

۴ گسترش آموزش رشد

■ دوره سی و یکم
■ شماره بی دربی ۲۵۲
■ دی ۱۳۹۴
■ ۱۰۰۰۰ ریال
■ ۴۸ صفحه

ISSN:1606-9099

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی
برای آموزگاران، دبیران، دانشجویان دانشگاه فرهنگیان،
مدیران مدارس و کارشناسان تکنولوژی آموزشی

www.roshdmag.ir



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



● ویژگی های مهم در طراحی چند رسانه ای برای آموزش کودکان
● برنامه های درسی و زمینه سازی بروز خلاقیت

● راهبردهای کاهش ریسک در یادگیری های الکترونیکی
● اثر ذهنیت فلسفی معلم بر چگونگی اجرای برنامه درسی

مشهورات

قال الامام الحسين (ع): ان قوماً عبدوا الله رعباً، فتلك عباده التجار؛
و ان قوماً عبدوا الله رهبةً، فتلك عباده العبيد؛ و ان قوماً عبدوا الله
شكراً فتلك عباده الاصرار، و هي افضل العباد.

امام حسین (ع) فرمود: پاره‌ای از مردم خدا را به طمع بهشت و
کسب پاداش عبادت می‌کنند، این عبادت سوداگران و کاسب‌کاران
است؛ گروهی او را از روی ترس عبادت می‌کنند، این عبادت غلامان
و بردگان است، و گروهی او را برای شکر و سپاس در برابر او،
می‌پرستند، این عبادت آزادگان است؛ و بهترین عبادت همین است.

حدیث فوق از احادیث مشهوری است که از ائمه دیگر هم روایت شده
و معنای آن روشن است؛ ولی ما می‌توانیم از آن برداشت دیگری، در راستای
تعلیم و تربیت داشته باشیم؛ چگونه؟

می‌دانیم که در اسلام عبادت، علم و تفکر در آیات الهی از یک مقوله شمرده
شده‌اند. بنابراین علم‌آموزان را هم می‌توان به سه دسته سوداگران، تلاش‌گران و
آزادگان تقسیم کرد. کلاس یا مدرسه خودتان را در نظر بگیرید. بی‌تردید همه
دانش‌آموزان برای یادگیری علم به این مدرسه یا کلاس آمده‌اند. اما در این راه
همه آن‌ها یکسان عمل نمی‌کنند. اغلب آن‌ها به دنبال گذراندن کلاس و کسب
نمره و مدرک و سپس استفاده از آن مدرک برای استفاده مادی هستند و لذا به هر
طریقی که بتوانند، می‌کوشند نمره‌ای بگیرند و بالاتر بروند؛ خواه چیزی یاد گرفته
باشند یا نباشند. تعداد کمتری درس خواندن را به خود تحمیل می‌کنند و رنج آن را
به جان می‌خرند، زیرا می‌دانند راهی جز درس خواندن و موفق شدن ندارند، اینان
البته بهتر از دسته اول‌اند؛ و بالاخره عده انگشت‌شماری از دانش‌آموزان کلاس
یا مدرسه شما شیفته آموختن‌اند و صرف‌نظر از نمره و کلاس و تشویق و تنبیه و...
جویای دانش حقیقی هستند. اینان پیش از تدریس هر درس آن را می‌خوانند،
مشتاق‌اند تا معلم درس تازه بدهد، برای بیشتر دانستن به کتاب‌ها و منابع دیگر نیز
مراجعه می‌کنند و از همه این کارها نه تنها احساس خستگی نمی‌کنند، بلکه لذت
نیز می‌برند. این دانش‌آموزان را باید دانش‌طلبان آزاده دانست و آن‌ها را قدر
شناخت و الگوی دیگران قرار داد. نظام آموزشی مطلوب آن است که بیشترین
دانش‌آموزان آن از این دسته باشند.

آموزشی فکرآموزی

روشن

دوره سی و یکم
شماره پیاپی ۲۵۲
دی ۱۳۹۴
۱۰۰۰۰ ریال
۴۸ صفحه

ISSN:1606-9099

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی

بسم الله الرحمن الرحيم



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

سرمقاله

کیفیت بخشی به نظام آموزشی، چرا و چگونه / دکتر فرخ لقا رئیس دانا ۲

علم و هنر تدریس (پداگوژی)

گاهی شکست لازمه یادگیری است / فرزانه عسگری پور ۲۰
نقدی بر نظام آموزش زبان دوم / علیرضا رئیس زاده ۳۰

مبانی تعلیم و تربیت و حرفه معلمی

نقش آموزش و پرورش در ایجاد همدلی و هم‌زبانی دولت و ملت / حکیمه صادقی گل سفیدی ۴

فناوری آموزشی، یادگیری، اطلاعات و ارتباطات

راهبردهای کاهش ریسک در یادگیری‌های الکترونیکی / مریم پورغزنوی ۷
ویژگی‌های مهم در طراحی چند رسانه‌ای‌ها برای آموزش کودکان - یادگیری، کودکان و جنسیت / معصومه مطور ۳۴

پای صحبت معلمان

مدرسه سرشار از فرصت‌های یادگیری است / دکتر لیلا سلیقه‌دار ۲۴

برنامه‌ریزی درسی و تربیتی

اثر ذهنیت فلسفی معلم بر چگونگی اجرای برنامه درسی / دکتر فرخ لقا رئیس دانا ۱۰
درباره نشر فرهنگ ارتباطی در مدرسه / دکتر هما دانا ۲۲
برنامه‌های درسی و زمینه‌سازی بروز خلاقیت / عباس جهانپانی ۴۴

پژوهش و ارزشیابی

تأمل درباره یافته‌های پژوهش / مهدی نامجو منش، عابدین بازیگر، احمد شریفان ۱۴

مدیریت کلاس درس و رهبری آموزشی

چگونه می‌توان در کلاس درس سؤال‌های اساسی مطرح کرد؟ / سارا نیک‌پناه ۴۰

معرفی کتاب، رسانه، سایت

معرفی کتاب: تکنولوژی یادگیری / سپیده صفری ۱۲
معرفی کتاب: سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان: طراحی و اجرای آزمون‌های عملکردی / زهرا آرامون ۲۹

گام‌های امیدبخش

میدان دید چیست؟ / فاطمه شهزادی ۱۳

سرگرمی‌های علمی و آموزه‌های فرهنگی

سنجش عملکرد / حمیدرضا کرمی ۱۹
سرگرمی / مجید عمیق ۲۳
سرگرمی / مجید عمیق ۳۳
روز به یاد ماندنی / فضل‌الله شمس‌سالاری ۳۸

ما و خوانندگان

پاسخ تصویر و تفسیر دی ۱۳۹۳ - دوره ۳۰ / خدیجه انصاری، پروین بیرالوند، اعظم اسفندیاری ۴۸

درخور توجه نویسندگان و مترجمان گرامی

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

مدیر مسئول: محمد ناصری
سرمدیر: عادل یغما
شورای برنامه‌ریزی و کارشناسی:
دکتر فرخ لقا رئیس دانا (مشاور سردبیر)،
دکتر علیرضا مقدم، دکتر محمود تلخایی،
احمد شریفان، دکتر غلامرضا یادگارزاده،
فاطمه شهزادی
مدیر داخلی: سعیده اصغری
ویراستار: کبری محمودی
طراح گرافیک: شاهرخ خره‌غانی
تصویرگر: میثم موسوی
نشانی دفتر مجله:
تهران، ایران شهر شمالی، شماره ۲۶۶
نشانی پستی مجله:
تهران، صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۸
وبگاه: www.roshdmag.ir
پیام‌نگار: technology@roshdmag.ir
roshdmag: ☎

تلفن دفتر مجله: ۸۸۸۳۱۱۶۱-۹ (داخلی ۴۲۸)
۸۸۳۰۹۲۶۱-۴ و ۸۸۸۲۴۰۹۸
دورنگار: ۸۸۳۰۱۴۷۸
تلفن پیام‌گیر نشریات رشد:
۸۸۳۰۱۴۸۲
کد مدیر مسئول: ۱۰۲
کد دفتر مجله: ۱۱۰
کد امور مشترکین: ۱۱۴
امور مشترکین:
۷۷۳۳۶۶۵۶ و ۷۷۳۳۵۱۱۰
صندوق پستی امور مشترکین:
۱۶۵۹۵/۱۱۱
شمارگان: ۲۸/۰۰۰ نسخه
چاپ: شرکت افست (سهامی عام)



شرح تصویر روی جلد:
تصویر روی جلد الهامی است از تصویر بالا که مجسمه‌ای است در یکی از پارک‌های ژاپن.
تولید انبوه وسایل و مواد
کمک آموزشی معرفی شده در
این مجله، با اجازه کتبی صاحب
اثر بلامانع است.

کیفیت بخشی به نظام آموزشی چرا و چگونه؟

تعلیم و تربیت اصلی ترین عامل توسعه اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی هر کشوری است. تعلیم و تربیت رسمی در هر کشور، زمینه های رشد و پرورش نیروی انسانی ماهر و کارآمد برای پیشبرد مقاصد آن اجتماع را فراهم می کند.

مدرسه تکیه گاه اجتماعی و پایگاهی برای رشد و یادگیری دانش آموزان است و یادگیری فرایندی پویاست که طی آن یادگیرنده به ساخت دانش، بینش، نگرش و منش و شخصیت خود می پردازد. این فرایند هنگامی با موفقیت فرین می شود که از کیفیت لازم برخوردار باشد. فراهم کننده کیفیت همان پایگاه یا تکیه گاه اجتماعی یعنی مدرسه است که مسئولیت آموزش های رسمی را برعهده گرفته است. اساس آموزش و یادگیری، بر نحوه آرایش مدرسه از چگونگی اجرای محتوا، روش، رویکرد و راهبردهای مورد نظر در برنامه های درسی استوار است و چگونگی آرایش یا نظام دهی بایسته ها و شایسته ها توسط مدیر و معلمان هر مدرسه بستر لازم برای آموزش و یادگیری با کیفیت را فراهم می کند. هرگاه در مدرسه بهبود کیفیت امور محور قرار گیرد، محیطی بانشاط و پر از شور و شوق برای یاددهی و یادگیری به وجود می آید که همگان را به کوشش و تلاش لازم در جهت تحقق هدف های مورد نظر در هر برنامه درسی و می دارد. کیفیت بخشی درواقع نوعی راهبرد مؤثر و کارآمد در مدیریت نظام یاددهی - یادگیری است. نبود توفیق کامل در تحقق هدف های آموزشی و تربیتی از چند عامل ناشی می شود:

عامل اول محیط یادگیری است؛ وقتی که شرایط، امکانات و فرصت های مناسب یاددهی را برای معلمان و تدارکات لازم یادگیری را برای دانش آموزان فراهم نمی کند. فراهم آوری محیط مناسب و مطلوب برای هر دو گروه کار اساسی مدرسه است و مدیریت مدرسه در نظام دهی به آن نقش اساسی دارد. برنامه کیفیت بخشی به مدرسه حاصل برنامه ریزی درست و مناسب از جانب سامان دهندگان امور آموزشی و تربیتی است.

عامل دوم در موفق نبودن هدف های مورد نظر، یادگیرنده است که یا انگیزه و رغبتی برای یادگیری ندارد یا به درجه لازم آمادگی در عرصه ویژه های از آموزش و یادگیری نرسیده است و یا به نوعی در درک مطلب مورد یادگیری ضعیف است. بالاخره، عامل سوم در این توفیق نیافتن، یاددهنده یعنی معلمی است که یا علاقه و رغبت کار معلمی در او ضعیف است، یا میزان آگاهی و دانش او از موضوع مورد آموزش کافی نیست یا در انتخاب راه و روش های مناسب یاددهی و یادگیری ناتوان است و یا آنکه در کل شخصیت و منش معلمی او به اندازه کافی رشد نیافته است. مدیر مدرسه نیز به عنوان یک معلم از مجموعه گروه مسئول تعلیم و تربیت دانش آموزان، مشمول همین بند سوم می شود.

در یک جمع بندی می توان گفت، آموزشی با کیفیت، مؤثر و پایدار است و به یادگیری کارآمد و پویا منجر می شود که در محیطی با شرایط مناسب عمل (برای یاددهی و یادگیری)، با دانش آموزانی مشتاق و علاقه مند به یادگیری و معلمانی پرانگیزه و تلاش گر برای جست و جوی بهترین راه و روش های یاددهی شکل بگیرد. اما برای ایجاد محیطی چنین باید برنامه داشت و برای داشتن برنامه مناسب، باید درست برنامه ریزی کرد. مسئولیت برنامه ریزی برای کیفیت بخشی، در عین حال که بر دوش مدیر یا گروه مدیریتی مدرسه واگذاشته شده است، از مسئولیت و تعهد معلمان در کلاس درس و در محیط کوچک تر کلاسی خود نمی کاهد.

هر یک از معلمان در کلاس درس خود باید برنامه ای خاص را برای کیفیت بخشی امور یاددهی مرتبط با کار خود و کیفیت بخشی امور یادگیری مرتبط با دانش آموزان کلاس، با توجه به موضوع خاص مورد آموزش، مورد توجه قرار دهند. به علاوه، دانش آموزان نیز باید برای یادگیری با کیفیت خود برنامه داشته باشند و براساس برنامه ریزی درست، که آن را تحت هدایت معلم یاد گرفته اند، به موقع و به نحو کارآمد مسئولیت یادگیری شان را برعهده گیرند. نکته قابل توجه اینکه تمام این مهم در تمام جهات باید به صورت منسجم، هماهنگ و هم سو با هدف های غایی تعلیم و تربیت به عمل در آید و با تمرین و تکرار و تقویت ملکه ذهن همگان شود.

امروزه، باور جهانی بر این است که ضعیف بودن کیفیت نظام آموزشی، تمام کوشش ها و تلاش ها و نیز آرمان های توسعه اقتصادی و رشد فرهنگی را زیر سؤال می برد. از این رو لازمه دستیابی به هرگونه رشد اقتصادی، اجتماعی و سیاسی و فرهنگی کیفیت بخشی به امور آموزشی و پرورشی است.

کیفیت بخشی امور آموزشی و پرورشی گام های متعدد دارد:

اولین گام در کیفیت بخشی همه امور تعلیم و تربیتی، در صحنه کلاس درس و مدرسه، کسب نگرش مثبت نسبت به یادگیری و درک اثر مثبت آن و پیشرفت مداوم در صحنه زندگی است. طرز تلقی هر فرد از «یادگیری» اعم از دانش آموز، معلم و مدیر آموزشی زمینه ساز کوشش ها و تلاش های او در جهت یادگیری معنادار، اثربخش، پایدار و پویاست.

گام دوم کسب اطلاعات، دانش، بینش و نگرش و ارزش مورد نظر در هر برنامه درسی خاص و آراستن فکر به همه لازمه های مورد انتظار برنامه درسی است. در این گام «یادگیری معنادار» که محصول ادراک درست قضایا، تحلیل و ترکیب بجای آموخته ها، کاربرد درست و به موقع، رسیدن به قضاوت و ارزیابی درست از وقایع در دسترس (کتاب و سایر منابع آموزشی) و تولید و ساخت دانش نو در ذهن بر مبنای نقد همه آموخته هاست، نقطه عطف کیفیت بخشی است.

گام سوم، گسترش و پالایش دانش آموخته شده در ذهن و درونی سازی یادگیری برای استفاده نامحدود از آن دانش در موقعیت های جدید است. لازمه گسترش و پالایش، مطالعه مستمر و بهره گیری از دانش علمی روز است.

گام چهارم، کاربرد معنادار دانش کسب شده در موقعیت های پیش روی زندگی اجتماعی است. به عبارت دیگر، کسب مهارت در استفاده از آموخته ها به هنگام مواجهه با مسائل روزمره زندگی و ارائه راه حل مناسب بنابر پیش آموخته هاست.

و گام پنجم، ملکه ذهن شدن آموخته ها به نحوی است که در مواجهه با مسائل زندگی اجتماعی با بهره گیری از «عادت های ذهنی» ایجاد شده، خود به خود به خوبی از عهده رتق و فتق امور جاری پرمسئله زندگی اجتماعی برآید.

در یک جمع بندی می توان گفت، آموزش باکیفیت با طی گام های اساسی، نهایتاً افرادی مطلع، متفکر، تحلیل گر، نقاد و خلاق و ماهر در امور مدیریتی از هر نوع و در هر سطح و قادر به مسئولیت پذیری برای انجام امور در رده های گوناگون شغلی، در عین حال مقید به رعایت هنجارها و ارزش ها و اخلاق اجتماعی با هویت ایرانی-اسلامی و آماده و پراکنیز برای روبه رویی با چالش های پیش رو در زندگی اجتماعی را پرورش می دهد؛ افرادی که با توجه به انفجار اطلاعات و دانش جهانی و انتظارات زندگی در فضای قرن بیست و یکمی بتوانند به بهترین وجه ممکن به انتخاب های درست دست بزنند.

کیفیت بخشی ابعاد گوناگونی هم دارد:

از بُعد مدیریت آموزشی، کیفیت بخشی یعنی فراهم کردن زمینه:

۱. دسترسی همه دانش آموزان به موفقیت در سطح توانایی خود؛

۲. فرصت های برابر آموزشی برای انواع توانمندی های دانش آموزی (عادی، کم توان ذهنی و دارای استعداد درخشان)، اعم از شهری و روستایی؛

۳. ارائه برنامه های درسی مطلوب و متناسب با سن و سطح تحصیلی؛

۴. اجرای برنامه به نحو اثربخش، اثرگذار و هدایت گر؛

۵. رعایت استانداردهای قابل قبول جهانی و معیارها، هنجارها و ارزش های ملی-مذهبی؛

۶. کسب هویت فردی، اجتماعی، فرهنگی و دینی

از بُعد مدیریت اداری، مفهوم کیفیت بخشی امور آموزشی و پرورشی دستخوش تغییراتی شده است:

امروزه، دنیا نسبت به سال های گذشته، برای مسئولیت پذیری امر تعلیم و تربیت گستره بسیار وسیع تری پیش رو قرار داده است. در جهان امروزی در بسیاری از کشورها فقط نهادهای با عنوان وزارت آموزش و پرورش مسئول سامان دهی امر تعلیم و تربیت نیست، بلکه سایر نهادهای، وزارتخانه ها، انجمن ها و سازمان های دولتی و غیردولتی، مشاغل و حرفه ها، صنعت و رسانه های گوناگون از جمله رادیو و تلویزیون، در کیفیت بخشی امور آموزش و پرورش نقش و سهم دارند. بنابراین، سطح برنامه ریزی کیفیت بخشی باید به پهنای همه نهادهای مسئول و اثرگذار دولتی، اداری، غیراداری و غیردولتی گسترده شود و یا حداقل استانداردها و چارچوب ها و معیارهایی مشخص ملاک برنامه ریزی و اجرای همه امور آموزشی و فرهنگی قرار گیرد.

از بُعد رویه ای نیز کیفیت بخشی در نظام های آموزشی تغییرات مفهومی و معیاری داشته است:

در گذشته، معیار کیفیت در آموزش و پرورش غالباً به حوزه آموزش محدود می شد که نتایج آن به طور ملموس قابل اندازه گیری بود. میزان یا درصد قبولی و گذار از یک دوره به دوره دیگر، که از نتایج سنجش پیشرفت تحصیلی در سطوح و دوره های متفاوت تحصیلی به دست می آمد، نشانگر درجه کیفیت محسوب می شد و قضاوت ها و تصمیمات بر همان مبنا اتخاذ می شد.

کیفیت بخشی به نظام تعلیم و تربیت، ابعاد دیگری چون محتوای آموزش، فرایند آموزش، منابع و تجهیزات، چگونگی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی و معیار گزینی برای مراحل گوناگون سنجش و... را هم شامل می شود که در این نوشتار نمی گنجد و جای بحث دیگری دارد.

نقش آموزش و پرورش در ایجاد همدلی و هم‌زبانی دولت و ملت

کلیدواژه‌ها: آموزش و پرورش، همدلی، هم‌زبانی، فرهنگ، دانش‌آموزان، دولت و ملت

اشاره

همدلی و هم‌زبانی یکی از مشخصه‌های مهم هر اجتماع موفق است و باعث پیشرفت و تعالی جامعه می‌شود. امروزه در سطح کشورها و ملت‌های مسلمان انتظارات و توقعات زیادی از دولت و ملت ایران اسلامی می‌رود و جایگاه رفیع جمهوری اسلامی در سیاست جهانی اقتضای آن را دارد که در داخل کشور یکپارچگی و یگانگی در گفتارها و رفتارها ملموس‌تر از هر زمانی جریان داشته باشد، چرا که ریشه تمام فتنه‌ها و ناکامی‌ها در گسست و چندگانگی است.

حال که همدلی و هم‌زبانی از زبان بزرگ دیده‌بان تیزبین انقلاب، امام‌خامنه‌ای (مدظله‌عالی) مطرح شده است، دیگر این موضوع شعار نیست، بلکه نقشه راه، راهبرد و خط‌مشی است و باید به‌عنوان قوه محرکه و جوهره اصلی حرکت رو به جلوی دولت و ملت، همواره مطرح و مورد توجه باشد. همدلی و هم‌زبانی، مهارت درک احساسات دیگران و فهم دیدگاه آنان است. آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین جایگاه‌های آموزش و تبیین این رفتارهاست و برعهده مدیران، برنامه‌ریزان و معلمان است که برنامه‌ریزی هر سال تحصیلی را با توجه به این خط‌مشی انجام دهند.

نقش آموزش و پرورش در بهبود همدلی و هم‌زبانی دولت و ملت

آموزش و پرورش نقطه عطف تحقق همدلی و هم‌زبانی دولت و ملت در جامعه است. راهبران تعلیم و تربیت باید با همت بلند و عزم راسخ برای هدایت دانش‌آموزان به سمت همدلی و هم‌زبانی گام‌های اساسی بردارند و برای ورود بیشتر این محتوا به گردونه آموزش در مدارس، برنامه‌ریزی مناسبی انجام دهند.

توسعه فرهنگ همدلی و هم‌زبانی در بین جوانان و نوجوانان این مرز و بوم وظیفه آموزش و پرورش است. آموزش و پرورش به‌عنوان یک نهاد مؤثر در فرهنگ

کشور، سرمشق سایر دستگاه‌هاست و باید با همدلی و هم‌زبانی، کارها و امور حساس تعلیم و تربیت را به پیش برد و از هرگونه افراط و تفریطی بپرهیزد. علاوه بر آن، آموزش و پرورش نقش اتصال دولت و ملت را برعهده دارد و به نوعی با تمام ملت ارتباط مستقیم و غیرمستقیم دارد.

معلمان، دانش‌آموزان و خانواده‌های آن‌ها جمع کثیری از ملت هستند که بستر بالقوه مناسبی برای ایجاد فضای همدلی و هم‌زبانی را تشکیل می‌دهند. پس مسیر تحقق همدلی و هم‌زبانی دولت و ملت از آموزش و پرورش می‌گذرد.

مفهوم همدلی و هم‌زبانی

همدلی و هم‌زبانی در واقع دو روی یک سکه هستند؛ یکی ناظر بر مکنونات قلبی و باطنی و دیگری ناظر بر جلوه‌های جسمی، رفتاری و مواضع فردی و جمعی است. آنچه حائز اهمیت است، همراهی دل و زبان با هم است. به مفهوم بهتر می‌توان گفت، هم‌زبانی بازخورد همدلی است.

اصول اساسی همدلی و هم‌زبانی

عقیده مشترک: انس و الفتی را که از راه عقیده در میان افراد پدید می‌آید، از هیچ راه دیگری نمی‌توان ایجاد کرد.

هدف مشترک: از مهم‌ترین عوامل پیدایش همدلی، اشتراک در هدف است که باعث ایجاد پیوند مستحکم میان افراد می‌شود.

روش مشترک: به‌طور طبیعی باعث افزایش همدلی و هم‌زبانی می‌شود.

اصول عملی همدلی و هم‌زبانی

داشتن نیت خیر: به این معنا که فرد به آنچه باور دارد با اندیشه‌ای خیرخواهانه عمل کند.

پرهیز از بدگمانی: بدگمانی عامل تشدید اختلاف است. باید اعمال یکدیگر را بر وجه نیک و درست آن حمل کنیم.

خوش‌اخلاقی: افراد خوش‌اخلاق افراد را به سمت خود جذب و نگرش مثبت در آنان ایجاد می‌کنند.

رعایت عدل و انصاف: انصاف که نوعی اکرام است، نادیده گرفتن برخی از حقوق خویش و ایثار برای جلب رضایت دیگران است. اگر افراد جامعه با عدل و انصاف با دیگران رفتار کنند، جامعه‌ای همدل ایجاد می‌شود.

رعایت تعاون و همکاری: افراد با داشتن عقیده‌ای مشترک و به جهت گام برداشتن در راه هدف مشترک،



مسیر تحقق همدلی و هم‌زبانی دولت و ملت از آموزش و پرورش می‌گذرد

اما باید توجه داشت که اگر ملتی بتوانند، فراتر از همدلی، هم‌زبان نیز باشند، همدلی نیز افزایش پیدا می‌کند و همهٔ کسانی که عقیده و هدف مشترکی دارند، برای بیان نظر و عقیدهٔ خود زبانی مشترک برمی‌گزینند.

البته همدلی اساس است و هم‌زبانی فرع. کسانی که همدل باشند، در نهایت به زبان مشترک دست خواهند یافت، اما کسانی که هم‌زبان هستند، ممکن است به همدلی دست نیابند. زیرا همدلی در حوزهٔ عقیده و ایمان و باطن است و هم‌زبانی در ظاهر و روش و اجراست.

با تعاون و همکاری با یکدیگر، به نتیجهٔ نیکو خواهند رسید.

تفاهم بیانی و زبانی: برخی از افراد واژگان مشترکی را به کار می‌برند که تنها اشتراک لفظی دارند و از لحاظ معنایی نظر مشترکی ندارند. مثل دیدگاه‌هایی در مورد آزادی یا حقوق بشر. تفاهم در معانی و سپس ادامهٔ آن در قالب مشترک زبانی، می‌تواند همدلی را افزایش دهد.

رابطهٔ همدلی و هم‌زبانی

هر چند که همدلی به معنای وحدت در عقیده و هدف در میان گروه‌های متفاوت انسانی است،

نقش مدرسه در فرهنگ‌سازی همدلی و

هم‌زبانی دولت و ملت

نقش مدرسه در واقع کمک به دانش‌آموزان در شکل‌گیری فرهنگ همدلی و هم‌زبانی است. این کمک می‌تواند به صورت فراهم کردن زمینه‌های عینی، الگویی، آموزشی و تربیتی برای شناخت عمیق همدلی و هم‌زبانی باشد. مدرسه کانون تمام اتفاقات جامعه است و باید تمام تحولات فکری درون آن صورت گیرد.



نقش مدرسه در واقع کمک به دانش‌آموزان در شکل‌گیری فرهنگ همدلی و هم‌زبانی است. این کمک می‌تواند به صورت فراهم کردن زمینه‌های عینی، الگویی، آموزشی و تربیتی برای شناخت عمیق همدلی و هم‌زبانی باشد

است. آموزش و ترویج این حس در بین دانش‌آموزان از آن‌ها یاد واحدی می‌سازد تا ضمن حفظ تمایلات قلبی خود متقابلاً آرزوی سربلندی و عزت و پیروزی ملی داشته باشیم و در بحران‌ها یاری‌گر هم باشیم.

ایجاد الگوهای عملی همدلی در مدرسه توسط مدیر و معلمان: شناخت وظایف متقابل معلمان و کارکنان واحد آموزشی، برخورداری درست و دلسوزانه نسبت به مشکلات یکدیگر، وجود جوی دوستانه و به دور از ریا در فضای آموزشی مدرسه، مشارکت فعالانه دانش‌آموزان در امور مدرسه و در یک کلام وجود همدلی و هم‌زبانی در جهت دستیابی به آرمان‌ها و اهداف مشترک در بین کارکنان، معلمان و دانش‌آموزان، الگویی عملی از همدلی و هم‌زبانی در اختیار دانش‌آموزان خواهد گذاشت که بی‌شک پیامدهای مثبت آن نیز در مدت زمان کوتاه‌تری برای دانش‌آموزان دست‌یافتنی خواهد بود.

ترویج روحیه احسان و نیکوکاری: ترویج روحیه احسان و نیکوکاری در مدرسه باعث می‌شود دانش‌آموز خود را از مشکلات موجود در جامعه جدا حس نکند و برطرف کردن برخی از گرفتاری‌های اجتماعی را برعهده ملت بداند و با فرافکنی رفع تمام مشکلات را وظیفه دولت نداند.

ترویج روحیه عفو و بخشش: عفو و بخشش یکی از پایه‌های اساسی همدلی و هم‌زبانی است. به همین واسطه، دوری از جدال و درگیری و حرکت به‌سوی گفت‌وگو صادقانه و مسالمت‌آمیز نیز می‌تواند یکی از جنبه‌های آموزشی در فضای مدرسه باشد.

سخن آخر

با تأکید بر موارد گفته شده و برنامه‌ریزی برای عمل به آن‌ها در مدرسه، خواهیم توانست دانش‌آموزان را به سمت ارتقای میزان همدلی و هم‌زبانی هدایت کنیم. البته گام‌های مهمی که دولت باید در راستای ایجاد این همدلی و هم‌زبانی بردارد، خود پشتمان استمرار این پذیرش و همکاری ملت است.

در آستانه هر سال تحصیلی که مدارس در حال تلاش و برنامه‌ریزی برای انتخاب بهترین راهکارهای رسیدن به اهداف بلند آموزشی هستند، بهتر آن است که به نقشه راهی که رهبر فرهیخته و دانشمندمان فراسوی ما نهاده‌اند، یعنی ایجاد همدلی و هم‌زبانی، فکر و در جهت پرورش آن برنامه‌ریزی کنیم.

زمینه‌های برنامه‌ریزی در مدرسه

برای اشاعه فرهنگ همدلی و هم‌زبانی در مدرسه به برنامه‌ریزی مناسب به شرح زیر نیاز داریم:

ولایت‌مداری: کانون اصلی همدلی و هم‌زبانی دولت و ملت ولایت‌مداری است که در سطوح آموزش و پرورش و به ویژه در مدرسه باید بر آن تأکید داشت.

امید به آینده: امید به آینده از اجزای اصلی همدلی است. امید نیروی صبر و تحمل را افزایش می‌دهد و نیروی محرکه‌ای برای تلاش بیشتر است. در مدرسه، با روشن‌گری و تبیین هدف و مسیر مشترک دولت و ملت برای دانش‌آموزان، می‌توان امید به آینده را در آن‌ها افزایش داد.

تأکید به غیرت و تعصب ملی و دینی: غیرت‌ورزی همراه با ابراز محبت و علاقه‌مندی متقابل، زمینه‌ساز ارتباط عاطفی در برابر برخوردهای طلبکارانه

* منابع

۱. پیام نوروزی مقام معظم رهبری در سال ۱۳۹۴
۲. حجة الاسلام علیزاده، الزامات همدلی و هم‌زبانی

راهبردهای کاهش ریسک در یادگیری‌های الکترونیکی

اشاره

استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات بدون شک محیط‌های یادگیری را تغییر می‌دهد، اما توقع اینکه این تغییرات همیشه موفقیت‌آمیز باشند، ساده‌لوحانه است. باید بدانیم که فناوری ظرفیت ایجاد بهبود در یادگیری را دارد، اما ممکن است با کاستی‌های جدی، اثرات آن از بین برود. مدیران و تصمیم‌گیرندگان آموزشی برای جلوگیری از شکست در به کارگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و ایجاد فرصت برای به کارگیری موفقیت‌آمیز آن در محیط‌های یادگیری، باید با مخاطرات آن آشنا باشند و راهبردهای لازم برای کاهش ریسک را به کار گیرند. در این صورت می‌توان انتظار داشت که این فناوری‌ها نیل به اهداف آموزشی را تسهیل نمایند. در این مقاله به شناسایی عوامل ریسک پرداخته‌ایم که سیستم‌های آموزش الکترونیک را تحت تأثیر قرار می‌دهند.

کلیدواژه‌ها: شبکه آموزش الکترونیک، عوامل ریسک در یادگیری الکترونیک، فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش، استراتژی کاهش ریسک

سرآغاز

فناوری اطلاعات به عنوان یک رویکرد نوین، در نقش مکمل نظام آموزشی، بهبود کیفیت تدریس، تنوع بخشیدن به شیوه‌های تدریس، فراهم ساختن آموزش مستمر و خودکار، کوتاه کردن زمان آموزش و دوره تحصیل، توجه به آموزش انفرادی و مقابله با مشکلات آموزش جمعی عمل می‌کند.

در روش مدرن آموزش، به دلیل همراهی فناوری اطلاعات و شبکه رسانه‌ای، منابع و محتوای آموزشی در اختیار یادگیرندگان، از حالت تک بعدی به حالت چند منبعی گسترش یافته است. در نظام متداول آموزشی، هر آنچه آموخته می‌شود، مکالماتی عموماً یکسویه، غیر تفاهمی و رسمی است که از یاددهنده روانه یادگیرنده می‌شود و یادگیرندگان موظف به حفظ همان مفاهیم و ارائه آن در جلسه امتحان هستند. دنیای ذهنی

یادگیرندگان تحت تعلیم نظام آموزش سنتی به مراتب محدودتر و بسته‌تر از تصویری ذهنی است که یادگیرندگان در روش نوین آموزشی دریافت می‌کنند. فراگیرندگانی که در شرایط جدید و با بهره‌گیری از نرم‌افزارها، اینترنت و آموزش‌های چندرسانه‌ای فرایند یادگیری را طی کرده‌اند، از اطلاعات وسیع‌تر و بالاتری برخوردارند و به دلیل تنوع منابع و محتوای آموزشی در اختیار، توانایی بیشتری برای انتخاب پیدا می‌کنند [۱].

عوامل ایجاد ریسک در آموزش الکترونیک

• آموزش مدرسان

یکی از بزرگ‌ترین عوامل ریسک در موفقیت استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش، نظر مدرسان و استفاده آن‌ها از این فناوری است. در این زمینه چند حوزه اصلی در نظر گرفته

شده است: نداشتن اعتماد به نفس مدرس و مقاومت در برابر تغییر، فقدان آموزش مهارت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات برای مدرسان، و حمایت نکردن مدرسان در استفاده از فناوری فاوا در محیط‌های یادگیری. در اروپا، گومز^۱ مقاومت در برابر تغییر را یکی از دلایل بهبود نیافتن دانش و مهارت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات در مدرسان دانست. جونز^۲ نشان داد، بین باورهای مدرسان در اثربخشی فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و استفاده آن‌ها از این فناوری در تدریس رابطه‌ای نزدیک وجود دارد. کاکس و همکارانش^۳ بر این باورند که مدرسان لزوماً تغییرات را رد نمی‌کنند، چنانچه به آن‌ها برای درک و شناخت فناوری‌های جدید فرصتی داده نشود، آن‌ها تمایلی به ایجاد تغییر نخواهند داشت. این امر به عامل دیگری منجر می‌شود که در سطح توانایی‌های فناوری اطلاعات و



بین‌باورهای مدرسان در اثربخشی فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و استفاده آن‌ها از این فناوری در تدریس رابطه‌ای نزدیک وجود دارد

ارتباطات مدرسان تأثیر می‌گذارد. نبود آموزش مناسب و کمبود وقت شخصی برای کسب مهارت‌های لازم نیز از عوامل دیگرند.

● تضاد بین عمل و عقیده

چنانچه مدرسان تمایلی به استفاده از فناوری نداشته باشند و از آن به‌عنوان ابزاری برای آموزش استفاده نکنند، هیچ فناوری جدیدی نمی‌تواند در محیط‌های یادگیری مؤثر واقع شود. بدتر از آن، اگر مدرسان انتظار داشته باشند که فراگیرندگان از فناوری استفاده کنند، ولی خود آن‌ها از استفاده از فناوری امتناع ورزند، این یک پیام واضح برای فراگیرندگان است به این معنی که فناوری به‌عنوان ابزاری برای یادگیری ارزشی نخواهد داشت. در چنین شرایطی، امکان دارد فناوری اطلاعات و ارتباطات اثربخشی لازم را در محیط‌های یادگیری نداشته باشد [۲].

● به‌کارگیری فناوری قبل از آموزش‌های لازم

یکی دیگر از عوامل آسیب‌زا در استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش این است که این فناوری، بدون ضوابط مشخص، در کلاس‌های درس استفاده شود. بر اساس شواهد موجود، فناوری

فناوری، حواس‌پرتی و نبود تمرکز فراگیر است. در یک مطالعه، در محیط یادگیری که در آن فراگیرندگان به‌ساز دیجیتالی معمول خود دسترسی داشتند، مشخص شد که آنان به‌طور متوسط سه تا پنج دقیقه روی کار خود تمرکز دارند.

● حجم زیاد اطلاعات و نبود ارزیابی محتوای آموزشی

در دهه‌های گذشته فراگیرندگان از کمبود منابع کافی برای انجام تحقیقات و یادگیری شکایت می‌کردند، اما امروزه از وجود منابع بی‌شمار شکایت دارند. امروزه اینترنت منابع عظیمی از اطلاعات را در اختیار فراگیرندگان قرار می‌دهد. این موج عظیم اطلاعات، تجزیه و تحلیل اطلاعات و ارزیابی آن‌ها را مشکل می‌سازد. مطالعات متعددی فقدان مهارت تجزیه و تحلیل اطلاعات را نشان می‌دهد. فراگیرندگان برای کسب اطلاعات به اینترنت وابسته هستند و در پی افزایش مهارت‌های جست‌وجو برای پیدا کردن اطلاعات مورد نیاز خود، اما در تجزیه و تحلیل و ارزیابی اطلاعات به‌دست آمده، مهارت و توانایی لازم را ندارند. یک راه‌حل برای این موضوع، آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی است که

به خودی خود نمی‌تواند در بهبود یادگیری مؤثر باشد، مگر اینکه به‌عنوان ابزاری قابل اعتماد در روش‌های آموزشی به‌کار گرفته شود. فراگیرندگان تا زمانی که تجربه‌های یادگیری مناسب برای آن‌ها فراهم نشود، قادر به یادگیری نخواهند بود. هنگامی که فناوری به سرعت جایگزین روش‌های قدیمی‌تر می‌شود (برای مثال: کتاب‌های الکترونیکی به جای کتاب‌های درسی و وایت‌بردهای تعاملی هوشمند به جای تخته سیاه)، فناوری جدید صرفاً روش آموزشی را خودکار می‌کند و چنانچه روش‌های تدریس ناقص باشند به تولید همان نتایج ناقص قبلی منجر خواهند شد و هیچ‌گونه بهبودی ایجاد نخواهند کرد [۳].

● عادت‌های نادرست فراگیرندگان

اکثر فراگیرندگان در قرن حاضر فاقد ابتکار و نبوغ و سطحی‌نگر هستند و صرفاً زمان زیادی را به خواندن داستان، تصاویر، موسیقی و متن‌های کلیشه‌ای اختصاص می‌دهند. از این جهت که فناوری دیجیتال می‌تواند بر تمرکز و رفتارهای یادگیری فراگیرندگان اثر داشته باشد، می‌تواند به‌عنوان یک ریسک در محیط‌های یادگیری به حساب آید. یک ضعف آشکار

در محیط‌های آموزشی با فناوری اطلاعات و ارتباطات به کار می‌رود: مانند جست‌وجوهای برخط و ارزیابی محتوای به دست آمده [۴].

● دیدگاه فراگیرندگان از فناوری

گرجتس و همکارانش^۴ بر این باورند که قدرت محیط‌های یادگیری مبتنی بر رایانه، تا حد زیادی به جزئیات فعالیت‌های فراگیرندگان در این محیط‌ها وابسته است. در یک مطالعه مبنی بر استفاده از رایانه‌های شخصی در کلاس‌های درس و خانه نشان داده شد که نیاز است فراگیرندگان فناوری را به عنوان عاملی در یادگیری شخصی تلقی کنند. در غیر این صورت، رایانه‌های شخصی صرفاً برای استفاده در قبل از ارزشیابی به کار گرفته می‌شوند [۵].

● راهکارهای کاهش ریسک

بررسی ادبیات بالا نشان داد که برخی از عوامل ریسک احتمالی می‌تواند به شکست در استفاده از فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات در محیط‌های یادگیری در قرن ۲۱ منجر شود. با توجه به عوامل ریسک شناسایی شده، می‌توان به طرح برخی راهکارها به منظور کاهش ریسک در پیاده‌سازی این فناوری در محیط‌های یادگیری قرن حاضر به شرح زیر پرداخت:

– آموزش مهارت‌های پایه فناوری اطلاعات و ارتباطات برای تمام مدرسان و اطمینان از اینکه بتوانند به راحتی از این فناوری‌ها در تدریس خود استفاده کنند. این آموزش به برگزاری دوره‌های منظم مطابق با آخرین تغییرات فناوری نیاز دارد (به طور مثال سالیانه).

– آموزش تکنیک‌های آموزشی همراه با استفاده از فناوری‌های نوین

در شیوه‌های تدریس مؤثر و به روز، با تغییرات فناوری به صورت منظم به مدرسان.

– دسترسی به موقع و مؤثر به منظور پشتیبانی از فناوری‌های استفاده شده در آموزش مدرسان در محیط آموزشی، برای اطمینان از قابل اعتماد بودن عملکرد فناوری‌ها. برون‌سپاری پشتیبانی تنها برای حمایت در بازه زمانی طولانی مؤثر است. به طور مثال، جایگزینی نرم‌افزار و سخت‌افزار و آموزش فناوری‌ها

– مدرسان در روش‌های تدریس خود به استفاده از فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات به اندازه سطح توقع فراگیرندگان نیاز دارند. چنانچه مدرس ارزش استفاده از این فناوری‌ها را در آموزش بداند، فراگیرندگان نیز ارزش فناوری‌ها را در یادگیری خواهند آموخت.

– هر فناوری جدید تا زمانی که آموزش لازم برای استفاده از آن داده نشود، نباید در محیط‌های یادگیری به کار گرفته شود، زیرا ممکن است فناوری با آموزش فعلی در تضاد باشد و یا باعث اختلال در یادگیری شود.

– فناوری‌های دیجیتالی باید در محیط‌های یادگیری مدیریت شوند تا فراگیرندگان بر یادگیری خود تمرکز داشته باشند و خود فناوری باعث اختلال در یادگیری نشود. سیاست‌های آینده مانند استفاده هر فراگیرنده از وسیله آموزشی شخصی خود نباید به انحراف آن‌ها از یادگیری منجر شود.

– فراگیرندگان باید آموزش‌های لازم را کسب کنند، به نحوی که بتوانند کیفیت محتواهای آموزشی موجود در اینترنت یا منابع دیگر را از محتواهای با کیفیت پایین ارزیابی و تفکیک کنند. این امر عاملی مؤثر در مهارت‌های جست‌وجوی برخط

آن‌ها به حساب می‌آید.

– فراگیرندگان نیز مانند مدرسان به درک ارزش استفاده از فناوری در بهبود یادگیری خود نیاز دارند. فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات باید به فراگیرندگان امکان کنترل یادگیری را بدهد و از این طریق باعث افزایش انگیزه فراگیرندگان در یادگیری شود.

نتیجه‌گیری

با وجود اینکه استفاده از فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات در یادگیری فراگیرندگان در قرن ۲۱ مفید است، ولی باید بدانیم که راه‌حل تمام مشکلات نخواهد بود [۳]. برای هر مورد موفق نوشته شده در ادبیات، یک شکست نیز در به کارگیری این فناوری در محیط‌های یادگیری وجود دارد. این شکست‌ها از درک نادرست ماهیت فناوری اطلاعات و ارتباطات و کاربرد آن ناشی می‌شود.

برای جلوگیری از شکست به کارگیری فناوری‌ها در آموزش و ایجاد فرصت برای به کارگیری موفقیت‌آمیز آن در محیط‌های یادگیری، مدیران و تصمیم‌گیرندگان آموزشی باید با عوامل ریسک در این زمینه آشنا باشند و راهکارهای لازم برای کاهش ریسک را به کار گیرند. با این دانش می‌توان انتظار داشت که به اهداف آموزشی از طریق این فناوری‌ها دست یافت.

* منابع

* پی‌نوشت

1. Gomes
2. Jones
3. Cox et al
4. Gerjets et al

1. del Mar Sanchez Vera, M. Breis, J.T.F. Serrano, J.L. Sanchez, M. Espinosa, P.P.: Practical Experiences For the development of Educational Research 2(1), 23 - 31 (2013)
2. eSchool News Staff. (2012, Nov). Driven to distraction: How to help wired students learn to focus.
3. Fang, M.(2012).NO pain, no gain: Opportunities and dilemmas in on-line learning and teaching (Tech. Rep). Center For Enhanced Learning and Teaching, Hong Kong University of Science and Technology.
4. Mortaza Mokhtari NAZRLOU, Research on Negative Effect on E-Learning", International Journal of Mobile Network Communications & Telematics (IJMNCT) Vol. 3, No.2, April 2013.
5. Halimi, K. Seridi - Bouchelaghem, H. Faron- Zucker, c.: An enhanced personal learning environment using social semantic web technologies Interactive Learning Environments (ahead - of-print), pp. 1-2.

اثر ذهنیت فلسفی معلم بر چگونگی اجرای برنامه درسی

اشاره

فلسفه مبنایی‌ترین عامل تهیه و تدوین، سازمان‌بندی و اجرای هر برنامه درسی است. هر آنچه مورد یادگیری است، بر مبنای فلسفه‌ای شکل‌پذیر است. «فلسفه ما از تعلیم و تربیت در هر سطح، بر تصمیمات آموزشی، انتخاب‌ها و خط‌مشی‌هایمان اثرگذار است.» دست هر یک از ما معلمان، بدون توجه به فلسفه‌مان، از یاددهی و کلیت نظام تعلیم و تربیت موردنظرمان خالی است و برعکس، با توجه کافی و آگاهانه به آن، به راحتی می‌توانیم هرگونه فرایند یاددهی-یادگیری را سروسامانی نیکو بخشیم. توجه به فلسفه یاددهی-یادگیری چارچوب‌های سازمان‌بندی اجرای برنامه‌های درسی را پیوسته در ذهن و عمل ما پدیدار نگه می‌دارد و ما را در پاسخ‌گویی به چرایی تعلیم و تعلم، منظور و مقصود آموزش و ارزش‌های آموختن کمک می‌کند. توجه مستمر به فلسفه آموزش، تدوین هدف‌های کار و تلاش در سرتاسر فرایند یاددهی و یادگیری، انتخاب محتوای آموزش، اتخاذ راهبردهای اجرا، و گزینش فنون و راهکارهای مبادرت به عمل را تحت کنترل می‌گیرد و هدایت‌گر کلیه فعالیت‌ها و تجربه‌های قابل اعمال در کلاس درس خواهد بود. در این نوشتار، درباره ضرورت و اهمیت ذهنیت فلسفی و هشیارانه معلمان به هنگام اجرای برنامه‌های درسی در کلاس‌های درس بحث می‌کنیم.

کلیدواژه‌ها: فلسفه، فلسفه تعلیم و تربیت، ذهنیت فلسفی معلم، هدف‌های کلان برنامه‌های درسی

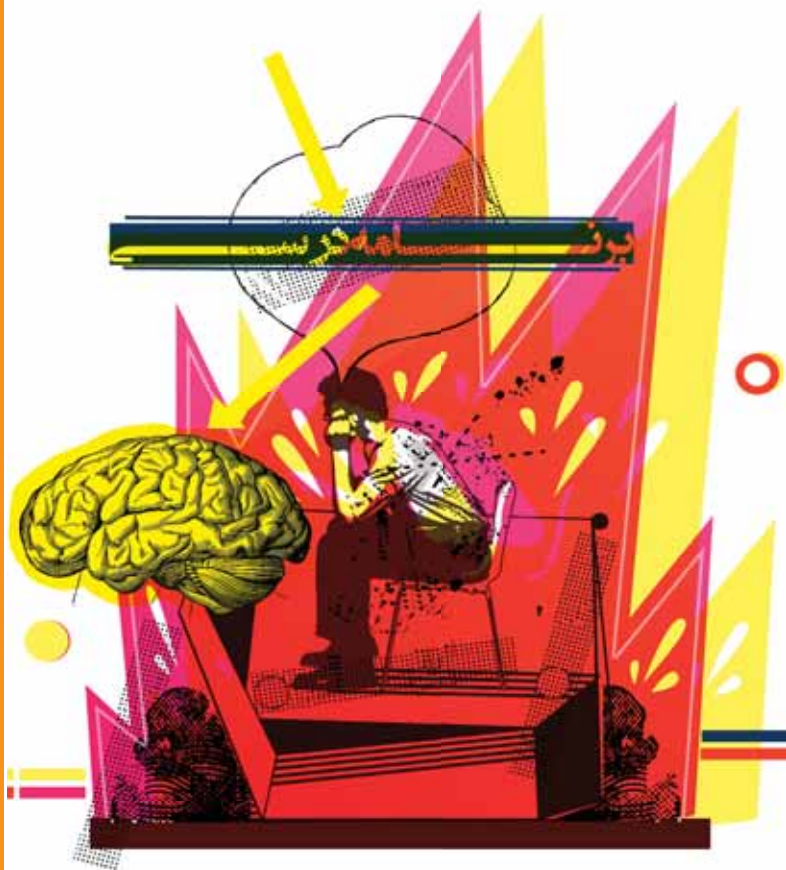
اثر ذهنیت فلسفه اجتماعی معلم بر عملکرد کلاسی او

آنچه از فلسفه زندگی اجتماعی در ذهن هر معلم جای دارد، اثرگذار اصلی و اساسی شکل‌گیری رفتارهای او در ایفای نقش معلمی‌اش است. اگرچه بخشی از این فلسفه حاصل آموزه‌های معلمی اوست، اما این فلسفه به‌طور حتم، از تجربه‌های قبلی او در زندگی، در کل، و تجربه‌های قبلی معلمی او در محیط‌های آموزشی، به‌طور خاص، نیز منبعث است. باورها، ارزش‌ها و گرایش‌های کلی او در زندگی، همه در چگونگی عمل وی در کلاس درس اثرگذارند. فلسفه فکری هر فرد عبارت است از تلقی، تفسیر، تشریح و ارزیابی وی از دنیا و محیط

اطراف، از زندگی و چرایی و چگونگی آن و به تبع این تفکر، چرایی و چگونگی ایفای نقش پر مسئولیت معلمی برای هر معلم مسئول و متعهد.

ارنشتاین (۲۰۰۵)، از زبان علمای اجتماعی می‌گوید، «فلسفه فکری فرد در واقع از دید اجتماعی اوست. او متعهد است که تصمیم‌نهایی برنامه‌ریزان درسی به‌عنوان تدوین‌کنندگان برنامه، و معلمان به‌عنوان عوامل اجرایی آن برنامه‌ها، صرف‌نظر از منابع گوناگونی که برای کار خود به کار می‌گیرند و جدا از ضرورت‌هایی که به مناسبت اقتدار مدیران بالادست خود رعایت می‌کنند، خواه‌ناخواه از ذهنیت‌های فلسفی‌شان نشئت می‌گیرد و اینکه تجربه‌های قبلی آن‌ها در جامعه چه بوده و چه برداشت‌ها و تفسیرهایی بر ذهن آن‌ها حکم فرماست. همچنین، اینکه به چه گروه، نحله و طرز تفکری تعلق دارند، چه ارزش‌هایی را ارج می‌نهند و به چه باورها، گرایش‌ها و منش‌هایی مجهزند. نکته اینجاست که چگونه می‌توان میان فلسفه‌های فکری فردی، نحله‌ای و گروهی و بایدهای تفکر فلسفی برنامه‌های رسمی آموزشی مصالحه کرد و فرایند یاددهی-یادگیری را مسئولانه در جهت تحقق هدف‌های مورد نظر در برنامه‌های درسی به نحو مطلوب و به نفع آتیۀ موفق یادگیرندگان هدایت نمود.

ارنشتاین می‌گوید، اگرچه هیچ فردی نمی‌تواند نسبت به فلسفه شخصی به هنگام عمل اجتماعی، به ویژه کار معلمی، کاملاً بی‌تفاوت و یا بی‌اعتنا باشد، اما تعهد به مسئولیت‌پذیری در قبال وظیفه و نقشی که برعهده گرفته است، حکم می‌کند که آگاهی و دانش خود نسبت به فلسفه، رویکردها، سیاست‌ها و گرایش‌های کلی مورد نظر در برنامه‌های مورد اجرا را گسترش دهد و دیگر وقایع از جمله هدف‌ها، انتظارات و رویکردهای برنامه را از زوایای لازم بنگرد. معلمان باید مسائل پیش‌رو را از جانب چشم‌اندازهای برنامه تحلیل کنند و با تعدیل فلسفه شخصی به نفع تحقق هدف‌های برنامه‌ای که مسئولیت اجرایی آن را برعهده گرفته‌اند، به نوعی مصالحه به نفع



فلسفه فکری هر فرد عبارت است از تلقی، تفسیر، تشریح و ارزیابی وی از دنیا و محیط اطراف، از زندگی و چرایی و چگونگی آن

مورد نظر در برنامه درسی است که غالباً مجریان برنامه‌ها از آن غفلت می‌کنند. بسیاری از تلاش‌ها و فعالیت‌های عینی در کلاس‌های درس فقط تحت توجه هدف‌های خاص موضوع درسی و بدون توجه و دقت به هدف‌های کلان برنامه و فلسفه کلی تعلیم و تربیت در نظام آموزش و پرورش شکل می‌گیرد. وقت آن است که ما معلمان:

- به ضرورت و اهمیت توجه به «فلسفه» تعلیم و تربیت و هدف‌های کلان برنامه‌های درسی توجه دقیق داشته باشیم؛
- ارزش‌ها و هنجارهای مورد نظر در برنامه‌های درسی را بشناسیم؛
- چشم‌اندازها، هدف‌ها، سیاست‌ها و رویکردهای برنامه را تحلیل کنیم؛
- تفکر فلسفی خویش در خصوص فرد، جامعه، انسان، خدا، طبیعت و موجودات دیگر غیر از خود را به «سطح آگاهی» منتقل و آن‌ها را مرور کنیم؛
- به وظیفه و تعهد و مسئولیتی که در رهبری آموزشی برعهده گرفته‌ایم، ژرف‌تر بنگریم؛
- میان ذهنیت‌های فردی، گروهی، نحله‌ای و برنامه‌ای رسمی، به نفع دانش آموز یعنی یادگیرنده مصالحه کنیم؛
- تصمیمات اجرایی برنامه‌های درسی در کلاس‌های درس را با چشم باز، هشیارانه، آزادانه و مسئولانه در جهت تحقق هدف‌های خرد و کلان توانمند سازیم.

* منبع

1. Ornstein, Allan. 2005. Philosophy as a Basis For Curriculum Decisions. retrieved, June, 25, 2015. google.com Search.

برنامه برسند. معلمان هرچقدر فهیم‌تر، بالنده‌تر و از نظر شخصیتی منسجم‌تر و نیز هرچه کمتر اسیر و برده خودخواهی و خودبینی و گرایش‌های ضدونقیض ارزشی فردی و گروهی باشند، بهتر و سریع‌تر می‌توانند به چنان مصالحه‌ای دست یابند و ارزش‌ها و هنجارهای برنامه‌های درسی را پیوسته چراغ راه اعمال قرار دهند. این‌گونه معلمان می‌توانند با تحلیل‌های درست، چشم‌اندازها، هدف‌ها، رویکردها، ارزش‌ها و هنجارهای مشترک، برنامه‌های درسی را پیوسته مورد توجه قرار دهند و آن‌ها را با فلسفه شخصی به هنگام نبود تطابق، در هم نیامیزند و به نفع ذهنیت‌های خود مصالحه نکنند.

دیویی (نقل از ارنشتاین، ۲۰۰۵) گفته است: «فلسفه آموزش یعنی چارچوبی از چرایی و چگونگی یاددهی-یادگیری، نه تنها باید در آغاز کار مدرسه و کلاس‌داری، بلکه باید در تمامی مراحل فعالیت‌های فرایندی آموزشی مد نظر باشد». به نظر وی: «تعلیم و تربیت به منزله آزمایشگاهی است که دقایق چارچوب فلسفی جامعه در آن به منصه آزمایش و تجربه در می‌آید» (همان).

به نظر رالف تایلر، برنامه‌ریز بزرگ درسی، (نقل از همان)، دقایق چارچوب فلسفی همان مواردی هستند که ماهیت زندگی خوب از نظر فردی و اجتماعی را می‌نمایانند و ارزش‌ها و هنجارهایی هستند که تحقق آن‌ها توصیه می‌شود. در واقع، آنچه تفاوت در ذهنیت‌های فلسفی را موجب می‌شود، تفاوت در دیدگاه‌های کلی نسبت به واقعیت‌ها (هستی‌شناختی، انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی، روان‌شناختی، جامعه‌شناختی و ...)، ارزش‌ها و هنجارها و راه و روش‌های رسیدن به سرمنزل مقصودهاست. برنامه‌ریزان درسی و معلمان و مجریان آن که مسئولیت راهبری در جبهه‌های مربوط به خود را برعهده گرفته‌اند، باید با کسب شناخت کافی از نقش فلسفه شخصی و جمعی و اجتماعی، بنابر ویژگی‌های خاص فلسفه تعلیم و تربیت در نظام آموزشی خود، بتوانند به بهترین وجه ممکن نقش پر مسئولیت خویش را ایفا کنند.

جمع‌بندی

معلمان، به‌عنوان مجریان برنامه‌های درسی پیوسته در معرض تصمیم‌گیری قرار می‌گیرند تا بتوانند دغدغه‌های برنامه‌های درسی را که مسئولیت اجرای آن‌ها در کلاس درس برعهده آن‌هاست، مراعات و هدف‌های موردنظر را به تحقق رهنمون شوند. تصمیم‌گیری در اتخاذ رویکردها عمدتاً از ذهنیت‌های فلسفی مجریان منبعت می‌شود. اقدام بسیار مهم، به هنگام تصمیم‌گیری مجریان، بررسی و آزمودن فلسفه‌های شخصی با فلسفه

معرفی کتاب

تکنولوژی یادگیری

♦ مؤلف: دکتر محمدرضا افضل نیا

♦ ناشر: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)

♦ قیمت: ۱۰۵۰۰ ریال

♦ چاپ اول: پاییز ۱۳۹۳

♦ تلفن: ۴۴۲۴۶۲۵۰-۲

از خواسته‌ها و آموخته‌های قبلی خود، دانش و توان بیشتری در پیوند آموخته‌ها و خواسته‌ها با پیشرفت واقعی تمدن به دست می‌آورد. همین موضوع به تعادل میان عوامل انسانی و فناوری در عرصه تمدن تازه کمک می‌کند. مفهوم تعالی انسانی همواره با یادگیری‌های او بستگی داشته است؛ تا آنجا که امروزه یادگیری و توسعه منابع انسانی معادل یکدیگر قرار می‌گیرند. با وجود این نمی‌توان دستاوردهای علوم مربوطه، از جمله روان‌شناسی یادگیری را در معادله موجود از یاد برد.

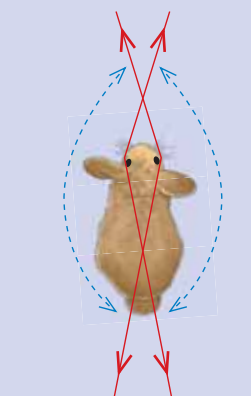
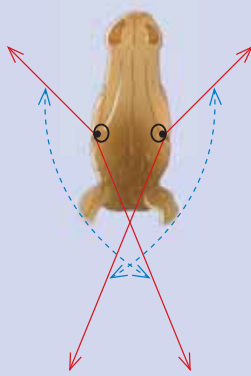
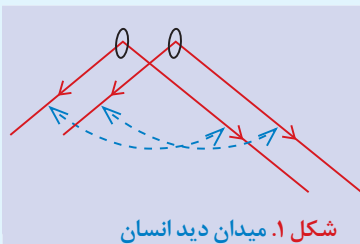
کتاب حاضر با مرور مجدد تغییرات به وجود آمده در سیر تکوینی تکنولوژی آموزشی به نیازهای فراگیرندگان در قرن حاضر، با توجه به روان‌شناسی یادگیری و فراشناختی، به صورت کاربردی تألیف شده است. تکنولوژی یادگیری کتابی است تحلیلی و

انسان خواسته و ناخواسته، به هر صورت در زندگی دائماً در حال یادگیری است. یادگیری از دیرباز نقش بنیادین و جایگاهی ویژه در هویت‌یابی انسان و جست‌وجوهای ذهنی او داشته است. از سوی دیگر، مفهوم توسعه پیوسته با مفهوم تغییر همراه بوده است. مسلماً در تغییرات پیش‌آمده انسان نیز برخوردی درخور با محیطش پیدا کرده است. همین موضوع تغییر هویتی را به وجود می‌آورد که لازمه پیشرفت مستمر او در تمدن تاریخی بوده است. اما آنچه اهمیت دارد، این است که یادگیری جدید از این دست، در حکم «تعادل‌جویی ذهنی» برای انسان تلقی شود. این امر تکیه بر «فراشناخت» به جای «شناخت» را در تجربه‌های نوین یادگیری مطرح می‌سازد و همین‌جاست که «یادگیری متکی بر فراشناخت» با «تفکر انتقادی» توأم می‌شود و انسان با ارزیابی‌های مداوم و انتقادآمیز



میدان دید چیست؟

✱ مخاطبان: دانش آموزان دوره‌های متوسطه
✱ موضوع: زیست‌شناسی (ساختمان چشم)
✱ بررسی موضوع: میدان دید



انسان از جمله مخلوقات نادری است که چشم‌هایش با مشاهده هم زمان اشیا تطابق پیدا می‌کند و میدان دید چشم راست و چپ او با هم تفاوت بسیار کمی دارد، تقریباً این دو میدان دید همدیگر را در برمی‌گیرند، در حالی که مثلاً خرگوش‌ها، میدان دیدشان به گونه‌ای است که نمی‌توانند اشیا را مثل انسان برجسته ببینند، ولی در عوض میدان دیدشان بسیار وسیع‌تر از انسان است.

به شکل‌های ۱، ۲ و ۳ کاملاً دقت کنید و میدان دید را در انسان خرگوش و اسب با هم مقایسه کنید. میدان دید انسان تقریباً ۱۲۰ درجه است، ولی میدان دید خرگوش و اسب در حدود ۱۶۰ تا ۱۷۰ درجه است.

با اینکه چشمان خرگوش و اسب از هم دورند، ولی این حیوانات قادرند تقریباً همه فضای پشت سر خود را ببینند.

همان‌طور که در شکل می‌بیند، هر دو میدان دید خرگوش از جلو و عقب به هم می‌رسند و فضای بسیار کمی از جلو و عقب از دید این حیوان پنهان می‌ماند. اسب نیز میدان دیدش از انسان وسیع‌تر است (شکل ۱ میدان دید انسان و شکل ۲ میدان دید اسب). اسب تقریباً فضای پشت سر خود را می‌بیند و تنها فضای کمی را نمی‌تواند ببیند که آن هم با حرکت سرش امکان‌پذیر خواهد بود. البته ناگفته نماند، تمام مشاهدات بصری در میدان دید واضح و روشن نیست. حیوانات شکاری، برخلاف اسب و خرگوش که میدان دیدشان همه جانبه است، میدان دید دو چشمی دارند.

فراتر از محدوده قدیم در ادبیات آموزش و یادگیری. قطعاً موضوع تکنولوژی یادگیری می‌تواند در کتاب‌های دیگر به‌طور گسترده‌تری مطرح شود. این مقوله از چالش‌برانگیزترین مباحث علمی است که راه توسعه سرمایه‌های انسانی را در تمدن هزاره سوم هموار خواهد ساخت.

طرح این موضوع، ادبیات کاملاً متفاوتی را نسبت به مباحث مطرح شده در قرن گذشته پیش‌رو قرار می‌دهد. ادبیاتی که بیشتر بر شناخت و یادگیری در حد نیازها و آرزوهای جامعه پیش می‌رود و بر خودشناسی استوار شده است. البته در این رهگذر، این فراشناخت است که بر یادگیری‌ها حکومت می‌کند و آن‌ها را به تعادل جویی ذهنی مبدل می‌سازد. در این شرایط، نیاز است که خود را نقادانه بنگریم، نگرشی چنان ژرف که هیچ نکته‌ای را از نظر دور نداریم و بیهوده نشماریم.

کتاب در ۳۱۷ صفحه، همراه با یک عدد سی‌دی چاپ شده است.

فصل‌های کتاب عبارت‌اند از:

- فصل اول: روند شکل‌گیری تکنولوژی یادگیری بر پایه تعاریف و مفاهیم اصلی
- فصل دوم: تغییرات و لزوم آن در کاربرد تکنولوژی
- فصل سوم: جایگاه، ویژگی‌ها، موارد استفاده و فایده‌های تکنولوژی یادگیری
- فصل چهارم: حدود و محدودیت‌های فناوری جدید در تحصیلات عمومی و دانشگاهی
- فصل پنجم: راه‌های دیگر تحصیل بی‌واسطه و ...
- فصل ششم: بازاندیشی سواد در یادگیری الکترونیکی برای عصر دیجیتال و ...

تأمل درباره یافته‌های پژوهش

میزان ماندگاری مهارت‌های سواد دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده در پایه‌های اول تا سوم دوره ابتدایی

کلیدواژه‌ها: پایداری سواد، مهارت‌های سواد، آموزش ابتدایی، ترک تحصیل

اشاره

یکی از مهم‌ترین وظایف هر دولت و جامعه‌ای ایجاد فرصت برابر آموزشی و برقراری عدالت آموزشی است. از سوی دیگر، پدیده‌ای مانند بازماندگی از تحصیل، افت کمی و کیفی، و ترک تحصیل دانش‌آموزان، از جمله چالش‌هایی است که هر نظام آموزشی یا پرورشی با آن روبه‌رو است. لذا، از جمله اقدامات مؤثر برای پیشگیری از افزایش بی‌سوادی در جامعه، شناخت علل ترک تحصیل و برنامه‌ریزی برای بازگشت و علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به فرایند آموزش است. بنابراین، سنجش میزان ماندگاری مهارت‌های سواد دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده، یکی از زمینه‌های پژوهشی لازم در مباحث آموزشی است که می‌تواند در سیاست‌گذاری‌های وزارت آموزش و پرورش لحاظ شود. پژوهش حاضر در راستای سیاست‌های سوادآموزی مبنی بر شناسایی علل بی‌سوادی و تدابیر پیشگیرانه صورت گرفته است و میزان ماندگاری مهارت‌های سواد دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده را می‌سنجد.

چکیده پژوهش

این پژوهش با هدف بررسی میزان ماندگاری مهارت‌های سواد (خواندن، نوشتن و حساب کردن) دانش‌آموزان پایه‌های اول تا سوم دوره آموزش ابتدایی که حداقل یک سال از ترک تحصیل آنان گذشته است انجام شد. روش پژوهش علی-مقایسه‌ای است و سؤال‌های آن عبارت‌اند از:

- علل ترک تحصیل دانش‌آموزان در دوره ابتدایی چیست؟
- میزان ماندگاری سواد دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده سه پایه اول دوره ابتدایی، پس از یک سال، چقدر است؟

• میزان ماندگاری سواد دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده در سه پایه اول دوره ابتدایی، در مقایسه با دانش‌آموزان در حال تحصیل در همان پایه‌ها چقدر است؟

جامعه مورد مطالعه، تمامی دانش‌آموزان سه پایه اول دوره ابتدایی کشور بودند که در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ در پایه‌های آموزشی مذکور ثبت‌نام کرده بودند، اما بعد از گذراندن یک سال تحصیلی، در سال بعد (۹۳-۹۲) در مدرسه ثبت‌نام نکردند. این گروه از دانش‌آموزان حدوداً ۱۹۱۲۹ نفر می‌شوند. به منظور پاسخ به سؤال‌های پژوهش به روش نمونه‌برداری تصادفی خوشه‌ای، تعداد ۱۲۸ دانش‌آموز (که بیماری جسمی و ناتوانی ذهنی نداشتند) به عنوان گروه مورد مطالعه انتخاب شدند. از سوی دیگر، به همین روش، ۱۲۸ دانش‌آموز (همتا از نظر مهارت‌های سواد در دوره تحصیل) که ترک تحصیل نکرده‌اند و در حال تحصیل هستند نیز به عنوان گروه مقایسه انتخاب شدند. سپس با استفاده از آزمون‌های محقق ساخته که روایی محتوایی و اعتبار (به معنای همسانی درونی) لازم را داشتند، مهارت خواندن، نوشتن و حساب کردن دانش‌آموزان مورد سنجش قرار گرفت. علاوه بر این، علل ترک تحصیل دانش‌آموزان، با استفاده از پرسش‌نامه باز پاسخ جمع‌آوری شد. در نهایت، برای توصیف اطلاعات جمع‌آوری شده، از روش‌های آمار توصیفی و به منظور استنباط آماری، از آزمون پارامتری t استفاده به عمل آمد. نتایج به‌دست آمده به شرح زیر است:

نتایج پژوهش

- شغل پدر دانش‌آموزانی که ترک تحصیل کرده‌اند، عمدتاً کارگری، بی‌کار، کشاورزی، دامداری و صیادی (۶۵/۶ درصد) است.
- دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده در سنین بالا (متولدین ۱۳۸۲ تا ۱۳۸۴) در دوره ابتدایی مشغول به تحصیل بوده‌اند. این امر ریشه در مردودی یا دلایل دیگری غیر از ناتوانی ذهنی یا بیماری جسمی دارد.
- درآمد ماهانه خانواده اکثریت (۷۱/۱ درصد) دانش‌آموزان مورد مطالعه کمتر از ۵۰۰ هزار تومان است.
- دلایل عمده ترک تحصیل دانش‌آموزان به ترتیب ۶۵/۶۳ درصد (فقر مالی و فرهنگی و اجبار به انجام کار) و ۳۳/۶ درصد (ترس از مدرسه، در دسترس نبودن مدرسه، نداشتن علاقه به تحصیل، رفتار نامطلوب معلم و عوامل مدرسه) بوده است.

- دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده (۸۳/۶ درصد) به ادامه تحصیل تمایل دارند، اما مابقی (۱۶/۴ درصد) به دلیل سختی مطالب کتاب درسی، ترس از مدرسه و معلم، نبود انگیزه تحصیلی، مردودی در سال‌های قبل، شاغل بودن، و ... تمایلی به ادامه تحصیل ندارند.
- ۳۹/۹ درصد از دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده اظهار کرده‌اند که از سواد کسب شده خود، در طی دوران ترک تحصیل، استفاده کرده‌اند و مابقی (۶۰/۱ درصد) از آن استفاده نکرده‌اند و صرفاً زمینه استفاده آنان به محاسبات روزمره، خواندن و نوشتن عادی، استفاده از تلفن همراه و تلفن معمولی، خرید و فروش مربوط بوده است.
- پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در حال تحصیل، به‌طور معنی‌داری از دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده از نظر توانایی خواندن، نوشتن و حساب کردن بیشتر است (جدول ۱).

دلایل عمده ترک تحصیل دانش‌آموزان به ترتیب ۶۵/۶۳ درصد (فقر مالی و فرهنگی و اجبار به انجام کار) و ۳۳/۶ درصد (ترس از مدرسه، در دسترس نبودن مدرسه، نداشتن علاقه به تحصیل، رفتار نامطلوب معلم و عوامل مدرسه) بوده است

جدول ۱ شاخص‌های آزمون t برای مقایسه میانگین نمرات دانش‌آموزان در حال تحصیل و ترک تحصیل کرده

پایه	گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تفاضل میانگین‌ها	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
پایه اول	خواندن	۳۷	۸/۸۵	۴/۲۴	-۸/۲۲۶	-۹/۸۶۸	۷۴	$p < 0.01$
		۳۹	۱۷/۰۸	۲/۹۳				
	ریاضی	۳۸	۱۰/۳۶	۶/۸۵	-۹/۵۲۹	-۶/۳۶۱	۷۶	$p < 0.01$
		۴۰	۱۷/۶۱	۲/۲۰				
	املا	۳۹	۳/۹۶	۶/۴۲۳	-۱۳/۴۵۶	-۹/۸۰۹	۷۷	$p < 0.01$
		۴۰	۱۵/۱۴	۳/۲۳۶				
پایه دوم	خواندن	۳۶	۱۲/۹۲	۴/۷۱۱	-۵/۳۸۱	-۶/۳۴۹	۷۱	$p < 0.01$
		۳۷	۱۸/۳۰	۲/۰۶۶				
	ریاضی	۴۵	۱۱/۷۷	۶/۵۸۵	-۴/۰۰۶	-۳/۶۱۸	۸۷	$p < 0.01$
		۴۴	۱۵/۷۷	۳/۲۹۱				
	املا	۴۵	۷/۰۴	۸/۳۸۸	-۸/۴۶۱	-۶/۳۰۸	۸۷	$p < 0.01$
		۴۴	۱۵/۵۱	۳/۰۰۰				
پایه سوم	خواندن	۴۰	۱۱/۸۳	۴/۴۲۴	-۶/۴۸۳	-۸/۲۴۷	۷۷	$p < 0.01$
		۳۹	۱۸/۳۱	۲/۱۵۴				
	ریاضی	۴۴	۶/۹۸	۶/۰۹۵	-۵/۴۳۶	-۵/۲۲۰	۸۸	$p < 0.01$
		۴۶	۱۲/۴۱	۳/۴۹۲				
	املا	۴۴	۵/۹۷	۷/۷۹۲	-۱۰/۱۸۱	-۸/۱۱۷	۸۸	$p < 0.01$
		۴۶	۱۶/۱۵	۳/۳۴۲				

بحث و نتیجه گیری

همان طور که می دانیم، هر نظام آموزشی و پرورشی در طول حیات خود با چالش هایی مانند افت کمی و کیفی تحصیلی، بازماندگی از تحصیل و ترک تحصیل زود هنگام (به ویژه در دوره آموزش ابتدایی) روبه روست.

در کشور ما نیز دانش آموزانی وجود دارند که بنا به دلایلی، قبل از اتمام دوره آموزش ابتدایی، مدرسه و آموزش را رها می کنند. همین عامل طبق اظهارات یونسکو (۱۹۸۴)، به نقل از مهران، (۱۳۷۵) باعث بازگشت آنان به بی سوادی در آینده می شود. زیرا تثبیت سواد معمولاً بعد از تکمیل موفقیت آمیز آموزش در پایه چهارم ابتدایی صورت می گیرد. لذا می توان گفت، ترک تحصیل کننده امروز در دوره آموزش ابتدایی، بی سواد فرداست. این امر می تواند برای جامعه و آینده آن هزینه های گزاف مادی و غیرمادی در پی داشته باشد.

بررسی های به عمل آمده توسط یونیسف (۱۹۹۵) نشان می دهد، بین ترک تحصیل و توان تحصیلی دانش آموزان رابطه بسیار بالایی وجود دارد. با این حال، کارشناسان یونسکو (۱۹۸۰ به نقل از مهران، ۱۳۷۴) اظهار می کنند، ترک تحصیل عمدتاً به دنبال بروز مشکلات خارج از مدرسه پدید می آید. مطالعات انجام شده در ایران نیز حاکی از این است که دلایل ترک تحصیل دانش آموزان را باید در سه عامل هزینه های مستقیم رفتن به مدرسه (شهریه مدرسه و هزینه های ایاب و ذهاب، خرید لباس و لوازم نوشتاری)، فرصت تحصیلی (درآمد ناشی از کار کودک)، منافع انتظاری از تحصیل (تحقق نیافتن منافع مالی در کوتاه مدت، به منظور چرخاندن چرخ زندگی) جست و جو کرد. زیرا تأمین این هزینه ها برای بسیاری از خانواده های دانش آموزان ترک تحصیل کرده (به ویژه در مناطق غیرشهری) بسیار دشوار است. به همین دلیل، در چنین خانواده هایی، کودک نیروی کاری تلقی می شود و می تواند به درآمد ماهیانه خانواده بیفزاید تا خانواده بتواند به حیات خود ادامه دهد. لذا، شرایط مالی نامناسب خانواده و بی سواد یا کم سواد والدین، در کنار مبهم بودن منافع ناشی از تحصیل کودک، مانع از ایجاد انگیزه لازم برای فرستادن کودک به مدرسه می شود. علاوه بر این، مسائل مرتبط به مدرسه نیز بر این بی انگیزگی دامن می زند و باعث می شود کودک خود نیز تمایلی به رفتن به مدرسه و ادامه تحصیل نشان ندهد (طبيبزاده نوری).

در واقع، معمولاً مشکلات مالی والدین و تلاش

● میزان ماندگاری سواد دانش آموزان پایه اول ترک تحصیل کرده و افت تحصیلی آنان در مقایسه با دانش آموزان در حال تحصیل به ترتیب در مهارت های خواندن ۵۱/۸۱ درصد و ۴۸/۱۹ درصد، نوشتن ۲۶/۱۵ درصد و ۷۳/۸۵ درصد و حساب کردن ۵۸/۸۳ درصد و ۴۱/۱۷ درصد است (جدول ۲).

جدول ۲ میزان افت و ماندگاری سواد دانش آموزان ترک تحصیل کرده در پایه

اول ابتدایی

مهارت	میانگین		درصد تحقق اهداف		میزان افت تحصیلی	میزان ماندگاری سواد
	ترک تحصیل	در حال تحصیل	ترک تحصیل	در حال تحصیل		
خواندن	۸/۸۵	۱۷/۰۸	۴۴/۲۵	۸۵/۴	۴۸/۱۹	۵۱/۸۱
نوشتن	۳/۹۶	۱۵/۱۴	۱۹/۸	۷۵/۷	۷۳/۸۵	۲۶/۱۵
حساب کردن	۱۰/۳۶	۱۷/۶۱	۵۱/۸	۸۸/۰۵	۴۱/۱۷	۵۸/۸۳

● میزان ماندگاری سواد دانش آموزان پایه دوم ترک تحصیل کرده و افت تحصیلی آنان در مقایسه با دانش آموزان در حال تحصیل به ترتیب در مهارت های خواندن ۷۰/۶ درصد و ۲۹/۴ درصد، نوشتن ۴۵/۳۹ درصد و ۵۴/۶۱ درصد و حساب کردن ۷۴/۶۳ درصد و ۲۵/۳۷ درصد است (جدول ۳).

جدول ۳ میزان افت و ماندگاری سواد دانش آموزان ترک تحصیل کرده در پایه

دوم ابتدایی

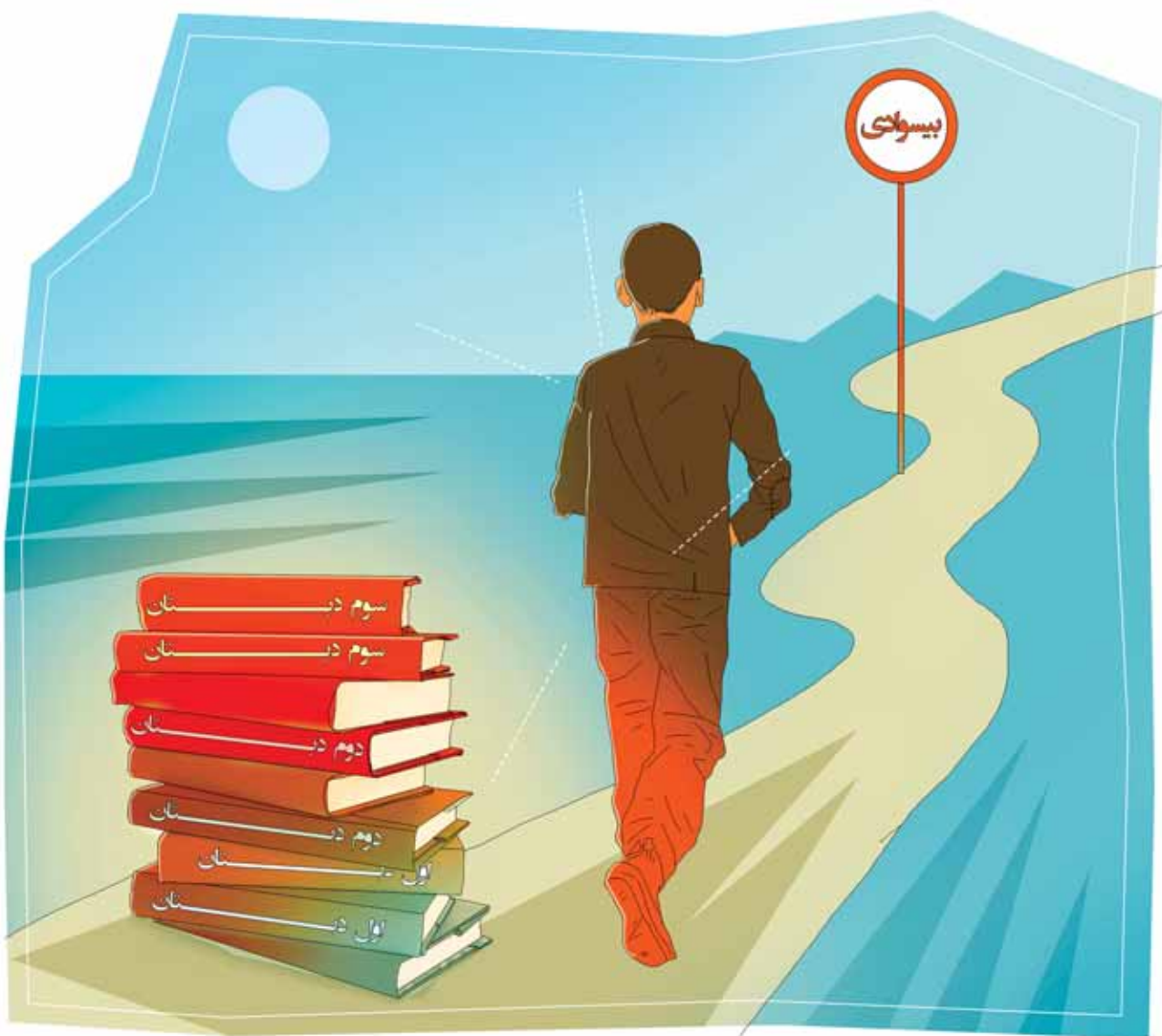
مهارت	میانگین		درصد تحقق اهداف		میزان افت تحصیلی	میزان ماندگاری سواد
	ترک تحصیل	در حال تحصیل	ترک تحصیل	در حال تحصیل		
خواندن	۱۲/۹۲	۱۸/۳۰	۶۴/۶	۹۱/۵	۲۹/۴	۷۰/۶
نوشتن	۷/۰۴	۱۵/۵۱	۳۵/۲	۷۷/۵۵	۵۴/۶۱	۴۵/۳۹
حساب کردن	۱۱/۷۷	۱۵/۷۷	۵۸/۸۵	۷۸/۸۵	۲۵/۳۷	۷۴/۶۳

● میزان ماندگاری سواد دانش آموزان پایه سوم ترک تحصیل کرده و افت تحصیلی آنان در مقایسه با دانش آموزان در حال تحصیل به ترتیب در مهارت های خواندن ۶۴/۶ درصد و ۳۵/۴ درصد، نوشتن ۳۶/۹۶ درصد و ۶۳/۰۴ درصد و حساب کردن ۵۶/۲۴ درصد و ۴۳/۷۶ درصد است (جدول ۴).

جدول ۴ میزان افت و ماندگاری سواد دانش آموزان ترک تحصیل کرده در پایه

سوم ابتدایی

مهارت	میانگین		درصد تحقق اهداف		میزان افت تحصیلی	میزان ماندگاری سواد
	ترک تحصیل	در حال تحصیل	ترک تحصیل	در حال تحصیل		
خواندن	۲۱/۸۳	۱۸/۳۱	۵۹/۱۵	۹۱/۵۵	۳۵/۴	۶۴/۶
نوشتن	۵/۹۷	۱۶/۱۵	۲۹/۸۵	۸۰/۷۵	۶۳/۰۴	۳۶/۹۶
حساب کردن	۶/۹۸	۱۲/۴۱	۳۴/۹	۶۲/۰۵	۴۳/۷۶	۵۶/۲۴



تحصیلی دانش‌آموزان، تحت تأثیر عوامل مربوط به مدرسه (رفتار معلم، محتوای آموزشی و...) قرار می‌گیرد. به همین دلیل است که می‌توان گفت، رابطهٔ معلمان با دانش‌آموزان بر موفقیت تحصیلی آنان مؤثر است و عاملی است که از ترک تحصیل یا فرار کردن دانش‌آموزان از مدرسه و کلاس درس جلوگیری می‌کند.

همچنین، وجود نارسایی‌های جسمی و بیماری باعث می‌شود دانش‌آموز نتواند به اندازهٔ کافی کوشش و فعالیت کند. در نتیجه، این عامل نیز به افت تحصیلی و پیامد آن، یعنی بی‌انگیزگی و شکل‌گیری باورهای غلط مربوط به خودپندارهٔ تحصیلی در دانش‌آموزان منجر می‌شود و زمینه‌ای برای فراهم شدن عاملی روانی برای ترک تحصیل خواهد شد. همان‌طور که

آنان برای رفع آن باعث می‌شود آنان از اوضاع و احوال فرزندان خود غافل شوند و نتوانند به اندازهٔ کافی به امور تحصیلی و غیر تحصیلی فرزندان‌شان رسیدگی کنند. در این باره، بی‌سوادی یا کم‌سوادی والدین نیز مزید بر علت خواهد شد، به‌طوری‌که دانش‌آموز در محیط خانواده احساس پشت‌گرمی نمی‌کند، زیرا هرگاه از نظر درسی مشکلی برایش پیش آید، مطمئن نیست اولیایش به او کمک کنند. در این راستا، پژوهش‌ها نشان داده است که پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزانی که والدین‌شان افرادی آگاه و باسواد هستند، بیشتر است. به این دلیل که دانش‌آموز وقتی می‌بیند والدینش به مطالعه می‌پردازند، آن‌ها را به‌عنوان الگو انتخاب می‌کند و انگیزه‌ای برای ترک تحصیل نخواهد داشت. از سوی دیگر، همان‌طور که می‌دانیم، پیشرفت

۳۹/۹ درصد از دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده اظهار کرده‌اند که از سواد کسب شده خود، در طی دوران ترک تحصیل، استفاده کرده‌اند و مابقی (۶۰/۱ درصد) از آن استفاده نکرده‌اند

یافته‌های پژوهش نشان داد، میزان ماندگاری سواد دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده، به‌طور معنی‌داری کمتر از دانش‌آموزان همگن در حال تحصیل است. به معنای دیگر، میزان افت تحصیلی دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده، به‌طور معنی‌داری بیشتر از دانش‌آموزان در حال تحصیل است. یعنی تداوم تحصیل دانش‌آموزان بر میزان پایداری سواد آنان می‌افزاید و از افت تحصیلی‌شان می‌کاهد. البته قابل ذکر است، این افت تحصیلی در مهارت‌های سه‌گانه (املا، خواندن و ریاضی) در پایه اول بسیار بیشتر از پایه‌های دوم و سوم است و خودش را بیشتر در نوشتن نشان می‌دهد. این امر منطقی به نظر می‌رسد. زیرا لازمه کسب مهارت نوشتن، کسب توانایی خواندن است که نیازمند شناسایی حروف، تشخیص و بازشناسی صدا، درک معنای کلمات و... است. در تبیین این یافته پژوهش، مبانی نظری کاملاً شفاف و واضحی وجود دارد. کافی است بار دیگر به معنای یادگیری از نظر **آبوت (۱۹۴۴)** مراجعه کنیم. آبوت می‌گوید، یادگیری فعالیت‌هایی را منعکس می‌کند که یادگیرنده را قادر می‌سازد از تجربه‌های قبلی خود برای درک و ارزشیابی وضعیت موجود در جهت شکل دادن به عمل آتی و به نظم درآوردن دانش جدید استفاده کند. در واقع، در این تعریف از یادگیری، بر فرایندی فعال که تجربه‌های جدید را به تجربه‌های قبلی یادگیرنده مرتبط می‌کند، برقراری ارتباط بین گذشته و حال و آینده و فرایندی تأثیرپذیر از نحوه یادگیری، تأکید می‌شود. مطابق این تعریف می‌توان گفت، یادگیرنده از راه یادگیری توانایی انجام اعمال را کسب می‌کند و بعضی اوقات این توانایی به‌طور بالقوه باقی می‌ماند و امکان دارد بروز آن به‌صورت تغییر رفتار قابل مشاهده تا مدتی به تأخیر بیفتد. به کلامی دیگر، یادگیری رویدادی کاملاً درونی است که به گفته **گود و برفی (۱۹۷۷)** به‌طور انحصاری و اختصاصی به‌صورت الگوهای خاصی از فعالیت‌های سلول مغزی (یعنی در حافظه) ذخیره می‌شود که نمی‌تواند از آفت فراموشی برحذر باشد. زیرا یافته‌های پژوهشی ابینگه‌اوس در زمینه حافظه و فراموشی نشان می‌دهد، بین فراموشی اطلاعات حفظ شده در گذر زمان، رابطه وجود دارد. به این معنا که بخش بزرگی از حفظیات انسان در همان ابتدای یادگیری از یادش می‌رود، به‌طوری که میزان آن (در صورت تکرار و تمرین نکردن) به ۷۰ درصد می‌رسد. لذا او معتقد است، مرور مطالب خوانده شده و یادگرفته شده و معنابخشی به آن‌ها، تأثیر بسزایی

در تثبیت مطالب و جلوگیری از فراموشی آن‌ها دارد. بنابراین، یکی از دلایل فراموشی و ناپایداری سواد نزد سوادآموزان، به اهتمام ورزیدن نسبت به تکرار، تمرین، معنابخشی و مرور آموخته‌ها مربوط می‌شود. در این راستا، یافته‌های پژوهش سال ۱۳۸۸ نهضت سوادآموزی نیز نشان می‌دهد، سوادآموزگانی که از پایداری سواد بالایی برخوردار بوده‌اند، اظهار داشته‌اند، در انجام فعالیت‌های روزانه و کارهای اداری و نوشتاری از آموخته‌هایشان استفاده کرده‌اند؛ در کلاس‌های قرآن کریم و جلسات دعا و نیایش شرکت کرده‌اند؛ کتاب‌های جنبی، روزنامه، مجله و... مطالعه کرده‌اند؛ علاقه زیادی به استمرار مطالعه و یادگیری دارند و به موقع، در امر خواندن و نوشتن و تثبیت آن، از دیگران کمک گرفته‌اند. از سوی دیگر، درباره سوادآموزانی که ناپایداری سواد داشته‌اند، مشکلات زندگی و مشغله‌های مربوط به آن، مهیا نبودن شرایط حضور در پایه‌های بالاتر، ناتوانی و بیماری جسمی، نداشتن تمرین و مطالعه کافی، نداشتن علاقه و انگیزه کافی برای تداوم یادگیری، ناتوانی در انجام فعالیت‌های نوشتاری و انجام ندادن تمرینات کافی، بهره نگرفتن از آموخته‌ها در زندگی روزمره و... باعث شده‌اند که آموخته‌های آنان ناپایدار شود. در واقع، نداشتن علاقه و انگیزه کافی به تداوم یادگیری، نداشتن تمرین و مرور کافی، بهره نگرفتن از آموخته‌ها در انجام فعالیت‌های روزمره زندگی و... باعث ناپایداری سواد و پیامد آن منجر به ترک تحصیل یادگیرنده خواهد شد. به‌همین دلیل است که دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت معتقدند، دانش و آموخته‌ها باید حتی سال‌ها بعد از فراغت از تحصیل برای فرد مفید باشد و تجربه‌های آموزشی هر قدر هم که جالب باشند، اگر در حافظه یادگیرنده باقی نمانند یا به نحوی به کار نیایند، چندان فایده‌ای نخواهند داشت. در غیر این صورت، زمینه ترک تحصیل یادگیرنده از ادامه تحصیل را فراهم خواهد کرد. بنابراین، این اظهارات یونسکو (۱۹۸۴) از اهمیت کافی برخوردار است و باید آن را مورد توجه قرار داد. زیرا می‌گوید: **تثبیت مهارت‌های سواد معمولاً پس از تکمیل پایه چهارم ابتدایی صورت می‌گیرد و ترک تحصیل قبل از آن موجب بازگشت به بی‌سوادی می‌شود.**

* منبع

این مقاله برگرفته از پژوهش انجام شده تحت عنوان «میزان ماندگاری سطح سواد دانش‌آموزان ترک تحصیل کرده در پایه‌های اول تا سوم دوره آموزش ابتدایی» توسط دفتر نظارت سنجش و ارزشیابی سازمان نهضت سوادآموزی در سال ۱۳۹۳ است. اصل گزارش در همان دفتر موجود است.

سنجش عملکرد

«ممتاز شدن هنری است که به واسطه آموزش و تبدیل آن به عادت به دست می‌آید. برتری و سرآمد بودن فطری و ذاتی نیست. در واقع ما همانی هستیم که پیوسته نشان می‌دهیم.»
ارسطو



پسرک بیشتر اصرار کرد و پیشنهاد داد: «خانم، من پیاده‌رو و جدول جلوی خانه را هم برایتان جارو می‌کنم. در این صورت، شما در روز یکشنبه زیباترین چمن را در تمام شهر خواهید داشت.»
پاسخ زن همچنان منفی بود.

پسرک در حالی که لبخندی بر لب داشت، گوشی را گذاشت. مسئول داروخانه که به صحبت‌های او گوش داده بود، به سمتش رفت و گفت: «پسر... از رفتار تو خوشم آمد، به خاطر اینکه روحیه خاص و خوبی داری. دوست دارم کاری به تو بدهم.»

پسرک جواب داد: «نه ممنون، من فقط داشتم عملکردم را می‌سنجیدم. من همان کسی هستم که برای این خانم کار می‌کند.»

پسر کوچکی وارد داروخانه شد و کارتن جوش شیرین را به سمت تلفن هل داد. بعد به روی کارتن رفت تا دستش به تلفن برسد و شروع کرد به گرفتن شماره‌ای هفت رقمی.

مسئول داروخانه متوجه پسر بود و به مکالماتش گوش می‌داد. پسرک پرسید: «خانم، می‌توانم خواهش کنم کوتاه کردن چمن‌ها را به من بسپارید.»

زن پاسخ داد: «کسی هست که این کار را برایم انجام می‌دهد.» پسرک گفت: «خانم، من این کار را با نصف قیمتی که آن‌کس می‌گیرد انجام خواهم داد.»

زن در جوابش گفت که از کار این فرد کاملاً راضی است.

گاهی شکست لازمه یادگیری است

اشاره

بهره‌گیری از فرصت موفقیت ۵۰ درصدی در یک برنامه و امکان‌سنجی یادگیری چگونگی رسیدن به اهداف خود به صورت هوشمندانه‌تر، همواره از نکات مورد نظر در برنامه‌ریزی با معلمان بوده است. شکست اتفاق بدی نیست، بلکه بخش جدانشدنی و حتی ضامن فرایند یادگیری است. در همه نوع تلاشی، به خصوص در یک سازمان آموزشی، همانند کودکی نوپا ناموفقیت‌های بسیاری را مشاهده می‌کنیم. متأسفانه در بخش آموزش، به‌ویژه در حوزه مسئولیت‌های پراهمیت، واژه شکست با چالش‌ها و مشکلات دائمی ما گره خورده است. از موضوعی مانند «میزان ترک تحصیل در دوره دبیرستان» می‌توان با عنوان «شکست آموزشی» نام برد.

خوش‌بختانه، رعایت اصول و جلب پشتیبانی و مساعدت دیگران، می‌تواند به کمک دبیر دارای ظرفیت بالا بیاید.

موضوع «شکست لازمه یادگیری» برای بحث به شبکه جهانی مدیران آموزش مستقر در یونسکو ارجاع داده شده است که در ادامه از نظرات آن‌ها در این باره بهره‌مند می‌شویم.

دلیل اهمیت ناکامی

جان دیویی، یکی از اصلاح‌طلبان آموزشی، می‌گوید: «موفق نشدن یا شکست، برای یادگیرنده مفید و سازنده است». وی توضیح می‌دهد: «فردی که تفکر می‌کند، از ناموفقیت‌های خود بیش از موفقیت‌های خود درس می‌آموزد».

در مرکز آموزشی انویژن، این توضیح جان دیویی به عنوان لازمه آموزش به کار گرفته شده است. تاکنون هرچه در مورد موفق نشدن گفته شده، به معنای شکست‌های محکوم به پایان یا شکست‌هایی که به از دست رفتن فرصت و نداشتن راه بازگشت و راه تلاش مجدد می‌انجامند، بوده است. اما در این

مدیریتی، در راه پیشرفت خود گام بردارند؛ به‌طوری که شکست و موفق نشدن دوست صمیمی سال‌های مدرسه و دانشگاه آن‌ها بشود. چگونه می‌توان شکست را دوست دانش‌آموزان کرد و به آن‌ها تفهیم کرد که شکست به معنای باختن نیست، بلکه به معنای آن است که تو توانایی انجام بهتر این کار را داری و ما به تو باور داریم. در این راه تو به بازخورد، بازنگری و تلاش مجدد نیاز داری.

داستان یک دانش‌آموز

در اینجا داستان دانش‌آموزی را می‌خوانید که شکست را دوست خود می‌دید. **تیانا** اولین نفر در

مرکز آموزشی شکست را برای دانش‌آموزان فرصتی تلقی می‌کنیم تا بازخورد توانایی‌هایشان را به‌خوبی ببینند و در بهبود هرچه بیشتر خود موفق شوند. در صورتی که موفق نشدن به عنوان بخش مفید، سازنده و ضروری فرایند یادگیری در نظر گرفته شود، می‌تواند بهترین معلم ما باشد.

در مدارس انویژن، شکست بخش اجباری طرح و برنامه مدرسه و فرهنگ است. اکثر دانش‌آموزان با شخصیت‌های قوی، ولی با درک منفی از شکست که در مدرسه به‌دست آورده‌اند، وارد کلاس نهم می‌شوند. آن‌ها باید بیاموزند که چگونه با به‌دست آوردن توانایی‌ها و مهارت‌های



اما اکنون موفق‌ترین‌ها هستند، زیرا که آموختند چگونه با وجود شکست همت داشته باشند و بالغ‌تر شوند. به این ترتیب قدرت شکست ثابت شد. برای ایجاد چنین فرهنگی نیاز است که در برنامه‌ریزی و طرح‌ریزی مدارس که دانش‌آموزان با شکست دوست هستند مصمم باشیم. چنین محیط‌هایی در واقع مهد پرورش دانش‌آموختگان برای رسیدن به موفقیت‌های سازنده هستند؛ هم در دانشگاه و هم در مراحل بالاتر.

تینا برای فارغ‌التحصیل شدن از مدرسهٔ انویژن باید سال اول را هم رد می‌کرد و جلسهٔ دفاعیه را می‌گذراند که بار اول رتبهٔ استاندارد و مورد قبول معلم‌ها را به‌دست نیاورد. ولی با بازخوردها و راهنمایی معلم‌های خود در رسیدن به هدفش توانمندتر شد. او مجدداً تلاش کرد و دفاعیهٔ جدیدی با کیفیت بالاتری که نشان دهندهٔ آمادگی وی برای دانشگاه بود، ارائه داد. اکنون او در «دانشگاه ایالت سوناما» در حال آموزش دیدن است و می‌کوشد به درجهٔ معلمی برسد.

معلمان انویژن بارها دانش‌آموزانی مانند تینا داشته‌اند که در اولین قدم موفق نشده‌اند.

خانواده‌اش نبود که به دانشگاه رفته بود، ولی اولین نفری بود که از آنجا فارغ‌التحصیل شده بود. اگرچه که برای کلاس یازدهم به مدرسه انویژن رفته بود و به‌دلیل نداشتن معدل مورد نیاز مجبور به تکرار کلاس دهم شده بود. متأسفانه در آغاز سال اولی که به مدرسهٔ ما آمد، مادرش از دنیا رفت. مشاور و معلم او به ملاقاتش رفتند تا از چگونگی انجام کارهایش خبردار شوند و به خانواده پیشنهاد کمک کنند. پس از چند روز به مدرسه بازگشت تا سعی کند و موفق شود. این‌طور هم شد. او با معدل خوب و کافی که لازمهٔ ورود به دانشگاه ایالت کالیفرنیا بود، به دانشگاه راه پیدا کرد.

✱ منبع
Bob, Lenz, Post on April 8, 2015 Emvi-
sion education schools, oakland CA,
<http://envision schools.org>

آیامی دانید؟

درباره نشر فرهنگ ارتباطی در مدرسه



آیامی دانید:

- مدارس برای پاسخ‌گویی به نیازهای قرن بیست و یکمی دانش‌آموزان باید فرهنگ مراجع‌محور^۱ را اشاعه دهند، یعنی خود به خدمت مراجعان (دانش‌آموزان و اولیای آن‌ها) و برقراری روابط سازنده میان اعضای درون و برون مدرسه علاقه نشان دهند و دیگران را نیز نسبت به این موضوع علاقه‌مند سازند.
- فرهنگ مراجع‌محور یعنی فضایی مملو از اعتقاد به این که:
 - همه دانش‌آموزان می‌توانند یاد بگیرند؛
 - معلمان در مدرسه مسئول یادگیری

دانش‌آموزانشان هستند؛

- روابط میان معلمان و دانش‌آموزان باید براساس احترام متقابل، تشریک مساعی و توجه به نیازها و خواسته‌های یکدیگر باشد؛
- معلمان باید پیوسته حامی و پشتیبان دانش‌آموزان باشند و به نیازهای تک‌تک آن‌ها توجه کنند؛
- مشارکت در همه امور یادگیری، جایگزین رقابت‌های مخرب است؛
- و هر تجربه مرتبط با یادگیری باید منشأ تجربه‌های سازنده دیگر باشد.
- ارتقا و رشد و پیشرفت، هدف اصلی و

اساسی در هر واحد یادگیری است.

- در فرهنگ مشارکتی و مراجع‌محور مسئولیت‌پذیری رکنی محوری است و همه اعضای مدرسه، اعم از مدیر، معلمان و دانش‌آموزان، به نقش مسئولیتی خویش واقف‌اند. آن‌ها:

- مسئولیت کار خود را بدون عذر و بهانه یا مقصر قلمداد کردن دیگران می‌پذیرند؛
- در صورت نقض مقررات و خدشه‌دار کردن مسئولیت، کوتاهی یا خطای خود را می‌پذیرند و در صدد جبران و اصلاح کار خود برمی‌آیند؛

- مسئولیت فراهم کردن محیطی امن، پر نشاط و پرانگیزه برای یاددهی معلمان و یادگیری دانش‌آموزان را می‌پذیرند و تجهیزات و امکانات لازم را برای رشد و پیشرفت همه‌جانبه همگان فراهم می‌کنند. برای کشف موانع پیشرفت می‌کوشند و برای رفع موانع برنامه‌ریزی می‌کنند.

- در مدارس واجد فرهنگ مراجع‌محور و مشارکتی، همه کارکنان مدرسه و همه اولیای دانش‌آموزان، خود الگوی مجسم فرهنگ مشارکتی‌اند و:

- ارزش‌های بنیادی نظام تعلیم و تربیت را با کلام، رفتار و اعمال خود به نمایش می‌گذارند؛

- سنت‌ها و مراسم ارزشی و تربیتی نظام آموزش و پرورش را می‌شناسند و به منظور حمایت از فرهنگ مورد نظر آن‌ها را رعایت می‌کنند؛

- قدر خادمان علم و فرهنگ را می‌دانند و برای معرفی و بزرگداشت خدمت آن‌ها می‌کوشند؛

- معلمان و دانش‌آموزان نمونه را شناسایی و خلاقیت‌ها و ابتکار آنان را در معرض نمایش قرار می‌دهند؛

- از ارزش‌ها، معنویات و اخلاقیات نیکو پیوسته حمایت و افراد متصف به آن‌ها را تشویق می‌کنند؛

- تجربیات موفق خود را در معرض مشاهده دیگران می‌گذارند و راه و روش‌های اثربخش و کارآمد را به دیگران می‌آموزند و به‌عنوان مشاور درهای مراجعه را برای



داخل سه دایره خالی،

نمادهای

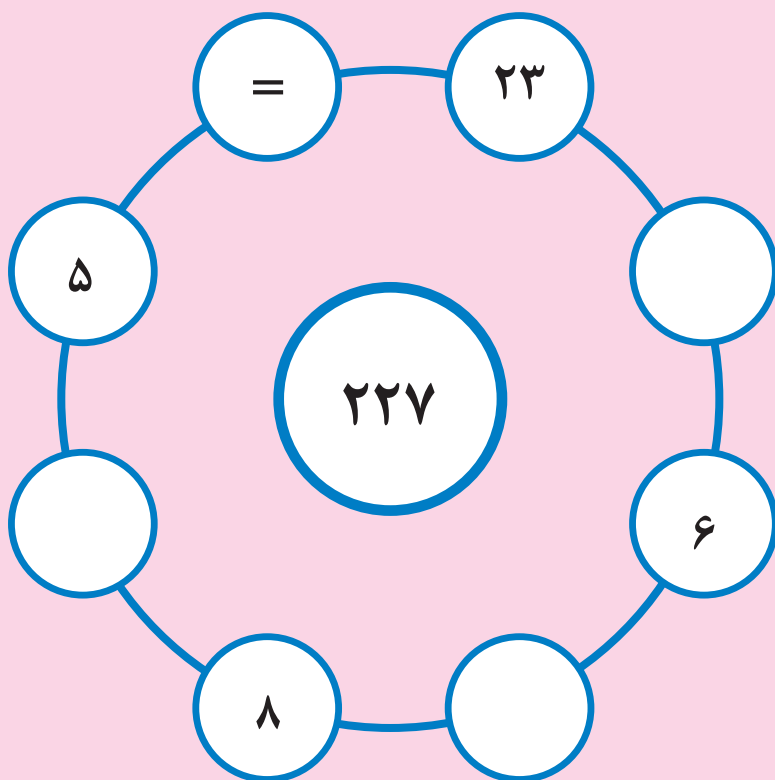
$+$ ، $-$ و $\times$

را طوری قرار دهید که عدد حاصل

معادل عدد واقع در مرکز این دایره شود.

هر کدام از نمادها را فقط یکبار می‌توانید به کار ببرید

و محاسبات باید در جهت عقربه‌های ساعت دنبال شود.



رفع کاستی‌های دیگران باز می‌گذارند؛
- و محیطی امن، بدون تشویش و نگرانی
از ابراز وجود، برای دیگران فراهم
می‌کنند.

• کار گروهی و مشارکتی بستری مناسب
برای ایجاد فرهنگ مشارکتی و مراجع‌محور
است. اگرچه در مدارس امروزی که معلمان
آن از گذشته به کارهای انفرادی عادت
کرده‌اند و بیشتر راغب‌اند یک‌جانبه و به
تنهایی به تدریس و سایر مسئولیت‌های
یاددهی خود بپردازند کار مشکلی است، اما
چنانچه این را باور کنند که نتیجه کار دو
مغز یا بیشتر همیشه بهتر از بهره‌گیری از
کار یک مغز است، در آن صورت مشکلات
سهل‌تر و زودتر حل می‌شوند و رفته‌رفته به
کارهای مشارکتی راغب‌تر خواهند شد. البته
اتخاذ روش‌های تعاملی و مشارکت‌جویانه
مستلزم آن است که فضا و ساختار مناسب
کار در اختیار مشتاقان قرار گیرد. محاسن
انجام کارهای گروهی عبارت‌اند از:

- ایجاد ارتباط قوی‌تر میان معلمان در
انجام مسئولیت‌های معلمی و بهره‌گیری
بیشتر دانش‌آموزان از این ارتباط در
انجام مسئولیت‌های یادگیری؛
- آموختن ایده‌های جدید از یکدیگر و
آگاهی از اثربخشی راه و روش‌های
متفاوت عمل؛
- بهره‌گیری از منابع متعدد و وسیع‌تر و
مهارت‌های متفاوت یکدیگر؛
- استفاده از نظرهای جالب‌تر در
تصمیم‌گیری و افزایش بهره‌وری نتایج
کار؛
- شانس بیشتر برای کشف اشتباهات و
خطاهای روشی احتمالی؛
- آشنایی با روش‌های متفاوت اصلاح و
پیشبرد کار؛
- احتمال پذیرش ریسک‌پذیری بیشتر در
اعمال ابتکارات و خلاقیت‌ها؛
- هماهنگی با رسالت‌ها و مأموریت‌های
تعلیم و تربیتی و ایجاد انسجام در
اعمال و رفتارهای فرهنگ‌ساز.

لیلا سلیقه‌دار
دکترای برنامه‌ریزی آموزشی
عکاس: غلامرضا بهرامی

موضوع بحث:

مدرسه سرشار فرصت‌های یادگیری

تجربه‌های
مرتبط با
برنامه
درسی
ملی

اشاره

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، به سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور و توانایی حل مسائل و عمل به آموخته‌ها برای بهبود زندگی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان «از جمله آ» ذهن شکل می‌گیرد که مدارس چگونه و تا چه اندازه می‌توانند با تکیه بر شرایط موجود و امکانات در اختیار خود با موقعیت‌های واقعی زندگی رابطه‌ای ایجاد کنند؟ با این پرسش، مهمان مدرسه خاصی می‌شویم به اشتراک بگذاریم.

مقدمه

دبستان تطبیقی و بین‌المللی پسران تهران، هرساله پذیرای دانش‌آموزانی است که از دیگر کشورها به ایران سفر یا مهاجرت کرده‌اند. هرچند ممکن است تعدادی از این دانش‌آموزان اصالت ایرانی داشته باشند، اما برخی نیز اولین تجربه خود را در ایران و در مدرسه‌ای ایرانی کسب می‌کنند و این شرایط چالش‌های بسیاری را برای عوامل اجرایی مدرسه در پی دارد. آیا شرایط این مدرسه و تجربه‌های وابسته به آن، می‌تواند الهام‌بخش عملکرد دیگر معلمان در مدارس عادی باشد؟ این پرسش را تا انتهای مطالعه نوشته پیش‌رو در ذهن خود داشته باشید و تلاش کنید پاسخ مناسبی برای آن بیابید.

در این میزگرد، سعید عزیزیان، مدیر دبستان، صدیقه جباری، معاون بخش بین‌الملل مدرسه، حبیبه جلیل‌وند، معلم پایه ششم و نیز نماینده معلمان، حضور دارند و به معرفی تجربه‌های خود در مدرسه می‌پردازند. سحر حبیبی نیز به عنوان معاون بخش تطبیقی مدرسه، عهده‌دار هماهنگی و هدایت نقل تجربه‌هاست.

خوش استقبالی

عزیزیان، مدیر مدرسه تطبیقی و بین‌المللی پسران تهران، از جمله چالش‌برانگیزترین موارد در این مدرسه را حضور دانش‌آموزانی می‌داند که مدتی از تحصیل خود را در کشور دیگری گذرانده‌اند و به همین دلیل از استانداردها و شرایط متفاوتی برخوردار بوده‌اند و حالا لازم است خود را با اوضاع مدارس ایران منطبق کنند. به همین دلیل، تمامی فعالیت‌های درون و بیرون کلاس درس اهمیت دارد و از در ورودی مدرسه و دیوارهای حیاط تا جزئیات فعالیت‌های کلاسی و... به برنامه و طرح نیازمند است. او در ادامه می‌گوید: «برای مثال، اینکه چه کسی در اولین برخورد با مراجعان، کودک یا بزرگسال، از آن‌ها استقبال یا آن‌ها را راهنمایی می‌کند، اهمیت زیادی دارد. ممکن



هر معلم گرسنه کردن ذهن کودک است نه

Teachers should motivate students to learn and discover.



از کی است



احترام و محبت به دانش آموز،
زمینه ساز ارتباطی سازنده در
مدرسه است که نتیجه آن تمایل
بیشتر دانش آموزان به بهره گیری از
فرصت ها در مدرسه است

در باره آن، نوشته یا نقاشی خود را روی
بنرهای رولی نصب شده روی دیوار طرح
کنند. برای این منظور، از رول های کاغذی
استفاده می کنیم و گاهی هم از پارچه،
که روی بخشی از دیوار مدرسه کشیده
شده است. وقتی موضوع اعلام می شود،
دانش آموزان می توانند در ساعات تعیین
شده، انتظار، مقصود یا نظر خود را بیان
کنند. موضوعات شامل موارد زیادی هستند.
گاهی از آن ها می خواهیم خودشان را مدیر
مدرسه تصور کنند و برنامه هاشان را بنویسند
یا نقاشی بکشند. گاهی هم موضوعاتی
اجتماعی مانند چگونه می توانیم به دوستان
خود کمک کنیم، مورد توجه قرار می گیرند.
گاهی هم درباره صرفه جویی در مصرف آب و
برق نظرخواهی می کنیم.

در کنار این فعالیت ها، نامه نویسی هم
به عنوان فعالیت و تکلیف آزاد در مدرسه
انجام می شود. کودکان می توانند با توجه
به موضوع انتخاب شده، برای معلم خود،
دوست، مادر یا پدر و... نامه بنویسند. در این
فعالیت، نامه نویسی به زبان ساده آموزش داده
می شود. نمونه نامه ها مقابل دید دانش آموزان
قرار می گیرند. به این وسیله آن ها می توانند
مهارت ارتباطی و نامه نگاری خود را پرورش
دهند.

است آن فرد، نگهبان مدرسه و یا همکار اداری
باشد. به همین دلیل، کلیاتی را با رأی و نظر
همه همکاران به تصویب می رسانیم و در عمل
رعایت می کنیم.

یکی از این رفتارها، گشاده رویی است که
زبانی بین المللی است و به ترجمه و تفسیر
نیازی ندارد و می تواند مهربانی و پذیرش را
برای طرف مقابل تداعی کند.

این تجربه ساده از زبان عزیزان،
یاد مدرسه ای را در ذهنم زنده کرد که در
گوشه ای از تهران، روزهای آخر شهریور
گذشته، دانش آموزان کلاس اولی آن که
برای انجام فعالیت های اولیه مدرسه گرد هم
آمده بودند، در برابر صدای فریاد خشونت بار
معاون مدرسه که از آن ها می خواست به او
توجه کنند، قالب تهی کرده بودند. اکنون این
اندیشه قوت می گیرد که مهربانی و لبخند
معلمان خرجی ندارد، اما اثربخشی آن منوط
به استفاده درست معلم از مهربانی است.

دیوار مدرسه، فرصتی استثنایی

از جمله تجربیات مدرسه، استفاده بهینه
از در و دیوار مدرسه به عنوان یک موقعیت
یادگیری است. جباری توضیح می دهد: «در
این برنامه، دانش آموزان به طور هفتگی در
معرض موضوعی قرار می گیرند و می توانند

اشاره شده است که «تقویت آداب و مهارت های زندگی
ن هاست. با توجه به سیاست اشاره شده، این پرسش در
تیار خود، آداب و مهارت های زندگی را در دانش آموزان
جو کرد که در آن یادگیرندگان بتوانند بین آموخته های
نا بر گه های تجربه های آن را ورق بزنیم و آن ها را با شما





مناسبت‌ها تنها بهانه‌ای برای اجرای برنامه‌های نمادین نیستند و می‌توانند فرصت و منبع خوبی برای یادگیری و تربیت فراهم آورند

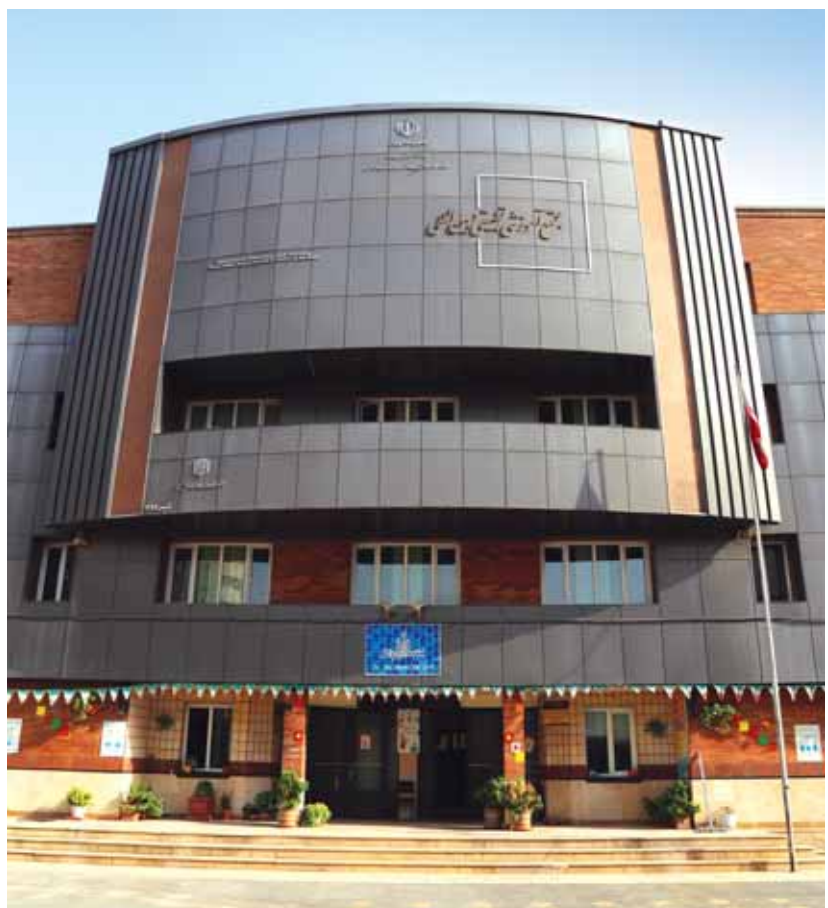
تابلوه‌های دوره‌ای

جلیلود به تجربه فعالیت «از گذشته تا آینده» اشاره می‌کند و می‌گوید: «در این فعالیت، مفاهیم و مباحث محوری در کتاب علوم تجربی اول تا ششم دوره ابتدایی انتخاب می‌شود. هر تابلو در مدرسه به یک موضوع

اختصاص داده می‌شود. حالا با توجه به موضوع، پرسشی در بالای تابلو طرح می‌شود و در زیر آن پاسخ‌ها، نمونه فعالیت‌های دانش‌آموزان، نمونه آزمایش، تصاویر و دیگر موارد مرتبط با توضیح آن مفهوم و پرسش درج می‌شود. در این فعالیت، دانش‌آموزان از اول تا ششم ابتدایی می‌توانند موقعیت خود را درباره یک مفهوم در درس علوم مشاهده کنند و انتهای مطلب تا پایان دوره ابتدایی را نیز مطالعه کنند. این کار موجب می‌شود علاوه بر تکرار و تمرین برای همه دانش‌آموزان در یک مفهوم خاص، زمینه برای یادگیری و یادآوری دانش‌آموزانی که در نیمه سال به مدرسه می‌آیند نیز فراهم شود.»

حراج وسایل قدیمی

جباری از جمله فعالیت‌های تأثیرگذار در مدرسه را فروش آزاد معرفی می‌کند و توضیح می‌دهد: «در نیمه دوم اسفندماه، با هماهنگی خانواده‌های دانش‌آموزان، نمایشگاه و فروشگاه از وسایل دانش‌آموزان راه‌اندازی می‌کنیم. در این فعالیت، دانش‌آموزان می‌توانند از وسایل خود هرچیزی را که تمایل دارند به معرض فروش بگذارند تا بتوانند با جزئیات فعالیت‌های وابسته به خرید و فروش آشنا شوند. برای این منظور، آن‌ها میز یا غرفه‌ای را از نمایشگاه مدرسه کرایه می‌کنند. سپس وسایل خود را روی آن به نمایش می‌گذارند. گاهی بچه‌ها کفش اسکیت، وسیله‌های قدیمی بازی و بسیاری دیگر از





وسایل خود را از این طریق در معرض فروش می‌گذارند. در پایان روز، هر کدام می‌توانند بخشی از درآمد فروش خود را برای جشن نیکوکاری، به صندوق‌های تعیین‌شده، هدیه دهند. این تجربه علاوه بر تحقق مقاصد پرورش نگاه اقتصادی در دانش‌آموزان، حس خیرخواهی و کمک را هم پوشش می‌دهد. در نهایت هم مدرسه اعلام می‌کند چه مبلغی جمع‌آوری و چگونه به مؤسسات خیریه مربوطه اهدا شده است.»

ساده اما مؤثر

عزیزیان در ادامه این توضیحات، از فعالیت‌های ساده‌ای یاد می‌کند که می‌تواند تأثیری بیشتر از میزان زحمتی که بر دوش می‌کشیم داشته باشد. او می‌گوید: یکی از مشکلات در طول دوره زمستان، بیماری‌های ویروسی است که اغلب آن‌ها با رعایت برخی رفتارها قابل کنترل هستند و گاهی کودکان به دلیل ندانستن و گاهی هم به دلیل تمایل نداشتن به انجام آن‌ها، از آن رفتار سر باز می‌زنند. برای همین، پر کردن این جای خالی توسط مدرسه نتایج خوبی به همراه دارد. برای مثال، در طول پاییز و به‌ویژه زمستان، در کنار آبخوری مدرسه، یک فلاکس پر از آب و نمک قرار می‌دهیم و از دانش‌آموزان می‌خواهیم هر روز یک لیوان از آن را قرقره کنند. در همه کلاس‌ها و اتاق‌ها، ژل ضدعفونی را کنار در ورودی نصب کرده‌ایم تا دانش‌آموزانی که به وسایل عمومی دست می‌زنند، از این طریق دستان خود را پاک کنند. این قبیل کارها که والدین پزشک دانش‌آموزانمان آن‌ها را تأیید کرده‌اند، تأثیر خوبی بر آگاه‌سازی و نیز ادارسازی آنان در خصوص رعایت بهداشت داشته است.

سنت‌ها در مدرسه

از دیگر موضوعاتی که نه‌تنها برای دانش‌آموزان غیرایرانی، بلکه برای دانش‌آموزان ایرانی ساکن در ایران هم ضرورت و تکرار و یادآوری دارد، توجه به فرهنگ ایرانی و آداب و رسوم مربوط به آن است. **جلیل‌وند** توضیح می‌دهد: «در این فعالیت، مانند بسیاری از فعالیت‌های برخی مدارس که امکان غذا



خوردن دانش‌آموزان با یکدیگر را فراهم می‌کنند، تلاش می‌کنیم کودکان در کنار یکدیگر آدابی را فراگیرند و در کنار آن، اشتراک‌گذاری با دیگران را به‌درستی تجربه کنند. اما در این مدرسه، تجربه بازی‌های گروهی و غذا خوردن در کنار یکدیگر، در قالب برنامه‌های ساعات تفریح و نیز مناسبت‌ها، با تأکید بر فرهنگ ایرانی صورت می‌گیرد. برای مثال، اغلب بازی‌های سنتی ایرانی مفاهیم ارزشمند تیمی و نیز جو رقابت سالم را در بر دارند که ممکن است در بسیاری موارد از یاد رفته و کنار گذاشته شده باشند. اما در مدرسه، زمان و فرصت‌هایی وجود دارد که امکان بهره‌گیری از این بازی‌ها فراهم شود. علاوه بر آن، زمانی را برای صرف صبحانه و غذای ایرانی در مدرسه اختصاص داده‌ایم. در این فعالیت، دانش‌آموزان می‌توانند غذایی را که ریشه در فرهنگ ایرانی دارد، به اندازه مصرف خود و حداقل یک نفر دیگر تهیه کنند و همراه بیاورند. در روز تعیین شده، بچه‌ها کنار یکدیگر می‌نشینند، در مورد غذای انتخابی خود توضیح می‌دهند و تلاش می‌کنند با کمک اطلاعاتی که درخصوص ویژگی تاریخی و نیز طرز تهیه آن کسب کرده‌اند، به دوستان خود اطلاعاتی ارائه دهند و در پایان همراه یکدیگر آن غذا را بخورند. در طول این برنامه که ممکن است هر چند ماه یکبار اجرا شود، دانش‌آموزان با دیگر آداب غذا خوردن مانند ذکر نام خدا، سپاس نعمت و نیز رعایت موارد بهداشتی، بیشتر آشنا می‌شوند.»

دورریختنی‌های مفید

جباری با اشاره به اهمیت گروه‌های دانش‌آموزی و تأثیر آن بر زندگی کودکان ادامه می‌دهد: «در تشکیل گروه‌های دانش‌آموزی، به‌عنوان فعالیتی هدف‌دار و مؤثر، گروه حفاظت از محیط زیست تشکیل می‌شود. دانش‌آموزان در این گروه می‌توانند با کمک و نظر یکدیگر و حمایت مدرسه، برنامه‌هایی را درخصوص حفاظت از محیط زیست اجرا کنند. این برنامه‌ها انواع و موارد گوناگون و متنوعی دارند. برای مثال، در ابتدای سال تحصیلی، به هر کلاس یک گلدان حاوی گیاهی خاص داده می‌شود. دانش‌آموزان موظف هستند با هدایت اعضای گروه حفاظت از محیط زیست، آن گیاه و ویژگی‌های آن را بشناسند و تلاش کنند تا پایان سال گیاه روند رشد خوبی داشته باشد.

فکر کردن به این موضوع که دانش‌آموزانمان میهمان ما هستند و تصور میهمان بودن دانش‌آموزان در مدرسه ما و مسئولیتی که در یک دوره زمانی محدود در این باره داریم، به شناسایی و استفاده هر چه بیشتر از فرصت‌ها در مدرسه کمک می‌کند

همچنین آن‌ها برای بهره‌گیری از دورریختنی‌ها هدایت می‌شوند و می‌توانند به راه‌های استفاده بهینه از دورریختنی‌ها فکر کنند. برای مثال، دانش‌آموزان هر روز شیر پاکتی دریافت می‌کنند. این تعداد زیاد موجب شد تا ایده ساخت وسایل قابل استفاده از پاکت‌های شیر مطرح شود. در این فعالیت، دانش‌آموزان توانستند ماکت‌های گوناگون و وسایلی را با استفاده از پاکت شیر بسازند و در یک نمایشگاه در معرض دید قرار دهند. ویژگی مهم دست‌سازه‌ها، قابلیت استفاده آن‌ها بود.»

مناسبت‌ها و زندگی واقعی دانش‌آموزان

با مشاهده تقویم، مناسبت‌های بسیاری را در ارتباط با دانش‌آموزان می‌بینیم که هر کدام می‌توانند زمینه فعالیت مؤثر آموزشی و تربیتی را ایجاد کنند. **عزیزیان** با طرح این بحث، فعالیت‌های وابسته به آن را معرفی می‌کند و می‌گوید: «تکته مهم در این مدرسه، توجه به کاربرد این فعالیت در زندگی دانش‌آموزان است. برای مثال، به بهانه روز آتش‌نشان یا



روز پلیس، دانش‌آموزان تشویق می‌شوند در دفترچه تلفن کوچکی که برای خود درست می‌کنند، فهرستی از تلفن‌های ضروری و امدادی را بنویسند. گاهی در این فعالیت، دانش‌آموزان به شماره تماس مراکز اشاره می‌کنند که ممکن است معلم قبلاً چندان فرصتی برای اشاره به ضرورت آگاهی از آن برای دانش‌آموزان نداشته باشد.»

کتاب‌خوانی، فرصت ناب یادگیری

کتاب‌خوانی از جمله فعالیت‌هایی است که ضروری بودن آن از جمله موارد بدیهی است. دانش‌آموزان مدرسه بین‌المللی و تطبیقی پسران تهران، مطابق برنامه درسی مدرسه که ساعتی به کتاب‌خوانی اختصاص دارد، در معرض فعالیت‌های متنوعی قرار می‌گیرند. آن‌ها می‌توانند از طریق نوشتن، بیان شفاهی یا کشیدن نقاشی، برداشت خود



از کتاب و یا خلاصه داستان را بیان کنند. گاهی نیز خود را به جای شخصیت داستان قرار دهند و مسیر داستان را براساس نظر خود تغییر دهند. نقاشی و تصاویر کتاب را نقد کنند و نقاشی منتخب خود را ارائه دهند. در تمام این فعالیت‌ها، آن‌ها آماده می‌شوند تا بتوانند خودشان داستانی را در قالب یک کتاب طراحی کنند و بیافرینند. این کتاب‌ها در بخشی از کتابخانه مدرسه و در کنار دیگر کتاب‌های اهدایی دانش‌آموزان، گنجینه خوبی را در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد.

اتفاق‌های خوب در یک روز

فعالیت‌های روزهای خاص مدرسه، از دیگر فعالیت‌های غنی‌سازی فرصت‌های یادگیری در این مدرسه هستند. این روزها با برنامه‌های ویژه‌ای همراه می‌شوند. از جمله این موارد، برگزاری کارگاه‌های موازی است. دانش‌آموزان در این روز می‌توانند در چند کارگاه شرکت کنند. این کارگاه‌ها شامل داستان‌نویسی و ساخت کتاب، آشپزی، نقاشی، مازها و کشف تصویر پنهان در نقاشی، بازی فکری و مواردی از این دست هستند.

در این کارگاه‌ها، گاهی مهارت‌های اولیه متناسب با هر گروه سنی مورد توجه قرار می‌گیرند که در عین سادگی، اهمیت دارند. برای مثال، دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر، روی کاغذ برای خودشان تصویر یک کفش بنددار مانند کفش کتانی را نقاشی می‌کنند و سپس

معرفی کتاب

سنجش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان: طراحی و اجرای آزمون‌های عملکردی

♦ مؤلف: احمد شریفان
♦ ناشر: وانی
♦ قیمت: ۳۰۰۰۰ ریال
♦ چاپ: اول - ۱۳۹۳
♦ تلفن ناشر: ۰۶۶۷۵۵۸۲۴ - ۰۲۱

در سال‌های اخیر، بر استفاده از سنجش عملکردی تأکید زیادی شده است، زیرا هدف از آموزش و پرورش آن نیست که دانش آموز با حفظ کردن مطالب درسی و گذراندن امتحان، موفقیت به دست آورد، بلکه هدف آن است که دانش آموز بتواند از آموخته‌هایش در شرایط جدید و زندگی فردی اجتماعی خود استفاده کند. بنابراین، برای آگاهی از اینکه دانش آموز توانایی استفاده از دانش و مهارت‌های شناختی سطح بالا (تجزیه و تحلیل، تفسیر، نقد، بررسی، پدید آوردن و...) و به کار بستن آن‌ها را در حل مسائل واقعی زندگی فردی و اجتماعی دارد، نیازمند سنجش‌هایی هستیم که به این سؤال پاسخ دهند: آیا می‌توانی از آنچه می‌دانی استفاده کنی؟ امروزه به این گونه سنجش‌ها، سنجش‌های مبتنی بر عملکرد می‌گویند. سنجش عملکرد مستلزم قضاوت درباره مجموعه‌ای از راهبردهایی است که دانش آموز از آن‌ها استفاده می‌کند تا دانش، مهارت‌ها و عادت‌های کاری را به گونه‌ای معنی‌دار در انجام تکالیف به کار ببرد.

این کتاب در چهار فصل تنظیم شده است که عبارت‌اند از:

- ♦ فصل اول: مفهوم سنجش مبتنی بر عملکرد؛
- ♦ فصل دوم: مراحل به کارگیری سنجش مبتنی بر عملکرد؛
- ♦ فصل سوم: سنجش واقعی، شکلی دیگر از سنجش عملکردی؛
- ♦ فصل چهارم: مراحل به کارگیری سنجش واقعی.



بند کفش را روی آن می‌بندند. این فعالیت و کارهای مشابه آن، به رشد مهارت‌های اولیه و ضروری زندگی کودکان کمک می‌کند.

وظایف دوست‌داشتنی

از دیگر فعالیت‌های خاص در این مدرسه، شناسایی علاقه‌ها و توانایی‌های دانش آموزان است تا بتوانند متناسب با آن‌ها، مسئولیتی را در مدرسه انتخاب و تجربه کنند. گاهی این علاقه و آرزوها به صورت غیرمستقیم شناسایی می‌شوند. برای مثال، در جشن قلم، دانش آموزان به نوشتن آرزوهای خود تشویق می‌شوند. دانش آموزان بزرگ‌تر هم می‌توانند آرزوهایشان را از طریق ارتباط اینترنتی برای معلمان خود ارسال کنند. هنگامی که بچه‌ها براساس تمایل و توانایی خود عهده‌دار انجام کاری در مدرسه می‌شوند، میزان مشارکت و همراهی‌شان افزایش پیدا می‌کند. این کار، به‌ویژه در خصوص دانش آموزان تازه‌وارد، تأثیر و اهمیت زیادی دارد و سرعت انطباق آن‌ها را با شرایط جدید حضور در مدرسه افزایش می‌دهد.

عزیزیان توضیحات مربوط به فعالیت‌های مؤثر مدرسه را در این جمله خلاصه می‌کند: «لازم است معلمان از دریچه قلب کودکان وارد شوند. در این صورت، زبان و قومیت و تفاوت‌های دیگر نمی‌توانند مانع ارتباط باشند.» بر این اساس و با توجه به تجربه‌های این مدرسه می‌توان نتیجه گرفت، فرصت‌های آموزشی و تربیتی به کلاس درس محدود نیستند و گستره آن با همه مدرسه مرتبط است. این بهره‌گیری ساده، به نگرش و اهمیت دادن عوامل اجرایی در مدرسه هم بسته است. در این راه، ویژگی خود کودکان بهترین راهنما برای ایجاد ارتباط با آن‌هاست: آن‌ها بدون بهانه لبخند می‌زنند و مشتاقانه کاری را که برگزیده‌اند انجام می‌دهند. این رفتار انرژی مضاعفی ایجاد می‌کند و به همین دلیل مناسب‌ترین الگو برای معلمان، اعم از مدیران و معاونان مدرسه است تا مشتاقانه نسبت به شناسایی و فراهم‌آوری فرصت‌های ساده آموزشی و تربیتی در مدرسه اقدام کنند. از دوستان شرکت‌کننده در این گفت‌وگو و شما که با مطالعه آن همراه ما بودید، سپاس‌گزاریم.

نظام آموزش زبان دوم

چرا زبان دوم را خوب یاد نمی گیریم؟

اشاره

چرا در طی سال های متمادی، یادگیری زبان دوم در مدارس و دانشگاه ها، با شکست مواجه شده است؟ به عبارت دیگر چه عاملی باعث شکست برنامه های آموزشی زبان دوم در مدارس و دانشگاه های ما شده است؟

چرا همان برنامه های آموزشی شکست خورده همچنان در حال اجرا هستند؟ راهکار چیست؟

آیا تاکنون با خود اندیشیده اید چرا یک نظام آموزشی - با تمام کاستی هایش - می تواند بهترین مهندسان، پزشکان و نخبگان را به جهانیان معرفی کند، اما از برنامه ریزی در امر آموزش زبان انگلیسی چنان درمانده است که پزشک فوق تخصص و مهندس زبردستش، با آن همه هوش و استعداد سرشار، بعد از سال ها آموزش زبان انگلیسی در مدارس و دانشگاه ها، از گفتن یا فهم چند جمله انگلیسی عاجز است؟ آیا دور از انصاف نیست که بعد از سال ها اعتماد و با آن همه هزینه، بعد از پایان تحصیلات، دکتر، فوق تخصص و مهندس این مملکت، که واقعاً از بهره سواد بالایی هم برخوردارند، متوجه شوند نمی توانند با هم قطاران خود در سایر ملل، چند جمله انگلیسی حرف بزنند و به گفت و گو بنشینند؟ چرا؟

اگر بخواهیم عمیق و به شکل کلی به موضوع نگاه کنیم، واقعاً به نوعی نگرش منفی برمی خوریم که هنوز در سطح کلان جامعه ما نسبت به یادگیری زبان دوم وجود دارد. ما هنوز نتوانسته ایم خود را به شکل قانع کننده ای از این اندیشه آزاردهنده برهانیم که یادگیری زبان دوم لزوماً به مفهوم پذیرش فرهنگ آن کشور نیست!

چرا به محض آنکه اسم زبان انگلیسی، آلمانی و... به میان می آید، برخی بی درنگ واکنش منفی نشان می دهند، چرا که یادگیری زبان بیگانه را برابر با افول شکوه فرهنگ و زبان فارسی و به یغما رفتن ارزش های جامعه و ترویج فرهنگ بیگانگان، خاصه غربیان، می پندارند و در زیر سایه چنین اندیشه ناصوابی، برنامه ریزی های مطمئن، صحیح، جدی و مدون و هدفداری در باب آموزش زبان انجام نمی گیرد تا جایی که یادگیری زبان در نظام آموزشی ما غیرممکن شده است. همگان می دانند، دانش آموختگان ما از بابت ندانستن زبان انگلیسی هنوز هم تاوان سنگینی می پردازند و خسارت های جبران ناپذیری را متحمل می شوند. نظام آموزشی زبان دوم ما آن قدر ناکارآمد است که آموزش زبان در مدارس و دانشگاه های دولتی بیشتر به صورت «رفع تکلیف» اجرا می شود.

از دیگر موارد نقد که می توان بدان اشاره کرد، مدت ساعات آموزش تعیین شده برای درس زبان انگلیسی در مدارس است. مثلاً به همان اندازه که برای درس ورزش و بهداشت و... وقت تعیین می کنند، به همان اندازه هم برای زبان وقت تعیین می کنند. گویا به دنبال مساوات و عدالت ساعات درسی می گردند. متأسفانه حتی در سطح بالاتری، گویا برنامه ریزان آموزشی از این امر بدیهی غافل اند و متوجه نیستند که تعداد ساعات آموزش زبان باید متفاوت و بیشتر از درس های دیگر باشد. این هم بدان معنا نیست که آموزش انگلیسی مهم تر است، بلکه طبیعت یادگیری آن اقتضا می کند که مثلاً هفته ای ۳، ۴ یا ۵ بار کلاس برگزار گردد! در بیشتر کشورهایی که دانش آموزان و دانشجویان به راحتی زبان دوم را صحبت می کنند، تقریباً همه روزه در کنار سایر درس ها، کلاس زبان برگزار می شود.

این مقاله بر آن است تا با طرح چند سؤال در خصوص آموزش و یادگیری زبان دوم و پاسخ به آن ها، تا حدودی از سوء تفاهم ها و نگرش های منفی موجود در مورد یادگیری زبان دوم بکاهد.

کلیدواژه ها: یادگیری زبان دوم

سؤالات مطرح و پاسخ‌های ممکن

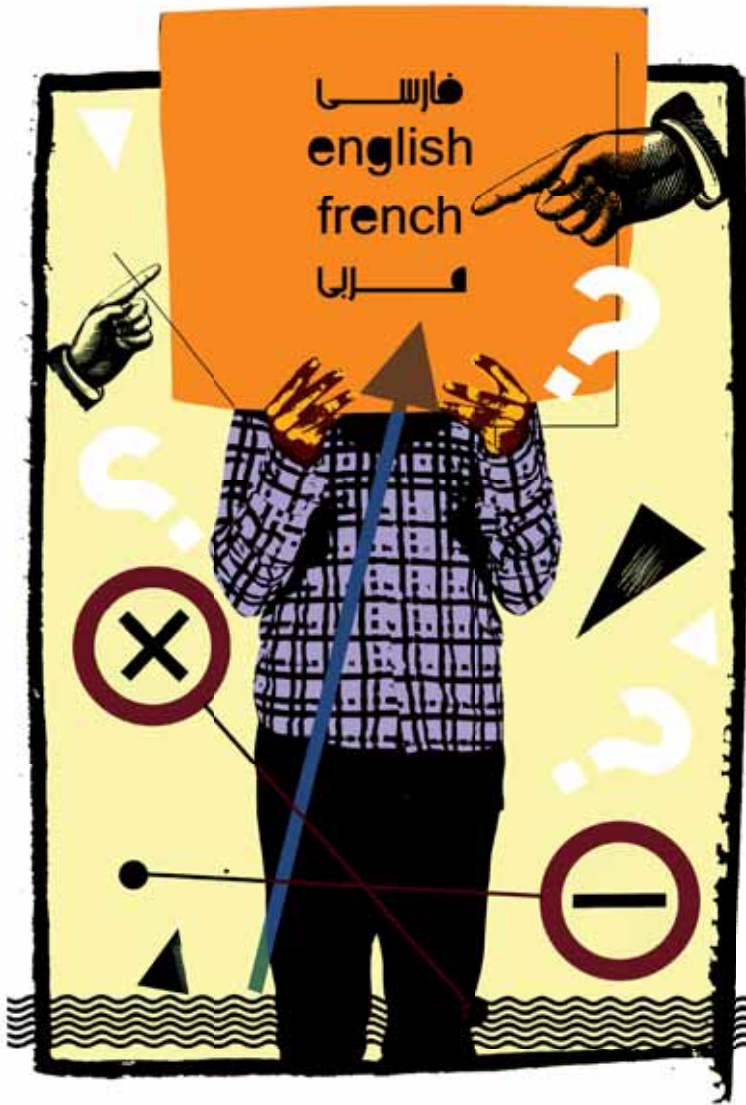
۱. آیا کسانی که زبان‌هایی چون انگلیسی، آلمانی و فرانسه را یاد می‌گیرند، از زبان مادری (فارسی) و فرهنگ خود بیگانه می‌شوند؟ زبان مادری‌شان در بوتۀ نابودی، اضمحلال و فراموشی قرار می‌گیرد؟ آیا این افراد نگرشی منفی نسبت به زبان فارسی پیدا می‌کنند؟

جواب قطعاً منفی است. برعکس، تحقیقات نشان داده است، کسانی که زبان دومی را یاد می‌گیرند، تسلط به مراتب بهتری به زبان مادری پیدا می‌کنند! در مورد ایرانیان هم چنین است و با یادگیری زبان دوم (به‌ویژه در بزرگسالان) زبان مادری بهتر درک می‌شود. حتی در ایران نشان داده شده است که نسبت به زبان فارسی عرق و علاقه بیشتری پیدا می‌کنند. اصلاً باید پرسید، کدام‌یک از بزرگان ما که در پاسداشت زبان و شعر پارسیان سختی‌ها و مرارت‌ها کشیدند و برای برگرداندن زبان فارسی به جایگاه بلند و رفیع خود از هیچ تلاش و کوششی دریغ نکردند، زبان دومی را نمی‌دانستند؟ مثلاً مرحوم معین؟ دهخدا؟ دکتر عبدالحسین زرین‌کوب؟ جعفر شهیدی؟ شاملو؟ شفیعی کدکنی؟ دکتر حسن حبیبی؟ لطف‌الله یارمحمدی؟ دکتر حسابی؟ وانگهی، اگر زبان دومی را نمی‌دانستند، چگونه می‌توانستند فرهنگ و زبان فارسی را به دیگر ملل بازشناسانند؟ مگر می‌شود بدون شناخت و مقایسه فرهنگ و زبان خود با زبان و فرهنگ دیگری، آن را خوب شناخت و به قضاوت نشست و کاستی‌های آموزشی آن را برطرف کرد؟ بدیهی و مبرهن است که تقریباً تمامی بزرگان و افراد فرهنگ‌دوست فرهیخته و دانشمند این کشور، که علاقه و آفری به آن داشتند و در پاسداشت زبان و فرهنگ پارسیان کوشیدند، خود زبان دومی را می‌دانستند.

۲. چرا زبان‌آموزانی (به‌ویژه بزرگسالان) که زبان دومی را یاد می‌گیرند، به‌صورتی چشمگیر و خیره‌کننده به دستور و زبان خود بیشتر آشنا و مسلط می‌شوند؟

بی‌شک کسانی که می‌خواهند زبان دوم مثلاً انگلیسی را یاد بگیرند، برای یادگیری گرامر آن، قطعاً به زبان مادری خود مثلاً فارسی رجوع می‌کنند تا در ابتدا فهم بهتری از موضوع داشته باشند. تا فردی ماهیت فاعل، مفعول، فعل، معلوم و مجهول را در زبان مادری خود درک نکند، این موضوعات را در زبان دوم

هم درک نمی‌کند و به ناچار برای درک بهتر زبان هدف، به دستور زبان مادری خود نیز رجوع می‌کند. و از طرف دیگر می‌دانیم، یکی از راه‌های بهتر یادگیری زبان مادری، مقایسه آن با زبان هدف است. در این اثنا، بسیاری از موضوعات دستوری بهتر آموخته می‌شوند. اما موضوع مهم دیگری که در یادگیری بهتر زبان مادری به ما کمک می‌کند، بحث ترجمه و معادل‌سازی است. هر کسی که زبان دوم را یاد می‌گیرد، خواه ناخواه به ترجمه کلمه‌ها و متن‌ها می‌پردازد و چه بسا هدف بسیاری از افراد، ترجمه متون است. در اینجا زبان‌آموز ناچار است در دریای پهنای کلمات فارسی غوطه‌ور شود تا بهترین معادل را پیدا کند و این باعث گسترده‌گی دامنه لغات و فهم بیشتر او از زبان فارسی می‌شود.



تجربه نشان داده است، کسانی که به یادگیری زبان دوم می‌پردازند و آن را خوب و در حد قابل قبولی فرا می‌گیرند، اتفاقاً به زبان فارسی عشق می‌ورزند

۳. برخلاف افکار عامه، چرا دانشجویان، استادان، مترجمان و یا زبان‌آموزانی که در ایران زبان دومی را یاد می‌گیرند، به زبان و ادبیات، شعر و فرهنگ فارسی علاقه بیشتری پیدا می‌کنند؟

تجربه نشان داده است، کسانی که به یادگیری زبان دوم می‌پردازند و آن را خوب و در حد قابل قبولی فرا می‌گیرند، اتفاقاً به زبان فارسی عشق می‌ورزند. شاید به این علت که بعد از یادگیری زبان دوم، به شکوه و زیبایی و شیرینی زبان فارسی بهتر پی می‌برند. ردیف، قافیه، ریتم و هارمونی که در شعر فارسی یافت می‌شود، به جرئت و بی‌تعصب می‌توان گفت در کمتر زبان دیگری وجود دارد و زیبایی شعر و کثرت اشعار و ابیاتی که در فارسی وجود دارد، در کمتر زبانی دیده می‌شود. بی‌شک بی‌توجهی و بی‌تدبیری و سهل‌انگاری در پاسداشت شعر و زبان خود را نباید به حساب نفوذ و یادگیری زبان‌های دیگر نهاد. متأسفانه، همان‌طور که در یادگیری و یاددهی زبان دوم شکست خورده‌ایم، به زبان و ادبیات فارسی، به‌خاطر بی‌توجهی، ظلم بسیار کرده‌ایم. ما چقدر توانسته‌ایم شعر شاعران و زبان فارسی را به کودکان، دانش‌آموزان و دانشجویان خود بیاموزیم و آن‌ها را با فرهنگ زبان پارسی مانوس و همراه کنیم؟ کسانی که زبان آلمانی یا فرانسه خوانده‌اند و با زبان و فرهنگ چنین کشورهایی آشنا هستند، قطعاً می‌دانند که ما در مقام مقایسه با این کشورها، با زبان و فرهنگ خود بیگانه‌ایم و در پاسداشت آن نکوشیده‌ایم. شاید کمتر ملت فرهیخته‌ای را در جهان پیدا کنید که واقعاً تا این حد در یادگیری زبان دومی چنین وامانده باشد و از طرف دیگر هم نسبت به زبان و ادبیات خود بیگانه باشد.

ما با یادگیری زبان دوم متوجه ابهت و شکوه زبان فارسی می‌شویم و می‌بینیم چگونه بسیاری از فرهیختگان، شاعران و ادبای جهان به ستایش زیبایی زبان فارسی پرداخته‌اند. شاید یکی از نمونه‌های آن، **گوته**^۱، شاعر پرآوازه اروپا و جهان، که آلمانی‌ها حاضر نیستند او را هم‌سنگ هیچ شاعر و ادیبی در دنیا بدانند، چنان به ستایش از شعر و زبان فارسی می‌پردازد که آدمی حیرت‌زده می‌شود و با خود می‌اندیشد واقعاً شعر و زبان پارسی چیست که چنین شاعری با این همه شکوه و جلال، با فاصله هزاران فرسنگی این چنین ستایشش می‌کند. وی گویی تمام کلمات و سخنان را برای توصیف زیبایی زبان و شعر حافظ ناقص و نارسا می‌بیند. سرانجام می‌گوید:

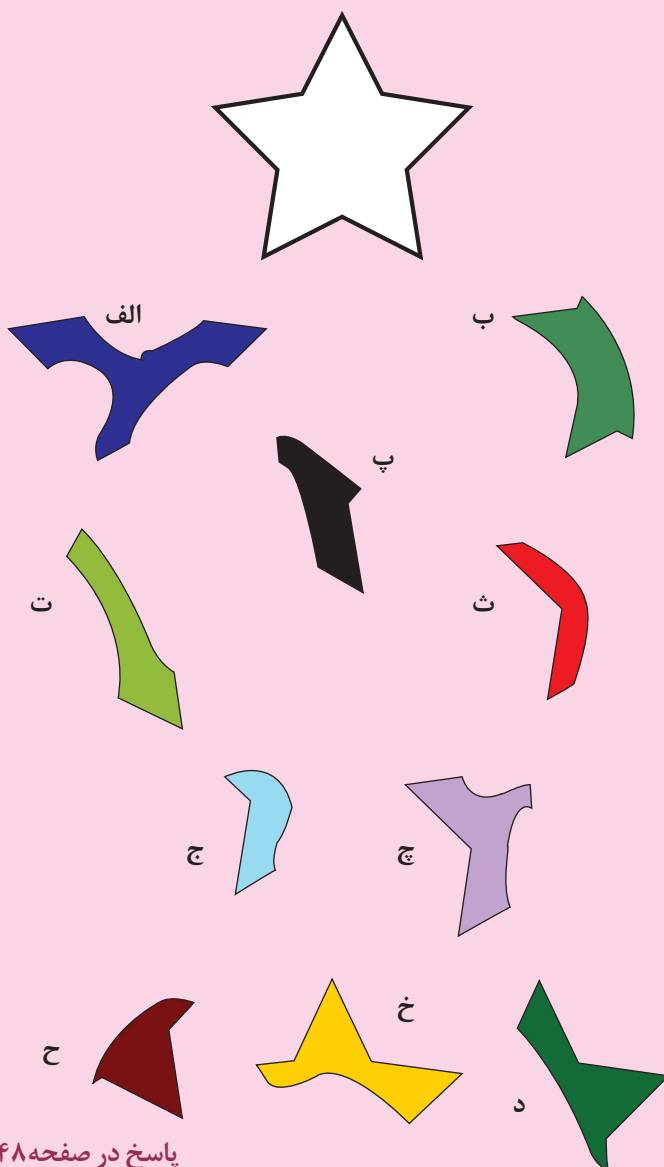
«حافظ! خویشتن را با تو برابر نهادن نشان دیوانگی است!» در جایی دیگر می‌گوید: «ای حافظ آسمانی آرزو دارم که تنها با تو و در کنار تو باشم. چرا که این افتخار زندگی من و مایه حیات من است.» تأثیر وی از حافظ را در دیوان غربی - شرقی‌اش^۲ به وضوح می‌توان دید. نه‌تنها او که آلمان‌ها نیز به‌خاطر عشق به حافظ در شهر وایمار^۳ آرامگاهی نمادین در کنار گوتته برایش بنا کرده‌اند! نه حافظ که دیگر شعرای ایرانی چون خیام و مولانا را در دنیای غرب به‌خوبی می‌شناسند. اگر کسی زبان دومی را به خوبی نداند، چگونه می‌تواند نگرش‌ها و ایده‌های دیگر ملل را (که اتفاقاً نسبت به زبان فارسی بسیار هم مثبت هستند)، در مورد زبان و فرهنگ ما بداند و بفهمد و به دیگران بفهماند؟ بی‌شک کسانی که توانستند مولانا و امثالش را به دنیا معرفی کنند، همان کسانی بودند که زبان دومی را می‌دانستند.

۴. بر فرض مثال، ما زبان دومی را به‌خاطر ترس از تأثیرپذیری فرهنگ و زبان مقصد، به‌دراستی برنامه‌ریزی نکنیم و یاد نگیریم. آیا حتماً فرهنگ و زبان خود را بی‌هیچ تغییری حفظ خواهیم کرد؟ و زبان و فکر ما در معرض تأثیر زبان‌ها و فرهنگ‌های دیگر قرار نمی‌گیرد؟

بی‌گمان چنین نیست و نخواهد بود. در دهکده جهانی امروزی، همواره شاهد تقابل، کنش و واکنش و درهم‌رفتگی فرهنگ‌ها و زبان‌ها هستیم. به طبع آن‌ها بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند. باید پذیرفت و دانست که همه زبان‌ها و فرهنگ‌ها در حال تحول و دگرگونی هستند. با یادگیری هر زبان، بخشی از فرهنگ و زبان مقصد وارد زبان مبدأ می‌شود و گریزی هم نیست، مگر خود زبان انگلیسی چنین نبود و نیست؟! شاید هیچ زبانی را در دنیا نمی‌توان یافت که به اندازه زبان انگلیسی از سایر زبان‌ها کلمه به عاریه گرفته باشد! پس بهتر است به جای ترس یا پاک کردن صورت مسئله، با این واقعیت امروز کنار بیاییم که یادگیری زبان دوم عامل دگردیسی و تخریب زبان اول نیست. از طرف دیگر، کنار گذاشتن برنامه مؤثر و کارآمد آموزش زبان باعث عقب‌افتادگی کشور می‌شود. وانگهی باید از خودمان بپرسیم، چگونه باید فرهنگ و زبان خود را به دیگران یاد بدهیم؟ چگونه متخصصان و دانشگاهیان ما با هم‌قطاران خود در اقصانقاط گیتی تبادل افکار و اندیشه کنند؟ چگونه باید گفت‌وگو کنند؟ چگونه ایده و مقالات خود را در جایی دیگر بنویسند و بازگو کنند؟

سرگرمی

کدام چهار قطعه از میان این قطعات را
می‌توانیم کنار هم قرار دهیم
تا شکل مربوطه درست شود؟



پاسخ در صفحه ۴۸

جمع‌بندی

یادگیری زبان دوم خاصه انگلیسی و توجه به زبان و شعر سرزمین ابدی ما و نیاکانمان، دو مقوله جدا از هم‌اند، اما مثل مدار -۰- و -۱- نیست که بودن هر کدام لزوماً به معنی نبود دیگری باشد. قبل از آنکه در این اندیشه ناصواب گیر افتاده باشیم که یادگیری زبان دوم تأثیر سویی بر زبان و فرهنگ ما می‌گذارد؛ ببندیشیم که بدین وسیله می‌توانیم ارزش‌ها، ایده‌ها، افکار، اشعار و فرهنگمان را به دنیا انتقال دهیم و در معرض قضاوت دیگران قرار دهیم.

باور کنیم که آموزش و یادگیری زبان دوم نیاز مبرم و جزئی جدانشدنی و اجتناب‌ناپذیر از آموزش‌های امروز سراسر جهان است و به نفع کودکان و جوانان این سرزمین است که آن را فراگیرند تا از دسترسی به منابع بی‌شمار علمی که به زبان‌های دیگر به‌ویژه انگلیسی نگاشته شده است، باز نمانند و بدانیم که دانستن و فراگیری آن زبان‌ها هم الزاماً به مفهوم از دست دادن و بی‌اهمیتی به زبان، فرهنگ و ارزش‌های ما و یا در ستیز با آن‌ها نیست!

با چنین رویکردی است که دانش‌آموزان و دانشجویان، استادان، نخبگان و فرهیختگان ما می‌توانند در سطح قابل قبولی زبان انگلیسی یا هر زبان دوم دیگری را فراگیرند و به کار برند تا در مواجهه با مردم دیگر ملل، هم اعتمادبه‌نفس بالاتری داشته باشند و هم ایده، علم و دانش خود را بهتر بیان کنند تا سرعت علم و علم‌آموزی را در دنیا و در این سرزمین پهناور پرافتخار شتاب بخشند. بی‌شک مردمان فرهیخته این کهن‌مرزوبوم حرف‌های گفتنی بسیار دارند و ابزاری مناسب برای انتقال آن‌ها لازم دارند که همانا زبان دوم است.

* پی‌نوشت

1. Johann Wolfgang von Goethe
2. West-östlicher Divan
3. Weimar

* منابع

۱. جنسن، اریک (۱۳۸۴). مغز و آموزش. لیلی محمدحسین و سپیده رضوی. تهران: انتشارات مدرسه.
۲. صدیقی، فیروز؛ پورگیو، فریده؛ قنوتی، مهناز (۱۳۸۴). نقش جنسیت در شخصیت‌های تکانشی- تأملی بر یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده ادبیات و علوم انسانی شهید باهنر کرمان.
۳. پراید، ج. ب (۱۳۷۳). جامعه‌شناسی یادگیری و تدریس زبان. سیداکبر میرحسینی. انتشارات امیرکبیر. تهران.
۴. آن‌ماری، شیمیل. شکوه شمس. سیری در آثار و افکار مولانا. تهران: چاپ اول. ۱۳۶۷.
۵. آثار پروفیسور آنه ماری شیمیل، نوشته دکتر خسرو ناقد. در آنه ماری شیمیل، افسانه‌خوان عرفان. تهران. ۱۳۸۱.
۶. ریاحی. محمدامین. سرچشمه‌های فردوسی‌شناسی. ۱۳۷۵

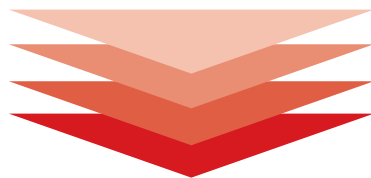
مقدمه

تحقیقات مختلفی در زمینه تعامل انسان با رایانه صورت گرفته است. این تحقیقات عمدتاً در مورد کاربران بزرگسال و تعامل آنها با رایانه در محیط کار هستند. برای طراحی چندرسانه‌ای آموزشی برای کودکان، باید موضوعات متنوعی را در این زمینه بررسی کرد. به این منظور، باید موضوعاتی فراتر از تحقیقات کنونی را مدنظر قرار دهیم. ما باید موضوعاتی را که با محیط‌های یادگیری، نیازهای کاربران کودک و جنسیت‌ها مرتبط هستند، مورد بازنگری قرار دهیم.

انگیزه محققان در انجام تحقیقات در زمینه تعامل با رایانه این است که کاربران نباید با فناوری انطباق پیدا کنند، بلکه این فناوری است که باید مطابق با نیازهای کاربران طراحی شود تا از آنها حمایت کند. در طول سال‌های گذشته، کاربران رایانه، افراد بزرگسالی بوده‌اند که در محیط کار با رایانه کار می‌کنند. اما امروزه کاربران می‌توانند از هر سنی باشند و گروه‌های بسیاری از جامعه را در بر می‌گیرند: مؤنث و مذکر، جوان و پیر و تمام گروه‌های فرهنگی و اقتصادی و بسیاری از گروه‌های دیگر. وقتی تعریف ارائه شده از کاربران دامنه فراگیرتری پیدا می‌کند، تحقیقات در این زمینه نیز گسترش می‌یابند. این موضوع سبب می‌شود، این تحقیقات انواع زیادی از کاربرانی را که با فناوری تعامل دارند، در برگیرند. برای اینکه نیازهای این کاربران جدید را به‌طور کامل درک کنیم، باید زمینه و محیطی را که سیستم‌ها در آن به کار خواهند رفت نیز درک کنیم. در نتیجه حیطه‌های جدیدی در این باره شکل می‌گیرند که به‌عنوان نمونه می‌توانیم به پشتیبانی رایانه‌ای برای محیط‌های یادگیری مشارکتی اشاره کنیم.

باید بدانیم اهداف و روش‌هایی که در محیط‌های یادگیری دنبال می‌شوند، در مقایسه با محیط‌های کاری بسیار متفاوت‌اند و لازم است هنگام مطالعه موضوعات مختلف، زمینه و محتوای یادگیری را نیز مدنظر قرار دهیم. دیگر اینکه باید ببینیم تعامل بزرگسالان با رایانه چه تفاوت‌هایی با تعامل کودکان با رایانه دارد؟ آنچه برای بزرگسالان جواب می‌دهد، لزوماً در مورد کودکان جواب نخواهد داد. سرانجام، باید درک کنیم که گروه‌های مختلف افراد و جنسیت‌های متفاوت چگونه با رایانه تعامل صورت می‌دهد.

ویژگی‌های مهم در طراحی چندرسانه‌ای‌ها برای آموزش کودکان



یادگیری، کودکان و جنسیت

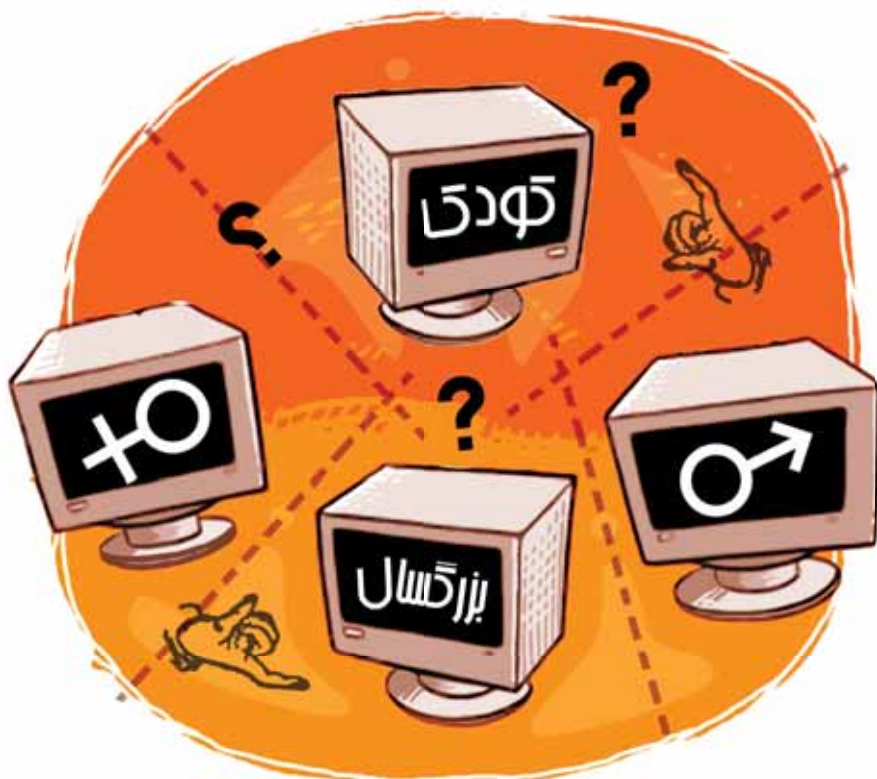
چکیده

در این مقاله سه ویژگی از نظام‌های چندرسانه‌ای آموزشی را مورد بحث و بررسی قرار داده‌ایم. غالباً آن چنان که باید و شاید، به این ویژگی‌ها توجه نمی‌شود. این سه ویژگی که برای تعامل انسان با رایانه اهمیت فراوانی دارند، عبارت‌اند از:

(الف) در محیط‌های یادگیری، اهداف و روش‌های بسیار متفاوتی نسبت به چگونگی محیط‌های کاری دنبال می‌شوند. بنابراین تحقیقاتی که در این زمینه انجام می‌شوند، باید زمینه یادگیری را مدنظر قرار دهند و موضوعات را در چارچوب آن در نظر بگیرند. (ب) آنچه برای بزرگسالان جواب می‌دهد، لزوماً برای کودکان جواب نخواهد داد. بنابراین باید در این زمینه راهنمایی‌هایی ارائه شوند که برای کودکان قابل استفاده و مناسب باشند.

(ج) دختران و پسران به دو شکل متفاوت با فناوری تعامل می‌کنند. بنابراین تحقیقات باید بر درک این موضوع متمرکز شوند که چگونه هر جنسیت با رایانه تعامل می‌کنند. مقاله حاضر هر یک از این موضوعات را همراه با مثال‌های مربوط به مطالعه تحقیقاتی خود شرح داده و نشان داده است که چگونه با بهره‌گیری از ویژگی‌های نظام‌های چندرسانه‌ای آموزشی، می‌توان محیط‌های تعاملی مناسب و مؤثری به‌وجود آورد. این محیط‌های مؤثر نه تنها مانع یادگیری کودکان نمی‌شوند، بلکه هیچ کودکی را تنها به دلیل جنسیت او، از یادگیری و تحصیل محروم نمی‌سازند.

کلیدواژه‌ها: تعامل انسان با رایانه، کودکان، یادگیری، آموزش، جنسیت، چندرسانه‌ای آموزشی، سبک‌های تعامل، بازی‌ها.



تنها تولید نرم افزار آموزشی و قرار دادن آن در مقابل دیدگان کودکان کافی نیست

یعنی جایی که یادگیری هدف نهایی است، غالباً توصیف شفاهی ایده‌ها و فرضیه‌ها یکی از اجزای کلیدی فرایند یادگیری به‌شمار می‌آید. وقتی دو کودک در کنار یکدیگر می‌نشینند، رودرو صحبت می‌کنند و هر دو روی یک فناوری تمرکز می‌کنند، این فرایند را می‌توان تسهیل بخشید. بنابراین، یکی از روش‌های مناسب برای طراحی یک ابزار از این نوع، «یادگیری مشارکتی رایانه‌ای» برای استفاده در کلاس درس، تمرکز روی همکاری کودکان در یک ماشین است. یعنی آن‌ها به‌صورت مشترک از یک ماشین استفاده می‌کنند. به این منظور لازم است از این همکاری به بهترین شکل حمایت شود. محققان این موضوع را مورد مطالعه قرار می‌دهند که چگونه می‌توان چند وسیله ورودی را در اختیار چند کاربر قرار داد، اما در عین حال همه آن‌ها از یک صفحه نمایش یکسان استفاده کنند؟ آن‌ها به دنبال این هستند که چند کودک روی یک رایانه با یکدیگر همکاری کنند (اینکین و همکاران ۱۹۹۷؛ اینکین و همکاران، ۱۹۹۵؛ بریکر و همکاران، ۱۹۹۵).

وظایف روزمره خود را انجام دهند. برای اینکه رایانه‌ها برای افراد مؤثر باشند، باید سرگرم کننده باشند. محققان بر این باورند که اگر نرم افزارهای آموزشی همان انگیزه را به کودکان بدهند که کودکان هنگام انجام بازی‌های الکترونیکی به دست می‌آورند، در این صورت این نرم افزارهای آموزشی مزایای بالقوه‌ای را در پی خواهند داشت (کلاو، ۱۹۹۲ و سولووی، ۱۹۹۱).

طراحی لازم برای محیط کار با طراحی صورت گرفته برای کلاس درس تفاوت‌هایی دارد. پیش فرض بسیاری از سیستم‌های همکاری تحت حمایت رایانه آن است که چند نفر از این سیستم‌ها استفاده می‌کنند، به طوری که هر یک از آن‌ها از ماشین خودش استفاده می‌کند و این مجموعه افراد با همکاری یکدیگر به سمت هدفی مشترک حرکت می‌کنند. این ماشین‌ها غالباً به صورت یک شبکه به یکدیگر متصل می‌شوند تا از همکاری پشتیبانی کنند. این همکاری می‌تواند به صورت یک سیستم پشتیبانی از جلسه یا یک نرم افزار واژه پرداز مشترک باشد. در سوی مقابل، در کلاس درس،

این موضوع سبب می‌شود هیچ کودکی را از قلم نیندازیم.

بسیاری از افراد در بسیاری از شرایط می‌توانند از چند رسانه‌ای آموزشی استفاده کنند. با این حال ما سعی داریم استفاده از چند رسانه‌ای آموزشی توسط کودکان در محیط مدرسه را مورد بررسی قرار دهیم و روی آن تمرکز کنیم.

یادگیری: محیط کار و محیط یادگیری

یکی از اهداف اصلی استفاده از رایانه در محیط کار این است که بهره‌وری کارکنان بهبود پیدا کند. در این مورد یادگیری معمولاً به عنوان یک هدف ثانویه در نظر گرفته می‌شود. در سوی مقابل، وقتی از رایانه در محیط آموزشی استفاده می‌شود، یادگیری یکی از اهداف اصلی این کار به‌شمار می‌رود. این موضوع سبب می‌شود کاربران به شکل‌های متفاوتی این سیستم‌ها را مشاهده کنند و با آن‌ها تعامل داشته باشند.

محققان در زمینه تعامل با رایانه مجموعه‌ای از راهنمایی‌ها را در زمینه قابلیت استفاده از چند رسانه‌ای‌ها تدوین کرده‌اند. آن‌ها همچنین تکنیک‌هایی را در زمینه طراحی و آزمایش توسعه داده‌اند. هدف از این تلاش‌ها بهبود طراحی محصولات برای محیط‌های کاری است (آندرسون و اولسون، ۱۹۸۵). استفاده از این راهنمایی‌ها به منظور طراحی محصولات چند رسانه‌ای آموزشی برای کودکان ممکن است مفید باشد. اما باید به این موضوع توجه کرد که محیط‌های یادگیری غالباً با محیط‌های کاری متفاوت هستند.

بهره‌وری و سرگرمی

حضور افراد در محیط کار با حضور کودکان در مدرسه تفاوت‌هایی دارد. یکی از شگفت‌انگیزترین این تفاوت‌ها، انگیزه برای استفاده از فناوری است. در محیط کار، انگیزه استفاده از رایانه ناشی از این نیاز افراد است که باید اجزای وظایف خود را کامل کنند. کودکان نیز از رایانه برای تکمیل وظایف محول شده توسط معلم استفاده می‌کنند. اما انگیزه واقعی کودکان برای تعامل با فناوری لذت است. برای اینکه رایانه‌ها برای بزرگسالان در محیط کار مؤثر باشند، استفاده از آن‌ها باید ساده باشد. همچنین رایانه باید به افراد کمک کند

برای طراحی چندرسانه‌ای آموزشی برای کودکان، باید محیط‌های یادگیری، نیازهای کاربران کودک و جنسیت‌ها را مورد بازنگری قرار دهیم

کودکان چه تفاوتی با بزرگسالان دارند؟

رایانه‌ای که کودکان در منزل و محیط مدرسه از آن استفاده می‌کنند، تا حدود زیادی به همان ماشین‌هایی شباهت دارند که شما در ادارات، سازمان‌ها و محل‌های کسب‌وکار مشاهده می‌کنید. در حقیقت ما محصولی را برای استفاده توسط بزرگسالان در محیط کار توسعه داده‌ایم و سپس آن را در اختیار کودکان گذاشته‌ایم تا از آن برای فعالیت‌های مدرسه و نیز برای بازی و سرگرمی استفاده کنند. چگونه می‌توانیم بفهمیم که این ماشین به شکل مناسب برای کودکان طراحی شده است؟ بیشتر نرم‌افزارهای به کار رفته در این رایانه‌ها طوری تطبیق یافته‌اند که برای کودکان نیز مناسب باشند. اما این تطبیق عمدتاً به صورت خاص صورت گرفته است. تحقیقات خیلی کمی در این زمینه صورت گرفته‌اند که چگونه می‌توان به شکل مناسب نرم‌افزارهای رایانه‌ای را برای کودکان طراحی کرد. امروزه استفاده از رایانه‌ها در نظام آموزشی رواج بیشتری پیدا کرده است. بنابراین ضروری است که درک کنیم، کودکان چگونه با رایانه‌ها تعامل می‌کنند و مؤثرترین روش برای طراحی سخت‌افزار و نرم‌افزار چیست؟

پرورش مهارت‌های حرکتی

برای انجام بعضی از حرکات با ماوس، لازم است تا مدتی طولانی دکمه ماوس فشرده شود. بعضی از محققان می‌گویند کودکان نمی‌توانند به سادگی این نوع حرکات را با ماوس انجام دهند (اینکپن و همکاران، ۱۹۹۷؛ اینکپن و همکاران، ۱۹۹۶؛ اشتروم، ۱۹۹۴). دو تکنیک رایج در زمینه تعامل از طریق ماوس را برای کودکان بررسی کرده‌اند: «کشاندن و انداختن با ماوس» و «اشاره کردن و کلیک کردن با ماوس». در یکی از مطالعات مقدماتی، دختران در حال بازی با دو نسخه متفاوت از یک بازی رایانه‌ای مورد مطالعه قرار گرفتند. در یکی از

این بازی‌ها از سبک تعامل از نوع «کشاندن و انداختن با ماوس» استفاده می‌شد. در بازی دیگر نیز یک سبک تعامل از نوع «اشاره کردن و کلیک کردن توسط ماوس» به کار گرفته می‌شد.

این مطالعه نشان داد که دختران با استفاده از بازی نوع دوم (تعامل از نوع اشاره کردن و کلیک کردن با ماوس) در مقایسه با بازی نوع اول (تعامل از نوع کشاندن و انداختن با ماوس) می‌توانند تعداد بیشتری معما را حل کنند. علاوه بر این، دخترانی که از بازی نوع دوم استفاده می‌کردند، انگیزه بیشتری برای بازی کردن نیز داشتند. پس از این مطالعه، یک مطالعه پیگیری انجام شد. در این مطالعه تعدادی از کودکان اشیاء را در صفحه نمایش حرکت می‌دادند. آن‌ها این کار را از طریق سبک تعامل اول یا دوم انجام می‌دادند (اینکپن و همکاران، ۱۹۹۷). نتایج این مطالعه نشان داد که سبک تعامل دوم (اشاره کردن و کلیک کردن با ماوس) برای کودکان بهتر از سبک تعامل اول است. در این مطالعه، بهتر بودن سبک تعامل بر اساس ترجیحات خود کودکان و نیز تعداد خطاهای مرتکب شده اندازه‌گیری می‌شد.

تفاوت‌های شناختی

بعضی از محققان که تعداد آن‌ها زیاد نیست، متوجه شدند سبک‌های تعامل رایانه‌ای که برای بزرگسالان طراحی شده‌اند، لزوماً برای کودکان مناسب نیستند. برکوویتز (۱۹۹۴) می‌گوید: برای کودکان بسیار سخت است که با کشاندن و حرکت دادن ماوس، یک مستطیل انتخاب را در صفحه نمایش به وجود آورند تا از این طریق گروهی از اشیاء را انتخاب کنند. برای ایجاد این مستطیل ابتدا باید نقطه شروع از طریق کلیک با ماوس در مکان مناسب به وجود آید. سپس ماوس به نقطه مشخصی هدایت و در آنجا دکمه ماوس از حالت فشرده‌گی رها شود. اما کودکان غالباً نقطه اول از این مستطیل را به طور نادرست انتخاب می‌کنند. بنابراین وقتی سعی می‌کنند بعضی از اشیاء را انتخاب کنند، بعضی از آن‌ها را در نظر نمی‌گیرند. خطا در قرار دادن نقطه اول را می‌توان به دو دلیل نسبت داد:

۱. ناتوانی کودکان در درک اینکه نقطه اول

را کجا باید قرار دهند تا مستطیل انتخابی تمام اشیاء مناسب را دربر بگیرد.

۲. عدم طرح‌ریزی توسط کودک قبل از اقدام کردن. برکوویتز یک تکنیک انتخاب را پیشنهاد داده است که برای کودکان مناسب‌تر است. در این تکنیک، کودکان پس از ایجاد مستطیل انتخاب، می‌توانند لبه‌های مستطیل را به سمت بیرون یا درون بکشند تا از این طریق مستطیل را در اندازه مناسب‌تر تنظیم کنند. در تکنیک مزبور این امکان وجود دارد که وقتی ماوس از یک نقطه به نقطه دیگر کشیده می‌شود، قطر مستطیل از نقطه اول تا نقطه دوم شکل بگیرد. در گذشته، از همین روش سنتی برای ایجاد مستطیل انتخاب استفاده می‌شد. علاوه بر این، کودکان با استفاده از این تکنیک می‌توانند از یک ساختار دایره‌ای شکل، مستطیل انتخاب را تعریف کنند.

تفاوت‌های تجربی

بعضی از تکنیک‌های تعاملی برای بزرگسالان طراحی شده‌اند. اما این تکنیک‌ها به طور رایج در نرم‌افزارهای رایانه‌ای ویژه کودکان هم به کار می‌روند. برخی تحقیقات نشان می‌دهند که استفاده از این تکنیک‌ها برای کودکان از لحاظ شناختی یا فیزیکی دشواری‌هایی را در پی دارد. همچنین ما باید به این موضوع توجه داشته باشیم که کودکان چه تصویری از برنامه‌های کاربردی دارند که در حال استفاده از آن‌ها هستند. یکی از راهبردهای ویژه در طراحی تعامل با رایانه این است که محصولات طراحی شده کاربران را به ایجاد مدل صحیحی از سیستم تشویق کنند. به این منظور می‌توان تشبیهاتی در برنامه کاربردی مورد نظر به کار برد، به طوری که کاربران قبلاً با عناصر تشبیه آشنا بشوند (نورمان، ۱۹۸۳). کودکان تجارب و چشم‌اندازهای متفاوتی نسبت به بزرگسالان دارند. به همین دلیل تشبیهاتی که به طور متداول برای بزرگسالان به کار می‌روند، ممکن است برای کودکان بی‌معنی و نامناسب باشند. یکی از تشبیهات رایج برای بزرگسالان تشبیه میز کار است. همان‌طور که جونز (۱۹۹۰) می‌گوید، این تشبیه برای کودکان مناسب نیست. کودکان تجربه زیادی در ارتباط با محیط‌های اداری و موضوعات مربوطه مانند پرونده، پوشه و جعل اسناد ندارند.

یکی از راهبردهای ویژه در طراحی تعامل با رایانه این است که محصولات طراحی شده کاربران را به ایجاد مدل صحیحی از سیستم تشویق کنند

وقتی این الگوی بازی به کودکان معرفی شد، توسعه دهندگان متوجه شدند که تصوراتشان غلط بوده است. دختران حالت مسابقه را ترجیح می دادند، زیرا هر یک می توانستند یک قورباغه داشته باشند. برای دختران حس هویت و نیز حس نقش پذیری اهمیت داشت. در سوی دیگر، پسران ترجیح می دادند به صورت تیمی بازی کنند، زیرا به این نتیجه رسیده بودند که اگر با هم کار کنند، در انتها به امتیاز بیشتری خواهند رسید! اگرچه پسران اهل رقابت بودند، اما می خواستند با همکاری شخص دیگر به سطح موفقیت بالاتری دست یابند و با بقیه دانش آموزان کلاس رقابت کنند. به عبارت دیگر آن ها سطح پایین تری از رقابت را فدا می کردند تا در سطح بالاتری از رقابت (یعنی رقابت با سایر دانش آموزان کلاس) موفق شوند. این مثال نشان می دهد که تفاوت های جنسیتی مشاهده شده در محیط رایانه ای می تواند پیچیده باشد و اگر تحقیقات صحیحی صورت نگیرد، ممکن است این تفاوت ها به درستی درک نشوند.

تحقیقات مختلفی در این زمینه صورت گرفته اند که چگونه می توان چند رسانه ای آموزشی را به شکل مؤثر برای محیط های یادگیری طراحی و از آن ها استفاده کرد؛ به طوری که هم نیازهای پسران و هم نیازهای دختران را برطرف سازند. اما هنوز مسیر زیادی پیش روی ماست و آنچه تاکنون انجام داده ایم، در مقایسه با آنچه باید در آینده انجام شود، ناچیز است. به تحقیقات مستمری نیاز است و در این تحقیقات باید روی طراحی کاربر محور تأکید شود.

موضوع که بازی ها تا چه اندازه بخشی از محیط اجتماعی کودکان به شمار می آیند. متأسفانه، بسیاری از بازی های الکترونیکی توسط مردان برای پسران جوان طراحی می شوند تا در بازار به فروش برسند. در بسیاری از بازی های الکترونیکی شاهد نوعی تبعیض جنسیتی هستیم. مثلاً ممکن است خشونت نسبت به زنان به نمایش گذاشته شود و یا زنان به عنوان «موجوداتی» به تصویر کشیده شوند که باید کسی آن ها را نجات دهد (پرونزو، ۱۹۹۲). این موضوع به خودی خود مشکل بزرگی است، زیرا بازی های الکترونیکی غالباً وسیله ای هستند که کودکان با آن ها سرگرم می شوند و از این طریق با رایانه کار می کنند (پاپرت، ۱۹۹۳). نه تنها باید محصولاتی را توسعه داد که برای هر دو جنس مناسب باشند، بلکه لازم است محصولات تولید شده هیچ کلیشه با الگوی منفی از این دو جنسیت را ترویج ندهند.

پیچیدگی تفاوت های جنسیتی

تحقیقاتی باید انجام شوند تا درک مناسبی نسبت به ماهیت پیچیده تفاوت های جنسیتی به وجود آید. تحقیقات قبلی نشان داده اند که مهندسان نرم افزار در طراحی و توسعه نرم افزارها، گرایشات و تعصبات شخصیتی خود را در زمینه مسائل جنسیتی دخیل می کنند. (هاف و کوپر، ۱۹۸۷). غالباً این گرایشات و تعصبات سبب می شوند، طراحان نکات ظریف و در عین حال مهمی را در ارتباط با تفاوت های جنسیتی نادیده بگیرند. برای مثال، یک بازی که در آن از الگوی ریاضیات استفاده شده بود، برای دختران و پسران توسعه داده شد. در بازی دو نفره، دو حالت بازی امکان پذیر بود: حالت مسابقه و حالت تیمی. قبل از اینکه بازی در اختیار کودکان قرار بگیرد، محققان تصور می کردند دختران ترجیح می دهند به صورت تیمی بازی کنند و برعکس، پسران حالت مسابقه را برای بازی کردن ترجیح می دهند. در این بازی، کاربر باید از طریق جهش های یک قورباغه، آن را روی برگ های شناور روی آب حرکت می داد. این بازی به صورت ریاضی وار طراحی شده بود. در حالت مسابقه، هر یک از بازیگران یک قورباغه داشت و امتیازات او به طور جداگانه محاسبه می شد. در حالت تیمی، تنها یک قورباغه وجود داشت و هر دو بازیگر یک امتیاز مشترک داشتند.

به جای این تشبیهات، باید از تشبیهات مناسب برای کودکان استفاده کرد. جونز عقیده دارد که بهترین راه برای انجام این کار، استفاده از طراحی «کاربر محور» است.

نتایج تحقیقات روی این موضوع تأکید دارند که ما باید موضوعات متفاوتی را که در زمینه تعامل با رایانه برای کودکان مطرح می شوند، مورد بررسی و تحقیق قرار دهیم. نباید کودکان را مانند بزرگسالان در نظر بگیریم؛ مهارت های حرکتی آن ها به طور کامل پرورش نیافته اند. قابلیت های شناختی آن ها نیز متفاوت است. از سوی دیگر، آن ها انگیزه متفاوتی برای استفاده از رایانه دارند. اگر ما با بی دقتی چند رسانه ای آموزشی را برای کودکان توسعه دهیم، ممکن است کودکان در استفاده از این ابزارها دچار مشکل شوند.

جنسیت: دختران و پسران

دختران و پسران به شکل های متفاوتی با رایانه تعامل دارند و طرز فکر آن ها نسبت به رایانه متفاوت است. انگیزه دختران برای استفاده از رایانه نیز نسبت به پسران متفاوت است. این دو گروه جنسیتی به شکل های متفاوتی به رایانه نگاه می کنند. ترجیحات آن ها نیز متفاوت است. آن ها حتی توانایی های متفاوتی در استفاده از سبک های تعاملی دارند (هال و کوپر، ۱۹۹۱؛ اینکپن و همکاران ۱۹۹۵ و ۱۹۹۷؛ اوپیتیس و کاچ، ۱۹۹۶؛ لاکهید، ۱۹۸۵؛ ویلدر و همکاران، ۱۹۸۵). به همین دلیل، هنگام طراحی چند رسانه ای آموزشی، باید از موضوعات جنسیتی آگاه باشیم تا اطمینان حاصل کنیم که محصولات برای کودکان، برای هر دو جنس، مناسب اند.

کلیشه های جنسیتی در بازی های الکترونیکی

تحقیقات متفاوتی در ارتباط با تعامل کودکان در محیط بازی های الکترونیکی صورت گرفته اند. تحقیقات قدیمی تر چند تفاوت را بین دختران و پسران در این زمینه شناسایی کرده اند (اینکپن و همکاران، ۱۹۹۴؛ لوری و همکاران، ۱۹۹۵). برخی از این تفاوت ها عبارت اند از: تفاوت در بازی هایی که کودکان دوست دارند؛ تفاوت در جنبه هایی از بازی ها که برای کودکان مهم هستند؛ تفاوت در این

* بی نوشت

©Kori Inkpen
دانشکده علوم کامپیوتر (Department of Computer Science)
دانشگاه بریتیش کولومبیا (University of British Columbia)
inkpen@cs.ubc.ca

* منبع

Learning, children, and gender, AACE World Conference on Educational Multimedia and Hypermedia 97



روز به یاد ماندنی

می‌کرد و چون فاقد اتاق اختصاصی برای استراحت و خواب بودم، شب را نیز در همان خانه‌ای که دعوت می‌شدم، می‌ماندم. البته این به‌خاطر مهمان‌نوازی و خون‌گرمی اهالی آن منطقه بود که تا این اندازه محبت داشتند.

شب در خانه یکی از اهالی روستا بودم. تعداد زیادی از مردان که شنیده بودند من در آنجا حضور دارم، برای شب‌نشینی پیش ما آمدند و تا پاسی از شب کلی با هم حرف زدیم. صبح که شد، بعد از خواندن نماز و خوردن صبحانه، تقریباً ساعت هشت صبح به طرف کلاس درس به راه افتادم. راهی نبود و تقریباً بعد از پنج دقیقه پیاده‌روی به آنجا رسیدم. داخل کلاس رفتم و آن را تمیز و مرتب کردم و بیرون از کلاس منتظر آمدن دانش‌آموزان شدم. دانش‌آموزان ۱۰ نفری می‌شدند. بعضی‌ها به تنهایی و بعضی‌ها هم دونفری با هم به کلاس درس می‌آمدند. اکثر آن‌ها با هم نسبت داشتند. برادر و خواهر و یا دخترعمو و پسرعمو بودند. هشت نفر از آن‌ها به مدرسه آمده بودند. دو نفر هنوز نیامده بودند. پشت کلاس درس رفتم و منتظر آمدن آن‌ها شدم.

کلاس درس تقریباً به حصار یا دیوار یکی از خانه‌های اهالی روستا چسبیده بود. نزدیک کلاس درس چهار تا پنج خانه وجود داشت. کلاس تقریباً در محل مرتفعی ساخته شده بود. ناگهان چشمم به آن دو دانش‌آموز افتاد که در حال آمدن بودند. یکی جلو می‌آمد و دیگری پشت سر وی و تقریباً می‌شد گفت مخفی شده بود. جلویی پسر و پشت سر وی دختر بود. معلوم بود که دختر با بی‌میلی و ترس راهی مدرسه شده است. صحنه غم‌انگیزی بود. خیلی ناراحت شدم و به فکر فرو رفتم. آن دانش‌آموز دختر، کلاس اول بود. اسمش سمیرا بود و به‌خاطر ترس و کم‌رویی مدرسه را دوست نداشت.

در حالی که آن‌ها را زیر نظر داشتیم، طوری وانمود می‌کردم که آن‌ها را ندیده‌ام. با خود گفتم که اگر الان نتوانم راه‌حلی برای ترس و کم‌رویی

چند سال پیش در منطقه عشایری پلدختر (تخت چان) خدمت می‌کردم. سال بعد مجدداً برای تدریس به همان روستا رفتم. چون شغل اصلی عشایر دام‌داری است و کوچ‌نشین هستند، لذا کوچ آن‌ها از منطقه سردسیر به گرم‌سیر معمولاً چند روزی طول می‌کشد و با توجه به شرایط مذکور، مدارس مناطق عشایری چند روزی با تأخیر شروع می‌شوند.

همان روز اول مهر به محل کار رفتم. تا رسیدن به روستای مذکور حداقل می‌باید دو و نیم تا سه ساعت پیاده از مسیری صعب‌العبور به نام «تنگ یلم» عبور می‌کردم. تقریباً نزدیک ظهر به روستا رسیدم. فقط دو سه نفر از اهالی روستا به آنجا آمده بودند. به خانه یکی از اهالی رفتم و پس از خوردن ناهار و استراحتی کوتاه به سمت کلاس درس رفتم.

در منطقه نام‌برده خانه‌ها به‌صورت کپر است. کپر معمولاً از سنگ و چوب ساخته می‌شود و سقف آن را با پلاستیک می‌پوشانند. چون در طول تابستان اهالی روستا در منطقه سردسیر به سر می‌برند، خانه‌هایشان در طول تابستان خالی از سکنه و متروکه است و لذا برای ساکن شدن مجدد در اول پاییز باید آن‌ها را تعمیر کنند.

خلاصه بعد از ظهر سری به کلاس درس زدم. نیاز به تعمیر داشت. اهالی روستا مشغول تعمیر خانه‌های خودشان بودند و دوست نداشتم آن‌ها به زحمت بیفتند. پس به تنهایی شروع به تعمیر کلاس درس کردم. کار واقعاً دشواری بود.

چند روزی طول کشید تا کلاس درس آماده شد. هم‌زمان با اتمام کار تعمیر کلاس، همه اهالی روستا نیز به منطقه آمده و خانه‌هایشان را با فاصله از هم درست کرده بودند. اهالی روستا و دانش‌آموزان از آمدن من به آنجا مطلع شده بودند. به یکی از دانش‌آموزان که در دسترس بود گفتم که به بچه‌ها اطلاع دهد فردا به مدرسه بیایند.

در آن روستا من مکان و یا اتاقی برای استراحت نداشتم. در آن منطقه مرسوم بود که هر روز به نوبت یکی از دانش‌آموزان معلم را دعوت

سمیرا پیدا کنم، تا آخر سال کلاس و درس و مدرسه را به کام من و خودش تلخ خواهد کرد. به همان صورتی که در حال آمدن بودند، وارد کلاس شدند. حال من از سمیرا بدتر بود. مشکل او ترس از مدرسه و درس و کمرویی بود و ترس من از مشکل و معضل او بود.

خلاصه طوری وانمود کردم که اصلاً به او نگاه نمی‌کنم، در حالی که تمام فکرم پیش سمیرا بود که پشت پسر عمویش مخفی شده بود. هرچه فکر کردم، راهی، چاره‌ای و روشی برای حل مشکل سمیرا پیدا نکردم. به خدای بزرگ التماس می‌کردم تا برای حل معضل این دانش‌آموز راهی جلوی پای من بگذارد. چاره‌ای نداشتم، معطلی مشکلی را حل نمی‌کرد. باید ابتکاری به خرج می‌دادم، به کلاس می‌رفتم و دست به کار می‌شدم. با خودم گفتم، بهتر است از دانش‌آموزان بخواهم خودشان را معرفی کنند. حالا مانده بودم اول از سمیرا شروع کنم یا از سایر دانش‌آموزان. اگر از سمیرا شروع می‌کردم، احتمالاً با شکست مواجه می‌شد. پس از دانش‌آموزان خواستم که از سمت مقابل سمیرا به ترتیب خودشان را معرفی کنند. به ترتیب از آن‌ها می‌خواستم که نام و نام‌خانوادگی، نام پدر، شغل پدر، علاقه‌ها و آرزوهایشان را برای آینده بگویند.

برای اینکه جو کلاس را شاد کنم، در ضمن معرفی خودشان با آن‌ها شوخی می‌کردم. برای ایجاد شور و نشاط در کلاس سؤالات دیگری هم از آن‌ها می‌پرسیدم؛ از قبیل چند رأس دام دارید، نوع دام‌هایتان چیست (بز، گاو، گوسفند و ...) و اگر صدایتان خوب است، صدای پرندگان یا حیوانات را تقلید کنید. نفر اول گفت: آقا معلم من می‌توانم مثل خروس آواز بخوانم. هم‌زمان که داشت مثل خروس آواز می‌خواند، چند خروس هم که دوروبر کلاس می‌چرخیدند، با او هم‌آواز شدند. بچه‌ها زدند زیر خنده و کلی خندیدند. نفر دوم بعد از معرفی خودش گفت: آقا معلم من می‌توانم صدای الاغ سر بدهم.

همان طوری که قبلاً گفتم، کلاس درس بین چند خانه روستا بنا شده بود. حتی گاهی صدای حرف زدن اهالی روستا را با هم می‌شنیدیم. بچه‌ها باز شروع کردند به خندیدن و کلاس لبریز شد از صدای خنده بچه‌ها. صدای خنده بچه‌ها به جز کلاس درس در فضای بیرون از کلاس هم پر زده بود. نفر دوم که داشت صدای الاغ را تقلید می‌کرد، همراه با او الاغی هم شروع کرد به عرعر! به همین صورت تقریباً پنج نفری خودشان را معرفی کردند. در همه این لحظات من سمیرا را به صورت غیرمستقیم زیر نظر داشتم. احساس می‌کردم که حال و هوای کلاس بر سمیرا تأثیر گذاشته است. کم‌کم داشت از پشت پسر عمویش بیرون می‌آمد.

ناگهان معجزه شد. صحنه‌ای باور نکردنی در کلاس درس پیش آمد. از خوش حالی داشتم پر درمی‌آوردم. دو سه نفری مانده به سمیرا و قبل از اینکه نوبت به او برسد، او با خنده و صدای بلند گفت: آقا معلم اسم من سمیراست. ما هم دام داریم. گله بزرگی داریم که بز و گاو و گوسفند دارد. بعد با خنده گفت: من می‌توانم برایتان صدای گاو دریاورم و با صدای بلند گفت: ما ما ما ...

همه بچه‌ها زدند زیر خنده و باز هم فضای کلاس درس لبریز شد از صدای شور و نشاط و خنده بچه‌ها. حالا دیگر سمیرا مثل سایر دانش‌آموزان در کلاس درس نشسته بود. حال و هوای کلاس طوری بر سمیرا تأثیر گذاشته بود که گویی اصلاً چیزی به اسم ترس و کمرویی

در وجودش نبوده است. خیلی خوش حال شدم و بی‌نهایت خدای بزرگ را شکر کردم که به من کمک کرده بود تا بتوانم وظیفه‌ام را به درستی و خوبی انجام دهم.

تقریباً ساعت دوازده و نیم بود که یکی از دانش‌آموزان گفت: آقامعلم، پدرم گفته ناهار تشریف بیاورید خانه ما. ناگهان سمیرا جلو آمد و دست مرا محکم گرفت و گفت: به خدا نمی‌گذارم بروی خانه این‌ها. باید با من بیایی برویم خانه خودمان.

با خودم گفتم بهتر است دل سمیرا را نشکنم. از آن دانش‌آموز معذرت‌خواهی کردم و به او گفتم: از طرف من از پدر و مادر معذرت‌خواهی کن. ان‌شاءالله عمری بود، روزی دیگر مزاحمتان می‌شوم. از کلاس درس تا خانه سمیرا تقریباً دو کیلومتر راه بود. سمیرا خیلی خوش حال بود. در راه با آن قد کوچکش، از بین پاهایم حرکت می‌کرد و با خنده و شادی با من حرف می‌زد. درست مثل اینکه چند سالی است با هم آشنا هستیم. هوا خیلی گرم بود و تابش آفتاب سر و صورتم را اذیت می‌کرد. سمیرا پشت سر من چند متری از من فاصله گرفت. به او توجهی نکردم و راهم را ادامه دادم. ناگهان مرا صدا زد و گفت: دایی مقنعه مرا بگیر بگذار روی سرت تا گرمای آفتاب اذیت نکند.

قبول کردم و مقنعه‌اش را گرفتم و بالای سرم نگه داشتم و به راهنما ادامه دادیم. به خانه‌شان نزدیک می‌شدیم. به سمیرا گفتم: دایی جان دیگر زشت است. مقنعه را بگیر و بپوش.

او هم حرف مرا گوش کرد و مقنعه را گرفت و پوشید. به دم در خانه‌شان که رسیدیم، سمیرا با شادی و با صدای بلند مادرش را صدا زد و گفت: مادر جان دایی را آوردم خانه. ناهار چی داریم؟ مادر سمیرا خندید و بعد از احوال‌پرسی و خیرمقدم به من، گفت: دخترم من اطلاع نداشتم که دایات می‌خواهد بیاید اینجا. با هر غذایی که آماده داشتیم، از او پذیرایی می‌کنیم.

سمیرا ناراحت شد و گفت: به خدا من که قبول نمی‌کنم. بعد نگاهی به داخل حیاط خانه‌شان کرد و گفت: به خدا باید سر این مرغ را برای دایی‌ام ببری ...

تا ناهار آماده شد، پدر سمیرا که گله را برای چرا به صحرا برده بود، به خانه آمد. او که صبح سمیرا را با اصرار و خواهش و بی‌میلی به مدرسه فرستاده بود، به قول خودش می‌گفت: انتظار داشتم که سمیرا از نیمه راه مدرسه برگردد و به خانه بیاید. حالا که او را در این وضعیت و با این روحیه می‌دید، خیلی تعجب کرد.

بعد از خوردن ناهار از سیر تا پیاز قضیه را برای پدر سمیرا تعریف کردم. سمیرا هم به حرف‌های من گوش می‌داد و می‌خندید. پدر سمیرا بی‌نهایت خوش حال شد و خیلی از من تشکر کرد. من هم به او گفتم خدا را شکر که این مشکل به خوبی حل شد.

از آن روز به بعد سمیرا بی‌نهایت به درس و مدرسه و معلم و دانش‌آموزان علاقه‌مند شد، به طوری که از بهترین دانش‌آموزان ما از نظر پیشرفت تحصیلی و اخلاقی در آن سال تحصیلی بود. ولی من همچنان در این فکر بودم که چگونه می‌توانم مهارت‌های حرفه معلمی خود را در زمینه مدیریت کلاس درس و راهبری آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان تقویت کنم؟!

چگونه می‌توان در کلاس درس

سؤال‌های اساسی

مطرح کرد؟

اشاره

یکی از موضوع‌های مهم در مدیریت کلاس درس طرح پرسش است. بسیاری از دانشمندان معتقدند پرسیدن سؤال دقیق و درست از جواب دادن به سؤال مهم‌تر است. در کلاس درس معمولاً مشاهده می‌شود که دانش‌آموزان به پرسش‌های پیش پا افتاده بسنده می‌کنند و معلم در گیرودار سؤال‌هایی گرفتار می‌شود که فقط وقت کلاس را می‌گیرند. پرسیدن سؤال به آموزش نیاز دارد و مقاله حاضر تلاش کرده است به این مهم بپردازد.

کلیدواژه‌ها: سؤال اساسی، یادگیری عمیق، طراحی سؤال، سؤال تأمل برانگیز

در نتیجه به دست آوردن تجربیات جدید و درک عمیق‌تر، تغییر کنند (McTinghe, J.S & wiggins.B, 2013).

در اینجا دو نمونه از سؤالات اساسی آورده شده است:

۱ نحوه زندگی افراد تا چه حد تحت تأثیر مکان زندگی آن‌ها قرار دارد؟

۲ در جهانی که کارشناسان همواره در حال تغییر نظرات خود هستند، روش زندگی ما باید چگونه باشد؟

هفت روش برای اصلاح سؤالات

متأسفانه در اولین پیش‌نویس به ندرت می‌توان سؤال‌های اساسی را طراحی کرد. در اینجا به چند نمونه از سؤالات غیراساسی توجه کنید:

۱ خوانندگان خوب از کدام راهبرد برای درک مطلب استفاده می‌کنند؟

۲ درس شیمی چقدر ارزش دارد؟

۳ سه دلیل اصلی جنگ جهانی اول کدام است؟

۴ علت زمین لرزه چیست؟

این گونه سؤالات با معیارهای مطرح شده در بالا هم‌خوانی ندارند. همگی «هم‌گرا» و از نوع سؤالات سطح پایین هستند که به‌منظور سنجش محتوا طراحی شده‌اند. سؤالات غیراساسی یا تنها یک پاسخ صحیح دارند و یا می‌توان فهرستی از پاسخ‌های صحیح را برای آن‌ها

این عبارت معروف که «نگارش نوعی بازنگری است»، به‌خوبی در مورد نگارش و طراحی «سؤال‌های اساسی» کاربرد دارد. ما طی بیش از ۳۰ سال سابقه در زمینه آموزش از طریق پرسش و کمک به آموزگاران در تهیه سؤال‌های اساسی که می‌توان با استفاده از آن‌ها محتوای مطالب آموخته شده را مورد سنجش قرار داد، بارها به این عبارت برخورد کرده‌ایم.

اما در وهله اول چه چیزی سؤال را به یک سؤال اساسی تبدیل می‌کند؟ سؤالات اساسی باعث فعال شدن قدرت تفکر و بحث و گفت‌وگو می‌شوند و در یافتن معنی یادگیری و رسیدن به تفکر عمیق‌تر و کیفیت بهتر در کار به دانش‌آموزان کمک می‌کنند. سؤالات اساسی دارای معیارهای زیر هستند:

۱ باعث فعال شدن توانایی تفکر و پرس و جو می‌شوند.

۲ قابل بحث‌اند و پاسخ‌های متعدد قابل قبولی دارند.

۳ باعث تولید سؤال‌های دیگر می‌شوند.

۴ به دنبال خود بحث و گفت‌وگو می‌آورند.

۵ از آنجا که برای این نوع سؤالات پاسخ‌های متعددی وجود دارد، برای پاسخ دادن به آن‌ها به استفاده از شواهد و استدلال نیاز داریم.

۶ به ایده‌های بزرگ و مسائل ضروری اشاره دارند.

۷ در طول درس یا در طول سال تحصیلی تکرار می‌شوند.

۸ پاسخ‌های ارائه شده به این سؤالات قطعی نیستند و ممکن است



در نظر گرفت.

چنانچه اولین پیش‌نویس سؤال‌های اساسی بیش از حد بر واقعیت متمرکز باشد، چگونه می‌توانیم مطمئن باشیم که پیش‌نویس‌های بعدی بیشتر با معیارهای تعیین شده هم‌خوانی خواهند داشت؟ در ادامه چند نکته ویرایشی آمده است که با توجه به موضوع مورد بحث، به‌صورت سؤال مطرح شده‌اند:

۱. سؤال‌ها چگونه می‌توانند معیارهای مشخص شده را برآورده کنند؟

در طراحی سؤال‌های اساسی باید هر از گاهی مکث کرد و از خود پرسید که آیا سؤال براساس معیارهای مشخص شده نوشته شده است یا خیر؟ به این مثال توجه کنید: «خوانندگان خوب از کدام راهبرد برای درک مطلب استفاده می‌کنند؟» این سؤال از نوع «سؤالات جهت‌دار» است؛ هدف از طراحی این سؤال سنجش توانایی «به‌خاطر آوردن» دانش‌آموزان است و نه توانایی «تحقیق و پرس و جوی» آن‌ها. بهتر است سؤال فوق را به این صورت بازنویسی کنیم: «هنگامی که معنی مطلبی را که می‌خوانم نمی‌فهمم، باید از کدام راهبرد استفاده کنم؟» با تغییر سؤال به این شکل، دانش‌آموز باید تمام راهبردهای مناسب را در نظر بگیرد و تصمیم بگیرد که در هر وضعیت باید از کدام راهبرد استفاده کند. پژوهش انجام شده در زمینه «آموزش مؤثر راهبردهای درک مطلب» نشان می‌دهد که اگر از دانش‌آموزان بخواهیم پاسخ‌های خود را جمع‌بندی کنند و آن‌ها را تعمیم بدهند، در واقع به آن‌ها کمک کرده‌ایم در فرایند یادگیری خودکارآمد شوند. چرا که این راهبرد (تعمیم‌دهی) باعث تسهیل فرایند انتقال می‌شود (Bransford & Brown & Cocking, 2000; Brown & palincsar, 1984: 117 - 175).

نکته: برای «خودآزمایی» و «هم‌آزمایی»، فهرست وارسی (چک‌لیست) ساده‌ای برای سؤالات پیش‌نویسی شده تهیه کنید. این فهرست باید معیارهای ذکر شده در بالا را داشته باشد. شما همچنین می‌توانید با استفاده از هفت سؤال مطرح شده در این مقاله، به ارزیابی پیش‌نویس اولیه سؤالات خود بپردازید. عادت کنید سؤالاتی را که نوشته‌اید، برای دیگران بخوانید. گاهی با بلند خواندن سؤالات، خودتان متوجه خواهید شد که چگونه باید آن‌ها را ویرایش کنید.

۲. اگر سؤال بیش از حد هم‌گرا باشد، چگونه می‌توان آن را به سؤالی تبدیل کرد که مهارت پژوهشی دانش‌آموز را ارزیابی کند؟ اگر سؤالی بر واقعیت مبتنی باشد، چه سؤالات دیگری را با همان موضوع می‌توان مطرح کرد؟

معمولاً بحث و گفت‌وگو شامل مسائل حل نشده در ارتباط با درک و کاربرد است، نه مسائل حل نشده در ارتباط با دانش و مهارت. به‌طور معمول، بحث و گفت‌وگو بر سر ارزش، اهمیت و کاربرد مسائل است و نه محتوای آن‌ها. مثلاً هیچ‌گاه بحثی در مورد اینکه چگونه باید یک توپ فوتبال را شوت کنیم، وجود ندارد، بلکه بحث بر سر این است که چه زمانی باید توپ را شوت کرد، پاس داد یا دریبل زد. به این سؤال پیش‌نویس توجه کنید: «نقطه‌گذاری مناسب چیست

و چرا اهمیت دارد؟ بحث چندان‌ی در مورد قسمت اول سؤال وجود ندارد، اما به نظر می‌رسد که قسمت دوم سؤال به‌جای گسترش بحث باعث محدود شدن آن می‌شود. با توجه به مثال توپ فوتبال - و بحث‌های مربوط به زمان مناسب برای انجام دادن برخی حرکات خاص در بازی فوتبال - می‌توانیم سؤال مربوط به نقطه‌گذاری را اصلاح کنیم و بگوییم که استفاده از نقطه‌گذاری صحیح چه زمانی اجباری و چه زمانی اختیاری است. می‌توان به راحتی این بحث را با بررسی آن دسته از شعرها و پیام‌های موجود در شبکه‌های اجتماعی که به‌طور صحیح نقطه‌گذاری نشده‌اند و همچنین اشتباهات صورت گرفته در نقطه‌گذاری موجود در نوشتارهای رسمی ادامه داد تا به درک عمیق‌تری در این رابطه دست پیدا کرد.

با چند حرکت ویرایشی ساده می‌توانیم این کار را انجام دهیم. می‌توانیم سؤالات را با استفاده از عبارت‌هایی مانند تا چه حد...؟ در چه زمینه‌ای...؟ چقدر حائز اهمیت است؟ و غیره بازنویسی کنیم. از این طریق می‌توانیم یک سؤال معمولی مانند «دلیل اهمیت جنگ جهانی اول چیست؟» را به یک سؤال بسیار بهتر تبدیل کنیم: «چرا جنگ جهانی اول در شکل‌دهی به جهان مدرن حائز اهمیت است؟»

نکته: هنگامی که برای سؤالات خود برنامه‌ریزی می‌کنید، جدولی با دو ستون تهیه کنید. در یک ستون پرسش‌های مبتنی بر واقعیت و در ستون دیگر پرسش‌های اساسی را فهرست کنید. برای حرکت از جنبه غیرقابل بحث به جنبه قابل بحث موضوع، سعی کنید با استفاده از عبارت‌های پیشنهاد شده در بالا به ارزیابی و سنجش یادگیری بپردازید. در این رابطه به این عبارت‌ها نیز توجه کنید: ارزش... چقدر است؟ چه زمانی باید...؟ چه زمانی نباید...؟ مناسب‌ترین راهبرد چیست؟ یا سعی کنید از همان روشی که ما برای درک این موضوع استفاده می‌کنیم، کمک بگیرید: «اگر واقعیت‌ها پاسخ سؤالات هستند، پس سؤال‌ها چه باید باشند؟»

سؤال اساسی توانایی تفکر و بحث و گفت‌وگوی دانش‌آموزان را فعال می‌کند

۳. آیا سؤال صرفاً کنجکاوی برانگیز است؟ یا پاسخ دادن به آن باعث می‌شود که به ایده اصلی موضوع دست پیدا کنیم؟

برخی از آموزگاران برای درگیر کردن دانش‌آموزان با سؤال، دست به طراحی سؤالاتی می‌زنند که مدام از این شاخه به آن شاخه می‌پرند. اما یک سؤال خوب باید چیزی بیشتر از «کنجکاوی برانگیزی» در چننه داشته باشد. بهترین نوع سؤالات اساسی، سؤالاتی هستند که مطرح کردن آن‌ها بسیار لازم و ضروری به نظر می‌رسد. این قبیل سؤالات شما را به سمت مسائل اصلی و دست یافتن به بینشی اساسی درباره موضوع راهنمایی می‌کنند.

یکی از سؤالاتی که در طول دوره تحصیل، به‌طور حتم همه به آن برخورد کرده‌اند، در رابطه با جانوران سخت‌پوست بوده است: «جانوران سخت‌پوست چه کاری انجام می‌دهند؟» این سؤال قطعاً یک «سؤال بازپاسخ» است و می‌توان به شکل‌های گوناگونی به آن پاسخ داد. اما بعید به‌نظر می‌رسد چنین سؤالی بتواند میزان عمق یادگیری را به‌خوبی ارزیابی کند. از طرفی دیگر، اگر بپرسیم: «فایده این جانوران چیست؟» بهتر می‌توانیم میزان مطالب آموخته شده دانش‌آموزان را در زمینه‌های محیط‌زیست، کشاورزی و بهداشت ارزیابی کنیم.

یکی از سؤالات رایج در ریاضیات این است که: «مثال‌هایی از ... را در کجای این دنیای واقعی می‌توان پیدا کرد؟» معنای این سؤال به‌خوبی مشخص است، اما ما را به سمت دنیای «مثال‌ها» هدایت می‌کند و نه دنیای «ایده‌ها». به همین دلیل، با پرسیدن این سؤال تنها می‌توانیم به فهرستی از پاسخ‌های مبتنی بر واقعیت دست پیدا کنیم. با پرسیدن این سؤال، شانس تحقیق و بررسی بیشتر در رابطه با میزان یادگیری دانش‌آموزان از دست می‌رود.

یکی از آموزگاران که با او کار می‌کردیم، سؤالی بدین شکل طراحی کرده بود: در دنیای واقعی کجا می‌توانیم مثلث‌های متشابه پیدا کنیم؟ وی پس از اینکه در جریان بحث مطرح شده قرار گرفت، سؤال خود را بدین شکل اصلاح کرد: اگر مثلث‌های متشابه اصلاً وجود نداشتند، چه‌قدر و چگونه جای آن‌ها در دنیای پیرامون ما خالی بود؟ این سؤال نه تنها جالب و بحث‌انگیز است، بلکه به عمق ریاضیات می‌رود و امکان بررسی میزان مطالب آموخته شده دانش‌آموزان را در حیطه مسائل هندسی فراهم می‌آورد.

نکته: کار را با تهیه مجموعه‌ای از مفاهیم مربوط به موضوعات مطرح شده در درس آغاز کنید. آن دسته از مفاهیمی را که درک آن‌ها دشوار اما دانستن آن‌ها ضروری است، مشخص کنید. در مرحله بعد اطمینان حاصل کنید سؤالی که طرح می‌کنید مربوط به آن دسته از مفاهیم مشخص شده و در عین حال کنجکاوی برانگیز باشد و ایده‌های دانش‌آموزان را به خوبی استخراج کند. از خودتان بپرسید با پرسیدن این سؤال از چه چیزی سر در می‌آورید؟ این سؤال چگونه در یافتن ایرادهای یادگیری دانش‌آموزان به ما کمک می‌کند؟

۴. آیا سؤال آن قدر کلی هست که بتوان در درس‌های دیگر نیز از آن استفاده کرد؟ یا اینکه آن قدر محدود است که فقط می‌توان از آن برای یک موضوع یا متن استفاده کرد؟

ما به سؤالی نیاز داریم که بتوان از آن در موضوعات و درس‌های دیگر نیز استفاده کرد. سؤالی که در ادامه می‌آید، براساس یکی از مجموعه داستان‌های آرنولد لابل^۲ (قورباغه و وزغ) نوشته شده است: قورباغه و وزغ چگونه می‌توانند با هم دوست باشند؟ وقتی این سؤال را بدین صورت اصلاح می‌کنیم که: «دوست واقعی چه کسی است؟» می‌توانیم از آن در متن‌های مختلف و در تجربه‌های شخصی نیز استفاده کنیم. اگر سؤال را بدین شکل اصلاح کنیم که «منظور از دوست واقعی چیست؟» می‌توانیم این سؤال اصلاح شده را بارها و بارها در سراسر زندگی‌مان، در تاریخ و روان‌شناسی و ادبیات، به کار ببریم. در تأیید سؤالاتی که به‌صورت کلی نوشته می‌شوند، به مثال زیر توجه کنید: اگر این سؤال را که چرا ما در ویتنام جنگیدیم؟ و آیا ارزشش را داشت؟ به‌صورت اینکه چرا به جنگ رفتیم؟ و چه زمانی این کار عاقلانه و چه زمانی احمقانه بود؟ اصلاح کنیم، توانسته‌ایم سؤالی کلی و مفید برای درس تاریخ بنویسیم.

نکته: از ذکر یا حذف کردن موضوعات خاص در سؤالات خودداری کنید. از آوردن نام کتابی خاص، یا اتفاقی خاص بپرهیزید. به جای آن، سؤال را به‌صورت کلی و در رابطه با مفاهیمی همچون دوستی، جنگ، اکوسیستم و غیره بنویسید. این گونه سؤالات را سؤالات فراگیر می‌نامیم (McTinghe & wiggins, 2013 ; wiggins & McTinghe, 2005).

۵. آیا سؤال ما سؤالی عجیب و غریب است که به راحتی می‌توان برداشت اشتباهی از آن داشت؟ یا سؤالی قابل پیش‌بینی است که پاسخی نسبتاً سطحی دارد؟

در اینجا به برخی از سؤال‌های رایج اشاره می‌کنیم: تفاوت میان متن‌های داستانی و غیرداستانی چیست؟ نظریه در علوم به چه معناست؟ تاریخ چیست؟ با استفاده از اعداد چه کاری می‌توان انجام داد؟ این سؤالات ما را به جای چندان دوری نمی‌برند. با استفاده از این سؤالات تنها می‌توان توجه را به سمت مفاهیم کلیدی جلب کرد، اما نمی‌توان پرس و جوی عمیقی انجام داد. صادقانه باید بگوییم، این نوع سؤالات تا اندازه‌ای یکنواخت و «معلم‌وار» هستند.

در مقابل، سؤالات موفق دقیقاً به‌صورت عکس عمل می‌کنند: آن‌ها تناقض‌های آشکار را برجسته می‌کنند. در ادامه سؤالات یکنواخت بالا اصلاح شده‌اند: یک داستان چه زمانی واقعی و چه زمانی غیرواقعی است؟ اگر ما نتوانیم چیزی را ببینیم (نیروی جاذبه، تکامل انسان، دایناسورها و غیره) چگونه می‌توانیم بفهمیم که آن چیز واقعاً وجود دارد یا وجود داشته است؟ اگر تاریخ داستانی است که قهرمانان و افراد پیروز آن را بیان کرده‌اند، ما چه داستان‌هایی را نشنیده‌ایم؟ چرا نمی‌توانیم به زبان اعداد ارتباط برقرار کنیم؟

برداشت نادرست (تصور غلط) دلیل اصلی نوشتن این گونه سؤالات است. به‌طور مثال، یک برداشت نادرست رایج در فیزیک این است که توپی که به هوا پرتاب می‌شود، زمانی که از دست خارج می‌شود، دو

سؤال اساسی دانش‌آموزان را در یافتن معنای یادگیری کمک می‌کند

خودتان بپرسید یا حتی ممکن است هیچ کدام از این‌ها برایتان مطرح نباشد. اما معمولاً نوشتن این‌گونه مجموعه سؤال‌های مرتبط می‌تواند به جست‌وجویی جهت‌دار و عمیق‌تر منجر شود.

۷. آیا در جاهای نادرست به دنبال سؤال می‌گردم؟

با تعهد به نوشتن سؤالات اساسی به‌عنوان رویکردی ساختارمند، در واقع برای پرس و جو و مباحثه به‌عنوان نتیجه کار خود برنامه‌ریزی می‌کنید. نوشتن سؤالات اساسی حرکتی آموزشی نیست، بلکه حرکتی طراحی شده است که به‌منظور عمق بخشیدن به یادگیری انجام می‌شود. بنابراین، تصور نکنید با نوشتن سؤال‌ها بر مبنای مفاهیمی که می‌خواهید دانش‌آموزان آن‌ها را یاد بگیرند، سؤال‌های مناسب و خوبی طراحی کرده‌اید.

برای درک کامل مطالب باید سه نوع یادگیری صورت بگیرد: اکتساب، ایجاد معنی و انتقال. با توجه به محتوا، دانش‌آموزان باید به چه نظریه‌هایی بپردازند و چه نظریه‌هایی را بیامایند؟ چه مشکلات و متن‌هایی آن‌ها را به انجام این کار وامی‌دارد؟ چه چیزی باعث به‌وجود آمدن این بحث‌ها می‌شود و نیاز به تعمیم‌دهی را افزایش می‌دهد؟ به‌طور مثال، در درس مربوط به شاخص‌های آماری میانگین، میانه و نما، تنها استفاده کردن از این سه مفهوم به معنای درک کردن آن‌ها نیست. جنبه جالب توجه و قابل بحث این مفاهیم در چگونه از آن‌ها بهتر استفاده کنیم - و چگونه از استفاده نادرست آن‌ها بپرهیزیم - پنهان شده است. بنابراین، سؤال زیر اشتباه است: چه زمانی از میانگین، میانه و نما استفاده می‌شود؟ به‌جای آن باید بر اهمیت و کاربرد این مفاهیم تمرکز کنید: مناسب‌ترین راه برای محاسبه میانگین اعداد کدام است؟ نقاط قوت و ضعف شاخص‌های مرکزی کدام است؟ چه زمانی از شاخص‌های مرکزی به‌صورت نادرست استفاده می‌شود و چگونه می‌توان از این کار جلوگیری کرد؟

نکته: در درس‌های خود، مفهوم‌سازی و چالش‌های کاربردی مانند برگزاری سمینارها، جلسات رسمی بحث و گفت‌وگو و یادگیری مبتنی بر مسئله را اعمال کنید. با استفاده از حداقل یکی از این رویکردهای تعاملی می‌توانید به احتمال زیاد برای موضوعی که درس می‌دهید، سؤالی قابل بحث طراحی کنید.

* پی‌نوشت‌ها

1. Grant Wiggins
2. Denis Wilbur
3. Arnold Lobel

* منابع

1. Bransford, J., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (Eds.). (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school* (Expanded ed.). Washington DC: National Academies Press.
2. Wiggins, G., & McTighe, J. (2011). *The understanding by design guide to creating highquality units*. Alexandria, VA: ASCD



نیرو بر آن وارد می‌آید: نیروی دستی که آن را به هوا پرتاب کرده است و نیروی جاذبه زمین که آن را به سمت خود می‌کشد، اما در واقع تنها یک نیرو بر توپ وارد می‌شود: نیروی جاذبه زمین. بنابراین، سؤال را می‌توان به این صورت نوشت: چرا توپ به آن سمت زمین می‌آید؟ در این صورت، نه تنها توانسته‌اید نظریه‌های جالب و متنوع به‌وجود بیاورید، بلکه می‌توانید متوجه برداشت‌های نادرست نیز بشوید.

نکته: سعی کنید به متضادترین و رایج‌ترین برداشت‌های نادرست در رابطه با درسی که می‌دهید پی ببرید و سؤالات خود را حول محور آن‌ها بنویسید. وبسایت‌های متعددی در رابطه با اشتباهات رایج و برداشت‌های نادرست دانش‌آموزان از موضوعات مطرح شده در درس‌ها وجود دارند. تنها کافی است در مرورگر خود «برداشت‌های نادرست دانش‌آموزان در درس...» را جست‌وجو کنید.

۶. آیا من برای نوشتن سؤال خوب بیش از حد تلاش می‌کنم؟

اغلب می‌بینیم که طراحان سؤال می‌کوشند در همان پیش‌نویس اول سؤالات خود را طراحی کنند و کار را تمام کنند. تمام آنچه ما در رابطه با نوشتن و طراحی سؤال می‌دانیم، ما را از انجام این کار بر حذر می‌دارد. ابتدا باید سؤال‌های متفاوت و متعددی را روی کاغذ بنویسیم و در ادامه از میان آن‌ها سؤالات مناسب را انتخاب کنیم.

مشکل زمانی حاد می‌شود که طراحان به جای اینکه سعی کنند سؤالات را به بهترین شکل جهت بدهند، زمان زیادی را صرف جمله‌بندی سؤالات می‌کنند. سعی نکنید نگارش و ویرایش سؤالات را به‌صورت هم‌زمان انجام دهید. ابتدا سؤالات را بنویسید و سپس آن‌ها را ویرایش کنید. با انجام دادن مداوم این کار، ویرایش برایتان آسان‌تر خواهد شد.

نکته: از قواعد یورش فکری (توفان فکری) استفاده کنید: قضاوت نکنید (خودتان را قضاوت نکنید) و فقط آنچه را به ذهنتان می‌آید، در مدت زمانی کوتاه روی کاغذ بیاورید. همچنین، مجموعه‌ای از سؤالات مرتبط را نیز روی کاغذ بنویسید. به‌طور مثال، هنگامی که می‌خواهید متنی بنویسید، ممکن است از خودتان بپرسید می‌خواهم چه چیزی را بیان کنم؟ مخاطبان من چه افرادی هستند؟ می‌خواهم خوانندگان بعد از خواندن این متن دست از انجام چه کاری بردارند یا چه کاری انجام دهند؟ ممکن است شما تمام این سؤال‌ها را از

برنامه‌های درسی و زمینه‌سازی بروز خلاقیت

اشاره

در جهان کنونی همه چیز به سرعت در حال تغییر است و توسعه فناوری بسیاری از امکانات موجود در زمینه‌های فرهنگی، اجتماعی و سیاسی، اقتصادی را تغییر داده است. این تغییر و تحول محبت آموزش را نیز در بر گرفته است. با ورود به قرن بیست و یکم که عصر «فناوری اطلاعات» نامیده می‌شود، تعریف بسیاری از مفاهیم آموزشی دستخوش تغییر شده است. مدرسه به عنوان یکی از اجزای مهم نظام آموزشی می‌تواند بر فرایند تفکر و مهارت‌های ذهنی و شیوه‌های یادگیری دانش‌آموزان تأثیر شگرف بگذارد و آن‌ها را در جهت تفکر نو و انتقادی و کشف مجهولات هدایت کند. برای گذر از عصر فناوری اطلاعات و ورود به دنیای آینده، باید کودکان را توانمند، خلاق، ارتباط‌گر و مسلط به فناوری‌های جدید روز تربیت کرد؛ آن‌چنان که با انگیزش بالا و شوق زندگی، در دنیای پرقاب و پیچیده آینده تاب تحمل داشته باشند و موفق شوند. در این مقاله اهمیت فراهم کردن فرصت‌های بروز خلاقیت در دانش‌آموزان و اثر آن در بهبود اجرای برنامه‌های درسی مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد.

کلیدواژه‌ها: فناوری، آموزش، خلاقیت، آموزش مجازی، تفکر انتقادی

سرآغاز

بشر امروزی برای رویارویی مولد و مؤثر با چالش‌های علمی، صنعتی، فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و اخلاقی نیازمند تعلیم و تربیتی است که بتواند با شناخت توانایی‌های افراد جامعه و هدایت آن‌ها در جهت توسعه کامل استعداد خود، زمینه‌های توسعه پایدار را

فراهم آورد. گوناگونی روش‌های تدریس و یادگیری به پیشبرد اهداف آموزشی کمک می‌کند. در واقع هر نوع شیوه یادگیری برای بعضی آسان و مطلوب، برای بسیاری نسبتاً رضایت‌بخش و برای بقیه نامطلوب است. مشکل اساسی روش تدریس سنتی آن است که برای عده‌ای مثرثمر و برای عده‌ای مخرب است. به علاوه، در یک شیوه تکرارشی که ویژگی‌ها، علاقه‌ها، قابلیت‌ها و نیازهای منحصر به فرد افراد را در نظر نمی‌گیرد، تحقق اصل بهره‌مندی از تعلیم و تربیت مخدوش خواهد شد.

آنچه ذهن خانواده‌ها و به نوعی معلمان را به خود مشغول می‌کند، این است که چه کنیم تا بچه‌ها بهتر درس بخوانند. این جست‌وجو و تلاش، گاهی به صورت بررسی و مطالعه انگیزه‌های درس خواندن و گاهی به شکل جست‌وجوی راه‌هایی برای وادار کردن دانش‌آموز به درس خواندن جلوه‌گر می‌شود. شیوه‌های جدید آموزشی، به ویژه دنیای آموزش مجازی، وظایف معلم، دانش‌آموز، ساختار محتوا و شیوه‌های ارزشیابی را به کلی تغییر داده و متحول کرده است. استفاده از ابزارهای آموزشی جدید همچون آزمایشگاه مجازی در کلاس‌های درس، به معلم اجازه می‌دهد که در آموزش خود از روش علمی استفاده کند. در آموزش مجازی، یادگیرندگان بدون واسطه، خود با مابرا درگیر می‌شوند و به حل مسئله می‌پردازند (راستگوی، ۱۳۸۵).

مهم‌ترین سال‌های شکل‌گیری شخصیت انسان در سنین چهار تا شش سالگی است. اگر در این سنین آموزش‌های درستی در محیط خانواده ارائه شوند، روحیه کارآفرینی در کودک حفظ می‌شود و تداوم می‌یابد. مرحله مهم دیگری که باید مورد توجه قرار گیرد، آموزش کودکان در مرحله پیش‌دبستانی و مهدکودک‌هاست. این دوران نیز اهمیت بالایی دارد. دوران کودکی دوران بالارزشی است. آلبرت اینشتین در خاطرات خود بیان می‌کند: «نظریه نسبیت نمی‌توانسته در دوران بزرگسالی من شکل گرفته باشد، زیرا آدمی در بزرگسالی فرصتی برای اندیشیدن به فضا و زمان ندارد. این‌ها چیزهایی است که وقتی کودک بودم، به آن‌ها فکر کرده‌ام.» در حال حاضر انقلاب فناوری، نهادهای آموزشی را به سویی می‌کشانند که آموزش مجازی امری اجتناب ناپذیر خواهد شد و می‌توان در این عرصه فرصت‌هایی را یافت که نتیجه فرایند آموزش را غنی‌تر و نحوه ارائه مطالب را بسیار جذاب‌تر کند (میرزاآقایی، ۱۳۸۶).

فلسفه آموزش

زمانی که پیشرفت و توسعه دنیا به کندی صورت می‌گرفت، بهره‌گیری از خرد یک فرد با تجربه در

در حال حاضر
انقلاب فناوری،
نهادهای
آموزشی را به
سویی می‌کشاند
که آموزش
مجازی امری
اجتناب‌ناپذیر
خواهد شد و
می‌توان در این
عرصه فرصت‌هایی
را یافت که نتیجه
فرآیند آموزش
را غنی‌تر و نحوه
ارائه مطالب را
بسیار جذاب‌تر
کند

کودک با استعداد و باهوش، خلاق نیز هست. یا اینکه کودک خلاق از هوش بالایی برخوردار است. هر چند کودکان باهوش، استعداد بالقوه بیشتری دارند که در راه‌های خلاق به کار ببرند، اما خلاقیت همان استعداد و هوش نیست. خلاقیت فرایندی است که بر مبنای استعداد، آموزش و تفکر استوار است. خلاقیت گستره وسیعی از مسائل کوچک روزانه تا پیشرفت‌های مهم تاریخی در علوم، ادبیات و هنر را دربر می‌گیرد. برخلاف نظر عمومی، هر فرد با توانایی‌های شناختی معمولی و با مقداری تلاش می‌تواند از خود خلاقیت به خرج دهد. کودکان در سنین گوناگون انواع متفاوتی از رفتارهای خلاق را نشان می‌دهند.

صاحب‌نظران تعریف‌های متعددی از خلاقیت و نوآوری ارائه داده‌اند. استیفن رابینز، خلاقیت را به معنای توانایی ترکیب اندیشه‌ها و نظرات در یک روش منحصر به فرد با ایجاد پیوستگی بین آنان بیان می‌کند. او نوآوری را به معنای فرایند اخذ اندیشه خلاق و تبدیل آن به محصول، خدمات و روش‌های جدید عملیات می‌داند. شاید به جرئت بتوان گفت که جامع‌ترین تعریف خلاقیت توسط گیلفورد، دانشمند آمریکایی، ارائه شده است. او خلاقیت را با «تفکر واگرا» (دست یافتن به رهیافت‌های جدید برای مسائل) در مقابل «تفکر همگرا» (دست یافتن به پاسخ) مترادف دانسته است (آقاصالح).

امروزه شعار «نابودی در انتظار شماسست، مگر اینکه خلاق و نوآور باشید»، در پیش روی مدیران همه سازمان‌ها قرار دارد، اما مسئولیت سازمان‌های آموزشی، به‌خصوص آموزش و پرورش که وظیفه تعلیم و تربیت فرزندان و آینده‌سازان جامعه را برعهده دارد، صبغه‌ای دیگر به خود می‌گیرد. سازمان‌های آموزشی از یک سو وظیفه فراهم آوردن زمینه رشد، پرورش خلاقیت و نوآوری، و استفاده صحیح و جهت‌دار از استعدادها و توانایی‌های افراد را برعهده دارند که این خود زمینه‌ساز توسعه فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی و... در جامعه است، و از سوی دیگر، برای پویایی خود نیازمند پرورش و بهره‌مندی از خلاقیت و نوآوری در سطوح سازمانی هستند.

جهت‌گیری خلاقیت در سازمان‌های آموزشی

خلاقیت در نظام آموزشی می‌باید موارد زیر را شامل

شود:

• برنامه‌های آموزش و محتوای مطالب تا حد امکان باید موجب رشد و توسعه تفکر واگرا به جای تفکر هم‌گرا در فراگیرندگان شود.

هدایت‌های گروهی بسیار اثرگذار بود و بسته به تجربه، علم و دانش آن شخص، گروه‌ها می‌توانستند به موفقیت‌های قابل توجه دست یابند. اما ورود جهان به دهکده جهانی و رشد فزاینده زایش اطلاعات سبب شده است که هر انسانی از تجربه، علم و دانشی برخوردار باشد که دیگری فرصت کسب آن‌ها را نداشته باشد. لذا به جریان انداختن اطلاعات حاوی علم، دانش و تجربه در بین انسان‌ها یکی از رموز موفقیت در دنیای امروز است. در سازمانی که تعداد کارکنانش حدود ۱۰۰ نفر است که حدود ۳۰ سال سن دارند، میزان تجربیات آنان حدود ۳۰۰۰ سال می‌شود. اگر این جریان اطلاعات به‌درستی به حرکت درآید، می‌تواند تحولات حیرت‌انگیزی را در پی داشته باشد. اما افسوس که جریان اطلاعات در میان انسان‌ها بدین راحتی نیست (آقاصالح).

متأسفانه سالانه میلیون‌ها انسان زیر خاک می‌خوابند و اطلاعات بسیار ارزشمندی را با خود می‌برند، بدون آنکه دیگری را بهره‌مند سازند. در کشورهای توسعه‌یافته گاه سازمانی با ۱۰۰ نفر پرسنل می‌کوشد حوزه فعالیت خود را در جهان توسعه دهد و حال آنکه در بسیاری از کشورهای عقب‌مانده، سازمان‌هایی با هزاران شاغل روز به روز فقط به خسارت‌ها و ضررهای خود می‌افزایند. امروزه یکی از معیارهای تفکیک‌کننده کشورهای در حال توسعه از توسعه‌یافته‌ها، جمعی کار کردن و جمعی اندیشیدن است؛ در حالی که در کشورهای در حال توسعه انسان‌ها به‌صورت فردی تلاش می‌کنند و متأسفانه نتایج خوبی هم به‌دست نمی‌آورند و تنها سبب می‌شوند جمعی انسان‌های خسته و درمانده در کنار هم وقت بگذرانند. نتایج تحقیقات صورت‌گرفته در دهه ۱۹۹۰ نشان می‌دهد، خلاقیت بین اجتماعی از انسان‌ها زمانی متجلی می‌شود که آن‌ها از مرحله همدلی با یکدیگر گذر کرده‌اند. در این مرحله، انسان‌ها به سرنوشت یکدیگر حساس‌اند، در جهت رشد یکدیگر می‌کوشند، و هر کسی خود را پل پیروزی دیگری قرار می‌دهد که در نهایت سبب می‌شود، جریانی از علم، دانش و تجربیات میان آن‌ها جاری شود و همین امر زمینه‌ساز نوآوری و خلاقیت خواهد بود (میرزا آقایی، ۱۳۸۲).

یکی از عوامل مؤثر در بروز خلاقیت در یک جامعه، زمینه‌سازی و بسترسازی بین انسان‌ها برای ایجاد فرهنگی است که در آن همگان در تلاش برای رشد دادن دیگری هستند.

خلاقیت در اجرای برنامه درسی

بیشتر اوقات مردم کلمه «خلاق» را مترادف کلمه پراستعداد و باهوش می‌دانند. تصور آنان این است که



یکی از عوامل مؤثر در بروز خلاقیت در یک جامعه، زمینه‌سازی و بسترسازی بین انسان‌ها برای ایجاد فرهنگی است که در آن همگان در تلاش برای رشد دادن دیگری هستند

۶ شناخت علاقه‌ها و انگیزه‌های عاطفی و غیرعاطفی هریک از فراگیرندگان برای پیشبرد امر آموزش ضروری است.

۶ مباحث و فنون مطرح شده در هر مرحله از آموزش و پرورش فراگیرندگان باید کاربردی و ملموس باشند و تأثیری در زندگی و کار فرد داشته باشند.

۶ امید به آینده و ایمان و اعتقاد به آنچه پس از تلاش و استمرار نصیب فراگیر خواهد شد، باید در دوره‌های آموزش خلاقیت مورد تأکید قرار گیرد تا انگیزه بیشتری برای یادگیرنده به وجود آید.

مدرسه محیط اجتماعی خلاقیت است. در این میان معلمان نقش کلیدی را بر عهده دارند. آن‌ها می‌توانند با استفاده از انواع روش‌های خلاق امکان ظهور خلاقیت را در کودکان و نوجوانان فراهم سازند. امروزه تمام کودکان دبستانی باید با واقعیت‌ها و مفاهیم علمی آشنا شوند، زیرا زندگی در عصر صنعتی بدون استفاده از یافته‌های علمی تقریباً غیرممکن است (غلامپور، خلاقیت و نوآوری در سازمان‌های آموزشی).

معلم شکل‌دهنده جو کلاس است و مهم‌ترین نقش را در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان برعهده دارد. او می‌تواند این نقش را از طریق روش‌های تدریس در کلاس به انجام رساند. البته تدریس تنها فعالیت معلم در کلاس درس نیست، بلکه فعالیتی دوجانبه از طرف معلم و

دانش‌آموزان است که در جریان آن، بین دانش‌آموزان با یکدیگر و معلم تعامل ایجاد می‌شود. روش‌های تدریس به دو گروه عمده تقسیم می‌شوند: روش‌های تدریس فعال و روش‌های تدریس غیرفعال (سنتی).

در روش تدریس غیرفعال، تنها معلم نقش فعالی را در جریان تدریس به عهده دارد و مطالبی را که از قبل تعیین شده است، به‌طور شفاهی در کلاس بیان می‌کند. در این میان دانش‌آموزان نیز واکنش‌چندانی از خود نشان نمی‌دهند. به عبارت دیگر، کودک برای مدرسه است، نه مدرسه برای کودک. بنابراین خلاقیت فقط جای اندکی در آموزش سنتی دارد، زیرا در آموزش سنتی کسب مهارت خواندن و نوشتن مهم است. معلم مفاهیم را به‌صورت شفاهی ارائه می‌دهد و شاگردان آن‌ها را تکرار و حفظ می‌کنند. بدین ترتیب ذهن دانش‌آموزان با جزئیات شتاب‌زده و نامربوط انباشته می‌شود و آن‌ها از یادگیری مطالب مهم درسی و قابل فهم محروم می‌شوند. تلاشی برای رسیدن به پاسخ‌های چالش‌انگیز وجود ندارد. در مقابل روش تدریس سنتی، روش‌های دیگری وجود دارند که در آن‌ها دانش‌آموزان بیشتر فعالیت دارند و قسمت اعظم کار آموزش و تدریس به عهده دانش‌آموزان است. در واقع تعاملی دوطرفه بین دانش‌آموزان و معلم و دانش‌آموزان با یکدیگر وجود دارد. در این روش دانش‌آموز یاد می‌گیرد چگونه عقل خود را شخصاً به کار اندازد و بدین ترتیب آزادانه مفاهیم و تصورات خود را بنا می‌کند. بنابراین استفاده از روش فعال در ارائه درس نه تنها دانش‌آموزان را بر سر شوق و ذوق می‌آورد و انگیزه یادگیری را در آنان تقویت می‌کند، بلکه معلم را در تبدیل محیط کلاس به جامعه‌ای کوچک و دلپذیر قادر می‌سازد. در روش تدریس فعال، معلم از تمایلات و کنجکاوی طبیعی کودک در جهت حل مسئله و بیان مسائل بهره می‌گیرد. این روش یادگیری و روش‌های علمی دیگری که براساس ساختار طبیعی شخصیت کودک بنا شده‌اند، مهارت‌های روش تحقیق را به وی می‌آموزند تا در او فهم عمیقی از مهارت‌ها و راهبردهای علمی رشد پیدا کند (جرجانی، خلاقیت در آموزش و پرورش).

برخورد درست معلمان با دانش‌آموزان در رشد استعدادهای خلاق آن‌ها تأثیر فراوان دارد. تعدادی روش و فن آموزشی وجود دارند که استفاده از آن‌ها در پرورش استعدادهای خلاق کودکان بسیار مؤثرند. معروف‌ترین آن‌ها روش «بارش مغزی» است. در این روش معلم مسئله‌ای را به دانش‌آموزان می‌دهد و از آن‌ها می‌خواهد تا هر چه راه‌حل برای آن به ذهنشان می‌رسد، بگویند. معلم دانش‌آموزان را برای دادن راه‌حل‌ها و اظهارنظرهای

مختلف هدایت می‌کند، ولی پیش از ارائه تمامی راه‌حل‌ها از سوی دانش‌آموزان، درباره آن‌ها هیچ گونه اظهارنظری نمی‌کند. روش دیگر آموزش «مهارت‌های پژوهشی» است. آموزش مهارت‌های پژوهشی به طرح فرضیه از سوی یادگیرندگان کمک می‌کند. روش‌های درست طرح فرضیه به وسیله دانش‌آموزان به ایجاد طرز تفکر خلاق در آن‌ها می‌انجامد. روش سوم برای افزایش تفکرهای نو یا آفرینندگی در فراگیرندگان، روش «مطالعه آفریننده» است. مثلاً فراگیرندگان در خواندن یک کتاب به مورد استفاده‌های مختلف اطلاعاتی که در آن کتاب به آن‌ها برمی‌خورند، بیندیشند (جرجانی، همان).

نیاز نداشتن به حضور فیزیکی استاد و فراگیرنده؛
 عدم وابستگی کلاس درس به زمان خاص؛
 کیفیت بالای ارائه درس‌ها؛
 پشتیبانی و ثبت‌نام از تعداد زیادی دانش‌پژوه در یک
 درس؛
 صرفه‌جویی در هزینه؛
 ارائه متون و محتوای دروس به همراه نمودار، اسلاید
 و انیمیشن.

امروزه اهمیت آموزش و پرورشى که با نیازهای فرد و جامعه متناسب باشد، بیش از همیشه احساس مى شود. زیرا دنیایی که با شبکه‌ها و بزرگراه‌های اطلاعاتی به هم پیوند خورده، متقاضی افرادی است که با فناوری روز آشنا باشند و بفهمند چگونه از فناوری به عنوان ابزاری برای افزایش بهره‌وری، کارایی، تحلیل مسئله و خلاقیت استفاده کنند. آموزش مجازی و حرکت از جوامع سنتی به جوامع اطلاعاتی، تمامی ابعاد نیازمندی‌های بشری را تحت تأثیر قرار داده است. در استفاده از محیط‌های مجازی، جذابیت و تنوع در ارائه مطالب وجود دارد. در این روش دانش‌آموزان انگیزه‌مند می‌شوند تا یاد بگیرند و به یادگیری دیگران کمک کنند.

طبق نظر روان‌شناسان در رشد و یادگیری انسان مراحل زمانی حساسی وجود دارد، به‌طوری‌که تمرین و آموزش باید در زمانی معین و مشخص صورت گیرد. اگر محیط آموزشی به‌ویژه روش‌های تدریس که مستقیماً با تفکر کودک مرتبط‌اند، متناسب با رشد خلاقیت کودکان نباشند، قوه خلاقیت آنان رشد نمی‌یابد و یکی از مهم‌ترین هدف‌های برنامه‌های درسی تحقق پیدا نمی‌کند. خلاقیت یک توانایی همگانی است که هم ناشی از عوامل مختلف فردی و شخصیتی است و هم عوامل اجتماعی در پیدایش آن مطرح است. هر چند توانایی تفکر خلاق به‌طور بالقوه و به نحو فطری در انسان به ودیعه نهاده شده، اما ظهور آن مستلزم فراهم بودن زمینه‌های پرورش است. بی‌توجهی و یا کم‌توجهی به درس‌های عملی و کاربرد عملی آموزش‌های مدرسه‌ای باعث خاموش ماندن قوه ابتکار و خلاقیت در دانش‌آموزان و عقیم ماندن هدف پرورش قوه ابتکار و نوآوری در دانش‌آموزان می‌شود.

۱. راستگوی جهانی، شکوفه (۱۳۸۵). **آزمایشگاه مجازی و روش علمی**. مجله رشد مدرسه فردا، شماره ۸، دوره دوم، اردیبهشت.
۲. میرزاآقایی، حمید (۱۳۸۶). **ضرورت رشد خلاقیت و کارآفرینی کودکان برای تأمین منابع انسانی سازمان‌های آینده**. سایت: <http://www.fekrno.com>. بهمن ۱۳۸۶
۳. میرزاآقایی، حمید (۱۳۸۲). **خلاقیت، نیاز امروز ما**. روزنامه اعتماد، ۱۲ آذر.
۴. افصاح روح‌اله، **آموزش خلاقیت (آفرینندگی)**، برگرفته از سایت <http://iritn.com>
۵. غلامپور، عباس. **خلاقیت و نوآوری در سازمان‌های آموزشی**. فصل‌نامه مدیریت، شماره‌های ۳۵ تا ۳۳، مجر جراتی، عبدالرحمن. **خلاقیت در آموزش و پرورش (تهدیدها و فرصت‌ها، ارائه راه‌حل‌های پیشنهادی)**. برگرفته از سایت: <http://www.golestanier.ir>.



دولت و ملت، همدلی و هم‌زبانی

وزارت آموزش و پرورش
معاون پڑش و باندہ نئی آموزشی
و قسٹنٹ است و کونکورسی آموزشی

بحوث استراتیجی:

سپس از واريز مبلغ اشتراك به شماره حساب ۳۹۱۱۳۰۰۰ بانك تجارت، شعبه سواره آرمایش كد ۳۹۱۵ در وجه شركت افست، به دو رؤس زير، مشتري كچله شوي:

۱۰. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتیاق که به همراه فرمیت مشخصات قیض و بازرسی؛ ارسال اصل قیض بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتیاق، با پست سفارشی تا با تا طریق دورنگار به شماره ۹۲۲۰۷۲۳۳۱۱۱، لطفاً قیض را نزد خود نگه دارید.

♦ عنوان مجلات در حواستی:

◆ نام و نام خانوادگی:

◆ تاريخ تولد:
◆ میزان تحصیلات:

◆ تلفن:

◆ نشانی کامل پستی:

ستار . . . ستار

3.4.4. *Staphylococcus aureus*

100

1
 2
 3
 4
 5
 6
 7
 8
 9
 10
 11
 12
 13
 14
 15
 16
 17
 18
 19
 20
 21
 22
 23
 24
 25
 26
 27
 28
 29
 30
 31
 32
 33
 34
 35
 36
 37
 38
 39
 40
 41
 42
 43
 44
 45
 46
 47
 48
 49
 50
 51
 52
 53
 54
 55
 56
 57
 58
 59
 60
 61
 62
 63
 64
 65
 66
 67
 68
 69
 70
 71
 72
 73
 74
 75
 76
 77
 78
 79
 80
 81
 82
 83
 84
 85
 86
 87
 88
 89
 90
 91
 92
 93
 94
 95
 96
 97
 98
 99
 100
 101
 102
 103
 104
 105
 106
 107
 108
 109
 110
 111
 112
 113
 114
 115
 116
 117
 118
 119
 120
 121
 122
 123
 124
 125
 126
 127
 128
 129
 130
 131
 132
 133
 134
 135
 136
 137
 138
 139
 140
 141
 142
 143
 144
 145
 146
 147
 148
 149
 150
 151
 152
 153
 154
 155
 156
 157
 158
 159
 160
 161
 162
 163
 164
 165
 166
 167
 168
 169
 170
 171
 172
 173
 174
 175
 176
 177
 178
 179
 180
 181
 182
 183
 184
 185
 186
 187
 188
 189
 190
 191
 192
 193
 194
 195
 196
 197
 198
 199
 200
 201
 202
 203
 204
 205
 206
 207
 208
 209
 210
 211
 212
 213
 214
 215
 216
 217
 218
 219
 220
 221
 222
 223
 224
 225
 226
 227
 228
 229
 230
 231
 232
 233
 234
 235
 236
 237
 238
 239
 240
 241
 242
 243
 244
 245
 246
 247
 248
 249
 250
 251
 252
 253
 254
 255
 256
 257
 258
 259
 260
 261
 262
 263
 264
 265
 266
 267
 268
 269
 270
 271
 272
 273
 274
 275
 276
 277
 278
 279
 280
 281
 282
 283
 284
 285
 286
 287
 288
 289
 290
 291
 292
 293
 294
 295
 296
 297
 298
 299
 300
 301
 302
 303
 304
 305
 306
 307
 308
 309
 310
 311
 312
 313
 314
 315
 316
 317
 318
 319
 320
 321
 322
 323
 324
 325
 326
 327
 328
 329
 330
 331
 332
 333
 334
 335
 336
 337
 338
 339
 340
 341
 342
 343
 344
 345
 346
 347
 348
 349
 350
 351
 352
 353
 354
 355
 356
 357
 358
 359
 360
 361
 362
 363
 364
 365
 366
 367
 368
 369
 370
 371
 372
 373
 374
 375
 376
 377
 378
 379
 380
 381
 382
 383
 384
 385
 386
 387
 388
 389
 390
 391
 392
 393
 394
 395
 396
 397
 398
 399
 400
 401
 402
 403
 404
 405
 406
 407
 408
 409
 410
 411
 412
 413
 414
 415
 416
 417
 418
 419
 420
 421
 422
 423
 424
 425
 426
 427
 428
 429
 430
 431
 432
 433
 434
 435
 436
 437
 438
 439
 440
 441
 442
 443
 444
 445
 446
 447
 448
 449
 450
 451
 452
 453
 454
 455
 456
 457
 458
 459
 460
 461
 462
 463
 464
 465
 466
 467
 468
 469
 470
 471
 472
 473
 474
 475
 476
 477
 478
 479
 480
 481
 482
 483
 484
 485
 486
 487
 488
 489
 490
 491
 492
 493
 494
 495
 496
 497
 498
 499
 500
 501
 502
 503
 504
 505
 506
 507
 508
 509
 510
 511
 512
 513
 514
 515
 516
 517
 518
 519
 520
 521
 522
 523
 524
 525

.....درست نیستی

منبع پرو د ا حسی:

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

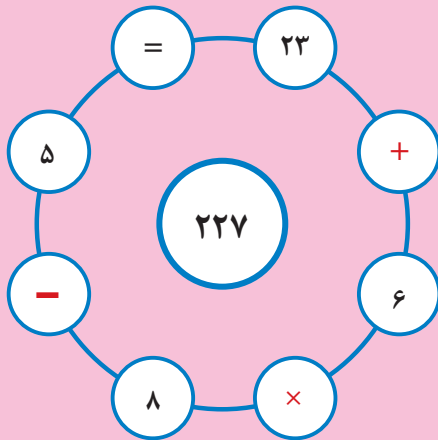
:huar

نشانی: تہران، صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۱۱ اور مشترکین:

تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۳۳۹۷۱۳ و ۷۷۳۳۵۱۱۰ و ۷۷۳۳۶۵۶

هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی، رشد (هشت شماره): ۳۵۰/۰۰۰ ریال
هزینه اشتراک سالانه مجلات تخصصی، رشد (ده شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال

پاسخ سرگرمی صفحه ۲۳:

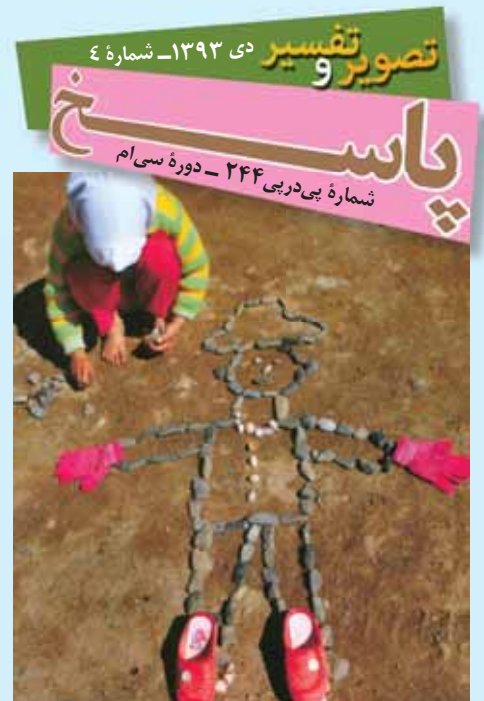


پاسخ سرگرمی صفحه ۳۳:



خدیجه انصاری، منطقه ۱۴ تهران

کودکان هم می‌توانند انسان بسازند. کافی است در گفتار، اعمال و رفتار آن‌ها دقیق شویم. آنگاه با نزدیک شدن به دنیایشان، می‌توانیم به سادگی تصویر ذهنی آن‌ها را بخوانیم. آن‌ها برداشت خود از شخصیت ما را در بازی‌ها، گفتار، رفتار و حتی در خلاقیت‌هایشان به‌خوبی آشکار می‌سازند. پس با مطالعه دقیق در رفتار و گفتار ایشان می‌توانیم ساختار شخصیتی خود را درک کنیم و به اصلاح نقاط ضعف یا تقویت نقاط قوت خود بپردازیم. پس از اندک زمانی، تصویر زیباتری از خود را در بازی‌هایشان کشف خواهیم کرد. ان شاء...



پروین بیرالوند، منطقه ۱۴ تهران

- دنیای کودکان بسیار زیبا و تخیلی می‌باشد و سادگی و بی‌آلایشی آن را در گفته‌ها و رفتارشان می‌بینیم.

- علاقه کودکان به طراحی و پر کردن تنهایی خود
- جان بخشیدن به یک موجود بی‌جان و همراه شدن با آن

اعظم اسفندیاری، منطقه ۱۴ تهران

- محبت کودکان و علاقه آن‌ها به کمک به دیگران
- جان بخشیدن به یک موجود بی‌جان و همراه شدن با آن
- سادگی و بی‌آلایشی دنیای کودکان



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش آموزی

به صورت ماهانه و نه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد کودک

برای دانش آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

رشد نوجوان

برای دانش آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

رشد دانش‌آموزان

برای دانش آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

مجله‌های دانش آموزی

به صورت ماهانه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد نوجوان

برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد جوان

برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد جوان

برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

رشد جوان

برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

به صورت ماهانه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد آموزش ابتدایی

رشد مدرسه فردا • رشد معلم

مجله‌های بزرگسال تخصصی:

به صورت فصل‌نامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

• رشد آموزش قرآن و 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 زبان‌های خارجی • رشد آموزش ریاضی • رشد آموزش فیزیک

• رشد آموزش شیمی • رشد آموزش زیست‌شناسی • رشد مدیریت مدرسه

• رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار • رشد آموزش پیش دبستانی

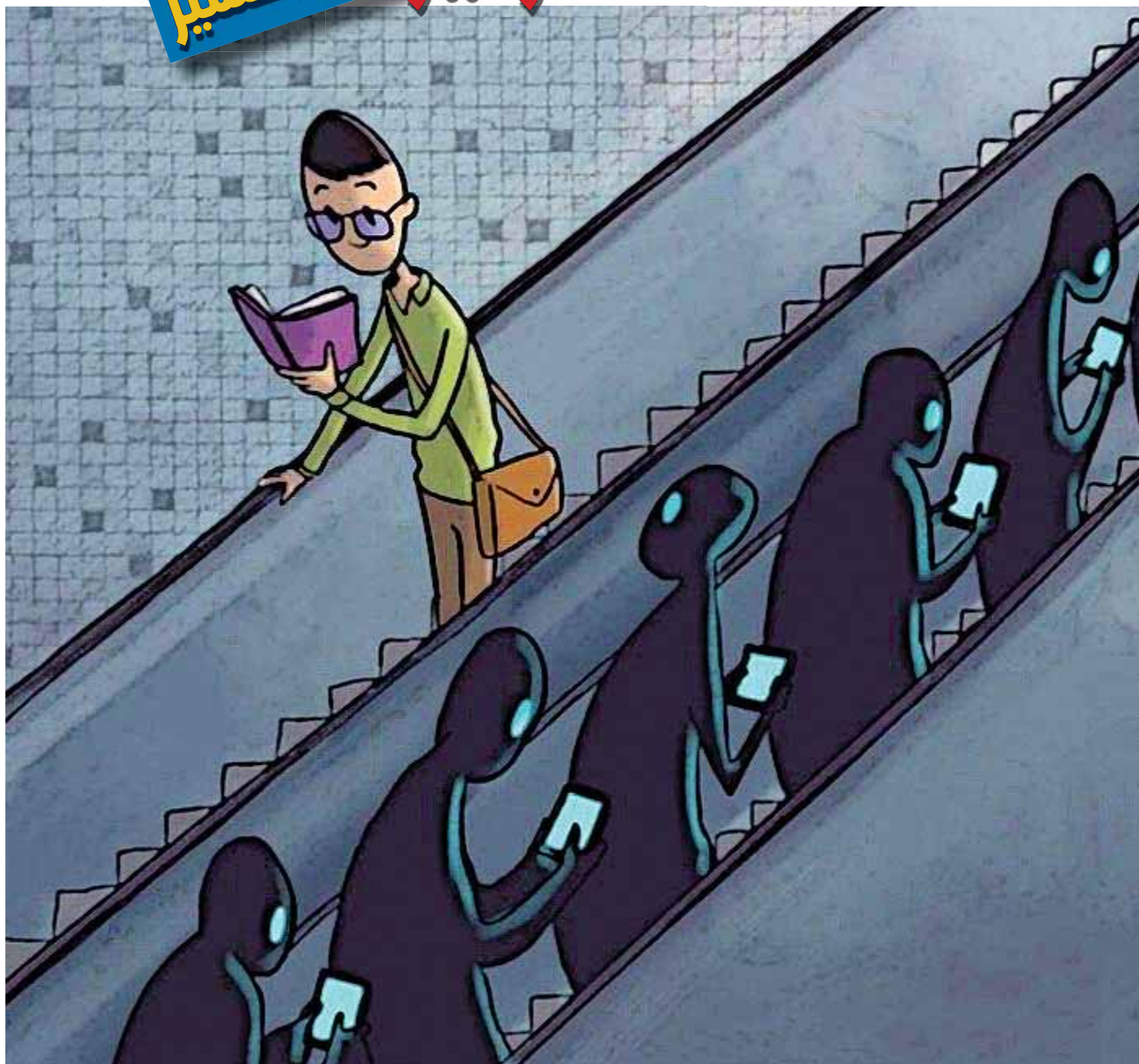
مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان گروه‌های آموزشی و... تهیه و منتشر می‌شود.

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

• تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

• وبگاه: www.roshdmag.ir

تصویر و تفسیر



خواننده ارجمند

هدف از ارائه تصویر در این صفحه، کشف «پیام تصویر» توسط شماست و آن مستلزم دقت در اجزا و کلیت تصویر است. تصاویر مانند ضرب‌المثل‌ها و کلمات قصار بزرگان، دارای پیام ارزشی، آموزشی و بسیار معنادارند. تعبیر و تفسیر تصویرها، ذهن را فعال و تقویت می‌کند. تصویر گاهی نشان‌دهنده خلاصه یک رخداد، داستان و حتی یک کتاب است. تصویرخوانی، هنری است که در تمام مراحل آموزش، برای شروع درس، ایجاد کنجکاوی، جلب توجه و دقت، نتیجه‌گیری و فراخوانی آموخته‌های پیشین کاربرد دارد.