



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

معلم ^{رشد}

ماهنامه آموزشی، تحلیلی
و اطلاع‌رسانی برای معلمان،

دانشجو معلمان، استادان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش

دوره ۴۰ - مهر ۱۴۰۰ - شماره پیدرپی ۳۳۹ - ۴۸ صفحه - ۵۳۰۰۰ ریال

ISSN: 1606-9129
www.roshdmag.ir



هویت معلمی، عشق و ایثار

امام حسین (ع):

مَنْ دَعَا عَبْدًا مِنْ ظُلْمٍ إِلَى مَعْرِفَةِ حَقِّ فَاجَابَهُ

كَانَ لَهُ الْأَجْرُ كَعِتْقِ نَفْسِهِ

هر کس انسانی را از گمراهی به سوی شناخت حق و حقیقت راهنمایی کند و او نیز پاسخ مثبت دهد، به اندازه آزادی یک بنده پاداش خواهد داشت.

(مسند زید بن علی، دار مکتبۃ الحیة، بیروت، ص ۳۹۰) امام حسین (ع)



- ۲ چالش‌های آموزش مجازی / دکتر عظیم محبی
- ۳ معلم باغبان فطرت / گفت‌وگو با دکتر حسن ملکی
- ۶ هنر پروا مندی / دکتر عبدالعظیم کریمی
- ۸ انضباط نرم / محدثه صفاریه
- ۱۱ یادگیری چگونه رخ می‌دهد؟ / کیمیا هاشمی، محدثه کشاورز اصلانی
- ۱۴ سطوح بازخورد و هنر ارائه آن / دکتر سرور ذکرتی، دکتر حسن نادعلی پور
- ۱۶ کتاب پاسخگو / حسین مولوی
- ۱۷ وقتی محتوا جان می‌گیرد / حامد عباسی
- ۲۰ اخلاق معلمی / محمد رضا حشمتی
- ۲۲ گاهی نور مسیری نو / دکتر رضا علی

معلم رشد

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی

بزرگ‌رای معلمان، دانشجو معلمان، استاتان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
شماره ۴۰ / شماره پستی ۱۵۸۷۵ / شماره ۳۳۳۱ / مهر ۱۴۰۰

www.roshdmag.ir

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

مدیر مسئول: محمد ابراهیم محمدی
سر دبیر: دکتر عظیم محبی
شورای برنامه‌ریزی:
احمد اسمعیلی
اکبر شیرزادی
اشرف فاطمی
خلیل جوادیار
مهتری علوی‌نیا
مدیر داخلی: الهام فراستی
ویراستار: کبری محمودی
مدیر هنری: کوروش پارسنازاد
طراح گرافیک: سیدحامد حسینی
دبیر عکس: اعظم لاریجانی

- ۱۱۳ گفت‌وگوی پربازده / سارا بدالهی
- ۱۱۶ باور معلمان به آموزش و سنجش / دکتر ایرج خوش خلق
- ۱۲۷ یادگار ماندگار / اعظم لاریجانی
- ۱۲۸ اثر پروانه‌ای / اعظم لاریجانی
- ۱۳۰ تجر بیات دوران آموزش مجازی / منصور ملک‌عباسی
- ۱۳۱ هویت اسنادی و ملی / حسین نامی ساعی
- ۱۳۳ پاییز عاشقی / مریم اصحابی
- ۱۳۶ به نسوی شایستگی / خلیل جوادیار
- ۱۳۸ مدرسه‌گردانی مجازی / گفت‌وگو با مدیر و همکاران مدرسه برهانی
- ۱۴۱ شعر
- ۱۴۲ طراحی هیز خلاق بسیار کاربردی / علی سعیدی
- ۱۴۴ مکانی برای با هم بودن / محسن قربانی، شهلا برسلانی
- ۱۴۸ معرفی کتاب

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶

صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶

تلفن: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۲۲

نمابر: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸

پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۲۰

roshdmag

وبگاه: www.roshdmag.ir

رایانامه: moallem@roshdmag.ir

نشانی امور مشترکین:

تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱

امور مشترکین:

۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

پیام‌نگار: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۲۳

چاپ و توزیع: شرکت افست

عکس جلد: مرتضی رفیع خواه، گیلان،

یازدهمین جشنواره عکس رشد



برای اشتراک مجلات رشد
تصویر را اسکن کنید



قابل توجه نویسندگان و مترجمان

● مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی، تربیتی و فرهنگی این مجله مرتبط باشند و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشند. ● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشند و متن اصلی نیز همراه آن‌ها باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● 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 قرار دادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. ● شماره تماس و نشانی الکترونیکی نویسنده حتماً نوشته شود. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

اول مهر و بازگشایی مدارس، آغاز مهرورزی، عشق و ایثار است. معلمان رسالت خود را تربیت همه‌جانبه دانش‌آموزان می‌دانند؛ این رسالت نیازمند عشق و ایثار است. عشق به دانش‌آموزان و موفقیت آن‌ها از یک طرف و تلاش و ایثار از طرف دیگر.

معلمان بیش از یک سال تدریس در بستر فضای مجازی را تجربه کردند. این تجربه بسیار ارزشمند بود؛ تجربه‌ای که با خلاقیت و نوآوری همراه بود و آن‌ها با وجود کاستی‌های مربوط به آموزش مجازی، نقش خود را به‌خوبی ایفا کردند.

تدریس در شبکه‌ی مجازی فعالیت‌محور می‌باشد تا دانش‌آموزان در منزل، با تمرین و تکرار و با انجام فعالیت‌ها به استاندارد یادگیری مورد نظر برسند.

در این فرایند، معلمان با چالش‌های متعدد روبه‌رو بوده‌اند: نبود امکان برقراری ارتباط مطلوب و تعامل با دانش‌آموزان (یادگیری مطلوب نیازمند سیر تعامل اثربخش معلم با دانش‌آموزان و دانش‌آموزان با هم است)؛

نبود امکان تشکیل تیم‌های یادگیری و مدیریت مطلوب آن، به‌منظور فهم، کشف، و ساخت دانش (و تقویت مهارت‌های اجتماعی و عاطفی)؛

- نبود امکان تشخیص دقیق نحوه‌ی یادگیری دانش‌آموزان؛
- نبود امکان کنترل دقت، توجه و تمرکز دانش‌آموزان؛
- نبود امکان ایجاد جو تعامل هیجانی در فرایند تدریس؛
- نبود امکان خلق فرصت‌های مناسب برای شوق و انگیزش؛
- حجم بالای محتوای کتاب‌های درسی؛

- ناآگاهی بعضی از اولیا از نحوه‌ی ارتباط با فرزند خود و در عین حال با معلمان؛

با توجه به چالش‌های گفته‌شده، مهم‌ترین سؤال کلیدی آن است که آیا دانش‌آموزان: - به سطح مطلوب و مورد انتظار در یادگیری هر یک از درس‌ها رسیده‌اند؟

- همه‌ی ابعاد هویتی آن‌ها رشد کرده‌اند؟ (عاطفی، اجتماعی، اعتقادی و اخلاقی)

- مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان در حد انتظار رشد کرده‌اند؟

در شهریور ماه معلمان در یک گفت‌وگوی حرفه‌ای که مدیر مدرسه زمینه‌ی آن را فراهم کرده بود شرکت کرده‌اند و ضمن بحث نسبت به چالش‌های آموزش مجازی و با عنایت به دستورالعمل‌های ابلاغ شده به این جمع‌بندی رسیده‌اند که از مزایای این آموزش باید در کلاس حضوری بهره بگیرند و با رفع اشکالات آموزش مجازی و حضوری، زمینه تربیت همه‌جانبه دانش‌آموزان را بهتر فراهم آورند. تحقق این انتظار جز با عشق و ایثارگری معلمان مهیا نخواهد شد.

چالش‌های آموزش مجازی

دکتر عظیم‌رحیمی

می‌گیرد. در برنامه‌های درسی و تعلیم و تربیت معمولاً در هر نظریه‌ای یک کانون توجه یا کانون مرکزی وجود دارد و به اصطلاح گزاره‌های تعلیم و تربیتی و بایدها و نبایدهای تربیتی از آن کانون ریشه و نشئت می‌گیرند. مثلاً در یک نظریه جامعه را محور قرار می‌دهند و بر اساس آن برخی بایدها و نبایدهای تربیتی را استنتاج می‌کنند، در نظریه دیگر علم را محور قرار می‌دهند و از آن ریشه گزاره‌ها را استنتاج می‌کنند، در یک نظریه هم مسئله‌های اساسی را محور قرار می‌دهند و بر آن پایه تحلیل می‌کنند. خلاصه اینکه در تعلیم و تربیت و در برنامه درسی، در هر نظریه‌ای یک محور مرکزی مفهومی و نظری وجود دارد. شاید بتوانیم بگوییم شما نظریه‌ای در علوم تربیتی پیدا نمی‌کنید که از این کانون مرکزی مفهومی بی‌نیاز باشد و آن را نداشته باشد.

حالا در نظریه فطرت‌گرایی توحیدی، نقطه مرکزی ما فطرت الهی انسان است. فطرت الهی انسان در اندیشه دینی ما چنان مهم است که اگر انسان بر پایه فطرت الهی اش تربیت بشود، در نهایت به مثل الهی تبدیل می‌گردد. این مقام غیر از فطرت درباره هیچ

چیز دیگری در اندیشه دینی ما مطرح نشده است. در حدیثی قدسی آمده است: «عَبْدِي أَطْعَمَنِي حَتَّى أَجْعَلَكَ مِثْلِي يَا مَثَلِي» (بنده من اطاعت کن مرا تا تو را مثل خودم گردانم). البته بعضی‌ها گفته‌اند شاید در اینجا باید بگوییم تسوا را مثل خودم کنم، چون شاید مثل خدا گفتن تعبیر درستی نباشد، چون «لیس کمثله شیء»؛ چیزی مثل خدا نمی‌تواند بشود.

فطرت یک سرمایه الهی است که به‌طور بالقوه در وجود انسان هست. اگر بخواهم عملیاتی عرض کنم، باید بگویم فطرت الهی انسان مانند یک زمین زراعی است که در دل آن دانه‌های متنوعی کاشته شده‌اند که به‌خاطر اینکه رشد کنند، به باغبان نیاز دارند. باغبان آن بذرهای فطری، از بُعد نرم‌افزاری، برنامه‌های درسی هستند و از بُعد انسانی هم معلم. معلم باغبان فطرت است. برنامه‌های

معلم باغبان فطرت نگاهی به نظریه فطرت‌گرایی توحیدی

نظر به اهمیت «نظریه فطرت‌گرایی» در برنامه‌های درسی، سردبیر مجله رشد معلم،

دکتر عظیم محبی، با جناب آقای دکتر حسن ملکی، رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی، گفت‌وگویی انجام داده است که با هم می‌خوانیم.



نظریه فطرت‌گرایی توحیدی را در فرایند تعلیم و تربیت تبیین فرمایید.

فطرت‌گرایی در سایر اندیشه‌های فلاسفه غربی مانند کانت و دکارت هم مطرح شده است، اما فطرت‌گرایی توحیدی یعنی آن فطرت‌گرایی که دانش‌آموز را در نهایت به قرب و صبغه الهی داشتن زندگی هدایت کند. این نظریه بر پایه تحلیل و تبیینی که از فطرت الهی انسان به عمل می‌آید، شکل

درسی هم از بُعد نرم‌افزاری باید زمینه رویش و زمینه شکوفایی فطرت الهی انسان را فراهم کنند.

در واقع فطرت‌گرایی توحیدی یک تفکر و فرهنگ است و این فرهنگ و تفکر به تدریج در نظام تعلیم و تربیت ما تحقق پیدا می‌کند. قابلیت‌های فطری کودک باید مرحله به مرحله رشد کنند. یعنی یک مقدار در دوره ابتدایی و بعد در دوره متوسطه اول و دوم و حتی در دانشگاه. اصلاً شکوفایی فطرت تمامیت‌پذیر نیست. تا زمانی که انسان زنده است، قابلیت‌های فطری‌اش هم امکان و فرصت به فعلیت رسیدن و پرورش را دارند. بنابراین، نظریه فطرت‌گرایی یعنی نظریه‌ای که بر پایه تحلیل عمیق و همه‌جانبه فطرت الهی انسان شکل می‌گیرد.

در این نظریه، متربی یا همان دانش‌آموز، صاحب نقش مؤثر است. یعنی اگر دانش‌آموز یا متربی خودش برای به فعلیت درآمدن قابلیت‌هایش ایفای نقش نکند، اتفاق خاصی نمی‌افتد. درست است که معلم مرجعیت دارد و نقش فوق‌العاده مؤثری ایفا می‌کند، اما متربی تا خودش نخواهد شایستگی‌هایش را ایجاد کند، اتفاق خاصی نمی‌افتد. ما در قرآن داریم: «یا ایها الذین امنوا علیکم انفسکم». آن‌هایی که ایمان آورده‌اید، شما را به خودتان می‌سپارم. یعنی این همه انبیا و کتاب‌های الهی آمده‌اند که انسان را تربیت کنند، ولی در نهایت خدای متعال می‌فرماید خودت مراقب خودت باش. یعنی اگر انسان مراقب خودش نباشد و تلاش نکند قابلیت‌هایش به فعلیت برسند، صرف امام یا پیامبر با همه مقام‌های معنوی مقدسی که دارند، نمی‌توانند انسان را در جهت صراط مستقیم و تعالی حرکت بدهند. در نظریه فطرت‌گرایی توحیدی، انسان منفعل معنا ندارد. انسان باید فعال باشد، ایفای نقش کند و در واقع هم شایستگی‌های خودش را بشناسد و هم برای به فعلیت درآمدن آن‌ها نقش مؤثری ایفا کند.

یکی از نکات مهم در رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی توجه به شایستگی‌های پایه می‌باشد این شایستگی‌ها کدام‌اند؟

شایستگی تفکر

یکی از شایستگی‌هایی که انسان مؤمن باید متناسب با نظریه فطرت‌گرایی توحیدی داشته باشد، این است که متفکر باشد؛ یعنی هم اندیشه‌ورزی و تفکر درباره امور، به‌عنوان یک شایستگی، مورد قبولش باشد و هم برای اینکه آن را تقویت کند، در صحنه‌های مختلف ظاهر و حاضر شود؛ شایستگی انسان اندیشمند، متفکر، خلاق و مبدع بودن. انسانی که قادر است به سؤالات پاسخ بگوید یا سؤالات خوب مطرح کند و پرسشگر قابل باشد. ما چنین انسانی را در فطرت‌گرایی توحیدی می‌خواهیم. ممکن است انسانی جواب قانع‌کننده نداشته باشد، ولی سؤالات اساسی مطرح کند. هر کسی که سؤال اساسی مطرح کند، قطعاً به جواب هم می‌رسد. در حدیثی آمده است: «علم یک گنجینه است. کلید آن سؤال

است». اگر انسان سؤال‌کننده نباشد، به آن گنجینه دست پیدا نمی‌کند.

شایستگی علمی

صلاحیت دیگری که باز باید این انسان در نظریه فطرت‌گرایی توحیدی دنبال کند، بُعد تربیت علمی است. تربیت علمی به این معنا یعنی انسان متدین، متفکر و معنادار. در نظریه فطرت‌گرایی توحیدی اول باید به علم علاقه‌مند باشد. بعد برای رسیدن به آن تلاش کند. بعد هم علم را از غیر علم و ظن و گمان تشخیص بدهد. علم را از وهم و گمان و فرضیه متمایز کند. علم‌شناس، علم‌دوست و علم‌گرا باشد. جوینده و تحلیلگر علم باشد و روحیه علمی داشته باشد. فطرت‌گرایی توحیدی انسانی را که روحیه علمی دارد پرورش می‌دهد.

شایستگی ایمانی

انسان متناسب با فطرت‌گرایی توحیدی یک انسان دلیل‌گرا و برهان‌گراست. یعنی هم وقتی خودش چیزی مطرح می‌کند برهان ارائه می‌دهد و هم وقتی دیگران چیزی مطرح می‌کنند، برهان طلب می‌کند و می‌گوید دلیل شما چیست؟ اگر شما در جایی دیدید انسانی می‌گوید من این حرف‌های شما را شنیدم ولی دلیل و برهان نداشت، بدانید او آدم قوی و فکوری است که فطرت الهی او قدری پرورش پیدا کرده است. همین‌طور، انسانی که در فطرت‌گرایی توحیدی معنادار است، انسان مؤمنی است که قابلیت دارد به ایمانش بیفزاید. درست است که برای افزودن ایمان، کتاب الهی آمده است، برای افزودن ایمان پیامبران آمده‌اند، ولی خود انسان باید شایستگی داشته باشد تا بر اساس آن، ایمان خودش را افزایش بدهد و در واقع مؤمن تر شود. ما در قرآن داریم: «یا ایها الذین آمنوا آمنوا». ای کسانی که ایمان آورده‌اید، ایمان بیاورید. خب ایمان‌آوردگان دیگر به چه چیزی ایمان بیاورند؟ این آیه خیلی معنای ظریف و هشداردهنده‌ای دارد. معلوم می‌شود که ایمان مراتب دارد و یک مرتبه نیست. می‌گوید: آن‌هایی که مؤمن هستید، مؤمن‌تر بشوید.

شایستگی اخلاقی

شایستگی دیگر در عرصه اخلاق معنا پیدا می‌کند. انسان مؤمن، متفکر و علمی و انسانی که در فطرت‌گرایی توحیدی جایگاه دارد، انسان اخلاقی است. ما در فرمایشات حضرت علی(ع) داریم: «المرء مخبوء تحت لسانه». انسان در زیر زبانش پنهان است. سعدی هم در آن شعر زیبایش می‌فرماید: «تا مرد سخن نگفته باشد، عیب و هنرش نهفته باشد». یعنی ایها الناس، یکی از شایستگی‌های آدم این است که رفتار خودش را به انضباط در بیاورد. یعنی اولاً حرف بزند، ثانیاً حرف اساسی بزند و ثالثاً هر جایی هر حرفی را نزند. هر سخن جایی و هر نکته مکانی دارد.

برنامه‌های درسی تا چه میزان تربیت این شایستگی‌ها را فراهم کرده‌اند و چه اقداماتی در حال انجام است؟

ما تلاش کرده‌ایم این نوع شایستگی‌های فطرت‌گرایانه تا حدود زیادی در برنامه‌های درسی لحاظ شوند، اما شما اطلاع دارید که این هنوز در حد همان راهنمای برنامه درسی است. باید تلاش کنیم در تولید کل بسته‌های تربیت و یادگیری، چه دوره ابتدایی و چه دبیرستان، که ان شاء الله برای آینده مدنظرمان است، این قبیل شایستگی‌ها را تحت پوشش قرار دهیم. به علاوه، در همین کتاب‌های درسی موجود هم ما در این موارد کاملاً خالی نیستیم. یعنی برخی از این نوع شایستگی‌ها در کتاب‌های درسی فعلی هم وجود دارند. شایستگی‌هایی که بر فطرت و نظریه فطرت‌گرایی توحیدی مبتنی هستند و در واقع از ابعاد فطرت الهی انسان ریشه و نشئت می‌گیرند، در کتاب‌ها وجود دارند، ولی ما در برنامه‌ریزی‌های تحولی خودمان داریم آن‌ها را به‌طور اساسی تر دنبال می‌کنیم و من امیدوارم در ادامه راه بتوانیم هم مکمل‌های آن راهنماها را تولید کنیم و هم بسته‌های تربیت و یادگیری را سر و سامان دهیم.

نقش معلمان در تقویت این شایستگی‌ها چیست؟

اولاً باید خود این الگوی تعلیم‌وتربیتی فطرت‌گرایانه توحیدی را به معلمان آموزش دهیم. این آموزش هم صرفاً با نوشتن یک یا دو مقاله حاصل نمی‌شود. هر چند که آن مقالات اثر خودشان را دارند، ولی باید به‌عنوان یک موضوع کلاسی مطرح و بررسی شوند. معلمان سؤالات خودشان را مطرح کنند و تعاملاتی صورت گیرد تا به تدریج در چند جلسه آموزشی آن‌ها بفهمند رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی در تعلیم‌وتربیت به چه معناست؟ بحث دوم این است که ما باید به معلمان یاد بدهیم اصول و روش‌هایی که می‌توانند با آن‌ها یا از طریق آن‌ها ابعاد اساسی فطرت الهی کودک را پرورش بدهند، چه چیزهایی هستند. بعضی از این اصل‌ها عبارت‌اند از:

۱. **جامعیت:** یعنی معلم باید این معنا را بداند که اولاً مسئول کل کودک است، نه یک وجه از شخصیت او. ثانیاً باید این یکپارچه‌نگری را در راستای اندیشه دینی پیش ببرد. اصل جامعیت معلم را متعهد می‌کند که در تدریس حواسش باشد این دانش‌آموز عقل، عاطفه و وجدان دارد، گرایش الهی دارد و مبدا او این گرایش الهی را با مثالی غلط و یا رویه‌ای نامطلوب مخدوش کند! این کودک معصوم به‌عنوان امانت در اختیار او قرار داده شده است. مبدا معلم سخنی بگوید که آن گرایش الهی و معصومانه او را زخمی کند و بعد دیگر نشود آن زخم را به‌اصطلاح با هیچ مرهمی خوب کرد. یعنی وقتی الگوی اصل جامعیت مطرح شد، این موارد باید به معلم فهمانده شود.

۲. **ایفای نقش:** معلم باید بداند در الگوی تدریس فطرت‌گرایی توحیدی، دانش‌آموز کنشگر و فعال است؛ البته فعال مؤدب و

نه فعال ستیزه‌گر! ما مربی را فعال می‌خواهیم، اما غیر مؤدب نمی‌خواهیم. بعضی‌ها فعال بودن را با ستیزه‌گر بودن اشتباه می‌گیرند. چه زیباست که دانش‌آموز مؤدبانه فعال باشد! یعنی مؤدب باشد، فعال هم باشد. حرف خودش را بزند، سؤال خودش را مطرح کند، اشکال خودش را بگیرد و در عین حال حرمت معلم و موضوع را هم حفظ کند. پس این شد اصل ایفای نقش مربی.

۳. **ارتباط با خانواده:** ما وقتی می‌خواهیم تدریس کنیم، به‌خصوص در دوره ابتدایی، این را نباید فراموش کنیم که این دانش‌آموز از منزل یک پاکت ذهنی همراه خودش آورده است؛ بسته‌ای که خالی نیست. داخل آن بسته طرز تلقی‌ها، نگرش‌ها، گرایش‌ها و ارزش‌های متعددی، از خانواده خودش، گرفته است و دارد به مدرسه می‌آورد. این معلم باید این بسته‌ها را به تدریج بشناسد و با آن‌ها مقابله نکند، بلکه بکوشد بین خودش و والدین آن دانش‌آموز ارتباط برقرار کند.

رویکرد و منطق سنجش و ارزشیابی بر اساس نظریه فطرت‌گرایی توحیدی را تبیین بفرمایید.

ارزشیابی در فطرت‌گرایی توحیدی اولاً یک ارزشیابی همه‌جانبه شخصیتی است. ارزشیابی نباید فقط تحصیلی باشد. ما وقتی می‌خواهیم درباره کودک داوری کنیم، باید داوری فطری کنیم، نه داوری تک‌وجهی. مثلاً ممکن است دانش‌آموزی از بُعد تحصیلی نمره ۲۰ هم بگیرد، ولی اگر این را تحلیل کنیم، شاید ببینیم از بُعد اجتماعی خیلی رشد نکرده است یا از بُعد عاطفی رشد نکرده است. ما باید در داوری ارزشیابی خودمان این را لحاظ کنیم. البته خوب اگر این بخواهد در تعلیم‌وتربیت رسمی جای خودش را باز کند، باید برخی قوانین و آیین‌نامه‌ها تغییر کنند. آنچه مسلم است، اینکه ارزشیابی ابتر در نظریه فطرت‌گرایی توحیدی جایی ندارد. ارزشیابی جامع و ارزشیابی همه‌جانبه، یعنی آن ارزشیابی که امکان داوری را برای معلم فراهم می‌کند تا کل شخصیت او را تحت نظر بگیرد و داوری کند. همین‌طور، ما نباید در ارزشیابی دلهره ایجاد کنیم! نباید ناامیدی ایجاد کنیم! مراقب باشیم ارزشیابی نباید نقض غرض کند! ارزشیابی نباید مخل تربیت باشد! ارزشیابی نباید انگیزه‌های یادگیرنده را به مسلخ ببرد و دیگر انگیزه‌ها را بکشد، بلکه باید امیدآفرین و انگیزه‌آفرین باشد، به‌گونه‌ای که دانش‌آموز بعد از شنیدن داوری، امید بیشتری برای حرکت‌های بیشتر به دست بیاورد. همین‌طور، ارزشیابی باید به خودارزشیابی اهمیت بدهد. خودارزشیابی در منابع علوم تربیتی خیلی بحث مهمی است. ما باید برای دانش‌آموز شرایط خود را ارزیابی کردن، خود را بررسی کردن، خوداندیشیدن و خودکاوی فراهم کنیم. همین خودکاوی خیلی موضوع مهمی است. یعنی دانش‌آموز باید یاد بگیرد خودش را بکاود، خودش را بررسی کند، خودش را ارزیابی کند. اگر این کار درست انجام بشود، وقتی این آدم بزرگ هم شد، خودش ارزشیابی خودش را دارد؛ یعنی خودش خودش را محاسبه و ارزیابی می‌کند و در واقع بهتر می‌تواند در سازندگی خودش مؤثر باشد.



فلسفه
تربیت



زمانی نه‌چندان دور، سری آروبیندو، شاعر و فیلسوف بزرگ هندی، گفته بود: «نخستین اصل در آموزش این است که هیچ چیز قابل آموزش نیست و وظیفهٔ معلمان، نه کنش‌گذاری، بل کنش‌یاری در آموزش است!»^۱ با اقتباس از این گزارهٔ ناساز با سازه‌های تعلیم و تربیت موجود باید گفت، هنر‌ظریف‌معلمی پروامندی لطیف در فرایند تعلیم و تربیت است و این هنری است که امروزه در هجوم تکنیک‌ها و ترفندهای برساخته، رو به فراموشی است.

هنر پروا‌مندی

دکتر عبدالعظیم کریمی

عضو هیئت علمی پژوهشگاه تعلیم و تربیت

در واقع، فعال‌ترین معلمان و مربیان کسانی هستند که کمترین مداخله را در فرایند تربیت دارند. این معلمان و مربیان همواره با «پروای مداخله‌گری» در حال «کنش‌یاری» هستند تا شاگردان، خود به‌شخصه معمار دانش و بینش و منش خود باشند. این پرهیز و پروای فعالانه با «انفعالی هوشمند» همراه است؛ انفعالی که در ذات خود فعال و خلاق است.

حاصل درخشان این «انفعال فعالانه» اجازه‌دادن به یادگیرندگان برای «کنش‌گذاری خلاق» در فرایند یادگیری خودانگیزانه است. به بیانی روشن‌تر، این انفعال قدرتمندانه، فعال‌ترین «کنش قهرمانانه» یک کنش‌گر پروا پیشه در تعلیم و تربیت خلاق است. پروامندی در اینجا پرهیز فعالانه به قصد تحریک خلاقانه است. تعلیم و تربیت عاری از پروامندی، همان ساخت‌بندی‌های مصنوعی است که مانع فضاگشایی فطری و طبیعی می‌شود.

گویا به همین سبب است که **پائولو فریره** با صراحت تمام هشدار می‌دهد: «قدرت آموزش در ضعف آن است! زیرا هر قدر معلم و مربیان نقش کمتری در فرایند آموزش داشته باشند، امکان اقتدار شاگردان را در فرایند یادگیری بیشتر فراهم می‌کنند.» اما به یاد داشته باشیم، معلم این چنینی باید خیلی قوی باشد که خود را ضعیف بنمایاند؛ باید خیلی فعال باشند تا خود را منفعل نشان دهند؛ باید خیلی مدیر و مدبر باشند تا از مداخله‌گری مستقیم پرهیز کنند و امکان واگذاری امور را به شاگردان خود داشته باشند!

آنچه ما را از واقعیت تعلیم و تربیت دور ساخته است، نزدیک شدن به واقعیت جعلی تعلیم و تربیت جاری است. و این واقعیت جعلی به قدری حقیقی می‌نماید که واقعیت تربیت را از خود دور ساخته است. درست از زمانی که همه تلاش‌ها و ترفندهای رسمی برای تعلیم و تربیت فطری افراد برپا و فعال می‌شود، همه نتایج و تأثیرگذاری‌های طبیعی و ارتجالی فروکش می‌کنند و رو به نابودی می‌روند. اما زمانی که هیچ اقدامی برای تأثیرگذاری فعالانه انجام نمی‌گیرد، بیشترین تأثیرگذاری به شکل ناهشیار و طبیعی رخ می‌دهد. از این رو باید اذعان کرد، تربیت قبل از آنکه یک «عمل»^۱ باشد یک عکس‌العمل^۲ است و قبل از اینکه «کنش‌گذاری»^۳ باشد «کنش‌یاری»^۴ است و قبل از آن که «مداخله» باشد، «مراقبه» است. و قبل از آنکه «تجویز» باشد «پرهیز» است. این مراقبه هوشیارانه و انفعال خلاقانه، هوشمندانه‌ترین نوع مداخله ناهشیارانه در تعلیم و تربیت است. مداخله‌ای که در غایت خود به پروامندی یا تقوای پیشگی در تربیت می‌انجامد تا مخاطب امکان آن را بیابد که خود را در خود بیابد. زیرا هنر ظریف پروامندی در تعلیم و تربیت، ایجاد ظرفیت و قابلیت است که شاگردان به شیوه‌ای فعال و خلاق به رمزگشایی آنچه آموزش داده می‌شود می‌پردازند؛ بی‌آنکه دیگری چیزی از بیرون به آن‌ها تحمیل کند.

این پروامندی چیزی جز «فقدان دخالت آمرانه» در تعلیم و تربیت خلاقانه نیست و اگر ما بتوانیم با «راهبرد پروا پیشگی»، اصالت خود و شاگردان خود را به زیباترین شکل نمایش دهیم، آن‌گاه ساحت تربیت را از همه آفات و آسیب‌های ناخواسته خود رها ساخته‌ایم.

انحراف بزرگ در فرایند تعلیم و تربیت از زمانی آغاز شد که تعلیم و تربیت از پروسه و فرایند، به پروژه و فرآورده تبدیل می‌شود. آن‌گاه همه فرایندهای طبیعی و فطری از ساحت وجودی به ساختارهای تشکیلاتی و فنون صنعتی فروکاسته

می‌شود. چنین است که همه سرمایه‌گذاری‌های مادی و غیرمادی و همه برنامه‌ریزی‌های پنهان و آشکار و همه روش‌های مستقیم و غیرمستقیم سر از ناکجاآباد در می‌آورند و به مرداب مرگ‌آور و تهی‌ساز فروکش می‌کنند. در تعلیم و تربیت عاری از پروامندی، هویت انسان‌ها از مدار فطری خارج می‌شود. آن‌گاه با کمال حیرت و درماندگی در خواهیم یافت، ما همانی نیستیم که شده‌ایم، بلکه همانی هستیم که نباید می‌شدیم!

پروامندی در تعلیم و تربیت مستلزم عبور از ساختارمندی و هدفمندی و روشمندی‌های برساخته است. پروامندی، رهایی و واگذاری است و این رهایی و واگذاری عین ریل‌گذاری و بستریابی در مسیر ربوبی و فطرت است. کلیدواژه بنیادی در این دیدمان، تقوای تربیت است. تقوای تربیتی یعنی پرهیز از مداخلات بیرونی و اجازه‌دادن به مرتبی برای کنش‌ورزی به دور از مدیریت‌های تحمیلی، تا او خود به‌شخصه سازوکار خودمدیریتی، خودرهبری و خودآموزی را بازیابی کند.

پروامندی و پارسامنشی در تعلیم و تربیت به مرتبی مجال می‌دهد خود را مطابق آنچه قابلیت و ظرفیت فطری اش حکم می‌کند بیابد و در آن خودیابی، به اوج خودگستری و خودورزی مشغول شود. در مقابل، اما در تعلیم و تربیت بدون پروامندی، آنچه رخ می‌دهد، تظاهری است از آنچه واقعیت خارجی ندارد. از این رو، منش درونی به شخصیت بیرونی (به مثابه نقاب) تغییر ماهیت می‌دهد و انسان را از خود واقعی‌اش بیگانه می‌کند تا آنجا که همواره احساس «ناانسانی» و «ناخودبودگی» می‌کند، زیرا با انسانیت خود انس ندارد. و آن کس که با خود انس ندارد، همواره در اضطراب و هراس و افسردگی به سر می‌برد. او نمی‌داند به کجا متصل شود!

تربیت در ساحت پروامندی، پروا داشتن از ابزاری کردن امر تربیت است. در این دیدگاه، آنچه ملاک است، فاقد هر گونه معیار و ارزش‌گذاری بیرونی است. در اینجا رابطه میان مربی و مرتبی رابطه‌ای نامرئی و حضوری است که فاقد هرگونه صورت‌بندی علمی و فنی است. آنچه رخ می‌دهد، از عمق ضمیر ناهشیار و نامکشوف طرفین رخ می‌دهد و رابطه این دو به مثابه «دو قطب سیال»، هر لحظه با «درهم‌بودگی» و «درهم‌تنیدگی» با یکدیگر به سر می‌برند، بی‌آنکه از آنچه می‌گذرد آگاه باشند. این ناآگاهی به منزله بی‌شعوری نیست، بلکه نوعی تأثیرگذاری نامحسوس و غیر مشهود است و اگر این ارتباط از ساحت «حضور» به ساحت «حصول» تقلیل یابد، معنای وجودی خود را از دست می‌دهد.

پی‌نوشت‌ها

1. The first principle of true teaching is that nothing can be taught. The teacher is not an instructor or a task master, he is a helper and a guide-Sri Aurobindo
2. Action
3. Reaction
4. Operator
5. Facilator



نشان می‌دهد، معلمان اکثراً تمایل دارند هشدار دهند و از شیوه‌های تهدید و مجازات دانش‌آموزان استفاده کنند. با این حال، این شیوه فقط جلوه‌هایی کوتاه‌مدت خواهد داشت و ممکن است باعث تکرار رفتارهای نادرست یا مشکلات رفتاری شود. از طرف دیگر، نظم و انضباط مثبت به چگونگی حل مسئله و چگونگی جلوگیری از تکرار آن اشاره دارد. معلمانی که تمایل دارند از یک رویکرد نظم و انضباط مثبت استفاده کنند، دلایل رفتار نادرست را موردتوجه قرار می‌دهند و برای جلوگیری از آن‌ها اقدامات احتیاطی انجام می‌دهند. آن‌ها به کودکان کمک می‌کنند درک کنند چگونه رفتار آن‌ها بر دیگران تأثیر می‌گذارد (سادیک، ۲۰۱۸).

انضباط نرم

نظم و انضباط مثبت در محیط مدرسه به این معنی است که دانش‌آموزان می‌توانند حرکات خود را



آموزگار و کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، سمنان

کنترل کنند. این روش مدیریتی است که در حل مشکلات به آن‌ها کمک می‌کند. دانش‌آموزان با احترام به معلمان و یکدیگر برای زندگی موفق در مدرسه، نزدیک می‌شوند. در این محیط دانش‌آموزان می‌توانند به‌جای مسابقه و رقابت با یکدیگر، کار مشترک را یاد بگیرند (کایالار و همکاران، ۲۰۱۷).

مهم‌ترین چالش‌های معلمان در مدیریت کلاس درس، به‌ویژه کلاس‌های پرجمعیت، عبارت‌اند از: پرداختن به دانش‌آموزانی که توانایی آنان با دیگران بسیار متفاوت است؛ جلب توجه همه دانش‌آموزان به درس؛ انجام دادن کارهای شفاهی و گروهی؛ ایجاد یا تقویت انگیزه دانش‌آموزان برای یادگیری؛ نظارت بر رفتار دانش‌آموزان؛ کمک به دانش‌آموزان ضعیف‌تر برای همسان کردن آنان با کلاس؛ نظارت بر پیشرفت یکایک دانش‌آموزان (کشاورز، ۱۳۹۳).

طبق گفته‌های **واتان‌سور** و **بایر کار** و **کایا** (۲۰۱۷)، نظم و انضباط مستلزم پذیرش دانش‌آموزان در وضعیت طبیعی آن‌ها و کمک به تلاش‌های یادگیری به‌منظور ایجاد محیط و کلاسی مطلوب است. از این طریق دانش‌آموزان می‌توانند اعتمادبه‌نفس و احساس ارزش را کسب کنند.

واترمن (۲۰۱۳) در کتاب خود می‌گوید: «اکثر دانش‌آموزان قرن بیست‌ویکم نسبت به گذشته احترام کمی به اقتدار قائل هستند و این موضوع در مدیریت و نظم کلاس ممکن است چالشی مهم ایجاد کند. معلمان در مدرسه‌هایی که کودکان آن‌ها از فقر یا ناسازگاری خانواده‌ها رنج می‌برند، مشکل دارند. این کودکان با عملکردشان در کلاس و جامعه اختلال ایجاد می‌کنند. آن‌ها ممکن است مشکلات خود را از خانه یا محله به مدرسه

بیان مسئله

موضوع چگونگی مدیریت رفتار دانش‌آموزان یکی از دغدغه‌های اصلی معلمان در سراسر جهان است. وقتی دانش‌آموزان بد رفتاری می‌کنند، کمتر یاد می‌گیرند و هم‌سالان خود را از

یادگیری بازمی‌دارند و کلاس و مدرسه را مختل می‌کنند. در واقع، دشواری در مدیریت رفتار دانش‌آموزان به‌عنوان عامل مرتبط با فرسودگی و نارضایتی معلمان ذکر می‌شود. برای مثال تحقیقات نشان داده است «۵۰ درصد از معلمان شهری با اشاره به مشکلات رفتاری و... در پنج سال اول کار خود را ترک می‌کنند. برای ایجاد محیط‌های کارآمد در کلاس باید از رویکردهای مدیریت استفاده کرد. نظم و انضباط شامل روش‌هایی برای جلوگیری از مشکلات رفتاری یا پاسخ‌دادن به آن‌هاست (مارتلا، ۲۰۱۲)». تحقیقات اخیر در مورد موضوع راهبردهای نظم و انضباط نشان داده‌اند که راهبردهای تنبیهی در ارتقای رفتار محدودند و باید با روش‌های انضباطی فعال و تعاملی جایگزین شوند (پان، ۲۰۱۰).

هدف از ایجاد نظم و انضباط این است که معمولاً این مقوله از رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی، مهارت‌های مسئولیت‌پذیری و کنترل خود را در دانش‌آموزان توسعه می‌دهد. ادبیات مرتبط



منتقل کنند. این دانش‌آموزان با نقص‌هایی چون احترام‌نگذاشتن به معلم و هم‌سالان، ناتوانی در کنترل خود، ناتوانی در برخورد مؤثر با سرخوردگی یا عصبانیت و نبود همدلی مواجه هستند».

انواع مدل‌های نظم و انضباط

مدل مدیریت کلاس درس کانتسر (۱۹۷۰): این مدل براساس کار مارلن کانتر با کودکان دارای مشکلات رفتاری گسترش یافت. اگرچه این رویکرد معمولاً بر پاداش و مجازات تمرکز دارد، کانتر در واقع به «توجه به خوب بودن دانش‌آموزان» تأکید می‌کند. این رویکرد برای مدیریت رفتار در یک کلاس درس ایجاد شده است و بر این عقیده مبتنی است که معلمان حق دارند در یک کلاس با مدیریت خوب تدریس کنند و دانش‌آموزان حق یادگیری در محیطی کنترل‌شده را دارند.

این فرضیه همچنین بیان می‌کند، معلمان باید قبل از شروع سال تحصیلی برنامه‌های منظم برای نظم و انضباط تدوین کنند و سپس انتظارات و پیامدهای آن را به سرعت به دانش‌آموزان اعلام کنند. داشتن برنامه‌ای از پیش تعیین‌شده و منظم، به معلم اجازه می‌دهد با انتظارات رفتاری سازگار باشد و ستایش‌ها و پیامدها را به روشی منصفانه و مطمئن به کار گیرد. چهار مؤلفه اصلی این مدل عبارتند از: ۱. مجموعه‌ای از قوانین سازگار، محکم و عادلانه؛ ۲. مجموعه‌ای از پیش تعیین‌شده از پیامدهای مثبت برای رعایت قوانین؛ ۳. مجموعه‌ای از پیش تنظیم‌شده از پیامدهای منفی که در صورت نبود رعایت قوانین اعمال می‌شود؛ ۴. طرحی برای پیاده‌سازی مدل با دانش‌آموزان. کانتر معتقد است، یک برنامه مدیریت رفتار مؤثر با انتخاب دانش‌آموزان آگاهانه تقویت می‌شود. دانش‌آموزان از انتظارات معلم آگاه هستند و می‌دانند اگر انتظارات را برآورده کنند و برعکس، چه اتفاقی رخ می‌دهد (مالمگرن، ۲۰۰۵).

مدل پیامدهای منطقی: دومین مدل محبوب مدیریت کلاس را رودولف دریکورز (۱۹۶۸) بیان کرده است. این مدل بر کار قبلی روان‌پزشک آلمانی آلفرد آدلر مبتنی است و به این عقیده تکیه دارد که رفتار نادرست دانش‌آموزان نتیجه‌ای از نیازهای برآورده‌نشده آن‌هاست. یکی از مفروضات اساسی این مدل آن است که همه دانش‌آموزان به پذیرش اجتماعی احتیاج دارند. هنگامی که این نیاز برآورده نشود، دانش‌آموزان سلسله‌مراتبی از رفتارهای نادرست را براساس آنچه دریکورز از

آن‌ها به‌عنوان «اهداف اشتباه» یاد می‌کند، نشان می‌دهند. دریکورز معتقد است، هنگامی که نیاز دانش‌آموز برآورده نشود، او ابتدا رفتارهای موردتوجه خود را نشان می‌دهد. اگر این رفتارها به پذیرش مطلوب

منجر نشود، دانش‌آموز سعی خواهد کرد معلمان را در مبارزات قدرت درگیر کند. دانش‌آموز ممکن است روی موضوعات عدالت و تلاش برای انتقام تمرکز کند. اگر این رفتار ناموفق باشد، ممکن است سرانجام به «نمایش ناکافی» متوسل شود؛ جایی که به نظر می‌رسد به‌راحتی تسلیم و منصرف شده است. این مدل به تأمین نیاز ذاتی برای به‌دست‌آوردن شناخت و پذیرش تأکید دارد.

بنابراین، معلمان باید در کلاس درس زمینه‌ای را برای پذیرش همه دانش‌آموزان ایجاد کنند (مالمگرن، ۲۰۰۵).

آموزش اثربخشی معلم: آموزش اثربخشی معلم سومین الگوی پایدار مدیریت کلاس است. **توماس گوردون**، نویسنده این مدل، مدیریت مؤثر کلاس را به‌عنوان تغییر مسئولیت‌های مدیریت از معلم به دانش‌آموزان مفهوم‌سازی می‌کند. گوردون بر اهمیت آموزش دانش‌آموزان برای تنظیم و مدیریت رفتار خود تأکید دارد. در همین راستا، گوردون ارزش محرک‌های کوچک را برجسته و معلمان را ترغیب می‌کند هنگام مکالمه با دانش‌آموزان در مورد رفتار مشکل‌ساز کلاس، از «پیام‌هایی» استفاده کنند. مدل گوردون بر نقش معلم در مدیریت رفتار در کلاس درس تأکید زیادی دارد و روش‌هایی را ایجاد می‌کند که معلم بتواند دانش‌آموزان را قادر سازد از طریق الگوبرداری رفتار خود را تنظیم کنند (مالمگرن، ۲۰۰۵).

مدل کونین: یادگیری بهینه زمانی رخ می‌دهد که معلمان دانش‌آموزان را هوشیار نگه دارند و آن‌ها را مسئول یادگیری بدانند. ملالت را می‌توان با ارائه متنوع درس‌ها، تغییر محیط کلاس درس و آگاهی دانش‌آموز از پیشرفت کاهش داد (توماس، ۱۹۹۶).

مدل جینوت، پرداختن به موقعیت با پیام‌های عاقلانه: از نظر جینوت، نظم و انضباط کم‌کم اتفاق می‌افتند. او چند نکته را در برقراری نظم و انضباط مهم می‌داند: هنگام تصحیح رفتار نادرست از پیام‌های عاقلانه استفاده کنید. به آنچه دانش‌آموز انجام می‌دهد توجه کنید، به شخصیت دانش‌آموز (ویژگی‌های شخصیتی) حمله نکنید. از همکاری، به‌جای مطالبه آن، دعوت کنید. عمل را ستایش کنید نه دانش‌آموز را. از مقایسه کردن پرهیزید. عزت‌نفس دانش‌آموز را توسعه دهید (توماس، ۱۹۹۶).

مدل گلاسر: گلاسر در مدل خود به چند نکته تأکید می‌کند:

- رفتار خوب از گزینه‌های خوب ناشی می‌شود. دانش‌آموزان موجوداتی منطقی هستند که قادرند رفتارهای خود را کنترل کنند

- به دانش‌آموزان کمک کنید انتخاب‌های خوب را بیاموزند، زیرا انتخاب‌های خوب باعث ایجاد رفتار خوب می‌شود.
- بهانه‌های رفتار بد را قبول نکنید. بپرسید «چه انتخابی داشتی؟ چرا؟ نتیجه را دوست داری؟ چه یاد گرفته‌ای؟» (توماس، ۱۹۹۶).

یادگیری بهینه زمانی رخ می‌دهد که معلمان دانش‌آموزان را هوشیار نگه دارند و آن‌ها را مسئول یادگیری بدانند. ملالت را می‌توان با ارائه متنوع درس‌ها، تغییر محیط کلاس درس و آگاهی دانش‌آموز از پیشرفت کاهش داد

مدل جونز: زبان بدن، سیستم‌های تحریک‌کننده و ارائه کمک‌های کارآمد، در مدیریت کلاس درس مؤثرند. تماس چشمی و نزدیکی جسمی، ژست مناسب، اشاره به قانون روی تخته، صدا زدن و مکث کردن، نمونه‌هایی برای استفاده از زبان بدن هستند (توماس، ۱۹۹۶).

واقعیت‌درمانی: دانش‌آموزان خودتنظیمی دارند و می‌توانند

پیشنهادها

گردآوری تجربه‌های معلمان موفق سراسر کشور در زمینه ایجاد نظم و انضباط مثبت در کلاس درس؛ ایجاد کارگاه‌های بحث و تبادل نظر بین معلمان برای حل مشکلات ویژه دانش‌آموزان، همراه با مشارکت مشاوران و روان‌شناسان؛ ایجاد جلسات ویژه بین معلمان و والدین برای بررسی مشکلات هر دانش‌آموز؛ تدوین جدول انضباط هوشمند و تکمیل آن توسط معلم و والدین و دانش‌آموز، و استمرار آن تا رفع کامل مشکل رفتاری؛ انجام پژوهش در مورد بهترین شیوه مدیریت کلاس درس در مورد هر جنس و پایه و دوره تحصیلی.

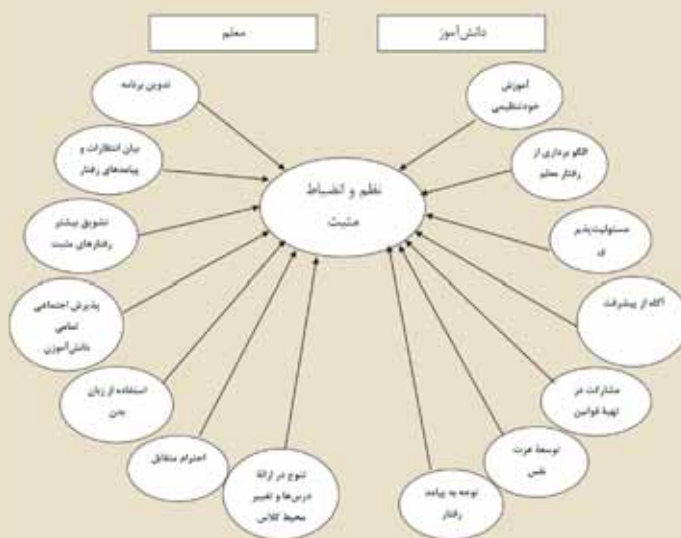
منابع

1. جبار کشاورز (۱۳۹۳). مدیریت کلاس درس، موانع و راهبردها. رشد تکنولوژی آموزشی (۳۰).
2. Malmgren, K. W., Trezek, B. J., & Paul, P. V. (2005). *Models of classroom management as applied to the secondary classroom. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 79(1), 36-39.
3. Martella, Ronald C.; Nelson, J. Ron; Marchand-Martella, Nancy E. & O'Reilly, Mark (2012). *Comprehensive Behavior Management: Individualized, Classroom, and Schoolwide Approaches*. SAGE Publications, Inc.
4. Sadik, F. (2018). *Children and Discipline: Investigating Secondary School Students' Perception of Discipline through Metaphors*. European journal of educational research, 7(1), 31-45.
5. Vatanserver Bayraktar, H., & Kaya, M. (2017). *Okul yÖneticilerinin okuldaki disiplin sorunlarıyla ilgili tutumlarının incelenmesi*. Journal of Human Sciences, 14(1), 883-901. <https://doi.org/10.14687/jhs.v14i1.4462>.
6. Waterman, S. N. (2013). *The four most baffling challenges for teachers and how to solve them: Classroom discipline, unmotivated students, underinvolved or adversarial parents, and tough working conditions*. Routledge: Chapman & Hall.
7. Thomas H. Allen, Ph.D.1996 (Retrieved January 2010 from: <http://www.humboldt.edu/~tha1/discip-options.html>)
8. Kayalar, F., Özbaş, M., Yalçın, S., & Uslu, T. (2017, October). Veteran Principals' Views on the Effect of Positive Discipline on Classroom Management for Novice Teachers. In International Symposium on Chaos, Complexity and Leadership (pp. 139-151). Springer, Cham.

یاد بگیرند رفتارهای خود را مدیریت کنند. دانش‌آموزان با بررسی طیف گسترده‌ای از پیامدهای رفتار خود و با قضاوت ارزشی درباره رفتار، رفتارهای مسئولانه را می‌آموزند. رفتار دانش‌آموزان شامل تلاش برای تأمین نیازهای شخصی برای بقا، تعلق و عشق، قدرت، آزادی و سرگرمی است. فضای کلاس درس باید گرم و حمایتی باشد تا دانش‌آموزان بتوانند کار را با کیفیت انجام دهند و نسبت به خود احساس خوبی داشته باشند. قوانین باید در کلاس تدوین شوند. معلمان باید با دانش‌آموزان با احترام متقابل برخورد کنند. برای کنترل رفتار دانش‌آموزان هرگز نباید از اجبار استفاده شود، چرا که در این صورت بی‌اعتمادی غالب خواهد شد (مارتلا، ۲۰۱۲). مدل پیشنهادی برای مدیریت کلاس درس به این شرح پیشنهاد می‌شود: (نمودار ۱)

بحث و نتیجه‌گیری

یکی از مهم‌ترین وظایف معلمان از نظر آموزش و پرورش، مدیریت صحیح کلاس‌های آن‌ها و رسیدن به اهدافشان است. به این منظور، معلمان باید مهارت‌های مدیریت کلاس درس را داشته باشند. در غیر این صورت، نبود کفایت در مهارت‌های مدیریت کلاس در معلمان، ممکن است بر رضایت معلمان از کار خود و همچنین احساس کفایت در محل کار تأثیر منفی بگذارد. ایجاد نظم و انضباط در کلاس درس، به‌ویژه برای معلمانی که به‌تازگی کار خود را شروع کرده‌اند، بسیار مهم است. بنابراین، با توجه به نتایج این پژوهش توصیه می‌شود، معلمان قوانین و مقررات را قبل از شروع سال تحصیلی تدوین کنند و در تهیه این قوانین از نظرات دانش‌آموزان هم بهره بگیرند. از انواع علل بی‌نظمی و شیوه‌های کاهش آن، مطابق با سن و جنس و ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان، آگاهی یابند و از روش‌های مدون علمی و روان‌شناسی به‌جای تهدید و تنبیه استفاده کنند تا اثربخشی بیشتری دریافت کنند.



نمودار ۱. مدلی برای ایجاد نظم و انضباط مثبت در کلاس درس



علوم شناختی
حوزه نوظهوری
است که در
سال‌های اخیر
مورد توجه
آموزشگران

یادگیری

چگونه رخ می‌دهد؟

قرار گرفته است. قرار است در مجله رشد معلم این موضوع با مسئولیت جناب آقای دکتر محمود تلخابی، مدرس دانشگاه فرهنگیان، مورد واکاوی قرار گیرد.

طبیعی است هر کدام از ما در هر فعالیتی که درگیر هستیم، آن را ارزیابی کنیم. اما اعتبارسنجی فعالیت‌های آموزشی می‌تواند چالش‌برانگیزتر از بسیاری حوزه‌های دیگر باشد. طراحی و اجرای این فعالیت‌ها برای کودکان و نوجوانان پر از تصمیم‌های چالش‌برانگیزی است که گاهی باعث می‌شود حتی پس از گذشت زمان طولانی از انجام یک فعالیت، در کار خود بازنگری کنیم و از خود بپرسیم «آیا واقعاً به‌درستی عمل کرده‌ام؟»

کیهیا هاشمی

دانشجوی کارشناسی ارشد ذهن، مغز و تربیت
مؤسسه آموزش عالی علوم شناختی

محدثه کشاورز اصلانی

معاون آموزشی مدرسه متوسطه یک مفید دخترانه
منطقه ۳ تهران

و به‌طور خاص در محیط‌های یادگیری کمک کند. امروزه با گسترش مطالعات علوم شناختی، بیش از گذشته ابزاری برای ارزیابی صحت این گزاره‌ها در اختیار داریم.

دانشمندان علوم شناختی، برخی از باورهای رایج دربارهٔ عملکرد سیستم عصبی را «افسانهٔ عصبی» نامیده‌اند. این گزاره‌ها مواردی هستند که برای اثباتشان شواهدی وجود ندارد یا حتی دلایل محکمی در رد آن‌ها مطرح شده‌اند. گزاره‌های زیر نمونه‌هایی از افسانه‌های عصبی هستند:

- یادگیری مستقل از پیشینهٔ یادگیرنده است.
- نیم‌کره‌های چپ و راست مغز سیستم‌های جداگانهٔ یادگیری دارند. تسلط نیم‌کره‌ای می‌تواند تفاوت فردی یادگیرندگان را تبیین کند. برخی بیشتر راست‌مغز و برخی دیگر چپ‌مغز هستند.
- ظرفیت‌های ذهنی ارثی هستند و تجربه و محیط نمی‌تواند آن‌ها را تغییر دهد.
- اگر در طول روز شش تا هشت لیوان آب نخوریم، مغز چروکیده می‌شود.
- قسمت‌های مغز مستقل از یکدیگر عمل می‌کنند.
- یادگیری فقط در کلاس درس اتفاق می‌افتد.
- آموزش نمی‌تواند مشکلات یادگیری مرتبط با تفاوت‌های رشدی در عملکرد مغز را بهبود بخشد (تاکاهوما-اسپینوزا، ۱۳۹۷).

آگاهی از عملکرد ذهن و مغز و حذف افسانه‌های عصب‌شناسی می‌تواند محیط یادگیری سالم‌تر و کارآمدتری خلق کند.

یادگیری چگونه رخ می‌دهد؟

دستاوردهای علوم شناختی برای تعلیم و تربیت به رد گزاره‌های نادرست محدود نیست، بلکه مطالعات این حوزه می‌توانند دربارهٔ جزئیات ابعاد فرایند یادگیری، اطلاعات ارزشمندی در اختیار آموزشگران قرار دهد. برخی از مهم‌ترین اصولی که بر مبنای یافته‌های علوم شناختی دربارهٔ یادگیری شکل گرفته‌اند، عبارت‌اند از:

● یادگیری فرایندی پویا از ساخت و بازسازی

شبکه‌های عصبی است

اساس مطالعات علوم اعصاب تربیتی این است که یادگیری افراد حاصل ساخت و بازسازی شبکه‌های عصبی است. امروزه به کمک روش‌های تصویربرداری مغز بسیار بیشتر از گذشته می‌توانیم عملکرد مغز دانش‌آموزان را هنگام یادگیری مطالعه کنیم و به این وسیله فرایند ساخت و بازسازی شبکه‌های عصبی را بررسی کنیم. به‌طور کلی، این روش‌ها با ارزیابی عملکرد نواحی مغز، هنگام انجام فعالیتی خاص، می‌توانند بینشی از فرایندهای عصبی مرتبط با آن فراهم کنند. برای مثال، در بعضی از مطالعات، تفاوت فعالیت عصبی مغز دانش‌آموزانی که دو روش متفاوت تدریس را دریافت کرده‌اند، با هم مقایسه شده‌اند. در دسته‌ای دیگر از مطالعات با رویکرد

عوامل متعددی بر یادگیری دانش‌آموز تأثیر می‌گذارد. برای مثال، دانش پیشین، علاقه‌ها و انگیزه‌های انسان‌ها با یکدیگر متفاوت است و اقدامی که برای یک دانش‌آموز مفید است، ممکن است برای دانش‌آموز دیگر کارایی نداشته باشد. موضوعی که این تصمیم‌گیری‌ها را حساس می‌کند، این است که هر کدام از تجربه‌هایی که برای دانش‌آموزان خلق می‌کنیم، می‌تواند آیندهٔ آن‌ها را تحت تأثیر قرار دهد. شاید به‌خاطر همین پیچیدگی است که در طول سال‌های گذشته، متخصصان علوم تربیتی در پی فراهم کردن مبنایی اطمینان‌بخش برای تعلیم و تربیت، حوزهٔ این علم را گسترش داده‌اند و با به‌کارگیری روش‌های موجود در علوم گوناگون، چارچوبی میان‌رشته‌ای برای مطالعه و طراحی روش‌های تربیتی خلق کرده‌اند. این چارچوب جدید که با عنوان «علوم یادگیری» از آن یاد می‌شود، بستری برای مطالعهٔ فرایند یادگیری فراهم می‌کند. متخصصان علوم یادگیری می‌کوشند با پاسخ‌دادن به این پرسش که «افراد چگونه یاد می‌گیرند»، روش‌هایی طراحی کنند که بیش از گذشته به یادگیری عمق ببخشند و دانش‌آموزان را برای داشتن زندگی غنی در قرن بیست‌ویکم آماده کنند.

یکی از حوزه‌هایی که در علوم یادگیری به کار گرفته می‌شود، علوم شناختی است. متخصصان علوم شناختی با به‌کارگیری روش‌های گوناگون پژوهش در روان‌شناسی، فلسفهٔ ذهن، علوم اعصاب، هوش مصنوعی، انسان‌شناسی و زبان‌شناسی، به مطالعهٔ ذهن و مغز انسان می‌پردازند. آن‌ها می‌توانند به آموزشگران کمک کنند درک بهتری از چگونگی رخ‌دادن یادگیری و روش‌های تسهیل آن به دست آورند. البته لزوماً همهٔ یافته‌های علوم شناختی به‌طور مستقیم قابلیت به‌کارگیری در کلاس درس را ندارند. با این همه، به نظر می‌رسد با توسعهٔ فناوری‌های تصویربرداری مغز و مطالعات میان‌رشته‌ای، امکان مطالعهٔ فرایند یادگیری بیش از هر زمان دیگری وجود دارد و پل طویل بین آزمایشگاه‌های علوم شناختی و کلاس درس کوتاه و کوتاه‌تر می‌شود.

در ادامه، به‌طور خلاصه چند حوزه از کاربرد یافته‌های علوم شناختی در تعلیم و تربیت را معرفی می‌کنیم:

● باورهای معلمان دربارهٔ یادگیری

یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر یادگیری دانش‌آموزان، باورهای معلم دربارهٔ یادگیری است. برای مثال، مطالعات بسیاری نشان داده‌اند، معلمانی که باور دارند هوش دانش‌آموزان تغییرپذیر است، در تدریس خود موفق‌ترند (لی، ۲۰۲۰). این باورها تحت تأثیر تجربه‌های قبلی معلم و البته زمینهٔ اجتماعی و فرهنگی او شکل می‌گیرند. شاید یکی از مسائلی که باعث می‌شود ایجاد تغییر در نظام‌های تربیتی سال‌ها به طول انجامد، همین است که تغییر در نظام باورهای جامعه روندی تدریجی را سپری می‌کند.

از آنجایی که بسیاری از این باورها بر گزاره‌هایی دربارهٔ عملکرد ذهن و مغز انسان مبتنی هستند، علوم شناختی می‌تواند به بهبود نظام باورهای مربوط به یادگیری در سطح جامعه

رشدی، تغییرات مغز یادگیرندگان در یک بازه زمانی مشخص بررسی شده است.

● یادگیری در بافت اجتماعی و زمینه فرهنگی شکل می‌گیرد

هر چند در ابتدای مطالعات علوم شناختی، تمرکز بر شناسایی ویژگی‌های سامانه شناختی افراد به صورت منفرد بود، با این همه، امروزه بیش از گذشته بر تأثیر زمینه اجتماعی و فرهنگی بر شناخت تأکید می‌شود. در واقع، افراد پدیده‌ای مشخص را، بنا به اینکه در چه بافت اجتماعی تجربه کنند، به شکلی متفاوت درک می‌کنند. این نکته سبب شده است بسیاری از مطالعات علوم شناختی در حوزه تعلیم و تربیت فرایندهای اجتماعی کلاس درس را مورد توجه قرار دهند.

● هیجان‌سکان‌دار تفکر، یادگیری و تصمیم‌گیری است

در گذشته تصور می‌شد افراد برای تصمیم‌گیری عقلانی، تفکر منطقی و یادگیری عمیق باید بتوانند هیجان‌ات خود را از این فرایندها جدا کنند، اما جالب این است که مطالعات علوم اعصاب در سال‌های اخیر خلاف این موضوع را نشان می‌دهند. در واقع، نه تنها فرایندهای بیان‌شده عاری از هیجان نیستند، بلکه در حین انجام آن‌ها نواحی مرتبط با هیجان در مغز به شدت فعال‌اند و نقش مؤثری را در پیشبرد این فرایندها ایفا می‌کنند. بنابراین، در فعالیتهای تربیتی، هیجان‌ات نه مانعی بر سر راه یادگیری، بلکه هدایتگر آن‌ها هستند و مطالعه هیجان در هنگام یادگیری می‌تواند راهنمایی برای مدیریت بهتر آن در کلاس درس باشد.

● مغزها با هم متفاوت‌اند

هرچند یادگیری افراد از اصولی کلی و مشترک، مانند موارد گفته‌شده، پیروی می‌کند، با این همه مغز افراد تحت تأثیر زمینه ژنتیکی و تجربه‌های محیطی، با یکدیگر تفاوت‌هایی دارد. برخی از مطالعات علوم شناختی تلاش می‌کنند تفاوت مغزها را مطالعه کنند و روش‌های کارایی برای در نظر گرفتن این موارد در محیط‌های تربیتی پیشنهاد دهند. در بعضی از مطالعات نیز پژوهشگران می‌کوشند با مطالعه تفاوت مغزها، به درک دانش‌آموزان با نیازهای خاص نزدیک شوند. چشم‌انداز این مطالعات این است که با ابداع روش‌های تشخیص مناسب، امکان مداخله زودهنگام و مناسب را برای حل مشکلات این دانش‌آموزان فراهم کنند.

● تکنولوژی در خدمت یادگیری

مطالعات علوم شناختی می‌توانند مبنایی برای طراحی، توسعه و ارزیابی نرم‌افزارهای تربیتی فراهم کنند. به طور کلی، روش‌های مبتنی بر رایانه بخش مهمی از مطالعات علوم یادگیری را تشکیل می‌دهند، چرا که بستری را برای پیاده‌سازی

برخی از مهم‌ترین آموزه‌های شناختی برای تعلیم و تربیت فراهم می‌کنند. نمونه‌هایی از مهم‌ترین کاربردهای روش‌های مبتنی بر رایانه در اینجا می‌آیند (سایر، ۲۰۱۴):

- رایانه‌ها می‌توانند دانش انتزاعی را به شیوه‌های عینی بازنمایی کنند. برای مثال، بعضی از نرم‌افزارها برای دانش‌آموزان امکان مدل‌سازی فراهم می‌کنند.

- دانش‌آموزان به کمک ابزارهای رایانه‌ای می‌توانند ایده‌های خود را به کمک روش‌های بصری و همچنین کلامی بیان و آن‌ها را دستکاری کنند.

- شبکه‌های مبتنی بر اینترنت برای دانش‌آموزان فرصت یادگیری همکارانه را فراهم می‌کنند.

- سامانه‌های یادگیری مبتنی بر هوش مصنوعی می‌توانند خودشان را با نیازهای دانش‌آموزان تطبیق دهند و از این طریق آموزش را برای آن‌ها شخصی‌سازی کنند.

با وجود این، رایانه‌ها تنها یکی از ابزارهایی هستند که می‌توانند بستر مناسبی برای به‌کارگیری آموزه‌های شناختی در محیط یادگیری خلق کنند. بسیاری از یافته‌های علوم شناختی، بدون نیاز به ابزاری خاص، می‌توانند راهنمای طراحی محیط یادگیری باشند.

در نهایت، باید به یاد داشته باشیم،

علوم شناختی تنها یکی از حوزه‌هایی است که

می‌تواند در بهبود محیط‌های آموزشی به ما کمک کند. حل مسائل حوزه تعلیم و تربیت نیازمند هم‌افزایی متخصصان در حوزه‌های بسیار متنوعی مانند فلسفه، جامعه‌شناسی و اقتصاد است. ظهور حوزه تربیت شناختی تنها گام ابتدایی برای این اقدام است.

پی‌نوشت

1. neuromyth

منابع

۱. تاکاهوما- اسپینوزا، تریسی (۱۳۹۷). ذهن، یادگیری و آموزش: کاربرد اصول علم ذهن، مغز و تربیت. ترجمه محمود تلخابی، لاله صفافی و آزاده بزرگی. انتشارات شناخت و تربیت انگاره. تهران.
۲. تلخابی، محمود (۱۳۹۸). شناخت و تربیت: مبانی شناختی تربیت. سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت). تهران.
۳. لی لسی (۱۴۰۰). تعامل اجتماعی و دنیای ذهن معلمان (آزاده بزرگی، مترجم). انتشارات شناخت و تربیت انگاره. تهران.
4. Sawyer, R. K. (2014). Introduction: The New Science of Learning. *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. New York: Cambridge University Press.





به‌ندرت حاصل می‌شود. آنچه می‌تواند فرایند ارائه بازخورد را در مسیری صحیح قرار دهد، آگاهی از ویژگی‌های بازخورد مؤثر و نحوه ارائه آن است.

بازخورد را می‌توان از سه نگاه بررسی کرد: ۱. نگاه میکروسکوپی؛ ۲. نگاه دوربینی و مقطعی؛ ۳. نگاه تلسکوپی. در **نخستین نگاه**، بازخورد به‌عنوان یکی از عناصر مهم کلاسی در زیر میکروسکوپ قرار می‌گیرد تا اجزای تشکیل‌دهنده‌اش تجزیه و تحلیل شوند. در همین نوع نگاه، هفت ویژگی بازخورد مؤثر تعریف می‌شوند. در **نگاه دوربینی**، قسمتی از فرایند کلاسی تحلیل می‌شود که بازخورد در آن ارائه می‌شود. بنابراین، بر پاسخگویی به این دو سؤال متمرکز می‌شویم که دانش‌آموز و در سمتی دیگر معلم، از بازخورد چه می‌آموزند.

در نهایت و در **نگاه تلسکوپی** به این نکته پرداخته می‌شود که قدم‌های بعدی برای به‌کارگیری بازخورد توسط معلم و دانش‌آموز کدام‌ها هستند؟ این قدم‌ها چگونه برداشته می‌شوند؟ آیا یادگیری بهبود پیدا کرده است؟

نگاه میکروسکوپی که جزئی‌ترین نگاهی است که می‌توان به بازخورد داشت، به تبیین هفت ویژگی برای بازخورد مؤثر منجر می‌شود. نخستین ویژگی هر بازخورد مؤثر، کانون تمرکز آن است.

بازخورد می‌تواند بر نتیجه فعالیت، فرایندهای خودتنظیمی و یا شخص دانش‌آموز متمرکز باشد. بازخورد متمرکز بر نتیجه فعالیت، مؤثرترین نوع بازخورد است، چرا که ضمن بیان نقاط قوت و ضعف، دانش‌آموز را به سمت رفع نواقص سوق می‌دهد. چنین بازخوردهایی صرفاً بر نتیجه فعالیت متمرکز می‌شوند و کیفیت کار را با توجه به اهداف یادگیری، تشریح می‌کنند. نمونه‌ای از بازخورد

متمرکز بر نتیجه فعالیت هنگامی است که برای مثال فرد به جست‌وجوی علت خطا در طول آزمونی می‌پردازد و برای رفع آن راهبرد مناسب را به‌کار می‌بندد. باز هم برای مثال، هنگامی که علت خطا تندخوانی، نبود دقت یا فهم نادرست موضوع باشد، با کمک معلم، راهبردی همچون دقیق‌بودن و بیشتر وقت گذاشتن، یا استفاده از راهبردهای هوشمندانه‌تر را انتخاب می‌کند و در صدد رفع نواقص بر خواهد آمد.

در مقابل این نوع بازخوردها، بازخوردهای متمرکز بر شخص، دانش‌آموز را، بدون دادن پیشنهاد و راهکار مناسب بهبود و پیشرفت کار، نقد می‌کنند. چنین بازخوردی که بر تمجید یا نقد شخصیت دانش‌آموز مبتنی است، می‌تواند انگیزه او را به‌شدت تحت تأثیر قرار دهد. اما بدون شک در پیشرفت علمی او چندان مؤثر نخواهد بود. جملاتی همچون «چطور چنین فکری کردی؟» چطور توانستی این کار را انجام دهی؟» و یا در طرف دیگر، جملاتی همچون «بسیار عالی، دختر باهوش، فوق‌العاده بود»، در این دسته بازخوردها قرار می‌گیرند.

اما برترین نوع تمرکز بازخورد هنگامی است که دانش‌آموز در

سطوح بازخورد و هنر ارائه آن

نتایج تحقیقات کلاسی در سراسر دنیا نشانگر آن است که بازخورد مؤثر در نگاه بسیاری از معلمان با آنچه دانش‌آموز آن را مؤثر می‌پندارد، متفاوت است. از نگاه معلمان، بازخورد مؤثر معادل است با: «اصلاح دقیق و منظم خطاهای

دانش‌آموزان، ارائه پاسخ صحیح، روشن کردن موضوع، تأیید یا رد آنچه دانش‌آموز بیان می‌کند، نقد و بیان نقاط قوت و ضعف دانش‌آموز، نمره‌دهی و رتبه‌دهی ... و در نهایت گزارش به نفر سوم. در مقابل، دانش‌آموزان بازخورد را هنگامی مؤثر می‌دانند که «جهت حرکت، روش دیگری برای انجام فعالیت، میزان پیشرفت و نحوه برطرف کردن خطاها» را به آن‌ها نشان دهد.

این تفاوت دیدگاه معلم و دانش‌آموز شکافی در فرایند آموزش و یادگیری ایجاد کرده است. از همین‌روست که با وجود حجم بالای ارائه بازخورد از طرف معلم به دانش‌آموز، نتیجه مطلوب، که همان پیشرفت و رشد علمی دانش‌آموز است،

دکتر سرور ذکری
دبیر آموزش و پرورش
دکتر حسن نادعلی‌پور
کارشناس آموزش و پرورش

پس تمرکز بر نتیجه فعالیت، به سمت خودتنظیمی هدایت شود. چنین بازخوردهایی دانش آموز را از حالت منفعل خارج می کنند و او را در جایگاه تصمیم گیرنده و هدایتگر یادگیری خود قرار می دهند. هنگامی که از دانش آموز می خواهیم تا هدف بعدی، روش رسیدن به هدف و راهبردهایی را برای آزمون و خطای یادگیری اش انتخاب کند، او را به سمت خودتنظیمی سوق می دهیم. این برترین نوع تمرکز بازخورد است که معمولاً پس از تمرکز بر نتیجه فعالیت و به واسطه تمرین و تکرار حاصل می شود و به افزایش اعتماد به نفس دانش آموزان منجر می شود. جدول ۱ انواع بازخورد از منظر کانون تمرکز را مقایسه می کند:

دومین ویژگی هر بازخورد مؤثر، دقیق بودن آن است. استفاده از مفاهیم و جملات کلی مانند «بیشتر تلاش کن، بیشتر درس بخوان و بیشتر دقت کن» و یا ضمیرهایی با مرجع نامعلوم، مانند «این خوب است و آن ها را ننوشته ای» نمی تواند مسیر پیشرفت و گام بعدی دانش آموز را تبیین کند. بازخورد مؤثر باید جزئی و دقیق باشد، به نحوی که پیشنهادهای ارائه شده به دانش آموز کمک کند گام بعدی را بردارد و به سمت هدف حرکت کند. استفاده از اسامی و صفت های بسیار (مانند مقدمه ای که نوشتی بسیار خوب بود، در من اشتیاق ایجاد کرد تا کتاب را بخوانم)، توصیف معیارهای موفقیت، و توصیف راهبردهای مفید، می تواند به تبیین جزئیات گام بعدی دانش آموز کمک کند. نکته حائز اهمیت آنکه منظور از دقیق بودن، تنها هدایت و راهنمایی است و نه انجام گام بعدی به جای دانش آموز. بازخورد دقیق به دانش آموز کمک می کند بداند: ۱. به کجا می رود (تعیین هدف)؛ ۲. اکنون در کجای فرایند یادگیری قرار دارد؛ ۳. در مرحله بعد باید چه کند (کاهش فاصله).

در کنار دو ویژگی قبل، وجه مقایسه ای بازخورد نیز اهمیت بسزایی دارد. بازخورد مؤثر در برترین حالت، کار دانش آموز را با اهداف تعیین شده مقایسه می کند. در مواردی که سطح علمی دانش آموز ضعیف است، بازخورد مؤثر می تواند کار قبلی همان دانش آموز را ملاک مقایسه با عملکرد فعلی او قرار دهد و نحوه حرکت او را در مسیر یادگیری مثبت (پیشرفت نسبت به کار قبلی)، منفی (پسرفت نسبت به قبل) و یا مساوی (هم سطح وضعیت قبلی) تبیین کند. نکته مهم، مقایسه نکردن دانش آموزان با یکدیگر است. فرایندی که به تعریف شدن بازنده و برنده در محیط یادگیری منجر می شود و ضمن اهمیت بخشی به توانایی های درونی و تأکید بر غیرقابل تغییر بودن آن ها، بر ناکارآمدی تلاش و راهبرد مهر تأیید می زند.

نوع کارکرد بازخورد به عنوان چهارمین ویژگی بازخورد مؤثر، به موضوع توصیفی بودن و نه قضاوتی بودن بازخورد اشاره دارد. بازخورد مؤثر کار دانش آموز را توصیف می کند و از ارزیابی یا قضاوت، به نحوی که مانع پیشرفت دانش آموز شود، به دور است. نمردهی به فعالیتی که برای تمرین تعیین شده است، استفاده از واژه های «خوب» یا «بد» برای توصیف کار دانش آموز، پاداش یا تنبیه، تمجید یا نقد کلی (عالی، اصلاً رضایت بخش نیست) نمونه هایی از بازخورد قضاوتی اند. در مقابل، بازخورد توصیفی که

نوع مؤثر بازخورد است، نقاط قوت و ضعف کار دانش آموزان را مشخص و آنچه را در کار او دیده می شود، بیان می کند. مثال: متن انسجام معنایی خوبی دارد. تمیز نوشته شده است. جملات از نظر دستوری درست نوشته شده اند. بازخورد توصیفی، ضمن اشاره به دستاوردها، نقاطی را که می توان بهبود بخشید، نشان می دهد.

«شفافیت، جهت و لحن» سه عنصر نهایی و مهم در اثربخشی بازخورد به شمار می روند. شفافیت بازخورد به معنای استفاده از کلمات و ساختارهای ساده در جملات، صحبت کردن یا نوشتن در سطح فهم دانش آموز و نیز حصول اطمینان از این است که دانش آموز بازخورد را به درستی فهمیده است و بر شانس درک بازخورد توسط دانش آموز می افزاید. به میزانی که استفاده از کلمات و جملات پیچیده افزایش پیدا کند، شفافیت بازخورد کاهش می یابد و احتمال دریافت آن کمتر می شود.

در کنار شفافیت، جهت بازخورد نیز حائز اهمیت است. بازخورد باید ضمن شفافیت، همواره در جهت مثبت باشد و به جای کشف و توصیف اشتباه یا تحقیر و تنبیه دانش آموز، در مورد نحوه بهبود عملکرد فرد پیشنهاد بدهد. بازخورد در هر حال و حتی به هنگام نقد نیز باید در جهت مثبت باشد.

استفاده نکردن از جملات امری، تعیین نکردن تکلیف قطعی برای دانش آموز و استفاده از کلماتی که او را یادگیرنده ای فعال در نظر گیرد و به سمت خودتنظیمی سوق دهد، لحنی اثربخش ایجاد می کند و ضمن احترام به دانش آموز به عنوان یادگیرنده، انگیزه، تفکر و پرسشگری را تقویت خواهد کرد. توجه به این عناصر و تلاش در ارائه صحیح بازخورد مؤثر می تواند فاصله بین وضعیت کنونی دانش آموز و جایی را که او در آن قرار دارد، با وضعیت هدف و جایگاهی که باید در آن قرار بگیرد، کاهش دهد و پیشرفت مداوم وی و افزایش اثربخشی تدریس و فرایند یادگیری را در پی داشته باشد.

منابع

۱. هتی، جان؛ کلارک، سوزان (۲۰۱۸). بازخورد آمیخته با تدریس. ترجمه دکترتی، نادعلی پور و جعفری (۱۴۰۰). کوروش چاپ. تهران.
۲. ویلیام، دیلن (۲۰۱۸). سنجش تکوینی آمیخته. ترجمه نادعلی پور و تائب جولا (۱۴۰۰). انتشارات کوروش چاپ. تهران.

جدول ۱. انواع کانون بازخورد و اثربخشی آن ها

ارائه پیشنهاد جلوبرنده	ایجاد پیشرفت علمی	انگیزه بخشی	
-	-	- / +	متمرکز بر شخص
+	+	+	متمرکز بر نتیجه فعالیت
+	+	++	متمرکز بر خودتنظیمی دانش آموز

اعتراضات زیاد بودند و من باید مقاومت می کردم تا حلاوت خواندن یک کتاب غیردرسی را به دانش آموزان بچشانم. در ابتدای هر جلسه سعی می کردم ترس آن ها از خواندن کتاب را بریزم: «خواندن کتاب غیردرسی با خواندن کتاب درسی متفاوت است. نباید کتاب را حفظ کنید. مثل دیدن فیلم است. اگر می توانید کتاب را بخرید، اگر نمی توانید از کتابخانه عمومی امانت بگیرید. کتاب را به هم قرض بدهید و...»

دانش آموزان وقتی دیدند موضوع جدی است، کم کم مجاب شدند کتاب بخزند و بخوانند. بعضی همچنان در برابر این تغییر مقاومت می کردند.

دو ماه به پایان رسید. زودتر به کلاس رفتیم. دوربین کوچک خودم را آماده کردم و منتظر ماندم آن ها به کلاس بیایند. برای آرامش دادن به بچه ها گفتم: «هر کس کتاب را خوانده، نمره کامل می گیرد. در ضمن فیلم برداری برای افزایش اعتماد به نفس شماست. نوع حرف زدن مهم نیست، بلکه خود حرف زدن مهم است. درباره هر کتابی که خوانده اید، هر طور که می خواهید حرف بزنید.»

دوربین را روشن کردم. نفس در سینه هایشان حبس شده بود. اولین دانش آموز کتاب «کشتی پهلو گرفته»، نوشته سید مهدی شجاعی را خوانده بود. ۱۰ دقیقه در مقابل دوربین صحبت کرد خیلی خوب حرف می زد. گاهی اشک از چشمانش جاری می شد. در پایان صحبت هایش تشویقش کردم و بچه ها هم کف زدند.

جلسه کتاب خوانی آن قدر جذاب شد که دانش آموزان بیش از پنج دقیقه برای صحبت وقت می خواستند. ارائه کتاب دو جلسه طول کشید. وقتی ارائه آخرین دانش آموز تمام شد، شیرینی پخش کردم. حلاوت کتاب خوانی با شیرینی ممزوج شد.

سال بعد توانستم هشت کلاس و حدود ۲۵۰ نفر را در این طرح شرکت بدهم. خواندن یک کتاب در هر نوبت ضروری بود و اگر کسی کتاب دیگری می خواند، نمره بیشتری می گرفت.

اکنون ما یک «برند» داریم. «پویش کتاب خوانی دبیرستان امام علی (علیه السلام)» و هر سال با دانش آموزان کتاب می خوانیم، نقد می کنیم، فیلم می گیریم و لذت می بریم.

این گونه ما بدون تحمیل هیچ هزینه ای به مدرسه، در سال ۹۶-۹۵ با حضور ۲۵۰ دانش آموز ۷۵۰ کتاب و در سال ۹۷-۹۶ با حضور ۳۰۰ دانش آموز تعداد ۱۰۱۶ کتاب خواندیم. این رقم در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ به ۱۲۰۰ جلد کتاب رسید. شاید بپرسید چگونه متوجه می شوم بچه ها کتاب را خوانده اند؟ اولاً اصل بر اعتماد است و اگر در موارد معدودی شک کنم، فقط یک سؤال از شخصیت ها یا وقایع داستان می پرسم تا معلوم شود کتاب را خوانده است یا خیر. اگر هم دانش آموزی کتاب را نخوانده باشد، فرصت دوباره ای به او می دهم.

من توانسته ام ترس دانش آموزان را از کتاب خوانی بریزم. آنان می دانند که کتاب خواندن جزئی جدانشدنی از فرایند درس است.

یکی از رسالت های معلم، زمینه سازی برای مطالعه کتاب های غیر درسی است. این عمل می تواند هم به تعمیق یادگیری کتاب های درسی کمک کند و هم علاقه آن ها را به مطالعه افزایش دهد. لذا طرحی را آماده و دو کلاس را به عنوان «مونه» انتخاب کردم. دانش آموزان را درباره طرح توجیه کردم: «شما در هر نوبت دو نمره برای درس دین و زندگی خواهید داشت. نمره پایانی که با امتحان نوبت اول کسب می کنید و نمره مستمر که متشکل از فعالیت های شما در طول سال است. نویسندگان کتاب دین و زندگی پنج نمره از ۲۰ نمره مستمر را به گفت و گو و مشارکت در فعالیت های گروهی اختصاص داده اند و من می خواهم این نمره را هدفمند کنم.»

ادامه دادم: «من فهرستی از بهترین کتاب ها، رمان ها و داستان های جذاب را انتخاب کرده ام شما دو ماه فرصت دارید که یکی از کتاب ها را تهیه کنید و آن را بخوانید. در آذرماه کتاب خوانی شما را راستی آزمایی خواهم کرد و اگر کتاب را خوانده باشید، پنج نمره را خواهید گرفت.»

فهرست کتاب ها را روی تخته نوشتم و در انتهای فهرست هم تاریخ نقد کتاب را اعلام کردم: «تاریخ فیلم برداری از نقد کتاب، ۲۰ آذرماه ۱۳۹۴.»

حالا دیگر معادله سخت تر شده بود. آنان باید هم کتاب می خواندند و هم در مقابل دوربین کتاب را نقد می کردند. بعضی صدایشان را بلند کردند که: «آقا ما نمی تونیم کتاب بخونیم»، «آقا قبلاً معلم ها به همه نمره ۲۰ می دادند»، «آقا ما اصلاً وقت برای کتاب خواندن نداریم»، «آقا یعنی چی می خواهید فیلم بگیرید؛ و...»

هر بار که به کلاس می آمدم، با انبوهی از بهانه های دانش آموزان مواجه می شدم. بهترین دانش آموز کلاس می گفت: «من از اول راهنمایی تا حالا کتاب نخوانده ام». دیگری می گفت: «آقا من حاضرم چند تحقیق بنویسم، اما کتاب نخوانم.»



بر اساس برنامه‌ریزی‌های

صورت‌گرفته به‌منظور برآوردن

نیازها و روزآمد کردن فرایند آموزش

و یادگیری، تحقق اهداف سند

تحول بنیادین در آموزش و پرورش،

سند برنامه درسی ملی و سایر

اسناد بالادستی، و همچنین، همگام

با تحولات در عرصه راهبردها و

رسانه‌های آموزشی در جهان، وزارت

آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰، به‌منظور

تسهیل، تعمیق و تثبیت یادگیری، کتاب‌های درسی دانش‌آموزان

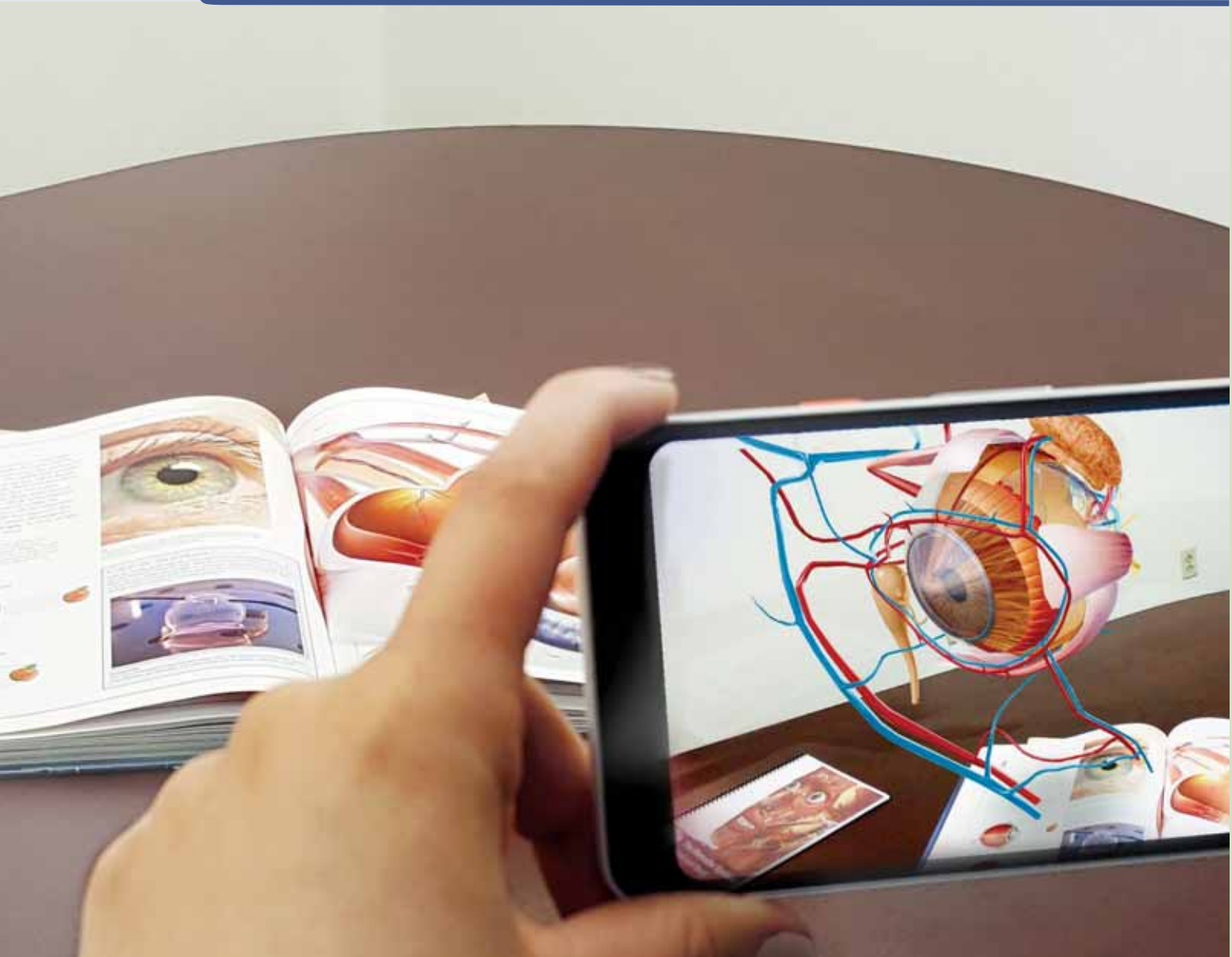
را به فناوری واقعیت افزوده مجهز کرده است. در این راستا

ضرورت دارد معلمان برای توسعه مهارت‌های حرفه‌ای و استفاده

وقتی محتوا جان می‌گیرد

حامد عباسی

دانشجوی دکتری تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی (ره)



زندگی شغلی و شخصی افراد ایجاد کنند. بنابراین، باید با ارائه محتوای آموزشی در قالب رسانه‌های گوناگون، بیشترین بهره را از آن برای پیشبرد اهداف آموزشی برد و با ترغیب و هدایت اصولی دانش‌آموزان، امکان یادگیری بیشتر را برایشان فراهم کرد. واقعیت افزوده که آن را به اختصار «AR» می‌نامند، در واقع سرواژه عبارت «Augmented Reality» است. واقعیت افزوده در عمل عبارت است از تماشای یک پدیده در دنیای واقعی که اطلاعات دیداری، شنیداری و ویدیویی و غیره به آن افزوده شده است و با سه ویژگی اصلی «ترکیبی از واقعیت و مجاز، تعامل واقعی در زمان واقعی و ثبت و ارائه سه‌بعدی» شناخته می‌شود. مفهوم واقعیت افزوده را در شکل ببینید.

برای تبیین دقیق موضوع لازم است توضیح مختصری ارائه دهیم. با توجه به نمودار زیر که **میلگرام** و همکارانش ارائه داده‌اند، ما یک دنیای واقعی و فیزیکی داریم که محیط پیرامون ما را احاطه کرده یا همان محیط واقعی پیرامون ماست که در برگیرنده اشیای واقعی و فیزیکی است. در آن سوی پیوستار، یک دنیای مجازی داریم که به‌طور کلی مجاز و غیرواقعی است و ما آن را واقعیت مجازی یا به اختصار «VR» می‌نامیم که سرواژه عبارت «Virtual Reality» است. در واقعیت مجازی، مفهوم غوطه‌وری و همچنین ایجاد حس غوطه‌وری وجود دارد و یادگیرنده احساس می‌کند در دنیای مجازی غرق شده است. این شرایط آگاهی

از زمان و دنیای واقعی را کمتر می‌کند. زمانی که یادگیرنده از هدست واقعیت مجازی استفاده می‌کند، ارتباط بینایی و شنوایی و حتی روانی وی از محیط فیزیکی قطع می‌شود و آنچه او می‌بیند و می‌شنود،

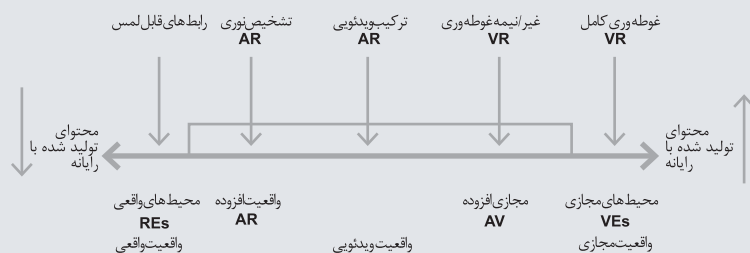
فقط مجاز است و واقعیت ندارد. در حد وسط دنیای واقعی و دنیای مجازی، دنیایی ترکیبی وجود دارد. این دنیا واقعیت ترکیبی (MR) است که ترکیبی از مجاز و واقعیت است. اگر به دنیای واقعی عناصری به‌صورت مجازی مانند متن، تصویح‌های دوبعدی و سه‌بعدی، صدا، فیلم و غیره اضافه شود، به آن واقعیت افزوده می‌گوییم. اما اگر به محیط مجازی مجموعه عناصری واقعی اضافه شود، به آن مجازی افزوده (AV) می‌گوییم.

آنچه در این مقالات مورد بحث قرار خواهد گرفت، واقعیت افزوده است؛ یعنی چیزی که در عمل اتفاق افتاده این است که به محتوای کتاب درسی دانش‌آموزان، عناصری به‌عنوان رسانه‌های آموزشی اضافه می‌شوند. در واقع، فناوری واقعیت افزوده به‌عنوان یک قالب رسانه‌ای برای غنی‌سازی محتوای آموزشی به‌کار گرفته می‌شود. لازم است محتوای واقعیت افزوده به‌منظور تأثیرگذاری بیشتر در کامل‌ترین حالت، به‌صورت

بهرتر از این فناوری، با ماهیت، تولید و کاربرد واقعیت افزوده آشنا شوند. بنابراین، در چند مقاله کوتاه چگونگی این امکان را شرح خواهیم داد. در عرصه تحولات دنیای امروز، مانایی و بقا نصیب افرادی خواهد شد که خود را با تغییرات شتابان حوزه‌های گوناگون شغلی، علمی، فناورانه و دگرگونی‌های زندگی وفق دهند و سازگار شوند. فراتر از این، موفقیت از آن کسانی است که خود خالق تحول هستند و مرزهای تغییر و تحول را جابه‌جا می‌کنند. در چنین شرایطی، حداقل رمز ماندگاری، «سازگاری» است. در غیر این صورت فنا جایگزین مانا خواهد شد و نسل‌هایی که نتوانند با تحولات همگام شوند، محکوم به ترک این عرصه خواهند بود. آنچه ضامن مانایی انسان در صحنه تحولات خواهد شد، یادگیری است. یادگیری به‌صورت کلاسیک امروزی، بخشی از نیازمندی‌های بشر را برآورده می‌کند، اما بازه زمانی کوتاهی دارد. لذا باید به یادگیرنده‌ای مادام‌العمر تبدیل شد و حتی باید پا را فراتر نهاد و در تحولات و دگرگونی‌ها، به‌ویژه در زمینه مهارت‌های حرفه‌ای و شغلی توسعه‌آفرینی کرد.

در جوامع پیشرفته که سیر تحولات و دگرگونی‌ها را به‌خوبی رصد می‌کنند، پیش از احساس نیاز و تقاضای یادگیرنده، به برنامه‌ریزی و طراحی آموزش‌های مبتنی بر نیاز یا همان مدیریت دانش اقدام می‌کنند تا یادگیرنده آنچه را نیاز دارد، در

واقعیت افزوده ظرفیت‌هایی دارد که می‌توانند در صورت تولید و کاربرد صحیح و اصولی، تحولات شگرفی در تسهیل فرایند آموزش و یادگیری، مدیریت آموزشی و آموزشگاهی و حتی در زندگی شغلی و شخصی افراد ایجاد کنند.



زمان واقعی دریافت کنند. از این رو، نیازی که دربارهٔ معلمان برای کاربرد فناوری در آموزش احساس می‌شود، یادگیری شیوه‌های کاربردی کردن فناوری‌های نوین در کلاس‌های درس است. یکی از فناوری‌های به‌نسبت جدید، واقعیت افزوده است که به توضیح آن خواهیم پرداخت تا در برآوردن نیاز جدید ایجادشده در سال تحصیلی کمکی باشد.

واقعیت افزوده ظرفیت‌هایی دارد که می‌توانند در صورت تولید و کاربرد صحیح و اصولی، تحولات شگرفی در تسهیل فرایند آموزش و یادگیری، مدیریت آموزشی و آموزشگاهی و حتی در

چند رسانه‌ای مشتمل بر متن، صدا، تصویرهای دوبعدی و سه‌بعدی و فیلم، متناسب با نیاز گروه‌ها، برای توسعه یادگیری به صورت سهل‌الوصول در اختیار آن‌ها قرار گیرد. فناوری واقعیت افزوده در اینجا به‌عنوان یک رابط کاربری سیار، عمل و امکان تعامل بین محتوای دیجیتال (الکترونیکی)، کاربران و محیط فیزیکی آن‌ها را فراهم می‌کند. رابط کاربری در اصل بین نرم‌افزار (یا عناصر و اشیای محتوای آموزشی) و کاربر (یادگیرنده) ارتباط برقرار می‌کند و عامل اصلی ایجاد تعامل بین این دو می‌شود. بنابراین، فناوری واقعیت افزوده به‌عنوان یک رابط و ابزار قدرتمند، برای تولید و ارائه محتوای الکترونیکی در خدمت معلمان خواهد بود. این فناوری در واقع یار معلم در آموزش خواهد بود و در صورت به‌کارگیری صحیح آن، باری از دوش معلم برداشته خواهد شد.



آموزش و یادگیری زمانی جذاب خواهند شد که یادگیرنده دوربین گوشی خود را روی تجهیزات آزمایشگاهی و مولدتها می‌گیرد و نام وسیله، به همراه کاربرد و ویژگی آن، نمایش داده می‌شود. گوشی

را روی نقشه می‌گیرد، فیلم معرفی استان یا کشور پخش می‌شود، روی برگ می‌گیرد، تصویرهای سه‌بعدی سلول‌های روزنه دیده می‌شوند، روی شعر می‌گیرد، خوانش آن اجرا می‌شود. معاون آموزشی گوشی را روی چهره دانش‌آموز می‌گیرد و کلیه مشخصات او را می‌بیند. یا مدیر با گرفتن گوشی روی تخته کلاس، در لحظه از تعداد دانش‌آموزان، فهرست، تجهیزات و برنامه درسی کلاس آگاه می‌شود. به‌طور خلاصه، فرایند کار سیستم واقعیت افزوده به این شکل است که اطلاعات یا همان محتوای مجازی در پایگاه داده خارجی به‌صورت شبکه یا ابری یا به‌صورت نصب‌شده بر گوشی در قالب یک اپلیکیشن دیده می‌شود. زمانی که این برنامه در گوشی اجرا شد، حسگرها یا دوربین تلفن همراه روی صفحه کتاب، عنوان مطلب، شماره صفحه، نشانگرها، موقعیت‌ها، مشخصه‌های طبیعی، «رمزینۀ پاسخ‌سریع» (QR) یا هر نشانه دیگر از قبل تعریف‌شده‌ای قرار داده می‌شود، اسکنر گوشی شروع به شناسایی آن می‌کند. نشانگرها با کالیبراسیون دوربین شناسایی و اطلاعات نشانگر در حافظه گوشی پردازش و بازخوانی می‌شود. متعاقب آن اشیای مجازی از پایگاه داده که ممکن است تحت وب یا نصب‌شده در گوشی باشند، درخواست می‌شوند و شیء مجازی بازبایی و روی محیط

واقعی در نمایشگر گوشی به نمایش گذاشته می‌شود. یعنی یک عنصر مجازی از دید دانش‌آموز به محیط واقعی اضافه می‌شود. این عنصر مجازی بخش مکمل محتوای کتاب درسی است که به کتاب واقعی افزوده شده است و این یعنی غنی‌سازی محتوا با واقعیت افزوده.

منابع

1. Furht, B. (2011). Handbook of Augmented Reality. New York Dordrecht Heidelberg London. Springer.
2. Saltan, F., Arslan, O. (2017). The use of augmented reality in formal education: a scoping review. EURASIA journal of mathematics science and technology education. 503-520.
3. Shinde, G. R., Dhotre, P. S., Mahalle, P. N., & Dey, N. (2021). Internet of Things Integrated Augmented Reality. Singapore: Springer Nature
4. عباسی، حامد (۱۳۹۵). تولید محتوای الکترونیکی پیشرفته (ارائه استانداردها و آموزش نرم‌افزارها). انتشارات ناقوس. تهران.
5. کریمی، مینا؛ صادقی نیارکی، ابوالقاسم؛ حسینی نوه احمدآبادیان، علی (۱۳۹۸). بهبود دقت واقعیت افزوده با استفاده از تارگت‌های زیرزمینی مطالعه موردی: بصری‌سازی زیرساخت‌های زیرزمینی. فصلنامه علمی- پژوهشی اطلاعات جغرافیایی. ۲۸(۱۱۲). ۷۵-۹۱.
6. نیلی، محمدرضا؛ عباسی، حامد (۱۳۹۸). ارائه نقشه مفهومی عناصر طراحی فنی و طراحی آموزشی در تولید محتوا با واقعیت افزوده. فصلنامه علمی تخصصی مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی. ۵(۲). ۶۲-۷۲.

به لحاظ تاریخی، همه حرفه‌هایی که از پایداری و اقبال برخوردار بوده‌اند، مجموعه‌ای از اصول کاری و اخلاق حرفه‌ای دارند. یکی از حرفه‌هایی که در طول تاریخ مطرح بوده است، حرفه معلمی است. در طول تاریخ انبیا و اولیای الهی، نه تنها به رعایت اخلاقیات سفارش کرده‌اند، بلکه به‌عنوان معلم همه بشریت، خود را به رعایت اخلاقیات ملزم می‌کرده‌اند. معلمان نیز در جامعه برای انجام رسالت خود مسئولیت‌های



اخلاقی خاصی دارند که در حوزه اخلاق حرفه‌ای جای می‌گیرد.

معلم در جامعه نقش بسیار مهمی دارد و آن تربیت نسل هاست. لذا نحوه عمل او در موقعیت‌های گوناگون می‌تواند تعیین‌کننده و اثرگذار باشد. این حرفه مهم در جامعه

نیز همانند بسیاری از حرفه‌ها نیاز دارد که با اخلاقیات مربوط به حرفه خویش آشنا باشد تا بداند در موقعیت‌های گوناگون و چه‌بسا متعارض چگونه عمل کند و بتواند مسائل مربوط به حرفه خویش را حل کند.

سند برنامه درسی ملی معلم را به این شکل توصیف می‌کند: ۱. در مسیر راه انبیا و ائمه اطهار (ع) اسوه‌ای امین و بصیر برای دانش‌آموزان است.

۲. با شناخت و بسط ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی، زمینه درک و انگیزه اصلاح مداوم موقعیت آنان را فراهم می‌سازد.

۳. زمینه‌ساز رشد عقلانی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی دانش‌آموزان است.

۴. راهنما و راهبر فرایند یاددهی - یادگیری است.

۵. برای خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی مسئولیت‌پذیر، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی و تربیتی در سطح کلاس را برعهده دارد.

۶. یادگیرنده و پژوهشگر آموزشی و پرورشی است. همان‌گونه که در بند اول آمده است، معلم اسوه و الگوی دانش‌آموزان است. در این میان، فرمایشات نورانی و گهربار امام علی (ع)، بسیار راهگشاست:

«مَنْ نَصَبَ نَفْسَهُ لِلنَّاسِ إِمَامًا، فَلْيَبْدَأْ بِتَعْلِيمِ نَفْسِهِ قَبْلَ تَعْلِيمِ غَيْرِهِ، وَ لْيَكُنْ تَأْدِيبُهُ سَبْرًا قَبْلَ تَأْدِيبِهِ لِبَلْسَانِهِ، وَ مَعْلَمٌ نَفْسِهِ وَ مُؤَدِّبُهَا أَحَقُّ بِالْإِجْلَالِ مِنْ مَعْلَمِ النَّاسِ وَ مُؤَدِّبِهِمْ»؛ آنکه خود را در جایگاه



پیشوایی مردم قرار می‌دهد باید پیش از مؤدب کردن مردم، به مؤدب کردن خود اقدام کند، و پیش از آنکه دیگران را به گفتار، ادب نماید، باید به کردارش مؤدب به آداب باشد، و آنکه خود را بیاموزد و ادب کند، به تعظیم سزاوارتر است از کسی که فقط دیگران را بیاموزد و تأدیب کند (نهج‌البلاغه، حکمت ۷۳). با توجه به آنچه بیان شد، معلمان باید خودشان الگوی اخلاقی باشند! که کار سختی است. بنابر فرمایش امام علی (ع)

امروزه در موارد بسیاری از علوم بین‌رشته‌ای صحبت می‌شود. یکی از این علوم، دانش اخلاق حرفه‌ای است. این

دانش از یک‌سو به اخلاق و تربیت اخلاقی افراد و از سوی دیگر به اقتصاد و تربیت حرفه‌ای آن‌ها وابسته است. با وجود تأثیرات فراوانی که این دانش می‌تواند در زندگی فردی و اجتماعی انسان‌ها داشته باشد، اما

چنان‌که باید و شاید بدان پرداخته نشده است. مقایسه وضعیت اخلاق حرفه‌ای در جهان صنعتی در دو حوزه معرفتی و

اجتماعی، منزلت اخلاق حرفه‌ای در ایران باستان و جایگاه راهبردی اخلاق حرفه‌ای در آموزه‌های اسلامی، و منزلت اخلاق حرفه‌ای در تمدن اسلامی با وضعیت موجود،

بیانگر این واقعیت تلخ است که ما در توسعه اخلاق حرفه‌ای وضعیتی متناسب با شأن تاریخی خود نداریم و این در حالی است که تاریخ فرهنگی و دینی این سرزمین حامل گنج‌های گران‌بهری از میراث غنی خود در این‌باره است. رشد نیافتن اخلاق حرفه‌ای در مشاغل و سازمان‌ها و توسعه‌نیافتگی آن به‌عنوان یک دانش، عوامل فراوانی دارد که یکی از آن‌ها کم‌کاری در حوزه اخلاق پژوهی به‌طور عام و اخلاق حرفه‌ای به‌طور خاص است (قراملکی، ۱۳۸۶).

هر حرفه‌ای مجموعه پیچیده‌ای از دانش، معیارها و اخلاقیات مربوط به رسالت حرفه است و به اعتماد عمومی نیاز دارد. در این خصوص، مجموعه معیارهای اخلاقی و رفتاری به وسیله جامعه حرفه‌ای توسعه می‌یابد و اهمیت آن درک می‌شود. هر چند به نظر می‌رسد مفهوم اخلاق حرفه‌ای به حرفه‌مندی چون پزشکان، وکلا، حسابداران و مانند آنان محدود باشد، اما



اخلاق معلمی

محمدرضا حشمتی
معلم منطقه ۱ تهران

و بند پنجم که در بالا ذکر شد، راهنما و راهبر بودن معلم زمانی محقق می‌شود که خودش اخلاقی بیندیشد، و عمل و بیان کند. از طرف دیگر، سند برنامه‌داری ملی دانش‌آموز را به این شکل معرفی می‌کند:

۱. امانت الهی و دارای کرامت انسانی است.
۲. فطرت الهی در وجود او نهفته است و قابلیت شکوفایی و فعلیت یافتن دارد.
۳. همواره در موقعیت است و می‌تواند آن را درک کرده و با انتخاب احسن خود در راستای اصلاح حرکت می‌کند.
۴. توانایی انتخاب، تصمیم‌گیری و خویشتن‌داری دارد و می‌تواند با محیط یادگیری، رابطه‌ی تعاملی برقرار کند و تابع بی‌چون و چرا و مقهور محیط نیست.
۵. از اراده و انگیزه برخوردار است که در فرایند یاددهی - یادگیری نقش اساسی دارد.

۶. در فرایند یاددهی - یادگیری و تربیت‌پذیری و توسعه‌ی شایستگی‌های خویش به‌لحاظ ذاتی نقش فعال دارد.

۷. دارای قابلیت‌ها، تجربیات، ظرفیت‌ها و توانایی‌های گوناگون است.

نقش الگویی معلم از سوی و راهنما و راهبر بودن او از سوی دیگر، همچنین ویژگی‌های خاص دانش‌آموزی، ضرورتی است که بر اساس آن ما معلمان باید اخلاقی رفتار کنیم. کار ما معلمان بر اساس اسناد بالادستی، زمینه‌سازی برای رشد بر اساس عقلانیت است.

مهم‌ترین اصول اخلاقی برای معلمان

۱. گفتار و کردار معلم با هم مطابقت دارد. معلم هرچه را می‌گوید، خودش انجام می‌دهد. به قول معروف واعظ غیر معظت نیست. اگر معلم این‌گونه نباشد، باعث می‌شود سرگشتگی ارزش پیدا کند.
۲. معلم خلاف باور خود سخن نمی‌گوید. سخن معلم باید مطابق عقیده‌اش باشد؛ چه بسا در مواردی لازم باشد سکوت کند. چرا که وقتی از من معلم می‌پرسند و من پاسخی ندارم. عقیده‌ام این است که نمی‌دانم! اما اگر شروع به پاسخ دادن کردم، در واقع خلاف باور عمل می‌کنم.
۳. هدف معلم و مربی یادگیری است نه چیز دیگر. هدف یعنی وضعی که من برای رسیدن به آن به عمل دست می‌زنم؛ خواه به هدف برسم، خواه نرسم.
۴. معلم فخرفروشی نمی‌کند. معلم باید مراقب باشد از اینکه دیگران دانش‌آموز او هستند لذت نبرد! این امر باعث ایجاد فاصله می‌شود. معلم باید مراقب باشد فخرفروشی

معلومات نداشته باشد. معلم باید مراقب باشد زمانی که در بحث با دانش‌آموزان غلبه کرده و به عبارتی پیروز شد، زبان بدنش بیانگر آثار پیروزی نباشد، چرا که اگر چنین شود، برای دانش‌آموز این تصور به‌وجود می‌آید که واقعیت مهم نیست، بلکه غلبه کردن مهم است. برعکس، معلم باید نشان دهد اگر در بحث شکست خورد، شاد است! زیرا به کمک دانش‌آموزانش به واقعیت جدیدی رسیده است. تمام تلاش ما باید حقیقت‌یابی باشد.

۵. معلم باید همیشه نقاط ضعف دانش‌آموزان را به‌لحاظ دانایی (علم و تجربه) و توانایی (فهم و تفکر) در نظر داشته باشد و بر این باور باشد که توانایی و دانایی من بیشتر از دانش‌آموزان است، پس باید شفقت و مهربانی خود را بیشتر کنم. در اینجا نیز، زبان بدن اهمیت

بسیار زیادی دارد. به تعبیر دیگر، معلم با نگاه، رفتار و لحن گفتار خود بیان کند: من از اینکه دانایی و توانایی شما کم است، در رنجم و تمام تلاشم این است که شما به سطح بالاتری از دانایی و توانایی برسید. معلم باید ترس دانش‌آموزان را از اینکه نمی‌دانند کم کند و به آن‌ها امنیت روانی و اجتماعی هدیه کند تا زمینه یادگیری بهتر مهیا شود. معلم رفتارش مانند قاضی با متهم نباشد. رفتار معلم مثل رفتار مدیر اداره با کارمند اداره نباشد.

۶. معلم باید منصفانه با همه دانش‌آموزان رفتار و سعی کند در زمینه‌های نگاه، توجه، تأیید، تشویق، بازخورد و گفت‌وگو تبعیض نداشته باشد.

۷. معلم باید مسئولیت جمعی بپذیرد و بپذیراند. معلم باید بر این باور باشد و این باور را اعلام کند که اگر یکی از شما درس را خوب فهم نمی‌کند، تقصیر همه ماست؛ من معلم و شما دوستان هم‌کلاسی. گاهی رفتار ما (دانش‌آموزان) باعث ایجاد اضطراب است. اگر در کلاس اوضاع پیشرفت درسی خوب نیست، من هم مقصر هستم، شما هم مقصرید.

۸. معلم باید دقت کند آنچه بر خود نمی‌پسندد، بر دیگران هم نپسندد. در چنین مواقعی، سعی کنیم خودمان را جای دیگری بگذاریم. به عبارت دیگر، رنجی را که تحمل نمی‌کنی، تحمیل مکن!

همکاران عزیز! دقت کنیم، تعلیم و تربیت فقط با افکار آگاهانه ما انجام نمی‌شود، بلکه با افکار ناآگاهانه ما نیز انجام می‌شود. آیا من معلمی اخلاقی هستم؟



که عقل به تنهایی نمی تواند کارها را به نتیجه برساند، بلکه با عقل به جست و جو می پردازد. در یک نگاه کاملاً ساده و کلی می توان گفت: امروزه پژوهش و دانشی که بر اساس آن به دست می آید، سرمایه و سوختی برای توسعه، پیشرفت و بقای جامعه است.

این اشاره ها نشان می دهند، آنچه باعث شده است دانش اهمیت پیدا کند، شمول آن بر تمامی عرصه ها و فعالیت های است که شخص یا سازمانی در گذشته انجام داده و الان در جایگاهی قرار گرفته است. به عبارت دیگر، دانش زوال ناپذیر است. دانش یک عامل رویش، جنبش و توانمندساز است که چنانچه به آن پرداخته شود، به مرور زمان قدرت افزایی اش بیشتر می شود. پژوهش در دنیای کنونی می تواند عاملی زیربنایی در افزایش قدرت ملی هر کشور در چرخه جهانی شدن باشد. بدون انجام پژوهش، ایستایی و سکون بر دانش بشری چیره خواهد شد. بنابراین، پژوهش یکی از نیروهای اصلی شکل دهنده جهان است که سبب درک بهتر دنیای اطراف می شود. پژوهش می تواند پیامدهای اقتصادی مهمی نیز داشته باشد و به بهبود شاخص های تولیدی کشور کمک شایانی کند.

دانش آشکارترین وسیله «عزت» و «قدرت» است، زیرا روی دیگر «دانایی»، «توانایی» است. امام علی (علیه السلام) فرمودند: «الْعِلْمُ سُلْطَانٌ مَنْ وَجَدَهُ صَالٍ بِهِ وَ مَنْ لَمْ يَجِدْهُ صَيْلٌ عَلَيْهِ»؛ دانش سلطنت و قدرت است. هر که آن را بیابد، با آن یورش برد و پیروز شود، و هر که آن را نیابد، بر او یورش برند و مغلوب شود (ابی الحدید، ص ۳۲۹).

لذا مقام معظم رهبری در بیانیه گام دوم انقلاب بر نیاز کشور به «جوشاندن چشمه دانش در میان خود» اصرار دارند و اولین توصیه را «پژوهش» می دانند و ریشه های ثروت، نفوذ و قدرت دوپست ساله غرب را در

دانایی و دانایی را در پژوهش می دانند.

«دانش آشکارترین وسیله عزت و قدرت کشور است. روی دیگر دانایی، توانایی است. دنیای غرب به برکت دانش خود بود که توانست برای خود ثروت و نفوذ و قدرت دوپست ساله فراهم کند

گاهی نو در مسیری نو

روح‌الرضا علی
دانشجوی دکتری
و مشاور سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی

بیست و پنجم آذر، یعنی دو ماه دیگر، روز و هفته پژوهش شروع می شود. سال گذشته در شرایط کرونایی،

مدیر یکی از مدرسه ها برایم تعریف می کرد، با کمک معاون اجرایی مدرسه، برای بچه ها فیلم کوتاهی در مدح و اهمیت و ضرورت پژوهش تهیه کردم. فیلم را برای من هم ارسال کرد. دلسوزانه و با امکانات کم و در شرایط نبود بچه ها در مدرسه و آموزش های طاقت فرسای مجازی، تلاش کرده بود بگوید: «پژوهش کلید توسعه کشور است».

فردوسی، شاعر پر آوازه، می گوید:
ز هر کشوری گرد کن مهتران
از اختر شناسان و افسونگران
سخن سر به سر مهتران را بگوی
پژوهش کن و راستی باز جوی

تحقیق، دانش اندوزی و سطح فعالیت های پژوهشی در دنیای امروز یکی از شاخص های اصلی توسعه یافتگی و پیشرفت کشورها محسوب می شود. پرواضح است، هر کشوری به دنبال گم شده های بنام توسعه پایدار باشد، این هدف را جز با پژوهش و تحقیق به دست نمی آورد.

حال بیابید همانند آن مدیر مدرسه، مروری کوتاه و مجدد بر این واژه کلیدی داشته باشیم. معنا و مفهوم «پژوهش» در خود کلمه نهفته است. یعنی زمانی که انسان موضوعی را نمی داند، حول محور آن موضوع تحقیق و جست و جو می کند تا به آگاهی و بصیرت برسد. امروز بشر می داند



و با وجود تهیدستی در بنیان‌های اخلاقی و اعتقادی، با تحمیل سبک زندگی غربی به جوامع عقب‌مانده از کاروان علم، اختیار سیاست و اقتصاد آن‌ها را به دست گیرد. ما به سوءاستفاده از دانش، مانند آنچه غرب کرد، توصیه نمی‌کنیم، اما مؤکداً به نیاز کشور به جوشاندن چشمه دانش در میان اصرار می‌ورزیم» (بیانیه گام دوم انقلاب).

بنابراین، آنچه رهبر فرزانه و معظم‌له از دانش می‌فرمایند، فقط کارکرد ذهنی ندارد، بلکه باید زمینه‌های تسلط، عزت و اقتدار را نیز فراهم کند. لذا پژوهش در کشور به‌عنوان سند و پایه‌ای برای انواع فعالیت‌ها و توسعه بخش‌های صنعتی و اقتصادی، و آموزش و پرورش جامعه، از اهمیت بسزایی برخوردار است و از محورهای مهمی است که ضامن پیشرفت و توسعه پایدار در هر کشور به‌شمار می‌آید. پژوهشگران نیز موتور محرکه و محور توسعه همه‌جانبه کشور محسوب می‌شوند و همه آنچه به‌عنوان پیشرفت علوم در دوره‌های گوناگون تاریخ شکل گرفته، حاصل تلاش افرادی است که به‌عنوان پژوهشگر و محقق، در پی حل مسائل و موضوعات جامعه هستند.

بنابراین می‌توان برای کارکرد پژوهش فهرست طولی تهیه کرد، مانند:

- پژوهش دانش نو می‌آفریند.
- پژوهش امکان کشف کاربرد تازه دانش کهن را فراهم می‌کند.
- پژوهش به آموزش بهتر می‌انجامد، چرا که دانش نو و برنامه‌های آموزشی مکمل یکدیگرند.
- پژوهش می‌تواند منبع درآمد باشد. پژوهشی که سرمایه‌ای برای انجام آن در نظر گرفته می‌شود، یک منبع مالی است.
- پژوهش موجب حل مسئله‌ها و تضادهای جامعه می‌شود.
- پژوهش به بشر توانایی می‌دهد بهتر با دنیای اطراف خود رابطه برقرار کند و به اهدافش دست یابد.
- پژوهش موجب پیشرفت جامعه می‌شود.

به‌طور مثال، تولیدکنندگان داخلی می‌توانند با استفاده از روش‌های نوین تولید، با ارتقای کیفیت و سرعت، نقش مهمی در حمایت از تولید ملی داشته باشند. هر چه سطح پژوهش و آموزش بالاتر رود، اهمیت و درک از حمایت و تولید ملی بیشتر می‌شود. از این رو، این موضوع نیازمند آموزش‌های منطبق بر نیاز در سطح جامعه است. آموزش‌ها باید بر آینده‌نگری و تخصصی‌سازی در جامعه استوار باشد تا کارایی خود را بیش از پیش نشان دهد و نیازهای کشور در حوزه‌های اقتصادی و تولیدی کشور را مرتفع کند. با ارتقای بهره‌وری و نهادینه کردن حمایت از کار و سرمایه ایرانی و مشارکت تمامی مردم در این باره می‌توان در شکوفایی بسترهای تولیدی کشور گام‌هایی اساسی برداشت.

حال در آموزش و پرورش، پژوهش به‌صورت نظامی به‌هم‌پیوسته به تولید علم می‌پردازد. نهادینه کردن پژوهش در برنامه‌ریزی‌های آموزشی، می‌تواند به رشد و شکوفایی دانش‌آموزان در همان سال‌های ابتدایی و بروز نوآوری در نوجوانی و جوانی رسید.

این موضوع در ساحت پنجم سند تحول بنیادین مبنی بر تحولات علمی و فناوری آمده است که اگر محوریت آموزش و پرورش پژوهش نباشد، در آینده به چالش بر می‌خورد.

به همین دلیل است که در سند تحول بنیادین به پژوهش نگاه جدی شده و آموزش و پرورش ملزم شده تمام فعالیت‌های خود را بر اساس پژوهش‌های میدانی و پژوهش علمی برنامه‌ریزی کند. نظام آموزشی ما باید مروج پژوهش باشد، مدیر و معلمان تک‌تک مدرسه‌ها باید باور کنند کلید توسعه این کشور از توسعه فردی به‌دست می‌آید و توسعه فردی نیز از طریق پرسشگری و کنجکاوی نسل حاضر و نسلی که در حال تربیت است. نبود یا کمبود پژوهش در امور آموزشی باعث سکون و رخوت در فضای علمی کشور خواهد شد.

محتوای درسی باید به‌گونه‌ای باشد که انگیزه تحقیق و پژوهش را در دانش‌آموزان برانگیزد و

پژوهش در کشور به‌عنوان سند و پایه‌ای برای انواع فعالیت‌ها و توسعه بخش‌های صنعتی و اقتصادی، و آموزش و پرورش جامعه، از اهمیت بسزایی برخوردار است و از محورهای مهمی است که ضامن پیشرفت و توسعه پایدار در هر کشور به‌شمار می‌آید

کنجکاوی آنان را برای انجام تحقیق بیشتر کند. معلمان باید بتوانند فعالیت‌های علمی دانش‌آموزان را برنامه‌ریزی و هدایت کنند و روحیه هم‌فکری را در آن‌ها تقویت کنند. برای نیل به این مقصود، خود مدیر و معلم باید پژوهشگر باشند و با آن‌ها مشارکت و همکاری کنند. مدرسه‌ها باید در این زمینه تمام تلاش خود را برای رشد و یادگیری دانش‌آموزان به کار بندند و شرایط مناسب را برای بهادادن به کارهای تحقیقاتی دانش‌آموزان فراهم کنند. مجهز کردن کتابخانه‌های مدرسه‌ها به فناوری روز، تجهیز آزمایشگاه‌ها و استفاده از ظرفیت برنامه ویژه مدرسه، از جمله اقدام‌هایی هستند که مدیران مدرسه‌ها می‌توانند در جهت شکوفایی دانش‌آموزان برای انجام کارهای تحقیقاتی و پژوهشی انجام دهند.

منابع

۱. ابن ابی‌الحدید. شرح نهج البلاغه، ج ۲۰.



مفهوم‌شناسی

در سال‌های اخیر که بر اهمیت خلق فضای حمایتی توسط معلم بیش از پیش تأکید شده است،

نقش گفت‌وگوی بین دانش‌آموز با معلم به‌عنوان یکی از ابزارهای مهم ساخت چنین فضایی پررنگ‌تر شده است. در گفت‌وگوی یادگیری، اپیزود یادگیری قرار دارد که در آن دربارهٔ مسئله یا مشکلی ویژه با معلم یا هم‌کلاسی‌ها بحث می‌شود، مشکلی برطرف می‌شود، مفهومی روشن می‌شود یا راه‌حلی توضیح داده می‌شود. فرایند یادگیری با نوعی گفت‌وگوی دائمی درهم‌تنیده است. بخشی از این گفت‌وگو درون ذهن فرد صورت می‌گیرد (گفت‌وگوی درون‌ذهنی) و بخشی دیگر به شکل تعاملی، در مشارکت با سایر افراد و در بافت یادگیری روی می‌دهد. فرایند گفت‌وگو فراتر از مقیاس شخصی است و در بافتی گسترده شامل تاریخچهٔ فرهنگی دانش‌آموزان در جریان است.

گذشته از روش‌های آموزشی سنتی رودررو، گفت‌وگو در یادگیری مجازی نیز قلب این تجربه و ابزاری برای ایجاد درک

مشترک، ترغیب دانش‌آموز برای ساخت معنای شخصی و درگیر کردن فراگیرندگان محسوب می‌شود. گفت‌وگو به معنای فرایند پرس‌وجو، بررسی و سؤال کردن، مؤلفه‌های کلیدی در پرورش مفاهیم جدید، ساخت دانش و درونی کردن دانش بازی می‌کند.

گفت‌وگوی یادگیری در ارزشیابی و سنجش نیز نمود پیدا می‌کند. نقش گفت‌وگو در فرایند سنجش به شکلی است که آن را هم برای «سنجش از یادگیری» (سنجش باهدف تصمیم‌گیری دربارهٔ میزان تحقق اهداف یادگیری) و هم «سنجش برای یادگیری» (در فرایند یاددهی - یادگیری و باهدف بررسی و رفع نقایص یادگیری) ضروری دانسته‌اند. در اینجا ممکن است این پرسش مطرح شود: «چرا سؤال کردن کار کرد گفت‌وگوی تعاملی را ندارد؟»

زمانی که معلم در فضای کلاس دانش‌آموزی را انتخاب و از او سؤالی می‌کند، چه روی می‌دهد؟ اول اینکه فقط ذهن دانش‌آموزی که مخاطب معلم قرار گرفته است، درگیر مسئلهٔ مورد پرسش می‌شود و سایر اعضای کلاس، یا به شکل فعال درگیر موضوع نمی‌شوند یا حتی ممکن است نفسی به‌راحتی بکشند که مورد سؤال قرار نگرفته‌اند. از سوی دیگر، معمولاً این جو حمایتی در کلاس وجود ندارد که دانش‌آموز احساس کند می‌تواند هر پاسخی بدهد؛ حتی اگر این پاسخ «نمی‌دانم» باشد. در نتیجه، سؤال پرسیدن نقش معناداری در خلق و پرورش فضای حمایتگرانه در کلاس درس بازی نمی‌کند.

به علاوه، امروزه بر نقش پررنگ و

گفت‌وگوی پربازده



دکترای روان‌سنجی (سنجش و اندازه‌گیری)، عضو هیئت علمی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی



عاملیت دانش آموز در یادگیری خود تأکید می‌شود. گفت‌وگوی تعاملی یکی از ابزارهایی است که برای دانش آموز فضایی برای اعمال کنترل بر یادگیری خود فراهم می‌کند و مسئولیت وی را در قبال یادگیری اش افزایش می‌دهد. به همین دلیل توصیه شده است در سنجش و ارزشیابی نیز روش‌ها و اقدام‌های معلم به شکلی باشند که ظرفیت دانش آموز را برای درگیر شدن و آموختن از طریق گفت‌وگوی تعاملی گسترش دهند. در این راستا، طرح سؤال‌های باز پاسخ یا فعالیت‌های درگیرکننده با هدف ارتقای کیفیت گفت‌وگوی مطرح شده، راه‌هایی هستند که معلمان به استفاده از آن‌ها ترغیب شده‌اند.

انواع گفت‌وگو

برقراری مکالمه همیشه شفاهی نیست. می‌توان بازخوردهای نوشتاری معلم روی آثار و عملکرد دانش آموز را نیز نوعی مکالمه بین این دو دانست. بازخورد یکی از مؤلفه‌های کلیدی، به‌ویژه در سنجش برای یادگیری، محسوب می‌شود که برای سودمند بودن باید توصیف‌کننده مشکلات یادگیری، شفاف و راهنمای گام‌های بعدی یادگیری باشد. اگر در بازخورد نوشتاری، این مؤلفه‌های کلیدی لحاظ نشده باشند (مثلاً بازخورد هدایتگرانه‌ای نباشد، مبهم یا قضاوتگرانه باشد)، در واقع گفت‌وگوی یادگیری از بین رفته و سنجش به تک‌گویی معلم تبدیل شده است. در مقابل، بازخورد نوشتاری، اگر درست و اصولی اجرا شود، می‌تواند حتی نسبت به بازخورد شفاهی به نتایج پربارتری منتهی شود، چون هم معلم فرصت تصمیم‌گیری بیشتری برای نگارش مؤثرتر و مبتنی بر نیازهای فردی دانش آموز دارد و هم دانش آموز فرصت تأمل بیشتری روی محتوای نگاشته شده معلم دارد.

برقراری گفت‌وگوهای گروهی در کلاس درس بر گفت‌وگوی کلاسی ارجحیت دارد. هرچند ممکن است معلم گفت‌وگوی دوفره را ترجیح دهد، چون اجرای آن ساده‌تر است، اما مشارکت کل کلاس این فرصت را فراهم می‌کند که عقیده‌های منتقدانه و اندیشه‌های موازی مطرح شوند. این محیط، به‌ویژه زمانی پرورش

می‌باید که مشارکت دانش آموزان به بیان کلمه‌ها یا عبارت‌های منفرد محدود نباشد و اندیشه‌ها آزادانه بیان و تشریح شوند. اگر معلم بتواند گفت‌وگو را به سمتی هدایت کند که به استدلال و تبادل نظر بینجامد، هم بنیان فکری دانش آموزان بر وی هویدا می‌شود و هم بحث‌های چالشی مطرح شده می‌توانند تفکر انتقادی را به دانش آموزان آموزش دهند.

نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که گفت‌وگوی بین معلم با دانش آموز زمانی با بازده تحصیلی بالاتر همراه است که در ترکیب با بیان جزئیات (ساختن، ارزشیابی، شفاف‌سازی)، پرسش و پاسخ (به چالش کشیدن، شک کردن و نفی کردن) و مشارکت دانش آموزان (به اشتراک گذاشتن اندیشه‌هایشان یا یکدیگر و نه فقط پاسخ دادن به معلم) همراه باشد. داشتن نگرش مثبت نسبت به مدرسه و خود (به‌عنوان یادگیرنده) دیگر عواملی هستند که با افزایش کیفیت یادگیری ارتباط دارند.

معلم و دانش آموز برای ایجاد گفت‌وگوی یادگیری موفق باید به فضای مشترکی دست یابند. در این میان، حفظ کرامت انسانی دانش آموز، احترام به او و پذیرش او به‌عنوان یک انسان، اهمیت بسزایی دارد که در تحول دانش آموز نقش مهمی بازی می‌کند. دانش آموز باید بتواند برای سه پرسش، پاسخ مناسب داشته باشد: ۱. کجا می‌روم؟ ۲. الان کجا هستیم؟ ۳. پس از این باید چه کار کنم؟ معلم به‌طور مستقیم پاسخ این سؤالات را به دانش آموز نمی‌دهد، بلکه در همراهی با او و از طریق گفت‌وگوی یادگیری است که خود دانش آموز به پاسخ‌ها دست می‌یابد. گفت‌وگوی یادگیری اصولی، ذهن آگاهی را پرورش می‌دهد و دانش آموز می‌تواند در پرتو آن سطح فعلی یادگیری خود را تعیین و ابعاد آن را درک کند. در عین حال، دو باور به شکل هم‌زمان در دانش آموز پرورش می‌یابد: ۱. پیشرفت برای من امکان‌پذیر است و به توانمندی‌ام برای پیشرفت و دستیابی به اهداف ایمان دارم؛ ۲. چالش‌ها را می‌پذیرم و می‌دانم باید سطح یادگیری‌ام را افزایش دهم. به این ترتیب، دانش آموز احساس نارضایتی مثبتی نسبت به یادگیری خود دارد و از طرف دیگر، پیشرفت خود را ناممکن نمی‌داند. معلم می‌تواند از طریق گفت‌وگوی ثمربخش، با پرورش این دو باور کلیدی، به افزایش کیفیت یادگیری و بهبود فضای کلاس یاری رساند.

پی‌نوشت

1. intramental

منابع

1. Black, P. (2016). 'The role of Assessment in Pedagogy- and Why Validity Matters' in Dominic Wyse, Louise Hayward and Jessica Pandya, *The SAGE Handbook of curriculum, Pedagogy and Assessment*. (Vols. 1-2). SAGE Publications Ltd, <https://www.doi.org/10.4135/9781473921405>
2. Howe, C. (2021). Classroom Dialogue. The Faculty of Education, University of Cambridge. ESRC Research Grant.
3. Liu, B., Tur, G., Hakkani-Tur, D., Shah, P., & Heck, L. (2018). Dialogue Learning with Human Teaching and Feedback in End-to-End Trainable Task-Oriented Dialogue Systems. *Proceedings of NAACL-HLT*: 2060-2069.
4. Smith, K. (2016). 'Assessment for Learning: A Pedagogical Tool' in Dominic Wyse, Louise Hayward and Jessica Pandya, *The SAGE Handbook of curriculum, Pedagogy and Assessment*. (Vols. 1-2). SAGE Publications Ltd, <https://www.doi.org/10.4135/9781473921405>



خاستگاه مفهوم سنجش^۱ از ریشه (assidere) به معنای «بر بالین نشستن» است. در فرایند سنجش، معلم بر بالین دانش آموز می‌نشیند و از نزدیک وضعیت یادگیری او را شناسایی و هدایت می‌کند. با چنین برداشتی از مفهوم سنجش، معنای آن دیگر صرفاً به اندازه‌گیری یا جمع‌آوری خودکار اطلاعات محدود نمی‌شود.

باور معلمان به آموزش و سنجش

دکتر ایرج خوش‌حلق

عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آپ

تاریخچه تغییر مفهوم سنجش نشان می‌دهد، این مفهوم ابتدا تحت تأثیر نظریه یادگیری رفتاری در نقش «اندازه‌گیری» ظاهر شد. سپس با ورود نظریه‌های یادگیری «شناختی رفتاری» و «سازنده‌گرایی»، نقش آن به تدریج به «روش جمع‌آوری اطلاعات» و در نهایت «روش کاوشگری در یادگیری» تغییر یافت.

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، نظریه‌های یادگیری با ایجاد باورهای مرتبط با یادگیری، معنا و روش‌های سنجش را تغییر می‌دهند. اثر فوق‌العاده باورهای یادگیری معلم نسبت به یادگیری در کلاس نیز در انتخاب و استفاده از روش‌های سنجش نقش بسزایی دارد. در واقع نوع باورهای یک معلم در مورد اینکه «یادگیری چه تعریفی دارد و از نظر او چگونه رخ می‌دهد»، نه تنها بر روش‌های آموزش، بلکه بر باور او در معنادار بودن به سنجش و استفاده از آن در کلاس درس اثر می‌گذارد.

در بخش اول این مقاله تعریف یادگیری و اثربخشی آن بر نقش معلم، روش‌های آموزشی و در نهایت نوع باور او به سنجش در درون هر یک از سه نظریه رفتاری، شناختی-رفتاری، و سازنده‌گرایی تبیین می‌شود. با مطالعه این بخش، معلمان با باورهای خود در مورد یادگیری و نقش این باورها در روش‌های سنجش بیشتر آشنا خواهند شد؛ طوری که نه تنها با خلق راهکارهای مؤثر باورهای نامناسب خود را درباره یادگیری و روش‌های سنجش تغییر می‌دهند، بلکه در جریان این تغییر صاحب باورهای منسجم و معنادار جدیدی نیز خواهند شد.

نظریه یادگیری رفتاری

باور یادگیری معلم

«یادگیری زمانی رخ می‌دهد که در نتیجه پاسخ اعضا به محرک‌ها، رفتارهای جدید یا تغییرات در رفتار ایجاد شود.» با این باور از یادگیری، معلم سعی می‌کند شرایط آموزش را طوری فراهم کند که دانش آموز پاسخ مطلوب بدهد. در اجرای این نوع

آموزش، یادگیرنده باید از نحوه اجرای پاسخ و نیز شرایطی که پاسخ در آن صادر می‌شود، آگاه باشد. از این رو، معلم پس از ارائه نشانه‌ها، فرصت‌های تمرینی مناسبی برای نشان دادن پاسخ مطلوب دانش آموزان فراهم می‌کند.

باور یادگیری رفتارنگر و نقش معلم در آموزش

معلم دارای این باور در طراحی و اجرای آموزش تلاش می‌کند: نشانه‌های مناسب برای صدور پاسخ‌های مطلوب را در دانش آموزان انتخاب و تعیین کند؛ موقعیت و شرایط تمرین را طوری سازمان‌دهی کند که زمینه‌های پیوند محرک و پاسخ فراهم آید؛ شرایط محیطی را طوری آماده کند که صدور پاسخ‌های صحیح در حضور نشانه‌ها تسهیل و بلافاصله تقویت شود تا از این طریق پیوند بین محرک و پاسخ تقویت شود. به‌طور کلی، معلم با داشتن چنین باور یادگیری، الگوی معلم‌محور مبتنی بر رفتارنگری را در طراحی و اجرای آموزش که نوعی پاسخ‌آموزی است، انتخاب می‌کند. در این الگو، دانش آموزان پاسخ‌های مطلوب تعیین شده توسط معلم را عیناً و بدون هرگونه اضافاتی به آن، به‌صورت مکانیکی می‌آموزند.

سنجش در باور یادگیری رفتارنگر

در این باور، با توجه به اینکه تغییرات رفتاری تنها شاخص یادگیری محسوب می‌شوند، سنجش یادگیری در نقش اندازه‌گیری ظاهر می‌شود و فقط در خدمت عینی کردن هم فرایند و هم نتایج یادگیری است. در واقع، فرایند و نتایج یادگیری با استفاده افراطی از آزمون‌های مدادکاغذی معلم‌ساخته یا استاندارد (که فرض می‌شود این ابزار فقط عینی است و اعتبار دارد) اندازه‌گیری و تعریف می‌شود. هدف از اندازه‌گیری آن است که پاسخ‌ها با حفظ عینیت، چنانکه انتظار می‌رفت، یادگرفته شود. در این رویکرد، اگرچه با اجرای آزمون‌های مدادکاغذی عینی بر سنجش فرایند یادگیری نیز تأکید می‌شود، اما هدف اصلی صرفاً بررسی عینی تحقق نتایج یادگیری یا اهداف یادگیری واحدهای درسی، ارتقا به پایه‌ها و دوره‌های تحصیلی بالاتر است.

در رویکرد یادگیری رفتاری:

۱. سنجش معلم‌محور است؛
۲. صرفاً از آزمون مدادکاغذی برای جمع‌آوری اطلاعات در مورد فرایند و نتیجه یادگیری استفاده می‌شود؛
۳. بازخورد تحصیلی به‌صورت کمی (عددی) است؛
۴. ابزارها صرفاً دانش را می‌سنجند؛
۵. صرفاً انگیزه بیرونی برای یادگیری پرورش می‌یابد.

پی‌نوشت

1. assessment

بازخورد اقداماتان در اطرافیان

چه بود؟

باعث شادی فرزندانم و افتخاری برای خانواده‌ام بود. الگویی شد برای دخترانم که بخشیدن و انجام کار خوب حس خوشایندی به انسان می‌دهد و نمی‌توان این حس را با هیچ چیزی در دنیا عوض کرد. همین‌طور، این کار انگیزه‌ای شد برای یک ایرانی مقیم کشور اسپانیا، یعنی خانم دکتر مینا هاشمی. ایشان هم در حال ساخت یک مدرسه سه کلاسه در روستای تکه‌لر گنبد است.

به نظر شما معلمی دقیقاً چیست؟

معلمی شغل نیست، ایثار است؛ گذشت و فداکاری و عشق به دانش‌آموزان است. من بهترین روزها و ساعت‌های زندگی‌ام را در کنار دانش‌آموزان و در محروم‌ترین روستاها گذرانده‌ام.

و اما سخن آخر

مدرسه‌سازی یادگاری ماندگار است. خیلی دلم می‌خواست آن قدر ثروت داشتم که می‌توانستم حداقل سالی یک مدرسه بسازم، چون فرزندان این مرز و بوم قرار است ایران را بسازند.



یادگار ماندگار

اعظم‌ترین جهانی

آنچه قلبی قربانی لیسانس آموزش ابتدایی و ۳۳ سال سابقه تدریس دارد. او در سال

۱۳۹۰ (۲۰۱۱ میلادی) پسر ۱۶ ساله‌اش را در یک تصادف از دست می‌دهد. آنه قلبی و همسر فرهنگی‌اش تصمیم بسیار سختی می‌گیرند؛ اینکه دایه فرزندان را در یافت و برای ساخت یک مدرسه هزینه کنند.

چرا تصمیم گرفتید از دایه فرزندان برای ساخت مدرسه

استفاده کنید؟

همسرم فرهنگی و مدیر یکی از مدرسه‌های قدیمی و مستهلک گنبد است. به پیشنهاد او تصمیم گرفتیم برای به آرامش رسیدن خودمان و روح پسرمان، با پول دایه او یک مدرسه تازه بسازیم. این کار تأثیر زیادی در روحیه خانواده‌ام داشت، چون حس می‌کردم نام پسر را برای همیشه زنده نگه می‌دارم.

آیا گرفتن این تصمیم برایتان سخت بود؟

سخت‌تر از فقدان تنها پسر نبود. من یک فرهنگی ساده هستم. با خودم گفتم این امتحان الهی بوده است و حالا باید با دایه فرزندم کاری ماندگار کنم که خیلی‌ها بتوانند از آن بهره ببرند.

به یاد افرادی افتادم که اعضای بدن عزیز از دست‌رفته‌شان را

اهدا می‌کنند تا احساس کنند زندگی او در کالبد دیگری ادامه

پیدا خواهد کرد. آیا شما هم این حس را دارید و این حس برای

شما التیام‌بخش است؟

بله. همان‌طور که گفتم، توانستم با این کار نام پسر را زنده نگه دارم. من و همسر هر دو حس خوبی داریم و به آن مدرسه تعلق خاطر داریم. بچه‌هایی هم که در آن مدرسه درس می‌خوانند، به ما خیلی علاقه‌مندند. می‌دانم هر چند محمدعلی در بین ما نیست، اما دانش‌آموزانی که در این مدرسه درس بخوانند و در آینده موفق و افرادی مفید برای جامعه باشند، می‌توانند محمدعلی‌های دیگری برای ما شوند.

اثر پروانسه‌های

داود ترکمانی قشلاقی معلم شاعری است که ۳۱ سال از زندگی خود را وقف تدریس در مناطق محروم و چند پایه کرده است. او که لیسانس آموزش ابتدایی دارد، در مناطق چاراویماق استان آذربایجان شرقی و صومای برادوست آذربایجان غربی تدریس کرده است. اکنون او خط تحریری و طراحی آموزش می‌دهد و با کودکان استثنایی و اوتیسم در زمینه بازی‌های مهارتی و حرکتی کار می‌کند. او به سه زبان ترکی، کردی و فارسی شعر می‌گوید.



تفاهم‌نامه‌ای بین ما امضا شد. دانش‌آموزم هر جلسه شعری می‌گفت و می‌خواند. برایش دفتر جداگانه‌ای گرفتم و گفتم از الان باید شعرهایت را جمع کنی، چون تو ترانه‌نویس خوبی خواهی شد. آنجا بود که در حین کار، عناصر ساده شعر، مثل ردیف و قافیه، را هم برایش توضیح دادم. جالب اینکه بعد از چند ماه، مهران هم فارسی را خوب می‌خواند، هم املا می‌نوشت و هم انشایش از بقیه هم کلاسی‌هایش بهتر شد.

از دوران تدریس خود بگویید.

من تدریس را از مناطق محروم چاراویماق شروع کردم. کمبودها باعث می‌شود حس خلاقیت بیشتر شود. من هم برای اینکه کمبودها را دور بزنم، تدریس از راه شعرخوانی، نمایش و قصه‌گویی را برگزیدم. در سال ۷۰ اولین اتاق بازی و ریاضی را در مدرسه آغچه ریش چاراویماق افتتاح کردم. با رسم جدول مار و پله، عددنویسی چهار عمل اصلی و دیگر مفاهیم ریاضی در وسط کلاس، آن قدر هیجان ایجاد کرده بودم که وقتی از بچه‌ها می‌پرسیدم ورزش یا ریاضی، بیشتر مواقع ریاضی را انتخاب می‌کردند.

نظرتان درباره تدریس ادبیات و به خصوص شعر چیست؟

ادبیات و به خصوص شعر بر دامنه لغات دانش‌آموزان می‌افزاید. از طرف دیگر، آن‌ها را با زیبایی‌های زبان و زیبا سخن گفتن آشنا می‌کند. در مواردی شاهد بودم که شعر و ادبیات در دانش‌آموزان دچار لکنت زبان بسیار تأثیر گذارند.

نمونه‌ای بگویید که در آن شعر به لکنت زبان دانش‌آموز کمک کرده باشد.

معلمی یا شاعری؟ کدام برایتان در اولویت است؟

قطعاً معلمی. اما آرزوی قلبی‌ام این است که همه معلمان هنرمند هم باشند، چرا که درس در تلفیق با هنر تأثیرگذارتر خواهد بود.

معلم شاعر چه ویژگی‌هایی دارد؟

معلم شاعر همه هستی را زیبا می‌بیند و به‌طور طبیعی این حس را به دانش‌آموز انتقال می‌دهد و باعث می‌شود او ارتباط درست با انسان و طبیعت را بیاموزد. از طرف دیگر، معلم شاعر متقابلاً از دانش‌آموز هم حس دریافت می‌کند؛ حسی دوطرفه که آموزش می‌دهی و می‌گیری.

خاطره‌ای از دوره تدریستان بیان کنید که با شعر توانستید در بچه‌ها ایجاد انگیزه کنید.

در سال ۸۹ در روستای «خلیان» منطقه صومای برادوست از دانش‌آموزان خواستم از من درخواستی کنند تا برایشان انجام دهم و در مقابل آن‌ها هم خواسته من را بپذیرند. مهران، دانش‌آموز پایه سوم، درخواست کرد دیگر املا و انشا ننویسد و درس فارسی را هم از او نپرسم. من هم پذیرفتم و گفتم، در مقابل آن تو هم باید هر جلسه برای ما آوازی بخوانی که شعر آن را خودت سروده باشی. او صدای زیبایی داشت.

و شعر استفاده کنیم؟

کودکان از ما الگو می‌گیرند. وقتی همه سرشان در گوشی است، نمی‌توان از دانش‌آموز توقع داشت برود کار دیگری انجام دهد. باید مطالعه و فعالیت‌های هنری را جایگزین کرد. وقتی برخی اولیا و همکاران خودشان هیچ‌گونه فعالیت هنری یا مطالعه ندارند، چگونه می‌توان از کودکان چنین انتظاری داشت. از طرف دیگر، باید دانش‌آموزان را ترغیب کرد که از گوشی درست استفاده کنند. خوب است فعالیت‌هایی مثل عکاسی، فیلم‌برداری یا تحقیق را به آن‌ها بیاموزیم. مثلاً از آن‌ها بخواهیم از افراد مسن فامیل، در حالی شعرخوانی، فیلم بگیرند. خیلی از فعالیت‌های هنری را می‌توان با همین گوشی انجام داد؛ ولی قبل از آن اولیا و همکاران خود باید با این فعالیت‌ها آشنا شوند.

اگر صحبت دیگری دارید بفرمایید.

معلم‌ان باید به این باور برسند که به یک منطقه و محدوده خاص تعلق ندارند. جهانی بودن و جهانی‌اندیشیدن را باید با هم بیاموزیم. من اعتقاد زیادی به «اثر پروانه‌ای» دارم و معتقدم معلم با هنر می‌تواند تأثیراتی جهانی بر جای بگذارد.

درباره اثر پروانه‌ای بیشتر توضیح دهید.

ادوار دلورنز، ریاضی‌دان و هواشناس آمریکایی، می‌گوید: بال‌زدن پروانه‌ای در نقطه‌ای از جهان می‌تواند طوفانی را در نقطه دیگر جهان بیافریند. به عبارت دیگر، بال‌زدن یک پروانه می‌تواند سرنوشت آب و هوایی جهان را دگرگون کند. با استناد به این سخن، من هم می‌گویم حرف معلم می‌تواند اثرات بسیار مثبت و همین‌طور مخرب داشته باشد. هر حرف یا رفتار کوچک می‌تواند باعث تغییراتی بنیادین در یک دانش‌آموز شود؛ او را به اوج برساند یا خلاف آن.

در پایان چند بیت از اشعار خود را بخوانید.

پدر، مادر
چرا و چگونه استثنایی‌ام خواندید؟
شاید
استیون‌هاو کینگی
از روی ویلچری دیگر
چشماتان را
به جهانی تازه بگشاید
زمانی که
ارواح پرواز را یاد گرفتند
به همه خواهیم گفت:
من از همه توانا تر بودم
با تمام معلولیت‌م.

دانش‌آموزی به‌نام محمد، فرزند روحانی روستا، تقریباً ناشنوا بود. با تلاش اداره، سمعی برایش تهیه کردیم که شنوایی‌اش را به ۴۰ درصد رساند، اما او همچنان در گفتن صحیح و کامل کلمات مشکل داشت. تشویقش کردم در گروه شعرخوانی و با صدای رسا بخواند. بچه‌ها هم حمایتش کردند و گفتارش بسیار عالی شد. اکنون در دوره متوسطه دانش‌آموزی ممتاز است.

به نظر شما چرا شعر در زمان کودکی ما جایگاه ویژه‌ای داشت و امروز مغفول است؟

شکل زندگی عوض شده است. در گذشته مثنوی خوانی و خواندن اشعار روایی و حماسی در جمع‌های خانوادگی و اجتماعی مرسوم بود. این روزها دغدغه‌های زندگی باعث شده است سرعت ملاک زندگی شود. بنابراین، دیگر فرصت‌های شعرخوانی به شکل گذشته فراهم نیست. از طرف دیگر، نبود دانش صحیح در استفاده از گوشی همراه و رایانه، ما را از هنر و به‌خصوص شعر دور نگه می‌دارد.

چه می‌توان کرد؟

باید دوره‌های تخصصی و عملی هنری، اعم از شعرخوانی، قصه، نمایش، خط و نقاشی برای معلم‌ان برگزار کرد. تدریس در تلفیق با هنر برای هر معلمی بسیار مهم است. آزمون‌های عملکردی هم بسیار مؤثرند. خانواده و آموزش‌های خانوادگی، مدیر، مدرسه و سیستم خلاق و نو باید این اثرگذاری را بیشتر کنند و همیار معلم‌ان باشند.

به تلفیق هنری و آزمون عملکردی اشاره کردید. در این باره بیشتر توضیح دهید.

تلفیق امروزه یکی از کاربردی‌ترین بحث‌های کلاس‌داری و تدریس به‌شمار می‌رود؛ هم برای صرفه‌جویی در زمان، هم برای تعامل پایه‌ها با یکدیگر و هم ترکیب درس‌ها باهم. مثلاً فارسی همراه با قصه، نمایش، شعر و داستان. ریاضی همراه با طراحی، نقاشی و داستان. آزمون‌های عملکردی نیز کودکان را از محفوظات طوطی‌وار و در سطح دانشی، به سمت مهارت و تحقیق و ماندگاری سوق می‌دهند. ارزیابی در آزمون عملکردی یک فرایند محسوب می‌شود. مثلاً نحوه خرید از سوپرمارکت‌ها، پست‌بانک‌ها، پرورش گیاهان و حیوانات و نگهداری و تربیت آن‌ها.

گفتید که نداشتن دانش صحیح در استفاده از گوشی همراه یکی از دلایل دور شدن از فرهنگ و ادبیات است. چگونه می‌توانیم از همین ابزار که از زندگی و تحصیل دانش‌آموزان جدایی‌ناپذیرند، برای ترغیب آن‌ها به ادبیات

اشاره

از زمستان ۱۳۹۸ که پدیده کرونا از گوشه کشور چین ظاهر شد و کم کم به فضای زندگی مردم سایر نقاط جهان راه یافت، گونه سبک زندگی مردم در عالم تغییر شکل یافت و بین مردم فاصله‌ها ایجاد شد؛ به گونه‌ای که محیط‌های آموزشی، نوع ارتباط شاگرد و معلم، روش تدریس، شکل ارزشیابی، و تعامل و ارتباط چهره‌به‌چهره به شدت تحت تأثیر قرار گرفت و ما معلمان ناخواسته به سبک معمول آموزشی خود تغییر شکل دادیم و دهها و صدها نوع تجربه خوب و بد را شاهد بودیم.

هنوز هم معلوم نیست در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ وضع آموزش چگونه خواهد بود؟

مناسب است هر کدام از معلمان، مدیران یا اولیای دانش آموزان و حتی خود دانش آموزان خلاصه‌ای از تجربه‌های مثبت و منفی خود را در ارتباط با موضوع آموزش مدرسه‌ای‌شان بازگو کنند تا راهنمای مفیدی

برای سایر مخاطبان باشند و اندوخته ارزشمندی از این دوران به یادگار بماند. به هر حال امید است این شرایط به زودی پایان پذیرد و آموزش و ارتباط مستقیم بین معلم و متعلم برقرار شود.

تجربیات دوران آموزش مجازی

منصور ملکعباسی

کارشناس برنامه‌ریزی تألیف کتب جغرافیا

تجربه‌های من

۱. معمولاً با توجه به هفته‌ای چند ساعت در چند روز کلاس درسی که برایم برنامه‌ریزی شده است، در خانه نمی‌مانم، به مدرسه می‌روم، برخی دوستان را می‌بینم، دلم تازه می‌شود و در ضمن اگر در همان کلاس برخی مشکلات پیش آید و ارتباطم با شاگردان قطع شود، بلافاصله از طریق همکاران مشکل برطرف می‌شود و خلاصه معلم راهنما راه چاره‌ای پیدا می‌کند.

۲. در کلاس مجازی برخط عادت ندارم خشک و خیلی جدی کلاس را برگزار کنم. گهگاه شوخی می‌کنم و اگر روز عید و تولدی باشد، تبریک می‌گوییم و نمی‌گذارم کلاس خسته کننده

و یکنواخت باشد. با توجه به موضوع درس (جغرافیا)، از کره جغرافیا، نقشه، تصویر، فیلم و سایت بهره می‌گیرم.

۳. سعی می‌کنم متکلم و حده نیابم. متناسب با اهداف درس سؤال می‌پرسم. تقریباً در طول یک زنگ (۴۵ دقیقه) همه بچه‌ها به گونه‌ای، به قول خودم، روی صحنه می‌آیند و صحبت می‌کنند. همه می‌دانند باید آماده باشند که غیر از گوش دادن، جواب سؤال مرا هم بدهند.

حتی برخی از سؤالات هدفدار من با زندگی شاگردان متناسب است. به خوبی اظهار نظر می‌کنند. یادم هست در جغرافیای دوره دوم دبیرستان بحث کل نگر در جغرافیا را مطرح می‌کردم و گفتم جغرافی دان در مطالعات محیطی جز نگر نیست. بلافاصله از یکی از دانش آموزان پرسیدم، اگر شما روزی همراه با خانواده به خواستگاری بروید، با دید کل نگر با خانواده مقابل روبه‌رو می‌شوید یا جز نگر؟ به قدری این مثال برای آن‌ها جالب بود که ضمن فهمی دقیق از کل نگر در جغرافیا، بسیار مشتاق و

علاقه‌مند به گوش دادن و توجه داشتن کلاس بودند!

۴. با توجه به آنچه گفتم، چه در زمان آموزش حضوری و چه در شرایط مجازی کنونی، همه دانش آموزان من می‌دانند چنانچه با دقت به سؤالاتم جواب بدهند و جوابشان صحیح باشد، بلافاصله در مقابل اسمشان در فهرست علامت؟ دریافت خواهند کرد. البته در این مدل از آموزش (فعال)، چنانچه نتوانند جواب صحیحی بدهند، به آرامی گذر می‌کنم و فرد دیگری را برای پاسخ گویی دعوت می‌کنم. لذا تنبیه نمی‌شوند. از این رو بسیار علاقه‌مندند که روی موارد مطالبه شده هنگام تدریس فکر و بدون هیچ گونه نگرانی اظهار نظر کنند. این مدل همان ارزشیابی تکوینی است و در نمره‌های آزمون پایانی آن‌ها مؤثر است.

۵. دانش آموزان می‌دانند برای من آزمون‌های ورقه‌ای کمتر از ارزشیابی تکوینی (در کلاس) ارزش دارد. چون در آزمون‌های کتبی در شرایط جدید، احتمال باز کردن کتاب یا مشورت شاگردان با یکدیگر بسیار وجود دارد.

از این رو در کلاس برخط دانش آموزان بسیار فعال هستند و سعی دارند در بحث و گفت‌وگوها شرکت کنند و جواب دهند. این خود نوعی حضور و غیاب کلاس هم هست.

۶. ممکن است در این کلاس‌های فعال ارتباط صوتی آن‌ها با کلاس قطع شود. از این رو، این افراد باید نظرشان و پاسخ سؤال ما را مکتوب بنویسند تا معلوم شود حضور دارند.

۷. از بچه‌ها می‌خواهم در هر جلسه نکات مهم تدریس را یادداشت کنند. به آن‌ها گفته‌ام، همان اول سال یک دفترچه برای پاسخ سؤالات و تمرین‌های پلی کپی تهیه کنند و در آن نکته‌هایی را که در کتاب درسی نیست ولی من مطرح می‌کنم، به‌طور خلاصه بنویسند؛ چون در آزمون کتبی از همین موارد



سؤال می‌دهم که رد پایش در کتاب نیست. لذا آن‌ها هم به یادداشت‌برداری در کلاس عادت دارند، چون می‌دانند احتمال طرح این مطالب در آزمون کتبی زیاد است.

۸. دانش‌آموزان می‌دانند در آموزش جغرافیا محفوظات،

۱۱. گاه‌گاهی به‌صورت تلفنی یا همان سر کلاس، از برخی دانش‌آموزان درباره نحوه کلاس‌داری، نحوه آموزش و ارائه فعالیت‌ها و شیوه تدریس سؤال می‌کنم و می‌خواهم اگر نکته‌ای منفی یا مثبت به ذهنشان برسد، بگویند. شاید در مقایسه با



اطلاعات، اعداد و اسامی برای من خیلی مهم نیست و ما ضمن طرح مختصر این اطلاعات و اسامی، بیشتر به مفاهیم استدلالی و درک مطلب و موارد کاربردی توجه داریم. گاه‌گاهی می‌گویم برای من مهم نیست پایتخت ایران کجاست. مهم این است که چرا تهران به‌عنوان پایتخت انتخاب شده است؟ از این رو دانش‌آموزان روی دلایل و مفاهیم متمرکز می‌شوند و یادداشت برمی‌دارند. به‌نظر من، برای دانش‌آموزان فهمیدن لذت‌بخش‌تر از حفظ کردن است. حفظ کردن فشار است.

۹. سؤالات مفهومی را که از هر درس طرح کرده‌ام یا از قبل به‌صورت پلی‌کپی در آورده‌ام، در کلاس‌های حضوری در اختیارشان می‌گذارم تا فکر کنند و پاسخ دهند. در شرایط آموزش مجازی، سؤالات مفهومی را پس از تدریس هر درس در اختیار معلم راهنما می‌گذارم تا بارگذاری کند. دانش‌آموزان در مدت مشخصی به آن‌ها پاسخ می‌دهند.

در منزل پاسخ‌ها را تک‌تک می‌بینم و نمرات ارزیابی خود را در فهرست وارد می‌کنم. جلسه بعد هم برخی سؤالات مشکل را که برخی دانش‌آموزان جوابشان را نمی‌دانند، همراه با خلاصه درس قبل، پاسخ می‌دهم. به این ترتیب مفهوم برای همه قابل‌درک می‌شود، چون می‌دانند مدل سؤالات امتحان هم به همین شکل است. البته سؤالات تصویری-نقشه‌ای و حتی سؤال از یک عکس کتاب (برای مثال برداشت شما از این عکس چیست)، به شکل متنوع طراحی می‌کنم و به آن‌ها می‌دهم.

۱۰. هر چند جلسه یک‌بار گزارشی از وضع کلاس، پاسخ تمرین‌ها، غیبت برخی دانش‌آموزان و دیگر نکات مثبت یا منفی کلاس را به معلم راهنمای دوره ارائه می‌دهم تا هم پیگیری کند.

سایر معلمان و روش آن‌ها، نکته‌های خوبی مطرح شوند که برای خود من هم جالب و آموزنده و در هماهنگی با سایر دبیران مؤثر باشند.

۱۲. در آزمون کتبی که دانش‌آموزان در وقت معینی در جلسه امتحان قرار می‌گیرند، می‌دانند اجازه دارند کتاب را باز کنند. البته یادداشت‌های کلاسی خود را نیز در اختیار دارند. ولی از آنجا که سؤالات مفهومی و اظهارنظری هستند، پاسخ مستقیمی را در کتاب نمی‌توانند پیدا کنند. چنانچه نکته درس را درک کرده باشند، قادر به دادن پاسخ تحلیلی مناسبی خواهند بود. به این ترتیب، احتمال رونویسی از کتاب خیلی ضعیف می‌شود.

۱۳. برخی از آزمون‌ها به‌صورت گروهی برگزار می‌شوند. افراد گروه‌بندی می‌شوند و با مشورت هم برای سؤالات تحلیلی پاسخی تنظیم می‌کنند.

۱۴. هر یک از برنامه‌های تدریس برخط ضبط می‌شود. در ابتدا خلاصه‌ای از مفاهیم اصلی درس قبل تکرار و سپس درس جدید شروع می‌شود. بعد معلم راهنما آن را کدگذاری می‌کند. نام درس، نام دبیر، موضوع و تاریخ ضبط تدریس به‌صورت شناسنامه در می‌آید و بارگذاری می‌شود تا هر زمان برای دانش‌آموزان امکان مشاهده و ملاحظه وجود داشته باشد.

۱۵. نرم‌افزار مدل که سایت مدرسه به آن مجهز است، نتیجه ارزیابی تکالیف و بازخورد مناسب هر دانش‌آموز را ارائه می‌دهد.

۱۶. از آنجا که تدریس‌های زنده یا غیربرخط ممکن است در خانواده مورد توجه پدران و مادران قرار گیرد، آراستگی فیلم، صحنه ضبط، شوخی‌ها و همین‌طور استفاده از امکانات فیلم‌ها باید مورد توجه مدرسان محترم باشد تا مسئله‌ساز نشود.

هویت اسلامی و ملی

مروری بر مناسبت های مهر ماه

حسین نامه ای سعیدی



۵ مهر - اربعین حسینی

به گفته محمد اسفندیاری در کتاب «عاشورا شناسی»، هدف اصلی امام حسین (ع) از قیام عاشورا، احقاق حق، امر به معروف و نهی از منکر، احیای سنت و از بین بردن بدعت بود. مقام معظم رهبری، حضرت آیت الله خامنه‌ای، نیز هدف امام حسین (ع) را بازگرداندن جامعه اسلامی به مسیر صحیح خود و مبارزه با انحرافات بزرگ دانسته است.

اسیران کربلا روز ۲۰ صفر سال ۶۱ قمری در بازگشت از شام، برای زیارت مدفن امام حسین (ع) به کربلا رفتند. البته گروهی از علما همچون شیخ مفید و شیخ طوسی تصریح کرده‌اند، اسرا در بازگشت از شام به مدینه رفتند. جابر بن عبدالله انصاری در این روز به‌عنوان اولین زائر بر سر مزار امام حسین (ع) حاضر شده است.



۵ مهر - شکست حصر

آبادان در عملیات ثامن الائمه (ع)

با حصر آبادان، امام خمینی (ره) در یک دستور قاطع فرمودند:

«حصر آبادان باید شکسته شود». در پی این فرمان، برای شکست حصر آبادان، عملیات ثامن الائمه (ع) با هدف انهدام نیروهای دشمن در شرق کارون و تصرف این منطقه، در ساعت یک بامداد پنجم مهرماه سال ۱۳۶۰ با رمز مقدس «نصر من الله و فتح قریب» شروع شد. این عملیات با همکاری ارتش، سپاه، بسیج و نیروهای ژاندارمری انجام شد. نیروهای سپاه اسلام دشمن را سخت غافلگیر کردند. خاکریزهای مقدماتی دشمن به سرعت تسخیر و نیروهای دشمن تعقیب شدند و در نهایت حصر آبادان شکسته شد.

بخشی از پیام امام (ره) بعد از پیروزی: «اینجانب این پیروزی بزرگ را به فرماندهان تمامی نیروهای مسلح و سربازان ارجمند و سپاهیان نیرومند تبریک می‌گویم. امید است این سرافرازی‌ها را که برای اسلام و میهن فراهم می‌کنند، منظور نظر مبارک ولی الله الاعظم بقیه الله ارواحنا له الفداء باشد و آخرین پیروزمندی را که بیرون راندن نیروهای متجاوز کافر از سرزمین‌های میهنمان است، ملت شریف به زودی مشاهده کند.» ۶۰/۷/۵



۸ مهر - روز بزرگداشت

مولوی و روز جهانی ناشنوایان

«جلال‌الدین محمد بلخی»

معروف به مولوی، مولانا و رومی، در ششم ربیع‌الاول سال ۶۰۴ هجری در شهر بلخ دیده به جهان گشود. مولوی از مشهورترین شاعران ایرانی تبار پارسی‌گوی است و در دوران حیات به القاب «جلال‌الدین»، «خداوندگار» و «مولانا خداوندگار» نامیده می‌شده است.

آثار مولانا: مثنوی معنوی که به زبان فارسی است؛ غزلیات شمس، غزلیاتی که مولانا به نام مراد خود، شمس، سروده است؛ رباعیات که حاصل اندیشه‌های مولاناست؛ فیه ما فیه به نثر و حاوی تقریرات مولانا که گاه در پاسخ پرسشی است و زمانی خطاب به شخصی معین؛ مکاتیب که حاصل نامه‌های مولاناست؛ مجالس سبعة، سخنانی است که مولانا در منبر ایراد فرموده است.



۱۳ مهر - ۲۸ صفر رحلت

رسول اکرم (ص) و شهادت

امام حسن مجتبی (ع)

پیامبر گرامی اسلام حضرت محمد (ص) در ۶۳ سالگی، چشم از جهان فرو بست. استانی لین پول، نویسنده اروپایی، درباره پیامبر اسلام (ص) نوشته است: «از لحاظ قدرت اندیشه و علو فکر و لطف و زیبایی و صفای احساس، موهبت خاصی داشت. در محاوره، صحبت‌های او از هر کس شیرین‌تر و مطلوب‌تر بود. هر کس به او نزدیک می‌شد، به شدت او را دوست می‌داشت. هر کس او را دیده، چنین توصیف کرده و گفته است: نه بیشتر از آن تاریخ و نه بعد از آن تاریخ، کسی را مانند او ندیده‌ایم.» امام حسن مجتبی (علیه‌السلام) پس از دسیسه‌های مکرر از سوی معاویه بن ابی‌سفیان برای ترور امام، در نهایت در ۲۸ صفر سال ۵۰ هجری با توطئه و تحریک معاویه و به دست همسرش جعد، دختر اشعث بن قیس، مسموم شد و مظلومانه به شهادت رسید. دشمنی بر ضد امام حتی پس از شهادت ایشان نیز پایان نیافت، چنانکه بنی‌امیه از دفن بدن مطهر امام (ع) در کنار قبر پیامبر (ص) جلوگیری کردند.



۱۳ مهر - هجرت امام

خمینی (ره) از عراق به پاریس
حجت‌الاسلام اسماعیل
فردوسی پور درباره آخرین
روزهای اقامت امام خمینی (ره)

در عراق می‌گوید: «اواخر ماه مبارک رمضان که چند نفر از صاحب منصبان عراق خدمت امام رسیدند، گفتند: ما در برابر دولت ایران تعهداتی داریم. براساس آن تعهدات نمی‌توانیم به شما اجازه فعالیت سیاسی بدهیم. امام فرمودند: اگر شما در برابر دولت تعهد دارید، من هم در برابر ملت تعهداتی دارم که نمی‌توانم دست از فعالیت سیاسی بردارم. اگر ممانعت کنید و نگذارید در اینجا کارم را انجام دهم، از عراق خواهم رفت. خیال نکنید من به نجف و کربلا چسبیده‌ام. خیر، خمینی (ره) هر جا برود، آنجا را کربلا و نجف می‌کند» (پاسدار اسلام، شماره ۲۶).



۱۶ مهر - روز جهانی

کودک

بخشی از بیانات امام (ره) در جمع معلمان علوم دینی سراسر کشور (۵۹/۱۱/۱۰): «اگر شما بخواهید تعلیم کنید فقط اطفال راه و کاری به این نداشته باشید که در پهلوی تعلیم و تربیت انسانی تربیت اخلاقی باشد، این‌ها با همان علم بدون تربیت مراحل را طی می‌کنند و علم بدون تربیت آن‌ها را یا اکثر آن‌ها را رو به فساد می‌کشد...»



۲۰ مهر - روز بزرگداشت

حافظ

کوروش کمالی سروستانی، پژوهشگر، زبان‌شناس و نویسنده‌ای که روز بزرگداشت حافظ را به ثبت رسانده، در خصوص چگونگی انتخاب این روز گفته است: وقتی دیوان حافظ را ورق می‌زنیم، صحبت از مهر، دوستی و محبت است. همچنین، شأن حافظ در بین شاعران بسیار بالاست و نمره حافظ هم بیست است. بنابراین، ۲۰ مهر روز بزرگداشت حافظ نام‌گذاری شد.



۲۳ مهر - شهادت امام
حسن عسکری (ع) و آغاز
امامت حضرت ولی عصر
(عج)؛ شهادت آیت الله
اشرفی اصفهانی (پنجمین

شهید محراب)؛ روز جهانی نابینایان.

امام حسن عسکری (ع) در کنار کارهای علمی، مجموعه‌هایی از تفسیر، روایات، معارف اسلامی و عقاید را تألیف کردند. بعضی از این مجموعه‌ها به صورت نامه‌هایی طولانی بودند که برای اشخاص می‌فرستادند. به علاوه، روایات بسیاری در ابواب فقه و سایر علوم اسلامی توسط افراد مختلف، از آن حضرت نقل شده است.



۲۴ مهر - روز پیوند اولیا و

مربیان

به‌طور کلی می‌توان اهداف عمده انجمن اولیا و مربیان را در این موارد خلاصه کرد: آگاه کردن اولیا به مسائل دینی، تربیتی، اخلاقی و مشاوره با آنان در هماهنگ کردن روش‌های تربیتی و آموزشی در محیط خانه و مدرسه؛ ایجاد و تحکیم پیوندهای عاطفی، اخلاقی و انسانی بین اولیای دانش‌آموزان و مربیان مدرسه؛ بهره‌مندی هر چه بیشتر از امکانات اولیا برای تهیه، تدارک و تکمیل امکانات آموزشی، پرورشی و بهداشتی مدرسه؛ و پیشرفت دانش‌آموزان در مسائل تربیتی و تحصیلی و برطرف کردن نقص‌های موجود در این زمینه.



۲۷ مهر - ولادت حضرت

رسول اکرم (ص) به روایت

اهل سنت؛ (آغاز هفته وحدت)

هفته وحدت اسلامی یا هفته

وحدت در ایران، فاصله میان

۱۲ ربیع‌الاول یعنی سالگرد

ولادت محمد(ص)، پیامبر اسلام، بنا بر روایات اهل سنت،

تا ۱۷ ربیع‌الاول، تاریخ ولادت او بنا بر روایات شیعه، است.

هفته وحدت برای نخستین بار با موافقت و فرمان روح‌الله

خمینی(ره)، رهبر انقلاب اسلامی ایران، با هدف وحدت

مسلمین جهان اسلام شکل‌گیری و نام‌گذاری شد.

پاییز عاشقی

مریم اصحابی
آموزگار، تهران



آخرین روز فصل گرم تابستان است. عادت دارد مثل زمان کودکی اش، با ظاهری آراسته به استقبال روز اول مهر برود. از کودکی اول مهر را جدی می‌گیرد و از زمانی که پاییز را با آهنگ ضرب زنگ مدرسه و صدای هیاهوی شاگردانش در فضای مدرسه شروع کرده، انگار زیبایی‌های پاییز برایش دوصد چندان شده است!

خانم معلم برای اینکه بتواند با آمادگی کامل به استقبال پاییز برود، سر کمد لباس‌هایش می‌رود. وقتی مانتو و شلوارهای اداری سال‌های قبل را نگاه می‌کند، خاطره شیرین شروع مهر و گذران عمرش در کلاس‌های درس را به یاد می‌آورد.

وقتی مانتو و شلوار آبی‌رنگش را کنار می‌زند، ناخودآگاه لبخندی روی لبانش نقش می‌بندد و آن مهتری را به یاد می‌آورد که دانش‌آموزان پرسپولیسی کلاسش بلایی سرش آوردند؛

درس بزرگی که به او آموخت حتی در انتخاب رنگ لباسش، به روحیات شاگردانش توجه کند. برای همین، بی‌درنگ دنبال مانتو و شلوار قهوه‌ای‌رنگش می‌گردد که کمی نوتر است و بدون هیچ قضاوت شاگردانش، می‌تواند به راحتی آن‌ها را بپوشد و به استقبال و شروع باشکوه مهر فکر کند. ولی مقنعه کرم‌رنگی که خانم معلم همیشه با آن مانتو شلوار قهوه‌ای سر می‌کرد، کمی رنگ‌پریده و کهنه شده است. باید سری به بازار بزنند و مقنعه‌ای کرم‌رنگ جدید برای خودش تهیه کند.

ساعت چهار عصر خانم معلم در خیابان مشغول خرید مایحتاج منزل است. با کلی وسواس، یک مقنعه کرم‌رنگ هم برای خودش می‌خرد. با خود فکر می‌کند چند خودکار رنگی هم تهیه کند. آخر او عادت دارد در کلاس از لوازم نوشتاری خودش استفاده کند.

وارد لوازم تحریر فروشی که می‌شود، شلوغی مغازه، با وجود وضعیت قرمز کرونا، بیشتر از مغازه‌های دیگر است. مثل شروع هر سال، عده زیادی از والدین در حال خرید لوازم تحریر، کیف و وسایل مناسب برای فرزندان‌شان هستند. در همین حال ناگهان متوجه صدای بلند آقایی می‌شود که می‌گوید: «مگه چه خبره؟! من فقط چند تا دفتر و یک بسته مداد رنگی برداشتم، چرا این قدر گرونه؟ درست حساب کردید؟» فروشنده فهرست خرید را نشان مرد می‌دهد و می‌گوید، خودتان حساب کنید. مرد با دیدن برگه خرید، سریع موبایلش را از جیبش در می‌آورد و دیگر چیزی نمی‌گوید. پول جنس‌ها را می‌دهد و خارج می‌شود.

با دیدن این صحنه، بقیه مشتری‌ها هم که تا حدودی متوجه وضعیت شده‌اند، چاره را در چانه‌زنی با فرزندان‌شان می‌بینند تا آن‌ها را راضی کنند که فقط لوازم ضروری را بخرند و خرید بقیه وسایل بماند برای طول سال تحصیلی.

آن طرف‌تر، در گوشه‌های، خانمی دارد به همسرش می‌گوید: «خدا کند با همین خرید لوازم تحریر ختم به خیر شود. حالا پول گوشه هوشمند را از کجا بیاوریم؟»

خانم معلم که گوش تیزی دارد و هنوز در کش‌وقوس انتخاب خودکار است، بی‌درنگ یاد موبایلش می‌افتد. داخل کیفش، تلفن همراهش را اورانداز می‌کند و کشمکش‌های سال قبل مثل ردوبرق از ذهنش رد می‌شود؛ سوزش چشمانش، گرفتگی مدام رگ‌های گردنش، ضعیف‌بودن و قطع‌شدن مداوم اینترنت بچه‌هایش ... نمی‌خواهد بیش از این فکرش را درگیر کند. سریع چند خودکار برمی‌دارد، پای صندوق می‌رود و می‌خواهد که قیمتش را حساب کند. ولی وقتی برگه خرید را می‌گیرد،

قیافه‌اش شبیه مرد معترض می‌شود و جمله «علم بهتر است یا ثروت»، مثل متن‌هایی که در مکالمه‌های کار تونی تصویری، داخل ابری می‌نویسند، بالای سرش نقش می‌بندد.

حالا دیگر با آمادگی کامل منتظر است پاییز شروع شود. این لحظه‌شماری برای شروع پاییز، باعث شده است خانم معلم مثل دخترکی هفت‌هشت‌ساله، با تمام دلواپسی‌ها و شوق رفتن به مدرسه، منتظر باشد زنگ مهر هر چه سریع‌تر به صدا در آید تا او به کلاسش برود و صدای پای کودکانه و معصومانه دانش‌آموزانش

را روی خش‌خش برگ‌های پاییزی بشنود که بزرگ‌ترین و زیباترین موسیقی طبیعت برای اوست و بی‌شک با دیدن آن همه شور و نشاط کودکانه در چهره معصوم و پاک فرزندان سرزمینش، می‌تواند بهترین پاییز را شروع کند.

خانم معلم، با همین تشویش‌ها و دل‌نگرانی‌ها که بی‌شباهت به حال و هوای پاییز نیستند، در حالی که لیوان چای در دستش یخ کرده است، روی صندلی مقابل پنجره حیاط نشسته است. انگار رنگ و عشق پاییز هم کمی کم‌رنگ‌تر شده است! آیا باید پاییز و رنگ‌هایش را هم نو کرد؟ اگر پاییز کهنه شود، چه باید کرد؟ آیا همه دانش‌آموزان سال گذشته را خواهد دید؟ آیا همه خانواده‌ها و دانش‌آموزان توانسته‌اند لوازم تحریر و کیف و کفش مورد نیازشان برای آمدن به مدرسه را تهیه کنند؟ پلک‌های سنگین می‌شوند. در حالی که در دلش دعا می‌کند همه فرزندان سرزمینش در کمال آرامش و شادی به استقبال مهر بروند، مثل یک کلاس اولی، چند بار کیف و وسایلش را واری می‌کند. در این حین، چند دستمال کاغذی، ماسک و دستکش به وسایل داخل کیفش اضافه می‌کند و با خودش می‌گوید: شاید در کلاس لازم شوند.

پیش خودش می‌گوید امسال سعی می‌کنم در ارائه تکالیف عملکردی و مهارت‌محور، بیشتر حواسم به هزینه‌ها باشد. در این درگیری‌های مالی و روانی نباید بار مضاعفی را به دوش خانواده‌ها تحمیل کنم.

در همین فکرها، مدیر مدرسه‌شان زنگ می‌زند و بعد از سلام و احوال‌پرسی می‌گوید: طبق اعلام ستاد ملی مقابله با کرونا و وضعیت قرمز استان، حضور دانش‌آموزان در مدرسه مجاز نیست. لطفاً فیلم کوتاه بازگشایی مدرسه را رأس ساعت ۷ صبح فردا در کلاستان در برنامه شاد ارسال کنید...

بقیه حرف‌های مدیر را نمی‌شنود. انگار کابوسی ترسناک می‌بیند! صورتش حسابی عرق کرده و صدای زنگ تلفن خواب را از چشمانش پرانده است: دوباره بی‌حضور بچه‌ها؟ آخ، نمی‌خواهم!

نقش معلمان در تربیت، آموزش و یادگیری دانش آموزان بسیار مهم است. معلمان مهم‌ترین عامل در بالا بردن کیفیت یادگیری دانش آموزان هستند. عملکرد

خلیل جوادپیار

رئیس کمیسیون مدیریت آموزشی
شورای عالی آموزش و پرورش

با کیفیت معلمان و تمهید لوازم این کار، از ضروریات رسیدن به تربیت سرآمد در دانش آموزان است. یکی از شایستگی‌هایی که به توانمندی معلمان در نیل به اهداف نظام تعلیم و تربیت کمک می‌کند، «رشد حرفه‌ای» است.

ضرورت حرفه‌ای شدن، امروزه بیش از گذشته محسوس است و معلمان نمی‌توانند و نباید از کنار این موضوع بی‌تفاوت عبور کنند. در روزگاری که تغییرات در عرصه‌های علمی و عملی به سرعت بروز می‌کنند، ضروری است به تجهیزات لازم برای بهره‌مندی صحیح و معقول از این شرایط مجهز شد و کسب شایستگی‌های لازم، از جمله ضروریات حضور در عرصه‌های نوین است.

برای هر شغل و حرفه‌ای، شایستگی‌های متعددی در دسته‌بندی‌های گوناگون برشمرده می‌شود. «رشد حرفه‌ای» یکی از شایستگی‌های لازم در هر حرفه‌ای است. در حرفه معلمی که بسیار حساس و مهم است نیز کسب شایستگی‌های متعددی ضروری است. در این بین، رشد حرفه‌ای معلمان در کنار دیگر شایستگی‌ها از اهمیت دوچندانی برخوردار است. بنابراین معلمان ناگزیر از گام برداشتن در عرصه رشد حرفه‌ای هستند.

در این نوشته تلاش می‌شود به رشد حرفه‌ای معلمان، روش‌های آن و موانعی که بر سر راه این رشد قرار دارند، پرداخته شود.

برخی صاحب‌نظران بر این باورند که اگر آموزش و پرورش می‌خواهد پیشرفت کند، دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت، به‌خصوص معلمان، که تعامل گسترده‌ای با فراگیرندگان دارند، باید متحول شوند. همچنین، دانش و اطلاعات، شناخت‌ها، نگرش‌ها، مهارت‌ها و روش‌های کار

مادام‌العمر، وجود داشته
باشد. رشد حرفه‌ای
چیزی نیست که بتوان
کسی را به آن مجبور
کرد، زیرا معلم کسی
است که به این رشد
ناائل می‌شود و او منفعل
نیست بلکه فعال است
(دی، ۱۹۹۹).

برای رشد در حرفه
معلمی روش‌های
متعددی را می‌توان
برشمرد که برخی

نگی

وی شایسته

عبارت‌اند از:

- مطالعه کتاب‌های موضوعی و مرتبط در راستای تدریس؛
- شرکت در دوره‌های آموزشی حرفه‌ای که مؤسسات و مراکز
تخصصی ارائه می‌کنند؛

- شرکت در دوره‌های تحصیلی اضافه و مرتبط؛
- مطالعه وبسایت‌ها و نشریات مرتبط که می‌توانند منبعی از
الهامات عالی باشند؛

- بازدید از کلاس‌های دیگر مدرسه محل اشتغال و
مدرسه‌های دیگر؛

- پیوستن به انجمن‌های علمی و آموزشی (سازمان‌های
حرفه‌ای)؛

- شرکت در کنفرانس‌ها و همایش‌های آموزشی.

یکی از مواردی که در موضوع مورد بررسی این نوشتار باید
مدنظر باشد، موانع رشد حرفه‌ای معلمان است. در تربیت
معلم شایسته، همه اشاره‌ها نباید به فرد معلم معطوف
باشد. باید علاوه بر «عامل فردی»، به عوامل دیگری نیز از
جمله موانع «ساختاری»، «اقتصادی» و «فناورانه» توجه
کرد. بُعد ساختاری مهم‌ترین مانع رشد حرفه‌ای معلمان
است و پایین‌بودن کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت، ضعف
برنامه‌ها برای افزایش روحیه همکاری، ضعف بنیة علمی،
کمبود تجهیزات و امکانات آموزشی و نامناسب بودن نظام
پرداخت‌ها، در مراتب بعدی قرار دارد.

آن‌ها باید تغییر کنند. لازمة این کار، حرفه‌ای شدن تعلیم و تربیت
و در سرلوحه آن، حرفه‌ای شدن تمام معلمان است (کمینیان،
۱۳۸۳)، چرا که معلم از کلیدی‌ترین اجزای نظام آموزش و پرورش
است و هر کاستی و کمبود در سایر اجزای نظام، از این عنصر
تأثیر می‌پذیرد. پس توجه به کلیدی‌ترین بخش نظام آموزشی،
و ارتقای دانش، نگرش و مهارت او ضروری است. در این بین،
چنان که گفتیم، رشد حرفه‌ای از اهمیت دوچندانی برخوردار
است.

رشد حرفه‌ای معلمان شامل ارتقا و بهبود فعالیت‌هایی
می‌شود که معلمان در داخل و خارج از مدرسه انجام می‌دهند
و مجموعه‌ای از فرایندهای رسمی و غیررسمی را در بر
می‌گیرد (جکسون و دیویس، ۲۰۰۰). این فرایندها برای بهبود
بخشیدن به مهارت و دانش و رسیدن به تدریس مطلوب
معلمان است. حرفه‌ای شدن معلمان بر جنبه‌های تکنیکی و
حرفه‌ای تدریس و ارتقای موقعیت اجتماعی حرفه معلمی
متمركز است و فرایندی است که به وسیله آن، انجام حرفه
یا شغل معلمی مستلزم داشتن مهارت‌های ویژه‌ای می‌شود.
معلم حرفه‌ای باید درک عمیق تری از «دانش محتوایی آ»،
رشد دانش آموز، سبک‌های یادگیری، راهبردهای
تدریس و مجموعه‌ای جدید از ارزش‌ها، همراه با احترام به
تفاوت‌های فردی، همکاری با سایر همکاران و گرفتن بازخورد
مداوم از تدریس و قابلیت هدایت و تغییر و ارتباط مؤثر داشته
باشد (کریمی، ۱۳۸۷).

فعالیت رشد حرفه‌ای باید به گونه‌ای باشد که فرصتی
را فراهم کند تا معلمان در چرخه‌ای از تجربه و آزمایش^۱ و
تأمل درگیر شوند. به‌طور کلی، رشد حرفه‌ای پایدار مستلزم
وجود رویکردی منسجم است که در آن از یک مدل رشد
حرفه‌ای اثربخش استفاده می‌شود که بر «علم و هنر تدریس^۲»
(تدریس، یادگیری و ارزشیابی) متمركز است. همچنین تأثیر
حرفه‌ای بر معلم و دانش‌آموزان را نظارت می‌کند (پاسکیت و
تیلور، ۲۰۰۸).

انگیزش و تمایل به یادگیری در معلمان، از جمله عوامل
مهم در ایجاد فرصت‌های یادگیری معنادار رشد حرفه‌ای است.
تمایل و تعهد به یادگیری باید در معلم به‌عنوان یادگیرنده‌ای

پی‌نوشت‌ها

1. Professional development
2. CK= Content Knowledge
3. Experimentation
4. Pedagogy

منابع

۱. گندمی، فهیمه. به سوی رویکردی مدرسه بنیان در حوزه رشد و
بالندگی حرفه‌ای معلمان. فصلنامه تربیت معلم فکور. سال دوم. شماره
۲. بهار ۱۳۹۵.
۲. عبداللهی، بیژن؛ صفری، اکرم. بررسی موانع اساسی فراروی رشد
حرفه‌ای معلمان. نوآوری‌های آموزشی. شماره ۵۸. تابستان ۱۳۹۵.



افسانه زنجبیر



مریم نوری

ندا شیوافر

رقیبه فیروزنیا



افسانه بولورنی



یکی از مأموریت‌های مجله رشد معلم «روایت‌نگاری تجربه‌های زیسته معلمان در

فرایند یاددهی

یادگیری

(حضوری

یا غیرحضوری)»

است.

در همین راستا

سردبیر مجله

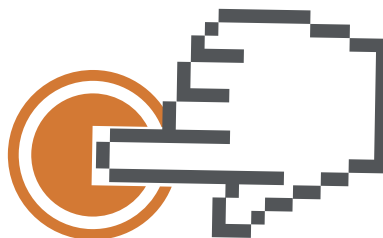
گفت و گویی

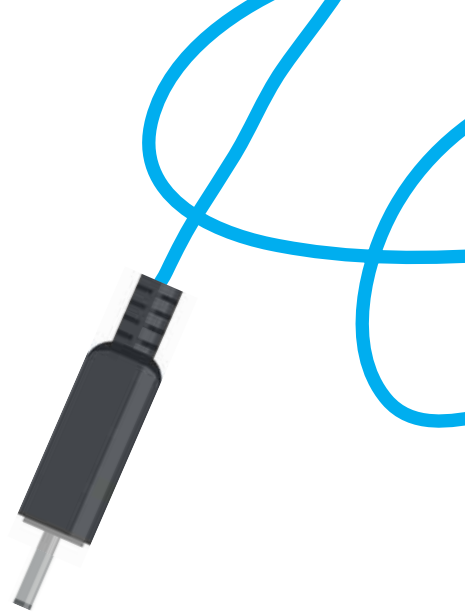
را با مدیریت و

همکاران دبیرستان برهانی منطقه هشت تهران

انجام داده است که با هم می‌خوانیم

مدرسه‌گردانی مجازی





می‌فرستادند. کارهای عملی در شرایطی که بچه‌ها خیلی کم از خانه بیرون می‌رفتند، برای روحیه آن‌ها خیلی مفید بود.

ندا شیوافر: درس علوم یک درس مفهومی است. درس علوم را باید چند بار سر کلاس تکرار می‌کردم تا مفهوم جا بیفتد، ولی در آموزش مجازی، چون نمونه تدریس من باقی می‌ماند و بچه‌ها می‌توانستند بارها آن را ببینند، خیلی خوب بود. آزمایش‌ها را هم بیشتر در مدرسه خودمان و گاهی در آزمایشگاه مدرسه‌های دیگر انجام می‌دادیم. حتی فیلم‌هایشان را در اختیار دبیران مدرسه‌های دیگر هم قرار می‌دادیم. من هم به‌طور متقابل از آزمایش‌هایی که دبیران دیگر به‌اشتراک می‌گذاشتند، استفاده می‌کردم.

ارزشیابی و سنجش فرایندی را در آن ۳۵ دقیقه

چه‌طور انجام می‌دادید؟

خانم شیوافر: من تا پارسال آزمون کتبی می‌گرفتم. اما امسال بیشتر ارزشیابی‌ها را شفاهی انجام دادم. چون دانش‌آموز مجبور بود بگردد و بعد جواب بدهد. از طرف دیگر، بچه‌های دیگر هم جواب را می‌شنیدند.

خانم نوری: هر دانش‌آموز رمزی دارد و دو دانش‌آموز نمی‌توانند با هم امتحان بدهند. ما در ابتدای سال در درس‌های اصلی مثل علوم تجربی یا ریاضی، از دبیران خواستیم سؤالات و نکات کلیدی را تهیه کنند و ما آن‌ها را در قالب جزوه آموزشی به نام «تخته کلاس» منتشر کردیم. همکاران از آن استقبال کردند؛ زیرا سؤالات خودشان بود و از جایی نیامده بود و در همان حدی بود که می‌خواستند با بچه‌ها کار کنند. استقبال خانواده‌ها هم برای این بود که دیگر بچه‌ها برای پیدا کردن سؤالاتشان به گوشی وابسته نبودند. مثلاً معلم می‌گفت وقتی من علوم یا ریاضی را درس دادم، شما صفحه ۱۰ ریاضی را حل کنید. دیگر لازم نبود بچه‌ها بیرون بروند و کپی بگیرند. سعی کردیم طوری برنامه‌ریزی کنیم که بچه‌ها تا حد ممکن از خانه خارج نشوند.

خانم بلوردی: در ابتدای همه‌گیری نیاز بود هم اولیا و هم دانش‌آموزان نسبت به این شیوه آموزشی جدید اطلاعاتی داشته باشند. ما آموزش‌هایی را در شبکه‌های شاد یا واتساپ داشتیم. اول برای هر پایه و برای اولیا جداگانه گروهی تشکیل دادیم. برای دانش‌آموزان هم یک گروه جمعی تشکیل دادیم. هر کلاسی هم گروه کار خودش را داشت. در کنار آن، با استفاده از شماره تماس اولیا، تک‌تک بچه‌ها را در «ادوب کانکت» عضو کردیم تا بتوانند از این طریق در کلاس‌های برخط حضور داشته باشند. به این صورت که برنامه‌ریزی خاصی برای آن‌ها داشتیم. ساعت کلاس‌ها را اعلام کردیم و برنامه هفتگی به آن‌ها دادیم. یک تابلوی اعلانات هم آنجا بود که اولیا و دانش‌آموزان می‌توانستند برنامه‌های خاص مدرسه و کلاس‌ها را ببینند.

کلاس‌های ادوب کانکت خیلی کیفیت بهتری داشتند. زمانی که نیاز بود درس‌هایی مانند علوم، ادبیات و ریاضی بیشتر تکرار شوند، بعد از کلاس برخط وارد می‌شدند. به این شکل که ما اتاق گفت‌وگویی را تهیه کردیم. این اتاق برای هر زنگ و هر دبیر

در سال گذشته آموزش بر فضای مجازی مبتنی بود. در عمل این فرایند را چگونه مدیریت کردید؟

مریم نوری: اولین رویکرد ما در مدرسه این بود که خود را با شرایط همراه کنیم. لذا با تشکیل شورای مدرسه، شورای معلمان و شورای انجمن اولیا، تلاش کردیم زمینه را برای همراهی با این تغییرات فراهم کنیم و هماهنگی‌های لازم را انجام دهیم.

افسانه رنجبر: آموزش مجازی در دوره بحران همه‌گیری، چالش جدیدی را هم برای دبیران و هم برای اولیا و دانش‌آموزان ایجاد کرد. ما دغدغه‌های زیادی داشتیم. در فضای امتحانات و تسلط همکاران به موضوعات درسی خودشان و نیز در مسائل تربیتی، وارد نظامی جدید شدیم. در واقع معاون آموزشی و پرورشی، معاون فناوری و معاون اجرایی تقریباً در یک راستا با هم در تعامل و همکاری بودیم. در این شرایط، طرح درس باید با توجه به فضای آموزشی تهیه می‌شد. همکاران فعال تدریس استان‌های دیگر را بررسی می‌کردند و بعد با هم‌فکری برای اشتراک‌گذاری آن تصمیم می‌گرفتیم. مشکلات حاشیه‌ای مثل غیبت دانش‌آموزان هم وجود داشتند که در تماس با اولیا جویای دلیل نبود دانش‌آموز می‌شدیم.

رقیه فیروزنیا: با توجه به اینکه درس کار و فناوری یک درس مهارتی است و هم‌زمان بچه‌ها باید مهارت را از معلم بیاموزند و اجرا کنند، طبیعی است شیوه آموزش از راه دور هم قدری متفاوت می‌شود. یعنی من در منزل خودم، مرحله به مرحله آموزش می‌دادم و فیلم تهیه می‌کردم. رعایت نکات ایمنی را هم متذکر می‌شدم تا دانش‌آموز در منزل با نظارت خانواده انجام بدهد.

چگونه باز خورد می‌گرفتید؟

رقیه فیروزنیا: دانش‌آموزان هم باید مرحله به مرحله کار را انجام می‌دادند. فیلم تهیه می‌کردند و آن‌ها را برای ارزشیابی



می‌کنند یا نه! ممکن بود در گروه یا جای دیگری باشد! برای انجام تکالیف هم بهانه‌های متعددی می‌شنیدیم و نمی‌توانستیم آن‌ها را تحت فشار قرار دهیم، چرا که بهانه‌ها ممکن بود سرعت اینترنت یا نبودن امکانات در دسترس باشد.

سطح یادگیری دانش آموزان را نسبت به سال‌های گذشته چگونه ارزیابی می‌کنید؟

خانم شیوافر: کسی که در کلاس حضوری فعال بود، الان هم همان‌طور است و کسی که آن موقع تنبلی می‌کرد نیز همان‌طور. ممکن است کسانی که به برقراری ارتباط کلامی و چشمی نیاز داشتند، یا اعتماد به نفس کافی نداشتند، افت کرده باشند!

جنبه‌های مهارت‌های اجتماعی یا عاطفی و ابعاد شخصیتی و هویتی آن‌ها را نسبت به کلاس حضوری چگونه ارزیابی می‌کنید؟

افسانه رنجبر: بچه‌ها در مدرسه مهارت‌های زندگی را یاد می‌گیرند. مثلاً ارتباط با هم‌سالان، پذیرش افراد با سلیقه‌های

به‌طور جداگانه وجود داشت. هر دبیر اسامی غایبان یا کسانی را که تأخیر داشتند وارد و بعد برای ما ارسال می‌کرد. در صورتی که غیبت دانش‌آموز از دو یا سه جلسه بیشتر می‌شد، با اولیا تماس می‌گرفتیم. اگر علت غیبت مشکل گوشی و یا قطع اینترنت بود، سعی می‌کردیم برای مشکلات آن‌ها فکری کنیم. حتی برای چند دانش‌آموز گوشی و تبلت خریدیم.

در مورد امتحانات برخط هم همکاران فرم مخصوص سؤالات را طراحی می‌کردند. تغییراتی در آن می‌دادیم تا دانش‌آموزان بتوانند سؤالاتشان را از طریق گوگل‌فرم در آن تایپ کنند. اغلب سؤالات تستی بودند، ولی معمولاً یکی دو سؤال تشریحی هم داشتند تا بچه‌ها با فضای آموزش مجازی و نحوه سؤال بیشتر آشنا شوند. چند روز قبل از آزمون‌ها، من نحوه ورود را تست می‌کردم و اگر اشکالی داشت، با خانم نوری مشکلات را برطرف می‌کردیم.

از نظر شما مهم‌ترین مشکلات آموزش مجازی در سالی که گذشت چه بود؟



عکس اعظم لاریجانی

گوناگون، نظم و ترتیب، تخلیه هیجان در مراسم و اردوها و ایفای نقش در گروه هم‌سالان، مانند گروه تئاتر. این‌ها در آموزش‌های مجازی دیده نمی‌شوند و آسیب‌هایی در این زمینه به بچه‌ها وارد می‌شود. درس را بچه می‌تواند بخواند و امتحان دهد، ولی این آسیب‌ها بعد از کرونا باید بازسازی شوند.

مهم‌ترین مشکلات چه بود و چگونه آن‌ها را مدیریت می‌کردید؟

خانم نوری: گاهی من یا معاونان سر کلاس همکاران حاضر می‌شدیم. در واقع ما حلقه وصل بین همکاران، دانش‌آموزان، نیروهای اداری و اجرایی مدرسه بودیم. اگر به مشکلی برمی‌خوردیم، در گروه همکاران مطرح و برای رفع آن هم‌فکری می‌کردیم. شاید بزرگ‌ترین چالش این بود که همه ما ادعا می‌کردیم مدرسه‌هایمان هوشمند شده است، ولی با این همه‌گیری غافلگیر شدیم، چرا که در واقع از روش‌های سنتی استفاده می‌کردیم. به بازآموزی و آموزش‌های جدید نیاز بود. همکارانی که استقبال کردند و وارد گود شدند، موفق بودند، ولی کسانی که از تغییر می‌ترسیدند، عقب‌تر ماندند. پس از پایان کرونا هم قطعاً به مدل قبلی بر نمی‌گردیم. پس لازم است همکاران این آموزش‌ها را ببینند.

افسانه بلوردی: یکی از مشکلات، ناآگاهی اغلب اولیا از روش کار با گوشی هوشمند بود. دانش‌آموزان از قبل با گوشی آشنا بودند، ولی بسیاری از اولیا به شبکه شاد و نحوه ورود به گروه‌ها آشنایی نداشتند. بنابراین نمی‌توانستند بر کار بچه‌ها نظارت کنند. مشکل دیگر این بود که گاهی اولیا با استفاده از لینک گروه کلاسی وارد می‌شدند و به خودشان اجازه می‌دادند از تدریس معلم خرده بگیرند. گاهی هم تماس آن‌ها با دبیر یا با من معاون ساعت مشخصی نداشت.

خانم شیوافر: بچه‌هایی که در آموزش حضوری با ارتباط چشمی درس را متوجه می‌شدند، در فضای مجازی خیلی افت کردند. درست است که فیلم را بچه‌ها می‌توانند چند بار ببینند، ولی در عمل می‌دیدم که اگر کلاس حضوری بود، می‌توانستم با چند روش دیگر موضوع را به بچه‌ها تفهیم کنم. نکته دیگر این بود که بعضی از بچه‌ها واقعاً مدیریت زمان را بلد نبودند. بچه در کلاس حضوری درس را می‌خواند و به خانه می‌رفت و زمانی را برای مرور می‌گذاشت. اما در برخط گاهی می‌شنیدیم بچه‌ها تا نیمه‌های شب هم درس می‌خوانند. یعنی مدیریت زمان از دستشان رفته بود.

مورد بعدی اینکه تمرکز روی درس کمتر شد. واقعاً من نمی‌دانستم دانش‌آموزی که سر کلاس من است، درس را گوش

برای دانش آموزان

دانش آموزهای کوچک من!
به شماها درود می گویم
روزتان را خجسته و فرخ
با تمام وجود می گویم

درس امروزمان کمی شعر است
صفحه ی چندم کتاب شماست؟
گفته بودید: «رنج یعنی چه»؟
درس امروزمان جواب شماست

روزهایی که در برابر ما
قد علم کرده اند با اندوه
می شود ایستاد در برابرشان
می شود ایستاد، همچون کوه

روزهایی که سخت می گذرند
روزهای جدایی تو و من
شوق ها در صدایمان، خاموش
شمع ها در گلویمان روشن

پشت این ماسک های اجباری
خنده ها مدتی ست پنهان است
حرف ها یخ زده ست پشت سکوت
همه جا گویا «مستان است»

دردهامان علاج می خواهند
پشت هر شعرمان غمی جاریست
دردها سال هاست می نازند
این حقیقت همیشه تکراریست

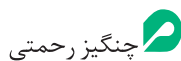
دانش آموزهای کوچک من!
گرچه یک کوه درد و غم داریم
باکمان نیست از جدایی ها
در گلوهایمان قلم داریم!؟

زندگی یک کلاس اندوه است
زندگی تفریح مان کمی شادیست
فاصله اندک است تا پایان
بچه ها! زنگ بعد آزادیست



ستاره پباش

نوید آمدنت را در استخاره پباش
بیا، بمان و مرو، عشق را هماره پباش
چه آسمان قشنگی خیال من دارد
در آسمان پر از رنگ من ستاره پباش
به شاعران همه شک کرده اند باور کن
به شعرهای خودت کمتر استعاره پباش
بیا که عطر حضورت جوانه ها بزند
به روی خاطره آن عطر را دوباره پباش
شبهه ماندن عطری تمام ریخته باش
به ماندگارترین حالت عصاره پباش



معلم دبستان شهید فکوری
روستای محمد میرزایی، شهرستان دلفان

قفل ضریح

آمد محرم و غزلم رنگ غم گرفت
باران اشک بود و زمین بوی نم گرفت
از بس که گریه کرد تمام جهان، تو را
هر سینه ای نشان ز غم محتشم گرفت
"باز این چه شورش است" که در سوگت ای حسین
هر کس به گونه ای به عزای تو دم گرفت
بغضش شکست، بدرقه ات کرد و بعد هم
یک کاروان گذشته و راه حرم گرفت
زائر گرفت حلقه ی قفل ضریح را
شاعر تمام عشق تو را در قلم گرفت



کارشناسی زبان انگلیسی
شهرضا/ استان اصفهان

کودک در هنگام مراجعه به مدرسه، این وسایل را همراه خود دارد و این می‌تواند زمینه‌ساز پیدایش نوعی خلاقیت و بعدها کارآفرینی باشد. ما می‌خواهیم این گونه فعالیت‌ها را به محیط کلاس وارد و در مسیر اهداف برنامه درسی از آن‌ها استفاده کنیم. معلم تیزبین می‌داند در نبود وسایل آموزشی به‌عنوان ابزار مفید، می‌توان با راهنمایی هدفمند، از دست‌ساخته‌های دانش‌آموزان، با کمترین هزینه و بیشترین بهره‌وری، برای تحقق اهداف آموزشی استفاده کرد.



بیان مسئله

نقش مواد و وسایل آموزشی در ایجاد خلاقیت و نوآوری در مراکز آموزشی در سراسر دنیا ثابت شده است. امروزه، براساس ضرورت، این وسایل باید در مدرسه‌ها وجود داشته باشند. تغییر نام وسایل کمک‌آموزشی به وسایل

آموزشی از همین رویکرد تبعیت می‌کند. در تاریخ زندگی بشر هم استفاده از ابزار برای رسیدن آسان‌تر به اهداف است و هم‌اکنون با پیشرفت‌های فراگیرنده فناوری، این روند ادامه دارد. مدرسه‌ای در دنیا وجود ندارد که کارگاهی هرچند کوچک در محیط مدرسه نداشته باشد. امید است در نهایت تمام مباحث نظری در مدرسه‌ها به تقویت مهارت‌های کاربردی در بچه‌ها منجر شود تا آنان در موقعیت‌های گوناگون زندگی از توانایی خود بهره ببرند و فاصله بین یادگرفتن و عمل کردن بسیار کوتاه شود. دانش‌آموزان عشایری کم‌رو هستند و اعتمادبه‌نفس کافی ندارند. از طرف دیگر، تدریس سنتی معلم و نبود خلاقیت در برطرف کردن یا کاهش مشکلات یادشده، استمرار این روند نامطلوب را در اکثر مدرسه‌ها در پی دارد. برای رفع این مشکلات و ارائه راه حلی برای آن و همچنین تحرک‌بخشیدن به فعالیت‌های کلاس درس، طراحی و ساخت میز سیار خلاق در دستور کار قرار گرفت.

گردآوری اطلاعات

با توجه به محدودیت‌های مدرسه‌های چندپایه و عشایری، وجود میز سیار خلاق با شعار «پژوهشگر کوچک امروز»، ضمن تنوع‌بخشی به کلاس درس، انگیزه و مشارکت معلم و دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد و توجه دانش‌آموزان را جلب و آن‌ها را به انجام فعالیت انفرادی و گروهی تشویق می‌کند. این میز در فاصله بسیار نزدیک در کنار نیمکت دانش‌آموزان قرار

طراحی میز خلاق سیار کاربش‌رشی

محیط جغرافیایی و ویژگی‌های زندگی کوچ‌رو (اقتصاد مبتنی بر دامپروری و کشاورزی،

تعلیمی سعیدی

راهبر آموزشی و تربیتی عشایر خوزستان

منابع محدود، امکانات ناکافی و گذرگاه‌های کوهستانی)، به‌طور مستقیم و غیرمستقیم بر آموزش فرزندان عشایری این منطقه تأثیر می‌گذارد. این تأثیرات به همراه کمبودها و تنگناهای فراوان آموزش و پرورش در مناطق عشایری، از انگیزه‌های تحصیلی می‌کاهد و تمایل به ترک تحصیل را تقویت می‌کنند. در نتیجه تلاش برای جلوگیری از انسداد مبادی بی‌سواد را بی‌اثر یا کم‌اثر می‌کنند. مشکلات پیچیده و زیاد والدین، از مشارکت آنان در مدرسه می‌کاهد. از این‌رو، بار آموزش به‌طور کلی بر دوش آموزش و پرورش و به‌ویژه معلم مدرسه است. بدیهی است، مدرسه‌های عشایری امکانات لازم را ندارند و با حداقل امکانات به فعالیت مشغول‌اند. از جمله وسایلی که باید در اختیار معلم باشند، وسایل کمک‌آموزشی هستند که می‌توانند در یادگیری پایدار مؤثر باشند. در حالی که مدرسه‌های عشایری از داشتن چنین امکاناتی محروم‌اند و اگر چیزی هم موجود باشد، به وسایل دورریختنی شبیه است. علاوه بر نبود کیت‌های آموزشی، والدین نیز در خرید وسایل بازی و سرگرمی برای کودکانشان، امکان مالی کافی ندارند. مجموعه این عوامل خلأی در آموزش و پرورش خلاقیت این کودکان ایجاد می‌کنند.

گاهی مشاهده شده است، کودکی هفته‌ها با وسایل پلاستیکی یا مقوایی چیزی می‌سازد، با آن بازی می‌کند و سرگرم می‌شود.

ایجاد حلقه دانش‌آموزان به دور هم و مشاهده فعالیت‌های یکدیگر و مشاوره دادن به هم، دست‌ورزی و همفکری برای تهیه وسایل مورد نیاز برای تکمیل پروژه خود، گسترش فکر در محیط خانه و کمک گرفتن از والدین.

اجرای راه‌حل یا راه‌حل‌ها

نمونه‌ای از فعالیت بچه‌ها براساس نیاز

با توجه کمبود طناب ورزشی در مدرسه، دانش‌آموزان واحد کاری را برای تولید طناب ورزشی آغاز کردند. مواد طناب شامل دو متر رشته پلاستیکی و دسته‌ای برای



نگهداری و کنترل است. دانش‌آموزان در دو گروه در چهار قسمت میز شروع به ساخت طناب دست‌ساز کردند. گروه اول برای دسته طناب از چوب نی و برشان استفاده کردند که سبک و در دسترس بود. برای استفاده از رشته آن، از سه متر کابل دورریختنی استفاده کردند. این وسیله ورزشی را بدون هیچ هزینه‌ای و به تعداد زیاد، تولید کردند و مورد استفاده قرار دادند. این ایده زاینده فکر بچه‌ها براساس نیاز خود بود و در محیط مدرسه انجام گرفت.

گروه دوم از پارچه‌های رنگی و دورانداختنی استفاده کردند. آن‌ها با پیچاندن پارچه‌ها در سه رشته و به سبک تولید بندهای مورد استفاده در محیط عشایری، رشته را درست کردند. برای نگه‌داشتن این نوع طناب از انتهای رشته‌ها استفاده کردند. در واقع این نوع طناب دسته چوبی یا پلاستیکی نداشت. گروه سوم در ساخت ماکت کیک و شیرینی، وسایل بافتنی و ساخت وسایل بازی و سرگرمی شرکت کردند.

نتیجه‌گیری

ساخت و کارکرد این میز، علاوه بر افزایش مهارت در کارهای تیمی، به پرورش خلاقیت کودکان کمک فراوانی کرد. از یک طرف با مشارکت همه دانش‌آموزان در این طرح، افراد خلاق و نوآور شناسایی شدند و از طرف دیگر، در طول فعالیت، به مهارت تحمل شکست دست یافتند. کودکان که رو و بدون اعتماد با نفس با شرکت در چنین فعالیت‌های گروهی و همراهی و هم‌فکری در گروه، فن بیان و جرئت سخنوری‌شان رشد کرد.

می‌گیرد. به این ترتیب، آن‌ها بسیاری از مفاهیم را با مشارکت و هم‌فکری با هم‌کلاسی‌های خود می‌آموزند و یادگیری پایدار و ماندگار می‌شود. هدف اصلی مشارکت دانش‌آموزان، برانگیختن حس کنجکاوی و دست‌ورزی فعال در خلق اثر (کارآفرینی) است. میزان مشارکت دانش‌آموزانی که اعتمادبه‌نفس کم‌تری دارند، بالا می‌رود و قرارگیری آن‌ها در کار گروهی مشترک، به افزایش فعالیت و انگیزه انجام کار آن‌ها منجر می‌شود.

مشاهده

نحوه ساخت میز خلاق

برای سطح روی میز از تخته‌های چوبی مستعمل استفاده شد. ویژگی متفاوت و بارز این میز، استفاده‌نکردن از پایه چوبی بود. این سطح روی جعبه‌هایی با ابعاد ۵۰ در ۷۰ قرار می‌گیرد و همین باعث می‌شود میز در جهت‌های گوناگون بچرخد. از طرف دیگر، قابلیت جابه‌جایی آسان در کلاس را دارد. برای پوشش سطح میز از پارچه‌نوشته‌ها و پلاستیک استفاده می‌شود. در فعالیت‌های گوناگون از عناصر طبیعی و وسایل دورریختنی محیط روستا مثل پلاستیک، لوله، شیشه‌ها و سیم‌های فرسوده و کارتن وسایل برقی استفاده می‌شود. فاصله نزدیک میز کار و نیمکت دانش‌آموزان، سهولت استفاده و نگاه مستمر به فعالیت‌های روی میز، از موارد اساسی طراحی میز هستند. در هر کلاس حداقل سه پایه حضور دارند و میز کار به چند قسمت تقسیم و هر قسمت در اختیار گروهی قرار می‌گیرد. در حین انجام فعالیت مشاهده شد که انگیزه دانش‌آموزان در تهیه مواد و وسایل مورد نیاز برای طراحی ایده خود روی میز زیاد شد و برای تهیه آن‌ها به تکاپو افتادند.

برای تهیه وسایل و مواد سعی کردیم حدود ۹۵ درصد از وسایل دورریختنی را که برایمان قابلیت و کاربرد لازم دارند، با رعایت نکات بهداشتی و ایمنی جمع‌آوری کنیم. با این هدف که علاوه بر استفاده از آن‌ها در اهداف آموزشی، مدیریت پسماند را هم با کمترین هزینه و با بهترین شکل در ذهن کودکان نهادینه کنیم. زیرا آن‌ها می‌بینند چگونه با استفاده مجدد از مواد قابل بازیافت، از تولید زباله جلوگیری می‌کنیم و مانع آلودگی منابع آب و خاک در محیط زندگی می‌شویم.

اعتباربخشی راه‌حل یا راه‌حل‌ها

چگونگی فعالیت و مشارکت دانش‌آموزان

پس از زمان‌بندی استفاده از میز در هنگام تدریس و اوقات فراغت یا زمان‌های دیگر، با توجه به محتوای آموزشی، کتاب‌های درسی در دستور کار قرار می‌گیرند. دانش‌آموزان گروه‌بندی می‌شوند و برای فعالیت‌های کلاسی و همچنین فعالیت آزادانه برای پرورش خلاقیت و اجرای ایده‌هایشان آماده می‌شوند. به این ترتیب رقابتی سالم و متنوع آغاز می‌شود. هدفمند بودن فعالیت‌ها با همکاری معلم انجام می‌شود.

برخی از مزایای این طرح عبارت‌اند از: تقسیم‌بندی و مرزبندی میز و گروه‌بندی جهت ایجاد نظم بر روی میز، مشارکت



پژوهش

مکانی برای با هم بودن

بررسی ابعاد مشکلات

دانش آموزان

در مدارس شبانه روزی

محسن قربانی

معاون پرورشی و تربیت بدنی اداره آموزش و پرورش
شهرستان مانه و سملقان

شهادت قربانی

دبیر علوم اجتماعی
شهرستان مانه و سملقان

عکس: ابراهیم مطاعی -
ششمین جشنواره
عکس رشد

طرح مسئله

مدرسه شبانه‌روزی، در عین اینکه تجربه‌ای نو و برای بسیاری از دانش‌آموزان منحصربه‌فرد است، اما با مشکلات متعددی روبه‌روست و دانش‌آموزان آن از پاره‌ای مسائل رنج می‌برند؛ به‌گونه‌ای که کیفیت آموزشی و تحصیلی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد و حتی برخی از آن‌ها را با مشکلات و مسائل عاطفی و اجتماعی مواجه می‌کند. یکی از گام‌های مهم در برخورد با مدرسه‌های شبانه‌روزی، شناسایی مشکلات و انواع و گستردگی آن‌ها از دیدگاه دانش‌آموزان و دست‌اندرکاران به‌عنوان یک گام مهم و اساسی برای مواجهه و تصمیم‌گیری در جهت رفع یا تخفیف این مشکلات است.

ملاحظات نظری

در بیشتر نظریه‌ها مشکلات دانش‌آموزان را فرایندی یکطرفه در نظر گرفته‌اند که بیرون از فرد و توسط نهادها و ساختارهای اجتماعی بر او وارد می‌شوند و فرد نقش منفعلانه‌ای در این بین ایفا می‌کند.

بر اساس نظریه ساختاربنندی گیدنز، مشکلات دانش‌آموزان در خوابگاه با برقراری رابطه‌ای دیالکتیکی و متقابل بین عوامل جامعه‌پذیرکننده و فرد جامعه‌پذیر، نه فقط دانش‌آموز را، بلکه مدرسه و خانواده و کسانی را که در تماس با دانش‌آموز هستند نیز درگیر می‌کنند. یعنی همانطور که دانش‌آموز از ساختار تأثیر می‌پذیرد، به‌طور متقابل بر آن تأثیر نیز می‌گذارد. به عبارت دیگر، مدرسه و دانش‌آموز مشکلات را خلق می‌کنند و مشکلات نیز دانش‌آموز و مدرسه را تحت تأثیر قرار می‌دهند. الگوواره (پارادایم) دوجهرانی شدن به دو نوع جهان در فضای زندگی روزمره امروز ما انسان‌ها قائل است: جهان اول، جهان واقعی که همان مدرسه، خوابگاه و خانواده است و دانش‌آموزان این جهان را تجربه می‌کنند. جهان دوم جهان مجازی است که عمر آن به بیش از چند دهه نمی‌رسد. این جهان نتیجه انقلاب فناوری ارتباطی و اطلاعاتی و ساخته دست انسان است. اثرات متقابل (دیالکتیک) این دو فضای جهانی بر زندگی انسان‌ها، مهم‌ترین دغدغه امروزه و آینده ما را شکل می‌دهد.

روش تحقیق

با توجه به موضوع و هدف تحقیق، این بررسی در زمره تحقیقات کیفی و از نوع بررسی تجربه زیسته است که به روش مصاحبه عمیق صورت پذیرفته است.

جامعه و نمونه آماری: جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان

چکیده

بررسی ابعاد مشکلات دانش‌آموزان خوابگاهی دختر و پسر دوره‌های متوسطه ۱ و ۲، به دلایل واقع‌شدن در مرحله حساس رشد شخصیتی و ضرورت پاسخگویی به انتظارات این مرحله، اهمیتی ویژه دارد، زیرا هرگونه مداخله نیازمند شناخت این چالش‌هاست. بر این اساس و با هدف بررسی ابعاد مشکلات دانش‌آموزان مدرسه‌های شبانه‌روزی، نمونه‌ای از دانش‌آموزان مسئولان مدرسه‌های مذکور در استان خراسان شمالی انتخاب شدند و با نگاه روش‌شناختی کیفی، تلاش شد به درکی عمومی از موضوع و درک عمیق‌تر از تجربه‌های زیسته دانش‌آموزان خوابگاهی دست یافته شود. در این زمینه، دو نظریه ساختاربنندی و دوجهرانی شدن به‌عنوان پشتوانه‌های نظری تحقیق انتخاب شدند. نمونه منتخب شامل ۲۳ نفر با ترکیبی از دانش‌آموزان، مدیران و سرپرستان مدرسه‌های مربوطه، به روش نمونه‌گیری داوطلبانه برگزیده شدند. اطلاعات با استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و روش کدگذاری و استخراج مضمون‌های اصلی و فرعی تحلیل شدند. یافته‌ها نشان دادند، چهار مضمون اصلی و سیزده مضمون فرعی به‌عنوان ابعاد مشکلات شناخته شدند که چهار مضمون اصلی عبارت‌اند از: «چالش‌های علی مربوط به کیفیت زندگی، چالش‌های زمینه‌ای مربوط به منابع و امکانات، راهبرد عملی مربوط به بعد نظارتی، و پیامدهایی که به چالش برای سرپرست، دانش‌آموز و آشپز در مدرسه منجر می‌شوند. با شناخت این چهار بعد اصلی چالش‌های موجود، لازم است در راستای کاهش یا از بین بردن مشکلات مربوطه، تدبیر جدی و عالمانه، به صورت کاربردی، در نظر گرفته و پیاده شود.



انجام شده در این پژوهش، تلاش شد کدگذاری انجام شده ارزیابی شود.

یافته‌ها

چنانچه بیان شد، در این پژوهش ۲۳ نفر از افراد صاحب‌نظر در حوزه دانش‌آموزان مراکز شبانه‌روزی مشارکت داشتند که از گروه‌هایی به این شرح انتخاب شده بودند:

۱. سرپرستان و کمک‌سرپرست مرکز شبانه‌روزی؛
۲. مدیر دبیرستان‌های مراکز شبانه‌روزی؛
۳. دانش‌آموزان.

کدگذاری داده‌ها

اطلاعات به‌دست‌آمده از مصاحبه‌ها، برای تجزیه و تحلیل کدگذاری شدند. این مطالعه با سه رویکرد انجام یافت:

۱. کدگذاری باز؛
۲. کدگذاری محوری؛
۳. کدگذاری انتخابی.

کدگذاری باز داده‌ها:

کدگذاری باز از نظر اشبیگل (۱۹۹۴) عبارت است از فرایند خردکردن داده‌ها به واحدهای مفاهیم به‌عنوان یک قاعده. این فرایند با مکتوب‌سازی مصاحبه آغاز و پس از آن با تحلیل خط به خط متن حاصل انجام می‌شود. تلاش بر این

بوده است که نکات کلیدی و مورد تأکید مشارکت‌کنندگان از مصاحبه‌ها استخراج شود. این نکات ۱۱۰۰ کد را تشکیل می‌داد که در مجموع ۹۶۰ بار تکرار شده بودند.

کدگذاری محوری: طی کدگذاری محوری، بین طبقات اصلی و طبقات فرعی ارتباط برقرار می‌شود. در این مرحله، داده‌ها از طریق برقراری ارتباط بین طبقات به شیوه‌ای جدید کنار هم قرار می‌گیرند:

– شرایطی که سبب بروز وضعیت موجود ابعاد مشکلات شده‌اند (شرایط علی). عوامل و پدیده‌هایی در این بخش مورد توجه قرار گرفتند که از نظر تقدم زمانی و نیز شرایط الزام‌آوری، روی پدیده مورد مطالعه تأثیر علی داشته باشند.

– زمینه‌ای که وضعیت موجود مشکلات در آن نهفته است (شرایط زمینه‌ای). مشکلات باید با توجه کامل به ابعاد و ویژگی‌های نهادی و جامعه‌شناختی بررسی شوند که بستر ساز وضعیت موجودند.

– راهبردهایی که برای دستیابی به وضعیت مطلوب قابل اتخاذ هستند (راهبردهای عمل). کنش‌ها و فعالیت‌های اصلی

ساکن در خوابگاه‌های مدرسه‌های شبانه‌روزی استان خراسان شمالی بودند؛ تعداد ۱۱۵۱۷ دانش‌آموز در ۱۰۲ مدرسه شبانه‌روزی. نمونه‌های تحقیق از بین این مدرسه‌ها و با توجه به اصول نمونه‌گیری کیفی انتخاب شدند.

پس از انجام هشت مصاحبه با سرپرستان و صاحب‌نظران مدرسه‌های شبانه‌روزی و ۱۵ دانش‌آموز، تحلیل داده‌ها حاکی از اضافه‌نشدن اطلاعات جدید به داده‌های قبلی بود، چرا که درصد بالایی از داده‌های مستخرج از مصاحبه‌های آخر تکراری بودند. بنابراین، با انجام ۲۳ مصاحبه و رسیدن به حد اشباع نظری، به مصاحبه‌ها پایان داده شد.

ابزار اندازه‌گیری: برای گردآوری داده‌ها،

مصاحبه نیمه‌ساختار یافته، به همراه

ضبط صدا و یادداشت‌برداری

در عرصه صورت گرفت. در

مصاحبه نیمه‌ساختار یافته،

چارچوب پرسیدن سؤال

از مشارکت‌کنندگان تا

حدودی باز است، اما

بعضی سؤالات براساس

چارچوب مفهومی

مطالعه و مرور منابع

و تنظیم و هدایت

مصاحبه، از پیش

مشخص است.

تجزیه و تحلیل

داده‌ها: برای این کار

از روش خواندن یافته‌های

مهم و هم‌احساس شدن با افراد

شرکت‌کننده به‌منظور درک افراد و

استخراج جملات مهم در رابطه با پدیده مورد مطالعه،

دادن مفاهیم خاص به جملات استخراج‌شده، دسته‌بندی

مفاهیم و خوشه‌های به‌دست‌آمده، رجوع به مطالب اصلی

و مقایسه‌ای داده‌ها، توصیف پدیده مورد مطالعه و در نهایت

بازگردانی توصیف پدیده‌ها به شرکت‌کنندگان، برای بررسی

اعتماد‌پذیری نتایج به‌دست‌آمده، استفاده شد. سپس داده‌ها

کدگذاری و مضمون‌های اصلی و زیرمضمون‌ها استخراج شدند.

اعتبار نهایی داده‌ها نیز از طریق به‌نمایش گذاشتن مضمون‌های

اصلی و فرعی استخراج‌شده از دانش‌آموزان و صاحب‌نظران، از

طریق تماس‌ها و مکاتبات پی‌درپی مورد بررسی قرار گرفت.

پایایی داده‌ها: از این جهت باید نشان داد داده‌ها چگونه

گردآوری شده‌اند و کدگذاری، استخراج مفاهیم و انتخاب

طبقات چگونه صورت گرفته است. به منظور حصول اطمینان

از صحت انجام کار، نتایج کدگذاری به مصاحبه‌شوندگان ارائه

می‌شد. همچنین، چنان که بیان شد، پس از هر مصاحبه، الگوی

به‌دست‌آمده تا آن مرحله، به افراد ارائه می‌شد تا چنانچه تغییر

یا اصلاحی در نظر دارند، به منظور بررسی و اعمال ارائه کنند.

به علاوه، به‌منظور افزایش اطمینان از کیفیت و دقت کدگذاری



که می‌توانند در حل مشکلات دانش‌آموزان راهگشا باشند، مورد توجه قرار گرفتند.

پیامدهایی که با به‌کارگیری این راهکارها مورد انتظارند. پیامدهایی هستند که می‌توانند در پی اجرای فرایندها، اقدامات و راهبردهای لازم برای بررسی ابعاد مشکلات مراکز شبانه‌روزی اتفاق بیفتند.

کدگذاری انتخابی: مطابق با رویکرد استراوس و کوربین (۱۹۹۰) در کدگذاری انتخابی، نتایج گام‌های قبلی به کار برده شدند. مقوله اصلی انتخاب و به‌شکلی نظام‌مند به سایر مقوله‌ها ارتباط داده شد:

نتایج ارائه‌شده: در زمینه عوامل مرتبط با کیفیت زندگی، اظهارات یک دانش‌آموز: «تلویزیون نداریم، فرش و موکت‌های خوابگاه کثیف و پاره هستند. از نظر سرمایشی هیچ امکاناتی نداره.»

در حوزه شرایط زمینه‌ای؛ گفته‌های یکی از مدیران: «به علت دور بودن سرویس بهداشتی در مدرسه ما، دانش‌آموز دو بار نتوانست ادرار خود را نگه دارد.»

در زمینه چالش‌های نظارتی؛ نمونه‌ای از اظهارات دانش‌آموزان: «طبق قانون خوابگاه بیشتر درس می‌خوانیم.»

از نظر راهبردهای فرهنگی-اجتماعی؛ نمونه‌ای از صحبت‌های دانش‌آموزان: «دانش‌آموزان متأهل بیشتر با موبایل صحبت می‌کنند و عکس سلفی می‌گیرند.»

در زمینه چالش‌های رفتاری دانش‌آموزان؛ نمونه‌ای از عبارات دانش‌آموزان: «بعضی از بچه‌ها زیاد با همدیگر صمیمی هستند.»

بحث و نتیجه‌گیری: مضمون اصلی پژوهش (بررسی ابعاد مشکلات مراکز شبانه‌روزی) با عنوان چالش کیفیت زندگی (برخورداری نامناسب از امکانات) بیشتر در زمره مشکلات علی دانش‌آموزان مراکز شبانه‌روزی قابل طرح هستند. بر اساس تفسیر و تحلیل تجربه‌های دانش‌آموزان، سرپرستان و مدیران مدرسه‌ها، معلوم شد که ضعف در برخورداری از امکانات مربوط به کیفیت زندگی و چالش‌های ارتباطی، از مهم‌ترین زمینه‌ها در بررسی ابعاد مشکلات مدرسه‌های شبانه‌روزی دختر و پسر خراسان شمالی هستند.

چالش‌های مربوط به شرایط زمینه‌ای، بعد دیگری از مضمون اصلی به‌دست‌آمده از پژوهش حاضر بود. بر اساس یافته‌های پژوهش، ضعف رفتاری و ارتباطی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان از یک سو، و تلاش برای جلب توجه و خودنمایی از طریق الگوهای متعددی که بتوانند خلأ حاصل از هویت منسجم فردی را بهبود بخشند، از سوی دیگر، به آسیب مهمی در مهارت‌های اجتماعی تبدیل شده است.

از مضمون‌های اصلی این پژوهش به راهبرد عمل ارجاع داده شد که حوزه راهبرد نظارتی، فرهنگی و اجتماعی و آموزش به سرپرستان و مدیران را در بر می‌گرفت. بر اساس مدل مستخرج از این پژوهش، جامعه ایران شرایط و اقتضائاتی را دارد که مختص خود آن است. بدین ترتیب، دستیابی به وضعیت مطلوبی که برای ابعاد مشکلات دانش‌آموزان قابل ترسیم است، نیازمند راهبردها و سازوکارهای خاص این نظام منحصر به فرد است. آموزش به

مدیران و سرپرستان جنبه‌ای اساسی در مجموعه راهبردهاست. در نهایت، پیامدها به‌عنوان جنبه دیگری از چالش‌های مدرسه‌های شبانه‌روزی تشخیص داده شدند. مشکلات می‌توانند پیامدهای منفی برای اجتماع، خانواده و آموزش و پرورش به‌دنبال داشته باشند. اکثر این نتایج و پیامدهای منفی هستند که می‌توانند بیانگر عدم استفاده مطلوب از خوابگاه باشند. چالش‌های رفتاری سرپرست، از قابل توجه‌ترین پیامدهایی است که مورد اشاره قرار گرفته بود. بر اساس تجربه‌های دانش‌آموزان، سرپرستان و مدیران مدرسه‌ها، چالش‌های رفتاری سرپرست به صورت مشکلاتی در برقراری روابط صمیمانه با دانش‌آموزان و بی‌اعتمادی و عدم پذیرش نسبت به آن‌ها و همچنین در مهارت‌های کنترل خشم و استرس مشهود است. یکی از نگرانی‌هایی که در پاسخ‌های شرکت‌کنندگان مربوط به عدم اعتماد و پذیرش سرپرست از سوی دانش‌آموزان وجود داشت، شکل‌گیری دیدگاه کلی بی‌اعتمادی در دانش‌آموزان بود. در تبیین ضعف مهارت‌های کنترل خشم و استرس سرپرست مراکز شبانه‌روزی، به دفعات اشاره شد که آستانه تحمل سرپرستان، به‌ویژه در سال‌های اخیر، به‌طور چشمگیری کاهش یافته است؛ به طوری که توانایی مقاومت در برابر هرگونه ناکامی یا نظر مخالف با نظر و رفتار خود را با پر خاشگیری و تنش پاسخ می‌دهد. آموزش برای کسب مهارت حل مسئله در تبیین این چالش‌ها باید مدنظر قرار گیرد. پیشنهاد می‌شود آموزش و پرورش ضمن رایزنی با نهادهای تصمیم‌گیرنده، در صدد احیای رشته‌ای بر این مبنای دانشگاه‌ها برآیند.

محدودیت‌ها و ملاحظات: برخی از این محدودیت‌ها به صورت عمومی در تحقیقات وجود دارند؛ مثل کمبود منابع مالی یا وقت و زمان‌بندی کم. اما برخی محدودیت‌های ویژه‌تر نیز در این تحقیق وجود داشتند. یک مورد آن به روش تحقیق مطالعه برمی‌گردد. از آنجا که روش مورد استفاده در این پژوهش به صورت کیفی و بر اساس راهبرد داده‌بنیاد بود که در آن پژوهشگر خود به تحلیل داده‌ها پرداخته، ممکن است، نتایج حاصل پایایی لازم را نداشته باشند و پژوهشگران دیگر به نتایج مشابه دست نیابند. مشکل دیگر در حوزه تعمیم نتایج و میزان تعمیم‌پذیری یافته‌های این تحقیق در موارد مشابه دیگر یا حوزه جغرافیایی متفاوت است.

منابع

- تامپسون، ج. (۱۳۸۰). رسانه‌ها و مدرنیته: نظریه اجتماعی رسانه. ترجمه مسعود اوحدی. نشر سروش. تهران.
- عاملی، سعیدرضا (۱۳۸۲). دوجهانی شدن و جامعه جهانی اضطراب. نامه علوم اجتماعی. شماره ۲۱.
- گال، مردیت، والتر بورگ و جویس گال (۱۳۸۲). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی. جلد اول. ترجمه احمدرضا نصر و دیگران. انتشارات دانشگاه شهید بهشتی. تهران. چاپ اول.
- گیندنز، آنتونی (۱۳۸۴). مسائل محوری در نظریه اجتماعی. محمد رضایی. انتشارات سعادت. تهران.
- Corbin, Juliet and Strauss, Anselm. (1990), Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluation Criteria, Qualitative Sociology, Vol. 13, No. 1.
- Lincoln, Y.S. and E.G.Guba 1985. Naturalistic Inquiry. Beverly Hills, CA: sage.
- Maxwell, J. A. (1996). Qualitative research design: An interactive approach. Thousand Oaks, CA: Sage.



معرفی کتاب

بهسازی کلاس درس، یعنی بهسازی معلم. اما سؤال کلیدی آن است که این بهسازی با کدام مبانی باید صورت گیرد. یکی از مهم‌ترین مبانی بهسازی یا به عبارت دقیق‌تر کیفیت کار معلمان، بهره‌گیری از یافته‌های مطالعات مبتنی بر مغز می‌باشد. بخشی از یافته‌های این مطالعات علمی در کتاب بهسازی کلاس درس بیان شده است. این کتاب به معلمان کمک می‌کند تا در طراحی آموزشی و تدریس موفق‌تر عمل کنند. در این کتاب محورهای زیر تبیین شده است: توجه، تمرکز، حافظه، سنجش، روش حل مسئله، روش مشارکتی، فراشناخت و ...

نویسنده: تریسی تاکوهاما اسپینوزا
مترجمان: دکتر محمود تلخابی، آزاده بزرگی، لاله صحافی
ناشر: دانشگاه فرهنگیان
سال چاپ: ۱۳۹۶

۲۰۰۵) استفاده کنند. این فیلترها فعالیت‌های یادگیری دقیقی را تجویز نمی‌کنند، بلکه برای معلمان راهنماهایی فراهم می‌کنند تا درباره کیفیت اقدامشان داوری کنند. در فصل دوم به طرح موضوع اصلی پرداخته می‌شود. اینکه چه شیوه‌هایی در کلاس کارگر است و چرا. در فصل آخر نیز به این بحث پرداخته می‌شود، چه شیوه‌هایی اثربخش خواهند بود و چرا.

ترکیب یادگیری صریح و یافته‌های ذهن، مغز و تربیت خطوط راهنمای شفاف را ارائه می‌دهد که برای ما معلمان قابل کنترل است. با این حال، به منزله اندیشمندان منتقد خوب باید ذهن بازی داشته باشیم و بپذیریم که علم پویاست و هر روز شاهد اکتشافات جدیدی در عرصه علم هستیم. اطلاعاتی که در این کتاب آمده‌اند، بهترین اطلاعات در دسترس تا زمان انتشار کتاب بوده‌اند، اما باید گوش‌به‌زنگ یافته‌های جدید علمی باشیم که می‌توانند اقدامات کلاس درس را تحت تأثیر قرار دهند. همچنین، باید مراقب تصمیم‌های خود در کار بست یافته‌های علمی در بستر یاددهی - یادگیری باشیم. به قلمرو جدید تدریس خوش آمدید.

بهسازی کلاس درس

در این کتاب ۵۰ شیوه برتر کلاسی مورد تأیید شواهد پژوهشی در تربیت، به‌ویژه

آثار جان هتی (یادگیری آشکار، ۲۰۰۹ و ۲۰۱۲) طرح شده است که بر نتایج یادگیری دانش‌آموزان تأثیر مثبتی دارند. هر یک از این روش‌ها از فیلتر پژوهشی علوم اعصاب‌شناختی، روان‌شناسی و تعلیم‌وتربیت عبور کرده و علم ذهن، مغز و تربیت را تشکیل می‌دهند. در اینجا صرفاً به برترین‌هایی می‌پردازیم که در توسعه مهارت‌های عالی تفکر برای تحقق اهداف یادگیری قرن ۲۱ نقش داشته‌اند. روش‌های کلاسی مبتنی بر شواهد علمی را معرفی می‌کنیم.

در فصل اول فیلترهایی مطرح شده‌اند که بتوانند در تدریس خوب، گندم را از کاه جدا کنند و برای نشان دادن شیوه برنامه‌ریزی، ارزشیابی و اجرای تدریس مرتبط با روش‌های ذهن، مغز و تربیت، از رویکرد طرح وارونه (ویگینز و مک‌تای،



محمد رضا بهرام
آذربایجان شرقی
یازدهمین جشنواره عکس رشد

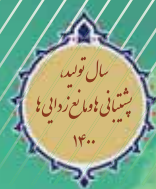


نگاه دور بین تر جشنواره عکس رشد

عباس رحمانی
یازدهمین جشنواره عکس رشد



رضارادپور
خراسان رضوی
یازدهمین جشنواره عکس رشد



درگاه‌های (وبسایت‌های) مجلات رشد

www.roshdmag.ir

سال ۱۴۰۰
با
۳۱ درگاه / ۳۱ مجله

رشد

درگاه اختصاصی فصلنامه‌های علوم انسانی

مجلات

درگاه اختصاصی فصلنامه‌های علوم پایه و فنی

رسانه‌ای

درگاه اختصاصی مجلات عمومی بزرگسال

تحول

درگاه اختصاصی مجلات دانش آموزی

طراح: محمد زاهدی