فرق دارد. دانش‌آموزان باید این مهارت را بیاموزند، و گرنه به دلیل نگرفتن نتیجه مطلوب، دچار سرخوردگی می‌شوند و انگیزه‌شان را از دست می‌دهند.

ایجاد تنوع در سبک تدریس

شیوه‌های قدیمی و یکنواخت در امر آموزش، علاقه دانش‌آموزان را برای یادگیری کم می‌کند. معلم باید بکوشد در شیوه ارائه مواد آموزشی خود به راه‌های مختلف تغییر ایجاد کند؛ حتی در حد نوآوری‌های کوچک. قطعاً معلم خلاق دانش‌آموزان خلاق‌تری تربیت خواهد کرد.

به‌کارگیری مشارکت دانش‌آموزان

معلم باید وضعیتی را در کلاس ایجاد کند که با «قدرت نگاه‌دارندگی» همراه باشد. مشارکت فعال در کلاس امری است که تمرکز و دقت دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد و در عین حال دانش‌آموزان را به‌طور مستمر در کلاس نگه می‌دارد.

توجه مثبت معلم به دانش‌آموزان

معلم باید به همه دانش‌آموزان توجه یکسان داشته باشد. درست است که دانش‌آموزان درسخوان توجه بیشتری را برمی‌انگیزند، ولی در واقع این دانش‌آموزان ضعیف‌اند که برای دریافت انگیزه پیشرفت به توجه کلامی و غیرکلامی معلم خود نیاز دارند. ارزش و احترام قائل شدن به شخصیت دانش‌آموزان، مدرسه را برای آنان مطلوب‌تر خواهد کرد.

اگر دیدگاه معلم تقویت روحیه همدلی و همراهی در دانش‌آموزانش باشد، به احساس صمیمیت و شور و شوق آن‌ها نسبت به مدرسه کمک شایانی کرده است

اگر قرار باشد تلاش‌های معلمان عزیز ما برای دانش‌آموزانشان نتیجه‌بخش باشد، وجود انگیزه در دانش‌آموزان ضروری است. در واقع، داشتن انگیزه نه تنها وسیله‌ای برای پیشرفت در زمینه‌های تحصیلی است، بلکه به فرد کمک می‌کند با کسب تجربه‌های موفق، در آینده نیز هدفمند حرکت کند و مسیر درستی را برای زندگی خود برگزیند.

معلمان و قانون حمایت از کودکان و نوجوانان

احمد مختاریان



سن یکی از مهم‌ترین عوامل تعیین‌کننده در انتخاب قانون حاکم بر رفتار اشخاص است. این امر در همه نظام‌های حقوقی دیده می‌شود و در واقع یکی از عوامل مؤثر بر قانون‌گذاری و اجرای قانون است. آنچه نظام‌های حقوقی را از یکدیگر متمایز می‌سازد، میزان سن است. در اکثر کشورهای جهان، سن «هجده سال تمام» به‌عنوان نقطه تفکیک اشخاص جامعه در نظر گرفته شده است. اما مبنای تفکیک اشخاص در نظام حقوقی ایران، به پیروی از شرع مقدس اسلام، سن بلوغ است که برحسب جنسیت متفاوت است. سن بلوغ در قوانین ایران - اعم از مدنی و کیفری - نه سال تمام قمری (تقریباً هشت سال و نه ماه شمسی) برای دختران و پانزده سال تمام قمری (تقریباً چهارده سال و شش ماه و دو هفته شمسی) برای پسران، مقرر شده است.^۱ اشخاص نابالغ با عنوان «صغیر» یا «طفل» و اشخاص بالغ با عنوان «کبیر» شناسایی می‌شوند. از آنجا که یکی از وظایف قانون، حمایت از همه افراد جامعه است، به همین دلیل، قانون در مقام حمایت از اشخاص صغیر به‌گونه‌ای خاص عمل کرده و این اقدامات را به عمل آورده است:

۱. هر چیز را که منافع آنان را مخدوش کند، ممنوع اعلام کرده است.

۲. برای آنان سرپرست - اعم از ولی یا قیم - تعیین کرده است.
۳. در زمینه قانون‌گذاری نیز به وضع قوانین مخصوص به ایشان پرداخته است.

طرح عنوان «سن رشد»، نکته مهم دیگری در قوانین ایران است که آن هم از فقه اسلامی اقتباس شده است. «رشد» شخصی است که بتواند منافع خود را به‌ویژه در زمینه مسائل اقتصادی و پولی تشخیص دهد. نقطه مقابل شخص رشید، «سفیه» است. برای مثال، شخصی که قطعه‌ای جواهر با ارزش را با یک شیء کم‌ارزش یا مبلغ اندک معاوضه می‌کند و برای این رفتار هیچ دلیل درستی ندارد، سفیه خوانده می‌شود. سن رشد در قوانین ایران هجده سال تمام شمسی است. با توجه به این ویژگی‌ها، اشخاص جامعه ایران به این گروه‌ها تقسیم می‌شوند:

- نابالغ غیر رشید (صغیر سفیه)؛
- نابالغ رشید^۲ (صغیر رشید)؛
- بالغ غیر رشید (کبیر سفیه)؛
- بالغ رشید (کبیر رشید).

«رشید» شخصی است که بتواند منافع خود را به‌ویژه در زمینه مسائل اقتصادی و پولی تشخیص دهد. نقطه مقابل شخص رشید، «سفیه» است

از خویشاوندان یا غیرخویشاوندان باشد و همه توافقات باید فقط با پدر یا قیم قانونی دانش‌آموز صورت گیرد. امضا و توافق با مادر زمانی معتبر است که گویای پذیرش و موافقت پدر یا قیم قانونی باشد. پس تمامی رضایت‌نامه‌ها و مدارکی که نیازمند امضا هستند، باید به امضای پدر یا قیم برسند و امضای دیگر اشخاص فاقد اعتبار است، مگر آنکه از طرف ولی یا قیم صورت گرفته باشد.

ب. دانش‌آموزان بالغ غیررشید

این دانش‌آموزان در مدارس دخترانه در پایه‌های بالاتر از سوم ابتدایی و در مدارس پسرانه در پایه‌های اول دبیرستان (دهم نظام جدید) به بالا حضور دارند. برخی از توافقات با ایشان، به شرطی که به امور مالی ارتباط نداشته باشد، معتبر است. معمولاً امضای ایشان فاقد اعتبار است و موافقت پدر یا قیم قانونی، برای اثرگذار بودن آن‌ها الزامی است. نکته مهم در اینجا این است که برخی معاملات رایج در مدارس مانند خرید از بوفه مدرسه یا پرداخت برخی جریمه‌های مالی که مبلغ آن‌ها زیاد نباشد، می‌تواند از صحت برخوردار و دارای اعتبار قانونی باشد، چرا که معمولاً چنین معاملاتی زیر نظر ولی یا قیم انجام می‌شود یا با اجازه آنان صورت می‌پذیرد.

نگه داشتن دانش‌آموزان یا تعطیل کردن مدرسه یا کلاس زودتر از زمان توافق شده با ولی یا قیم ممنوع است و در صورت بروز هرگونه خطر یا صدمه، مدرسه یا معلم مسئول و پاسخگو خواهد بود. خلاصه اینکه هرگونه خواسته مدرسه و معلم از دانش‌آموزان که خارج از عرف تعلیم و تربیت است یا موجب پیدایش هزینه مالی می‌شود،

قانون فقط اعمال و رفتار افراد بالغ رشید را به رسمیت می‌شناسد و پذیرش اعمال دیگر گروه‌ها جنبه استثنایی خواهد داشت.

آنچه باید مورد توجه جامعه آموزش و پرورش ایران باشد، این است که همه دانش‌آموزان (به جز بزرگسالان) یا در گروه نابالغ غیررشید قرار دارند یا در گروه بالغ غیررشید. به همین دلیل، باید در چارچوب قوانینی حرکت کرد که متوجه این دو گروه است.

نگاهی کوتاه به قوانین مربوط به هر

دو گروه با راستای معلم بودن

الف. دانش‌آموزان نابالغ غیررشید

این دانش‌آموزان در مدارس دخترانه در پایه‌های اول تا سوم ابتدایی و در مدارس پسرانه در پایه‌های اول دبستان تا پایان دوره متوسطه اول (اول تا نهم نظام جدید) حضور دارند. هرگونه تصمیم درباره این گروه، حتماً باید با موافقت ولی (پدر) یا قیم ایشان که دادگاه معین کرده باشد، گرفته شود. زیرا از نظر قانون این اشخاص مجاز نیستند مانند افراد بزرگسال به انجام بسیاری از کارها اقدام و اراده خود را اعمال کنند. پس هرگونه توافقی که با آنان در زمینه امور مالی و غیر آن به عمل می‌آید، فاقد ارزش قانونی است و معلم و مدرسه در مقابل آثار منفی آن مسئولیت مدنی یا کیفری خواهد داشت. برای مثال، گرفتن هرگونه تعهد از ایشان و در هر قالبی، مانند تعهد شفاهی یا کتبی و گرفتن امضا در امور آموزشی و تربیتی، فاقد ارزش قانونی است و حتی می‌تواند مسئولیت کیفری برای معلم و مدرسه هم در پی داشته باشد. نکته مهم این است که بخش‌نامه‌ها یا مصوبات هیئت دولت یا وزارت آموزش و پرورش نمی‌تواند مجوزی برای چنین اقداماتی باشد. چرا که با قوانین بالاتر، یعنی مصوبات مجلس شورای اسلامی در تناقض است. پس تعهدنامه ثبت‌نامی که صرفاً به اطلاع یا امضای دانش‌آموز رسیده باشد و مورد قبول ولی یا قیم ایشان نباشد، فاقد اعتبار برای عمل یا استناد خواهد بود. هرگونه رفتار انضباطی یا ضبط اموالی که در اختیار دانش‌آموزان است، فقط زمانی موجه است که یا براساس اختیارات قانونی معلم و مدرسه باشد یا مبتنی بر توافق قبلی با ولی یا قیم آنان صورت گرفته باشد و در موارد پیش‌بینی نشده، باید بلافاصله به ولی یا سرپرست دانش‌آموز اطلاع داده شود. ولی دانش‌آموز از نظر شرع مطهر و قانون، پدر او، و قیم او می‌تواند مادر و اشخاص دیگر اعم

قانون فقط
اعمال و رفتار
افراد بالغ رشید
را به رسمیت
می‌شناسد و
پذیرش اعمال
دیگر گروه‌ها
جنبه استثنایی
خواهد داشت



باید با توافق با ولی یا قیم دانش‌آموزان تأمین شود. موافقت نکردن ولی یا قیم، زمینه‌ساز پیدایش رفتار خاص با دانش‌آموز نخواهد بود.

نگاهی به قانون حمایت از کودکان و نوجوانان

در تاریخ ۱۳۸۱/۹/۲۵ شمسی، قانونی در نه ماده به تصویب مجلس شورای اسلامی رسید که هدف آن حمایت از کودکان و نوجوانان در مقابل هرگونه اذیت و آزار و بهره‌کشی بود. این قانون، «قانون حمایت از کودکان و نوجوانان» نامگذاری شد. بنابر ماده یک این قانون، همه اشخاصی که به سن هجده سال تمام شمسی نرسیده‌اند، مورد حمایت آن قرار خواهند داشت. با توجه به نام این قانون و محتوای آن، می‌توان نتیجه گرفت اشخاصی که به سن هجده سال تمام شمسی نرسیده‌اند، به دو دسته تقسیم می‌شوند؛ گروهی از ایشان «کودک و طفل» و گروهی دیگر «نوجوان» تلقی خواهند شد. به این ترتیب، همه دانش‌آموزان ایران مورد حمایت این قانون قرار دارند.

معمولاً اشخاصی را که سن آنان کمتر از دوازده سال است، «کودک» و اشخاصی را که سن آنان بین دوازده تا هجده سال است «نوجوان» و اشخاصی را که بیش از هجده سال دارند به ترتیب جوان، میان‌سال، بزرگ‌سال و کهن‌سال می‌نامند.

ماده دوم این قانون، هر نوع اذیت و آزار کودکان و نوجوانان را که موجب رسیدن صدمه جسمی یا روانی یا اخلاقی به آنان شود و یا سلامت جسمی یا روانی آنان را در معرض خطر قرار دهد، ممنوع کرده است. با توجه به محتوای این ماده، معلمان و کارکنان مدارس و ادارات آموزش و پرورش باید مراقب باشند:

● دستورات و خواسته‌های ایشان از دانش‌آموزان، سلامت روحی و جسمانی آنان را به مخاطره نیندازد. برای مثال، نباید تکالیف درسی یا آزمون‌ها به گونه‌ای باشد که به سلامت جسمانی یا روانی آنان آسیبی وارد کند. یا نباید برای مدت طولانی آنان را سرپا نگاه داشت (چه هدف از این کار تنبیه باشد، یا استماع سخنرانی یا...).

● سخنان و رفتار معلمان و دیگران نباید به گونه‌ای باشد که موجب رسیدن آسیب بدنی

یا روانی و یا اخلاقی به آنان شود. پس معلمان باید مراقب باشند تا سخنان و رفتار آنان زمینه را برای آسیب بدنی (مثلاً انجام کارهای خطرناک به وسیله دانش‌آموز) یا انحراف اخلاقی (مانند گرایش به جرم) یا روانی (مانند ناامیدی یا افسردگی و استرس) دانش‌آموزان فراهم نیاورد.

نکته بسیار مهم و درخور توجه در این زمینه این است که تنبیهات بدنی یا ایجاد فشار روحی روانی (مانند ترس یا استرس) از مصادیق بارز کودک‌آزاری است. مطابق با ماده چهار این قانون، کسانی که سلامت دانش‌آموزان - جسمی یا روانی - را تهدید کنند و یا باعث وارد آمدن صدمه عمدی به سلامت جسمانی یا روانی یا اخلاقی آنان شوند، به نود و یک روز تا شش ماه حبس یا پرداخت جریمه نقدی محکوم می‌شوند.

چنانچه صدمه وارد مشمول قانون قصاص یا دیه شود، برابر قانون قصاص و دیه نیز با آنان رفتار خواهد شد.

با توجه به ماده پنج این قانون، برای رسیدگی به جرم کودک‌آزاری (در بحث ما، دانش‌آموز‌آزاری) نیازی به شکایت کودک یا ولی یا قیم او نیست و هر یک از افراد جامعه می‌توانند نسبت به اشخاصی که موجب آزار و اذیت کودکان شوند، به دادگاه صالح شکایت کنند. در صورت طرح شکایت هم، رضایت کودک یا ولی او، باعث توقف روند رسیدگی و مجازات مجرم نخواهد شد.

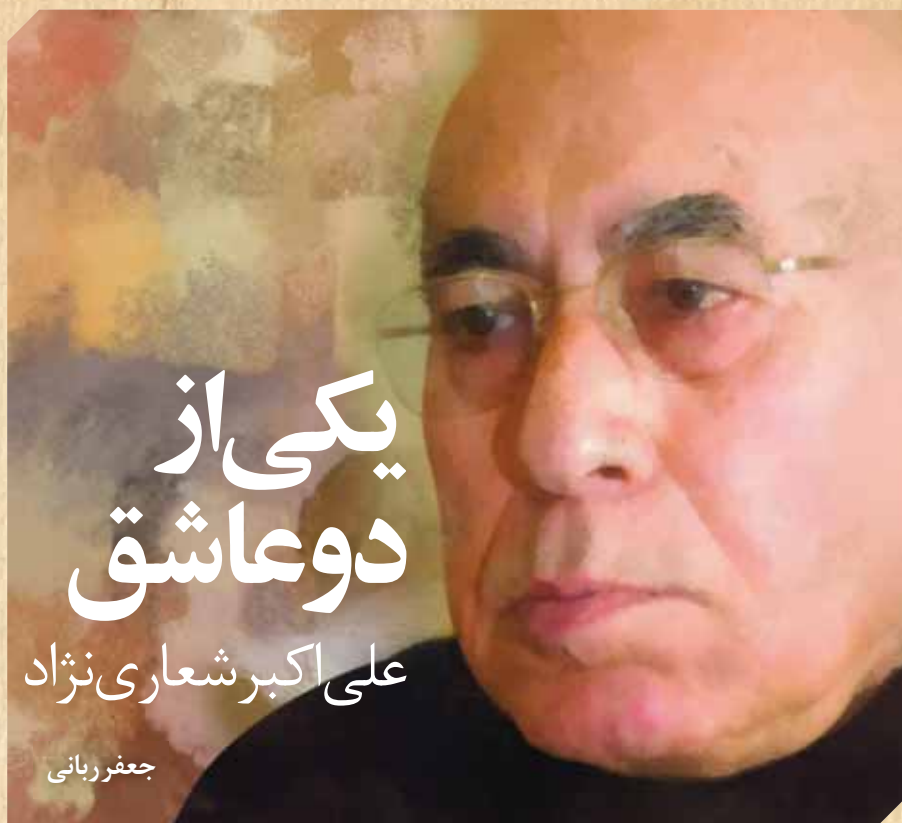
یکی از وظایف معلمان و دیگر کارکنان مدارس این است که به محض اطلاع یافتن از وقوع کودک‌آزاری مراتب را به مقامات صالح قضایی اطلاع دهند. در غیر این صورت، به حبس تا شش ماه محکوم خواهند شد.

با توجه به این قانون می‌توان گفت، این قانون علاوه بر اینکه قانونی مورد پسند شرع انور و همه عقول سلیم است، تأمین‌کننده محیطی آرام و سالم برای نسل آینده کشور است. رعایت این قانون و تعمق در آن می‌تواند زمینه‌ساز رشد و بالندگی نسل اثرگذار آینده این مرزوبوم باشد و از این رهگذر تعالی و ترقی کشور را به دنبال داشته باشد. به نظر می‌رسد کسانی که در زمینه تعلیم و تربیت و روان‌شناسی آن فعالیت دارند، می‌توانند با تجزیه و تحلیل این قانون که بر اصول روان‌شناسی تعلیم و تربیت مبتنی است دانش تربیتی معلمان را افزایش دهند و آموزش و پرورش را در راستای مهم‌ترین هدف و وظیفه‌اش که همانا تربیت نسل موفق و اثرگذار آینده است، یاری رسانند.

**تنبیهات بدنی
یا ایجاد فشار
روحی روانی
(مانند ترس)
یا استرس از
مصادیق بارز
کودک‌آزاری
است**

* پی‌نوشت

۱. در قوانین ایران، دیگر علائم بلوغ مورد توجه نیستند؛ هرچند ممکن است مورد توجه دادرسان قرار گیرند.
۲. با توجه به سن رشد، نمی‌توان نابالغ رشید را فرض کرد، اما چون ممکن است اشخاص نابالغی باشند که مانند بزرگسالان توان سنجش مصالح مالی و مفاسد آن را داشته باشند، فرض این‌گونه افراد مانعی ندارد.



یکی از دو عاشق

علی اکبر شعاری نژاد

جعفر ربانی

تولد و تحصیل

شعاری نژاد در سال ۱۳۰۴ در تبریز به دنیا آمد. ششمین فرزند خانواده بود. پدر، مادر و خواهران او همه بی‌سواد بودند.

برادر بزرگ هم چند کلاس بیشتر سواد نداشت. پدر البته مردی بادیانت بود و با قرآن انس داشت. به مجالس وعظ می‌رفت و علی اکبر را هم با خود می‌برد. حتی از مطالبی که در مجالس وعظ می‌آموخت به دیگران یاد می‌داد؛ بنابراین نمی‌توان او را به معنای مألوف، بی‌سواد دانست. بی‌تردید زندگی در همین فضای معنوی سبب شد علی اکبر نیز از کودکی به دانش‌آموزی و یاد گرفتن مایل شود.

علی اکبر ابتدا به مکتب رفت و قرآن آموخت، سپس به مدرسه رفت و دوره شش‌ساله ابتدایی را با رتبه اول به پایان رساند که به پاس آن یک جلد «چهار مقاله نظامی عروضی» به او جایزه دادند. اشغال آذربایجان در خلال جنگ جهانی دوم و پس از آن، در تحصیل علی اکبر وقفه ایجاد کرد و او مجبور شد در کارگاه بافندگی پدرش و زیر نظر برادر بزرگ که به کلی با مدرسه رفتن علی اکبر مخالف بود به کار پردازد. اما علی اکبر طی این مدت هم کتاب می‌خواند و هم به حوزه

شادروان علی اکبر شعاری نژاد معلمی بود بالفطره. گویی از کودکی همین راه را به او نشان داده بودند و دیگر هیچ. این نکته‌ای است که از مطالعه در زندگی، آثار، گفته‌ها، نوشته‌ها و عملکرد طولانی‌اش می‌توان دریافت. شعاری نژاد در محیطی متولد شده بود که کسی او را به مطالعه و تحصیل تشویق نمی‌کرد، سهل است، که حتی او را از این راه باز می‌داشتند.

این معلم و معلم‌پرور برجسته را باید یکی از ده‌ها معلم بزرگی به شمار آورد که در عصر حاضر، یعنی در قرن ما، از گوشه و کنار آذربایجان برخاستند، ولی خود را به آن سرزمین محدود نکردند، بلکه هریک به نحوی بر سراسر ایران تأثیر گذاشتند؛ کسانی چون میرزا احسن رشدیه، جبار باغچه‌بان، ابوالقاسم فیوضات، اسماعیل امیرخیزی، علی دهقان، حسن انوری، حسن احمدی گیوی، سلیم نیساری، هاشم توفیق سبحانی، رضا انزابی نژاد، بهروز ثروتیان، کاظم فائقی و دیگران. و اما شعاری نژاد:

شعاری نژاد
ضمن تدریس
در دانش‌سرای
مقدماتی، دو
کار مهم نیز
انجام داد؛ یکی
تشکیل «انجمن
دبیران فلسفه و
علوم تربیتی»
و دیگری
انتشار مجله
«معلم امروز»





شعاری نژاد پیوسته در جست و جو و نوآوری بود. کتاب‌های تألیفی خود را خود را پیوسته با ویرایش جدید به خوانندگان عرضه می کرد



نوآور و نوگرا

شعاری نژاد پیوسته در جست و جو و نوآوری بود. کتاب‌های تألیفی خود را پیوسته با ویرایش جدید به خوانندگان عرضه می کرد. تعریف می کرد که روزی در دانشکده علوم تربیتی تبریز، یکی از استادان، به او گفته بود: استاد! ما کتاب روان شناسی یادگیری شما را در این دانشکده تدریس می کنیم و منظور چاپ ۱۳۶۲ آن کتاب بود. وی می گفت، از آن استاد تشکر کردم، ولی ضمناً گفتم: «اکنون من چیزهایی یاد گرفته‌ام که در آن کتاب نیست. لذا خودم دیگر آن را قبول ندارم.»

انتقال به تهران

شعاری نژاد در اواسط دهه ۳۰ به تهران فراخوانده شد تا در اداره کل مطالعات و برنامه ریزی وزارت آموزش و پرورش به خدمت ادامه دهد. پس به تهران آمد و به عنوان کارشناس تربیت معلم به کار مشغول شد. در آن سال‌ها وی با دکتر محمدجواد باهنر همکار شد. انتقال به تهران فرصتی شد تا شعاری نژاد به دانشگاه برود و از آنجا لیسانس روان شناسی بگیرد (۱۳۳۷). این امر موجب ارتقای بیشتر او شد و سبب گردید برای تدریس در دانشگاه سپاهیان دانش، دانش سرای عالی و نیز دانشگاه مکاتبه‌ای (راه دور) دعوت شود. او در آستانه پیروزی انقلاب اسلامی، یعنی در سال ۱۳۵۶ به ریاست دانشکده ادبیات و علوم انسانی این دانشگاه منصوب شد.

باری، در هنگام پیروزی انقلاب اسلامی، شعاری نژاد در خارج از کشور به سر می برد. با این حال، وقتی به ایران بازگشت، در دانشگاه علامه طباطبایی به تدریس مشغول شد و سال‌ها در آن تدریس کرد. از آن پس، تا چند سال قبل از فوت خود در اسفندماه ۹۲، پیوسته فعال بود، تدریس می کرد، سخنرانی می کرد، می خواند، می نوشت و هر جا که می توانست نقد و نظرهای خود را نسبت به مسائل آموزش و پرورش ابراز می کرد. روانش شاد باد. با چند سخن از او این نوشته را به پایان می بریم:

- اگر در کل ایران دو نفر عاشق معلمی باشند، من اگر نفر اول نباشم، یقیناً نفر دوم خواهیم بود.
- کمکی که تربیت به ما می کند، این است که با مسائل چگونه روبه‌رو شویم، چگونه تحلیلشان کنیم و برای آن‌ها چه‌سان راه‌حل پیدا کنیم.
- من تنها نگران این طرف زندگی نیستیم، نگران آن طرف هم هستیم. بنابراین نمی‌خواهم چیزی ببافم و دروغ‌هایی بگویم ولو اینکه هیچ‌کس متوجه نشود. خودم که می‌دانم چه چیز راست است و چه چیز دروغ!

علمیه می‌رفت و درس‌های مقدماتی عربی را می‌خواند. بالاخره در کمتر از یک سال کلاس‌های هفتم، هشتم و نهم (سیکل اول دبیرستان) را نیز به‌طور خودآموز گذراند و مدرک سیکل گرفت. همین مدرک وسیله‌ای شد تا دو سال بعد او را به معلمی «مدرسه شمس» در تبریز دعوت کردند و علی‌اکبر شعاری نژاد آموزگار کلاس پنجم شد. با این موفقیت، در دانش‌سرای مقدماتی تبریز هم پذیرفته شد. دو سال تحصیل کرد و به استخدام رسمی آموزش و پرورش درآمد و این بار در دبستان دیگری به نام «دبستان حکمت» آموزگاری کلاس پنجم را ادامه داد.

در آن سال‌ها، علی دهقان، مدیرکل آموزش و پرورش آذربایجان بود؛ مدیرکلی شایسته که به حق یکی از معلمان بزرگ ایران به شمار می‌آید. وی در تبریز «کالج تربیت معلم» دایر کرده بود که با پذیرش دانشجویان دیپلم، مدرک فوق‌دیپلم به آن‌ها می‌داد. شعاری نژاد هم در این کالج پذیرفته و به اخذ «دیپلم خاص مدال فرهنگی» آن زمان از شورای عالی آموزش کشور مفتخر شد. از این مهم‌تر، اجازه یافت در دانش‌سرای مقدماتی تبریز تدریس کند. بدین ترتیب، دوره‌ای در زندگی‌اش آغاز شد که هم خود از آن تأثیر پذیرفت و هم بر دیگران تأثیر گذاشت.

دانش‌سرای مقدماتی

شعاری نژاد ضمن تدریس در دانش‌سرای مقدماتی، دو کار مهم نیز انجام داد؛ یکی تشکیل «انجمن دبیران فلسفه و علوم تربیتی» و دیگری انتشار مجله «معلم امروز». در مورد نشریه معلم امروز باید گفت، صاحب امتیاز، مدیرمسئول و سردبیر آن خود شعاری نژاد بود. مطالب مفیدی را در آن به چاپ می‌رساند که بعضاً نوشته‌های دانشجویان یا دانش‌آموز - معلمان دانش‌سرا بود، از جمله آقایان علی‌اکبر ترابی، عزیز دولت‌آبادی و غلامحسین ساعدی. معلم امروز به مدت ده سال تا زمان انتقال شعاری نژاد به تهران، منتشر می‌شد. حدود چهار هزار نسخه تیراژ داشت و در سراسر آذربایجان، بین مدارس و معلمان توزیع می‌شد.

شعاری نژاد در دانش‌سرای مقدماتی آموزش درس‌های روان‌شناسی رشد، روان‌شناسی یادگیری، ادبیات کودکان و روش‌های تدریس را بر عهده داشت. وی که اهل قلم نیز بود، درس‌های خود را گردآوری می‌کرد و به‌صورت کتاب درمی‌آورد. یکی از کتاب‌های او «روان‌شناسی رشد» است.

صلاحیت‌ها و شایستگی‌های معلمان در فیلیپین

دکتر نیره شاه‌محمدی

هفت حیطه اصلی زیر را شامل می‌شود:

۱. ملاحظات اجتماعی برای یادگیری؛
۲. محیط یادگیری؛
۳. تنوع یادگیرندگان؛
۴. برنامه‌ریزی درسی؛
۵. ارزشیابی و گزارش دادن؛
۶. انسجام اجتماعی؛
۷. رشد فردی و حرفه‌ای.

راهکار ۴-۱۱ از هدف‌های عملیاتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، بر ایجاد نظام ارزیابی صلاحیت معلمان شامل شایستگی‌های اخلاقی، اعتقادی، انقلابی، حرفه‌ای و تخصصی و ارزشیابی متناسب با مبانی و اهداف سند تحول راهبردی تأکید می‌کند.

ملاحظات اجتماعی برای یادگیری

تأکید این حیطه، بر خدمت معلمان به‌عنوان الگویی قدرتمند و مثبت برای ترویج ارزش‌ها، دنبال کردن و تلاش کردن برای یادگیری است. رفتارها، اعمال، سخنان و انواع تعاملات اجتماعی آن‌ها با دانش‌آموزان باید منعکس‌کننده ویژگی‌های یک معلم ایده‌آل باشد. در این راستا، معلمان فیلیپینی لازم است: رویه‌ها و خط‌مشی‌های مدرسه

کشور فیلیپین فهرستی طولانی از سیاست‌های مربوط به استانداردهای آموزش دارد که برخی از آن‌ها در سیاست‌های توسعه ملی استانداردهای آموزش مبتنی بر شایستگی، نقطه عطفی محسوب می‌شوند. از آنجا که یکی از مهم‌ترین عناصر نظام آموزشی این کشور «معلم» است، یکی از این استانداردها، استانداردهای صلاحیت ملی معلم (NCBTS) است که در سال ۲۰۰۹م تدوین شده است. کشور فیلیپین براساس این استاندارد برای آموزش و رشد حرفه‌ای معلمان، برنامه‌ای را طراحی کرده و در آن جزئیات شایستگی‌ها و صلاحیت‌هایی را که نیاز معلمان آینده است، عنوان کرده است.

در کشور ما نیز در هدف عملیاتی ۱۱ سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز بر بازمهندسی سیاست‌ها و بازتنظیم اصول حاکم بر برنامه درسی تربیت معلم، با تأکید بر کارورزی و انطباق سطح شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در سطوح ملی و جهانی با مقتضیات الگوی برنامه درسی در نظام تعلیم و تربیت و طراحی سیاست‌های مناسب برای ارتقای شیوه‌های جذب، تربیت و نگهداشت معلمان در آموزش و پرورش تأکید دارد.

بنابر استانداردهای مذکور شایستگی‌های معلمان

**لازم است
معلمان فیلیپینی
با آگاهی از
دانش پیشین
دانش‌آموزان،
مجموعه متنوعی
از فعالیت‌های
یادگیری را
طراحی کنند
تا از این طریق
توانایی دستیابی
دانش‌آموزان به
اهداف یادگیری
را تضمین کنند**

را پیاده و اجرا کنند؛ وقت‌شناسی باشند؛ ظاهری مناسب داشته باشند؛ مراقب تأثیر رفتار خود بر دانش‌آموزان باشند؛ به دیگران و عقایدشان احترام بگذارند؛ نشان دهند که یادگیری انواع متفاوتی دارد و می‌تواند از منابع گوناگونی به‌دست بیاید.

محیط یادگیری

این حیطه بر اهمیت فراهم‌سازی محیطی اشاره دارد که در آن همه دانش‌آموزان بدون توجه به تفاوت‌های فردی‌شان در یادگیری، بتوانند در فعالیت‌های متفاوت یادگیری شرکت کنند و به استانداردهای بالای یادگیری دست یابند. هدف کلان ۶ از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، بر تنوع‌بخشی به محیط‌های یادگیری در فرایند تعلیم و تربیت رسمی عمومی اشاره دارد. معلمان فیلیپینی برای دستیابی به این هدف لازم است:

➕ محیط یادگیری را به‌گونه‌ای سازمان دهند که در آن حسن نیت و احترام به دیگران (از نظر توانایی، فرهنگ و جنسیت) جریان داشته باشد؛
➕ فرصت‌های عادلانه را برای یادگیری هر دو جنس (دختر و پسر) فراهم کنند؛

راهکار ۶-۵ از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران نیز بر طراحی و تدوین برنامه آموزشی متناسب با نیازها و نقش‌های دختران و پسران تأکید دارد.

➕ نقاط قوت هر دانش‌آموز را تشخیص دهند؛
➕ محیطی امن و مساعد برای یادگیری در کلاس درس ایجاد کنند. برای این کار لازم است:
۱. کلاس درس خود را درست، تمیز، و منظم و عاری از هرگونه حواس‌پرتی اداره کنند و دانش‌آموزان را به فعالیت‌های سؤال‌برانگیز و چالشی فراخوانند.

۲. برای ارتقای ظرفیت دانش‌آموزان در یادگیری، فعالیت‌های یادگیری فردی و گروهی در نظر گیرند و طراحی کنند.

➕ انتظارات خود را درباره یادگیری بیشتر، به دانش‌آموزان بگویند. برای این کار لازم است:

۱. دانش‌آموزانشان را به پرسش کردن تشویق کنند.
۲. با ارائه فعالیت‌های متنوع، تمایل دانش‌آموزان خود را به یادگیری بیشتر افزایش دهند.
۳. با دانش‌آموزان ارتباط برقرار کنند و استانداردهای بالای آموزشی را برای عملکرد یادگیری آن‌ها در نظر بگیرند.

➕ ویژگی‌های رفتار سازگار در کلاس درس را برای دانش‌آموزان تبیین کنند. برای این کار

لازم است:

۱. به مشکلات رفتاری دانش‌آموزان، با رعایت احترام به حقوق آن‌ها، رسیدگی کنند و به‌منظور تقویت رفتار مناسب دانش‌آموزان، بازخوردهای به‌موقع و مناسب نشان بدهند.

۲. فضای روانی سالمی برای یادگیری ایجاد کنند. دانش‌آموزان را به ارائه و گسترش ایده‌های خود به‌طور آزادانه تشویق کنند.

تنوع یادگیرندگان

این حیطه بر نقش تسهیل‌گری معلمان در فرایند یادگیری دانش‌آموزان از طریق شناخت و احترام به تفاوت‌های فردی تأکید می‌کند. لازم است معلمان با آگاهی از دانش پیشین دانش‌آموزان، مجموعه متنوعی از فعالیت‌های یادگیری را طراحی کنند تا از این طریق توانایی دستیابی دانش‌آموزان به اهداف یادگیری را تضمین کنند. معلمان فیلیپینی لازم است زمینه‌های گوناگون، دانش و تجربه‌های دانش‌آموزان را مشخص و درک کنند و بپذیرند. آن‌ها لازم است:

➕ در زمینه سبک‌های یادگیری، هوش چندگانه و نیازهای دانش‌آموزان خود اطلاعات کافی به‌دست آورند و با توجه به آن‌ها تجربه‌های یادگیری مناسب را طراحی یا انتخاب کنند.

➕ اهداف را به گونه‌ای تدوین کنند که در آن انتظار خود را از دانش‌آموزان مشخص کرده باشند.

➕ برای دانش‌آموزانی که نیازهای آن‌ها با استفاده از روش‌های معمول برآورده نشده است، از سایر روش‌های یادگیری استفاده کنند.

➕ در ایجاد فرصت‌های یادگیری، به زمینه‌های فرهنگی و طبقه اجتماعی دانش‌آموزان توجه کنند. راهکار ۱-۱ از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، بر متناسب‌سازی حجم و محتوای کتاب‌های درسی و ساعات و روزهای آموزشی با توانمندی‌ها و ویژگی‌های دانش‌آموزان تأکید دارند.

برنامه‌ریزی درسی

این حوزه به تمام عناصر فرایند یاددهی-یادگیری اشاره دارد که به‌طور هم‌زمان و درهم‌تنیده، برای کمک به دانش‌آموزان در دستیابی به استانداردهای بالای یادگیری و درک درست از اهداف کلی و جزئی برنامه، به کار گرفته می‌شوند. این عناصر عبارت‌اند از: دانش دانش‌آموزان درباره رویکردهای یاددهی-یادگیری موضوعات مربوطه، فعالیت‌ها، مواد و منابع آموزشی و فناوری اطلاعات و ارتباطات. در این خصوص، معلمان فیلیپینی لازم است:



معلمان در فیلبین باید محیط‌های یادگیری را به گونه‌ای طراحی کنند که به خواسته‌های جامعه پاسخ دهد



➕ دانش مرتبط با محتوای آموزشی را به‌طور دقیق، به‌روز و با استفاده از روش‌ها، رویکردها و راهبردهای مناسب ارائه دهند.

➕ مهارت‌های زبانی را با سواد خواندن، نوشتن و توسعه مهارت‌های کمی و ارزش‌ها در حوزه موضوع درسی خود ادغام کنند.

➕ اهداف یادگیری، روش‌های آموزشی و محتوای درس را به‌طور واضح و دقیق به دانش‌آموزان خود توضیح دهند.

➕ بین محتوای فعلی و درس‌های گذشته و آینده ارتباط برقرار کنند.

➕ روش‌های تدریس، فعالیت‌های یاددهی-یادگیری و مواد یا منابع آموزشی را با اهداف درس و نیازهای دانش‌آموزان هماهنگ کنند.

➕ موقعیت‌هایی برای تشویق دانش‌آموزان به استفاده از مهارت‌های سطوح بالاتر تفکر ایجاد کنند.

➕ علاقه دانش‌آموزان را نسبت به موضوع تدریس، از طریق مرتبط و معنادار ساختن محتوا، افزایش دهند.

➕ ایده‌ها و فعالیت‌های پژوهشی مرتبط برای غنی‌سازی هر یک از درس‌ها را در مواقع لزوم درهم ادغام کنند.

➕ محتوای بخش‌های مختلف موضوع را با سایر رشته‌ها ادغام کنند.

➕ بین اهداف واضح و روشن یادگیری و درس‌ها ارتباط برقرار کنند. برای این کار لازم است آن‌ها:

۱. اهداف مناسب یادگیری را تدوین کنند.

۲. نسبت به درک دانش‌آموزان از اهداف یادگیری اطمینان پیدا کنند.

۳. از زمان آموزشی اختصاص داده شده به درستی استفاده کنند.

۴. روال‌ها و روش‌هایی برای به حداکثر رساندن زمان آموزشی اتخاذ کنند.

۵. طرح درس‌های خود را با توجه به زمان آموزش در نظر گرفته شده برنامه‌ریزی کنند.

➕ روش آموزش، فعالیت‌های یادگیری و مواد و منابع آموزشی را متناسب و هم‌راستا با اهداف درس‌ها انتخاب کنند.

➕ صلاحیت‌های یادگیری را در قالب اهداف آموزشی بنویسند.

➕ مواد آموزشی مناسب را با توجه به ویژگی‌های دانش‌آموزان و اهداف یادگیری انتخاب، آماده و استفاده کنند.

➕ از فعالیت‌ها و مواد آموزشی با توجه به اهداف، فرهنگ و سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان استفاده کنند.

➕ از انواع روش‌ها و رویکردهای آموزشی مطابق با موضوعات و نیازهای دانش‌آموزان استفاده کنند.

➕ از اطلاعات به‌دست آمده از ارزشیابی، برای بهبود فرایند یاددهی-یادگیری استفاده کنند.

➕ فعالیت‌ها و مواد آموزشی را به گونه‌ای ارائه دهند که دانش‌آموزان را در یادگیری معنادار درگیر کنند.

➕ فرایندهای یادگیری کل دانش‌آموزان و همچنین فرایندهای یادگیری خاص هر یک از آن‌ها را مشخص کنند.

➕ روش‌های تدریسی را که به فرایند یادگیری دانش‌آموزان توجه دارند طراحی و استفاده کنند.

➕ مطالعه هدفمند و پرورش عادات صحیح مطالعه را از طریق اجرای فعالیت‌ها و پروژه‌های مناسب ارائه دهند.

➕ بند ۳-۳ از اصول حاکم بر برنامه‌های درسی در سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران،

تأکید می‌کند که برنامه‌های درسی و تربیتی باید به نقش فعال، داوطلبانه و آگاهانه دانش‌آموز در فرایند یاددهی توجه کند و زمینه تقویت و توسعه روحیه پرسشگری، پژوهشگری، خلاقیت و کارآفرینی را

در وی فراهم سازد.

برنامه‌ریزی، ارزشیابی و گزارش

➕ فعالیت‌های این حوزه بر استفاده هم‌زمان از روش‌های ارزشیابی و برنامه‌ریزی فعالیت‌های یادگیری تأکید دارد تا اطمینان حاصل شود که

فعالیت‌های تدریس و یادگیری به میزان بالایی با سطح دانش و یادگیری فعلی دانش‌آموزان هماهنگی دارد. این حیطة همچنین بر استفاده از اطلاعات حاصل از ارزشیابی برای برنامه‌ریزی و تجدیدنظر

در دروس، مطابق با سطح دانش و یادگیری فعلی دانش‌آموزان تأکید دارد. یکپارچه‌سازی و ادغام روش‌های ارزشیابی تکوینی در برنامه‌ریزی و اجرای فعالیت‌های یاددهی-یادگیری نیز مورد تأکید این

حیطه است. بر این مبنای، معلمان فیلبینی باید برنامه‌های آموزشی خلاق و مناسب ایجاد و از آن‌ها استفاده کنند.

➕ بند ۱-۱۹ از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، برای ایجاد ساز و کارهای قانونی و ساختار مناسب برای سنجش و ارزشیابی عملکرد نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی تأکید می‌کند.

➕ معلمان فیلبینی لازم است:

➖ مدارک و شواهدی حاکی از استفاده از برنامه‌ریزی آموزشی درست ارائه دهند.

➖ آموزش را به همان شکل برنامه‌ریزی شده



* پی‌نوشت

1. The National competency Based Teacher Standards.

* منابع

1. Teacher Education Council (2007). Experiential Learning Courses Handbook. Pasig City: Teacher Education Council. Philippine Department of Education.
 2. Philippine Presidential Commission on Educational Reform (2000). Philippine Agenda for Educational Reform: The PCER Report. Pasig City: Presidential Commission on Educational Reform (PCER).
 3. National Statistical Centre (2005). Population and Housing Census. NCBTS-TSNA Orientation Manual Guide for Trainers and Implementers and Toolkit.

اجرا کنند.
 انواع راهبردهای ارزشیابی را برای نظارت و ارزشیابی یادگیری دانش‌آموزان ایجاد و از آنها استفاده کنند.

آموزن‌های تدریجی و پایانی را در راستای برنامه درسی آماده کنند.

از روش‌های ارزشیابی غیرسنتی مانند پوشه کار استفاده کنند.

از نتایج ارزشیابی برای بهبود فرایند یاددهی- یادگیری بهره گیرند.

مشکلات یاددهی- یادگیری دانش‌آموزان و علل احتمالی آنها را شناسایی کنند و اقدامات مناسب را برای حل آنها انجام دهند.

از ابزارهای ارزشیابی برای ارزشیابی یادگیری درست دانش‌آموزان استفاده کنند.

درک دانش‌آموزان خود را از محتوای آموزشی، به‌طور منظم کنترل کنند و به آنها بازخورد مناسب بدهند.

به‌منظور تشویق دانش‌آموزان خود، بازخورد به‌موقع و دقیق ارائه دهند تا از این طریق آنها بر توسعه یادگیری خود نظارت داشته باشند.

سوابق دقیقی از نمرات دانش‌آموزان و سطح عملکرد آنها داشته باشند.

پیشرفت دانش‌آموزان را به سرعت و به روشنی به دانش‌آموزان و والدین آنها و مسئولان بالادست خود اطلاع دهند.

با دانش‌آموزان و پدران و مادران آنها جلسات منظم داشته باشند و پیشرفت آنها را گزارش کنند.

پدران و مادران دانش‌آموزان را در فعالیت‌های مدرسه که به بهبود یادگیری منجر می‌شود، دخالت دهند.

راهکار ۴-۵ از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، بر افزایش میزان مشارکت خانواده‌ها در فعالیت‌های آموزشی و تربیتی مدرسه تأکید دارد.

برای به‌اشتراک گذاشتن بهترین تجربیات خود با نهادها و سازمان‌های دیگر ارتباط برقرار کنند.

میزان دستیابی به اهداف توسعه حرفه‌ای را در کار خود منعکس کنند.

میزان تبحر خود را در کیفیت تدریس خود منعکس کنند.

عملکرد آموزشی خود را براساس بازخورد از دانش‌آموزان، مافوق و معلمان همکار بهبود بخشند.

مسئولیت پیشرفت تحصیلی و عملکرد دانش‌آموزان را شخصاً قبول کنند.

از خودارزیابی برای تشخیص و تقویت نقاط قوت و اصلاح نقاط ضعف خود استفاده کنند.

راهکار ۲-۱۰ از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، بر استقرار نظام‌سنجش صلاحیت‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای، تعیین ملاک‌های ارزیابی و ارتقای مرتبه علمی و تربیتی معلمان و تقویت انگیزه ارتقای شغلی در آنان براساس نظام معیار اسلامی تأکید می‌کند.

رشد فردی و حرفه‌ای

این دامنه بر توجه ویژه معلمان به رشد فردی و حرفه‌ای خود تأکید می‌کند. در این راستا معلمان فیلیپینی لازم است:

رفتارهایی در شأن و مقام معلم و شغل آموزشی خود نشان دهند.

با شرکت در سمینارها، کارگاه‌ها، خواندن مرتب مواد آموزشی و انجام تحقیقات آموزشی، زمان کافی برای رشد فردی و حرفه‌ای خود تخصیص دهند.

ویژگی‌هایی کیفی مانند شور و شوق، انعطاف‌پذیری و توجه به دیگران از خود نشان دهند.

فلسفه آموزشی شخصی خود را بیان کنند.

برای غنی‌سازی تجربیات خود، با همکاران ارتباط حرفه‌ای برقرار کنند.

از آخرین تحولات اخیر در آموزش و پرورش مطلع باشند.

برای به‌اشتراک گذاشتن بهترین تجربیات خود با نهادها و سازمان‌های دیگر ارتباط برقرار کنند.

میزان دستیابی به اهداف توسعه حرفه‌ای را در کار خود منعکس کنند.

میزان تبحر خود را در کیفیت تدریس خود منعکس کنند.

عملکرد آموزشی خود را براساس بازخورد از دانش‌آموزان، مافوق و معلمان همکار بهبود بخشند.

مسئولیت پیشرفت تحصیلی و عملکرد دانش‌آموزان را شخصاً قبول کنند.

از خودارزیابی برای تشخیص و تقویت نقاط قوت و اصلاح نقاط ضعف خود استفاده کنند.

راهکار ۲-۱۰ از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، بر استقرار نظام‌سنجش صلاحیت‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای، تعیین ملاک‌های ارزیابی و ارتقای مرتبه علمی و تربیتی معلمان و تقویت انگیزه ارتقای شغلی در آنان براساس نظام معیار اسلامی تأکید می‌کند.

انسجام اجتماعی

این حیطة به‌طور خاص بر تلاش معلمان برای تقویت ارتباط بین فعالیت‌های مدرسه و جامعه تمرکز دارد، زیرا این امر در دستیابی به اهداف برنامه درسی به آنها کمک می‌کند. با عنایت به این امر، معلمان در فیلیپین باید محیط‌های یادگیری را به گونه‌ای طراحی کنند که به خواسته‌های جامعه پاسخ دهد. آنها لازم است:

از منابع موجود در جامعه (انسانی و مادی)

ردپای شهید

موزه شهدا و
موزه شهدای
بهشت زهرا

شیوا پروین
عکاس: داود زرین گام

لنز مستندنگار چشم، حکایت سال‌هایی را مرور می‌کند که گرچه غبار گذر ایام بر آن نشسته، اما هرگز از یادها و نام‌ها نرفته است. یک تاریخ مبارزه، سلول‌های انفرادی، سال‌های استبداد، از حبس آزادی، به اجبار حکم حاکم، تا فریادهایی که بر آسفالت «اله» خون شد.

در سال‌های جنگ، مدرسه‌هایمان سنگر درسی شد به نام «مشق تیر»؛ آژیر قرمز، موشک بر گهواره، خواب‌پژان چشمان کودک شد؛ گلوله وحشت بر سفره صبحانه، سقف زندگی را کوتاه کرد؛

نام و نشان‌ها بر کوله‌های خاکی به مقصد عروج، خبر از سفر می‌داد. ردپاها از سنگر تا مقتل و شهید! نامه‌ها رنگین به قرمز خون، وصیت‌ها همه سبز، بر سپیدی خاک.

یادگارهای مانده بر جا، لباس‌ها بی‌تن، کلاه‌ها بی‌سر، قلم‌ها بی‌خط، سجاده‌ها بی‌سجده، و تسبیح‌ها بی‌ذکر، همه پرافتخار، پاسخگوی بی‌نیاز برهان به تاریخ است.



↑ وسایل شخصی شهیدی از شهدای موشک‌باران



↑ غرفه‌های شهدای انقلاب اسلامی

موزه شهدا

← نشانی: تهران، خیابان طالقانی،
نبش خیابان فرصت (شهید موسوی)
← شماره‌های تماس:
۰۲۱-۸۸۳۰۶۸۳۱-۸۸۳۰۶۸۲۷

موزه شهدای بهشت زهرا

← نشانی: تهران، بزرگراه بهشت زهرا،
گلزار شهدای بهشت زهرا، قطعه ۲۵،
خانه شهید شماره دو
← شماره‌های تماس:
۰۲۱-۵۵۲۰۲۳۶۴-۵۵۲۰۱۰۳۱-۹



↑ نمای داخلی موزه شهدا، خیابان فرصت



↑ کوله‌پشتی رزمنده شهید اعزامی از همدان



↑ چاقوهای شهید تفحص حسین صابری، او و دو برادر دیگرش در
قطعه ۴۰ بهشت زهرا (س) دفن شده‌اند.



↑ وسایل شخصی حاج محمدابراهیم همت، فرمانده
لشکر ۲۷ محمد رسول الله (ص)، محل دفن این شهید
امامزاده شهرستان شهرضا در استان اصفهان است.



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و نه شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

رشد کودک (برای دانش‌آموزان ابتدایی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی)

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی)

رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی)

مجله‌های دانش‌آموزی

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

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول)

رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم)

مجله‌های بزرگسال عمومی

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

• رشد آموزش ابتدایی • رشد تکنولوژی آموزشی

• رشد مدرسه فردا • رشد مدیریت مدرسه • رشد معلم

مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

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

- رشد برهان آموزش متوسطه اول (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه اول)
- رشد برهان آموزش متوسطه دوم (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم)
- رشد آموزش قرآن • رشد آموزش معارف اسلامی • رشد آموزش زبان و ادب فارسی • رشد آموزش هنر • رشد آموزش مشاور مدرسه • رشد آموزش تربیت بدنی • رشد آموزش علوم اجتماعی • رشد آموزش تاریخ • رشد آموزش جغرافیا • رشد آموزش زبان • رشد آموزش ریاضی • رشد آموزش فیزیک
- رشد آموزش نسبی • رشد آموزش زیست‌شناسی • رشد آموزش زمین‌شناسی
- رشد آموزش فن و حرفه‌ای و کار دانش • رشد آموزش پیش‌دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جوین مراکز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شود.

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

• تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۲۰۱۴۷۸



نقش عوامل فرهنگی و اجتماعی در مطالعات تیمز

غلامرضا لشکر بلوکی

معاون دفتر دوره اول متوسطه

در اولین بخش از این سلسله نوشتار، این سؤال مطرح شد که چرا ما در مطالعات تیمز (مطالعه بین‌المللی روندهای آموزش ریاضیات و علوم تجربی) شرکت می‌کنیم؟ صرف شرکت در مطالعات تیمز هدف نیست، به این وسیله درمی‌یابیم که نقاط قوت و ضعف نظام آموزشی ما در کجاست؟ در این قسمت، به یک عامل مهم دیگر یعنی بافت و شرایط فرهنگی و اجتماعی که بر عملکرد دانش‌آموزان مؤثر است، اشاره خواهد شد.

همان‌طور که در بخش‌های پیشین اشاره شد، عواملی نظیر علاقه و کیفیت تدریس معلم، کیفیت محتوای آموزشی، میزان دسترسی به تجهیزات و منابع کمک آموزشی و رایانه، مطالعه کتاب‌های غیردرسی، ارتباط بین مدرسه و خانواده، نقش قابل توجهی در بهبود عملکرد دانش‌آموزان در درس‌های ریاضیات و علوم تجربی دارند، اما به موازات آن، موضوعی که قابل تأمل است و به توجه ویژه نیاز دارد، شرایط فرهنگی و اجتماعی و حتی خانوادگی رشد کودک است. «زمانی که کودکان وارد مدرسه می‌شوند، بسیاری از جنبه‌های فرهنگی را که در آن بزرگ شده‌اند، مانند زبان، اعتقادات، نگرش‌ها، روش‌های رفتار کردن و ترجیحات غذا، با خود به همراه می‌آورند. پیشینه فرهنگی هر کودک تحت تأثیر قومیت، جایگاه اجتماعی-اقتصادی، مذهب، زبان بومی، جنسیت، هویت‌ها و تجربیات گروهی دیگر قرار دارد. خیلی از رفتارهایی که با بزرگ شدن در فرهنگی خاص مرتبط هستند، برای آموزش کلاسی پیامدهای مهمی دارند» (ای اسلاوین، ۱۳۸۵) که غالب معلمان و مدیران مدارس، در فرایند یاددهی-یادگیری و همچنین تربیت دانش‌آموزان، تأثیر آن را نادیده می‌گیرند. به هر حال، آنچه ما در قالب رفتار و کنش‌های تربیتی و تحصیلی کودکان مشاهده می‌کنیم، نشئت گرفته از شرایط فرهنگی، اجتماعی و خانوادگی، تأثیر رسانه‌ها، نظیر تلویزیون و تجربه‌های شخصی و فرایند آموزش و تربیت در مدرسه است. لذا آنچه کودک به‌عنوان آورده به مدرسه می‌آورد، می‌تواند باورها و رفتارهای نادرست و کم‌ارزش یا درست و باارزش بالا باشد که در هر صورت می‌تواند بر فرایند یاددهی-یادگیری تأثیر منفی یا مثبت بگذارد.



اقتصاد و فرهنگ با عزم ملی و مدیریت جهادی برگ اشتراک مجله های رشد

نحوه اشتراک:

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

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

نام مجلات درخواستی:

نام و نام خانوادگی:

تاریخ تولد:

میزان تحصیلات:

تلفن:

نشانی کامل پستی:

استان:

خیابان:

پلاک:

شماره پستی:

شماره فیش بانکی:

مبلغ پرداختی:

اگر قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

امضا:

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

وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir

اشتراک مجله: ۰۳۱-۷۷۳۳۶۶۵۶/۷۷۳۳۵۱۱۰/۷۷۳۳۹۷۱۲-۱۲

هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۳۰۰/۰۰۰ ریال

هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال

* منابع

۱. ای. اسلاوین، رابرت (۱۳۸۵). روان‌شناسی تربیتی. نظر و کاربست (ویراست هشتم). ترجمه یحیی سیدمحمدی. انتشارات نشر روان. تهران.
۲. کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۷). آنچه باید و نباید از نتایج تیمز و پرلز انتظار داشت. پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.