

# معلم

رشد

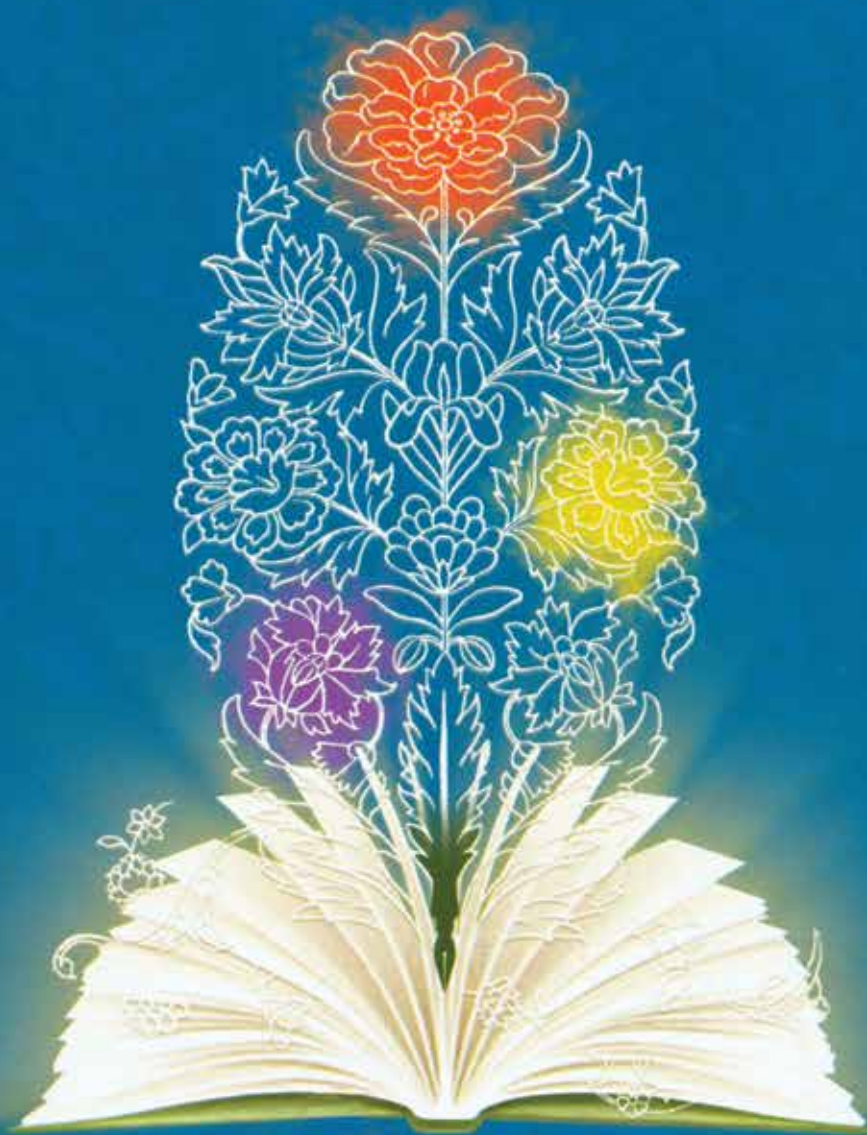
## ۶

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



ISSN: 1606-9129 www.roshdmag.ir

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان، دانشجو معلمان، استادان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش  
دوره ۴۰ ■ اسفند ۱۴۰۰ ■ شماره پیاپی ۳۴۴ ■ ۴۸ صفحه ■ ۵۳۰۰۰ ریال



## معلم در تراز سند تحول



قلمی از حسن روح الامین

نبی مکرم اسلام اول انسان‌ها را ساخت؛ اول این پایه‌ها را تراشید تا توانست این بنا را بر روی دوش آن‌ها قرار دهد. در تمام مدت آن ده سال، پیغمبر(ص) در همه جا، در بحبوحه جنگ، هنگام ساختن، هنگام عبادت کردن، هنگام گفت‌وگو کردن با مردم، بنای هویت انسان‌های مخاطب خودش را فراموش نکرد. «انسان‌سازی» هدف این تبلیغ است و این، یکی از بزرگ‌ترین کارهاست.

بیانات رهبر معظم انقلاب اسلامی، حضرت آیت الله خامنه‌ای، در دیدار با روحانیان و مبلغان در آستانه ماه محرم ۱۳۸۴/۱۱/۵

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان، دانشجومعلمان،  
استادان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش  
دوره ۴۰ / شماره پی‌درپی ۳۴۴ / اسفند ۱۴۰۰

مدیرمسئول: محمد صالح مدنی  
سر دبیر: دکتر عظیم محبی  
شورای برنامه‌ریزی:  
احمد اسمعیلی  
دکتر محمود تلخایی  
روح‌الله رضاعلی  
اکبر شیرزادی  
اشرف فاطمی  
خلیل جوادیار  
مدیر داخلی: الهام فراستی  
ویراستار: کبری محمودی  
مدیر هنری: کوروش پارسائزاد  
طراح گرافیک: سیدحامد الحسینی  
دبیر عکس: اعظم لاریجانی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶  
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶  
تلفن: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۳۲  
نمابر: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸  
پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۲۰  
roshdmag.ir  
وبگاه: www.roshdmag.ir  
رایانامه: moallem@roshdmag.ir  
نشانی امور مشترکین:  
تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱  
امور مشترکین:  
۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸  
پیام‌نگار: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۳۲  
چاپ و توزیع: شرکت افست

- توانمندسازی معلمان ۲ دکتر محمد رضا سرکارآرانی
- سند تحول در عمل ۴ گفت‌وگو با دکتر محمود امانی
- معلمی و نویسندگی ۷ هنگامه علیقلی
- به هر دو نیاز داریم ۸ دکتر مرتضی سمیعی زفرقندی
- کرونا فرصت جهش ۱۰ فرهاد اسماعیلی
- اسفند در یک نگاه ۱۲ زهرا نظام‌الدینی
- سنجش در نظام آموزش و پرورش فنلاند ۱۴ هوشنگ غلامی
- اصول طراحی چند رسانه‌ای ۱۶ حامد عباسی
- بچه‌ها امانت‌اند ۲۰ شهلا فهیمی
- سنجش پژوهش محور ۲۲ روح‌الله رضاعلی
- ارتقای مهارت در قطب نانو ۲۴ لیلا صمدی
- خیابان یادگیری ۲۶ ترجمه: ثمانه ایروانی
- چرا برخی از معلمان حرفه‌مند نیستند؟ ۳۰ زهرا خان بابایی، مینا احمدی
- حرف‌های پرمغز ۳۲ زهره فتحی، محدثه کشاورز اصلانی
- مسافر توسعه ۳۵ ائلدار محمدزاده صدیق
- پژوهش زایشی یا سفارشی؟ ۳۸ دکتر عبدالعظیم کریمی
- حرف‌های شو ۴۱ دکتر عظیم محبی
- سنجش اصیل ۴۴ دکتر سارا یداللهی
- امنیت در مدرسه مجازی ۴۷ دکتر الهام توکلی
- معرفی کتاب ۴۸



برای اشتراک مجلات رشد  
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 فرمایید. ● حجم مطالب ارسالی حداکثر ۱۰۰۰ کلمه باشد. ● نشر 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 مقاله‌ها ضرورتاً مبین نظر دفتر انتشارات و فناوری آموزشی نیست و مسئولیت پاسخگویی به پرسش‌های خوانندگان، با خود نویسنده یا مترجم است.



## توانمندسازی معلمان

■ روند تحولات در دنیای امروز اصلاحات آموزشی را اجتناب‌ناپذیر ساخته و آن را به ضرورتی جهانی تبدیل کرده است. از چین تا آمریکا، از انگلستان تا کشورهای حوزه خلیج فارس و آسیای میانه، از برزیل تا اقیانوسیه و استرالیا، از آفریقای جنوبی تا آمریکای لاتین، از هند تا ژاپن، همه جا شوق تغییر و آهنگ تحول در آموزش دیده می‌شود. در این میان، بیشترین توجه برنامه‌های اصلاحات آموزشی به توانمندسازی معلم و غنی‌سازی فرایند آموزش و یادگیری - بخوانید معلمی - است. توجه به ارتباط مدرسه و جامعه و برقراری تعامل اثربخش میان آموزش مدرسه‌ای با زندگی اجتماعی، مأموریت اصلی اغلب برنامه‌های اصلاحات آموزشی کشورهای جهان است. پژوهش‌های آموزشی برای اصلاحات، بیش از برنامه‌های

دکتر محمدرضا سرکارآرانی  
استاد دانشگاه‌های ایران و ژاپن



معلمان نیاز دارد. در این برنامه، لازم است به ویژه برای مواجهه با کمبود نگران‌کننده معلمان با کیفیت، پشتیبانی زیربنایی و فکری از تربیت‌معلم، تدوین گواهی‌نامه ملی معلمی، توزیع کیفی معلمان در همه‌جا و همه دوره‌های آموزشی، بهسازی آموزش مدرسه‌ای و دانشگاهی و تقویت دانشگاه‌هایی که در این مسیر می‌توانند به تربیت‌معلم کمک فکری کنند، تمهیدات راهبردی اندیشیده شود.

آینده ملت‌ها به توانایی نظام آموزشی، توانمندی معلمان و طراحی آموزش اثربخش فرزندان آن‌ها بستگی دارد. برنامه‌های راهبردی اصلاحات آموزشی با رویکرد بهبود مستمر، به صراحت دولت‌ها و نهادهای مدنی را به یاری می‌طلبند تا برای «آینده کشور» اولویت نخست خود را «بهسازی آموزش» و «توانمندسازی» معلم قرار دهند.

گزارش‌های یونسکو و سایر دفترهای تعلیم و تربیت در سطح جهانی، از برنامه‌های بهبود و تحول برنامه‌های درسی و توانمندسازی معلم در حوزه خلیج فارس هم آموخته است.<sup>۱</sup> گزارش یونسکو در زمینه توسعه برنامه‌های درسی کشورهای حوزه خلیج فارس مباحث عمیقی را مطرح می‌کند.<sup>۲</sup>

دنیا پرشتاب امروز آینده‌ای پرتلاطم و گریزان از راهکارهای مدیریت تغییر را پیش روی ما قرار می‌دهد. گسترش مرزهای دانش و اندیشه در مسائل آموزش و پرورش و آموزش عالی، بر نیاز به بررسی و تجزیه و تحلیل تجربه‌های بین‌المللی افزوده است. در این میان، جست‌وجوی الگوهای اثربخش، کم‌هزینه، قابل استمرار، امیدآفرین و مبتنی بر ابزارهای بسط گفت‌وگو، مشارکتی و مسئولانه، برای بهسازی مستمر آموزش و توانمندسازی معلم حیاتی است.

درسی به معلم و فرایند تعامل او با دانش‌آموزان توجه دارند. تکاپوی جهانی برای دستیابی به برنامه‌های راهبردی و اثربخش به‌منظور نوسازی و تحول نظام‌های آموزشی، از طریق تأسیس مدرسه‌هایی است که با ترویج و غنی‌سازی یادگیری - نه صرفاً آموزش - به آدمی کمک کنند تا یاد بگیرد و بخشی از فرایند حیات‌بخش هستی باشد.

این توجه در برنامه‌های راهبردی وزارتخانه‌ها و بخش‌های (دپارتمان‌های) آموزشی در کشورهای جهان طبیعی است، ولی با پایان گرفتن قرن بیستم، ترویج توجه به معلم و معلمی در برنامه‌های راهبردی امنیت ملی کشورها اهمیت ویژه‌ای یافته است.

تکاپوی جهانی برای آموزش دست‌کم ناظر بر آینده علمی و فناوری‌های ناشی از آن تا ربع اول قرن بیست‌ویکم نیز هست و غالباً به دانش‌ها و مهارت‌هایی توجه دارد که «کانون هویت ملی» را می‌سازند. برنامه‌های آموزشی و درسی از یک‌سو و معلم از سوی دیگر، در تبیین و ایجاد این‌گونه از هویت ملی تأثیرگذارند. مرزهای جدید دانش، کودکان ناآرام، سرعت و هیجان بازی‌های الکترونیکی و فیلم، نسل‌های پرشتاب، نیازها و رازهای تازه، تحکم و تسلط فناوری‌های نرم، پیچیده و فرهنگساز، همه و همه نیاز به برنامه‌های تربیتی غنی، معلم توانمند و «هویت‌ساز»، و فرایند آموزش و یادگیری غنی را برای هر ملتی بیش از پیش آشکار می‌سازند. تحولات شتابان جهان امروز مسائل فرهنگی بسیاری را برابر انسان قرار می‌دهد و بر فشارهای اجتماعی برای مسطح کردن سازمان‌ها (سازمان‌های تخت و دور از سلسله‌مراتب سازمانی و اقتدار رسمی) می‌افزاید. در این شرایط، توانمندسازی معلم و بهسازی معلمی به توجه بیشتری نیاز دارد.

از منظر منافع ملی (اعم از منافع حفظ بقا، حیاتی و مهم) تعلیم و تربیت و معلم جزو منافع سطح اول (منابع حفظ بقا) هستند؛ منافعی که دسته‌ها و سطح‌های بعدی منافع در خدمت آن‌ها قرار دارند و گاه به نفع آن‌ها تعدیل می‌شوند. فراتر از این، برنامه‌های آموزشی به مثابه راهبردی برای حفظ امنیت ملی مطرح می‌شوند.

به نظر می‌رسد جهان امروز بیش از پیش به توجه دولت‌ها و ملت‌ها به ارائه طرح ملی بهسازی آموزش و توانمندسازی

#### پی‌نوشت‌ها

1. Sarkar Arani, M.R. (2004). Policy of Education for the 21 st Century in Development and Developing Countries: Focus on Japan and Persian Gulf Region, Journal of International Cooperation Studies, 11(3), pp. 101-130.

2. Final Report of the Muscat Seminar on the Management of Curriculum Adaptation for Curriculum Specialist in the Persian Gulf Region, IBE and the Oman National Curriculum for UNESCO, Muscat, Oman, 17-21 February 2001.



## سند تحول در عمل

گفت‌وگو با دکتر محمود امانی

دبیرکل شورای عالی آموزش و پرورش

گفت‌وگو از: دکتر عظیم محبی

**لطفاً شورای عالی آموزش و پرورش را معرفی فرمایید.**

شورای عالی آموزش و پرورش نهادی است که تاریخی طولانی در این کشور دارد. هنگامی که در کشورهای جهان موضوع دموکراسی و قانون‌گذاری مطرح شد، کم‌کم عقلای قوم در همه کشورهای به این نتیجه رسیدند که آموزش بچه‌ها و مدرسه‌ها، به‌ویژه مدرسه‌های جدیدی که در حال شکل‌گیری هستند، قانون و مقررات می‌خواهد و نظامی برای اداره آن باید وجود داشته باشد. این قوانین، مقررات، نظام‌نامه‌ها و آیین‌نامه‌ها، و تمام این قبیل سندها از جنس کارهای عمومی کشور نیستند که تدوین آن‌ها را بتوان به مجالس قانون‌گذاری سپرد. لذا آمدند جای ویژه‌ای تشکیل دادند و نام آن را گذاشتند شورای عالی آموزش و پرورش.

شورای عالی آموزش و پرورش مسئولیت سیاست‌گذاری و نظارت بر اجرای سند تحول را در آموزش و پرورش بر عهده دارد. به دلیل اهمیت این موضوع، سردبیر مجله با دکتر محمود امانی گفت‌وگویی انجام داده است که با هم پی می‌گیریم.



برای مشاهده شرح کامل گفت‌وگو تصویر را اسکن کنید.

## ارزیابی خود را نسبت به اجرای سند تحول توسط شورای عالی آموزش و پرورش بیان فرمایید.

❑ خیلی سؤال خوبی است. ممنونم از طرح آن. من می‌خواهم به سه نکته اشاره کنم:

**نکته اول** اینکه مخاطب اجرای سند تحول بنیادین، خود شورای عالی آموزش و پرورش نیست. چون اصلاً این شورا مجری نیست، بلکه مخاطب اجرا تمام بدنه اجرایی کشور است؛ چه در بخش دولتی و چه در بخش غیردولتی و در نهادهای عمومی. همه مخاطب اجرایی سند تحول بنیادین هستند. ما ابتدا باید در اذهان مسئولان و مردم این تصور را که مخاطب سند تحول بنیادین مثلاً وزارت آموزش و پرورش است، عوض کنیم. تمام نهادهای کشور، هر نهادی که به نحوی نسبتی با آموزش مردم دارد، پس با سند هم نسبت دارد و باید در باب اجرای سند برای خود نقش و جایگاهی قائل باشد.

**نکته دوم** این است که این به‌خط کردن و ایجاد انسجام بین این اجزای متفاوت که باید کنشگران اجرای سند باشند، بخشی مدیریتی می‌طلبد. مدیریت این کار را قانون‌گذار بر عهده وزارت آموزش و پرورش گذاشته است. یعنی اجرای سند به معنای نه اینکه همه بخش‌های آن را تصدی کند، بلکه مدیریت کند که چه دستگاه‌هایی، از جمله خود دستگاه وزارت آموزش و پرورش، باید چه نوع کاری انجام بدهند. این کار بر عهده وزارت آموزش و پرورش گذاشته شده است.

**نکته سوم** اینکه برای نظارت بر فرایند این اجرا ناظرانی تعیین شده‌اند. این نظارت در دو سطح انجام می‌شود: یک سطح، سطح شورای عالی آموزش و پرورش است که نظارت می‌کند و گزارش‌های سالانه می‌گیرد و سطح دوم شورای عالی انقلاب فرهنگی است که به عنوان مرجعی که این سند را تصویب کرده است، گزارش شورای عالی آموزش و پرورش را دریافت می‌کند. طبیعی است اگر نکته‌ای داشته باشند باید روی آن گزارش واکنش‌هایی نشان بدهند.

پس ما باید مفهوم اجرا را به این شکل و قدری از بالا نگاه کنیم. چون درک و فهم سند خودش موضوعی است بسیار مهم. اینکه سند یک مبانی نظری دارد که فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را بیان می‌کند، موضوع مهمی است. از این نظر و به منظور ایجاد فهم این موضوع و کمک به کنشگران این عرصه برای اینکه نقش خود را به‌خوبی ایفا کنند، شورای عالی نقش‌های دیگری نیز برای خودش تعریف کرده است. از جمله در سال‌های اخیر، دبیرخانه شورای عالی به کمک معاونت‌های وزارت آموزش و پرورش، مثلاً برنامه‌های زیرنظام‌ها را تنظیم کرده است. اکنون ما شش زیرنظام به نام‌های برنامه

الپته این اسم، اسم امروزی آن است؛ مانند اینکه در قدیم مثلاً به دادگستری می‌گفتند عدلیه. اگر برگردید به گذشته، می‌بینید که اینجا هم «انجمن معارف» یا «شورای معارف» و نام‌هایی از این جنس داشته است که حیطة عمل آن هم زمانی به کل جریان آموزش معطوف بوده است. اما به‌تدریج و با گذشت زمان، بخش‌های مربوط به آموزش عالی و بخش‌هایی که به فرهنگ کشور متعلق بودند، از آن جدا شدند. آنچه امروز باقی‌مانده، از همان ریشه‌های کهن قدیم و اصیل، شورای عالی آموزش و پرورش است.

خیلی جالب است که در کشور ما شکل اولیه این شورا در حدود ۱۰ سال قبل از مشروطه و مجلس شورای ملی به وجود آمده است و برمی‌گردد به سال ۱۲۷۵ هجری شمسی. مشروطه در سال ۱۲۸۴ می‌آید؛ یعنی حدود ۱۰-۹ سال بعد از آن تازه مشروطه به وجود می‌آید. در آن موقع، مدرسه‌ها فعال بودند و مدرسه‌های جدید را افراد متفاوت اداره می‌کردند. آن زمان گروهی از همین‌ها دور هم جمع شدند تا با هم نوعی هماهنگی و انسجام به کارها بدهند. نخست‌وزیر فرهنگ‌دوست آن موقع، مرحوم امین‌الدوله که خیلی جاها نامش به عنوان فردی تأثیرگذار و مثبت مطرح است، به این گروه جایگاهی داد و آن را به رسمیت شناخت. این‌گونه بود که انجمن معارف شکل گرفت. بعدها با تشکیل مجلس شورای ملی این کار به شکل‌های متفاوت ادامه پیدا کرد و در نهایت روز ۱۸ اسفندماه سال ۱۳۰۰ برای اولین بار شورای عالی آموزش و پرورش به صورت رسمی تأسیس شد. ما امسال در نود و نهمین سال تأسیس آن هستیم و برای سال آینده هم برنامه مفصلی خواهیم داشت که این شورا را معرفی کنیم.

بر اساس آخرین مصوبه مربوط به شورای عالی آموزش و پرورش، رئیس این شورا رئیس جمهور محترم و رئیس جلسه‌ها وزیر محترم آموزش و پرورش است. افرادی از نهادهای متفاوت در این شورا عضو هستند. از وزارتخانه‌های مرتبط، تخصص‌هایی به‌عنوان افراد حقوقی و حقیقی در این شورا حضور می‌یابند. در واقع یکی از شوراهایی است که در طول تاریخ خودش، همیشه کار کارشناسی و عمیق، جزئی از شاکله‌اش بوده است. چندان دستخوش جوهای گذرا و مسائل خیلی سطحی سیاسی یا اجتماعی و فرهنگی نمی‌شود و بیشتر می‌کوشد سه کار را در وزارت آموزش و پرورش و در باب آموزش کشور انجام دهد: اول، سیاست‌گذاری‌ها، دوم، تدوین آیین‌نامه‌ها، اساسنامه‌ها، قوانین و مقررات، و سوم، نظارت. این سه کار، کارهای اصلی این شورا هستند.

درسی، منابع فیزیکی، تربیت معلم و منابع انسانی، پژوهش و ارزشیابی، منابع مالی و امکانات مورد نیاز، و مدیریت داریم که در واقع کل برنامه‌های آن‌ها را دبیرخانه شورای عالی تنظیم کرده است.

## فرایند نظارت و ارزیابی بر اجرای سند تحول را بیان فرمایید.

در گزارش سال قبل دبیر کل محترم وقت شورای عالی آموزش و پرورش که به تاریخ ۱۳۹۸/۱۰/۱۸ به شورای عالی انقلاب فرهنگی ارسال شده، گزارش شده است که در هر یک از این زیرنظام‌ها چه اقداماتی شده است. در واقع منشأ این گزارش از خود وزارتخانه و از بخش‌های متفاوت شروع می‌شود.



اینکه آیا شورای عالی رأساً وارد اندازه‌گیری این‌ها می‌شود یا خیر؟ خیر. تاکنون شورای عالی رأساً در این موضوع ورود پیدا نکرده است. الان داده‌های خودش را در فراخوان‌هایی که ذیل این‌ها می‌دهد، از بدنه وزارتخانه می‌گیرد. بعد روی این‌ها جمع‌بندی و تحلیل انجام می‌دهد و این می‌شود گزارش سالانه. اگر بخواهم در یک جمله گزارش سالانه را توضیح بدهم، باید بگویم امری است که خودش در حال توسعه و تولید است. یعنی اگر شما بیاید نسخه سه سال اخیر را که موجود است، ببینید، درمی‌یابید خود این گزارش دچار تغییرات جدی شده است. من اخیراً باید گزارش سال ۱۳۹۹ را برای شورای عالی انقلاب فرهنگی بفرستم. به این منظور، ابتدا مکاتباتی با دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی انجام دادم و از ایشان دو مورد را خواستم: یکی بازخورد روی گزارش قبلی ما که در تاریخ ۱۳۹۸/۱۰/۱۸ به دستشان رسیده است. ما تاکنون بازخوردی دریافت نکرده‌ایم. اگر در شکل، یعنی در فرمت و در باب محتوا، نکته‌ای وجود دارد، به ما بازخورد بدهند تا در گزارش امسال رعایت شود. دوم، اگر شاخص‌هایی راهبردی وجود دارند که در سنجش سند مهم تلقی می‌شوند، باید مطرح شوند. این موضوع به نوعی مؤید آن است که خود این گزارش باید آرام‌آرام و سالانه ارتقا یابد. خود ما در دبیرخانه شورای عالی باید به دنبال این شاخص‌ها باشیم.

این شاخص‌ها در سه زمینه تولید شده‌اند: یکی از این زمینه‌ها «شاخص‌های مدرسه مطلوب» سند است که هم به کسانی

کمک می‌کنند که اداره مدرسه را برعهده دارند تا مدرسه مطلوب سند را ایجاد کنند و هم به کسانی که می‌خواهند با این شاخص‌ها سنجش انجام دهند. زمینه دوم، شاخص‌های مربوط به کل نظام آموزشی کشورند. شما می‌دانید که در مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش شاخص‌ها از قبل بودند؛ تعدادی شاخص‌های کمی و تعدادی شاخص‌های کیفی. آن شاخص‌ها همچنان موضوعیت دارند و آن مصوبه همچنان رسمی است. زمینه سومی را هم نیازمندیم که در واقع طرح‌هایی هستند که امروز وزارتخانه تحت عنوان بسته‌های تحولی به‌عنوان «پیشران‌های اجرای سند» مطرح می‌کند. فرض بر این است که پیشران‌های مذکور می‌خواهند اجرای سند را تسهیل کنند. ببینید شما نمی‌توانید کل پارچه‌ای را که روی میز است بگیرید و بالا بکشید. باید ۱۰ نقطه از آن را انتخاب کنید، قلاب بیندازید و بالا بکشید. در این صورت کل پارچه به یک نسبت بالا می‌آید. برنامه‌های تحولی از جنس پیشران‌ها هستند که واقعیت اجرای سند را می‌سنجند.

## موضوعی که در این سال‌ها بسیار مطرح می‌شود این است که با اجرای سند، به‌طور طبیعی باید خیلی از مصوبات قبلی بازنگری و یک سلسله از آیین‌نامه‌ها سریع‌تر ارسال می‌شدند. لطفاً در این زمینه توضیح دهید.

خیلی ممنونم. در باب مصوبات، مقررات، آیین‌نامه‌ها و چیزهایی که باید نوشته شوند، علت این تأخیر زیاد، نوع کارهاست. این نوع کارها از جنس خلق ایده هستند و خلق ایده‌های جدید زمان می‌برد. آیین‌نامه اجرایی مدرسه‌ها آیین‌نامه‌ای قدیمی نبود، بلکه وقتی قرار شد با گزاره‌های سند انطباق داده شود، باید جاهایی مثل برای مفهوم «مشارکت و اختیارات مدرسه» و این قبیل موارد ایده خلق می‌کرد و به همین دلیل هم طول کشیده و دائم رفته و آمده است. ارزشیابی از این هم دشوارتر است. چون ارزشیابی باید معتبر و در خدمت یادگیری باشد و به یادگیری ضرر نزند. ارزشیابی تیغ دو لبه است. به قول کارل برگ: «ارزشیابی دوست یا دشمن؟» لذا خلق ایده‌هایی که سازندگی آن‌ها بیشتر از کاهندگی‌شان باشد و فزاینده‌گی داشته باشند، خیلی اهمیت دارد. به همین خاطر است که این کارها طول کشیده‌اند و طول خواهند کشید. البته در همین مدت توانسته‌ایم آیین‌نامه‌های متعدد از جمله آیین‌نامه اجرایی مدرسه را در شورا مصوب و برای مدارس ارسال کنیم.



# معلمی و نویسندگی

## گی کوتاه با سمیه آذریان سوسه‌باب، معلم ورزش شهر کوثر اردبیل

هنگامه علیقلی

گفت‌وگو

### اشاره

جهانش را با کلمه و صدای معلم شناخته است. معتقد است، روستایی که کودکی‌اش در آن گذشته است، نقش مهمی در خیال‌پردازی‌هایش داشته است. بزرگ‌ترین آرزویش در ۱۴ سالگی سفر به کشورهای گوناگون و آشنایی با فرهنگ ملل بوده است. مهم‌ترین ویژگی‌اش را داشتن استقلال فکری و روحیه‌ای حساس و آرام می‌داند، اما به شوخی می‌گوید «مثل ماهی ماه تولدم، شیشه‌ای هستم زلال و ترسناک». شب‌ها هنوز رؤیا می‌بافد و کلمه‌ها برایش ثروت محسوب می‌شوند. معلمی و نویسندگی را مانند دو عاشقی می‌داند که از یکدیگر خسته نمی‌شوند.

سمیه آذریان سوسه‌باب معلم ورزش مدرسه‌های دوره‌های گوناگون شهر کوثر از توابع اردبیل است. او در سومین سال خدمتش کتاب‌های مفاهیم پایه و استراتژیک شطرنج، تغییرپذیری ضربان قلب و فعالیت ورزشی، سندرم‌های افت فشارخون در بیماران سالمند را در حوزه تخصصی خود، یعنی فیزیولوژی ورزشی، نوشته است. سمیه آذریان ۳۲ سال دارد و در حال حاضر دانشجوی دوره دکتری فیزیولوژی ورزشی در گرایش قلب و عروق است.

با این معلم جوان و نویسنده گفت‌وگو کرده‌ایم.

### نویسندگی بر شغل شما چه اثری گذاشت؟

معلمی و نویسندگی شبیه دو عاشق‌اند که از هم خسته نمی‌شوند و اگر مانعی سر راه باهم‌بودنشان باشد، کوه‌ها را و دریاها را خواهند شکافت، اما از عشق روی بر نخواهند گرداند. بدون شک تعلیم فارغ از نگارش نیست.

### تفاوت معلمی که می‌نویسد و معلمی که این مهارت را ندارد در چیست؟

کلمات ثروت‌اند؛ من جهان را با شنیدن شناختم؛ با شنیدن دیکته گفتن صدای معلم. فهمیدم که کلمه معجزه می‌کند و شفا می‌بخشد. معلمی که می‌نویسد، به کلمات عشق می‌دهد و روحیه جست‌وجوگری دارد. معلمی که می‌نویسد، اندیشه پویاتر دارد.

### چه مؤلفه‌هایی در نویسنده شدن شما اثر داشتند؟

در درجه اول باید دل به نوشتن داد. من در این مسیر گاهی ماجراجو بودم و گاهی برای بیان واقعیت و ابراز اندیشه‌هایم که به نظرم جوهره نوشتن است، سرکشی کردم.

### چگونه می‌توان خلاقیت را در دانش‌آموزان تقویت کرد؟

معاشرت نزدیک با دانش‌آموزان و برقراری ارتباط کلامی با آن‌ها باعث می‌شود یاد بگیرند چگونه احساساتشان را بیان کنند. در گام بعدی، دادن آزادی عمل و به چالش کشیدن دانش‌آموز است که با بحث و بررسی در مورد موضوع خاصی به آن‌ها اجازه می‌دهد آزادی عمل داشته باشند. این موارد یعنی آزادی عمل، بیان احساسات و افکار، از مؤلفه‌های اصلی پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان هستند.

### چگونه می‌توان حس ارزشمندی و خودباوری را در دانش‌آموزان تقویت کرد؟

تقویت حس ارزشمندی در دانش‌آموزان نیازمند این است که آن‌ها را به مشارکت در بحث‌ها ترغیب کرد تا به راحتی اندیشه‌هایشان را ابراز کنند و با ارائه راهنمایی درست و رفع ایرادهایشان از طریق مطالعه بیشتر حس جست‌وجوگری در آن‌ها بیدار شود و بتوانند بدون هیچ ترسی هم‌فکری و در مباحث اظهار نظر کنند.



# به هر دو نیاز داریم

جو عاطفی در خانواده و مدرسه برای  
تربیت همه‌جانبه کودکان و نوجوانان

دکتر مرتضی سمیعی زفرقندی

عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

را به دنبال دارد (صیدی، ۱۳۹۲). در خانواده و مدرسه‌هایی که والدین رفتارهای محبت‌آمیز دارند، معمولاً کودکان نیز با رفتارهای اخلاقی مثبت و احترام به دیگران و انگیزه پیشرفت رشد می‌یابند. برعکس، مشکلات رفتاری درونی‌سازی شده شامل رفتارهایی هستند که بر خود فرد متمرکز هستند و هیجانات منفی، کنترل افراطی، خشونت و افسردگی مادران در آن نمود دارند. تنبیه و استفاده از شیوه‌های تربیت بی‌ثبات موجب تشدید مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان می‌شود.

## ۲. تجربه‌های مشترک

تجربه‌های مشترک در مفهوم عمومی به همه مهارت‌ها و دانسته‌ها از برخی پدیده‌ها و موضوعات اطلاق می‌شود که از برخورد با آن موضوع و درگیری با آن پدیده در خلال دورانی معین ناشی می‌شوند (زارع، ۱۳۹۳).

## ۳. تشویق و هدیه دادن

چیزی است که آن را بدون انتظار دریافت چیزی دیگر به شخص دیگری تقدیم کنند. اگر چه ممکن است در مقابل هدیه دادن، چشمداشت هدیه‌ای متقابل داشت، اما هدیه چیزی است که آن را به‌رایگان می‌بخشند (رشیدی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۴). تشویق: در اصطلاح تشویق را «عاملی که بتواند منشأ ایجاد ذوق و شوق، تحرک و امید و علاقه در انسان شود» ذکر کرده‌اند. در جای دیگر، «تشویق را نوعی ارضای نیازهای روانی و فیزیکی انسان» دانسته‌اند (رشیدی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۴).

## ۴. ساختار ادراک مثبت کودکان و نوجوانان از محیط خانواده و مدرسه

حفظ و افزایش انگیزشی درونی و تنظیمات رفتاری مستلزم ارضای سه نیاز فطری خودمختاری، شایستگی و احساس تعلق است. مهم‌ترین محیطی که می‌تواند حامی این نیازهای فطری باشد، در درجه اول محیط خانواده و بعد از آن محیط مدرسه است.

خانواده و مدرسه بنیادی‌ترین نهادهایی هستند که در شکل‌گیری شخصیت انسان نقش اساسی دارند. انسان زندگی خود را از خانواده شروع می‌کند. خمیرمایه شخصیت او در آنجا سرشته می‌شود و ارزش‌ها و معیارهای فکری او در آنجا پایه‌گذاری می‌شوند. این تأثیرات اولیه در رفتارها، ارتباطات فرد با خانواده و هم‌کلاسی‌ها در مدرسه و سازگاری با محیط مدرسه در آینده و روی هم‌رفته در کل زندگی‌اش نقش تعیین‌کننده دارد. شخصیت کودک همیشه به رنگ محیط عاطفی و جو خانواده و مدرسه در می‌آید. منظور از جو عاطفی نحوه ارتباط و طرز برخورد افراد با هم، نظر افراد نسبت به هم و احساس و علاقه آن‌ها به یکدیگر است (شریعتمداری، ۱۳۹۵). خانواده و مدرسه دو واحد اجتماعی عاطفی هستند که توجه به وابستگی متقابل انسان‌ها و شبکه روابط صمیمانه آن‌ها ضروری است. شخصیت فرد در تعاملات موجود در خانواده و مدرسه شکل می‌گیرد و عادت‌های رفتاری در آنجا به وجود می‌آید. این موضوع تحت تأثیر روابطی مانند رابطه فرزندان با والدین، رابطه خواهران و برادران و رابطه کل نظام خانواده و جو مثبت مدرسه است. خانواده و مدرسه مطلوب آن است که امنیت عاطفی، احساس ارزشمندی و باور تعلق و مورد علاقه‌بودن را تأمین کند.

## تحلیل

مؤلفه‌های ایجاد جو عاطفی در خانواده و مدرسه در ۸ طبقه قرار می‌گیرند: محبت؛ تجربه‌های مشترک؛ تشویق و هدیه؛ ساختار ادراک کودکان و نوجوانان از محیط خانواده و مدرسه؛ اعتماد؛ خلاقیت؛ احساس امنیت؛ تقویت توانمندی‌های حسی - حرکتی.

## ۱. محبت

از دیدگاه اسلام، ابراز عشق و محبت از ارزشمندترین کارکردهای خانواده و مایه آرامش زوجین است و نقش بسزایی در تربیت فرزندان دارد. نهادینه‌شدن آن در خانواده و نهادهای تربیتی دارای صلاحیت، به دلیل موفقیت در انتقال ارزش‌های الهی و انسانی، سلامت خود، خانواده و مدرسه و در نهایت اجتماع

## ۵. اعتماد

**وبر و وبر<sup>۱</sup> (۲۰۰۷)** اعتماد را به عنوان انتظار رفتار منظم، صادقانه و همکاری از دیگر افراد تعریف می کند که در هر اجتماع بر اساس هنجارها نمود پیدا می کنند.

## ۶. خلاقیت

چنانچه کودکان و نوجوانان احساس کنند والدین یا مربیان کار آن‌ها را ارزش گذاری کنند یا به بهترین کار جایزه یا پاداش داده خواهد شد، بیشتر از آنکه به انجام بهتر آن کار بیندیشد، به کسب آن جایزه فکر می کنند. برخی از والدین برای کودک خود قوانین و مقررات خشک و محدود کننده ای قرار می دهند. پدید آوردن چنین شرایطی در منزل و اصرار و پافشاری بر رعایت آن‌ها از جانب کودکان سبب می شود کودک به تدریج به کلیشه‌ای و تکرار کردن رفتار عادت کند. باید توجه داشت، افکار و رفتارهای کلیشه‌ای نقطه متضاد خلاقیت است. برعکس، شوخ طبعی در محیط منزل از شاخص‌های مهم خلاقیت به شمار می رود و وجود حس شوخ طبعی در فضای خانواده و مدرسه بسیار حائز اهمیت است، زیرا به طور مستقیم به رشد خلاقیت کودک کمک می کند.

## ۷. احساس امنیت

منظور از امنیت، رهایی از خطر و تهدید، و نبود ترس نسبت به عوامل بیرونی است. امنیت رد کردن تهدیدات و فرصت‌های تهدیدآمیز است. امنیت استحقاق طبیعی هر فرد و نخستین شرط تداوم زندگی و همزیستی است و همان گونه که نیاز به غذا و مسکن برای زندگی انسان ضروری است، امنیت نیز کالایی عمومی و ضروری است. نیاز به امنیت در سلسله مراتب نیازهای مازلو، بلافاصله پس از نیازهای اساسی و فیزیولوژیک مطرح می شود و به عبارت دیگر، مهم ترین نیاز پس از برطرف شدن نیازهای اولیه است (یاری و هزار جریبی، ۱۳۹۱).

## ۸. تقویت مهارت‌های حسی- حرکتی

در طبقه مهارت‌های حسی- حرکتی به مواردی مانند مهارت‌های بصری، گفتاری، شنیداری، بنیادی و حرکتی خانواده و مدرسه توجه می شود.

## جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

بدون شک مهم ترین و اساسی ترین وظیفه خانواده و مدرسه حمایت از کودکان در حال رشد و نمو است که با فراهم کردن روابط نزدیک، ارتباطات مناسب و الگوسازی فعالیت‌های مثبت و سازنده باعث رشد در آن‌ها می شود. نتایج به دست آمده از پژوهش نقش بسیار مؤثر و غیرقابل انکار خانواده و مدرسه، به خصوص شیوه‌های تربیتی والدین و همچنین جو عاطفی خانواده و مدرسه را بر سلامت روانی و احساسی کودک تأیید می کنند. والدین می توانند با به کارگیری شیوه‌های تربیتی صحیح و فراهم آوردن محیطی غنی از محبت و عواطف، سلامت روانی حال و آینده

کودکان خود را تضمین کنند و از بروز بسیاری از اختلالات روحی، از جمله اختلالات اضطرابی، در کودک خود پیشگیری کنند.

والدین با برقراری رابطه عاطفی عمیق و استفاده از شکل‌های گوناگون تقویت می توانند عملکرد تحصیلی فرزندان را بهبود بخشند. از طرف دیگر، بین دوران زندگی کودک، از لحاظ نقش و تأثیر خانواده و مدرسه مهم ترین دوران زندگی هر فرد محسوب می شود. در کل می توان نتیجه گرفت، جو عاطفی خانواده و مدرسه با ابعاد جسمانی، روان شناختی، سطح استقلال، روابط اجتماعی و موقعیت زندگی هر فردی مرتبط است، توصیه می گردد، خانواده و مدرسه‌ها به حفظ و ارتقاء جو عاطفی خانواده و مدرسه اهتمام لازم را داشته باشند.

## برخی از روش‌های بهبود جو عاطفی در خانواده و مدرسه عبارت است از:

- محبت و اعتماد صادقانه والدین به کودک؛
- علاقه و تعهد اعضای خانواده و مدرسه به یکدیگر و کمک اعضای خانواده و مدرسه به همدیگر؛
- تشویق اعضای خانواده و مدرسه برای ابراز آشکار افکار و احساسات.

### پی‌نوشت

1. Weber & Weber

### منابع

۱. زارع، احمد (۱۳۹۳). «رابطه جو عاطفی خانواده با خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه خانواده‌های تحت پوشش کمیته امداد امام خمینی شهرستان مرودشت»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
  ۲. رشیدی نژاد، حدیث؛ تبریزی، مصطفی؛ شفیع آبادی، عبدالله (۱۳۹۱). «اثربخشی آموزش گروهی والدین با رویکرد خانواده درمانی سنتیر بر جو عاطفی خانواده»، نشریه دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱۳(۳): ۱۱-۳.
  ۳. شریعتمداری، علی (۱۳۹۵). روان‌شناسی تربیتی. انتشارات امیرکبیر. تهران.
  ۴. صیدی، علی (۱۳۹۲). «بررسی تجربی رابطه ابعاد سرمایه اجتماعی و هویت اجتماعی (مورد مطالعه: دانش‌آموزان پسر مقطع پیش‌دانشگاهی شهر ایلام)»، فصلنامه علمی ترویجی فرهنگ ایلام، دوره ۱۴، شماره ۴۰ و ۴۱، زمستان، صص ۱۷۴-۱۸۹.
  ۵. یاری، حامد و هزار جریبی، جعفر (۱۳۹۱). «بررسی رابطه احساس امنیت و اعتماد اجتماعی در میان شهروندان (مطالعه موردی ساکنان شهر کرمانشاه)»، فصلنامه پژوهش‌های راهبردی امنیت و نظم، سال اول، شماره ۴، صص ۳۹.
6. Weber, B., & Weber, CH. Corporate venture capital as a means of radical innovation: relational fit, social capital, and knowledge transfer, Journal of Engineering & Technology, (2007). 24(1-2), 11-35.

# کرونا

## فرصت جهش



### فرهاد اسماعیلی

مدیرکل سابق آموزش و پرورش استان فارس

### آموزش همکاران در گام نخست

شیوه آموزش و اداره کلاس‌های درس مجازی ابزارهای خاص خود را می‌طلبد. از جمله این ابزارها می‌توان به ویرایشگرهای متن، نرم‌افزارهای صفحه‌گسترده، نرم‌افزارهای تولید ارائه، ابزارهای ضبط، میکس و تدوین صدا و تصویر، ابزارهای کار روی تصویر و ابزارهای برگزاری و اداره جلسات تدریس مجازی و وبینارها اشاره کرد. همچنین، در اغلب رشته‌های تحصیلی، ابزاری خاص مخصوص همان رشته، به‌عنوان جایگزین آموزش حضوری، وجود دارند.

بسیاری از همکاران فرهنگی در ابتدای این سال تحصیلی با این نرم‌افزارها آشنایی کافی نداشتند، اما لزوم آموزش از راه دور، استفاده از آن‌ها را غیرقابل اجتناب می‌نمود. تنها راه‌حل باقی‌مانده در این میان، آموزش سریع همکاران در سطح استان بود. اداره تکنولوژی، گروه‌های آموزشی و بررسی محتوا به صورت سلسله‌مراتبی ابتدا در سطح اعضای خود و سپس در سطح استان به آموزش سرگروه‌های درسی نواحی و مناطق اهتمام کردند. انتظار می‌رفت سرگروه‌های درسی مناطق و نواحی نیز به نوبه خود این آموزش‌ها را به سایر همکاران معلم، دبیر، مربی و هنرآموز انتقال دهند. به این وسیله، آشنایی نسبی با این ابزارها و رفع نیازهای اولیه همکاران صورت پذیرفت.

### درس‌نامه؛ حرکتی برای برقراری عدالت آموزشی

با توجه به شرایط آموزش از راه دور و نبود دسترسی مناطق دورافتاده و کم‌برخوردار استان فارس به امکانات آموزش مجازی مانند رایانه، تلفن‌های هوشمند و ارتباط پرسرعت اینترنت، به ابتکار ریاست اداره تکنولوژی، گروه‌های آموزشی و بررسی محتوا، کار تولید و تنظیم درس‌نامه‌ها به تمام مطالب کتاب‌های درسی گسترش یافت. هدف از این کار تهیه نسخه چاپی این درس‌نامه‌ها در سطح منطقه و ناحیه کم‌برخوردار برای دانش‌آموزان این مناطق و نواحی است تا به این صورت عدالت

سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ سالی متفاوت از کلیه سال‌هایی بود که ممکن است هر شخصی در دوره کاری خود تجربه کند. مهرماه در حالی آغاز شد که شرایط سخت کرونا از نیمه سال قبل، آموزش را به انعطافی متفاوت از همیشه مجبور کرد. تدریس مجازی و دورکاری به ابزار و موادی نیاز داشت که شاید تاکنون آن‌چنان که باید به آن پرداخته نشده بود.

مجموعه‌ای از توانمندترین همکاران استان در گروه‌های آموزشی به همراه دیگر همکاران فعال استان آغازگر جهادی بودند که سخت و گاه غیرممکن می‌نمود. فعالیت‌های استان را این گونه می‌توان برشمرد.

آموزشی رعایت شود و از عقب‌ماندن این دسته از دانش‌آموزان جلوگیری شود. در مجموع، صدها عنوان درس‌نامه به قلم یا تأیید اعضای گروه‌های آموزشی استان فارس در دسترس عموم قرار گرفته است.

### بازدیدها، کیفیت‌بخشی با ابزار نظارتی

آموزش از راه دور گرچه فرصت بازدیدهای حضوری را از بخش آموزش گرفت، اما زمینه را برای بازدیدهای مجازی بیشتری از کلاس‌ها فراهم کرد. بر همین اساس، بنا به ابتکار کارشناس مسئول اداره تکنولوژی، گروه‌های آموزشی و بررسی محتوا، در سال تحصیلی گذشته طرحی با عنوان «بازدید از هزار کلاس درس» کلید خورد. این برنامه به همت و برنامه‌ریزی و زمان‌بندی دقیق و موردی ایشان پیگیری شده و در پایان دوره آموزشی سال گذشته بیش از ۱۵۰۰ مورد بازدید از کلاس درس در سامانه فراهم‌شده وزارت ثبت شد.

### وبینارها

سرگروه‌های درسی مناطق و نواحی و سایر همکاران فرهنگی، از ابتدای مهر ۱۳۹۹ تا پایان شهریور ۱۴۰۰ بیش از ۲۳۰ وبینار روی بستر فراهم‌شده توسط اداره کل آموزش و پرورش استان فارس برگزار کردند. دقت داشته باشید، این تنها گوشه‌ای از وبینارهای برگزار شده یا شرکت‌شده توسط اعضای گروه‌های آموزشی است و وبینارهای دیگری روی بسترهای خارج از اداره کل نیز برگزار شده‌اند. این وبینارها با اهداف و موضوع‌هایی مانند هم‌فکری و تبادل نظر در سطح‌های داخلی و استانی، آموزش عمومی و تخصصی همکاران فرهنگی در سطح استانی، تبیین اهداف و شیوه‌نامه و هماهنگی برای اجرای جشنواره‌ها و مسابقات کشوری و استانی و سایر هماهنگی‌های لازم انجام گرفته‌اند. ده‌ها هزار شرکت‌کننده در وبینارها، از فرصت‌های فراهم‌شده برای بازآموزش و آموزش‌های نوین بهره‌برند.

### جشنواره‌ها و مسابقات؛ تغییر روش با حفظ اهداف

در طول هر سال تحصیلی جشنواره‌ها و مسابقات بسیاری در سطح استان و کشور با عنوان‌های گوناگون و در رشته‌های متعدد برگزار می‌شوند. از جمله این جشنواره‌ها می‌توان به «رشد، نوجوان خوارزمی، الگوهای برتر تدریس، و مسابقات آزمایشگاهی و پژوهشگاهی» اشاره کرد. متولیان اغلب این مسابقات و جشنواره‌ها حوزه معاونت اداره کل است، اما در تمامی مراحل برگزاری آن‌ها نقش اعضای گروه‌های آموزشی پررنگ است. تبیین و تنظیم شیوه‌نامه و تقویم اجرایی، ثبت‌نام و پیگیری کار همکاران و دانش‌آموزان مشتاق، آموزش و راهنمایی شرکت‌کنندگان، داوری و اعلام نتایج و تشویق برگزیدگان، از جمله فعالیت‌های اعضای گروه‌های آموزشی در ارتباط با این جشنواره‌ها و مسابقات هستند. علاوه بر این، چندین دبیرخانه درسی در سطح اداره تکنولوژی گروه‌های آموزشی و بررسی محتوا وجود دارند که خود متولی برگزاری برخی جشنواره‌ها و مسابقات به صورت مستقیم خواهند بود.

### تشویق و امتیازدهی؛ ابزاری برای قدردانی از همکاران

با وجود اینکه صدور تشویق‌نامه‌ها از اختیارات حوزه معاونت اداره کل آموزش و پرورش است، از دیگر اقدامات اعضای گروه‌های آموزشی، شناسایی همکاران توانمند، تلاشگر، نوآور، صاحب سبک و لایق در سطح استان است. شناسایی این همکاران به منظور معرفی ایشان برای تشویق و قدردانی از تلاش‌های آن‌ها در جهت افزایش انگیزه و القای حس قدردانی صورت می‌گیرد.

### تولید محتوای چندرسانه‌ای؛ سرمایه‌ای برای سال‌ها

دقت داشته باشید، تمامی امور ذکر شده در بندهای پیشین، در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹، بدون بهره‌گیری از فضای مجازی عقیم می‌ماند. رکن اساسی در بهره‌گیری از فضای مجازی، تولید محتوای چندرسانه‌ای است. گرچه آمار کمی دقیقی از محتواهای تولیدشده وجود ندارد، اما به جرئت می‌توان به تولید هزاران ساعت محتوای دیداری و شنیداری، هزاران صفحه محتوای متنی و صدها آزمون برخط الکترونیکی اشاره کرد. در نظر داشته باشید، اعضای گروه‌های آموزشی با وجود تدریس هفتگی در کلاس‌های درسی خود، همچنین انجام تمامی وظایف ذکر شده، به صورت شبانه‌روزی در تمامی روزهای هفته برای تولید و انتشار محتواهای چندرسانه‌ای کوشش کردند. همکاران بسیاری از کتاب‌ها را به صورت کامل به محتوای الکترونیکی مجهز کردند و بانک‌های اطلاعاتی بسیاری در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت.

### شبه‌آزمون‌ها؛ آمادگی برای آزمون‌های اصلی

به ابتکار اداره تکنولوژی و گروه‌های آموزشی و تولید محتوای استان در تمامی درس‌های متوسطه‌های اول و دوم، برجسته‌ترین همکاران گروه‌های آموزشی شبه‌آزمون‌هایی را با استانداردهای آزمون‌نهایی طراحی و در اختیار دانش‌آموزان قرار دادند. این شبه‌آزمون‌ها با هدف رفع استرس دانش‌آموزان طراحی و اجرا شدند. ده‌ها هزار دانش‌آموز از این طرح استقبال کردند و سؤالات به صورت جدی بررسی و تحلیل شدند.

### ساخت دستگاه CNC توانمندی، حمایت و نوآوری

با توجه به محدودیت‌های موجود، یکی از اتفاق‌های نادر در این دوره، طراحی و ساخت یک دستگاه صنعتی CNC به صورت کامل و حرفه‌ای در یکی از مدرسه‌های شهرستان اقلید بود. این طرح با حمایت مستقیم دفتر مدیر کل و رئیس اداره تکنولوژی انجام گرفت. صرفه‌جویی بیشتر از ده‌میلیارد ریالی تنها یکی دستاوردهای این طرح بود. این دستگاه از وسایل آموزشی در رشته‌های صنعتی محسوب می‌شود.

این سال با تمام فراز و فرودهایش، دردهایش و ناخوشی‌هایش تمام شد. شاید مهم‌ترین دستاورد آن را باید باور به توانمندی و قدرت انعطاف همکارانمان دانست؛ همکارانی که در هر شرایطی شجاعانه و ایثارگرایانه پای جهاد با جهل ایستاده‌اند.

# اسفند

## دریک‌نگاه

زهرا نظام‌الدینی



### حضرت مهدی (عج)؛ فرزند علم

بی تردید همه ما که در این خاک زیسته‌ایم و در این فرهنگ قد کشیده‌ایم، از نخستین لحظاتی که عقلمان توان تشخیص یافته است، با نامی روبه‌رو شده‌ایم که برایمان تداعی‌کننده امید بوده است؛ حضرت مهدی (عج)، شخصیتی که قرن‌هاست چشم امید مستضعفان و حقیقت‌طلبان عالم به‌سوی اوست.

در این رابطه سخن‌های بسیار گفته‌اند و شنیده‌ایم؛ از آن زمان که نوای مهربان مادرانه برایمان لالایی می‌گفت:

الهی قفل در واشه / یه باره آقا پیدا شه / بشه مهمون دل هامون / تو آیینة چشمامون

بزرگ‌تر که شدیم، معلم دینی از آیه «وَتُرِيدُ أَنْ نَمُنَّ عَلَى الَّذِينَ اسْتَضَعُوا فِي الْأَرْضِ» (قصص / ۵) می‌گفت و با ذهن کودکانه‌مان مردی را تصور می‌کردیم که قرار بود دنیايمان را بهشت کند. کمی که عقلمان قد کشید، نام حضرت مهدی (عج) همراه شد با منتقم خون کربلا.

دیگر خوب و بد را تشخیص می‌دادیم، زمانی که از علائم ظهور می‌گفتند و اتفاقاتی را تشریح می‌کردند که در این مسیر خواهد افتاد؛ از جهانی که پر از ظلم خواهد شد، خون‌هایی که به ناحق ریخته می‌شوند، از اشک چشم یتیم و آه دل مادر، فساد و تباهی بشر سرگردان، فرقه‌های نوظهور، مکتب‌های باطل، شرک و بت‌پرستی نوین و سرانجام پنجره‌ای که به‌سوی نور گشوده می‌شود.

سخن‌ها گفته‌اند و شنیده‌ایم، از عدالتی که گریبان ظالمان را خواهد گرفت و از جهانی که در مقابل این عظمت کرنش خواهد کرد. این واقعه مهم را مقام معظم رهبری به زیبایی به تصویر می‌کشند:

۵ اسفند: روز بزرگداشت خواجه

نصیرالدین طوسی و روز مهندس

۸ اسفند: شهادت امام موسی کاظم (ع)،

روز امور تربیتی

۱۰ اسفند: مبعث حضرت رسول اکرم (ص)

۱۴ اسفند: روز احسان و نیکوکاری

۱۵ اسفند: ولادت امام حسین (ع)، روز

پاسدار، روز درختکاری

۱۶ اسفند: ولادت حضرت ابوالفضل (ع)، روز

جانباز

۱۷ اسفند: ولادت امام سجاد (ع)

۲۲ اسفند: روز بزرگداشت شهدا

۲۳ اسفند: ولادت حضرت علی اکبر (ع) و

روز جوان

۲۷ اسفند: ولادت حضرت مهدی (عج) و

جشن نیمه شعبان، روز جهانی مستضعفان

۲۹ اسفند: روز ملی شدن صنعت نفت



## ۵ اسفند: روز بزرگداشت خواجه طوس و روز مهندس

خواجه نصیرالدین طوسی، حکیم معروف و فیلسوف نامدار قرن هفتم هجری و بی شک یکی از بزرگ‌ترین دانشمندان در تاریخ علم است. او که به خاطر تبحرش در علوم متعدد «استادالبشر» خوانده می‌شد، از جهات بسیاری در خور اعتناست. در زمانی که دستاوردهای علمی با حمله مغول در معرض اضمحلال قرار گرفته بود، بسیاری از دانشمندان متواری و آواره شده بودند و بیم آن می‌رفت که سفره جهل و نادانی گسترده شود و بازار علم و دانش از رونق بیفتد، خواجه نصیر چون سوارکاری ماهر تک‌تازانه بر پشت اسب دانش نشست و تاخت؛ چنان‌که تا مدت‌ها دانشمندی به گرد پایش نیز نمی‌رسید و بی‌تردید تک‌سوار این میدان بود.

به جرئت می‌توان این حکیم فرزانه را یکی از پایه‌گذاران علوم عقلی دانست. آثار کلامی، منطقی و فلسفی این اندیشمند گواه صادقی بر این مطلب است. افزون بر فلسفه و کلام، بر تمامی علوم و فنون عصر خود چون ادبیات، ریاضی، حدیث، نجوم، تفسیر و فقه احاطه کامل داشت. دستی نیز در حکمت عملی داشت و کتاب معروف «اخلاق ناصری» را در این زمینه به رشته تحریر درآورد که یکی از مهم‌ترین کتاب‌های اخلاقی بین مسلمانان است.

از مهم‌ترین کارهای خواجه تأسیس «صدخانه مراغه» بود که پایه‌ای برای یک مرکز علمی امروزی بوده است. در این مرکز، علاوه بر تحقیقات نجومی، طب، فلسفه، حدیث و سایر علوم نیز تدریس می‌شد.

از دیگر اقدامات مهم این اندیشمند بزرگ ایجاد کتابخانه‌ای با ۴۰۰ هزار جلد کتاب بود. این کتاب‌ها از بغداد، بیروت، شام و الجزیره جمع‌آوری شده بودند.

بی‌شک تمدن اسلامی در مسیر موفقیت و پیشرفتش مرهون ستارگانی است که خواجه نصیرالدین طوسی یکی از آن‌هاست و نامش تا ابد جاودانه خواهد ماند.<sup>۲</sup>

پی‌نوشت‌ها

1. <https://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=3644>

۲. فیلسوف عملگرا، وبگاه مرکز دایرة المعارف بزرگ اسلامی.

«روز نیمه شعبان روز امید است. این امید مخصوص مجموعه شیعیان یا حتی مخصوص امت مسلمان هم نیست. اصل امید به آینده‌ای روشن برای بشریت و ظهور یک موعود، یک منجی، یک دست عدالت‌گستر در سرتاسر جهان، تقریباً مورد اتفاق همه ادیانی است که در عالم سراغ داریم. غیر از دین اسلام و مسیحیت و یهودیت، حتی ادیان هند، بودایی و ادیانی که نامی از آن‌ها هم در ذهن اکثر مردم دنیا نیست، در تعلیمات خود یک چنین آینده‌ای را بشارت داده‌اند. این در واقع امید بخشیدن به همه انسان‌ها در طول تاریخ است و پاسخ‌گویی به نیاز انسان‌ها به این امید، که حقیقتی هم با آن بیان شده است... خصوصیت اعتقاد ما شیعیان این است که این حقیقت را در مذهب تشیع از شکل یک آرزو و از شکل یک امر ذهنی محض به صورت یک واقعیت موجود تبدیل کرده است. حقیقت این است که شیعیان وقتی منتظر مهدی موعودند، منتظر آن دست نجات‌بخش هستند و در عالم ذهنیات غوطه نمی‌خورند. یک واقعیتی را جست‌وجو می‌کنند که این واقعیت وجود دارد. حجت خدا در بین مردم زنده است، موجود است، با مردم زندگی می‌کند، مردم را می‌بیند، با آن‌هاست، دردهای آن‌ها و آلام آن‌ها را حس می‌کند. انسان‌ها هم، آن‌هایی که سعادت‌مند باشند، ظرفیت داشته باشند، در موافقی به‌طور ناشناس او را زیارت می‌کنند. او وجود دارد؛ یک انسان واقعی، مشخص، با نام معین، با پدر و مادر مشخص و در میان مردم است و با آن‌ها زندگی می‌کند. این خصوصیت عقیده ما شیعیان است.

آن‌هایی هم که از مذاهب دیگر این عقیده را قبول ندارند، هیچ‌وقت نتوانستند دلیلی که عقل پسند باشد، بر رد این فکر و این واقعیت اقامه کنند. همه ادله روشن و راسخ که بسیاری از اهل سنت هم آن را تصدیق کرده‌اند، به‌طور قطع و یقین از وجود این انسان والا، این حجت خدا، این حقیقت روشن و تابناک، با همین خصوصیات که من و شما می‌شناسیم، حکایت می‌کند و شما در بسیاری از منابع غیر شیعه هم این را مشاهده می‌کنید.

فرزند مبارک پاک‌نهاد امام حسن عسکری (ع) تاریخ ولادتش معلوم است، مرتب‌بیش معلوم‌اند، معجزاتش مشخص است و خدا به او عمر طولانی داده است و می‌دهد و این است تجسد آن آرزوی بزرگ، همه امم عالم، همه قبائل، همه ادیان، همه نژادها، در همه دوره‌ها. این، خصوصیت مذهب شیعه درباره این مسئله مهم است» (بیانات مقام معظم رهبری در دیدار اقشار مردم، نیمه شعبان، ۱۳۸۷/۰۵/۲۷).<sup>۱</sup>

آن سفر کرده که صد قافله دل هم‌ره اوست  
هر کجا هست خدایا به سلامت دارش

## سنجش

## در نظام

## آموزش و پرورش فنلاند

هوشنگ غلامی

نظام آموزشی فنلاند سال‌هاست به‌عنوان آموزش و پرورش برتر و خلاق در بین نظام‌های آموزشی کشورهای جهان مطرح است. بیشتر شاخص‌های یک نظام آموزشی پویا، منعطف، قوی و هدفدار را در نظام آموزشی کشور فنلاند می‌بینیم. در بحث و بررسی کم و کیف نظام‌های آموزش و پرورش در جهان، نظام آموزشی فنلاند از هر نظر از جمله محوری‌ترین و مطرح‌ترین نظام‌هاست.

به این مناسبت، مؤسسه فصل مهر چهارمین وبینار از «نظام آموزشی فنلاند برای معلم ایرانی» را به این موضوع اختصاص داد. در این وبینار دکتر اسماعیل عظیمی تجربه خود را در زمینه سنجش و ارزشیابی از این کشور بیان کرده است که با هم پی می‌گیریم.

## هدف سنجش

طبق ماده شصت و پنجم از قوانین پایه، هدف از سنجش یادگیرندگان در فنلاند، در واقع راهنمایی و ترغیب آنان به توسعه ظرفیت‌های فردی برای انجام خودسنجی است. خودسنجی را که ما به‌عنوان یک روش در نظر می‌گیریم، در بطن قانون قرار داده‌اند. آنجا روی این موضوع تأکید می‌شود که مدرسه در ایجاد و شکل‌گیری این خودمفهومی یادگیرندگان از طریق سنجش و ارزیابی نقش اساسی دارد تا دانش‌آموزان و یادگیرندگان به ویژگی‌ها و توانایی‌هایشان پی ببرند، در

یادگیریشان تأمل کنند و در نهایت و غایت سنجش و ارزیابی، به مهارت خودسنجی و خودفهمی و به نوعی خودشناسی، آنچنان که در فرهنگ ما وجود دارد، برسند.

## فضای حمایتی برای بروز توانایی‌ها

فرهنگ سنجشی که در مدرسه‌های فنلاند وجود دارد، فضایی حمایتی ایجاد می‌کند تا دانش‌آموزان بتوانند نهایت توانایی‌های خود را بروز بدهند. ویژگی دیگر این فرهنگ آن است که روشی تعاملی و گفت‌ووشنودی توصیه می‌شود که



بتوانیم یادگیری را در یادگیرندگان تحقق بخشیم. ویژگی بعدی این فرهنگ سنجش و نکته حساسی که فنلاندی‌ها همیشه در نظر دارند، سنجش عادلانه و اخلاقی است. اینکه عدالت و اخلاق در سنجش رعایت شود. تأکید بعدی آن‌ها در این عرصه، بر روش‌های گوناگون سنجش است. در اسناد آن‌ها بسیار مشاهده می‌کنیم که بر استفاده از ابزارهای گوناگون تأکید شده است. همچنین، به کارگیری روش‌هایی از جمله خودسنجی، همسان‌سازی و در واقع روش‌های شفاهی، کتبی، عملکردی و استفاده از منابع با جمع‌آوری شواهد لازم مورد توجه ویژه است.

### ■ سنجش، قوه محرکه یادگیری

تأکید و توجه جدی بعدی آن‌ها، یادگیری برای سنجش است که امروزه رویکرد مورد تأکید متخصصان حوزه سنجش و ارزیابی است که ما در اصل سنجش را قوه محرکه یادگیری در نظر بگیریم. این سنجش که در فرایند کلاسی به‌طور دائم اتفاق می‌افتد، باید بتواند یادگیرندگان را به سمت یادگیری مدنظر ما حرکت بدهد.

مورد دیگر، استفاده از اطلاعات به دست‌آمده از سنجش برای ارتقای مدرسه و طراحی آموزشی است. آنجا فقط سنجش نمی‌کنند که کار سنجش را انجام داده باشند، بلکه از داده‌های به‌دست‌آمده، در طرح‌های آموزشی و امور دیگر مدرسه استفاده می‌شود.

موضوع دیگر، استفاده از تجربه‌های شکست‌ها برای رسیدن به موفقیت‌هاست. فنلاندی‌ها به‌طور دائم تأکید می‌کنند که شکست‌ها پایه‌های موفقیت ما هستند و ما با تأکید بر نقاط قوت و توانایی‌های یادگیرندگان می‌توانیم آن‌ها را به موفقیت و پیشرفت برسانیم.

در آنجا بر مشارکت بین خانه و مدرسه بسیار تأکید می‌شود. در واقع سرپرستان دانش‌آموزان باید در جریان اطلاعات به‌دست‌آمده از سنجش قرار بگیرند و مدرسه و معلم بتوانند طی جلساتی این شفافیت را برسانند. مهم‌ترین نکته و ویژگی که به خود معلم برمی‌گردد، این است که سنجش و ارزیابی به‌عنوان یک منبع می‌تواند به معلم کمک کند بتواند در کار خودشان تأمل کنند و آموزش خود را با نیازهای یادگیرندگان تطبیق دهند.

### ■ سنجش فنلاندی، معیاری برای رشد

سنجش فنلاندی یک مجموعه اصول را دنبال می‌کند. یکی اینکه سنجش در فنلاند کاملاً بر پایه اهداف و معیارهایی قرار دارد که در برنامه‌های درسی مرکزی آن‌ها شکل گرفته است. آنجا روی این موضوع تأکید می‌شود و معیارهایی برای رشد دانش‌آموزان و انتقال آن‌ها از دوره‌ای به دوره دیگر و از پایه‌ای به پایه‌ای دیگر ارائه می‌شود. خود دانش‌آموزان باید در جریان اهداف آموزشی قرار بگیرند و از ارزشیابی باید استفاده شود تا دانش‌آموزان درکی از این اهداف پیدا کنند و برای خودشان

طرح و نقشه داشته باشند که چگونه به این اهداف و معیارها برسند. همچنین، تأکید شده است که معلمان حتماً نسبت به سن، ظرفیت‌ها و توانایی‌های دانش‌آموزان مسئولیت‌پذیر باشند و از روش‌های متنوع سنجشی استفاده کنند که حتماً با سن و ظرفیت بچه‌ها متناسب باشند.

### ■ رفتارسنجی توصیفی

در مدرسه‌ها، در کنار یادگیری و مهارت‌های کاری که معلمان از دانش‌آموزان در موضوع‌های گوناگون می‌سنجند، رفتارهای آنان را هم می‌سنجند، چیزی که ما به‌عنوان انضباط در نظر می‌گیریم و ارزشیابی کاملاً به‌صورت توصیفی قید می‌شود، هر چند مدارس می‌توانند نوع نمره‌ای آن را هم انتخاب کنند. در حقیقت، سنجش رفتار، یا نمره انضباط از نظر ما هیچ وقت در کارنامه‌ها نمی‌آید و تنها به والدین و خود یادگیرنده ارائه می‌شود و روش‌هایی برای بهبود رفتار در کنار آن به او ارائه می‌شود. معلمان مجاز نیستند به ویژگی‌های شخصیتی و شخصی یادگیرندگان بپردازند.

### ■ تأکید بر ارزشیابی تکوینی

موضوع دیگری که می‌توان در فنلاندی‌ها دید، تأکید بیش از حد بر ارزشیابی تکوینی است. می‌دانیم که هدف این ارزشیابی، اصلاح یادگیری است. آن‌ها بسیار تأکید دارند که معلمانشان از این سنجش برای بهبود و اصلاح یادگیری استفاده کنند. معلمان فنلاندی از ابزارهایی استفاده می‌کنند که کار ارزشیابی تکوینی را با ابزارها و روش‌های جذاب انجام می‌دهند. مثلاً یک برنامه کاربردی (اپلیکیشن) را فقط برای این انتخاب کرده بودند که چگونه به یادگیرندگان بازخورد بدهند و شواهد متنوعی برای یادگیرندگان فراهم کنند. با این کار، سنجش از آن حالت کسل و خسته‌کننده بیرون می‌آید و به فرایند یادگیری جذابی تبدیل می‌شود که به رشد یادگیری یادگیرندگان کمک می‌کند. در مورد نمره‌دهی هم در یک مقیاس یک تا هشت، دانش‌آموزان می‌توانند نمره کمی دریافت کنند. ارزشیابی مراحل اولیه آموزش پایه، یعنی سال‌های اول تا هفتم، هم می‌تواند به‌صورت توصیفی انجام شود و هم به‌صورت نمره‌ای. در واقع شهرداری‌ها و مقام‌های محلی در این باره تصمیم می‌گیرند. البته بدون استثنا می‌توانم بگویم، در آنجا نوعی ارزشیابی توصیفی و کیفی در حال انجام است. اما در پایه‌های هشتم و نهم ارزشیابی باید به‌صورت عددی باشد. یک نمره و امتیاز بین یک تا هشت داده می‌شود که نمره هشت نشان‌دهنده عملکرد بسیار خوب و نمره پنج نشان از عملکرد مرزی و قابل ارتقا برای دانش‌آموز است. همچنین، می‌توانیم از نمره ۵ برای ارتقا به پایه بالاتر استفاده کنیم. اما نمره ۴ نشان‌دهنده افتادن و مردود شدن در آن درس است. اما اگر در اهداف دیگر نمره بالاتر از ۵ بگیرد، می‌تواند اهداف دیگرش را که نمره کم گرفته است، پوشش بدهد و ارتقا پیدا کند.

# اصول

# طراحی

# چند رسانه‌ای

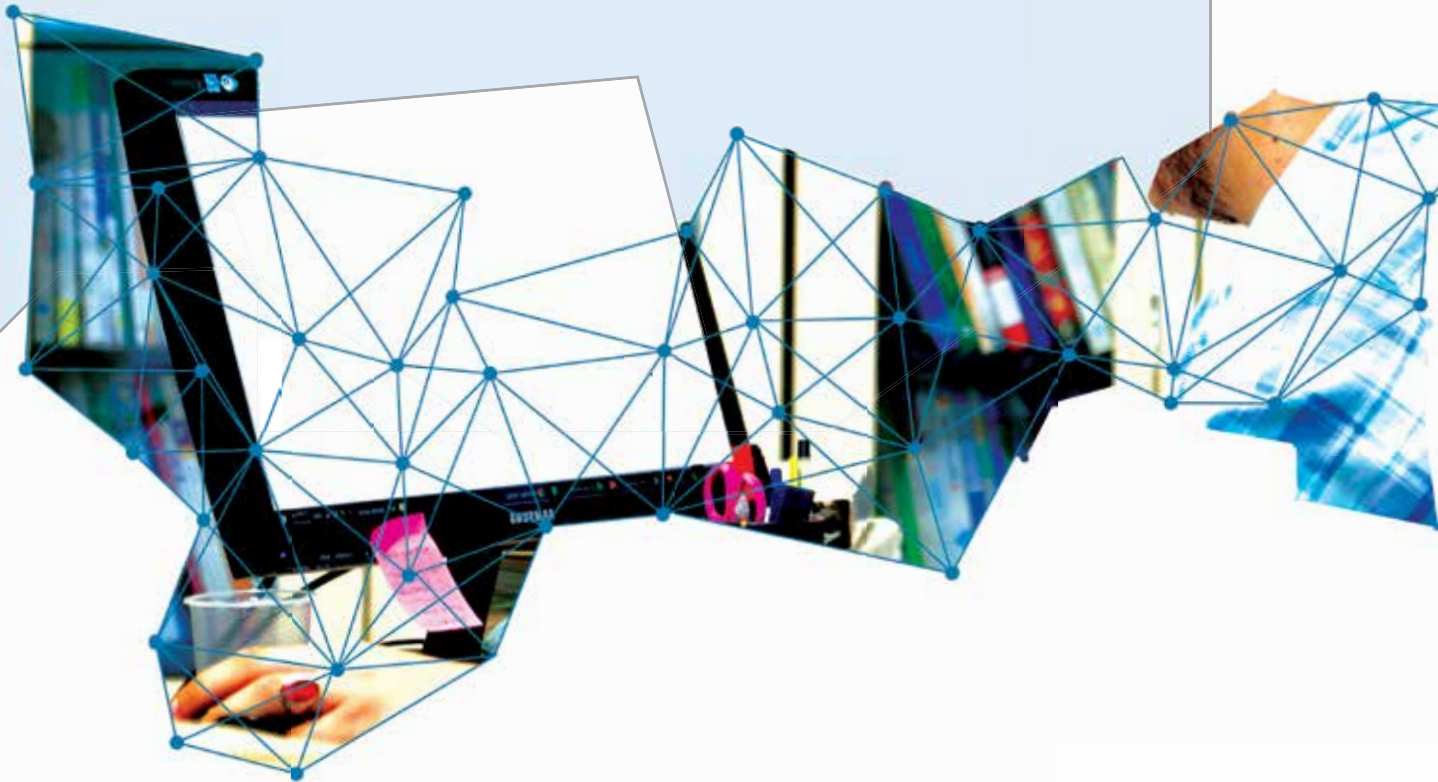
به‌کارگیری اصول طراحی چندرسانه‌ای مایر<sup>۱</sup>، اصول طراحی چندرسانه‌ای ون مرینبور و کستر<sup>۲</sup>، اصول طراحی گرافیکی و سایر اصول آموزشی و استانداردهای فنی برای تولید محتوای الکترونیکی آموزشی اثربخش، بسیار ضروری است. در بخش پایانی مقاله بر پایه‌ی نرم‌افزارهای استوری لاین<sup>۳</sup>، اتوپلی<sup>۴</sup>، کپتیویت<sup>۵</sup> و غیره، با ارائه‌ی نمونه‌هایی کاربردی از درس‌ها، به‌صورت عملی سایر اصول را شرح می‌دهیم.

■ **اصل تفاوت‌های فردی یا اصل سطح‌بندی:** طبق اصل تفاوت‌های فردی، طراحی چندرسانه‌ای برای دانش‌آموزان با اطلاعات کمتر، نسبت به دانش‌آموزان با اطلاعات بیشتر تفاوت دارد (امیرتیموری و زارع، ۱۳۹۴). در طراحی و تولید محتوا پیشنهاد می‌شود با ایجاد فرامتن‌ها و لینک‌های متعدد به‌صورت شاخه‌ای، دانش‌آموزان را در انتخاب مسیر و میزان یادگیری بر اساس توانایی‌ها و دانش خود آزاد بگذارید تا بیشتر بر برنامه کنترل داشته باشند و منطبق با سرعت یادگیری خودشان پیش بروند (عباسی، ۱۳۹۵). تفاوت‌های فردی به سطح دانش محدود نیستند. تفاوت در سرعت یادگیری، استعدادها، علاقه‌ها، مهارت‌ها و توانایی‌های جسمی و سایر موارد مشابه را نیز شامل می‌شود. بنابراین، بهتر است معلمان در تولید محتوا این تفاوت‌ها را در نظر بگیرند؛ هرچند به‌طوری عملی برای تک‌تک دانش‌آموزان کلاس این کار مقدور نیست، اما حداقل می‌توان آن‌ها را در سه سطح طبقه‌بندی و محتوا را متناسب با آن طراحی و تولید کرد. تصور کنید در درس کار و فناری می‌خواهید برنامه‌ی اکسل را

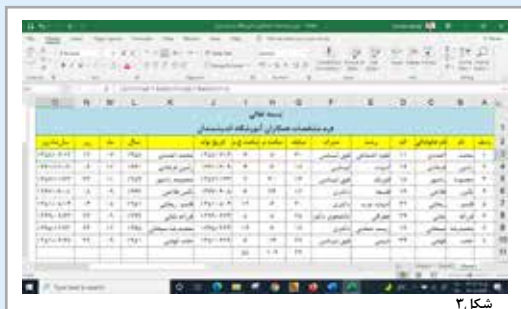
## حامد عباسی

دانشجوی دکترای تکنولوژی آموزشی  
دانشگاه علامه طباطبائی (ره)،  
مدرس کاربرد فناوری در آموزش و تولید محتوای  
الکترونیکی

■ در مقاله‌های قبلی اشاره شد، در تولید محتوای الکترونیکی، رعایت یک مجموعه اصول آموزشی و استانداردهای فنی برای افزایش اثربخشی و کارایی، به‌ویژه زمانی که محتوا به‌صورت چندرسانه‌ای طراحی و تولید می‌شود، ضروری است. به همین منظور، در ادامه‌ی مباحث گذشته، بخش پایانی اصول طراحی چندرسانه‌ای به‌صورت کاربردی برای تولید محتوای آموزشی تشریح می‌شود.



است تفاوت در سبک یادگیری یا میزان تکرار و تمرین باشد که معلم تولید محتوا را براساس آن طراحی خواهد کرد.



شکل ۲

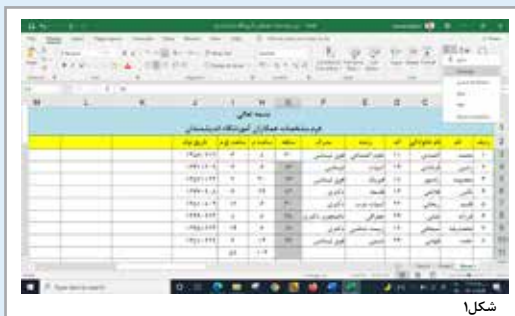
**اصل بخش بندی یا قطعه بندی<sup>۱</sup>:** زمانی که معلم با یک مجموعه مطالب پیچیده برای آموزش مواجه می شود، نمی تواند با کنار گذاشتن برخی عناصر یا مراحل، محتوا را ساده تر کند، زیرا این کار در محتوا نقص ایجاد خواهد کرد، ولی می تواند با تقسیم درس به بخش های قابل مهار (کنترل)، به دانش آموزان کمک کند پیچیدگی محتوا را مدیریت کنند. لذا توصیه می شود، درس دارای پیچیدگی محتوایی به قسمت های کوچک تر تقسیم و مرحله به مرحله یا قسمت به قسمت آموزش داده شود. این توصیه را اصل بخش بندی، قطعه بندی یا تقسیم بندی می نامند. چراکه وقتی دانش آموز ارائه ای مداوم را که شامل بسیاری از مفاهیم به هم پیوسته است، دریافت می کند، نتیجه احتمالی این خواهد بود که توانایی کافی شناختی برای انجام پردازش های اساسی لازم برای درک و فهم مطالب نداشته باشد. منطق حاکم برای استفاده از تقسیم بندی محتوا این است که به دانش آموزان امکان می دهد پردازش اطلاعات را بدون بارگذاری بیش از حد در سیستم شناختی انجام دهند (کلارک و مایر، ۲۰۰۸).

زمانی که قصد دارید فیلم آموزش نرم افزاری مانند کمنازیا<sup>۱</sup> را برای دانش آموزان یا همکاران خود تولید کنید، در نگاه اول محتوا پیچیده به نظر می آید و امکان سردرگم شدن مخاطب وجود دارد. اما برای رفع این مشکل، نرم افزار را به چند بخش «معرفی و نصب نرم افزار»، «فیلم برداری»، «ویرایش فیلم»، «ویرایش متن»، «ویرایش صدا»، «ویرایش تصویر»، «آزمون سازی» و «فن های (تکنیک های) ضروری» تقسیم می کنیم و به صورت گام به گام هر بخش را آموزش می دهیم. با این کار ضمن مدیریت ارائه محتوا، روند آموزش و یادگیری تسهیل خواهد شد. در شکل ۴ نمونه این کار را با نرم افزار کمنازیا مشاهده می کنید.



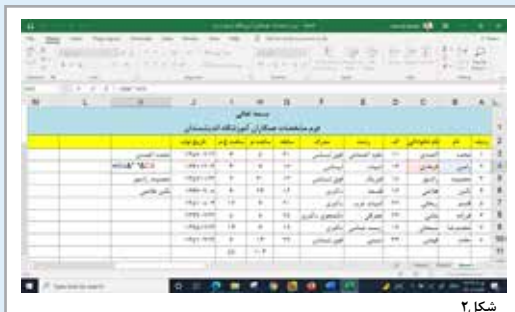
شکل ۴

آموزش دهید. به طور طبیعی با پیوستاری از تفاوت های فردی در زمینه آشنایی با رایانه مواجه خواهید شد. در این هنگام معلم تصمیم می گیرد محتوا را در سه سطح طراحی و تولید کند. سطح یک برای افرادی خواهد بود که با برنامه اکسل اصلاً آشنایی ندارند. پس برای آن ها مفاهیم پایه از قبیل جمع<sup>۲</sup> و میانگین اعداد<sup>۳</sup> و سایر موارد را، طبق شکل ۱، در نظر می گیرد.



شکل ۱

برای گروه سطح دوم که مفاهیم پایه اکسل را می دانند، مواردی از قبیل قرار گرفتن نام و نام خانوادگی در یک خانه را که بر فرمول نویسی ساده مبتنی است، طبق شکل ۲ طراحی و تولید می کند.



شکل ۲

اما برای گروه سوم که در سطحی بالاتر از کلاس قرار دارند، محتوا را در سطح سه در نظر می گیرد. در این سطح اندکی از فرمول های پیشرفته استفاده می کند. برای نمونه، محتوا شامل روش تفکیک تاریخ تولد است که به صورت یکجا نوشته شده؛ به نحوی که سال، ماه و روز تولد هر کدام در یک ستون قرار بگیرند. در اینجا برای تفکیک از فرمول هایی به شرح جدول زیر استفاده می کند:

فرمول برای جدا کردن سال	فرمول برای جدا کردن ماه	فرمول برای جدا کردن روز	فرمول جدا کردن با ممیز
(LEFT(J3;4)=	(MID(J3;5;2)=	(RIGHT(J3;2=	LEFT(J3;4)&"/"&MID(J3;5;2)&"/"&RIGHT(T)J3;2

همان طور که ملاحظه می شود، نوشتن فرمول ها به دانش بالاتر از حد متوسط کلاس نیاز دارد و این برای دانش آموزان سطح بالای کلاس کار و فناوری مفید خواهد بود (شکل ۳). تفاوت مطرح شده در این مثال برای مهارت رایانه ای بود. ممکن

**اصل کنترل** (یادگیرنده و برنامه): در صورت رعایت این اصل، دانش آموزان می‌توانند بر سرعت یادگیری، موضوعات، مراحل و روش‌های آموزشی، کنترل و مدیریت داشته باشند. به‌طور معمول دو نوع کنترل در نظر می‌گیریم: یکی کنترل یادگیرنده بر فرایند آموزش و یادگیری و دیگری کنترل برنامه بر فرایند آموزش و یادگیری. در کنترل برنامه، فرایند یادگیری توسط برنامه کنترل می‌شود. بر اساس اعتقاد **کلارک و مایر**، یکی دیگر از برنامه‌های کنترل، کنترل انطباقی است؛ به این صورت که پیشرفت یادگیرنده در برنامه بر اساس ارزشیابی حاصل از برنامه خواهد بود. اگر یادگیرنده یا دانش‌آموز در یادگیری عملکرد بهتری داشته باشد، آموزش‌ها و تمرین‌های چالش‌برانگیز و سطح بالاتری ارائه می‌شوند. اما در صورت عملکرد ضعیف دانش‌آموز، برنامه آموزشی ساده‌تر خواهد شد (کلارک و مایر، ۱۳۹۳: ۳۱۳). برای نمونه، نظام‌های آموزشی حساس به عاطفه که بر هوش مصنوعی مبتنی هستند، چنین عملکردی دارند. در شکل ۵ که یک تمرین از نمادهای شیمیایی است و با نرم‌افزار کپی‌توییت ساخته شده، امکانات کنترل یادگیرنده بر برنامه، از قبیل مشاهده فهرست مطالب، پذیرفتن پاسخ، شروع مجدد پاسخ‌دادن، برگشت، صفحه قبل، صفحه بعد، فهرست فصل، قطع و وصل صدا، حرکت به جلو یا عقب، کشیدن و انداختن<sup>۱۲</sup>، کوچک کردن صفحه و خروج از برنامه قرار داده شده است. اما در زمان پاسخگویی به سؤال برنامه، بر یادگیرنده کنترل دارد؛ به نحوی که در صورت ارائه پاسخ صحیح، توسط برنامه به بخش بعدی یا ادامه مطالب هدایت می‌شود و چون بخشی از ارزشیابی مستمر را تشکیل می‌دهد، نمره دریافت‌شده به نمره نهایی دانش‌آموز اضافه خواهد شد و در زمان صحیح‌نبودن پاسخ، یادگیرنده توسط خود برنامه مجبور به مرور دوباره درس خواهد شد.



شکل ۵

در ادامه، به‌طور مختصر تعدادی از اصول طراحی گرافیکی را به همراه نمونه تولیدشده با نرم‌افزار اتوپلی ارائه می‌دهیم.

**اصل توازن / تقارن / تعادل**<sup>۱۳</sup>: زمانی که عناصر به کاررفته در صفحه مانند شکل‌ها، رنگ‌ها، نوشته‌ها، تصویرها و غیره در سطح آن طوری توزیع شوند که کل صفحه متعادل به نظر برسد، می‌گوییم توازن یا تعادل دارد. مخالف این وضعیت، تعادل را بر هم می‌زند و دانش‌آموز احساس می‌کند یک طرف صفحه سنگین‌تر از طرف دیگر است. به منظور ایجاد توازن می‌توان از شکل، رنگ، بافت و اندازه استفاده کرد. مثلاً رنگ‌های تیره از رنگ‌های روشن سنگین‌تر به نظر می‌رسند. توازن ممکن است

به‌صورت متقارن یا نامتقارن ایجاد شود (شکل ۶).



شکل ۶

**اصل سادگی**<sup>۱۴</sup>: سادگی به معنای ارائه اطلاعات از طریق طرح‌ها و تصویرهای محدود، نوشته‌های کوتاه و تعداد و تنوع رنگ کمتر در صفحه است. سادگی به کاربر پسند شدن رسانه و درک و فهم سریع و راحت محتوا کمک می‌کند. زمانی که حجم محتوا زیاد است، به جای شلوغ کردن صفحه، آن را به دو یا چند صفحه تقسیم کنید.

**اصل فضای خالی**<sup>۱۵</sup>: در رسانه‌های نوشتاری یا تصویری رعایت نسبت مناسب فضاهای خالی به کل صفحه ضروری است. وجود فضای خالی در رسانه به معنی قرار دادن فاصله میان عناصر تصویری یا متنی در صفحه است. وجود فضای خالی مانع از شلوغی و درهم تنیدگی می‌شود و درک محتوا را تسهیل می‌کند.

**اصل وحدت یا همگرایی**<sup>۱۶</sup>: هدف از رعایت اصل وحدت این است که تأکید تمامی اجزای سازنده چندرسانه‌ای روی موضوع و هدف مشخصی باشد. یعنی این‌گونه نباشد که مخاطب با خواندن متن یک مفهوم و با دیدن فیلم مربوط به آن، برداشت دیگری داشته باشد (امیر تیموری، ۱۳۹۳). همان‌طور که در شکل ۷ ملاحظه می‌کنید، تمام عناصر سازنده محتوا از قبیل متن، صدا، فیلم، پویانمایی، تصویر و وبگاه، گلبول‌های سفید را تشریح می‌کنند و یک هدف مشترک دارند. علاوه بر موارد مذکور، این اصل بیانگر وحدت و هماهنگی بین رنگ‌ها و ظواهر فیزیکی عناصر و اشیای موجود نیز است.



شکل ۷

براساس مطالب ارائه شده، آموزش مؤثر زمانی اتفاق خواهد افتاد که محتوای تولید شده برای آموزش، محتوایی اصولی و استاندارد باشد و اصول مربوط به طراحی چندرسانه‌ای‌های آموزشی را تا حد ممکن رعایت کند.

**اصل تأکید<sup>۱۷</sup>:** این اصل وجود تفاوت محسوس در عنصری را بیان می‌کند که به آن تأکید می‌شود. این عمل با کشیدن دایره، بزرگ‌تر کردن اندازه، با پیکانه (فلش) نشان دادن در تصویرها، تغییر فونت، تغییر رنگ، زیر خط‌دار کردن کلمات و پررنگ کردن در متن، تغییر لحن و شدت بیان در صدا، چشمک در پویانمایی، پیکانه متحرک، استفاده از دایره چشمک‌زن، بزرگ‌نمایی و کوچک‌نمایی در فیلم و نظایر آن در چندرسانه‌ای‌ها عملیاتی می‌شود (عباسی، ۱۳۹۵). در صفحه نرم‌افزاری شکل ۸ که با اتوبلی ساخته شده است، روی عکس به محل شکسته دیده شدن مداد در آب و در فیلم به جسم مکعبی شکلی که مدرس اشاره می‌کند، تأکید دارد.



شکل ۸

پی‌نوشت‌ها

1. Mayer
2. Van Merriënboer & Kester
3. Storyline
4. AutoPlay Media Studio
5. Adobe Captivate
6. Individual differences principle
7. Sum
8. Average
9. Segmenting principle
10. Camtasia
11. Control principle
12. Drag & Drop
13. Balance\Symmetry principle
14. Simplicity principle
15. Empty space principle
16. Unity principle
17. Emphasis principle
18. Contrast principle
19. Harmony principle

منابع

۱. محمد حسین امیر تیموری و محمد زارع (۱۳۹۴). بار شناختی و چندرسانه‌ای‌های آموزشی. انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی. تهران.
۲. محمد حسین امیر تیموری (۱۳۹۳). رسانه‌ها و محیط‌های آموزشی-یادگیری. انتشارات سمت و دانشگاه فرهنگیان. تهران.
۳. حامد عباسی (۱۳۹۵). تولید محتوای الکترونیکی پیشرفته (ارائه استانداردها و آموزش نرم‌افزارها). انتشارات ناقوس. تهران.
۴. روت کالوین کلارک و چاپتا لاینز (۱۳۹۳). گرافیک در خدمت یادگیری، دستورالعمل‌هایی برای برنامه‌ریزی، طراحی و ارزیابی نمودهای بصری در مواد آموزشی. ترجمه مجید اخگر. انتشارات سمت. تهران (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۲۰۱۱).
۵. روت کالوین کلارک و ریچارد ای مایر (۱۳۹۳). یادگیری الکترونیکی و علم آموزش. ترجمه خدیجه علی‌آبادی، اکرم اسکندری و مصطفی کنعانی. انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی. تهران (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۲۰۰۸).

6. Clark, R.C., Mayer, R.E. (2008). e-Learning and the Science of Instruction (2nd). San Francisco: Pfeiffer.

**اصل کنتراست یا تباین یا تضاد<sup>۱۸</sup>:** تضاد غالباً قوی‌ترین و توجه‌برانگیزترین عنصر هر نمایش است. همچنین، کنتراست یا تباین را می‌توان ایجاد اعداد به منظور حساس کردن اندام‌های حسی معنی کرد (کلارک و لاینز، ۱۳۹۳: ۴۴۲).

**اصل هماهنگی<sup>۱۹</sup>:** کاربرد خاص این اصل در تولید محتوای الکترونیکی اشاره به این دارد که ابزارها، نمادها، آیکن‌ها و سایر شکل‌هایی که عملکرد یکسان یا مشابهی دارند، در تمامی صفحات محتوا به یک شکل و مکان خاص قرار گیرند (عباسی، ۱۳۹۵). این اصل در برخی موارد با اصل وحدت یکی در نظر گرفته می‌شود. در شکل ۹ نمونه کاربرد این اصل را ملاحظه می‌کنید.



شکل ۹



## بچه‌ها امانت‌اند

گفت‌وگو با حیدرعلی جلیلی  
معلم پیشکسوت اصفهانی

شهلا فهیمی

حیدرعلی جلیلی در سال ۱۳۲۵ در روستای اسفه، از توابع اصفهان، و در خانواده‌ای فرهنگی و روحانی به دنیا آمد. پدرش از شاگردان مرحوم سیدحسن مدرس در مدرسه عالی شهید مطهری (سپهسالار) بود. در سال ۱۳۴۴، پس از اخذ مدرک دیپلم وارد آموزش و پرورش و سپس معلم کلاس چندپایه روستایی شد. وی در حین تدریس در دبستان و دبیرستان‌های گوناگون، در سال ۱۳۵۲ موفق شد مدرک کارشناسی را در رشته ادبیات و زبان‌انگلیسی از دانشگاه اصفهان بگیرد. پس از آن چند سال در سمت مدیر مدرسه مشغول به خدمت بود تا اینکه در سال ۱۳۵۶ به سمت مسئول آموزش متوسطه ناحیه ۲ و از سال ۵۷ رئیس آموزش و پرورش شهرستان کوهپایه اصفهان شد. وی در سال ۱۳۶۰ مسئول آموزش ابتدایی و پیش‌دبستانی استان اصفهان شد و تا زمان بازنشستگی در همین سمت ماند. جلیلی پس از بازنشستگی نیز همچنان فعال و در خدمت آموزش و پرورش استان اصفهان است. تألیف چندعنوان کتاب، تأسیس کانون مستقل بازنشستگان و وظیفه‌بگیران آموزش و پرورش استان اصفهان و تأسیس خیریه‌ای مخصوص فرزندان یتیم فرهنگی استان، از مهم‌ترین اقدامات ایشان پس از بازنشستگی بوده است.

### چگونه می‌توان معلمی ماندگار و فراموش‌نشده شد؟

معلمی فراموش‌نشده‌ای است که فرهنگ معلمی داشته باشد، نظم و انضباط را سیره کار خود قرار دهد، به درس خود و رشته‌های نزدیک و مرتبط به آن تسلط کافی داشته باشد، ارزش معلمی خود را بداند، ارتباط و تعامل با مدیر، همکاران، دانش‌آموزان، و حتی آموزش و پرورش محل خدمتش داشته باشد، اهل مطالعه مستمر و علمش به‌روز باشد، در انتخاب آموزه‌ها دقت کند، از عبارات مثبت، امیدوارکننده و سازنده استفاده کند و اجازه ندهد یأس و ناامیدی وارد کلاسش شود. دوست دارم یادی کنم از معلمان ماندگاری که افتخار آشنایی با آن‌ها را دارم. آقای حسن نیلفروشان با قریب به نود سال عمر، مدیر دبیرستان است. هرگاه دانش‌آموزی برای حل مسئله فیزیک به دفترش برود، کارهایش را کنار می‌گذارد و پاسخ سؤال او را می‌دهد. مرحوم اسدالله ذکری معلمی ماندگار است. زمانی برگه‌ای به او دادیم تا ساعت‌های همکاری خودش برای تدریس به بچه‌های یتیم را روی آن بنویسید. نوشت: در هر ساعتی، در

هر مکانی، برای هر دوره‌ای و برای هر مدتی آماده همکاری‌ام. مرحوم محمدحسن باقی جاوید است، زیرا همچون دوست دیرینه‌اش مرحوم جعفر شیخ‌الاسلام، تا روزهای آخر عمرش به مرکز تحقیقات معلمان اصفهان می‌آمد و مشکلات درسی معلمان قدیم و جدید را با خوش‌رویی و شوخ‌طبعی پاسخ می‌داد؛ کاری که هم‌اکنون آقای عباس دهکردی انجام می‌دهد.

استاد اسفندیار معتمدی ماندگار است. هر وقت برای هر کجای کشور دعوتش کنند تا برای معلمان صحبت کند، بدون عذر و بهانه و هیچ چشم‌داشتی می‌پذیرد.

### شما جزو معلمان بودید که در کلاس‌ها و مدرسه خود از مجلات رشد زیاد بهره می‌بردید. در این باره نیز بفرمایید.

از حدود چهار سال قبل که مجلات رشد یکی یکی منتشر شدند، مشترک آن‌ها بودم و برخی را که با کارم مرتبط بود، مثل رشد معلم، رشد آموزش ابتدایی، رشد فناوری آموزشی و مجلات دانش‌آموزی را می‌خواندم و برخی دیگر را تورق می‌کردم. از سال



۷۷ هم که مدیر مدرسه شدم، این مجلات را برای معلمان و دانش‌آموزان تهیه می‌کردم و به‌رایگان در اختیار آنان می‌گذاشتم و آن‌ها را به خواندن تشویق می‌کردم. گاهی از محتوای مجلات مسابقه برگزار می‌کردم و هدایایی نیز به برندگان اهدا می‌کردم. همچنین، با انجمن مددکاری امام زمان (عج) اصفهان همکاری دارم. مجلات رشد را، با همکاری عزیزانی در اداره آموزش و پرورش، برای بچه‌های تحت پوشش این انجمن تهیه می‌کنم.

مجلات رشد چراغی هستند روشن و راهنما و بسیار مفید و ارزنده، ولی هرکس به اندازه علاقه و همت خود از آن‌ها بهره می‌برد. هرچند که توزیع آن‌ها در سال‌های اخیر قدری نامنظم شده است و به‌موقع به دست بچه‌ها نمی‌رسند.

### در حال حاضر به چه کارهایی مشغول هستید؟

در حال حاضر با «کانون بازنشستگان آموزش و پرورش» و «انجمن علمی معلمان دوره ابتدایی» که مؤسس هر دو خودم بوده‌ام، همکاری دارم. همچنین، مسئولیت اداره آموزش دوره ابتدایی انجمن مددکاری امام زمان (عج) اصفهان را برعهده دارم. انجمن مددکاری امام زمان (عج) که ۵۲ سال قبل در اصفهان تأسیس شد، یکی از بزرگ‌ترین خیریه‌های کشور است و قریب به ۲۰۰۰ خانواده را تحت پوشش دارد. هدف این انجمن رسیدگی به امور رفاهی، دینی، فرهنگی، اخلاقی، تربیتی و علمی فرزندان بی‌سرپرست ساکن اصفهان است. در حال حاضر انجمن ۳۴۹ دانشجو و حدود ۱۵۲۰ نفر دانش‌آموز را تحت پوشش دارد. به لطف خداوند ۲۸ سال است که مستقیم و غیرمستقیم با این انجمن همکاری فرهنگی دارم.

### به معلمان که به‌تازگی وارد جرگه معلمی شده‌اند چه توصیه‌ای دارید؟

در این خصوص حرف بسیار دارم. همیشه در انجمن علمی نیز این توصیه‌ها را به معلمان می‌کنم. همکاران عزیز همیشه تدریس خود را با نام خدا شروع کنید. در کلاس که بسته می‌شود، شمایید و خدا و بچه‌هایی که امانت مردم‌اند. اول سال تحصیلی با والدین دانش‌آموزان جلسه بگذارید و با آن‌ها صحبت کنید. به حرف‌های آن‌ها گوش کنید تا شما را محرم خود بدانند. رفتاری‌هایتان را پشت در کلاس بگذارید و داخل شوید. سعی کنید اسامی بچه‌ها را در همان جلسات اول یاد بگیرید. همیشه با مطالعه وارد کلاس شوید تا از دانش‌آموزان عقب نمانید. پرسیدن این ساعت چه داریم و کجای کتاب بودیم، برازنده معلم نیست. رعایت دانش‌آموزان کم‌توان را بکنید. شروع خوبی در کلاس داشته باشید. از اول انار ترش به پیشانی مخاطب نزنید. تبعیض قائل شدن بین بچه‌ها کشنده است. اخراج دانش‌آموز از کلاس خطرناک و نشان‌دهنده ضعف شماس است. در آموزش از ضرب‌المثل، قصه کوتاه و شعر مناسب استفاده کنید. به بچه‌ها اعتماد کنید. گناهان کوچک آنان را نادیده بگیرید. وفای به عهد بسیار مهم است. تفاوت‌های فردی را در نظر بگیرید. در یک جمله، تنبیه را خط بزنید و تشویق را جایگزین کنید.

در اولین ماه‌هایی که مسئولیت آموزش ابتدایی استان اصفهان را به عهده گرفتم (سال ۱۳۶۰) گروهی تشکیل دادم به نام «گروه تحقیق و برنامه‌ریزی آموزش ابتدایی استان اصفهان» که تا بازنشستگی من ادامه پیدا کرد. اعضای این گروه معلمان برتر استان اصفهان، مدیران کل و معاونان، مسئولان آموزش ابتدایی شهرستان‌ها و آموزش ابتدایی وقت وزارت آموزش و پرورش بودند. افرادی نیز در این ۱۷ سال به صورت افتخاری در این جلسات شرکت می‌کردند؛ بدون هیچ حق‌الزحمه‌ای. اگر از این عزیزان یادی نکنم، کمال حق ناشناسی است. **بزرگمهر افتخار، مرحوم رضا جعفری هرنندی، ناصر حاجیان، اصغر حسینیور، مرحوم صغری خلیلیان بیدآبادی، مرحوم مرتضی ریسماچیان، عباس ضیایی، مرحوم سیدعلی طباطبایی، سید رحیم مدنیان، عباسعلی کاظمی و یوسفعلی نیکبخت.**

تألیفات این گروه، که حدود بیست عنوان هستند، به وزارت آموزش و پرورش و از آنجا به اداره‌های کل استان‌ها ارسال می‌شدند. عنوان‌های برخی از این تألیفات عبارت‌اند از:

- چگونگی تعیین تکلیف در دبستان (که معاون وقت وزارت آموزش و پرورش آن را کتاب سال آموزش و پرورش نامید)؛

- طرح درس؛

- املا در دبستان؛

- انشا در دبستان؛

- طرح تشویق دانش‌آموزان؛

- ارزشیابی از سؤالات امتحانی؛

- راهبردهای آموزشی؛

- نتایج حاصل از طرح فراگیری و فرادهای آموزشی؛

- نتایج حاصله از طرح ارزشیابی از فعالیت‌های آموزشی معلمان راهنما؛

- خلاصه مقالات سمپوزیوم «تقش آموزش ابتدایی و جایگاه مطلوب آن در جامعه»؛

- مجموعه مقالات «اولین سمپوزیوم نقش آموزشی ابتدایی و جایگاه مطلوب آن در جامعه»؛

کتاب‌هایی هم خودم نوشته‌ام که عبارت‌اند از:

- از جمعه تا جمعه؛

- خاطرات دبستانی حیدرعلی جلیلی؛

- خاطرات اداری حیدر علی جلیلی (که خاطرات پنجاه سال

آموزش و پرورش استان اصفهان است)؛

- کتاب تازه‌ها.

کتاب‌هایی نیز در دست تألیف دارم.

# سنجش پژوهش محور

روح‌الله رضاعلی

دانشجوی دکتری  
برنامه‌ریزی آموزشی

- زمینه‌ساز مشاهده عملکرد است.
- زمینه‌ساز افزایش رغبت یادگیرنده است.
- زمینه‌ساز قضاوت مبتنی بر شواهد بر اساس عملکرد است.
- باید به چگونگی یادگیری فرد، چگونگی پیشرفت درک و نحوه عملکرد آن‌ها بپردازد.

این تلقی از سنجش با رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی هم‌خوانی دارد. دانش‌آموز بر اساس نظریه فطرت‌گرایی توحیدی، خلاق، پرسشگر و یادگیرنده است. لذا در عمل با خودسنجی تلاش می‌کند به درک و اصلاح مناسب‌تر موقعیت بپردازد.

تا حدودی توانسته بود نگاه دیگری به سنجش و ارزشیابی داشته باشد و به پاسخ سؤالاتش برسد. خانم صادقی به بچه‌های کلاس گفت: «بچه‌ها، از امروز هر کدام از شما یک نمودار در انتهای دفتر خودتان رسم می‌کنید تا ارزشیابی‌هایی را که در کلاس از فعالیت‌های شما دارم، یا آزمون‌هایی که به‌صورت کتبی یا شفاهی انجام می‌شوند، روی آن ثبت کنیم. همچنین، این فرم‌ها را که برای اولیای شما در نظر گرفتیم، به منزل ببرید تا با توجه به راهنمای عمل در ارزشیابی و سنجش عملکرد شما، به ما کمک کنند. من هم برای هر کدام از شما یک پوشه باز می‌کنم تا با کمک خودتان بررسی کنیم چقدر در یادگیری این مطالب موفق بوده‌اید.

خانم صادقی فهمید یادگیری درس ریاضی اساساً ماهیتی علمی و پژوهشی دارد و کلاس درس باید محلی باشد که دانش‌آموزان مفاهیم را به شیوه علمی کشف کنند. بر اساس رویکرد علمی و پژوهشی، موضوعات درسی را یا خود معلم یا دانش‌آموزان به‌صورت مسئله طرح کنند و او باید دانش‌آموزان را برای کشف مفاهیم و بررسی محتوا به‌صورت گروهی یا فردی تشویق کند. آن‌ها به جمع‌آوری اطلاعات می‌پردازند و جواب‌ها و نظراتشان را مطرح می‌کنند. سپس جواب‌ها را ارزیابی می‌کنند و در نهایت بهترین جواب را ارائه می‌دهند.

در واقع، خانم معلم حتی ارزشیابی و سنجش را بر محور پژوهش بنا کرده بود. با توجه به اهداف و روش سنجش از یادگیری می‌توان گفت، فرایند یاددهی - یادگیری از مواجهه عمده معلم و شاگرد در فضای آموزشی به‌منظور تحقق هدف‌های معین شکل می‌گیرد و سنجش جریانی مستمر و ناظر به فرایند فعالیت‌های کلاسی است که در حین فعالیت‌ها و فرایند یادگیری انجام می‌شود. مدت آن محدود، کوتاه و منحصر به کلاس درس نیست. بر مفاهیم کلیدی و حل مسئله و کشف و جست‌وجو تأکید می‌کند و هدف آن رتبه‌بندی دانش‌آموزان نخواهد بود.

■ خانم معلم در حالی که تلاش می‌کرد مطالب درسی را به بهترین شیوه ممکن تدریس کند، همیشه از اینکه دانش‌آموزانش در کسب مفاهیم و مهارت‌ها به تسلط کامل رسیده‌اند یا خیر، تردید داشت و بعد از هر آزمونی (کتبی یا شفاهی) انبوهی از سؤالات ذهنش را فرامی‌گرفت. آیا واقعا بچه‌ها یاد گرفتند؟ آیا درس بعدی را بهتر متوجه خواهند شد؟ آیا این حجم از مفاهیم و مهارت‌هایی که در کتاب‌های درسی وجود دارد، به‌درستی موجب تغییر رفتار و منش و نگرش دانش‌آموزان می‌شود؟ آیا دانش‌آموزان نقاط قوت و ضعف خودشان از یادگیری این مطالب را می‌فهمند؟ آیا این ارزشیابی‌ها می‌توانند امکانات بیشتری برای تسهیل یادگیری دانش‌آموزان فراهم کنند؟

مدتی بود نرم‌افزار کاربردی مجلات رشد (اپلیکیشن) را در گوشی نصب کرده بود. شروع به جست‌وجو کرد تا در مورد سنجش و ارزشیابی مطالبی را مطالعه کند. البته کتاب‌های متعدد و مقالات بسیاری در مورد ارزشیابی و سنجش وجود داشت. در رشد مدرسه فردا شماره دو سال ۱۳۹۹ مطلبی با عنوان سنجش در بوم پیدا کرده؛ مطلب کوتاهی از دکتر عظیم محبی با محوریت برنامه ویژه مدرسه که سنجش را با توجه به رویکردهای جدید آموزشی، این‌گونه تعریف کرده بود: «اساساً رویکرد اصلی سنجش و ارزشیابی، خودارزیابی است. یعنی فرایند فعالیت‌های کلاسی و پس از آن باید به‌گونه‌ای هدایت شود که دانش‌آموزان بتوانند به‌طور مستمر نحوه یادگیری خود را رصد و پایش و زمینه یادگیری خود را تقویت کنند. بر اساس این رویکرد می‌توان ادعا کرد سنجش:

- با فرایند تدریس درهم‌تنیده است.
- نوعی روش تدریس است.
- بهترین روش خود یادگیری است.
- در خدمت یادگیری است.
- برای بهبود یادگیری است.
- اساساً فرایندی است.
- زمینه‌ساز درک و اصلاح موقعیت است.
- زمینه‌ساز خودمدیریتی و خوداصلاحی است.
- زمینه‌ساز چگونه یادگرفتن و چگونه سنجیدن است.
- زمینه‌ساز نحوه به‌کارگیری مهارت‌های فراشناختی است.
- زمینه‌ساز بروز سبک‌های یادگیری است.
- زمینه‌ساز بازخورد مؤثر است.
- زمینه‌ساز تشخیص تفاوت‌های فردی است.
- زمینه‌ساز تشخیص و هدایت استعداد است.



عملکرد (راهنمای نمره گذاری). برای مثال، تکالیف عملکردی در منزل، فعالیت خارج از کلاس، فعالیت‌های آزمایشگاهی، مقالات پژوهشی، پروژه‌ها، پرسش‌های شفاهی روزانه و تحلیل سوابق دانش‌آموزان.

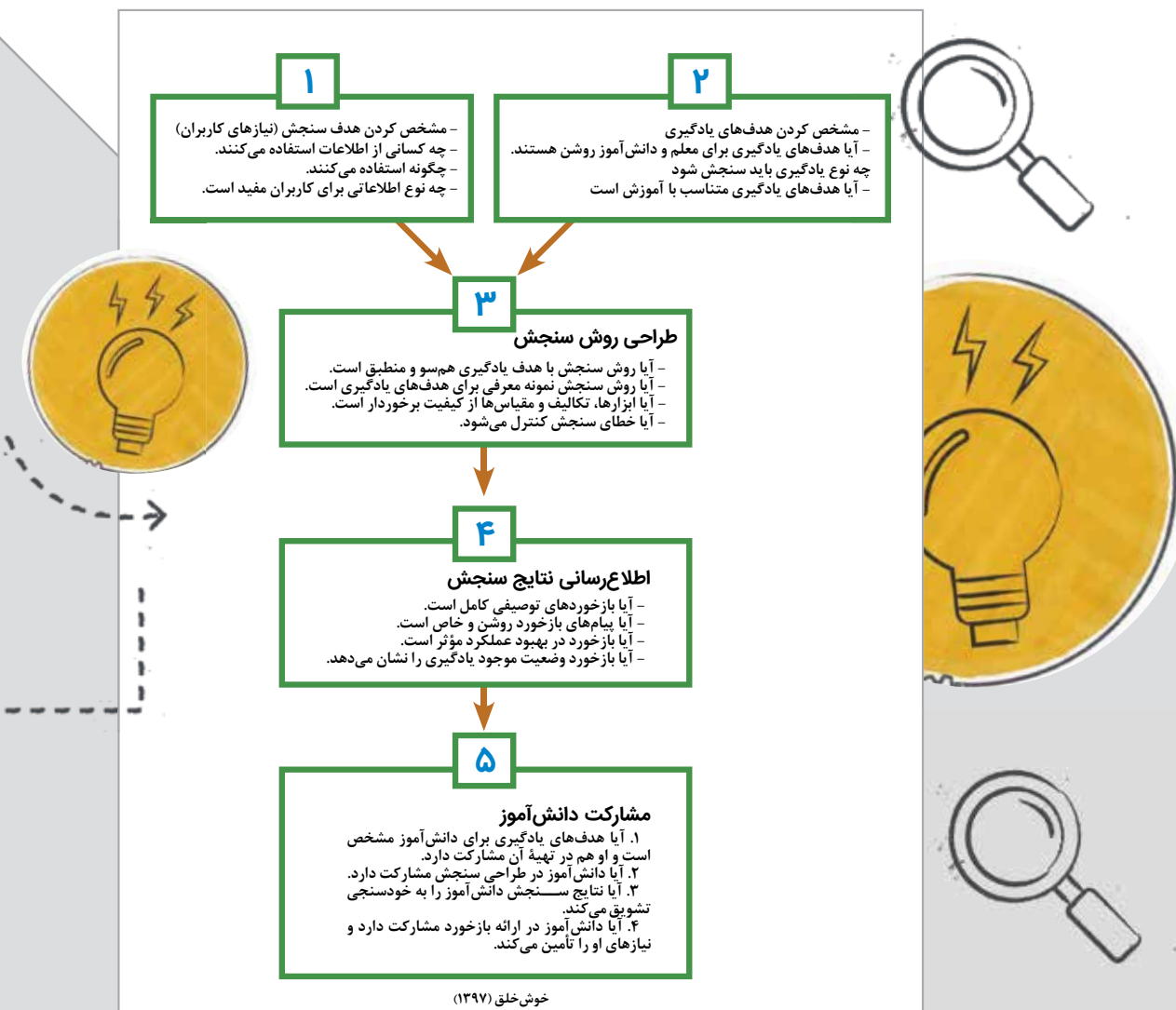
مفهوم سنجش برای یادگیری (سنجش پژوهش محور) طبق نمودار زیر است. مشخص کردن هدف سنجش، نخستین گام در اجرای کیفی آن در کلاس درس است. دانش‌آموزان و والدین نیاز دارند با همراهی معلم از طریق مشارکت در جمع‌آوری شواهد، به‌شخصه از نحوه رسیدن به اهداف یادگیری و نیز راهکارهایی که (قبل از پایان یک دوره آموزشی)، آنان را در اصلاح عملکرد کمک می‌کند، آگاه شوند.

گرچه معلمان و کارشناسان، سنجش و ارزشیابی را به یک معنا تفسیر می‌کنند، اما سنجش فعالیتی است که دانش‌آموزان را از پیشرفت تحصیلی، مشکلات و سایر امکانات یادگیری آگاه می‌کند، در حالی که ارزشیابی فرایندی جامع‌تر از سنجش است که میزان موفقیت یک دوره تدریس یا برنامه درسی یا مواد آموزشی را نیز شامل می‌شود.

سنجش اصطلاحی است گسترده برای توصیف فرایند جمع‌آوری، ترکیب و تفسیر اطلاعات، به‌منظور کمک به تصمیم‌گیری‌های کلاسی (بروکهارت و نیتکو، ۲۰۱۹، آیراسیان و راسل، ۲۰۱۱). برای مثال، وقتی ما از سنجش شایستگی یک دانش‌آموز سخن می‌گوییم، بدین معناست که در حال جمع‌آوری اطلاعاتی هستیم که در تصمیم‌گیری‌هایمان در مورد اینکه دانش‌آموز نتایج قصدشده یادگیری را تا چه حد کسب کرده است، به ما کمک کند. تکنیک‌های سنجشی زیادی ممکن است برای گردآوری این اطلاعات مورد استفاده قرار بگیرند: مشاهدات رسمی و غیررسمی دانش‌آموزان، آزمون‌های مداد-کاغذی، تکالیف سنجش عملکرده، و سنجش به‌وسیله راهنماهای توصیف

#### منابع

۱. مجله رشد مدرسه فردا. شماره دو. سال ۱۳۹۹.
۲. مجموعه‌گفتارهای ارزشیابی در آموزش. دفتر همکاری‌های علمی بین‌المللی وزارت آموزش و پرورش. ۱۳۸۹.
۳. ایرج خوش خلق (۱۳۹۷). اصول، راهبردها و کاربردهای سنجش برای یادگیری.



برای مشاهده فعالیت‌های قطب نانو تصویر را اسکن کنید



## ارتقای مهارت در قطب نانو

گفت‌وگو با دکتر زهرا نیازی  
مدیر پژوهش‌سرای دانش‌آموزی ابن‌سینا

یللا صدی

**پژوهش‌سرای ابن‌سینا از چه سالی فعالیت خود را به‌عنوان قطب کشوری فناوری نانو آغاز کرد؟ چه فعالیت‌های ویژه‌ای در حوزه فناوری نانو انجام داده‌اید که به‌عنوان قطب انتخاب شدید؟**

پژوهش‌سرای ابن‌سینا در سال ۱۳۹۳ به آزمایشگاه فناوری نانو مجهز شد. دانش‌آموزان پژوهش‌سرا در کنار استادان و همکاران خوب ما تقریباً ۵۰ ثبت اختراع انجام دادند و بیشتر از ۱۲۰ مقاله از دانش‌آموزان پژوهش‌سرا برای ارائه در اجلاس‌ها و چاپ در نشریه‌ها نوشته شده است. ۸۵ پژوهش‌سرا در سطح کشور به آزمایشگاه فناوری نانو مجهز هستند، اما در برخی پژوهش‌سراها، به دلایل متعدد از جمله نبود فرد متخصص در آزمایشگاه، امکان استفاده دانش‌آموزان از آزمایشگاه نمی‌باشد. در پژوهش‌سرای ابن‌سینا همواره تلاش شده است تا دانش‌آموزان از امکانات آزمایشگاه به‌صورت واقعی استفاده نمایند. دستگاه‌های آزمایشگاهی ما آن‌قدر استفاده شده بودند که بارها نیاز به تعمیر پیدا کردند و مجدداً کالیبره و به‌روزرسانی شدند. مسئولان آموزش عالی و آموزش‌وپرورش بیش از ۱۷ کشور جهان از پژوهش‌سرای ما بازدید و الگوبرداری کردند. در حضور آخرین گروه بازدیدکنندگان که گروه شش‌نفره‌ای از فیلیپین بودند، بچه‌های پژوهشگر ما در ۴۰ تیم آن‌قدر قوی کارشان را ارائه دادند که تحسین مهمانان خارجی را دریافت کردند. به‌دلیل انجام این فعالیت‌های اثربخش، این پژوهش‌سرا در سال ۱۳۹۸ به‌عنوان قطب فناوری نانو انتخاب شد و ما هم با افتخار آن را پذیرفتیم.

**فعالیت دانش‌آموزان در پژوهش‌سرا و آزمایشگاه‌های نانو در ارتقای شایستگی‌های آنان چه تأثیراتی دارد؟**

رویکرد ما این است که دانش‌آموزان را در فعالیت‌های کاملاً علمی، آزمایشگاهی و پژوهشی درگیر کنیم. طی سال‌ها کار در پژوهش‌سرا، شاهد تغییر چشمگیر در دانش‌آموزانی بودم که مدتی از حضورشان در مجموعه می‌گذشت. به جرئت می‌توانم بگویم، طی ۱۴ سال تدریس در کلاس درس، هیچ‌وقت تا این اندازه تغییر یک انسان را در نحوه تفکرش ندیده‌ام. وقتی بچه‌ها در آزمایشگاه‌های متعدد شرکت می‌کنند، کار پژوهشی خود را

دکتر زهرا نیازی، مدیر پژوهش‌سرای دانش‌آموزی ابن‌سینا در منطقه ۱۵ تهران، در سال ۱۳۷۷ فعالیت خود را در عرصه آموزش‌وپرورش آغاز کرد. وی مدرک کارشناسی ارشد رشته مهندسی صنایع و دکترای رشته مدیریت تکنولوژی دارد. دکتر نیازی مدت شش سال است مدیریت پژوهش‌سرای ابن‌سینا را بر عهده دارد. پژوهش‌سرای ابن‌سینا به دلیل اقدامات ارزنده و تأثیرگذار در حوزه فناوری نانو، از سال ۱۳۹۸ به‌عنوان قطب کشوری فناوری نانو فعالیت خود را در این حوزه ادامه داده است. ما از دفتر مجله با دکتر نیازی گفت‌وگو کردیم تا به‌عنوان دبیر توانمند قطب کشوری فناوری نانو، از آنچه در حوزه فناوری نانو در پژوهش‌سراها دانش‌آموزی انجام می‌شود، برایمان بگوید. خلاصه این گفت‌وگوی تلفنی در ادامه می‌آید:



سامان‌دهی نیروی انسانی که اکنون با آن مواجهیم، روبه‌رو نباشیم. پژوهش‌سرا در اولویت تخصیص نیروی انسانی نیست و خیلی اوقات نیروهای پژوهش‌سرا در علم نانو تخصص لازم را ندارند. بنابراین، ما آموزش به همکاران شاغل در پژوهش‌سرا را در برنامه خود قرار دادیم. به دنبال این هستیم تا در قطب کشوری فناوری نانو، با حمایت ستاد نانو، به صورت منسجم محتواهای خوبی آماده کنیم تا آموزش دبیران به دانش‌آموزان تسهیل شود. در سال گذشته دوره‌های آموزشی ضمن خدمتی با موضوع فناوری نانو برای دبیران تعریف و آن‌ها را در دو سطح مقدماتی و پیشرفته به شکل مجازی برگزار کردیم. حدود سه هزار همکار از سراسر کشور در این دوره‌ها ثبت‌نام کردند که از بین آنان تقریباً ۶۰۰ همکار توانستند از هر دو دوره آموزشی سربلند بیرون آیند و مدرس الف نانو برای پژوهش‌سراها شوند. در سال جاری تصمیم داریم دوره‌های آموزشی ضمن خدمت با موضوع کار در آزمایشگاه نانو و نحوه کار با دستگاه‌های نانو برگزار کنیم.

سومین اقدام ما آموزش به دانش‌آموزان و تولید محتواست. در قطب کشوری فناوری نانو با کمک ستاد نانو و همکاری که از مدرسان تراز اول نانو هستند، محتواهای آموزشی برای دانش‌آموزان تولید کردیم. دوره‌های آموزشی مجازی برگزار کردیم و همچنان نیز آن را در برنامه خود داریم. محتواهایی را نیز از طریق سایت پژوهش‌سرا و شبکه شاد بارگذاری می‌کنیم. علاوه بر مسابقات یکپارچه کشوری، برنامه‌ها و مسابقاتی را به شکل منسجم در شبکه شاد برگزار می‌کنیم و دانش‌آموزان سراسر کشور می‌توانند به صورت مستقیم در آن شرکت کنند. در دوره پنج‌شنبه‌های نانوئی، به مدت ۱۵ هفته سرفصل‌های نانو را به بچه‌ها آموزش دادیم. این دوره‌ها با استقبال زیاد بچه‌ها به صورت پخش زنده در روزهای پنج‌شنبه در شبکه شاد برگزار شدند. صداگذاری و روایت فیلم نانوئی نیز یکی از برنامه‌های جالب ما در سال گذشته بود. تعدادی فیلم و پویانمایی خارجی با موضوع نانو را پس از انتخاب و ویرایش در اختیار دانش‌آموزان قرار دادیم تا آن را ترجمه و صداگذاری کنند. به این ترتیب، بچه‌ها هم در حال آموزش نانو بودند و هم صداگذاری برایشان لذت‌بخش بود.

### مدرسه‌ها و پژوهش‌سراهای استان‌ها چگونه می‌توانند با قطب فناوری نانو ارتباط داشته باشند؟

ما به عنوان قطب کشوری به صورت مستقیم با مدرسه‌های کشور در ارتباط نیستیم. هر استان یک قطب استانی نانوفناوری دارد که با ما در ارتباط است. ما از طریق بخش نامه‌ها و شبکه‌های مجازی با قطب‌های استانی در ارتباطیم. چندین بار در سال با مدیران استانی قطب‌ها جلسه داریم تا برنامه‌هایمان را با هم بسنجیم و برای اجرا هماهنگ شویم.

ارائه و از آن دفاع می‌کنند و تشویق می‌شوند، اعتمادبه‌نفس و عزت‌نفسشان افزایش می‌یابد و تفکر انتقادی در آنان پرورش می‌یابد. در پژوهش‌سرا بچه‌ها یاد می‌گیرند برای اینکه مطلبی را بپذیرند، باید روی آن پژوهش کنند. **ارتقای مهارت تفکر، مطالعه و تحقیق در دانش‌آموزان فعال در پژوهش‌سرا واقعاً قابل ستایش است.**

### از فناوری نانو و ضرورت پرداختن پژوهش‌سراهای دانش‌آموزی به آن برایمان بگوئید؟

فناوری نانو علمی بین‌رشته‌ای و نوین است که به شدت مورد توجه محققان قرار گرفته است. نانو فناوری مطالعه خواص مواد در ابعاد نانومتری است. خواص نانو ذرات اغلب به طور قابل توجهی با ذرات بزرگتر یک ماده متفاوت است و شناخت ویژگی‌ها و کاربردهای جدید آن‌ها جزو اهداف مهم پژوهشی هستند. نانو دریچه‌های جدیدی را به روی علم باز کرده است که بسیار مورد توجه دانشمندان قرار گرفته‌اند. بنابراین، پرداختن دانش‌آموزان به علم نانو موجب می‌شود این علم در کشور رواج پیدا کند. بچه‌ها هم‌زمان با فعالیت در پژوهش‌سرا، درباره رشته‌های متعدد مطالعه می‌کنند و با دید بهتری رشته تحصیلی خود را در آینده انتخاب می‌کنند. بچه‌ها هدفمند می‌شوند و به دنبال این خواهند بود که در دانشگاه و رشته‌ای پذیرفته شوند که بتوانند تحقیقات خود را در آن فضا ادامه دهند.

### درباره اقدامات و فعالیت‌های مهم قطب فناوری نانو بفرمایید؟

اقدامات در سه حیطه بوده است. مسابقات و جشنواره علمی پژوهشی در حوزه نانو را سازمان‌دهی کردیم. شیوه‌نامه مسابقات را طراحی کردیم و برنامه‌مان را به صورت منسجم نوشتیم. خوشبختانه برنامه ما با اقبال و حمایت خیلی زیاد دانش‌آموزان مواجه شد. باورمان نمی‌شد در شرایط کرونا و تعطیلی مدرسه‌ها این تعداد شرکت‌کننده داشته باشیم و بیشتر از ۵۰۰ اثر به مرحله کشوری راه پیدا کنند. هر سال با توجه به شرایط موجود و نیازهای بچه‌ها شیوه‌نامه‌مان را به‌روزرسانی می‌کنیم تا مسابقه خیلی خوبی در سطح کشور برگزار کنیم. این مسابقات مهم هستند. حضور دانش‌آموزان در پژوهش‌سرا از نظر شخصیتی و علمی تأثیراتی قوی روی آن‌ها می‌گذارد، اما ممکن است تأثیر کوتاه‌مدت آن را در نمره‌های مدرسه و کنکور نبینند. بنابراین، این مسابقات فرصتی هستند تا بچه‌هایی که فراتر از مدرسه در پژوهش‌سرا فعالیت می‌کنند، خودشان را نشان دهند، دیده شوند و به خود بیایند.

دومین اقدامی که به آن توجه کردیم و هنوز هم جا دارد به آن بپردازیم، آموزش و به‌روزرسانی همکاران شاغل در پژوهش‌سراست. امیدوارم روزی برسد که با مشکلات وحشتناک



# خیابان یادگیری

نویسندگان:  
پراکاش نایر  
راندال فیلدین  
جفری لاک نی  
ترجمه: ثمانه ایروانی

## برای تقویت حضور مؤثر دانش‌آموزان در پژوهش‌سرا و افزایش انگیزه آنان چه کارهایی می‌توان انجام داد؟ معلم‌ان چه نقشی در این خصوص دارند؟

برخی معلمان تصور می‌کنند فعالیت دانش‌آموزان در پژوهش‌سرا آن‌ها را از درسشان باز می‌دارد. به همین خاطر این معلمان مانع حضور دانش‌آموزان در پژوهش‌سرا می‌شوند؛ در صورتی که برنامه‌های پژوهش‌سرا خارج از درس و برنامه‌های رشدی دانش‌آموز نیستند. باید دانش‌آموزان فعال در پژوهش‌سرا را تشویق کرد و به آنان توجه ویژه داشت. هر فعالیتی را که بچه‌ها با میل و علاقه انجام می‌دهند، باید ببینیم و تشویق کنیم. اگر مسابقه برگزار می‌کنیم، این بچه برود روی سن و برایش دست بزنند. درست است که دانش‌آموزان باید به جایی برسند که برای خود علم به دنبال آن بروند، اما فراموش نکنیم مخاطب ما دانش‌آموز است و شاید به سرعت به این جایگاه نرسد که به صورت خودراهربر به دنبال علم‌آموزی باشد. باید برای دانش‌آموز انگیزه ایجاد کنیم تا جذب مسیر علم‌آموزی شود. اگر دانش‌آموز جذب و به حوزه عملی علم علاقه‌مند شود، راه برای او هموار خواهد شد. وقتی بچه‌ها را تشویق می‌کنیم و در مسیر خاص علمی وارد می‌کنیم، با انگیزه شده و به اصطلاح موتورشان روشن می‌شود. ابتدا موقع روشن شدن موتور باید تشویقشان کنیم و هُلشان دهیم تا با میل و رغبت حرکت کنند و بعد که موتورشان راه بیفتد، به سرعت حرکت خواهند کرد و جلودارشان نتوانیم بود. همان‌گونه که در پژوهش‌سرای ما، هنگام پایان ساعت کاری، بچه‌ها به‌سختی حاضر می‌شدند از آزمایشگاه خارج شوند.

### جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

ابزار دست ما نیروی انسانی است و اگر آن را از ما بگیرند، کارمان سخت می‌شود. **نابسامانی نیروی انسانی و کمبود نیروی معلمی بر فعالیت پژوهش‌سرا تأثیرات منفی دارد.** ما در اولویت دوم سامان‌دهی نیروها هستیم. انتظار می‌رفت حداقل برای قطب کشوری استثنا قائل شوند و در تخصیص نیروهای تخصصی نگاه ویژه‌ای به ما داشته باشند تا دستمان برای کار باز باشد. اما نگاه ویژه‌ای به ما نشد و نیروهای قوی ما در کلاس‌های درس بودند. چنین مسائلی باعث می‌شود نتوانیم آن‌طور که دلخواه من و همکارانم است عمل کنیم تا دانش‌آموزان بتوانند از ظرفیت‌های پژوهش‌سرا نهایت استفاده را ببرند. نیروهای پژوهش‌سرا باید آموزش ببینند، در پژوهش‌سرا بمانند و هر سال به‌روز شوند.

### بحث مهم و جنجالی «خیابان یادگیری»

هر قدر به سوی دوره تازه‌ای از برنامه‌ریزی و طراحی مدرسه پیش می‌رویم، انتظار داریم بیش از پیش با عبارت «خیابان یادگیری» مواجه شویم. یک دیدگاه بدبینانه به مقوله «خیابان یادگیری» آن است که آن را همان راهروی دالان مانند می‌داند که با لباس‌ها، تصویرها و تابلوهای امروزی تزئین شده و چهره نامفهومی پیدا کرده است. از آنجا که واژه «یادگیری» در بسیاری از مدرسه‌های نوین مهم شده است و تقریباً هر چیزی که راجع به این مقوله باشد در مدرسه‌های «نوین» پذیرفتنی‌تر می‌نماید، اصطلاح «خیابان یادگیری» هم برای آنانی که طرح‌های مدرسه‌سازی را بازنگری می‌کنند و به دنبال ایده‌های تازه‌ای هستند، نسبت به آنانی که از این عنوان تنها تلقی یک راهرو را دارند، پذیرفتنی‌تر است. اما آیا واقعاً معنای خیابان یادگیری همین است و عنصر تازه‌ای از مدرسه‌های امروزی است و به راستی راه متفاوتی برای یادگیری پیش می‌نهد؟

برای پاسخ به این سؤال باید به روش‌های یادگیری چندگانه، که در مدرسه‌های امروز در برنامه‌های آموزشی به کار می‌رود، نگاهی دوباره بیندازیم. تمامی این روش‌ها در فصل یکم این



۱۶. آموزش بر پایه هنر؛  
 ۱۷. تشکیل حلقه‌های قصه‌گویی و داستان‌سرایی؛  
 ۱۸. یادگیری و آموزش عملی، کار با دست.  
 با بهره‌مندی از این فهرست می‌توان به سراغ یک مدرسه رفت و آزمود که چگونه می‌توان هر کدام از این شیوه‌ها را در گوشه‌ای از مدرسه و در هر فضایی از آن به کار گرفت. این فهرست می‌تواند در برنامه‌ریزی، طراحی یا جانمایی فضاهای یک مدرسه تازه یا بازآفرینی و بازسازی مدرسه‌های قدیمی نیز سودمند باشد. در واقع، ما با استفاده از این فهرست به سوی قلب آموزش و یادگیری پیش می‌رویم. بنابراین دور از ذهن نیست که به این زودی تغییری در آن ایجاد نشود. این یعنی شیوه‌های آموزشی گفته‌شده راهکارهای قابل‌اعتمادتری برای طراحی مدرسه‌اند تا نظامی که هدف آن گنجاندن طرح و برنامه‌ی درسی خاصی برای بچه‌ها در مدرسه است.  
 حالا می‌پرسید این مطالب به «خیابان یادگیری» چه ربطی دارند؟ خب، اگر فکر می‌کنید یک مدرسه با طراحی خوب باید بتواند بسیاری از شیوه‌های آموزشی بالا را در خود بگنجاند، در نتیجه ما ناچار به جابه‌جایی برخی از فضاهای یک منظوره سنتی با فضاهای چندمنظوره خواهیم بود. به همین دلیل

کتاب آمده است و ما آن‌ها را یک بار دیگر، برای تأکید، می‌آوریم:  
 ۱. مطالعه مستقل؛  
 ۲. آموزش و فراگیری دوبه‌دو؛  
 ۳. انجام کارهای تیمی و گروهی در دسته‌های کوچک و متوسط (دو تا شش نفره)؛  
 ۴. آموزش انفرادی معلم به دانش‌آموز؛  
 ۵. آموزش در قالب سخنرانی معلم یا کارشناسان بیرون از مدرسه؛  
 ۶. یادگیری پروژه‌محور (آموزش مبتنی بر پروژه)؛  
 ۷. یادگیری فناوری‌محور با رایانه‌های قابل حمل (لپ‌تاپ)؛  
 ۸. آموزش از راه دور؛  
 ۹. پژوهش اینترنتی از طریق شبکه بی‌سیم؛  
 ۱۰. برگزاری سمینار یا سخنرانی دانش‌آموزان؛  
 ۱۱. یادگیری به شیوه نمایشی؛  
 ۱۲. یادگیری به شیوه برگزاری میزگرد و سمینار؛  
 ۱۳. یادگیری از راه فعالیت در خدمات اجتماعی؛  
 ۱۴. یادگیری طبیعت‌گرا؛  
 ۱۵. یادگیری اجتماعی عاطفی؛

#### ۴. فراخی و جاداری

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های خیابان یادگیری این است که باید طوری دل‌باز و فراخ باشد که نتوان بر آن کلمه راهرو را اطلاق کرد، و نیز آن اندازه ارتفاع داشته باشد که در افراد احساس فروستگی و دلگیر بودن ایجاد نکند. اما پهنا یا مساحت مناسب برای خیابان یادگیری چه اندازه خواهد بود؟ برای پاسخ به این پرسش بیایید به یک خیابان یادگیری برویم که در دبیرستانی فرضی ساخته شده و چند فضای عمومی به آن باز می‌شوند. فرض ما بر این است که از این خیابان برای دسترسی به فضاهای گوناگون مدرسه استفاده می‌شود؛ مانند مرکز رسانه‌ها، سالن بدن‌سازی، فضای اداری مرکزی، آشپزخانه مرکزی. چون ورود و خروج افراد از طریق این مسیر انجام می‌شود، می‌توانیم این مسیر را در زمان‌های متفاوت بررسی کنیم و بسیار آسان بفهمیم چند دانش‌آموز در ساعات گوناگون روز از خیابان یادگیری استفاده می‌کنند. به این طریق که کل مساحت خیابان یادگیری را بر تعداد دانش‌آموزانی که در بازه زمانی مشخصی آن را اشغال می‌کنند، تقسیم کنیم. اگر این عدد کمتر از عدد مورد نیاز برای حرکت راحت و سریع یک فرد باشد (برخی آن را برابر با حداقل حدود ۱ تا ۱,۴۰ متر مربع برای هر فرد دانسته‌اند)، احتمالاً بسیار شلوغ است و کارکرد آن برای خیابان یادگیری کاهش خواهد یافت. بنابراین، مانند یک راهروی معمولی در مدرسه عمل خواهد کرد. در واقع جایی پر ازدحام خواهد بود که دانش‌آموزان در آن در حال هل دادن و وارد کردن فشار به همدیگر جلو می‌روند. پس فضا دیگر نمی‌تواند نقش خیابان یادگیری را ایفا کند.

سخن گفتن درباره خیابان‌های یادگیری، بدون پرداختن به موضوع هزینه‌های آن، بسیار دشوار است. واقعاً چگونه می‌توان ضرورت وجود چنین عرصه گسترده‌ای را توجیه کرد، در حالی که همین بودجه‌های ساخت مدرسه‌های فعلی هم سر به فلک می‌زند و از کنترل خارج شده است؟ برای پاسخ‌دادن به این پرسش، به درک موضوعی به نام «ارزش» نیاز داریم.

در دنیای مدرسه‌سازی شما شاید عبارت «نسبت فضای خالص به فضای ناخالص»<sup>۵</sup> را زیاد شنیده باشید. این اصطلاح در واقع از واژگان مورد علاقه مدرسه‌سازهاست. از این گذشته، این نسبت، یکی از شاخص‌های موفقیت در طراحی مدرسه است. اگر کسی بتواند نسبت فضای خالص<sup>۶</sup> به فضای ناخالص<sup>۷</sup> را در ساخت مدرسه رعایت کند، باید گفت مدرسه‌ای واقعاً کارآمد طراحی کرده است! آیا همین‌طور است؟ شاید بخواهیم بگوییم این شاخص خطاپذیر نیست.

در واقع مسئله و مشکل بر سر کاربری نسبت فضای خالص به فضای ناخالص نیست، بلکه بر سر محاسبه یا برآورد فضاهای خالص و فضاهای ناخالص است. برای مثال، همه مشاعات ساختمان خودبه‌خود بخشی از فضاهای ناخالص مدرسه به حساب می‌آیند. پس چندان تعجبی ندارد که معماران اکثر تمالیل دارند کوچک‌ترین راهروهای دوطرفه را در طرح خود بگنجانند و خود را از دست این فضاها رها کنند، زیرا از نظر آن‌ها راهرو فضای «بدی» است؛ چیزی که به خاطرش جریمه می‌شوند و برایشان پیگرد قانونی دارد. برای ساختن مدرسه‌ای کارآمد، این گونه گفته

است که می‌بینیم کلاس‌های درس به مرور جای خود را به کارگاه‌های آموزشی می‌دهند و راهروها نیز جای خود را به محوطه‌های عمومی برای دانش‌آموزان و خیابان یادگیری می‌دهند که این خردمندانه‌تر است.

به راستی «خیابان یادگیری» چیست و چه تعریفی از آن می‌توان داشت؟ باور کنید یا نکنید، هنوز هیچ تعریف رسمی برای این واژه وجود ندارد و همین خود دلیل کاربرد نادرست و رو به افزایش آن را روشن می‌کند. اما من سعی می‌کنم آن را بیشتر باز کنم. اکنون ویژگی‌های کیفی خیابان یادگیری را می‌آوریم:

#### ۱. شریان اجتماعی

هر خیابان یادگیری خوب در وهله اول شریان یا شاه‌رگ اجتماعی مدرسه است. نوعی پاتوق و جایی برای دیدارهای غیررسمی، محلی برای گفت‌وگوهای خودجوش، مکانی برای ملاقات‌های غیررسمی در مدرسه، و بالاخره محوطه‌ای است برای جنب‌وجوش و حرکت‌های آرام دانش‌آموزی.

#### ۲. دارای گوشه و کنارهای دنج

در هر سوی خیابان یادگیری باید جاذبه‌هایی وجود داشته باشند که رهگذر را به سوی خود بخوانند، او را به توقف وادارند و برای او ارزش ایستادن در طول مسیر را داشته باشند. نمونه عینی این جاذبه را می‌توانیم در بازارها و مراکز خرید در حومه شهر ببینیم. هر چند راهروی این مراکز فروشگاه‌های ثابت دو سوی بازار را به هم مربوط می‌کند، اما این باعث نمی‌شود مشتریان با شتاب از این فروشگاه به آن فروشگاه بروند، بلکه به آنان فرصت و انگیزه کافی می‌دهد تا در طول بازار پرسه بزنند و به این سو و آن سو بروند.

در مدرسه هم این گوشه و کنارها می‌توانند جای ساده‌ای برای نشستن و استراحت دانش‌آموزان باشند و محلی برای کاری جدی در خیابان یادگیری؛ مثلاً کافه‌های کوچک یا کاری هم‌ساز با فعالیت‌های مدرسه، همچون فضای اجراهای هنری، فروشگاه مدرسه، کانون رسانه، استودیوی پخش، اتاق هنر برای نمایش پیکره و تندیس، آموزش رسته‌های کوچک، اتاقک‌های فناوری، گوشه‌های دنج برای خواندن با صدای کنار پنجره و ...

#### ۳. برخورداری از نور کافی

چگونگی ایجاد محیط خیابان یادگیری و ویژگی‌های فیزیکی و ظاهری آن، برای موفقیتش حیاتی است. اگر خیابان یادگیری تاریک و دلهره‌آور باشد، مسلماً نمی‌تواند نقش یادگیری خود را آن‌طور ایفا کند که یک راسته روشن، شاد و سرزنده از تابش نور روز ایفا می‌کند. ایده‌آل آن است که خیابان یادگیری به فضای بیرون دید داشته باشد. اگر هم چنین امکانی نباشد، باید نور را از راه نورگیرهای پاسقفی<sup>۸</sup>، دهلیزهای بدون طاق یا سرگشاده<sup>۹</sup> یا سقف شیشه‌ای به درون راهرو تاباند.

پورت<sup>۱۱</sup> شهر لانگ آیلند<sup>۱۲</sup> در ایالت نیویورک تحصیل می‌کردم و دانش‌آموز آنجا بودم. در آن سال‌ها داخل مدرسه‌ما فضای داخلی بزرگی بود که آن را به نام «تالار عمومی» می‌شناختیم. برخی از بهترین و عمیق‌ترین خاطرات دوره دبیرستان من به همان تالار یا فضای مشترکی مربوط است که بین کتابخانه، سالن هنری، سالن ورزش، اتاق مشاوره و دفتر سرپرست واقع شده بود؛ مکان‌هایی که محل اصلی مراجعات روزانه من بودند و هر از گاهی کلاس‌های زبان انگلیسی، زبان اسپانیایی، ادبیات روسی و غیره هم در آن‌ها تدریس می‌شد. ما در گروه‌های گوناگون در آنجا گرد می‌آمدیم. این و آن را می‌دیدیم، ناهار می‌خوردیم، صحبت می‌کردیم، با دوستانمان پرحرفی می‌کردیم، اوقات فراغت خود را می‌گذرانیدیم یا کارهای پژوهشی را انجام می‌دادیم. این‌ها نمونه‌هایی از تجربه‌های من در آن فضا در سال‌های دهه ۱۹۷۰ بود. من پس از خواندن مقاله شما در ماه فوریه ۲۰۰۳ به یاد آوردم آن زمان و آن فضا چقدر برای تحقق اهداف هجده‌گانه‌ای که شما در مقاله ذکر کرده بودید، مناسب بود. در واقع، مدرسه‌ما به جای اینکه برایمان معلم جانشین (در صورتی که معلمی غیبت می‌کرد) بگذارد، برنامه‌ای جنبی تدارک دیده بود که می‌توانستیم به سالن مطالعه برویم، راهی کتابخانه بشویم یا به همان «فضای همگانی یا تالار عمومی» برویم، فیلم تماشا کنیم و با یکدیگر دیدار کنیم. تا آنجا که به یاد می‌آورم، در آن فضای مشترک، همچنین تعدادی شومینه<sup>۱۳</sup> بود که در راستای آن‌ها تعدادی آلاچیق کوچک<sup>۱۴</sup> و جایگاه‌هایی برای نشستن هم تعبیه شده بود.

اگر زمانی گذرتان به نورث‌پورت افتاد، برایتان جالب خواهد بود که ببینید آن فضای همگانی چگونه تغییر کرده است و آیا هنوز می‌تواند خیابان یادگیری جذابی برای نسل‌هایی باشد که پس از دوره دبیرستان من، در سال ۱۹۷۶ به دنیا آمده‌اند یا نه!<sup>۱۵</sup>

#### پی‌نوشت‌ها

1. learning
2. Modern
3. Clear-story window { پنجره‌هایی نزدیک به سقف ساختمان که چارچوبه بالایی آن نزدیک به سقف یا چسبیده به آن است }
4. Atrium-type { دهلیز بدون طاق یا سرگشاده (آفریم) در معماری رومی بخش میانی ساختمان یا تالار اصلی که سرگشاده بود تا نور و روشنایی را به درون ساختمان برساند. امروز این فضای سرگشاده را با شیشه‌های سفید می‌پوشانند تا افراد داخل ساختمان از ریزش‌های جوی، گرد و غبار و دود و صدا در امان باشند }
5. Net- to- gross
6. net
7. gross
8. Programme space
9. Christopher Grimes
10. Sacramento
11. North Port
12. Long Island
13. FirePlace
14. Alcove

منبع: پراکاش نایر؛ راندال فیلدین؛ جفری لاکنی. زبان طراحی مدرسه، ترجمه ثمانه ایروانی (۱۳۹۱). راه‌دان. تهران.

می‌شود که باید صورت کسر «نت» که همان فضاهای خالص برنامه‌ای است، افزایش یابد و برعکس از مخرج کسر «گراس» که شامل فضاهای ناخالص یا بخش‌های «غیرمفید» ساختمان است (مانند دست‌شویی‌ها، راهروها و موتورخانه) کاسته شود. بر این اساس، اگر در ساختمان مدرسه‌ای تنها نزدیک به ۴۰ درصد فضای ناخالص، یعنی برای بخش‌های غیرمفید، داشته باشیم، آن مدرسه «کارآمد» شمرده می‌شود. به عبارت دیگر، اگر مدرسه‌ای تنها ۶۰ درصد از کل فضای ساختمان را برای پیشبرد رسالت آموزشی خود به کار بگیرد، کارآمد است!

حالا اگر بخواهیم با «اینک یادگیری» به این مطلب نگاه کنیم، برداشت دیگری از نسبت خالص به ناخالص خواهیم داشت. پس یک بار دیگر به قلب بحث بالا، یعنی خیابان یادگیری، برمی‌گردیم. فرض کنید اگر بخواهیم در خیابان یادگیری، برنامه‌های آموزشی هم داشته باشیم، چه می‌شود؟ البته این حرف را بابت توجهی و سرسری پیشنهاد نمی‌کنیم. یک بار دیگر به ۱۸ شیوه یادگیری برای مدرسه‌های قرن ۲۱ نگاهی بیندازید. به نظر شما چند نمونه از این شیوه‌ها می‌توانند در «خیابان یادگیری» به کار گرفته شوند؟ به عبارت دیگر، اگر یادگیری معیاری واقعی برای سنجش موفقیت ساختمان مدرسه باشد، پسندیده نیست راهروهای مدرسه را هم از جدی‌ترین کانون‌های یادگیری مدرسه به حساب نیاوریم. برعکس، باید موقعیت و جایگاهی به آن ببخشیم که بتوان از آن به‌عنوان «فضای طرح و برنامه‌ریزی»<sup>۱۶</sup> استفاده کرد. متأسفانه این نگاه رایجی است که هر فضایی را که شبیه به اتاق درس نباشد، بدون ارزش تربیتی و پرورشی می‌دانند!

ولی این دیدگاه می‌تواند تغییر کند. اگر خیابان‌های یادگیری و دیگر راسته‌های آموزشی که عرصه‌های عمومی دانش‌آموزی هستند، و حتی عرصه‌هایی مانند گوشه و کنارهای غیررسمی مدرسه، جایگاه مناسب خود را به‌عنوان عناصر مهم یادگیری در ساختمان مدرسه به دست آورند، آن‌گاه می‌توان نسبت فضای خالص به فضای ناخالص را افزایش داد و حتی از اندازه کلی ساختمان مدرسه کاست. زیرا در این صورت دانش‌آموزان خواهند توانست از محیط‌هایی برای یادگیری استفاده کنند که قبلاً تنها برای مقاصد سوداگرانه استفاده می‌شدند.

در پایان یادآور می‌شویم بحث «خیابان یادگیری» در واقع بخش کوچکی از بحث بزرگ‌تری است درباره اینکه مدرسه‌های قرن ۲۱ باید چه ویژگی‌هایی داشته باشند. به هر حال، اگر مدرسه بتواند طرح خیابان یادگیری را با موفقیت اجرا کند، این طرح احتمالاً به سوی ایجاد محیط آموزشی مؤثر پیش می‌رود و خود خاستگاهی برای ضروریات آموزش و پرورش سده بیست‌ویکم خواهد بود.

در ادامه تجربه‌ای از **کریستوفر گریمز**<sup>۱۷</sup> مدیر گسترش تسهیلات اتحادیه مشترک روزویل در دبیرستان ناحیه‌ای نزدیک شهر ساکرامنتو<sup>۱۸</sup> در ایالات کالیفرنیا را در اینجا می‌آوریم:

«می‌خواهم تجربه خودم را درباره یک «خیابان یادگیری» با شما در میان بگذارم. من در دهه ۱۹۷۰ در دبیرستان نورث

# چرا برخی از معلمان حرفه‌مند نیستند؟

موانع مهم در توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان

## زهرا خان‌بابایی

دکترای جغرافیا و دبیر آموزش و پرورش استان زنجان

## مینا احمدی

کارشناسی ارشد جغرافیا و دبیر آموزش و پرورش استان زنجان

### مقدمه و بیان مسئله

رشد حرفه‌ای معلمان شامل ارتقا و بهبود فعالیت‌هایی می‌شود که معلمان در داخل و خارج از مدرسه انجام می‌دهند. این فرایندها برای بهبود بخشیدن به مهارت و دانش و رسیدن به تدریس مطلوب است (جکسون و دیویس، ۲۰۰۰). یافتن راه‌های تقویت و بهبود کارکنان در سطح سازمانی، ملی و بین‌المللی اولویت مهم جهان پیچیده امروز است (روت ول و ریچ، ۲۰۰۴). همچنین، اهمیت رشد حرفه‌ای معلمان به دلیل تشدید چالش‌های پیش روی آنان در حرفه معلمی و افزایش انتظارات مردم از کیفیت آموزش است (غلامی نوقاب و همکاران، ۱۳۹۷). معلمان نه تنها از متغیرهای نیازمند تغییر به‌منظور بهبود نظام‌های آموزشی هستند، بلکه مهم‌ترین عامل ایجادکننده تغییر نیز محسوب می‌شوند (صفری و همکاران، ۱۳۹۷). رشد حرفه‌ای معلمان در بهبود کیفیت و بهره‌وری معلمان، برنامه آموزشی، تدریس و یادگیری دانش‌آموزان نقش مهمی دارد، اما همواره چالش‌ها و مسائلی وجود دارند که ممکن است مانع اجرای موفق آن شوند؛ از جمله: حجم کاری سنگین، وجود ابهام در سیاست‌های مربوطه و ساختارهای کاری سلسله‌مراتبی (هایرون و تان، ۲۰۱۶). پژوهش حاضر باهدف ارتقای صلاحیت‌ها و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان، به دنبال یافتن پاسخ این پرسش است که موانع رشد حرفه‌ای معلمان در مدرسه کدام‌ها هستند؟

### روش تحقیق

این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا ترکیبی (روش کیفی- کمی) است. جامعه آماری در بخش کیفی، خبرگان دانشگاهی و در بخش کمی ۱۱۸ پاسخ‌نامه گردآوری شده از معلمان متوسطه استان زنجان بود که به‌صورت تصادفی به پرسش‌نامه توزیع شده در فضای مجازی پاسخ دادند. داده‌ها به







شکل (۱): درخت سلسله مراتبی AHP

روش AHP و در محیط نرم‌افزار Expert Choice 11 تحلیل شدند. فرایند تحلیل سلسله مراتبی یا روش «AHP» هنگامی می‌تواند به کار رود که عمل تصمیم‌گیری با چند گزینه رقیب و معیار تصمیم‌گیری روبروست.

### نتایج و بحث

#### ساخت درخت سلسله‌مراتبی

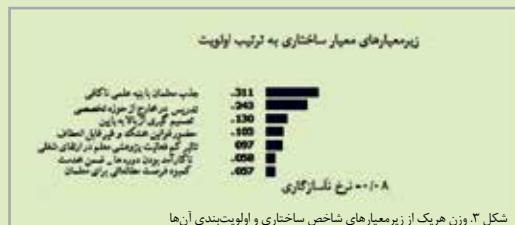
برای استفاده از مدل AHP به ساخت درخت سلسله‌مراتبی با مدل هدف - معیار - زیرمعیار اقدام شد. در این مدل، هدف، معیارها و زیرمعیارها به شرح شکل شماره ۱ هستند.

#### تشکیل ماتریس مقایسه زوجی برای زیرمعیارها، استخراج وزن و اولویت بندی آن‌ها

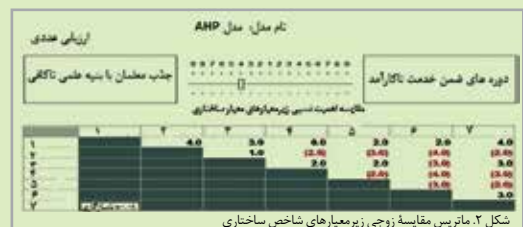
برای تشکیل ماتریس مقایسه زوجی، پس از تنظیم پرسش‌نامه و توزیع آن در فضای مجازی بین معلمان دوره متوسطه در سطح استان زنجان، تعداد ۱۱۸ پاسخ‌نامه دریافت شد. همکاران بر اساس جدول اولویت‌بندی و امتیازات ترجیحی از ۱ تا ۹، زیرمعیارها و معیارها را که با نظرسنجی از صاحب‌نظران تهیه شده بود، اولویت‌بندی کرده بودند. پس از جمع‌آوری پرسش‌نامه‌ها و جمع‌بندی نتایج، ماتریس مقایسه زوجی در محیط نرم‌افزار Expert Choice 11 تشکیل و نتایج نهایی پرسش‌نامه‌ها در غالب ماتریس مقایسه زوجی استخراج شد. برای مثال در شکل (۲) ماتریس مقایسه زوجی زیرمعیارهای شاخص ساختاری نشان داده شده است.

در نهایت وزن هر یک از معیارها و زیرمعیارها استخراج و به ترتیب اهمیت و بیشترین وزن اختصاص یافته اولویت‌بندی شدند. شکل شماره (۳) اولویت‌بندی زیرمعیارهای شاخص ساختاری بر اساس وزن اختصاص یافته را نشان می‌دهد (نرخ ناسازگاری: ۰/۰۸). لازم به ذکر است، نرخ سازگاری در تمامی ماتریس‌های مقایسه زوجی فوق کمتر از ۰/۱ برآورد شد که نشان‌دهنده صحت امتیازدهی‌هاست. به دلیل ناسازگاری نرم‌افزار با زبان فارسی و به هم خوردن فونت‌های فارسی، ترجیحا از معادل لاتین معیارها و زیرمعیارها در نرم‌افزار استفاده شد.

پاسخ‌نامه گردآوری شده از معلمان متوسطه استان زنجان بود که به صورت تصادفی به پرسش‌نامه توزیع شده در فضای مجازی پاسخ دادند. داده‌ها به روش AHP و در محیط نرم‌افزار Expert Choice 11 تحلیل شد. نتایج نشان داد، موانع ساختاری با بالاترین وزن، مهم‌ترین معیار بود و موانع اقتصادی، فردی، فناورانه و گروهی با کم‌ترین وزن موانع اساسی رشد حرفه‌ای معلمان به ترتیب اولویت شناسایی شدند. همچنین، برای معیار فردی زیرمعیار استفاده نکردن از روش‌های به‌روز علمی، برای معیار گروهی زیرمعیار ارتباط ضعیف بین اعضا، برای معیار ساختاری زیرمعیار جذب معلمان با بنیه علمی ناکافی، برای معیار اقتصادی زیرمعیار درآمد پایین معلم و در نهایت برای معیار فناورانه زیرمعیار کمبود تجهیزات و امکانات آموزشی بالاترین رتبه‌ها را به‌عنوان موانع رشد حرفه‌ای معلم به خود اختصاص دادند.



شکل ۳. وزن هر یک از زیرمعیارهای شاخص ساختاری و اولویت‌بندی آن‌ها



شکل ۲. ماتریس مقایسه زوجی زیرمعیارهای شاخص ساختاری

#### منابع

۱. صفری، اکرم؛ عبدالهی، بیژن؛ نوه ابراهیم، عبدالرحیم؛ زین آبادی، حسن رضا (۱۳۹۷). بررسی و تبیین پیشایندهای رشد حرفه ای همکارانه در سازمان های آموزشی. فصلنامه ره‌یافتی نو در مدیریت آموزشی. دوره نهم، شماره ۳.
۲. غلامی نوقاب، محمدحسین؛ پورشافی، هادی؛ شاه طالبی حسین آبادی، بدری (۱۳۹۷). بررسی مؤلفه‌های مؤثر بر رشد حرفه‌ای معلمان. فصلنامه ره‌یافتی نو در مدیریت آموزشی. دوره دوازدهم، شماره ۱.
۳. قدسی‌پور، سید حسن (۱۳۸۱). مباحثی در تصمیم‌گیری چندمعیاره. انتشارات دانشگاه امیرکبیر، چاپ سوم.

### نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی موانع اساسی رشد حرفه‌ای با روش ترکیبی (کیفی - کمی) انجام شد. جامعه آماری در بخش کیفی، خبرگان دانشگاهی و در بخش کمی ۱۱۸

# حرف‌های پر مغز

## زهرا فتحی

کارشناس ارشد ذهن، مغز، تربیت،  
مؤسسه آموزش عالی علوم شناختی

## محدثه کشاورز اصلانی

معاون آموزشی مدرسه متوسطه یک مفید دخترانه،  
منطقه ۳ تهران

بسیاری از کنش‌های کلاس درس بر زبان مبتنی هستند؛ مطالعه منابع درسی و تعاملات معلم و دانش‌آموز از طریق زبان صورت می‌گیرد، اما معمولاً کارکرد زبان به‌عنوان مؤلفه‌ای اساسی کمتر مورد توجه بوده و تنها به‌عنوان یک موضوع درسی در درس‌هایی مانند ادبیات و انشا و زبان‌های خارجی بررسی شده است؛ حال آنکه زبان مهارتی شناختی است که در کنار تفکر نقش حائز اهمیتی در زندگی ما ایفا می‌کند. این موضوع آن‌قدر اهمیت دارد که بعضی تفکر را گفتار ناملفوظ تعریف می‌کنند. ارتباطی قوی بین زبان و تفکر برقرار است، به‌طوری که ویگوتسکی، از پیشگامان حوزه اهمیت زبان، معتقد است: «ارتباط بین زبان و تفکر یک فرایند رفت و برگشتی بین فکر و واژه است و اساساً بدون زبان تفکر ناممکن می‌شود.» به نظر ویگوتسکی، نقش گفتار صرفاً راهی برای بروز تفکر نیست، بلکه تفکر، در فرایند شکل‌گیری، از مراحل مختلفی عبور می‌کند و در گفتار کامل می‌شود. البته منظور از زبان در اینجا صرفاً گفتار و تعامل بیرونی نیست، بلکه گفتار درونی ما با خودمان را هم شامل می‌شود. این گفتار درونی با هدف خودتنظیمی در ما انجام می‌شود و در تمام سنین، کودکی، نوجوانی، و حتی بزرگسالی، در ما وجود دارد؛ به‌خصوص مواقعی که با چالشی مواجه می‌شویم، از این گفتار درونی بسیار استفاده می‌کنیم.

## رشد زبان

مهارت خردسالان برای یادگیری واژگان، زبان و در نهایت خواندن موفق است.

در واقع، آدمی از نظر ژنتیکی با ظرفیت بالقوه‌ای زاده می‌شود که به او امکان یادگیری زبان را می‌دهد. به‌عبارت دیگر، جایگاه ویژه‌ای در مغز ما وظیفه یادگیری زبان را به عهده دارد. این موضوع جالبی است که توضیح می‌دهد چگونه کودکان خردسال می‌توانند خیلی سریع و در مدت‌زمان کوتاهی ساختارهای پیچیده زبانی را یاد بگیرند. بنا بر یافته‌های علوم اعصاب، نواحی مغزی درگیر زبان دو ناحیه بروکا<sup>۱</sup> و ورنیکه<sup>۲</sup> هستند. کار اصلی ناحیه بروکا تلفظ و تولید گفتار است، به‌طوری که شخص بتواند روان صحبت کند. ناحیه ورنیکه مسئول پردازش معنا و محتوای زبان است.

ما با توانایی ذاتی زبان به دنیا می‌آییم. به نظر می‌رسد همه کودکان در پیشرفت زبان مراحل یکسانی را طی می‌کنند و ظرفیت اولیه خردسالان برای کشف واحدهای آوایی، مؤلفه اصلی فرایند اکتساب زبان در انسان است؛ مراحل رشد زبان از زمزمه و غان‌وغون کردن در نوزادان شروع می‌شود تا به گفتار تک‌کلمه‌ای و سپس دوکلمه‌ای و سپس در حدود سن چهارسالگی به ساخت جمله‌های ابتدایی بزرگسالی می‌انجامد (استرنبرگ، ۱۳۹۶). در حال حاضر، یافته‌های محققان حاکی از آن است که کودکان زبان را ابتدا از طریق کشف واحدهای آوایی فاقد معنی درک می‌کنند. سپس جریان زبان را قطعه‌قطعه می‌کنند، واژه کشف می‌کنند، معنای واژگان را می‌آموزند، و بعد از آن عبارات‌ها و جملات را درمی‌یابند. درواقع، پردازش آواشناختی اصلی‌ترین



سپری شدن دوره بحرانی و حذف محرک‌های کلامی از محیط پیرامون، فراگیری زبان به کلی مختل نمی‌شود. یعنی تجربه‌هایی ثابت کرده است که انسان توانسته بعد از دوره بحرانی جنبه‌هایی از زبان را یاد بگیرد، اما این یادگیری با مشکلاتی جدی مواجه بوده است.

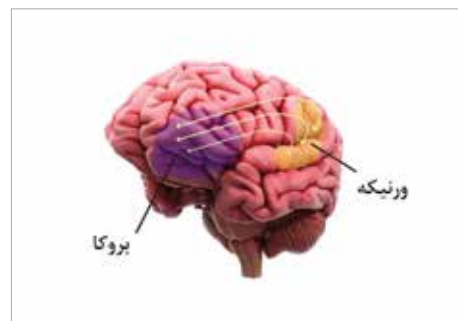
محققان مفهوم دوره حساس<sup>۵</sup> رشد زبان را نیز مطرح کرده‌اند. منظور از دوره حساس رشد زبان دوره رشد سریعی است که در آن جنبه‌های خاصی از زبان توسعه قابل توجهی می‌یابند. در این دوره از رشد، کودک تحت تأثیر تجربه‌های محیطی، آمادگی بیشتری برای یادگیری زبان از خود بروز می‌دهد. درباره دوره حساس رشد زبان هنوز هم ابهاماتی وجود دارد. برای مثال، هیچ‌کس به‌طور کامل نمی‌داند چرا دوره‌های حساس رخ می‌دهند. دوره‌های حساس رشد زبان معمولاً درباره یادگیری زبان‌های خارجی بسیار مطرح می‌شوند.

### گفتمان کلاس درس

منظور از گفتمان کلاس درس نحوه تعامل معلم و دانش‌آموزان است. این تعامل در قالب زبان اتفاق می‌افتد. معلمانی می‌توانند فرایند یادگیری دانش‌آموزان را به کمک داربست‌زنی تسهیل کنند. داربست‌زدن به معنای ایجاد مراحل است که دانش‌آموزان با طی کردن آن‌ها بتوانند به کمک توانایی‌های فعلی خود، توانایی‌های بالقوه‌شان را توسعه دهند. داربست‌زنی و تسهیلگری معلمان در یادگیری، از طریق زبان انجام می‌شود.

ویگوتسکی، بر خلاف نظریه پردازان پیش از خود، که یادگیری و ساختن مفاهیم جدید را فرایندی فردی تلقی می‌کردند، بر اهمیت تعامل اجتماعی در یادگیری تأکید می‌کند (والش، ۲۰۰۶). در دیدگاه او، یادگیری هم‌فعالیتی اجتماعی تلقی می‌شود که در آن افراد دانش و بینش خود را به اشتراک می‌گذارند و از این طریق مفاهیم، مهارت‌ها و نگرش‌های جدیدی می‌آموزند. بنابراین، گفتمان کلاس درس یا نحوه تعامل دانش‌آموزان و معلمان در رشد فردی افراد بسیار اثرگذار است.

هر چند در کلاس‌های متفاوت درس، شیوه‌هایی از تعامل مشترک است، اما گفتمان کلاس درس در هر موضوع درسی ویژگی‌های خاص خود را دارد که برای یادگیری عمیق آن



آسیب به این دو ناحیه (ورنیکه و بروکا) به آسیب به عملکردهای زبان منجر می‌شود. برای مثال، آسیب به نیمکره چپ می‌تواند به **زبان پریشی** منجر شود؛ اختلالی که باعث ایجاد مشکل در زبان می‌شود. در حالی که کل فرایند یادگیری را مختل نمی‌کند. در زبان پریشی ورنیکه، بیمارانی که ناحیه ورنیکه مغز آن‌ها آسیب دیده است، دیگر نمی‌توانند زبان را درک کنند. اگرچه آن‌ها هنوز هم می‌توانند به‌صورت کاملاً سلیس و روان صحبت کنند، اما آنچه به زبان می‌آورند و سخنان دیگران، هیچ معنایی برای آن‌ها ندارد. از طرف دیگر، بیمارانی مبتلا به زبان پریشی بروکا، در تولید زبان مشکل دارند، اما در درک آنچه گفته می‌شود مشکلی ندارند. کودکان خردسالی که در مناطق مشابهی از مغز آسیب دیده‌اند، در واقع می‌توانند با توانایی مختصری در زبان رشد کنند. این بدان معنی است که مغز می‌تواند مسیرهای جدید زبان را ایجاد کند و تا حدی کاستی را جبران کند، اما مشکل به‌طور کامل رفع نمی‌شود. همچنین، آسیب به قسمت‌هایی از مغز که با زبان مرتبط است، می‌تواند به **خوانش پریشی** منجر شود. می‌دانیم که خواندن فرایندی پیچیده است که حداقل شامل زبان، حافظه، تفکر، هوش و ادراک می‌شود و کسانی که به خوانش پریشی مبتلا هستند، در رمزگشایی، خواندن و درک مطلب مشکل دارند.

در کنار عوامل ژنتیکی دخیل در پیشرفت زبان، محیط پیرامون ما نیز در رشد زبان تأثیر بسزایی دارد. در گذشته، محققان بر مفهوم دوره بحرانی<sup>۶</sup> برای زبان تأکید می‌کردند. منظور از دوره بحرانی محدوده‌ای سنی است که انسان باید زبان را فرا بگیرد. بعد از سپری شدن دوره بحرانی، فراگیری زبان غیرممکن می‌شود. با

موضوع ضرورت دارند.

در واقع، زبان در حوزه‌های درسی به گونه‌های متفاوت به کار گرفته می‌شود و برای عملکرد مناسب در هر حوزه درسی لازم است دانش‌آموزان با زبان آن حوزه آشنایی کافی داشته باشند. برای مثال، زبان ریاضیات شامل عبارات و معادلات ریاضی، نمادها و علائم ریاضی، جدول‌ها و نمودارهاست. همچنین، در ریاضیات لازم است دانش‌آموزان با واژگان خاص این حوزه آشنایی داشته باشند، چراکه به واسطه این واژگان قادر خواهند بود تفکر ریاضی‌وار خود را بیان یا تفکر ریاضی‌وار دیگران را درک کنند. نکته دیگر در درس ریاضیات، روالی است که دانش‌آموزان برای رسیدن به پاسخ در پیش می‌گیرند. برای مثال، دانش‌آموزان در ابتدا تقسیم و ضرب را با توجه به مفهومی که از آن عملکردها در زندگی روزمره درک کرده‌اند، انجام می‌دهند. زمانی که در کلاس درس با مفهوم عملیاتی ضرب و تقسیم از طریق علائم آشنا می‌شوند، دچار نوعی سردرگمی می‌شوند. اینجاست که معلم باید بین روال رسیدن دانش‌آموزان به پاسخ و روال کلاس درس (از طریق علائم ریاضیاتی) پیوند برقرار کند. بدین صورت که در ابتدا با زبان خود کودک که حاصل درک او از این مفاهیم (ضرب و تقسیم) از طریق زندگی روزمره است، مسئله را پیش ببرد. سپس با کمک علائم و عملکردهای ریاضیاتی، روال کلاس درس را به روال خود دانش‌آموز پیوند بزند. در واقع، پیوندی بین روال دانش‌آموزان و روال کلاس درس برقرار کند. ایجاد چنین پیوندی یکی از فرایندهای اصلی توسعه گفتمان کلاس درس است.

به همین ترتیب، زبان در علوم شامل آشنایی با نمادها و واژگان تخصصی آن حوزه، نمودارها و گراف‌ها و آشنایی با اصول تحقیق و پژوهش در آن علم است. همچنین، در حوزه تاریخ و علوم اجتماعی، آشنایی با اصطلاحات و واژگان آن حوزه می‌تواند به ارتباط مؤثر دانش‌آموزان با معلم بینجامد. یکی از نمونه‌های قابل توجه کاربرد زبان که در بعضی حوزه‌های درسی مانند ادبیات کاربرد فراوانی دارد، زبان استعاری است. در واقع، استعاره به‌عنوان روشی برای بیان افکار به کار گرفته می‌شود و بیان ما را غنا می‌بخشد. همچنین، توانایی درک استعاره‌های زبانی در درک مفاهیم اجتماعی و توسعه ارتباطات اجتماعی بسیار کمک کننده است.

## افسانه‌های عصبی درباره زبان

● **افسانه عصبی ۱:** دوره‌هایی حیاتی برای یادگیری برخی مهارت‌ها مانند یادگیری زبان خارجی وجود دارند. با پایان یافتن آن دوره‌ها دیگر یادگیری آن مهارت‌ها هم ممکن نیست. این ادعای نادرستی است. در واقع در دوره کودکی یادگیری زبان خارجی (البته در برخی جنبه‌های آن مانند واج‌شناسی و گرامر و لهجه) راحت و ساده‌تر است که از آن با عنوان دوره حساس یادگیری زبان یاد می‌شود. اما این به معنای آن نیست که یادگیری زبان دوم در بزرگسالی ممکن نیست. تفاوت بین فراگیرندگان کودک و بزرگسال بیشتر کمی (از نظر درجه) است تا کیفی. سنی که فرد برای اولین بار با زبان دوم مواجه

می‌شود، تنها یکی از چندین عامل تعیین کننده سطح نهای مهارت کسب‌شده در آن زبان است.

● **افسانه عصبی ۲:** زبان منحصرراً در نیمکره چپ مغز پردازش می‌شود. این ادعا هم درست نیست، چراکه قسمت‌های مختلف مغز در یک فعالیت شناختی با هم در ارتباط هستند و حتی در صورت آسیب به قسمتی از مغز که مسئول درک و تولید زبان است، شخص می‌تواند با توانایی مختصر در زبان رشد کند؛ یعنی سایر قسمت‌های مغز می‌توانند با همکاری هم نقص ایجادشده را تا حدی جبران کنند.

● **افسانه عصبی ۳:** زبان مادری در دوران کودکی مانع یادگیری زبان خارجی است.

این ادعا یک افسانه عصبی است و شواهد علمی اتفاقاً مخالف آن را تأیید می‌کنند. این ادعا از آنجا ناشی می‌شود که تصور می‌شود ناحیه مغزی مختص زبان تنها یک ناحیه است و کودک در مواجهه با یادگیری دو زبان، باید ظرفیت آن ناحیه مغزی را برای دو زبان تقسیم کند. اما ادعای بالا واقعیت ندارد. دوزبانگی یا چندزبانگی امتیازات عمده‌ای، هم به لحاظ ذهنی و هم به لحاظ تحصیلی، به کودک می‌دهد.

## نتیجه‌گیری

بنا بر آنچه بیان شد، ارتباط بین زبان و تفکر بسیار پیچیده‌تر از آن است که بخواهیم نقش زبان را در این ارتباط صرفاً به‌عنوان ابزاری برای بروز تفکر در نظر بگیریم، بلکه فرایند تفکر در زبان کامل می‌شود. مراحل رشد زبان از دیدگاه‌های علوم اعصاب، علوم شناختی و روان‌شناسی بیان شد و بر گفتمان کلاس درس و اهمیت نحوه تعامل معلمان و دانش‌آموزان تأکید شد. در پایان هم در قالب افسانه‌های عصبی، پاره‌ای از باورهای نادرست معلمان و والدین را درباره زبان آوردیم تا بتوانیم اهمیت زبان را به‌عنوان مؤلفه‌های شناختی در کنار تفکر به‌درستی و به‌دور از باورهای نادرست بیان کنیم.

## پی‌نوشت‌ها

1. Vygotsky
2. Broca
3. Wernicke
4. Critical Period
5. Sensitive Period

## منابع

۱. رابرت استرنبرگ (۱۳۹۶). روان‌شناسی شناختی. ترجمه سید کمال خرازی و الهه حجازی. سمت. تهران.
۲. آنا آسفارد (تیرماه ۹۹). آتش زیر خاکستر: یاددهی و یادگیری ریاضیات به‌منابۀ مدیریت شکاف بین گفتمانی. ترجمه زهره پندی. ویکی‌نوشت ۱۴.
3. Li, L. (2020). Language Teacher Cognition: A Sociocultural Perspective. UK: University of Exeter. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-51134-8>.
4. Battro, M. Antonio, and Fisher, Kurt W. (2008). Educated Brain, Cambridge University Press. Khan Academy. <https://www.khanacademy.org/test-prep/mcat/processing-the-environment/language/a/theories-of-the-early-stages-of-language-acquisition>



## مسافر توسعه

گفت‌وگو با رضوان دهقان، مدیر نمونه شهرستان نجف‌آباد

انلداز محمدزاده صدیق

رضوان دهقان به مدت ۱۱ سال در منطقه امیرآباد و ۱۵ سال در شهرستان نجف‌آباد استان اصفهان خدمت کرده است. او از مجموع این سال‌ها ۲۴ سال را در پست مدیریت بوده است. از جمله برخی از سوابق او می‌توان به مدرسی و ارزیابی مدل تعالی مدیریت در استان، سرگروهی مدیران شهرستان و استان، و عضویت پایگاه کیفیت‌بخشی مدرسه‌ها اشاره کرد. او کسب مقام مدیر نمونه شهرستان و رتبه‌های اول و سوم جشنواره تجربه‌های برتر مدیران کشور را نیز در سوابق کاری خود دارد.

رضوان دهقان کارشناس جغرافیا از دانشگاه اصفهان است. ۳۳ سال سابقه خدمت دارد که سه سال آن در مناطق محروم استان بوده است. دهقان معتقد است: توسعه حرفه‌ای معلمان سفری است به بلندی‌های طول زندگی حرفه‌ای یک معلم که بر مهارت، دانش و نگرش‌های او می‌افزاید.

## نظر به اهمیت افزایش سطح مهارت‌ها و استعداد‌های معلمان، به نظر شما برای توسعه حرفه‌ای ایشان در مدرسه چه اقداماتی باید انجام داد؟

توسعه حرفه‌ای در واقع سفری دائمی است؛ سفری به بلندای طول زندگی حرفه‌ای معلم که بر مهارت‌ها، دانش و نگرش‌های او می‌افزاید. آشنایی با انواع روش‌های تدریس، ساخت محتوای الکترونیکی، ساخت آزمون، فن بیان، پژوهش‌های علمی، اقدام‌پژوهی و غیره در قالب برنامه‌هایی نظیر کارگاه‌ها، نشست‌های علمی فرهنگی، سمینارها، کنفرانس‌ها و دوره‌های کوتاه‌مدت ضمن خدمت، تولید محتوای آموزشی، ارتباط با مدرسه‌های موفق، هم‌فکری با معلمان و بازدیدها امکان‌پذیر است. در این باره در مجموعه تحت مدیریتم اقداماتی انجام دادم که شامل این موارد است: در هر گروه و رشته آموزشی در آموزشگاه جلسات و کارگاه‌های آموزشی تخصصی و عمومی (تربیتی) به‌صورت ماهانه یا حداقل فصلی تشکیل شد. جلسات شورای دبیران به سمت کارامدی و با هدف افزایش مهارت‌های معلمان برنامه‌ریزی شد. مدیر آموزشگاه به معلمانی که در زمینه ارتقای مهارت‌های خود گام بر می‌دارند، امتیاز ویژه دادند.

## شما به‌عنوان مدیر مدرسه عملکرد معلمان را چگونه نظارت می‌کنید و چه اقداماتی در این راستا انجام می‌دهید؟

همه ما می‌دانیم، هدف از نظارت، بهبود و اصلاح وضع آموزشی است. بنابراین، سعی من همیشه این بوده است که با فراهم آوردن شرایط و امکانات لازم و به‌طور غیرمستقیم، به پیشبرد اهداف همکارانم کمک کنم. معتقدم، برای حداکثر استفاده از کار و تلاش همکاران، باید توانایی‌ها و قابلیت‌های آنان را به شیوه‌های گوناگون و تا حد ممکن بارور کنم. بنابراین، همیشه در هم‌فکری، همکاری، تشریک مساعی و شنیدن نقطه‌نظرات سعی می‌کنم. از طرف دیگر، بررسی پیشرفت‌داشتن یا نداشتن دانش‌آموزان، مشخص کردن مشکلات، بیان ادراکات، نظرها و عقاید به‌صورت صادقانه و صریح، تشریک مساعی و درک متقابل و همکاری، خود نوعی ارزیابی غیرمستقیم است که معمولاً به توافق دو طرف منجر می‌شود و چنانچه توافق هم نباشد، باز هم جریانی سازنده است که موجب تفکر و بازنگری می‌شود. بنابراین، در آموزشگاه ما نظارت و ارزیابی به سبک معمول وجود ندارد و روابط بر اساس اعتماد، همکاری و بهبود شرایط پیش می‌رود که تاکنون به یاری خداوند رضایت‌بخش بوده است. البته صحبت‌های اولیا و دانش‌آموزان با دبیران نیز غالباً راهگشاست و جریانی مثبت و سازنده را طی کرده است.

## به نظر شما، معلمان به‌منظور انجام نقش خود با چه چالش‌هایی روبه‌رو هستند؟

پدیده جهانی شدن، توسعه و اصلاحات، فناوری‌های

نوین و به‌دنبال آن شکسته‌شدن مرزهای سنتی از مهم‌ترین چالش‌های فرا روی معلمان هستند؛ مرزهایی مثل مرز بین خانه و مدرسه، آموزش و کار، فرهنگ بومی و فرهنگ مهاجم، و مواردی همانند همراهی نکردن نظام آموزشی و ساختار اداری با نقش‌آفرینی معلم، پشتیبانی‌نشدن تخصصی و تربیتی معلم، جاماندن معلم از قافله تغییرات علمی و فنی جهان امروز به علت کاهش انگیزه، نبود تعامل و ارتباط مثبت با فراگیرندگان، به علت ضعف اطلاعات تخصصی - تربیتی در این حوزه. از برنامه‌ریزان کلان گرفته تا مربیان و معلمان مدرسه‌ها، همه باید گام‌هایی فوری و متهورانه در این جنبه‌ها بردارند. بنابراین می‌توان گفت، چالش‌هایی که معلم با آن‌ها روبه‌روست، دقیقاً چالش‌هایی هستند که نظام‌های تعلیم و تربیت در سطح کشورها و جهان با آن‌ها روبه‌رو هستند.

## اگر قرار باشد عملکرد مدرسه تحت مدیریت خود را ارزیابی کنید، اقدامات انجام‌شده را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

در مجموعه‌ای که من در آن خدمت می‌کنم، تمام تلاش خود را به کار گرفته‌ام تا مطابق استانداردهای کشور پیش بروم. چنانچه چندین سال متوالی به کسب رتبه ممتاز در برنامه تعالی مدیریت در سطح کشوری، کسب رتبه برتر جشن ستارگان و چندین سال متوالی در استان و کسب رتبه‌های متعدد کشوری در شورای دانش‌آموزی موفق شدیم. همچنین، از لحاظ فعالیت‌های آموزشی و پرورشی، به کسب رتبه‌های متعدد در سطح منطقه، استان و گاهی هم کشوری موفق شده‌ایم. از لحاظ عمرانی، خدماتی و مالی نیز از دیدگاه ناظران عملکرد خوبی داشته‌ایم. البته ناگفته نماند، همیشه جای پیشرفت باقی است و برای تعالی و موفقیت هیچ محدودیت و پایانی وجود ندارد. شاید کلیه اقدامات انجام گرفته در زمان خود بهترین بودند، ولی مسلم است، با مرور زمان، نه‌تنها تلاش‌های مضاعف، که به‌روز بودن و کسب تجربه‌های دیگران و به‌کارگیری ابتکارات و خلاقیت‌ها بسیار ضروری به نظر می‌رسد.

## شما به‌عنوان مدیر مدرسه برای افزایش کیفیت کار معلمان و برنامه‌های درسی چه پیشنهادی دارید؟ لطفاً به تفکیک توضیح دهید.

اگر بخواهیم نظامی ایده‌آل را در نظر بگیریم، به نظر من برای افزایش کیفیت کار معلم چند اقدام ضروری به نظر می‌رسد: - ایجاد انگیزه: هر چند ایجاد انگیزه مفهومی است کلی، ولی در چند سال اخیر در نظام آموزش و پرورش ما تفاوت چندانی بین معلم توانمند و معلم کم‌کار وجود ندارد. انگیزه صرفاً مسائل مادی نیست، بلکه ارزش‌گذاری واقعی است. - نظارت صحیح و اصولی بر عملکرد دبیران: یکی از مهم‌ترین روش‌های افزایش کیفیت کار معلمان، نظارت و ارزیابی از

عملکرد آن‌هاست. در میان روش‌های نظارت، نظارت بالینی اثرات مثبتی خواهد داشت.  
- بالا بردن ارزش علم در جامعه که اثر مستقیمی بر کار معلم دارد؛  
- تفاوت بین سطح مدرسه‌ها و رشته‌ها در جامعه.

### چالش‌ها و موانع پیش روی مدیران برای اجرای مفاد سند تحول بنیادین در نیل به تربیت تمام‌ساحتی دانش‌آموزان چیست؟

سند تحول برنامه‌ای بسیار کلی و توصیه‌ای است و باید به صورت موارد جزئی‌تر، عملیاتی و اجرایی نگاشته شود. از طرف دیگر، برای تحقق آنچه در سند نوشته شده است، غالباً وزارتخانه‌ها باید با وزارت آموزش و پرورش همکاری داشته باشند تا اهداف محقق شوند و این در صورتی است که نقشه راه نه‌تنها برای ما، که برای همکاری سایر نهادها و دستگاه‌ها نیز تعیین نشده است. از طرف دیگر می‌توان گفت، از میان ساحت‌های شش‌گانه که در سند به آن‌ها اهمیت داده شده، به ساحت‌های علمی، اعتقادی و اخلاقی، آن هم نه به صورت علمی و اصولی، بلکه به صورت سنتی و قدیمی، اهمیت داده می‌شود و سایر ساحت‌ها از جمله اجتماعی، سیاسی، زیستی-بدنی، زیباشناختی، هنری، اقتصادی و حرفه‌ای، به صرف هزینه برای آگاهی‌بخشی، تبیین، آموزش و فراهم آوردن امکانات نیاز دارند و هنوز اقدامات لازم صورت نگرفته‌اند.

### در خصوص فعالیت‌هایی که در مدرسه تحت مدیریت شما، به منظور دستیابی به اهداف تعلیم و تربیت و ساحت‌های شش‌گانه تربیتی در این دبیرستان انجام شده است، توضیح دهید؟

مسئله نقش الگویی کارکنان آموزشگاه و دبیران از نظر اخلاقی، رفتاری، اعتقادی، علمی، مذهبی، مهارتی و ظاهری می‌تواند راهکار مهمی به منظور دستیابی به اهداف تعلیم و تربیت باشد. آموزش مستقیم و غیرمستقیم توسط کارکنان، دبیران و سخنرانان مذهبی، علمی و مشاوره‌ای، بحث و تبادل نظر، ایجاد محیطی شاداب و آرام و برگزاری مسابقات علمی، فرهنگی و هنری، قرآن و معارف و ورزشی، بزرگداشت ایام‌الله، برگزاری کلاس‌های مهارت‌های زندگی و سپس برپایی بازارچه خیریه و نمایشگاه‌های گوناگون، آموزش مسائل اخلاقی و بحث و تبادل نظر در مسائل مذهبی، واکزاری مسئولیت‌ها به دانش‌آموزان و اداره مدرسه با مشارکت دانش‌آموزان و اولیا و تعامل با نهادهای سطح شهر و مدرسه‌های دیگر و فعالیت‌های بی‌شماری که همه‌ساله در مدرسه ما و دیگر مدرسه‌ها در حال برگزاری هستند و سال به سال به دنبال تنوع و جدید و به‌روزشدن آن‌ها هستیم، همه از تربیت همه‌بعدی دانش‌آموزان، البته در حد بضاعت مدرسه‌ها، حکایت دارند.



# پژوهش زایشی یا سفارشی؟

دکتر عبدالعظیم کریمی

عضو هیئت علمی

بازنشسته پژوهشگاه تعلیم و تربیت

و «خودانگیخته»<sup>۵</sup> است و به محض اینکه در قالب‌های اداری برای مقاصد رتبه‌بندی‌های سازمانی و حقوقی فروکاسته شود، از ماهیت اصیل خود خارج می‌شود. این همان بلایی است که امکان دارد به بهانه طرح رتبه‌بندی، معلمان دانش‌پژوه و اندیشه‌ورز را مبتلا سازد، بی‌آنکه بانیان و مجریان این طرح از آسیب‌های ضمنی و پنهان آن آگاه باشند.

باید توجه داشته باشیم که هرگاه پژوهش از یک ساحت فرایندی (فرایند درون‌زا و آزاد) به ساحت پروژه‌ای (فراورده برون‌زا و منقاد) تبدیل شود، مرگ «پژوهش زایشی» در بستر «پژوهش سفارشی» رخ می‌دهد و این رخدادی است ناگوار که حاکی از تضاد بین آنچه در اسناد بالادستی قصد می‌شود، با آنچه در میدان اجرا به دست می‌آید. این تضاد زمانی تشدید می‌شود که فرایند پژوهشگری و دانش‌پژوهی از هدایت درونی به مدیریت بیرونی تقلیل یابد.

پژوهش زایشی فرایندی درونی، فاعلی، شخصی و برخاسته از درون است، اما پژوهش سفارشی، فراورده‌ای و بیرونی، «برساخته»<sup>۶</sup> و در نهایت دگرانگیخته و جعلی است. در واقع آنچه پژوهشگر را از زایش و تولید علمی در فرایند تفکر و اندیشه‌ورزی بازمی‌دارد، همان مدیریت پژوهشی به سبک تکلیف‌مداری و سفارشگری است که معمولاً در قالب برگه‌های ارزشیابی‌های اداری برای کسب گروه و پایه در احکام کارگزینی به کار می‌رود. به همین سبب شاید بتوان گفت در هیچ دوره‌ای از ادوار تاریخ تحولات علمی و پژوهشی، به اندازه دوران کنونی، فرهنگ پژوهش و روح پژوهشگری از الهام، جوشش و زایش درونی تهی نبوده است! (کریمی، ۱۳۹۶: ۱۹۶-۱۷۲).

در پژوهش‌های سفارشی، پژوهش و پژوهش‌مداری اموری ایستا، قالبی و انجمادی هستند که با آنچه در بستر طبیعی و پویا رخ می‌دهد، مغایرند. همین موضوع در مورد تعریف علم نیز قابل تعمیم است. زیرا برخی علم را فعالیتی می‌دانند که عالم یا

پژوهش با جوشش ذهنی و انگیزش درونی در مواجهه با یک مسئله و رخداد چالش‌خیز و تنش‌آلود آغاز می‌شود و نیروی محرکه آن بیش از آنکه از منابع بیرونی تغذیه شود، مدیون شوق و ذوق درونی و جستارگری خودانگیخته پژوهشگر است. اگر چنین حس‌وحالی در پژوهشگر به مثابه «احساس مسئله»<sup>۱</sup> پدیدار شود، فرایند پژوهش از «کاربری اداری» به «کارزایی درونی»<sup>۲</sup> تغییر وضعیت می‌دهد و نوعی «خودبسندگی شورمندانه»<sup>۳</sup> پژوهش را به سمت‌وسویی که باید برود رهبری می‌کند.

اما زمانی که به افراد تکلیف می‌شود که برای ارتقای وضعیت خود و کسب امتیازهای اداری دست به پژوهش‌های علمی بزنند، این امر ناخواسته موجبات پژوهش‌زدایی و تفکر‌گریزی را فراهم می‌سازد. زیرا فرایند پژوهش در ذات خود «زایشی»<sup>۴</sup>





دانشمند انجام می‌دهد تا اطلاعات تازه‌ای به جهان عرضه کند. در این تعریف، کار دانشمند کسب معلومات و افزودن آن به انبوه اطلاعاتی است که از پیش وجود داشته است. اما از دیدگاه پویا، علم تعریفی دیگر دارد و آن فرایندی است که از معلوم به مجهول سیر می‌کند و این مجهول‌یابی به جای افزودن اطلاعات موجب گسترش اندیشه‌ورزی و زایش مسائل جدید و امکانات تازه می‌شود. این دیدگاه که به دیدگاه «اکتشافی»<sup>۲</sup> معروف است، افزون بر کشف و آشکار ساختن مسائل جدید جنبه «خودپژوهی»<sup>۳</sup> را نیز در برمی‌گیرد. همین جنبه اکتشافی است که علم و پژوهش را تا حد زیادی از قالب‌ها و انگاره‌های از پیش تعیین شده و سفارش‌دهنده متمایز می‌سازد.

در پژوهش‌زایی آنچه اصل است، گشودگی و فراخ‌بالی بی‌کرانه است تا پژوهشگر در فضای مسئله‌گون و مه‌آلود به راز‌گشایی و نهان‌آشنایی بپردازد. زیرا هدف پژوهش افزون بر حل مسئله، گشودگی امکان تفکر و گسترش ظرفیت اندیشه‌ورزی است. یعنی پژوهش بهانه‌ای است برای درگیر کردن افراد با تفکر و نه توقف تفکر. به همین دلیل است که گفته‌اند طرح مسئله مهم‌تر از حل آن است. زیرا طرح مسئله موجب زایش تفکر است، اما حل آن ناخواسته به توقف فکر می‌انجامد. این همان رازی است که در غزل ۱۹۱ حافظ پنهان است:

گفتم گره نگشوده‌ام زان طره تا من بوده‌ام  
گفتا منش فرموده‌ام، تا با تو طراری کن!

ماهیت پژوهش‌زایی، به تعبیر **جان دیویی**، امری کیفی و شهودی است و در عین حال که با ملاحظیات روشمندان علمی همراه است، اما از جنس ذوق، هنر، شور و عشق است. شاید بتوان پژوهش‌زایی را با آنچه **البیوت آیزنر**<sup>۴</sup> درباره برنامه درسی ضمنی و تدریس به‌مثابه هنر یاد می‌کند، مشابه دانست. آیزنر تدریس را از جنس هنر تلقی می‌کند. او در یکی از آثارش، مبحثی با عنوان «هنر تدریس»، فرایند تدریس را مستلزم برخورد «ماجراجویانه»<sup>۵</sup> معلم با «موقعیت‌های حادث‌شده» در کلاس درس می‌داند. او یافته‌های پژوهش‌های علمی را که متکی به مبانی معرفت‌تحصیلی (و حتی غیر تحصیلی) هستند، از حیث قدرت تعمیم و به‌کارگیری در «موقعیت‌های خاص» کلاس درس به‌غایت مسئله‌دار دانسته است و آن‌ها را

فایده کار کرد «تجویزی» (سفارشی) ارزیابی می‌کند.

آیزنر برای راه‌حل‌های برگرفته از نبوغ، بصیرت، تخیل و خلاقیت جایگاه ویژه‌ای قائل است و به این علت تدریس را فرایندی برخوردار از ماهیت هنری و زیبایی‌شناختی توصیف می‌کند. بدین ترتیب، آنچه به عنوان «معلم پژوهنده» و یا «معلم پژوهشگر» مطرح می‌شود، کاملاً در چارچوب این جنبه خاص از ماهیت هنری پژوهش و تدریس است که مطرح می‌کند. آیزنر در اثری دیگر که به بحث درباره تعمیم‌پذیری و یا انتقال یافته‌های پژوهشی (اعم از پژوهش‌های کمی و کیفی) می‌پردازد و مخاطبان خود را از ساده‌اندیشی برحذر می‌دارد که جریان به‌کارگیری یافته‌های پژوهشی تعلیم‌و‌تربیت تابع مدلی مثلاً در قلمرو کشاورزی به کار گرفته شود (مهر محمدی، ۱۳۷۷).

پس هنر را نمی‌توان در قالب اصول و فنون علمی صورت‌بندی کرد و مستقیماً به دیگری انتقال داد. پژوهش‌زایی را نیز که با خلاقیت و انگیزه درونی و شوق و ذوق هنری درآمیخته است، نمی‌توان در قالب پروژه‌های سفارشی به دیگران تکلیف کرد. زیرا نخستین گام در پژوهش درگیر شدن عاطفی و انگیزشی پژوهشگر با «مسئله پژوهش» است و این درگیری عاطفی امری «فاعلی»، «حادثی» و «درونی» است.

معلمان هنگامی به پژوهش واقعی دست می‌یابند که خود مستقل به آن بیندیشند و از دل خوداندیشی به خودپژوهی نائل آیند. اما آنچه از طرح‌های رتبه‌بندی به قصد کسب امتیازات اداری از کار پژوهش و پژوهش‌گری استنباط می‌شود، در اغلب موارد امری دگرانگیزخته و سفارش‌شده از بیرون است.



به همین دلیل است که این گونه پژوهش‌ها به ندرت تن به خلق ارزش افزوده و تولید علم جدید می‌دهد. این وضعیت اسفناک در پژوهش‌های برساخته و جعلی یادآور این سخن **مارتین هایدگر**<sup>۱۱</sup> (۱۸۸۹-۱۹۷۶)، یکی از معروف‌ترین فیلسوفان قرن بیستم درباره فرایند اندیشه‌ورزی است که گفته بود: «اندیشه‌برانگیزترین امر در زمانه اندیشه‌برانگیز ما این است که ما هنوز اندیشه نمی‌کنیم!» (هایدگر، ۱۳۹۳).

به همین سیاق می‌توان گفت پژوهش‌برانگیزترین امر در زمانه پژوهش‌گرایی ما این است که هنوز پژوهش نمی‌کنیم! به همین منظور نگارنده سال‌ها پیش در کتاب «آموزش علیه آموزش»، گفتاری با عنوان «فاجعه پژوهش علیه پژوهش» مطرح کرده بودم. بدین معنا که فاجعه در پژوهش زمانی آغاز می‌شود که پژوهش از حالت و ساحت یک فرایند (یا فرایند ارتجالی، خودانگیخته، و درونی) به یک طرح یا پروژه سفارشی دگرانگیخته و برون‌زا تقلیل یابد. این فاجعه زمانی شدت می‌گیرد که پژوهشگر نه یک فاعل و عامل پژوهشی، بلکه یک عمده و ناقل پژوهشی به فعالیت به اصطلاح پژوهشی، آن هم برای مقاصد اداری بپردازد. حال آنکه پژوهش واقعی در ذات خود فرایندی جوششی و «بازی‌مندان» دارد که موجب «شورمندی فزاینده» در پژوهشگر خودانگیخته می‌شود.

در حقیقت زمانی که پژوهشگر از فرایند پژوهشگری خود آگاه می‌شود، پژوهش از زایش درونی باز می‌ایستد و به یک ابزار، و وسیله منفعت‌خواهانه فرو کاسته می‌شود. از این نظر برخی بر این باورند که امروزه پژوهش از ساحت خودجوشی و ارتجالی خارج و به ابزاری در دست پژوهشگران بازاری تبدیل شده و در قالب «پژوهش‌گرایی»<sup>۱۲</sup> سفارشی رواج یافته است. همین رواج‌یافتگی مهم‌ترین عامل بازدارنده رواج پژوهش زایشی است.

این گفتمان ضدپژوهش به تعبیر **فاضلی** (۱۳۹۹) در دو دهه اخیر در فضای دانشگاهی ایران تبلیغ و ترویج شده و زبان خاصی را شکل داده است. در این گفتمان، مفاهیم رشد علمی، کاربردی‌سازی دانش، کارآفرینی و تولید علم مفاهیم کلیدی هستند. گفتمان مورد بحث بیش از اینکه به امر دانش و پژوهش و توسعه علمی همه‌جانبه مرتبط باشد، با جنبه‌های ابزاری و راهبردی تحقیقات و همچنین منافع گروه‌های خاص پیوند دارد. از این نظر، پژوهش‌گرایی بیش از اینکه در پی کشف علمی و توسعه فکری و تقویت نیروی خلاقیت و زاینده‌گی فکری افراد باشد، در پی کسب امتیازهای اداری برای ترفیع درجات اداری و تبدیل وضعیت معیشتی است.

پژوهش‌های سفارشی و تکلیفی که برای ارتقای درجات و رتبه‌بندی‌های اداری به کار گرفته می‌شوند، فاقد اصالت علمی و کارآمدی در زمینه توسعه علمی هستند. زیرا پژوهش‌گرایی با این انگیزه‌های بیرونی و اداری هیچ‌گاه به توسعه افق‌های فکری و جهش‌های علمی منجر نمی‌شود و فقط در جهت منافع مادی ارائه در همایش‌های نمایشی به قصد خودنمایی‌های شخصی و سازمانی محدود خواهد شد. این نوع پژوهش‌های سفارشی و اداری به پیدایش و گسترش «دانشمندان دروغین» (به تعبیر

آرنولد وازنپ) و «عالم‌ان نادان» (به تعبیر خوزه ارتگای گاست) منجر خواهد شد که در نهایت تضعیف آموزش و پرورش نیروی انسانی را در پی دارد و به تولید انبوه دانش‌آموختگان کم‌توان و فاقد خلاقیت و زایش فکری می‌انجامد.

در پایان یادآور می‌شود که مراد از این نوشتار مخالفت با طرح رتبه‌بندی معلمان نیست، بلکه نقد برخی شیوه‌های اجرایی آن و هشدارهای لازم برای پیشگیری از تبدیل شدن این طرح ارزنده به یک رسم و آئین اداری صرف، برای انجام پژوهش‌های سفارشی است که حاصل ناخواسته آن بیرون‌افتادگی فرهنگ پژوهش از ساحت درونی و زایشی است و امکان دارد به ایجاد رقابت‌های فرسوده‌ای منجر شود که معلمان فقط برای کسب امتیاز اداری مجبور به انجام آن شوند. این موضوع احتمالاً به تدریج طرح رتبه‌بندی معلمان را از هدف اصلی آن دور می‌سازد و موجب وهن جایگاه پژوهش و مقام علمی معلمان و پژوهشگران واقعی می‌شود.

#### پی‌نوشت‌ها

1. Feeling of Problem
2. Internal Engine
3. self-sufficient of Enthusiastic
4. Generative
5. spontaneous
6. invention
7. heuristic
8. self-discovery
9. Elliot Eisner
10. Adventurous
11. Martin Heidegger
12. Researchism

#### منابع

۱. کریمی، عبدالعظیم (۱۳۹۶). آموزش علیه آموزش. انتشارات قدیانی، تهران.
۲. مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۷). «نگاهی به رابطه میان پژوهش و عمل تربیتی». مجله پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، شماره ۷ و ۸.
۳. هایدگر، مارتین (۱۳۹۳). معنای تفکر چیست؟ ترجمه فرهاد سلمانیان. نشر مرکز، تهران.



جهت اطلاع بیشتر  
تصویر را اسکن کنید

## حرفه‌ای شو

فرایند ارتقای کیفی معلمان  
از آموزش تا نظارت

دکتر عظیم محبی

▣ زیرنظام «تربیت‌معلم و تأمین منابع انسانی» (معلم و پیرامعلم)، به‌عنوان یکی از شش زیرنظام تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران، وظیفه ارائه برنامه‌ها و راهکارهای تأمین منابع انسانی در سطح ستاد تا مدرسه را بر عهده دارد. معلمان و مربیان، در ادامه نقش تربیتی انبیا و اولیای الهی، اسوه‌هایی امین، راهنمایانی بصیر و عالمانی توانا هستند که وظیفه هدایت، روشنگری، برنامه‌ریزی، آموزش و پشتیبانی، مشورت، بازخورد دادن و ترغیب متربیان را برای به چالش کشاندن موقعیت‌های کنونی، در جهت بسط و توسعه ظرفیت‌های وجودی، به‌منظور کسب شایستگی و دستیابی به حیات طیبه، بر عهده دارند (مبانی نظری سند تحول، ص ۳۰۶).

این زیرنظام وظیفه جذب، حفظ، ارتقا و ارزشیابی نیروی انسانی را بر عهده دارد. لذا مسئولیت اصلی مربوط به این زیرنظام بر عهده ستاد آموزش و پرورش است که درعین‌حال می‌توان وظایف مدرسه را نیز در این زمینه استنباط کرد که در ادامه به آن می‌پردازیم.

۳. از ارتقای خودبه‌خودی سطح حرفه‌ای مربیان به ارزیابی عملکرد و صدور درجه‌مربیگری بر اساس کارآمدی و اثربخشی.

### شاخص‌های توسعه هویت حرفه‌ای معلمان

بر اساس نکات فوق، ملاک، نشانگر و سنجه‌های مربوط به منابع انسانی در مدرسه را می‌توان به‌صورت جدول ۱ تبیین کرد.

ملاک	نشانگر	سنجه‌ها
توسعه هویت حرفه‌ای	آموزش و توانمندسازی نظارت و ارزیابی شایسته‌محور	- شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و مربیان تدوین شده است. - نشست‌های علمی و دوره‌های آموزش در جهت توسعه شایستگی‌ها صورت می‌گیرد. - معلمان و مربیان با تشکیل جلسه‌های گروهی به یادگیری و توسعه مهارت‌های حرفه‌ای و به‌سازی فرایند آموزش و ... می‌پردازند. - نظارت بر عملکرد معلمان و مربیان بر اساس شایستگی‌های حرفه‌ای (با تأکید بر رویکرد موقعیت‌محوری) انجام می‌شود. - گواهی صلاحیت حرفه‌ای بر اساس نظارت و ارزیابی‌ها متناسب با کارآمدی و اثربخشی برای معلمان صادر شده است.



### موقعیت‌محوری

رویکرد اصلی در توسعه شایستگی‌های معلمان «موقعیت‌محوری» است. تغییر و اصلاح موقعیت، متضمن سروکار داشتن با مسئله‌های پیچیده و واقعی، پایبندی شخصی، و تعامل با افرادی دارای سطح‌های متفاوت شایستگی است. توجه به موقعیت نیازمند گشودگی مداوم در برابر تجربیات جدید، یادگیری خودآغازگر، سازگاری میان قابلیت‌های وجودی (احساس، شهود، تخیل، تعقل، اراده و عمل) نقادی و ارزیابی مداوم عملکرد خود و یکی‌شدن خود و فرایند درک و اصلاح موقعیت است.

بهبود مداوم موقعیت متضمن کسب معرفت، عمل و تأمل در خصوص نتایج آن به‌صورت فردی و گروهی است که در نهایت به تحقق هویت منحصربه‌فرد در زندگی شخصی و حرفه‌ای منجر می‌شود. قرار گرفتن در فرایند کسب و توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای، امکان ایجاد انسجام، هماهنگی و پیوند میان رشد شخصی و هویت حرفه‌ای را فراهم می‌آورد (ص ۳۸۷).

با توجه به رویکرد فوق، کلیدواژه اصلی در توسعه منابع انسانی در مدرسه «رشد شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و مربیان» است.

### چرخش‌های تحولی

بر اساس رویکرد کلی فوق انتظار می‌رود این چرخش‌ها در جهت ارتقای کیفی نیروی انسانی مورد عنایت قرار گیرند:

۱. از معلم به‌عنوان انتقال‌دهنده دانش، به معلم به‌عنوان مربی و اسوه تربیتی و سازمان‌دهنده فرصت‌های تربیتی؛
۲. از معلم به‌عنوان مجری تصمیمات برنامه درسی به معلم تصمیم‌ساز در فرایند برنامه‌ریزی درسی؛

### سطوح شایستگی حرفه‌ای معلمان و مربیان

**سطح اول:** مفهوم یادگیری و تربیت

**سطح دوم:** اصول و رویکردهای تربیت

**سطح سوم:** راهبری تربیت (آموزش، تدریس و ...)

### ● در سطح اول (مفهوم یادگیری و تربیت) انتظار می‌رود معلمان با این موارد آشنا باشند:

۱. تعریف یادگیری و تربیت بر اساس سند تحول؛
۲. ماهیت یادگیرنده از نظر مبانی (به‌ویژه مبانی انسان‌شناسی مبتنی بر مبانی نظری سند تحول)؛
۳. ویژگی‌های روان‌شناسی دوره‌های تحصیلی؛
۴. اهداف دوره تحصیلی.

### ● در سطح دوم (اصول و رویکردهای تربیت) انتظار می‌رود معلمان و مربیان با این موارد آشنا باشند:

۱. اصول یاددهی - یادگیری (بهتر است اصول یادگیری - یاددهی به کار ببریم)؛
۲. رویکرد یاددهی - یادگیری با تأکید بر موقعیت‌محوری، تلفیقی و ...

### ● در سطح سوم (راهبری تربیت) انتظار می‌رود معلمان و مربیان به این نکات توجه داشته باشند:

۱. طراحی آموزش در کلاس درس را با رویکرد موقعیت‌محور انجام دهند.
۲. در تدریس و ارزشیابی رویکرد موقعیت‌محور را به کار بگیرند.
۳. تدریس و روش‌های راهنمایی و مشاوره را به‌صورت

تلفیقی به کار گیرند.

۴. از پژوهش‌های کیفی در راهبری تربیت بهره بگیرند.  
بعد از تدوین شایستگی‌های حرفه‌ای انتظار می‌رود نشست‌های علمی و دوره‌های آموزشی مدرسه‌ها در جهت رشد حرفه‌ای معلمان و مربیان طراحی و اجرا شوند.

### سرفصل‌های آموزشی دارای اولویت در مدرسه

۱. تعریف تربیت بر اساس سند تحول و تحلیل هویت؛
۲. فرایند یادگیری با تأکید بر کسب شایستگی و درک موقعیت؛
۳. رویکرد و الگوی هدف‌گذاری برنامه‌ی درسی ملی؛
۴. اهداف دوره‌های تحصیلی؛
۵. اصول راهنمایی و مشاوره؛
۶. اصول تدریس و ارزشیابی ملی؛
۷. طراحی آموزشی موقعیت‌محور و درهم‌تنیده؛
۸. فرایند اجرای رویکرد یاددهی - یادگیری پژوهش‌محور؛
۹. کاربرد پژوهش‌های کیفی در کلاس درس (درس پژوهی،

اقدام پژوهی و ...)

۱۰. ارزشیابی در خدمت یادگیری؛
  ۱۱. کاربرد هوش‌های چندگانه در کلاس درس؛
  ۱۲. تحلیل یادگیری تمام مغزی.
- با تحلیل شایستگی حرفه‌ای و دوره‌های آموزش موردنیاز معلمان، انتظار می‌رود معلمان و مربیان در عمل این شایستگی‌ها را به کار بگیرند.

انتظار می‌رود مدرسه‌ها از طریق مدیر، معاونان آموزشی و معلم پایه (با سرپرست آموزشی) به‌طور مرتب عملکرد معلمان را بررسی و در جلسات سازنده به رشد حرفه‌ای معلمان و رفع اشکالات احتمالی کمک کنند (جدول ۲). در پایان هر سال نیز لازم است بر اساس کارآمدی، گواهی صلاحیت حرفه‌ای به معلمان ارائه شود. این کار با آنچه تحت عنوان ارزشیابی سالانه کارکنان و معلمان انجام می‌شود، فرق می‌کند.

جدول ۲. فهرست واری (چک‌لیست) نظارت و ارزیابی عملکرد معلمان در مدرسه

مقیاس					محورها
۱	۲	۳	۴	۵	
					۱. برقراری ارتباط انسانی و اخلاقی
					۲. پیوند یادگیری جدید با پیش‌دانشته‌های دانش‌آموز
					۳. خلق فرصت برای کاوش و پژوهش، تعامل، دست‌ورزی و... دانش‌آموزان
					۴. ایجاد زمینه و فرصت خودارزیابی و نقد و بررسی توسط دانش‌آموزان
					۵. راهنمایی و هدایت دانش‌آموزان در دستیابی به درک، کشف و خلق مفاهیم و ...
					۶. نظارت و پایش در جهت درک و فهم دانش‌آموزان (ارزشیابی فرایندی)
					۷. ارائه بازخورد سازنده در کلاس
					۸. طرح سؤال برای پیوند مفاهیم با موقعیت‌های زندگی (چهار عرصه)
					۹. توضیح و تبیین نکات کلیدی درس متناسب با اهداف و شایستگی مورد انتظار
					۱۰. ارائه تکلیف‌ها و فعالیت‌های مناسب به‌منظور تمرین و توسعه یادگیری
					۱۱. قضاوت بر اساس تفاوت‌های فردی (مقایسه هر فرد با خودش)
					۱۲. طراحی سؤال‌ها و آزمون‌ها در ارزشیابی پایانی متناسب با اهداف درسی با تأکید بر ارزشیابی عملکردی
					۱۳. بهره‌گیری از فرصت‌های یادگیری متنوع در کلاس (وسایل آزمایشگاهی، وسایل فناوری، گروه‌بندی، یادگیری و ...)
					۱۴. بهره‌گیری از محیط‌های متنوع یادگیری
					۱۵. بهره‌گیری از روش‌های انگیزش درونی در تشویق و راهنمایی
					۱۶. هدایت پروژه‌های دانش‌آموزی با رویکرد کارآفرینی
					۱۷. برقراری ارتباط سازنده با اولیای دانش‌آموزان
					۱۸. فرصت ارائه عملکرد دانش‌آموزان در مدرسه و خارج از مدرسه (نمایشگاه و ...)
					۱۹. برگزاری جشنواره و مسابقه‌های علمی، عملی و ...

- سنجش اصیل چه ویژگی‌هایی دارد؟  
طبق نظر ویگینز<sup>۱</sup> (۱۹۹۸) ملاک‌های سنجش اصیل عبارت‌اند از:
۱. واقع‌گرایی؛
  ۲. نیازمند قضاوت و خلاقیت؛
  ۳. تشویق دانش‌آموزان به انجام کار؛
  ۴. تکرار یا شبیه‌سازی بافت و موقعیتی که افراد در بزرگ‌سالی در آن‌ها در موقعیت شغلی، زندگی شهروندی و شخصی «آزمون می‌شوند».
  ۵. سنجش توانایی دانش‌آموز در استفاده کارآمد و مؤثر از دانش و مهارت برای کاربرد دانش و مهارت در انجام تکلیف‌های پیچیده؛
  ۶. فراهم کردن فرصت‌های مناسب برای تمرین و تبحر، استفاده از منابع، درک بازخورد و اصلاح عملکرد و بازده.
- در جدول زیر، تفاوت‌های بین آزمون‌های متداول-مداد-کاغذی با تکلیف‌های اصیل توصیف شده است.

جدول مقایسه آزمون‌های متداول و تکلیف‌های اصیل

آزمون‌های متداول	تکلیف‌های اصیل	نشانه‌های اصالت
نیازمند پاسخ‌های درست هستند.	نیاز دارند محصول یا عملکرد باکیفیت تولید شود و فرد بتواند راه‌حل‌های مشکلاتی را که با آن مواجه می‌شود، توجیه کند.	درست‌بودن پاسخ تنها ملاک نیست. دانش‌آموزان باید به توجیه پاسخ‌های خود قادر باشند.
دانش‌آموز نباید از قبل با این سوالات روبه‌رو شود تا آزمون معتبر باشد.	دانش‌آموز باید تا حد ممکن از قبل با آن روبه‌رو شود.	تکلیف‌ها و استانداردهای قضاوت باید برای دانش‌آموز روشن و قابل پیش‌بینی باشد.
به بافت و قیود دنیای واقعی از تباطؤ ندارد.	با بافت و قیود دنیای واقعی درهم‌تنیده‌اند و از دانش‌آموز می‌خواهند کار را «انجام دهد».	بافت و قیود تکلیف شبیه به چیزهایی هستند که فرد در دنیای واقعی با آن‌ها روبه‌رو خواهد شد.
شامل گویه‌هایی هستند که مهارت‌ها یا واقعیت‌های ویژه‌ای را جداگانه دربرمی‌گیرند.	شامل چالش‌های درهم‌آمیخته‌ای است که در آن باید از مهارت‌ها و دانش به شکلی هماهنگ بهره برد.	حتی اگر جواب صحیح وجود داشته باشد، تکلیف چندبعدی و پیچیده است.
شامل گویه‌هایی است که به راحتی نمره‌گذاری می‌شوند.	شامل تکلیف‌های پیچیده‌ای است که شاید پاسخ صحیحی نداشته باشند و به راحتی نتوان آن‌ها را نمره‌گذاری کرد.	روایی سنجش فدای نمره‌گذاری پایا (معتبر) نمی‌شود.
یک بار برگزار می‌شوند و دانش‌آموز یک فرصت برای نشان‌دادن یادگیری خود دارد.	چرخشی هستند و شامل تکلیف‌های تکرارشونده‌اند.	ممکن است دانش‌آموز از دانش یا مهارت‌های مختلفی استفاده کند.
نمره به دست می‌دهد.	اطلاعات تشخیصی قابل استفاده‌ای درباره مهارت‌ها و دانش دانش‌آموزان فراهم می‌کند.	سنجش برای بهبود عملکرد آتی طراحی شده است و دانش‌آموزان «مصرف‌کنندگان» اصلی چنین اطلاعاتی هستند.

سنجش اصیل می‌تواند در دنیای واقعی یا در فضایی شبیه به دنیای واقعی (بافت شبیه‌سازی‌شده) روی دهد، اما هر نوعی که داشته باشد، با خلق فرصت‌هایی برای تمرین و تبحر همراه است. سنجش اصیل غالباً با فرایند یاددهی-یادگیری آمیخته است و به معلم اجازه ابراز بازخورد و به دانش‌آموز اجازه اعمال تغییرات را در فعالیت خود می‌دهد. برخلاف روش‌های سنتی سنجش (مثل آزمون‌های تشریحی و چندگزینه‌ای)، در

## سنجش اصیل

### دکتر سارا یداللهی

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

«سنجش» مؤلفه‌ای کلیدی در کلاس غیرحضوری محسوب می‌شود. سنجش به دانش‌آموزان نشان می‌دهد در دوره تحصیل چقدر پیشرفت داشته‌اند و نقاط قوت و ضعف آن‌ها چیست. در نهایت سنجش مسیری است که به معلم نشان می‌دهد آیا دانش‌آموز به هدف‌های یادگیری دست یافته است یا خیر. گذشته از این هدف‌های مهم سنجش، این فرایند باید دانش‌آموزان را درگیر کند و مهارت‌های مورد نیاز در مسیر آینده تحصیلی و حتی شغلی را در آن‌ها پرورش دهد.



سنجش اصیل از دانش‌آموزان خواسته می‌شود به فعالیت‌ها یا روایت‌هایی بپردازند که پیچیده، واقع‌گرایانه و گاهی آشفته هستند.

سنجش اصیل دانش‌آموز محور است، با یادگیری طولی‌وار در تضاد است، به‌جای بازشناسی و یادآوری به عملکرد مربوط است، نیازمند ابراز یادگیری در خلال فعالیت‌هاست، مستلزم مشارکت فعالانه در موقعیت‌هایی است که نیاز به کار بست اصول آموخته‌شده در محتوای آموزشی دارند و در حالت ایده‌آل می‌تواند انگیزش را در دانش‌آموزان برای تحصیل و غلبه بر چالش‌ها بهبود بخشد.

چالش مهم در اجرای روش‌های سنجش اصیل به‌زمان‌بر بودن آن‌ها ارتباط دارد. هم دانش‌آموز برای انجام این روش‌های سنجشی باید زمان زیادی صرف کند و هم طراحی آن‌ها برای معلم زمان‌بر است. به‌علاوه، دانش‌آموز با روش‌های سنتی خو گرفته است و سازگاری با روش جدید، شاید نیاز به زمان داشته باشد. به‌علاوه، طراحی اقدام سنجش اصیل می‌تواند تجربه‌ای دشوار و نیازمند پژوهش و مطالعه باشد. به‌ویژه در دوره‌های غیرحضوری، معلم باید اقدامی را تعریف کند که برای دانش‌آموزان ساکن در نواحی گوناگون قابل کاربرد باشد. همچنین، نمره‌گذاری بسیاری از این روش‌ها ذهنی است و چون در آن‌ها به یادگیری پیچیده اشاره می‌شود، باید بازخورد شخصی‌شده، مفصل و ویژه‌ای به دانش‌آموز ارائه شود. در نتیجه طراحی آن‌ها نیازمند صرف زمان بیشتری است.

#### چگونه اقدام سنجشی اصیل طراحی کنیم؟

«مرکز تکنولوژی آموزشی و تدریس» در دانشگاه فلوریدا گام‌هایی را برای طراحی اقدام سنجشی اصیل پیشنهاد داده است:

**مشخص کردن هدف‌های یادگیری:** هدف‌های یادگیری پیرنگ دوره آموزشی هستند. هدف‌ها نشان می‌دهند دانش‌آموز باید بتواند در پایان دوره آموزشی چه کارهایی انجام دهد و بر چه مهارت‌هایی تسلط یابد. سنجش اصیل باید بر هدف‌های یادگیری مبتنی و با این هدف‌ها و محتوای آموزشی هم‌راستا و متناظر باشد. در بیشتر موارد تمرکز بر هدف کلی است (آنچه دانش‌آموز در پایان دوره باید قادر به انجام آن



باشد) که در موقعیت سنتی با آزمون نهایی سنجیده می‌شود. تلاش کنید هدف توصیف‌کننده این باشد که دانش‌آموز «چگونه» یادگیری خود را نشان می‌دهد. باید بین هدف‌ها و اقدام سنجشی هم‌خوانی وجود داشته باشد و دانش‌آموز را با موقعیتی جدید و متناسب درگیر کند. اگر هدف‌ها را از ابتدا قابل‌اندازه‌گیری و دانش‌آموز محور طراحی کنید، به مشکلی برنمی‌خورید.

**طراحی تکلیف‌های متناسب:** می‌توانید با مشخص کردن دقیق کاری که دانش‌آموز باید انجام دهد، شروع به کار کنید. به این منظور می‌توانید به کتاب‌ها و نمونه‌های موجود مراجعه و میزان تناسب آن‌ها را با هدف یادگیری منتخب خود بررسی کنید. در نظر بگیرید تکلیف باید دانش‌آموزان را به فعالیت در موقعیتی جدید و متناسب ملزم کند. ارتباط بین تکلیف با هدف یادگیری و یا زندگی واقعی دانش‌آموزان باید شفاف و روشن باشد. بهتر است این شفاف‌سازی را در ابتدای سنجش مشخص کنید. اگر در تعریف تکلیف متناسب با مشکل مواجهید، به فعل هدف یادگیری خود توجه کنید. اغلب اوقات این فعل نشان می‌دهد از دانش‌آموز چه عملکردی و رفتاری انتظار می‌رود. مثلاً اگر هدف به این شکل است: «اثرات تصمیم‌های ... را بر ... و ... تحلیل کنید»، می‌توانید سناریویی طراحی کنید که در آن دانش‌آموز نیازمند تحلیل چنین تصمیم‌هایی باشد. توجه به فعل همچنین ما را از هم‌خوانی بین هدف و سنجش که رکن اصلی طراحی دوره آموزشی کارآمد است، مطمئن می‌کند.

**تعریف ملاک‌های عملکرد:** اگر مرحله قبل مشخص می‌کرد دانش‌آموز باید چه کاری انجام دهد، این مرحله مشخص می‌کند شما چطور می‌فهمید دانش‌آموز فعالیت را به درستی انجام داده است. از این‌ها گذشته، هر چند سنجش اصیل شبیه سنجش سنتی نیست، اما بدان معنا نیست که هدف این دو یکی نباشد. در اینجا هم به نشانگرهایی نیاز داریم که معرف میزان عملکرد مطلوب و رسیدن به چیرگی باشند. ملاک‌های عملکرد باید با ماهیت تکلیف هم‌خوانی داشته و منعکس‌کننده یا مشابه انتظارهایی باشند که بعدها با آن‌ها مواجه می‌شوند.

**طراحی روبریک:** روبریک‌ها ابزارهای نیرومندی برای انواع سنجش هستند و مؤلفه اساسی در سنجش اصیل تلقی می‌شوند. سنجش‌های اصیل اصولاً ذهنی هستند و روبریک در نمره‌گذاری منصفانه و پایا به معلم یاری می‌رساند. بنابراین، گام بعدی طراحی روبریک است. هنگام طراحی روبریک باید از ملاک‌های عملکرد (که در گام قبلی تعریف کردید) استفاده کنید و سطوحی قابل‌اندازه‌گیری برای هر ملاک طراحی کنید. قبل از انجام سنجش، روبریک را به دانش‌آموزان نشان دهید تا بدانند از آن‌ها چه انتظارهایی می‌رود و عملکرد آن‌ها باید به چه شکلی سنجیده شود.

نمونه‌هایی از سنجش اصیل عبارت‌اند از:  
- مطالعه موردی؛

- شبیه‌سازی (می‌توان بسیاری از شبیه‌سازی‌های نقش‌گذاری را به صورت برخط اجرا کرد)؛  
- نوشتن مقاله برای مخاطب واقعی (مثلاً نگارش گزارش سیاستی برای قانون‌گذار یا مطلبی برای مخاطب غیرمتخصص)؛  
- انجام پژوهش یا پروژه محلی.  
دقت کنید، سنجش اصیل می‌تواند مشاهده، مقاله‌نویسی، تکلیف‌های عملکردی، ارائه‌های کلاسی، کارپوشه، گزارش‌نویسی و موارد این‌چنینی را شامل شود. در نظر داشته باشید، سنجش‌های کارآمد در خصوص میزان درک خود و مواردی که دانش‌آموز در آن‌ها نیاز به بهبود دارد، بازخورد می‌دهد و به معلم کمک می‌کند آموزش بهتری طراحی کند. سنجش زمانی متناسب و قابل‌قبول است که دانش‌آموز در فرایند سنجش دخالت پیدا کند. اگر دانش‌آموزان در طراحی ملاک‌های نمره‌گذاری، خودسنجی و هدف‌گذاری نقشی فعال ایفا کنند، با آمادگی بیشتری در سنجش یادگیری خود فعالیت می‌کنند. در سنجش اصیل می‌توانید دانش‌آموز را به تأمل در خصوص عملکرد تحصیلی خود وا دارید. تلاش کنید دانش‌آموز بدفهمی‌ها و اشتباهاتی را که یادگیری و توانایی‌های فراشناختی را بهبود می‌بخشند، شناسایی کند. از دانش‌آموزان بخواهید پوشه کار سبکی تهیه کنند و در آن درباره هر تکلیفی که انجام می‌دهند، تأمل کنند (مثلاً درباره یادگیری از طریق اشتباه‌کردن یا یادگیری هنگام سنجش تأمل کنند).

پی‌نوشت

1. Wiggins

منابع

1. Magda, A. J., & Aslanian, C. B. (2018). *Online college students 2018: Comprehensive data on demands and preferences*. Louisville, KY: The Learning House, Inc.
2. Shank, P. (2009, May). Four typical online learning assessment mistakes. In R. Kelly (Ed.), *Assessing online learning: Strategies, challenges and opportunities* (pp. 4-6). Madison, WI: Magna Publications Inc. Available from <https://www.facultyfocus.com/free-reports/assessing-online-learning-strategies-challenges-and-opportunities/>.
3. University of Florida. (2018). Authentic assessment in online learning. Retrieved from <http://citt.ufl.edu/online-teaching-resources/assessments/authentic-assessment-in-online-learning/>.
4. Wiggins, G. (1998). *Education assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. San Francisco: Joey-Bass Publishers.



# امنیت در مدرسه مجازی



## الهام توکلی

دکترای روان‌شناسی کودکان استثنایی؛  
عضو هیئت‌علمی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

کودکان و نوجوانان امروزی زمان زیادی را در فضای مجازی سپری می‌کنند؛ ماهیت سرگرم‌کننده و لذت‌بخش استفاده از

ابزارهای الکترونیک موجب روی آوردن روزافزون این گروه سنی به فضای مجازی شده است. طی سال گذشته، با گسترش شیوع

ویروس کرونا و غیرحضور شدن مدرسه‌ها، دسترسی این گروه سنی به فضای مجازی به‌طور گسترده‌ای افزایش یافت و این در

حالی بود که در این زمینه آمادگی و آموزش لازم به والدین، معلمان و خود دانش‌آموزان ارائه نشده بود. از آنجا که آموزش‌های

موردنیاز این سه گروه با هم متفاوت است، در این مقاله تنها به نکاتی پرداخته خواهد شد که معلمان را برای افزایش امنیت

دانش‌آموزانشان یاری خواهد کرد.

فهرست راهنمایی‌هایی که در این زمینه برای معلمان وجود دارد، بی‌پایان است، اما در اینجا به برخی از آن‌ها پرداخته خواهد شد:

در مورد امنیت فضای مجازی و آسیب‌ها و تهدیدهای احتمالی آن به دانش‌آموزان آموزش دهید. توجه داشته باشید

این آموزش یک جلسه‌ای نیست و باید به‌طور مداوم و ضمنی در درس‌های گوناگون و زمان‌های متفاوت گنجانده شود.

پیشنهادهایی در این باره داشته باشید که هر گاه دانش‌آموز با آسیبی مواجه شد، چه راه‌حل‌هایی پیش رو دارد.

با آموزش‌های فراشناختی، نظارت دانش‌آموزان بر خود و ساعات استفاده از فناوری را افزایش دهید.

دانش‌آموزان را در مورد اطلاعاتی که نباید در فضای مجازی در اختیار دیگری قرار دهند، همچون اطلاعات شخصی، اطلاعات محل سکونت، رمز عبورها و اطلاعات کارت بانکی آموزش دهید.

از والدین بخواهید بر استفاده کودکان و نوجوانان از اینترنت نظارت مستقیم و غیرمستقیم (هرچه سن افزایش می‌یابد، نظارت غیرمستقیم‌تر می‌شود) داشته باشند. این کار می‌تواند با

نصب برنامه‌های ویژه نظارت صورت گیرد.

گاهی والدین در زمینه سواد الکترونیک عقب‌تر از فرزندان خود هستند. بنابراین آموزش والدین را در اولویت قرار دهید.

دانش‌آموزان را در مباحث مشارکت دهید و تجربه‌های ایشان در مورد حملات فضای مجازی را بشنوید. این امر موجب درگیر شدن آنان در بحث و استفاده از تجربه‌های یکدیگر می‌شود.

دانش‌آموزان را با قوانین موجود در زمینه امنیت فضای مجازی آشنا کنید.

از دانش‌آموزان بخواهید با استفاده از ابزارهای محافظتی، امنیت دستگاه‌های مورد استفاده خود را افزایش دهند.

با نشانه‌های قلدری مجازی (تغییر ناگهانی خلق، مثلاً غمگین یا خشمگین بودن، افزایش یا کاهش ناگهانی استفاده از فضای مجازی، پنهان کردن صفحه دستگاه از دیگران، پاک کردن و نصب دائمی حساب کاربری در رسانه‌های اجتماعی، اجتناب از جمع، لذت‌نبردن از چیزهای لذت‌بخش، افسردگی و گوشه‌گیری) در کودکان و نوجوانان آشنا باشید و آن‌ها را به والدین بیاموزید.

استفاده دانش‌آموزان از فیلترشکن را محدود و ممنوع کنید. به دانش‌آموزان تفکر انتقادی بیاموزید تا هر آنچه را در فضای مجازی با آن مواجه می‌شوند، باور نکنند و محتواها را واقعیت‌سنجی کنند. این کار مسیر آسیب‌های هیجانی بسیاری را خواهد بست.

دانش‌آموزان را به ارتباط مجازی با افرادی تشویق کنید که در فضای واقعی مسیری ارتباطی با ایشان وجود دارد.

زمانی را برای ارتقای سواد رسانه‌ای دانش‌آموزان اختصاص دهید.

## بحث و نتیجه‌گیری

فناوری با سرعت چشمگیری رو به پیشرفت و استفاده از آن روزافزون است. استفاده از فناوری نیز همانند هر چیز دیگری

نیازمند آموزش برای پیشگیری از آسیب است. خطرات و تهدیدهای فضای مجازی تا جایی ادامه می‌یابند که طعمه‌ها در

صحنه حضور دارند. ارائه آموزش‌های لازم در سطوح گوناگون، به پیشگیری از این آسیب‌ها کمک می‌کند. معلمان یکی از

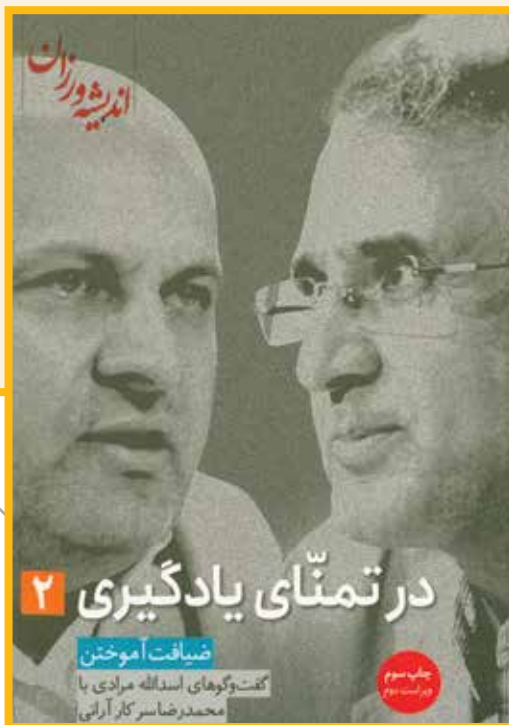
گروه‌هایی هستند که ناچارند با سرعتی زیاد خود را با تغییرات فناوری وفق دهند و دانش‌آموزانشان را از آسیب‌های احتمالی

حفظ کنند. این مقاله برای راهنمایی ضمنی معلمان در این مسیر نگاشته شده است؛ هر چند برای توفیق ایشان در این

فرایند، حمایت‌های قانونی و تدوین قوانین حمایتی از کودکان و نوجوانان علیه قلدری مجازی و آسیب‌های فضای مجازی

ضروری است.

## ضیافت آموختن



هستند، بلکه بسیاری از متفکران هم در مباحث مربوط به نوسازی اجتماعی وارد بحث اخلاق و تربیت با رویکرد فرهنگی شده‌اند و بهای خاصی به آن می‌دهند. اخلاق در مباحث مربوط به تربیت اخلاقی، در گذار از جامعه سنتی به جامعه مدرن، گفت‌وگوهای مربوط به فرا تجددگرایی، به‌ویژه در بخش‌های مربوط به نوسازی اجتماعی، جایگاه ویژه‌ای دارد.

موضوع اساسی در نظام‌های تربیت رسمی این است که به‌خاطر سپردن آموزه‌های اخلاقی ضامن رفتار درست دانش‌آموزان نیست. تربیت اخلاقی، نه فقط آموزش اخلاق، فرصت چالش با این ارزش‌ها و متبلور شدن آن‌ها در رفتار انسان را به وجود می‌آورد، چراکه ارزش‌ها وقتی تجلی می‌یابند که به‌عنوان مصداق‌های عمل و مناسبات اجتماعی در مدرسه تمرین شوند، نه اینکه فقط درباره اهمیت و ارزش آن‌ها داد سخن بدهیم.

### در تمنای یادگیری ۲

گفت‌وگوهای اسدالله مرادی با محمدرضا سرکارآرانی

سال انتشار: ۱۴۰۰

نوبت چاپ: سوم

ناشر: تهران، شرکت افست

در تمنای یادگیری ۲ کتابی است که اندیشه‌های دکتر محمدرضا سرکارآرانی در آن چاپ شده‌اند. این کتاب در قالب گفت‌وگو در چند محور تنظیم شده است که مطالعه آن به علاقه‌مندان مباحث تعلیم و تربیت پیشنهاد می‌شود:

- خانه و مدرسه
- مدرسه و کلاس درس
- بافتارهای فرهنگی آموزش و یادگیری
- کودکان و سامانه آموزش رسمی
- نگرش‌های فکری آموزش مدرسه‌ای
- سازمان‌دهی محتوای آموزشی
- سرانجام پژوهش‌های آموزشی
- هنر، طبیعت و معماری مدرسه
- فضای مجازی، فناوری آموزشی و آینده مدرسه

در قرن بیست و یکم موضوعاتی چالش برانگیز مثل فناوری اطلاعات و ارتباطات، مشکلات زیست‌محیطی، شیوه‌های تربیت شهروندی اثربخش و مانند این‌ها، عموماً از فراوانی بیشتری برخوردارند. در کنار این‌ها، چالش‌های دیگری نیز در ابعاد جهانی مطرح هستند و آن مسئولیت نظام تربیت رسمی در مواجهه با بحران معنویت و اخلاق است. وقتی می‌گوییم چالش، در واقع منظورمان پرسش است. یعنی بشریت امروز در مقابل نظام‌های تربیت رسمی این پرسش‌ها را قرار داده است که آموزش‌های مدرسه‌ای در پدیداری این بحران چه نقشی دارند یا داشته‌اند؟ از آن مهم‌تر، اکنون در مقابل این بحران چه مسئولیتی بر دوش دارند؟

در واکنش به این پرسش‌های حیاتی، بسیاری از نظام‌های تربیت رسمی کشورها به دنبال بهسازی آموزش اخلاق یا به تعبیر دقیق‌تر، تربیت فرهنگی و اخلاقی خود هستند. مثلاً ژاپنی‌ها از دهه ۱۹۹۰ مطالعاتی در خصوص اصلاحات تربیت رسمی، برای قرن بیست و یکم، شروع کردند. در آن مطالعات، تربیت اخلاقی دانش‌آموزان یکی از بخش‌های مهم و اساسی است. آن‌ها در پی احیای اخلاق و سنت‌های ملی و هویتی خود هستند که در فرایند تجددگرایی، به‌ویژه پس از جنگ جهانی دوم، رو به فراموشی گذاشت. این سنت‌های ملی عموماً حاوی ارزش‌های اخلاقی مهمی هستند و در جوامع گوناگون منشأ فرهنگی و تاریخی و اجتماعی گوناگونی دارند.

حتی در چین تربیت اخلاقی به‌عنوان یکی از بحث‌های زنده در حوزه تربیت رسمی این کشور مطرح است. امروزه این مباحث نه صرفاً در کنفرانس‌های علمی - تربیتی مطرح



محمد حسین صفری رودبار - استان تهران  
یازدهمین جشنواره عکس رشد



# نگاه دور بین در جشنواره عکس رشد

رضا رادپور - استان خراسان رضوی  
یازدهمین جشنواره عکس رشد



محمد آهنگر - استان خوزستان  
یازدهمین جشنواره عکس رشد

زندگی هر معلم مسیری است خاطره خیز و سرشار از تجربه‌هایی که مرور آن‌ها می‌تواند زمینه‌ساز رشد و تعالی دیگر همکاران باشد. لذا از شما دعوت می‌کنیم با نوشتن خاطراتتان، لحظه‌هایی از راه‌های رفته را با همکاران خود در جای جای این مرز و بوم شریک شوید. به وبگاه [www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir) مراجعه کنید. پوستر فراخوان مجله رشد معلم را انتخاب و نمون برگ (فرم) پنجمین دوره خاطرات معلمی را پر کنید و بفرستید.



### جوایز برگزیدگان

- پنج نفر اول: جایزه نقدی و لوح تقدیر؛
- پنج نفر دوم: جایزه نقدی و لوح تقدیر؛
- پنج نفر سوم: جایزه نقدی و لوح تقدیر.



### مهلت ارسال آثار

- آخرین مهلت ارسال آثار: ۳۱ خردادماه ۱۴۰۱
- انتخاب و داوری: تیر ۱۴۰۱
- اعلام نتیجه: مهر ۱۴۰۱



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

### یادآوری

۱. هر خاطره حداکثر ۱۵۰۰ کلمه باشد.
۲. آثار فقط در قالب فایل ورد (Word) ارسال شوند.
۳. پیش از فرستادن اثر، مطمئن شوید نسخه نهایی و ویرایش شده آن را برای مسابقه ارسال می‌کنید، زیرا پس از ارسال، امکان جایگزینی وجود نخواهد داشت.
۴. نگارش صحیح و سلامت نثر در امتیازدهی داوران تأثیر جدی خواهد داشت.
۵. داوری آثار بر اساس نکات و مواردی است که در فایل‌های آموزشی وبگاه [www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir) بارگذاری شده‌اند.
۶. خاطره‌های ارسالی نباید در هیچ کتاب، مجله و رسانه مکتوبی چاپ و پخش شده باشند.
۷. هر نفر می‌تواند با یک اثر در جشنواره خاطره‌ها شرکت کند.
۸. پس از اتمام مهلت، ارسال خاطره در فرم الکترونیکی امکان پذیر نخواهد بود.
۹. ارسال اثر به معنای پذیرش همه مقررات جشنواره از سوی فرستنده است. تصمیم‌گیری در مورد مسائل پیش‌بینی نشده، بر عهده برگزارکننده خواهد بود.
۱۰. خاطره‌های رسیده به نویسندگان برگشت داده نمی‌شود.
۱۱. آثار برگزیده در مجلات رشد به چاپ خواهند رسید و ممکن است در نهایت به صورت کتاب درآیند.

### نکته

خاطره‌ها مرتبط با زندگی معلمی و به گونه‌ای باشند که مرور آن‌ها برای همکاران جالب و الهام‌بخش باشد. رویدادهای خاص حسین تدریس (مربوط به دانش‌آموزان، والدین و همکاران) و رویدادهای مرتبط با فضای کار، در عین حال حوادث ناشی از خصوصیات اقلیمی محل خدمت و ... می‌توانند از جمله بهانه‌هایی برای نوشتن خاطرات باشند. لازم به توضیح است، در ارزیابی خاطرات، بر این موارد تأکید می‌شود:

۱. درس‌آموز و الهام‌بخش بودن؛
۲. بکر بودن سوژه و موضوع؛
۳. شروع خوب و پایان‌بندی به موقع؛
۴. توصیف و فضاسازی خوب؛
۵. کشش و انتظارآفرینی.

# جشنواره خاطره‌ها

مجله رشد معلم برگزار می‌کند  
فراخوان پنجمین دوره خاطره‌های معلمی رشد