وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

معلم

رشد

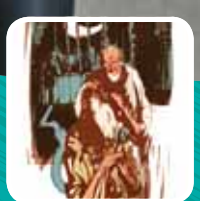
ماهنامهٔ آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان، دانشجویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان آموزش و پرورش
دورهٔ سی و ششم- آبان ۱۳۹۶ - شمارهٔ پی‌درپی ۳۰۸- ۶۴صفحه- ۱۱۰۰۰ ریال

۲

بازی در کلاس

نشست
نومعلمان

گزارش کوتاهی از اولین
دورهٔ جشن خاطرات معلمی



خدا حقیقت را می‌داند
ولی منتظر می‌ماند

معلم روز آمد
نسل کارآمد

ISSN: 1606-9129
www.roshdmag.ir

مدرسه به روایت شاهد عینی

سلیمان گلی، نهمین جشنواره عکس رشد، استان خراسان رضوی، تربت حیدریه

شمس قنبرزاده، نهمین جشنواره عکس رشد، استان خوزستان، اندیمشک

علیرضا یونسی، نهمین جشنواره عکس رشد، استان گیلان، رشت

انتخاب: اعظم لاریجانی

بسم الله الرحمن الرحیم

رشد معلم

۲

ماهنامهٔ آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
دورهٔ ۳۶/ شمارهٔ ۲/ آبان ۱۳۹۶

کتاب پناهگاه بچه‌ها/ محمدرضا حشمتی ۲
معلم روز آمد، نسل کارآمد / محمدحسین دیزجی ۳
ابراهیم(ع) پرسشگر (۲) / دکتر اسدالله مرادی ۷
امتحان بی‌نظم / مریم یراقی ۱۰
با نومعلمان / صدیقه صفدری ۱۱
آرایش تعاملی یادگیری / دکتر محمد نیرو ۱۴
آکواریوم آموزنده / محمد تابش ۱۷
گوش شنوای معلمی / ایمان دهدشتی نسب ۲۰
شعر ۲۲
پل ارتباط / نصرالله دادار ۲۴
کارآفرینی در مدارس / دکتر امید مهرابی ۲۸
بازخورد راه‌نما / دکتر نیره شاه‌محمدی ۳۱
امان از معلم ناباب! / رویا صدر ۳۲
سوپرمن و قانون بقای انرژی! / حسین حق‌پناه ۳۴
بازتاب اندیشه / ۳۶
مهمان امام حسین (ع) / محمدباقر نوریان ۳۷
خدا حقیقت را می‌داند ولی منتظر می‌ماند ۳۸
بازی در کلاس / زهرا مشیری و بهاره میرزاپور ۴۲
کارخانه‌های کاریکاتورساز / محمدعلی اسماعیل‌زاده اصل ۴۴
تنبیه هم قانون دارد / حسین عاملی ۴۷
تردید سالم / کبری فتحی‌پور ۴۸
معرفی کتاب / طیبه الدوسی ۵۱
فوت و فن ساده‌نویسی / سیدحسین حسینی‌نژاد ۵۲
بعد از پیک، قبل از رشد / محمد دشتی ۵۶
خجالت زدایی! / علی مصلحی راد ۵۸
روزنگار / محمدحسین دیزجی ۶۰
فرایند پرداخت خسارت ۶۲
روز اول / ۶۳
کانال تلگرام رشد معلم راه‌اندازی شد / ۶۴

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

مدیرمسئول؛ محمد ناصری
سردبیر؛ محمدرضا حشمتی
شورای برنامه‌ریزی و کارشناسی؛
علی‌اصغر جعفریان، نصرالله دادار،
بهارک طالبلو، لیلی محمدحسین
منصور ملک‌عباسی، فرزانه نوراللهی
کارشناس بخش شعر: سعید بیابانکی
کارشناس بخش داستان: داوود غفارزادگان
کارشناس بخش خاطره: سیدحسین حسینی‌نژاد
مدیرداخلی؛ شهلا فهیمی
ویراستار؛ جعفر ربانی
طراح گرافیک؛ سید جعفر ذهنی
مشاور این شماره: پروین داعی‌پور
(روانشناس مشاور)

نشانی دفتر مجله:
تهران، ایرانشهرشمالی، پلاک۲۶۶
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶
تلفن: ۲۳۲-۸۸۴۹۰۰۲۱
نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸
پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۲۰
roshdmag
وبگاه: www.roshdmag.ir
پیام‌نگار: moallem@roshdmag.ir
نشانی امور مشترکین:
تهران، صندوق پستی ۱۶۵۹۵/۱۱۱
تلفن بازرگانی:
۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸
فکس:
۸۸۴۹۰۲۳۳

شمارگان: ۲۵۰۰۰ نسخه
عکس روی جلد:
اعظم لاریجانی

قابل توجه نویسندگان و مترجمان

● مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی، تربیتی و فرهنگی این مجله مرتبط باشند و قبلا در جای دیگری چاپ نشده باشند. ● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشند و متن اصلی نیز همراه آن‌ها باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● حجم مطالب ارسالی حداکثر ۱۰۰۰ کلمه باشد. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. ● محل قراردادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. ● شمارهٔ تماس و نشانی الکترونیکی نویسنده حتما نوشته شود. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتا مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

کتاب پناهگاه بچه‌ها

در طی ۱۲ سال تحصیل، حدود ۱۲۷۶۵ ساعت از بهترین ساعات زندگی فرزندان ما در مدارس سپری می‌شود. آن‌ها هر روز، در طول سال تحصیلی، چند کتاب را زیر بغل می‌زنند و روانه مدرسه می‌شوند و پایان سال که می‌شود، بعضی با تنفر، پس از آخرین امتحان کتاب‌ها را به گوشه‌ای پرت می‌کنند و اگر دل پری داشته باشند **جشن کتاب سوزان** هم راه می‌اندازند. معدودی از دانش‌آموزان هستند که کتاب‌های خود را مرتب و تمیز و جلدکرده یادگاری نگه می‌دارند.

این حجم تنفر از کتاب به روشنی خود را در سرانهٔ مطالعهٔ جامعهٔ ما نشان می‌دهد؛ سرانه‌ای که از میانگین جهانی آن فاصله زیادی دارد. تیراژ پایین کتاب و بازار کم‌رونق آن که داد نویسنده‌ها و ناشران را درآورده ریشه در این درد تأسف‌بار دارد.

اینکه مشکلات جامعه ما در ابعاد مختلف ریشه فرهنگی دارد جای تردیدی ندارد و این هم که **مهم‌ترین ابزار فرهنگ‌سازی کتاب است** امری است بدیهی، اما اینکه چرا چاره‌ای برای آن اندیشیده نمی‌شود **پرسشی است که شاید بخشی از پاسخ آن را ما معلمان باید بدهیم!**

در سال دو مناسبت وجود دارد که به ما فرصت می‌دهد درباره اهمیت و ضرورت مطالعه و فرهنگ کتاب‌خوانی گفت‌وگو کنیم. یکی از آن‌ها آبان ماه ـ روز کتاب و کتاب‌خوانی ـ است دیگری اردیبهشت ماه؛ نمایشگاه کتاب.

آموزش‌وپرورش چه رسالتی در این راستا دارد؟ آیا آشنا کردن دانش‌آموزان با کتاب و ایجاد عادت کتاب‌خوانی در آن‌ها وظیفه خانواده است؟ مدرسه چگونه می‌توانند همگام با سایر فعالیت‌های خود به فرهنگ‌سازی در زمینه مطالعه بپردازد و کودکان و نوجوانان ما را با کتاب آشتی دهد و آن‌ها را به مطالعه تشویق کند؟

دوران، دوران جهانی شدن و انفجار اطلاعات است. فرزندان ما با حجم عظیمی از اطلاعات که به شکل غیرفعال دریافت می‌کنند روبه‌رو هستند. بازی‌ها بیشتر آماده‌اند و فرزندان ما **مانند گذشته هنگام بازی، نظم‌پذیری، سازمان‌دهی، اداره کردن و اداره شدن از سوی دیگران و مهارت تصمیم‌گیری را نمی‌آموزند.**

کودک امروزی ما خیلی زود با دنیای کودکی خداحافظی می‌کند و پرده از رازها برایش کنار می‌رود. این امر سبب می‌شود احساس کاذب دانستن همه‌چیز، مانع احساس شگفتی و کنجکاوی او شود؛ یعنی همان چیزی که او را به سوی علم و خلاقیت راهنمایی کند، و بدین ترتیب راه برای این **بی‌تفاوتی ناشی از دانستن همه چیز** برای زندگی کودک زیانبار است. تلاش خانواده‌ها و معلمان از پیش‌دبستان تا دبیرستان، در انباشت اطلاعات علمی در ذهن کودکان و نوجوانان از یک‌سو و نقش کامپیوتر و دنیای مجازی از سوی دیگر ارتباط کودکان و نوجوانان را با دنیای واقعی به‌ویژه جامعه انسانی محدود کرده است. آن‌ها که از وضعیت زندگی و نیازهای کودک و نوجوان امروزی آگاهی دارند، بر این باورند که کتاب امن‌ترین پناهگاه کودک و نوجوان است. اهمیت کتاب وقتی روشن‌تر می‌شود که بدانیم اگر علاقه به مطالعه از کودکی در انسان پدید نیاید و مطالعه به یک نیاز معنوی در زندگی او تبدیل نشود، ذهن او در جوانی تهی خواهد بود و آن وقت است که سادگی و بی‌تجربگی جوانی راه را برای نفوذ بدی‌ها در او باز می‌کند و گوشه‌های زشت طبیعت انسان آشکار می‌شود.

متأسفانه همه ما گرفتار فرهنگ غلط «شعارزدگی» شده‌ایم! واقعیت این است که زمانی ما می‌توانیم دربارهٔ ضرورت و اهمیت کتاب و کتاب‌خوانی برای فرزندانمان صحبت کنیم که خودمان اهل مطالعه کتاب باشیم! فرزندان ما حق دارند از ما بپرسند که شما خودتان در سال چند کتاب می‌خوانید!؟ اگر پاسخی برای این پرسش نداشته باشیم چطور می‌توانیم به آن‌ها بگوییم درس بخوانند و انتظار داشته باشیم که در پیشرفت آن‌ها تأثیر بگذاریم؟

محمد رضا شعبانی

گفت‌وگو با سهیلا حسین‌زاده،
دبیری که فرصت پژوهش را برای شاگردانش مهیا می‌کند

معلم روزآمد، نسل کارآمد

محمدحسین دیزجی

وقتی اتوبوس آزمایشگاه سیّار «مؤسسه تحقیقاتی و پژوهشی رویان» به دبیرستان دخترانه متوسطه اول ایوب آزاد در غرب تهران رسید، من به دنبال یافتن کسی بودم که این فرصت را برای دانش‌آموزان کنجکاو مدرسه فراهم آورده بود تا آزمایش‌هایی را تجربه کنند که در مدرسه انجامش میسر نبود. و وقتی که انگشت اشاره مدیر دبیرستان به سمت دبیری رفت که بچه‌ها مثل پروانه دور او می‌چرخیدند. او را شناختم. خانم معلمی که از هر فرصتی برای کسب دانایی و انتقال آن به دیگران استفاده می‌کند؛ خود را به چارچوب کتاب و کلاس مقید نمی‌کند؛ عشق او به تعلیم و آموزش مثال‌زدنی است؛ از یک بازدید ساده خانوادگی در یک نمایشگاه، زمینه‌ای فراهم می‌کند تا شاگردان مدرسه‌اش به دانشی فراتر از کتاب و کلاس دسترسی پیدا کنند؛ ۲۶ سال سابقه تدریس ریاضی و مباحث علوم را در کارنامه‌اش دارد و البته مهندس سخت‌افزار است. این‌ها همه کافی بود تا با سهیلا حسین‌زاده به گفت‌وگو بنشینم و تجربه‌هایش را با شما به اشتراک بگذارم.

بر چه اساسی حرفه معلمی را انتخاب کردید و فعالیت در این مسیر را پیش روی زندگی خودتان قرار دادید؟

اگر بخواهم صادقانه پاسخ این سؤال شما را بدهم باید بگویم که من به دلیل قبول نشدن در کنکور بسیار افسرده شدم. اما وقتی به پیشنهاد یکی از دوستانم به این حرفه ورود پیدا کردم کم‌کم به آن علاقمند شدم. البته آن زمان به‌صورت کارآموز در کتابخانه ملی هم کار می‌کردم تا جذب آنجا بشوم. اما به‌دلیل عدم ارتباط با افراد و نوع کار آنجا که همیشه سکوتی بر فضایش حکم‌فرما بود، مدرسه را ترجیح دادم و در نهایت در این حرفه ماندم.

سوابق کاری و موفقیت‌های شغلی شما تا امروز نشان می‌دهد که اهل پژوهش و تحقیق هستید و شاگردان خود را هم در این مسیر هدایت می‌کنید. این نکتهٔ مهم ریشه در کجا دارد؟ و چرا این مسیر را طی می‌کنید؟

شاید دلیل این موضوع خانواده‌ام باشد. من در خانواده‌ای رشد کردم که به تحقیق و مطالعه اهمیت می‌دهند. از طرف دیگر همسرم نیز عضو هیئت علمی دانشگاه تهران است و در این زمینه رهنمودهای لازم را از ایشان می‌گیرم.

یک معلم موفق تلاش می کند تا همیشه به روز باشد و مطالعه نقش مهمی در این کار دارد. شما چگونه خود را به‌روز نگه می‌دارید؟ چقدر مطالعه می‌کنید و چه کتاب‌هایی را می‌خوانید؟

یکی از کارهای مورد علاقهٔ من بررسی روش‌های تدریس نوین در کشورهای آسیای شرقی و جنوب شرقی است. در این زمینه در دوران تحصیل تحقیقات و پژوهش‌هایی داشته‌ام. از سوی دیگر علاقمند به کتاب‌های روان‌شناسی هستم. به‌طور معمول بین ساعات ۱۱ شب تا یک بعد از نیمه شب مطالعه می‌کنم. به‌طور متوسط در هفته ۱۵ ساعت را به مطالعه می‌گذرانم. مقالات دانشجویانی را هم که در ارتباط با حرفه‌ام باشد معمولاً می‌خوانم و دنبال می‌کنم. یکی دیگر از زمینه‌های مطالعاتی من، تحقیقات دانش‌آموزان و منابع مورد استفاده آن‌هاست.

چرا این کشورهای آسیایی برای شما جالب توجه‌اند؟

کشورهایی مثل کره، ژاپن و سنگاپور، یک انقلاب فرهنگی کلی انجام دادند. سیستم امروز آموزشی کره جنوبی مثل ایران یعنی ۶- ۳-۳ است. سنگاپور هم یک کشور اقتصادمحور است. ژاپن هم بعد از جنگ همه چیز را از نو ساخت. این‌ها توانستند جوان‌ها را بعد از تحصیل به سمت اشتغال و اقتصاد کشورشان سوق بدهند. من فکر می‌کنم این‌ها کشورهایی بودند که در آموزش‌وپرورش خود موفق عمل کردند. جوانان سنگاپور بعد از فارغ‌التحصیلی سردرگم نیستند و بلافاصله وارد بازار کار می‌شوند. موضوع دیگری که برای من جالب است، «آموزش معلمان» در این کشورهاست. آنان معلمان را به‌روز نگه می‌دارند و در صدد رفع مشکل معلمان خود هستند. از سوی دیگر سنگاپور توانست خود را در المپیادها به جایگاه بالایی در فاصله به نسبت کوتاه رساند. در این کشورها به آموزش معلمان و همچنین استفاده از فناوری‌های نوین بسیار توجه می‌کنند. دولت‌ها در این کشورها بودجه خوبی برای آموزش‌وپرورش خودشان در نظر می‌گیرند و به عبارتی آموزش‌وپرورش حرف اول را در این کشورها می‌زند. البته من به پیشرفت در کشورمان نگاهی امیدوارانه دارم.

برای ما در هر پژوهش منابع مهم کار است. بچه‌ها باید نتیجه هر پژوهش را در ۱۰ تا ۱۵ دقیقه ارائه کنند

لطفاً دربارهٔ مطالعات خودتان روی تحقیقات دانش‌آموزان و دانشجویان توضیح بیشتری بفرمایید.

چون همسرم عضو هیئت علمی است، گاهی که پایان‌نامه‌ها را برای بررسی به منزل می‌آورد محورهای مرتبط با آموزش، روان‌شناسی و نظایر این را من هم مطالعه می‌کنم. از سوی دیگر برای دانش‌آموزانم پروژه‌هایی را تعیین می‌کنم و یا خودشان مواردی را پیشنهاد می‌کنند. بچه‌ها در تحقیقات باید به منابع پژوهشی خود در انتهای کار اشاره کنند. من به منابعی که جالب و جذاب باشند مراجعه می‌کنم و آن‌ها را هم مطالعه می‌کنم.

گاهی معلم در برابر پرسش‌هایی قرار می‌گیرد که پاسخ آن‌ها را نمی‌داند. شما در چنین موقعیت‌هایی با شاگردان خود چگونه برخورد می‌کنید؟

من همیشه به دانش‌آموزانم این نکته را یادآور می‌شوم که ، به قول ابوعلی‌سینا: «همه چیز را همگان دانند. و همگان هنوز از مادر زاده نشده‌اند.» بنابراین خیلی راحت از کلمه نمی‌دانم در کلاس

استفاده می‌کنم و به آن‌ها می‌گویم که من دنبال جواب این سؤال هستم و شما هم تلاش کنید تا جواب را پیدا کنید. اگر جواب را پیدا کردید به من هم بگویید تا نکته‌ای را یاد بگیرم.

یکی از روش‌های تدریس شما استفاده از سی‌دی‌های آموزشی است که خودتان طراحی و اجرا می‌کنید. در این‌باره برای ما بیشتر بفرمایید.

یکی از علایق من مطالعه در مورد روش‌های تدریس نوین است. تولید محتوا را خودم و از طریق شبکه‌های آموزشی آموخته‌ام. من از این روش برای تفهیم دروسی که مشکل‌تر هستند استفاده می‌کنم. در این رابطه تنها از ۵ جلسه کلاس که در اداره برگزار شد استفاده کردم اما تمام مسیر را خودم مطالعه کردم و یاد گرفتم.

از چه نرم‌افزارهایی برای تولید محتوای آموزشی برای بچه‌ها استفاده می‌کنید؟

من از مولتی‌مدیا بیلدر برای ساخت محتواهای آموزشی خودم استفاده می‌کنم. این برنامه قابلیت ارائه عکس، متن و فیلم و گاهی بازی‌های علمی و آموزشی را در درون خود دارد و برای بچه‌ها هم جذاب است. سی‌دی‌هایی را که تولید می‌کنم در اختیار همکارانم قرار می‌دهم.

آیا در ساخت و تولید این سی‌دی‌های آموزشی دانش‌آموزان شما هم نقشی دارند؟ اگر دارند چگونه؟

بچه‌ها در این زمینه نقشی ندارند. تنها به دلخواه برای خودشان پاور پوینت می‌سازند. کاری را که من انجام می‌دهم جنبه تخصصی دارد و از حیطه آموخته‌های آنان خارج است.

شما علوم تدریس می‌کنید و آزمایشگاه جزء جدانشدنی از روش تدریس شماست. روال کارتان برای بهره‌وری بیشتر و فراگیری بهتر این مفاهیم و مطالب توسط دانش‌آموزان از این محیط آموزشی چگونه است؟

دو جلسهٔ اول سال تحصیلی را اختصاص می‌دهم به آشنایی با آزمایشگاه، وسایل، ابزارها و مواد مورد استفاده در آن محیط تا بچه‌ها آزمایشگاه را بهتر بشناسند. سپس دانش‌آموزان را گروه‌بندی می‌کنم تا در طول سال بتوانیم از برنامه‌های آزمایشگاه استفاده کنیم. همه با هم باید تلاش و هم‌فکری کنند. بعد از تدریس هر فصل از کتاب، بچه‌ها وسایل و امکانات لازم را از آزمایشگاه برمی‌دارند و کار را دنبال می‌کنیم. در طول هر آزمایش، سؤالاتی را از تک‌تک اعضای گروه می‌پرسم تا مشخص شود چه میزان درک درست از موضوع و کار داشته‌اند. در ادامه، گروه باید یک گزارش کار از فعالیت انجام شده خودش بنویسد. این گزارش بعد از بررسی و اصلاح به گروه بازگردانده می‌شود و نمره‌ای هم برای آن منظور می‌شود. نوشتن گزارش به صورت چرخشی و با هم‌فکری است و کسی به‌عنوان سرگروه مطرح نیست. در هر گزارش باید علاوه بر متن، تصویر و نقاشی هم داشته باشد. خوشبختانه مدیر مدرسه در این کار خیلی خوب با ما همکاری دارند. برای مواد مصرفی آزمایشگاهی ما محدودیت نداریم و همیشه با بچه‌ها همراهی می‌شود.

اگر در یک ارزیابی به دلایلی متوجه بشوید که درصد بیشتری از شاگردان از آن جلسهٔ آزمایشگاه نتیجهٔ مطلوب نگرفته‌اند ادامهٔ مسیر تدریس چگونه خواهد بود؟

بچه‌ها این فرصت را دارند تا در ساعات آزاد و حتی بدون حضور من، اما با هماهنگی مسئول آزمایشگاه مدرسه، آزمایش‌ها را تکرار کنند.

یکی از کارهای شما بردن شاگردان به مراکز تحقیقاتی و علمی و استفاده از فضاها و امکانات آموزشی آن‌هاست. این فضاها را بر چه اساسی انتخاب می‌کنید و روش کار شما در این رابطه چگونه است؟

من معمولاً، هم از طریق جست‌وجو در سایت‌ها، هم تجربه دوستانی که قبلاً از این مراکز بازدید داشتند و یا بازدیدها و تجربه‌های شخصی خودم، دست به انتخاب می‌زنم و این مراکز را برای بازدید بچه‌ها در نظر می‌گیرم. البته هر مرکز علمی یا تحقیقاتی باید با سرفصل درسی ما مناسبت و تطابق داشته باشد. روال هم این طور است که به بچه‌ها یکی دو هفته زودتر اعلام می‌کنم و آن‌ها هم باید خودشان یک جست‌وجو و تحقیقی دربارهٔ آن مرکز انجام بدهند و بعد با شناختی که خودم دارم، موارد را با هم مرور می‌کنیم. بعد از هر بازدید هم دانش‌آموزان یک گزارش تهیه می‌کنند و در نهایت بهترین گزارش به‌عنوان برگزیده معرفی می‌شود. برای ما در هر پژوهش منابع مهم کار است. بچه‌ها باید نتیجهٔ هر پژوهش را در ۱۰ تا ۱۵ دقیقه ارائه کنند. در

این کار دیگران هم اظهارنظر می‌کنند و اگر خودشان هم نظری داشته باشند به صاحب پژوهش ارائه می‌کنند.

در طول یک ماه یا یک ترم چند بار این امکان وجود دارد که بچه‌ها را به چنین مراکزی ببرید؟

این بستگی به وقت و زمان ما دارد. گاهی ممکن است دو ماه یک بار و گاه کمتر یا بیشتر بتوانیم بچه‌ها را به این مراکز ببریم.

شما از اینترنت و سایت‌های علمی و مرتبط با دروس بچه‌ها چگونه بهره می‌برید و شاگردان چه نقشی در این کار ایفا می‌کنند و تأثیر آن در تدریس شما چگونه است؟

به طور معمول من از قبل بعضی از سایت‌های علمی، آموزشی و کمک‌آموزشی را در رشته‌های مرتبط مانند شیمی، فیزیک، زیست‌شناسی، زمین‌شناسی و مانند آن به بچه‌ها معرفی می‌کنم تا آن‌ها بتوانند برای تکمیل دانسته‌ها و آموزش‌های خودشان از آن‌ها استفاده کنند. سایت‌های مجازی برخی دانشگاه‌ها و مراکزی را هم که تدریس برخط (آنلاین) دارند شناسایی و به شاگردانم معرفی می‌کنم.

اینترنت در کلاس شما در دسترس است یا اینکه باید بچه‌ها کاری را در منزل انجام دهند و نتیجه را به کلاس بیاورند؟

سال گذشته این امکان برای ما میسر بود اما در حال حاضر چنین دسترسی در کلاس نداریم. وقتی که اینترنت در کلاس داشته باشیم، پاسخ برخی سؤالات را به صورت آنلاین در اینترنت جست‌وجو می‌کنیم تا بچه‌ها با این روش هم آشنا بشوند.

یکی از روش‌های خوب تدریس شما، انجام آزمایش‌های مکمل برای بچه‌هاست. یعنی مواردی که مرتبط به درس و بحث است اما در کتاب نیست. در این‌باره برای ما بیشتر توضیح بدهید.

اجازه بدهید در این‌باره مثالی خدمت شما عرض کنم. ما در درس اپتیک موضوعی با عنوان «آیینهٔ تخت» داریم. یکی از نکته‌ها در این موضوع برابری فاصله جسم تا آینه و فاصله تصویر تا آیینه است. در این موضوع ما آزمایشی نداریم. لذا خودمان با استفاده از شیشه و دو شمع این آزمایش را در کلاس انجام می‌دهیم.

دعوت از کسانی که در حوزهٔ تدریس شما فعالیت‌های قابل توجه دارند و حضورشان می‌تواند برای شاگردان مفید باشد یکی دیگر از روش‌های کار شماست. نمونه آن هم دعوت از اتوبوس آزمایشگاه سیار مؤسسه تحقیقاتی رویان در مدرسه است. در مورد این دعوت‌ها، روال انتخاب، نوع فعالیت‌هایی که انجام می‌شود و تأثیر آن در تدریس روی شاگردانتان را برای ما بفرمایید.

به‌طور کلی این نکته، که شما به آن اشاره کردید، ضمن ایجاد تنوع در تدریس می‌تواند در انتخاب رشتهٔ بچه‌ها در آینده نیز مؤثر واقع شود. حتی این نوع از فعالیت‌ها باعث افزایش دانسته‌ها و اطلاعات خود من به‌عنوان معلم بچه‌ها می‌شود. از سوی دیگر، دانش‌آموزان هم بسیار مشتاق‌تر و فعال‌تر عمل می‌کنند. متأسفانه آموزش‌های شاد در مدارس ما یا بسیار کم است یا اصلاً نیست. وارد شدن به حوزهٔ آموزش از این طریق می‌تواند برای بچه‌ها همراه با شادی و نشاط باشد. هرگاه احساس کنم که ورود به این حوزه در آموزش بچه‌ها می‌تواند مفید و مؤثر واقع شود، از طریق بررسی سایت‌های اینترنتی مؤسسات علمی و یا از طریق ارتباط با روابط عمومی این مراکز، ابتدا خودم اطلاعات لازم را کسب می‌کنم و گاه فضا را از نزدیک بررسی کرده و بعد با هماهنگی مدرسه و مؤسسه موردنظر، اقدام می‌کنم. البته مدیریت مدرسه، حسب نیاز، به افراد متخصص در زمینه‌های مختلف دسترسی دارد و هرگاه ضرورت ایجاب کند، کارشناسان و متخصصانی را به مدرسه دعوت می‌کند.

اگر نکته‌ای باقی‌مانده است که من در سؤالات خودم مطرح نکردم، بفرمایید.

از شما و همکاران رشد معلم قدردانی می‌کنم که این فرصت را در اختیار من گذاشتید. امیدوارم تمامی دانش‌آموزان ما همواره در فضاهایی نشاط‌انگیز به کسب علم و دانش بپردازند.

سپاس از شما برای وقتی که در اختیار ما گذاشتید.

ابراهیم(ع) پرسشگر

قسمت دوم

دکتر اسدالله مرادی
عضو هیات علمی دانشگاه فرهنگیان

داشتن الگو در مسیر زندگی، به انسان‌ها توانایی می‌دهد تا بتوانند با تأسی به آن‌ها راه پر پیچ‌وخم زندگی را آگاهانه طی کرده و به آرامش‌خاطر برسند. قرآن کریم در آیات ۴ و ۶ سوره ممتحنه به اسوهٔ نیکو بودن ابراهیم(ع) تأکید می‌کند. شخصیت ابراهیم(ع) مورد پذیرش همهٔ ادیان الهی است. این مطلب ادامهٔ مطلب شمارهٔ گذشته است که ابعاد دیگری از روحیهٔ پرسشگر حضرت ابراهیم(ع) را مورد بحث و مداقه قرار داده است.

دکتر اسدالله مرادی
عضو هیات علمی دانشگاه فرهنگیان

حضرت ابراهیم(ع) در سورهٔ هود با خدا در موضوع رفع عذاب از قوم لوط چون و چرا می‌کند، و همین چون و چرا، مترجمان و مفسران قرآن را به تأمل و چه بسا به تکلّف افکنده است. در این اندک مجال نیم‌نگاهی داریم به این داستان شگفت‌انگیز و درس‌آموز قرآنی و ابعاد آن را از چند زاویه می‌کاویم.

این ماجرا در قرآن مجید چنین بیان شده است:

فَلَمَّا ذَهَبَ عَنْ إِبْرَاهِيمَ الرَّوْعُ وَجَاءَتْهُ الْبُشْرَىٰ يُجَادِلُنَا فِي قَوْمِ لُوطٍ (۷۴)

پس هنگامی که دلهره ابراهیم(ع) برطرف شد و به او بشارت [فرزنددار شدن] رسید با ما دربارهٔ [شفاعت و رفع عذاب از] قوم لوط به چون و چرا پرداخت.

إِنَّ إِبْرَاهِيمَ لَحَلِيمٌ أَوَّاهٌ مُّنِيبٌ (۷۵)

زیرا ابراهیم(ع) بس بردبار و نرم‌دل و روی آورنده [به درگاه خدا] بود.

يَا إِبْرَاهِيمُ أَعْرِضْ عَنْ هَٰذَا إِنَّهُ قَدْ جَاءَ أَمْرُ رَبِّكَ وَإِنَّهُمْ آتِيهِمْ عَذَابٌ غَيْرُ مَرْدُودٍ (۷۶)

ای ابراهیم! از این [چون و چرا] روی برتاب، زیرا فرمان حتمی پروردگارت در رسیده است! و بی‌گمان عذابی بازگشت‌ناپذیر به آنان خواهد رسید.

پیام‌های این چند آیه شریفه:

۱ مترجمان و مفسران درمانده‌اند که با تعبیر «یجادلنا» چه کنند و چگونه آن را ترجمه و تفسیر کنند. بعضی آن را به معنای سخن گفتن و گفت‌وگو و حتی التماس به خدا ترجمه کرده‌اند و بعضی به معنایی

دقیق‌تر؛ یعنی بحث و چالش و مجادله و چون و چرا کردن با خدا. به هرحال، به‌نظر می‌رسد چون و چرای حضرت ابراهیم(ع) با خدا، در خصوص رفع عذاب از قوم لوط، تبیین‌پذیر است چرا که حضرت حق تبارک و تعالی علم و قدرت و خیرخواهی‌اش مطلق است در حالی‌که علم و قدرت و خیرخواهی ابراهیم(ع) محدود است؛ لذا طبیعی است مواجهه و مفاهمهٔ «موجود محدود» با «وجود مطلق»، منطقاً و همواره نمی‌تواند مواجهه و مفاهمهٔ کاملی باشد. موارد دیگری نیز در قرآن مجید قابل مطالعه و بررسی است که در آن‌ها یا درخواست پیامبران اجابت نشده و یا شکافی وجود دارد میان دید خدا و پیامبری به موضوعی. مانند داستان نوح و غرق شدن فرزندش که در قرآن چنین آمده است: و نوح پروردگار خود را ندا کرد و گفت: پروردگارا! همانا پسرم [کنعان که در طوفان غرق شد] از خاندان من است، و به راستی که وعده تو [درباره نجات خاندانم] حق است و تو بهترین داورانی. فرمود: ای نوح! او از خاندان تو نیست! او [دارای] کرداری ناشایسته است. پس چیزی را که بدان علم نداری از من مخواه. من تو را اندرز می‌دهم که مبادا از جاهلان باشی. گفت پروردگارا به تو پناه می‌برم که از تو چیزی بخواهم که بدان علم ندارم، و اگر مرا نیامرزی و به من رحم نکنی از زیانکاران خواهم شد (هود/ ۴۵ - ۴۷). نمونه دیگر داستان یونس پیامبر است که وقتی نشانه‌های نزول عذاب الهی را دید قومش را شتابان ترک کرد و لذا خدا بر او سخت گرفت و در شکم نهنگ گرفتار شد. خداوند حکیم می‌فرماید: اگر یونس از تسبیح‌کنندگان نبود قطعاً تا روز رستاخیز در شکم نهنگ باقی می‌ماند (سوره یونس آیه/ ۹۸، انبیاء/ ۸۷، و صافات/ ۸_۱۴۱) مورد دیگر آنجاست که خدا به پیامبر عظیم‌الشأن خود، حضرت ختمی مرتبت تذکر می‌دهد که: تو وکیل مردم نیستی، تو فقط تذکردهنده‌ای و بر مردم سیطره نداری، و بر تو جز ابلاغ رسالت نیست! و نیز در این آیه شریفه که صریحاً به پیامبرش هشدار می‌دهد: آیا تو می‌خواهی مردم را مجبور سازی که ایمان بیاورند: ﴿وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَآمَنَ مَنْ فِي الْأَرْضِ كُلُّهُمْ جَمِيعًا أَفَأَنْتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّى يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ ﴿یونس/۹۹﴾ «و اگر پروردگار تو می‌خواست هر آن کس که در زمین بود [به جبر] ایمان می‌آورد؛ پس آیا تو می‌خواهی مردم را مجبور کنی که مؤمن شوند؟!»

به‌نظر می‌رسد این اختلاف نظرگاه تا حدی طبیعی است چرا که انبیاء از زمین به آسمان نگاه می‌کنند، با همهٔ محدودیت‌ها، و در حالی‌که خداوند علیم و حکیم از آسمان به زمین نگاه می‌کند، و با اشراف مطلق بر همه چیز. بدیهی است که منظور از «نگاه» و «بالا» و «پایین» معنای مجازی این کلمات است و نه معنای ظاهری آن‌ها.

۲ علامه در المیزان در تفسیر آیه شریفه: «إِنَّ إِبْرَاهِيمَ لَحَلِيمٌ أَوَّاهٌ مُّنِيبٌ» می‌فرماید: و این آیه زمینهٔ تعلیل آیهٔ قبلی را دارد و می‌خواهد بیان کند که چرا ابراهیم(ع) دربارهٔ قوم لوط مجادله کرد؛ و در این جمله مدحی بلیغ از ابراهیم(ع) شده است، چون می‌فرماید: آن جناب بدین جهت دربارهٔ آن قوم مجادله کرد که پیغمبری حلیم و پر حوصله بود و در نزول عذاب بر مردم ستمکار عجله نمی‌کرد. امیدوار بود که توفیق الهی شامل حال آنان شده، اصلاح شوند و...

۳ از این آیات شریفه این درس مهم را فرا می‌گیریم که حضرت ابراهیم(ع) تا چه اندازه نازک‌دل و دلسوز و شفیق مردم بود که حتی جرئت کرد با خدا در خصوص رفع عذاب از قومی ستمکار و گناهکار، یعنی قوم لوط، چون و چرا کند. توصیف ابراهیم(ع) به «حلیم» و «اوّاه» در نوع خود جالب توجه و نکته‌آموز است، و به قول خواجه هزار نکته باریک‌تر ز مو اینجاست!

حلیم به معنای بردبار است و به کسی گویند که، در عین توانایی، در هیچ کاری قبل از وقتش عجله نمی‌کند، و در کیفر مجرمان عجله‌ای به خرج نمی‌دهد، روحی بزرگ دارد و بر احساسات خویش مسلط است. اوّاه نیز به معنای نالان و بسیار آه کشنده، و در اینجا به معنای کسی است که بسیار دلسوز و غمخوار مردم است و از گمراهی و هلاکت مردم رنج بسیار می‌برد و آه می‌کشد. قابل توجه اینکه واژه «حلیم» ۱۵ مرتبه در قرآن آمده و غالباً وصفی است برای حضرت حق و بیشتر هم با عبارت «غفورٌ و رحیم» آمده است. از جمله دو مورد نیز در توصیف ابراهیم(ع) و یک مورد دربارهٔ فرزندش اسماعیل و یک مورد هم در توصیف شعیب آمده از زبان دیگران. ولی اوّاه فقط دو بار در قرآن آمده که آن هم در توصیف ابراهیم(ع) است، با ترکیب «لَأَوَّاهٌ حَلِيمٌ» و «لَحَلِيمٌ أَوَّاهٌ». به نظر می‌رسد شخصیت ابراهیم(ع) خلیل، ترکیب شگفت‌انگیزی است از «حلیم» که بیشتر یک صفت الهی است و «اوّاه» که صفتی است کاملاً انسانی، و لذا ترکیب پیچیده و ظریف این دو صفت، شاید کلید فهم شخصیت بزرگ‌مردی چون ابراهیم(ع) در قرآن مجید باشد. پیامبری که جزر و مدّ امواج بلند شخصیتش در قرآن

کم‌نظیر بل بی‌نظیر است. پیامبری که خداوند حکیم در ستایش می‌فرماید: ابراهیم(ع) به تنهایی یک امت بود: إِنَّ إِبْرَاهِيمَ كَانَ أُمَّةً... (نحل/ ۱۲۰) و خدا ابراهیم(ع) را به دوستی خود برگزید:... وَاتَّخَذَ اللَّهُ إِبْرَاهِيمَ خَلِيلًا (نساء/ ۱۲۵) من تو را امام و پیشوای مردم قرار دادم: إِنِّي جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَامًا (بقرة/ ۱۲۴) و در کتاب از ابراهیم(ع) یاد کن که بس پیامبری راستگو بود: وَاذْكُرْ فِي الْكِتَابِ إِبْرَاهِيمَ إِنَّهُ كَانَ صِدِّيقًا نَبِيًّا (مریم/۴۱) سلام خدا بر ابراهیم. نیکوکاران را چنین پاداش می‌دهیم. در حقیقت، او از بندگان مؤمن ما بود: سَلَامٌ عَلَى إِبْرَاهِيمَ كَذَلِكَ نَجْزِي الْمُحْسِنِينَ إِنَّهُ مِنْ عِبَادِنَا الْمُؤْمِنِينَ (۱۱۱- ۱۰۹) این‌گونه، ما ملکوت آسمان‌ها و زمین را به ابراهیم(ع) نمایاندیم تا از اهل یقین گردد: وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ (۷۵/ انعام) و غیره

۴ از این دیالوگ یا گفت‌وگوی بین خداوند حکیم و پیامبر عزیزش ابراهیم(ع) حلیم، می‌توانیم این درس بزرگ را فرا گیریم که می‌توان در یک موضوع یا مسئله حرف کسی را مطلقاً بر زمین گذاشت و در عین حال از شخصیت او به نحو اعجاب‌برانگیزی ستایش نمود. به‌عبارت دیگر مخالفت با نظر و یا درخواست کسی نباید به معنای مخالفت با او و لگدمال کردن شخصیت وی تلقی شود. در عین مخالفت با نظرِ فردی می‌توان شخصیت او را کاملاً ستایش نمود. فرض کنید اگر ما در محیط خانه و مدرسه و کار بتوانیم به این اصل عمل کنیم، فقط تا حدی، خودداوری کنید که روابط ما تا چه اندازه انسانی‌تر و اخلاقی‌تر می‌شود! برای مثال بتوانیم فروتنانه و با شجاعت اخلاقی به فرزند یا دانش‌آموز خود آشکارا بگوییم من با این نظر یا کار شما کاملاً مخالفم اما شخصیت شما را می‌ستایم اینجاست که سخن گاندی بهتر فهم می‌شود که «می‌بایست از خطا متنفر بود نه خطاکار» چرا که عشق به انسان لازمهٔ تربیت و اصلاح‌گری است.

۵ آنچه می‌توانند از مطالعهٔ زندگانی پرفراز و نشیب و تابناک حضرت ابراهیم(ع) برای ما فوق‌العاده تأمل‌برانگیز و درس‌آموز باشد این است که ابراهیم(ع) در یک‌جا با خدا چون و چرا و مجادله می‌کند اما در داستان آن آزمایش بزرگ، بل بزرگ‌ترین آزمایشی که با آن می‌توان یک انسان را آزمود که حتی تصورش هم برای ما دشوار می‌نماید، یعنی ذبح فرزندش اسماعیل (و به نقلی اسحاق) کاملاً تسلیم است؛ نه تنها خودش بلکه پسرش نیز. شاید دلیلش این باشد که ابراهیم(ع) وقتی موضوع هلاکت قوم لوط در میان است، به خاطر مهربانی و شفقت زیادش، برای رفع عذاب از آن قوم با خدا چون و چرا می‌کند اما وقتی موضوع شخصی می‌شود و ابتلا و آزمایشِ خود و فرزندش به میان می‌آید کاملاً تسلیم امر خداوند حکیم می‌شود. و این داستان و امثال آن، مثل داستان خضر و موسی و... همه حکایت‌گر آن است که قصه دین و دینداری و آموزه‌های دینی/ قرآنی فراتر از چند فرمول ساده ریاضی و منطقی و مکانیکی است.

۶ درفضای تعلیم‌وتربیت امروز ما، که گرفتار آسیب‌های بغرنج و جان‌فرسای نمره‌محوری، کنکورمحوری، رقابت‌محوری، مدرک محوری، مادی‌محوری و... شده، این نگاه متعالی ابراهیم(ع) به انسان و نیز مهر و شفقت و غمخواری بسیارش به سرنوشت انسان‌ها، و به‌خصوص انسان‌های گناهکار، می‌تواند برای ما الگو و الهام‌بخش یک تعلیم‌وتربیت انسانی و والا و اخلاقی باشد. فضای تربیت فرزندان ما، در این روزگار بحران‌زده، تا چه اندازه به این نگاه والای انسانی نیاز دارد. شاید همین نگاه والای انسانی چارهٔ بسیاری از دردهای جامعه امروزی ما باشد.

۷ خدا در مقام ستایش از ابراهیم، چنان‌که گفته شد، می‌فرماید: و خدا ابراهیم(ع) را به دوستی خود برگزید. وَاتَّخَذَ اللَّهُ إِبْرَاهِيمَ خَلِيلًا (نساء/ ۱۲۵) این تعبیر که خداوند حکیم بنده‌ای را به‌عنوان دوست خود می‌گیرد، تعبیر بسیار لطیفی است. به نظر می‌رسد اینکه ابراهیم(ع) از خدا درخواست‌های متفاوتی دارد و حتی با او چون و چرا می‌کند، شاید به‌خاطر همین رابطهٔ دوستانه باشد. چنان‌که مفسران با ذوق گفته‌اند قلب ابراهیم(ع) مالامال از دوستی و محبت خدا شده بود و خلیل به کسی گویند که در دوستی‌اش خللی نباشد. تو گویی در روابط دوستانه و صمیمی رخصت این درخواست‌ها و پرسش‌ها و چون و چراها داده می‌شود. ما نیز می‌توانیم از این آموزهٔ قرآنی این درس را بیاموزیم که با فرزندان و دانش‌آموزان خود از در مهر و دوستی وارد شویم و از دیالوگ و گفت‌وشنود با آنان لذت ببریم و حتی سپهر این دوستی و رفاقت را چنان گسترده و ژرفا بخشیم که در فضایی صمیمی و آزادانه، آنان نیز با ما وارد بحث و چون و چرا شوند و ما را به چالش بکشند. شاید این فضا بهترین فرصت برای تربیت و سازندگی و خوداندیشی نسل امروز باشد؛ نسلی که تحکّم‌ها و تغیّرها و تحمیل‌ها را برنمی‌تابد اما رویی گشاده دارد به دوستی‌ها و هم‌دلی‌ها و آزادی‌ها و هم‌فکری‌ها.

امتحان بی‌نظم

مریم یراقی
دبیر منطقه ۶ تهران
تصویرگر: **میثم موسوی**

از روش‌هـــای تکراری تدریس «برهان نظم» خســـته بودم و داشتم فکر می‌کردم با چه روش دیگری این امر، یعنی موضوع درس را بـــرای بچه‌ها ملموس کنم تا به جانشـــان بشـــیند... با دوستی مشورت کردم و در نهایت به طرح درس خوبی رسیدم.

در اجـــرای طرح تازه مصمم بودم و وقتی رســـیدم مدرســـه مستقیم رفتم سراغ سطل «فقط کاغذ».

تکه‌کاغذهای باطله و مختلفی را با دقت انتخاب کردم: برگه‌ای مثلثی شـــکل از گوشه یک سؤال شیمی، کاغذی کاملاً سیاه از اضافات یک کپی خراب، تکه کاغذی مچاله شده با چند شماره تلفن خط خورده روی آن و...

همه را مرتب لای پوشهٔ کلاس گذاشتم.

زنگ که خورد وارد کلاس شدم. برخلاف همیشه با سلام بسیار مختصر بدون احوال‌پرسی، نگاهی پر شیطنت به چهرهٔ بچه‌ها انداختم و گفتم: خب، برای امتحان آماده بشین!

کلاس منفجر شد...

چند نفـــر داد زدند و اعتراض کردنـــد که خانم! قـــرار نبود امتحـــان بگیرید. چند نفری تند و تند شـــروع کردند به آخرین درس‌ها را ورق زدن. بعضی هم شـــروع کردند به شکایت از من به بغل‌دستی یا پشت سریشون...

بی‌توجـــه بـــه اعتراض‌ها، در حالی‌کـــه برگه‌هـــای هدفمند، منتخب و دوست‌داشـــتنی‌ام را روی میزها می‌گذاشتم بلند گفتم: هیس! امتحانه! ساکت.

تســـلیم شـــدند و مثـــل آدم‌های درمانده برگه‌های امتحان را نگاه کردند...

هاج و واج شـــدند! یه نـــگاه به مـــن می‌کردند و یه نـــگاه به برگـــهٔ مثلاً امتحان و باز نگاه پر ســـؤال دیگری به من و دوباره زیرچشمی مروری روی برگه بغل‌دستی. کاغذهای تکه پارهٔ روی میز مقابلشان، اعم از دستور غذای یونانی دست‌نویس، برنامه کلاسی، تست ادبیات و... حسابی متعجبشان کرده بود.

کلاس در ســـکوت مطلق فرو رفته بـــود و من با جدیت تمام کـــه اخمی هم بهش اضافـــه کرده بودم (جهـــت جلوگیری از ســـروصداهای احتمالی بچه‌ها و ناکام ماندن طرح درســـم) به پخش ورقه‌ها ادامه می‌دادم.

وقتی تمام ۳۰ نفر سؤال‌های امتحانی را دریافت کردند گفتم: شروع کنید، اما زمانش معلوم نیست. هر موقع «دلم خواست» برگه‌هـــا را تحویل می‌گیرم. باز هم چنـــد نفر درمانده به من و برگه‌ها نگاه می‌کردند. بعضی‌ها هم با حالت طلبکار؛ و بیشترشان شروع کردن به خندیدن.

بالاخـــره بعد از دقایقی یکی از دانش‌آمـــوزان، متعجب و جسور، اجازه گرفت و گفت: خانم! شـــما امروز حالتون خوبه؟؟

گفتم: بله کامـــلاً. گفت: آخه ایـــن کارای غیرعادی چیه؟ با تردید ادامه داد: لابد هدفی دارین؟؟

خندیدم و گفتـــم: چرا فکر می‌کنـــی من ممکنـــه هدف داشته باشم؟

گفـــت: خانم! ایـــن کارا ازتون بعیده، حتماً کارتون دلیلی داره. و بقیـــهٔ گل‌دخترا با سر حرف دوستشان رو تأییـــد کردنـــد و با نگاه‌هایشان منتظر جواب من شـــدند. لبخند زدم و گفتم خوشـــحالم که درس امروز را با تمام وجودتان درک کردید: «برهان نظم»!

با نومعلمان

نشستی صمیمی با معلمان تازه‌کار

صدیقه صفدری
دانشجوی دانشگاه فرهنگیان

مدتی است که دانشجویان ورودی سال ۹۱ دانشگاه فرهنگیان فارغ‌التحصیل و به‌عنوان معلم وارد مدارس شده‌اند. با تعدادی از تازه‌معلمان و دانشجویان دانشگاه فرهنگیان همراه می‌شویم تا از تجارب یک ساله معلمان تازه و مسائل و مشکلات احتمالی پیش روی آن‌ها مطلع شویم. در این جلسه به نکاتی اشاره شد که می‌تواند راهگشای دانشجومعلمان و تازه‌معلمان عزیز هم باشد.

شما به‌عنوان معلم تازه‌کار در سال اول تدریستان با چه مشکلاتی مواجه شدید؟

خدادادی: یکی از چالش‌هایی که در ابتدای سال تحصیلی با آن مواجه شدم در جلسه با اولیای دانش‌آموزان رقم خورد. در ابتدای ورودم به جلسه به دلیل جوان بودنم زیاد مورد استقبال قرار نگرفتم. البته تا حدودی به آن‌ها حق می‌دهم، چون تصور اکثر ما از معلم ابتدایی خانمی میان‌سال، پرابهت و باتجربه است. با سؤالاتی از این دست، از سوی پدر و مادرها، مواجه شدم: شما چند سال سابقه تدریس دارید؟ قبلاً در کدام مدرسه تدریس می‌کردید؟ خودتان فرزندی دارید؟

ملکوتی: در پاسخ به این سؤال که چند سال سابقه تدریس دارم، پاسخ دادم مسلماً چهره من نشان نمی‌دهد که ۲۰ سال سابقه داشته باشم! و بعد سعی کردم گفت‌وگو را با تیزهوشی هدایت کنم... همه این‌ها به تدبیر خود شما بستگی دارد. باید بتوانید اولیا را قانع کنید که چیزی از دیگران کم ندارید و در رشتهٔ خودتان متخصص هستید و دلگرمشان کنید که به نیروهای تازه‌نفس معلمان اعتماد کنند.

خدادادی: از نظر من کلاس‌های ابتدایی مثل یک چهارچرخه هستند که دو محور آن را معلمان و اولیا تشکیل می‌دهند. اگر این دو با هم هماهنگ نباشند این ماشین حرکت نمی‌کند.

ملکوتی: حواستان به روز اول ورودتان به کلاس باشد... بچه‌ها شما را بهتر از خودتان می‌شناسند. وقتی روز اول با مهربانی و از روی ناپختگی ناشیانه عمل می‌کنی تا مدت‌ها رفتار بچه‌ها را تثبیت کرده‌ای. باید دو هفته وقت بگذاری تا خاطره روز اول ذهنشان پاک شود البته این را محض شوخی گفتم اما یادتان باشد که باید حریم بین معلم و شاگرد حفظ شود. معلم باید در عین دلسوز و مهربان بودن مقتدر هم باشد تا بتواند کلاس را به خوبی مدیریت کند.

مدرسه‌ای که برای کارورزی به آن می‌رفتم یکی از مدارس خوب تهران و نزدیک به محل دانشگاه بود. امکانات فیزیکی متنوع مدرسه، تعداد کم

دانش‌آمـــوزان و اولیـــای تحصیل‌کـــرده مـــواردی بود که در مدرســـهٔ کارورزی‌ام وجود داشـــت. پس از ورود به مدرســـهٔ محل خدمتم متوجـــه وجود تفاوت‌های زیادی شدم. کلاس‌هایی که دانش‌آموزان آن تصـــوری از کلاس هوشـــمند و حتی کتابخانـــه و آزمایشـــگاه ندارند... شـــاید بهترین راه‌حل گذراندن دوره کارورزی‌مان در همان مدرسه‌ای است که باید خدمت کنیم. به این ترتیب بیشتر با شرایط واقعی مدارس روبه‌رو می‌شویم و کمتر غافل‌گیر می‌شویم!

خدادادی: طرح درس‌هایی که در دوران دانشجویی می‌نوشتم بسیار ایده‌آل بود و قابل مقایســـه با واقعیت نبود. برای مثال ابزار مورد نیاز برای آموزش جمع و تفریق را چینه و چوب‌خط در نظر گرفته بودم و این را به اولیا اطلاع دادم. اما بعد از پیگیری زیاد تنها ۲۰ درصد از دانش‌آموزانم موفق به تهیه چینه و چوب‌خط شدند. متأسفانه این نکته به دانشـــجو گفته نمی‌شود که گاهی باید دانش‌آمـــوز را در حد صفر در نظر گرفـــت و طـــرح درس را در چنین حالتی تنظیم کرد.

کمبود امکانـــات فیزیکی تنها یکی از مسائل و مشـــکلاتی بود که با آن مواجه شدیم.

در مدرســـه فشـــار زیادی روی معلم تازه‌کار اســـت. اســـترس نرســـیدن به بودجه‌بندی دروس و تمام نکردن کتاب، زیر ذره‌بین بودن از طرف همکاران و اولیا و عدم مقبولیت بین همکاران باســـابقه، بخشـــی از مشـــکلات یک معلم تازه‌کار است.

دوســـتان تازه معلم توجه داشته باشید از نظر مـــن بهترین راه‌حـــل در چنین مواقعی این است که روی شیوهٔ خودمان مصمم باشیم و به خودمان ایمان داشته باشیم. زیاد تحت‌تأثیر حرف‌های دیگران قرار نگیریم. گاهی ممکن اســـت درس ریاضی‌تان از معلم باســـابقه هم‌پایه چند درس عقب‌تر باشد ولی شما به شیوه‌تان اطمینان دارید و می‌دانید دانش‌آموزانتان بـــا ایـــن روش واقعـــاً یـــاد می‌گیرند. هیچ‌گاه دوست نداشتم از آن‌هایی باشم که ریاضـــی را مهم‌ترین درس می‌دانند. گاهی هنر هم به همان اندازه مهم است. مخصوصاً اگر دانش‌آموزتان اول ابتدایی باشد.

یکی دیگر از مشـــکلاتی که در ســـال اول تحصیـــل با آن مواجـــه بودم کمبود طرح‌های تشـــویقی و تنبیهی کاربردی بود. تـــا یکی دو مـــاه اول تدریســـم به شدت ناامید شده بودم. حتی دیگر صدا هم نداشـــتم. انگار هرچه صدایت را برای ساکت کردن دانش‌آموزانت بالاتر می‌بری صدای آن‌ها هم بالاتر می‌رود. بچه‌هایی که مردود شده بودند و سنشان بیشتر از کلاس اول بود کلاس را روی دستشـــان می‌چرخاندند و گاهی می‌شـــنیدم که به هم می‌گویند: ببینید امروز چطور خانم را عاصی می‌کنم!

ســـتاره دادن، مهـــر زدن، کارت امتیاز همهٔ این‌ها چند دقیقه تأثیر دارد و دوباره کلاس به هم می‌ریزد.

بعد از مدتی به این نتیجه رســـیدم که گاهی بعضی چیزهای کوچک برای بچه‌ها تشویق بزرگی به حساب می‌آید؛ مثلاً این که به دانش‌آمـــوزت بگویی برو یک دور در حیاط مدرســـه بدو و بیا. طوری است که انگار دنیا را بـــه او داده‌ای! معلم باید همیشه روش‌های جدیدی برای مدیریت کلاس در دست داشته باشد.

از نظر شما دانشـــجومعلمان باید چه نکاتی را رعایت کنند تا در نخســـتین سال‌های تدریسشان با مشکلات کمتری مواجه شوند؟

خـــدادادی: توصیه من این اســـت که سعی کنید قبل از ورود به مدرسه محل خدمتتان از شـــرایط زندگـــی ـ محیط فیزیکی و فرهنگ دانش‌آموزانتان اطلاع پیدا کنید تا غافلگیر نشـــوید. من هنگام تدریس تفـــاوت خانه‌های روســـتایی و شهری متوجه اهمیت این موضوع شدم در حالی‌که تا پیـــش از آن تصور دقیقی از منطقه محل خدمتم نداشـــتم. داشتم مثال می‌زدم که شما در آپارتمان زندگی می‌کنیـــد و ندیده‌ایـــد که روســـتایی‌ها در خانه‌هایشـــان دام و طیـــور نگهداری می‌کنند که یک‌دفعه شش نفر دستشان را بالا بردند و گفتند ما دامداری داریم.

ملکوتی: زمانی که دانشـــجو بودم تمام تمرکـــزم روی طرح درس نوشـــتن بود. طرح درس‌هایی با جدیدترین روش‌های تدریـــس که اغلـــب در ۴۵ دقیقه کامل می‌شدند. ولی حالا که وارد کلاس درس شده‌ام به این نتیجه رسیده‌ام که بچه‌ها بیشـــتر از بیســـت دقیقه به شما توجه نمی‌کنند. پس از شروع تدریس متوجه شدم از نظر دانش موضوعی توانایی بالایی دارم و بخش عمدهٔ مشـــکلاتم مربوط به مدیریت کلاس و شـــیوهٔ برقراری ارتباط با دانش‌آموزان اســـت. اگر معلم بتواند به خوبی زمـــان کلاس و رفتار دانش‌آموزان را مدیریـــت کنـــد کل کار را انجام داده است! روش تدریس در کنار این‌ها مطرح

می‌شـود. معلم توانمند کسی است که دانش‌آموزانش را به خوبی می‌شناسـد و از ضعف‌ها و قوت‌های آن‌ها آگاهی کامل دارد.

خدادادی: توصیه من به دانشجومعلمان این اسـت که تا وقتتان آزاد اسـت در مورد انـواع اختلال‌های رفتـاری مانند اوتیسم، بیش‌فعالی، اختلال‌های دیکته، ریاضـی، خواندن و اضطـراب اجتماعی اطلاعات جمع‌آوری کنید و تا حد امکان کتاب‌هایی راجع به تجربه معلمان مطالعه کنید.

ملکوتی: من در اولین سـال تدریسم در کلاس سـوم ابتدایی یک دانش‌آموز هیدروسفال داشـتم. بگویید تا به حال چند بار این کلمه را شـنیده‌اید؟ چقدر می‌دانیـد چطور باید با این افراد برخورد کرد؟ به راسـتی دانشگاه تا چه میزان ما را برای مواجهه با چنین موردهایی آماده می‌کند؟

خدادادی: خودتـان را برای حضور در یک کلاس فراگیر از همه نوع دانش‌آموز آمـاده کنید. من که بـرای اولین بار در کلاس اول ابتدایـی تدریـس کردم در کلاسـم تعدادی مردودی داشتم. ۳ تا از مردودی‌ها سال دومی بود که مجدداً پایه اول را می‌خواندند، یک دانش‌آموز کم‌بینا یک کم‌شنوا یک دانش‌آموز اوتیسم و دو دانش‌آموز بیش‌فعال در کلاس داشتم.

معلـم بایـد نحـوهٔ برخورد بـا این دانش‌آموزان را به خوبی بلد باشـد. برای مثال بایـد بداند دانش‌آمـوز کم‌بینا را در جایی نشـاند که نور مناسبی داشته باشد. باید درس را یک بار جداگانه برای دانش‌آموز کم‌شـنوا تکرار کند تا بتواند همراه با دیگران پیش برود. معلم توانمند می‌داند، چگونـه عمل کند تا دانش‌آموز مـردودی‌اش به کلـی از درس خواندن دلزده نشود...

خدادادی: شـاید تنهـا ۱۰ درصد از دانشجومعلمان در دوره تحصیلشان روی یک پایه متمرکز شـوند و خود را برای تدریس آن آماده کنند. دانشجومعلم باید بداند می‌خواهد کدام پایه را تدریس کند و روی آن عمیق شود تا بیشترین آمادگی را کسب کند.

> شاید تنها ۱۰ درصد از دانشجومعلمان در دورهٔ تحصیلشان روی یک پایه متمرکز شوند و خود را برای تدریس آن آماده کنند

از نظر شما دانشـگاه فرهنگیان برای کاهش «مشکلات تازه‌معلم‌ها» باید چه تدابیری بیندیشد؟

خـدادادی: یکـی از مشـکلاتی که در حـال حاضر وجـود دارد رها کردن دانشـجومعلمان پس از فارغ‌التحصیلی اسـت. سیسـتمی وجود نـدارد که به معلمان تازه‌کار بازخورد بدهد و روش‌های مدیریت کلاس و طرح‌های تشـویقی ـ تنبیهی‌شان را ارزیابی کند.

ملکوتی: بایـد ارتباط بین اسـتاد و دانشـجو پـس از فارغ‌التحصیلی حفظ شود. اسـاتید باید سر کلاس‌های درس ما بیاینـد و رهنمودهایی به تازه‌معلمان بدهند. درواقع اینجاست که نظر و عمل با هم ارتباط پیدا می‌کنند. البته این فرایند نباید حالت مچ‌گیری داشـته باشد، باید آرامش روانی معلمان حفظ شود.

حیدری: بسیاری از دانشجویان از انگیزهٔ کافی جهت پژوهش و مطالعه برخوردارند اما متأسـفانه در دانشـگاه فرهنگیان، مسئولان زمینه‌های لازم برای این کار را فراهم نمی‌کنند. من ترم ۷ مشاوره هستم و چند روز دیگر فارغ‌التحصیل می‌شوم. کمبود طرح‌هـای عملیاتی به شـدت احساس می‌شود. من به‌عنوان دانشجوی مشاوره انتظار دارم بستری جهت بازدید از کلینیک‌ها و مراکز مطالعات روان‌شناسی فراهم شـود تا بتوانم آموخته‌هایم را در عمل بیازمایم و تجربه کسب کنم.

خدادادی: کسـب تجربه بسـیار مهم اسـت. از نظر من باید در کنار اسـاتید دانشـگاه که ارائه‌دهنـده دروس نظری هسـتند از معلم‌های باتجربـه نیز بهره گرفته شود.

آیا در سالی که گذشت موقعیتی پیش آمد که شـما از دانش‌آموزتان چیزهایی بیاموزید؟

خـدادادی: بله موقعیت‌هـای زیادی پیش آمد. بچه‌ها بهترین مصداق‌ها برای دوستی و انسانیت هسـتند. خیلی زود همدیگر را می‌بخشند و دوستی‌هایشان پـاک و صادقانه اسـت. با وجـود تمام مسائلی که پیش آمد دلم برایشان تنگ شده است و دوستشان دارم.

ملکوتی: من هم عاشق صداقت و پاکی بچه‌ها هسـتم. ما هر روز، در مدرسه، در ابتدای کلاس آیت‌الکرسی می‌خواندیم و آیات آن را ترجمه می‌کردیم. یک بار دو تا از پسرها با هم دعوایشان شد. یکی از بچه‌ها یکی از آیات آیت‌الکرسی را خواند و گفـت ببینید وقتی دعوا می‌کنید خدا دوستتان ندارد. آن دو از کارشان پشیمان شـدند و وقتی این را از زبان دوستشان شنیدند بیشتر تأثیرگذار بود.

آرایش تعاملی یادگیری

نقش محیط یادگیری در کاربست نظریهٔ اجتماعی- فرهنگی

دکتر محمد نیرو
دانش‌آموختهٔ برنامه‌ریزی درسی دانشگاه خوارزمی
دبیر ریاضی منطقه ۴ تهران

در شمارهٔ گذشته، با «نظریه اجتماعی ـ فرهنگی» آشنا شدیم. مهم‌ترین کلید واژه در این نظریه واژهٔ «تعامل» است و مفاهیم دیگر آن از جمله: دامنهٔ تقریبی رشد، حمایت داربستی، واسطه‌مندی، درونی‌سازی، زبان و گفت‌وگوی مستدل، در کنار آن معنا پیدا می‌کنند. بر این اساس، کاربست نظریهٔ اجتماعی ـ فرهنگی در کلاس درس، به‌طور خاص در قالب تعامل، ظهور پیدا می‌کند. این تعامل همراه با دیگر مفاهیم مزبور از این نظریه، گاه در رابطهٔ معلم با دانش‌آموزان و گاه در ارتباط دانش‌آموزان با یکدیگر رخ می‌دهد. بر این اساس، می‌توان گفت که نظریهٔ اجتماعی ـ فرهنگی و یادگیری مشارکتی (همیارانه) با هم رابطهٔ عام و خاص دارند. در این رویکرد، معلم، متکلم وحده نیست و گفت‌وگوی وی با دانش‌آموزان فراتر از سؤالات سطحی و کوتاه‌پاسخ است. همچنین فعالیت‌های گروهی در زمان رسمی کلاس درس، جایگاه و سهم قابل توجهی پیدا می‌کند.

من در سال تحصیلی ۹۴ ـ ۹۳ این رویکرد را، بعد از یک‌سال تجربه در دبیرستان سبحان، در کلاس‌های ریاضی پایه اول دبیرستان صلحا پیاده کردم. در آن سال تنها معلمی بودم که این رویکرد را در کلاس خود اجرا می‌کردم. از این رو در آغاز با مقاومت‌ها و مخالفت‌هایی مواجه شدم. سال تحصیلی بعد، دو نفر دیگر از معلمان، پس از مشاهدهٔ کلاس‌های من و دریافت گزارش‌ها و مستندات مربوطه، به صرافت افتادند که این رویکرد را در حد ممکن به کار گیرند. نتایج درخور این امر، همراه با مستندات و گزارش‌های مربوطه، رغبت بیشتری را در میان دیگر همکاران برانگیخت تا آنجا که تبدیل به یک مطالبه از سوی مسئولین مدرسه شد. بدین‌ترتیب، اکنون برخلاف سال نخست، اجرای این رویکرد، یک هنجار و یک انتظار از سوی مسئولان مدرسه و همچنین دانش‌آموزان و والدین قلمداد می‌شود.

به‌طور طبیعی، تجارب زیستهٔ برخاسته از کاربست این رویکرد، با موضوع‌ها و مسئله‌هایی همراه شد و بازتاب‌های گوناگونی را رقم زد. بررسی موارد مزبور براساس تحلیل مشاهدات، روزنگاشت‌ها و مصاحبه‌های فردی و گروهی با دانش‌آموزان، ملاحظاتی را در اجرای آن ایجاد کرد. بخشی از این موارد در **زمینهٔ** اجرای این رویکرد واقع شد که در سه شمارهٔ آینده به آن خواهیم پرداخت. بخشی دیگر در **فرایند** اجرا و بخش آخر در **پیامد** مربوطه پدیدار گردید که هر یک را به تفکیک در دو شماره تبیین خواهیم کرد.

نقش محیط یادگیری

محیط یادگیری مفهومی گسترده است که بخشی از آن ناظر به محیط مادی کلاس و پیرامون آن و بخشی دیگر ناظر به محیط اجتماعی و فعّالیت کنش‌گران است. از آنجا که اجرای رویکرد حاضر در کلاس درس، بر مدار تعامل، به‌ویژه تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر و در قالب یادگیری همیارانه، صورت می‌پذیرد، **تغییر ساختار عادی** کلاس درس به منظور تسهیل در ایجاد چنین تعاملاتی، ضروری به نظر می‌رسد؛ به‌ویژه در چیدمان میزها و نیمکت‌ها که به‌طور معمول به‌صورت ماتریسی و رو به تخته کلاس چیده می‌شوند.

پیشتر در دبیرستان سبحان، که جمعیت دانش‌آموزی کمتری داشت، نیمکت‌ها را در یک ردیف در کنار سه دیوارهٔ کلاس قرار می‌دادم. این کار باعث می‌شد تا هنگام گفت‌وگو با دانش‌آموزان، تعامل چهره به چهرهٔ بیشتری داشته باشیم و آن‌ها نیز در این فرایند، علاوه بر مشارکت بیشتر،

همدیگر را بهتر مشاهده کنند. در این حالت هیچ دانش‌آموزی از زاویه دید معلّم پنهان نمی‌ماند و به‌عبارتی هیچ دانش‌آموزی خود را پشت هم‌کلاسی‌اش پنهان نمی‌کرد. هنگامی هم که معلّم در این بین حضور می‌یافت و با آن‌ها به گفت‌وگو می‌پرداخت، دانش‌آموزان با مشاهده کامل وی پیام‌های برخاسته از زبان بدن[1] او را نیز بهتر دریافت می‌کردند. این حالت احساس خوبی را برای دانش‌آموزان ایجاد می‌کرد.

در وضعیت معمول، به‌دلیل آنکه زاویه دید برای تعدادی از افراد محدود می‌شود، دانش‌آموزان ردیف‌های کناری برای دیدن تخته باید گردن خود را بچرخانند؛ که سبب می‌شود توجّه طولانی‌مدت آن‌ها به تخته کلاس یا پردهٔ دیتاپروژکتور با اشکال مواجه می‌شود. همچنین اگر قرار باشد که معلّم در زمان محدودی به‌صورت نشسته به گفت‌وگو با دانش‌آموزان بپردازد، باید میزش را در وسط کلاس قرار دهد نه در کنار کلاس.

با توجّه به اینکه در دبیرستان سبحان نیمکت‌های دونفره وجود داشت، برای ایجاد یک حلقهٔ یادگیری، دانش‌آموزان نیمکت‌هایشان را یک‌درمیان، ۱۸۰درجه می‌چرخاندند تا روبه‌روی نیمکت عقبی خود قرار گیرند. در این حالت فاصله نیمکت‌هایی که دانش‌آموزان پشت به هم بر روی آن‌ها می‌نشستند زیادتر انتخاب می‌شد تا با تکیه ندادن به هم، ایجاد حواس‌پرتی نشود.

از آنجا که سطح نیمکت‌ها شیب‌دار بود، علاوه بر وارونگی دفاتر برای افراد روبه‌رو، زاویهٔ دید افراد هم نسبت به مطالب مقابل کمتر می‌شد. این مشکل در دبیرستان صلحا به‌دلیل وجود میزهای مسطح دیده نمی‌شد. ضمن آنکه با وجود چرخ‌دار بودن میزهای یک‌نفره در آن دبیرستان، جابه‌جایی و تغییر چیدمان میزها با سرعت بیشتر و سروصدای کمتری انجام می‌شد.

گرچه جوهر رویکرد اجتماعی ـ فرهنگی را تعاملات بین‌فردی شکل می‌دهد که همراه با سروصداهای طبیعی و عادت شده است، لیکن ضرورتی به محدودکردن این تعاملات در داخل کلاس درس و پشت میز و نیمکت‌های دانش‌آموزان نیست. با این وصف، حضور دانش‌آموزان در مکان‌های متنوّع خارج از کلاس، زمانی خاطره‌انگیز و همراه با اقبال ایشان است که در آن فعّالیتی متفاوت نسبت به داخل کلاس صورت پذیرد. بنابراین بر خلاف فرض نخست نگارنده، اگر فعّالیت‌های گروهی بدون تغییر محتوا در فضایی خارج از کلاس اتفاق بیفتد (مانند نمازخانه)، حاشیه‌هایی پیدا می‌کند. این باعث می‌شود دانش‌آموزان نسبت به فعالیت‌های گروهی داخل کلاس رغبت بیشتری نشان دهند.

گفتنی است که صورتی دیگر از **تنوّع مکان‌های یادگیری** نیز جدا از تغییر ساختار فیزیکی، ناظر به داخل کلاس درس است. در این حال رخصتی به گروه‌های یادگیری داده می‌شود تا برای انجام فعّالیت‌های جمعی خود، در مکان‌های مختلف داخل کلاس از جمله در پای تخته حضور یابند و با رهایی از تکلّف‌های دست و پا گیر، آزادی عمل سازنده‌ای پیش روی آن‌ها قرار بگیرد.

مطلب آخر این بخش، در مورد **شرایط گروه‌های یادگیری** است. به‌رغم آنکه سهم کارگروهی و یادگیری همیارانه دانش‌آموزان در کلاس‌های من، درصد زیادی از زمان را به خود اختصاص داده بود، ولی میزان آن در مدارس مختلفی که حضور داشتم یکسان نبود. به‌عنوان مثال در دبیرستانی که تعداد دانش‌آموزان توانای در آن کمتر بود،

هنگامی‌که در برخی از ساعات کلاسی، پیشنهاد دانش‌آموزان را در مورد نحوه رفع اشکال مسئله‌ها جویا می‌شدم، پی به این موضوع می‌بردم که ترجیح و نیاز آنان به نقش‌آفرینی مستقیم معلّم، بیش از رفع اشکال گروهی بود. همچنین در دبیرستان دیگر با حضور بیشتر دانش‌آموزان ساعی و توانا، این سهم افزایش می‌یافت. با این وجود، هم دانش‌آموزان قوی و هم دانش‌آموزان ضعیف، خواستار اعتدال در اجرای این نوع فعّالیت بودند. دانش‌آموز قوی از این جهت که از دانایی معلّم بهرهٔ مستقیم بیشتری ببرد و دانش‌آموز ضعیف از این جهت که به آموزه‌های معلّم اعتماد بیشتری دارد.

نکته مهم‌تر، وابستگی بازده گروهی به سرگروه است. جدا از تسلّط محتوایی سرگروه، دارا بودن قدرت مدیریّت، مهارت‌های ارتباطی و انتقالی و از آن مهم‌تر نوع تعامل دوستانه، محترمانه و همراه با سعهٔصدر سرگروه، نقش به‌سزایی در بهره‌جویی کلیهٔ اعضای گروه دارد.

در پایان خاطرنشان کنم که تعداد اعضای گروه، ارتباطی وثیق با ساختار مادی کلاس و فراوانی دانش‌آموزان واجد صلاحیت‌های سرگروهی دارد. به این معنا که با موجود بودنِ نیمکت‌های دونفره در کلاس، عمدتاً تشکیل گروه‌های دونفری یا چهارنفری (زوج‌نفری) ممکن بود. ولی در کلاس‌هایی با صندلی‌های یک نفره، ولو با داشتن میز دونفره می‌توان گروه‌های سه نفری هم تشکیل داد. براساس تجربهٔ زیسته نگارنده در مقطع دبیرستان، چنانچه ثلث دانش‌آموزان شرایط سرگروهی را دارا باشند، بازدهی بیشتر با گروه‌های سه نفری است. در غیر این‌صورت گروه‌ها می‌توانند چهارنفری نیز باشند. در مقایسه گروه‌ها با یکدیگر، گروه‌های دو نفری واجد بازدهی و استقبال دانش‌آموزان نبود. با این وصف، همان‌گونه که پژوهش‌های دیگر نیز تأکید می‌کنند، لازم است که ترکیب اعضای گروه، به‌طور ناهمگن و واجد سطوح مختلف درسی باشد تا در شرایطی قابل قیاس، امکان ارزشیابی گروهی را نیز برای تقویت وابستگی درونی اعضا مهیّا سازد. همچنین به نظر می‌رسد که گروه‌بندی انتصابی از سوی معلم همراه با انعطاف مصلحت‌اندیشانه و برای بازهٔ زمانی طولانی‌تر، دارای اثربخشی بیشتر است و از حاشیه‌روی‌های ناشی از رفاقت اعضای گروه، مصون خواهد ماند.

سهم استفاده از یادگیری مشارکتی و رشد تدریجی کاربست آن به‌ویژه برای دانش‌آموزانی که تجربه‌های پیشین کمتری در این خصوص داشتند، حساسیت‌های اعلام اسامی گروه‌ها به‌طوری که زیرگروه‌ها احساس تحقیر نکنند، زمان‌های تغییر گروه‌بندی‌ها و تأثیرات حاصله، آماده‌سازی و توانمندسازی سرگروه‌ها برای ارتباطی اثربخش، همچنین خدمات ویژهٔ علمی به آن‌ها برای ارج‌نهادن و گزارش‌گیری فعالیت اعضا برای اعتباربخشی ایشان، در زمرهٔ دیگر ملاحظات این امر است.

*** پی‌نوشت**

1. body language

آکواریوم آموزنده

نگاهی به نقش معماری مدرسه در یادگیری

شکل۵. آکواریم تعاملی

محمد تابش
طراح و پژوهشگر
در حوزه معماری مدارس

در شماره گذشته اشاره کردیم که یادگیری تنها در کلاس‌های درسی اتفاق نمی‌افتد، بلکه در و دیوار مدرسه نیز می‌توانند، همانند معلم و کتاب، برای دانش‌آموزان آموزاننده باشند و اجزای ساختمانی یک مدرسه هم می‌توانند به‌عنوان یک کتاب درسی یا به‌عنوان معلم در نظر گرفته شوند و منجر به یادگیری در دانش‌آموزان شوند.

باید پذیرفت که معماری محیط، به‌عنوان یک اثر هنری، خود می‌تواند بر رفتار تأثیرگذار باشد. می‌تواند تحرک‌آفرین یا سرکوب‌کننده تحرک باشد. می‌تواند خلاقیت‌زا یا کاهنده خلاقیت باشد. می‌تواند ترس و یا شادی بیافریند. و به طور کلی این قابلیت را دارد که روی طیف وسیعی از پدیده‌های روانی تأثیر بگذارد که البته یکی از این پدیده‌ها یادگیری است.

وقتی شـــما به ساختمان مدرسه به‌عنوان یک ظرفیت خوب برای تبدیل شدن به ابزار تدریس نگاه کنید، می‌توانید از موقعیت‌های گوناگون محیطی از قبیل معماری، مبلمان و تزئینات مدرسه، به‌خوبی استفاده کنید.

آکواریم آموزنده

در یک مدرسه، تصمیم به تهیه و ساخت یک آکواریم گرفته می‌شود. البته آکواریم، به شکل ساده و معمول خود، ظرفیت نسبتاً خوبی برای یادگیری دارد. اما اگر در این مدرسه، تمرکز بیشتری روی ساخت آکواریم با قابلیت‌های آموزنده‌تر، صورت پذیرد، علاوه بر تأثیرات اولیه‌ای که همه آکواریم‌ها در یادگیری دانش‌آموزان می‌گذارند، می‌توان شاهد گسترده‌تر شدن موقعیت‌های منجر به یادگیری در محیط مدرسه بود.

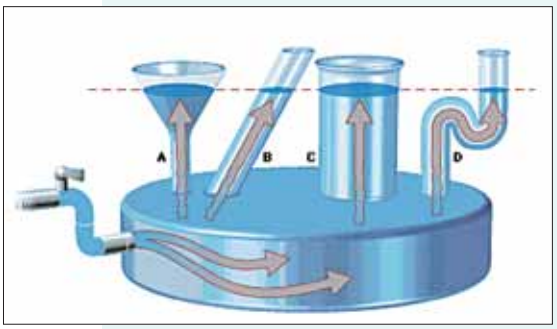
مهم‌ترین ابزار برای دستیابی به این هدف، پاسخ به این سؤال است که آیا می‌توانیم آکواریمی بسازیم که غیر از کارکرد معمول خود کارکرد دیگری نیز داشته باشد؟ کارکردی متفاوت و در عین حال آموزنده؟ وقتی ذهن خود را با این پرسش به چالش بکشیم، ممکن است رفته‌رفته ایده‌هایی متفاوت در ذهن ما تولید شود.

شکل ۱. آکواریم ساده با کارکرد معمول آن

آکواریم در نقش معلم قانون ظروف مرتبط

ظروف مرتبط به چند ظرف متفاوت گفته می‌شود که به نحوی به یکدیگر راه دارند که اگر در یکی از آن‌ها مایعی بریزیم بتواند به دیگر ظروف راه یابد، و سطح مایع در همگی آن‌ها در یک تراز قرار گیرد.

قانون ظروف مرتبطه می‌گوید: دو یا چند ظرف مجزای حاوی یک مایع تا وقتی از هم جدا هستند، سطح مایع درون آن‌ها در ارتفاع‌های مختلف قرار دارد؛ اما، به محض آنکه این ظروف را با لوله‌ای به‌هم وصل کنیم، همهٔ مایع‌ها حکم یک مایع و همهٔ ظرف‌ها حکم یک ظرف را پیدا می‌کنند و مایع در همهٔ آن‌ها در یک ارتفاع قرار می‌گیرد.



شکل ۲. قانون ظروف مرتبط

به نظر شما، آیا نمی‌توان با این نگاه یک آکواریم با چند مخزن مختلف و مرتبط با یکدیگر به‌گونه‌ای ساخت که مجاری ارتباطی این مخازن با شیر مخصوص قابلیت کنترل ارتباط با هم را توسط دانش‌آموزان داشته باشند؟

بدیهی است که چنین آکواریمی، جذاب‌تر و آموزنده‌تر از یک آکواریم معمولی است. خصوصاً که دانش‌آموزان می‌توانند فعالانه با آن در تعامل باشند. پژوهش‌ها نشان داده است که در مدرسه، از مهم‌ترین ویژگی‌های محیط کالبدی جذاب و آموزنده برای دانش‌آموزان سازه، تجهیزات، جزئیات و موادی است که می‌توان تغییراتی در آن‌ها داد و آن‌ها را دستکاری کرد. این ویژگی، نوعی از انعطاف‌پذیری را ایجاد می‌کند که زمینه تعامل و در پی آن کشف اطلاعات مبتنی بر تجربه حسی را فراهم سازد. بنابراین این آکواریم می‌تواند وسیله‌ای برای یادگیری تعاملی مبتنی بر تجربهٔ حسی باشد.

آکواریم آموزندهٔ تجزیه نور سفید به رنگ‌های گوناگون

می‌دانیم که نور مرئی یا همان نور سفید، ترکیبی از هفت رنگ متفاوت (قرمز، نارنجی، زرد، سبز، آبی، نیلی، بنفش) است که می‌توان این رنگ‌ها را به کمک منشور تجزیه و مشاهده کرد. به این شکل هر یک از رنگ‌های نور سفید، طول موج ویژه‌ای دارد. از این رو وقتی نور سفید، با منشور برخورد می‌کند هر یک از رنگ‌های فوق تحت زاویه‌ای متفاوت از دیگری جدا می‌شود و لذا قابل رؤیت می‌گردد.

ساخت یک آکواریم به شکل منشوری با قاعده مثلث در مجاورت منفذی به فضای خارج و یا هر گونه روشنایی که می‌تواند منبع نور سفید باشد، این نور را تجزیه می‌کند و می‌تواند منجر به یادگیری موضوع تجزیه نور به کمک محیط

شکل ۳. آکواریم در نقش معلم قانون ظروف مرتبط - اجرای ۳D: الهام محبوب

کالبدی مدرسه گردد. در این‌جا موضوع فیزیک نور و تجزیه آن، کارکرد جدیدی است که علاوه بر جذاب‌تر کردن یک آکواریم و تولید نورهای رنگی متنوع در فضا، نقش آموزنده بودن را نیز به این آکواریم می‌بخشد.

شکل ۴. تجزیه نور با طراحی آکواریم به شکل منشور در مجاورت پنجره به صورت شماتیک- اجرای ۳D: الهام محبوب

آکواریم باز و تعاملی

آکواریم باز و تعاملی نیز می‌تواند گونه دیگری باشد که البته با آکواریم‌های معمول متفاوت است و رویکرد آموزنده‌تری را دنبال می‌کند. حتی این نوع آکواریم می‌تواند تنها محل نگهداری ماهی‌ها نباشد. بلکه آزمایشگاه کوچکی برای بررسی انواع رفتار شناوری و یا غرق شدن مواد گوناگون در آب گردد.

خود را در معرض پرسش قرار دهیم

این‌ها چند نمونه پاسخ مثبت به این سؤال بود که: آیا می‌توان آکواریمی ساخت که غیر از کارکرد معمول خود، کارکرد آموزنده دیگری نیز داشته باشد؟

آکواریم، یکی از انواع عناصر مرتبط با تزئینات معماری فضاهاست. هر محیط کالبدی در همه فضاها، از جمله مدارس ما، می‌تواند عناصر، اجزا، تزئینات و مبلمان متنوع و گوناگونی داشته باشد که کارکردهای چندگانه‌ای داشته باشند و علاوه بر کارکرد معمول خود، در جهت یادگیری نیز پاسخ‌دهی کند. معلمین خلاق و توانمند ما قادرند برای بسیاری از اجزای محیط کالبدی مدرسه با همین سؤال ساده، پاسخ‌های گوناگون و مناسبی به دست آورند.

آیا می‌توان در و پنجره‌ای ساخت که غیر از کارکرد معمول خود، کارکرد آموزنده دیگری نیز داشته باشد؟

آیا می‌توان که میز و صندلی را طوری ساخت که به جز استفادهٔ رایج از آن، امکان بهره‌برداری آموزنده دیگری از آن نیز موجود باشد؟

آیا می‌توان کمد یا جالباسی را طوری ساخت که به جز آویختن لباس‌ها از آن یا نگهداری وسایل در آن، کارکردهای دیگری از جمله با رویکرد زمینه‌ساز یادگیری نیز داشته باشد؟

آیا فضای سبز و محوطهٔ مدرسه می‌تواند به جز کارکرد رایج خود، دارای قابلیتی باشد که منجر به یادگیری برخی علوم برای دانش‌آموزان گردد؟

در شماره‌های بعد، با ذکر نمونه‌های دیگر، پیرامون چگونگی به کارگیری محیط کالبدی و معماری ساختمان مدرسه، به‌عنوان ابزار یادگیری، سخن خواهیم گفت.

گوش شنوای معلمی

ایمان دهدشتی نسب
دبیر فیزیک، استان خوزستان

«انسان اگر با دل گوش دهد معنا را کشف خواهد کرد. همان‌طور که چشم نور را می‌بیند و گوش صدا را می‌شنود، دل هم عضوی برای دریافت معناست.»
داشتن مخاطب واقعی یکی از تجربه‌های بسیار ارزشمند است. گفت‌وگو مبتنی بر فهم دو سویه است و جریانی از آگاهی است که یک سمتش من و سمت دیگر مخاطب قرار دارد. یکی از مهارت‌های گفت‌وگو «گوش دادن به هنگام شنیدن» است. با کشف و تقویت این مهارت، فعال و با علاقه گوش می‌کنیم، به‌گونه‌ای که طرف صحبت‌کننده خودش را کشف کند. تأثیر گفت‌وگو در صورتی که دو طرف با ذهن باز به سخنان یکدیگر گوش دهند چند برابر خواهد شد. در این مقاله سعی بر این است که موانع تعامل در فضای آموزشی و نقش مهارت‌های «گوش دادن به هنگام شنیدن» و «از دل سخن گفتن» در کم کردن این موانع بررسی شود.

یکی از موانع اصلی تعامل در محیط آموزشی، فضای تک‌گویانهٔ کلاس درس است. در محیط آموزشی مبتنی بر تک‌گویی، بزرگ‌ترین رسالت معلم، انتقال اطلاعات از خود، که انسانی بالغ و باتجربه است، به انسانی ناپخته و کم‌تجربه است. دانش‌آموز در این فرایند باید ساکت و شنوای کلمات معلم باشد. برای داشتن یک محیط پویای آموزشی، هر دو سوی معلم و دانش‌آموز و جریان آگاهی بین آن‌ها بسیار اهمیت دارد. در فضای گفت‌وگوی آموزشی، هم دانش‌آموز و هم معلم باید گوشی شنوا داشته باشند تا جنس رابطهٔ آن دو به سوی اعتماد و احترام و اشتیاق برود.

یادم می‌آید در یکی از کلاس‌های درســـم که بسیار شـــلوغ بود، دانش‌آمـــوزی به بهانه‌هـــای مختلف با دانش‌آموزان دیگر درگیر می‌شد و هر بار سروصدای او مرا وادار می‌کرد که بلند بگویم ساکت! ولی اثر نداشت، از راه پند و اندرز هم که وارد می‌شدم آن دانش‌آموز راه خود را جوری دیگر ادامه می‌داد. سعی کردم از طریق دوستان نزدیکش او را بهتر بشناسم. او را در ردیف اول کلاس نشـــاندم تا بتوانم بیشتر روی حرکاتش تمرکز کنم. اما می‌دیدم و می‌شنیدم که هر بار با دانش‌آموزان دیگر درگیری پیدا کرده است. یک روز، صحبتی را با او در مورد مدل موهایش شـــروع کردم و سعی کردم حرف‌هایش را بی‌هیچ قضاوتی فقط بشنوم. پس گوش دادم به همهٔ دنیایش و گاهی سؤالات کوچکی در ادامهٔ حرف‌هایش می‌پرسیدم. این صحبت چندین بار ادامه پیدا کرد و من بیشتر شنوا بودم. یک روز زنگ تفریح آمد دنبالم و گفت که می‌خواهد حرف بزند. پذیرفتم و او از احساسات خود سخن گفت: از ناراحتی‌های خود ســـخن گفت. از شرایط خانوادگی خود سخن گفت و من بی‌هیچ قضاوتی به ســـخنانش گوش فرا دادم. به نظر خودم همهٔ آن فضای اعتماد نه در اثر ســـخنان و پنـــد و اندرز من، بلکه با گوش دادن من به او به‌وجود آمده بود. در واقع من ســـعی کـــردم با آن دانش‌آموز هم‌حس شوم طوری که معانی و ارزش‌ها و احساساتی را که آن دانش‌آموز از طریق کلمات ابراز می‌کرد، برایم قابل لمس باشد. قبلاً همیشه آن دانش‌آموز مخاطب حرف‌هـــای من بود ولی اکنون من مخاطب او شـــده بودم و او «از دل سخن گفتن» را آغاز کرده بود. لازم نبود او نقش بـــازی کند، و همان‌طور که بود، خود را معرفی کرد. با صداقت و به‌طور مشخص منظور خود را بیان می‌کرد. و این تجربه‌ای بســـیار ارزشمند بود که من در فضای آموزشـــی کســـب کردم. با گوش فرا دادن، دانش‌آموزم را به یک میدان وسیع دعوت کرده بودم. میدانی که در آن خود را کشف کند و با دقت و از دل سخن بگوید. اعتماد متقابل در چنین فضایی به وجود آمد و آن دانش‌آموز ســـخن گفت بی‌اینکه به او بگویم ساکت!

منابع

۱. بـــا هم اندیشـــیدن، راز گفت‌وگو- نوشـــتهٔ مارتینه و یوهانس هارتکـــه مایر، ل، فریمن دوریتی، ترجمـــهٔ فاطمه صدرعامل (طباطبایی) ناشر اطلاعات ۱۳۸۲

۲. اصول و مبانی دیالوگ، نوشتهٔ دکتر محمدرضا نیستانی، انتشارات یارمانا، چاپ دوم ۱۳۹۴

پشت خط (۱۱)

کسانی که به شعر و نقد ادبی علاقه دارند، گاهی با نوشته‌هایی از این قبیل مواجه می‌شوند:

(زمان پریشی، زبان پریشی و مکان پریشی، نگاه کروی، ژله‌ای در کنار پارودیک‌نویسی مضاف بر تراکم ترامتنیّت برای خلق فرامتنیّت، سیالیت و تداعی‌ها بهره‌مندی از تمامی عناصر زبان و همسایه زبانی، تجلی آوا در نوشتار نگاهی به پتانسیل‌های شعر کلاسیک، نیمایی و سپید (حجم، شاملویی) در کنار پدیده‌های فلسفهٔ زبان ذهن از عناصر و مؤلفه‌های خلق این فضا بدون تغییر: نویسش است)

نوشته‌ها و سخنانی از این دست را اگر صد بار هم بخوانید و بشنوید، چیزی دستگیرتان نمی‌شود. خیال‌تان راحت باشد، اشکال از سواد و تمرکز فکری شما نیست. این نوع متن‌ها نشانگر بی‌سوادی و پریشانی ذهنی مؤلف و مترجم است.

کسی که موضوعی را خوب فهمیده باشد، می‌تواند آن را به زبانی بیان کند که دیگران هم آن را بفهمند.

بنابراین، نارسایی در نوشته‌ها به‌ویژه نوشته‌های علمی و آموزشی، هرگز دلیلِ ارزشمند بودن مطلب و یا دانشمند بودن مؤلف و مترجم، نیست.

هم‌چنین است، استفاده از اصطلاحات و کلماتِ نامأنوس و من‌درآوردی در نوشته‌ها، که اغلب برای اظهار فضل است.

در همین متنی که برای نمونه نقل کردم کلماتی مانندِ (ترامتنیت – فرامتنیت- نگاه کروی، ژله‌ای- پارودیک نویسی، نویسشی) هیچ کمکی به انتقال مقصود نمی‌کنند و فقط موجب خستگی ذهن مخاطب می‌شوند.

اسماعیل امینی

شانت(۲)

بعد از بیان اجمالی مؤلفهٔ اول یعنی شعریت، در این شماره به دومین شاخصه که شک‌اندازی است پرداخته می‌شود.

یکی از اصلی‌ترین نمودهای شعریت در تقابل با مخاطب و خواننده قرار دادن آن‌ها بر دوراهی یا چندراهی است و ایجاد تردید در آن‌ها. کلام راسته و مستقیم که اساس نثر علمی و گزارشی است در شعر جایی ندارد بنابراین یک شاعر باید کلام خود را به سمت تفسیر و تأویل ببرد تا هم تأخیر در ارتباط و هم تأخیر در کسب معنی و هم ایجاد شک و تردید در باور خواننده و شنونده نماید.

شاعر می‌تواند از شیوه‌های گوناگون در شک‌اندازی مخاطب استفاده کند.

یکی از ابزار مهم در تردیدافکنی، صورخیال است و از بین همهٔ این ابزارها ارائه‌های ایهام و ایهام تناسب و کنایه و پارادوکس قدرت بیشتری در خلق این شاخصه دارند یعنی همان چیزهایی که اشعار حافظ را، با زیرساخت تاریخی و ادبی خود، قابل تأویل و تفسیر کرده است.

منظور نگارنده از شک‌اندازی آن نیست که به سردرگمی و بی‌اعتمادی ختم می‌شود بلکه تردیدی است که ابتدا ذهن و اندیشه را چندسویه درگیر می‌کند و سپس با عبور از گلوگاه تردید به یک پاسخ لذت‌بخش می‌رسد؛ تقریباً شبیه لذتی که پس از حل مجهولات به فرد دست می‌دهد.

از دیگر ابزار تردیدافکنی در شعر طرح سؤال در درونهٔ ناخودآگاه شعر است که شاعر با فراهم کردن چند فضا به مخاطب اختیار انتخاب می‌دهد و همین فرصت انتخاب نوعی تردیدافکنی است. به‌عنوان مثال شاعر فضاهایی سرخ و خاکستری و آبی و زرد و ... را در شعر می‌سازد و در نهایت اعلام می‌کند که من در زرد می‌میرم یا در سبز جان می گیرم و...

عوامل دیگری نیز در تردیدافکنی دخیل‌اند که در این مقال نمی‌گنجد و خوانندگان می‌توانند در کتاب «شانت» در آینده نزدیک پی‌گیری کنند.

علی آبان

چند رباعی از میلاد عرفان‌پور

ویرانهٔ من را کسی آباد نکرد
مُردم، کسی از غربتم آزاد نکرد
در پهنهٔ دشت تک‌درختی بودم
جز صاعقه هیچ‌کس مرا یاد نکرد

از شوق تو رود پشت سد می‌گرید
دریا هنگام جذر و مد می‌گرید
باران یعنی که آسمان مدت‌هاست
وقتی به تو فکر می‌کند می‌گرید

باید به عدم، به نیستن فکر کنم
باید به تب گریستن فکر کنم
بعد از تو هزار بار مرگم بادا
یک بار اگر به زیستن فکر کنم

آری به خطا همیشه کوچک دیده
از آن بالا همیشه کوچک دیده
پیداست چرا برج‌نشین مغرور است
آدم‌ها را همیشه کوچک دیده

احمدرضا قدیریان

متولد ۱۳۴۵ شهرستان ابرکوه استان یزد است و کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی. او سال‌ها در دبیرستان‌های استان‌های فارس و یزد ادبیات فارسی تدریس کرده است. قدیریان در سرود انواع شعر تبحر دارد ولی بیشتر به رباعی و غزل علاقه‌مند است. قدیریان هم برگزیده جشنواره‌های معتبر ادبی کشور بوده هم چند جشنواره مهم را داوری و دبیری کرده است. کتاب: (فصل اطلسی‌ها) مجموعه رباعی‌های این شاعر است که نشر فصل پنجم منتشر کرده. چند رباعی از این کتاب را بخوانید:

در حسرت انتها خداحافظی است
با اشک و غم و دعا خداحافظی است
پایان، تقدیر روشن هر آغاز
معنای سلام‌ها خداحافظی است

■■■

هر چند که سخت مختصر باید زیست
با حضرت عشق همسفر باید زیست
پیغام تمام مرگ‌های عالم
این است که عاشقانه‌تر باید زیست

■■■

آیین بهار را به خاطر بسپار
آن قول و قرار را به خاطر بسپار
در زردترین هجوم زرد پاییز
لبخند انار را به خاطر بسپار

■■■

باید که به سرنوشت خود برگردم
یعنی به همان بهشت خود برگردم
من کودک کوچه کویرم ای شهر
بگذار به خشت‌خشت خود برگردم

■■■

سخت است برای دل، پریدن بی‌عشق
چون صبح، به خورشید رسیدن بی‌عشق
من واقعه‌ای نمی‌شناسم در خویش
دشوارتر از نفس کشیدن بی‌عشق

من و تو همسفر و سر به راه یکدیگر
من و تو همسر هم دل بخواه یکدیگر
از اینکه قسمت عشقیم روسیاه همیم
و روسپیدترین اشتباه یکدیگر
شکست خوردهٔ یکدیگریم و فاتح هم
فقیر یکدیگر...پادشاه یکدیگر
دو همسکوت و دو همسایه‌ایم مثل دو کوه
دو سر به شانهٔ هم تکیه‌گاه یکدیگر
چه آشنا و چه خسته شبانه می‌باریم
برای عقده‌گشایی به چاه یکدیگر
چه چشم‌داشتی از لطف عشق داشته‌ایم
به غیر گاه به گاهی نگاه یکدیگر
من و تو شمع هم و آتش همیم آری
من و تو وقف همیم و تباه یکدیگر
بدون واهمه همدست من بیا برویم
به بی‌پناهی‌مان در پناه یکدیگر...

سعید سکاکی

سال‌ها بعد

وقتی که من نیستم
وقتی که کتاب‌های کتابخانهٔ من
در دستفروشی‌های میدان انقلاب حراج می‌شود
وقتی که کسی این چاپ قدیم مثنوی را
از میان کتاب‌ها انتخاب می‌کند
وقتی برگ برگ کهنهٔ این کتاب را
با سرانگشت حیرت ورق می‌زند
وقتی این شعر را
در کاغذ تا شده‌ای پنهان میان کتاب می‌یابد
تو را از سطر سطر این شعر بیرون می‌کشد
نقاشی می‌کند
آواز می‌خواند
حیف از معشوقه‌ای که تو بودی
و دریغ از شاعر نابلدی که من بودم

داود جهانوند

پل ارتباط

ارتباط معلم و دانش‌آموز با نگاه انسان عامل

دومین نشست «معلم و فیلسوف» با عنوان: «ارتباط معلم و شاگرد با نگاه انسان عامل»، در دانشکدهٔ روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران برگزار شد و دکتر خسرو باقری عضو هیئت علمی این دانشکده به سؤالات معلمان در این حوزه پاسخ داد .

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

نصرالله دادار
عکس: **غلام‌رضا بهرامی**

معلم: ارتباط معلم و دانش‌آموز در کلاس درس با نگاه «عاملیت انسان» چگونه است؟

فیلسوف: اگر ما عینک عاملیت را به چشم بزنیم و از این زاویه به تعلیم‌وتربیت نگاه کنیم طبیعتاً اجزا و ابعاد تعلیم‌وتربیت به‌صورت دیگری دیده خواهد شد و ما باید به ترتیب روی هر قسمت جداگانه بحث کنیم و یکی از این ابعاد و اجزا نوع ارتباط معلم و دانش‌آموز است.

قبل از تشریح نوع ارتباط معلم و دانش‌آموز با نگاه انسان عامل، خوب است نگاهی به تاریخچهٔ ارتباط معلم و دانش‌آموز داشته باشیم. تقریباً می‌توان گفت که تاکنون، در ارتباط معلم و شاگرد، دو الگو وجود داشته است:

الگوی اول الگوی کهن یا سنتی است که دیدگاه‌های آن خیلی قدیمی است.

در الگوی سنتی، معلم در کلاس همه‌کاره است. این ارتباط مثل ارتباط چشمه و تشنه است. معلم دهنده و دانش‌آموز گیرنده است. از معلم دانش می‌جوشد و از دانش‌آموز تشنگی. معلم در این الگو، مرجعیت خاصی در کلاس دارد و دانش‌آموز در حاشیه است. معلم فرزانه‌ای است که در بالا نشسته است و بقیه هم تحت‌الشعاع او هستند.

در این نوع ارتباط دانش‌آموز نقش یا سهمی جز گیرندگی و نقش انفعالی در کلاس ندارد. معلم در کانون و دانش‌آموز در پیرامون اوست. در گذشته برخی از معلمان حتی اجازهٔ سؤال کردن هم به دانش‌آموز نمی‌دادند و سؤال و بحث کردن را یک نوع تعرض به حریم خود می‌دانستند. البته ما آداب سؤال کردن هم به‌عنوان آداب دینی داشته‌ایم که خودش جای بحث دارد که چه‌قدر دینی و چه‌قدر سنت اجتماعی بوده و قابل تأمل است. همین سؤال و بحث هم می‌بایست در حوزهٔ آنچه که معلم تشخیص می‌دهد، انجام شود. پس این یک نوع ارتباط است که معلم در کانون و دانش‌آموز در پیرامون اوست و یک رابطهٔ یک سویه از سمت معلم به سمت دانش‌آموز در جریان است. در این فضا دانش‌آموز همواره متهم است که یا نمی‌فهمند و یا سطحش پایین است. اما خود معلم هیچ‌وقت زیر سؤال نمی‌رود!

نوع دوم رابطهٔ معلم و دانش‌آموز که در واکنش به نوع اول به وجود آمده و در واقع دیدگاه جدیدی است که مطرح شده این است که معلم از سریر اقتدار پایین آمده و در کلاس در کنار دانش‌آموزان نشسته و خودش به نوعی یک عضو کلاس تلقی می‌شود؛ البته عضوی که به افراد کلاس در یادگیری کمک کند. اینجاست که ما مواجه می‌شویم با مفهوم تازه‌ای به نام «تسهیل کردن».

این معلم کارش تسهیل است. به تعبیر شیمی‌دان‌ها یک نوع کاتالیزور یا واسطهٔ عمل است برای اینکه یادگیری دانش‌آموز را تسهیل کند. البته این خودش تفریطی است در آموزش که ناشی از افراط در نوع اول است.

> اگر ما بخواهیم با نگاه عاملیت انسان به رابطهٔ معلم و دانش‌آموز بپردازیم، باید هر دو نوع الگوی سنتی و رایج در این رابطه به چالش کشیده شود

معلم: رابطهٔ معلم و دانش‌آموز با نگاه عاملیت انسان باید چگونه باشد؟

فیلسوف: من فکر می‌کنم اگر بخواهیم با نگاه عاملیت انسان، وارد بحث رابطهٔ معلم و دانش‌آموز شویم، باید هر دو رابطهٔ قدیم و جدید را به چالش بکشیم. در کلاس معلم‌محور عاملیت دانش‌آموز نادیده گرفته می‌شود، چون نقش او انفعالی و پذیرنده تعریف شده و چندان حق چون و چرا و سؤال ندارد. در دورهٔ دانش‌آموزی خود ما، از وقتی معلم وارد کلاس می‌شد سکوت بر کلاس حاکم بود تا معلم درسش را بدهد و از کلاس بیرون برود. مثل این بود که هیچ‌کس جز خودش در کلاس حضور ندارد و او دارد فقط برای تعدادی میز و صندلی افاضه می‌کند و بعد هم محل را ترک می‌کند.

در این صورت عاملیت ما دانش‌آموزان همواره برای خودمان زیر سؤال بود. متأسفانه در دیدگاه جدید برعکس شده و معلم خیلی تحت‌الشعاع دانش‌آموز قرار گرفته است.

یعنی نقش گذشتهٔ معلم آن‌قدر کم می‌شود که عملاً به عنوان یکی از اعضای کلاس با اندکی تفاوت در نظر گرفته می‌شود و آن نقش تسهیل‌گری اوست. در اینجا اقتدار معلم کاملاً زیر سؤال می‌رود و حتی انکار می‌شود. گاهی در این‌گونه کلاس‌ها به اینجا می‌رسیم که اساساً قرار نیست از درس به نتیجه خاصی برسیم، بلکه هر کس نظر خودش را می‌گوید و معلم هم به‌عنوان یک عضو کلاس می‌تواند نظر خودش را بگوید و جمع‌بندی را به عهدهٔ خود افراد گذاشته می‌شود.

یعنی معلم آن‌قدر هیچ‌کاره است که حتی نقش جمع‌بندی‌کننده هم ندارد. در اینجا عاملیت دانش‌آموز بیش از حد شده و معلم به حاشیه رانده شده است و منظور ما از «عاملیت انسان» که می‌گوییم این نیست و تعامل نباید فراموش شود. اگر ما از عاملیت صحبت می‌کنیم، می‌گوییم هم معلم باید عامل باشد و هم دانش‌آموز و رابطه‌شان براساس تعامل باشد. البته شرط آن این است که هر دو طرف وزن‌هایی داشته باشند تا بتوانند هم‌تراز بشوند نوعی از تعامل به نام تعامل ناهم تراز داریم که من در بحث انواع تعامل به آن اشاره کرده‌ام که مخصوصاً بین معلم و دانش‌آموز برقرار می‌شود.

معلم: چرا تعامل ناهم‌تراز؟

فیلسوف: نا هم‌ترازی از آنجا ناشی می‌شود که معلم دانش و ارزش را بر دوش خود دارد و این در کوله بارش موجود است و نمی‌شود آن را انکار کرد. به‌خصوص هر چه‌قدر که ما به رده‌های تعلیم‌وتربیتی پایین، مثل دبستان نزدیک شویم، این ناهم‌ترازی خودش را بیشتر نشان می‌دهد. کودکی که تازه سر کلاس آمده فارغ از فرهنگ است و معلم این بار سنگین را بر دوش دارد.

معلم: یعنی معلم نقش انتقال فرهنگ را دارد؟

فیلسوف: توجه داشته باشیم که انتقال فرهنگ تعریف درستی از رابطهٔ معلم و دانش‌آموز نیست که ما فکر کنیم چون بار فرهنگ بر دوش معلم است، کارش انتقال دادن این فرهنگ به دانش‌آموز است. چون در انتقال دادن به این مفهوم دوباره همان حالت یک سویه در شیوهٔ سنتی اتفاق می‌افتد. تعامل یعنی معلم آنچه را که در اختیار دارد، با دانش‌آموز در میان بگذارد و او را ترغیب بکند که این‌ها را دریافت کند و این را بیشتر باید دریافت فرهنگ دانست تا انتقال فرهنگ. در «انتقال فرهنگ» دانش‌آموز منفعل است ولی در «دریافت فرهنگ»، فعال می‌شود.

اینجاست که بین معلم و دانش‌آموز، ارتباط متقابل و متعامل و پویا برقرار می‌شود.

معلم: اقتدار معلم چه می‌شود؟

فیلسوف: کوله‌بار دانشی که معلم بر دوش دارد خودش یک نوع اقتدار طبیعی به او می‌دهد که خود لازمهٔ ارتباط سالم معلم و دانش‌آموز است. پس این اقتدار یک اقتدار صوری و ظاهری و تحمیلی نیست که معلم بگوید من معلم شما هستم و باید از من متابعت کنید. این اقتدار از درون معلم می‌جوشد. اقتداری است که از سواد و اخلاق معلم سرچشمه می‌گیرد. در اینجا آن دو وجهی که در فرهنگ وجود دارد، یعنی هم دانش و هم ارزش در معلم جلوه‌گر می‌شود و همین منشأ اقتدار اوست. همان‌طور که ما وقتی با یک آدمی اخلاقی روبه‌رو می‌شویم از او خوشمان می‌آید و او را بر خودمان ترجیح می‌دهیم و دنبالش راه می‌افتیم تا از او یاد بگیریم. همین‌طور در مورد فردی که دانش زیادی نسبت به ما دارد این اقتدار پدیدار می‌شود. نادیده گرفتن این اقتدار که در نوع دوم رابطهٔ معلم و دانش‌آموز اتفاق می‌افتد درست نیست. ما نباید اقتدار معلم را زیر سؤال ببریم تا بتوانیم به یک رابطهٔ مناسبی برسیم.

معلم: تعامل چه فرقی با تأثیر متقابل دارد؟

فیلسوف: تعامل به معنی دقیق کلمه، یعنی رابطهٔ فعال میان دو عامل و با تأثیر متقابل فرق می‌کند. چون تأثیر متقابل بین اشیا هم واقع می‌شود. همهٔ اشیایی که در اطراف ما هستند، تأثیر متقابل با هم دارند و روی هم اثر می‌گذارند. ولی تعامل امری انسانی است و در جاهایی امکان‌پذیر است که عاملیتی آگاه در کار باشد. تعامل هم چند نوع است که یک نوع آن تعامل هم‌تراز است که می‌تواند بین شاگردان اتفاق بیفتد؛ نوع دیگری هم تعامل ناهم‌تراز است که می‌تواند بین معلم و دانش‌آموز در کلاس اتفاق بیفتد و این دو مکمل همدیگرند ولی چون سؤال دربارهٔ ارتباط معلم و دانش‌آموز بود، من بیشتر روی تعامل ناهم‌تراز صحبت کردم.

> وقتی کلاس درس معلم‌محور (الگوی سنتی) است، عاملیت دانش‌آموز نادیده گرفته می‌شود

معلم: چرا شما در ارتباط معلم و دانش‌آموز فقط دانش و ارزش را پررنگ کردید، اما مسائل انسانی را پررنگ نکردید؟

فیلسوف: جنبه‌های انسانی در خود عاملیت انسان تعریف شده است. وقتی شما کسی را به عنوان عامل به رسمیت می‌شناسید، توجه به جنبه‌های انسانی او دارید. ما عمل را تعریف کردیم. و گفتیم عمل رفتاری است مبتنی بر شناخت، گرایش و اراده. یعنی عامل رفتاری می‌کند که این رفتار او زیرساخت شناختی، زیرساخت گرایشی و عاطفی و زیرساخت ارادی دارد و او خودش تصمیم گرفته است این رفتار را بروز دهد. دانش‌آموزی که معلم با او تعامل دارد، هم شناخت، هم گرایش و هم امیالی دارد و تصمیم‌گیر هم هست. این ارتباط انسانی در نقطهٔ صفر تعامل شروع می‌شود. چون اگر ما عینک عاملیت را برداریم، دانش‌آموز می‌تواند تبدیل به یک ظرف خالی شود در زیر باران! معلم می‌گوید من باران هستم، می‌بارم و تو هم‌ظرف خالی هستی و پر می‌شوی. در اینجا شما او را به‌عنوان ظرف می‌بینید نه انسان. اما اگر او را به‌عنوان یک انسان ببینیم آن احترام انسانی شروع می‌شود. مثلاً اگر دانش‌آموزی اراده می‌کند که درس نخواند و می‌گوید میل ندارم، شما باید به سمت زیرساخت شناختی او بروی که چرا میل ندارد درس بخواند.

این نکته‌ای که شما به آن اشاره کردید یعنی جنبهٔ انسانی خیلی مهم است. معلم در ابتدا که به کلاس وارد می‌شود، باید از خودش سؤال کند که چه می‌بیند و جواب این سؤال تعیین‌کننده است. یادم است اوایل که از من می‌خواستند در جایی سخنرانی کنم و من دنبال

کتاب‌های آیین سخنرانی بودم. گاهی اوقات به کتاب‌هایی برمی‌خوردم که نویسنده تأکید داشت هنگام سخنرانی، به خاطر کاهش اضطراب خود، آدم‌ها را مثل یک گونی بار در نظر بگیرید تا بتوانید راحت‌تر سخنرانی کنید. یا آدم‌ها را مانند یک مشت مجسمه فرض کنید که هیچ نمی‌فهمند و هیچ تشخیص نمی‌دهند. در آن صورت راحت‌تر سخنرانی می‌کنید! برخی معلم‌ها هم همین‌طورند. وقتی به کلاس وارد می‌شوند مثل اینکه با تعدادی مجسمه روبه‌رو هستند؛ و این درست نیست. وقتی من می‌خواهم وارد کلاس شوم باید به خودم بگویم در کلاس تعدادی انسان با فضاهای شناختی، امیال و قدرت تصمیم‌گیری نشسته‌اند و من باید آن‌ها را این‌گونه ببینم. وقتی من عینک عاملیت انسان را به چشم داشته باشم، منزلت انسانی دانش‌آموز را به رسمیت شناخته‌ام. حالا ممکن است برخی از آن‌ها موافق یا مخالف من باشند و حتی کلاس درس را دوست نداشته باشند. من باید بروم به سوی آن توافق‌هایی که با آن‌ها ارتباط مؤثر شروع می‌شود.

معلم: با این توصیفی که شما از نحوهٔ ارتباط معلم و دانش‌آموز در نگاه عاملیت انسان می‌کنید، کار معلم خیلی سخت است و شاید ما به اندازهٔ تعداد انگشتان دست، معلم‌هایی با این خصوصیات نداشته باشیم. نظرتان چیست؟

فیلسوف: بله. همین‌طورکه می‌گویید معلمی با این نگاه سخت است اما اگر معلمانی با این ویژگی‌ها کم داریم آن مشکل ماست.

معلم: اجرای نگاه عاملیت در کلاس‌های درس فعلی، معلم را با چالش‌های زیادی روبه‌رو می‌کند. چون معلم باید پاسخ‌گوی مدیر، خانواده و ... هم باشد. در مدرسه، برای معلم وظیفهٔ مشخصی تعیین‌شده که اگر معلم بخواهد نگاه شما را اجرایی کند با مشکل روبه‌رو می‌شود.

فیلسوف: بله. اگر شما بخواهید فقط به وظایفی که برای شما تعیین کرده‌اند عمل کنید همین‌طور است که می‌گویید. این یک نگاه وظیفه‌گر است و این یک نوع تن دادن به وضع موجود و شرایط نامطلوب است. اما اگر بخواهید با نگاه انسان عامل به موضوع نگاه کنید. این دید باعث بالا رفتن انگیزهٔ معلم در کلاس درس می‌شود و نه فقط انجام وظیفه. وظیفه کافی نیست. انگیزه مهم

> در نگاه عاملیت انسان، هم معلم و هم دانش‌آموز در کلاس باید عامل باشند و رابطهٔ آن‌ها تعاملی است

است و در این شرایط است که ما رابطهٔ بهتری می‌توانیم با دانش‌آموزان داشته باشیم.

معلم می‌تواند به دانش‌آموز اهانت بکند یا نکند یا احترام بگذارد یا نگذارد، و این از دید شما برمی‌خیزد. با دید انسان عامل معلم احترام به دانش‌آموز می‌گذارد، توهین نمی‌کند، صبرش زیاد است و در مقابل فشارها، تحملش زیاد است.

دانش‌آموز اگر حس کند که معلم فقط برای رفع تکلیف سرکلاس نیامده است و او ما را حس و درک می‌کند، یک مقدار زیادی از شیطنت‌هایش مهار می‌شود. بسیاری از شیطنت‌های بچه‌ها ناشی از جبری است که بر او تحمیل یا حاکم شده است. اما با این زمینه که گفتم مشارکت ایجابی او شروع می‌شود.

معلم: ما در گذشته، معلمان خوبی هم داشتیم و از خیلی از آن‌ها معلمی یاد گرفته‌ایم. همه سنتی‌ها مشکل ندارند.

فیلسوف: بله. معلمان خوب هم در الگوی سنتی داشتیم که تسلیم فضای موجود نمی‌شدند. منظور اصلی ما رویکرد است. فضای غالبِ با آن رویکرد این‌گونه بوده است و اتفاقاً همین معلمان خوب نشان داده‌اند که می‌توان تسلیم سیستم‌های موجود نشد.

معلم: در بحث تسهیل‌گری گفتید معلم در کنار دانش‌آموز است و عاملیت او در نظر گرفته نمی‌شود. ممکن است این را بیشتر توضیح دهید؟

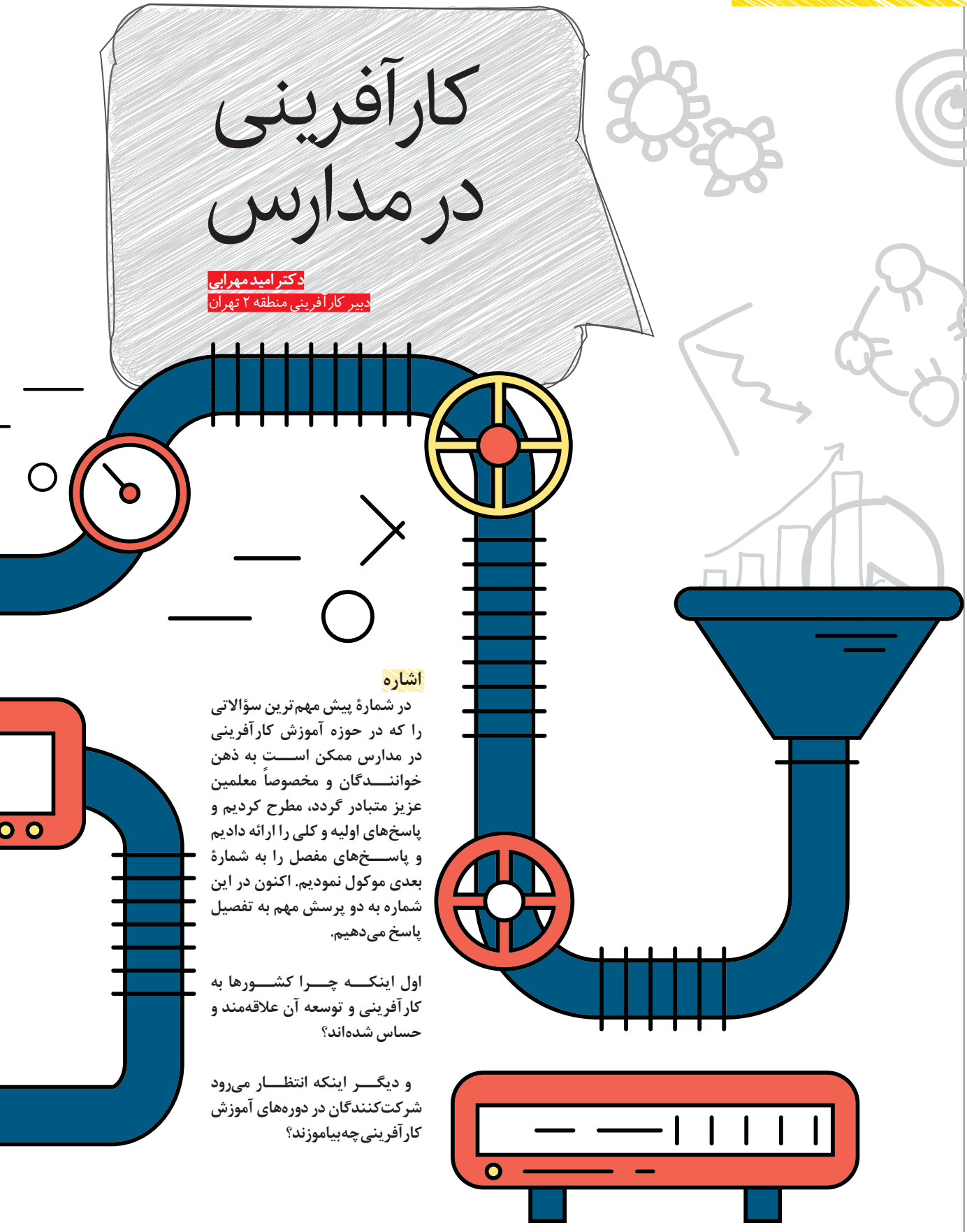
فیلسوف: وقتی معلم تسهیل‌کننده می‌شود طبعاً به سمتی می‌رود که فقط وقتی مورد پرسش واقع می‌شود جواب می‌دهد. مثل اینکه معلم در کنار ایستاده است و هر وقت لازم شد از او سؤال می‌شود و او ما را هدایت می‌کند. یعنی معلم آنجا تا حدودی منفعل شده است. در حالی که تعامل یعنی ما با هم کار داریم و معلم حتی یک دست بالاتر را دارد و منفعل نیست. می‌گوید من می‌خواهم دانش‌آموز از این دانش و ارزش برخوردار شود. این نتیجه دستاوردهای گذشته بشر است. معلم باید فرزانه باشد و فرزانگی او حفظ شود. دانش‌آموز باید بفهمد که دستاوردهای گذشته بشری برای ما ارزشمند است. معنی اینکه ما با هم گفت‌وگو می‌کنیم، این نیست که شما هر چه دوست داشتی برداشت کنی. ما در گفت‌وگو باید به یک نتیجهٔ درست یا غلط برسیم.

معلم: چگونه می‌توان معیارها را برای بچه‌ها درونی کرد؟

فیلسوف: برخی از کارها، درک درست منطق معیارهاست. ما باید معیارها را کالبدشکافی کنیم تا بچه‌ها مدلّل بودن آن‌ها را درک کنند. مثلاً بگوییم این کار غلط است چون چنین نتایجی دارد. با استدلال‌ورزی مطالب برای بچه‌ها بهتر درونی می‌شود.

کارآفرینی در مدارس

دکتر امید مهرابی
دبیر کارآفرینی منطقه ۲ تهران



اشاره

در شمارهٔ پیش مهم‌ترین سؤالاتی را که در حوزه آموزش کارآفرینی در مدارس ممکن است به ذهن خوانندگان و مخصوصاً معلمین عزیز متبادر گردد، مطرح کردیم و پاسخ‌های اولیه و کلی را ارائه دادیم و پاسخ‌های مفصل را به شمارهٔ بعدی موکول نمودیم. اکنون در این شماره به دو پرسش مهم به تفصیل پاسخ می‌دهیم.

اول اینکه چرا کشورها به کارآفرینی و توسعه آن علاقه‌مند و حساس شده‌اند؟

و دیگر اینکه انتظار می‌رود شرکت‌کنندگان در دوره‌های آموزش کارآفرینی چه‌بیاموزند؟

اهمیت کارآفرینی و ضرورت توسعه آن در کشورها

دلایل متعددی را می‌توان اهمیت و لزوم کارآفرینی برشمرد که مهم‌ترین آن‌ها عبارت است از:

کاهش نرخ بیکاری: یک کارآفرین ضمن آنکه خود مشغول به کار است، برای عده‌ای دیگر نیز شغل ایجاد می‌کند و بدین ترتیب جزء هر چند کوچکی از دغدغه‌های مهم دولتی را برطرف می‌کند. فراموش نکنیم که تقریباً همه دولت‌ها افزایش اشتغال و امنیت شغلی را همواره در مجموعه شعارهای تبلیغاتی و انتخاباتی خود قرار می‌دهند.

کاهش هزینهٔ اشتغال‌زایی: فراهم کردن هزینه، زمان، خطرپذیری (ریسک) منابع و انرژی مورد نیاز برای اشتغال را کارآفرین برعهده می‌گیرد. این میزان صرفه‌جویی باعث کاهش بودجه جاری کشور شده و در نهایت از هزینه‌های مردم می‌کاهد. مثلاً اگر دولت بخواهد خودش برای چهل نفر شغل ایجاد کند، باید منابع و انرژی لازم را برای این مقدار کار و عملیات صرف نماید، در حالی‌که، اگر از یک کارآفرین حمایت کند، کلیه منابع و عملیات لازم برای ایجاد شغل برای چهل نفر به فرد کارآفرین منتقل می‌شود. در بدترین حالت، دولت باید تنها از کارآفرین حمایت نماید.

کاهش هزینه‌های مربوط به آسیب‌های اجتماعی

کارآفرین با ایجاد شغل باعث کسب درآمد و در نتیجه کاهش فقر می‌گردد. کاهش فقر نیز باعث کاهش رفتارهای ناشایست فردی، خانوادگی و اجتماعی می‌شود و بدین ترتیب، بخشی از هزینه‌های مربوط به این حوزه از فهرست مخارج بودجه عمومی خارج می‌شود.

افزایش درآمدهای پایدار: از محل مالیات بر ارزش افزوده ـ که از مصرف کالا و خدمات ارائه شده توسط کارآفرین به‌دست می‌آید ـ مالیات بر درآمد و حقوق کارکنان، درآمدهای دولت افزایش می‌یابد. نکته مهم آن است که این درآمدها ازمحل فروش نفت و دیگر منابع زیرزمینی و منابع طبیعی ـ که متعلق به نسل‌های بعدی است ـ به دست نمی‌آید.

رشد اقتصادی در بلندمدت: افزایش درآمدها ـ ناشی از کارآفرینی ـ به رشد اقتصادی می‌انجامد. رشد اقتصادی، تصویر عمومی از کشور را در عرصه‌های مختلف، سیاسی، اقتصادی، امنیتی، اجتماعی و فرهنگی در نزد دولتمردان و شهروندان دیگر کشورها به‌صورت مثبتی تقویت می‌نماید. نتیجه این امر، افزایش قدرت چانه‌زنی، رقابت‌پذیری و جذب سرمایه‌های مادی و انسانی و فناوری برای کشور خواهد بود.

افزایش بهره‌وری: هر کارآفرین طبعاً به‌دنبال بهینه کردن سود خود است. به بیان دیگر، همواره به‌دنبال افزایش بهره‌وری است و این امر موجب استفاده بهینه از منابع کشور خواهد شد. در حالتی که دولت سکان همه امور را به دست داشته باشد، خود نیز باید بهره‌وری را دنبال نماید. در حالی‌که مجریان این برنامه‌ها به‌دلیل عدم مالکیت، با کیفیت و حساسیت کارآفرین به‌دنبال افزایش بهره‌وری نیستند. نوع استفاده از منابعی مانند حامل‌های انرژی، تجهیزات، اوقات در اختیار معلمان و مانند آن در مدارس دولتی و غیردولتی خود گواهی بر این استدلال است.

با این توضیحات، کاملاً قابل درک است که چرا کارآفرینی باید به‌صورت جدی مورد توجه اغلب کشورها قرار گیرد.

اتحادیه اروپا، کارآفرینی را یکی از هشت شایستگی کلیدی مورد نیاز شهروندان این اتحادیه برشمرده است. همچنین مجمع جهانی اقتصاد (داوس) ترویج فرهنگ کارآفرینی و تربیت کارآفرین را تنها راه حل مشکلات دایم‌التغییر، پیچیده و امروز جهان می‌داند. به‌همین‌دلیل، این مجمع دلیل تغییر مسیر آموزش‌های ارائه شده در کشورها را از موضوع و روش رایج به موضوع و روش متناسب با این هدف، نه یک تکامل یا «اصلاح» در فرایندهای آموزش بلکه یک «انقلاب» در نظام‌های آموزشی می‌داند.

کارآفرینان موفق چه ویژگی‌هایی دارند؟

این، پرسشی بنیادین است که پاسخ به آن تکالیف نظام آموزش کارآفرینی را مشخص خواهد نمود و فلسفه آموزش کارآفرینی را شکل خواهد داد. آموزش کارآفرینی به معنای امروزی آن از حدود ۷۰ سال پیش آغاز شده و تقریباً در همین مدت، مطالعه بر روی اهداف و اثربخشی این آموزش‌ها انجام گرفت. روش تعیین ویژگی‌های مورد نیاز کارآفرینان ساده است: متخصصان آموزش، روان‌شناسی، مدیریت و منابع انسانی سعی کرده‌اند تا ویژگی‌های کارآفرینان موفق را شناسایی نمایند. معیارهای موفقیت کارآفرینان همان معیارهای موفقیت کسب‌وکار مانند عمر (مدت‌فعالیت)، عملکرد مالی،

تعداد کارکنان، گستره بازار، محبوبیت مشتریان و وفاداری کارکنان بوده است. بر این اساس، ویژگی‌های بسیاری برای کارآفرینان موفق معرفی شده است که می‌توان مهم‌ترین و پرتکرارترین آن‌ها را به قرار زیر فهرست و معرفی نمود:

۱ **ریسک‌پذیری:** میزان پذیرش انواع مخاطرات ناشی از راه‌اندازی، حفظ و توسعه کسب‌وکار. این مخاطرات ممکن است برای خود کارآفرین، خانواده و نزدیکانش، کارکنان، زنجیره کسب‌وکار، جامعه و یا محیط زیست رخ دهند.

۲ **مسئولیت‌پذیری:** پذیرش مسئولیت در قبال مخاطرات مربوط به محصول/ خدمت ارائه شده، کارکنان، جامعه، محیط زیست، سهامداران و سایر ذی‌نفعان، انجام تعهدات (مانند تعهد به انجام قراردادها) و جبران خطاهای واقع شده.

۳ **ارتباطات:** برقراری ارتباط مؤثر با ذی‌نفعان کسب‌وکار به‌ویژه مشتریان، کارکنان، حاکمیت و سهامداران. ارتباط مؤثر عبارت است از خوب گوش دادن (آنچه را بشنویم که گوینده قصد بیان آن را داشته است)، خوب گفتن (بیان نظرات خود به‌صورت موجز و روان) و استفاده از رسانه مناسب در برقراری ارتباط.

۴ **قدرت انتخاب:** انتخاب سریع، دقیق، مستدل و قاطع در مواجهه با چند گزینه؛ این اتفاق اغلب برای کارآفرینان رخ می‌دهد.

۵ **پیش‌فعالی و خودانگیختگی:** دارا بودن انگیزه درونی بالا در راه‌اندازی، حفظ و ادامه مسیر کارآفرینی

۶ **شایستگی فرصت:** فرصت‌بینی، فرصت‌طلبی، فرصت‌سنجی و فرصت‌آفرینی.

۷ **خلاقیت و نوآوری:** توانایی حل مسئله یا تبدیل ایده به محصول به‌گونه‌ای که در ایده یا کارکرد محصول و یا فرایند تبدیل ایده به محصول ابتکار وجود داشته باشد. خلاقیت در تعریف مسئله نیز ممکن است در هر یک از مراحل آن باشد.

۸ **سازماندهی کسب و کار:** توانایی ایجاد، تدوین وظایف و تنظیم روابط و هماهنگی میان اجزای مختلف کسب‌وکار.

۹ آگاهی خوب از قوانین عمومی و اختصاصی حاکم بر فضای کسب وکار به‌ویژه از قوانین کار، تأمین اجتماعی، مالیات، مالکیت معنوی و مانند آن.

۱۰ قابلیت تحلیل کل نگرانه و جزءنگرانهٔ همزمان. کارآفرینان موفق افرادی مدیر و کارشناس هستند. مدیران به تحلیل کل‌نگرانه و کارشناسان به تحلیل جزءنگرانه برای موفقیت در کار خود نیاز دارند.

۱۱ **تفکر نقاد و خلاق:** روحیه انتقاد موجب مشاهده یا کشف فرصت‌ها می‌شود. توأمان لازم است تا از تفکر خلاق نیز بهره‌مند باشید تا بتوانید برای فرصت‌های کشف شده راه‌حل‌های اثربخش بیابید. راز موفقیت اغلب کسب‌وکارهای موفق ارائه راه‌حل‌هایی خلاقانه برای حل مسائلی مشهود و پذیرفته شده است.

۱۲ **صبر، استقامت و پشتکار:** توانایی آغاز و انجام مجدد کارها در صورت بروز شکست یا عدم موفقیت مورد انتظار.

۱۳ **یادگیرندگی:** تنظیم واکنش‌های فردی و سازمانی براساس کنش‌های محیطی. براساس همین ویژگی است که فرد از خطاهای گذشته خود در بهبود مستمر می‌آموزد.

۱۴ **تخصص فردی:** دارای تخصص قابل توجه حداقل در یکی از حوزه‌های محصول، امور حقوقی، سیستم‌ها، ارتباطات و یا امور مالی. این‌ها ارکان هر کسب و کاری هستند. کارآفرینان موفق همگی حداقل در یک مورد از این ارکان دارای تخصص تحسین‌برانگیز می‌باشند.

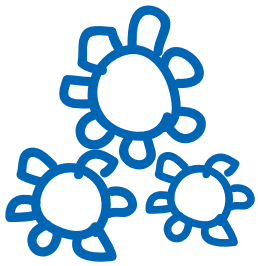
۱۵ **کیفیت‌گرایی:** اعتقاد به کیفیت به‌عنوان شرط لازم موفقیت کسب‌وکار. این ویژگی باعث می‌شود مشتریان به‌عنوان اصلی‌ترین حامیان کسب‌وکار، کارآفرین را بر کار خود مسلط بدانند. تصویر مثبت مشتریان از کسب‌وکار و مؤسس آن در موفقیت کسب‌وکار، حیاتی است.

۱۶ **مدیریت:** برنامه‌ریزی، اجرا، جدیت، پیگیری، نظارت، کنترل و اقدام اصلاحی.

۱۷ **اعتمادبه‌نفس و خودباوری:** «من می‌توانم» برای یک کارآفرین به‌ویژه در مراحل آغازین کسب‌وکار طلایی‌ترین انگیزه انجام کارهای نشدنی است.

ماهیت ویژگی‌های کارآفرینان موفق

اگر ویژگی‌های کارآفرینان موفق را در سه دستهٔ دانشی، مهارتی و نگرشی جای دهیم، سهم و وزن قابلیت‌های نگرشی بیشتر از دو دسته دیگر خواهد بود. شاید تصویر زیر بتواند رابطه این سه دسته را با یکدیگر نشان دهد. این سه گروه مانند چرخ دنده‌های جعبه دندهٔ یک خودرو در تعامل با یکدیگرند که بدون هر یک از آن‌ها، قابلیت‌های دیگر نیز کارایی لازم را نخواهد داشت. در عین حال، این نگرش‌ها هستند که مانند دنده یک خودرو باعث حرکت آن می‌شوند. مهارت‌ها و دانش عمومی و تخصصی در حوزه کسب‌وکار تنها وقتی در موفقیت یک کارآفرین ایفای نقش خواهند نمود که وی قبلاً بر موانع نگرشی کسب‌وکار فایق آمده باشد.



لطفاً ویژگی‌های فوق را مجدداً مطالعه کنید و براساس نظر خود آن‌ها را در یکی از سه دسته دانشی، مهارتی و نگرشی طبقه‌بندی نمایید. لطفاً هر ویژگی را فقط در یک دسته قرار دهید. پاسخ دقیق این پرسش در شماره بعدی خواهد آمد.

بازخورد راه‌نما

دکتر نیره شاه‌محمدی

حتماً شـــما هم به اشکال مختلف به دانش‌آموز خود بازخورد داده‌اید. مثلاً او را سرزنش کرده‌اید که چرا فلان کار را درست انجام نداده است، یا تشویقش کرده‌اید که این کارش عالی بود. هنگامی که از دانشجو معلمان سؤال کردم برداشت آن‌ها از بازخورد چیست و چرا برایشان مهم است؟ پاسخ دادند بازخورد به آن‌ها کمک می کند تا کار خود را بهبود بخشـــند و در نوبت بعدی کار مورد نظر را با کیفیت بهتری انجام دهند. بنابراین شیوه بازخورد دادن بسیار مهم است.

در بازخورد لازم است بر کار دانش‌آموز تمرکز و تاکید شود

بازخوردی که به دانش‌آموز صفات ذاتی مثبـــت او را یادآوری کند. مانند «خیلی باهوشی» یا «نویسنده‌ای عالی هستی» کیفیت کار دانش‌آموز را مورد بررسی قرار نمی‌دهد. در این نوع بازخورد دانش‌آموز دیگـــر به مهارت یا دانـــش محتوایی که او بـــرای یادگیری تـــلاش می‌کند، فکر نمی‌کند. حتی ممکن اســـت باعث شود دانش‌آموز از رویارویی با مشکلات بگریزد زیرا می‌خواهد برای حفظ شـــهرت خود از شکســـت دوری کند. در مواردی هم کـــه دانش‌آموز بازخـــوردی منفی از این نوع مانند «من فکر نمی‌کنم اســـتعداد یادگیری ریاضی داشـــته باشی» دریافت می‌کند، او به‌طور کلی انگیزه و پشـــتکار خود را برای یادگیری از دســـت می‌دهد. بنابرایـــن لازم اســـت در بازخورد بر کار انجام شده توسط دانش‌آموز تمرکز شود.

دربازخورد راهنمایی کنید که چگونه دانش‌آموز می‌تواند کارخود را بهبود بخشد

دادن بازخـــورد کلی بـــه دانش‌آموزان ماننـــد اینکه به او بگویید کارش را خوب انجام داده است و یا نیاز به تلاش بیشتر دارد، بازده آموزشـــی ویژه‌ای را به دنبال خواهد داشـــت و او را به تأمل در فرایند شناختی خود و یا کشف چگونگی خلق ایده‌های مختلف وانمی‌دارد. لازم اســـت زمان بگذارید و مشخص کنید دانش‌آموز چه چیزی را درست و یا غلط انجام داده است. این کار او را قادر می‌سازد تا همان راهبرد را در آینده نیز به کار ببرد.

به‌طور مداوم و منظم بازخورد دهید

در کلاس‌هـــای پرجمعیـــت اکثـــر دانش‌آموزان به اندازه مورد نیاز خود بازخورد برای کارها و تکالیف خود دریافت نمی‌کنند به خصوص دانش‌آموزانی که به طور مداوم یک اشتباه را ندانسته تکرار می‌کنند. ارائه بازخورد به موقع و درســـت، به دانش‌آموز آگاهی و بینش کافی در زمینه اشتباهات و فرایند یادگیری‌اش می‌دهد. معلمان در کلاس درس معمولـــی ناتـــوان در ارائه به موقع بازخورد می‌باشند. راه حل چیست؟ آیا دانش‌آموزان راه‌های دیگری برای درک مشـــکلات یادگیری خود بـــدون نیاز به معلم دارند؟ یک راه به اشـــتراک گذاشتن یادداشت‌ها، پاسخ‌های تکالیف توسط یک دانش‌آموز با دیگر دانش‌آموزان اســـت. از این طریق آن‌ها از یکدیگر یاد می‌گیرند و کارهایشان دقیق‌تر بررسی می‌شود.

به جای نتیجه بر فرایند تأکید شود

ما نتایـــج کاردانش‌آموز را بدون درک چگونگی رخداد و فرایند انجام آن مورد سنجش قرار می‌دهیم درحالی‌که شاید لازم باشـــد به‌عنوان نمونه به او فرصت دهیم تا در زمینه پاســـخ‌های نادرست خود به یک سؤال تجدید نظر کند. این خود یکی از ویژگی‌های یادگیری فعال اســـت. ســـعی مجدد برای پاسخ دادن بـــه دانش‌آموز این فرصـــت را می‌دهد تـــا یادگیری خود را بهبود بخشـــد و یا رویکـــرد متفاوتی را در حل مســـئله و پاسخ به ســـؤال انتخاب کند. معلمانی که دانش‌آموزان را تشـــویق به ســـعی مجدد در پاســـخ‌های خود می‌کنند به دانش‌آموزان این پیام را ارسال می‌کنند که یادگیری خود نوعی ارائه بازخورد و تجربه کردن است.

بنابرایـــن ارائـــهٔ بازخـــورد متفکرانه بـــه دانش‌آموز نـــه تنها بـــه یادگیری عمیق‌تـــر او می‌انجامد بلکه معلمان را نیز قادر می‌ســـازد تا آموزش خود را بهبود بخشـــند. بازخورد یک کانال دو طرفه می‌شـــود که در یک ســـوی آن دانش‌آموز نســـبت به فرایند یادگیری آگاه می‌شود و در ســـوی دیگر معلم درمی‌یابـــد بهترین راه بـــرای هدایت دانش‌آمـــوزان بـــه ســـوی موفقیـــت تحصیلی کدام است. این چالش معلم بـــرای تشـــخیص علل افـــت عملکرد دانش‌آمـــوز، نقش فعالـــی در هدایت روند تفکر دانش‌آموز دارد.

منبع

1. Brookhart Susan M. (2008) How to give effective feedback to your students, Association for supervision and curriculum development (ASCD)

امان از معلم ناباب!

نامهٔ منتشر نشده‌ای از ارسطوی حکیم به پسرش

رویا صدر
تصویرگر: سام سلماسی

اخیراً نامه‌ای از ارسطوی حکیم خطاب به پسرش (که از معلمان تازه‌کار تاریخ بوده) در شبکه‌های تلگرامی کشف شده‌اســـت. ما بدین وسیله چاپش می‌کنیم، باشد که مثل نامهٔ چارلی چاپلین! چراغی باشد فراروی بشریت:

آریستوفانوس عزیز سلام. سلامی چو بوی خوش آشنایی. از حال ما اگر خواسته باشی ملالی نیست جز دوری شما. امروز تو را معلم تازه‌کاری می‌بینم که صدای کف زدن شاگردانش در روز معلم او را به آسمان‌ها می‌برد. اما تو گاهی نیز به زمین بیا و معلمان دیگر را نگاه کن. از سرگذشت من درس بگیر. من در کودکی می‌خواستم کاشف قطب و مخترع تلفن و هنرپیشه و خواننده و فوتبالیست بشوم و سری توی سرها در بیاورم ولی متأسفانه خوب درس خواندم و از عالم علم و آموزش سردرآوردم. معلم ناباب به این روزم انداخت. البته کتاب خوب هم بی‌تأثیر نبود. این داستان من به‌عنوان یک معلم است. من طعم تذکر به خاطر دادن نمرهٔ کم را از سوی اولیا چشیده‌ام. من طعم چرت زدن سر کلاس‌های آموزش ضمن خدمت را چشیده‌ام. من طعم تصحیح شبانهٔ اوراق امتحانی را همزمان با پخت کشک بادمجان برای میهمانان شام چشیده‌ام. من طعم تغییر یکبارهٔ سیستم آموزش و کتاب‌های درسی را چشیده‌ام. من طعم مستندسازی برای پرشدن فرم‌های ارزشیابی را چشیده‌ام. من طعم نمره‌دادن زورکی برای بالا رفتن گروه‌های تشویقی را چشیده‌ام. از بس در عالم تدریس طعم چیزهای مختلف را چشیده‌ام باور کن دچار سوءهاضمه شده‌ام و زخم معده گرفته‌ام. با این همه زنده‌ام و همین که چهار ستون بدنم سالم است باز هم خدا را شکر. تو هم بد به دلت راه نده. به خاطر داشته‌باش که راه تدریس پر مخاطره است (جاده‌های مدارس روستایی، بیشتر) و بهتر است موقع استفاده از سرویس مدرسه مراقب جانت باشی. گهگاه پای پیاده فاصلهٔ بین شهرها و خیابان‌ها و بیابان‌ها را بگرد و مترو و اتوبوس و مینی‌بوس سوار نشو. دنیا و وضع جاده‌ها اعتبار ندارد و معلوم نیست فردا چه بشود. عزیزم گاهی آژانس سوار شو و درددل آن رانندهٔ آژانس را بشنو. حال زن و بچه‌اش را بپرس و با او همدردی کن... شاید او یک معلم بازنشسته باشد. نصیحتش کن که دل به زیور دنیا نبندد، زیرا بزرگ‌ترین الماس جهان ممکن است گم بشود و کارت اعتباری بهتر و مطمئن‌تر است. من پدر تو هستم و بدت را نمی‌خواهم. به خاطر داشته باش دنیایی که تو زندگی می‌کنی، فقط ساعات رسمی تدریس نیست. کلاس‌های فوق‌برنامه و تقویتی و تدریس خصوصی هم هست، چیزهایی که می‌تواند تو را به معلمی دلگرم و دانش‌آموز را به نمره‌گرفتن امیدوار کند. فرزندم! اگر روزی دل به آفتاب چهرهٔ کسی بستی، از او بخواه که شئونات را حفظ کند. شاید در کوچه و خیابان با شاگردان و یا همکارانت روبه‌رو شوی. به مادرت گفته‌ام برایت نامه بنویسد. او از مقولهٔ مُد آگاهی بیشتری دارد و برای تعریف پوشش مناسب شایسته‌تر از من است.

عزیزم! به خاطر داشته باش که به‌خاطر بیماری می‌توان به درمانگاه رفت و مجوز برای چند روز استراحت گرفت ولی هیچ مرضی در دنیا نیست که شایستهٔ آن باشد که یک معلم کلاسش را معطل بگذارد و در منزل استراحت کند و سؤال امتحانی را در وقت مقرر نرساند. فلذا از مریض شدن تا اطلاع ثانوی اکیداً خودداری فرما و به یاد داشته باش که معلم با پزشک فرق دارد، با دربان فرق دارد، با اندیکاتورنویس فرق دارد، با کارمند بانک فرق دارد، با منشی فرق دارد، با راننده فرق دارد، با مهندس فرق دارد، با مدیر یک شرکت یا اداره فرق دارد، با هر بلانسبت آدمی فرق دارد. تو این فرق‌ها را هیچگاه درنخواهی یافت، بس که پیچیده‌اند و عقل‌های معمولی از آن سردرنمی‌آورند. پسرم! وقتی به مرحله‌ای رسیدی که خود را بالاتر از همکاران خود ببینی سراغ یکی از شاگردانت برو ببین چطور با تکنولوژی مدرن کار می‌کند تا کَفَت بُرد و کم بیاوری! در حقیقت اعتیاد به رایانه و لپ‌تاپ بیماری دانش‌آموزان عصر ماست ولی تلفن‌همراه مزمن‌تر است. در هر حال بدان که تدریس بند بازی است و تو باید مراقب باشی که روی کدام تشک نجات می‌افتی. چه بسیار معلمانی را دیده‌ام که به‌علت تشک‌های نامرغوب، دچار شکستگی در ناحیهٔ لگن خاصره شده‌اند. این قصهٔ پر غصهٔ تدریس است. عزیزم، وقتی از من و حرفه‌ای که برایت به ارث گذاشتم یاد کردی ادب را فراموش نکن و در رابطه با این میراث ارزشمند حرف‌های زشت بر زبان نیاور. این را بدان‌که در خانوادهٔ ارسطوی حکیم هرگز کسی چنان گستاخ نبوده است که آبا و اجداد مسببان علم‌آموزی و درس و مدرسه را دراز کند. ادب داشته باش. ناسلامتی تو معلمی. مرسی. روی ماهت را می‌بوسم.

نمکدان در نمک شوری ندارد
دل من طاقت دوری ندارد.

قربانت، بابایی

سوپرمن و قانون بقای انرژی!

حسین حق‌پناه
دبیر سواد رسانه‌ای منطقه ۳ تهران
تصویرگر: میثم موسوی

«بازنمایی» یکی از مفاهیم بنیادی در مطالعات رسانه‌ای است. کلمه‌ای که معانی احتمالی متفاوتی را به همراه دارد. بازنمایی راه و روشی است که از آن طریق، رسانه‌ها حوادث و واقعیت‌ها را نشان می‌دهند. از نظر «ریچارد دایر» مفهوم بازنمایی در رسانه‌ها عبارت است از: «ساختی که رسانه‌های جمعی از جنبه‌های مختلف واقعیت مثل افراد، مکان‌ها، اشیا، اشخاص، هویت‌های فرهنگی و دیگر مفاهیم مجرد ایجاد می‌کنند. بازنمایی ممکن است به‌صورت گفتاری، نوشتاری یا تصاویر متحرک باشد».

واقعیت اجتماعی با عبور از فیلتر رسانه‌ها تبدیل به **بازنمایی رسانه‌ای**[1] از آن واقعیت می‌شود.

رسانه‌ها دنیایی را به نمایش می‌گذارند که اگرچه حقیقی به‌نظر می‌رسد، اما با یک نگاه گزینش شده در معرض دید مخاطبان قرار داده شده است. هر نویسنده، فیلم‌ساز یا عکاسی دیدگاه‌های خودش را دارد، یعنی هنگام ساخت پیام رسانه‌ای و یا انتشار آن از زاویهٔ دید خودش به یک موضوع واقعی نگاه می‌کند. هر پیام فقط برخی از جنبه‌های یک رویداد یا واقعیت را برجسته می‌کند و بخشی دیگر را بی‌اهمیت جلوه می‌دهد و آن را بازگو نمی‌کند. به همین خاطر

است که گاهی می‌بینیم روایت‌های دو روزنامه یا دو بخش خبری از یک واقعه کاملاً با هم متفاوت است. البته بازنمایی لزوماً به این معنا نیست که هر پیام رسانه‌ای لزوماً ضدواقعیت یا کاریکاتوری از آن باشد، بلکه هر رسانه با استفاده از بازنمایی می‌کوشد تفسیر و تحلیل خاص خود از واقعیت بیرونی را به‌طور آشکار و پنهان به مخاطبان ارسال کند.

دیوید باکینگهام می‌نویسد: «رسانه‌ها پنجره‌های شفافی به روی جهان نیستند بلکه روایت باواسطه‌ای از جهان را فراهم می‌کنند. به عبارت دیگر، آن‌ها صرف واقعیت را نشان نمی‌دهد بلکه آن را باز می‌نمایانند. حتی زمانی که یک رسانه درگیر حوادث زندگی واقعی می‌شود (مثلاً اخبار یا مستند و ...) فرایند تولید رسانه با انتخاب و ترکیب رویدادها، حوادث را به درون داستان‌ها و خلق شخصیت‌ها می‌کشاند. از این‌رو بازنمایی رسانه ما را به ناچار به نگریستن جهان، تنها از راه‌های خاصی ـ و نه هر راه ـ دعوت می‌کند.»

اگر مخاطب رسانه، منفعل و بی‌سواد (رسانه‌ای) باشد جهان را تنها از دریچهٔ «نگاه رسانه» می‌بیند و آن را باور می‌کند. مثال‌های متعددی وجود دارد که تصویر به نمایش درآمده از یک واقعیت یا پدیده در یک رسانه هرچند تصویری بسیار انحرافی از واقعیت است، اما مخاطبان منفعل و بی‌سواد آن رسانه همان را تا حد زیادی به‌عنوان بازتابی از واقعیت می‌پذیرند. در این صورت، برای مثال، بی‌جهت نیست که بسیاری از مردم آمریکا ایرانیان را عرب و فلسطینیان و حتی مسلمانان را تروریست فرض کنند! بنابراین علت اصلی این ساده‌انگاری این است که مخاطب منفعل امریکایی به ندرت در مواجهه با پیام رسانه دست به پرسشگری می‌زند و کمتر از تفکر انتقادی خود بهره می‌گیرد. مدرسه، کلاس‌های درس و فعالیت‌های فوق برنامه فضاهای بسیار مناسبی جهت تقویت مهارت پرسشگری و گفت‌وگوی انتقادی دربارهٔ بازنمایی‌های رسانه‌ای است. در ادامه نمونه‌هایی از چگونگی آموزش بازنمایی در کلاس‌های درسی بیان شده است که می‌تواند جهت آگاهی و استفادهٔ معلمان عزیز مفید فایده باشد:

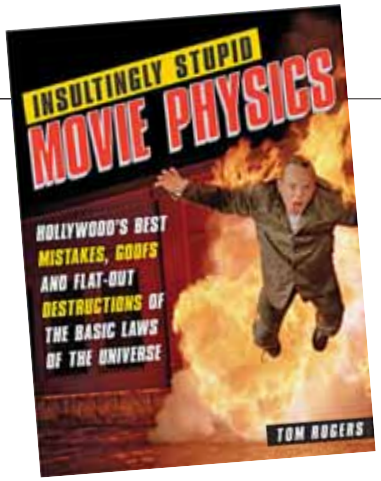
۱ برای بچه‌ها مثال‌های ملموسی از رسانه‌های رایج و محبوب بیاورید. فیلم‌های سینمایی، تبلیغات تلویزیونی یا کلیپ‌های در دسترس را به بچه‌ها نشان دهید و از آن‌ها بخواهید خودشان در مورد میزان و نسبت واقع‌نمایی آنچه نمایش داده می‌شود با آنچه در واقعیت است صحبت کنند. برای مثال در کلاس **علوم** یا **فیزیک** می‌توانید قوانین فیزیکی در فیلم‌های سینمایی ابرقهرمانی (همچون سوپرمن، مرد عنکبوتی، مرد خفاشی و...) را با دنیای واقعی مقایسه کنید.

۲ روش بحث دربارهٔ یک موضوع به شیوه‌ای علمی را با نحوه‌ای که همان موضوع در رسانه‌های اجتماعی مطرح می‌شود مقایسه کنید. به‌عنوان مثال در کلاس **ادبیات** به نحوهٔ کاربرد شعر در متن ترانه‌ها و تبلیغات آهنگین؛ یا در کلاس **آمار** به نمودارها در نظرسنجی‌ها و مناظرات سیاسی و گزارش‌های مطبوعاتی اشاره و آن‌ها را با هم مقایسه کنید.

۳ یکی از مهم‌ترین مفاهیم در بحث بازنمایی، ندیدن یا طرد و حذف رسانه‌ای یک موضوع است. در کلاس گفت‌وگو کنید که چرا برخی موضوعات که مرتبط با درس شماست علی‌رغم اهمیت علمی یا عملی که دارد، در رسانه‌ها حضور ندارد و به آن‌ها پرداخته نمی‌شود.

۴ به دانش‌آموزان خود کمک کنید تفاوت میان تخیل و واقعیت را تشخیص دهند و بیان کنند. در کلاس **انشا** نمونه‌هایی از داستان‌ها و متون واقعی و تخیلی را با هم مقایسه کنید و از بچه‌ها بخواهید یک اتفاق واقعی را توصیف و در برخی از موقعیت‌ها تخیل خود را دخیل کنند تا بقیه دانش‌آموزان بخش‌های تخیلی و واقعی را تشخیص داده و از هم جدا کنند. با دانش‌آموزان دربارهٔ پیچیدگی تمییز این دو حوزه در رسانه‌ها گفت‌وگو کنید.

۵ تشخیص تفاوت میان میزان و نوع اطلاعات و نظرات شخصی تولیدکنندگان رسانه‌ای نیز در بحث بازنمایی اهمیت دارد. مقاله‌ای مرتبط با درس را به دانش‌آموزان بدهید و از آن‌ها بخواهید اطلاعات نویسنده را از تحلیل و نظرات او از هم جدا کنند.



شکل ۱ - کتابی از تام راجرز با عنوان «فیزیک احمقانه و وقاحت‌آمیز هالیوود» که در برخی کلاس‌های فیزیک تدریس می‌شود!

۶ درباره تفاوت واقعیت یک محصول تجاری یا ماده غذایی با بازنمایی رسانه‌ای آن در تبلیغ تلویزیونی با بچه‌ها گفت‌وگو کنید.

۷ یک موضوع واحد را در یک مقطع زمانی خاص در نظر بگیرید سپس وقت و فضایی را که رسانه‌های مختلف به آن موضوع اختصاص داده‌اند با هم مقایسه کنید. برای مثال روزنامه‌های یک روز را به کلاس بیاورید و تیترهای آن‌ها را با یکدیگر مقایسه کنید.

۸ از دانش‌آموزان بپرسید چرا رسانه‌ها در پرداختن به یک موضوع واحد متفاوت عمل می‌کنند؟ دو گزارش خبری متفاوت از یک واقعهٔ مشخص را در کلاس تحلیل کنید.

۹ از دانش‌آموزان بخواهید دربارهٔ یک موضوع واحد گزارش تهیه کنند و برای این کار از روش‌های مختلف استفاده کنند یا اطلاعات و تصاویر را دستکاری کنند تا پیام‌های متفاوتی به مخاطب منتقل شود. مانند خلق یک گزارش خبری که یک رویداد را سرگرم‌کننده و یا برعکس خسته‌کننده جلوه می‌دهد.

*** پی‌نوشت:**

1. Media represention

*** منابع:**

۱. باکینگهام، دیوید. ۱۳۸۹. *آموزش رسانه‌ای*. ترجمه حسین سرفراز. تهران: دانشگاه امام صادق(ع)

۲. حسینی، سیدبشیر و حسین حق‌پناه. ۱۳۹۴. ۱۵۰ *هشتگ نهضت سوادرسانه‌ای*. تهران: رواق اندیشه.

۳. استافورد، گیل و رو. ۱۳۸۹. مدرسه همشهری. دسترسی: خرداد ۱۳۹۶
http://www.hamshahritraining.ir/news-3217.aspx

٤. شیبی، سیدنی و فیث روگو. ۱۲ روش ساده برای ادغام تفکر انتقادی و سواد رسانه‌ای با برنامه درسی. ترجمه گروه آموزش مدرسه افراز

بازتاب اندیشه

گزارش کوتاهی از اولین دورهٔ جشن خاطرات معلمی

نوشتن بازتاب اندیشیدن ماست و نوشتن خاطرات، علاوه بر روایت تجربهٔ زیستهٔ خوشایند و ناخوشایند ما، فرصتی است برای تامل نسبت به آنچه بر ما یا دیگران گذشته است و می‌تواند تاثیر آموزشی مؤثری داشته باشد. به عبارت دیگر تجربه‌ها و خاطره‌های آموزشی و تربیتی خود آموزگاری است که نکات تربیتی بسیاری را در محیط عمل به ما گوشزد می‌کند. ویژگی خاطره‌نویسی نسبت به سایر نوشته‌ها روانی و خودمانی بودن آن است که، با چاشنی احساس، خواننده را به فضای عمل منتقل می‌کند و لذا تاثیر یادگیری را تشدید می‌کند. همین ویژگی است که باعث ایجاد همگرایی و همنوایی بین خاطره‌نویسی و خواننده می‌شود.

مجلهٔ رشد معلم در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ با اعلام مسابقه‌ای تحت عنوان «فراخوان خاطرات معلمی» توانست از بین همکاران، ۳۳۰ خاطره را دریافت کند و اینک نتیجه آن را اعلام می‌دارد. در مرحله اول داوری، بر اساس محورهای بلاغت ادبی، رعایت اصول نگارش، نگاه نو در محتوا، نگاه بومی خاطرات و خلاقیت در حل مسئله توسط معلمان ۲۷ خاطره برگزیده شد. سپس با بحث و گفت‌وگوی داوران دربارهٔ این تعداد خاطرات، در مرحله نهایی ۱۵ خاطره به عنوان خاطرات نهایی انتخاب شده و نویسندگان آن به ترتیب در سه گروه اول تا سوم شایستهٔ دریافت جایزه نقدی شدند. هدیهٔ نقدی در ماه مهر به حساب برندگان واریز شد.

جلسه نهایی هیئت داوران

شایان ذکر است که بعضی از این خاطرات در مجلات رشد بزرگسال چاپ خواهد شد. و سایر خاطرات منتخب نیز به صورت کتابی چاپ شده و برای تمام افرادی که خاطره فرستاده‌اند ارسال می‌شود.

برگزیدگان نهایی

۵ نفر اول

مهناز بزرگیان، تهران
لیلا زارع، شیراز فارس
محمدباقر نوریان لالایی، نکا مازندران
سید حبیب سبحانی، رضوان‌شهر گیلان
معصومه عیوضی، تهران

۵ نفر دوم

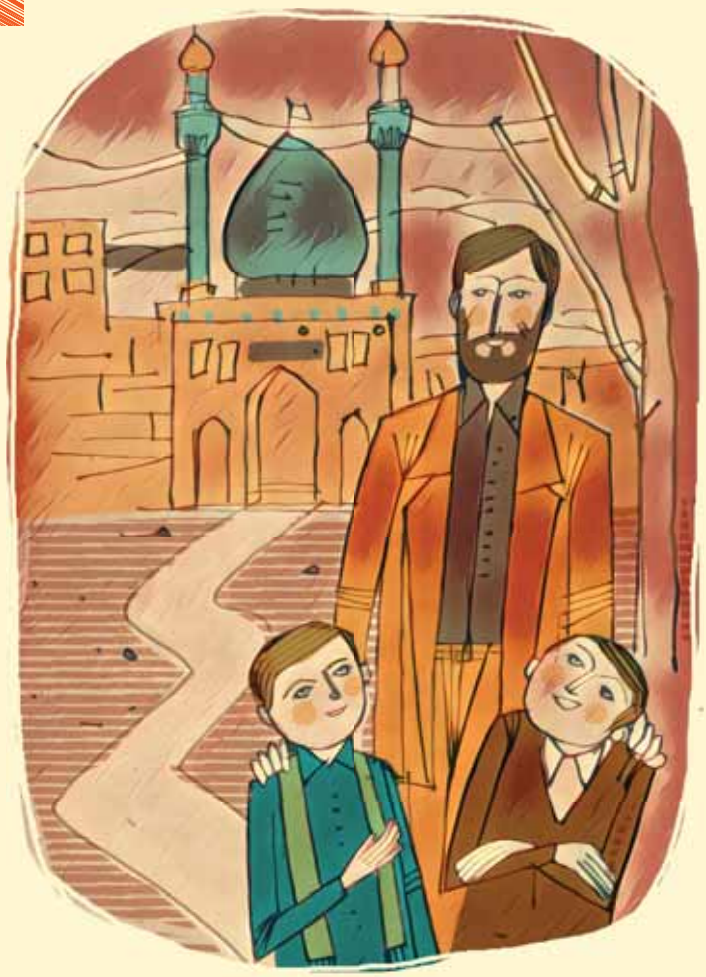
علی‌اکبر صادقی، سبزوار خراسان رضوی
فاطمه مسعودی، اقلید فارس
عفت صوغانی، بندرماهشهر خوزستان
آزاد سعیدی، ارومیه، آذربایجان غربی
ماشاءالله فرمانی، بیجار، کردستان

۵ نفر سوم

امین معصومیان، آمل، مازندران
مریم حسینی، تهران
فخری قاسمی، ساوجبلاغ شهر هشتگرد، استان البرز
مریم مرزبان، شیراز فارس
سبحان رخشنده، تنکابن مازندران

اسامی همکارانی که به مرحلهٔ نهایی راه یافتند:

۱. فرزانه ارجی، کازرون فارس
۲. زهرا قدرتی جزی، ساری مازندران
۳. محسن باصری، شیراز فارس
۴. علیرضا خماریان، نیشابور خراسان رضوی
۵. صغری شفیعی، خرم‌آباد لرستان
۶. معصومه محمدی، دهگلان کردستان
۷. فاطمه آریایی‌پناه، تهران
۸. سیدجمال‌الدین محمودی جزیی، کهریزک تهران
۹. معصومه حدادی قره‌قیه، بروجرد لرستان
۱۰. سمیه رجبی تزنگی، سروستان فارس
۱۱. ام‌البنین زمانی، شیروان خراسان شمالی
۱۲. محمود ایزدی، خرامه فارس



مهمان امام حسین (ع)

محمدباقر نوریان
رتبهٔ اول فراخوان خاطرات معلمی

ماه محرم بود. طرق روال همه ساله، بچه‌های مدرسهٔ ما در هیئت‌های عزاداری امام حسین (ع) شرکت می‌کردند. من اهل شهری دیگر بودم و در اولین سال معلمی خود مجبور بودم به خاطر برخی مسائل فاصله ۹۰ کیلومتری شهر خود تا مدرسه را با ماشین طی کنم. اما از طرفی با بچه‌ها عهد بسته بودم که در مراسم عزاداری‌شان شرکت کنم. برای همین به آن‌ها قول دادم که یک شب به خانه نروم و در روستای آن‌ها بمانم تا روز بعد در عزاداری و سینه‌زنی با آن‌ها همراهی کنم. در این حین یکی از بچه‌ها به من گفت: «آقای نوریان برای شام بیا خانهٔ ما». یکی دیگر از بچه‌ها گفت: «نه آقا حتماً به خانهٔ ما میاد!!». گفت‌وگوی آن‌ها با این جملهٔ من به اتمام رسید که «من امشب مهمان امام حسین (ع) هستم و بس! پس بحث نکنید.» این جمله همان و شادی گروهی از بچه‌ها و ناراحتی یک دسته دیگر همان.

در این لحظه یکی از بچه‌ها گفت: «آقای نوریان چرا مهمان امام حسین؟ چرا مهمان امام حسن نمی‌شوید؟» و اضافه کرد: «آخه نصف بچه‌های کلاس مال پایین محله‌اند که اسم مسجدش امام حسن (ع) است. حالا چون مدرسه بالای محله قرار دارد شما حتما باید مهمان مسجد امام حسین (ع) باشید؟!»

با شنیدن این جملهٔ بغض‌آلود آن دانش‌آموز تازه فهمیدم بچه‌ها منظور مرا از این که مهمان امام حسین (ع) هستم، با مسجد امام حسین (ع) هستم اشتباه گرفته‌اند.

خلاصه با یک شب خوابیدن در منزل مدیر مدرسه که در همان روستا منزل داشت ماجرا ختم به خیر و شادی شد. شب اول با بچه‌های مسجد امام حسن (ع) پایین محل و شب دوم در کنار بچه‌های مسجد امام حسین(ع) در بالا محل!

خدا حقیقت را می‌داند ولی منتظر می‌ماند

لئون تولستوی
تصویرگر: میثم موسوی

در شـــهری به‌نام ولادیمیر تاجر جوانی زندگی می‌کـــرد به نام آکســـیونوف که برای خـــودش صاحب دو مغـــازه و یک خانه بود. اکســـیونوف مردی بود جذاب با موهای مجعّد به رنگ خرمایی روشن. او تا ازدواج نکرده بود در میان همسالان خود شـــادترین و سرزنده‌ترین و گل سرسبد و دلبســـتهٔ خوانندگی بود. جوان که بود تا دلتان بخواهد بـــزن بهادری کرده بود، اما بعد از ازدواج دســـت از این کار کشـــیده بود. روزی از روزهای یک تابستان، وقتی که حاضر شـــده بود به نیژنی نوگورود، به بازار عمده‌فروشان، برود، و می‌خواست که از زن و فرزنـــد خداحافظی کند، زن به او گفت: «ایوان دمیتریویچ امروز جایی نرو؛ یک خواب بـــد دیده‌ام که به تو مربوطه.» آکسیونوف خندید و گفت: «هنوز می‌ترسی که توی بازار سراغ عیاشی برم؟» زن گفت: «من خودم نمی‌دونم از چی می‌ترسم. فقط می‌دونـــم که یک خواب بد دیده‌ام. خواب دیده‌م که تازه از بازار برگشته‌ای و کلاهت رو که برمی‌داری، می‌بینم که موهات همه سفید شده.» آکسیونوف خندید و گفت: «تعبیرش خوبه. خوشبختیه. صبر داشته باش- من همهٔ جنس‌ها رو می‌فروشـــم و با ســـوغاتی‌های گرون‌گـــرون برای تو برمی‌گردم.» و بعد با زن خداحافظی کرد و راه افتاد. به نیمه‌های راه که رسید، تاجری آشـــنا دید. دو تاجر شب را هر دو در یک کاروانســـرا ماندند. آن شـــب با هم چای خوردنـــد و بعد هر کدام برای خوابیدن به اتاق خود رفـــت. اتاق‌ها پهلوبه‌پهلوی هم بودند. آکســـیونوف دوســـت نداشت زیاد بخوابد؛ هوا هنوز تاریک بود که از جا بلند شـــد و چون می‌خواست که پیش از گرم شـــدن هوا راه بیفتد، مهترش را هم بیدار کرد و به او گفت که اســـب‌ها را زین کند. بعد ترتیب حساب و کتاب را با مهماندار، که در کلبه‌ای در پشت مهمان‌خانه زندگی می‌کرد، داد و راه افتادند. شـــش فرسخی که رفتند، جلوی یک کاروانسرا ایستادند تا به اسب‌ها علف بدهند. آکسیونوف نیز کمی در اتاق ورودی استراحت کرد و بعد به ایوان رفت تـــا چیزهایی برای خوردن و نوشـــیدن بگیرد. در عین حال گفت که سماور را گرم کنند و بعد گیتارش را بیرون آورد و شروع به زدن کرد. ناگهان یک ارابهٔ زنگدار با سه نفر مأمور، یکی لباس شخصی و دو تـــای دیگر نظامی، به داخل محوطه آمدند. از ارابه بیرون پریدند و آن‌که لباس شخصی داشت به طرف آکسیونوف رفت و پرســـید که کیست و از کجا آمده است. آکسیونوف به سؤال‌ها جواب داد و متقابلاً از او پرســـید که دوســـت دارد با او چای بخورد یا نه. امـــا مأمور به پرس‌وجو ادامه داد: «دیشـــب کجا بودی؟ تنها یا با یک تاجر؟ اون تاجر رو امروز صبح دیدی؟ چرا صبح خیلی زود راه افتادی؟» آکسیونوف در تعجـــب بود که چرا آن ســـؤال‌ها را از او می‌پرســـند. هر آنچه را که اتفاق افتاده بود باز شـــمرد و بعد گفـــت: «چرا از من ســـؤال‌هایی می‌کنین که انگار دزدم؟ من تاجرم و در حال انجام کارم هستم. دلیلی نداره که شـــما از من چنین ســـؤال‌هایی بکنین.» بعد مأمور لباس شخصی سربازها را صدا کرد و رو به آکسیونوف گفت: «من فرماندهٔ پلیس این ناحیه هســـتم و برای این سؤال می‌کنم که گلوی تاجری رو که دیشب باهاش بوده‌ای بریده‌اند. باید خودت و وسایلت رو بازرسی کنیم.» و بعد داخل رفتند و شـــروع کردند به گشتن چمدان و بســـته‌های مرد و هرچه را که داشـــت بازرسی کردند. ناگهان افسر پلیس از داخل کیســـه‌ای چاقویی بیرون کشید و داد زد: «این چاقو مال کیـــه؟» چاقو خونی بود: آکسیونوف ترســـید. افسر ادامه داد: «چرا این چاقو خونیه؟» آکســـیونوف خواست جواب بدهد ولی به تته‌پته افتاد: «من ... نمی‌دونم.... من ... چاقو... من ... نیســـت.... مال من نیست.....» بعد افسر پلیس گفت: «امروز صبح توی رختخواب گلوی تاجر رو بریده‌اند و کشته‌اند. هیچ‌کس جز تو ممکن نیست این کارو کرده باشه. کلبه درش از پشت قفل بوده و جز تو کسی اونجا نبوده. حالا ما این چاقـــوی خونی رو هم از توی بـــارو بندیل تو پیدا کرده‌ایم. تازه قیافه‌ات هم نشون می‌ده که کار خودته. خوب بگو چطور کشتیش و چقدر پول دزدیده‌ای؟» آکسیونوف قسم می‌خورد که هیچ کاری نکرده، و بعد از اینکه با او شام خورده دیگر او را ندیده اســـت. ضمناً مبلغ هشت هزار روبل دارد که مال خودش اســـت و چاقو هم مال او نیســـت. اما صدایش می‌لرزید، رنگش پریده بود و انگار که گناهکار باشد، ســـرتا پایش از ترس به رعشه افتاده بود. فرمانده دســـتور داد آکسیونوف را توقیف کنند، دست و پایش را ببندند و به داخل ارابه بیندازند. در داخل ارابه آکســـیونوف زانوهایش را در بغل گرفت و گریستن آغاز کرد. اجناس و وسایل و پول‌هایش را هم از او گرفتند. او را به نزدیک‌ترین شهر بردند و به زندان انداختند. پلیس در ولادیمیر به تحقیق دربارهٔ او پرداخت و تمام تاجران و دیگر ساکنان در پاسخ به پرسش‌ها گفتند که ممکن اســـت او در جوانی سیاه‌مستی کرده باشـــد، ولی مرد بسیار خوبی است. چند روز بعد محاکمه آغاز و آکســـیونوف متهم شـــد که تاجری از اهالـــی ریازان را کشته و پول‌هایش را هم، که بیست‌هزار روبل بوده، دزدیده اســـت. زن آکسیونوف مأیوس و مستأصل شده بود. نمی‌دانست که حرف چه کسی را باور کند. بچه‌ها همه کوچک بودند و آن‌که از همه کوچک‌تر بود هنوز به نگهداری و مواظبت نیاز داشـــت. بچه‌ها را برداشـــت و برای ملاقات، با خود به شهری برد که شوهر در آنجا در حبس بود. ابتدا به او اجازهٔ ملاقات ندادند، اما پس از التماس به افســـر فرمانده، او را به درون ســـلول همسرش بردند. وقتی که زن او را در لباس زنـــدان و در زنجیر دید که مثل جانیان بسته‌اند، از حال رفت. مدتی طول کشید تا به هوش آید. بعد بچه‌ها را به دور خود جمع کرد و در کنار شوهر نشست؛ او را از امور خانه آگاه کرد و از او پرسید که چه اتفاقی افتاده است. آکسیونوف همه چیز را برای او تعریف کرد. زن پرســـید: «خوب حالا باید چه کنیم؟» آکســـیونوف گفت: «باید به تزار شکایت و از او فرجام‌خواهی کنیم. او نمی‌تواند ببیند که آدم بی‌گناهی در زندان بپوســـد!» زن گفـــت او این کار را انجـــام داده و قبلاً از تزار درخواســـت اســـتیناف کرده، اما تزار نپذیرفته است. آکســـیونوف چیزی نگفت؛ فقط سرش را پایین انداخت. بعد زنش گفت: «بیخودی نبود که خواب دیدم موهات سفید شده. یادته؟ حالا واقعاً از غصه همه سفید شدن. نباید اون روز از خونه می‌رفتی بیرون.» و همان‌طور که چنگ در موهای شوهرش می‌زد و نوازش می‌داد، افزود: «وانیا، عزیزم، راســـتش را به زنت بگو. تو نبودی که این کارو کردی؟» آکسیونوف گفت: «پس تو

هم به من مشـــکوکی.» آن وقت صورتش را در دست‌ها پوشاند و شروع به گریستن کرد. اندکی بعد ســـربازی به درون آمد و گفت کـــه وقت به پایان رســـیده و آن‌ها باید بروند. این‌گونه بود که آکســـیونوف با زن و فرزند برای همیشه خداحافظی کرد. پس از رفتن زن، آکسیونوف به همه چیز فکر کرد و چون دیـــد که حتی زنش در مورد قتل تاجر به او مشـــکوک اســـت، با خود گفـــت: «انگار که هیچ‌کس جز خدا حقیقت را نمی‌داند و تنها از اوســـت که من باید بخشش بخواهم.» و بدین ترتیب دســـت از نوشتن نامه و درخواست فرجام کشید و امید از دست داد. از آن پس تنها خدا را دعا و از او درخواست کمک می‌کرد. آکسیونوف به شلاق و زندان با اعمال شاقه محکوم شد. در نتیجه شلاق خورد و پس از آنکه زخم‌هایش خوب شد، همراه با دیگر گروه محکومان پیاده به سیبری فرستاده شد. آکسیونوف به‌عنوان محکوم به مدت بیست‌وشـــش ســـال آزگار در زندان بود. موهایش مثل برف ســـفید و ریش‌هایش بسیار بلند و نازک و خاکستری شده بود. شادی از چهره‌اش ناپدید گشته بود. کوژ در آورده، کندپا شده بود. کم سخن می‌گفت و هرگز نمی‌خندید. در عوض خدا را نیایش می‌کرد. در زندان یاد گرفته بود که پوتین بـــدوزد. پس با پولی که به دســـت آورده بود، کتاب سرگذشت قدیسان را خرید، و آن را، هـــرگاه که در داخل زندان به اندازهٔ کافی نور بود، می‌خواند. روزهای یکشنبه و اعیاد مسیحی، به نیایشگاه زندان می‌رفت، نامه‌هـــای حواریـــون را می‌خواند و چون هنوز صدایش خوب مانده بـــود، با گروه کر همخوان می‌شـــد. ملایمت و افتادگی آکسیونوف را زندانبانان دوست داشتند و هم‌بندان او به او احترام می‌گذاشتند و او را «مرد خدا» و «پدر بزرگ» می‌خواندند. هرگاه زندانیان می‌خواســـتند درخواست تجدیدنظر کنند، آکســـیونوف را به‌عنوان نماینده و سخنگوی خود همراه می‌بردند و هر وقت نزاعی در میانشان در می‌گرفت او را حکم قـــرار می‌دادنـــد. در تمام این مدت آکســـیونوف هیچ نامـــه‌ای از خانه دریافت نکرد و حتی نمی‌دانســـت که زن و فرزندانش زنده‌اند یـــا نه. یک روز چند زندانی تازه به بند آوردند. غروب، زندانیان قدیمی گرد تازه‌واردان جمع شـــدند و از آنان می‌پرســـیدند که اهل کدام شهر یا ده هســـتند و چه کار کرده‌اند که محکوم شـــده‌اند. آکســـیونوف هم که سرش را پایین انداخته بود روی تخت چوبی کنار تازه‌واردان نشسته بود و گوش می‌داد. در آن میـــان مرد بلندقدی با موهای کوتاه و خاکستری که حدود شصت ساله و قوی می‌نمود، داشت علت دستگیر شدنش را تعریف می‌کـــرد. می‌گفت: «خب برادرها، راســـتش رو بخواین به خاطر هیچ و پوچ گرفتار شـــده‌ام. یه اسب رو که به درشکه بسته بودم برداشتم. بعدش گرفتنم و متهم کردن که دزدم. گفتم که عجله داشتم برم خونه و اســـب رو هم ولش کردم برم. آره. بهشون گفتم که درشکه‌رون هم دوستم بوده- پس همه چیز صاف و پوست‌کنده معلوم بود. ولی اونا گفتن که نه. تو دزدی. خب، بگو چی دزدیدم و کجا بردم. هیچ‌وقت نفهمیدن. حقش این بود که خیلی وقت پیش تو این هلفدونی میوفتادم، ولی خوب هیچ‌وقت معلوم نشـــد. حالا واسه هیچی انداختنم اینجا. ولی چاخانش اینجاست که درسته قبلاً هم ســـیبری بوده‌ام، ولی خوب پاتوقم که نشده بود.» یکی پرسید: «اهل کجایی؟»

-«خانواده‌ام خرده کاســـبکارهای اهل ولادیمیرند. اســـم خودم ماکاره. اسم بابام سمیون بود.» آکســـیونوف سرش را بلند کرد و پرســـید: «ماکار بگو ببینم تو هیچ خبری از خونوادهٔ آکسیونوف نداری؟ تاجر اهل ولادیمیر؟ هنوز زنده‌اند؟»

-«چه‌طور می‌شـــه خبر نداشته باشم. درسته که باباهه تو سیبریه ولی خونوادهٔ ثروتمندی هســـتن. انگار خود بابا مثه ما خاطیه. خودت چه‌طـــور پدربزرگ؟ چرا کارت به زندون کشـــیده؟» آکســـیونوف دلش نمی‌خواست از بدبختی‌هایش حرف بزند. آهی کشید و گفت: «به‌خاطر گناهانی که کرده‌ام، بیست‌وشش ساله که اینجام و کار اجباری می‌کنم.»

مـــاکار ســـمیونوویچ پرســـید: «چـــه گناه‌هایی؟»

آکسیونوف گفت: «گناهان بزرگ، وگرنه موندن در اینجا دیگه معنی نداره.» دوست نداشـــت در این باره حرف بزند، اما دیگر زندانیان به‌طور کامل ماجرا را تعریف کردند و گفتند که هنگامی که آکسیونوف در راه سفر بوده فردی تاجری را به قتل رسانده و چاقویی را در کیسهٔ آکسیونوف گذاشته، و اکنون او به ناحق به زندان سیبری افتاده است. وقتی که ماکار به این حرف‌ها گوش کرد به آکسیونوف نگاهی کرد و با دست بر سر زانو زد و گفت: «کی می‌تونه باور کنه؟ آخه کی ممکنه باور کنه؟ ولی پدربزرگ تو که پیر شده‌ای!» دیگران از ماکار پرسیدند که به خاطر چه آنقدر متعجب شده و قبلاً آکسیونوف را کجا دیده بوده اما ماکار فقط می‌گفت: «کی می‌تونه باور کنه که ما اینجا همو ببینیم؟» در این لحظه آکســـیونوف شـــک کرد که آیا این مـــرد از قاتل تاجرِ خبری دارد یا نه. پس پرســـید: «تو قبلاً در این مورد چیزی می‌دونستی؟ منو قبلاً جایی دیده بودی؟»

-«چطور می‌شـــه من چیزی نشـــنیده باشم. داستانش همه جا پر شده. ولی مال خیلی وقت پیشه. چیزهایی رو که شنیدم فراموش کردم.» آکسیونوف گفت: «شاید تو بدونی که قاتل تاجر کیه. می‌دونی؟»

ماکار خندید و گفـــت: «تو باید همون مردی باشـــی که صاحب کیسه و چاقوی توش بوده. اگه واقعاً یه نفر دیگه چاقو رو توی کیســـهٔ تو گذاشته باشـــه- خوب، تا وقتی که کســـی رو نگرفتن، دزد نیست. خلاصه‌اش، چه‌طور یکی می‌تونه یه چاقو تو کیسهٔ تو بذاره اونم وقتی که زیر سرت بوده؟ خب بیدار می‌شـــدی حتماً.» وقتی آکســـیونوف این حرف را شنید، مطمئن شد که همین مرد بوده که تاجر را کشته است. برخاست و دور شد. تمام آن شب را بیدا بود. آن شب غم سراپایش را گرفت و در خیالش چیزها دیـــد. زنش را دید که، قبل از رفتن او به بـــازار، با او خداحافظی می‌کند. دید که زنش انگار مقابل اوست؛ چهره و چشم‌هایش را دید. دید زنش دارد حرف می‌زند و می‌خندد. بعد بچه‌هایش را دید در زمانی که خیلی کوچک بودند- و آن را کـــه از هم کوچک‌تـــر بود، با یک کت خز کوچولو در بغل مادرش که شیر می‌خورد. مـــردی را به یاد آورد که زمانی جوان و شـــاد بود. زمانی را به خاطر دید که در ایوان کاروان‌ســـرایی نشسته بود و داشـــت بدون دغدغهٔ دنیا گیتار می‌زد که در آنجا دستگیر شد. بعد میدان شهری را به یاد آورد که در آنجا او را شـــلاق زدند. مرد شلاق به دست را در چشم خاطرش هم دید و مردمی را که در اطراف به او نگاه می‌کردند. زنجیرهایش را و دیگر محکومان را و بیست‌وشش سال از زندگی‌اش را که در زندان گذشته بود و پیرش کرده بود. و

آنقدر غمگین شد که می‌خواست خود را بکشد. با خود گفت: «همه‌اش هم به‌خاطر این جانی تبهکاره.» و چنان خشـــمی از ماکار سمیونوف در دلش پیدا شد که فکر کرد حتی اگر به قیمت سیاه‌روزی خودش هم تمام شود، باید خودش انتقام بگیرد. در تمام شب نیایش کرد، اما این کار او را آرام نکرد. روز که شـــد نزدیک ماکار نشد و حتـــی نگاهش هم نکرد. دو هفته بدین منوال گذشت. آکسیونوف شب‌ها خواب نداشت و روزها حالش چنان بد و اسفناک بود که نمی‌دانســـت با خود چه کند. یک روز غـــروب وقتی که داشـــت در اطراف زندان قدم می‌زد، دید که در جایی در زیر تختی مقداری خاک پاشیده شده. ایستاد و نـــگاه کرد. ناگهان مـــاکار بیرون خزید و نگاه ترســـناکی به آکسیونوف انداخت. آکســـیونوف خواست رد شود تا نبیند که او کیســـت، اما ماکار دستش را گرفت و گفت که در زیر دیوار نقب زده و خاک‌ها را در داخل پوتینش به بیرون حمل و آن‌ها را هنگامی که صبح‌ها برای بیگاری برده می‌شوند در میان راه خالی می‌کند و اضافه کرد: «صدات در نیاد، پیرمرد تا تو رو هم با خودم ببرم. اما اگه جیکت در بیاد، با شلاق میان سراغم. اون‌وقته که مجالت نمی‌دم و می‌کشمت.» چون آکسیونوف مطمئن شد که این مرد دشمن اوست، سراپایش از خشـــم به لرزه افتاد. دستش را از دست او بیرون کشید و گفت: «احتیاجی به فرار ندارم و تو هم نیازی نیست که منو بکشی. تو منو مدت‌هاست که کشته‌ای. و در مورد این هم که بگم یا نگم که چی دیده‌ام، اون هم خواست خداست.» روز بعد وقتی که زندانیان را به بیگاری می‌بردند، ســـربازان خاک‌هایـــی را که مـــاکار از پوتین خالی کرده بود دیده بودند. بعد زندان را گشته و سوراخ را پیدا کرده بودند. رئیس زندان خود به داخل آمده بود و از زندانیان سؤال کرده بود که چه کســـی ســـوراخ را کنده است. همه دهانشان را بسته بودند. آن‌ها که ماکار را لو نداده بودند، می‌دانســـتند که تا حد مرگ شلاق خواهند خورد. بعد رئیس رو به آکســـیونوف، که می‌دانست مرد درستکاری اســـت، کرده بود و گفته بود: «تو مرد راستگویی هستی. خدا ناظر است، بگو چه کســـی این کار را کرده؟» ماکار ســـمیونوف طوری آنجا ایستاده بود که انگار این مسائل ربطی به او ندارد، تنها به رئیس نگاه می‌کرد و حتی لحظه‌ای هم به آکسیونوف نظری نینداخت. اما لب‌ها و دســـت‌های آکسیونوف می‌لرزید و مدت زمانی طولانی قدرت نداشت کلمه‌ای بگوید. با خود می‌اندیشید: «چرا باید به او کمک کنم؟ چرا باید کســـی رو ببخشم که زندگیم رو از بین برده؟ بذار تقاص هرچی رو که به سرم اومده پس بده. ولی اگه بگم، اونوقت با شلاق می‌کشندش. اگه اشتباه کرده باشم چی؟ در هر حال، چه تفاوتی به حال من می‌کنـــه؟ بهتر می‌شـــم؟» رئیس یک بار دیگر گفت: «خب، پیرمرد، حقیقت رو بگو، کی داشته زیر دیوار نقب می‌زده؟»

-«نمی‌تونم بگـــم، قربان. خدا به‌ام اجازه نمی‌ده که بگم. و من هم نمی‌گم. هر کاری که دوســـت دارین با من بکنین؛ مختارین.»

هر قـــدر که فرمانـــده با او کلنجـــار رفت، آکســـیونوف چیزی نگفت. بدین شکل هرگز نفهمیدند که کندن نقب کار چه کســـی بوده. آن روز عصر، وقتی که آکســـیونوف داشـــت چرت می‌زد و آهســـته به خواب می‌رفت، صدای پایی شنید؛ کسی به او نزدیک شد و پیش پای او نشست. در تاریکی نگاه کرد و ماکار را تشخیص داد. پرسید:«حالا دیگه چی می‌خوای؟ اینجا چی‌کار می‌کنی؟» ماکار چیزی نگفت. آکســـیونوف خودش را بالا کشـــید. بر آرنجی یله کرد و گفت: «چی می‌خوای؟ بـــرو، وگرنه نگهبان رو خبـــر می‌کنم!» ماکار رو بـــه پیرمرد خم شد و نجواکنان گفت:«ایوان دمیتریوویچ، منو ببخش.» آکسیونوف پرسید: «برای چی؟» ماکار گفت: «تاجر رو من کشتم، من چاقو را توی کیســـه‌ات گذاشتم. تو رو هم باید کشته باشم، اما قبلش یکهو یه صدایی از بیرون بلند شـــد. اون‌وقت چاقو رو گذاشـــتم توی کیســـه‌ات و از پنجره پریدم بیرون.» آکسیونوف ساکت بود. نمی‌دانســـت چه بگوید. ماکار از لب تخت رفت پایین، زانو زد و گفت: «ایوان دمیتریوویـــچ منو عفو کن، منو به خاطر خدا عفو کن! میـــرم اعتراف می‌کنم که تاجرو من کشـــتم تا از تـــو عذر بخوان. بعد مـــی‌ری خونه.» آکســـیونوف گفت: «حرف‌های قشنگیه. ولی می‌دونی که من چه زجری کشیده‌م؟ زنم مرده، بچه‌هام فراموشم کردن. حالا کجا می‌تونم برم؟» ماکار، که هنوز زانو زده بود، پیشـــانی به زمین کوبید و گفت: «ایوان دمیتریوویچ منو ببخش! اگه شـــلاق می‌خوردم برام راحت‌تر بود تا توی صورت تو نگاه کنم. هنوز هم با من دل‌رحـــم و مهربونی. به اون‌ها هیچ چی نگفتی. منو عفو کن، به خاطر مسیح عفوم کن. لعنت بر من. چه آدم خبیثی هستم!» و بعد شروع کرد به گریستن. چون آکسیونوف گریه ماکار را دید، او هم به گریه افتاد و گفت: «خداوند تو را ببخشـــاید. شـــاید من صد بار از تو بدتر باشم.» و در این موقع احساس کرد که بار سنگینی از روی دوشش برداشته شـــده. دیگر دلش برای خانه تنگ نبود. دیگر نمی‌خواست که زندان را ترک کند و تنها آرزویش مرگ بود. آکسیونوف به ماکار گفت کـــه چیزی نگوید، ولی او به جنایت خویش اعتـــراف کرد. اما قبل از اینکه دســـتور آزادی آکسیونوف برسد، پیرمرد مرده بود.

بهاره میرزاپور
دبیر مطالعات اجتماعی منطقه ۴
زهرا مشیری
عضو گروه آموزشی و پژوهشی آسمان

وقتی می‌خواهید نشاط ایجاد کنید

نام بازی: پیام را برسان
هدف: نشاط‌آور، توجه بیش‌تر دانش‌آموزان به پیام‌های معلم
رده سنی: دبستان و دبیرستان
ابزار: ندارد
مدت زمان اجرا: ۵ تا ۱۰ دقیقه
تعداد شرکت‌کنندگان: ۱۵ تا ۲۵ نفر
محل اجرا: کلاس درس یا مکان دیگر

شرح کوتاه بازی: یک پیام بین دانش‌آموزان منتقل می‌شود و وقتی همه دریافتش کردند، آن را اجرا می‌کنند.
از آنجا که آدم‌ها به‌صورت معمول در دریافت پیام و انتقال آن دچار خطا می‌شوند، پیامی که نفر اول دریافت می‌کند با پیامی که نفر آخر دریافت می‌کند، متفاوت است و در نتیجه موقع اجرا هم افراد کارهای متفاوتی انجام می‌دهند.
تفاوت در اجرای یک پیام واحد برای دانش‌آموزان خنده‌دار و نشاط‌آور است. در عین حال یاد می‌گیرند در دریافت و انتقال پیام دقت بیشتری داشته باشند.

برای معرفی بازی به دانش‌آموزان بگویید:
۱. همگی در یک صف پشت سرهم به‌صورت پامرغی[1] بنشینید.
۲. پیامی را به‌صورت خصوصی در گوش نفر اول می‌گویم.
۳. نفر اول بعد از دریافت پیام آن را به‌صورت خصوصی به نفر بعدی بگوید.
۴. پیام را نفر به نفر، تا نفر آخر به‌صورت خصوصی به هم منتقل کنید.
۵. در حین انتقال پیام از نفر اول تا آخر ساکت باشید و با هم صحبت نکنید.
۶. وقتی همگی پیام را دریافت کردید، با فرمان اجرای من، آن را اجرا کنید.

در حاشیه بازی
متناسب با سن شرکت‌کنندگان، پیام را در سطحی از دشواری انتخاب کنید که امکان به وجود آمدن خطا در دریافت و انتقال آن وجود داشته باشد، مثلا برای گروه سنی متوسطه اول می‌توانید از این جمله استفاده کنید: یک چرخ به چپ بزن و سه قدم برو جلو.
بعد از بازی درباره نتایج آن و نحوه کم کردن خطاها با بچه‌ها گفت‌وگو کنید.
می‌توانید از این بازی برای آموزش فصل «عصر ارتباطات» کتاب مطالعات اجتماعی پایه هشتم استفاده کنید.

وقتی می‌خواهیم به طور جذاب‌تری موضوع درس را آغاز کنیم...

نام بازی: توپ زخمی
هدف: گرمابخش و انرژی‌زا
رده سنی: برای مقطع دبستان مناسب‌تر است.
ابزار: یک توپ، چند عدد چسب زخم، چند تکه کاغذ
مدت زمان اجرا: ۵ تا ۱۰ دقیقه
محل اجرا: کلاس درس یا مکان دیگر

مراحل آماده‌سازی و اجرای بازی

۱. چند عدد چسب کاغذی بردارید و با ماژیک روی هر کدام از آن‌ها یک حرف، یک کلمه کامل یا یک عدد بنویسید. یک یا چند تا از آن‌ها را روی توپی بچسبانید. (اگر می‌خواهید نوشته بزرگ‌تر باشد، آن را روی کاغذ بنویسید و با چسب زخم، روی توپ بچسبانید.)

۲. توپ را در یک مسیر چند متری (۴ متر یا بیشتر) حرکت دهید تا قل بخورد و مسیر را بپیماید. این در حالی است که بچه‌ها در دو طرف این مسیر نشسته‌اند یا همراه با توپ حرکت می‌کنند.

۳. بچه‌ها بدون وارد شدن در فضای مسابقه‌ای و بدون آداب و ترتیب خاصی تلاش می‌کنند تا نوشته‌های روی توپ را بخوانند و هر وقت کلمه‌ای را حدس می‌زنند آن را بلند می‌گویند.

در حاشیهٔ بازی

الف. پیش از اجرا قاعده بازی را با زبان ساده بیان کنید. همچنین اگر لازم است، چیدمان کلاس را تغییر دهید. هنگام اجرای بازی‌های هیجان‌محور در کلاس به امنیت فضا و بچه‌ها توجه کنید. مراقب باشید اشیاء نوک‌تیز یا قلم و مداد در دستشان نباشد.

ب. می‌توانید با فکر و خلاقیت خود تغییراتی در بازی ایجاد کنید. مثلا اگر در شروع یک مبحث جدید می‌خواهید این فعالیت را انجام دهید، می‌توانید کلیدواژه‌هایی را انتخاب کنید که به موضوع جدید درس مرتبط است. یا اگر می‌خواهید مطلبی را دوره کنید، برای شروع از این فعالیت استفاده کنید و واژه‌ها را هدفمند برگزینید. به این ترتیب با یک شروع هیجان انگیزتر کار را آغاز کرده‌اید. زنگ اول صبح روز شنبه زمان مناسبی برای چنین فعالیت‌هایی است تا خواب بچه‌ها بپرد.

پ. پیشنهاد می‌شود هنگام نوشتن کلمات به اندازه هر کلمه دقت کنید. اگر خیلی درشت باشد، بازی بی‌مزه می‌شود.

ت. مسیری را که قرار است توپ در آن قل بخورد از قبل بیازمایید. می‌توانید خودتان یا یکی از بچه‌ها همراه با توپ حرکت کنید و اگر از حرکت باز ایستاد بلافاصله بازی را به جریان بیندازید.

ث. ممکن است برای خواندن همه کلمات روی توپ لازم باشد که چند بار بازی را تکرار کنید.

بیشتر یاد بگیریم

کتابی که در این شماره می‌خواهیم با آن آشنا شویم، «**۱۰۱ بازی نشاط آور**» است که بازی «توپ زخمی» را از آن گرفته‌ایم. در مقدمه کتاب به این نکته اشاره شده است که می‌توانید از بازی‌ها و پیشنهادهای عملی این کتاب در موقعیت‌های مختلف، برای رفع خستگی و بی‌حوصلگی و سرحال آوردن بچه‌ها استفاده کنید. در این کتاب انواعی از بازی‌های گروهی وجود دارد که به سه روش می‌توانید از آن‌ها استفاده کنید:

۱. در طرح درس‌های خود از آن‌ها ایده بگیرید.
۲. هر کدام را که با شرایط بومی‌مان سازگار می‌دانید، به‌طور مستقیم اجرا کنید.
۳. در ساختار بازی تغییراتی ایجاد کنید و آن را با شرایط کلاس خود وفق دهید و بازی جدیدی بسازید.

پی‌نوشت

۱. پامرغی وضعیتی بین نشسته کامل و نیم خیز است که در آن کف یک پا و زانوی پای دیگر کامل روی زمین قرار می‌گیرد و بدن آمادهٔ خیز برداشتن و حرکت کردن است و نوعی از هوشیاری را به همراه خود دارد. علت انتخاب این نوع نشستن در بازی همین است.

منابع

۱. گروه آموزشی و پژوهشی آسمان
۲. بارتل، آلیسون. ۱۳۹۴. ۱۰۱ بازی نشاط‌آور. مترجم: حسین فدایی حسین. تهران: صابرین، کتاب‌های دانه.

کارخانه‌های کاریکاتورساز

الگوی موفقیت برای موفق

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

ماجراهای مداد و پاک‌کن

مداد و پاک‌کن مشغول نوشتن داستان زندگی شدند.

قسمت اول داستان مورد توجه خوانندگان قرار گرفت.

آن‌ها وقت بیشتری برای نوشتن قسمت دوم اختصاص دادند.

قسمت‌های بعد هم با استقبال خوبی مواجه شد.

هرچه خوانندگان بیشتری پیدا می‌کردند، وقت بیشتری برای نوشتن داستان اختصاص می‌دادند.

آن‌ها آنقدر مشغول نوشتن داستان زندگی شدند، که فرصتی برای خود زندگی برایشان باقی نمانده بود.

دانش‌آموزانی که تکالیفشان را بدون نقص و به موقع انجام می‌دهند، مورد علاقه معلمان هستند. آفرین و صدآفرین معلمان به این دانش‌آموزان می‌رسد. نام این دانش‌آموزان هم به‌عنوان مثال دانش‌آموز خوب و نمونه در کلاس و مدرسه مطرح می‌شود. همین دانش‌آموزان هم معمولاً شاگرد اول و دوم می‌شوند. جایزه‌ها و معرفی سر صف هم برای همین‌هاست. بعضی‌هایشان را هم جدا می‌کنیم و به مدارس تیزهوشان و نمونه می‌بریم که توجه بیشتری به پرورش استعدادشان شود.

در موارد دیگری هم که گروه‌ها، فعالیت‌ها یا روش‌هایی برای موفقیت یا فراگیر شدن با هم رقابت می‌کنند، الگوی سیستمی موفقیت برای موفق می‌تواند فعال شود. در این مقاله به بررسی این ساختار و نتایج و آسیب‌های آن در مدارس و سیستم آموزش‌وپرورش می‌پردازیم.

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.

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 آسیب‌زاست. 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 به‌کار 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.

شرح الگو

گاهی موفقیت دو یا چند نفر، یا موفقیت در دو یا چند فعالیت با هم مقایسه می‌شوند و در نتیجه این مقایسه، به دلایل مختلف به فرد یا فعالیت موفق‌تر منابع بیشتری اختصاص داده می‌شود. در چنین شرایطی، با توجه به محدود بودن منابع، فرد یا فعالیتی که منابع بیشتری دریافت کرده است، امکان کسب موفقیت‌های بعدی و جذب منابع بیش از پیش را پیدا می‌کند و افراد یا فعالیت‌های دیگر، منابع کم‌تری نسبت به قبل خواهند داشت. نتیجه فعال بودن این الگو این است که یک طرف با موفقیت‌های پیاپی رشد می‌کند و دیگری در مسیر سقوط و به حاشیه رفتنِ پیش می‌رود. این در حالی است که الزاماً تفاوت معنی‌داری بین دو طرف نیست. در این ساختار فقط یک تقدم زمانی در کسب اولین موفقیت‌ها کافیست که چرخه‌های رشد و افول فعال شوند.

الگوی موفقیت برای موفق، با دو مفهوم «پیش‌بینی‌های محقق[1]» و «تله شایستگی[2]» نزدیکی زیادی دارد.

پیش‌بینی‌های محقق

وقتی معلم فکر می‌کند یک دانش‌آموز استعداد بیشتری از سایرین دارد، به او توجه بیشتری می‌کند. این دانش‌آموز با دریافت توجه و جملات روحیه‌بخش از معلمش اعتمادبه‌نفس بیشتری پیدا کرده، تلاش بیشتری می‌کند و نتایج بهتری نسبت به هم کلاسی‌هایش به دست می‌آورد. در نتیجه پیش‌بینی معلم محقق می‌شود و معلم به خودش تبریک می‌گوید و خوشحال است که از روز اول توانسته شاگرد اول کلاسش را بشناسد. دانش‌آموزی که روز اول معلم به او گفته که «تو هیچ چی نمیشی» هم با بی‌علاقگی سر کلاس می‌رود و درس نمی‌خواند و تمرین‌ها را انجام نمی‌دهد و در نهایت هم نتیجه خوبی نمی‌گیرد. عجب پیش‌بینی دقیقی!

تله‌شایستگی

مدرسه روشی را برای آموزش انتخاب می‌کند. به مرور زمان معلم‌ها این روش را یاد می‌گیرند و در کلاس‌هایشان مورد استفاده قرار می‌دهند. این روش آموزش اثربخش است و موفقیت‌هایی را برای مدرسه در پی می‌آورد. یکی از معلم‌ها که به تازگی در یک دوره آموزشی شرکت کرده و با روش جدیدی آشنا شده است، پیشنهاد استفاده از روش جدید را پیشنهاد می‌کند. معلم‌های دیگر که به روش قبلی تسلط دارند، تمایلی به تغییر روش تدریس و استفاده از روش جدید ندارند. حتی اگر بخواهند از روش جدید استفاده کنند، در ابتدا که آشنایی کمی با این روش دارند، عملکرد پایین‌تری نسبت به روش قبلی خواهند داشت. اعتراض دانش‌آموزان و خانواده‌ها در نهایت باعث می‌شود مدرسه به روش قبلی بازگردد.

«پیش‌بینی‌های محقق» استعدادهای بسیاری را نابود می‌کنند و «تله شایستگی» از مدارس و معلمان فسیل می‌سازد.

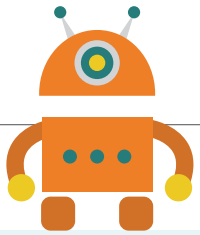
در الگوی موفقیت برای موفق، عامل اصلی «تخصیص منابع» است. هر فعالیت و طرح و برنامه‌ای برای اجرایی شدن به منابعی نیاز دارد. این منابع می‌توانند به‌صورت منابع مادی مانند پول و فضای کاری و تجهیزات، یا از نوع محبت و توجه و زمان یا موارد دیگر باشند. افراد و فعالیت‌هایی که منابع لازم را دریافت کنند، فرصت لازم برای پیشرفت و اجرایی کردن برنامه‌هایشان پیدا می‌کنند و افراد و فعالیت‌هایی که منابع کمتری دریافت کنند، پیشرفتشان با محدودیت مواجه می‌شود. افراد تصمیم‌گیرنده، به‌دنبال بهترین استفاده از منابع هستند. برای همین خیلی طبیعی به‌نظر می‌رسد که منابع را به افراد و فعالیت‌هایی اختصاص دهند که پیشرفت بهتری داشته‌اند و به این ترتیب الگوی «موفقیت برای موفق» فعال می‌شود.

نشانه‌های فعال بودن این الگو

بعضی مشاهدات ممکن است نشان دهند که این الگو در مدرسه شما فعال است.

در چنین شرایطی:

- تمایل زیادی برای مقایسه افراد با یکدیگر وجود دارد؛
- چند نفر همیشه رتبه‌های برتر را در زمینه‌های مختلف در کلاس و مدرسه دارند و بقیه در هیچ زمینه‌ای موفق دیده نمی‌شوند؛
- هر یک از دانش‌آموزان در یکی از ابعاد مثل درس یا تحصیل یا فعالیت‌های اجتماعی و مانند آن‌ها رشد می‌کنند و در زمینه‌های دیگر ضعیف باقی می‌مانند؛
- مدیر و معلمان و کادر مدرسه زمان زیادی به کارهای مدرسه اختصاص می‌دهند و به زندگی شخصی خودشان نمی‌رسند؛
- روش‌های جدید آموزشی فرصت رشد پیدا نمی‌کنند.
- مدرسه به موفقیت در یک زمینه شناخته می‌شود و در زمینه‌های دیگر عملکرد متناسبی ندارد.



راهکارهای مواجهه با الگوی تشدید رقابت

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

- آیا مدرسه شما موفقیت دانش‌آموزان و معلمان را اندازه می‌گیرد؟ معیارهای موفقیت در مدرسه شما چه چیزهایی هستند؟ آیا این معیارها واقعاً نشان دهنده موفقیت هستند؟
- روش‌های اندازه‌گیری و زمینه‌های مقایسه را بررسی کنید. شاید آن‌ها به گونه‌ای طراحی شده‌اند که شما را در دام الگوی موفقیت برای موفق می‌اندازند.
- شاخص‌هایی را برای اندازه‌گیری در نظر بگیرید که به تعادل در زندگی و رشد توجه می‌کنند.
- آیا تخصیص منابع در مدرسه شما بر مبنای موفقیت‌ها انجام می‌شود؟ می‌توانید روش دیگری برای تخصیص منابع پیشنهاد دهید؟
- اگر متوجه شدید دوقطبی قوی و ضعیف به‌وجود آمده است، به طرفی که ضعیف‌تر است توجه بیشتری کنید تا بتواند محدودیت‌های رشدش را برطرف کند.
- ارتباط بین دو طرف را به‌گونه‌ای طراحی کنید که رشد یکی باعث کمک به رشد دیگری شود.
- حتی وقتی روش‌های شما خیلی موفق هستند، تجربه روش‌های جدید را به‌عنوان یک ارزش معرفی کنید و در جایی که مقاومت برای تجربه این روش‌ها وجود دارد، به کارگیری روش‌های جدید را تسهیل کنید.
- خودتان بهترین رقیب خودتان باشید و به جای مقایسه با دیگران، سعی کنید وضعیت و روش‌هایتان را به طور پیوسته بهتر و بهتر کنید.

مثال‌های دیگری از این الگو

- رقابت بین فعالیت‌های درسی و فعالیت‌های ورزشی در تخصیص زمان یک دانش‌آموز
- تلاش گروه‌های درسی برای کسب ساعت درسی بیشتر از برنامه درسی
- تدریس معلمان با تجربه‌تر در مدارس با امکانات بیشتر و اعزام معلمان کم‌تجربه به روستاها
- تلاش گروه‌های مختلف در سازمان‌ها برای جذب منابع بیشتر
  - è رقابت وزارت آموزش‌وپرورش با باقی وزارتخانه‌ها برای کسب بودجه
  - è تخصیص زمان به کار در مقابل تخصیص زمان به خانواده

نگاه یک متفکر سیستمی

نظام فکری سرمایه‌داری با هدف رسیدن به بهترین کیفیت و کمترین قیمت، ساختارهایی بر مبنای رقابت طراحی کرده است که در آن‌ها قوی‌ها باقی می‌مانند و ضعیف‌ها نابود می‌شوند. در طی زمان، این ساختارها از دنیای کسب و کار به دنیای آموزش هم وارد شده و سال‌هاست مدارس و دانشگاه‌های ما آن‌ها را به‌عنوان تنها گزینه موجود برای رسیدن به موفقیت به کار گرفته‌اند.

اما وقتی در مورد انسان‌ها صحبت می‌کنیم، طراحی فضای رقابتی که در آن بهترین‌ها سهم بیشتری از منابع در اختیار بگیرند و ضعیف‌ترها حذف شوند، نه انسانی است و نه واقعی. ضعیف‌ترها حذف نمی‌شوند. در همین جامعه و کنار همین کسانی که آن‌ها را نخبه می‌نامیم زندگی می‌کنند. ساختار موفقیت برای موفق فاصله تحصیلی، مهارتی و درآمدی را بیشتر می‌کند و جامعه دو قطبی می‌شود. ثروتمندها ثروتمندتر می‌شوند و فقرا فقیرتر. در چنین جامعه‌ای نه تنها فقرا و کسانی که نادیده گرفته شده‌اند آسیب می‌بینند، بلکه کسانی که ثروت و شهرت را هم به دست آورده‌اند نمی‌توانند از ثروت و شهرتشان در امنیت بهره ببرند. فقر و احساس تبعیض و نابرابری، قلدری و دزدی و ناامنی می‌آفرینند و تمام جامعه در آسیب‌های ایجاد شده شریک می‌شوند.

مدارس اولین نقطه برای تغییر این چرخه‌های معیوب هستند. می‌توانیم مدارس را به جایی امن برای تجربه‌های جدید تبدیل کنیم. می‌توانیم مدارس را به مکان‌هایی تبدیل کنیم که در آن‌ها دانش‌آموزان قوی تر، دست کسانی را که عقب مانده‌اند می‌گیرند و با خود بالا می‌کشند. جایی که به جای نمره دادن و برچسب زدن و مقایسه دانش‌آموزان برای انتخاب برترین‌ها، به رشد توانمندی‌های تمام دانش‌آموزان توجه می‌شود.

تنبیه هم قانون دارد

حسین عاملی
کارشناس حقوقی اداره کل آموزش و پرورش شهر تهران

در شماره گذشته به بررسی بحث تنبیه‌های مجاز در قانون پرداختیم که از جمله عبارت است از تذکر و اخطار شفاهی به‌طور خصوصی؛ تذکر و اخطار شفاهی در حضور دانش‌آموزان کلاس مربوط؛ تغییر کلاس در صورت وجود کلاس‌های متعدد در یک پایه با اطلاع ولی دانش‌آموز؛ اخطار کتبی و اطلاع به دانش‌آموز؛ اخراج موقت از مدرسه با اطلاع قبلی ولی دانش‌آموز به مدت حداکثر ۳ روز و بالاخره انتقال به مدرسهٔ دیگر. توضیحات کاملی نیز در خصوص این تنبیهات ارائه گردید. در این شماره تنبیه غیرمجاز از جمله تنبیه بدنی، اهانت و تعیین تکالیف درسی جهت تنبیه بررسی خواهد شد و مسائل مربوط به آن در قوانین بیان می‌گردد.

در ابتدا باید دانست که به موجب ماده ۹۰ قانون مدیریت خدمات کشوری، کارمندان، از جمله معلمان، موظف‌اند که وظایف خود را با دقت، سرعت، صداقت، امانت، گشاده‌رویی، انصاف و تبعیت از قوانین و مقررات عمومی و اختصاصی دستگاه مربوطه انجام دهند.

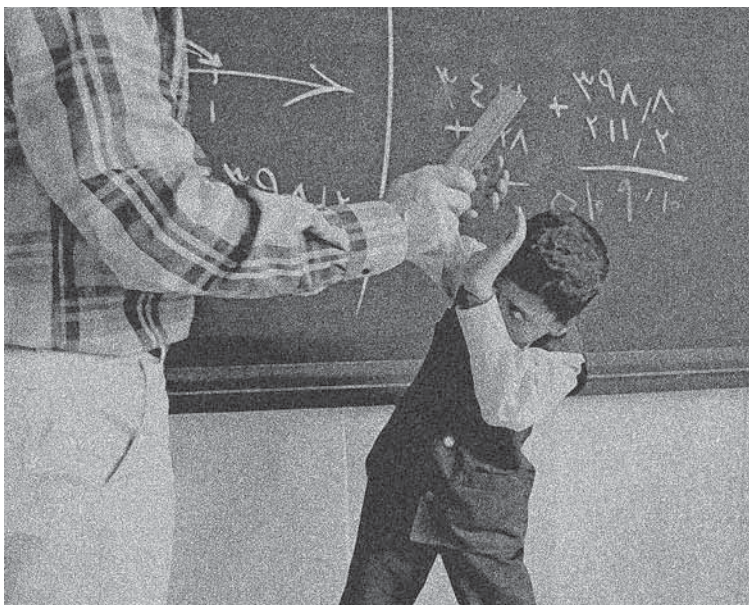
و اما در خصوص تنبیه غیرمجاز: در ماده ۷۷ آیین‌نامه اجرایی مدارس در خصوص تنبیه بدنی آمده است: اعمال هرگونه تنبیه از قبیل اهانت، تنبیه بدنی و تعیین تکالیف درسی جهت تنبیه ممنوع است. در ماده ۸۲ همین آیین‌نامه مدیر مدرسه را موظف به اطلاع‌رسانیِ ممنوعیت تنبیه بدنی به همکاران نموده و بیان می‌دارد که در صورت تخلف معلمان از این تکلیف گزارش آن را به اداره آموزش‌وپرورش ارائه نمایند.

همچنین مستند به بندهای ۱ تا ۴ ماده ۸ قانون رسیدگی به تخلفات اداری، اعمال‌کنندهٔ تنبیهات مذکور متخلف بوده و پس از معرفی به هیئت‌های رسیدگی به تخلفات اداری و بررسی پرونده توسط هیئت‌ها، متناسب با اعمال و رفتار وی حکم صادر می‌گردد.

علاوه بر مجازات فوق، که مجازات اداری محسوب می‌شود، طبق ماده ۶۰۸ کتاب پنجم قانون مجازات اسلامی اهانت و هتک حیثیت و... افراد، مجازات کیفری نیز خواهد داشت. برابر ماده واحدهٔ استفساریهٔ مادهٔ مذکور منظور از توهین را به‌کار بردن الفاظی می‌داند که موجب تخفیف و تحقیر طرف مقابل گردد.

همچنین اگر تنبیه بدنی موجب کبودی و شکستگی و هرگونه صدمه به دانش‌آموز گردد، طبق ماده ۴۸۸ قانون مجازات اسلامی، موجب تعلق دیه نیز می‌گردد.

نکتهٔ قابل تأمل این است که در آیین‌نامهٔ اجرایی مدارس که در حکم قانون است تأکید بر چاره‌جویی و راهنمایی‌های تربیتی گردیده و مرقوم می‌دارد در صورتی که این اعمال مؤثر واقع نشد با رعایت تناسب تنبیه اعمال می‌گردد. پس باید این مطلب در نظر قرار گیرد که بهترین روش برای متنبه نمودن دانش‌آموزان روش‌های تربیتی است. به امید روزی که شاهد این مسائل و مشکلات نباشیم.



تردید سالم

راهکارهای ارتقا و ترویج تفکر انتقادی و خلاق در مدارس

کبری فتحی‌پور
آموزگار شهرستان فلاورجان، اصفهان
رضا رئیسی اردلی

چکیده

تحقیقات نشـــان می‌دهد که آموزش تفکر انتقادی (Critical thinking) منجر به ایجاد انگیزه جهت یادگیری، کســـب مهارت‌های حل مسئله، تصمیم‌گیری و خلاقیت می‌شود. مهم‌ترین نتیجه آموزشی حاصل از تفکر انتقادی به ایجاد قدرت بیان و فن نقادی کمک کرده و تحمل درک دیدگاه‌های مخالف را در دانش‌آموزان به وجود می‌آورد. در جمع‌آوری داده‌های این پژوهش از روش مشاهدهٔ کنترل نشـــده در کلاس درس و مصاحبه منظم و نیمه‌رسمی با استفاده از سؤال‌های باز استفاده شده است. جامعهٔ مورد بررســـی در این پژوهش، دانش‌آموزان پایه سوم و تمام معلمان دبستان ابتدایی شهید کریمیان فلاورجان در سال تحصیلی ۹۵ـ۹۴؛ شامل ۹ معلم و ۲۸ دانش‌آموز بودند. یافته‌های پژوهش نشان داد که کانون خانواده به‌عنوان پایه‌ای‌ترین نهاد، شخصیت درونی و باورهای افراد را شکل می‌دهد و سپس روش تدریس معلم در کلاس درس و نیز محیط آموزشی و در نهایت مدیریت آموزشی در جهت‌دهی به فرصت‌ها و حذف تهدیدها می‌توانند تفکر انتقادی و خلاق را در دانش‌آموزان ترویج نمایند.

کلیدواژه‌ها: خلاقیت، تفکر انتقادی، تفکر خلاق، ارتقای راهکار

مقدمه

انســـان برای زندگی در دنیای پرچالش امروز نیازمند مهارت‌های فکری ســـطح بالاست. از جمله این مهارت‌ها تفکر نقاد اســـت که به تعبیری فرایند تفکر درباره ارزیابی هوشیارانه فرد از افکار خود است. چنین مهارتـــی تنها از طریـــق آموزش و تمرین قابل دســـتیابی اســـت. یکی از قدیمی‌تریـــن و در عین حال کارآمدترین روش‌ها برای آموزش تفکر نقاد «پرسشگری سقراطی» است. معلمان باید فعالیت‌های خود را بر آمـــوزش مهارت‌هایی متمرکز ســـازند که موجب پـــرورش مهارت‌های تفکر در دانش‌آموزان شـــود. نظریه‌هایی نیز با چنین رویکردی هم‌سویی دارند و بر این باورند کـــه در فرایند آموزش، باید به نوجوانان در حکم عناصری فعال نگریست و با فراهم کردن فرصت و فضای مناسب تعامل، موجب پرورش تفکر انتقادی آنان شد. در جهان کنونی متأسفانه متناسب با اهمیت اندیشه و نقش سرنوشت‌ساز آن در آینده، به تفکر بها داده نشده و مهارت‌های فکری در زمره آموزش‌وپرورش در نیامده است. در این راســـتا ضرورت تدریس در

درست‌اندیشی، تفکر خلاق، تفکر انتقادی و مهارت‌های آن در طول دوران تحصیل کاملاً مشـــهود است. بنابراین با توجه به اهمیت موضوع، پژوهشـــگر با انجام این تحقیق راهکارهـــای ارتقا و ترویج تفکر انتقـــادی و خلاق در مـــدارس را مورد بررسی قرار داده است.

تعاریف و پیشینهٔ پژوهش

تفکر و خلاقیت: تفکر عبارت است از بازآرایی یا دست‌کاری اطلاعات به دست آمده از محیط و نمادهای ذخیره شده در حافظه درازمدت، خلاقیت پیدایی و تولید یک اندیشه و فکر نو است. خلاقیت اشاره به قدرت ایجاد اندیشه‌های نو دارد و بستر رشـــد و بیداری نوآوری است. تحقیقات نشان داده است که بیشتر افراد از استعداد بالقوه خلاقیت برخوردارند. اما برای فعال کردن آن‌ها باید از قالب عادت‌ها، که اکثراً گرفتار آن هستند، بیرون آمده و یاد بگیرند که چگونه از طرق مختلفـــی آن را فعال کنند (رئیسی، ۱۳۹۲).

تفکر خلاق: فرایند درک مشـــکلات، مسائل، کمبود اطلاعات و عوامل جاافتاده؛ حـــدس زدن و فرضیه ســـاختن در مورد این کمبودهـــا؛ ارزیابی و آزمون فرضیه‌ها و حدس‌هـــا؛ اصلاح و ارزیابی مجدد آن‌ها و بالاخره ارائه نتایج (حائری‌زاده، ۱۳۸۲).

تفکر انتقادی: یعنـــی قدرت تنظیم کلیـــات (توانایـــی ایجاد یـــک چارچوب تحلیلی) پذیرفتن احتمالات نوین (پرهیز از پیش‌داوری‌هـــا) و توقف داوری (تردید سالم، پرهیز از تعجیل در قضاوت) (مایرز، ۱۳۷۴).

تقویـــت تفکر خـــلاق: می‌توانیم خلاقیت دیگران را بـــا ارائه بازخوردهای مثبت بـــه آن‌ها و بـــازی با افکارشـــان تشـــویق کنیم. به عبارت دیگر با ایجاد محیط اجتماعی حمایتگر و ایجاد محیط فیزیکی پرتحرک، برای افراد در هر گروه ســـنی خلاقیت را به همـــراه آوریم. باید تفکـــر مثبت و جســـت‌وجوگر را تمرین نمود، در حین آمـــوزش خطرپذیر بود و نگرش به وجود آورد. هدف اصلی آموزش جمع‌آوری دانش نیســـت بلکه یادگیری تفکر خلاق است (ایران‌نژاد، ۱۳۹۰).

روش پژوهش

پژوهش حاضر یـــک مطالعه توصیفی بنیادی از نوع نظری است. به این منظور از کتاب‌ها، مقاله‌هـــای علمی، پایگاه‌های اطلاعاتی و ســـایت‌های مربوطه استفاده شده اســـت. در جمع‌آوری داده‌های این پژوهش از مصاحبه منظم و نیمه‌رســـمی با استفاده از ســـؤال‌های باز استفاده شده است. جامعه مورد بررسی در این پژوهش، دانش‌آمـــوزان پایه ســـوم و تمام معلمان دبستان ابتدایی شهید کریمیان فلاورجان در سال تحصیلی ۹۵ـ۹۴ شامل ۹ معلم و ۲۸ دانش‌آموز بودند. مصاحبه به‌صورت انفرادی و در محیطی نســـبتاً آرام صورت پذیرفـــت. در نهایت مصاحبه‌ها به‌صورت کتبی ضبط شـــد و پـــس از آن به‌صورت کدگذاری (از نظر میزان اهمیت ایده‌ها و نظرات و نیز کدگذاری به‌صورت شباهت مفهومی با یکدیگر) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. محقق برای اطمینان از صحت نتایج تحقیق، پدیده مـــورد مطالعه را از نزدیک مشاهده نموده و به روش مشاهده کنترل نشـــده رخدادهای کلاس درس را ثبت و یادداشت نموده است.

یافته‌ها

در مجموع ۳۷ نفر در این پژوهش شرکت داشتند که از این تعداد ۹ نفر معلم (۲ نفر زن و ۷ نفر مرد) با میانگین ســـنی ۴۲/۲ و ۲۸ نفر دانش‌آموز پسر با میانگین سنی ۹ ســـال بودند. تجزیه و تحلیل داده‌های تحقیق منجر به استخراج سه طبقه اصلی (باور و علائق، مدیریت آموزشـــی، الگوی تفکر) گردید (شکل ۱).

در زیـــر مثال‌هایـــی از گفته‌هـــای شـــرکت‌کنندگان به اختصار شـــرح داده می‌شود:

۱. باورها و علائق

الـــف. نگرش‌های اجتماعـــی/ فرهنگی تفکر: معلم شماره ۳ گفت: دانش‌آموزانی که در خانواده‌هایی با فرهنگ بالا و از نظر اجتماعی در سطح نسبتاً مثبت جامعه قرار دارند، معمولاً تفکر انتقادی و خلاق آن‌ها شکوفاتر است. فقر فرهنگی و اجتماعی با کندی یادگیری رابطه مستقیم دارد.

ب. تجربه‌هـــای قبلی و پیش‌زمینه‌های فکری: معلم شـــماره ۱ گفت: پدر و مادر و خانواده در شکل‌گیری شخصیت متفکر افراد نقش مهمی دارند. بنابراین بهتر است که آموزش‌هـــای عملی در بین خانواده‌ها صورت گیرد.

معلم شماره ۶ گفت: تحقیقات نشان داده است که شـــخصیت عمده افراد تا سن ۶ سالگی شکل می‌گیرد؛ پس بنیان فکری هر فـــرد، ابتدا در محیط خانواده شـــکل می‌گیرد که در این زمینه خانواده‌ها باید آموزش ببینند.

دانش‌آمـــوز شـــمارهٔ ۱۲؛ کتاب‌هـــای تصویری باعث یادگیری بهتر می‌شوند.

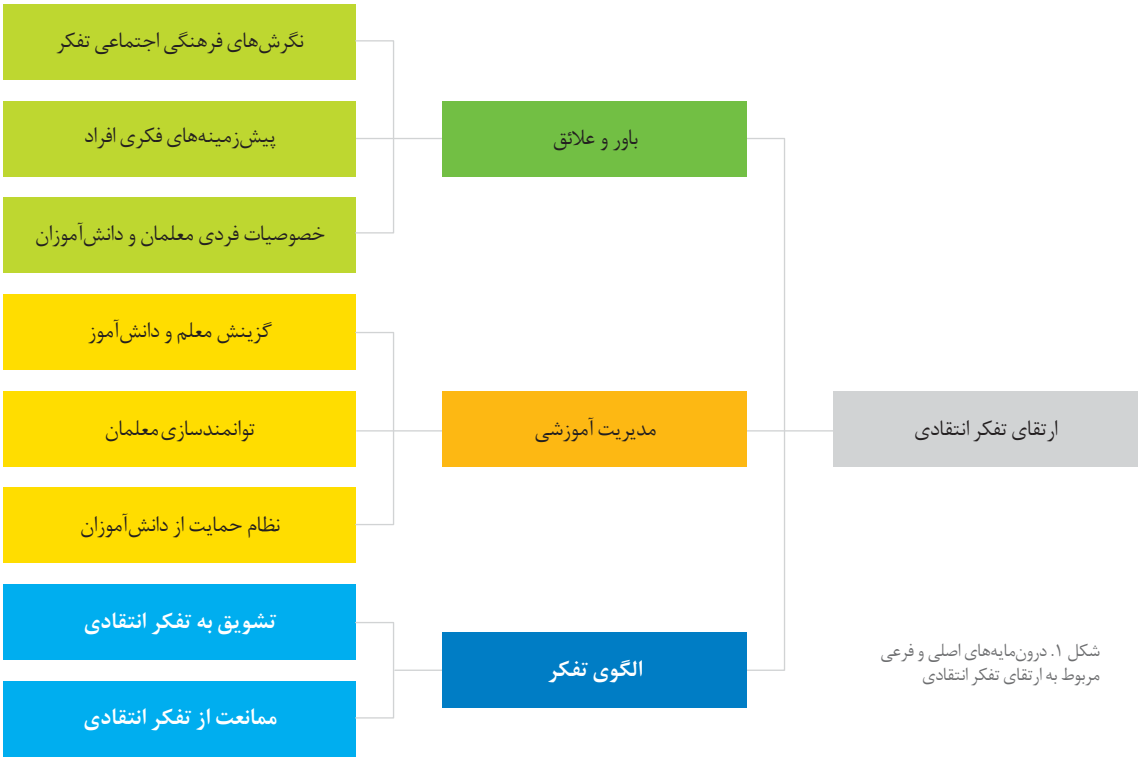
ج. تفاوت‌هـــای فردی معلمـــان: معلم شـــماره ۸: علایـــق فردی مثـــل قدرت بیان، شـــیوه‌های تدریس، نوع برخورد با دانش‌آموزان، حتی چگونگی ورود و خروج معلـــم، می‌تواند نقش مهمـــی در ارتقای این تفکر داشته باشد، ولی ابزار و امکانات مدرسه نیز برای تعلیم‌دهنده و تعلیم‌شونده باید فراهم باشد.

د. تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان: معلم شـــماره ۵ گفت: اگر بـــه دانش‌آموزان، با تمام ویژگی‌هایی کـــه دارند، به اختلاف توانایی‌های جســـمی و فکری آن‌ها توجه و دقـــت لازم شـــود، اثر مســـتقیمی بر توانایی‌های فکـــری و تفکر انتقادی آن‌ها می‌گـــذارد و توجه به این مطلب همچون کنده‌کاری در ســـنگ می‌مانـــد که اثری همیشگی و ماندگار بر دانش‌آموزان دارد.

پژوهشـــگر در این زمینه، دانش‌آموزان را با توجه به شـــناختی کـــه از اول دوره تحصیلی نســـبت بـــه آن‌ها پیـــدا کرده، به‌صورت عملی (توجه به عواطف، پرسش سؤالات برانگیزنده، کار گروهی) کار خود را شروع کرده و بازخوردی که از آن‌ها گرفت حاکی از آن اســـت که خصوصیات فردی دانش‌آموزان در شـــکل‌گیری خلاقیت و یادگیری نقش بالایی داشته است.

۲. مدیریت آموزشی

در این رابطـــه معلم شـــماره ۳ گفت: مدارس فعلی تنها افـــکار دانش‌آموزان را ارتقا می‌دهند و آن‌ها را می‌سنجند، لیکن



شکل ۱. درون‌مایه‌های اصلی و فرعی مربوط به ارتقای تفکر انتقادی

رشد تفکر انتقادی و خلاق هنوز جایگاهی پیدا نکرده است. بنابراین با آموزش‌های ضمن خدمت، اجرای مسابقات علمی بین معلمان، فراهم کردن شرایط ادامه تحصیل معلمان و نیز اجرای کلاس‌های فوق برنامه مثل کلاس‌های هنری و کاردستی برای دانش‌آموزان می‌توان در جهت رشد تفکر انتقادی، گامی مهم برداشت. دانش‌آموز شماره ۱۰: دیوارها، کلاس و وسایل موجود در مدرسه (شرایط فیزیکی) و مهربانی معلم (روابط دانش‌آموز و معلم) بر یادگیری و خلاقیت تأثیر دارد.

۳. تفکر در نظام آموزشی

از نظر دانش‌آموزان عواملی، از جمله تشویق نمودن آن‌ها و ارتباطات گروهی در زمینه درسی، آن‌ها را مصمم به یادگیری می‌نماید. معلمان نیز در رابطه پرورش تفکر انتقادی و خلاق در کلاس بر این باور بودند که معلمان با پرسش سؤالات برانگیزنده، انجام کارهای گروهی جهت ترکیب نمودن ایده‌ها و نظرات، داستان‌نویسی از روی تصاویر، ایجاد انگیزه برای دانش‌آموزان با تشویق نمودن آن‌ها، پرورش علاقه با طرح مسائل تعجب‌آور، عدم تمسخر و تحقیر افکار دانش‌آموزان، عدم مقایسه دانش‌آموزان، استفاده بهینه از منابع آموزشی، ارائه روش‌های متنوع تدریس، ایجاد کارگاه‌ها و آزمایشگاه‌های آموزشی، فرصت ابراز نظر، می‌توان یادگیری و خلاقیت دانش‌آموزان را تا حد بسیار زیادی بهبود بخشید.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که کانون خانواده به‌عنوان پایه‌ای‌ترین نهاد، شخصیت درونی و باورهای افراد را شکل می‌دهد و سپس روش تدریس معلم در کلاس درس و نیز محیط آموزشی و در نهایت مدیریت آموزشی در جهت‌دهی به فرصت‌ها و حذف تهدیدها می‌توانند تفکر انتقادی و خلاق را در دانش‌آموزان ترویج نمایند. ایجاد سریع تعداد زیادی ایده مسلماً این احتمال را که ایده‌های ابتکاری ایجاد شود را بالا می‌برد.

پیشنهاد: تصور می‌شود هرگاه، رویدادهای محیط زندگی واقعی با موضوعات درسی در هم آمیخته شوند می‌توان دانش‌آموزان را به تفکر انتقادی ترغیب کرد. جهت رسیدن به این مهم، پیشنهادهایی به منظور اجرا در محیط‌های تربیتی ارائه می‌گردد:

- توجه به تصویرسازی مطالب نظری در ذهن دانش‌آموزان
- گسترش و توسعه بحث‌ها و گفت‌وگوهای کلاسی در بین فراگیران
- استفاده از سؤالات برانگیزنده در روش تدریس
- استفاده از روش‌های تدریس فعال در کلاس‌های درس
- برقراری محیط فکری باز با قابلیت تحمل افکار و آراء نوین
- فراهم کردن موقعیت‌های واقعی در کلاس‌های درسی جهت انتقال یادگیری
- نوشتن کتاب‌های درسی متنوع، براساس شاخص‌های تفکر انتقادی
- راهنما بودن معلم در کلاس‌های درسی به جای عامل انتقال اطلاعات و مهارت‌های درسی بودن
- فراهم کردن موقعیت ارائه نظرات و اندیشه‌های مختلف از طرف فراگیران
- حمایت از افکار خلاق و تشکیل گروه‌های فکری مختلف

منابع:

۱. ایران‌نژاد، پریسا (۱۳۹۰). تفکر انتقادی و خلاق، سایت پژوهش‌های علوم انسانی.

۲. حائری‌زاده، خیریه بیگم (۱۳۸۲). تفکر خلاق و حل خلاقانه مسئله، چاپ سوم، تهران، نشر نی.

۳. رئیسی اردلی، رضا (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین مؤلفه‌های مدیریت دانش، نوآوری و عملکرد سازمان براساس مدل جنی داروچ، مورد مطالعه آموزش‌وپرورش اصفهان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد.

٤. مایرز، چت (۱۳۷٤). آموزش تفکر انتقادی، ترجمهٔ خدایار ابیلی، چاپ اول، تهران، انتشارات سمت.

طیبه الدوسی

مهارت‌های مشاوره‌ای برای معلمان

مؤلف: سعید قره‌آغاجی
سال نشر: ۱۳۹۵
ناشر: هنر اول
تعداد صفحات: ۲۰۰ صفحه

در مدارســـی که مشاور در آن‌ها حضور ندارد، مناسب‌ترین مشاور خود معلم است. هر معلم، اگر تسلط نسبی به روش‌ها و فنون مشاوره‌ای داشته باشد می‌تواند منشأ خدمات ارزشمندی در این عرصه باشد. دانش‌آموزان، به خصوص دانش‌آموزان دبستانی، بیشترین زمان خود را در تعامل با معلم‌شان سپری می‌کنند؛ از این رو، معلم به دلیل شناخت ویژگی‌های فردی می‌تواند راهنما و مشـــاور کارآمدی برایشان باشد. در این کتاب، مؤلف کوشیده است نیازهای آموزشی معلمان را در زمینه روان‌شناســـی برآورده سازد. فنون گردآوری اطلاعات و برقراری ارتباط با دانش‌آموزان، مداخله و حل بحران و نحوه کمک به آن‌ها نیز از جمله مطالبی هســـتند که در این کتاب تشریح شده است.

مسئولیت و ویژگی‌های یک معلم موفق

مؤلف: طیبه کریمی
سال نشر: ۱۳۹۴
ناشر: هاوژین
تعداد صفحات: ۲۴۸ص

وظیفه اصلی و اولیه معلم آموختن به فرزندان جامعه اســـت. انتقال مفاهیم و محتوای آنچه هنجار تلقی می‌شـــود و در بین مردم رایج است نیز از دیگر وظایف معلمی محسوب می‌شود. معلم زمانی می‌تواند در ادای رســـالت تعلیم موفق باشـــد که در تمامی مراتب، چه به لحاظ ظاهری و چه به لحاظ اخلاقی، الگوی مناسبی برای دانش‌آموزان خود باشد. در این مطالعه با شرح خصوصیات و ویژگی‌های معلم موفق و توضیح بازتاب آن در رفتار دانش‌آموزان، سعی بر آن بوده است که شخصیت معلم به عنوان یک شخصیت عمیق، پایدار و الگو برای دانش‌آموزان معرفی شـــود. آداب و وظایف معلم نسبت به خود و شاگردان، ملزومات موفقیت معلم در امر تدریس، تأثیر ویژگی‌های معلم بر سبک مدیریت کلاس، آشنایی با ویژگی‌های معلم خوب و شایسته و ...، محورهای اصلی مورد بحث در این کتاب است.

معلمان بزرگ ایران

مولف: اسفندیار معتمدی
ناشر: انتشارات مدرسه
سال نشر: ۱۳۹۵

در میان معلمان کسانی بوده و هســـتند که اثرشان از محدودهٔ یک کلاس، یک دبیرستان، یک شهر و حتی از مرزهای کشور گذشته و آنان را ماندگار و جاودان کرده است. بعضی از این بزرگان فقط کار خود را به تدریس محدود نکرده‌اند، بلکه مؤسس، مؤلف، مترجم، نظریه‌پرداز و خلاق و نوآور بوده و کارهایی کرده اند که ممتاز از دیگران شده‌اند.

کتاب معلمان بزرگ ایران مجموعه مقاله‌هایی است که به پاس حق‌شناسی از معلمان بزرگ، اثرگذار و ماندگار ایران معاصر نوشته شده است. معلمانی که هر یک نمونه و الگویی از فضیلت، صداقت، پژوهشـــگری، خیرخواهی، دانش‌پروری و ایران‌دوستی بوده‌اند و می‌توانند سرمشقی ارزنده برای جوانان کشور به ویژه نومعلمان باشند. در این کتاب به طور مختصر به زندگی و آثار بیش از ۴۰ معلم پرداخته شده است.

فوت و فن ساده‌نویسی

سیدحسین حسینی‌نژاد
مدیر مسئول ماهنامهٔ انشا و نویسندگی

آیا تاکنون شده است که متنی را بخوانید و راحت با آن ارتباط بگیرید؟ حتماً می‌گویید فراوان. خدا را شـــکر! هیچ دقت کرده‌اید که ویژگی اصلی این متن‌ها سادگی‌شان است؟ به ظاهر کار آسانی است اما برای نوشتن متن ساده خیلی باید زحمت کشید. به‌خصوص ما بزرگ‌ترها به چیزهایی عادت کرده‌ایم که دست برداشتن از آن‌ها خیلی سخت است. می‌خواهیم متن‌های محکم بنویســـیم. نوشته‌هایی که دیگران را خیلی تحت‌تأثیر قرار بدهد. دنبال واژه‌ها و عبارات خاص می‌گردیم. مدام هم به خودمان می‌گوییم نه، نشد. این خوب نیست. باید کلمات بهتری پیدا کنم. فعل این جمله خوب نیست، صفتش تکراری شـــده و... در این تلاش گاه ناامیدانه دست از کار می‌کشیم و در حسرت یک متن خوب می‌مانیم. البته گاهی هم با ســـختی فراوان از این مرز عبور می‌کنیم درحالی‌که جانمان به لب رسیده است.

می‌گویند در پشـــت متن‌های ساده تلاش‌های چشمگیر نویسنده‌ای نهفته است. که با رنج خویش خواندن را برای من و شما آسان کرده است. معمولاً پشت صحنهٔ این تلاش هیچ‌وقت دیده نمی‌شـــود. اما می‌دانیم که اگر نویسنده کوشش نمی‌کرد متن آن اندازه ساده نمی‌شد.

حالا چگونه می‌توان به این توانایی دســـت یافت؟ راه‌های زیادی برشمرده‌اند اما دو سه تای آن‌ها خیلی مؤثر است. یکی تمرین زیاد و دیگری خواندن زیادتر. خواندن متن‌های ساده ذهن ما را به سمت سادگی می‌برد و خواندن متن‌های دشوار ذهن ما را به پیچیده‌تر می‌کند. یکی از راه‌های کســـب هر مهارتی تقلید از صاحبان حرفهٔ مورد علاقه اســـت. نویســـندگی نیز همین‌جور است. باید نویسندهٔ ساده‌نویس را پیدا کرد و از روی دستش مشق نوشت. کتاب‌هایش را با دقت خواند و مثل او تمرین کرد تا به نوشته روشن و ساده رســـید. در کنار تقلید یکی از بهترین‌ها فعالیت‌ها «روزانه‌نویسی» است. دفتری داشته باشیم که روزی ده دقیقه یا دو صفحه یا ۵۰۰ تا ۷۰۰ کلمه در آن بنویسیم. بی‌آنکه به چی نوشتن فکر کنیم. فقط بنویســـیم، آن‌هم به سرعت بی‌آنکه آن را ویرایش کنیم یا قضاوت نماییم. اما از چه بنویسیم؟ از هر چه پیرامون‌مان هست، از هر اتفاقی که می‌افتد یا اتفاقی که قرار است بیفتد. از آنچه دوست داریم یا دوست نداریم. کافی است مدت یک ماه به این کار عادت کنیم. هر روز یا هرشب سر ساعت به‌خصوصی قلم و کاغذ برگیریم و بنویســـیم. ابتدا با کسری سوژه مواجه می‌شـــویم. اگر مقاومت کنیم و ادامه دهیم از سوژه‌ها عقب می‌مانیم. این تمرین هم برای نویسندگی است و هم برای ساده‌نویسی. در این تمرین دنبال کلمات زیبا، جملات عالی و ترکیب‌های فاخر نمی‌گردیم همان گونه که می‌اندیشیم، همان گونه که صحبت می‌کنیم می‌نویسیم.

اما نوشته‌های ساده چه ویژگی‌هایی دارند؟

۱. جمله‌ها کوتاهند. نویسنده اصراری به استفاده از جملهٔ بلند ندارد.
۲. عینی هســـتند و همه‌فهم. می‌توان در عالم خارج معادل‌هایی برای منظور نویسنده تصور کرد.
۳. جمله‌ها ساده هستند. جمله‌های مرکب یا در این نوشته‌ها نیست یا بسیار کم است.
فعل و فاعل نزدیک به هم است.
۴. واژه‌ها کوتاهند.
۵. روی یک فاعل تمرکز شده است.
۶. فعل‌ها بیشتر معلوم هستند تا مجهول.
۷. واژه‌ها آشنا و ساده‌اند.
۸. از زبان عامیانه به اندازه و به‌جا استفاده شده است.
۹. جمله‌ها صریح هستند.
۱۰. خواننده می‌تواند با متن و موضوع آن هم‌ذات‌پنداری کند.
۱۱. کلیشه و عبارت‌های قالبی در این نوشته‌ها وجود ندارد.
۱۲. تکیه‌کلام در آن‌ها دیده نمی‌شود.
۱۳. تکرار و توضیح واضحات در آن‌ها نیست.

۱۴. اغلب روایت داستانی دارند. خواننده را به درون متن می‌کشند.
۱۵. ضرباهنگ یک‌نواخت و خسته‌کننده ندارند.
۱۶. خالی از صفت‌ها و قیدهای غیرضروری هستند.
۱۷. استدلال‌های ساده و همه‌کس فهم دارند.
۱۸. صدای نویسنده را در آن می‌شنویم.
۱۹. نویسنده مطلب را از جایی شروع کرده و در جایی پایان بخشیده است.
۲۰. نوشته متمرکز پیش رفته است؛ از شاخه‌ای به شاخه‌ای نرفته است.
۲۱. موضوع ساده و قابل هضم است. از مسائل زندگی است.
۲۲. بندها کاملاً به هم مرتبط هستند.
۲۳. در هر بند تنها به یک نکته اشاره شده است.
۲۴. طول بندها متفاوت است.
۲۵. نویسنده محتوایی روشن به خواننده منتقل می‌کند.
۲۶. مقدمه نوشته کاملاً مرتبط و دور از کلیشه‌سازی است.
۲۷. از ابتدا به‌طور منطقی سوژه را پرورش می‌دهند و پیش می‌روند.
۲۸. گاه متن از انتها شروع شد و گاه از میانه. موضوع گم نیست.
۲۹. تکرارهای زیبا در متن به چشم می‌خورد
۳۰. واژه‌ها به‌ویژه افعال، حرکتی و پویا هستند.
۳۱. متنِ ساده انرژی درونی نویسنده را به خواننده منتقل می‌کند.
۳۲. .....

اکنون نوشته‌ای از یکی از ساده‌نویسان روزگار خود یعنی دکتر محمدعلی اسلامی‌ندوشن دنبال می‌کنیم. شما چند ویژگی ساده‌نویسی را در این متن می‌یابید؟

مدرسهٔ مبارکهٔ کبوده

دکتر محمدعلی اسلامی‌ندوشن

مدرسهٔ ابتدایی کبوده تابلویی داشت که بر آن نوشته بود «مدرسهٔ مبارکهٔ کبوده». چند سالی بود که باز شده بود؛ در یک خانهٔ کلنگی که در و پنجرهٔ درستی هم نداشت. چون دیگر هفت ساله شـده بودم، پس از بازگشت از عتبات مرا به آن سپردند. معلّم مدرسه که خود او مدیر نیز بود و همان یک نفر بود با یک فرّاش، مردی بود به نام «ملاّ هادی». در واقع دوران بازنشستگی خود را صرف این شغل می‌کرد. در گذشته جلودار یک قطار شتر معتبر بوده که به حمل کالا و بار تجارتی می‌پرداخته بود. «جلودار» به کسـی گفته می‌شـد که رئیس کاروان و رئیس ساربان‌ها بود و او معمولاً خربندری‌ای داشت که سوار بر آن در هر منزل دو سه ساعت جلوتر از قافله به منزل بعدی می‌رسید و ترتیب جا و مکان ساربان‌ها و علوفهٔ شترها را می‌داد. چنین کسی البتّه می‌بایست سواد خواندن و نوشـتن و سیاق داشته باشد. مردی کارآمد و مراحل‌شناس باشد و بداند که چگونه با کاروانسرادارها و شهری‌ها و سوداگرها صحبت کند؛ گذشته از این بدنی مقاوم و سالم داشته باشد. مدیر ما واجد همهٔ این شـرایط بود. مردی بود با ریش و موی جو گندمی که بعدها به سفیدی ابریشـمین گرائید؛ نزدیک شصت، کوتاه قد و چارشـانه، با استخوان‌بندی محکم، دارای جَذَبه و استحکام اراده. خطّ بسیار خوب و خوانایی داشت و سیاق را عالی می‌دانست. سال‌های سال زندگی در بیابان و معیشت کاروانی او را سرزنده و چالاک نگاه داشته بود. چون قدش کوتاه بود سینه به جلو می‌داد و مطمئن راه می‌رفت، و محکم حرف می‌زد. هنگام شلاق زدن خیز کوچکی به عقب برمی‌داشـت، حالت رقص مختصری به دو پای خود می‌داد، و تازیانه را فرود می‌آورد. دست‌های

کوچک و تُپُل مآبش به طرز عجیبی ظرافت قلم‌گیری و اســتحکام بزن بهادری را در خود جمع کرده بود. امّا من چند سالی که با او بودم هرگز طعم شلاّق او را نچشیدم، و ناچار همان نظاره‌گر باقی ماندم، زیرا هم از خانواده‌ام ملاحظه داشــت و هم خود من تخســی خاصی از خود نشــان نمی‌دادم که مستلزم مجازات این چنانی باشد.

ملاّهادی چون خطّ و ربط خوبی داشت، گذشته از مدیری و معلّمی، سندنویس ده نیز بود. همهٔ قباله‌ها، عقدنامه‌ها و اسناد مهم به خط و انشای او بود. به اصطلاحات آشنا بود و القاب و عبارات را به‌جای خود به‌کار می‌برد. هر مورد که پای تنظیم سندی در کار بود، او را خبر می‌کردند و او (حتّی اگر فوریّت داشت وسط درس) خود را می‌رساند. قلمدانش را همیشه همراه داشت. می‌نشست و کاغذ را روی زانو می‌گرفت و بی‌هیچ خط زدنی، منظّم می‌نوشت، با انحناها و ظرافت‌هایی که یک خطّ خوب شکسته می‌بایست داشته باشد.

مدرسه برایم سرگرمی تازه‌ای بود و آن را دوست می‌داشتم. چون خانهٔ ما از محل نسبتاً دور بود، دو سه روز اوّل سید ابوالحسن مرا برد، ولی بعد دیگر خودم به تنهایی می‌رفتم. دوستان تازه‌ای از محلّه‌های دیگر پیدا کرده بودم، و به‌طور کلّی، کنجکاوی و عطشی برای یاد گرفتن داشتم. در آغــاز، درس عمدهٔ ما، بعد از آموختن الفبا، مشــق خط بود. ملاّهادی با خطّ خوش خود به یک‌یک ما که در مجموع بیش از پانزده نفری نبودیم سرمشــق می‌داد، و ما همان‌جا با قلم نی و دوات و مرکّب که همراه داشتیم، می‌نوشتیم و بعد او آن‌ها را تصحیح می‌کرد.

کتاب فارسی ابتدایی هم داشتیم، با جلد مقوّایی، با شعرها و قصّه‌های کوچک و بعضی تصویرها. کلاس‌ها تقسیم نشده بود. همگی با هم بودند، زیرا بیش از یک معلّم نبود و او ما را بر حسب قوّه دسته‌بندی کرده بود و به همهٔ ما می‌رسید.

در این سال کمی فارسی بود و عددنویسی. مقدار زیادی از ساعات را در زیر آفتاب می‌گذراندیم. چون مدرسه در محلّهٔ بالا واقع بود و من متعلّق به محلهٔ پایین بودم، آن را تا حدّی غریبه می‌دیدم. در یک ده کوچک حتّی محلّه به محلّه احساس تازگی بود، و محلّه دیگر، که محلّهٔ خان‌نشین‌ها بود، مردمش به نظر ما عجیب می‌آمدند، با عادت‌ها و وســواس‌های خاصّ خود. فی‌المثل ما در محلّهٔ خود که مخلوط‌تر بود به حیوان آزار نمی‌رساندیم، ولی خان بچّه‌ها به محض آنکه گربه‌ای را می‌دیدند، همگی با هم دنبالش می‌کردند و او را به باران سنگ می بستند که حیوان زبان‌بسته نمی‌دانست از وحشت به کدام درخت پناه ببرد.

یک تفاوت مدرسه با جاهای دیگر آن بود که در آنجا چند نیمکت شکسته بود که ما روی آن‌ها می‌نشســتیم. این خود حالت تجدّد و فرنگی‌مآبی به ما می‌بخشــید، و در میان مدرسهٔ جدید و مکتب‌خانه فرق ایجاد می‌کرد. در هیچ نقطهٔ دیگر کبوده میز و صندلی دیده نمی‌شد. در خانهٔ ما فقط یک صندلی لهستانی بود برای روضه‌خوانی که کس دیگری بالای آن نمی‌نشست. تصوّر آنکه انسان بتواند روی یک شیئی بلند بنشیند و پاهایش را دراز کند برای من تازگی داشت.

تنبیه به قدر کافی رایج بود. مثل اینکه مدرسهٔ بی‌تنبیه تصوّرپذیر نبود که بتواند سر پا بایستد. برای مجازات‌های دم دستی ترکهٔ انار بود، تر و تازه، که به دستور مدیر، بچّه‌ها می‌رفتند و از باغ همسایه می‌کندند، و در موارد سخت‌تر شلاّق و فلکه. این مجازات نه‌تنها ناظر به رفتار در مدرسه، بلکه به رفتار در خانه نیز بود. گاهی پدرها می‌آمدند، یا مادرها، یا پیغام می‌فرســتادند و تقاضای تنبیه فرزندشان را می‌کردند. من اگر در خانه کار بدی می‌کردم، معصومه که نمی‌خواست نسبت به خود من بدزبانی کند می‌گفت: «من یک مشــت پشم برمی‌دارم و می‌برم توی کلاه این مدیر می‌گذارم!»

صحنهٔ شــلاق زنان یا ترکه زنان برای بچّه‌های دیگر که تماشا می‌کردند، خالی از هیجان نبود. احساس کنجکاوی آمیخته با کمی ترس، که این ترس از لذّت آن نمی‌کاست.

ترکه و شــلاّق را غالباً خود مدیر می‌زد و یا به فرّاش دســتور می‌داد که بزند، و اگر فلکه در کار بود، دو بچّه که سرشان برای این کارها درد می‌کرد، دو سر آن را می‌گرفتند. ترکهٔ انار می‌بایست خیلی دردناک باشد، ولی شلاّق معنون‌تر و ترس‌انگیزتر بود. مانند مار شرزه می‌پیچید و دُم تکان می‌داد. فرود آوردنش نیز مهارتی لازم داشــت. با آهنگ نواخته می‌شد، و صدایش و پیچ و تابش نیز جزو مناسک بود. کسانی که خوب بلد بودند هنگام نواختن، شلاّق را به‌صورت آلت زنده‌ای در می‌آوردند که گفتی خودآگاه به مأموریّت خود است.

رفتن به مدرسه، چشـــم مرا به روی دنیای وسیع‌تری باز می‌کرد و چشم‌اندازی در برابر تخیّل کودکانه‌ام قرار می‌داد. چون پیش از آن در محیط خانه که کم‌وبیش بسته بود زندگی کرده بودم، مدرسه مرا در واقع وارد کوچه و وارد اجتماع می‌کرد.

دوســـتان دیگری توی محلّه پیدا کردم که می‌آمدند و به اقتضای فصل بازی می‌کردیم. یکی از سرگرمی بچّه‌ها در بهار، گرفتن گنجشک بود با تله، و یا آنکه لانه‌های گنجشک را می‌جستند و بچّه‌هایش را بیرون می‌آوردند. گاهی این جوجه اک‌ها هنوز خیلی ریز بودند. پر در نیاورده بودند و حتی دســـت زدن به آن‌ها برای من چندش‌آور بود. با یک فشـــار دست له می‌شدند. و امّا تله، روش کار بر این بود که چهار آجر را طوری بغل همدیگر می‌گذاشتند که وسطشان حفره‌ای ایجاد شـــود (حدود ۱۰ سانت در ۱۰ سانت) آن‌گاه آجر دیگری را بر بالای این حفره، به وسیله باریکهٔ چوبی به اندازهٔ یک کبریت که زیر آن قرار می‌گرفت، معلّق نگاه می‌داشتند. توی این حفره چند دانه گندم یا ارزن می‌ریختند. گنجشک به هوای خوردنی به آن نزدیک می‌شد. وقتی می‌خواست برای خوردن دانه به آن داخل شود، تنه‌اش به چوب می‌خورد و آجر، مانند درپوشی، روی حفره می‌افتاد و او در آن محبوس می‌ماند. البتّه پیش می‌آمد که گنجشک دانه را بخورد و چوبک نیفتد و یا برعکس، گاهی آجر روی گنجشـــک می‌افتاد که زبان بسته را له می‌کرد. نتیجهٔ کار بستگی داشت به مقداری شانس و طرز تله برپا کردن که مهارتی می‌خواست. هدف آن بود که گنجشک را زنده به دست بیاورند.

من به تقلید بچّه‌های دیگر، چند بار پشت بام خانه‌مان تله گذاردم، ولی نتیجهٔ چندانی نگرفتم، شاید در مجموع دو سه بار گنجشک توی آن افتاد که بعد رهایش کردم.

بچّه‌های دیگر به‌راحتی می‌توانستند گنجشک گرفته شده یا حتّی جوجه اردک‌های بی‌پر و بال را سر ببرند. من هرگز این دل برایم پیدا نشد. خیلی دلم می‌خواست بتوانم مانند آن‌ها بشوم، امّا نشد که نشد. آن لحظه‌ای که می‌بایست چاقو بر گلوی حیوان مالید، دستم از کار باز می‌ماند. مثل اینکه رگ و ریشه‌های او با رگ و ریشه‌های من پیوند داشت. این را نقصی تصوّر می‌کردم، لیکن چاره‌ناپذیر بود. بعد از آن هم با آنکه ســـال‌ها در ده زندگی کرده و ناظر سر بریدن گوسفند، مرغ و یا سایر پرندگان بودم، به دست خود هرگز به آن کار دست نیافتم. خیلی سنگدلی که به خرج می‌دادم، می‌ایستادم و بینندهٔ منظره می‌ماندم، کشتن یک جاندار که بزرگ‌تر از عقرب باشد، برایم پیش نیامده بود.

بازی‌های دیگر، دوندگی توی رودخانهٔ خشـــک، و پرســـه زدن در پست‌وبلندی‌های نزدیک ده بود؛ خاکبازی، نشـــانه گرفتن با سنگ، تیر و کمان و فلاخن که به آن «کنو» می‌گفتیم، خلاصه بازی‌هایی که بعضی شناخت و تبحّر لازم داشت و بعضی نداشت، و در مجموع سرگرمی‌ای بود. هر چیز تازه که در ده پدید می‌آمد، و یا وارد می‌شـــد، برای ما سرگرمی بود؛ مثلاً قافله‌ای که بار می‌انداخت، یا گذرا بود و یا جنسی برای فروش آورده بود؛ قافلهٔ شتر یا الاغ، دیدار آن تا مدّتی ما را مشغول می‌کرد. می‌ایستادیم به تماشا: طرز حرف زدن یا حرکت چاروادارها، خرها که رهوارتر و قوی‌تر از خرهای ده بودند، نشخوار کردن شترها... و اگر احیاناً در میان آن‌ها لُوک مستی بود که دیگر تماشـــایی می‌شد. می‌غرنبید، پردهٔ داخل گلویش را بیرون می‌زد و توی آن باد می‌انداخت، صدایش رعب‌انگیز بود. با آنکه زانویش بســـته بود، کســـی جرئت نمی‌کرد به او نزدیک شود. این شتر می‌بایست جلوکش باشد، یعنی پیشاپیش قطار حرکت کند. یک شتر نر مست واقعاً هیبت‌دار بود. حکایت‌هایی از این بابت بر سر زبان‌ها می‌گشت، که چگونه با کسی که لج بیفتد او را دنبال می‌کند، تا سرانجام او را گیر بیاورد و آنگاه بر زمین زند و بر روی او بیفتد و او را سینه‌مال کند تا بمیرد. می‌گفتند که گاهی با ســـاربان و صاحب خود این دشمنی را پیدا می‌کند و تا انتقامش را نگیرد ول کن نیست.

وقتی باران می‌آمد، آب توی گودال‌های سنگی جمع می‌شد که به آن «سنگاب» می‌گفتند. عصرها، از فرط بیکاری دو سه کیلومتر پیاده می‌رفتیم تا به یکی از این «سنگاب»ها برسیم و سر توی آن بگذاریم و آب باران بخوریم، که شیرین بود، لایه‌اش ته‌نشین شده بود و طعم آمیختگی با غبار داشت.

روزها: محمد علی اسلامی ندوشن، یزدان، ج ۱، صص ۷۶-۸۱

بعد از پیک، قبل از رشد

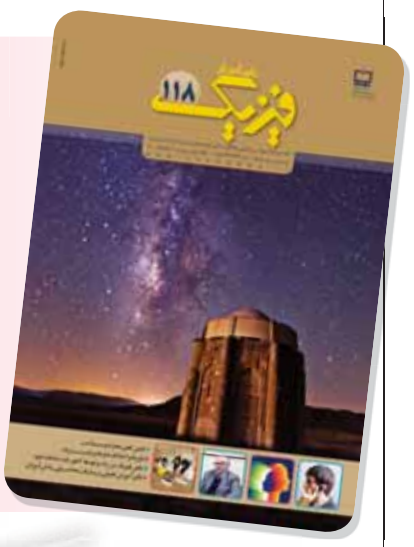
محمد دشتی

در سال ۱۳۵۷ و پس از پیروزی انقلاب اسلامی، انتشار مجلات پیک متوقف شد. اما این توقف زمان زیادی طول نکشید و با درایت و دوراندیشی بزرگانی چون شهید رجایی و شهید باهنر این مجلات توانستند دوباره انتشار خود را از سرگیرند. در فاصله سال‌های ۱۳۵۸ تا ابتدای سال ۱۳۶۰ که اولین مجله از مجموعه مجلات رشد با نام «رشد معلم» منتشر شد، تعدادی از این مجلات و از جمله مجلات «معلم و خانواده» و «نوجوانان» بدون عنوان پیک یا رشد چاپ و منتشر شدند. در این فاصله زمانی به ترتیب آقایان توکلی، محدث و زارع‌زاده مسئولیت «دفتر امور کمک‌آموزشی و کتابخانه‌ها» را که امروز دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی نامیده می‌شود برعهده داشتند. در نیمه‌های سال ۱۳۵۸ شهید باهنر محمود حکیمی را برای راه‌اندازی و انتشار مجدد مجلات به شهید رجایی معرفی کرد که وی تا سال ۱۳۵۹ این مسئولیت را بر عهده داشت. در این دوره دو مجله «معلم و خانواده» و «نوجوانان» زیر نظر محمود حکیمی، به‌عنوان سرپرست شورای نویسندگان، برای معلمان و خانواده‌ها و دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی منتشر شد. تولید این مجلات در کارگاه هنری و فنی دفتر امور کمک‌آموزشی و کتابخانه‌های وزارت آموزش‌وپرورش با همکاری سازمان انتشارات و آموزش انقلاب اسلامی صورت می‌گرفت.

در مجله معلم و خانواده مطالبی با عنوان‌های: سرمقاله، سخنی با خوانندگان، تازه‌های آموزش و پرورش، گزیده کتاب، دیدار (مصاحبه با نویسندگان و اندیشمندان)، هنر و اندیشه، از قرآن بیاموزیم، سخن معلم، معرفی معلمان شهید، ایران‌شناسی و دربارهٔ انقلاب به چاپ می‌رسید.

در مجله نوجوانان نیز مطالبی با عنوان‌های: سرمقاله، چهرهٔ یک مبارز، معرفی یک چهرهٔ ادبی، مطلب علمی، چهرهٔ شعر انقلابی، هنر شرق امروز، ایران‌شناسی، داستان، از هر کشور مجله‌ای، شعر، آزمایش‌های علمی، راهنمای شغلی، گوناگون و سرگرمی‌های چاپ می‌شد.

فصل‌نامه رشد آموزش فیزیک



فصل‌نامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی رشد آموزش فیزیک از بهار سال ۱۳۶۴ برای معلمان فیزیک و دانشجویان این رشته و دیگر علاقه‌مندان به فیزیک و آموزش آن منتشر می‌شود.

این مجله از شماره ۱ تا ۴۳ وابسته به گروه فیزیک دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی بود و از شماره ۴۴ به بعد به دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی منتقل شد. یکصد و هفدهمین شماره این جمله در بهار ۱۳۹۶ منتشر شده است.

این مجله تاکنون کوشیده است در راستای برنامه‌ها و مقاصد حرفه‌ای خود اهداف زیر را مورد توجه قرار دهد:

- آشنا نمودن معلمان با شیوه‌های نوین آموزشی و برنامه‌های رایانه‌ای موجود؛
- در اختیار گذاشتن اطلاعات و رخدادهای مربوط به مسائل زیست محیطی برای آگاهی معلمان و مخاطبان برای آشنایی با بحران‌های موجود در این زمینه و مقابله با آن؛
- آشنا کردن معلمان با آخرین پژوهش‌های انجام شده فیزیک در جهان؛
- معرفی مفاخر فرهنگی و معلمان پژوهشگر موفق کشور و چاپ تجارب معلمان موفق.

ماهنامه رشد نوجوان

مجله رشد نوجوان ویژهٔ دانش‌آموزان دوره (متوسطه اول) در ۴۰ صفحه و ۸ شماره در سال از مهرماه تا اردیبهشت سال بعد منتشر شد.

انتشار این مجله از مهرماه سال ۱۳۴۹ هجری شمسی با عنوان «پیک نوجوان» آغاز شده بود که پس از پیروزی انقلاب اسلامی در مهرماه سال ۱۳۶۱ شمسی با نام «رشد نوجوان» به فعالیت خود ادامه داد و تا امروز ادامه دارد.

رشد نوجوان، در راستای هم‌پوشانی اهداف برنامه‌های درسی وزارت آموزش‌وپرورش و فراهم آوردن زمینه‌های تقویت و رشد خلاقیت، نوآوری، ترویج کتاب‌خوانی و افزایش دانش و اطلاعات عمومی مخاطبان در شـــناخت پیرامون زندگی‌شـــان و تقویت حس خودباوری در آن‌ها در هر شـــماره مطالب متنوعی را در موضوعات داســـتانی، دینی، علوم و فنون، مهارت‌های زندگی، شـــعر، سرگرمی، کاردســـتی و... با کمک گرفتن از کارشناســـان و دست‌اندرکاران با تجربه این حوزه تهیه و منتشر می‌کند. همچنین در شیوه ارائه مطالب مذکور سعی می‌شود که انگیزه‌های روحیه تحقیق، پژوهش و حس جست‌وجوگر بودن در مخاطب نوجوان تقویت شود. دویست و هشتاد و یکمین شماره این مجله در اردیبهشـــت‌ماه ۱۳۹۶ با شمارگان ۴۹۰۰۰۰ نسخه در ۴۸ صفحه منتشر شده است. ضمناً این مجله در هر سال ۸ شماره منتشر می‌شود به عبارت دیگر در ایام تعطیلات تابستانی مدارس منتشر نمی‌شود.

فصلنامه رشد آموزش زیست‌شناسی

۳۱ سال پیش نخستین شماره فصلنامه رشد آموزش زیست‌شناسی در سراسر کشور منتشر شد. در دستان گرم معلمان زیست‌شناسی جای گرفت، همراه آنان شد، رشد و تکامل آغاز کرد و آهســـته در راهی پرفراز و نشیب پیش آمد کوشید تا علاوه بر ایجاد جذابیت، گره از کار حرفه‌ای معلمان نیز بگشاید.

فصلنامه رشد آموزش زیست‌شناسی کوشـــیده است در جهت ایجاد زمینهٔ مناسب برای تقویت مهارت‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان؛ کمک به ارتقای دانش معلمان در زمینـــهٔ اصول و مبانـــی آموزش‌وپرورش؛ معرفی راهبردهـــا، رویکردها و روش‌های آموزش زیست‌شناســـی؛ کمک به ارتقای دانش معلمان نسبت به محتوای کتاب‌های درســـی؛ ایجاد زمینه مناسب برای هم‌اندیشـــی و تبادل نظر بین معلمان، کارشناسان و برنامه‌ریزان درســـی برای بهبود یا رفع تنگناهای آموزشـــی؛ آشـــنا کردن معلمان با تازه‌ترین دستاوردهای علمی در زمینه زیست‌شناسی؛ افزایش آگاهی‌های معلمان دربارهٔ رخدادهای علمی ـ آموزشی زیست‌شناسی در جهان و آشنا ساختن معلمان با مهم‌ترین مســـائل موجود در حوزه‌های علمی ـ آموزشی، مطالبی را با کمک معلمان و مخاطبان تهیه، تدوین و منتشـــر نماید. یکصد و پنجمین شـــماره این مجله در ۸۰ صفحه و با شمارگان ۴۰۰۰ نسخه در بهار سال ۱۳۹۶ به چاپ رسیده است.

خجالت‌زدایی!

نگاهی به روش‌های کاهش کمرویی

علی مصلحی‌راد
دبیر روان‌شناسی، قزوین

مقدمه

مدرسه یک محیط اجتماعی است و موفقیت در آن نیازمند وجود آرامش و تعامل با دیگران است. کمرویی یک معلولیت اجتماعی است که می‌تواند مشکلاتی جدی در راه سازگاری اجتماعی افراد به‌وجود آورد (افروز،۱۳۸۱). در محیط مدرسه، این وضعیت می‌تواند افراد کمرو را از کسب مهارت‌هایی که برای بسیاری از همسالان‌شان لذت‌بخش و برای پیشرفت علمی‌شان ضروری است بازدارد. رنجش ناشی از احساس ناامنی و بی کفایتی، آن‌ها را در معرض ترک محیط‌های اجتماعی و یا بیماری‌های روانی دیگر قرار می‌دهد (نوابی‌نژاد، ۱۳۷۲).شناسایی و کمک به موقع به این دانش‌آموزان از وظایف مهم تربیتی محسوب می‌شود.

تعریف کمرویی

کمرویی بیشتر به اختلال هراس اجتماعی شباهت دارد.کمرویی یعنی دستپاچه شدن در برابر دیگران و احساس ناراحتی در حضور آن‌ها (محمدخانی، ۱۳۸۲). افراد کمرو دارای ویژگی‌های فیزیولوژیکی، مثل: تشدید ضربان قلب، سرخ شدن چهره، اختلال در ریتم تنفس،تغییر در تن صدا و ... هستند. ویژگی‌های روانی ـ حرکتی این افراد شامل روی برگرداندن از غریبه‌ها، خجالت کشیدن و به لکنت افتادن، بریده بریده سخن گفتن، عدم تماس چشمی، ترس و بی‌جرئتی می‌شود (اکبری، ۱۳۸۱).

نظریه‌های کمرویی

دیدگاه روانکاوی: فروید اعتقاد داشت که اگر در مرحلهٔ دهانی، ارضای بیش از حد یا ناکامی شدیدی پیش آید فرد در بزرگسالی دو منش خواهد داشت. یکی منش اتکایی که سعی می‌کند همیشه دیگران را راضی نگه دارد، و لذا احساس حقارت می‌کند؛ و دیگری منش پرخاشگری که در اثر آن فردی سلطه‌جو می‌شود. فروید در جای دیگر کمرویی و اضطراب اجتماعی را نوعی اضطراب اخلاقی می‌داند که در آن فرد می‌ترسد احساس، فکر و یا عملی که مورد پسند اخلاق اجتماع و بخصوص خانواده نیست انجام دهد.

دیدگاه نظریه‌پردازان صفات: این گروه معتقدند کمرویی یک صفت است که از طریق توارث منتقل می‌شود. در این دیدگاه گناه کمرویی و هر رفتار دیگری را به گردن ژن‌های والدین می‌اندازند.

دیدگاه رفتارگرایان: رفتارگرایان معتقدند «خوب یا بد» ما چیزی هست که یاد گرفته‌ایم. در واقع انسان به طریقی رفتار می‌کند که پاداش مثبت داشته باشد و از اعمالی که نتایج منفی دارند اجتناب می‌کند. (فاروجی‌زاده، ۱۳۹۳).

دیدگاه شناخت‌گرایان: شناخت‌گرایان معتقدند رفتار افراد را باید براساس فرایندهای ذهنی تحلیل کرد. لذا می‌گویند افراد کمرو دارای نوعی خطاها و تفکرات منفی نسبت به خود و دنیای پیرامون خود هستند که به این مشکل دچار آمده‌اند (محمدخانی، ۱۳۸۲).

دیدگاه جامعه‌شناسان و روان‌شناسان اجتماعی: این گروه نیز بر تأثیر اجتماع و برچسب‌های اجتماعی تأکید دارند. براساس نظریه این گروه فردی که در چنگال نیروهای اجتماعی گرفتار شده است ممکن است به سادگی مبدل به فردی کمرو گردد. در جوامع امروزی موقعیت‌های اجتماعی کمی جهت مشاهده روابط گرم، بخشنده و مشترک در میان اعضای خانواده یا دوستان و همسایگان وجود دارد. (همان منبع).

نقش مدرسه در کمرویی

بعضی مواقع معلمان شرایطی را فراهم می‌سازند که دانش‌آموزان گوشه‌گیر می‌شوند. بدین‌صورت که آن‌ها فضای شاد و آزادی را فراهم نمی‌کنند، و به جای آن فضای خسته‌کننده و ترس‌آوری را به‌وجود می‌آورند. گاهی حتی دانش‌آموزان کمرو به‌عنوان الگو برای کلاس و مدرسه معرفی می‌شوند زیرا معلم رفتار آرام همراه با سکوت مضطربانه را یک صفت مثبت تلقی می‌کند و بهترین نمرات انضباطی را به معلولین اجتماعی (افراد کمرو) می‌دهد. بنابراین مدرسه به‌عنوان دومین پایگاه اجتماعی بعد از خانواده در تقویت کمرویی یا برعکس پرورش مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی مؤثر است.(آقایی،۱۳۷۱)

راه حل‌های عملی مقابله با کمرویی

الف. اصلاح سبک تفکر

بخش عمده‌ای از کمرویی، ناشی از تفکر منفی و غیرمنطقی فرد است. آدم کمرو یک اشتباه خود را به معنی از دست رفتن آبرو می‌داند (فاجعه‌سازی)، معتقد است که نباید آدم اشتباهی را مرتکب شود (کمال‌گرایی) و... بنابراین می‌بایست به چنین فردی کمک کرد تا خطاهای فکری خود را اصلاح کند. مثلاً بپذیرد که «همهٔ انسان‌ها

احتمال خطا و اشـــتباه کـــردن دارند»، همچنین باید به این باور برسد که«انسان موجود ارزشـــمندی اســـت و شخصیت محترمی دارد که با یک یا چند اشـــتباه به آن خدشـــه‌ای وارد نمی‌شود» و نیز یاد بگیرد که «احساس کمرویی طبیعی است ولی او با فراگیری مهارت‌هایی می‌تواند آن را در خود کاهش دهد.»

ب. تقویت مهارت‌های گفت‌وگو و مکالمه

باآموزش اصول سادهٔ مهارت‌های ارتباطی در زمینهٔ خوب گوش دادن و خوب سخن گفتن (مثل توجه و دقت به طرف مقابل به جای تمرکز برافکار خود، تماس چشمی و...) و نیز تدارک تمرین‌هایی برای اجرایی نمودن این مهارت‌ها می‌توان فرد را برای تعامل سازنده کمک نمود. به برخی از این تمرین‌ها اشاره می‌شود:

- از تلفن استفاده کند. مثلاً زنگ زدن بـــه ۱۱۸ و پرســـیدن شـــماره تلفـــن مکانی خـــــاص، ارتبـــاط پیامکی با یک برنامه تلویزیونی و...
- فهرســـتی از موقعیت‌هـــا و یـــا افـــرادی را که در روبه‌رو شـــدن با آن‌ها احساس کمرویی به وی دســـت می‌دهد تهیه کند، سپس از روی این فهرســـت افرادی را که نسبت به آن‌هـــا کمتر احســـاس کمرویی دارد (همکلاسی، هم تیمی،...) انتخاب و سپس خود را موظف بداند تا چند کلمه‌ای با آن‌ها صحبت کند.
- وارد مغازه‌ای شود و قیمت کالایی را بپرسد.
- داستان کوتاهی برای اعضای خانواده (برادر، خواهر، ...) بخواند.
- بخشـــی از کتاب درســـی را در خانه تدریـــس کنـــد و از آن بـــا موبایل خود فیلمبرداری نماید تا بتواند مهارت سخن گفتن خود را ارزیابی نماید.
- حضـــور در فعالیت‌هـــای هنـــری و ایفای نقش در نمایش‌نامه‌ها نیز از جمله فعالیت‌هایی اســـت که می‌تواند موجب کاهش ترس و افزایش اعتماد به نفس فرد کمرو گردد.

ج. کمک گرفتن از معلمان

معلم می‌تواند جو عاطفی مثبتی ایجاد کند تا دانش‌آمـــوزان کمرو بدون دلهره و ترس از مسخره شـــدن بتوانند نظرات و عقاید خود را بیان نمایند.

همچنین استفاده از روش‌های گروهی تدریس فرصت مناســـبی برای فعالیت و اظهارنظر دانش‌آمـــوزان کمرو و خجالتی فراهم می‌کند.

معلم می‌تواند در هر زمان مناسبی از دانش‌آموز کمرو ســـؤال کوتاهی بپرسد تا او به‌صورت شـــفاهی پاسخ دهد، متن کتاب را بخواند، یا در شـــکل مناسب‌تر کنفرانســـی را ارائـــه نمایـــد. در تمامی مـــوارد برای موفقیت‌هـــای ولو کوچک نیز دانش‌آموز کمرو را مورد تشـــویق و حمایت خود قرار دهند.

د. دادن مسئولیت

می‌توان مسئولیت ساده‌ای را در محیط مدرسه و خانواده به فرد کمرو داد. مثلاً در تدارک و انجام مراســـم صبحگاهی و سایر مراسم‌ها مسئولیتی بپذیرد.

هـ. کنترل علائم فیزیولوژیکی

در بین این انواع تغییرات فیزیولوژیکی، قابل کنترل‌تر از همه ریتم تنفس اســـت که با کنترل آن می‌توان بر سایر علائم تا حدودی فائق آمد. بنابراین با تمرین تنفس شکمی ـ سینه‌ای (ابتدا هوا را از راه بینی به داخل شکم فرو برده بعد از مکثی کوتاه آن را به داخل شش‌ها انتقال می‌دهیم سپس آن را از راه بینی به بیرون می‌فرســـتیم) و کنترل شدت تنفس(در هنگام مکالمه به آرامی و کنترل شده نفس بکشیم) می‌توان بر لرزش صدا و دست پاچه شدن غلبه کرد و تنش عضلانی را کنترل نمود.

و. آموزش والدین

با برگزاری جلسات آموزشی برای والدین و آموزش اصـــول صحیـــح فرزندپروری می‌توان خانواده را در جهت رفع مشـــکل فرزندشان یاری نمود.

ز. روان‌درمانی

درمـــوارد تشـــدید کمرویی، نیـــاز به کمک‌های تخصصی‌تری است که می‌توان بـــرای آن از متخصصان روان‌شناســـی و مشاوره یاری جست.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که اشاره شد وجود کمرویی در پاره‌ای از دانش‌آموزان امری طبیعی است. منتهی برای برون رفت از این مشـــکل و کاستن آثار سوء آن می‌توان با اصلاح تفکر، آموزش مهارت‌های ارتباطی، فراهم‌آوری سبک تربیتی مناسب در خانواده و مدرسه و... اقدام عملی نمود.

منابع:

۱. افروز، غلامعلی(۱۳۸۱)، روان‌شناسی کمرویی و روش‌های درمان آن، فرهنگ اسلامی

۲. اکبری، ابوالقاســـم (۱۳۸۱)، مشکلات نوجوانی و جوانی، ساوالان، چاپ دوم

۳. پیراکویاپ(۱۳۷۱)، روان‌شناسی خجالت، ترجمه آقایی، بهروز، آفتاب

٤. فاروجـــی زاده، عاطفه(۱۳۹۳)، چگونه می‌توانم کمرویی دانش‌آموزم زهرا را کاهش دهم؟، دانشگاه فرهنگیان مشهد، گزارش اقدام‌پژوهی

۵. کریس.ال.کلینیکه (۱۳۸۲)، مهارت‌های زندگی، ترجمه محمدخانی، شهرام، سپند هنر

٦. نوابی نژاد،شکوه (۱۳۷۲)، رفتار بهنجار و نابهنجار کودکان و نوجوانان، انجمن اولیا و مربیان

محمدحسین دیرجی

آبان ۴

اعتراض حضرت امام خمینی (ره) به کاپیتولاسیون

در تاریخ معاصر ایران، قضاوت کنسولی (کاپیتولاسیون) مسئله‌ای اساسی است. نفوذ بیگانگان بیشتر از همین طریق بوده و از این راه، عمال و کارگزاران بیگانه به ایران تحمیل شده‌اند و به دنبال آن جنایات فجیعی در این سرزمین انجام گرفته است. کاپیتولاسیون همچنین سبب شده که قوانین جزایی که باید مظهر حاکمیت دولت باشد، به‌صورت بازیچه‌ای درآید و هر متجاوزی بتواند به سادگی آن را کنار زده و خود را تحت حمایت یک قدرت خارجی قرار دهد.

امام خمینی (ره) در چهارم آبان ماه ۴۳ با سخنانی کوبنده و آتشین، این عمل رژیم شاه را به اطلاع عموم مردم رساند و از سایر علما و روحانیون نیز خواست تا در این موضوع به روشنگری بپردازند. امام (ره) به ایراد سخنرانی اکتفا نکردند بلکه در همان روز، اعلامیه‌ای نیز علیه احیای کاپیتولاسیون صادر کرد. در بخشی از آن اعلامیه که با آیهٔ نفی سبیل (لن یجعل الله للکافرین علی المومنین سبیلا) شروع می‌شد چنین آمده بود: آیا ملت ایران می‌داند در این روزها در مجلس چه گذشت؟ می‌داند بدون اطلاع ملت و به‌طور قاچاق چه جنایتی واقع شد؟ می‌داند مجلس به پیشنهاد دولت سند بردگی ملت ایران را امضا کرد؟

آبان ۱۳

تسخیر لانه جاسوسی، روز استکبارستیزی، روز دانش‌آموز

دانش‌آموزانی که هنگام تبعید امام خمینی(ره) در سال ۱۳۴۲ خردسالانی بیش نبودند، سال‌ها بعد غیورمردانی شدند که بر ظلم و بیداد شوریدند. آنان درس را نه در پشت نیمکت‌های چوبی کلاس و بر تخته سیاه آن، که بر صفحه سپید پیشانی مردمان زجر کشیده در کوچه و بازار آموختند. آنان خود را مجزا از جریان انقلاب نمی‌دانستند و به‌همین خاطر در کنار سایر اقشار مردم در فعالیت‌های انقلاب و راهپیمایی شرکت می‌کردند. دانش‌آموزان چنان سهمی در انقلاب اسلامی ایفا کردند که در همان روزها حضرت امام خمینی(ره) پیامی خطاب به آنان صادر کرد. در آن روزها دانش‌آموزان مسلمان ایرانی با خون خود وضو گرفتند و به امام خود اقتدا نمودند.

امام خمینی(ره): من با اطمینان می‌گویم که اسلام ابرقدرت‌ها را به خاک مذلت می‌کشاند.

مقام معظم رهبری: سیزده آبان روز استواری ملت ایران در مقابل ترفند استکبار است.

شهادت محمدحسین فهمیده و روز نـ

آبان
۱۸

اربعین حسینی

پدرش گفت: امـــروز از بین آنان که پیاده بـــه کربلا می‌روند، مهمانی به خانه بیاور تـــا زندگی ما برکت پیدا کند. زائر اربعین حسین(ع) سفره ما را گسترده می‌کند. پسرک بیرون دوید و به زوار التماس می‌کرد. یکی تشـــکر می‌کرد، یکی دست نوازش بر سرش می‌کشید و خلاصه هرکسی از کنارش می‌گذشت. سرانجام رضایت یک جوان ایرانـــی را جلب کرد. هر دو به خانه آمدند. تا سفره گسترده شود و غذا آماده. مرد جوان تصمیم گرفت پسرک را به یک بازی دعوت کند. «نان بیار، کباب ببر» را پیشنهاد داد. دستان خودش را پایین گذاشت و دست پسرک را بالا و بعد بازی را به ملایمت شروع کرد. بعد از چند مرتبه بازی، بالاخره پسرک دستش را کشید و نوبت بازی تغییر کرد. به پسرک گفت، حالا تو شروع کن. باید روی دستانم بزنی و من باید دستم را کنار بکشم. اما میزبان هربار دســـتانش را پایین می‌اندخت. بار آخر پرسید: مگر بازی را یاد نگرفتی؟ با اشاره سر جواب مثبت داد و گفت: تو میهمان سرور آزادگان هستی، «من روی دست زائر حسین(ع) نمی‌زنم». ... و جوان هنوز محو این کلام است که «من روی دست زائر حســـین(ع) نمی‌زنم» آری، جلوه‌ای از قدرت سرور آزادگان جهان، در تسخیر دل‌ها نهفته است و بس.

آبان
۸

وجوان و بسیج دانش‌آموزی

پسر عازم دفاع از کیان دین و میهن بود که پدرش او را صدا زد و گفت: محمدحسین! من مخالف رفتن تو به جبهه نیستم. برادرت رفت، تو هم برو. اما فقط به خاطر خدا. هرگز به خاطر خشنودی دوست و همکلاسی یا هیچ شخص دیگری، قدم به جبهه نگذار. همهٔ آدم‌ها در هر مقام و مسئولیتی که باشند، باز هم ناقص و ناتوانند و قدرت همهٔ آنان اندک و محدود. به‌خاطر کسی برو که فرمان به دفاع از حق در برابر باطل داده است. او خودش تو را یاری می‌کند و در همه حال مددکار تو خواهد بود. با این جملات و کلمات پدر، پسر نزدیک به یک ماه در شهر ماند و دوستانش را همراهی نکرد. پس از آن نزد پدر آمد و گفت: حالا می‌روم اما فقط برای خدا. اینجا بود که پدر با دســـتان خویش پوتین فرزندش را واکس زد و او را آماده رفتن ساخت. دانش‌آموز نوجوان به‌عنوان غواص و تخریب‌چی لشکر ۲۱ امام رضا(ع) روانه شد. چندبار رفت و برگشت. یک بار سخت مجروح شد و سرانجام روز پنجم مرداد سال ۱۳۶۶ در منطقه ماووت از زمین خاکی جدا شد و برای همیشه آسمان‌ها را برگزید. از روزی که تصمیم گرفت خدایی باشد و خدایی ببیند، و خدایی بگوید و خدایی رفتار کند، پدر چندبار خواست بوسه‌ای به پاهای پسر بزند، اما او ممانعت می‌کرد. پدر تنها دو بار موفق به انجام این کار شد. یک‌بار وقتی از منطقه برگشته بود و استراحت می‌کرد و بار دیگر زمانی که پیکرش را روی دوش دوستانش به شهر آوردند.

امام خمینی(ره): بسیج شجرهٔ طیبه و درخت تناور و پرثمری است که شکوفه‌های آن بوی بهار وصل و طراوت یقین و حدیث عشق می‌دهد.

آبان
۲۶ و ۲۸

رحلت رسول گرامی اسلام(ص) و شهادت امام حسن مجتبی(ع) و امام رضا(ع)

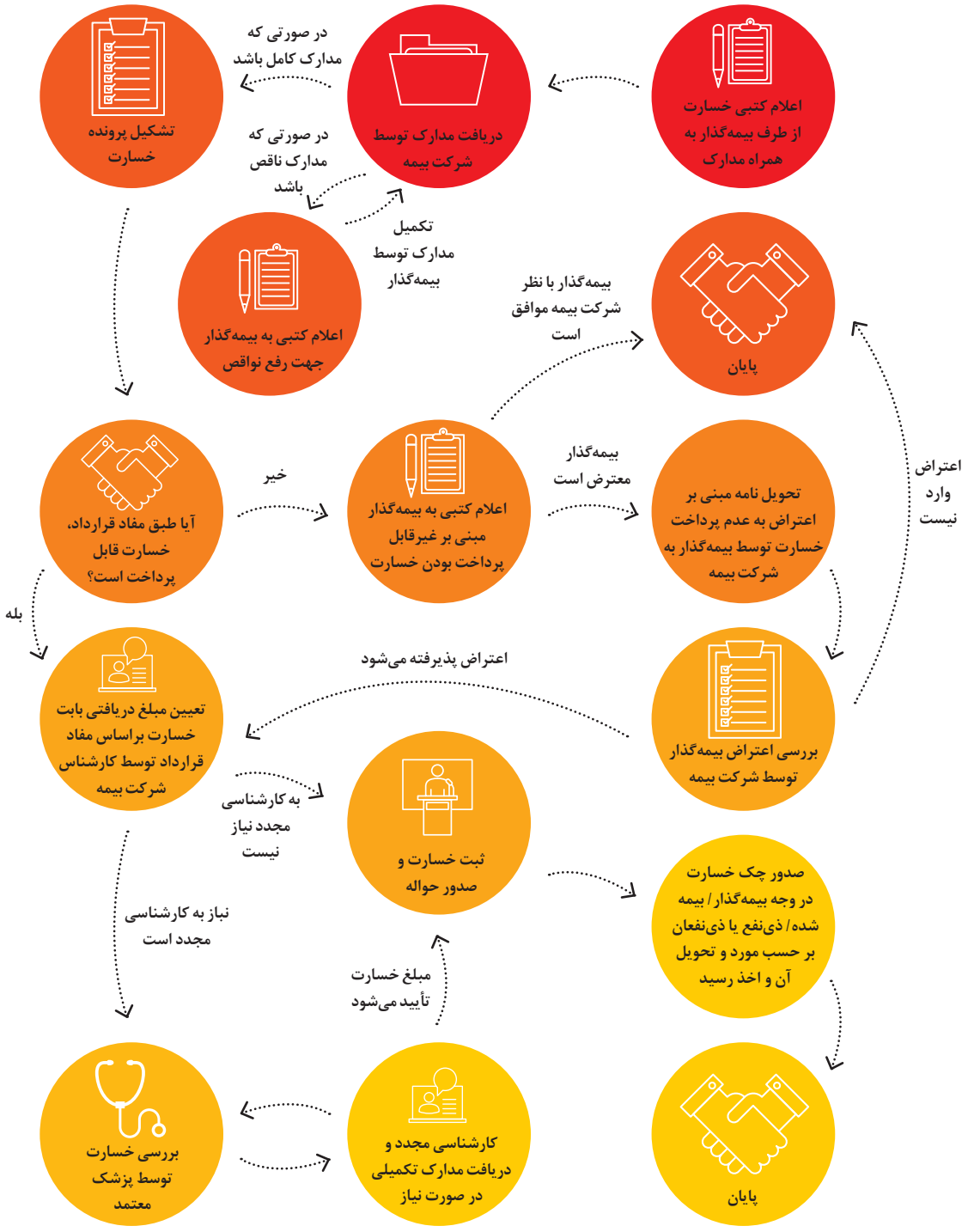
انس‌بـــن مالـــک گوید: کنیـــزی از امام حســـن (علیه‌السلام) شـــاخه گلی را به حضور آن حضرت آورد و به ایشـــان اهدا نمود، امام آن شـــاخه گل را گرفـــت و به او فرمود: تـــو را در راه خدا آزاد کردم. من به حضرت عرض کردم، با اهدای یک شاخه گل ناچیز او را آزاد کردی؟ امام در پاسخ فرمود:

خداوند ما را (در قرآن) چنین ادب کرده و فرموده: اِذا حُیِیتُم بِتحیّةٍ فَحَیّوا بِاَحسَنِ منها؛ هرگاه کسی به شما تحیت گوید، پاسخ آن را به‌طور بهتری بدهید. سپس فرمود: تحیت بهتر همان آزاد کردن او است.

فرایند پرداخت خسارت

در بیمه‌های عمر انفرادی، گروهی، عمر ذخیره‌دار (فوت، از کارافتادگی و امراض خاص) و درمان

نوشین لالیان‌پور
کارشناس بیمه مرکزی



روز اول

زینب وکیل
معلم علوم منطقه ۶ تهران

در جلسهٔ اول بچه‌ها را به طور تصادفی به گروه‌های دو نفره تقسیم کردم. قرار شد هر نفر خود را به همگروهی‌اش معرفی کند، علایقش را بگوید و هر اطلاعاتی را که دوست دارد بدهد. بچه‌ها پذیرفتند، سپس گروه‌های دو نفره جلوی کلاس آمدند و هر کس هم‌گروهی خود را معرفی و در این کار از ضمایر اول شخص استفاده کرد. بچه‌ها وقتی داشتند دوستشان را به جای خودشان معرفی می‌کردند می‌خندیدند و احیانا اگر کدورتی از سال قبل به جا مانده بود شاید با این کار کمی رنگ می‌باخت و صمیمیت بیشتر می‌شد. دانش‌آموزان جدید هم وارد گود می‌شدند. سپس از بچه ها خواستم به این سؤالات جواب دهند و برگهٔ پاسخ خود را روی تخته بچسبانند.

۱. چه احساسی به درس علوم داشتید؟
۲. چه خاطره خوبی داشتید؟
۳.چه زمان‌هایی کلاس را دوست نداشتید؟
٤. چه پیشنهادی دارید؟
۵.چه مشکلاتی با درس داشتید؟
٦.چقدر از درس علوم لذت بردید؟

توانستم در مدت زمان کمی شناخت نسبتا خوبی از بچه‌ها پیدا کنم و در طراحی آموزش برای سال جدید نکاتی را اضافه کنم. برای مثال، بچه‌ها می‌گفتند شما بعضی وقت‌ها کمتر لبخند داشتید. درست می‌گفتند؛ و من این مشکل را در این می‌بینم که بعضی اوقات نگران می‌شوم که مبادا بچه‌ها درس را یاد نگیرند، در عین حال که می‌دانم هر گاه رابطه‌ام با دانش‌آموزانم کدر شود یادگیری تعطیل می‌شود. پس همیشه باید در ابتدا به فکر رابطه باشم. مشکل دیگر، از نظر بچه‌ها، حل مسائل بود. در نظر دارم برای این مشکل از دفترچه تعاملی استفاده کنم. قسمت‌های آزمایش را بسیار دوست داشتند. از اینکه در پلی‌کپی‌ها از عکس استفاده می‌کردیم راضی بودند. مشکلاتی هم داشتند؛ مثل اینکه می‌گفتند: چرا سال قبل کلاس فیزیک زنگ آخر بود در این‌باره هم با مدیر هماهنگ کردم که امسال فیزیک را به زنگ اول یا دوم منتقل کند.

وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
مرکز مدیریت حوزه‌های آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی
به صورت ماهنامه و نه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:
رشد کودک برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایهٔ اول دورهٔ آموزش ابتدایی
رشد نوآموز برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دورهٔ آموزش ابتدایی
رشد دانش‌آموز برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دورهٔ آموزش ابتدایی

مجله‌های دانش‌آموزی
به صورت ماهنامه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:
رشد نوجوان برای دانش‌آموزان دورهٔ آموزش متوسطهٔ اول
رشد برهان برای دانش‌آموزان دورهٔ آموزش متوسطهٔ اول
رشد جوان برای دانش‌آموزان دورهٔ آموزش متوسطهٔ دوم
رشد برهان برای دانش‌آموزان دورهٔ آموزش متوسطهٔ 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 تربیت‌بدنی
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 فنی‌وحرفه‌ای و کاردانش ◆ رشد آموزش پیش دبستانی

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

◆ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شمارهٔ ۴ آموزش‌وپرورش، پلاک ۲۶۶.
◆ تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ ـ ۰۲۱
◆ وبگاه: www.roshdmag.ir

کانال تلگرام رشد معلم راه‌اندازی شد

مجله رشد معلم اقدام به راه‌اندازی کانال تلگرام با نام «رشد معلم» به نشانی @roshdmoallem نموده است. هدف این کانال به اشتراک گذاشتن موضوعات کاربردی در ارتباط با مدیریت کلاس و در راستای افزایش آگاهی و تجارت معلمان می باشد. در این کانال در ابتدای هر هفته عناوین موضوعاتی معرفی می‌گردد و سپس در طول هفته به ارائهٔ محتوا در خصوص آن موارد پرداخته می‌شود.

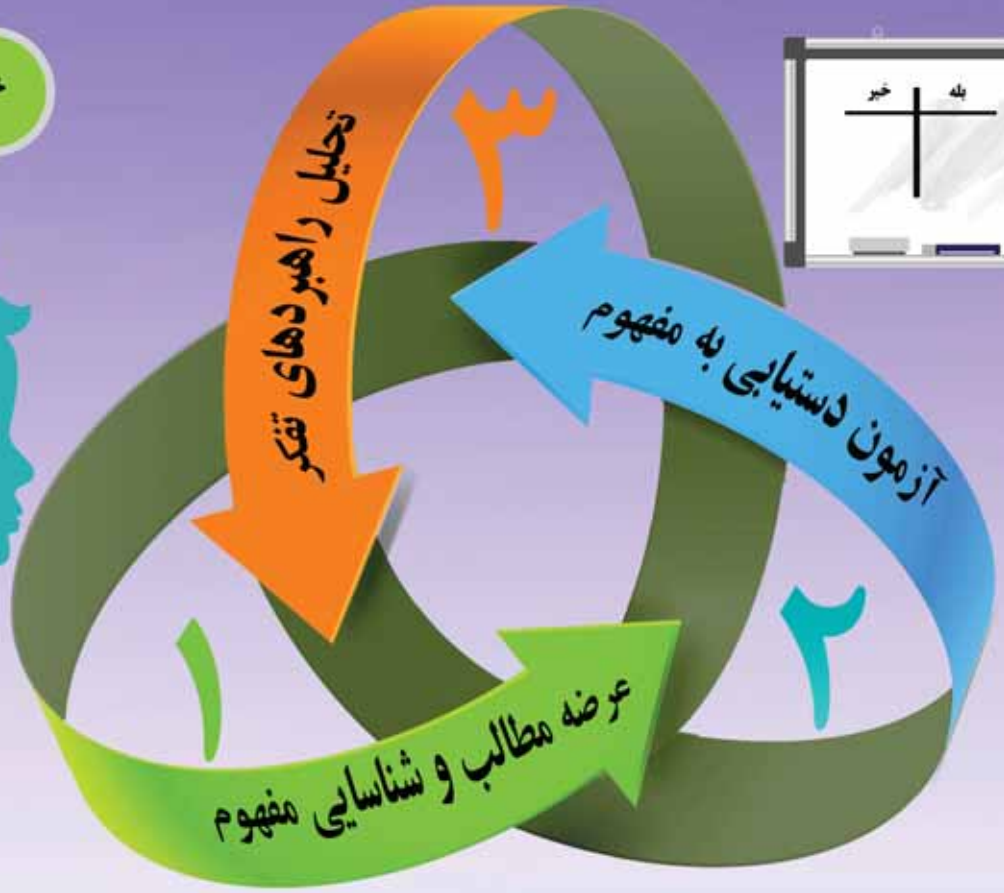
همچنین اعضای کانال از این امکان برخوردارند که نظرات، پیشنهادها و تجربیات خود را از طریق ارسال مستقیم به مدیریت، در این کانال منتشر سازند.

منتظر حضور گرم شما در کانال رشد معلم هستیم.

@roshdmoallem

الگوهای فعال تدریـــس ، الگوی دریافت مفهوم

- دانش‌آموزان درباره تفکرات خود شرح می‌دهند.
- دانش آموزان نقش فرضیه‌ها و مثال‌ها را به بحث می‌گذارند.
- دانش آموزان درباره نوع و تعداد فرضیه‌ها بحث می‌کنند.



- معلم مثال‌های نشانه گذاری شده ای با بله و خیر عرضه می‌کند.
- دانش‌آموزان با مشاهده و فکر کردن شروع به فرضیه‌سازی و حـــدس زدن می‌کنند.

- دانش آموزان مثال‌های بدون نشانه را با بلی و نه شناسایی می‌کنند. معلم می‌پرسد و بچه‌ها می‌گویند بله است یا خیر
- فرضیه‌ها بیان و معلم آن‌ها را تاییـــد می‌کند.
- مفهوم نامگذاری و تعاریف بر حسب نمودهای لازم دوباره بیان می‌شود.
- دانـــش آموزان مثال‌های اضـــافی ارائه می‌دهند.

صغری ملکی / طراح گرافیک: بهزاد احمدی

کتاب تکریم زندگی

ما در این دنیا کاری مهم‌تر از خودسازی نداریم.

علامه طباطبایی