

پایه علمی و پژوهشی
مجله رشد



مجله رشد

رشد

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی برای معلمان، دانشجویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان آموزش و پرورش
دوره سی و ششم - مهر ۱۳۹۶ - شماره پیاپی ۳۰۷ - ۶۴ صفحه - ۱۱۰۰۰ ریال

یادگیری تعاملی



شارژ باتری بچه‌ها

آغاز طلایی



توضیح تاریخ



شیب سواد رسانه‌ای

آقا اجازه؛ نوک ما شکست!



مدرسه به روایت شاهد عینی



محسن کابلی، نهمین جشنواره عکس رشد، گرگان



اعظم لاریجانی، طالقان



اعظم لاریجانی، تهران



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

مدیر مسئول: محمد ناصری
سردبیر: محمدرضا حشمتی
شورای برنامه ریزی و کارشناسی:
علی اصغر جعفریان، نصر... دادار،
بهارک طالبلو، لیلی محمدحسین
منصور ملک عباسی، فرزانه نوراللهی
کارشناس بخش شعر: سعید بیابانکی
کارشناس بخش داستان: داوود غفارزادگان
کارشناس بخش خاطره: سیدحسین حسینی نژاد
مدیر داخلی: شهلا فهیمی
ویراستار: جعفر ربانی
طراح گرافیک: سید جعفر ذهنی
مشاوران این شماره: سهیلا نعیمی
(دبیر تاریخ شهرستان تنکابن)
فرشته هدایتی
(کارشناس آموزش و پرورش شهرستان تنکابن)
پروین داعی پور
(روانشناس مشاور)
نشانی دفتر مجله:
تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶
تلفن: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۳۲
نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸
پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۲۰
roshdmag:
وبگاه: www.roshdmag.ir
پیام نگار: moallem@roshdmag.ir
نشانی امور مشترکین:
تهران، صندوق پستی ۱۶۵۹۵/۱۱۱
تلفن بازگانی:
۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸
فکس:
۸۸۴۹۰۲۳۳
شمارگان: ۲۳۰۰۰ نسخه
عکس روی جلد:
اعظم لاریجانی

- سفره امسال / محمدرضا حشمتی ۲
آقا اجازه؛ نوک ما شکست! ۴
ابراهیم (ع) پرسشگر / دکتر اسدالله مرادی ۷
غایبان بزرگ / رحمتاله خسروی، ریتا عباسی ۱۰
صبحانه سالم / محمدرضا حشمتی ۱۲
یادگیری برمدار گفتگو / دکتر محمد نیرو ۱۴
در و دیوار یاددهنده / محمد تابش ۱۷
تک گویی بی ثمر / ایمان دهدشتی نسب ۲۰
شعر / ۲۲
آغاز طلایی / زینب وکیل ۲۴
خط قرمزها / حسین عاملی ۲۷
کارآفرینی در مدارس / دکتر امید مهرابی ۲۸
باز خورد آموزشی / دکتر نیره شاه محمدی ۳۱
معلم ستایی از حجر تا ... / رویا صدر ۳۲
شیب سواد رسانه ای / حسین حق پناه ۳۴
دام رقابت / محمدعلی اسماعیل زاده اصل ۳۶
مهسا از دیدنت خوشحالم / سحر شاه ولی کوه شویی ۳۹
توضیح تاریخ / محمد جواد عسکری باقرآبادی ۴۰
بازی در کلاس شما / زهرا مشیری، بهاره میرزاپور ۴۲
از شاگرد سمساری تا استادی / دکتر محمد عطاران ۴۴
خواهر مادران / مژده رحیمی ۴۷
شارژ باتری بچه ها / سعید چگنی ۴۸
معلمان والدین / علی پسرکلو ۵۰
قانون جاذبه نویسنده / سیدحسین حسینی نژاد ۵۲
از پیک تا رشد / محمد دشتی ۵۶
یادگیری لذیذ / پروانه رفیعی ۵۸
روزنگار / محمدحسین دیزجی ۶۰
بیمه های بازرگانی و بیمه های اجتماعی / ۶۲
معرفی کتاب / ۶۴

قابل توجه نویسندگان و مترجمان

● مقاله هایی که برای درج در مجله می فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی، تربیتی و فرهنگی این مجله مرتبط باشند و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشند. ● مقاله های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشند و متن اصلی نیز همراه آن ها باشد. ● چنانچه مقاله را خلاصه می کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● حجم مطالب ارسالی حداکثر ۱۰۰۰ کلمه باشد. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. ● محل قراردادن جدول ها، شکل ها و عکس ها در متن مشخص شود. ● شماره تماس و نشانی الکترونیکی نویسنده حتماً نوشته شود. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله های رسیده مختار است. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.



سفره امسال

این بخش چند معلم با یک فیلسوف تعلیم و تربیت براساس نظریه انسان عامل، نگرش‌ها و مهارت‌هایی که یک معلم به فرایندهای جاری در کلاس درس می‌تواند داشته باشد به گفت‌وگویی مجازی نشسته‌اند.

➔ **سواد رسانه‌ای:** در دنیایی که در آن لحظه به لحظه، هزاران خبر، گزارش، فیلم کوتاه و... به شکل‌های مختلف و با نیت‌های متفاوت منتشر می‌شود بر ما معلمان ضروری است تا بیش از پیش درباره موضوعات مربوط به سواد رسانه‌ای اطلاعات کسب کنیم.

➔ **تفکر سیستمی:** شاید بتوان گفت انسان تنها موجودی است که از توانایی فکر کردن برای حل مسائل زندگی برخوردار است. در این بخش با نمونه‌ها و الگوهایی آشنا می‌شویم که در نوع فکر کردن ما تأثیرگذار هستند.

➔ **معلم سوم:** صاحب‌نظران معماری محیط آموزشی بر این باورند که چگونگی فضا و محیط آموزشی نقش زیادی در بهتر یادگیری دانش‌آموزان دارد. بر همین اساس محیط را «معلم سوم» می‌دانند. در این نوشته‌ها با یادگیری اینکه از شرایط

بازخورد از مطالب تعلیم و تربیتی؛
- توجه جدی به گفت‌وگو با معلمان جهت انتقال تجارب زیسته آنان در فضای معلمی، به سایر همکاران؛
- تهیه مطالب مورد نیاز همکاران جهت تغییر نگرش نسبت به شرایط امروز دانش‌آموزان و فضاهای یادگیری در محیط مدرسه و کلاس درس؛
- تولید چهار ویژه‌نامه استانی توسط همکاران فعال در استان‌ها برای معرفی سیمای آموزش و پرورش استان؛
- انتشار نوآوری‌های تعلیم و تربیتی همکاران در سراسر کشور.

سرفصل‌های مجله در این دوره
➔ **نگاهی دیگر:** در این سرفصل میهمان سفره قرآن کریم هستیم. قرآن کتاب زندگی است. و خودش را هدایتگر معرفی می‌کند. وقتی که با قرآن بیشتر مأنوس می‌شویم. همذات‌پنداری را در آن بیشتر احساس می‌کنیم. برای ما که دغدغه تعلیم و تربیت داریم قرآن رهنمودهایی دارد که چراغ مسیر زندگی ما می‌تواند باشد.
➔ **گفت‌وگوی معلم و فیلسوف:** در

ماه مهر برای دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت بهار است. همکاران شما در مجلات رشد از بهار طبیعت فعالیت‌های خود را شروع می‌کنند تا با دست‌های پر در بهار تعلیم و تربیت هدایای خود را تقدیم شما خوبان کنند.

برای آماده‌سازی هدایای شما ساعت‌ها وقت صرف می‌شود. برای این امر ما نیازمند «برنامه» هستیم. برنامه سالانه ما براساس اسناد بالادستی، سفرهای استانی، گفت‌وگو با خوانندگان، اظهار نظرهای خوانندگان و ساعت‌ها گفت‌وگو در شورای برنامه‌ریزی مجله رشد معلم تهیه و تنظیم می‌شود.

در طراحی برنامه سال تحصیلی جاری موارد زیر را مورد توجه قرار داده‌ایم:
- تأکید بر مشارکت مخاطبان در تولید محتوا براساس شاخص‌های تعیین شده مبنی بر کاربردی بودن و تجارب زیسته همکاران در فضای تعلیم و تربیت در کلاس درس و مدرسه؛

- ایجاد بستری مناسب برای ارتباط بیشتر با مخاطبان مجله از طریق راه‌اندازی «کانال مجله رشد معلم» در فضای مجازی جهت اطلاع‌رسانی و دریافت





حقوق معلمی بود. در این صفحه یکی از همکاران که از کارشناسان حقوقی آموزش و پرورش هستند ما را با مسائل و مشکلات حقوقی همکاران در مدرسه را که فراوانی زیادی دارد مورد بررسی قرار داده و راه‌های حقوقی را بیان می‌کنند.

آشنایی با بیمه: یکی از خواسته‌های همکاران آشنایی با انواع بیمه‌ها است. با توجه به وضعیت معیشتی امروز در جامعه آشنایی با انواع بیمه‌ها یکی از راه‌های حل بعضی از مشکلات مالی است که می‌تواند در مواقع مورد نیاز از میزان فشارهای اقتصادی بکاهد.

امیدواریم شما همراهان خوب مثل همیشه ما را از دیدگاه‌ها و نظرات خود نسبت به مطالب مجله مطلع فرمایید. ما بر این باوریم که مجله رشد معلم با کمک‌های خالصانه شما هر دوره بهتر از دوره‌های قبل می‌تواند در خدمت همکاران فعال در عرصه تعلیم و تربیت ایفای نقش کند.

دست‌های مهربان شما را برای مشارکت در تولید محتوای مجله رشد معلم می‌فشاریم و در انتظار دریافت تجارب زیسته شما هستیم.

کنند درس کارآفرینی است. در صفحاتی که به این موضوع اختصاص داده‌ایم تلاش می‌کنیم تا ابعاد مختلف موضوع را مورد واکاوی قرار داده و نقش عوامل مختلف مدرسه را در آن یادآوری کنیم.

گفت‌وگو: ابزار اصلی معلم در کلاس درس ارتباط کلامی با دانش‌آموزان است. آشنایی ما معلمان با مهارت‌های گفت‌وگو در ما توانمندی‌هایی را ایجاد می‌کند که نتیجه آن آرامش خودمان و مخاطبمان خواهد بود. در این بخش با مهارت‌های گفت‌وگو که می‌تواند اثربخشی کلاس درس را بیش از پیش کند آشنا خواهیم شد.

یادگیری تعامل‌مدار: در این صفحات با ابعاد مختلف نظریه اجتماعی-فرهنگی در حوزه یادگیری آشنا خواهیم شد. نویسنده این بخش خود سال‌هاست که براساس این رویکرد فعالیت‌های یادگیری در کلاس درس را مدیریت و ساماندهی می‌کند.

آشنایی با قوانین مرتبط با مدرسه: در سفرهایی که به استان‌های مختلف داشتیم یکی از مطالبات پربسامد همکاران محترم، آشنایی با حق و

محیط فیزیکی کلاس چگونه می‌توانیم برای یادگیری بهتر استفاده کنیم آشنا می‌شویم.

بازخورد: بعضی از ما فکر می‌کنیم که اثر بازخورد فقط بر فعالیت دانش‌آموز متمرکز است. در حالی که برای بازخورد می‌توانیم اهداف دیگری هم در نظر بگیریم. وقتی بازخورد می‌دهیم دانش‌آموز ما به مرحله تشخیص درست از نادرست براساس مصادیق مشخص می‌رسد. در این بخش با انواع بازخوردها که نقش رشددهنده برای دانش‌آموزان را دارد آشنا می‌شویم.

بازی‌های آموزشی: امروزه بازی یکی از روش‌های مهم آموزشی محسوب می‌شود. در این صفحات در نظر داریم شما را با بازی‌های ساده‌ای که به راحتی در کلاس درس قابل اجرا هستند آشنا کنیم. بازی‌هایی که در ابتدا و شروع کلاس اجرا می‌کنیم و یا بازی‌هایی که در بین ارائه درس برای تغییر فضای کلاس انجام می‌دهیم.

کارآفرینی در مدارس: یکی از موضوعات انتخابی که در دوره دوم متوسطه دانش‌آموزان می‌توانند انتخاب

مخبره



«آقا اجازه؛ نوک ما شکست!»

گفت‌وگو با استاد حسین وحیدی قزوینی، رکورددار معلمی و تدریس در ایران

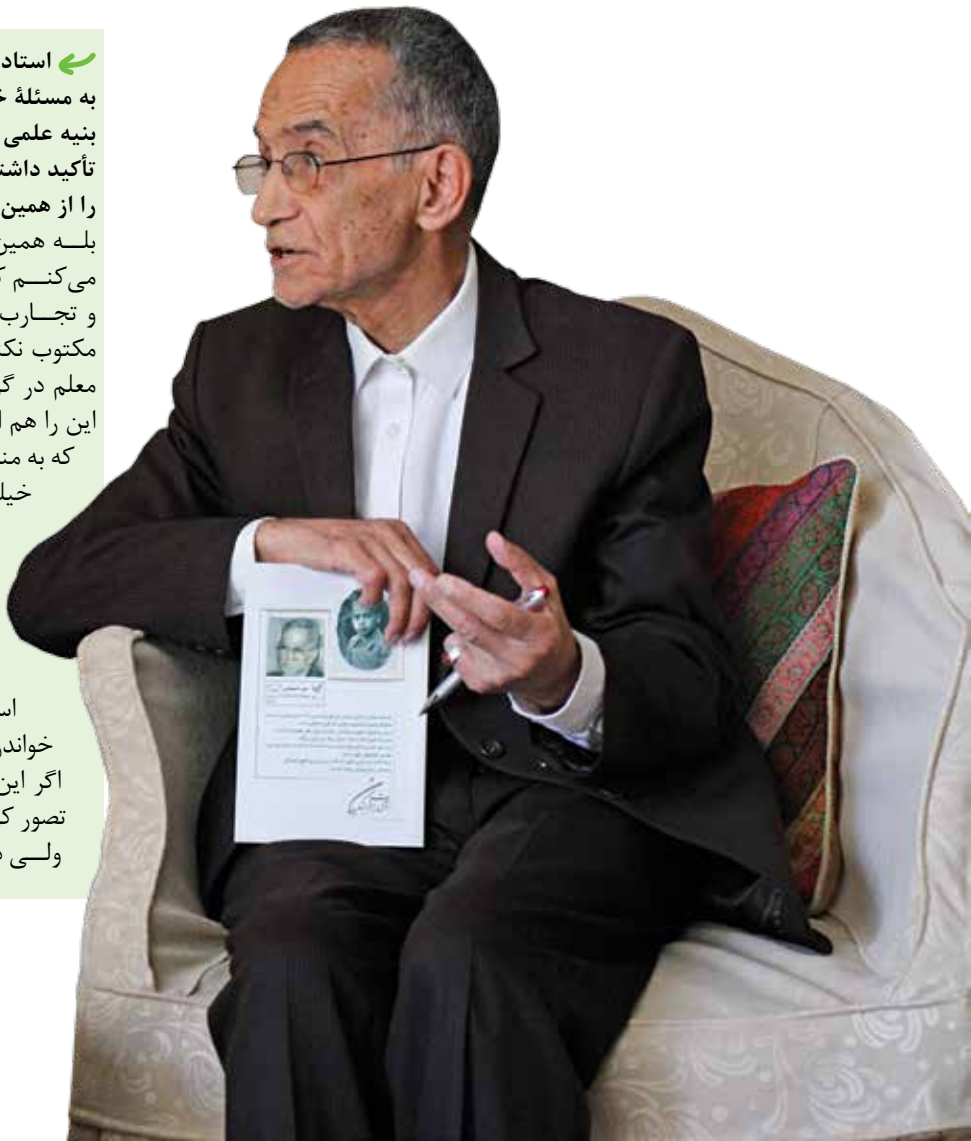
محمددشتی

عکاس: رضا بهرامی

«اگر عدد ۱۹ را از ۹۱ کم کنید سن معلمی من به دست می‌آید. من ۷۲ سال معلم بودم. در سال ۱۳۹۴ رکورد فرهنگی بودن من در رشته معلمی و رشته تدریس به شماره ۸/۳۰۴۴/ت/۹۴ در مؤسسه رکوردهای ملی ایران به ثبت رسیده است. البته هنوز هم معلمم و در فرصت‌هایی در طول هفته در منزل میزبان دانش‌آموزانم هستم و یا به صورت تلفنی آن‌ها را در درس‌هایشان که بیشتر مربوط به درس ریاضی است کمک می‌کنم.»

این‌ها اولین جملاتی است که وقتی سال ۱۳۹۴ برای اولین بار به دیدار آقای حسین وحیدی قزوینی رفتم، بر زبان این معلم موفق و ماندگار جاری شد. بعدها نیز هرگاه به واسطه نگارش کتاب «معلم ماندگار» (مروری بر زندگی، خاطرات و تألیفات استاد وحیدی) رفتم، سه موضوع معلم، دانش‌آموز و آموزش و تربیت، محورهایی بود که بیش از هر موضوع در صحبت‌های ایشان تکرار می‌شد. در اردیبهشت‌ماه ۱۳۹۶ اما فرصت دیگری برایم فراهم شد. بنا به خواسته‌ی آقای محمدرضا حشمتی، سردبیر مجله رشد معلم، و به مناسبت رونمایی از کتاب «معلم ماندگار» دوباره و چندباره پای صحبت‌های استاد وحیدی نشستیم تا این بار ایشان به‌طور خاص برای خوانندگان مجله رشد معلم سخن بگویند. آنچه می‌خوانید گزارش این دیدار و صحبت‌های دلنشین استاد وحیدی است.

«استاد سلام خاطریم هست که شما به مسئله خواندن و نوشتن برای تقویت بنیه علمی و به‌روز ماندن معلمان خیلی تأکید داشتید، اگر موافق هستید سخن را از همین موضوع آغاز کنیم. بلکه همین‌طور است. الان هم تأکید می‌کنم که معلم اگر مطالعه نکند و تجارب و یافته‌های خود را جایی مکتوب نکند، رشد نخواهد کرد و رشد معلم در گرو خواندن و نوشتن است. این را هم اضافه کنم که گاهی اوقات که به منزل بعضی از همکاران می‌روم خیلی متأسف می‌شوم؛ چون می‌بینم دو کتاب که نشان دهد آن‌ها اقبالی هم به مسئله خواندن دارند در منزلشان پیدا نمی‌شود. سؤال من این است که اساساً، آیا معلم کاری جز خواندن و تدریس و آموزش دارد؟ اگر این‌طور است چگونه می‌توان تصور کرد که معلمی کتاب نخواند ولی در کارش موفق باشد؟ اصلاً



سرمایه معلم کتاب است. من خودم خیلی مقید هستم که کتاب بخوانم و از جریان جاری آموزش و پرورش عقب نمانم. به همین دلیل هرگاه در خیابان ایرانشهر شمالی و زیر پل کریم خان به کتابفروشی انتشارات مدرسه می‌روم، مجلات رشد را، به‌خصوص مجله رشد معلم و مجله رشد آموزش ریاضی را، می‌خرم و مطالعه می‌کنم. می‌توانم ادعا کنم که بیشتر شماره‌های این مجلات را دارم و آن‌ها را مستمرا مطالعه می‌کنم. اعتقاد دارم که مجموعه مجلات رشد، مجلات مفیدی برای معلمان و دانش‌آموزان است و اگر تلاش کنند تا به زبان مخاطبان خود بیشتر نزدیک شده و براساس نیازهای آنان بنویسند، مؤثرتر و کارآمدتر هم خواهند بود.

اگر موافق باشید صحبت را با شنیدن یکی از خاطرات شما از شروع دوران معلمی در مدارس قزوین پی بگیریم و ادامه دهیم.

مایلم از اولین سال‌های تدریس و صفا و صمیمیت و پاکی بچه‌ها و دانش‌آموزانم خاطره‌ای را بیان کنم. در حدود سال ۱۳۲۳ که در دبستان ۱۵ بهمن قزوین معلم بودم، اوضاع اقتصادی و معیشتی مردم خوب نبود. اکثر بچه‌ها دفتر و مداد و قلم مرتبی نداشتند. برای همین در ابتدای هر ساعت درسی ابتدا دفترهای آنان را تا جایی که ممکن بود مرتب می‌کردم، مدادهایشان را می‌تراشیدم و آماده می‌کردم و بعد از آن‌ها می‌خواستم یکی یکی دفترهایشان را برای نوشتن سرمشق پای میز من بیاورند.

وقتی هر بچه دفترش را می‌آورد، من نام خدا را به زبان می‌آوردم و بعد پنج حرف اول حروف الفبا را در سطر اول دفتر آنان می‌نوشتیم و همین کار را برای یکایک بچه‌ها انجام می‌دادم. این کار که تمام می‌شد، از بچه‌ها می‌خواستم سطر اول سرمشق را در کلاس بنویسند و به بعضی‌ها که مشکل داشتند، کمک

می‌کردم و قرار می‌گذاشتیم که بقیه سطرها را خودشان در خانه بنویسند. خوب است اشاره کنم که گاهی در نوشتن این سطرها اتفاقات جالبی هم رخ می‌داد. جنس بعضی مدادها خوب نبود و به همین دلیل کم‌رنگ می‌نوشت، لذا زمانی که بچه‌ای برای بهتر نوشتن فشار بیشتری به بدنه مداد وارد می‌کرد نوک آن می‌شکست. در چنین مواردی آنان معمولا با صدای بلند می‌گفتند: **آقا نوک ما شکست!** که این موضوع باعث خنده و شادی بچه‌ها می‌شد. من هم تا جایی که کلاس شلوغ نمی‌شد و مزاحمتی برای کلاس‌های هم‌جوار نداشت، با آن‌ها همراه

معلمی هنر تشخیص موقعیت‌ها و رفتاری است که بتواند نظر دانش‌آموزان را جلب و آنان را برای ایجاد ارتباط و یادگیری مهیا کند

می‌شدم و سعی می‌کردم رفتارهای کودکانه و طبیعی آنان را که خاص آن سن و سال بود، محدود نکنم تا بچه‌ها با من راحت و صادق باشند.

آن سال‌ها مداد و کاغذ فراوان نبود و اکثر بچه‌ها به جز یک مداد و دفتر، امکانات بیشتری نداشتند. به همین دلیل، من معمولا چند مداد و چند برگ کاغذ همراه خودم به کلاس می‌بردم تا در صورت نیاز در اختیار بچه‌ها قرار دهم و از این جهت، بچه‌ای مشکل نداشت باشد.

ضمنا یک مداد تراش فلزی هم، که تازه باب شده بود، همراه داشتم تا اگر نوک مداد بچه‌ای شکست، آن را برایش بتراشم. این موضوع هم برای بچه‌ها

جالب بود. گاهی احساس می‌کردم که چند تایی از بچه‌ها از روی عمد نوک مداد خودشان را می‌شکنند تا آن را برایشان بتراشم. این کار برای آن‌ها که تا آن زمان، خودشان یا بزرگ‌ترها، با چاقو و دیگر اجسام تیز، مدادهایشان را تراش می‌کردند خیلی جالب بود، زیرا می‌دیدند وسیله‌ای کوچک به راحتی مدادهای آن‌ها را می‌تراشد و حتی خودشان هم قادر بودند به راحتی این کار را انجام دهند. ضمنا تراشیدن مداد و به‌خصوص مدادهای شش‌ترک، با تراشیده شدن خیلی خوش‌فرم و زیبا می‌شد و بچه‌ها از دیدن آن لذت می‌بردند.

استاد در خاطرات شما می‌خوانیم که همواره از همکاران باتجربه و حتی دانش‌آموزان خودتان آموخته‌اید و در کنار تدریس و آموزش که با تربیت و پرورش هم همراه بوده است، هیچ‌گاه از آموختن باز نمانده‌اید، در این خصوص چه نکته‌ای برای گفتن دارید؟

من همیشه از معلمان و دانش‌آموزانم آموخته‌ام. زمانی که معلم شدم و برای اولین بار به مدرسه پا گذاشتم، تجربه چندانی نداشت، به همین جهت باید خودم، ضمن معلمی، راه و روش و شیوه‌ای را که بتواند مرا در شغل معلمی یاری کند، پیدا می‌کردم. همان روزهای اول حضور در کلاس درس و دیدن شوق و ذوق بچه‌ها، می‌کوشیدم به یاد آورم که در دوره کودکی و دانش‌آموزی خودم و در سال‌های اول مدرسه چه چیزهایی برایم جذاب و جالب بود. مثلا به یاد دارم که از قصه گفتن معلمانم لذت می‌بردم و هر زمان که معلم با عشق و علاقه به حرف‌های کودکانه و شاید بی‌معنا و مفهوم من گوش می‌داد، چقدر خوشحال می‌شدم و احساس شخصیت و ارزش می‌کردم. البته این موضوع آن روزها برایم معنای خاصی نداشت، اما زمانی که بزرگ‌تر و خودم معلم شدم، متوجه شدم که مهر و محبت معلم چقدر برای دانش‌آموز با اهمیت و در سرنوشت و شخصیت



نظر دانش‌آموزان را جلب و آنان را برای ایجاد ارتباط و یادگیری مهیا کند. متوجه شدم که اگر بتوانیم درس و آموزش را از جایی که بچه‌ها دوست دارند آغاز کنیم، در یک بازی دو سر برد کارمان را خوب و اثربخش انجام داده‌ایم. به همین جهت هم در تمام ۷۲ سال اشتغال به شغل معلمی، همواره تلاش کردم تا به زبان بچه‌ها و دانش‌آموزانم سخن بگویم. آن هم با تمام وجود همراه و همگام با من بودند. اعتراف کنم که صدای جست‌وخیز بچه‌ها هنگامی که به کلاس درس می‌آیند، بهترین موسیقی جهان، کلاس درس برایم مظهر آسودگی و معلمی برایم بهترین پیشه بوده است.

کردند و شروع به پرسش و گفت‌وگو کردند که آقا بازم به کلاس ما می‌آیید؟ آقا ما منتظر شما هستیم! آقا...

با شنیدن این صحبت‌ها و احساسات بچه‌ها چه حسی داشتید و این حس در تداوم معلمی شما چقدر تأثیر داشت؟

حس خیلی خوبی داشتم. چون صحبت‌ها و اظهار محبت بچه‌ها تمامی نداشت و من هم گمان نمی‌کردم در روز اول مدرسه بتوانم این‌گونه با بچه‌ها رفیق شوم. البته بعدها که نشستیم و با خودم فکر کردم متوجه شدم اساساً معلمی هنر تشخیص موقعیت‌ها و رفتاری است که بتواند

او تأثیرگذار است. من همین موضوع را دست‌مایه معلمی خودم قرار دادم. در همان روز اول آموزگاری‌ام با خود گفتم بچه‌ها قصه‌گویی را دوست دارند، پس چه خوب است که من هم ارتباطم را با آن‌ها از طریق قصه برقرار کنم.

شروع به قصه گفتن کردم و برای اولین بار یکی از قصه‌های قدیمی را که همان لحظه به ذهنم رسید برای بچه‌ها تعریف کردم. کم‌کم رنگ و روی غریبی بچه‌ها عوض شد. آشنایی اولیه‌ای بین ما شکل گرفت به گونه‌ای که وقتی به آخر قصه رسیدیم بعضی بچه‌ها که اول ساعت ساکت و آرام بودند، به شوق آمدند و می‌خواستند خودشان قصه‌هایی را برای بچه‌های دیگر تعریف کنند.

ناخودآگاه و براساس تصویری که از دوران کودکی و دانش‌آموزی خودم در ذهن داشتم، شروع خوبی را برای ایجاد ارتباط و آغاز آشنایی پیدا کرده بودم. در همان جلسه با بچه‌ها اخت شدم. زنگ کلاس نواخته شد. می‌خواستم از کلاس بیرون بیایم که بچه‌ها دوره‌ام

معرفی کتاب معلم ماندگار

ایشان تدوین و نقل شده است. ضمناً در فصل سوم فهرست کتاب‌های تألیفی استاد از سال ۱۳۳۶ تا ۱۳۸۴ معرفی و در فصل چهارم کتاب، زندگی این معلم ماندگار با تکیه بر اسناد و تصاویر یادگاری و مستند روایت و بازنمایی شده است.

کتاب «معلم ماندگار» که روایت مختصری از دلدادگی و عشق کم‌نظیر استاد حسین وحیدی به حرفه شریف معلمی است، به همهٔ استادان و معلمان خردمند و فرهنگ‌پرور ایران‌زمین و همه دانش‌آموزان و شاگردان قدیم و جدید استاد تقدیم شده است.

کتاب معلم ماندگار (مروری بر زندگی، خاطرات و تألیفات) استاد حسین وحیدی قزوینی، در اردیبهشت‌ماه سال ۱۳۹۶ در چهار فصل: زندگی‌نامه، ۳۰ خاطره از ۷۲ سال معلمی، قصه تألیفات و ۹۰ سال زندگی استاد وحیدی به قلم محمد دشتی روایت و به همت آقای عبدالله شیرازی مؤسس و مدیر مجتمع آموزشی سروش منتشر شده است. در این کتاب که توسط انتشارات فرهنگیان صفحه‌آرایی و چاپ شده است، زندگی و خاطرات ۷۲ ساله معلمی استاد وحیدی مرور و ۳۰ خاطره برگزیده از میان خاطرات انبوه معلمی



ابراهیم (ع) پرسشگر

قسمت نخست

دکتر اسدالله مرادی

عضو هیات علمی دانشگاه فرهنگیان



نمی‌دانم به عنوان یک معلم و دانشجوی فلسفه چرا تا این اندازه و از ژرفای جان با حضرت ابراهیم (ع) همذات‌پنداری می‌کنم؛ آن هم یک همذات‌پنداری دل‌سواز. به نظرم جلوه‌های مَواج و پرتلاطم زندگانی ابراهیم (ع) و به خصوص پرسش‌هایی، چنان که در قرآن به تصویر کشیده شده، می‌تواند برای کاروان تعلیم و تربیت ما درس آموز و عبرت‌انگیز و نیز گشایشگر راه‌های نوینی باشد. چرا که در سپهر تعلیم و تربیت، پرسش و چون و چرا به مثابه هواست برای زیستن و زندگانی؛ به‌ویژه برای این عصر و این نسل که همواره پرسش‌ها و نقد و تحلیل‌هایی بنیادین در آستین دارد.

وجود دارد که ممکن است دانش‌آموزان در دوره ابتدایی و سنین پایین این تعارض‌ها را فهم نکنند اما بچه‌ها رو به آینده دارند و قرار است دانشمند و متفکر شوند. ذهن آن‌ها مانند جعبه‌ای نیست که ما مطالب را فله‌ای بریزیم در آن؛ و لذا برای مثال، اگر چه ممکن است تئوری تکامل داروین برای بچه‌ها در دوره ابتدایی چالش‌برانگیز نباشد اما برای دانشجویان مسلماً چنین نیست. امروز نسل جوان ما با انبوهی از پرسش‌ها در زمینه مسائل فلسفی، دینی، علمی، سیاسی، حقوق شهروندی و غیره دست به گریبان است، ولی ما کمتر توانسته‌ایم به این پرسش‌ها پاسخی در خور و اقناع‌کننده بدهیم. همین امر سبب شده است شکاف میان ما و این نسل روزبه‌روز بیشتر شود. به‌نظر من، برای پاسخ‌دادن به

به استناد شکوه و عظمتش سعی دارند خود را از نقادی دور نگه دارند اما با این کار فقط باعث بدگمانی می‌شوند و نمی‌توانند انتظار احترام بی‌شائبه از ما داشته باشند. عقل فقط برای کسانی احترام بی‌شائبه قائل است که بتوانند در برابر تحقیق آزاد و علنی عقل تسلیم باشند.»

(ژیلسون، نقد تفکر فلسفی غرب، ترجمه دکتر احمد احمدی، ص ۲۰۷)
اکنون حدود ۷۰ درصد برنامه‌های درسی آموزش و پرورش ما مربوط به علوم و فنون جدید است که خاستگاه آن مغرب‌زمین است و در این راستا حتی ما طبقه‌بندی آن‌ها از علوم را تقریباً پذیرفته‌ایم و آموزش می‌دهیم. حدود ۳۰ درصد دیگر برنامه‌های درسی هم مربوط به عقاید، ارزش‌ها و مناسک دینی است. در اینجا تعارض‌هایی جدی

در آموزش و پرورش ما شکاف‌های بزرگی وجود دارد؛ شکاف میان حکومت و آموزش و پرورش، شکاف میان وزارت خانه و مدرسه، شکاف میان مدرسه و دانشگاه، شکاف میان خانه و مدرسه، شکاف میان معلمان و مربیان با دانش‌آموزان، شکاف میان والدین و فرزندان و غیره. به‌نظر می‌رسد بسیاری از این شکاف‌ها ریشه در چالش‌های سنت و مدرنیته دارد، چرا که نهاد حکومت و خانواده به این امر خطیر کمتر توجه دارند که یکی از لوازم منطقی دانشمند و اندیشمند شدن در این روزگار، پرسشگری و چون و چرا و نقد و تحلیل در همه چیز است. کانت، فیلسوف عصر روشنگری، در این باره می‌گوید: «عصر ما به تمام معنا عصر انتقاد است و هر چیز باید تسلیم انتقاد باشد، دین به اتکای فداستش و قانون



پرسش‌های نسل امروز شایسته است نگاهی هم به علوم انسانی جدید، مثل فلسفه و روان‌شناسی و جامعه‌شناسی و غیره داشته باشیم و هم به سنت و متون دینی و موارث فکری و فرهنگی خودمان. از این زاویه است که نیم‌نگاهی داریم به زندگی حضرت ابراهیم(ع) در قرآن کریم، چرا که عمیقاً باور دارم پرسش‌ها و چون و چراهای ابراهیم، چه به جهت فرم و چه به جهت محتوا، می‌تواند محمل و الگوی مناسب و روشنگران‌های برای بحث و گفت‌وگو باشد و بستری را برای ما فراهم کند که از پرسش‌های نسل امروز فرصت‌سازی کنیم برای ارتباط و دیالوگ بهتر با این نسل.

نام حضرت ابراهیم(ع) ۶۹ بار در قرآن آمده و در بیش از ۲۰۰ آیه به زندگی پرماجرا و درس‌آموز آن جناب پرداخته شده است؛ از بت‌شکنی در جوانی و در آتش افکندنش گرفته تا مجادله با پدر [یا عمو] تا محاجه با نمرد، تا درخواست از خداوند که چگونگی زنده کردن مردگان را به او نشان دهد، تا چون و چرا با خدا در خصوص هلاکت قوم لوط، تا در کلان سالی صاحب فرزند شدن، و بالاخره بنیانگذاری کعبه و فرمان یافتن از خدا به ذبح فرزندش اسماعیل (و به قولی اسحاق) و غیره.

داستان زندگی ابراهیم(ع) از منظرهای گوناگون تأمل برانگیز و عبرت‌آموز است و ما در این اندک مجال بیشتر به پرسش‌ها و چون و چراهای ابراهیم(ع) خواهیم پرداخت.

۱. در تفاسیر آمده است که حضرت ابراهیم(ع) از کنار دریا می‌گذشت. مرداری را دید که قسمتی از آن در آب و قسمتی دیگر در خشکی است و پرنندگان و حیوانات دریایی و صحرایی از هر سو آن را طعمه خود قرار داده‌اند. با خود گفت اگر این اتفاق برای انسانی رخ دهد و ذرات بدن او در بین جانداران دیگر پخش شود در قیامت چگونه این

ذرات یک جا جمع و زنده می‌شوند؟! در اندیشه فرو رفت؛ چون به پاسخ قانع‌کننده‌ای نرسید رو به درگاه الهی کرد و گفت: خدایا به من بنما که مردگان را چگونه زنده خواهی کرد؟ این ماجرا در قرآن چنین بیان شده است.

وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَى قَالَ أُولَئِمُ تَوَمَّنْ قَالَ يَلَي وَلَكِنْ لِّيَطْمَئِنَّ قَلْبِي قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَى كُلِّ جَبَلٍ مِنْهُنَّ جُزْءًا ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْيًا وَاعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ (بقره/۲۶۰)

و [یاد کن] آن‌گاه که ابراهیم(ع) گفت: پروردگارا! به من نشان ده که چگونه مردگان را زنده می‌کنی! فرمود: مگر ایمان نیاورده‌ای؟ گفت: چرا [البته که ایمان آورده‌ام] ولی [می‌خواهم] قلبم آرام گیرد. فرمود: پس چهار پرنده برگزین، و آن‌ها را پیش خود ریزیز گردان [و در هم آمیز] سپس هر قسمت از آن‌ها را بر کوهی بنه، آن‌گاه آن‌ها را فراخوان؛ شتابان به‌سوی تو می‌آیند. و بدان که خداوند بس مقتدر با حکمت است.

پیام‌های این آیه شریفه:

از این آیه می‌آموزیم که مسئله مسئله است و هیچ سن و مقام و موضوعی را بر نمی‌تابد. چنانکه در یک سوی این پرسش پیامبر اولوالعزمی چون ابراهیم خلیل(ع) قرارداد و در سوی دیگر آن خداوند حکیم، و موضوع آن هم یکی از مسائل مهم معاد است. می‌بینیم که خداوند حکیم با پیامبرش درستی نمی‌کند که فی‌المثل بگوید: تو که پیامبر ما هستی، چگونه می‌خواهی مردم را به معاد دعوت کنی و حال آنکه خودت به زنده شدن مردگان اطمینان قلبی نداری؟! به عبارت دیگر، ابراهیم(ع) را به خاطر پرسش و درخواستش تخطئه یا سرزنش نمی‌کند.

❶ مسئله ابراهیم، ایمان به معاد نبود. او در اصل معاد تردیدی نداشت بلکه چگونه زنده شدن مردگان برایش مسئله بود. او به دنبال استدلال نظری نبود، از این رو درخواست «ارنی» کرد. یعنی می‌خواست یک مسئله ایمانی و نظری را در یک فرایند عینی و عملی مشاهده کند.

❷ با اینکه در وصف ابراهیم(ع) آمده است: وَكَذَلِكَ نُرَى إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلَيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ (انعام/۷۵): و این‌گونه، ما ملکوت آسمان‌ها و زمین را به ابراهیم(ع) نمایانیدیم تا از اهل یقین گردد. اما باز «کیف تحیی الموتی» برای او مسئله است؛ یعنی دلیل نمی‌شود که چون ابراهیم(ع) ملکوت آسمان‌ها و زمین را به نظاره نشسته پس چگونه زنده شدن مردگان برایش محل سؤال نباشد.

❸ در قرآن کلمه یسئلونک [از تو می‌پرسند] مکرر آمده است؛ مثل یسئلونک عن الروح، یسئلونک عن الانفال، یسئلونک عن الساعة، یسئلونک عن الاهله و غیره؛ و نیز در روایات آمده است که: قال علی علیه‌السلام: العلم لا یحصل إلا بخمسة أشياء: أولها بکثرة السؤال و ... (تحریر المواعظ العدیدة، ص ۳۹۴) علم جز با پنج چیز به دست نمی‌آید: اول با سؤال کردن بسیار و ... نتیجه اینکه، در قرآن و حدیث پرسش و پرسیدن بسیار موضوعیت و اهمیت دارد؛ ما در تربیت تا چه اندازه نیاز داریم که فضاهای تعلیم و تربیت خود را به‌گونه‌ای سازماندهی کنیم که پرسش‌خیز باشد تا بچه‌ها بتوانند پرسش‌ها و مسائل خود را آزادانه ابراز کنند.

❹ موضوع مهم در این مقال این است که آیا در فرایند





مشاهده پدیده‌ها، و نیز در فرایند تعلیم و تربیت، پرسش‌هایی که در ذهن افراد پدید می‌آید اختیاری است یا غیر اختیاری؟ پاسخ به این پرسش، مثل مسئله عشق، دشوار می‌نماید. به نظر می‌آید هنگامی که انسان در معرض یک سلسله پدیده‌ها و حوادث قرار می‌گیرد، پرسش‌هایی در ذهنش خودبه‌خود می‌جوشند و او را، مثل عشق، به کام خود می‌کشند، چنان که مولانا در فیه ما فیه گوید: «بر اندیشه گرفت نیست و درون عالم آزادی است، زیرا اندیشه‌ها لطیف‌اند، بر ایشان نتوان حکم کرد.» بلی؛ پرسش‌هایی که در ذهن ما پدید می‌آیند غیراختیاری به نظر می‌رسند اما بیان و ابرازشان اختیاری است. شاهد مدعا اینکه کودکان از چند سالگی پیرامون پدیده‌هایی که می‌بینند پرسش‌های فراوان و مکرری دارند، که به راحتی بر زبان می‌آورند؛ گویا در پرسش و ابرازش اختیاری ندارند. حال آنکه بزرگسالان تازه یاد می‌گیرند که پرسش‌ها و چون و چراهای خود را سانسور کنند. در واقع سانسور کردن برای کودکان معنا و مفهومی ندارد!

وقتی قرآن کریم بر وجود یک مسئله ایمانی و اعتقادی در حضرت ابراهیم(ع) صحنه می‌گذارد و پاسخ آن را به انجام یک تجربه عینی و عملی موکول می‌کند تکلیف دیگر انسان‌ها روشن است! به‌ویژه برای کودکان و نوجوانان؛ زیرا نخله‌ای از روان‌شناسان باور دارند که کودکان تا سن ده-دوازده سالگی بیشتر تفکر انضمامی دارند تا تفکر تجریدی و انتزاعی، و لذا بایسته است فرایند تعلیم و تربیت برای این سنین بیشتر جنبه عملی و عینی و مشاهده‌ای داشته باشد.

در این آیه سخن از «چگونگی» رفته است که در تربیت بحث

خیلی مهمی است. ما در تربیت با سه نوع کلمات پرسشی مواجه هستیم: چپستی، چرایی و چگونگی؛ و به نظر می‌رسد «چگونگی» از منظری بر آن دو تقدم دارد. چرا که عدم توجه به چگونگی در تربیت، ممکن است به هر موضوع مهم و خطیری آسیب وارد کند. برای مثال قرآن مجید مهم‌ترین کتاب ما مسلمانان است و قرائت و آموزش مفاهیم و آموزه‌های آن نیز از مهم‌ترین رسالت‌های تربیتی ماست؛ ولی این اهمیت دلیل نمی‌شود که این کتاب شریف و مقدس را به هر شیوه و روشی، از جمله با اجبار و با اکراه و یا با تنبیه و آزار و تنش روانی، آموزش دهیم. این درست است که آموزش قرآن مهم است اما مهم‌تر از آن، شیوه و چگونگی آموزش آن است، یعنی در تربیت حتی اگر موضوع آن قرآن مجید باشد که به بسیاری از چراها و چپستی‌ها و پرسش‌های بنیادین ما پاسخ می‌دهد و به زندگی ما معنا می‌بخشد باز از منظری دیگر، فرایندها و چگونگی‌های آموزش قرآن تقدم و اولویت دارد.

از این آیه می‌آموزیم که فرق فارقی وجود دارد میان ایمان و آرامش قلبی. ممکن است به چیزی باور و ایمان داشته باشیم اما آرامش قلبی از آن حاصل نکنیم. به عبارت دیگر ایمان دارای مراحل و درجاتی است. البته خیلی از مقولات و مفاهیم دینی مانند اخلاص، تقوا، یقین، شکر، توکل، خوف، رجاء و غیره این‌چنین‌اند، و این یعنی مقولات دینی و ایمانی چیزی به مراتب فراتر و متعالی‌تر از امور ریاضی-مکانیکی‌اند.

مسئله معاد جسمانی و چگونگی زنده شدن مردگان مسئله‌ای به غایت فربه و بغرنج است. این مسئله علاوه بر اینکه برای ابراهیم خلیل(ع) مطرح بود. برای پیامبر دیگری به نام عزیر (که

داستانش در سورة بقره آیه ۲۵۹ آمده) و نیز ابن‌سینای بزرگ نیز مطرح بود. هنگامی که ابن‌سینا نتوانست مسئله معاد جسمانی را برای خود، از طریق برهان و استدلال عقلی، حل کند، گفت من این مسئله را می‌پذیرم و تسلیمم، زیرا که صادق مصدق، یعنی پیامبر اکرم(ص) فرموده است. وقتی به درون خود نقبی می‌زنیم آشکارا می‌بینیم که برای ما هم مسائلی از این سنخ، بیش و کم وجود داشته و دارد و ذهن و ضمیر ما را در خود پیچیده است؛ اما شاید نتوانسته‌ایم ابراهیم‌وار آن را ابراز کنیم و بر آفتاب افکنیم!

نسل جوان امروز پرسش‌هایی جدی و بنیادین از دین و انقلاب و حکومت و کشورداری ما و نیز آزادی و حقوق شهروندی خود دارد. این پرسش‌ها را می‌توان هم فرصت تلقی نمود هم تهدید. اگر ما با روی گشاده و سعه‌صدر به استقبال این پرسش‌ها و چون‌وچراها و نقد و تحلیل‌ها برویم و صادقانه و روشنگرانه در پی یافتن پاسخ‌هایی درخور و منطقی و خردپذیر برای آن‌ها باشیم آن‌گاه و از این رهگذر باب گفت‌وگو و دیالوگ به روی طرفین گشوده می‌شود و تهدیدها به فرصت‌ها تبدیل خواهد شد. اما اگر ما با ترسرویی و درشت‌گویی به استقبال پرسش‌های آنان برویم و در پی پاسخ‌های سطحی و تحکم‌آمیز و انحصاری خود باشیم لاجرم باب گفت‌وگو بسته می‌شود و فرصت‌ها به تهدید تبدیل خواهد شد. پس بگذاریم فرزندانمان ابراهیم‌وار از ما بپرسند! و ما را به چالش بکشند! و حتی انکار نکنند! مهم‌ترین فرصت‌ها اینجاست! با سانسور و خود سانسوری چیزی حل نمی‌شود! آزموده را آزمودن خطاست!

ادامه دارد ...



غایبان بزرگ

در برنامه درسی

رحمت‌اله خسروی، عضو هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان
ریتا عباسی، دبیر آموزش علوم تجربی، زنجان

معلمان به سبب آشنایی با مسائل، آشنایی با نیازهای دانش‌آموزان و نیز تجربیات ارزشمندی که در سایه تعامل با یادگیرندگان به دست می‌آورند، مهم‌ترین عامل در موفقیت برنامه‌های درسی هستند. به همین دلیل، اگر در خصوص جایگاه، نقش و زمینه‌سازی مشارکت آن‌ها در برنامه‌ریزی درسی تأمل، و البته اقدام کافی صورت گیرد، برنامه‌های درسی بهبود چشمگیری خواهد یافت. در نوشتار حاضر، بحث مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه درسی را، از ابعاد روان‌شناختی، مورد بررسی قرار می‌دهیم.

بلکه هدف این است که رضایت درونی یا احساس خوشایند و مثبت معلمان نسبت به شغل‌شان (موریس و موری، ۲۰۰۳) را که به واسطه مشارکت در تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه‌های درسی به دست می‌آید، مورد بررسی قرار دهیم. نتایج بسیاری از مطالعات نشان می‌دهد که با مشارکت دادن معلمان در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی و آموزش، رضایت شغلی آن‌ها نیز افزایش می‌یابد. برای مثال، ایمبر و دوک (۱۹۸۴) و همچنین لیکرت (۱۹۶۷) در بخشی از مطالعات خود به این نتیجه رسیده‌اند که با مشارکت دادن معلمان در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی، رضایت شغلی و تعهد آن‌ها نسبت به سیاست‌های تربیتی ارتقا می‌یابد و این به

معلمان در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی بر تقویت ابعاد روان‌شناختی آن‌ها و در نتیجه بهبود عملکردشان را مورد تأیید قرار داده است. یکی از مهم‌ترین ابعاد این تأثیر که نقش به‌سزایی در کیفیت عملکرد معلمان دارد رضایت شغلی آن‌ها است. گینزبرگ و همکاران (۱۹۷۱)، از دو نوع رضایت شغلی نام برده‌اند: رضایت درونی و رضایت برونی. رضایت درونی ثبات بیشتری دارد و عمدتاً بر اثر مشاهده پیشرفت و یا انجام برخی مسئولیت‌های اجتماعی و به ظهور رساندن توانایی‌ها و رغبت‌های فردی به دست می‌آید. رضایت بیرونی اما، با شرایط اشتغال و محیط کار (از قبیل میزان دستمزد، نوع کار، روابط افراد در سازمان و...) ارتباط دارد و پیوسته در حال تغییر و تحول است. در بحث حاضر، هدف ما بررسی رضایت بیرونی معلمان نیست،

در خصوص نقش معلم در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی، اندیشمندان دیدگاه‌های متفاوتی دارند. برای مثال شوآب (۱۹۸۳) می‌گوید: اولین پاسخ من به این سؤال که چه کسی باید عضو گروه برنامه‌ریزی درسی باشد؟ می‌گویم «معلم»؛ و دوباره با صدای بلند می‌گویم: «معلم». شوآب برای پاسخ خود دو دلیل ذکر می‌کند که بیشتر مبنای روان‌شناختی دارد. دلیل اول اینکه معلم در بهترین زمان‌ها در کنار دانش‌آموزان است، و دلیل دوم؛ معلم یگانه شخصیتی است که می‌تواند اطلاعات مناسب را با توجه به نحوه یادگیری دانش‌آموزان به آن‌ها ارائه دهد (شوآب، ۱۹۸۳). تحقیقات متعدد، تأثیر مشارکت دادن



نوبه خود منجر به بهبود کیفیت فرایند تدریس و یادگیری می‌شود. المین (۱۹۹۵)، نیز در مطالعه‌ای رضایت شغلی معلمان مدارس سوئد را در زمینه طرح تمرکززدایی آموزشی مورد بررسی قرار داد و به این نتیجه رسید که معلمان مشارکت‌کننده، گرچه با اجرای این طرح به خاطر پذیرش مسئولیت‌های جدید بیش و کم استرس داشتند، اما از آنجا که مشارکت آنان در تصمیم‌گیری‌ها افزایش یافته بود و تأثیرات تمرکززدایی را مثبت ارزیابی می‌کردند رضایت شغلی‌شان ارتقا پیدا کرده بود. باید دانست که رضایت شغلی معلمان همبستگی معکوسی با محیط تربیتی استرس‌زا و کنترلی دارد و در مقابل، همبستگی مستقیمی با محیط‌های تربیتی دموکراتیک و مستقل دارد. در این راستا، نتایج مطالعات هم‌نشان می‌دهد که در نظام‌های مدرسه‌ای غیردموکراتیک، به خاطر وجود فضای بسته و اعمال قدرت قوی از جانب گروهی خاص، زمینه تصمیم‌گیری مشارکتی فراهم نیست، علاوه بر اینکه در این نظام‌ها تأکید کمی بر تخصص حرفه‌ای در زمینه دانش موضوعی و روش آموزشی می‌شود، لذا سطح رضایت شغلی معلمان این مدارس بسیار پایین است (لونبرگ و ارستاین، ۱۹۹۶). در مقابل، نظام‌های مدرسه‌ای دموکراتیک با فراهم کردن فضای آزاد و تدارک استلزامات تخصصی، زمینه مشارکت گروه‌های ذی‌نفع، از جمله معلمان را در تصمیم‌گیری‌ها تسهیل می‌کنند. نتایج مطالعات در کشورهایمانند بریتانیا، آمریکا و نیوزلند که برنامه تمرکززدایی آموزشی را در مدارسشان پیاده می‌کنند، نشان می‌دهد که هر چند سطح استرس معلمان با درگیری در فعالیت‌های مربوط به تصمیم‌گیری درباره آموزش و برنامه درسی افزایش پیدا کرده است، اما رضایت شغلی‌شان به‌طور معناداری ارتقا یافته است (ویت، ۱۹۶۶). مطالعات انجام شده در دیگر کشورها نیز از افزایش رضایت شغلی معلمان در پی اجرای برنامه‌های تمرکززدایی آموزشی حکایت دارد. (المور، ۱۹۹۳؛ ساموف، ۱۹۹۹). علاوه بر رضایت شغلی، ابعاد روان‌شناختی دیگری نیز، از قبیل عزت‌نفس، خود شکوفایی، انگیزش، اعتمادبه‌نفس، خودکارآمدی و

استقلال معلمان، در سایه مشارکت در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی ارتقا پیدا می‌کند. در این راستا، کیونگ (۲۰۰۸)، در تحقیق خود به این نتیجه رسیده است که افزایش دادن مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های آموزشی و برنامه درسی یک گام اساسی و راهبرد اثربخشی است که می‌تواند بر عزت‌نفس و خودشکوفایی معلمان بیفزاید، که در نتیجه تعهد معلمان هم افزایش پیدا می‌کند که خود سبب می‌شود آن‌ها برانگیخته شوند و بیش از پیش در فرایند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان نقش فعال و مولدی ایفا کنند. شورت (۱۹۹۴) در مطالعه به این نتیجه رسید که معلمان برای ارتقای عملکرد و توانمندی خود نیاز به اعتمادبه‌نفس دارند و یکی از مهم‌ترین راه‌های افزایش این اعتماد در آن‌ها مشارکت دادن آنان در تصمیمات، از جمله تصمیمات مربوط به برنامه درسی است که به‌طور مستقیم بر کارشان اثر می‌گذارد. تیلور و تشرکی (۱۹۹۴)، در مطالعه‌ای به این نتیجه رسیدند که مشارکت معلمان در تصمیم‌گیری‌های تربیتی، از جمله برنامه درسی، خودکارآمدی آن‌ها را به‌طور قابل ملاحظه‌ای افزایش می‌دهد. خودکارآمدی به ادراک معلمان اشاره دارد مبنی بر اینکه آن‌ها به توانایی‌ها و مهارت‌هایی مجهزند که به آن‌ها امکان می‌دهد به یادگیری دانش‌آموزان کمک کنند؛ همچنین بر این دلالت می‌کند که این معلمان شایستگی و صلاحیت تدوین برنامه‌های درسی برای دانش‌آموزان را دارند. به‌طور کلی تمایل به برتری یافتن در دانش و عمل، که منجر به پیامدهای مطلوب می‌شود، در معلمانی که احساس خودکارآمدی می‌کنند بیشتر مشهود است (شورت، ۱۹۹۴). نتایج مطالعات نشان می‌دهد که معلمانی که احساس خودکارآمدی بالا دارند اشتیاق زیادی نیز به امر تدریس دارند (گاسکی، ۱۹۸۴) و در سطح بالایی نسبت به آن تعهد نشان می‌دهند (کولادارسی، ۱۹۹۲؛ اوانس و تریل، ۱۹۸۶). در نهایت، ایفای نقش فعال معلمان در تصمیم‌گیری‌های تربیتی، از جمله تصمیم‌گیری‌های مربوط به برنامه‌درسی، همان‌طور که تحقیق شورت (۱۹۹۴) نشان داده موجب ارتقای احساس استقلال

معلمان می‌شود. این احساس استقلال بر این دلالت دارد که آن‌ها قادرند بر جنبه‌های مختلف زندگی حرفه‌ای‌شان از جمله برنامه‌ریزی درسی، انتخاب کتاب‌های درسی و طراحی آموزشی نظارت داشته باشند. این نوع نظارت معلمان را قادر می‌سازد تا احساس کنند به‌طور آزاد می‌توانند تصمیماتی را برای موقعیت تربیتی که در آن قرار دارند اتخاذ کنند. در مقام جمع‌بندی این بحث می‌توان گفت، در نظام‌های برنامه‌ریزی درسی که معلمان در فرایند تصمیم‌گیری درباره برنامه‌های درسی مشارکت ندارند بسیاری از ابعاد روان‌شناختی معلمان از قبیل عزت‌نفس، انگیزش، اعتمادبه‌نفس، خودکارآمدی، استقلال و رضایت شغلی در معرض آسیب جدی قرار می‌گیرد و این مهم به نوبه خود بر کیفیت عملکردشان تأثیر منفی می‌گذارد. راه‌حل این است که با تمرکززدایی و استقرار نظام تصمیم‌گیری دموکراتیک در برنامه‌ریزی درسی، زمینه مشارکت معلمان را در تصمیم‌گیری‌های برنامه درسی فراهم کنیم و از این طریق آن‌ها را در ابعاد مختلف روان‌شناختی توانمند کرده و در نتیجه کیفیت عملکردشان را بهبود بخشیم. البته باید یادآور شد که مشارکت موفقیت‌آمیز معلمان در تصمیم‌گیری‌های برنامه‌درسی منوط به فراهم بودن برخی از استلزامات از جمله توانمندسازی معلمان از لحاظ دانش تخصصی - نظری و عملی است، نسبت به آنچه که قرار است درباره‌اش تصمیم‌گیری شود. در توضیح اهمیت توانمندسازی معلمان باید گفت، معلمان یکی از حلقه‌های زنجیره نظام آموزشی و مؤثرترین عنصر آن هستند و لذا هرگونه ضعف آن‌ها می‌تواند موجب از هم پاشیده شدن این زنجیره و شکست در دستیابی به اهداف باشد. این اصطلاح حکمت‌آمیز در اینجا می‌تواند مصداق پیدا کند که: «قوت یک زنجیره چیزی بیش از قوت ضعیف‌ترین حلقه آن نیست». نتیجه اینکه بایستی از تبدیل شدن عنصر معلم به ضعیف‌ترین حلقه در نظام برنامه‌ریزی درسی جلوگیری کرد تا اثربخشی برنامه‌های درسی در مرحله طراحی و اجرا تضمین شود.

✱ منابع در دفتر نشر به موجود است.

صبحانه سالم

محمد رضا حشمتی

علیرضا سعدی پور، رئیس اداره آموزش و پرورش تنکابن، معتقد است ما می توانیم در بسیاری از امور از ظرفیت های خیرین که در رأس آن خود معلمان هستند استفاده های زیادی ببریم و طرح «صبحانه سالم» یکی از این موارد است. در این طرح خود دانش آموزان نیز به شکل های مختلف مشارکت دارند.

دکتر فرشته هدایتی می گوید: ابتدا سه مدرسه محروم را شناسایی کردیم؛ مدرسه شهید صادقیان با ۹ دانش آموز؛ مدرسه شهید اسدآبادی با ۸ دانش آموز و مدرسه مسلم ابن عقیل (سرفقیه آباد، نشتارود) با ۴۰ دانش آموز. در مرحله بعد مدیران مدارس را دعوت نمودیم و جلسه توجیهی تشکیل شد. کمک هزینه اولیه به مدیران تقدیم و با ایجاد یک گروه تلگرامی فعالیت های مدیران محترم را از چگونگی اجرای طرح مستندسازی و پیگیری کردیم. سپس به طور مرتب جلسات حضوری ماهانه برگزار می شد و کمک هزینه جمع آوری شده از خیرین محترم تقدیم مدیران مجری طرح می گردید.

در فروردین ماه سال ۹۶ برای تهیه گزارش و گفت و گو با معلمان مجری طرح به مدرسه مسلم ابن عقیل روستای سرفقیه آباد نشتارود رفتیم تا چگونگی اجرای طرح «صبحانه سالم» را از زبان مدیر آموزگار مدرسه، آقای **علی کبودتبار فیروزجائی** که آموزگار سه پایه دوم دبستان است و نیز از آموزگار سه پایه اول، آقای **نیما امیری منش** که فارغ التحصیل دانشگاه فرهنگیان است بشنویم.

آقای کبودتبار می گوید: از ۴۰ دانش آموز مدرسه مسلم ابن عقیل

با طرح صبحانه سالم از طریق دیدن عکس هایی که خانم دکتر فرشته هدایتی ارسال کرده بودند آشنا شدیم. این طرح براساس تفاهم نامه بین نمایندگان وزارت آموزش و پرورش و وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، به منظور بهره برداری بهینه از امکانات، توانمندی ها و ظرفیت های مشترک دو وزارتخانه در امر تأمین، حفظ و ارتقای سلامت جسمی، روانی، اجتماعی و معنوی دانش آموزان شکل گرفته است. یکی از پیشنهاد های اولین جلسه مشترک که در هفته سوم مهر ۱۳۹۵ بوده، طرح صبحانه سالم در مدارس محروم است. زیبایی این کار خداپسندانه آنجا بروز کرده که در همان جلسه که در شهر تنکابن برگزار شده اعضای حاضر کمک هزینه ای را پرداخت کرده اند و به این ترتیب بانگ حمایت از صبحانه سالم تشکیل شده است.





دانش آموزان هم مسئولیت درختکاری در محوطه مدرسه را برعهده گرفته‌اند.

با بچه‌ها صبحانه می‌خوریم و در هوای دلنشین بهار با آن‌ها در حیاط مدرسه بازی می‌کنیم و عکس یادگاری می‌گیریم.

در راه بازگشت از روستا به این می‌اندیشیدم که معلمان می‌توانند نه تنها رهبر آموزشی بلکه راهنمای زندگی سالم برای فرزندان میهن‌شان باشند. باید این نعمت را قدر بدانیم که با تمام مشکلاتی که مدارس ما دارند روحیه گذشت و فداکاری معلمان به آن‌ها انرژی می‌دهد تا همه موانع را برای تربیت از سر راه خود بردارند.



در تأمین امکانات اولیه زندگی برای افراد ضعیف روستا از جهت مالی است.

آقای کبودتبار همچنین گفته است این طرح می‌تواند زمینه‌ای باشد تا ما بتوانیم الگوهای تغذیه دانش آموزان را نیز اصلاح کنیم. وی از قول همسر خود که در شهر معلم است می‌گوید این طرح برای بچه‌های شهری ما هم ضروری است، زیرا ما شاهد هستیم که بسیاری از دانش آموزان شهری نیز صبح‌ها بدون خوردن صبحانه در منزل به مدرسه می‌آیند.

با توجه به دوری محل بعضی از دانش آموزان از مدرسه، آقای کبودتبار خودش زحمت ایاب و ذهاب دانش آموزان را با وسیله شخصی خود به‌عهده گرفته. و بر همین اساس با اهالی روستا ارتباط عاطفی خوبی برقرار کرده است و برای حل مسائل و مشکلات به منزل اهالی هم می‌رود.

وقتی او این جمله را با احساسی پدانه بیان می‌کند که: دانش آموزان ما در مدرسه زندگی می‌کنند و ما باید به همه

نیازهای آن‌ها توجه کنیم، در درون احساس شغف و غرور به‌وجود می‌آید و برای داشتن چنین معلمانی خدا را شکر می‌گوییم.

همکاری اولیا در اجرای طرح صبحانه سالم فتح‌بایی شده برای همکاری در زمینه‌های دیگر به تبع آن سرویس‌های بهداشتی مدرسه نیز در حال بازسازی است و عده دیگری از والدین

۵۰ درصد آن‌ها مهاجر هستند و پدران آن‌ها در باغ‌های اطراف به باغبانی و کارگری مشغول هستند. و ما هر سال ۱۰ درصد جابه‌جایی دانش آموز داریم. از وقتی که «طرح صبحانه سالم» در مدرسه مطرح شده اعضای انجمن اولیا و مربیان به شکل جدی در این برنامه مشارکت کرده‌اند. برنامه به این شکل است که هر روز مادران دانش آموزان به مدرسه می‌آیند و از ساعت ۸ تا ۹ صبح مشغول آماده کردن صبحانه برای دانش آموزان می‌شوند تا دانش آموزان، و در واقع فرزندان خودشان، بتوانند در ساعت ۹ صبح با هم صبحانه بخورند. اجرای این طرح پیامدهای زیادی در روستا داشته است، مانند جلب مشارکت مالی دانش آموزان برای تهیه مواد لازم صبحانه و نیز همکاری بین دانش آموزان در آماده‌سازی و پذیرایی که خود زمینه‌ساز تغییر رفتار در بچه‌ها شده است. علاوه بر این مشارکت مالی فروشندگان مواد غذایی، که متوجه می‌شوند هدف ما از عمده و زیاد خریدن مواد غذایی چیست، و نیز رفت‌وآمد اهالی روستا به مدرسه و کمک‌های مالی شورای روستا از برکات این طرح است. طرح صبحانه سالم این زمینه را ایجاد کرده که همه نسبت به مدرسه و فعالیت‌های آن احساس مسئولیت کنند. به عبارتی با اجرای این طرح در روستا شاهد فرهنگ‌سازی مشارکت و همیاری در سایر فعالیت‌های روستا هستیم. نمونه چنین اقدامی مشارکت مالی اهالی روستا



یادگیری برمدار گفت‌وگو

بر مبنای نظریه اجتماعی - فرهنگی

دکتر محمد نیرو

دانش آموخته برنامه‌ریزی درسی دانشگاه خوارزمی

دبیر ریاضی منطقه ۳ تهران

حدود سی سال پیش، وقتی دانش آموز دبیرستانی بودم، به شدت تحت تأثیر سه نفر از معلمان مدرسه قرار داشتم. این تأثیرپذیری، در بهبود وضعیت درسی و تربیتی من نقش شگرفی ایفا کرد و علاقه من به حرفه معلمی را پدیدار و پایدار ساخت. از این رو، با آرزوی معلم شدن، سال‌های دبیرستان را به انتها رساندم. هنگامی که در رشته مهندسی وارد دانشگاه شدم، احساس کردم که با آگاهی از دانش ریاضی که از مدرسه و دانشگاه اندوخته‌ام، همراه با علاقه‌مندی به حرفه دبیری، پیش شرط لازم برای معلمی را دارا هستم. وقتی معلم شدم، سال‌های نخست تدریس را بر همین اساس و با الگوهایی که در دوران تحصیل از سوی معلمانم تجربه کرده بودم پشت سر گذاشتم. از این رو، گاه در مواجهه با مسائل معلمی، با روش آزمون و خطا و گاه ندانسته مسیر ناصحیح برخی از معلمانم را تجربه می‌کردم.

چند سال گذشت تا دریافتیم که تنها دانش محتوایی و علاقه‌مندی، برای معلمی کافی نیست و در این حرکت نیازمند دانش فرایندی نیز هستیم؛ دانشی که ناظر به فرایند یاددهی - یادگیری اثربخش است. به نظر می‌رسد یکی از مصادیق فرمایش امیرمؤمنان علی علیه‌السلام خطاب به کمیل برای ما معلمان همین دانایی باشد: آنجا که می‌فرماید: «ای کمیل! هیچ حرکتی نیست مگر آنکه تو در آن نیازمند معرفت باشی»!

بنابراین سعی در شناخت و دریافت برخی نظریه‌های یادگیری و به کارگیری آن‌ها در کلاس درس کردم. یادگیری که هدف تدریس است و تحقق آن‌ها ملازم آگاهی نسبت به چگونه یاد گرفتن دانش آموزان است. یکی از این نظریه‌ها نظریه اجتماعی - فرهنگی^۱ بود که آن را نیز در کلاس‌های درس به کار بستم و در ضمن به ثبت تجارب این کار و تحلیل آن‌ها پرداختم. نتایج شگفت‌انگیز بود و یادگیری عمیق و عمومی دانش آموزان را همراه با بهره‌های متعدد برای خودم همراه با بهره‌های متعدد برای ایشان در پی داشت. در واقع در این فرایند با تجارب قصد نشده‌ای مواجه شدم و عوامل پیش‌برنده و بازدارنده‌ای را تجربه کردم که موجب شد در کاربست این نظریه به ملاحظات قابل توجهی دست یابم.

اکنون، آنچه قصد دارم در این شماره و شماره‌های آتی تقدیم شما همکاران گرامی کنم، تجارب زیسته و تحلیل‌شده خودم در این رهگذر است. در این شماره، به عنوان مقدمه، به معرفی کوتاه نظریه اجتماعی - فرهنگی می‌پردازم و در شماره‌های آتی کاربست عملی و تجارب مربوط به آن را تبیین خواهم کرد.

کار گروهی
در کلاس درس و با حضور
معلم بخش بارز کار بست
نظریه اجتماعی-فرهنگی
و یادگیری تعاملی
است



نظریه اجتماعی - فرهنگی

نظریه اجتماعی - فرهنگی براساس دیدگاه‌های روان‌شناس روسی به نام ویگوتسکی^۳ (۱۸۹۶-۱۹۳۴) شکل گرفته است.

نظریه اجتماعی-فرهنگی به ما می‌گوید رشد شناختی کودک، عموماً به کسانی که در دنیای کودک زندگی می‌کنند وابسته است و هر گونه دانش، نگرش و ارزش‌های فرد در تعامل با دیگران تحول می‌یابد. در واقع، رشد شناختی فرد، بدون در نظر گرفتن محیط اجتماعی-فرهنگی او، قابل درک نخواهد بود (لوریا، ۱۳۹۰). بر مبنای این نظریه، یادگیری در تعامل اجتماعی افراد با یکدیگر شکل می‌گیرد؛ یعنی کارکردهای ذهنی افراد منشأ اجتماعی دارند. اینجاست که **یادگیری همیارانه**^۴، مورد توجه ویژه قرار می‌گیرد. بر طبق این نظریه، فرهنگ جامعه در تعامل اجتماعی نقشی اساسی دارد، از جمله، زمینه‌ها و ابزارهای فرهنگی بر فعالیت‌های نوعی کودکان تأثیر می‌گذارد و عامل واسطی برای تعامل آن‌ها با محیط اجتماعی است. **واسطه‌مندی**^۵، بدین معناست که ارتباط کودک با جهان اطراف خود ارتباطی بی‌واسطه، مستقیم

و انعکاسی نیست که از طریق واسطه‌ای صورت می‌پذیرد که از نظر ویگوتسکی همان فرهنگ است.

پس فرهنگ با ابزارهای خود، رفتار انسان‌ها را شکل می‌دهد. ویگوتسکی از میان ابزارهای فرهنگی (اعم از اسباب‌بازی، عدد، نماد، زبان و غیره، نقش بسیار مهم‌تری برای **زبان** قائل است؛ چرا که جدا از تأثیر متقابل زبان و تفکر، سهم عمده و مهم واسطه‌مندی، از طریق زبان، عملی می‌شود (حاج‌حسینی و مهران، ۱۳۹۰). پس جای تعجب ندارد اگر بگوییم یادگیری، در این نظریه، بر مدار **گفت‌وگو** حرکت می‌کند.

بدین ترتیب، معنا یا مفهوم، به واسطه فرد دیگری که مهارت بیشتری دارد، ساخته می‌شود. در این فرایندهای مشترک اجتماعی، تغییرات رشدی از طریق **درونی‌سازی**^۶ شکل می‌گیرد (کامپولینن و رنشا، ۲۰۰۷). درونی‌سازی، اشاره به مالکیت فرد بر مفاهیم و معناهایی دارد که از طریق آموزش فراهم شده است؛ براین اساس، در فرایند یادگیری، کودکان معنا را درک کرده و آن را با تفکر خود یک‌پارچه می‌سازند (کرین، ۱۳۸۹).

ویگوتسکی در همین زمینه، **مفهوم دامنه تقریبی رشد**^۸ را به عنوان یک مفهوم مرکزی برای درک رشد شناختی و توانایی کودک مطرح کرد. دامنه تقریبی رشد، فاصله میان سطح کنونی رشد کودک (توانایی فعلی کودک) و سطح بالقوه آن است؛ یعنی همان فاصله‌ای که میان (توانایی) حل کردن مسئله او به تنهایی و توانایی حل مسئله او در تعامل با فردی بزرگ‌تر (تواناتر) یا هم‌سال تواناتر وی قابل مشاهده است. با این وصف، معلم یا هم‌سالان تواناتر، به **حمایت داربستی**^۹ دانش‌آموز می‌پردازند؛ یعنی به او در دامنه تقریبی رشدش کمک می‌کنند؛ و به تدریج این کمک تا برطرف شدن نیاز دانش‌آموز کاهش می‌یابد. ویگوتسکی، بر این باور است که رشد شناختی فرد تنها ناشی از رشد جسمانی او نیست، بلکه ریشه در عوامل اجتماعی و فرهنگی دارد. بنابراین دیدگاه ویگوتسکی را می‌توان حرکت از دیدگاه انفرادی به سمت اجتماعی‌شدن رشد شناختی و ساخت دانش در نظر گرفت. شیخی‌فینی (۱۳۸۱) معتقد است که تأکید ویگوتسکی بر نقش دیگران - با زمینه اجتماعی و فرهنگی در

یادگیری - مربیان را وادار کرده تا حوزه یادگیری را که قبلاً فرایندی فردی تلقی می‌شد مورد بازنگری قرار دهند. پیش از آن کانون توجه، اغلب منحصر بر «فرد» بود و از طریق کاربردهای آموزش رفتارگرایی و پیازه‌ای مورد مطالعه قرار می‌گرفت.

سخن آخر

در کتاب‌های معتبر روان‌شناسی تربیتی، با تأکید ویژه بر رویکرد شناختی، شرح گسترده‌ای از این نظریه و دیدگاه‌های ویگوتسکی آمده است. در نوشتار حاضر به اقتضای محدودیت‌ها و ضرورت‌ها، به اجمال به این مقوله پرداخته شد. مهم آن است که معلم بتواند در فرایند یاددهی-یادگیری، تا سرحد امکان از تعامل، با تکیه بر گفت‌وگوی باز، عمیق و مستدل، بهره‌مند شود. این تعامل می‌تواند به شکل ناهم‌تراز بر محور خود یا به صورت هم‌تراز

در میان دانش‌آموزان صورت پذیرد. طرح سوالات و مسائل چالشی، همراه با حمایت داریستی معلم یا دانش‌آموزان توانا تر در دامنه تقریبی رشد فراگیران، به تعمیق یادگیری در پهنه‌ای وسیع‌تر در کلاس می‌انجامد.

در اینجا نیز با عبور از رویه‌های مرسوم معلم‌محوری و انفعالی دانش‌آموز، ضمن تأکید بر نقش بی‌بدیل معلم در رهبری جریان آموزش، فعالیت‌های گروهی رسمیت یافته از سوی دانش‌آموزان در کلاس درس و مباحثه‌هایی که میراث حوزه‌های علمی‌پژوهی از سده‌های گذشته است، مورد توجه و تأکید مجدد قرار می‌گیرد. طبیعی است که اجرای این رویکرد در بستر معمول مدارس واجد بازتاب‌ها و گاه موانعی بوده و یا زمینه‌ساز تغییراتی خواهد بود. همچنین در فرایند اجرای آن و پیامدهای حاصله نکات گوناگونی نهفته است که در شماره‌های آتی بدان‌ها

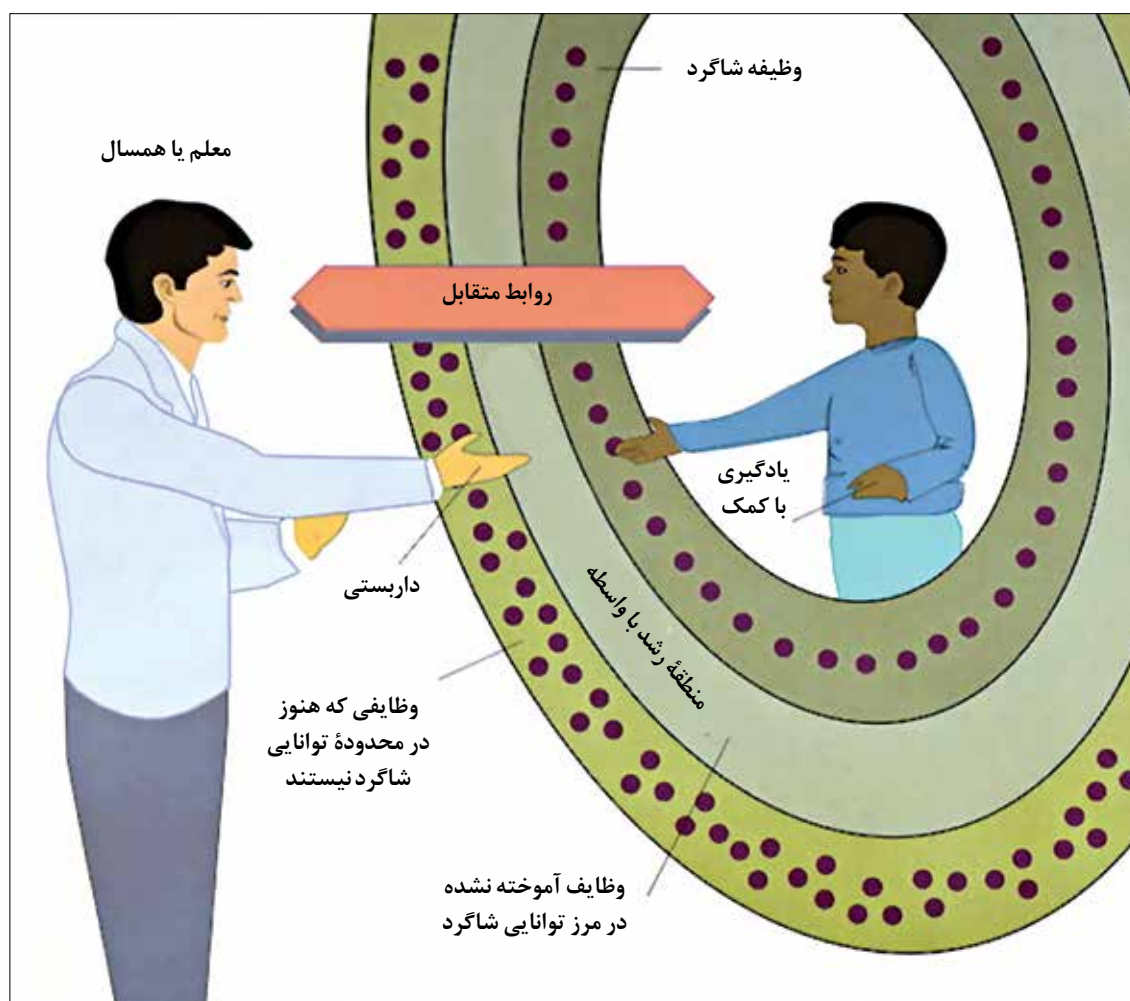
خواهیم پرداخت.

* پی‌نوشت‌ها

۱. بحار الانوار، جلد ۲۴، ص ۲۶۷
2. Sociocultural Theory
3. Lev Semenovich Vygotsky
4. Cooperative learning
5. Mediation
6. Internalization
7. Kumpulainen, & Renshaw
8. Zone of Proximal Development
9. Scaffolding

* منابع

۱. لوریا، الکساندر رومانوویچ (۱۳۹۰). رشد و تحول شناختی، مبانی فرهنگی و اجتماعی شناخت. ترجمه حبیب الله قاسم زاده، تهران: نشر ارجمند.
۲. حاج‌حسینی، منصوره؛ مهران، گلنار. (۱۳۹۰). ویگوتسکی و فریره در آموزش مبتنی بر گفت‌وگو. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۲(۲)، صص ۳۸-۲۱.
۳. شیخی‌فینی، علی‌اکبر. (۱۳۸۱). تبیین و ارزیابی دیدگاه سازنده‌گرایی. فصل‌نامه تازه‌های علوم شناختی، ۳(۳)، صص ۷۳-۶۵.
4. Kumpulainen, K. & Renshaw, P. (2007). Cultures of learning. International Journal of Educational Research. 46 PP 109-115.
5. Vygotsky, L.S. (1978). Mind in society: the development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.





در و دیوار یاددهنده

نگاهی به نقش معماری مدرسه در یادگیری

محمد تابش

دبیر هندسه منطقه ۲ تهران

اجرای 3D: الهام محبوب

و پگی پیترسون^۳ نوشته شده است. عنوان این کتاب، الهام گرفته از رویکرد رگیو امیلیا^۴ است که محیط اطراف را معلم سوم دانش‌آموزان فرض کرده است. معلم اول، همان معلم مصطلح است. معلم دوم، هم‌سالان و دیگر دانش‌آموزان و معلم سوم «محیط» اطراف است. این به همان معنا است که فضای فیزیکی مدرسه در کنار سایر عوامل آموزشی و تربیتی، می‌تواند در نقش یک معلم برای دانش‌آموزان، آموزنده باشد.

باشند. اجزای ساختمانی یک کلاس درس، مبلمان و طراحی داخلی آن کلاس و یا حتی یک چشم‌انداز مناسب، همه می‌توانند به عنوان یک کتاب درسی آموزشی و یا به عنوان معلم در نظر گرفته شوند و این قدرت را دارند تا یادگیری را حمایت و حتی سازمان‌دهی کنند.

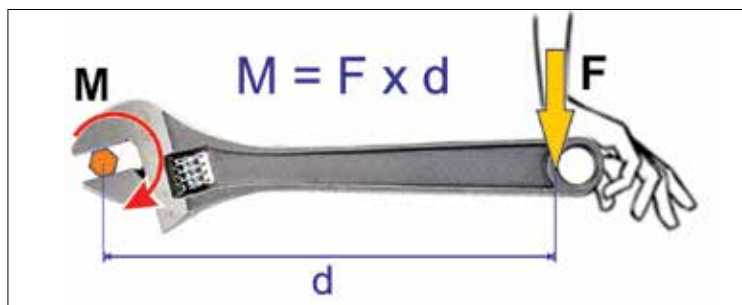
محیط کالبدی آموزنده

کتابی است به نام «معلم سوم»^۱ که توسط دو معمار به نام‌های اودل ویکلند^۲

نقش ساختمان مدرسه

در یادگیری

فضای کالبدی مدرسه نه تنها یک محیط بی‌تأثیر در فرآیند یادگیری محسوب نمی‌شود بلکه می‌تواند به عنوان عاملی زنده و پویا در کیفیت فعالیت‌های آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان ایفای نقش کند. به عبارت دیگر، یادگیری تنها در کلاس درس اتفاق نمی‌افتد بلکه در و دیوار مدرسه نیز می‌تواند همانند معلم و کتاب برای دانش‌آموزان، حامل پیام



در مجموع باید گفت، طراحی کالبد مدرسه، صرفاً طراحی یک مجموعه فضایی زیبا با استفاده از فرم‌ها و رنگ‌های متناسب نیست. طراحی فضاها در محیط مدرسه بهتر است به گونه‌ای باشد که نه تنها زیبایی و تنوع در بافت و رنگ داشته باشد، بلکه این زیبایی حاصل پیام‌هایی باشد که به کمک یادگیری بیایند.

پیوند محتوای درسی و معماری مدرسه

اما بنای مدرسه وقتی می‌تواند به مثابه یک وسیله تدریس در اختیار یادگیری باشد که برنامه درسی و پرورشی با محیط کالبدی و فیزیکی اتصال و پیوند یابد و ساختمان مدرسه و توسعه آن، در سامانه برنامه درسی مدرسه تلفیق شود. مهم‌ترین مقدمه لازم برای دستیابی به چنین شرایطی، آن است که معلمین ما به جز گچ و تخته و یا شکل امروزی‌تر آن، یعنی ویدئو پروژکتور و یا تابلوهای هوشمند، همه اجزای محیط‌های یادگیری را به صورت بالقوه یا بالفعل ابزاری برای تدریس و در خدمت یادگیری فرض کنند.

این موضوع به شکل ساده آن بارها در کلاس‌های سنتی درس و در هنگام تدریس معلمین رخ می‌دهد. یک معلم هندسه، وقتی می‌خواهد هندسه فضایی را یاد بدهد، بارها از سقف، کف و دیوارها و همچنین محل برخورد آن‌ها با یکدیگر استفاده می‌کند و اجزای

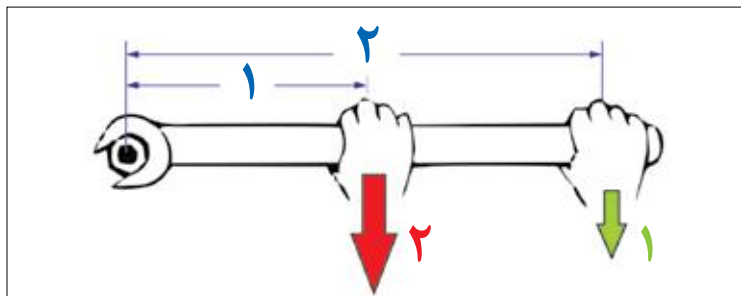
موجود در کلاس برای او تبدیل به ابزار تدریس می‌شوند. اتفاقاً این اجزا خیلی بهتر از گچ و تخته و حتی وسایل پیشرفته دیگر، به امر یادگیری کمک می‌کنند.

این مقاله و ادامه آن در شماره‌های بعدی، ابزاری است برای دعوت از معلمین خلاق و گروه‌های علمی در مدارس، به توجه بیشتر به این رویکرد و به فعلیت درآوردن تمامی ظرفیت‌های ممکن در اجزای ساختمان مدرسه و تزئینات و مبلمان آن، که می‌تواند در کنار سایر افراد و امکانات، همچون کتب درسی و معلمین مدرسه، در فرایند آموزش و یادگیری راه پیدا کند.

یک یادگیری ملموس و ماندگار

شاید بهتر باشد در اینجا، با بیان یک مثال بسیار ساده، این موضوع را به شکلی گویاتر و کاربردی‌تر مطرح نماییم.

اعضای گروه فیزیک یک مدرسه،



تصمیم می‌گیرند زمینه یادگیری موضوع گشتاور و تأثیر فاصله اعمال نیرو تا مرکز گشتاور را به شکلی کاربردی و عملی برای دانش‌آموزان فراهم سازند. در اینجا نخست، به عنوان مقدمه، مختصری موضوع گشتاور را مرور کنیم.

حاصل ضرب برداری نیروی وارد بر یک جسم (F) از نقطه اثر نیرو در فاصله این نقطه اثر تا نقطه‌ای که جسم بر اثر همین نیرو دوران می‌کند (d) گشتاور (M) نام دارد.

گشتاور به معنای نیروی لازم برای گرداندن یک جسم است. برای مثال هنگامی که می‌خواهید یک پیچ را با آچار بچرخانید، نیروی لازم برای گرداندن آن گشتاور نامیده می‌شود. در این حالت، گشتاور برابر است با مقدار نیروی لازم، ضرب در فاصله آن تا مرکز پیچ. پس اگر با یک آچار بلند بخواهیم این کار را انجام دهیم، با نیروی کمتری موفق به گرداندن پیچ می‌شویم تا بخواهیم با آچار کوتاه انجام دهیم.

برای یادگیری این موضوع در ابعاد معماری، زمینه‌های زیادی وجود دارد. باز و بسته کردن درهای معمولی، که لولایی هستند، می‌تواند سوژه خوبی برای گروه فیزیک این مدرسه باشد. دستگیره این درها به طور معمول در دورترین نقطه نسبت به لولای در که همان مرکز گشتاور است قرار می‌گیرد.

می‌کند. آن‌ها این‌گونه به کمک معماری درمی‌یابند که هرچه فاصله اعمال نیرو از مرکز گشتاور بیشتر باشد با نیروی کمتری در باز می‌شود.

این تنها یک نمونه از بسیاری از فرصت‌هایی است که در معماری مدرسه قابلیت ظهور پیدا می‌کنند و به سادگی اجزای ساختمان مدرسه را به ابزاری برای تدریس و یادگیری تبدیل می‌کنند؛ یک یادگیری ماندگار و ملموس.

معلمان خلاق به معماران

پیشنهاد می‌دهند

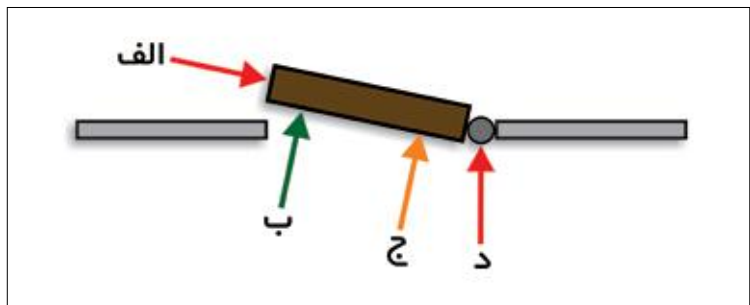
به‌نظر می‌رسد که این موضوع، در درس مرتبط با حوزه علوم تجربی و همچنین درس‌های ریاضیات و هندسه، سوژه‌های بیشتر و در دسترس‌تری داشته باشد. اما اگر معلمان خلاق و خوش‌فکر در هر یک از درس، از این زاویه به موضوعات درسی خود توجه نمایند، می‌توانند پیشنهاد دهنده راهکارهای بسیار آموزنده‌ای در این رابطه باشند.

اگر گروه‌های علمی مدارس، با چنین رویکردی، ساختمان و محیط کالبدی مدرسه را به مثابه ظرفیت‌هایی فرض نمایند که می‌توانند به کمک آن‌ها، زمینه یادگیری را توسعه دهند و در موضوعات مورد بحث در گروه‌های خود، به این مطلب توجه نمایند، به تدریج، معماری مدرسه و ساختمان آن به‌عنوان معلم سوم، حامی فرایندهای یادگیری در مدرسه خواهد شد.

در شماره‌های بعدی علاوه بر اشاره‌های جزئی‌تر و کاربردی‌تر به مبانی نظری مورد نیاز در تبیین این مفهوم، نمونه‌های دیگری را مطرح می‌کنیم که در آن، محیط فیزیکی و معماری ساختمان مدرسه و یا مبلمان و تزئینات آن، به‌عنوان معلم سوم، در فرایند یادگیری، قابل فرض هستند.

* پی‌نوشت‌ها

1. The Third Teacher
2. Odile Wiklund
3. Peggy Peterson
4. Reggio Emilia



دستگیره افقی سرتاسری قرار گیرد و در سه محل روی این دستگیره، جمله «فشار دهید» حک گردد. با این کار، فهم تغییرات میزان اعمال نیرو با توجه به فاصله محل آن نیرو تا مرکز گشتاور، به شکل ملموسی به کمک اجزای ساختمان مدرسه صورت می‌پذیرد. هر زمان که دانش‌آموزان به بخشی از دستگیره که از لولای در دور باشد فشار وارد کنند، در به راحتی باز می‌شود. اما اگر به نقطه‌ای که به لولا نزدیک است فشار وارد کنند، در به سختی حرکت

در تصویر بالا، اعمال نیرو در جهات مشخص شده و بر نقاط «الف» و «د»، که هیچ فاصله‌ای با مرکز گشتاور ندارند، در را به حرکت در نمی‌آورد، اما این اعمال نیرو در نقطه «ب»، در را به آسانی جابه‌جا می‌کند، در حالی که در نقطه «ج» به جهت فاصله کم تا لولای در یا مرکز گشتاور، باید انرژی بیشتری برای جابه‌جایی در صرف نمود.

بالاخره گروه فیزیک مدرسه به جمع‌بندی می‌رسد. تصمیم بر این می‌شود که بر روی بعضی از درها



$$M = F \times L$$

تک‌گویی بی‌ثمر

ایمان دهدشتی نسب
دبیر فیزیک، استان خوزستان

کارل گوستاو یونگ می‌گوید: «حتماً روزی خواهد آمد که آنچه که مربی به مدد کلام می‌آموزد بی‌تأثیر است و تنها کیستی و چیستی وی کارساز خواهد بود.» نقش معلم تنها به انتقال دادن مفاهیم خلاصه نمی‌شود بلکه شخصیت و وجود او هم می‌تواند تسهیل‌گر فرایند آموزش و خود بخشی از آموزش تعاملی و مشارکت‌جویانه باشد. برای ترسیم چنین فضای همگن آموزشی، همه اعضای کلاس باید روحیه مشارکت پیدا کنند، با در نظر گرفتن همه ظرافت‌های حسی و هوشی متفاوت یکدیگر. گفته می‌شود که آموزش و پرورش چیزی جز برقراری ارتباط بین معلم و دانش‌آموز برای پرورش قوای شناختی، عاطفی، اجتماعی و معنوی نیست. اما آموزش مبتنی بر تک‌گویی معلم، بین دو انسان با دو جهان و اندیشه متفاوت ایجاد فاصله می‌کند. چنین آموزشی به‌طور کامل یک‌طرفه است و حضور دانش‌آموز به‌عنوان یک سوی دیگر ارتباط نادیده گرفته می‌شود. فاصله‌های ایجاد شده بین معلم و دانش‌آموز، وجود یک انسان (دانش‌آموز) را در محیطی که برای پرورش شخصیت وی طراحی شده است در نظر نمی‌گیرد و فرصت زندگی، ارتباط و اندیشیدن را در محیط یادگیری از او می‌ستاند. برای کم کردن چنین فاصله‌ای باید همه موانعی را که بر سر راه هم‌اندیشی و تفکر جمعی وجود دارد در نظر گرفت. گفت‌وگو و مهارت‌های آن می‌تواند در کم کردن چنین فاصله‌ای بسیار مؤثر واقع شود. آنچه در این مجموعه مقالات مورد نظر است، بررسی آموزش تعاملی و زمینه‌های دیالوژیکی (دوطرفه) آن است. از مهارت‌های گفت‌وگو و نقش هر کدام از آن‌ها در پیشبرد مناسب مفهوم تعامل در آموزش در بستری از واقعیت‌های عینی فضای آموزشی می‌گوییم.

گفت‌وگو فقط رد و بدل کردن افکار و احساسات و اطلاعات نیست. بلکه ذهن‌ها و شعورها را با هم مرتبط می‌سازد و وسیله‌ای می‌شود برای دسترسی به حوزه‌های مشترک وجود انسان؛ حوزه‌های مشترکی که بر رفتار و افکار انسان تأثیرگذار است. مهارت‌های حسی و عاطفی و هوشی زیادی در مسیر گفت‌وگو مورد توجه و تجربه قرار می‌گیرند.

سهولت بیشتری قابل وصول است. اگر فضای تک‌گویانه معلم‌محور را در نظر بگیریم که در آن معلم باید، به‌عنوان متکلم وحده، مفاهیم را به دانش‌آموزان انتقال بدهد، فاصله‌ای ایجاد می‌شود که یک‌سو معلم قرار دارد و سوی دیگر دانش‌آموزانی با وجوه حسی و عاطفی و هوشی متفاوت. سؤال این است که در این قالب چگونه می‌توان به ساختارهای ذهنی دانش‌آموزان نزدیک شد و فضای امن آموزش را مهیا ساخت؟ نقش مهارت «رعایت تام احترام دیگران» در ایجاد این فضای امن چگونه است؟

یکی از مهارت‌های دهگانه گفت‌وگو «رعایت تام احترام دیگران» است. با فهم این مهارت، من تمرین می‌کنم که طرف مقابل را آن‌جور که هست بپذیرم و خود را به‌جای دیگری بگذارم و از منظر او نگاه کنم. چنین تعریفی از احترام، یک فضای امن ایجاد می‌کند که پیش‌نیاز هر نوع آموزش در محیط و فضای امن تعامل و آموزش است. با احترام گذاشتن به همه نظرها در یک محیط آموزشی، روحیه اعتماد بین دانش‌آموز و معلم ایجاد می‌شود و فرایند یادگیری و انتقال مفاهیم و تجربیات و رسیدن به درک متقابل، با

من در سال‌های خدمتم در آموزش و پرورش بیشتر در مدارس مناطق حاشیه شهر حضور داشتم. یادم می‌آید در یکی از کلاس‌ها، یکی از دانش‌آموزان مرتب به بهانه‌های مختلف اجازه می‌گرفت که از کلاس درس خارج شود، به‌نوعی که به‌نظر می‌رسید کلاس درس برای او بسیار زجرآور است. یک روز، بعد از زنگ آخر و تعطیل شدن، در مدرسه مانده بودم و به تنهایی در محوطه مدرسه و کلاس‌های درس قدم می‌زدم. به کلاسی رسیدم که آن دانش‌آموز گریزان از کلاس

عضوش بود. به سمت نیمکت خالی او رفتم. بعد از حدود یک ماه از شروع سال تحصیلی، برای اولین بار بود که نیمکت آن دانش‌آموز را می‌دیدم. چیزی که دیدم به شکلی عجیب برایم آزاردهنده بود. بیشتر قسمت چوبی نیمکت شکسته بود و فقط میله فلزی آن باقی مانده بود. برای مدتی جای آن دانش‌آموز نشستم؛ روی همان نیمکت شکسته. به سختی توانستم بیش از پنج دقیقه روی آن نیمکت بنشینم. دانستم که چرا او از کلاس گریزان است! خود را جای آن دانش‌آموز قرار دادم و سعی کردم از منظر او به تخته سیاه نگاه کنم. زیاد نتوانستم تمرکز کنم. بعد از آن فکر کردم من فقط توانستم جای یک دانش‌آموز بنشینم و از منظر او به کلاس درس نگاه کنم.

در یک نوبت کاری حدود ۷۵ دانش‌آموز با من تعامل دارند و هر کدام از منظر خود به معلم و کلاس درس و فضای آموزشی نگاه می‌کنند. چگونه می‌توانم بفهمم که هر کدام از آنان نگاه و احساس‌شان چگونه است؟ برای نزدیک شدن به فضای ذهنی دانش‌آموزان چه می‌توانم بکنم؟ اینجاست که به اهمیت مهارت‌های گفت‌وگو در فضای آموزشی می‌رسیم و به مهارت «رعایت تام احترام دیگران» که می‌تواند مقدمه مناسبی برای رسیدن به این هدف باشد. قرار نیست که معلم نظر و دیدگاه دانش‌آموزان را رد یا تأیید کند. در گام اول همه نظرها قابل احترام هستند. لازم است معلم گاهی جای دانش‌آموز بنشیند و از منظر او به جهان پیرامون و فضای آموزشی نگاه کند؛ بدون رد یا تأیید کردن آن منظر. هر دانش‌آموز با هر بهره حسی و هوشی مورد پذیرش معلم قرار گیرد. هر معلمی به‌طور موقت خود را جای دانش‌آموز قرار دهد و تصور کند که اگر در شرایط مشابه او بود، شاید همان خصوصیات را می‌داشت و همان‌طور فکر و عمل می‌کرد. همان‌گونه که وقتی من جای آن دانش‌آموز روی نیمکتش نشستم، نتوانستم تحمل کنم. با رعایت احترام، معلم هویت همه دانش‌آموزان را می‌پذیرد و با آن‌ها هم‌احساس می‌شود.

* منابع

۱. با هم اندیشیدن را ز گفت‌وگو، نوشته مارتینه و یوهانس هارنکه مایسر، ل. فریمن دوریتی، ترجمه فاطمه صدرعالمی (طباطبایی) اطلاعات، ۱۳۸۲
۲. اصول و مبانی دیالوگ، نوشته دکتر محمدرضا نیستانی، یار ملنا، چاپ دوم، ۱۳۹۴



پشت خط

- می‌گویند: دوران غزل به سرآمده و غزل، دیگر شعر امروز نیست؛
- کلماتی مانند (کز، چونان، وز، برنشستن و...) در شعر امروز جایی ندارد؛
- شعر امروز باید به زبان امروز باشد و نگاه مدرن داشته باشد؛
- در شعر امروز، دیگر تشبیه و استعاره و مراعات نظیر جایی ندارد؛
- در شعر امروز.....
از این جور احکام قطعی درباره شعر بسیار رایج است و کسانی هم که اطلاع چندانی از شیوه علمی نقد ادبی ندارند و زیاد کتاب شعر نخوانده‌اند، این جور حرف‌ها را می‌پذیرند.
اما باید پرسید: چه کسی است که

تعیین می‌کند شعر امروز باید چگونه باشد؟ آیا نقد ادبی که روشی علمی برای بازخوانی و تحلیل شعر است می‌تواند براساس حرف‌های محفلی و دورهمی باشد؟
بهترین روش برای شناخت ویژگی‌های شعر امروز، مطالعه آثار برجسته شعر این روزگار است. اما «آثار برجسته» را چگونه تشخیص بدهیم؟ برای هر کسی، با هر سطح دانش و پسند شعری، ممکن است آثار برجسته شعری معنای متفاوت داشته باشد. بنابراین ناگزیریم تنوع پسندها و جریان‌های شعری را بپذیریم و به جای بیان احکام کلی و فراگیر درباره شعر امروز، نظر خودمان را، همراه با استدلال و تحلیل، بیان

کنیم. مثلاً بگوییم: به نظر من، قالب غزل برای بیان مسائل انسان امروز به اندازه شعر آزاد کارایی ندارد.
حال اگر منتقدی دیگر با نظر ما موافق نبود می‌تواند نظر خود را بنویسد و برای رد کردن ناکارآمدی غزل، نمونه‌هایی از غزل‌های موفق بزرگان شعر امروز را مثال بیاورد و تحلیل کند.
یا مثلاً برای ارزیابی میزان درستی این حکم که کلماتی مانند (کز، چونان، وز، برنشستن و...) در شعر امروز جایی ندارد، بهترین روش این است که چند کتاب مهم شعر معاصر را ورق بزنیم و ببینیم، این‌گونه کلمات در آن‌ها آمده است یا نه؟
اسماعیل امینی

نشانت (۱)

این کلمه، در واقع سرواژه‌ای است که از هشت واژه ساخته شده و هر حرف بیانگر دو کلمه است. از نظر نگارنده ویژگی‌های مشترک عموم شعرهای ماندگار هشت مورد می‌تواند باشد که هر کدام دارای توضیحات کامل همراه با شواهد در نوشته مکتوب نگارنده آمده است که در اینجا به‌طور اجمال در هر مورد و در هشت شماره تقدیم می‌شود.
هشت واژه مذکور، دو به دو، عبارتند از: شعریت و شک‌اندازی؛ ارتباط و انتقاد؛ نو بودن و نمک داشتن؛ تعالی‌بخشی و تداوم و این‌ها ویژگی‌های شعرند.
هر سروده‌ای در نگاه نخست باید از جوهر شعری سود برده باشد. جوهر شعری کلام با تخیل، یعنی با استفاده هنری از صور خیال (مجاز- استعاره- تشبیه- کنایه و تشخیص) پدید می‌آید. بنابراین کلامی که صرفاً از موسیقی‌های گوناگون بهره‌مند باشد نمی‌تواند در اثبات شعریت خود موفق باشد، به همین جهت در نظر برخی از منتقدین بخش‌های زیادی از، برای مثال،

مثنوی مولوی نمی‌تواند قوت شعری داشته باشد.
هر چند استفاده از ابزار ادبی و صور خیال ناشیانه و برون‌کاربردی دلالت بر قدرت شعری ندارد اما همین کار اولین گام برای آفرینش شعر است؛ البته اگر در ظرف کلام حل و هضم هنری نشود ماندگاری‌اش را از دست می‌دهد و تبدیل به یک کلام تمرینی و آموزشی می‌گردد.
اولین شاخصه هر کلام ماندگار در لباس شعر، صرف شعر گونه بودن نیست بلکه شعریت جوهری آن کلام است. مثل سعدی و حافظ و بیدل و شاملو و ...
یادآوری می‌شود که یک مؤلفه به تنهایی نمی‌تواند دلیل ماندگاری و خواندگاری باشد. اگر تنها شعریت بسنده بود خاقانی و انوری و منوچهری و بیدل و ... بایست بیشترین اقبال را می‌داشتند.
در شماره بعد، به اختصار، به «شک‌اندازی» در شعر خواهیم پرداخت.

علی آبان

هر بار تو را می‌بینم
پلک می‌زنم
جهان آغاز می‌شود
می‌روی
جهان تمام می‌شود
تو تاکنون
کسی را این‌گونه دوست داشته‌ای
تا بدانی
چقدر بودندت خوب است؟
کلمه؛ آشپزی؛ عاشقی؛ عشق
و یاد سلام دادن‌های تو...
زندگی؛
هذیان طولانی یک شاعر است
برو!...
دستم را بریدم!
نام تو روز
نام تو شب
نام تو عشق
فرقی نمی‌کند...
بی‌نام‌تر؛ بهتر...
نام تو از دل است...

حسین احمدی محبوب

با طلوع تابستان ۱۳۴۱ در بخش سرفیروزآباد کرمانشاه اولین لحظات زندگی را پلک زد. تحصیلات خود را تا مقطع لیسانس، در رشته مدیریت و برنامه‌ریزی، در کرمانشاه ادامه داد.

در سال ۱۳۶۳ آموزش و پرورش را به‌عنوان محل خدمت خود انتخاب کرد. در حالی که شعر گفتن را از سال ۱۳۶۲، با حضور در انجمن ادبی سخن، آغاز کرده بود.

احمدی محبوب بیشتر در قالب رباعی و غزل شعر می‌سراید. وی در زمستان ۱۳۹۴ اولین مجموعه شعر خود را با عنوان «نقاشی لبخند برایم نکشید» توسط انتشارات فصل پنجم منتشر کرد.

قندیل اگر آب شد افتادنی است
پلکی که پر از خواب شد افتادنی است
از اوج گرفتن چرا مغروری؟
هرچیز که پرتاب شد افتادنی است

○○○

جان در گرو هم نفسی جا مانده است
بال و پر من در قفسی جا مانده است
دیگر به کسی چگونه دل باید بست
وقتی که دلت پیش کسی جا مانده است

○○○

با دلهره‌های بی حدش ساخته‌ام
با آمد و با نیامدش ساخته‌ام
از پیش دلم مبر غم عشقت را
عمریست که با خوب و بدش ساخته‌ام

○○○

بر خود، دو سه ضربدر بزن باطل شو
در راه رسیدن به او کامل شو
بر سر دردل، نوشته است این جمله
غم، محترم است با وضو داخل شو

غزل عاشورایی

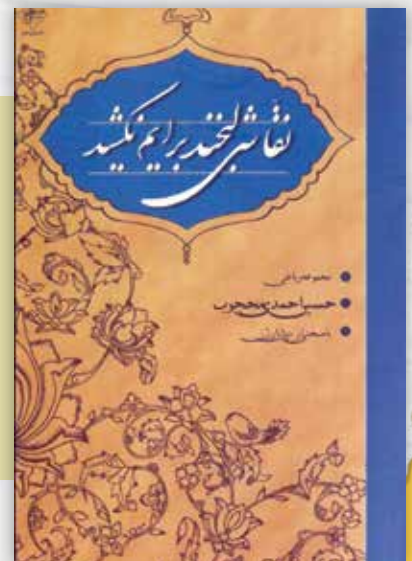
هنوز شوق تو بارانی از غزل دارد
نسیم یک سبد آینه در بغل دارد
خوشا به حال خیالی که در حرم مانده
و هر چه خاطره دارد از آن محل دارد
به یاد چایی شیرین کربلایی‌ها
لبم حلاوت «حلی من العسل» دارد
چه ساختار قشنگی شکسته است خدا
درون قالب شش گوشه یک غزل دارد
بگو چه شد که من اینقدر دوست دارم؟
بگو محبت ما ریشه در ازل دارد
غلامتان به من آموخت در میانه خون
که روسیاهی ما نیز راه حل دارد
سید حمیدرضا برقی

میلاد نور مبارک

تقدیم به قشنگ‌ترین اتفاق دنیا
چه عاشقانه خوبی، چه حرف‌های قشنگی
بخوان به نام خدایت، عجب صدای قشنگی
قنوت می‌کنی و تا به این زمان نشنیده
پس از تو هیچ کس آواز ربنای قشنگی
تو ایستادی و پشت سر ماه و ستاره
چه مقتدای قشنگی، چه اقتدای قشنگی
بهشت نیست جز آن وقت و آن مکان که تو باشی
تو آمدی و جهان شد بدل به جای قشنگی
حساب می‌کنم و بی‌نتیجه است که داده
خدا چقدر قشنگی به تو سوای قشنگی
بهار نیز هوادار توست مثل من آری
چنین که حال خوشی دارد و هوای قشنگی
اگرچه جزو خلاق حساب می‌شوی اما
خدای مثل تو می‌شد عجب خدای قشنگی
محمد رفیعی، آموزگار از قم

معرفی کتاب نقاشی لبخند برایم نکشید

«نقاشی لبخند برایم نکشید» عنوان مجموعه شعر حسین احمدی محبوب معلم کرمانشاهی است. در این مجموعه ۱۶۲ رباعی چاپ شده که بیشتر در حال و هوای غم‌ها و شادی‌ها و لحظات انسان معاصر سیر می‌کند. تصاویر و مضامین تر و تازه و جاندار رباعی‌های این مجموعه خواننده را خیلی زود با خود همراه می‌کنند. بیژن و ارژن، رباعی‌سرای معاصر، در مقدمه کوتاه خود بر این کتاب از صفای باطن این معلم و شاعر خوب کرمانشاهی گفته است. کتاب را انتشارات فصل پنجم منتشر کرده است.



آغاز طلایی

گفت‌وگوی معلم با
دکتر خسرو باقری، استاد
فلسفه تعلیم و تربیت

زینب وکیل
معلم علوم منطقه ۶ تهران



در سال تحصیلی جدید، در اولین روزهای سال کلاس درس خود را چگونه شروع می‌کنید؟ آیا شما هم جزء دبیرانی هستید که با ورود به کلاس درس در اولین جلسه برنامه درس خود را آغاز می‌کنید؟ یا اینکه جلسه اول را به مطالب دیگری مانند اینکه برنامه امسال چگونه خواهد بود، قوانین درس خواندن و تکالیف و آزمون‌ها چگونه است و یا قوانین و مقررات کلاس چیست و یا بیان خاطره توسط شما و دانش‌آموزان درباره تعطیلات و...

اما اگر بخواهیم براساس نظریه «انسان عامل» کلاس درس را شروع کنیم بهتر است که در جلسات اول نظر و دیدگاه دانش‌آموزان را درباره کلاس درس، موضوع درس جویا شویم. در گفت‌وگوی «معلم و فیلسوف» با آقای دکتر خسرو باقری، این موضوع را مورد بررسی قرار داده‌ایم. لازم به ذکر است برای آشنایی بیشتر با نظریه انسان عامل می‌توانید به مجله رشد معلم شماره ۳۰۴ رشد معلم - اسفند ۱۳۹۵ - مراجعه فرمائید.

هر جلسه به میزان معینی درس بدهم. در این حالت بچه‌ها نمی‌فهمند، انگیزه ندارند ولی من همین‌طور جلو می‌روم. آخر سال هم با خود بگویم کتاب تمام شد، من کارم را انجام دادم. ولی آیا واقعاً من کارم را انجام دادم؟ تربیت انجام شد؟ نه. تربیت یعنی تعامل؛ که اینجا رخ نداد. ببینید ما با دو نوع

معلمی در دوره دبیرستان داشتیم که با چشم بسته درس می‌داد. اصلاً کاری نداشت که در کلاس چه می‌گذرد. این درست نیست و این انسان از عاملیت خود به‌طور کلی تهی شده است. در سایر مسائل اعم از ارزشیابی و ... این مسئله جاری است. اصلاً آیا می‌شود از بچه‌ها پیشنهاد گرفت؟»

معلم: آقای دکتر در گفت‌وگوهای قبلی از شما سؤال کردیم که معلم چگونه می‌تواند عاملیت انسان را به کلاس بیاورد؟ شما در جواب فرمودید: «مفهوم عمل در فرهنگ اسلامی مأنوس و آشناست. اما متأسفانه این مفهوم آشنا وقتی در فضای تعلیم و تربیت می‌آییم فراموش می‌شود. معلم با شاگرد خود به‌عنوان عامل ارتباط برقرار نمی‌کند. به‌عنوان یک ماده مومی شکل با او برخورد می‌کند، یعنی غیرعامل. فکر می‌کند دانش‌آموز یک ظرف خالی است که من باید آن را پر کنم یا یک مومی است که من باید شکل بدهم و اگر مقاومت کند باید در هم شکسته شود. در محیط‌های تعلیم تربیتی رابطه عامل با عامل را نمی‌بینیم. رابطه عامل است با یک ماده خام. انگار که معلم عملی را روی دانش‌آموز انجام می‌دهد. در صورتی که اگر رابطه عامل با عامل باشد تعامل شکل می‌گیرد. وقتی انسان چوب را به صندلی تبدیل می‌کند عملی را انجام می‌دهد انسان با چوب فرق دارد. رابطه پیامبر(ص) با دیگران رابطه عامل با عامل بوده است. می‌فرماید «لست علیهم بمصیطر»، ای پیامبر رابطه تو با پیروانت مثل رابطه چوب و نجار نیست. انسان را نه باید به کول کشید. او باید خود راه برود اگر هم نخواست هیچ کاری نباید کرد. گاهی معلم خود را دیکتاتور یا نیروی تعیین‌کننده کلاس می‌داند. دانش‌آموز هم همان ظرف تو خالی است. گاهی دانش‌آموزی اصلاً انگیزه یادگیری ندارد یا علاقه‌ای ندارد. معلم اما کار خودش را می‌کند. من

جان دیوبی می‌گوید
تدریس مثل فروش
است. آیا فروش بدون
خرید معنا می‌دهد؟
آموزش موقعی رخ
می‌دهد که یادگیری رخ
داده است. البته من با
این موافق نیستم

ما در این جلسات می‌خواهیم ارکان موجود در کلاس درس را با عینک عاملیت بررسی کنیم، پس از زمان شروع سال تحصیلی و ورود معلم به کلاس درس شروع کنیم. **دکتر باقری:** ببینید معلم که در ابتدا وارد کلاس می‌شود این نگاه عاملیت به او چه کمکی می‌کند. بپرسیم دانش‌آموزان با چه انگیزه‌ای به این کلاس آمده‌اند. معلمی که بیشتر فقط به کار خود بخواهد نگاه کند از تعامل دور شده است. معلم و شاگرد باید با گفت‌وگو به جایی برسند. معلم اصلاً بپرسد تصور دانش‌آموزان از این درس چیست؟

معلم: یک کابوس وحشتناک از زمان. من سال گذشته ده صفحه از کتاب نهم را در بیست جلسه درس دادم و باز هم نتوانستم با حالت مطلوبی کتاب را به پایان برسانم. امتحان نهایی پیش روی ما بود و دانش‌آموزان کلاس نهم من بعضی از مهارت‌های دبستان را هم نداشتند.

دکتر باقری: تمام کردن در گرو شروع کردن است. من دو سناریو دارم در اینجا. یکی اینکه با سرعت شروع کنم و

واژگان رو به رو هستیم. واژگانی که ناظر به وظیفه‌اند در برابر واژگانی که ناظر به موفقیت هستند. در این دسته ما باید به نتیجه برسیم. صرف انجام وظیفه کافی نیست. حال این سؤال مطرح است که آموزش ناظر به وظیفه است یا ناظر به موفقیت؟ اگر بگوییم ناظر به موفقیت است مثل این می‌ماند که بگوییم من درس را داده‌ام و تمام. ولی اگر بگوییم آموزش ناظر به موفقیت است دو معنا پیدا می‌کند. یک معنای حداکثری که همه باید یاد بگیرند تا

این معلم رابطه تعاملی را باور ندارد. تا قلاب گیر نکند حرکت انجام نمی‌شود. به نظر من خیلی طبیعی است که جلسه اول درس را شروع نکنیم.

← معلم: جلسه بعد مادران پشت در هستند و کلی اعتراض دارند.
دکتر باقری: آن‌ها را نیز باید توجیه کرد.

← معلم: چه کسی باید آن‌ها را روشن کند؟

دکتر باقری: مدیر و شما (معلم). یکی از کارهای مهم تربیت، تعامل بین معلم و والدین است. شما قبل از شروع سال تحصیلی با خانواده‌ها تعامل داشته باشید.

معلم: والدین می‌گویند حرف شما قبول. ولی بچه ما باید کنکور قبول شود.

← دکتر باقری: اجازه دهید. شما باید قبل از جلسه اول با والدین دیدار داشته باشید. به او چه بگویید. مادر و پدر عزیز هر دوی ما رشد این فرزند را می‌خواهیم. بدانیم اگر ایشان بدون فهم و انگیزه بخواهند کار را شروع کنند فایده‌ای ندارد. پس من و شما باید انگیزه ایشان را زنده نگه داریم.

معلمی که بیشتر فقط به کار خود بخواهد نگاه کند از تعامل دور شده است. معلم و شاگرد باید با گفت‌وگو به جایی برسند. معلم اصلاً پیرسد تصور دانش‌آموزان از این درس چیست؟

دلیلی که من نمی‌دانم آموزش را ترک می‌کند. البته خیلی وقت‌ها دغدغه یادگیری باشد یادگیری رخ می‌دهد.

← معلم: آقای دکتر در دبیرستان این اتفاق خیلی کم می‌افتد. من نود دقیقه در هفته با دانش‌آموز کلاس دارم، نگران آن حجم زیاد کتاب هم هستم. چه‌طور در قلب بچه اثر بگذارم؟

دکتر باقری: مسئله این شد که وقتی معلم وارد کلاس می‌شود اگر انسان (دانش‌آموز) را عامل بدانند نمی‌گویند من درسم را می‌دهم.

تدریس انجام شده باشد. جان دیویی می‌گوید تدریس مثل فروش است. آیا فروش بدون خرید معنا می‌دهد؟ آموزش موقعی رخ می‌دهد که یادگیری رخ داده است. البته من با این موافق نیستم.

← معلم: چرا موافق نیستید؟
دکتر باقری: چرا که این انسان عامل است، اگر نخواهد یاد نمی‌گیرد. این الزامی که وجود دارد با عاملیت سازگار نیست.

← معلم: شما اراده را مهم می‌دانید؟
دکتر باقری: اراده حداقل است. عوامل دیگر نیز تأثیر دارد. آموزش ناظر بر موفقیت است؛ به این معنی که معلم دغدغه یادگیری دانش‌آموز را داشته باشد. معلم تلاش در یادگیری دانش‌آموز می‌کند ولی این تلاش تضمینی بر یادگیری نیست. قرآن به پیامبر(ص) می‌گوید: عزیز علیه ما عَنَّم (توبه/۱۲۸)، پیامبر تمام سعی‌اش بر نجات شماست ولی آیا این پیامبری به هدایت منجر می‌شود؟ نه زیرا انسان عامل است. معلمی و شاگردی نیز همین‌طور است. این شاگرد به هر





خط قرمزها

مقررات تنبیه

حسین عاملی

کارشناس حقوقی اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران



می‌گردد با تأیید شورای مدرسه و موافقت اداره آموزش و پرورش در نوبت اول از حضور در مدارس منطقه و برای نوبت دوم تا مدتی که اداره کل آموزش و پرورش تعیین نماید از حضور در کلیه مدارس محروم می‌شود و از اولیای او خواسته می‌شود تعلیم و تربیت فرزند خویش را بیرون از مدرسه بر عهده بگیرند.

نکته حائز اهمیت این است که، به خاطر سن و موقعیت رشدی حساس دانش آموزان، تبصره ذیل ماده ۸۳ آیین نامه بیان می‌دارد: سوابق تنبیه و تخلف دانش آموز در پایان هر سال تحصیلی امحا خواهد شد تا سابقه نامناسبی برای دانش آموز باقی نماند. (البته نتیجه اقدامات در نمره انضباط منعکس می‌گردد)

در ماده ۸۵ آیین نامه نیز مدیر را موظف کرده که با همکاری معلمان و مربیان و شورای دانش آموزی، وظایف دانش آموزان، و تنبیهات و تشویقات مقرر در این آیین نامه را به تناسب سن و فهم دانش آموز به او آموزش دهد.

به یکی از روش های زیر مورد تنبیه قرار می گیرند:

۱. تذکر شفاهی به طور خصوصی
 ۲. تذکر و اخطار شفاهی در حضور دانش آموزان کلاس مربوط
 ۳. تغییر کلاس، با اطلاع ولی دانش آموز
 ۴. اخطار کتبی و اطلاع به ولی دانش آموز
 ۵. اخراج موقت از مدرسه با اطلاع قبلی ولی دانش آموز، حداکثر برای مدت ۳ روز
 ۶. انتقال به مدرسه ای دیگر.
- طبق ماده ۷۸ تنبیهات ۱ و ۲ بر عهده معلم و مربی و بند ۳ بر عهده مدیر و بند ۴ و ۵ پس از موافقت شورای مدرسه با مدیر است؛ ولی در مورد بند ۶ علاوه بر تأیید شورای مدرسه، موافقت اداره آموزش و پرورش نیز ضروری است.

وفق ماده ۸۰ آیین نامه مزبور در نهایت اگر دانش آموزی از منطقه ای به منطقه ای دیگر منتقل شد و نهایتاً تشخیص داده شد که نظم آموزشی و تربیتی را برهم می زند و موجب انحراف و گمراهی دانش آموزان دیگر

در میان انبوه اخبار گوناگون منتشره در جامعه، اخباری همچون تنبیه دردناک دانش آموز به خاطر نمره، فرو رفتن مداد در سر دانش آموز در اثر تنبیه و ... هر چند اندک، فارغ از بروز واکنش اجتماعی، آثار حقوقی نیز به همراه دارد که در این مجال قابل بررسی است.

تنبیه در قوانین به دو شکل مجاز و غیرمجاز قابل بررسی است.

۱. تنبیه مجاز: در ماده ۶۸ آیین نامه اجرایی مدارس، مصوب شورای عالی آموزش و پرورش، وظایف و تکالیف دانش آموزان بیان شده است. در تبصره ذیل همین ماده آمده است که هنگام ثبت نام، برخی از موارد وظایف دانش آموزان در فرم ثبت نام ذکر گردد. ماده ۷۴ این آیین نامه نیز بیان می‌دارد: اگر دانش آموزان نسبت به وظایف خود قصور و سهل انگاری کنند، تخلف کرده اند و به استناد ماده ۷۶ آیین نامه، بعد از اینکه چاره جویی ها و راهنمایی های تربیتی مؤثر واقع نشد با رعایت تناسب

ادامه دارد...



کارآفرینی در مدارس

دکتر امید مهرایی

دبیر کارآفرینی منطقه ۲ تهران

در یک نگاه

در این شماره و هفت شماره بعدی، در حوزه آموزش کارآفرینی به این پرسش‌ها پاسخ خواهیم داد:

- چرا کارآفرینی باید از مدارس آموزش داده شود؟
- چه محتوای آموزشی باید هدفگذاری شود؟
- ماهیت و روش آموزش آن‌ها چیست؟
- مربیان آموزش کارآفرینی باید چه ویژگی‌هایی داشته باشند؟
- نقش و مسئولیت دولت، سازمان‌های محلی و مردم- نهاد، کسب و کارهای ملی و منطقه‌ای، مدرسه، خانواده، معلمان و به‌ویژه معلمان دروس دیگر در اثربخشی این آموزش‌ها چیست؟
- تجارب موفق داخلی و خارجی کدامند؟
- چه ظرفیت‌هایی در داخل مدرسه اعم از دولتی و غیردولتی وجود دارد؟
- چگونه می‌توان دانش‌آموزان مستعد در زمینه کارآفرینی را شناسایی کرد؟
- چه برنامه‌های ویژه‌ای می‌توان برای آن‌ها تدارک دید؟
- آیا همه دانش‌آموزان باید کارآفرین شوند؟
- اگر نه، مدرسه برای بقیه چه کارهایی باید و می‌تواند انجام دهد؟ در این شماره به همه این پرسش‌ها به اجمال و در شماره‌های بعدی به تفصیل، و به هر یک جداگانه، پاسخ داده خواهد شد.

چرا در همه جای دنیا نسبت به کارآفرینی و آموزش آن حساس شده‌اند؟ صرف‌نظر از میزان توسعه‌یافتگی، همه کشورهای در تلاشند تا با استفاده از راهبرد توسعه کارآفرینی، به‌ویژه در کسب‌وکارهای کوچک، بر موانع توسعه، رفاه و شکوفایی اقتصادی غلبه کنند. اهمیت تربیت کارآفرینان به اندازه‌ای است که سازمان‌های بین‌المللی مانند سازمان توسعه و همکاری‌های اقتصادی، مجمع جهانی اقتصاد، و نیز یونسکو نه‌تنها آموزش کارآفرینی را توصیه کرده‌اند، بلکه در سال‌های اخیر آن را از تکالیف دولت‌ها و آموزش رسمی برشمرده‌اند.

چرا کارآفرینان چه قابلیت‌هایی دارند؟

تحقیقات گسترده در سراسر جهان نشان می‌دهد که قابلیت‌های کارآفرینان موفق را می‌توان در سه دسته کلی دانش‌محور (مانند آشنایی با قوانین بیمه و کار و دانش فنی خاص مورد نیاز کسب و کار)، مهارت‌محور (مانند توانایی مذاکره و تحلیل داده‌های بازار یا تولید) و نگرش‌محور (مانند پشتکار، مثبت‌اندیشی و آینده‌نگری) طبقه‌بندی کرد.

چرا آموزش کارآفرینی از مدرسه؟

بررسی ویژگی‌های کارآفرینان موفق در جهان ضرورت آغاز این آموزش‌ها را در سنین آغازین تحصیل به‌خوبی توجیه می‌نماید: اگرچه هر سه قابلیت بالا در عملکرد افراد مؤثر هستند، اما نگرش عامل و باعث بروز تفاوت‌های اساسی در عملکرد آن‌ها می‌شود. نگرش‌ها عبارتند از مجموعه باورها و ارزش‌هایی که براساس آن‌ها فرد رفتاری را از خود بروز می‌دهد. بر این اساس، نگرش‌ها، اکتسابی و زمان‌بر هستند. همین ویژگی دوم باعث می‌شود فرصت‌های کسب‌وکار به سرعت و پی‌درپی برای کسانی که دانشگاه و بعد از آن را نقطه آغاز آموزش کسب‌وکار برمی‌شمرند، از

دست بروند.

دلیل دیگری نیز برای آغاز کردن این آموزش‌ها از مدرسه وجود دارد. در گذشته قابلیت‌های موردنیاز برای راه‌اندازی موفق یک کسب‌وکار بسیار ناچیزتر از این روزگار بود. در سال‌های نه‌چندان دور چیزهایی به نام استراتژی، مشتری، کیفیت، تحلیل رفتار خریدار، طراحی، بسته‌بندی، قوانین و مانند آن یا وجود نداشتند یا بسیار سطحی و ابتدایی بودند. اما امروزه، حتی در حوزه دانشی، چیزهای زیادی وجود دارد که برای راه‌اندازی و اداره موفق یک کسب‌وکار باید دانست. این حجم از قابلیت‌ها شامل دانش، مهارت و نگرش به زمان زیادی - بسیار بیشتر از آموختن در دوره دانشگاه یا بعد از آن - نیاز دارد.

اجازه دهید دلیل سوم را بی‌پرده و بی‌پروا بگویم: نه دانشجویان و نه استادان دانشگاه برنامه و انگیزه‌ای برای تربیت کارآفرین ندارند. نظام آموزش تحصیلات عالی و تکمیلی نیز برای تربیت کارآفرین برنامه و هدفی ندارد. همه ما، یا اغلب ما معلمان، که تجربه دانشجویی داشته‌ایم. به‌خوبی می‌توانیم در مورد این ادعا دوری نماییم. محیط دانشگاهی امروز ما چنان ناکارآمد است که ذی‌نفعان و متولیان آن صراحتاً به ناکارآمدی آموزش عالی در تربیت نیروی کار چه از نوع کارمند و چه از نوع کارآفرین اذعان دارند.

آموزش کارآموزی شامل چه اهداف و محتواهایی است؟

باید ویژگی‌هایی را آموزش داد که کارآفرینان موفق دارا هستند. هر کسب‌وکار دارای دو بعد است که من آن‌ها را به ترتیب «موضوع کسب و کار» و «روح کسب‌وکار» می‌نامم. موضوع کسب‌وکارها با یکدیگر متفاوت است. مثلاً در کسب‌وکار آرایشگری، آرایش و پیرایش موی سر افراد موضوع

کسب‌وکار

محسوب می‌شود اما در یک

رستوران، طبخ و ارائه غذا به مشتریان موضوع کسب‌وکار است. اما روح کسب‌وکار در همه حرفه‌ها و مشاغل یکسان است، هرچند ممکن است روش‌های اجرایی آن‌ها متفاوت و متنوع باشد. مشتری‌مداری، تدوین راهکار برای تبدیل ایده به پول، تضمین کیفیت محصول یا خدمت، امور و قوانین جاری و حاکم بر کسب‌وکار مانند قوانین صنفی یا قانون تجارت، بیمه، مالیات و مانند آن، استخدام و اخراج، فروش، رصد مشتری و ارتباط با آن و دهها مورد دیگر، اجزای روح کسب‌وکارها را تشکیل می‌دهند. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، ماهیت اهداف آموزشی در موضوع کسب‌وکار، عمدتاً دانشی و مهارتی است، در حالی که در روح کسب و کار، ماهیت نگرشی اهداف آموزشی پررنگ‌تر و مهم‌تر است. ممکن است بپرسید که دانستن قوانین بیمه و مالیات که نگرشی نیست، بلکه دانشی است. در پاسخ باید گفت که منظور از قوانین و مقررات، بیشتر از متن قانون، تبصره‌ها و استثنائات و موارد مانند آن است. مخصوصاً این نگرش که در همه زمینه‌ها از جمله در موضوعات حقوقی مانند بیمه و مالیات حتماً می‌باید از مشاور مجرب بهره برد. ممکن است بگویید اینکه امری کاملاً بدیهی و مقبول است! اما تحقیقات انجام شده بر روی کسب‌وکارهای



ورشکسته نشان می‌دهد که مؤسسان این کسب‌وکارها بعد از مواجهه با مشکلات مالی، بیمه‌ای و حقوقی - و نه قبل از آن - به دنبال وکیل و مشاور می‌گردند. زیرا تا این زمان تصور می‌کردند - که قانون همان است که آن‌ها خوانده‌اند. کارآفرینانی که این مفهوم در آن‌ها به صورت نگرش درآمده است، قبل از راه‌اندازی کسب‌وکار به خوبی از مشاوره‌های موجود استفاده می‌کنند.

روش آموزش کارآفرینی چیست؟

به روشنی و با تأکید چندباره باید گفت که این آموزش‌ها حتی آن‌هایی که دانش - محور هستند، تنها در صورتی که با روش‌های فعال ارائه گردند، اثربخش خواهند بود. زیرا، آموزش از روش‌های غیرفعال نهایتاً منجر به ایجاد دانش می‌شود و همان‌گونه که پیش‌تر ذکر شد، دانش، در مقایسه با مهارت و نگرش، سهم و نقش کمتری در موفقیت یک کارآفرین دارد. مشخصاً، ترکیبی از آموزش در عمل، آموزش از طریق حل مسئله، آموزش از طریق بازی و ایفای نقش به عنوان راهبردهای آموزش موفق کارآفرینی توصیه و تجربه شده است.

عوامل موفقیت آموزش کارآفرینی در

مدارس

اگر همه عوامل به درستی در آموزش مشارکت نکنند، این آموزش‌ها بدون

دو نکته مهم

۱. ممکن است فعالیتی تحت عنوان آموزش کارآفرینی انجام شود، اما نه

تردید ناکارآمد خواهند بود. اهداف و محتواهای آموزشی باید براساس نیازهای محیط و ماهیت قابلیت‌های موردنیاز کارآفرینان (دانش، مهارت و نگرش) تدوین گردند. مربیان باید در استفاده از روش‌های فعال توانمند باشند. دانش‌آموزان و اولیا نیاز به انگیزه‌های بالا در میل به کارآفرینی دارند. آن‌ها حتماً باید نسبت به ویژگی‌ها و آفت‌های پارادایم‌های موجود (درس بخوان، رتبه خوبی در کنکور کسب کن، به دانشگاه خوبی برو تا کار خوبی پیدا کنی) و نیز آفق‌های کارآفرینی و ایجاد کسب‌وکار به خوبی توجیه شوند. از آنجا که اکثر معلمان تجربه کارآفرینی موفق ندارند، لازم است تا از کارآفرینان محلی، منطقه‌ای و ملی موفق در نقش حامی مادی و معنوی و مشاور بهره گیرند. آگاهی مدیران مدارس از ظرفیت‌های حمایتی نهادهای حاکمیتی و سازمان‌های مردم‌نهاد (۱۷۳۵) مقدار قابل توجهی از جاده ناهموار توسعه کارآفرینی را هموار خواهد کرد.

چه ظرفیت‌هایی در اطراف نهاد آموزشی قابل اعتنا هستند؟

خانواده‌ها، سازمان‌های مردم‌نهاد، دانشگاه و برخی نهادهای فرهنگی از جمله ظرفیت‌های موجود در اطراف مدارس هستند که به خوبی می‌توان از آن‌ها بهره برد. برخی ظرفیت‌ها نیز در داخل مدرسه موجود است. فعالیت‌های مداوم و مستمر مانند بوفه مدارس و دیگر خدمات ممکن، موردی و مقطعی مانند بازارچه‌های خیریه، پروژه‌های درسی، بازدیدهای عمومی و اختصاصی از جمله این ظرفیت‌ها هستند. شاید تعجب کنید اگر بدانید که در بسیاری از نقاط جهان نیز از همین ظرفیت‌ها استفاده می‌شود.

تنها مفید نباشد بلکه مضر هم باشد. به عنوان مثال اغلب بازارچه‌های خیریه که با عنوان همت عالی برگزار می‌شود از همین نوع است که در شماره‌های بعدی به مضرات آن‌ها به تفصیل اشاره خواهیم کرد. شاید عمده تفاوت ما با کشورهایی که شاید بعضی از هموطنان و ما معلمان آرزو می‌کنیم در آن‌ها زندگی یا تدریس کنیم در همین است. هم باید آموزش درست بدهیم (اهداف آموزشی متناسب) و هم آن آموزش‌ها را درست بدهیم (طرح درس).

۲. این تصور که همه باید کارآفرین شوند از پایه غلط است. به همین دلیل، باید دقت کنیم که کارآفرینی را تنها مسیر موفقیت مادی و معنوی به دانش‌آموزان معرفی نکنیم. هدف از این آموزش‌ها صرفاً ایجاد زمینه به منظور شکوفایی استعدادهاست. به بیان دیگر باید در زمینه روش‌های دیگر کسب درآمد شامل کارمندی، خویش‌فرمایی و سرمایه‌گذاری نیز محتواسازی نموده و آموزش دهیم تا دانش‌آموزانی که در کارآفرینی مستعد نیستند، ناامید نشوند و مسیرهای دیگر را به اقتضای ویژگی‌های شخصیت خودشان دنبال نمایند.

بازخورد آموزشی

دکتر نیره شاه‌محمدی

وضعیت دانش‌آموز معلوم شود و او بداند که چگونه می‌تواند وضعیت خود را بهبود بخشد. مثلاً وضعیت ذهنی دانش‌آموز می‌تواند بر روی بازخورد دریافت شده تأثیر بگذارد؛ یعنی اگر او در هنگام دریافت بازخورد، احساسات مثبت و خوش‌بینانه‌ای از خود نشان دهد، احتمالاً قسمت‌های مثبت بازخورد را به‌خاطر خواهد سپرد، در حالی‌که اگر در او احساسات منفی و تنش‌زا بروز کند، مطالبی را به ذهن خواهد سپرد که دارای اهمیت منفی خواهد بود. «آنچه مهم است این است که معلم باید بازخوردهای خود را براساس چشم‌اندازی روشن و اینکه دانش‌آموزان در کجا قرار دارند و به کجا باید بروند استوار سازد.

اگر بازخورد طی فرایندی هدفمند و هوشمندانه ارائه گردد، در بهبود یادگیری دانش‌آموزان نقشی سازنده، مهم و رشد دهنده خواهد داشت و دانش‌آموز خواهد فهمید که در چه موقعیتی قرار دارد و باید چه فعالیت‌هایی را انجام دهد تا انتظارات آموزشی را محقق گرداند. در مقابل اگر بازخوردهای نامناسب مورد استفاده قرار گیرد، مانند جملاتی نظیر: همیشه اشتباه می‌کنی! همیشه کارهایت کثیف و نامرتب است! همیشه ناقص می‌نویسی! و... می‌تواند تأثیر نامطلوب داشته باشد و روحیه دانش‌آموز را تضعیف کند» در پاسخ به این سؤال‌ها که: چه بازخوردی مناسب است؟ چگونه بازخورد مناسب ارائه دهیم؟ و... معلمان می‌گفتند: «در دادن هر نوع بازخورد ابتدا لازم است

دانش‌آموز دوره ابتدایی بودم. اگر معلم ما به کارهای دستی یا عملی ما نمره پایین می‌داد نمره ما در درس انشا یا هنر هم کم می‌شد ولی علت آن را نمی‌دانستیم؛ معلم هم علت آن را توضیح نمی‌داد؛ اصولاً او مشخص نمی‌کرد که نقاط قوت و ضعف ما در درس‌ها کجاست و چقدر نسبت به قبل پیشرفت کرده‌ایم. به عبارت دیگر بازخورد درستی از کارمان به ما نمی‌داد. در نتیجه دلسرد شده و انگیزه خود را از دست می‌دادیم.

روزی از تعدادی معلمان سؤال کردم که از بازخورد چه می‌دانند و چرا باید دانش‌آموزان در مقابل تکالیفشان بازخورد دریافت کنند. در پاسخ گفتند: «خوب معلوم است! بازخورد به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا بدانند چقدر کارشان پیشرفت داشته است و چه کنند تا دفعه بعد کارشان بهتر شود» یکی از آن‌ها دقیق‌تر گفت: «بازخورد، در واقع فعالیتی است که جریان یادگیری را در کلاس عمق می‌بخشد. فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان از طریق بازخورد در مسیر انتظارات آموزشی قرار می‌گیرد. با وجود بازخورد است که ارزش‌یابی، رشد‌دهنده، توانمندساز و پویا می‌شود.»

آن‌ها معتقد بودند که: در بازخورد دادن به دانش‌آموز، لازم است وضعیت او در جریان یادگیری، به زبان ساده برایش بیان شود؛ یعنی میزان موفقیت‌ها و خطاهای او، در انجام یک تکلیف یا کار، مشخص گردد. بنابراین، بازخورد از دو بخش عمده، یکی بیان میزان موفقیت‌ها و دیگری بیان ضعف‌ها و خطاهای احتمالی فرد تشکیل می‌گردد. بنابراین



معلم ستایی از حجر تا ...

رویا صدر

تصویر گر: سام سلماسی

معلمان از روزگاران کهن تا کنون همواره مورد ستایش و تجلیل و تکریم و گرامیداشت قرار گرفته‌اند. به گفته منابع آگاه شدت این تجلیل‌ها به حدی بوده که پس‌لرزه‌های آن در دوره‌های بعدی تاریخ نیز کاملاً احساس شده و باعث ترک برداشتن دیوارهای منازل مجاور شده است.

از اولین نشانه‌های تجلیل معلمان این دوره اطلاعات دقیقی در دست نیست. دیوارنوشته‌هایی که در غار موسستیه از انسان نئاندرتال به جا مانده، نشان می‌دهد در روزهایی از سال معلمان روی سر انسان‌های این دوره حلوا حلوا می‌شده‌اند. در این مراسم به معلمان، فراتر از شاخص‌های حرفه‌ای، به صورت تصادفی تقدیرنامه و نشان سنجی می‌داده‌اند.

به گفته کاوشگران نشان‌های وزین و سنگین فوق با کمرهای معمولی قابل جابه‌جایی نبوده و بلند کردن آن‌ها صدمات جبران‌ناپذیری بر کمر و سایر اعضا و جوارح معلمان دوران باستان وارد می‌ساخته است. متون تکریم‌آمیز زیادی که از دانش‌آموزان دبستانی دوره پارینه‌سنگی به جا مانده حاکی از آن است که معلمان این دوره چون شمع می‌سوختند و اطرافشان را تا شعاع چند کیلومتری روشن می‌کرده‌اند. باستان‌شناسان احتمال می‌دهند که در این دوره بخاری‌های غیراستاندارد جان معلمانی را گرفته که این نقش برای جلوگیری از تشویش اذهان عمومی به شمع تقلیل یافته است...

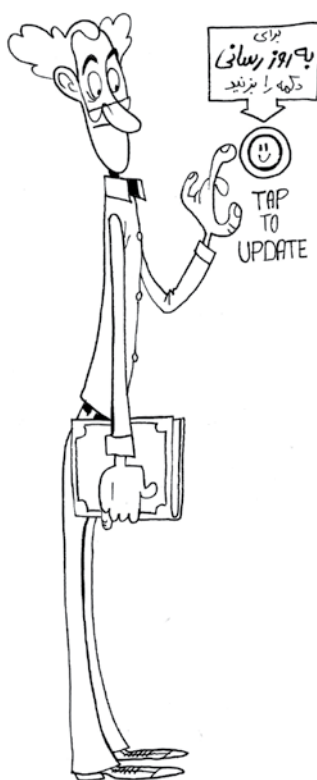


در عصر نوسنگی ستایش از معلمان ابعاد گسترده‌تری به خود گرفته است. کاوشگران در حفاری‌های منطقه کارناک به استکان‌ها و لیوان‌های سفالی یک شکلی برخورده‌اند که احتمال اهدای لیوان‌های ترکی و چینی به معلمان از سوی اولیای دانش‌آموزان و مدارس را در راستای تکریم مقام آن‌ها تقویت می‌کند و نشان می‌دهد که معلمان در این دوره‌ها عناصر مهمی از جوامع بشری را تشکیل می‌داده‌اند.

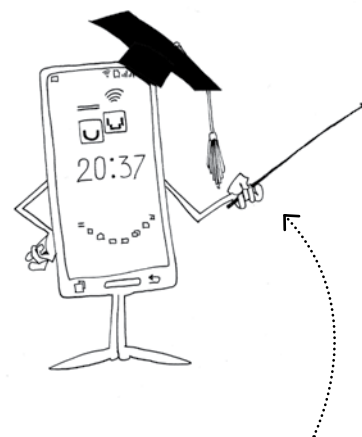
در این عصر تکریم معلمان وارد مراحل سرنوشت‌ساز خود شده است. حفاری‌های باستان‌شناسان در حوزه رود سند نشان می‌دهد که در این دوره معلمان بارها از سوی دانش‌آموزان و اولیایشان به خاطر نمره مورد تکریم واقع شده‌اند. گاه شدت تجلیل به حدی بوده که تا مدتی معلم امکان حضور در کلاس را پیدا نمی‌کرده و بیمه خدمات درمانی هم مسئولیتی نمی‌پذیرفته است.



تجلیل از معلمان وارد مراحل جدیدی از حیات خود شده است. نشانه‌هایی از مدارس خصوصی و انتفاعی (که بعدها در طول تاریخ به مدارس غیرانتفاعی لقب یافت) در دست است که در آن اولیای دانش‌آموزان با عبارات مهرآمیزی چون: «اسلامتی ما چهل تا گوزن شهریه دادیم، نمره بچه‌مون چرا این قدر پایینه؟ این چه طرز درس دادنه، قربونت برم!» در راستای قربان صدقه معلمان گام‌های درشت و غول‌آسا برمی‌داشتند. در همین دوره در تمدن بین‌النهرین تکریم معلمان از چنان ابعاد گسترده‌ای برخوردار بوده که معلمان می‌بایست روزی سه شیفت کار و مسافر کشی می‌کردند تا بتوانند جوابگوی ستایش‌ها باشند و حرمتشان به‌طور سفت و سخت جلوی صاحبخانه و سوپری و باجناق و سروهمسر حفظ شود. در همین دوره نشانه‌هایی از تکریم معلمان در انشاه‌ها و شعرها و متون ادبی دیده می‌شود. کارشناسان احتمال می‌دهند که این آثار ادبی رویکرد نخبه‌پسندانه‌ای داشته و از سوی سوپری‌ها و صاحبخانه‌ها درک و فهم نمی‌شده است.



در عهد باستان معلمان از متمول‌ترین اقشار جامعه به‌شمار می‌آمده‌اند. بر اساس یافته‌های کاوشگران، در عصر رابین‌هود صندوقی از پس‌اندازهای معلمان تشکیل شده بود که اندوخته آن سر به فلک می‌زد و صرف امور خیریه می‌شد. به وسیله پول‌های این صندوق بود که بعدها کتابخانه اسکندریه و باشگاه بدنسازی گلدجیم ساخته شد و دانش بشری پیشرفت کرد. در دوره افلاطون حکیم سردر آکادمی نوشته بودند: «هر که آپدیت نیست در این مکان داخل نشود». این امر رنج و عذاب بسیاری را بر معلمان بخت‌برگشته وارد ساخته بود. می‌گویند حتی برخی معلمان مجبور می‌شدند شیوه‌های جدید تدریس را یاد بگیرند که کاری بسیار طاقت‌فرسا بود. بعدها با پیشرفت دانش بشری و به‌روزشدن متدهای نوین خرید مقاله و کپی پیست، گام‌های نوینی در ارزشیابی معلمان برداشته شد و برخی معلمان توانستند همپای همکارانی که تحقیق کرده بودند و یا مقاله نوشته بودند در راستای رشد مقام والای خود گام بردارند.



امروز تکریم مقام معلم وارد فاز جدیدی شده است. در همین رابطه از تئودوریوس حکیم پرسیدند: «این علم از کجا یافتی؟» گفت: «از گوشی تلفن همراه.» که باستان‌شناسان احتمال می‌دهند آن گوشی از سوی معلمی به تئودوریوس حکیم داده شده و شاهدهی است بر تکریم معلمان در طول تاریخ!

شیب سواد رسانه‌ای

حسین حق‌پناه

دبیر سواد رسانه‌ای منطقه ۳ تهران

همچون ادبیات، تاریخ، جغرافی، فیزیک، ریاضی و ... جهت افزایش سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان به شکل بهینه استفاده نماید. به عبارت دیگر آموزش رسانه‌ای فرایند و سواد رسانه‌ای نتیجه این فرایند است.

سطح شیب‌دار رسانه‌ای

در زمانه‌ای که به‌عنوان عصر انفجار اطلاعات و عصر رسانه نامگذاری شده، هر روز با یک پیشرفت و دگرگونی جدید در محتوا و ابزارهای رسانه‌ای روبه‌رو هستیم و به تبع آن، آموزش رسانه‌ای هم فرایندی دائمی، پویا و دارای مراتب و مراحل متعدد است. در چنین شرایطی آموزش رسانه‌ای باید به گونه‌ای طراحی شود که در عین انسجام، هم پاسخگوی پیشرفت‌های فناورانه و مسائل جدید مرتبط با رسانه‌ها و هم مرحله به مرحله فرد را در استفاده بهینه از رسانه‌ها توانمند سازد.

آموزش رسانه‌ای هرچه از سنین پایین‌تر شروع شود، مهارت‌های بنیادی‌تری را در برمی‌گیرد که پیش‌زمینه یادگیری سواد رسانه‌ای در پایه‌های بالاتر است.

ما در دهه‌ای زندگی می‌کنیم که اتحادیه اروپا، آن را دهه سواد رسانه‌ای نامیده است. اکنون ده سال پیش نیست که رسانه‌ها بخشی از دنیای ما می‌باشند؛ بلکه زندگی ما بخشی از دنیای رسانه‌ها شده است. سواد رسانه‌ای به‌عنوان مهارتی که استفاده بهینه و نقادانه از رسانه‌ها را ممکن می‌سازد، به‌عنوان بخشی ضروری از سواد قرن بیست و یکم توسط نهادهای بین‌المللی مورد تأکید و توجه قرار گرفته و از اواسط دهه ۸۰ میلادی در نظام‌های آموزشی کشورهای مختلف دنیا گسترش یافته است. اما چگونگی آموزش این مهارت هنوز مورد بحث و چالش فعالان این حوزه است.

سواد نتیجه آموزش

در سال ۲۰۰۱، در یونسکو، پیمایشی جهت ارزیابی وضعیت سواد رسانه‌ای، از ۷۲ متخصص (شامل اساتید و معلمان، سیاست‌گزاران و فعالان رسانه‌ای) در ۵۲ کشور انجام شد. نتیجه پیمایش نشان‌دهنده وضعیتی متناقض بود. از یک‌سو سواد رسانه‌ای در بعضی کشورها پیشرفت غیرمنتظره‌ای نشان می‌داد و از سوی دیگر برخی کشورها اصلاً به این مسئله اهمیتی نداده بودند. در این میان نکته قابل توجه رویکرد متفاوت کشورها در ترویج سواد رسانه‌ای میان دانش‌آموزان بود که بسیاری سواد رسانه‌ای را به‌عنوان یک درس انتخابی و فوق برنامه در نظام آموزشی می‌نگریستند. چنین نگاهی به

تازگی در ایران نیز به وجود آمده و کتاب «تفکر و سواد رسانه‌ای» به‌صورت یک درس انتخابی در پایه دهم اضافه شده است.

اما کشورهایی همچون فرانسه و انگلستان به جای اختصاص یک کلاس جداگانه به سواد رسانه‌ای، مسائل و اصول مهم سواد رسانه‌ای را در قالب برنامه رسمی درسی مدارس ادغام کرده و به جای تمرکز بر «سواد رسانه‌ای» به مفهوم «آموزش رسانه‌ای» روی آورده‌اند که تفاوت این دو چیزی بیش از تفاوت واژگانی است. آموزش رسانه‌ای دامن‌های گسترده‌تر از یک کلاس یا کتاب درسی دارد و تلاش می‌کند از ظرفیت برنامه آموزشی موجود و کلاس‌هایی

مؤلفه‌ها و معیارهای سنجش سواد رسانه‌ای نوجوانان

۱	کیفیت مواجهه آنها با رسانه‌ها (خوب شنیدن و خوب خواندن)
۲	کمیت مواجهه آنها با رسانه‌ها (میزان دسترسی و استفاده)
۳	رژیم مصرف: توازن در استفاده از همه انواع رسانه‌ها
۴	نحوه صحیح و سریع دسترسی به اطلاعات مورد نیاز و محصولات رسانه‌ای
۵	تفکر انتقادی (مواجهه فعال و پرسش‌گرانه با تمامی تولیدات رسانه‌ای)
۶	توانایی تحلیل و ارزیابی اهداف و تکنیک‌های اقناعی
۷	شناخت ویژگی‌های رسانه و پیام‌های آشکار و پنهان رسانه‌ای
۸	تقوا و اخلاق رسانه‌ای
۹	مهارت، خلاقیت و تفکر خلاق رسانه‌ای
۱۰	تولید محصولات رسانه‌ای رو به رشد



پله‌های سواد رسانه‌ای

خوب شنیدن، خوب خواندن و خوب دیدن مهم‌ترین این مهارت‌هاست که در پایه‌های ابتدایی آموزش داده می‌شود. دانش‌آموزان باید بتوانند جزئیات یک عکس یا داستان اصلی یک فیلم سینمایی را به خوبی توصیف کنند. در مراحل بعد تقویت قدرت انتخابگری (تعیین رژیم مصرف)، تأمل، پرسشگری و تحلیل نقادانه، هسته مرکزی آموزش رسانه‌ای است که مورد توجه قرار گرفته و سعی می‌شود با استفاده از ظرفیت برنامه درسی موجود تأمین شود. دانش‌آموزی که بتواند اهداف و ارزش‌های پشت پرده یک تولید رسانه‌ای را تشخیص دهد و تفاوت بازنمایی رسانه‌ای با واقعیت را تحلیل کند بخش قابل توجهی از مسیر را پشت سر گذاشته است اما تا قله سواد رسانه‌ای هنوز راه زیادی مانده است!

و اینترنت به آن‌ها ویژگی‌های متفاوت ابزارهای رسانه‌ای را می‌آموزد و بخش مهم دیگری از سواد رسانه‌ای یعنی «رسانه‌شناسی» را تأمین می‌کند.

ایران را دوباره مدرسه کنیم!

اگرچه امروزه کودکان و نوجوانان بهتر و بیشتر از خیلی از والدین و معلمان‌شان با رسانه‌های نوین کار می‌کنند اما در اتخاذ رژیم مصرف مناسب و درک نقادانه پیام‌های رسانه‌ای دانش و تجربه ناچیزی دارند، به‌خصوص که پیام‌های رسانه‌ای زبانی پیچیده با قواعد مختص به خود برای بیان مفاهیم و ایده‌های چندلایه دارند که به سادگی قابل فهم نیست و نیاز به آموزش دارد. همان‌طور که در دهه ۶۰ در کشور ما نهضت سوادآموزی یک گام بلند در جهت پیشرفت و اعتلای ملی بود، ضرورت دهه ۹۰، نهضت سواد رسانه‌ای است. ورود کتاب «تفکر و سواد رسانه‌ای» به برنامه درسی کشور - با تمام نقاط قوت و ضعفش - برخاسته از ضرورتی انکارناپذیر در دنیای امروز است، ولی تا فراگیر شدن نهضت سواد رسانه‌ای در کشور راه زیادی باقی مانده است. راهی که بخش عمده‌ای از آن جز با گام‌های مستحکم معلمان و مربیان دلسوز این سرزمین طی نخواهد شد. به امید خدا در مقالات بعدی ضمن معرفی اصول کلی سواد رسانه‌ای، پیشنهادهایی کاربردی و عملیاتی جهت آموزش رسانه‌ای در کلاس‌های درس ارائه خواهیم کرد.

تولید همزمان متن، صوت، تصویر و... برای تولید پیام‌های چندرسانه‌ای در اختیار دارند. تولید، تمرین خوبی برای دانش‌آموزان است تا از این طریق با سازوکارهای تولید محصول رسانه‌ای آشنا شوند و خواندن را در حین نوشتن بیاموزند. تجربه تولید خلافت‌ها به آن‌ها کمک می‌کند چگونگی انتقال پیام از تولیدکننده تا مخاطب و آنچه را در این فاصله اتفاق می‌افتد درک کنند. به‌طور مثال چگونه پیامی را در یک شبکه اجتماعی منتشر کنیم که بیش‌تر دیده شود؟ یا چگونه زاویه دوربین در یک تبلیغ سبب می‌شود تا به محصول فکر کنیم؟ تجربه آن‌ها در استفاده از رسانه‌های متنوع همچون رادیو، تلویزیون

خواندن از طریق نوشتن

آموزش رسانه‌ای می‌کوشد با توانمندسازی کودکان و نوجوانان در نقد و تحلیل پیام‌های رسانه‌ای آن‌ها را از مخاطب منفعل به مخاطبی فعال و هوشمند تبدیل کند، و این مهم را از طریق تمرین و گام گذاشتن بر پله تولید انجام می‌دهد. امروزه دانش‌آموزان بیش از هر زمان دیگری ابزار در دسترس (برای مثال تلفن‌های هوشمند با قابلیت



* منابع در دفتر نشریه موجود است.

دام رقابت

الگوی تشدید رقابت

محمدعلی اسماعیل زاده اصل

عضو شورای راهبری گروه آموزشی و پژوهشی آسمان، دانشگاه صنعتی شریف

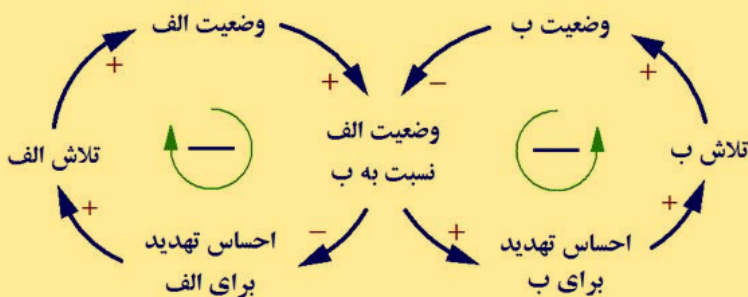


ماجرای مداد و پاک‌کن

در «مدرسهٔ لوازم التحریر»، مسابقهٔ داستان‌نویسی برگزار شد. مداد شروع به نوشتن داستانی زیبا برای کودکان کرد. نوشتن برای پاک‌کن سخت بود. برای اینکه در مسابقه شکست نخورد، به سرعت مشغول پاک کردن نوشته‌های مداد شد. مسابقه به پایان رسید. مداد و پاک‌کن از رمق افتاده بودند، اما داستانی برای کودکان باقی نمانده بود. ای کاش معلم، مداد و پاک‌کن را در یک تیم قرار می‌داد تا با هم همکاری کنند و داستانی زیبا و بدون غلط و خط‌خوردگی باقی بگذارند.

جایزه می‌دهد. مدیر مدرسه بین معلم‌ها رقابت ایجاد می‌کند تا در راستای اهداف مدرسه تلاش کنند. مدیر منطقه آموزش و پرورش با لوح‌های تقدیری که گهگاه به معلمان و مدیران مدارس می‌دهد، بین آن‌ها رقابت ایجاد می‌کند تا در راستای اهداف منطقه آموزش و پرورش حرکت کنند. الگوی تشدید رقابت را خیلی‌ها یاد گرفته‌اند و از آن استفاده می‌کنند. ما در این نوشته به بررسی ساختار رقابت و نتایج و آسیب‌های آن می‌پردازیم.

رقابت در خانه و مدرسه و جامعه ما رواج بسیاری دارد. از رقابت برای ایجاد انگیزه استفاده می‌شود. اما آیا ممکن است رقابت به ما و فرزندانمان آسیب بزند؟ مادر برای اینکه بچه‌ها سر سفره غذا بخورند، آن‌ها را به رقابت تشویق می‌کند تا برنده شوند؛ او فرزندانش را با پسرعمو و دخترعمه و فرزند همسایه مقایسه می‌کند تا اوادارشان کند بیشتر درس بخوانند. معلم برای اینکه دانش‌آموزان درس بخوانند آن‌ها را به رقابت تشویق می‌کند و از آن‌ها امتحان می‌گیرد و نمره‌هایشان را با هم مقایسه می‌کند و به بهترین‌هایشان



الگوهای تفکر سیستمی

اگرچه مدارس تفاوت‌های زیادی با هم دارند ولی مشکلات مشابهی نیز دارند. این مشکلات نشان‌دهندهٔ روش‌های تصمیم‌گیری یکسان و ساختارهای مشابهی است که در این مدارس وجود دارد و آسیب‌زا است. ریشه‌های این مشکلات معمولاً پنهان هستند و در طی زمان نشانه‌های مختلفی از آن‌ها دیده می‌شود. الگوهای تفکر سیستمی بعضی از ساختارها و روش‌های تصمیم‌گیری متداول و چگونگی عملکرد آن‌ها را نشان می‌دهند. با استفاده از این الگوها می‌توانیم با دیدن نشانه‌های مشکلات به ساختارهای شکل‌دهندهٔ آن‌ها پی ببریم و با اصلاح این ساختارها، مؤثرترین روش‌ها را برای حل این مشکلات به کار ببریم. این الگوها، مبنای اولیه‌ای برای تشخیص هستند و برای هر مسئله، عوامل و روابط دیگری که در آن مسئله خاص اثرگذار هستند، باید در نظر گرفته شوند.



علامت + روی کمان: رابطه علت و معلولی که «تغییرات متغیر اول اثری هم‌جهت بر متغیر دوم دارد» و یا «متغیر اول به متغیر دوم اضافه می‌شود».

علامت - روی کمان: رابطه علت و معلولی که «تغییرات متغیر اول اثری خلاف جهت بر متغیر دوم دارد» و یا «متغیر اول از متغیر دوم کم می‌شود».

علامت + داخل حلقه: چرخه بازخوردی که هر تغییری را در خودش تقویت می‌کند.

علامت - داخل حلقه: چرخه بازخوردی که هر تغییری را به سمت رسیدن به تعادل می‌برد.

در موارد متعددی ساختارهایی ایجاد می‌کنیم که دو نفر در وضعیت رقابت قرار می‌گیرند. درواقع با مقایسه

وضعیت این دو نفر، می‌خواهیم بین آن‌ها رقابتی ایجاد کنیم که باعث تلاش بیشترشان شود. در چنین شرایطی، بهبود وضعیت یک نفر، برای دیگری تهدید به شمار می‌رود، در نتیجه او بر فعالیت خود می‌افزاید تا وضعیتش را بهتر از رقیب کند. رقابت می‌تواند انگیزه‌ای برای تلاش و حرکت باشد. ممکن است به نظر برسد که در اثر این رقابت وضعیت هر دو نفر بهبود پیدا می‌کند. با این حال چیزی که به آن توجه نمی‌شود این است که این بهبود وضعیت در چه شرایطی اتفاق می‌افتد:

● دو طرف همیشه در وضعیت احساس تهدید و استرس و اضطراب هستند.

● وضعیتشان در زمینه‌ای که رقابت می‌کنند بهبود پیدا می‌کند ولی در زمینه‌های دیگر ضعیف باقی می‌مانند.

● در موارد بسیاری دیده شده که فرد وقتی می‌بیند بهبود وضعیت به سختی اتفاق می‌افتد، به دنبال تخریب وضعیت رقیب خود می‌رود. وقتی تلاش فرد برای بهبود وضعیت خود از اهداف و انگیزه‌های درونی خودش ناشی شده باشد، رسیدن به این اهداف در او شوق حرکت و پیشرفت ایجاد می‌کند. اما وقتی این تلاش ناشی از ساختارهای بیرونی باشد که دیگران برای او ایجاد کرده‌اند، مانند شرایطی که در الگوی تشدید رقابت با آن مواجه هستیم، این فشار و استرس و اضطراب است که کنترل فرد را به دست می‌گیرد و او را از درون تخریب می‌کند. در موارد متعددی این فشار و استرس و اضطراب باعث فروپاشی از درون می‌شود و کار به افسردگی و بیمارستان و حتی خودکشی می‌کشد.

نشانه‌های فعال بودن این الگو

بعضی مشاهدات ممکن است نشان بدهند که این الگو در مدرسه شما فعال است. در چنین شرایطی:

- دانش‌آموزان حاضر نیستند با هم درس بخوانند؛
- دانش‌آموزان در صورت لزوم، لوازم‌التحریر خود را به همدیگر قرض نمی‌دهند؛
- دانش‌آموزان برای رسیدن به بالاترین نمره کلاس استرس زیادی دارند؛
- دانش‌آموزان فعالیت‌ها و دستاوردهایشان را از یکدیگر

مخفی می‌کنند؛

- دانش‌آموزانی که عملکرد بهتری دارند مورد اذیت و آزار دیگران قرار می‌گیرند؛
- معلم‌ها علاقمند به حضور در کلاس‌های یکدیگر نیستند؛
- معلم‌ها در مورد تجربیات و روش‌های کارشان با هم صحبت نمی‌کنند؛
- مدیران مدارس علاقه‌ای به حضور مدیران مدارس دیگر در مدرسه‌شان ندارند؛
- پشت سر هم حرف زدن و بدگویی در مدرسه رواج دارد.

نگاه یک متفکر سیستمی

دنیایی که در آن زندگی می‌کنیم مسائل پیچیده‌ای دارد که مواجهه با آن‌ها برای یک نفر یا یک گروه، به تنهایی امکان‌پذیر نیست. حل مشکلاتی مانند بحران آب، آلودگی محیط‌زیست، ترافیک و فقر، نیاز به تلاش و همکاری تمام مردم و گروه‌های حاضر در جامعه دارد.

سؤال اینجاست که نظام آموزشی ما چقدر دانش‌آموزان را برای این فضای همدلی و همکاری آماده می‌کند. نظام آموزشی که بر مبنای تشدید رقابت و انگیزه‌های بیرونی ناشی از آن طراحی شده باشد، دانش‌آموزانی رقابتی و تک‌رو تربیت می‌کند که حاضر به اشتراک دانش و همکاری برای پیشرفت با همراهی دیگران نیستند.

برای مواجهه با مسئله‌های پیچیده‌ای که در جامعه با آن‌ها مواجه هستیم، نیاز به آموزش‌هایی داریم که بر موفقیت جمعی تأکید داشته باشد و هر کسی یاد بگیرد که موفقیتش در قبال موفقیت دیگران است.

در چنین الگویی، توانمندی یک هم‌کلاسی به‌عنوان تهدید دیده نمی‌شود. توانمندی‌های یک هم‌کلاسی، یک دوست و یک هم‌کار، فرصت‌هایی برای رشد هستند. از توانمندی‌های یکدیگر استفاده می‌کنیم تا مشکلاتی را که با آن‌ها مواجه هستیم به بهترین شکل حل کنیم و فرصت‌هایی را که در اختیار داریم به بهترین صورت استفاده کنیم.

برای مشاهده یکی از فعالیت‌هایی که بر مبنای الگوی تشدید رقابت طراحی شده است، به مقاله «رفاقت در برج هیجان» در نشریه رشد مدرسه فردا، آبان ۱۳۹۵، صفحه ۲۶ تا ۲۸ مراجعه کنید.

راهکارهای مواجهه با الگوی تشدید رقابت

در مواردی که متوجه شدید این الگو فعال است، برای کاهش آسیب‌ها به این راهکارها فکر کنید:

- از بروز موقعیت‌هایی که دو طرف با هم مقایسه می‌شوند جلوگیری کنید؛
- توجه دو طرف را به زمینه‌های دیگری که می‌توانند در آن‌ها رشد کنند معطوف کنید؛
- به تأخیرها توجه کنید و نتایج رقابت امروز را در پنج یا ده سال آینده در نظر بگیرید؛
- هدف‌هایتان را بدون در نظر گرفتن وضعیت طرف دیگر انتخاب کنید؛
- اهداف بزرگ‌تری نسبت به موضوع رقابت برای خودتان انتخاب کنید؛
- زمینه‌های همکاری و موفقیت مشترک به وجود آورید؛
- نسبت به رقابت هشیار باشید و فرار از دام رقابت را در موقعیت‌های مختلف تمرین کنید.

مثال‌های دیگری از این الگو

- رقابت درسی بین دو دانش‌آموز برای شاگرد اول شدن
- رقابت بین دو مدرسه برای جذب معلم‌ها و دانش‌آموزان ممتاز
- چشم و هم‌چشمی بین دو خانواده
- رقابت بین دو تولیدکننده برای افزایش تبلیغات یا کاهش قیمت
- ارتقای سطح تسلیحات و بودجه نظامی کشورها



* منابع

1. Senge, Peter M. 2012. Schools that learn: a fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education.
2. Senge, Peter M. 2006. The fifth discipline: the art and practice of the learning organization.
3. Kim, Daniel H. 2000. Systems Archetypes I: Diagnosing Systemic Issues and Designing High-Leverage Interventions Systems.
4. Kim, Daniel H. 2000. Archetypes II: Using Systems Archetypes to Take Effective Action.
5. Kim, Daniel H. 2000. Systems Archetypes III: Understanding Patterns of Behavior and Delay.

مهسا از دیدنت خوشحالم

روز اول درس

سحر شاه ولی کوه شویی

آموزگار، ایذه، خوزستان

بازنویسی: جعفر ربانی

قالب سرگرمی، بازی، همایش، گفت‌وگو و ... انجام دهید.

گاهی در کلاس خواندن یک داستان کوتاه را شروع کنید اما در نقطه اوج آن متوقف شوید و به دانش‌آموزان بگویید که ادامه داستان را فردا برایشان خواهید خواند. با این کار سعی کنید ذهن و خیال آن‌ها را درباره ادامه داستان فعال کنید.

برای دانش‌آموزان معماهایی در ارتباط با درس‌هایی که می‌خوانند طراحی کنید و بگویید تا روز بعد، که خودتان جواب آن را خواهید گفت، آن‌ها را حل کنند.

در خصوص هر درس تکلیفی کوتاه به بچه‌ها بدهید:

مطالعات اجتماعی: با پدر و مادر یا یکی از بزرگ‌ترها درباره یک واقعه تاریخی مصاحبه‌ای انجام دهید.

علوم: یکی از ابتکارات یا اکتشافات بیست سال اخیر را نام ببرید و درباره آن یک صفحه بنویسید.

ریاضیات: با جست‌وجو در کتاب‌ها، مجلات و یا فضای مجازی سه معادله ریاضی را که در زندگی روزمره قابل استفاده است بنویسید.

ورزش: رکورد جهانی پرتاب چکش چه فاصله‌ای است؟ استانداردهای این رشته ورزشی را برای چهار یا پنج‌ماه بنویسید.

هنر: یکی از نقاشی‌های کمال‌الملک را به دقت نگاه کنید و بگویید چه چیزهایی را به یاد شما می‌آورد.

الهی! به این کلاس خوش آمدی. زهرا... در همین جلسه انتظارات خود از بچه‌ها و کلاس را روشن کنید. این را بدانید که دانش‌آموزان خیلی زود به شیوه کار شما پی خواهند برد و خواهند دانست که شما چگونه معلمی هستید و چه برنامه‌هایی دارید و چه تنبیهات و سخت‌گیری‌هایی دارید. پس بهتر است خودتان این موارد را در همان جلسه اول برای بچه‌ها توضیح دهید. در عین حال در این جلسه برای آن‌ها قانون و مقررات نتراشید و بگذارید در طول سال با عملکرد شما در کلاس آشنا شوند.

دانش‌آموزان را نسبت به کلاس و دوره تحصیلی‌شان - اگر تازه به این کلاس یا این دوره وارد شده‌اند - آگاه کنید. درباره کتاب‌هایشان، درباره اجازه گرفتن، درباره چگونه صحبت کردن، درباره امتحان و ... برای آن‌ها توضیح دهید.

خلاصه‌ای از رئوس مطالب و یا طرح کلی آموزه‌هایی را که در این نیم‌سال یا سال تحصیلی قرار است به بحث بگذارید به دانش‌آموزان بدهید تا با مطالب آشنا شوند و آمادگی فراگیری پیدا کنند. همچنین درباره کارهای ویژه‌ای که دانش‌آموزان باید انجام دهند مثل سفرها، دعوت از سخنران‌ها، برنامه‌های چندرسانه‌ای و ... به آن‌ها توضیح دهید.

فعالیت‌هایی که برانگیزاننده و تحریک‌کننده باشند، طراحی و برنامه‌ریزی کنید می‌توانید این کار را در

در ورود به کلاس به چهره دانش‌آموزان نگاهی بیندازید، به آن‌ها سلام کنید، اگر می‌توانید با آن‌ها دست بدهید و دستشان را بفشارید. نشان دهید که از حضور دانش‌آموزان در کلاس خوشحالید. چون این برایشان بسیار مهم است. این نوع برخورد با دانش‌آموزان می‌تواند کار و روش هر روزه شما باشد. یقین بدانید اثرات بسیار خوبی خواهد داشت.

در همان روز یا ساعت اول برای نشستن دانش‌آموزان طرحی بدهید و براساس آن میز و نیمکت‌ها یا صندلی‌ها را بچینید. مثلاً می‌توانید نشستن آن‌ها را براساس حروف الفبا تعیین کنید مخصوصاً که این کار به شما کمک می‌کند اسامی دانش‌آموزان را زودتر یاد بگیرید.

برای بچه‌ها درباره خودتان صحبت کنید و از سابقه کارتان در این مدرسه یا مدرسه‌های دیگر، برایشان بگویید. در مقابل، اجازه دهید آن‌ها هم درباره برخی از جنبه‌های شخصیت و کار شما سؤال کنند. مثلاً درباره روش آموزش‌تان، نام فامیل شما، چگونگی سلوک شما با آن‌ها و ...

سعی کنید اسامی دانش‌آموزان را درست تلفظ کنید. مخصوصاً، وقتی حضور و غیاب می‌کنید روی نام هر کدام از بچه‌ها مکث کنید و عبارت یا جمله‌ای تحسین‌آمیز درباره او بگویید. مثلاً بگویید: مهسا! از دیدنت خوشحالم.





توضیح تاریخ

محمد جواد عسکری باقر آبادی
مربی پرورشی، یزد، شهرستان بافق
تصویرگر: سید میثم موسوی

شده بود دو کاسه خون.
تا صدای هرهر بچه‌ها بلند می‌شد
سرش را قفل می‌کرد بین دست‌هایش.
تکرار پشت تکرار. یک جمله راه ده بار
می‌خواند. بلند هم می‌خواند. کلمات را
لای دندان‌هایش خرد می‌کرد...



کی با من صلح می‌کند. آخر. تاریخ و

سرش را گذاشته بود میان زانوهایش.
نور بی‌رمق فانوس سنگر از لای
زانوهایش افتاده بود روی کتاب و او،
توی این نور زرد بی‌رمق با سه انگشت
قوطلی کنسرو را می‌چورید و با دو
انگشت ورق می‌زد تاریخ را.
لوبیا گاه از لای انگشت‌های نازک
محسن چکه می‌کرد روی کتاب. سرش
را هم هر چند بار که بالا می‌آورد زل
می‌زد به دهانه سنگر. چشم‌هایش

انگار آتش افتاده بود در دست
محسن! هول کرده بود. پشت هم کتاب
تاریخ را ورق می‌زد. طوری که صدای
شرق شرق آن توی سنگر می‌پیچید.
پنج فصل یک کتاب را یک شبه مرور
کردن کار هر کسی نبود. لااقل کار او
نبود. شاید ده باری هجی کرده بود
این صفحه‌ها را. کتاب باد کرده بود و
بزرگ نشان می‌داد خودش را. محسن
لوله کرده بود خودش را روی کتاب و

این همه دربه‌دری. چند ماهه این‌طور پلاسیده‌ام کرد. از قیافه انداختم. شش‌ماه پیش که دستم گرفت، پشتم لرزید تا نوشت محسن. عمدی یا سهوی بودنش را نمی‌دانم. اما وقتی سین محسن را مثل شمشیر کشید تازه دردش چند برابر شد. بعد از این همه هنوز ردش هست. شاید می‌خواست همیشه باشد این اسم، نمی‌دانم. فقط نوشت محسن. بعد پرائیزی باز کرد و چند حرف نوشت. حالا بگویند یعنی چه، نمی‌دانم. یعنی اصلاً درک درستی نسبت به آن ندارم. چند حرف با فاصله (پ ز م). من هر چه در خودم سراغ دارم همه اسم و رسم دارند. بپرسید محسن منظورش خوب بود یا بد نمی‌دانم. هنوز که هنوز است آن را نمی‌شناسم. صحبت سر توانستن و نتوانستن نیست. وظیفه من نیست که بخواهم کسی را تحلیل کنم. فقط کارم معرفی کردن است. همین! ... قضاوتش با شماست که می‌خوانید.

محسن شنبه‌ها و دوشنبه‌ها برم می‌داشت و پشت‌کش محکمی که روی فرمان دوچرخه لاری‌اش بسته بود می‌گذاشت و دلنگ‌دلنگ مسیر مدرسه را رکاب می‌زد. باد زیر پوستم می‌خورد، شرق‌شرق ورق‌هایم در هوا می‌پیچید. ساعت تاریخ، اوائل، ساعت نفس‌های عمیق محسن بود. این را از آنجا می‌گویم که تا معلم صدایش گرم می‌شد سر محسن ولو می‌شد و آب دهانش کش می‌آمد روی صورتم. یک بار هم معلم آمد مرا لوله کرد زد وسط سر کوچک محسن. چه سر محکمی داشت. با گرمب صدا بچه‌ها ترکیدند. وقتی از مدرسه برگشت دق دلی‌اش را سر من خالی کرد. پرتم کرد گوشه اتاق. بعد از آن نمی‌دانم به مدرسه نمی‌رفت یا مرا همراهش نمی‌برد.

وقتی هم که سراغم آمد لباسش شده بود زرد خاکی. مادر گونه‌اش را بوسید و یک پلاستیک کتاب داد دستش. من هم لابه‌لای آن کتاب‌ها بودم و حالا در این گوشه، توی این سنگر نمودم... وای از دست این محسن. این همه آدم



با یال و کوپال و این یک الف بچه در میان‌شان.

محسن کتاب را بلند می‌کند که پرت کند گوشه‌ سنگر. باز سرش را تکان می‌دهد و می‌گذارد جلوی چشم و قرچ‌قروچ شروع می‌کند کلمات را لابه‌لای دانه‌های کنسرو لوبیا جویدن. اگر به مادرش قول نداده بود هیچ وقت نگاهش هم نمی‌کرد. مدتی با تاریخ قهر کرده بود اما حالا دارد می‌چورد، آن هم فقط به خاطر مادرش...

میان همه درس‌ها تاریخ از بقیه دردناک‌تر بود برایش. از خاطراتش، از سنگینی‌اش، از حافظه‌ مزخرفی که داشت، و از همان ضربه‌ای که معلم بی‌هوا توی کله‌اش زده بود و حالا شده بود عقده بیخ گلویش. اما مادرش را از همه این‌ها بیش‌تر دوست داشت. برای همین می‌خواست درس بخواند. می‌خواست به آن‌هایی که برایش خنده می‌کردند و دستش می‌انداختند نشان دهد که پخمه نیست؛ اگر بخواهد و اگر آزاد بگذارندش می‌تواند.

اما این تاریخ... بوی باروت که آمد توی دماغش، آتش گرفت. زیر پایش گر می‌زد. چندتایی از هم کلاسی‌هایش رفته بودند. خودش زیر تابوت چندتایی‌شان را هم گرفته بود. نمی‌دانست چرا، اما دیگر خسته شده بود. مادرش شب‌ها غر می‌زد. پای دفتر و قلمی را که چند مدت ولو کرده بود زمین، وسط می‌کشید. باید می‌رفت. راضی کردن مادر کار ساده‌ای نبود اما محسن هم از آن لوتی‌هایش بود. قسمش داده بود فقط یک بار. آنجایی که نه گلوله‌ای هست نه تویی نه تانکی. ولی کجای میدان جنگ همگی جایی بود. مادر بیچاره قبول کرد. اما محسن خودش می‌دانست کجا می‌رود. غوغایی افتاده بود در جانش. نمی‌دانست از تاریخ فرار می‌کند، از بچه‌هایی که بش خندیدند، از خانه و مدرسه از همه یا از هیچ

کدام‌شان.

هیچ وقت رهایم نکرد محسن. شدم پر از خط و خال‌های عجیب و غریب. آماسیده و پلاسیده. جلد پلاستیکی‌ام با نوک تیز خودکارش سوراخ‌سوراخ شد. محسن بیچاره‌ام کرد. همین (پ ز م) پسر زرتنگ مادر که امروز هم پشتش را گذاشته روی خاک‌های این کانال یکریز می‌خواندم. گاه می‌شوم سایبان صورتش و باز نفس‌های کشدار و بلند محسن. و باز زوزه کشدار گلوله‌ها از جا می‌پراندش و دوباره سر می‌کند میان من و هجی می‌کند. ده بار هر جمله‌ام را مرور می‌کند...

ناگهان با صدای گرومبی پرت می‌شوم گوشه کانال. همه چیز به هم می‌ریزد. همه جا در خاک و خون گم می‌شود. پیدا نیست محسن. برای مدتی از دستش جدا شده‌ام. اما نه، باز انگار نفس‌های تندش را می‌شنوم. سینه‌خیز نزدیکم می‌شود. از سرتا پایش خون چکه می‌کند، نفس‌هایش به شماره افتاده. به سختی دست دراز می‌کند از زیر خاک بیرونم می‌کشد. با خودش حرف می‌زند «مادرم باید بداند سر قولم بودم».

دکمه خیس از عرق و خون پیراهنش را باز می‌کند. روی سینه‌اش می‌گذارد و باز دکمه‌ها را می‌بندد.

چه سینه گرمی دارد. چه قلب تپنده‌ای دارد. شره‌های خون میان برگ‌هایم می‌دود و به هم می‌چسباندم... پس چطور می‌خواهد دوباره محسن برگ‌هایم را ورق بزند؟ با این خط و خال‌های کج و معوج و با این شره‌هایی که نشتر کشیده‌اند. دیگر تاریخ خواندن نیست. گرومب‌گرومب صدا پشت هم می‌آید. همه جا دود و آتش است. پرنده‌ای از سینه محسن بال می‌کشد و بعد تاریک می‌شود. دیگر چیزی برای توضیح دادن نیست.

هجی کردن:

چوریدن:

نشتر:

زهرامشیری

عضو گروه آموزشی و پژوهشی آسمان

بهاره میرزاپور

معلم مطالعات اجتماعی منطقه ۴ تهران

چند کلمه خودمانی

دوست و همکار خوبمان، سلام

سال تحصیلی جدید آغاز شده است و تو هم مثل ما این دغدغه را داری که چگونه می‌توانی کلاسی بانشاط‌تر و باکیفیت‌تر داشته باشی. برای حل این مسئله مشترک از تو دعوت می‌کنیم که با هم، روی «استفاده از بازی‌ها در مسیر یادگیری» بیشتر تأمل کنیم.

با بهره‌گیری از بازی‌ها در آموزش می‌توان شور و نشاط بیشتری در کلاس ایجاد کرد و تجربه یادگیری را برای دانش‌آموزان خاطره‌انگیز کرد. حال اگر این بازی به ابزار ویژه‌ای نیز نیاز نداشته باشد کار شدنی‌تر هست. ما فکر می‌کنیم که بازی، ابزاری برای ایجاد حال خوب در کلاس است و تأکید داریم که بازی، ابزار است و بازی دادن هنر. و این نشانگر نقش بی‌بدیل شما در استفاده از این ابزار برای نیل به اهداف آموزش است.

بازی گاهی یک حاشیه کوتاه ۱۰ دقیقه‌ای است برای انرژی‌بخشی و رفع کسالت و گاه با محتوای درسی و طرح درس تو ارتباط مستقیم‌تری دارد، شاید به تو کمک کند تا در کلاس تمرکز ایجاد کنی یا در شروع کار یخ کلاس را

بشکنی. حتی ممکن است بخواهی از این ابزار برای تلفیق چند محتوای آموزشی استفاده کنی و یک طرح درس مشترک را با همکارتان اجرا کنی.

دوست خوبم، هر کدام از این کارکردها که مد نظرت است، ما را در کنار و همراه خود بدان. ما نیز برآنیم که اینجا و در طول سال تحصیلی بازی‌هایی را به شما معرفی کنیم و در یک فضای تعاملی از هم یاد بگیریم. تو هم پیشنهادها و تجربه‌هایت را با ما به اشتراک بگذار و ما را در

یادگیری‌هایت سهیم کن. برایمان از تغییراتی

بگو که در یک فعالیت انجام داده‌ای و آن را

با شرایط کلاست بیشتر سازگار کرده‌ای.

بازی‌هایی را که می‌شناسی با ذکر

منبع به ما معرفی کن. شاید دفعات

بعد که مجله را ورق بزنی نام

خودت را ببینی و از اینکه جمع

بیشتری از معلمان این سرزمین

در لذت یادگیری و رشد با تو

سهیم شده‌اند، احساس زیبایی

را تجربه کنی.

در حاشیه بازی

این بازی تجربه جمعی سکوت آگاهانه است و وقتی دانش‌آموزان تمرکز کافی ندارند و شیطنت می‌کنند یا بعد از انجام یک فعالیت فکری سنگین، کمک زیادی به سر حال شدن آن‌ها می‌کند.

صبر کنید تا همه دانش‌آموزان خودشان چشمشان را باز کنند.

در طول زمان بازی، به دانش‌آموزانی که زودتر از ۶۰ ثانیه چشمشان

را باز کرده‌اند، علامت سکوت بدهید تا آرامش بقیه حفظ شود.

بعد از بازی چند دقیقه‌ای درباره تجربه بازی با دانش‌آموزانتان گپ و گفت کنید.

از این بازی در طرح درس تفکر برای آموزش خطاهای ادراکی می‌توانید استفاده کنید. در این صورت می‌توانید بازی را به این صورت اجرا کنید:

زمانی که دانش‌آموزان چشم‌های خود را بستند، به ساعت خود نگاه کنید و به ترتیب زمان باز شدن چشم هر دانش‌آموز را از

آخر روی تخته بنویسید. این عدد معمولاً

۱۵ ثانیه شروع و تا ۱۵۰ ثانیه تمام می‌شود.

پس از پایان بازی درباره اینکه درک همه

ما از پدیده‌های اطرافمان یکی نیست

و در تفسیر آن دچار خطا هستیم، با

دانش‌آموزان صحبت کنید.

*منبع:

گروه آموزشی و پژوهشی آسمان

چگونگی اجرای بازی

۱. چشمان خود را ببندید.

۲. هر وقت فکر کردید ۶۰ ثانیه شده است، چشمانتان را باز کنید.

نام بازی: یک دقیقه آرامش

هدف: افزایش آرامش، برگرداندن

تمرکز از دست رفته دانش‌آموزان

رده سنی مناسب: ابتدایی و متوسطه

ابزار: ندارد

مدت زمان اجرا: ۵ تا ۱۰ دقیقه

محل اجرا: کلاس درس یا مکان دیگر

خسته شده‌اند
ندارند یا وقتی
وقتی بچه‌ها تمرکز کافی





چگونگی اجرای بازی

۱. در صورت امکان از بچه‌ها بخواهید صندلی‌های کلاس را دایره‌وار بچینند و روی آن‌ها بنشینند.
۲. بچه‌ها را به سه گروه تقسیم کنید.
۳. یکی از گروه‌ها را با عنوان «پلیس»، دیگری را «دزد» و گروه سوم را «مردم» نام‌گذاری کنید. (این نام‌ها را می‌توانید متناسب با داستان خود تغییر دهید. پیشنهاد می‌شود از کلیدواژه‌هایی استفاده کنید که بچه‌ها دوست دارند نام گروه‌شان آن کلمه باشد).
۴. داستانی را که از قبل آماده کرده‌اید، و این سه کلیدواژه در آن تکرار می‌شوند، برای بچه‌ها بخوانید. هر زمان که شما به نام یک گروه در داستان می‌رسید، افراد آن گروه باید سریع بلند شوند و بنشینند. داستان را تندتر تعریف کنید تا هیجان بازی بیشتر شود.

نام بازی: مردم، دزد، پلیس

هدف: گرمابخشی و انرژی‌زایی
رده سنی مناسب: محدودیت سنی ندارد؛
اما برای دوره دبستان مناسب‌تر است.
ابزار: یک داستان با سه کلیدواژه تکراری
مدت زمان اجرا: ۵ تا ۱۰ دقیقه
محل اجرا: کلاس درس یا مکان دیگر

وقتی کلاس‌مان یک زنگ تفریح نشاط‌آور می‌خواهد

در حاشیه بازی

الف. می‌توانید داستانی بیابید یا بنویسید که محتوای آن با طرح درس آموزشی شما مرتبط است؛ در این صورت لازم است حواستان باشد که تکرار واژه‌های درسی برای بچه‌ها ملال‌آور نباشد. پیشنهاد دیگر آن است که متن داستان را خود بچه‌ها بنویسند. به این ترتیب می‌توانید میان این بازی و تمرین نگارش نیز پل بزنید. به متن طنز هم فکر کنید. ©

ب. قبل از شروع کار قاعده بازی را با چند جمله ساده برای بچه‌ها بگویید.

فضای کلاس را برای اجرای بازی آماده کنید. طوری که بچه‌ها به راحتی بتوانند بلند شوند و بنشینند و اگر این کار را سریع انجام دادند، خطری ایجاد نشود. مثلاً کیف‌ها را در جای مناسبی قرار دهید.

پ. در این بازی توجه به داستان یا هم‌گروهی‌ها با یک حرکت فیزیکی همراه می‌شود و ترکیب تمرکز و تحرک زیباست.

* منبع:

از کتاب زیر استفاده شده است و تغییراتی در آن ایجاد شده و نکاتی نیز به آن افزوده شده است.
بازی‌ها و تمرین‌ها، راهنمایی برای مربیان برنامه‌های مشارکت‌محور / کاری از صندوق کودکان سازمان ملل متحد (یونیسف)، ترجمه دکتر الهه میرزایی، دایره، ۱۳۹۲.



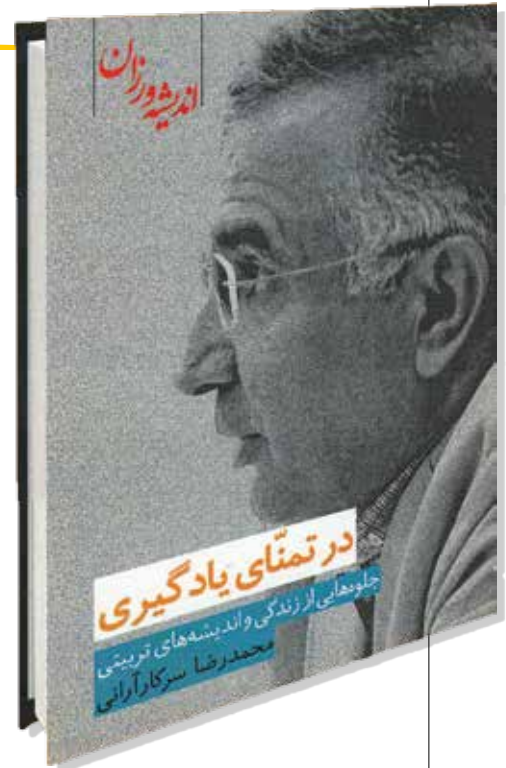
بیشتر یاد بگیریم

کتابی که در این شماره می‌خواهیم معرفی کنیم، منبعی است که در بازی «مردم، دزد، پلیس» از آن استفاده کردیم. در این کتاب انواعی از بازی‌های یخ‌شکن، انرژی‌زا، تفکر خلاق و... با دسته‌بندی منظمی آورده شده است. پیشنهاد ما آن است که قبل از استفاده از بازی‌های کتاب، توضیحات صفحه‌های ابتدایی کتاب (پیش از بخش اول) را به دقت مطالعه کنید.

از شاگرد سمساری تا استادی

دکتر محمد عطاران
دانشیار دانشگاه خوارزمی

بخش اول کتاب «در تمنای یادگیری» که به کوشش آقای محمد ناصری تهیه شده، حاوی شرح حال و سوانح ایام دکتر محمدرضا سرکار آرائی، استاد دانشگاه ناگویا در ژاپن است. در مقدمه کتاب سرکار آرائی آورده است: «طبیعی است که هر خواننده‌ای حق خود بداند این اثر را آن گونه که می‌خواهد، بخواند. به این ترتیب ممکن است جمله‌ها رنگ دیگری بگیرند. برداشت‌ها قالب‌های متفاوتی پیدا کنند و نتیجه‌گیری‌ها با پیام‌هایی بعضاً متنوع یا معکوس با خواست دست‌اندرکاران اثر به دست داده شود» با اینکه این حق به خوانندگانی همچون من داده شده است، زمانی که آرائی به مالزی آمد، من که نیمی از این کتاب را خوانده بودم با او به گفت‌وگو نشستیم و بخش‌هایی از کتاب را با یکدیگر به بحث گذاشتیم. بخش اول کتاب حاوی شرح زندگی سرکار آرائی از کودکی تا امروز، یعنی دوره‌ای است که در دانشگاه ناگویا در ژاپن مشغول تدریس شده و در آن دیار رحل اقامت افکنده است. بخش دوم کتاب هم شامل گفت‌وگوهایی است که او با معلمان، مسئولان و دست‌اندرکاران و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت در ایران داشته است. سرکار آرائی در دوره کودکی در آران کاشان، از این اقبال برخوردار بوده که علاوه بر داشتن پدری اهل ادب و شعر، در بازار حرفه‌آموزی کند که به نظر من این کار علاوه بر اینکه جرئت و بی‌باکی را به وی آموخته است، مهارت تعامل و گفت‌وگو با دیگران را هم به او آموزش داده است؛ فرصت و مهارتی که نسل جوان امروز ما از آن به دلایل و مقتضیات فراوان محروم مانده است. کار کردن در کارگاه مسگری در بازار به آرائی فرصت بزرگ شدن داد و او را چند سال بزرگ‌تر کرد (ص ۳۲). او در مغازه مسگری، و در مواجهه با مشتریان، «باد گرفت که بطور با بزرگ‌ترها حرف بزند تا بتواند روی آن‌ها تأثیر بگذارد و وارد بحث‌هایشان بشود» (ص ۳۳).



تأثیر می‌گذارد به نحوی که اگر به بقیه بخش‌های کتاب که حاصل گفت‌وگوی او با دیگران است، نظر بیندازید جوهره این بینش را در این گفت‌وگوها می‌یابید. جامعه متخصصان تعلیم و تربیت در ایران، از نقیصه‌ای اساسی رنج می‌برد و آن نداشتن تجربه‌های دست اول از تعلیم و تربیت عملی است و ناآشنایی با آنچه در بطن تعلیم و تربیت کشور و مدارس و دانشگاه‌ها رخ می‌دهد. لذا فاصله عملگران تعلیم و تربیت یعنی معلمان، مدیران و دیگر مجریان تعلیم و تربیت با متخصصان تعلیم و تربیت در ایران بسیار زیاد است. متخصصان دانشگاهی، تصور می‌کنند که معلمان و مدیران، دانش لازم را در مواجهه با مسائل تعلیم و تربیت ندارند و در نقطه مقابل، معلمان هم تصور می‌کنند که دانشگاهیان حرف‌هایی می‌زنند که به

است که بین این دو درمی‌گیرد. تعاملی که در واقع همه زندگی علمی آرائی را از این پس شکل می‌دهد. استادش به او می‌گوید: «همان‌طور که می‌دانید من بیشتر دل‌بسته نظریه در ارتباط با عمل هستم و در این دو جهت فعالیت می‌کنم، ولی شما از جامعه‌ای می‌آیید که بیشتر دانشگاهیان آن، دست‌کم در حوزه علوم انسانی، با حوزه عمل ارتباط چندانی ندارند و اغلب نظریه‌های وارداتی را ترجمه و برای عمل توصیه و ترویج می‌کنند؛ گاهی حتی بدون درکی عمیق از مسائل و شرایط عمل و استخراج و تدوین نظریه‌ها و خاستگاه آن‌ها» (صص ۷۸-۷۹).

در واقع این نکته کلیدی که سرچشمه اغلب مشکلات جامعه علوم تربیتی کشور ما است به خوبی توسط آن استاد ژاپنی بیان می‌شود و بر جهان‌بینی آرائی

ادامه تحصیل در کاشان، ظهور انقلاب و سپس حضور آرائی در جبهه‌های جنگ، مجموعه تجربه‌هایی است که آرائی از سر می‌گذراند تا به دانشگاه وارد شود. در ایامی که دوره کارشناسی را می‌گذراند به موضوع ژاپن، با توجه به مشابهت‌هایی که ژاپن با ایران از حیث موقعیت پس از جنگ داشت، علاقه‌مند می‌شود و پروژه دوره کارشناسی خود را درباره ژاپن می‌گذراند، این علاقه در دوره کارشناسی ارشد بیشتر می‌شود که به صورت پایان‌نامه‌ای درباره مطالعات تطبیقی آموزش و پرورش ژاپن خود را نشان می‌دهد. استمرار این علاقه و دل‌بستگی موجب می‌شود در بین گزینه‌های مختلفی که آرائی در ادامه تحصیل در مقطع دکتری دارد، کشور ژاپن را انتخاب کند. از نکات برجسته در گزارش این دوره، تلاقی آرائی با استاد راهنمایش و گفت‌وگویی



پژوهش در کلاس درس، ناگویا، خرداد ۱۳۷۵

درد کلاس نمی‌خورد و به دلیل بی‌خبری از جهان واقع و بطن حادثه، حرف‌هایشان مشکل‌گشا نیست و ره به جایی نمی‌برد. بخش عمده ماجراهایی که از این پس در زندگی آرانی رخ می‌دهد، برگرفته از توصیه استاد ژاپنی اوست که وی را به اهمیت نسبت بین نظریه و عمل هشیار کرد و او را بر آن داشت که، به عنوان متخصص تعلیم و تربیت، به میدان عمل نزدیک باشد. این آموزه در ژاپن، تا آن حد ارزشمند و مهم دیده شده که به گفته آرانی، اولین مجله معلمان که بیش از صد سال است منتشر می‌شود، از معلمان می‌خواهد تجارب و یافته‌های خود را برای نشریه ارسال کنند؛ چرا که در این مجله و مجلات مشابه بیش از نظریات روان‌شناسی و علوم تربیتی، تجارب و دستاوردهای معلمان در صحنه عمل گزارش می‌شود (صص ۹۶-۹۷).

تجربه مطالعه آرانی درباره مدارس ژاپن و ایران او را متقاعد کرده است که اگر می‌خواهیم معلمان در کار خود موفق شوند باید مسئولیت‌های آن‌ها را به آن‌ها برگردانیم. او معتقد است که روند کار در ایران و اغلب نقاط جهان، این گونه بوده که نقش معلم در تعلیم و تربیت کاهش یافته است، و من آن را به «درماندگی آموخته‌شده» تعبیر می‌کنم. او می‌گوید: «مشکل، احتمالاً از کاهش مسئولیت‌ها و عدم مشارکت‌ها شروع شده است. از آنجایی شروع شده است که دانشکده‌های علوم تربیتی آمدند و معلم را کوچک تعریف کردند. هر روز مسئولیت‌های معلم را کردند و کنار گذاشتند. به او گفتند که تو دیگر به فکر کتاب نباش، آن را برایت آماده می‌کنیم. برنامه‌ریزی درسی و محتوای آن در سطح تو نیست؛ کسان دیگری را برایت تربیت می‌کنیم، بیشتر نقش ماشین آموزش تعلیم را داشته باش و بقیه کارها را به ما بسپار» (ص ۱۰۰)

لذا، به نظر آرانی، اگر می‌خواهیم اصلاح و تغییری در کار تعلیم و تربیت صورت بگیرد، «باید به او [معلم] مسئولیت بیشتری بدهیم [زیرا] وقتی معلم مسئولیت، اقتدار و اختیار و مشارکت داشته باشد، تأثیر هم خواهد داشت» (ص ۱۰۱).

آرانی در پی جویی تحول و تغییر در تعلیم و تربیت و صحنه عمل، «درس پژوهی» را پیشنهاد می‌کند. شیوه‌ای که مبتنی بر تغییر در معلم و مدیر است و مبنای آن گفت‌وگو، یادگیری، و مشارکت و کار فرهنگی است. به نظر آرانی درس پژوهی آموزشی است از یکدیگر، و مبتنی بر گفت‌وگو، که در آن «لازم است بهسازی تک‌تک سازه‌های فرهنگی و اجتماعی مورد توجه قرار گیرد و نحوه نگاه همه عوامل مدرسه در فرایند یادگیری سازمانی عوض شود تا اتفاق اثربخشی بیفتد.» (ص ۱۲۹). در این فرایند همه از هم می‌آموزند و به کمک هم گامی به جلو برمی‌دارند.

گفت‌وگوی آرانی با محمود امانی، مدیر کل دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب ابتدایی و متوسطه نظری، سومین گفت‌وگو در این کتاب است که در آن آرانی به سؤال‌های امانی درباره برنامه‌ریزی درسی و وضعیت آن در جهان معاصر پاسخ می‌دهد. آرانی، در این گفت‌وگو، مسیر آینده تعلیم و تربیت را حرکت از تمرکز به عدم تمرکز، از معلم به معلمی، همچنین فردی کردن یادگیری، تأکید بر تعامل اجتماعی و کاربرد دانش، یادگیری اثربخش و دانش سودمند، حرکت از صرف درست بودن به درست عمل کردن، از مدیریت آموزشی به رهبری آموزشی، از همگانی کردن همه‌چیز به تنوع و چندگونگی، از ساختن تئوری برای عمل به ساختن تئوری در متن عمل و توجه به تربیت پیش از دبستان می‌داند.

یکی از جذاب‌ترین بخش‌های کتاب در تمنای یادگیری، گفت‌وگوی آرانی با مهندس عبدالحسین نفیسی کارشناس سابق سازمان برنامه و بودجه و صاحب‌نظر در آموزش و پرورش است. آرانی در مقدمه از دوران دانشجویی خود یاد می‌کند و از آموخته‌های خویش از مهندس نفیسی، و نیز از دکتر حسین عظیمی اقتصاددان صاحب‌نام ایران و تأثیر این دو را در پیگیری کار مطالعاتی‌اش در حوزه آموزش به مثابه توسعه بیان می‌کند. به نظر مهندس نفیسی، ما از گذشته به توسعه به مثابه امری اقتصادی و صنعتی نگاه کرده‌ایم و سهم آموزش را در آن به گونه‌ای واقعی درک نکرده‌ایم (ص ۱۶۳). او به آرانی می‌گوید: به اعتقاد من توسعه زمانی اتفاق می‌افتد که ما از امکاناتی که در محیط وجود دارد، به بهترین شکل ممکن و با خردمندی و هوشمندی و خلاقیت برای رسیدن به زندگی مرفه‌تر، بی‌دردتر و بهتر و مفیدتر برای دیگران استفاده کنیم (صص ۱۶۳-۱۶۴). نفیسی معتقد است که نگاه ما به آموزش باید عوض شود تا توسعه اتفاق بیفتد. از نظر او اگر نگاه ما به آموزش عوض شود، مسائل توسعه هم حل می‌شود، نگاهی که آموزش را خیرات [به معنی دقیق این کلمه] بداند و برای آموزش وقت بگذارد، ارزش قائل شود و با انگیزه‌ترین‌ها را برای آموزش دعوت کند. به نظر او تغییر ساختار آموزش را تغییر نمی‌دهد، بلکه باید کسی را در آموزش و پرورش گذاشت که با حوصله و صبر «آموزش و پرورش را مدیریت کند تا آموزش و پرورش توسعه‌دهنده را مستقر کند و پرورش‌دهنده آدم‌های توسعه‌یافته باشد» (ص ۱۶۷).

در ادامه این گفت‌وگو، آرانی می‌گوید ما اگر آموزش را صحنه‌پردازی یادگیری دانستیم و نه انتقال معلومات، این آموزش



خواهر مادران

آموزگاری تازه‌کار بودم. با وجود دوره‌هایی که دیده بودم، اعم از دوره کلاس‌داری، آموزش درس به درس کتاب‌های آموزش درسی، محتواسازی و ... باز هم با چالش‌های گوناگونی روبه‌رو می‌شدم. برای مثال، هیچ مدرسی برای ما از چگونگی برخورد با پدر و مادرهایی که بدون اطلاع از روش‌های نوین تدریس اصرار بر ادامه همان روش‌های آموزشی قدیمی داشتند صحبت نکرده بود. یا مواجهه با والدینی که اصرار بر دادن تکلیف زیاد به بچه‌هایشان داشتند و برعکس والدینی که از تکلیف زیاد بچه‌ها شکایت می‌کردند یک چالش جدی برای من بود. روبه‌رو شدن با والدینی که آموزش مسائل تربیتی و اخلاقی و حتی بهداشتی نظیر مسواک زدن و ... را به‌طور کامل از وظایف معلم می‌دانستند و در مقابل، پدر و مادری که این آموزش‌ها را در چارچوب خانه و خانواده خود می‌دیدند و هرگونه بحثی در این مورد را دخالت در زندگی شخصی خود قلمداد می‌کردند، یک چالش بزرگ دیگر بود. یا پدری انتظار داشت موارد انضباطی فرزندش را در اسرع وقت به اطلاع او برسانیم. اما دیگری هرگونه صحبت از خطای فرزندش را اهانت به

فناوری و آموزش است. من خود در این گفت‌وگو شرکت داشتیم و با بسیاری از موضوعاتی که آرانی می‌گفت، همدلی می‌کنم. اگر جوهر این گفت‌وگو را بخواهم بیان کنم این جمله آرانی است: «حد و اندازه ابزار و فناوری را بدانیم و توجه داشته باشیم که هیچ نوعی از فناوری نمی‌تواند جای فلسفه آموزشی اثربخش را بگیرد و یا تاوان فرایندهای غیرکارآمد-ولو با ظاهری مدرن و فناورانه و تصمیم‌سازی‌های غیر کارشناسی و سیاست‌گذاری‌های آموزشی غیر اثربخش را بدهد» (ص ۲۱۴).

گفت‌وگوی آخر آرانی درباره آموزش عالی و کیفیت آن است. در این بخش همچون سایر بخش‌ها، از منظر تطبیقی، آموزش عالی بررسی می‌شود و آرانی، به‌خصوص درباره ژاپن و ایران، مقایسه‌های خوبی انجام می‌دهد. از نظر آرانی در ژاپن «بیش از ترجمه نظریه‌های دیگران - بعضاً وارداتی - ما از دانشگاه انتظار کمک به حل مسائل اجتماعی را داریم؛ به‌ویژه در فرایند توسعه. ما تاکنون بیش از تولید مقاله برای مجلات معتبر علمی غربی، به دنبال نسخه حل مسائل اجتماعی و صنعتی در دانشگاه بوده‌ایم (ص ۲۳۹). این شاخصی است که ارزشیابی آموزش عالی در ژاپن بر اساس آن انجام می‌شود. درحالی‌که در ایران، به اعتقاد آرانی «دانشگاه عمدتاً حیاط خلوت نخبگان است و به آن کمتر به‌عنوان اتاق فکر برای حل معضلات اجتماعی نگاه شده است» (ص ۲۵۶). و در «چنین شرایطی.. اغلب هم مباحث {دانشگاهی} با واقعیت‌های اجتماعی ارتباط مؤثری برقرار نمی‌کنند» (ص ۲۵۶). در این بخش، آرانی مقایسه‌های تطبیقی خوبی درباره فرایند یادگیری در دانشگاه، فرهنگ یادگیری در دانشگاه، روش‌های تحقیق در دانشگاه، رابطه استاد راهنما و دانشجو، ارتباط دانشگاه با بازار کار و مانند این‌ها، بیان می‌کند. من از خواندن این کتاب، به‌خصوص گفت‌وگوهای آن لذت بردم، و از همه علاقه‌مندان به بحث آموزش در ایران، دعوت می‌کنم در این تجربه با من شریک شوند.

می‌تواند ابزار توسعه قرار گیرد. به نظر او باید ایده جان دیویی را به جد گرفت که مدرسه را متن زندگی می‌دانست و نه مکانی برای آماده شدن برای زندگی. در این صورت تمام کردن کتاب، هدف نخواهد شد و ما سعی می‌کنیم، با هم بیاموزیم و مدرسه را خود زندگی قلمداد کنیم. (ص ۱۷۱).

گفت‌وگوی پنجم این کتاب درباره تربیت معلم در ایران و جهان است. آرانی در این بخش به تربیت معلم در ژاپن اشاره دارد و محور اساسی آن را تربیت معلم اجتماع‌محور می‌داند. به حسب گزارش او، در ژاپن، «جامعه [ژاپن] محل واقعی دانشجوی تربیت معلم و دانش آموز است و بستر یادگیری همگانی را فراهم می‌سازد. این رویکرد، تربیت معلم را مسئله‌ای فراتر از همکاری دانشگاه و مدرسه می‌داند.» بر این اساس از همان آغاز دوره تربیت معلم، فرصت‌هایی برای دانشجو معلمان برای تعامل اجتماعی فراهم می‌شود. از سال اول دانشجویان می‌توانند به‌صورت داوطلبانه به کارورزی بروند: «دانشجویان سال دوم، تجربه‌های خود را از برنامه کارورزی مکتوب می‌کنند و در اختیار دانشجویان سال اولی می‌گذارند. بعد هم شهرداری با دانشکده علوم تربیتی، مدارس محل کارورزی همراهی می‌کند و در جریان تعامل با یکدیگر از هم یاد می‌گیرند. دانشجو معلمان می‌توانند با مادرانی که برای بازدید از کلاس فرزندانشان به کلاس می‌روند همراه باشند و به همراه مادران به مشاهده کلاس درس بپردازند و در تعامل با آن‌ها شاهد فرایند و یادگیرنده از موقعیت فراهم شده باشند. آرانی می‌گوید سیاست اخیر دولت در ژاپن، ورود زود هنگام دانشجو معلمان به مدارس است که هرچه زودتر علم را در تجربه بیاموزند و بازاندیشی کنند (ص ۱۸۵). به هر روی از نظر آرانی، معلمی در جهان امروز، «فقط یک عمل حرفه‌ای نیست بلکه حکم یک مأموریت یا رسالت عدالت اجتماعی را دارد» (ص ۲۰۰) و برای انجام آن بهترین‌ها را باید گزینش و تربیت کرد.

گفت‌وگوی ششم آرانی حول موضوع



مژده رحیمی

آموزگار شهرستان نجف‌آباد

و پس از آگاهی از خصایص اخلاقی هر یک از خانواده‌ها در مورد نحوه برخورد با آن‌ها تصمیم‌گیری می‌کرد. با دیدن رفتار همکارم، از آن پس دیگر در جلسه اولیا و مربیان به‌صورت خشک و رسمی ظاهر نمی‌شدم. از آن روز به بعد در این جلسات نه به‌عنوان یک آموزگار بلکه به‌عنوان یک دوست دلسوز والدین بودم. آن‌ها زمانی که از اراده واقعی من برای تربیت بهتر فرزندشان آگاه شدند و دریافتند من هم مانند آن‌ها فرزندانی دارم که با مسائل مختلفی رو به رو هستند و من نیز همچون آن‌ها دغدغه تربیت و تحصیل بهتر فرزندانم را دارم، دیگر به چشم خواهر خود به من نگاه می‌کردند؛ خواهی که اگر از خطای دانش‌آموزی صحبت می‌کند از سر دلسوزی است و هرگز از سر اهانت به روش تربیت آن‌ها نیست. اگر روزی تکلیف زیاد می‌دهد و روز دیگر تکلیف کم، حتما نکته‌ای را مد نظر داشته‌است. اکنون در نتیجه صمیمیتی که بین من و والدین ایجاد شده، یک تعامل سازنده به وجود آمده است که ثمره آن تحقق بخش عمده انتظارات والدین از من و بالعکس انتظارات من از والدین است.

بگذارند تا با همراهی مشاور مدرسه به ریشه‌یابی و حل آن بپردازیم.
۵. والدین در جلسات اولیا و مربیان حضور فعال داشته باشند.
۶. به مواردی که من در هنگام تصحیح تکالیف و آزمون‌های فرزندانشان به آن اشاره کرده‌ام توجه داشته باشند.
۷. بدانند که تکالیف با توجه به عملکرد دانش‌آموزان طراحی و تنظیم می‌شود. به عبارت دیگر، تکالیف ابزاری است در دست آموزگار در جهت آموزش بهتر و حتی گاهی تشویق دانش‌آموزان. به خواسته‌های خود نگاهی انداختم. این موارد تنها در صورتی تحقق می‌یافت که خانواده‌ها مرا امین خود می‌دانستند. اما چگونه؟ همکاری داشتیم که همه از عملکردش راضی بودند و از او به‌عنوان یک آموزگار برتر یاد می‌کردند. در چگونگی برخورد و تعامل او با والدین بچه‌ها دقیق شدم. دیدم او به معنای واقعی کلمه با والدین همراه و دوست می‌شود. گاهی از خودش و زندگی خانوادگی خود برای آن‌ها تعریف می‌کند و خود را جدای از مسائل خانوادگی آن‌ها نمی‌بیند. او تا جایی که دخالت در امور خانواده محسوب نمی‌شد از کم و کیف زندگی بچه‌ها اطلاع کسب می‌کرد

تربیت خود تلقی می‌کرد چراکه فرزند خود را عاری از هرگونه خطا و اشتباه می‌دانست و ... از طریق منابع مختلف در صدد یافتن راهی برای حل این چالش‌ها بودم. هر روشی را که می‌یافتم، امتحان می‌کردم. سعی داشتم هر روز با ایده‌ای نو سر کلاس درس بروم و در تعامل با خانواده‌ها بیشتر تلاش کنم. اما تلاش‌هایم هیچ ثمره‌ای نداشت. نمی‌خواستم همه را از خود راضی نگه دارم، اما دست کم می‌خواستم غالب والدین از اعتمادی که به من در تعلیم و تربیت فرزندشان کرده‌اند خرسند باشند. برای رسیدن به نتیجه مطلوب، تصمیم گرفتم من هم به‌عنوان آموزگار فهرستی از انتظارات خودم از خانواده‌ها تهیه کنم و به اطلاع آن‌ها برسانم. انتظارات من این‌ها بود:
۱. در صورت غیبت فرزندشان حتماً علت آن را به من اطلاع دهند.
۲. خانواده در صورت بی‌اطلاع بودن از روش صحیح تدریس مرا مطلع سازد.
۳. اولیا به وقت و زمانی که برای ارتباط با آن‌ها در نظر گرفته‌ام احترام بگذارند و بدانند که خارج از آن زمان در اختیار خانواده خودم هستم.
۴. در صورت تغییر ناگهانی و چشمگیر رفتار فرزند خود در خانه مرا در جریان

شارژ باتری بچه‌ها

راهکارهایی برای پرورش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان

سعید چگنی

آموزگار شهرستان بروجرد

در مدارس امروز، تلاش برای برقراری ارتباط با دانش‌آموزانی که علاقه‌شان را به یادگیری از دست داده‌اند یا به دلایلی، دچار شکست تحصیلی یا ترک تحصیل شده‌اند، برای تمامی معلمان تجربه‌ای معمولاً مایوس‌کننده است. ما معلمان، در تجارب حرفه‌ای خودمان نیز برای برانگیختن حس سخت‌کوشی دانش‌آموزان خود ناکامی‌هایی را تحمل کرده‌ایم که ناشی از کمبود وقت، زیادی تعداد دانش‌آموزان دارای نیازهای هیجانی و یادگیری، احساس مسئولیت در قبال خواسته‌های مسئولان مدرسه و والدین و سایر موقعیت‌های ایجادکننده فشار روانی بوده است... از این رو، با در نظر گرفتن اینکه در حال حاضر برای برانگیختن دانش‌آموزان به تحصیل و یادگیری چه دیدگاهی داریم؛ این مقاله می‌تواند مبنایی در اختیارمان قرار دهد که ممکن است، پس از خواندن آن تغییر کند.

کلیدواژه‌ها: انگیزه، انگیزش تحصیلی، دانش‌آموزان

مفهوم انگیزش

نظریه‌های انگیزشی معاصر، انگیزش را ظرفیت طبیعی می‌دانند که در تمامی دانش‌آموزان، به‌طور بالقوه وجود دارد که نیاز به پرورش یافتن دارد تا بنیاد نهادن، با توجه به چنین دیدگاهی،

تغییر دیدگاه‌ها درباره نقش معلمان

براساس دیدگاه‌های رایج یادگیری، مسئولیت به یادسپاری و کاربرد اطلاعات، به‌گونه‌ای که تغییرات دایمی در دانش‌ها و مهارت‌ها را به‌وجود آورد؛

دانش‌آموزانی که به‌نظر می‌رسد فاقد انگیزه یادگیری هستند، می‌توانند مجدداً این ظرفیت طبیعی را به‌دست آورند و آن را به طرق مثبتی رشد و گسترش دهند تا به اهداف شخصی خود دست یابند.



با دانش‌آموزان است. دانش‌آموزان، یادگیرندگان خودهدایت‌گر، خودنظم‌بخش و خودانگیخته در نظر گرفته می‌شوند که از لحاظ اشتیاق و توانایی متفاوت هستند و معلم نقش مهمی در پرورش دادن و افزایش انگیزه طبیعی آنان بر عهده دارد.

به چه وسیله‌ای می‌توان دانش‌آموزان را برای تحصیل ترغیب کرد؟

برخی از اصول اساسی به‌دست آمده از تحقیقات در این مورد عبارت‌اند از:

۱. دانش‌آموزان از طریق یادگیری شرایط و فعالیت‌هایی برانگیخته می‌شوند که به آن‌ها اجازه داده شود تا دست به انتخاب‌های شخصی بزنند و مقتضیات تکالیف را با ظرفیت‌هایشان هماهنگ سازند.

۲. انگیزش دانش‌آموزان در صورتی افزایش می‌یابد که دریابند تکالیف یادگیری به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم با نیازها و علایق و اهداف شخصی آن‌ها مرتبط است و سطوح دشواری آن‌ها به گونه‌ای است که می‌توانند به‌صورتی موفقیت‌آمیز آن‌ها را انجام دهند. بنا به نظریه آتکینسون اشخاص در تکالیفی که دارای درجه دشواری متوسط هستند (نه خیلی دشوار و نه خیلی آسان) توفیق زیادی به‌دست می‌آورند. یعنی تکالیفی که انجام دادن آن‌ها مستلزم قدری خطر کردن است.

۳. انگیزش ذاتی دانش‌آموزان به یادگیری می‌تواند در محیطی امن، اعتمادبخش و حمایت‌گرانه پرورش یابد، که دارای این ویژگی‌ها باشد:

الف. بزرگسالان، در روابط کیفی توأم با توجه، توانمندی‌های بالقوه جوانان را دریابند، زیرا کیفیت روابط بین بزرگسالان و جوانان اساس برنامه‌های موفق است. از این‌رو، به والدین، معلمان و سایر افراد مؤثر در زندگی دانش‌آموزان توصیه می‌شود که تجارب یادگیری و آموزشی مثبت را به‌گونه‌ای با ملاحظه، دلسوزانه و احترام‌آمیز برای

دانش‌آموزان فراهم سازند، تا آنان از احساس شایستگی و داشتن کنترل بر شرایط برخوردار شوند. به‌عنوان مثال برای آنکه معلمان بر خلاقیت و انعطافی که لازمه کار معنادار با دانش‌آموزان است، تسلط یابند؛ می‌باید از سوی کارکنان و مسئولان اجرایی مدرسه، مورد احترام و حمایت قرار گیرند. بنابراین اصل توانمندسازی ناشی از روابط دوجانبه، برای تمام افراد درگیر در سیستم صدق می‌کند.

ب. نیازهای منحصر به فرد دانش‌آموزان از نظر یادگیری و آموزشی مورد حمایت قرار گیرد.

ج. فرصت‌هایی برای خطر کردن (ریسک‌پذیری)، بدون ترس از شکست خوردن برای دانش‌آموزان فراهم شود. یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که بخشی از ضرورت‌های ایجاد فضای امن و مطمئن برای دانش‌آموزان، بر ساختارهای غیر رقابتی - مشارکتی و آن نوع اهداف آموزشی تأکید دارد که مغایر با ساختارهای رقابت‌آمیز است. تحقق اهداف نباید به‌صورتی باشد که، در بازی یادگیری، برخی دانش‌آموزان برنده و برخی دیگر بازنده باشند.

۴. انگیزه دانش‌آموزان به تحصیل در صورتی افزایش می‌یابد که به آن‌ها کمک شود تا خود را درک کنند و به خویشتن خویش احترام بگذارند. دانش‌آموزانی وجود دارند که پس از شکست‌های پیاپی در یادگیری، خود پنداره آن‌ها ضعیف می‌شود و لذا بین این موفقیت‌ها و اعمال خود رابطه نزدیکی نمی‌بینند و تمام شکست‌های خود را به فقدان توانایی نسبت می‌دهند. در نتیجه دست از تلاش و کوشش بر می‌دارند و به این نتیجه می‌رسند که تلاش‌هایشان بی‌فایده است. از این‌رو، معلمان باید به این‌گونه دانش‌آموزان آموزش دهند که تفسیرهایشان، از خود، واقعیت ندارد و باید سایر احتمالات مثبت را هم در نظر بگیرند. در نتیجه تغییر چنین دیدگاهی و آموزش تغییر تفسیر واقعیت‌ها، تعبیر دانش‌آموز از شکست را باید نه به فقدان

توانایی او بلکه به فقدان کوشش وی تغییر دهند.

۵. تشویق دانش‌آموزان به استفاده از رویکرد عمقی مطالعه. چنانچه تکالیف و خواسته‌های آموزشی‌های محیط اجتماعی دانش‌آموزان، گرایش به رویکرد سطحی مطالعه را تشویق کنند یادگیرندگان نیز براساس این خواسته‌ها رویکرد مطالعه خود را شکل می‌دهند (نعمتی، ۱۳۸۶). از این‌رو، شکل‌گیری رویکرد سطحی مطالعه جهت به‌دست آوردن نمرات قبولی و گذراندن امتحانات کلاسی باعث کاهش انگیزه دانش‌آموزان خواهد شد.

۶. خلق فضای مثبت یادگیری، کمک به دانش‌آموزان در تعیین اهداف و علایق، معرفی الگوهای مناسب و الگوسازی و سرمشق‌دهی و به‌کارگیری تشویق‌های مناسب (بیرونی و درونی) از دیگر راهبردهای مناسب برای ترغیب تحصیل در دانش‌آموزان است.



این مقاله چشم‌انداز کوتاهی بود بر ماهیت انگیزه یادگیری و نشان دادن شیوه‌ای که بتوان آن را در دانش‌آموزان بی‌ رغبت به تحصیل افزایش داد. پاره‌ای از نظریه‌های انگیزه‌های یادگیری را در تمام افراد ذاتی می‌دانند و بر این اعتقادند که انگیزه باید در حالت طبیعی در دانش‌آموزان پرورانه شود نه اینکه آن را به‌وجود آورد. همچنین نمونه پیشنهادهایی که ارائه شد، یک محرک است برای بروز خلاقیت اولیا و معلمان و ترغیب آنان به تحصیل در طرح راهبردها و فعالیت‌های ویژه برای رفع نیازهای منحصر به فرد دانش‌آموزان.

* منابع

۱. ابراهیمی‌قوام‌آبادی، صغری. (۱۳۸۴). پرورش انگیزه در دانش‌آموزان، تهران: رشد.
۲. سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۷). روانشناسی پرورشی نوین، تهران: دوران.
۳. انگیزش و هیجان، مؤلف: جان مارشال ريو، ترجمه یحیی سیدمحمدی، انتشارات ویرایش، ۱۳۹۲.
۴. کری، جرال. کاربست‌های مشاوره و روان‌درمانی. ترجمه: سیدمحمدی. تهران: انتشارات ارسباران، ۱۳۹۲.

معلمان والدین

علی پسرکلو

آموزگار شهرستان آزادشهر

وظایف والدین

همان‌طور که می‌دانید، در خانواده، ایفای نقش پدر و مادری فراتر از برقراری نظم و انضباط و اعمال مدیریت و نظارت بر رفتار فرزندان است و آن عبارت از کمک به رشد همه جانبه فرزندان است نه فقط در بعد جسمانی که در ابعاد اخلاقی، عاطفی، شناختی، اجتماعی. به‌علاوه، کمک به رشد احساس ارزشمندی و عزت‌نفس در کودکان برای داشتن رفتارهای سالم در جامعه، احترام به خود و دیگران، کسب مهارت‌های اجتماعی و شیوه‌های صحیح ابراز احساسات و عواطف از دیگر وظایف پدر و مادر است. (اصغری‌پور، ۱۳۸۳، ۱۲۳)

یکی از راه‌های دستیابی به اعتماد کافی، برقراری ارتباط با معلم مدرسه است. زیرا تجربه نشان می‌دهد که معلم موفق و آموزش دیده می‌تواند به خانواده‌ها جهت کسب توانایی‌های بیشتر تربیتی و پیشگیری از ایجاد مشکلات عاطفی و رفتاری در فرزندان به آن‌ها کمک کنند. (اصغری‌پور، ۱۳۸۳، ۱۲۷).

یکی از روش‌های دستیابی به این مهم آشنایی معلم با فنون و روش‌های مشاوره است. به‌طور کلی «هدف مشاور مدرسه در تمام سطوح باید ایجاد تغییر در رفتار در کوتاه‌ترین زمان ممکن باشد.» (سینک، ۱۳۸۶، ۴۲). اما در دوره ابتدایی مشاوران به دلیل اهمیت این دوره سنی، در شکل‌گیری شخصیت فرد حساسیت بیشتری به خرج می‌دهند. «بیشتر وقت مشاوران» در مدرسه ابتدایی، به امر پیشگیری می‌گذرد ولی بخشی از کارشان نیز به جبران نقائص مربوط به رشد و مسائل فردی و اجتماعی دانش‌آموزان اختصاص می‌یابد.» (سینک، ۱۳۸۶، ۵۲)

«تمام معلمان برای انجام وظایف هدایتی خود و ایفای نقش در تعلیم و تربیت فردی و اجتماعی (personal and Social Education) نیاز به آموختن مهارت‌های اساسی مشاوره دارند و حداقل یک معلم در هر مدرسه به برخورداری از تخصص بیشتری در حوزه مشاوره نیازمند است.» (اصغری‌پور، ۱۳۸۳، ۱۹).

تعریف خانواده
آکرمین (۱۹۷۰) که گاهی اوقات «پدر بزرگ خانواده درمانی» نامیده می‌شود، خانواده را نظامی از شخصیت‌های در حال تعامل تعریف می‌کند «گلدنبرگ، ۱۳۹۵، ۱۴۳»

* منابع

۱. اصغری‌پور، حمید (۱۳۸۳)، مشاوره با دانش‌آموز در مدارس، مشهد: ضریح آفتاب
۲. امینی، ابراهیم (ع) (۱۳۸۴)، اسلام و تعلیم و تربیت. قم: مؤسسه بوستان کتاب
۳. سینک، کریستوفر (۱۳۸۶) مشاوره مدرسه در عصر حاضر، (ترجمه علی محمد نظری، علی‌اکبر سلیمانیان)، تهران: علم.
۴. کوری، جرالند (۲۰۱۳)، مشاوره و روان‌درمانی، (ترجمه یحیی سید محمدی ۱۳۹۴)، تهران: ارسباران.
۵. گلدنبرگ، ایرنه (۱۳۹۵)، خانواده درمانی، (ترجمه حمیدرضا حسین‌شاهی، سیامک نقش‌بندی)، تهران: روان
۶. ندیمی، محمد تقی؛ بروج، محمد حسین (۱۳۷۱)، آموزش و پرورش ابتدایی - راهنمایی تحصیلی و متوسطه، تهران: مهرداد.

معلمان برای دادن یک مشاوره خوب به والدین نیازمند آگاهی از کارکردهای خانواده می‌باشند.

«برای درک کارکرد خانواده می‌بایست دروندادهای وارده از سایر منابع مختلف مورد توجه قرار گیرد.» (گلدنبرگ، ۱۳۹۵، ۱۴۳). یکی از این منابع تأثیرگذار بر خانواده ابزارها و تکنولوژی‌های جدید همچون گوشی‌های هوشمند است که به دلیل امکانات گسترده و قیمت مناسب، جزئی از زندگی افراد شده‌اند.

آگاهی معلم در این زمینه منوط به داشتن ارتباط با والدین می‌باشد. «معلم باید پلی بین مدرسه و خانواده برقرار سازد.» (ندیمی، ۱۳۷۱، ۸۰). برقراری ارتباط می‌تواند از طریق جلسات مشاوره‌ای باشد که معلم با والدین دانش‌آموزان برگزار می‌کند. در جلسات موضوعات گسترده‌ای در زمینه‌های مختلفی چون آموزشی، تربیتی، اخلاقی و بهداشتی می‌تواند مطرح شود.

معلم می‌تواند در طول جلسات اطلاعات زیادی را از شرایط زندگی خانوادگی دانش‌آموزان دریافت و توصیه‌های پیشگیرانه و آگاهی‌بخش تربیتی را به والدین آنان گوشزد نماید. یکی از زمینه‌هایی که می‌توان آگاهی نسبت به آن را در جلسات مشاوره‌ای با والدین افزایش داد، تأثیر عوامل مؤثر بر نظام خانواده است که ما از آن‌ها با عنوان «دروندها» یاد می‌کنیم.

گاهی دروندادهای وارده تعادل نظام

خانواده را بر هم می‌زند و منجر به ظهور نشانه‌های بیماری در یکی از اعضای خانواده شده و در نتیجه این امر امکان متأثر شدن سایر اعضا را فراهم می‌آورد زیرا خانواده یک نظام تعاملی است. با توجه به این موضوع، جهت شناخت عامل ایجاد اختلال و مشکل تنها در خود فرد نباید جست‌وجو نمود بلکه دیگر اعضای خانواده نیز می‌توانند در ایجاد آن مشکل نقش داشته باشند. به عنوان نمونه، استفاده نامناسب و طولانی والدین از تلفن‌های هوشمند، به دلیل نقش الگویی آنان در منزل می‌تواند زمینه استفاده نادرست فرزندان آنان را نیز فراهم آورد که خود لطمه بزرگی به شکل‌گیری شخصیت متعادل فرزندان وارد می‌کند. متخصصان علم مشاوره می‌گویند: اقداماتی که برای تغییر صورت می‌گیرد زمانی بهتر پیش می‌رود که خانواده یا مجموعه‌ای از روابط، به صورت یک

کل در نظر گرفته و روی آن کار شود (کری، ۲۰۱۳، ۶۰۹)، زیرا «گنجاندن فرد به عنوان واحدی از یک نظام بزرگ‌تر، نظیر خانواده، ما را قادر می‌سازد تا به دنبال الگوهای تعاملی مکرری بگردیم که شخص در آن‌ها شرکت دارد. اگر توجه خود را به بافت گسترده‌تری که فرد در آن قرار دارد معطوف کنیم، مفهوم‌سازی راجع به آنچه شخص انجام می‌دهد، انگیزه‌های آن عمل، و نحوه تغییر آن رفتار از طریق درمان، ابعاد جدیدی به خود خواهد گرفت.» (گلدنبرگ، ۱۳۹۵، ۱۴).

قطعاً با افزایش آگاهی معلمان و والدین می‌توانیم شاهد پیشگیری و درمان خیل عظیم اختلالات ناشی از استفاده نامناسب از ابزارهای پیشرفته چون تلفن‌های هوشمند و شبکه‌های مجازی، در دانش‌آموزان و نسل‌های بعد باشیم.



قانون جاذبه نویسنده

همه دوست دارند به گونه‌ای بنویسند که خواننده نوشته آن‌ها را تا آخر بخواند و از آن لذت ببرد. هیچ کس دوست ندارد متنی بنویسد که از آن استقبال نشود و بدون باز خورد خوب از نیمه راه رها شود. برای رسیدن به چنین متنی راه‌هایی تجربه شده وجود دارد که در عمل امتحان خود را پس داده‌اند. پاره‌ای از این راه‌ها را به شما نشان می‌دهیم؛ شاید برای برخی از دوستان راه گشا باشد.

بدانیم چه می‌خواهیم بگوییم / سرگردان نباشیم

برای نوشتن یک مطلب مهم توجه به اینکه چه می‌خواهیم بگوییم نیمی از راه است برای رسیدن به هدف. چند روزی با خودمان بیندیشیم و به آنچه می‌خواهیم بیان کنیم فکر کنیم و یادداشت برداریم. نقاط روشن و مبهم موضوع را بنویسیم و بعد شروع به نوشتن کنیم. در تاریکی جلو نرویم. حرکت در تاریکی چیز روشنی به ما نمی‌دهد. برعکس، خواننده زود متوجه می‌شود که نویسنده خود به موضوع مسلط نبوده است.

کوچک اما دقیق

عالم نوشتن، عالم صحبت از چیزهای بزرگ و عظیم در مقیاس کوچک نیست؛ بلکه برعکس، صحبت از چیزهای کوچک در مقیاسی بزرگ است. مثلاً توصیف دقیق و جزئی یک محله به مراتب بهتر و مهم‌تر از توصیف کلی شهری است که در آن زندگی می‌کنیم. دنبال سوژه‌های بزرگ برای نوشتن نباشیم. سوژه‌های کوچک را خوب پرورش دهیم. هنر در همین نکته ظریف است. برای نمونه، بهتر است به جای توصیف کلی ویژگی‌های یک نفر به توصیف دقیق و جزئی فقط یک ویژگی او بسنده کنیم.

در نوشتن از لغات ساده استفاده کنیم

این موضوع خیلی اهمیت دارد و نوشته ما را خواندن می‌کند. نباید به دنبال لغات دهن پرکن باشیم. باید همان‌طور که در صحبت از کلمات عادی استفاده می‌کنیم در نوشتن هم همین کار را بکنیم. لغات ساده نوشته را همه‌فهم و صمیمی می‌کند و خواننده زود با آن ارتباط می‌گیرد. این کلمات دم دست هستند. خود را به این کار عادت دهیم.

از جمله‌های کوتاه استفاده کنیم

نوشته را با کلمه‌های شرطی شروع نکنیم. جمله‌هایی که با وقتی، همان‌طور که، اگر، در حالی که و... شروع می‌شوند ناخواسته به درازا می‌کشند و خواننده را منتظر می‌گذارند. زیاد شدن این جمله‌ها موجب می‌شود خواننده نوشته ما را کنار بگذارد. با این کار جمله‌های مرکب (پایه و پیرو) به دو جمله ساده تبدیل می‌شوند. در نتیجه تعداد کلمات جمله هم کم می‌شود. هر اندازه جمله کوتاه‌تر باشد انتقال مفهوم ساده‌تر می‌شود. اگر روزگاری، به اشتباه، به کارگیری جمله‌های طولانی مایه فخر بود اما امروز دیگر چنین نیست. مخاطبان امروز این روش را نمی‌پسندند. مفهوم را با استفاده از کلمات ساده و جمله‌های کوتاه و راحت به خواننده خود منتقل کنیم.

در هر بند یک ایده را دنبال کنیم

هر نوشته از تعداد کم یا زیادی بند تشکیل می‌شود. هر بند برای بسط قسمتی خاص از موضوع اصلی است. اگر نوشته، درباره باران است ممکن است بخواهیم در بند اول به میزان بارندگی اشاره کنیم یا اهمیت و فایده باران. در بند دوم به اثر باران بر رشد گیاهان. در بند سوم به نقش باران در پاکیزگی محیط. این‌طور نباشد که اهمیت، فایده، میزان، و اثر باران بر سفره‌های زیرزمینی آب، همه را در یک بند شرح دهیم.

مدیر مسئول ماهنامه انشا و نویسندگی
سید حسین حسینی‌نژاد

🔪 قیدهای بی هدف را حذف کنیم

این طور نیست که با به کارگیری قیدهای زیاد نوشته ما قوت بگیرد و شفافیت پیدا کند. او خیلی گرسنه بود. هوا خیلی خیلی گرم بود. خیلی خوشحال شد. به سرعت عبور کرد. بسیار بلند فریاد کشید. اگر چه اینها ممکن است احساس خود نویسنده را در برداشته باشند، اما چیزی از این احساس به خواننده منتقل نمی شود. در این جملات باید میزان گرسنگی، سرعت، گرمای هوا و خوشحالی را به نحوی نشان دهید که خواننده درگیر آن شود و بتواند با شما هم ذات پنداری کند.

🔪 صفت های زائد را حذف کنیم

صفت ها هم مثل قیدها هستند. ممکن است متن را فربه کنند بدون اینکه تأثیری بر انتقال موضوع داشته باشند. هوای خوب، گل زیبا، هوای بد، گل زشت، خانه بزرگ، خانه کوچک و... این زیبایی، بدی، زشتی، کوچکی و... ممکن است برای نویسنده روشن باشد اما برای خواننده چنین نیست. کوچکی و بدی را به نوعی نشان دهیم تا خواننده به چنین دریافتی برسد.

🔪 تکرار نکنیم

تکرار نیز متن را فربه می کند. نباید یکبار مطلب را بنویسیم و دوباره در آخر برگردیم و همان را توضیح دهیم. خواننده ما زود متوجه می شود که ما سرگردان شده ایم و برای نجات از سرگردانی تکراری می نویسیم. تکرار کلمه، ترکیب، مفهوم و عبارت موجب از دست رفتن خواننده و بی مقدار شدن متن می شود.

🔪 روی پیام تمرکز کنیم

نویسنده اگر بداند چه می خواهد بگوید متمرکز می نویسد. از این شاخه به آن شاخه نمی پرد. درختی نمی نویسد، تا آخر یک مفهوم را برای خواننده روشن می کند. او را به انجام کاری وامی دارد و یا از انجام کاری باز می دارد؛ آگاهی وی را درباره زمینه ای بالا می برد، دید او را باز می کند. به عبارت دیگر، وقتی نویسنده روی پیام تمرکز می کند که بداند چه خواهد چه چیزی را با چه هدفی به چه کسی بگوید. هر کدام از این سه ضلع اگر مبهم باشد انتقال پیام با مشکل مواجه می شود.

🔪 موقع نوشتن ویرایش نکنیم

وقتی می نویسیم به درستی و غلط بودن جمله ها و کلمه ها فکر نکنیم. فقط بنویسیم. بعداً فرصت ویرایش داریم. یکی از جاهایی که نوشته ما قفل می شود و پیش نمی رود همین جا است. یعنی موقع نوشتن خط می زنیم، جابه جا می کنیم. اضافه می کنیم و... در حالی که این مرحله یعنی ویرایش باید بعد از نوشتن نهایی و به اصطلاح، فرصت دادن به متن برای دم کشیدن اتفاق بیفتد. موقع نوشتن، پس از آنکه چوب کار را روشن کردیم و اطلاعات را جمع آوری نمودیم، فقط بنویسیم. ویرایش را به وقتش بگذاریم.

🔪 اجازه دهیم نوشته از چند ساعت تا چند روز بماند و آن را بازخوانی کنیم

اگر این فرصت را به نوشته خود بدهیم، فراها و فرودهای نوشته روشن می شود. جاهایی که زیادی فربه شده است نمایان می شود جاهای حفره دار به چشم می آید. بدون این فرصت دادن امکان آنکه متن مناسبی ارائه دهیم نیست. اجازه دهیم متن زوایای خود را نشان دهد.

🔪 نوشته خود را بی باکانه ویرایش کنیم

وقتی به متن فرصت دادیم ضعف های خود را نشان دهد نوبت به ویرایش و پیرایش آن می رسد. باید هر چه کم دارد به آن اضافه کنیم و هر چه مازاد دارد برداریم. دلیسته جملات و عباراتمان نشویم. هر جا حس کردیم عبارت و جمله ای، که حتی خیلی دوستش داریم، به انتقال معنی کمک نمی کند، حذفش کنیم و در صورت نیاز عبارات جایگزین بیابیم تا مفهوم رساتر شود. عشق زیاد به نوشته خود نداشته باشیم تا بتوانیم آن را خوب ویرایش کنیم.

دنیای رنگین کودکی

مینا شیرخانی

دلَم برای کودکی ام تنگ شده است برای روزهای زیبای پر از مهر و محبت آن روزهایی که زندگی رنگ و بوی دیگری داشت. بهارش سبزتر و تابستانش پرمحبت‌تر و پاییزش رنگارنگ‌تر از همه پائیزها بود. زمستانش هم سردتر و یادماندنی برف بازی و سرسره بازی را به یاد می‌آورم و تماشای طبیعت زیبا و سفیدپوش از پشت پنجره راه که در حالی که کنار بخاری گرم نشسته و از شیرین و زردک و کدو حلوايي که مادرم آماده می‌کرد، می‌شدیم. در روزهای سرد و پر برف زمستان وقتی ظهر از مدرسه به خانه برمی‌گشتم مادر غذایی ساده و خیلی خوشمزه آماده کرده بود و در کنار در منتظر آمدنم می‌ایستاد تا من با دستان و صورت یخ زده از راه برسم و او با آن فداکاری و محبت مادرانه‌اش دست‌هایم را زیر کت کاموایی و زیر بغل‌هایش فرو کند و صورتم را غرق بوسه‌های شیرین سازد. در اواخر اسفند با فرا رسیدن بوی عید نوروز و خرید لباس نو و انجام مراسم ویژه نوروز از چهارشنبه سوری گرفته تا دید و باز دیدهای عید و روز سیزده بدر همه به یادماندنی و شیرین و جذاب بودند که هرگز تکرار نخواهند شد. در روزهای زیبا و سرسبز بهار همراه دوستان و هم‌بازی‌هایمان در کنار هم و در زیر درختان تنومند و پر بار حیاط خانه‌مان به بازی و تفریح می‌پرداختیم و گاهی هم از میوه‌های شیرین و گوارای درختان می‌چیدیم و شادمان می‌خوردیم و گل‌های زیبا و صد رنگ بهاری را از هر نوع و جنس و شکلی که می‌دیدیم جمع‌آوری می‌کردیم و با تعجب به اشکال مختلف آن‌ها می‌نگریستیم؛ متعجب و حیران از خالق این همه زیبایی و شگفتی! همه روزهای زیبای کودکی پر از خاطره و دلچسب بودند. اگر بخواهم آن روزها را به یاد بیاورم برای هر روز و هر ساعتش دفتری سخن دارم که هر یک بهتر و ماندگارتر از دیگری خواهد بود.

رنگ ستاره‌ها

فاطمه عبداللہی - مدرسه سعدی

هر کس تصویرهای خاصی، از کودکی‌های دور خود در ذهن دارد که نوعی از آن را می‌توان خاطره نامید یا حتی می‌توان آن را به‌عنوان تصویری در ذهن پروراند. کودکی به‌عنوان برهه‌ای از زندگی که در آن بی‌تعلقی، رهایی، عدم مسئولیت، تبعیت از احکام عاطفی، پاکی و صداقت همه و همه وجود دارد، بسیار دل‌انگیز است. من در دهی کوچک ولی قدیمی و پر سابقه، که از سپیدی ریش‌های پیر مردان و بلندی درختان گردو هویدا بود به دنیا آمدم. قدم زدن در کوچه باغ‌ها، رهایی بدون داشتن دغدغه هیچ مسئولیتی تمامی اوقات ما را در تابستان‌ها پر می‌کرد. تمامی وجودم معطوف به آن دوران رویایی است. کوچه ما زیر سلطه درخت تنومندی بود که حکایت از دوران‌های بس طولانی داشت. آن درخت گردو در وسط باغ محل قرار من با بچه‌ها بود. همیشه زیر سایه آن درخت بزرگ و تنومند می‌نشستیم و بازی‌ها را یکی پس از دیگری یاد می‌گرفتیم و در آن متبحر می‌شدیم. پاکی و صداقت تمام دوستی‌ها را چنان به هم گره زده بود که لحظه‌ای دوری دوستان را تاب نبود.

چنان زیر باران می‌دویدیم که تا زیر گلویمان پر از گل می‌شد. آزادانه در پشت بام‌ها با هم خاله بازی می‌کردیم؛ گویی تمام زندگی‌مان همان بود که بود. روزهایمان به شادی و بازیگوشی این گونه می‌گذشت ولی شب‌هایمان رنگ و روی دیگری داشت. شب‌های پر ستاره آسمان و خوابیدن روی پشت‌بام را آن چنان در یاد دارم که انگار همین دیشب بود. روی پشت‌بام هیچ فاصله‌ای بین من و آسمان نبود. آنقدر آسمان صاف و پاک و پر ستاره بود که مناجاتگاه و مأمنی امین‌تر از آنجا را نمی‌توانستیم یافت. نزدیکی و قربانی با آن دل کوچک ایجاد می‌شد که هنوز که هنوز است در آرزوی آن سوختن سزااست.

از خاطرم نمی‌رود که در آن آسمان پر ستاره نزدیک، به دنبال ستاره خود می‌گشتم. با تمام اعتمادبه‌نفسی که داشتم و با توجه به اینکه همه دنبال ستاره‌های پر نور در آن آسمان نورانی می‌گشتند من همواره ستاره کوچک کم نوری را در گوشه آسمان متعلق به خود می‌دانستم. آن ستاره کوچک دوست‌داشتنی که نورش چشمک زنان به پشت‌بام خانه ما می‌رسید، یادش به خیر، به رویایی می‌ماند. همه‌اش این نبود. همه‌اش فراغت در روز، رویا در شب نبود. لحظه‌هایی را به یاد دارم که از روی همان پشت‌بام خانه همسایه‌مان را می‌دیدم و دخترشان بهناز را. همان دختری که روزها در کوچه بغلی با هم خاله بازی می‌کردیم؛ و او چه خوشبخت بود. بارها شده بود که آرزو می‌کردم جای او می‌بودم. دیوار خانه عمویش چسبیده به دیوارشان بود. وقتی عمویش وارد خانه می‌شد اول از همه بهناز را به دوش می‌گرفت و بهناز، از فرط شادی، خنده‌اش تمامی فضای اطراف را پر می‌کرد. خیلی دوست داشتم جای او بودم نگاه مهربانانه پدرش را شاید من از او بیشتر دوست داشتم.

هر چه بود گذشت. دوران رهایی و فراغت، پس از آن با دیدن بهارهای دیگر از آسودگی و رویا و حسرت کم شد. دیگر فراغت جای خود را به مسئولیت و رهایی جای خود را به قید داد. بله هر چه بود گذشت با تمام زیبایی و طراوت. ای کاش هنوز کودک بودم.

اکنون شما نیز اگر دلتان برای کودکی‌هایتان تنگ شده برایمان بنویسید و به نشانی پست الکترونیکی مجله بفرستید.

از پیک تا رشد

محمد دشتی

پیروزی انقلاب اسلامی پس از وقفه‌ای کوتاه، این مجلات با عنوان جدید «رشد» منتشر شد و باز هم مورد استقبال مخاطبان قرار گرفت. امروزه نه تنها معلمان و دانش‌آموزان بسیاری در سراسر کشور مجلات رشد را می‌خوانند بلکه در بسیاری از مدارس هم، با اختصاص ساعاتی در برنامه با عنوان «زنگ رشد» دانش‌آموزان این مجلات را به‌طور دقیق می‌خوانند. مروری بر انتشار مجلات ویژه کودکان و نوجوانان در ۱۰۰ سال اخیر نشان می‌دهد که پس از مجلات پیک، مجلات رشد هم به خوبی توانسته‌اند ماندگاری خود را حفظ کنند. امیدواریم این مجلات خواندنی و ماندگار، همچنان پویا و مؤثر در صحنه رسانه‌های آموزشی باقی بمانند.

مجله پیک در شرایطی منتشر شد که کوچه به کوچه به دنبال قطره‌ی آب می‌گشتیم که لبان تشنه فرزندانمان را تر کنیم. وقتی که نخستین شماره این مجله به دست ما رسید آن را مطالعه کردیم و کاملاً پسندیدیم و یک ساعت «مطالعه پیک» در هفته را جزو برنامه مدرسه گذاشتیم. همزمان پیک معلم و خانواده از راه رسید و عصای دست معلمان و مسئولان و پدر و مادرها شد. همان سال‌ها مجلات پیک در مدرسه فرهاد هم که خانم توران میرهادی آن را بنیان گذاشته بودند، در طول سال خوانده می‌شد. در برخی از فصول سال نیز بچه‌ها مجلات پیک خودشان را با کمک مربیان مدرسه تهیه می‌کردند. در ادامه انتشار مجلات پیک و با

نخستین شماره مجله پیک دانش‌آموز در دی‌ماه ۱۳۴۳ به شکل آزمایشی منتشر شد. با این حساب می‌توان گفت امسال، ۱۳۹۶، حدود ۵۳ سال از انتشار پیک دانش‌آموز می‌گذرد. پس از آن که پیک دانش‌آموز با اقبال خوانندگان خردسالش مواجه شد، به ترتیب پیک‌های دیگری هم تولد یافتند: پیک نوآموز، پیک کودک، پیک معلم و خانواده، پیک نوجوانان، پیک جوانان. این مجلات از همان ابتدا با اقبال دانش‌آموزان و معلمان مدارس و نیز خانواده‌ها، روبه‌رو شدند. مرحوم معصومه سهراب از بنیانگذاران مدرسه مهران در سخنرانی خود در مجلس یادبود زنده‌یاد ایرج جهانشاهی (بنیانگذار و مدیر مسئول مجلات پیک) چنین گفته است: «نخستین شماره

رشد پیش دبستانی

نشریه رشد پیش دبستانی برای اولین بار در پاییز سال ۱۳۷۸ به صورت ضمیمه مجله رشد آموزش ابتدایی منتشر شد و پس از بهار ۱۳۷۹ مستقلاً انتشار پیدا کرد. شماره سوم دوره هشتم این نشریه هم در بهار سال ۱۳۹۶ منتشر شد. این نشریه علمی، تحلیلی و اطلاع رسانی است و با اهداف زیر منتشر می شود:

- ارتقا و بهبود نگرش نسبت به آموزش کودکان پیش از دبستان؛
- ارتقای سطح دانش مربیان، مدیران و کارکنان مراکز پیش دبستانی؛
- به روز رسانی اطلاعات و تحلیل مطالب علمی و نقد و بررسی آن ها در مورد آموزش های پیش از دبستان در ایران و سایر کشورها؛
- فراهم آوردن فرصت برای پژوهشگران و دانشجویان علوم تربیتی و علاقه مندان به مطالعه کودک به منظور دستیابی و انتشار آثار و پژوهش های آنان؛
- بالا بردن سطح اطلاعات خانواده ها و نگرش های آنان درباره کودکان و آموزش آنان در مراکز پیش از دبستان.

این فصلنامه تا شماره ۲۷ در ۴۸ صفحه و از شماره ۲۸ به بعد در ۶۴ صفحه منتشر شده است. مخاطبان اصلی آن مربیان و مدیران و کارکنان مراکز پیش دبستانی، دانشجویان و پژوهشگران و خانواده ها و علاقه مندان به مسائل کودکان و تعلیم و تربیت پیش از دبستان هستند.



فصلنامه رشد آموزش جغرافیا

اولین شماره فصلنامه آموزش جغرافیا در گروه فصلنامه های تخصصی رشد حدود ۳۲ سال پیش و در بهار سال ۱۳۴۶ منتشر شد. اهداف انتشار این نشریه در شماره اول آن این گونه ذکر شده است:

- دانش افزایی مخاطبان و علاقه مندان؛
- آشنایی با روش های تدریس و مواد آموزشی؛
- معرفی نشریات جغرافیایی؛
- تاریخ علم جغرافیا و آشنایی با دبیران موفق و با تجربه جغرافیا؛
- آگاهی از یافته های تازه علم جغرافیا و طرح موضوعات مرتبط با آینده جغرافیا؛
- آگاهی از برنامه های جدید جغرافیا.

فصلنامه آموزش جغرافیا در بهار ۱۳۹۶ یکصد و هفدهمین شماره خود را منتشر کرد. این فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی که برای معلمان، مدرسان و دانشجویان منتشر می شود در حال حاضر سالانه در سه شماره (پاییز، زمستان و بهار) تهیه و چاپ می شود.



یادگیری لذت‌بخش

در مدارس ابتدایی از رانثالا و مآتا، ۲۰۱۲ (برگرفته از مقاله ده نظر در مورد لذت یادگیری)

بروانه رفیعی

دبیر، منطقه ۹ تهران

لذت یادگیری هیجانی مثبت است که در فرایند آموزش برای فرد حاصل می‌شود و او را به کسب اطلاعات جدید و الگوهای رفتاری یا توانایی‌های مختلف، حتی اگر پاداشی هم در کار نباشد، مشتاق می‌سازد. به اعتقاد صاحب‌نظران تعلیم و تربیت، یادگیری در اصل یک لذت است. لذت ذاتی و درونی، نه تحمیلی و بیرونی. در زمینه لذت یادگیری ده نکته زیر می‌تواند برای معلمان مفید باشد:

۱ لذت یادگیری از تجربه موفقیت ناشی می‌شود.

در مسیر یادگیری، موفقیت‌های کوچک به‌عنوان کاتالیزورهای اهداف کلی‌تر عمل می‌کنند. این قدم‌های کوچک زمانی که منجر به لذت در یادگیری شوند بسیار بااهمیت هستند. هر موفقیت کوچک لذت‌بخش، به رشد احساس شایستگی در فرد کمک کرده و زمینه را برای دستیابی او به موفقیت‌های بزرگ‌تر فراهم می‌سازد. همچنین شخص مشتاق می‌شود که به یادگیری‌های بعدی بپردازد. پس یک معلم بهتر است از روش‌های تدریسی استفاده کند که در آن‌ها دستیابی به اهداف کوچک واسطه‌ای، به‌عنوان بخشی از یک فرایند بزرگ‌تر در مراحل تدریس در نظر گرفته می‌شود.

۲ بازی امکان تجربه لذت یادگیری را در سال‌های اولیه مدرسه فراهم می‌کند.

معلم باید در کلاس درس، فرصت‌هایی برای یادگیری از راه انجام بازی فراهم آورد که در آن نیازی نباشد معلم دائماً ناظر بر بازی باشد و آن را در جهت درست هدایت کند. بازی باید به‌عنوان یک موقعیت یادگیری در نظر گرفته شود. با وجود اینکه امروزه همگان به اهمیت بازی در آموزش دوران کودکی پی برده‌اند، اما در معماری با سازماندهی محیط مدرسه و روش‌های تدریس، بازی امری فراموش شده است. معلم بهتر است برای هر دانش‌آموز بازی‌هایی با محرک‌ها، محتواهای اطلاعاتی، وسایل و محیط مناسب فراهم کند. همچنین باید به کودکان اجازه داده شود تا بازی‌هایی را خود ابداع کنند.

۳ لذت یادگیری در فضایی سرشار از آزادی معنا پیدا می‌کند.

یک معلم صرفاً مقتدر در فراهم کردن فرصت‌هایی برای تجربه لذت یادگیری موفق نخواهد بود. معلم می‌تواند در فعالیت‌های کلاسی چارچوب‌هایی را ترتیب دهد که دانش‌آموزان اجازه داشته باشند در آن محدوده آزاد باشند. محیط فعالیت علاوه بر آزادی باید به اندازه کافی مهیج و برانگیزاننده حس جست‌وجوگری دانش‌آموزان بوده و محدودیتی از لحاظ زمان نداشته باشد. در آموزش ابتدایی، آزادی حتی می‌تواند از ارائه حداقل انتخاب‌ها هم حاصل شود. برای ما بزرگسالان اینکه بر روی یک کاغذ آبی یا قرمز بنویسیم چندان تفاوتی ندارد، اما اگر به یک دانش‌آموز امکان دهیم که بتواند از میان این گزینه‌ها یکی را انتخاب کند، برایش بسیار لذت‌بخش است.

۴ لذت یادگیری با عجله کردن در یادگیری تکالیف حاصل نمی‌شود.

هدف‌های تحصیلی و محتواهای درسی پرفشار سنجیتی با یادگیری لذت‌بخش ندارد. فرصت و زمان بیشتری برای انجام فعالیت و تکالیف به دانش‌آموزان بدهید. یادگیری عمیق و ماندگار نیاز به صرف وقت دارد. بنا به گفته آگن و کاجاک^۱ (۲۰۰۱) به نقل از سیف، مدارس باید بر کیفیت درک و فهم تأکید کنند نه بر کمیت اطلاعات ارائه شده. از جمله کارهایی که موجب درک و فهم می‌شوند عبارتند از: درگیری فعال یادگیرنده با تکالیف یادگیری، صرف وقت زیاد برای یادگیری و بحث و گفت‌وگو میان یادگیرندگان. پس «یادگیری برای یادگیری» را تشویق کنید.

۵ لذت یادگیری زمانی ایجاد می‌شود که بین تکلیف و توانایی دانش‌آموز همسانی و هماهنگی باشد.

تکالیفی به یادگیرندگان بدهید که با سطح توانایی فردی آن‌ها متناسب باشد زیرا هیچ چیز به اندازه شکست و ناکامی زیاد بر انگیزش و علاقه اثر مخرب ندارد. درواقع تکلیف مناسب و اشتیاق برانگیز، چالش‌انگیز است. مزایای این‌گونه تکالیف برای دانش‌آموزان و معلم بی‌حد و اندازه است. تکالیف خیلی آسان احساس شایستگی در فرد ایجاد نمی‌کنند زیرا هیچ پیشرفتی در سطح مهارت یا ادراک که برای موفقیت لازم است مشاهده نمی‌شود. تکالیف بسیار دشوار هم موجب احساس شایستگی نمی‌شوند زیرا تلاش‌هایی که برای انجام تکلیف صرف می‌شود معمولاً به موفقیت منتهی نمی‌شود. تکالیف چالش‌انگیز،

تکالیف نسبتاً دشواری هستند که انجام آن‌ها نیازمند به افزایش مقداری تسلط و درک است. تکالیفی که نیاز به صرف مقداری تلاش دارد اما فوق‌العاده دشوار نیست و تجربه هیجانی مثبت‌تری را ایجاد می‌کند.

۶ هر دانش‌آموز به‌طور ذاتی ولی به شیوهٔ **منحصر به فرد** خودش برای رسیدن به لذت یادگیری تلاش می‌کند.

بعضی از یادگیرندگان گوش دادن به یک سخنرانی یا توضیحات شفاهی معلم را به خواندن متن یا انجام دادن تکالیف عملی ترجیح می‌دهند، در حالی که بعضی دیگر خواندن مطالب و یادگیری از روی شکل‌ها و نمودارها را می‌پسندند، و برخی دیگر از انجام کارهای عملی و دستکاری وسیله‌ها و ابزارها بهتر می‌آموزند. معلم در برخورد با یادگیرندگان مختلف باید بی‌زیرد که هر یک از آنان ممکن است با سبک خاصی از یادگیری به انجام تکالیف درسی و یادگیری موضوع‌های مختلف بپردازد. بنابراین باید آماده باشد تا با هر یک از آنان برخوردی متناسب با سبک‌شان داشته باشد. از آنجا که سبک‌های یادگیری

و تفکر بخشی از شخصیت افراد هستند، بنابراین به جای سعی در تغییر سبک‌ها یا نادیده گرفتن آن‌ها، بهتر است معلم بکوشد تا آنجا که امکان دارد شرایط و روش‌های متنوع متناسب با سبک‌های مختلف را در آموزش به کار ببرد. خوب شناختن هر یک از دانش‌آموزان و فراهم کردن تکالیف مناسب به مقدار زیادی تلاش نیاز دارد اما برای افزایش یادگیری و لذت دانش‌آموزان امری لازم است.

۷ لذت یادگیری در **جو دوستانه‌ای** به وجود می‌آید که در آن روابط انسانی حاکم باشد.

معلم بهتر است در کلاس ابتدا پرورش روابط انسانی و سپس یادگیری در قالب کار گروهی و به دنبال آن تقسیم شادی حاصل از کار گروهی را مد نظر قرار داده تا جو رفاقتی جایگزین جو رقابتی شود.

۸ لذت یادگیری در گوش دادن صرف به **سخنرانی** طولانی معلم حاصل نمی‌شود.

استفاده از روش‌های دانش‌آموزمحور در کلاس درس موجب لذت یادگیری می‌شود. استفاده از روش‌های یادگیرنده‌محور توسط معلمان در کلاس‌های درس از قبیل: بحث گروهی، یادگیری اکتشافی، اکتشافی هدایت شده، یادگیری مشارکتی (سیف، ۱۳۹۳) موجب می‌شود دانش‌آموزان بتوانند مسئولیت موفقیتشان را به عهده بگیرند و احساس شایستگی و غرور بیشتری کنند و از نظر درونی برای انجام تکالیف علاقه بیشتری نشان دهند.

۹ دادن **فرصت تصمیم‌گیری** و انتخاب به دانش‌آموز در یادگیری خودش، لذت یادگیری را افزایش می‌دهد.

همان‌قدر که اجباری بودن در امور تحصیلی می‌تواند انگیزه‌ها را کم کند، فرصت انتخاب و امکان دخالت فرد در تصمیم‌گیری‌های امور کلاس و مدرسه می‌تواند به افزایش انگیزه‌های او کمک کند. به‌طور مثال اجازه دادن به دانش‌آموز در انتخاب تکالیف، علاقه درونی او را نسبت به تکالیف مدرسه افزایش می‌دهد و یا مشورت با او در چگونگی تدوین و اجرای برنامه‌های درسی باعث افزایش خودکنترلی و رشد احساس مسئولیت و خودمختاری در وی می‌گردد.

۱۰ لذت یادگیری بستگی به **شرایط** و زمینه یادگیری دارد. اصولاً احساسات و عواطف در کلاس‌های درس به اشکال مختلف ظاهر شده و تحت تأثیر جنبه‌های اجتماعی و فرهنگی قرار دارد. زمان و مکان نیز بسیار مهم است. به‌طور مثال، انجام برخی رفتارهای هیجانی فقط در زنگ تفریح و برخی دیگر در کلاس درس مجاز شمرده می‌شود. در مجموع محیط، شرایط و بافت تعیین‌کننده است. لذت یادگیری نیز در هر کلاس به شکل خاص خود ظاهر می‌شود و دارای ظرافت‌هایی است که معلم باید آن‌ها را بیابد. راه‌های مختلفی وجود دارد که از طریق آن‌ها معلم می‌تواند در کلاس محیطی را فراهم کند تا بچه‌ها بتوانند لذت یادگیری را تجربه کنند. مهم این است که معلم به لذت‌بخش بودن یا لذت‌بخش نبودن یادگیری در کلاس خود بیاندیشد. البته شاید به نظر برسد که قوانین، قواعد و شرایط کلاس و مدرسه به تعبیری کشندهٔ لذت یادگیری است ولی این هنر معلم است که با رویه‌ای با ثبات اجازهٔ عمل آزادانه را در چارچوب‌های معین به دانش‌آموز جهت لذت بردن از یادگیری می‌دهد.





هفته دفاع مقدس

از منطقه برگشت، او را برگرداندند نه اینکه به پای خود برگردد. کلید انداخت و در خانه را گشود. وسط پذیرایی ایستاده بود که قامتش چشمان مادر را پر کرد. صورتش زرد بود و چشمانش زردتر. بیمار بود، اورپون بر وجودش نشسته بود. با مادر به درمانگاه رفت. پزشک معالج تجویز کرد تا دو ماه استراحت مطلق! به هزار و یک ترفند، مادر توانست فقط برای مدت یک ماه پسر را در عقبه معرکه نگه دارد؛ چراکه زمزمه‌های عملیات جدید به گوش رسید. طاقت پسر تمام شد. شوق رفتن داشت که باز مادر ایستادگی کرد.

مادر: نرو! بمان تا داروهایت کاملاً اثر کند.

پسر: چشم، فعلاً که اینجا پیش شما هستم.

مادر: همین جا بمان، درس بخوان، مطالعه کن، کتاب‌های مدرسه ات را ورق بزن.

نه گفتن به پدر و مادر در وجود پسر؛ راه نداشت. اطاعت محض بود. همیشه رضایت آنان را جلب می‌کرد، اما تدبیرش هم حرف نداشت. دو روز بعد، صورت مادر را بوسید و گفت: اجازه هست بروم و با منطقه عملیاتی تسویه حساب کنم؟ و اضافه کرد: من به خاطر بیماری برگشتم. پرونده‌ام همچنان مفتوح است.

مادر رضایت داد. پسر وسایلش را جمع کرد. کیف مدرسه را هم با چند کتاب و دفتر برداشت. مادر در خشت خام چیزی می‌دید که صدها نوجوان و جوان در آینه نمی‌دیدند. می‌دانست که کیف و کتاب یعنی ماندگاری در منطقه، اما دل آن را نداشت که پسر را از رفتن به معرکه عشق بازی با خدا نهد. هر چند



بازگشایی مدارس

رسول اکرم (ص) وارد مسجد مدینه شد. چشمان آن حضرت به دو گروه افتاد که در مسجد نشسته بودند. هر گروه حلقه‌ای تشکیل داده و سرگرم کاری بودند. یک دسته مشغول عبادت و ذکر بودند و دسته دیگر به تعلیم و تعلم، یاد دادن و یاد گرفتن سرگرم بودند. پیامبر (ص) هر دو دسته را از نظر گذرانید و از دیدن آن‌ها مسرور و خرسند شد. آنگاه به افرادی که همراه ایشان بودند رو کرد و فرمود: «این هر دو دسته کار نیک می‌کنند و بر خیر و سعادت هستند.» آنگاه جمله‌ای اضافه کرده و فرمود: «لکن من برای تعلیم و دانا کردن فرستاده شده‌ام.» پس به سمت آن گروه که سرگرم آموزش و فراگیری بودند رفت و در حلقه ایشان نشست.

برگرفته از مجموعه آثار شهید مرتضی مطهری



روز آتش‌نشانی و ایمنی

روزهایت می‌گذرد. به هیچ چیز فکر نمی‌کنی جز به لبخندهای سوخته‌ای که از لابه‌لای دود و آتش بیرون می‌کشی. به هیچ چیز نمی‌اندیشی، جز به نگاه‌های ملتمسی که فریاد می‌زنند و جز تو هیچ کس را یاری کمک نیست. روزهایت می‌گذرند و تو چون شمع می‌سوزی. راز فداکاری‌ات دهان به دهان می‌چرخد. شهر به تو می‌بالد.

پیامبر (ص):

إِنَّ أَسْرَعَ الْخَيْرِ ثَوَابُ الْبِرِّ وَإِنَّ أَسْرَعَ الشَّرِّ عِقَابُ الْبَغْيِ.

پاداش «نیکوکاری» زودتر از هر کار خوب دیگری می‌رسد و کیفر «ستم و تجاوز» زودتر از هر کار بد دیگری گریبان می‌گیرد. (ثواب الاعمال و عقاب الاعمال، ص ۱۶۶، خصال ص ۱۱۰، ح)

بلندتر از شعله‌ها قد کشیده‌ای. فراموش کرده‌ای ثانیه‌هایت را. بی‌تابی اتفاق را تاب نمی‌آوری. می‌روی و تمام روده‌های جهان، به قامت تو اقتدا می‌کنند. می‌دوی و میان دود و خاکستر گم می‌شوی.

همه چیز، دور و برت زبانه می‌کشد. خشم بی‌امان شعله‌های ناگهان، رو در رویت می‌ایستد. اما تو از خود می‌گذری تا دست‌های مهربانت تلخی سوزان حادثه را در هم بریزد.

ایستاده‌ای چون آب زلال و حادثه تو را نمی‌سوزاند. بی‌کمک دست‌های تو، روزهای گداخته‌مان نمی‌گذرد، وقتی اتفاق بی‌هنگام، قصد در هم پیچیدن زندگی‌مان را دارد.





تاسوعا و عاشورای حسینی

🟡 پیش از حرکت از منطقه «شراف» امام(ع) فرمود: «هر چه می‌توانید آب بردارید» نزدیک ظهر به «نوحسم» رسیدند. امام دستور توقف داد. کمی بعد حربین یزیدریاحی با هزار نفر از سوارانش به آنجا رسیدند. همه تشنه بودند؛ اسب‌ها و آدم‌ها. امام می‌دانست دشمن هستند اما فرمود: «سیراب‌شان کنید» شترها را خواباندند و مشک‌های آب را باز کردند.

علی بن طحان محاربی آخرین نفر لشکر حر بود که رسید. تشنه بود و آبی به همراه نداشت. امام(ع) مشک آبی را به او داد. دهانه مشک را برایش گشود و به او آب نوشاند تا سیراب شد.

🟡 عاشورا بود؛ روز سرنوشت. امام(ع) تشنه بود. عبدالله حصین ازدی، از لشکر ابن زیاد؛ به فرات اشاره کرد و فریاد زد: «ای حسین! آب را می‌بینی؟ مثل شکم ماهیان می‌درخشد، قطره‌ای از آن را نخواهی نوشید تا بمیری...»

🟡 حسین بن علی(ع) کریم بود و کریم‌زاده. سلام خدا بر کریمان.

🟡 امام حسین(ع) می‌فرمایند:

مِنْ دَلَائِلِ غَلَامَاتِ الْقَبُولِ: الْجُلُوسُ إِلَى أَهْلِ الْعُقُولِ
از نشانه‌های خوش‌نامی و نیک‌بختی، همنشینی با خردمندان است.

(بحار الانوار، ج ۷۵، ص ۱۱۹)



دل آن را هم نداشت که فراق عزیزش را تحمل کند.

بهانه آورد: کیف مدرسه را حق نداری ببری.

مادر او را تا ایستگاه راه‌آهن بدرقه کرد. پسر روی مادر را بوسید. دستان او را به صورتش کشید. همدیگر را بوسیدند و بوئیدند و باز جدایی آغاز شد. کیف مدرسه پسر، پشت شیشه عقب ماشین پدر بود. مادر آن را دید و لبخند زد. به خانه که رسیدند، کیف را برداشت. خالی بود! پسر به وعده‌اش وفا کرده بود. مادر گفته بود کیف مدرسه همراهت نباشد، که همراهش نبود. پسر کتاب‌هایش را داخل ساک گذاشته و رفته بود. او رفت در حالی که حتی آرزوی یک بار نافرمانی را به دل مادر گذاشت.

قال رسول الله (ص): اقْرَبُ النَّاسِ مِنْ دَرَجَةِ النَّبُوَّةِ أَهْلُ الْجِهَادِ وَأَهْلُ الْعِلْمِ.
نزدیک ترین مردم به مقام نبوت، اهل جهاد [رزمنندگان] و اهل دانش [عالمان] اند. (کنز العمال، ج ۱۰۶۴۷)



شهادت حضرت امام سجاد(ع)



ابوحزمه ثمالی گوید: علی بن الحسین(ع) را در نماز دیدم که عبا از یک دوش او افتاد اما به افتادن آن توجهی نکرد تا اینکه از نماز فارغ گردید. از او سوال کردم چرا عبا را بر دوش خود نینداختید؟

فرمود: آیا می‌دانی در برابر چه کسی قرار گرفته بودم؟ آن مقدار نماز بنده مورد قبول است که در آن حضور قلب دارد.
(بحار الانوار، ج ۴۲)

امام سجاد(ع) و جامع شرایع دین

قُلْتُ لَعَلِّي بِنَ الْحُسَيْنِ (ع): أَخْبَرَنِي بِجَمِيعِ شَرَائِعِ الدِّينِ قَالَ عَلَيْهِ السَّلَامُ: قَوْلُ الْحَقِّ وَالْحُكْمُ بِالْعَدْلِ وَالْوَفَاءُ بِالْعَهْدِ.

به امام سجاد(ع) گفتیم: مرا از تمام دستورهای دین آگاه کنید. امام(ع) فرمودند: حق‌گویی، قضاوت عادلانه و وفای به عهد. [این سه جامع شرایع دین هستند!]

(خصال صدوق، ص ۱۱۳، ح ۹۰)



بیمه‌های بازرگانی و بیمه‌های اجتماعی

نوشین لالیان پور

کارشناس بیمه مرکزی

وقتی کلمه «بیمه» را می‌شنوید، ممکن است بیمه خودرو، بیمه شخص ثالث، بیمه بیکاری، بیمه بازنشستگی و یا بیمه از کارافتادگی به ذهن‌تان خطور کند. هرچند همه این‌ها بیمه هستند و خدماتی را به شما در مقابل وقوع خسارت، حادثه، خطر، فوت و ... ارائه می‌دهند اما بهتر است بدانیم که بین بیمه‌های بازرگانی و بیمه‌های اجتماعی از لحاظ ماهیت تفاوت بسیاری است و در اغلب کشورها این دو بیمه با یکدیگر متفاوتند. بیمه‌هایی که به دلیل کمک، حمایت از طبقه یا طبقات خاصی طراحی شده است و برای رفاه شهروندان به کار می‌رود و هدف از ایجاد آن افزایش سطح رفاه عمومی و کمک به مردم است بیمه‌های اجتماعی و یا تأمین اجتماعی نام دارند.

اما بیمه‌هایی که افراد از آن‌ها برای پشتوانه فعالیت‌های اقتصادی و اجتماعی خود بهره می‌گیرند و حالت قرارداد با شرکت‌های بیمه را دارد و جنبه‌های حمایتی و کمک در آن به شکل تجاری مطرح است «بیمه‌های بازرگانی» هستند.

حتماً تاکنون دریافته‌اید که بیشتر کارگران متخصص و کارمندان دولت در زمان بازنشستگی دارای محدوده حقوقی یکسانی هستند و بنابراین حق بیمه نسبتاً یکسانی هم پرداخت می‌کنند اما در بیمه‌های بازرگانی حق بیمه شما با توجه به نوع خطر (ریسک) و همچنین نوع علاقه شما برای اخذ بهترین پوشش بیمه‌ای در آینده تعیین می‌شود.

این موضوع تا حدودی به خرید کالا از بازار شبیه است. شما

برای خرید تلویزیون یا یخچال در بازار امکان‌های متفاوتی دارید، پس طبیعی است که اگر پول بیشتری بپردازید می‌توانید کالایی با کیفیت بهتر، امکانات بیشتر و زیباتر تهیه کنید. در بیمه‌های بازرگانی نیز شما می‌توانید با پرداخت حق بیمه بیشتر در برخی از رشته‌های بیمه‌ای از خدمات بهتری بهره‌مند شوید. البته این مسئله در برخی از بیمه‌ها نظیر بیمه شخص ثالث صادق نیست.

۱. مزایای حاصل از پوشش‌های بیمه‌نامه در انواع مختلف بیمه عمر

بیمه‌های جامع عمر (پوشش‌دهنده خطر فوت و دارای بخش پس‌اندازی)	بیمه‌های مستمری	بیمه‌های به شرط فوت و حیات	بیمه‌های به شرط حیات	بیمه‌های پوشش‌دهنده خطر فوت
پرداخت سرمایه بیمه‌شده به ذی‌نفع یا استفاده‌کنندگان در صورت فوت یا حیات بیمه‌شده در پایان مدت قرارداد بیمه - امکان دریافت وام از محل این بیمه‌نامه بدون نیاز به ضامن و وثیقه - امکان برداشت از ذخیره ریاضی توسط بیمه‌گذار	پرداخت مستمری به دو صورت مستمری قطعی و مستمری به شرط حیات (با مدت معین یا مادام‌العمر) به صورت اقساط سالانه یا اقساط ماهانه	پرداخت سرمایه بیمه‌شده به ذی‌نفع یا استفاده‌کنندگان در صورت فوت یا حیات بیمه‌شده در پایان مدت قرارداد بیمه	پرداخت سرمایه بیمه‌شده به ذی‌نفع یا استفاده‌کنندگان در صورت حیات بیمه‌شده در پایان مدت قرارداد بیمه	پرداخت سرمایه بیمه‌شده به ذی‌نفع یا استفاده‌کنندگان در صورت فوت یا حیات بیمه‌شده در مدت قرارداد بیمه

۲. مزایای قوانین مالیاتی و ارث که در تمام انواع مختلف بیمه عمر صدق می‌کند

همچنین به موجب قانون مدنی، سرمایه بیمه عمر قابل توقیف نیست، یعنی در صورت فوت بیمه‌شده، سرمایه تعیین شده به‌طور کامل از طرف بیمه‌گر در اختیار ذی‌نفع (ذی‌نفعان) قرار می‌گیرد، بدون اینکه بدهی‌های بیمه‌گذار از آن کسر شود. این در حالی است که اگر شخصی ورشکسته باشد، طلبکاران از طریق دادگاه می‌توانند دارایی‌های دیگر او را توقیف کنند.	در کشور ما طبق قانون ارث، هر نفر، پس از مرگ خود، حداکثر یک سوم یا ثلث اموال خود را می‌تواند تعیین تکلیف کند؛ ولی در بیمه عمر، بیمه‌گذار می‌تواند به میل و مصلحت‌اندیشی خود فرد یا افرادی را برای استفاده از تمام یا بخشی از سرمایه بیمه به بیمه‌گر معرفی کند و بیمه‌گر نیز موظف به پرداخت سرمایه تعیین شده به این فرد یا افراد است.	معافیت مالیات بر ارث به سرمایه بیمه عمر (سرمایه بیمه عمر که بعد از فوت بیمه‌شده عاید وارث می‌شود، جزو ماترک محسوب نمی‌شود و نیز از مالیات معاف است)	معافیت سرمایه بیمه عمر از مالیات بر درآمد؛	بخشودگی مالیاتی حق بیمه عمر از مالیات بر درآمد؛
---	---	---	--	---



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

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

رشد کودک برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول آموزش ابتدایی

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

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

مجله‌های دانش‌آموزی

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

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد پرستار برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد جوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

رشد جوانان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

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

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی

♦ 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 دانش ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی

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 - ۸۸۳۰۱۳۷۸

♦ وبگاه: www.roshdmag.ir

انواع بیمه‌های بازرگانی

خدمات بیمه‌های بازرگانی را به دو نوع «بیمه‌های اموال» و «بیمه‌های اشخاص» تقسیم می‌کنند. منظور از بیمه‌های اشخاص بیمه‌هایی است که فرد برای خود یا سایر اعضای خانواده خریداری می‌کند. بیمه‌های اشخاص شامل بیمه‌های عمر، حوادث و بیمه تکمیلی درمان است. همچنین به دلیل اهمیت روزافزون بیمه‌های زندگی (عمر)، در یک تقسیم‌بندی دیگر بیمه‌های بازرگانی، به بیمه‌های زندگی و غیرزندگی تقسیم می‌شوند. از انواع بیمه‌هایی که بیشتر مورد استقبال بیمه‌گذاران قرار گرفته‌اند می‌توان به «بیمه عمر» اشاره کرد که مزایای آن در ادامه آورده می‌شود.

بیمه عمر و سرمایه‌گذاری و انواع طرح‌های آن

از بیمه‌های عمر بسیار پر فروش، بیمه جامع عمر یا بیمه عمر و سرمایه‌گذاری است. این بیمه یکی از انواع بیمه‌های خطر فوت است که علاوه بر پوشش خطر فوت، قسمت پس‌اندازی نیز دارد. در این نوع بیمه، بیمه‌گذار مبلغ حق بیمه را به صورت یکجا یا به صورت اقساط پرداخت می‌کند. مبلغ حق بیمه شامل دو بخش است: بخش اول برای پوشش خطر فوت و هزینه‌های بیمه‌گر است و در بخش دوم، حق بیمه پس‌انداز می‌شود و با سود حاصل از سرمایه‌گذاری آن تشکیل سرمایه می‌دهد. در صورتی که بیمه‌شده در مدت بیمه فوت کند، بیمه‌گر سرمایه خطر فوت را به علاوه اندوخته ریاضی به ذی‌نفع بیمه پرداخت می‌کند. همچنین، در صورت حیات بیمه‌شده در پایان مدت بیمه، اندوخته ریاضی تشکیل شده به ذی‌نفع پرداخت می‌شود.

باتوجه به مزایای زیاد این نوع بیمه، شرکت‌های بیمه طرح‌های بیمه عمر زیادی را در این قالب طراحی کرده‌اند. از جمله این طرح‌ها می‌توان به طرح بیمه زنان خانوار، طرح تأمین آتی فرزندان، طرح جوانان، طرح خانواده، طرح سنوات بازنشستگی و طرح هستان، طرح دانش‌آموزی، طرح مان، طرح مهتاب، طرح امید آتیه، طرح نوران، طرح بیمه جهیزیه، طرح بانوی ایران زمین، طرح کمک هزینه تحصیل، طرح رنگین کمان، طرح بیمه تحصیل فرزندان، طرح بیمه زندگی مشترک، طرح سپرده زندگی، طرح اوراق زندگی و... اشاره کرد.



۷ مهارت اساسی برای معلمان

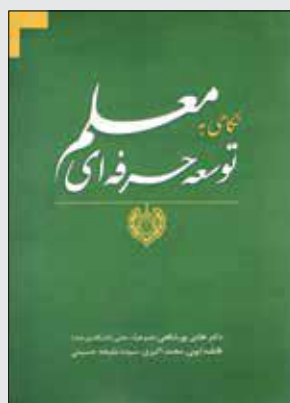
به همراه ضمیمه‌ای درباره ویژگی‌های معلمان حرفه‌مند در جهان



نام مجموعه: همه چیز برای معلمان
چاپ اول سال: ۱۳۹۴
ناشر: پیشگامان پژوهش‌مدار
مؤلف: مجدفر، مرتضی
قطع کتاب: رقعی
مجموع صفحات: ۱۲۴ ص.

نویسنده سعی کرده است تا با معرفی و شرح ۷ مهارت اساسی برای معلمان، یعنی پرسشگری، تفکر فراشناختی، سکوت، ساختن انگیزه‌ها، طرح درس، توسعه پژوهش‌های دانش آموزی و آغازین، چگونگی کاربرد هر یک را در فرایند یاددهی - یادگیری و خلق فضای آموزشی جذاب و برقراری ارتباط کلامی و عاطفی مناسب برای فراگیرندگان توضیح دهد. در پایان نیز سنجه‌هایی برای شناخت معلمان حرفه‌ای ارائه می‌نماید.

نگاهی به توسعه حرفه‌ای معلم



چاپ اول سال: ۱۳۹۴
ناشر: چهار درخت
مؤلف: پورشافعی، هادی / ایوبی، فاطمه / اکبری، محمد / حسینی، سیده ملیحه
مجموع صفحات: ۲۲۲ ص.

تغییرات و تحولات جامعه امروزی به معلمانی نیاز دارد که کارکردها و شیوه‌های جدیدی در فرایند یاددهی - یادگیری به کار گیرند. کتاب حاضر در همین راستا و به منظور بالابردن توانمندی‌های معلمان عصر جدید و حتی فردا، می‌کوشد با مهم شمردن آموزش ضمن خدمت، به تبیین توسعه حرفه‌ای و مدیریت دانش برای معلمان اقدام کند. مخاطب در فصل اول با اهمیت و ضرورت توسعه حرفه‌ای آشنا می‌شود و سپس درباره توسعه حرفه‌ای معلم و شاخص‌های آن نکاتی می‌آموزد. پس از آنکه با مدل‌های توسعه حرفه‌ای آشنا شد نیز عوامل مؤثر بر آن و راهکارهای خلق دانش حرفه‌ای را می‌آموزد. در انتها با زمینه‌های کاربرد مدیریت دانش در نظام آموزشی، به منظور رشد حرفه‌ای، آشنا می‌شود.



سازمان اسناد و کتابخانه ملی
جمهوری اسلامی ایران

اقتصاد مقاومتی؛ تولید و اشتغال

رشد و پیشرفت

نحوه اشتراک:

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

۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی؛
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به شماره ۸۸۴۹۰۲۳۳۳ لطفاً کپی فیش را نزد خود نگه دارید.

♦ عنوان مجلات درخواستی:

♦ نام و نام خانوادگی:

♦ تاریخ تولد: ♦ میزان تحصیلات:

♦ تلفن:

♦ نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

خیابان:

پلاک: شماره پستی:

شماره فیش بانکی:

مبلغ پرداختی:

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

امضا:

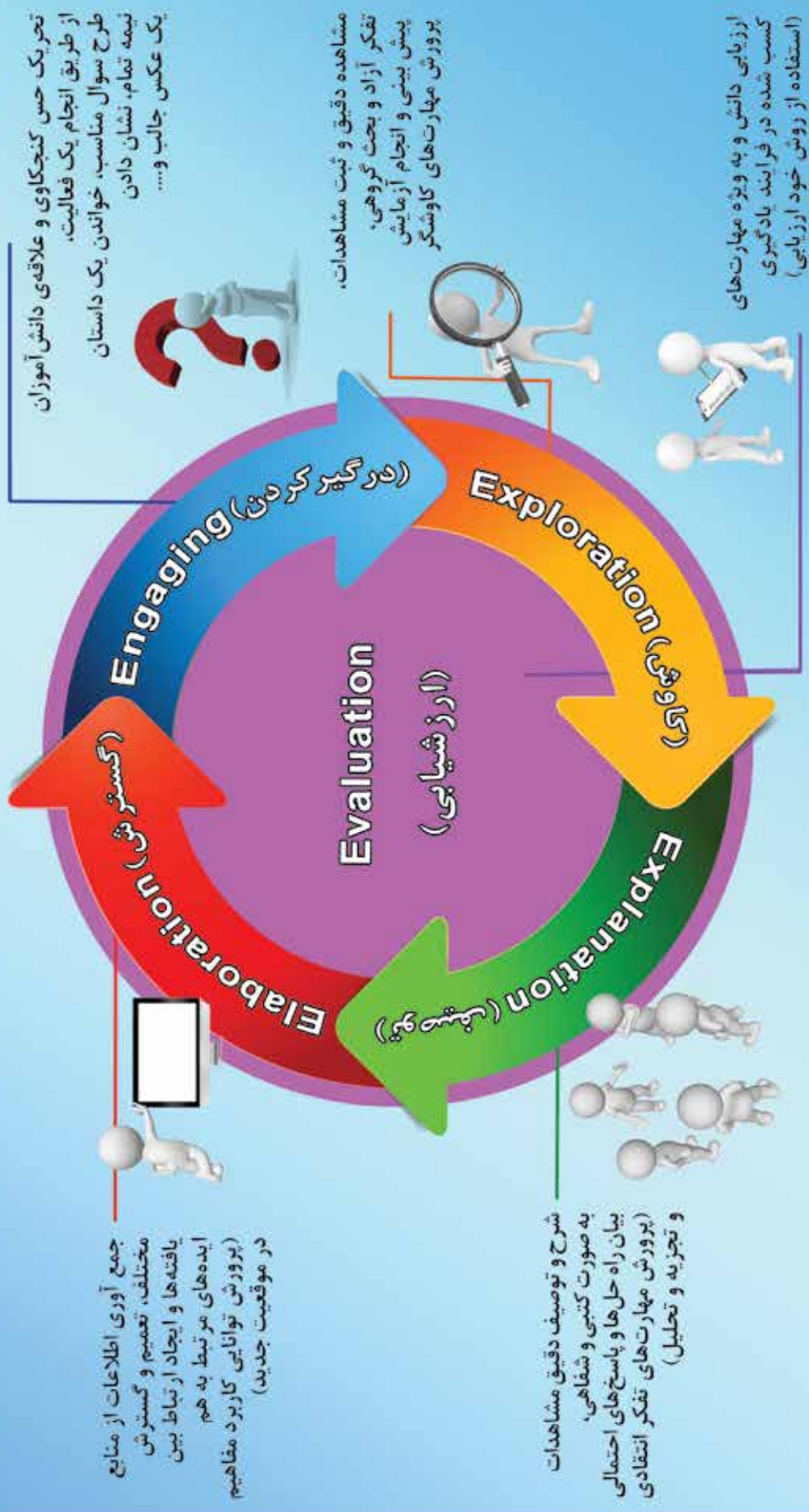
♦ نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۳۳۳۱-۱۵۸۷۵

♦ تلفن بازگانی: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

♦ Email: Eshterak@roshdmag.ir

- ♦ هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۳۵۰/۰۰۰ ریال
- ♦ هزینه اشتراک یک ساله مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال

الگوهای فعال تدریس ، الگوی 5E



نگاهشان آینده را می‌کاود

شامهر روز عشایر گرمی باد

