

معلم



روشد

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

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
برای معلمان، دانشجو معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره ۴۱ / اردیبهشت ۱۴۰۲ / شماره پستی در پی ۳۵۴ / صفحه ۴۸

ISSN: 1606-9129

www.roshdmag.ir



معلم

مهربانی و رحمت

A photograph of Ayatollah Khamenei, the Supreme Leader of Iran, performing a religious ceremony. He is wearing a black turban and a black robe over a white shirt. He is kneeling on a green carpet with a white cloth spread out in front of him. He is holding a small object in his hands, possibly a piece of food or a small object of worship. The background shows other people in traditional Islamic clothing, some of whom are also kneeling or standing nearby. The scene is outdoors, and the lighting suggests it is daytime.

عید فطر عید امت اسلام است و باید به فکر اتحاد امت اسلام بود.

بیانات مقام معظم رهبری
در دیدار مسئولان نظام و سفیران کشورهای اسلامی (۱۳۹۸/۰۳/۱۵)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
اللهم صل على محمد و آل محمد و عجل فرجه

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



www.roshdmag.ir

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان، دانشجویان معلمان
و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره ۴۱ / شماره پیاپی ۳۵۴ / اردیبهشت ۱۴۰۲

خانواده مجلات رشد همه تلاش خود را کرده است تا این مجلات در
دسترس عموم جامعه تربیتی کشور قرار گیرد و همه مخاطبان در مبین
عزیز اسلامی مان امکان تهیه آن را داشته باشند.
قیمت: ۷۵۰۰ ریال

مدیر مسئول: محمد صالح مذنبی
سرمدبیر: دکتر عظیم محبی
شورای برنامه‌ریزی:
دکتر محمد نیرو
دکتر حامد عباسی
حجت‌الاسلام سجاد کرمی
دکتر لیلا میرزائی
روح‌الله رضاعلی
مدیر داخلی: الهام فراستی
ویراستار: کبری محمودی
مدیر هنری: گوروش پارس‌نژاد
طراح گرافیک: سیدحامد الحسینی
دبیر عکس: اعظم لاریجانی

نشانی دفتر مجله:
تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۷۰
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶
تلفن: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۳۲
نمابر: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸
پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۲۰
وبگاه: www.roshdmag.ir
رایانامه: Email: moallem@roshdmag.ir
نشانی امور مشترکین:
تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
امور مشترکین:
۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸
چاپ و توزیع: شرکت افست

- معلم شایسته، زمینه‌ساز تربیت شایسته ۲ دکتر عظیم محبی
معمار قلب‌ها ۴ دکتر لیلا میرزائی
درس استاد ۶ الهام فراستی
معلمی در یک قاب! ۸ دکتر لیلا سلیقه‌دار
آپامه ۱۲ مریم احمدپور
معلمی تعاملی ۱۴ دکتر محمد نیرو
چرخش از کنترل بیرونی به خویشتن‌بانی ۱۸ دکتر محمد حسینی
نخجیر ۲۱ مرضیه برزگری بنادکویی
کتابخوان شویم ۲۲ دکتر مرتضی فاضل
ماهی زلال‌پرست ۲۴ آیدا پارس‌پور
آقای گل آقا ۲۵ مهدی فرج‌اللهی
طراحی محیط یادگیری ۲۶ محمد تابش
حقیقت، جعلی ۳۰ ترجمه سید غلامرضا فلسفی
استیم ۳۲ عبدالرضا شیرکوند
یادگیری ترکیبی ۳۴ دکتر حامد عباسی، حمیده عباسی
درس‌کاوی ۳۷ زینب عبدلهی پور
تأملی بر یادگیری نسل زد ۳۸ دکتر سارا ابراهیمی
۱۲ ایده، ۱۲ رسانه ۴۱ وحید گلستان
بستنی برای عسل ۴۴ مائده خیری ملک‌شاه
ویتامین A و سلامت ۴۶ دکتر اعظم گودرزی
معرفی کتاب ۴۸



برای اشتراک مجلات رشد
رمزیننه را پویش کنید

قابل توجه نویسندگان و مترجمان

● مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی، تربیتی و فرهنگی این مجله مرتبط باشند و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشند. ● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشند و متن اصلی نیز همراه آن‌ها باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● حجم مطالب ارسالی حداکثر ۱۰۰۰ کلمه باشد. ● 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.

معلم شایسته زمینه‌ساز تربیت شایسته

دکتر عظیم محبی

شایستگی‌ها و دستیابی به حیات طیبه. حیات طیبه (زندگی شایسته) زمینه‌ساز دستیابی به غایت اصیل زندگی انسان یعنی قرب الهی است. برای دستیابی به قرب الهی باید زمینه تحقق حیات طیبه فراهم شود و این گونه زندگی در واقع حاصل ارتقا و استعلا حیات طبیعی با بخشیدن رنگ الهی به آن است.

از سوی دیگر، حیات طیبه مفهومی یکپارچه و کلی، ولی دربردارنده شئون متعددی است که در ارتباط و تعامل با همدیگر، این مفهوم پویا و متکامل را محقق می‌کند. این شئون با عنایت به ابعاد وجودی انسان عبارت‌اند از: شأن دینی، اقتصادی و... (ساخت‌های تربیت، ص ۹۲)

زیرنظام برنامه درسی ارتباط بین شایستگی، درک موقعیت، هویت و حیات طیبه را به خوبی تبیین کرده است: «برنامه درسی به مجموعه فرصت‌های تربیتی نظام‌مند و طرح‌ریزی شده اطلاق می‌شود که متریبان برای کسب شایستگی‌های لازم جهت درک و اصلاح موقعیت در معرض آن قرار می‌گیرند تا با تکوین و تعالی پیوسته هویت خویش، مرتبه قابل قبولی از آمادگی برای حیات طیبه را به دست آورند» (ص ۳۷۲).

بر اساس این تعریف، رویکرد حاکم بر برنامه‌های درسی و تربیتی، در سند برنامه درسی ملی به این صورت بیان شده است: «زمینه‌سازی جهت شکوفایی استعدادهای فطری از طریق درک و اصلاح موقعیت» (ص ۱۱):

بر اساس این رویکرد، مهم‌ترین وظایف معلم و مربی، شناخت و بسط ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموز و خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی، جهت درک و اصلاح مداوم موقعیت آنان می‌باشد (همان، ص ۱۲).

به عبارت دیگر، کارکرد اختصاصی آموزش و پرورش، زمینه‌سازی برای شناخت ظرفیت‌های وجودی متریبان و کمک به تکوین و تعالی پیوسته هویت آنان می‌باشد (مبانی نظری، ص ۳۳۹). بر اساس این منطق کلی، تقویت روحیه پرسشگری، پژوهشگری، خلاقیت و کارآفرینی دانش‌آموزان به‌عنوان یکی از اصول مهم در

معلمان و مربیان از طریق دانشگاه‌های فرهنگیان، شهید رجایی و... (و در سال‌های گذشته، مراکز تربیت معلم) شایستگی‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای را کسب می‌کنند. در عین حال، به‌طور مستمر از طریق مراکز آموزش نیروی انسانی، گروه‌های آموزشی با پشتیبانی علمی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (دفترهای تألیف) در جهت اجرای برنامه‌های درسی (کتاب‌های درسی) در معرض آموزش‌های لازم قرار می‌گیرند. در کنار این فرایند، مجلات رشد (عمومی و تخصصی)، از جمله رشد معلم، نیز تلاش می‌کنند در تکمیل این آموزش‌ها نقش داشته باشند. ایدئال آن است که طرح توانمندسازی معلمان (بعد از دوره دانشگاه) طراحی شود تا هر یک از بخش‌های گفته‌شده به‌صورت هماهنگ و منسجم در مسیر تحقق این رسالت مهم گام بردارند. اما این کار انجام نشده است و هر بخش اقداماتی انجام می‌دهد که در مجموع رضایت معلمان و مربیان را در پی ندارد. بنابراین، مهم‌ترین مسئله در این زمینه، نبود طرح توانمندسازی و ناهماهنگی بین بخش‌های گوناگون است.

زیرنظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی (یکی از زیرنظام‌ها بر اساس مبانی نظری سند تحول در صفحه ۳۸۵) و برنامه‌های این زیرنظام، مسیر کار را بر اساس راهکارهای سند تحول روشن کرده، ولی در حد مطلوب اجرایی نشده است.

بر اساس این زیرنظام، معلم و پیرامعلم (مربیان) شامل تمام افرادی است که به نوعی مسئولیت زمینه‌سازی نظام تربیت رسمی و عمومی را بر عهده دارند. با عنایت به فلسفه تعلیم و تربیت و توجه به معنای تربیت (فرایند تعاملی، زمینه‌ساز تکوین و تعالی هویت دانش‌آموزان...) نقش و وظیفه معلم و مربی تبیین شده است. نقش معلمی در ادامه نقش تربیتی انبیا و اولیای الهی شامل این محورهاست: اسوای امین؛ راهنمایی بصیر؛ عالمی توانا (ص ۳۸۷).

بر اساس این نقش، وظیفه معلم و مربی عبارت است از: هدایت، روشنگری، برنامه‌ریزی، آموزش، پشتیبانی، مشورت، بازخورد دادن و ترغیب متریبان برای به چالش کشاندن موقعیت کنونی، جهت بسط و توسعه ظرفیت‌های وجودی، برای کسب

طراحی و تدوین برنامه‌های درسی (مجلات و...) باید مورد توجه باشد (سند برنامه درسی ملی، ص ۹).

بر اساس نکات گفته شده می‌توان اذعان داشت، مأموریت کلی نظام آموزش و پرورش تربیت همه جانبه دانش‌آموزان است. این مأموریت توسط معلمان و مربیان با رهبری مدیران مدرسه در فرهنگ مدرسه زمینه‌سازی می‌شود. به عبارت دیگر، فرایند تعاملی بین معلمان و دانش‌آموزان جریان واقعی تربیت است (باقری، ۱۳۸۸). برای تحقق این مأموریت نیازمند فرصت‌های آموزشی / تربیتی (کتاب‌های درسی، مجلات دانش‌آموزی و...) برای شکوفایی ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان هستیم. اما این فرصت‌ها نیازمند معلمان و مربیانی است که با خلق موقعیت‌های مناسب، زمینه تربیت همه‌جانبه دانش‌آموزان را فراهم آورند. بنابراین، توانمندسازی و توسعه شایستگی‌های عمومی، تخصصی و حرفه‌ای معلمان و مربیان باید به عنوان یکی از راهبردهای اصلی وزارت آموزش و پرورش مورد توجه قرار گیرد.

برخی از ابعاد این شایستگی چنین دسته‌بندی شده‌اند:

۱. یادگیرندگی و پژوهشگری (معلم)

- یادگیری خودآغازگر (خودیادگیری، مطالعه فردی)؛
- روایت‌نگاری تأملی؛
- یادگیری تیمی در مدرسه (درس پژوهی)؛
- یادگیری مبتنی بر عمل و تأمل (اقدام پژوهی)؛
- خودپالایی و خودباوری و نقش الگویی و اسوه تربیتی؛
- برقراری ارتباطات انسانی و اخلاقی در کلاس، مدرسه و ... (منش معلمی).

۲. مخاطب‌شناسی

- شناخت ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان (فطرت الهی، عقل و اراده)؛
- شناخت ویژگی‌ها و نیازهای رشدی دانش‌آموز؛
- شناخت نگرش‌های دانش‌آموزان بر اساس تحولات فناوری؛

- شناخت فرایندهای شناختی، اجتماعی و هیجانی در یادگیری.

۳. هدایتگری عمل تربیت

- شناخت رویکرد فطرت‌گرایی و موقعیت‌محوری؛
- شناخت فرایند تربیت؛
- شناخت اهداف ساحت‌های تعلیم و تربیت؛
- شناخت طراحی و اجرای فرصت‌های آموزشی و تربیتی مسئله‌محور و تلفیقی؛
- شناخت راهبردها و روش‌های تدریس و سنجش شایسته‌محور (تفکر، ایمان، علم، عمل و اخلاق)؛
- شناخت فناوری‌های نوین آموزشی؛
- شناخت برنامه درسی مدرسه‌محور (بوم)

۴. مسئولیت‌پذیری اجتماعی و ملی (هویت اجتماعی)

- شناخت روش‌های توسعه فرهنگ کار و کارآفرینی؛
- شناخت روش‌های حفظ محیط‌زیست؛
- شناخت روش‌های الگوی صحیح مصرف؛
- شناخت روش‌های تقویت انسجام و وحدت ملی؛
- شناخت روش‌های توسعه احسان، نیکوکاری، تعاون و کار جهادی.

منابع

۱. مبانی نظری سند تحول (۱۳۹۰). انتشارات شورای عالی آموزش و پرورش.
۲. سند برنامه درسی ملی (۱۳۹۱). انتشارات شورای عالی آموزش و پرورش.
۳. باقری، خسرو (۱۳۸۸). تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران. انتشارات علمی و فرهنگی. تهران.

معمار قلب‌ها

آموزه‌هایی از استاد شهید مطهری

دکتر لیلا میرزائی

دانش‌آموخته فلسفه تعلیم و تربیت



اردیبهشت در یک نگاه

- ۱ اردیبهشت روز جهانی قدس و بزرگداشت سعدی
- ۲ اردیبهشت روز زمین پاک
- ۳ اردیبهشت عید سعید فطر و بزرگداشت شیخ بهایی
- ۵ اردیبهشت شکست آمریکا در حمله نظامی به طبرستان
- ۱۰ اردیبهشت روز ملی خلیج فارس و آغاز عملیات بیت‌المقدس
- ۱۱ اردیبهشت روز جهانی کار و کارگر
- ۱۲ اردیبهشت سالروز شهادت استاد مطهری و روز معلم

۱۵ اردیبهشت گرامیداشت شیخ صدوق

۱۷ اردیبهشت شهادت حضرت حمزه، عموی پیامبر اکرم (ص)، و وفات حضرت عبدالعظیم حسنی (ع)
۲۴ اردیبهشت لغو امتیاز تنباکو به فتوای آیت‌الله میرزای شیرازی

۲۵ اردیبهشت بزرگداشت حکیم ابوالقاسم فردوسی و پاسداشت زبان فارسی
۲۷ اردیبهشت شهادت امام جعفر صادق (ع) و روز ارتباطات و روابط عمومی

۲۸ اردیبهشت بزرگداشت حکیم عمر خیام و روز جهانی موزه و میراث فرهنگی

۳۰ اردیبهشت روز ملی جمعیت و روز ایران‌گردی و ایران‌شناسی

۳۱ اردیبهشت روز اهدای عضو، اهدای زندگی

معلم نمونه

یک سال به آقای رجایی خبر دادند که معلم نمونه شده است. پرسیدند آیا حاضر است برای دریافت مدال معرفی شود؟ او با بی تفاوتی گفت که آن را لازم ندارد. و در مقابل تعجب مدیر و دیگران گفت، اگر دانش‌آموزی به هنگام تدریس درسش را خوب بفهمد و لبخند رضایت بر لبانش نقش بندد، همان مدال معلم است و به آن افتخار خواهد کرد.

آموزه‌هایی از شهید مطهری

امروز روز پاسداشت عزیزانی است که در سنگر علم و دانش، سربازانی با اخلاص و دانشمند تربیت کردند. امروز روز یادکردن از گمنامان آشناست؛ آنان که دفترهای خاطرات از عطر یادشان آکنده است. به راستی که آموختن دانش به دیگران، آثار معنوی ماندگاری برای مری در پی خواهد داشت. پیامبر خدا (صلی الله علیه و آله و سلم) فرمود: «آدمی در روز رستاخیز می‌آید و با خود کارهای



نمی‌کردند. استاد در مقابل فضل و کمال و لیاقت در هر کسی که یافت می‌شد، خاضع بودند و حتی آن را بر زبان می‌آوردند.

✓ شهید مطهری نه تنها در برابر شاگردان، که در برابر زیردستان و خدمه بی‌نهایت مهربان و متواضع بودند. ایشان هرگز نسبت به شاگردانش نظر تحقیرآمیز نداشتند. حرف شاگرد را می‌شنیدند و به این وسیله به شاگردان اجازه عقده‌گشایی می‌دادند. هرگز شاگرد را کوچک حساب نمی‌کردند و اساساً در برخورد با شاگرد رفیق بودند. ✓ مدارا از دیگر ویژگی‌های استاد بود. هیچ‌گاه در درس استاد مطهری برخورد خشونت‌آمیز نبود. این اخلاق، هم از قوه علمی و هم از خودسازی ایشان سرچشمه می‌گرفت.

✓ درس استاد به گونه‌ای بود که شاگرد وقتی پای درسشان می‌نشست، با تمام وجود استاد را می‌پذیرفت. یکی از رمزهای آموزشی ایشان این بود که شاگرد خود معلم را بپذیرد، نه فقط زبان و استدلالش را.

✓ خلوص استاد مثال‌زدنی بود. همان‌طور که گاهی انسان به مال خود مغرور می‌شود و جنون ثروت او را می‌گیرد، گاهی غرور علمی هم بر انسان مسلط می‌شود و نوعی جنون بر او چیره می‌شود. همه کتاب‌های استاد با نام «مرتضی مطهری» بود و ایشان هیچ لقب و عنوانی را نمی‌پذیرفتند. ✓ ...

فلسوف و مربی گرانمایه روح شاد و یادت گرامی!

این گونه باشیم:

- دانایی، اندیشیدن و نوآوری، از ویژگی‌های معلمی است که همگام با علوم روز پیش می‌رود.

- حق دانش‌آموزان را همچون امانتی ارزشمند به ایشان عطا کنیم. رابطه سالم و جهت‌دار میان معلم و دانش‌آموز، از مهم‌ترین عوامل موفقیت معلم به شمار می‌آیند.

- هنر معلم این نیست که فقط به تدریس بپردازد، بلکه باید روحیه انسانی را در شاگرد پروراند و روحیه غیرانسانی او را از بین برد (شش ساحت تعلیم و تربیت).

- رعایت عدالت و انصاف، به‌خصوص در کلاس‌های درس را مهم‌ترین رکن تعلیم و تربیت خود قرار دهیم.

منابع

۱. تاجدینی، علی (۱۳۷۹). معلم نمونه. روزنامه اسلام. تهران.
2. <https://rayad.org>
3. <https://tuyserkan.basu.ac.ir>

نیکی چون ابرهای انبوه یا کوه‌های سر به فلک کشیده دارد. پس می‌گوید: پروردگارا! این‌ها را که من انجام نداده‌ام، پس از کجایند؟ خداوند می‌فرماید: این دانش توست که به مردم آموختی و پس از تو بدان عمل کردند. پیغمبر اکرم (ص) در این روایت آموزش را به‌عنوان نیکی ماندگاری برای معلمان معرفی می‌کند.

در آستانه سالروز شهادت استاد مطهری، نگاهی بر نوشته‌های ایشان و نیز کاریست آن‌ها در تعلیم و تربیت می‌اندازیم:

✓ اولین و اساسی‌ترین نشانه معلم نمونه، برخورداری او از سوز و گداز انسان‌سازی است؛ کسانی که وجودشان سرشار از سوز و گداز معلمی است و عاشق تربیت کردن هستند. سوز و گداز ضروری‌ترین ویژگی معلم است. به عقیده استاد مطهری، عالم واقعی آن کسی است که علمش با روح علمی توأم باشد. روح علمی یعنی روح حقیقت‌جویی، روح خالی از جمود و روح خالی از غرور. استاد مطهری اهل مطالعه بودند و در مطالعه آن قدر قدرت داشتند که در عرض چند ساعت یک کتاب دویست صفحه‌ای را مطالعه و یادداشت می‌کردند. قدرت مطالعه ایشان علتی بر احاطه فکری و علمی، هم از نظر کیفی و هم از نظر کمی، بود.

✓ شهید مطهری علاوه بر وسعت معلومات، سخت موشکافانه و نکته‌سنج و تحلیل‌گر بود. از جانب دیگر، استاد شهید مخالف تقلید صرف و نقل قول طوطی‌وار از کتاب‌ها بود. ایشان معتقد بودند، هر موجود زنده‌ای به‌طور دائم در کار تأثیرگذاری بر محیط اطراف و تأثیرپذیری از آن است. اما موجود کامل‌تر در این میانه آن است که تأثرش از محیط به حداقل کاهش یابد و تأثیرش بر آن تا حد اکثر بالا رود. او خود چنین بود.

✓ در تحقیق، استاد مطهری به قاعده «لاهم و فی‌الاهم» مقید و به پژوهش در زمینه‌های مورد نیاز جامعه معتقد بودند. از تحقیقات دانشگاهی صرف که هیچ مشکلی از مشکلات جامعه را حل نمی‌کردند و وجود و نبودشان یکسان بود، سخت احتراز می‌کردند.

✓ نظم استاد بی‌مثال بود. ایشان از منظم‌ترین استادان بودند. اوقات ایشان با برنامه برای کارهای مشخصی تنظیم شده بود. ساعاتی برای عبادت و ساعاتی را برای استراحت و ساعاتی را برای مطالعه تنظیم کرده بودند. معمولاً دو ساعت مانده به طلوع فجر مشغول عبادت می‌شدند و این برنامه حتی در مسافرت‌ها نیز تغییر نمی‌کرد.

✓ علاوه بر نبوغ و قدرت عظیم فکری استاد، بارزترین خصیصه ایشان، داشتن روحیه انصاف بود. این ویژگی سبب شده بود استاد روی حرف مخالفان کاملاً بیندیشند. یعنی هیچ‌گاه با روحیه استکباری با آرا و عقاید مخالف‌ترین دشمنان خود نیز برخورد



درس استاد

الهام فراستی

دکتر محمدرضا سنگری در سال ۱۳۳۳ در دزفول متولد شد. می‌گوید: «شروع غیررسمی معلمی من در سال‌های تحصیل در دوره دبیرستان بود. به سبب فقر خانواده، برای تأمین مسائل ابتدایی تحصیل، از پایه دهم دبیرستان شروع به تدریس کردم و تابستان‌ها به دانش‌آموزانی که تجدید شده بودند (از اول ابتدایی تا سالی که خودم درس می‌خواندم) آموزش می‌دادم و مختصر درآمدم را برای مخارج تحصیل خرج می‌کردم.» ایشان فارغ‌التحصیل دانش‌سرای راهنمایی است. بعد از سربازی و دو سال خدمت در روستا به‌طور رسمی وارد آموزش و پرورش می‌شود. دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد خود را در رشته ادبیات در دانشگاه شهید چمران اهواز می‌خواند. دوره دکترا در دانشگاه تهران پذیرفته می‌شود. گفت‌وگوی این شماره از مجله رشد معلم را با این استاد فرهیخته بخوانیم.

در دوران معلمی از چه روش‌هایی بهره گرفتید؟

از همان روزهای ابتدایی معلمی به یک نکته فکر می‌کردم و آن اینکه معلمی بیش از دانش، روش و منش است. همان موقع چهار واژه را برای خودم تعریف کردم و گفتم این‌ها چهار ستون معلمی هستند: دانش، بینش، روش و منش.

در دو سالی که در روستا بودم و کلاس‌ها چندپایه بودند، با خود اندیشیدم از چه روش‌هایی استفاده کنم که همه پنج‌پایه بتوانند بهره ببرند. برای مثال، شعری را می‌خواندم و مفاهیمی را در این شعر مطرح می‌کردم. از دانش‌آموزان همه پایه‌ها می‌خواستم این شعر را بخوانند. سعی می‌کردم نوعی هم‌سویی در اندیشه، فکر، منش و کنش آن‌ها به سامان برسانم.

نکته مهمی که در آموزه‌های دینی وجود دارد، این است که اگر از درون شروع نکنیم، بیرون را نمی‌توانیم مهندسی کنیم. برای باروری اندیشه‌ها اگر از قلب شروع نکنیم، ناکام خواهیم بود.

روزهایی که هوا بهتر بود، بچه‌ها را به طبیعت می‌بردیم و کلاس را آنجا برگزار می‌کردیم. آنجا به نتیجه‌ای رسیدیم و آن اینکه همیشه در کنار مدرسه یک موزه لازم است. موزه نه به معنای آزمایشگاه و نه به معنای کاربرد امروزی آن، بلکه به معنای طبیعتی کوچک در کنار مدرسه، تا بچه‌ها شروع به کشاورزی کنند و در

صحنه عمل کنند.

در درس دینی بچه‌ها را به کوه می‌بردیم. من می‌خواهم به نکته دیگری اشاره کنم و آن اینکه آموزش ما از نکته بزرگی محروم است و آن برقراری روابط عینی با پدیده‌هاست. مثلاً ما برای مشاهده زمان به ماه و افق نگاه نمی‌کنیم. من نزدیک غروب به بچه‌ها می‌گفتم آسمان را نگاه کنید. اگر دو ستاره دیدید، لحظه اذان است. این را از مادرم آموخته بودم.

نگرانی من آن است که زبان نسل خودم را فراموش کنم. برای همین هم‌اکنون گهگاهی به مهدکودک‌ها می‌روم و با پیش‌دبستانی‌ها ارتباط برقرار می‌کنم. درس مهم دیگر آن است که کلاس خیابانی یک‌طرفه نیست. من در کلاس‌هایم بیش از آنکه آموختم، یاد گرفتم و این یادگرفتن تنها در سخن دانش‌آموزان نبود، بلکه از رفتار آن‌ها هم آموختم.

در مسیر تعلیم و تربیت از چه اصولی بهره گرفتید؟

من در جریان و مسیر تعلیم و تربیت به «هفت همه» معتقدم. هفت دو مفهوم دارد. یکی به معنی همیشه؛ مثل هفت‌بار طواف کردن خانه خدا که به معنای همیشه است. مفهوم دیگر آن همه است. مثل هفت عضو در نماز که با خاک ارتباط برقرار می‌کند

و به معنای کل وجود انسان است.

۱. **تربیت همه‌زمانی است.** اگر فکر کنیم تربیت تنها در ساعت درسی اتفاق می‌افتد، کاملاً اشتباه است. ما در خواب هم تربیت می‌شویم. شهید باهنر می‌گفت، مدرسه تعطیل می‌شود، اما تربیت تعطیل نمی‌شود.

۲. **تربیت همه‌مکانی است.** همه‌جا می‌تواند نقش تعلیمی داشته باشد. امروزه نظام‌های آموزشی می‌گویند ۳۰ درصد آموزش پیش از ورود به کلاس باید اتفاق بیفتد. آیا ما به این موضوع فکر کرده‌ایم که برای دانش‌آموز مسیر خانه تا مدرسه هم جزو آموزش است؟ رنگ‌های تفریح که در آن بچه‌ها مسائلی را مطرح می‌کنند و دنیای آن‌ها شکل می‌گیرد هم زمان آموزش‌اند. دیوارهای مدرسه بخشی از آموزش‌اند.

۳. **همه‌چیز آموزشی است.** یکی از شاگردان زنده‌یاد علامه کرباسچی می‌گفت، وقتی تحصیلاتم در خارج از کشور تمام شد و به ایران برگشتم، ایشان از من خواستند یک هفته مدیر مدرسه باشم. ایشان استاد من بود و من پذیرفتم. همین که پذیرفتم، گفت به نظر شما محل سطل زباله در کجای مدرسه باید باشد؟ من اصلاً به این فکر نکرده بودم. هیچ‌چیز نیست که در آموزش تأثیرگذار نباشد. تربیت با همه‌چیز اتفاق می‌افتد.

۴. **همه‌امکانی است.** همه امکانات می‌توانند در آموزش تأثیرگذار باشند. من در کلاس باید آن‌قدر هنرمند باشم که از هر ابزاری برای آموزش استفاده کنم.

۵. **همه‌روشی است.** در آموزش باید بتوانیم از همه روش‌های ممکن استفاده کنیم. البته شناخت روش‌ها بسیار مهم است.

۶. **همه‌حالی است.** آموزش همه‌حالی است. قرآن شخصیت‌های انسان‌های بزرگ را وصف و سه حالت نشسته، ایستاده و دراز کشیده را مطرح می‌کند. بهره‌گیری از حالت‌های گوناگون در آموزش خیلی مهم است. من در یک سخنرانی از بچه‌ها خواستم همه برای چند دقیقه بایستند و گاهی سرشان را روی میز بگذارند. این بازی فیزیکی فضا را کاملاً تغییر داد. پس تربیت همه‌حالی است.

۷. **تربیت همگانی است.** ما به‌عنوان معلم نباید فکر کنیم فقط ما هستیم. موفق‌ترین معلمان کسانی هستند که سهم خانواده‌ها را هم ببینند.

از فعالیت‌های خود در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی بگویید؟

سال ۷۰ وارد سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی شدم. وقتی وارد آنجا شدم، احساس کردم به آرزوی دیرینه‌ام رسیده‌ام. من همیشه دوست داشتم روزی نویسنده کتاب درسی شوم. اولین کاری که در سازمان پژوهش کردم، این بود که ۷۰ سال گذشته آموزش و پرورش را مطالعه کردم و گفتم نباید تجربه‌ها را دور بریزیم. ما باید هر چیز خوب گذشته را نگه داریم. نکته دوم که بسیار مهم بود، تجربه‌های موفق معلمان کشور بود که آن‌ها را جمع‌آوری کردیم و در تألیف کتاب‌های درسی از ظرفیت معلمان استفاده کردیم. نکته سوم اینکه تجربه‌های جهانی ۳۰

کشور را مطالعه کردیم. بنابراین، تجربه‌های گذشته، تجربه‌های موجود و تجربه‌های جهانی زمینه تحول را فراهم کردند که همان کتاب‌های بخوانیم بنویسیم بودند. کتاب‌ها بر شش مهارت مبتنی بودند: نقد، تفکر، خواندن، نوشتن، دیدن و شنیدن.

بعد از این تحول، معلمان مقاومتی سنگین را در مقابل این کتاب‌ها آغاز کردند. تصمیم گرفتیم فیلم تولید کنیم تا روش‌های تدریس را به معلمان آموزش دهیم. در بهمن‌ماه میوه‌ای که از شاخسار کتاب‌ها چیده شد، طعم خاصی داشت. معلم‌ها می‌گفتند بچه‌ها خودشان تدریس می‌کنند. کتاب‌ها را تا پایه دوازدهم تغییر دادیم. و این ادامه پیدا کرد تا سال آخر متوسطه. خدا را شکر دستاوردهای خوبی داشتیم.

به مناسبت روز معلم و بزرگداشت استاد مطهری، ایشان را چگونه توصیف می‌کنید؟

در مورد شخصیت ایشان سه نکته عرض می‌کنم: اول اینکه ایشان در کار معلمی به‌شدت زمان‌شناس بودند. پایه‌ای زمان حرکت می‌کردند و نیازها را می‌شناختند.

نکته دوم، جرئت گفتن نمی‌دانم بود که من آن‌را از ایشان آموختم. نکته سوم اینکه، ایشان ۱۰ هزار صفحه یادداشت درباره مسائل داشت و می‌گفت به حافظه اعتماد نکن. ثبت و ضبط کنی بهتر است.

خاطره

سال اول در دوره راهنمایی، چون از روستا آمده بودم، دیر به مدرسه رسیدم. آبان‌ماه بود و چهار درس متفاوت مانده بود. آن‌ها را برای تدریس به من دادند. مدیر مدرسه به من گفت دانش‌آموزان این مدرسه بسیار بد برخورد می‌کنند. ممکن است حتی شما را بزنند. از مدیر خواستم زنگ اول به کلاس نروم و زنگ دوم بروم. از خدا خواستم کمکم کند. قرآن را باز کردم و سوره مریم آمد. فهمیدم باید چه کار کنم. باید کلاس را با یک راز شروع می‌کردم. از مدیر خواستم بدترین بچه‌های کلاس را از دور به من معرفی کند. اسم و جای سه نفر را گفت. مشخصات خانوادگی آن‌ها و نشانی خانه‌هایشان را هم از مدیر جویا شدم و به خاطر سپردم. زنگ دوم وارد کلاس شدم. سکوت حاکم شد. سراغ اولین دانش‌آموزی که مدیر به‌عنوان بدترین دانش‌آموز معرفی کرده بود، رفتم. دستم را روی شانه او گذاشتم و گفتم چطوری علی آقا؟ پدر خوبه؟ سلام مرا به ایشان برسان. اولین عنصر کلاس را آرام کردم. رفتم سراغ دومی. چطوری آقا جواد؟ خانه‌تان هنوز همان محله است؟ می‌شود چند تا گچ بیاوری. به همین ترتیب سراغ سومی رفتم. تعجب و صدای آن‌ها را می‌شنیدم که می‌گفتند مگر ما را می‌شناسد؟ بعد از آن شروع کردم به درس‌دادن و دیدم کلاس با من همراه شد. آخر کلاس گفتم، بچه‌ها به من گفته بودند این کلاس کلاس خوبی نیست، اما برای من بهترین کلاسی بود که تا به حال داشتم. اگر بخواهید من از کلاس شما می‌روم. دیدم که همه استقبال کردند و خواستند من معلمشان بمانم.

معلمی

در یک قاب!

منش معلمی و رشد همه‌جانبه

دکتر لیلا سلیقه‌دار

معلم و جویبشگر
تعلیم و تربیت

در شمارگان گذشته، در طول سال تحصیلی جاری، به منش معلمی از زوایای گوناگون پرداختیم. در این شماره به رسم نگاهی بر جریان کلی منش معلمی و نیز جمع‌بندی آنچه تاکنون اشاره شده است، به وجهی از منش معلمی می‌پردازیم که در آن کل وجودی معلم و ابعاد انسانی او را نه تنها در ارتباط با دیگران، بلکه در حوزه شخصی نشانه‌گیری می‌کند. این جمع‌بندی ناظر بر آن است که رفتار معلم نشئت گرفته از باور و نگرش اوست. ممکن است به نظر برسد او تنها در حوزه و رشته تدریس خود اثرگذار است، اما در واقع معلم در تمام ابعاد رشد و تربیت دانش‌آموزان اثر دارد و بدیهی است هر قدر درونیات پرارزش و قابل‌اعتنایی دارد، به همان نسبت نیز می‌تواند اثرات سازنده و ماندگاری در جریان تربیت داشته باشد. براین اساس، منش معلمی را در ساحت‌های شش‌گانه‌ای که از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش اقتباس شده است، بررسی می‌کنیم.



شما چگونه فردی هستید؟!

* به رشد و پرورش بعد عبادی، معنوی و ارزشی خود توجه دارم و برای آن برنامه‌ریزی می‌کنم.

* برای پرورش و توسعه توانایی‌های زیبایی‌شناختی و هنری خود اقدام می‌کنم.

* تمرین‌ها و ورزش‌هایی را که در راستای سلامت جسمی و روانی هستند انجام می‌دهم.

* برای پرورش و تقویت توانایی‌های اجتماعی و سیاسی خود در دوره‌ها و فعالیت‌های آموزشی مشارکت فعال دارم.

* مهارت‌های اقتصادی خود را مطابق با شرایط و علم روز توسعه می‌دهم.

* برای رشد قوای ذهنی و به‌روزرسانی علمی خود تلاش می‌کنم و برنامه منظمی دارم.

پاسخ شما به هر یک از سؤالات یادشده، نماینده بخشی از واکنش‌ها و رفتارهای شما در ارتباط با همکاران است. هر گزاره در این نوشتار بیشتر بررسی می‌شود. در هر زمینه، ابتدا پاسخ و رفتار خود را موردنظر قرار دهید و سپس مطالب را با نگاه نقادانه مطالعه کنید.

انسان موجودی چندبعدی است!

در کار معلمانی که در گذشته تصور می‌کردند تنها مسئول علم و آگاهی دانش‌آموزان هستند و به همین دلیل تنها یک بعد وجودی آن‌ها را نشانه می‌گرفتند، همواره نقص تربیتی قابل‌مشاهده‌ای بوده است. این در حالی است که امکان ندارد یادگیری ذهنی بدون تأمین آمادگی روانی رخ دهد. همچنین، نادیده گرفتن دیگر ابعاد رشدی، مانع بزرگی در راه پیشرفت و توسعه فردی و به‌ویژه یادگیری‌های مبتنی بر مهارت‌ورزی و علم‌آموزی نیز محسوب می‌شود.

از سوی دیگر، ابعاد وجودی مربی بر متری تأثیر می‌گذارند. برای مثال، معلمی که در سبک زندگی خود با ورزش و سلامت بدنی انس و الفتی ندارد، نمی‌تواند ترغیب‌کننده دانش‌آموزان در این باره باشد. همچنان که وقتی «روحیه یادگیری» در مربی کاهش یافته یا به نقطه رکود رسیده است، مشوق تأثیرگذاری برای یادگیرنده بودن دانش‌آموزان نیست و معمولاً یادگیری را با روش‌های حافظه‌محور محدود می‌کند.

تجربه مدرسه‌ای

مشاوری داشتیم که به دانش‌آموزان برنامه مطالعاتی مشخصی می‌داد که در آن ساعت شروع و پایان انجام فعالیت‌های درسی تعیین شده بود. برخی دانش‌آموزان با این نوع برنامه مشکلی نداشتند و از اینکه تمام مدت تنها به مطالعه بپردازند، فارغ از اینکه چه نتیجه‌ای دریافت کنند، احساس می‌کردند راضی هستند و دست‌کم به قول خودشان عذاب وجدان ندارند. اما

در مقابل بخش عمده‌ای از دانش‌آموزان بسیار خمو و بدون انرژی برنامه را به اجرا در می‌آوردند. از نتایج نیز شاکه بودند و می‌پرسیدند چرا با اینکه ساعت‌های زیادی مطالعه می‌کنند، نتیجه چندان رضایت‌بخش نیست؟ نگاهی کلی به برنامه نشان می‌داد، پیش‌بینی نکردن زمانی برای ورزش و تمرین بدنی، از جمله نقاط ضعف برنامه هستند که به‌وضوح دیده می‌شوند. این مورد را با مشاور در میان گذاشتم و خاطرنشان کردم، اگر این موضوع برای ایشان روشن نیست، می‌تواند دست‌کم برای عده‌ای از دانش‌آموزان که با برنامه همراهی می‌کنند، زمان ورزش و نرمش قائل شود. برنامه پیشنهادی تکمیلی به دانش‌آموزان ارائه شد و در همان هفته‌های اول اجرا، نتایج قابل‌قبولی با تفاوت بسیار از گذشته به دست آمدند.

وجوه اجرایی برنامه زندگی

هنگامی که از برنامه‌ریزی برای زندگی صحبت می‌شود، منابع گوناگون در زمینه توسعه فردی، محورهای خاصی را برای توجه به ابعاد چندگانه در برنامه زندگی پیشنهاد می‌دهند. برای مثال، یکی از این الگوها در کتاب «هفت عادت مردمان مؤثر» اثر **دیل کارنگی** آمده است که به چهار حوزه اشاره کرده است. با نگاه به دسته‌بندی‌های گوناگون می‌توانیم از الگوی ساحت‌های شش‌گانه تربیتی در سند تحول بنیادین اقتباس کنیم و از آن‌ها به‌عنوان بازوهای اجرایی در برنامه‌های چندجانبه زندگی الهام بگیریم. در این حالت، اگر بپذیریم بعد اقتصادی در زندگی معلمان و مرتبط با حرفه آن‌ها دنبال می‌شود، لازم است آن‌ها در پنج زمینه دیگر برنامه‌هایی را به اجرا درآورند. این برنامه‌ها عبارت‌اند از:

• برنامه‌های معنوی و ارزشی

• برنامه‌های فرهنگی، هنری و زیبایی‌شناختی

• برنامه‌های جسمی و بدنی

• برنامه‌های اجتماعی و ارتباطی

• برنامه‌های یادگیری (علمی، اقتصادی، سیاسی و ...)

نیازهای اعتقادی و اجتماعی زندگی من

بخشی از برنامه‌های روزانه معلم می‌تواند بر بعد اعتقادی و ارزشی ناظر باشد. لازم است معلم با رعایت تعادل و تناسب میان برنامه‌ها، بخشی از وجود خود را که نیازمند دریافت توجه به معنویات است نشانه‌گیری کند و در این باره فعالیت‌هایی تدارک ببیند. معلمی که با وجود درگیر بودن همه‌روزه با تدریس و مدرسه، به‌صورت مشخص برای ارتباط با خانواده، دوستان، اطرافیان و نیز خود و خدای خود برنامه‌ریزی می‌کند، به‌نوعی بر دو بعد

اصرار می کردند. بعد به این فکر افتادم که آب جوش از آن‌ها باشد و جای کیسه‌ای را من تهیه کنم. وقتی استقبال بیشتری از این برنامه صورت گرفت، حسینیّه محله هم پیش قدم شد و کار تهیه چای صلواتی و حتی برخی روزها صبحانه سلامت و اتفاقاتی از این دست رونق گرفت.

هنوز سال تحصیلی تمام نشده بود که شنیدم دانش آموزان همراه خانواده برای دعای صبح روز جمعه و یک گردش نیم‌روزی، به فضای سبز نزدیک آن کوچه، که از بلندی قابل دیدن بود، می‌آیند. خوش‌حال شدم که کلی تجربه شیرین و اثرگذار در اثر این پیوند و ارتباط جان گرفته بود.

عقل سالم در بدن سالم است

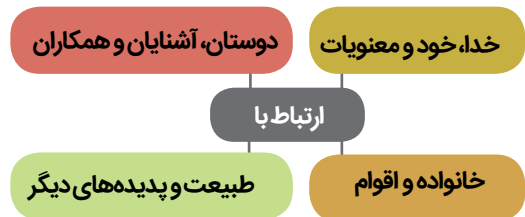
یکی از تلخ‌ترین تجربه‌های من به بازدید از بازنشستگانی مربوط است که سال‌ها عمر و زندگی خود را صرف خدمت کرده‌اند و معمولاً این سال‌ها را با مشکلات جسمی بسیار پشت سر می‌گذارند. معمولاً یکی از شکایت‌های آن‌ها این است که به اندازه کافی زمانی را برای تقویت بدن خود اختصاص نداده‌اند. در یکی از تجربه‌های کاری، با معلم بازنشست‌های مواجه شدم که می‌گفت: «تا دیروز در کلاس بودم و از صبح روز بازنشستگی از مطب یک پزشک به مطب دیگری می‌روم، چون وقتی برای سلامتی‌ام در نظر نگرفته بودم.» این قبیل تجربه‌ها نشان می‌دهند که سلامتی و قدرت جسمانی امروز نعمتی است که در صورت بی‌توجهی و رسیدگی نکردن لازم، دیر یا زود از دست می‌رود. گذشته از آن، معلمی که به باور سبک زندگی سالم در گرو تحرک و ورزش نرسیده است، قادر نخواهد بود به این ساحت از تربیت دانش آموزان و این نیاز اساسی آن‌ها توجهی داشته باشد.

با این نگاه، ضروری است فعالیت‌های بدنی، ورزش و تحرک جسمانی به بخش ثابت و جدایی‌ناپذیر برنامه روزانه معلم تبدیل شوند.

تجربه مدرسه‌ای

در دوران دانشجومعلمی در مسابقات ورزشی شرکت می‌کردم و چندین رتبه کشوری و استانی را هم به دست آورده بودم. زمانی که سال‌های خدمتم در مدرسه آغاز شد، چنان مشتاق ارائه خدمت بودم و نیز هرگز نیاموخته بودم بطور با توازن به سلامت جسمی هم توجه داشته باشم که از زندگی قهرمانی من در مسابقات ورزشی، چیزی حتی در حد نرمش روزانه هم باقی نمانده بود. سال‌ها از آن روزها می‌گذشت، کم‌کم برنامه‌های پرتحرک و فعال پایش به کلاس‌های درس باز شدند که می‌توانستند اتفاقات یادگیری و تربیتی خوبی را رقم زنند. به همین دلیل و بر اساس شناخت قبلی از خودم، در طراحی‌های آموزشی، از این برنامه‌ها نیز در نظر گرفتم. اما با اولین اجرا متوجه شدم دیگر توانایی قبلی را ندارم و نمی‌توانم بازی‌های حرکتی را همراه با دانش آموزان

مهم وجودی تمرکز کرده است. لایه‌های این نوع ارتباط موجب می‌شوند او با توانایی و حضور پرقدرت‌تری در حوزه حرفه‌ای خود ایفای نقش کند.



علاوه بر بعد ارتباط با خود و معنویت زندگی، لازم است بخشی از برنامه به ارتباط وقت‌گذاری با اعضای خانواده اختصاص داده شود و در برنامه‌های بلندمدت‌تر مانند برنامه هفتگی، اوقاتی برای ارتباط با اقوام، دوستان و آشنایان لحاظ شوند که در پی صلّه رحم، موجب مهارت‌های ارتباطی و هم‌آموزی می‌شوند، و حال خوب را تقویت می‌کنند.

بدیهی است، بخشی از ارتباط و الهام گرفتن و یادآوری نعمت‌های الهی به گذران زمان در دل طبیعت و پرداختن به رخداد‌های طبیعی و خلقت زیبای پروردگار مربوط است که می‌تواند در برنامه روزانه معلم موردتوجه قرار گیرد.

تجربه کلاسی

به مدرسه‌ای منتقل شده بودم که در منطقه نابرخوردار اقتصادی شهر قرار داشت. غالباً از اینکه فقر موجب چه اتفاقات بدی برای دانش‌آموزان و خانواده‌ها شده است، رنج می‌بردم و وقت زیادی را برای آن‌ها صرف می‌کردم تا دست‌کم مدرسه برایشان خوشایندتر باشد. این فشار موجب شده بود گاهی احساس کنم توانایی روحی را برای پیگیری و اجرای برنامه‌های ذهنی‌ام کمتر در اختیار دارم. به همین دلیل تصمیم گرفتم از زمان‌هایی که لزوماً لطمه‌ای به خانواده و مدرسه وارد نمی‌کرد، برای ایجاد حال خوب خودم بیشتر بهره بگیرم. برای مثال، برای آمدن به مدرسه، در میدانی از شهر از سرویس معلمان پیاده می‌شدم و باقی راه را پیاده می‌رفتم. در راه متوجه شدم از میان یکی از کوچه‌های نزدیک به مدرسه امکان دیدن خورشید صبحگاهی از یک منظره دل‌نشین فراهم است. این موضوع برای من به انگیزه‌ای تبدیل شد که صبح دقایقی زودتر، خود را به آن محل برسانم. لذت و آرامش این ارتباط برایم بسیار بود. فکر کردم از دانش‌آموزان دعوت کنم با هم از این اتفاق به‌ظاهر رایگان و کاملاً در دسترس بهره ببریم. جالب بود که منزل یکی از دانش‌آموزان در همان کوچه بود و همراه او و چند نفر دیگر، این مشاهده کوتاه‌مدت از خورشید اول صبح آغاز شد.

کم‌کم آوازه این همراهی در مدرسه پیچید. اوایل والدین دانش‌آموزی که در همان کوچه ساکن بودند به یک فنجان چای

نتیجه یک مطالعه (نقش و جایگاه هنر در کیفیت زندگی انسان، سومین فراهمایی بین‌المللی توسعه و ترویج علوم انسانی و مدیریت در جامعه، ۱۴۰۰) توجه کنید:

در این پژوهش، لایه‌های وجودی انسان به پنج ساحت جسم، حس، روان، عقل و جان تفکیک شده‌اند و سپس چگونگی اثرگذاری هنر بر هر لایه مورد مطالعه قرار گرفته است. به اختصار می‌توان گفت، دو لایه جسم و حس انسان تحت تأثیر روان هستند. هنر در پایین‌ترین سطح خود به وسیله حواس درک می‌شود. بنابراین، حواس پنج‌گانه و قوه پردازشگر آن‌ها با تمرین‌ها تقویت و بر کارایی‌شان افزوده می‌شود. بخش سوم، تأثیر هنر بر روان است که حجم قابل توجهی از پژوهش را به خود اختصاص داده و نشان داده شده است که هنر به عنوان ابزاری کارآمد در نشاط و سلامت روان، پیشگیری از اختلالات روانی و روان‌درمانی قابل بهره‌برداری است. همچنین، سلامت روان، سلامت جسم و تقویت کارکرد حواس را نیز در پی دارد. بخش چهارم، تأثیر هنر بر عقل (بعد اندیشمند و آموزش و تربیت‌پذیر) است. هنر در ایجاد نگرش‌ها، تحکیم گرایش‌ها و ایجاد نظام ارزشی تربیتی مؤثر واقع شده و به دلیل ماهیت غیرکلامی، در تعلیم و تربیت فردی و اجتماعی اهمیتی بسیار به خود اختصاص می‌دهد. پنجمین سطح بر جهان‌بینی و زیبایی‌شناسی ذاتی نظر دارد و به واسطه آن مسیر انسان منزه در نیل به درک حقایق مکتوم هستی و انعکاس پاره‌هایی از مشاهدات انفسی به ساحت دریافت عینی هموارتر می‌شود.

کوتاه سخن

هر چند ساحت‌های شش‌گانه تربیت در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مبنایی برای برنامه درسی ملی و ساختار تربیتی است، اما می‌تواند دست‌مایه مناسبی برای هر معلم باشد تا هر یک از زمینه‌های وجودی خود را مورد توجه قرار دهد و از آن‌ها غافل نباشد. ممکن است برخی تصور کنند منش معلمی تنها به رفتار و گفتار او محدود است، این در حالی است که بسیاری از جوانب تأثیرگذار بر دانش‌آموزان، جنبه‌های نگرشی، سبک زندگی، بینش و باورمندی معلم هستند و به این ترتیب می‌توان گفت تمام معلم بخشی از منش اوست و به همین دلیل همواره بر تزکیه خود به عنوان ضرورتی در کار معلمی تأکید شده است. شایستگی ایفای نقش در مقام معلمی این است که در تمام ابعاد وجودی خود دقیق باشیم و به رشد و پرورش آن‌ها بپردازیم.

پی‌نوشت

1. <https://elmnet.ir/Content/UserProfile/Document/10072081-0801a02c-7c18-4bee-83e2-4de3b6b91f29.pdf>

به‌خوبی به اجرا درآورم.

این نشانه‌ها که تقریباً پس از ده سال از شروع کارم نمایان شده بودند، مرا به این فکر انداختند که ورزش را به عنوان یکی از فعالیت‌های ویژه معلمان به مدرسه پیشنهاد دهم. کار چندان سختی نبود. با مراجعه به شهرداری منطقه و درخواست از طریق اداره آموزش و پرورش، برخی تجهیزات ساده و در عین حال کاربردی در حیاط مدرسه نصب شدند. این رخداد انگیزه تازه‌ای برای معلمان در پی داشت. هر روز صبح پیش از شروع کلاس‌ها برنامه‌هایی را برای هر معلم علاقه‌مند و داوطلب نوشتم تا هر کدام با الگوی ویژه خودش تمرین‌هایی را انجام دهد. کم‌کم گروه‌های علاقه‌مند جذب شدند. برخی مواقع بعد از تعطیلی مدرسه می‌ماندیم و ورزش‌های هوازی انجام می‌دادیم. در ادامه، برای جلب بیشتر توجه همه همکاران و نیز اثرگذاری بر دانش‌آموزان، جام‌های ورزشی را تعریف کردیم که درون مدرسه‌ای بودند و در برخی رشته‌ها مسابقات به صورت گروهی با مشارکت دانش‌آموزان در هر تیم صورت می‌گرفت. این فعالیت‌ها سرآغازی برای اقدامات در سطح منطقه بودند و معلمان بسیاری را به خانواده ورزشی دعوت کردند.

از کوزه همان برون تراود که در اوست!

در کارگاه‌های آموزشی، به نومعلمانی که به‌تازگی به جرقه تعلیم و تربیت پیوسته‌اند یادآور می‌شوم، برای موفقیت در تدریس و تربیت نیازمند خلاقیت بالا هستیم. علاوه بر ضرورت بهره‌مندی از تفکر خلاق در ایده‌یابی و اجرای آن، که در طول فرایند یاددهی‌یادگیری جایگاه ویژه‌ای دارد، نیاز معلمان به حوزه‌های هنری و دستیابی به یک یا چند زمینه هنری در این باره همواره نمایان است. نمونه‌هایی که در ادامه می‌آیند، بخشی از زمینه‌های مربوط به معلم هستند که به تظاهر و بهره‌مندی هنری وابسته‌اند:

- * ایجاد آراستگی در فضای فیزیکی کلاس درس با کمک توانایی نقاشی و طراحی؛

- * طراحی نمایش برای اجرا در بخش انگیزه اولیه و تدریس؛
- * تهیه محتوای الکترونیک که علاوه بر تسلط بر محتوا نیازمند نگاه و مهارت هنری است؛

- * بهره‌مندی از موسیقی و ریتم در تدریس؛

- * تکیه بر دست‌ورزی در کلاس درس.

علاوه بر مثال‌های یادشده، زمینه‌های گوناگون بسیار دیگری نیز در فرایند یاددهی‌یادگیری وجود دارند که با توجه به میزان آشنایی معلم با هنر و فرهنگ، امکان بروز مؤثرتر پیدا می‌کنند. ضمن آنکه به صورت کلی هنرمندی و فرهنگ معلم نیز به صورت غیرمستقیم بر پرورش حس زیبایی‌شناسی دانش‌آموزان اثر می‌گذارد، زیرا هنر و فرهنگ با کیفیت زندگی انسان رابطه مستقیم دارد و بدیهی است معلمی که از زندگی با کیفیتی برخوردار است، در این زمینه چراغ راه مناسبی برای یادگیرندگان است. در ادامه به بریده‌ای از

شستری است که پشت در خانه هر آدم ایرانی می‌خوابد. خانه‌تکانی هر ساله اسفند را می‌گوییم. قسمت جذابش هم اتاق تکانی است که زیر مجموعه پررمز و رازی از خانه‌تکانی است. حال اگر اتاق یک معلم هم باشد، چه خاطراتی که در لابه‌لای کاغذ و ورق‌هایش ته‌نشین شده‌اند و یک تکان برایشان کافی است تا بالا بیایند و جان بگیرند.

به بهانه مرتب کردن کتاب‌هایم، هر کدام را چندورقی می‌زنم. مشغول خواندن افکار توران میرهادی در قلمش هستم که ورقی با افتادش از لابه‌لای کتاب، تمرکز مرا به هم می‌ریزد: انگار که صدایم زده باشد! چشمم به تاریخ روی کاغذ می‌افتد و نوشته روی آن، که اتفاقاً دست‌خط خودم است. به پنج‌سال قبل پرت می‌شوم. سال دومی است که معلم هستم. از زیر سایه تازه‌کار بودن در آمده‌ام. جلسه معارفه با اولیا را با موفقیت به پایان رسانده‌ام و در حال خروج از کلاس هستم که زنی به‌ظاهر جوان و ریزنقش، سراسیمه و رنگ‌پریده وارد کلاس می‌شود. عذرخواهی دیررسیدن به جلسه را چند بار تکرار می‌کند. سعی می‌کنم با آرامشم آشفستگی‌اش را کم‌رنگ‌تر کنم و دعوتش کنم بنشیند. اما انگار تأخیرش در آشفستگی روی چهره‌اش بی‌تقصیر است. روی صندلی کنار پنجره می‌نشیند و خودش را معرفی می‌کند که مادر آپامه است. خوشامد می‌گویم و خودم را معرفی می‌کنم. سریع سر اصل مطلب می‌رود که دخترش نمی‌تواند به‌صورت حضوری در کلاس درس حاضر باشد. نگاهش

زودتر از کلامش اعلام خواهش می‌کند که شرایط یادگیری را برای دخترش در خانه فراهم کنم. در حالی که حجم زیاد آشفستگی‌اش کلافه‌ام کرده است، از او درخواست می‌کنم پای علت را وسط بکشد.

پنهان شده‌ایم!

پاسخی است که مادر آپامه می‌دهد. بدون طفره رفتن ادامه می‌دهد: «پدر آپامه بیماری روانی دارد و اجازه خروج از محل بستری‌اش را ندارد.»

برای دل‌داری زن هم که شده است، دهانم را وا می‌کنم که جمله کلیشه‌ای «امیدوارم زودتر حالش...» که کلام زن از کلام سبقت می‌گیرد. جمله «کارت قرمز دارد»، مهر حاد بودن را به حرف‌هایش و بیماری پدر آپامه که دیگر همسرش نیست، می‌زند.

و حالا سکوت نفر سومی است که وارد کلاس شده است و بین من و او می‌نشیند. می‌دانم کار از گفتن کلمه متأسفم و این حرف‌ها گذشته است. منتظر می‌مانم ادامه دهد. از عموی آپامه می‌گویم که تعادل روانی ندارد و بارها تلفنی تهدیدشان کرده است. از مادر بزرگی که بعد از یک هفته جسدش در چاه خانه‌شان پیدا شده بود. از ترس‌هایش که می‌آید دخترش را بدزدند و بلایی سرش بیاورند. از بیماری جسمی آپامه که یادگار تلخ تشنج او در کودکی‌اش و از فشارهای روحی که در این سه سال تاب آورده است. از اینکه تنها دارایی‌اش دخترش است و نمی‌خواهد از تحصیل دور بیفتد.

برای مواجهه با درماندگی مادری که امنیت از زندگی‌اش رخت بسته است. به دانش اندکم مراجعه می‌کنم. در آن لحظه، امید تنها نسخه‌ای است که می‌توانم برایش بییچم.

اولین سالی است که به این مدرسه آمده و از قبل با مدیر مدرسه برای حضور نداشتن دخترش در کلاس هماهنگ کرده است. امیدوارش می‌کنم برنامه‌ریزی مناسبی برای آموزش غیرحضوری دخترش انجام خواهد داد. برایم سخت خواهد گذشت، اما نه به‌اندازه پذیرش غم آپامه کوچکی که به حبس خانگی دچار شده است.

دل‌مشغولی روز و شبم آپامه شده است. هر روز پس از پایان کلاس، یکی دو ساعتی بیشتر در مدرسه می‌مانم تا درس‌های آن روز را برایش ضبط و ارسال کنم. علاوه بر آن، چند روزی را در هفته برای گفت‌وگوی تصویری، خواندن داستان و رفع اشکال اختصاص داده‌ام. آپامه درس‌خوان و مسئولیت‌پذیر است. کمی بیشتر از آنچه باید باشد. شاگرد کوچکم، استاد بزرگی شده است که تاب‌آوری در روزهای سخت زندگی را از او درس می‌گیرم.

به مناسبت هفته کتاب، تصمیم می‌گیرم جشن کوچکی برای یکی از داستان‌هایی که با هم خوانده‌ایم، ترتیب بدهم. هر کدام از بچه‌ها ایده‌ای دارند و نقشی بر عهده گرفته‌اند. همه نقش‌ها مشخص شده‌اند. می‌ماند نقش کوتاه و در عین حال اثرگذار داستان! در فکر هستم که این نقش را چه کسی ایفا کند که می‌شنوم: «آپامه.»

فاطمه است. از ته کلاس بلند می‌گوید: «خانم معلم آپامه این نقش را بازی کند.» چشمانم از خوش حالی برق می‌زند. آره فاطمه جان، خودش است.

زنگ تفریح با مادرش تماس می‌گیرم. می‌پذیرد که آپامه هم در آن جشن حضور داشته باشد. برای آن روز ثانیه‌شماری می‌کنم. توانایی‌اش را با اجرایی که برایم ارسال می‌کند، بیش از پیش به رخ می‌کشد.

آپامه

مریم احمدپور

وقتی به سمت دفتر می‌رفتم که لباسم را تحویل بگیرم، آن قدر هول کرده بودم که تنهام به تنه یکی از بچه‌ها خورد و بدجور زمین افتاد. ترسیده بودم. فکر کردم بلایی سرش آمده است. خواستم به دفتر مدرسه بروم تا از آن‌ها کمک بخواهم. آن دختر در حالی که لباسش را می‌تکاند، بلند گفت، عذرخواهی کردن رو یادت ندان؟! یاد حرف تکراری مادرم افتادم که، نباید طوری رفتار کنی که بگن پدر بالاسرش نیست. غم مثل همیشه پیدایم کرد. یاد روزهایی افتادم که برایم کتاب می‌خواندید و می‌گفتید، هر وقت رنجیدی و کلافه شدی، به کتاب پناه ببر! شاید خطی، جمله‌ای، بیتی همان لحظه نجاتت بده. مات و مبہوت حرف‌ها و رفتار معرکه‌اش هستم که می‌پرسد:

«مگر نه اینکه کتاب‌ها آمده‌اند ما را خوب کنند؟»

در حالی که اشک و لبخندم قاتی شده، به کتابی که در دستش است نگاه می‌کنم و می‌گویم: «البته که...! حالت چطور؟»
چشمانش می‌خندد. مادرش را می‌بینم که از پشت پنجره لبخند می‌زند.



روز جشن فرا می‌رسد. به پیشنهاد بچه‌ها، چند مهمان افتخاری از اداره و کتابخانه شهر در جشن کوچکمان حضور دارند. مشغول صحبت با یکی از مهمانان برنامه هستم که آپامه و مادرش را از دور می‌بینم. دختری ریزنقش با صورت استخوانی و چشم‌های عسلی با سبیدی از رز زرد، خودش را به من می‌رساند. با دستان کوچکش سبد گل را در دستانم می‌گذارد و می‌گوید: «خودم رز زرد را انتخاب کردم، چون می‌دانم عاشق رنگ زرد هستید.»

یک ربعی به شروع مراسم مانده است. نمی‌خواهم مهمان کوچکم لحظه‌ای احساس کند با بقیه دخترهایم فرق دارد. عزت نفس قشنگ‌ترین هدیه‌ای است که آپامه می‌تواند امروز با خودش به خانه ببرد. راهنمایی‌اش می‌کنم برای گرفتن لباسش از مربی پرورشی به دفتر مدرسه برود.

نگاهم را به ورودی راهرو می‌دوزم تا برگشتش را ببینم. ساعتی به نشانه تأخیر نیم‌نگاهی می‌اندازم. شاید در دفتر با مربی پرورشی گرم صحبت شده یا شاید برای لباسش مشکلی پیش آمده است! در راه دفتر، با این جملات دلم را قرص می‌کنم. لباسش را می‌بینم که دست‌نخورده روی صندلی است. خانم امیری، آپامه چرا لباسش را نپوشیده است؟

- آپامه اصلاً به دفتر نیامده!

پاسخی که آوار می‌شود روی سرم! خودم را به سالن اجرا می‌رسانم. چرخ در ردیف عقب می‌زنم. نیست! آب شده است. اشتیاق بچه‌ها و حضور مهمان‌ها اجازه نمی‌دهد زانم برای دادن خبر گم‌شدن آپامه بچرخد. به حاضران خوشامد می‌گویم. نمایش شروع می‌شود. به بهانه‌ای از سالن خارج می‌شوم. حیاط مدرسه، تمام کلاس‌ها و سرویس بهداشتی را زیرورو می‌کنم. عمویش! کار عمویش است! بالاخره کار خودش را کرد.

صدای دست مهمانان برنامه مرا به خودم می‌آورد! نوبت (سانس) آخر اجراست. نوبت به اجرای آپامه رسیده است. آه آپامه کجایی جان دلم؟! خودم را به سالن اجرا می‌رسانم. بی‌آنکه کسی متوجه گم‌شدنش شود، مراسم را در دست می‌گیرم و داستان را طوری پیش می‌برم که انگار بازیگر این نقش غیبت کرده است و من معلمش هستم

جشن با تشکر از حضور مهمانان به پایان می‌رسد. مدیر مدرسه نگران به طرفم می‌آید و سراغ آپامه را از من می‌گیرد که چه شده؟! بچه‌ها هم همین‌طور. هیچ پاسخی ندارم، جز قطره اشکی که از گوشه چشمم سرازیر می‌شود.

مدیر به سرعت به سمت نمایشگر مربوط به دوربین مدرسه می‌رود؛ به لحظه‌ای که آپامه از سالن اجرا خارج شده است. به آن‌جا که می‌رسیم، مادرش وارد دفتر می‌شود. صفحه نمایش را خاموش می‌کنم و از مادرش می‌خواهم لحظه‌ای بنشیند تا آپامه را ببوارم! همه با تعجب به من نگاه می‌کنند! هوا را به سختی وارد ریه‌ام می‌کنم و طبق عادت همیشگی‌ام به سمت کتابخانه می‌روم. حافظ را از بین تمام کتاب‌ها انتخاب می‌کنم. بیت زیبایی از غزلش را می‌خوانم. اشک چشمانم را می‌بندد. دستان کوچکی اشکم را پاک می‌کند. چشمانم را باز می‌کنم. آپامه است!

- قایم شدی؟! چه اتفاقی افتاده؟

سوالی است که می‌پرسم.

معلمی تعاملی

دکتر محمد نیرو

معلم ریاضی و عضو هیئت علمی
دانشگاه آزاد اسلامی
واحد علوم و تحقیقات

برخی گمان می‌کنند کار گروهی کار ساده‌ای است و نکات و ملاحظات ویژه‌ای ندارد و نیازمند برنامه‌ریزی خاصی نیست. به گمان ایشان، همین که چند دانش‌آموز را گرد هم جمع و یک فعالیت مشترک برای آن‌ها تعریف کنیم، کار گروهی شکل می‌گیرد و این کار فایده‌های خاص خود را در پی خواهد داشت. اگر چه صورت کار چنین است، اما من به تجربه نکات مرتبطی را دریافتم که در ادامه به آن‌ها خواهم پرداخت. گفتنی است، هرچند تجربه‌های نگارنده در دوره متوسطه است، لیکن به نظر می‌رسد اغلب آن‌ها در دوره ابتدایی هم مورد استفاده‌اند و با ملاحظات مربوطه، همچنان دلالت‌های کاربردی دارند.



گروه‌بندی انتصابی منعطف

برای انتخاب اعضای گروه توصیه‌ها و روش‌های متعددی در کتاب‌ها بیان شده‌اند. نخستین بار من گروه‌بندی را به صورت انتخابی تجربه کردم. به این ترتیب که از دانش‌آموزان توانا به عنوان سرگروه، در یک نشست اختصاصی خواستم از سایر دانش‌آموزان در دو سطح دیگر به ترتیب و به تفکیک هم‌گروه انتخاب کنند (یارکشی). نکته قابل ذکر این بود که با



وجود تأکید انتخاب بر مبنای بازدهی و اثربخشی و نه بر مبنای دوستی، در عمل گروه‌ها بر مدار رفاقت شکل می‌گرفتند. از این رو بر مشکل حاشیه‌روی گروه‌ها افزوده شد.

سال بعد تصمیم گرفتم گروه‌بندی را به شکل انتصابی انجام دهم. یعنی گروه‌ها را با شناسایی سرگروه‌ها و ویژگی‌های هر دانش‌آموز به لحاظ شخصیت، توانمندی و شبکه‌های دوستی و آثار آن‌ها، با کمک مشاور سال گذشته ایشان، تنظیم کردم. در این میان، برای اعلام اعضای گروه، با نوشتن اسامی گروه‌ها به صورت سطری (نه ستونی) و به ترتیب حروف الفبا، و مشخص کردن سرگروه، تلاش کردم کسی احساس حقارت نکند. هرچند در سال بعد، مسئولیت انتخاب سرگروه را، با دادن معیار به اعضای گروه، تفویض کردم و مردم را با انتخاب ایشان به دست آوردم!

این انتصابات سخت نبود و در جاهایی که ضرورت تغییر اعضای گروه مطرح بود، با انعطاف و برخی جابه‌جایی، مشکلات احتمالی را حل می‌کردم. با این وصف نکته مهم این بود که آفت حاشیه‌روی گروه‌ها کمتر شد.

آماده‌سازی سرگروه

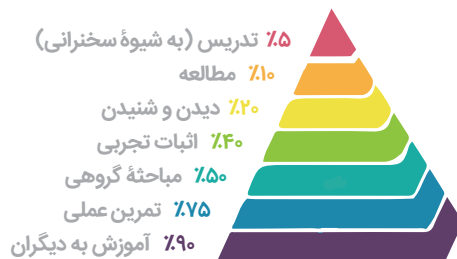
به تجربه دریافتیم، اثربخشی کار گروهی وابستگی معناداری به توانمندی و نقش‌آفرینی سرگروه دارد. بنابراین، ترجیح دادم از سال دوم تجربه این مدل، قبل از نخستین کار گروهی، برای سرگروه‌ها جلسه اختصاصی توجیهی ترتیب دهم. در آن جلسه، با استفاده از دلایل علمی از جمله نمایش هرم یادگیری، آن‌ها را متقاعد کردم که نخستین منتفع این جریان هستند و به این ترتیب، انگیزه آن‌ها را برای خدمت به هم‌گروهی‌هایشان بیشتر کردم. در ادامه سال، این انگیزه با خدمات ویژه علمی غیرحساسیت‌زا برای سرگروه‌ها، از جمله کلاس‌های اختیاری فوق برنامه که محتوای آن برای عموم دانش‌آموزان قابل دسترس بود، استمرار یافت. این نشست موجب شد برخی اعتراضات و سوءتفاهم‌های سرگروه‌ها در سال گذشته، از جمله «مخالفت و مقاومت‌های ناشی از گمان استعمار و جورکشی شاگردان ضعیف و حتی بردوش کشیدن بار معلم و محدود شدن بهره‌مندی مستقیم از وی» زوده شود.



گروه‌بندی ناهمگن

اگرچه برای گروه‌بندی، برخی از معلمان، گروه‌های همگن یا هم‌سطح را تشکیل می‌دهند، لیکن همسو با اغلب پژوهش‌ها، لازم است گروه‌ها ناهمگن باشند. به این ترتیب، بر خلاف تلقی ایشان، ارزش افزوده گروه بیشتر می‌شود و هنگامی که دانش‌آموزان در ارزشیابی‌های واحد قرار می‌گیرند، با همگرایی بیشتر، همگی رشد خواهند کرد. در این حال، مشاهده کردم که همه اعضای گروه، به مثابه بازی برنده-برنده بهره‌مند می‌شوند. دانش‌آموز قوی بر اساس هرم یادگیری در یاددهی یا رفع اشکال هم‌گروهی خود، یادگیری عمیق‌تر را تجربه می‌کند و دانش‌آموز ضعیف‌تر هم که بدون ترس، خجالت و رودربایستی، از یک هم‌زبان و از کسی مثل خودش یاد گرفته است، یادگیری مطلوب را تجربه می‌کند. در این رابطه، یکی از سرگروه‌ها در مصاحبه به من گفت: «وقتی شما فلان بحث را تدریس کردید، من یاد نگرفتم. بنابراین، خودم آن بحث را در خانه خواندم و یاد گرفتم. همچنین، متوجه شدم اعضای گروه من هم یاد نگرفته‌اند. جلسه بعد که کار گروهی داشتیم، من آن‌طور که خودم یاد گرفته بودم به بچه‌ها یاد دادم و آن‌ها نیز به خوبی یاد گرفتند».

بعضی دانش‌آموزان اظهار می‌کردند، ما گاهی از سرگروه‌ها بهتر یاد می‌گیریم. بنابراین، نکته جالب توجه این است که ناهم‌سطحی دانش‌آموزان که در روش‌های معلم‌محوری به مثابه مسئله و تهدید است، در اینجا خلق فرصت می‌کند. در پایان این بخش خاطر نشان می‌شود، اگرچه اعضای گروه باید ناهمگن باشند، لیکن خود گروه‌ها باید نسبت به هم همگن باشند تا در شرایط قابل مقایسه در کنار هم فعالیت کنند.



تغییر ساختار کلاس

پس از گروه‌بندی، نوبت اجرای کار گروهی است. به این منظور لازم بود چپش میز و صندلی یا نیمکت‌های کلاس را تغییر دهیم تا دانش‌آموزان به‌صورت چهره به چهره با هم در ارتباط باشند. یکی از معلمان برای صرفه‌جویی در زمان جابه‌جایی دانش‌آموزان، میزها را بدون چرخش در مجاورت یکدیگر قرار می‌داد و گروه‌های سه‌نفره به‌صورت خطی در کنار هم و با حضور سرگروه در وسط شکل می‌گرفتند. این موضوع، نه‌تنها ارتباط چشمی را کم می‌کرد، بلکه هر دانش‌آموز در یک‌سوی گروه، از تعامل سرگروه با هم‌گروهی در دیگر سو کم‌بهره می‌شد. از این رو تلاش من برای استقرار مثلی اعضای گروه بود.

تنوع مکان یادگیری

کار گروهی که بر مبنای لزوم تعامل در یادگیری است، می‌تواند لزوماً در کلاس درس نباشد. مثلاً برای اینکه از فضای بازتری استفاده کنم، گاه دانش‌آموزان را به نمازخانه مدرسه می‌بردم تا فاصله گروه‌ها از هم بیشتر شود و صدای اعضای هر گروه مزاحمتی برای گروه‌های مجاور ایجاد نکند. با وجود این فرض مثبت، دانش‌آموزانی به من گفتند: «بهتر است در کار گروهی همان کاری را که در کلاس درس انجام می‌دادیم به نمازخانه نبریم و در آنجا انجام ندهیم؛ چرا که در آن فضای بازتر احاطه شما نسبت به گروه‌ها کمتر و حاشیه‌روی بیشتر می‌شود.»

بنابراین، تصمیم گرفتم اگر می‌خواهم کار گروهی را خارج از کلاس برگزار کنم، همراه با یک فعالیت جدید باشد. به عبارت دیگر، تنوع مکان را با تنوع فعالیت یادگیری همراه کنم. برای مثال، بعد از آموزش نسبت‌های مثلثاتی، دانش‌آموزان را به حیاط بردم و از آن‌ها خواستم با استفاده از مفاهیم مربوطه، ارتفاع ساختمان را به‌صورت گروهی تخمین بزنند. این فعالیت برای بچه‌ها خیلی خاطره‌انگیز بود.

محتوای یادگیری

محتوای یادگیری در کیفیت کار گروهی نقش‌آفرین است. خوشبختانه کتاب‌های نونگاشت درسی غالباً فعالیت‌محورند و زمینه اجرای کار گروهی را مهیا می‌کنند. با این وصف مشاهده کردم، رغبت و نیاز دانش‌آموزان به کار گروهی در مفاهیم و فعالیت‌های دشوار بیشتر است. در مفاهیم ساده‌تر، رغبت به کار گروهی کمتر و حاشیه‌روی بیشتر می‌شود.

مشابه همین موضوع درباره تکالیف دانش‌آموزان است. برخی از ایشان در مصاحبه‌های پایان سال می‌گفتند: «کار گروهی زمانی مؤثر است که قبلاً ما یک کاری را انجام داده باشیم؛ مثلاً تکلیفی برای منزل داده شود و بعد از حل انفرادی آن‌ها، در گروه رفع اشکال انجام دهیم.»

بعضی از معلمان تکلیف جدید را در گروه عرضه می‌کردند و می‌گفتند بچه‌ها به‌صورت گروهی و با کمک یکدیگر آن را انجام دهند. مشاهده کردم، در این شرایط، آستانه صبر دانش‌آموزان قوی‌تر، به‌ویژه سرگروه، پایین می‌آید؛ چرا که آن‌ها پیش‌تر درباره سؤالات فکر نکرده‌اند و نیازمند تمرکزی هستند که در گروه کمتر پیش می‌آید. همچنین، با دغدغه انجام تکلیف خود، سؤالات اعضای گروه

از این رو، برای آمادگی ذهنی و ارتباطی آن‌ها در اداره شایسته گروه، از برخی آموزه‌های فرهنگی و مهارتی بهره بردم. برای مثال، استفاده از روایات و حکایات. همچنین، توجه به برخی ملاحظات همچون احترام گذاشتن به اعضا و تحقیر نکردن پاسخ‌های نادرست، یاد دادن ماهی‌گیری نه دادن ماهی به هم‌گروهی‌ها، ایجاد فرصت باز انتقال مطالب، و یاددهی دیگر اعضا به‌منظور گسترش یادگیری عمیق بر اساس هرم یادگیری و دیگر نکات لازم.

تعداد اعضای گروه

هر چه سنین دانش‌آموزان و مهارت‌های اجتماعی ایشان پایین‌تر باشد، تعداد اعضای گروه نیز باید کمتر باشد. به عبارت دیگر، در پایه‌های آغازین تحصیلی، لازم است گروه‌ها دوفنری باشند. من در جامعه هدف خود، گروه‌های دو، سه و چهارنفری را تجربه و نتایج زیر را مشاهده کردم.

از آن رو که می‌خواستم اعضای گروه بر خلاف میانگین گروه‌ها ناهمگن باشند، برای ایجاد گروه‌های دوفنری، پس از مرتب کردن دانش‌آموزان بر اساس سطح درسی، نفر اول را با نفر آخر، و دوم را با یکی‌مانده به آخر هم‌گروه کردم. این کار را گاه بر اساس ضرورت وجود نیمکت‌های دوفنری دانش‌آموزان انجام می‌دادم، ولی در عمل دیدیم گروه‌های میانی شرایط ناهمگنی را ندارند و نقض غرض می‌شوند.

لزوم گروه‌های زوج نفری با وجود نیمکت‌ها، موجب شد گروه‌های چهارنفری را هم با چرخش یک‌درمیان نیمکت‌ها، تجربه کنم. البته در مدرسه‌ای دیگر که میز و صندلی‌ها یک‌نفره بودند، گروه‌بندی سه‌نفره را نیز اجرا کردم. در مجموع به این نتیجه رسیدم که اگر فضای فیزیکی و امکانات کلاس درس اجازه دهد و همچنین یک‌سوم دانش‌آموزان کلاس توانا باشند، گروه‌های سه‌نفری از چهارنفری بازدهی بیشتری دارند. چرا که اداره سه نفر برای سرگروه دشوارتر از دو نفر است. در ضمن، گاهی دو جریان موازی و منقطع به‌صورت دو زیرگروه دوفنره در گروه چهارنفری شکل می‌گیرد که باز همان آفت گروه‌های دوفنره و مجزا را در پی دارد.

بازه‌های زمانی گروه‌بندی

در آغاز کار تصمیم گرفتم برای ایجاد تنوع و فرصت تجربه افراد با سرگروه‌های متفاوت، هر ماه یا هر یک ماه و نیم، ترکیب گروه‌ها را عوض کنم. اما در عمل متوجه شدم، تندی تغییر، نه لازم و نه مورد استقبال دانش‌آموزان است، چرا که یکی از ایشان در مصاحبه به من گفت: «آقا ما تا می‌آییم با سرگروه خوب گیریم و زبان او را بفهمیم، شما وسط یک فصل از کتاب، گروه‌بندی و سرگروه‌ها را عوض می‌کنید. کاش تا انتهای فصل این تغییر را ایجاد نمی‌کردید.»

الان به این نتیجه رسیدم که به جز شرایط خاص و ضروری، لازم نیست حتی تا پایان نیمسال اول گروه‌ها را تغییر دهیم. در نیمسال دوم، بر اساس ظهور دانش‌آموزان توانمند برای سرگروهی و حذف حاشیه امن برای سرگروه‌های موجود، از نظر شایستگی، همچنین ترکیب‌های هم‌افزایی گروهی جدید یا اصلاح برخی گروه‌بندی قبلی، جابه‌جایی‌های احتمالی را انجام دهیم.

از برگه به شرح فعالیت گروه توسط یکی دیگر از اعضا در نقش گزارشگر اختصاص داده شده بود. پشت برگه هم نفر سوم به عنوان ارزیاب گروه با مشارکت دیگر اعضا کامل می شد که برای ثبت قوت ها و ضعف های عملکردی شان به منظور بهبود مستمر فرایند کار گروهی شان در نظر گرفته شده بود.

حمایت از معلم

مسئولان مدرسه باید بدانند که اجرای کار گروهی سروصداهای طبیعی دارد و از اداره کلاس به شیوه سخنرانی و اقتدارآبانه بسیار متفاوت است. به عبارت دیگر، این موضوع نباید به عنوان کاری نابهنجار قلمداد شود. ضمن اینکه لازم است مسئولان مدرسه پشتیبانی و توجیه قاطعانه کار معلم را از والدین و دانش آموزانی که به این شیوه عادت ندارند و با مخالفت و مقاومت همراه می شوند، داشته باشند. در این حال، معلم باید در گروه بندی اختیار داشته باشد، چراکه در برخی مدرسه ها مشاهده کردم گروه های ثابتی برای همه درس ها منظور شده بود که لزوما همواره مؤثر نیست.

کلام آخر

در این تجربه مشاهده کردم، زمان برکت پیدا کرد و گشوده شد. در حالی که کمترین میزان استفاده از گچ و تخته کلاس را داشتیم، توانستیم بیشترین میزان مسئله را در کلاس حل و رفع اشکال کنیم، چراکه هم زمان من و چند یاور به عنوان سرگروه در خدمت دانش آموزان بودیم. همچنین، موجب شد زمان مغتنم یادگیری و کلاس هدر نرود! چراکه به طور معمول رفع اشکال معلمان به طور عمومی و در مورد سؤالاتی است که اشکال برخی از دانش آموزان است. در این حال، امکان توجه به تفاوت های فردی و شخصی سازی آموزش در حین انجام کار گروهی بیشتر شد.

به این ترتیب مشاهده کردم، همه دانش آموزان با سطح های متفاوت در کلاس درس یاد می گرفتند. مشاهده کردم، یادگیری دانش آموزان عمیق شد، نه سطحی. پایدار شد نه موقت. همراه با لذت بود نه با نفرت. به سهولت حاصل شد نه به صعوبت. در کنار این ها، ارتباط مؤثر، فن بیان و گفت و گوی مستدل و منطقی آن ها رشد پیدا کرد. بنابراین، **بستر و فرصت یادگیری تعامل مدار، لذت یادگیری عمیق و تقویت مهارت های اجتماعی دانش آموزان را به ارمغان می آورد.**

پی نوشت ها

1. Individual Accountability
2. Positive Interdependence
3. Group Processing

برایشان ایجاد مزاحمت می کرد. از این رو، ترجیح من این بود که در گروه به رفع اشکال تکالیف انجام شده پرداخته شود؛ تکالیفی همراه با برخی سؤالات چالشی که دانش آموزان را نیازمند همیاری یکدیگر کنند. به عبارت دیگر، نه تکالیفی چنان ساده که بی نیاز از هم آن ها را انجام دهند و گروه به حاشیه رود، و نه چنان سخت که با همکاری همدیگر هم از پس آن بر نیایند و موجب ناامیدی، بی انگیزی و حاشیه سازی در گروه شوند.

ارزشیابی برای یادگیری و مانع حاشیه روی

یکی از آفات پرشمار کار گروهی، حاشیه روی است. هنگامی که نقشه راه کار به وضوح تبیین و قواعد اجرای مؤثر آن با مشارکت دانش آموزان تنظیم شود، حاشیه ها کم می شوند. با گروه بندی انتصابی و فعالیت چالش برانگیز نیز نقشه راه تقویت می شود. در این حال، شاید مهم تر از موارد ذکر شده، ارزشیابی پایان کار گروهی، مانع جدی تری برای حاشیه روی باشد؛ ارزشیابی ای که متضمن تحقق اهداف آموزشی است.

به طور معمول، در پایان کار گروهی آزمونی در سطح مطالب مربوط به فعالیت های گروهی دانش آموزان برگزار می کردم. آن ها نیز پی برده بودند که موفقیتشان در آن آزمون، به جدیت در انجام کار گروهی وابسته است؛ آزمونی ملاکی مبتنی بر اهداف آموزشی و نه هنجاری به منظور رتبه بندی، تا در آینده آن، جدا از مخاطبان، بتوانم میزان توفیق خود را به عنوان مسئول یادگیری ایشان ببینم؛ آزمونی که نه خیلی ساده تر و نه خیلی سخت تر از محتوای فعالیت ایشان باشد، تا آن ها به اتکای فعالیت های گروهی مربوطه، به کامیابی در آن برسند.

پس از تصحیح آن ها، که گاه با مشارکت دانش آموزان علاقه مند صورت می گرفت، نمرات را هم به صورت فردی ثبت می کردم تا مسئولیت پذیری فردی^۱ ایشان را تقویت کنم و به عبارت دیگر هیچ کس نه سواری مفت بدهد و نه سواری مفت بگیرد، و هم گروهی محاسبه می کردم و به گروه های برتر، به منظور ایجاد وابستگی درونی مثبت^۲ بین اعضا، به طوری که احساس کنند نتایجشان به هم گره خورده است، پاداش می دادم.

گزارش عملکرد گروه

برای بررسی و بهبود فرایند گروهی^۳، برگه های گزارش عملکرد را به هر گروه می دادم تا در پایان آن را با مشارکت یکدیگر کامل کنند. سرگروه به تکالیف و مشارکت اعضای گروه نمره می داد. به این ترتیب، هم یار معلم برای بررسی فعالیت های منزل دانش آموزان بود و هم برای کنترل قدرت داشت؛ نمره هایی که در زمره نمره های مستمر دانش آموزان نیز منظور می شدند. بخشی دیگر

چرخش از کنترل بیرونی به خویشتن بانی

دکتر محمد حسنی

عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات
آموزش و پرورش

توضیح: در شماره ۶ درباره «چالش مهم در گرسازی دانش‌آموزان در یادگیری، به عنوان یکی از کارکردهای ارزشیابی در دوران پساکرونا»، بحث شد. در شماره ۷ «ایجاد اطمینان از تحقق اهداف یادگیری» به عنوان دومین هدف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی بحث شد. در این بخش به چالش سوم پرداخته می‌شود. سومین هدف ارزشیابی پیشرفت تحصیلی هدفی بسیار والا و اساسی است که هر نظام تربیت مدرسه‌ای به عنوان آرمان و ایدئال خود آن را دنبال می‌کند. توانایی‌های «خودراهبری» و «همراهبری»^۱ برای انسان‌ها بسیار سازنده به شمار می‌روند. سازوکار ارزشیابی پیشرفت تحصیلی سازنده می‌تواند به ایجاد چنین توانایی‌ای بینجامد. خودراهبری و همراهبری به عنوان توانایی، یعنی دانش‌آموزان بتوانند به طور مستقل جریان یادگیری خود را مدیریت کنند و در رسیدن به اهداف یادگیری تصمیم‌های مناسب بگیرند و اقدامات شایسته انجام دهند. همچنین، دانش‌آموزان هر کلاس، به عنوان اجتماع یادگیری، در این زمینه به همدیگر کمک کنند. بی‌شک تحقق این توانایی مستلزم تجربه است و نیز ایجاد فرصت‌ها و قرار گرفتن در موقعیت‌هایی که این تجربه‌ها را امکان‌پذیر کنند. این توانایی تدریجی است و در طول زمان شکل می‌گیرد. موقعیت‌های یادگیری، به ویژه موقعیت‌های یادگیری رسمی، از بهترین فرصت‌ها برای این منظور هستند. اما با وجود این هدف مهم برای ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، فضای برخط و شکل‌گیری کلاس‌های ناهم‌زمان و ناهم‌مکان



و نبود ظرفیت مهار (کنترل) و مراقبت حضوری معلمان از این موقعیت، یادگیری ویژه‌ای را ایجاد کرده است. از سوی دیگر، قرار گرفتن در شرایط انزوا برای یادگیری و بی‌تفاوتی نسبت به یادگیری موجب **رهاشدگی آموزشی** شده است که پدیده‌ای قابل تأمل و آسیب‌زا برای نظام تربیت مدرسه‌ای است. علت روان‌شناختی این پدیده، ضعف در احساس مسئولیت نسبت به یادگیری در دانش‌آموزان است. به سخن دیگر، ظرفیت‌های روان‌شناختی مناسب برای یادگیری مجازی در دانش‌آموزان ایجاد نشده‌اند، زیرا شرایط و موقعیت یادگیری در فضای مجازی و برخط به گونه‌ای است که به نظر می‌رسد منبع مدیریت (کنترل) موقعیت‌های یادگیری لاجرم باید به درون دانش‌آموزان منتقل شود. یعنی لازم است کنترل درونی برای یادگیری یا همان مسئولیت‌پذیری برای یادگیری خود و دیگران به‌عنوان مهارت و توانایی حساس و تعیین‌کننده‌ای در دانش‌آموزان شکل گیرد. به سبب اقتضائات تدریس در فضای مجازی، ضرورت شکل دادن و توسعه توانایی خودراهبری هم‌راهبری را دوچندان و شاید صدچندان کرده است. از این رو می‌توان گفت، چالش دیگری که در این زمینه پیش روی ما گشوده می‌شود، این است: معلم با چه سازوکاری مسئولیت‌پذیری را برای یادگیری خود و همسالان در دانش‌آموزان توسعه دهد؟

راهکارهای مواجهه با چالش مسئولیت‌پذیری برای یادگیری

در شماره‌های قبل مقاله و تا اینجای بحث روشن شد که پداگوژی مجازی و ترکیبی با پداگوژی حضوری تفاوت‌هایی جدی دارد. نقش‌ها و مسئولیت‌های معلم و دانش‌آموز نیز تا حد زیادی متفاوت می‌شوند. بی‌تردید، در آموزش‌های مجازی و ترکیبی بخشی مهمی از مسئولیت یادگیری بر عهده دانش‌آموز قرار می‌گیرد. به نظر چنین می‌رسد که افزون بر راهکارهای بررسی (کنترل) و نظارت بیرونی که احتمالاً فناوری‌های نوین به نحو گوناگون امکان‌شان را فراهم ساخته‌اند یا خواهند کرد، باید تلاش کرد ظرفیت‌های اخلاقی تعهد و احساس مسئولیت نسبت به یادگیری، یعنی ایجاد توانایی یادگیری خودراهبر و یادگیری هم‌راهبر (یادگیری با همکاری و کمک دیگران به‌ویژه همسالان) را در دانش‌آموزان توسعه داد. به سخن دیگر، مهم‌ترین و راهبردی‌ترین اقدام برای مواجهه با مشکلاتی چون ضعف در گیرسازی و آشکارسازی یادگیری (یادگیری‌های نمایشی و ارزشیابی‌های پوچ) در فضای تدریس مجازی و ترکیبی، راهبرد توسعه گفت‌وگوی اخلاقی است. بی‌تردید این نوع کنترل درونی اثربخش‌تر و کارآمدتر خواهد بود. برای این منظور، به جریان انداختن گفت‌وگوی اخلاقی در هر فرصتی که در فرایند یاددهی یادگیری دست می‌دهد (به‌ویژه در کلاس‌های درس حضوری و در حین تمامی فعالیت‌های یادگیری)، ضروری است. باید هر کجا چالش اخلاقی کوچک و بزرگی در هنگام درس و بحث بروز کرد، بحثی اخلاقی را به میان آورد تا دانش‌آموزان نسبت به ارزش‌های اخلاقی حاکم بر موقعیت‌های آموزش و یادگیری حساس شوند. با فراهم شدن این بستر می‌توان به نحو سازنده‌تری از فضای مجازی و ترکیبی برای

تحقق اهداف تربیت مدرسه‌ای استفاده کرد. واقعیت این است که ما تاکنون از این موضوع ضروری غفلت کرده‌ایم. دلیلش هم این است که اساساً برنامه‌ریزی برای فرصت‌ها و تجربه‌های تدریس و یادگیری برخط را چنان جدی و برنامه‌ریزی شده پیگیر نبوده‌ایم. از این رو، به لوازم و اقتضائات آن نیز به گونه برنامه‌ریزی شده نیندیشیده‌ایم. برنامه درسی مغفول ما همین گفت‌وگوهای اخلاقی در مدرسه و کلاس است. با این کار می‌توانیم گفت‌وگوهای اخلاقی را در مدرسه ایجاد کنیم. محوریت چنین گفت‌وگوهای اخلاقی در مدرسه، «مسئولیت‌پذیری و پاسخ‌گویی» تحصیلی دانش‌آموز در موقعیت‌های برخط و ترکیبی یاددهی یادگیری و مدرسه‌ای است. هدف اصلی معلم و مدرسه در یک چشم‌انداز بلندنظرانه پداگوژیک، تبدیل کلاس درس به اجتماعی اخلاقی برای یادگیری است. برای ایجاد اجتماع یادگیری اخلاقی تأملی پداگوژیک لازم است فرق گذاشت بین کلاسی که تعدادی دانش‌آموز در آن حضور دارند و هر کدام به‌طور مستقل برای یادگیری و فهم تلاش می‌کنند، اما بین آن‌ها رقابت تند و غیراخلاقی حاکم است، با کلاسی که دانش‌آموزانش در فضایی با مناسبات اخلاقی با هم یاد می‌گیرند و فعالیت می‌کنند. چنین کلاسی، یک اجتماع اخلاقی یادگیری است و یادگیری در آن در فضایی مبتنی بر مناسبات اخلاقی رخ می‌دهد. این مناسبات اخلاقی مبتنی هستند بر فرایند درک و فهم مشترک از ارزش‌های اخلاقی موردنیاز در مناسبات اجتماع یادگیری و عمل به آن‌ها؛ به بیان دیگر، هنجارها و ارزش‌های مشترکی که روابط اجتماع را به نحو شایسته‌ای تنظیم می‌کنند.

درواقع «اجتماع» یک مفهوم است که در بطن آن اعتماد و ارتباط گروهی عمیقی وجود دارد؛ گروهی از افراد که بین آن‌ها «رابطه اعتماد» و همبستگی وجود دارد. اعضای این گروه چنین درک کرده‌اند که با همدیگر برای یادگیری تلاش می‌کنند. بنابراین، مهم‌ترین راهبرد برای ایجاد اجتماع، ایجاد اعتماد، حس مثبت نسبت به همدیگر، حس تعلق گروهی و انسجام است. برای ایجاد اجتماع یادگیری این اقدامات ضرورت دارند:

- از جمله مهم‌ترین و اساسی‌ترین فعالیت، گفت‌وگو و بحث دانش‌آموزان در خصوص قواعد و اصول حضور در هر اجتماع یادگیری است. این فعالیت عامل مهمی در ایجاد وحدت و همدلی گروهی است. پیشنهاد می‌شود، قوانین کلاس و موقعیت‌های یادگیری مبتنی بر گفت‌وگو با مشارکت دانش‌آموزان وضع شوند. معلم به‌عنوان عضوی از اجتماع در صورت‌بندی قواعد اجتماع یادگیری نقش فعال داشته باشد. معنی حضور فعال معلم به‌عنوان عضو به آن معنا نیست که این قواعد را رأساً صورت‌بندی کند و فقط در کلاس برای دانش‌آموزان بخواند یا توضیح دهد، بلکه این قواعد و اصول به‌گونه‌ای صورت‌بندی شوند که همه دانش‌آموزان آن‌ها را از آن خود بدانند. حتی نگارش و تنظیم این قواعد را خود دانش‌آموزان انجام دهند تا به آن‌ها احساس تعلق داشته باشند.

- احترام به همدیگر، پذیرش همدیگر، و نداشتن رفتارهای تهدیدآمیز و تحقیرآمیز از ارزش‌هایی هستند که لازم است در این مجموعه قواعد موردنظر واقع شوند. دانش‌آموزان در حین گفت‌وگو درباره قواعد و ارزش‌های حاکم بر اجتماع یادگیری اخلاقی به

این درک برسند که برای تحقق چنین اجتماعی نمی‌توان هرگونه قواعدی را وضع کرد. قواعد باید با مقصود و منظور اجتماع که همان یادگیری همیارانه است هم تناسب داشته باشند.

• باید شرایطی فراهم کرد که دانش‌آموزان در اجتماع یادگیری احساس امنیت کنند. لذا باید فرصت‌هایی فراهم شوند که همه بدون نگرانی نظرات خود را به اشتراک بگذارند و از تحقیر تهدید و توهین در امان باشند.

تمرین مسئولیت‌پذیری

شرایط امروزی جهان و چالش‌های نظام‌های آموزشی به گونه‌ای است که ما ناگزیریم به سمت توسعه مسئولیت‌پذیری یادگیری دانش‌آموزان حرکت کنیم. در واقع، با مسئولیت‌پذیر کردن دانش‌آموزان در تحقق بهتر دو هدف دیگر ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، یعنی آشکارسازی و درگیرسازی، توفیق بیشتر خواهیم داشت. لذا لازم است باید افزون بر راهبرد شناختی، برای توسعه مسئولیت‌پذیری، یعنی بحث‌های اخلاقی درباره مسئولیت‌پذیری، بسترهای لازم تمرین مسئولیت‌پذیری را آماده کرد.

همسال‌سنجی و خودسنجی

معلم باید در راستای توسعه اخلاقی دانش‌آموزان، یادگیری همیارانه را بین آن‌ها توسعه و گسترش دهد. لذا استفاده از همسال‌سنجی نیز راهکاری مناسب برای افزایش سطح درگیرسازی دانش‌آموزان خواهد بود. همسال‌سنجی می‌تواند احساس مسئولیت نسبت به یادگیری هم‌کلاسی‌ها را نیز گسترش دهد. از سوی دیگر، شواهدی از دانش‌آموزان که ناظر به کم و کیف یادگیری‌هایشان برای معلم فرستاده می‌شود یا در کلاس درس مجازی ردوبدل می‌شود، از اعتبار بیشتری برخوردار می‌شوند. یعنی با وجود آن احساس مسئولیت، توان آشکارسازی آن‌ها بیشتر می‌شود.

مراد از خودسنجی و همسال‌سنجی این نیست که صرفاً دانش‌آموزان به فعالیت یادگیری خودشان یا هم‌کلاسی‌ها امتیاز بدهند، بلکه معنایی بیشتر و وسیع‌تر از این‌ها باید مدنظر قرار گیرد. این معناست که آن را برای محیط کلاس‌های برخط مناسب می‌کند. همسال‌سنجی و خودسنجی نوعی احساس تعهد نسبت به یادگیری خود و همسالان است، به نحوی که به شناخت ضعف‌ها و برطرف کردن آن‌ها در جریان یادگیری منجر شود.

از سوی دیگر، خود دانش‌آموزان هم در فضای تدریس و یادگیری برخط نقش جدی‌تری به عهده خواهند گرفت. به این صورت که آن‌ها باید مسئولیت یادگیری خودشان را به عهده بگیرند. هر دانش‌آموز یا گروهی از آن‌ها در این راستا باید در چهار زمینه مسئولیت‌پذیر و درعین‌حال پاسخ‌گو باشند:

- دارم یاد می‌گیرم (می‌گیرم).
- یاد گرفته‌ام (گرفته‌ایم).

• چه مشکلاتی دارم (داریم).

• چه تصمیمی گرفته‌ام (گرفته‌ایم).

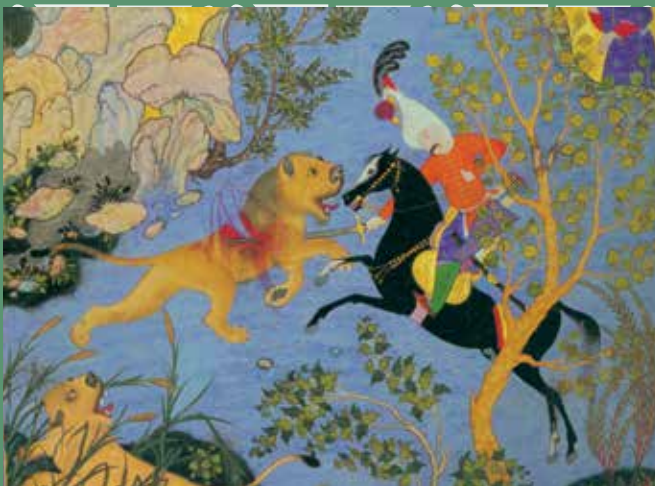
زمینه نخست ناظر به فرایند یاددهی یادگیری است؛ یعنی دانش‌آموزان در جریان حضور و بهره‌مندی از فرصت‌هایی از یادگیری که برایشان فراهم شده است (مثلاً پروژه‌ای برایشان تعریف شده و فعالیتی را انجام داده‌اند) مسئولانه شرکت می‌کنند و بر اساس اصل پاسخ‌گویی، از فعالیت‌های یادگیری‌شان روایتی ارائه می‌دهند و با این روایت آشکار می‌کنند که در حال یادگیری هستند و در مسیر تحقق اهداف و غرض‌های درس در حرکت‌اند. خودسنجی یا همسال‌سنجی روشی برای روایت این فعالیت و کوشش‌هاست که دانش‌آموز می‌تواند در راستای پاسخ‌گویی مورد استفاده قرار دهد. همچنین، شواهدی دال بر چگونگی این فعالیت‌ها در تکمیل پاسخ‌گویی ارائه شوند. برای اعتباربخشی این خودسنجی‌ها معلم می‌تواند برای راستی‌آزمایی شواهد، گزارش والدین و شواهد جانبی دیگر را به کار گیرد.

در زمینه دوم یعنی **یاد گرفته‌ام** نیز یعنی دانش‌آموزان باید طبق اصل مسئولیت‌پذیری و پاسخ‌گویی، نشان دهند که در راستای بهره‌گیری از فرصت‌های یادگیری طراحی شده، شایستگی‌های لازم و قصدشده را کسب کرده‌اند. زمینه سوم یعنی چه مشکلاتی دارم، ناظر است به مشکلاتی که دانش‌آموز در مسیر یادگیری با آن‌ها مواجه است. چه پرسش‌ها و ابهامی دارد؟ در این زمینه نیز خودسنجی و همسال‌سنجی می‌تواند روشی برای تحقق پاسخ‌گویی و مسئولیت‌پذیری باشد و دانش‌آموز باید برای اثبات مدعای خود که در خودسنجی مندرج شده است، شواهدی معتبر ارائه دهد. در بخش چهارم، یعنی چه تصمیمی دارم، معلم باید این ظرفیت را در دانش‌آموزان به‌آرامی ایجاد کند که برای ادامه فعالیت‌هایش تصمیم بگیرند. او می‌تواند با کمک گرفتن از والدین و دیگر اعضای خانواده، همسالان و معلم، مشکلات یادگیری‌اش را مرتفع کند یا برنامه‌ای برای ادامه، تکمیل یا جبران ضعف‌هایش پیش‌بینی کند. در راستای فراهم کردن فرصت‌های مناسب برای یاری متقابل در یادگیری می‌توان به روش‌های زیادی اشاره کرد، ازجمله:

- واگذاری مسئولیت آماده کردن محتوای مناسب برای تدریس و یاد دادن به هم‌کلاسی‌ها؛
- واگذاری مسئولیت طرح پرسش برای آزمون هم‌کلاسی‌ها؛
- کمک به حل مشکلات یادگیری دیگران و تهیه منابع مناسب هم‌کلاسی‌ها؛
- به‌اشتراک گذاشتن اطلاعات و منابع مناسب هم‌کلاسی‌ها؛
- پرسش و پاسخ با هم‌کلاسی‌ها.

پی‌نوشت‌ها

1. self-regulation
2. co-regulation



نخجیر

مرضیه بزرگری بنادکوکو

که در برخی از قسمت‌های احساسی درس، حتی قطره اشکی کنار چشمانم جای می‌گرفت. تمام واژه‌هایی مانند کمند، نخجیر و دستگاه را که تا به حال دانش‌آموزانم نشنیده بودند، به صورت کامل برایشان شرح و معنا کردم. در پایان درس چشمان دانش‌آموزانم نگاهی توأم با لذت و خستگی داشت.

روز بعد اما اتفاقی مرا به شدت متعجب و شادمان کرد. زمانی که به سالن مدرسه وارد شدم، با کمال تعجب کار جدیدی از دانش‌آموزانم دیدیم. چند نفر از آن‌ها در سالن و حیاط مدرسه با طناب دنبال هم می‌کردند و با طناب یکدیگر را می‌گرفتند. وقتی به کلاس رفتم، دلیل این کار را از دانش‌آموزان جویا شدم. آن‌ها گفتند در حال بازی کردن بودند و اسم این بازی «نخجیربازی» است! در واقع آن‌ها داشتند یکدیگر را نخجیر می‌کردند!

آن روز بسیار خندیدم و خلاقیت فوق‌العاده دانش‌آموزانم را که سبب ساخت این بازی شده بود تشویق کردم. خطرات انجام این بازی را به بچه‌ها گوشزد کردم و با نظر خودشان در بازی تغییراتی دادیم تا هم خطر کمتری داشته باشد و هم بتوانند در زنگ ورزش آن را به‌عنوان فعالیتی ورزشی انجام دهند.

سال اول معلمی بودم. در مدرسه‌ای چندپایه در روستایی خوش آب‌وهوا، پایه‌های پنجم و ششم را تدریس می‌کردم. چندماهه از سال گذشته بود و من در تمام این مدت با دانش‌آموزانم رابطه دوستانه‌ای داشتم و با وجود سختی‌های فراوان سال اول معلمی و کمبودهای مدرسه چندپایه به شیوه‌های خوبی درس می‌دادم. اما آن روز برایم روز سختی بود. درس مهم و مورد علاقه خودم را باید بدون هیچ امکاناتی تدریس می‌کردم؛ درس فارسی، هفت‌خان رستم. کتاب شاهنامه پیدا نکرده بودم، لباس نقالی نداشتم تا بپوشم و برای دانش‌آموزانم نقالی کنم و نه فناوری که با آن فیلم مرتبطی برایشان بگذارم. در دل بسیار غمگین بودم. پشت در کلاس لحظه‌ای ایستادم نفس عمیقی کشیدم و به سختی لبخندی بر لبانم جای دادم سپس قدم دیگری رو به جلو برداشتم و پس از در زدن وارد کلاس شدم. دانش‌آموزانم مثل همیشه با چشمانی پر از اشتیاق و با صدای بلند که گاهی به فریاد شبیه می‌شد، خوش آمد گفتند.

آن روز درس هفت‌خان رستم را برای هر دو پایه پنجم و ششم روایت کردم. از تمام قدرتم برای ادای حماسی کلمات و ابیات آن درس استفاده می‌کردم. در بیان درس آن قدر در داستان غرق می‌شدم



هدایت تحصیلی و شغلی

● به کارگیری مفاهیم و محتوای کتاب‌های غیردرسی در تدریس

یکی از راهکارهای ترغیب مطالعه کتاب‌های غیردرسی، استفاده از مفاهیم و محتوای آن‌ها در تدریس و آموزش مطالب کتاب‌های درسی است. در سال‌های اخیر، برخی مدرسه‌های خاص برای غنی‌سازی آموزش دانش‌آموزان، مفاهیم کتاب‌های درسی پایه‌های بالاتر را به دانش‌آموزان آموزش می‌دهند، یا با استفاده از کتاب‌های کار و کمک‌درسی، به پرآموزی و تمرین بیش از حد مطالب درسی می‌پردازند. در حالی که شایسته است همان مفاهیم کتاب‌های درسی، اما به شکل کامل‌تر و جامع‌تر، از طریق کتاب‌های غیردرسی، همسان با کتاب‌های درسی، برای دانش‌آموزان آموزش داده شود و با ارجاع دانش‌آموزان به کتاب‌های غیردرسی، انگیزه مطالعه، پژوهش و جست‌وجوگری در وجود دانش‌آموزان تقویت شود.

● مطالعه مشارکتی

مشارکت و همراهی در مطالعه برای دانش‌آموزانی که انگیزه مطالعه چندانی ندارند می‌تواند بسیار مفید باشد. معلمان در کلاس درس، به‌ویژه در دوره‌های ابتدایی، می‌توانند زمان‌هایی را به‌عنوان زمان مطالعه غیردرسی یا زنگ کتابخانه در کلاس درس در نظر بگیرند و در این زمان همه در کنار هم به مطالعه کتاب‌های غیردرسی بپردازند.

● معرفی کتاب

یکی از فن‌های افزایش انگیزه برای مطالعه کتاب، معرفی

کتاب‌های خوب به دانش‌آموزان است. شایسته است به‌صورت هفتگی معرفی کتاب برای دانش‌آموزان صورت بگیرد و بهتر است این معرفی را خود دانش‌آموزان انجام دهند تا هم دانش‌آموزان از یکدیگر الگو بگیرند و هم این کار به‌عنوان فعالیتی دانش‌آموزی معرفی و تبیین شود.

● تشکیل گروه‌های کتاب‌خوان حرفه‌ای در کلاس درس یا مدرسه

یکی از راهکارهای مفید برای گسترش فرهنگ مطالعه، تشکیل گروه و باشگاه کتاب‌خوانان حرفه‌ای در کلاس یا مدرسه است. افراد عضو گروه، هنگامی که مطالعه یک کتاب را شروع کرده یا آن را به پایان می‌برند، در گروه‌های مجازی یا واقعی اعلام می‌کنند.

● روزنامه دیواری کتاب یا کتاب‌نامه

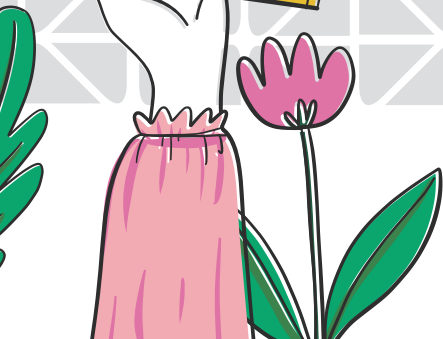
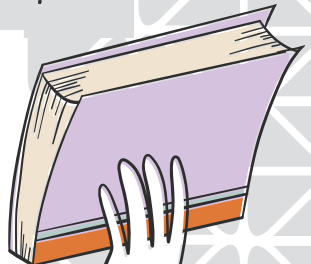
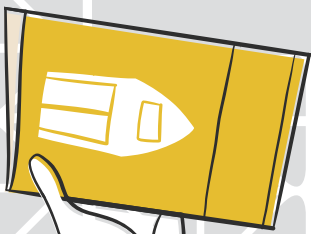
یکی از شیوه‌های جذاب برای کودکان و نوجوانان، طراحی و تهیه روزنامه دیواری است. روزنامه دیواری را گروه‌های دانش‌آموزی در زمینه‌های گوناگون طراحی می‌کنند. می‌توان از سبک روزنامه دیواری برای معرفی یا حتی خلاصه کردن کتاب نیز اقدام کرد. مثلاً کتاب‌های کم‌حجم را به‌طور خلاصه یا کامل، در قالب یک روزنامه دیواری در معرض دید کودکان و نوجوان قرار داد تا آنان بتوانند در اوقات فراغت یا زنگ تفریح به مطالعه بپردازند. یا در یک روزنامه دیواری به توضیح، معرفی و حتی نقد و تحلیل یک یا چند کتاب پرداخت.

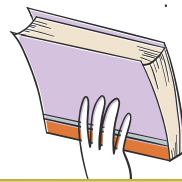
● مطالعه کتاب‌های غیردرسی روحیه پژوهش و تحقیق را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد و کودکان و نوجوانان را به افرادی مبدل می‌کند که به جای دنباله‌روی، پیروی کورکورانه، تماشاگری و تماشاچی‌بودن، رخوت و تسلیم، با تکیه بر توانمندی خویشتن، آگاهانه در جست‌وجوی بهترین سبک زندگی و حل مسائل خویش باشند. در شرایط کنونی، دانش‌آموزان در روزهای فراغت خویش، انگیزه اندکی برای مطالعه و خواندن کتاب‌های غیردرسی دارند و با غلبه روحیه تسلیم، صرفاً تماشاگر، دنباله‌رو و گرفتار فناوری‌های نوین شده‌اند. با توجه به ضرورت مسئله، در اینجا تعدادی راهکار کاربردی و کوتاه برای کمک به معلمان و دانش‌آموزان به‌منظور گسترش فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی و کاهش چنین معضلاتی ارائه شده است.

کتاب‌خوان شویم

دکتر مرتضی فاضل

دکترای مشاوره و مدرس استعداد و خلاقیت





● به کارگیری کتاب‌های تلفیقی

هنگامی که انگیزه مطالعه کودکان و نوجوانان اندک است، استفاده از کتاب‌های تلفیقی موجب می‌شود کودکان نسبت به مطالعه رغبت پیدا کنند. یکی از انواع کتاب‌های تلفیقی، استفاده از کتاب‌های دارای فعالیت عملی و تلفیق مطالعه و فعالیت‌های عملی و دست‌ورزانه است. چنین فعالیت‌هایی موجب افزایش توجه و تمرکز و کاهش خستگی کودکان و نوجوانان می‌شوند.

● پخش فیلم، مجموعه (سریال) و پویانمایی (انیمیشن) شاهکارهای ادبی، همراه با مطالعه کتاب

یکی از راهکارهای انگیزه‌بخشی به مطالعه، معرفی و استفاده از کتاب‌ها همراه با پخش فیلم آن‌هاست. وقتی کودکان چنین آثاری را به صورت تصویری مشاهده می‌کنند و لذت می‌برند، ممکن است تمایل بیشتری داشته باشند که زیبایی‌ها و لذت‌های نوشتاری و کلامی چنین آثاری را نیز درک کنند. کتاب‌های داستانی مانند «پینوکیو، بینوایان، هایدی، ماجراهای هاکلبری فین، انا شرلی، بابالنگ دراز، آرزوهای بزرگ، الیور توئیست، مجموعه کتاب‌های ژول ورن و رولدال» کتاب‌هایی هستند که فیلم‌ها و پویانمایی‌های آن‌ها تهیه شده‌اند و کودکان زیادی آن‌ها را دیده‌اند و حس خوبی نسبت به تماشای آن‌ها داشته‌اند.

● گفت‌وگو و بحث در مورد کتاب‌های مطالعاتی کودکان

یکی از فن‌های خوب برای افزایش انگیزه مطالعه کتاب، گفت‌وگو و بحث در مورد کتاب‌های مطالعه‌شده است. البته بهتر است علاوه بر بحث‌های علمی و ادبی، بحث‌های عاطفی و هیجانی نیز مورد توجه قرار گیرند و کودکان احساسات و عواطف خویش را نسبت به محتوای داستان و شخصیت‌های آن‌ها ابراز کنند. هرچقدر کودکان در مورد کتاب‌های خوانده‌شده گفت‌وگو کنند، هم لذت بیشتری می‌برند و هم عمق و میزان یادگیری و بهره‌وری آنان از مطالعه بیشتر می‌شود.

● تهیه خلاصه کتاب‌ها

یکی دیگر از روش‌های انگیزه‌بخشی دانش‌آموزان به مطالعه، خلاصه‌سازی و تهیه خلاصه کتاب‌های مطالعه‌شده توسط کودکان است. خلاصه‌سازی کتاب کمک می‌کند کودکان بار دیگر محتوای کتاب را در ذهن خود مرور و بخش‌های مهم و تأثیرگذار آن را انتخاب و بیان کنند.

● استفاده از کتاب‌های صوتی یا تولید کتاب‌های صوتی

کتاب‌های صوتی سال‌هاست مورد استفاده قرار گرفته‌اند و در گسترش فرهنگ کتاب‌خوانی بین عموم مردم نقش مهمی دارند. افراد در سنین متفاوت می‌توانند با گوش دادن چندباره این کتاب‌ها آموزش و یادگیری خوبی داشته باشند. اما آنچه در افزایش انگیزه مطالعه کودکان و نوجوانان نقش مهمی دارد، بازتولید کتاب‌های

صوتی با صدای خود آنان است. در کلاس‌های درس می‌توان با تهیه کتاب‌های صوتی با صدای خود کودکان، علاوه بر بهبود استعداد کلامی آنان، به ایجاد کتابخانه‌های صوتی و گسترش فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی کمک کرد.

● بازآفرینی داستان و داستان‌نویسی

یکی از فن‌هایی که موجب انگیزه کودکان و نوجوانان به مطالعه می‌شود، نوشتن داستان یا بازنویسی و بازآفرینی داستان‌های خوانده‌شده است. معلمان می‌توانند در کلاس درس از دانش‌آموزان بخواهند داستان‌های ارزنده زبان فارسی یا شاهکارهای ادبی را بازنویسی و بازآفرینی کنند. در بازآفرینی داستان، با تغییر در زبان داستان، سبک روایت، شخصیت‌های داستان، اضافه و کم کردن اتفاقات داستان، پایان‌بندی و خلاصه‌سازی داستان، خلاقیت و استعداد کلامی دانش‌آموزان رشد و پرورش می‌یابد و آنان احساس می‌کنند می‌توانند نویسنده و داستان‌نویس باشند. به‌ویژه، هنگامی که یک داستان واحد را افراد متفاوتی بازنویسی می‌کنند، شنیدن بازنویسی‌های گوناگون، خلاقیت، انعطاف‌پذیری و تنوع‌اندیشه را در کودکان افزایش می‌دهد. در بازآفرینی می‌توان با طرح سؤالاتی نظیر «اگر به جای پینوکیو بودید چه می‌کردید، یا اگر به جای هوشنگ مرادی کرمانی بودید، قصه‌های مجید را چگونه می‌نوشتید»، دانش‌آموزان را به نوشتن و بازآفرینی ترغیب کرد. لازم به ذکر است، یکی از زیباترین و ارزنده‌ترین بازآفرینی‌های ادب فارسی، بازآفرینی مجموعه هشت‌جلدی قصه‌های خوب برای بچه‌های خوب از داستان‌های شاهکار ادب فارسی است که پدر ادبیات کودک ایران، مرحوم مهدی آذریزدی، نگاشته است.

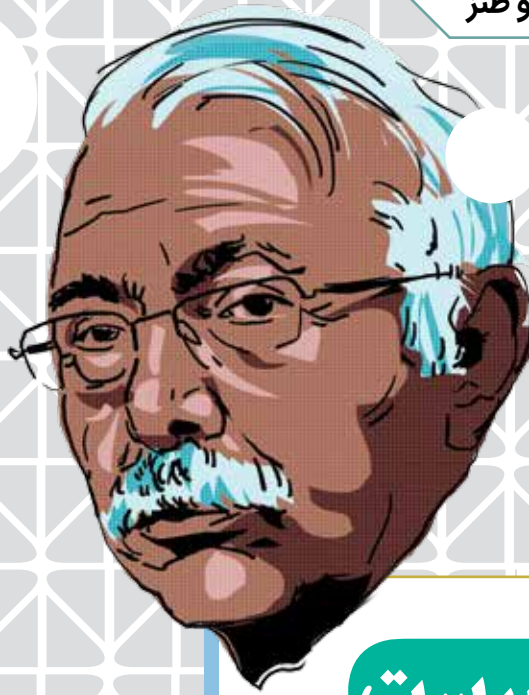
● تلفیق مطالعه کتاب با نمایشنامه‌خوانی (سناریوخوانی) و نمایش

یکی از راه‌های جذاب برای انگیزه‌بخشی به کودکان برای مطالعه، تبدیل کتاب به داستانی نمایشی و اجرای نمایش در کلاس درس است. همچنین، خوانش کتاب به شکل نمایشنامه، شیوه دیگری برای این کار است. در این سبک از کتاب‌خوانی، لحن گفتار شخصیت‌های داستان به صورت متفاوت بیان می‌شود تا برای دانش‌آموزانی که شنونده هستند، جذابیت بیشتری داشته باشد. همچنین، می‌توان گفت‌وگوی تعدادی از شخصیت‌های داستان را بر عهده دانش‌آموزان قرار داد تا هم روحیه مشارکت و تعامل در آن‌ها تقویت و هم خلاقیت، یادگیری و نشاط بیشتری برایشان فراهم شود.

● برگزاری مسابقه‌های کتاب‌خوانی

یکی دیگر از شیوه‌های گسترش فرهنگ مطالعه و کتاب‌خوانی، برگزاری مسابقه کتاب‌خوانی بین کودکان است. در این مسابقه‌ها معلمان می‌توانند مسابقه را در قالب‌های گوناگون تصویرسازی کتاب، تهیه کتاب‌های صوتی، خلاصه‌سازی، مستندسازی از یک کتاب، اجرای نمایشی کتاب، داستان‌نویسی، و نقد و تحلیل داستان برگزار کنند.





ماهی زلال پرست

آیدا پارس‌پور



نمونه شعری از محمدعلی بهمنی

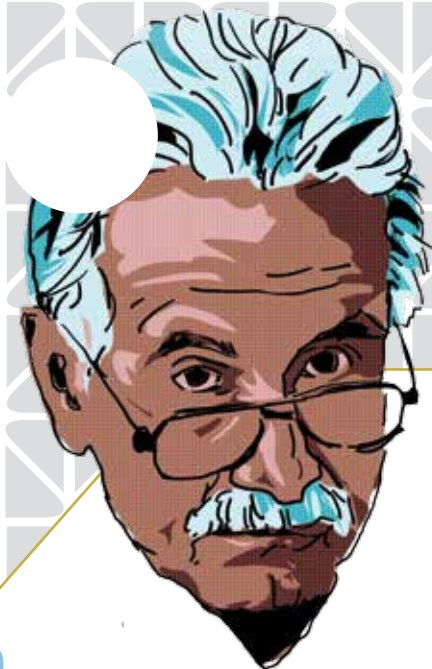
دل خوشم با غزلی تازه، همینم کافی است
تو مرا باز رساندی به یقینم کافی است
قانعم، بیشتر از این چه بخواهم از تو
گاه‌گاهی که کنارت بنشینم کافی است
گله‌ای نیست من و فاصله‌ها همزادیم
گاهی از دور تو را خوب ببینم کافی است
آسمانی تو! در آن گستره خورشیدی کن
من همین قدر که گرم است زمینم کافی است
من همین قدر که با حال و هوایت گه‌گاه
برگی از باغچه شعر بچینم کافی است
فکر کردن به تو یعنی غزلی شورانگیز
که همین شوق، مرا خوب‌ترینم! کافی است

محمدعلی بهمنی، شاعر و غزل‌سرای ایرانی، در ۲۷ فروردین سال ۱۳۲۱ در دزفول متولد شد. وی دوران کودکی و نوجوانی خود را در تهران، کرج و بندرعباس گذراند. اولین شعر محمدعلی بهمنی در مجله «روشن فکر» در سال ۱۳۳۱ چاپ شد. فریدون مشیری اولین کسی بود که توانایی شعرگویی را در وی پیدا کرد.

محمدعلی بهمنی از سال ۱۳۴۵ همکاری خود را با رادیو آغاز کرد و برنامه صفحه شعر را با همکاری شبکه استانی خلیج فارس ارائه کرد. بهمنی در سال ۱۳۷۴ همکاری خود را با هفته‌نامه ندای هرمزگان آغاز کرد و صفحه‌ای با عنوان «تنفس در هوای شعر» را هر هفته ارائه می‌کرد.

اولین مجموعه شعر محمدعلی بهمنی به نام «باغ لال» را انتشارات بامداد در سال ۱۳۵۱ منتشر کرد. در پی آن آثار بسیاری از وی به دست مخاطبان رسیدند. دو مجموعه «گاهی دلم برای خودم تنگ می‌شود» و «شاعر شنیدنی است» از آثار بسیار مشهور در کارنامه بهمنی هستند. بهمنی در سال ۱۳۷۸ غزل‌سرای نمونه کشور شد و در سال ۱۳۸۵ در نخستین دوره جشنواره شعر فجر به‌اتفاق حسین منزوی برگزیده بخش شعر کلاسیک شد و در فهرست چهره‌های ماندگار شعر هم قرار گرفت.

عشق از جمله مضمون‌های غزل‌های اوست. بسیاری بر این عقیده‌اند که غزل‌های او وام‌دار سبک و سیاق نیما یوشیج هستند. محمدعلی بهمنی در قالب‌های گوناگون، از جمله کلاسیک، نیمایی و سپید شعر سروده است، اما وجه غالب شعرهای او غزل است.



مهدی فرج‌اللهی

آقای گل آقا



آغاز شاعری در مدرسه

کیومرث صابری فومنی هفتم شهریور ماه سال ۱۳۳۰، هم‌زمان با حمله شوروی به ایران در جنگ جهانی دوم دیده به جهان گشود. یک سال بعد پدرش را از دست داد. اولین شعرش را وقتی چهارده سال داشت برای روزنامه دیواری مدرسه سرود و خیلی زود این شعر، که عنوانش «یتیم» بود، در صومعه‌سرا بر سر زبان‌ها افتاد. وقتی شانزده ساله بود، برای اولین بار شعرش در روزنامه امید ایران چاپ شد. پس از گذراندن دوره دانش‌سرا به‌عنوان معلم آغاز به کار کرد و در همان دوران تحصیلات خود را در رشته حقوق در دوره کارشناسی به پایان رساند.

آغاز طنزنویسی

صابری برای ماهنامه «کتاب‌های ماه» نامه‌ای فرستاد و در آن از اینکه چند وقتی است ماهنامه به دستش نمی‌رسد، گلایه کرد. بعد از مدتی، نامه‌ای حروف‌نگاری شده از نشریه به دستش رسید. نامه چنین آغاز شده بود: «آقای کیومرث صابری فومنی، نامه شیرین و طنزآمیز شما رسید.» صابری، به قول خودش، همین جمله کارش را ساخت و به طنز علاقه‌مند شد. همیشه با خود می‌گفت: «من همان کسی هستم که کسی با متنی ماشین‌شده طنزنویسی مرا تأیید کرده است.»

فعالیت مطبوعاتی

سال ۱۳۴۰ صابری در ماجرای حمله نیروهای امنیتی به دانشجویان، شعری به طنز ساخت و چون گردنش در همان جریان با باتوم آسیب دیده بود، آن را با امضای مستعار «گردن‌شکسته فومنی» برای مجله توفیق فرستاد. پس از انتشار این شعر، صابری به‌طور رسمی به دنیای طنزنویسی وارد شد. وی در ادامه همکاری‌اش معاون سردبیر توفیق شد و تا توقیف توفیق در سال ۱۳۵۰ با آن نشریه همکاری داشت. «میرزاگل، عبدالقانوس و ریش‌سفید» از جمله اسامی مستعار وی در توفیق بودند. همکاری صابری با مطبوعات به طنز محدود نبود. «سپید و سیاه، فردوسی، نگین، امید ایران، اطلاعات، کیهان و کیهان فرهنگی» نشریاتی جدی بودند که صابری با آن‌ها همکاری داشت.

دو کلمه حرف حساب

۲۳ دی ۱۳۶۳ اولین دو کلمه حرف حساب با امضای گل آقا در روزنامه اطلاعات چاپ شد. ستون دو کلمه حرف حساب طنز سیاسی را در مطبوعات زنده کرد. صابری زمانی این ستون را پایه‌گذاری کرد که کشور درگیر دفاع مقدس بود و مجلاتی که طنزهای سیاسی می‌نوشتند، به دلایلی تعطیل شده بودند. وی سعی کرد در آن شرایط نوشته‌هایش مرهمی بر زخم‌های مردم باشد.

گل آقا

اولین شماره هفته‌نامه گل آقا در آبان ۱۳۶۹ منتشر شد و تمامی نسخه‌های آن در تهران در کمتر از یک ساعت تمام شدند. اولین شماره ماهنامه گل آقا در مردادماه ۱۳۷۰، سالنامه گل آقا در اسفند همان سال و هفته‌نامه بچه‌های گل آقا در فروردین ۱۳۷۸ منتشر شدند.

انتشار نشریه گل آقا نقطه عطفی در تاریخ مطبوعات ایران است. گل آقا با گردهم‌آمدن برخی از اصحاب توفیق، به مدرسه‌ای برای طنزپردازان جوان تبدیل شد و تأثیر بسزایی بر طنز و طنزنویسی گذاشت.

درگذشت

طنز گل آقا آمیزه‌ای از انصاف، ادب، ایجاز، امید، شادی، انتقاد و رندی بود. استاد کیومرث صابری فومنی، معلم دلسوز و چهره تأثیرگذار بر طنز روزگار ما، جمعه ۱۱ اردیبهشت ۱۳۸۳، در اثر بیماری سرطان در تهران درگذشت و پیکرش ۱۲ اردیبهشت، روز معلم، در قطعه هنرمندان بهشت زهراي تهران به خاک سپرده شد.

نمونه اثر

ماهی! ماهی!
صاف و خوش‌رنگ و قشنگی تو چه ماهی، ماهی
بکن از سفره ما یاد تو گاهی، ماهی
نرسد هیچ مرا ناله به گوش تو چرا؟
لامروت تو مگر در ته چاهی، ماهی؟
با همه روی سفیدی که تو داری ماتم
که چرا صاحب بازار سیاهی، ماهی
آشپزخانه ما را به قدم روشن کن
صید کن خانه ما را به نگاهی، ماهی
تا که پنهان شوی از دیده نامحرم خلق
گاه دودی و گهی شور و سه‌گاهی! ماهی
من که از روز ازل کشته چشم تو شدم
بیش از این‌ها دگر از بنده چه خواهی، ماهی؟
توفیق هفتگی، سال ۱۳۴۵

طراحی محیط یادگیری

مبتنی بر هوش طبیعت‌گرا

محمد تابش

طراح و پژوهشگر در زمینه معماری مدارس

یادآوری: نظریه هوش‌های چندگانه

مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه هوارد اریل گاردنر، انسان در چارچوب انواع هوش‌ها، از جمله زبانی یا کلامی، منطقی-ریاضی، موسیقایی، هوش بدنی-حرکتی، هوش بصری-فضایی، میان‌فردی، درون‌فردی، طبیعت‌گرایانه و... از ظرفیت‌های متنوعی برخوردار است. به اعتقاد او، اساس نظریه هوش‌های چندگانه (MI)، محترم‌شمردن تفاوت‌های افراد، تنوع فراوان روش‌های یادگیری، شیوه‌های ارزیابی این روش‌ها و اثرات به‌جامانده از آن‌هاست. همچنین، یادگیری با بهره‌گیری از این ظرفیت‌ها از پایداری و عمق بیشتری برخوردار خواهد بود.

هوش طبیعت‌گرا

هوش طبیعت‌گرا مهارت در شناخت و طبقه‌بندی گونه‌های گیاهی، جانوری و محیط فردی است. به‌طور کلی، مهارت و توانمندی در درک و شناخت کلیه پدیده‌های طبیعی، همچون مسائل زیست‌محیطی، پدیده‌های جوی و اقلیمی، موضوعات مرتبط با علوم زیستی و زمین‌شناسی و مانند آن‌ها در دایره موضوع هوش طبیعت‌گرا می‌گنجد.

همانند شماره‌های پیشین، در بررسی موضوع هوش‌های چندگانه در حیطه مبانی نظری، به توماس آرمسترانگ^۱ و کتاب او مراجعه کوتاهی می‌کنیم که در آن به زوایای گوناگون این هوش پرداخته شده است. برخی از آن‌ها در این جدول اشاره شده‌اند:

هوش	مؤلفه اصلی	افراد برجسته	روش پرورش
طبیعت‌گرا	مهارت تشخیص اعضای یک گونه، شناسایی دیگر گونه‌های مشابه و درک روابط معمولی یا غیرمعمولی میان گونه‌ها	طبیعی‌دان، زیست‌شناس و ...	رده‌بندی مردمی، دانش‌های گیاهی، اسطوره‌شناسی روح حیوانات

جدول ۱. برخی ویژگی‌های هوش طبیعت‌گرا از نظر توماس آرمسترانگ در کتاب «هوش‌های چندگانه در کلاس درس»

معیارهایی در هوش طبیعت‌گرا

اینجا هم باید گفت، همه انسان‌ها از این هوش به مانند هوش‌های دیگر برخوردارند. اما کسانی که گرایش بیشتری به آن دارند، در تشخیص ابعاد و گونه‌های طبیعی و جانوری، توانایی بالاتری از دیگران دارند. اگر دانش آموز شما نسبت به پدیده‌ها و عناصر طبیعی و گونه‌های آن‌ها شناخت بهتری دارد و بیش از دیگران به گیاهان و مسائل مربوط به آن‌ها، تغییرات اقلیمی و شرایط آب و هوایی و

همچنین مسائل محیط‌زیست توجه نشان می‌دهد، به نظر می‌رسد بیش از دیگران از این هوش برخوردار است. حتی این دانش‌آموزان به گیاهان، به شکل احساسی نیز علاقه نشان می‌دهند و با مشاهده شادابی و سرزندگی گیاهان محیط پیرامونشان انرژی می‌گیرند و در صورت پژمردگی و آسیب‌دیدگی آن‌ها، خودشان نیز احساس نامطلوبی پیدا می‌کنند. در کاشت و نگهداری گیاهان پیش‌قدم هستند و همچنین به نگهداری گونه‌های جانوری هم بیشتر علاقه نشان می‌دهند.

پیش‌بینی وضع هوا یکی از سوژه‌های جذاب و مورد علاقه آن‌هاست. با نگاه به آسمان و تحلیل شکل‌های متفاوت ابرها و دنبال کردن اطلاعات پایگاه‌های هواشناسی ایران و جهان، نسبت به شرایط جوی روزهای آینده حساس هستند. معمولاً مشکلاتی که محیط‌زیست انسان و جانوران را تهدید می‌کند، برای آن‌ها بیش از دیگران دله‌رآور است و چه‌بسا بیش از دیگران به راه‌حل‌های این مشکلات می‌اندیشند و ایده‌پردازی می‌کنند.

کنجکاوی و علاقه زیاد به افزایش اطلاعات در زمینه پدیده‌های طبیعی در آن‌ها به شکلی است که نظم‌حاکم در طبیعت، حتی نظمی را که در ذات پدیده‌های به‌ظاهر بی‌نظم آن وجود دارد، به شکلی موشکافانه و دقیق درک می‌کنند. از همین روست که از الگوهای موجود در گونه‌های طبیعی و جانوری شناخت بهتری دارند.

هوش	فکر می‌کنند به:	علاقه دارند به:	نیاز دارند به:
طبیعت‌گرا	طبیعت و شکل‌ها و عنصرهای طبیعی	بازی با حیوانات اهلی، باغبانی، جست‌وجو در طبیعت، پدیده‌های جوی، حفاظت از محیط زیست	رفتن به طبیعت، فرصت ارتباط با حیوانات، ابزارهای جست‌وجو و سنجش پدیده‌ها در طبیعت

جدول ۲. برخی ویژگی‌های دانش‌آموزان و فراگیرندگان توانمند در هوش طبیعت‌گرا

در محیط مدرسه و جذاب کردن محیط به کمک آن، در دو شماره فروردین و اردیبهشت ۱۳۹۶ پرداخته شد که برای مطالعه آن‌ها می‌توان به کمک رمزینۀ زیر به آن‌ها دسترسی پیدا کرد.



مقاله‌ی بوستان مدرسه، اردیبهشت ۱۳۹۶

گیاهان در شرایط آب‌وهوایی گوناگون و در فضاهای باز یا سرپوشیده شرایط گوناگونی دارند. طرح این شرایط گوناگون و شناخت انواع گونه‌های گیاهی متناسب با اقلیم و شرایط خاص فضاهای مدرسه، از بهترین ایده‌ها برای درگیر کردن هوش طبیعت‌گرا در دانش‌آموزان است. در این باره، شناخت گیاهان مقاوم بسیار اهمیت دارد. مثلاً گیاهانی مانند فیکوس آمستل، آگلونما، اسپاتی فیلوم، سرخس، دراسنا، برگ عبایی، نخل شامادورا و برگ قاشقی برای فضاهای سرپوشیده و گل‌ها و گیاهانی مانند داوودی، ناز، اختر، پامپاس گراس، رزماری، اسطوخودوس، پیچ‌اناری، یاس هلندی، پیچ گلیسیرین، ایپومیا و پیچ امین‌الدوله، و درختان اقاقیا، صنوبر، نارون، عرعر، انجیر، بید، توت و انواع کاج و سرو، برای فضای باز، از گیاهان مقاوم در منطقه‌ی معتدلی مانند تهران هستند.

شناخت انواع گیاهان مقاوم در هر اقلیم و معرفی شرایط و درج‌اسامی و شیوۀ نگهداری از آن‌ها، توجه به طراحی فضای سبز با گرایش به هوش طبیعت‌گرا را در محیط مدرسه نشان می‌دهد. البته دانش‌آموزانی که بیش از سایرین از این هوش برخوردارند، به‌خوبی درک می‌کنند که نتیجۀ طراحی درست فضای سبز در محیط مدرسه، بدون تردید چیزی به‌جز چیدن بی‌حساب و کتاب انواع گل‌دان‌ها در کنار هم است. گاهی به‌کار بستن ایده‌های خلاقانه و کم‌هزینه برای ایجاد فضای سبز، از کنار هم چیدن بدون ایده و برنامه گیاهان و گل‌دان‌های قیمتی و پرهزینه نتیجۀ‌های بهتری در پی دارد.



فضای سبز زیبا لزوماً پرهزینه به دست نمی‌آید

نگهداری از جانوران

وجود آبی‌دان (آکواریوم)‌های انواع ماهی‌های آب شور و شیرین، گوشت‌خوار و گیاه‌خوار یا انواع خاک‌زی‌دان (تراریوم) مانند خاک‌زی‌دان خانۀ مورچه‌ها، همچنین فضاهای نگهداری مرغ و خروس و حتی بره و بزغاله، و به‌طور کلی نگهداری از انواع جانورانی که امکان نگهداشت

محیط کالبدی مدرسه و هوش طبیعت‌گرا

توجه به هوش طبیعت‌گرا در محیط مدرسه از چند نظر اهمیت دارد. در پی این توجه، فرصت‌های آموزشی و تربیتی فراوانی در مدرسه رقم می‌خورند و مواجهۀ دانش‌آموزان با طبیعت به شکل‌های گوناگونی جنبۀ آموزنده دارد. از سوی دیگر، از آنجا که دنیای امروز ما با چالش‌های زیست‌محیطی بسیار جدی روبه‌روست و رابطۀ امروز انسان و طبیعت به یک رابطۀ نامتعادل و نامتوازن تبدیل شده است، نه‌تنها نیازهای نسل آینده، بلکه نیازهای امروز بشر با خطرهای بسیار جدی روبه‌روست. همچنین، این مهم در کشور ما به شکلی مضاعف نیازمند توجه است، بنابراین، گرایش و بهادادن به این نوع از هوش در طراحی محیط مدرسه و معماری فضاهای آن اهمیت دوچندانی پیدا می‌کند.

در اینجا با عبور از مبانی نظری و مقدمات بحث، برخی ایده‌ها در طراحی محیط مدرسه که با هوش طبیعت‌گرا هم‌راستاست، مطرح می‌شوند.

توسعه و تنوع فضای سبز

مدرسه‌ای که پنجره‌های آن به سوی درختان و منظره‌های طبیعی باز می‌شود و می‌توان در لبۀ آن پنجره‌ها نشست و در هنگام مطالعه یا گاز زدن یک سیب، گاه و بی‌گاه به بیرون و مناظر زیبای طبیعی آن نگریست، باید محیط آماده و مناسبی برای گرایش به هوش طبیعت‌گرا و توسعه آن باشد. طراحی محیط مدرسه با رویکرد توجه به هوش طبیعت‌گرا، بر نگاه حداکثری به حضور گیاهان و توسعه فضای سبز در فضاهای داخلی و بیرونی آن مدرسه مبتنی است.



پنجره‌های یک مدرسه و چشم‌انداز طبیعی پیرامون آن، زمینه‌ای عالی برای توجه به هوش طبیعت‌گرا

دستیابی به مدرسه‌ای سرشار از طراوت گیاهان و زیبایی فضای سبز توسعه‌یافته آن، نیازمند بهادادن به این موضوع، آگاهی نسبت به شرایط آن و پیگیری درست و اصولی در راستای نگهداری کارآمد آن گیاهان و فضای سبز موجود در مدرسه است. بهادادن به این موضوع، به حرکت کردن در راستای ایجاد یا توسعه فضای سبز اثربخش در مدرسه منجر می‌شود. نتیجۀ آگاهی از شرایط آن، انتخاب درست گیاهان مقاوم متناسب با اقلیم و محیط مدرسه را رقم می‌زند و پیگیری اصولی در زمینه نگهداری فضای سبز در مدرسه، ضامن حفظ و استمرار شادابی و طراوت مدرسه و دانش‌آموزان آن، به واسطۀ حضور گیاهان شاداب و با طراوت است. این شادابی و طراوت در دانش‌آموزانی که بیش از دیگران از هوش طبیعت‌گرا بهره می‌برند، بیشتر احساس می‌شود.

در مجموعه مقالات سال تحصیلی ۹۵-۹۶ با عنوان «مدرسه دوست‌داشتنی»، به تفصیل درباره اهمیت و تأثیرات فضای سبز

نبود بارش از یک سو و از سوی دیگر بارش های سیل آسا و ویرانگر، ریزگردها و مشکلات پیرامون آن ها، افزایش یا کاهش محسوس و غیرمعمول دما و اثرات آن در زندگی، پدیده وارونگی هوا و آلودگی آن، و بسیاری از موضوعاتی که بعید به نظر می رسد موقعی از سال را داشته باشیم که خبری از هیچ یک نباشد، موضوع هایی از جنس تهدید در سطح ملی یا جهانی هستند که هر کدام را باید به فرصتی از جنس یک کار علمی در مدرسه تبدیل کرد. در این شرایط، مدرسه می تواند بستری فراهم کند تا دانش آموزان علاقه مند در مدرسه، به جای صحبت های بی حاصل عامیانه درباره این موضوعات، آن ها را به شکل علمی بررسی کنند و تحلیل های متناسب با دانش و امکانات موجود در مدرسه را با سایر دانش آموزان و حتی جامعه به اشتراک بگذارند.



ایستگاه هواشناسی. یکی از مهم ترین ایده ها در طراحی محیط مدرسه با رویکرد توجه به هوش طبیعت گرا

حساس شدن روی موضوع آب و هوا در مدرسه، زمینه مناسبی است که دانش آموزان را نسبت به توجه به محیط زیست، زمین و حفاظت از آن، و همچنین استفاده بیشتر از انرژی های پاک تشویق می کند. البته برخورد با این موضوع در دوره های گوناگون تحصیلی، متفاوت است. اما می توان از ابتدایی تا پایان متوسطه، در شکل ها و سطوح گوناگون به آن پرداخت.

مدرسه، آب، خاک، انرژی های پاک

نمی توان از طبیعت و طبیعت گرایی سخن گفت، ولی به محیط زیست اشاره ای نکرد. از بازی با آب یا خاک در پیش دبستان و دبستان، تا مطالعه روی منابع آب، تعریف چرخه آب و حفظ آن، یا مطالعه روی انواع خاک و ویژگی های آن و همچنین تأمین انرژی مورد نیاز در مدرسه به کمک انرژی های پاک مانند آفتاب، باد و سایر انواع آن ها، نسخه هایی هستند که لازم است در هر زمانی که آموزش و پرورش در سطحی بالاتر از اکنون، واقع شد و در اولویت قرار گرفت، برای همه مدرسه ها، شهرها و روستاهای ما پیچیده شوند تا این کشور از نابودی منابع در بحران های زیست محیطی که هم اکنون با آن ها درگیر است و در آینده ممکن است به کلی شرایط زندگی را در بسیاری از نقاط این سرزمین از بین ببرد، نجات یابد. اگر تنها نوشتن شعارهایی مانند «در مصرف برق یا گاز صرفه جویی کنیم» یا «آب را هدر ندهیم» روی دیوارهای مدرسه سودمند بودند، اکنون مایکی از کشورهای پیشرو در حفظ منابع طبیعی و محیط زیست در جهان بودیم. این در حالی است که اگر از دانش آموزان مدرسه هایی که روی دیوارهای آن ها این شعارها نقش بسته اند، بخواهید بدون نگاه کردن به دیوارها به شما بگویند روی آن ها چه نوشته شده است، به احتمال بسیار زیاد پاسخ درست و مشخصی از آن ها نخواهید شنید.

آن ها در مدرسه فراهم باشد، نقشی بسیار جدی در رویکرد توجه به هوش طبیعت گرا در طراحی محیط مدرسه دارد. البته فراموش نکنیم، افرادی که بیشتر از هوش طبیعت گرا بهره می برند، به همان اندازه که از مواجهه با انواع جانوران خشنود می شوند و سر ذوق می آیند، از نگهداری نامناسب و آسیب زا به آن ها ناخشنود و غمگین می شوند.



نگهداری از حیوانات در مدرسه باید با شرایط مناسب آن انجام شود

ایستگاه هواشناسی مدرسه

معمولاً علاقه به دنبال کردن شرایط آب و هوایی، با برخورداری از هوش طبیعت گرا نسبت مستقیم دارد. اما نمی توان انکار کرد که موضوع وضعیت آب و هوا و توجه به آن، مورد علاقه بیشتر افراد جامعه است. حتی اگر دو یا چند نفر هیچ صحبتی با هم نداشته باشند و بتوانند موضوع مناسبی برای گفت و گو پیدا کنند، به سراغ آب و هوا و تحلیل شرایط خوب یا بد آن می روند.

بنابراین می توان ادعا کرد، یکی از جذاب ترین و در عین حال آموزنده ترین اقداماتی که در این باره می توان انجام داد، احداث یک ایستگاه کوچک هواشناسی در مدرسه است. فضای مورد نیاز این ایستگاه باید ترکیبی از محیط سرپوشیده، باز و نیمه باز باشد. ابزاری مانند دماسنج، رطوبت سنج، باران سنج، بادنما و انواع وسایل سنتی هواشناسی که در فضاهای باز و نیمه باز و مطابق با استانداردهای مرتبط با آن ها نصب می شوند، به همراه ارتباط با تصویرهای ماهواره ای به کمک درگاه های اینترنتی، نرم افزارها و سایر امکانات رایانه ای، با رویکرد هواشناسی نوین در فضای سرپوشیده آن، می تواند زیرساخت های محیطی توجه به این موضوع را فراهم کند.



باران سنج ایستگاه هواشناسی در یک دبستان

شاید مهم تر از فراهم کردن این زیرساخت ها در محیط مدرسه و برنامه های مرتبط با بهره برداری از آن ها، پرداختن مدرسه به این موضوع و طرح چالش های مرتبط با آن باشد. در کشور ما و در بیشتر روزهای سال، معمولاً موضوعات چالشی مرتبط با شرایط جوی که توجه افراد را به خود جلب می کند، وجود دارند. خشک سالی و

پیش از این اشاره شد، دانش‌آموزان بیش‌برخوردار از هوش طبیعت‌گرا، غصه‌های بیشتری از دیگران در قبال خسارت عملکرد انسان نسبت به طبیعت و محیط‌زیست می‌خورند. اما این جمله تا زمانی معنا دارد که محیطی برای زیستن و به مشکلات آن اندیشیدن وجود داشته باشد.



مدرسه به مثابه موزه و رصدخانه

یکی از راهکارهایی که یک مدرسه را برای توجه به هوش طبیعت‌گرا، مجهز می‌کند، تبدیل مدرسه و محیط آن به یک موزه گیاه‌شناسی، جانورشناسی، زمین‌شناسی، اقلیم‌شناسی و یا حتی نجوم است. خوب است که به کمک تابلوهای گوناگون، میزهای مناسب و تجهیز برخی از آن‌ها به ویتترین‌های محافظ، و حتی استفاده از برخی فضاهای موجود در مدرسه، با تلاش دانش‌آموزان علاقه‌مند به طبیعت، در هر ماه یا هر فصل، با یکی از موضوعات موجود در طبیعت، مدرسه را به یک موزه در این راستا تبدیل کنیم. این موضوع‌ها می‌توانند از نمایشگاه تصویرهایی از طبیعت با توجه به یک رویکرد خاص در چارچوب مسابقات عکاسی یا نقاشی بین دانش‌آموزان و نمایش آن‌ها، تا جمع‌آوری گونه‌های گیاهی، زمین‌شناسی و جانوری در حد امکان در محیط مدرسه باشد. شاید اگر برای مدرسه فراهم کردن امکانات اخترشناسی و علم نجوم امکان‌پذیر باشد، نام‌گذاری یکی از فضاهای مدرسه در بالاترین طبقات آن به رصدخانه مدرسه، بتواند کانون جذابی برای گروهی از دانش‌آموزان آن مدرسه باشد. انجام نقاشی‌های دیواری متناسب با این موضوعات در برخی دیوارهای مدرسه هم می‌تواند یکی از این رویکردها باشد.



پی‌نوشت‌ها

1. Natural intelligence
2. Thomas Armstrong
3. Sidwell Friends School

انس و بازی با آفتاب هم در یک موزه-مدرسه موضوع بسیار آموزنده و مناسبی است. انواع ساعت یا تقویم خورشیدی در

مقیاس‌های گوناگون می‌توانند، علاوه بر پیوند با یکی از مهم‌ترین عناصر طبیعت، به شکلی آموزنده، برخی از نیازهای مدرسه را، هرچند به شکل‌هایی نمادین، حل کند. سنگ منسوب به شیخ بهایی در مدرسه ناصریه اصفهان یک نمونه تاریخی از این موضوع است. این سنگ نمایشگر لحظه ظهر

شرعی به کمک تابش آفتاب است.

بعضی از این رویدادها می‌توانند شکل دائمی به خود بگیرند. وقتی شیشه سکوریت به ابعاد یک دیوار را با فاصله حدود پنج سانتی‌متر از آن دیوار در مدرسه نصب کنید و به‌صورت لایه‌لایه، بین شیشه و دیوار، سنگ‌ریزه‌هایی در برگه‌ها یا رنگ‌های معنادار بریزید، به شکل بسیار زیبایی، آن دیوار را به یک ابزار آموزشی برای شناخت لایه‌های یک زمین از سطح تا اعماق آن تبدیل کرده‌اید. بدیهی است، ایده‌پردازی و حتی برگزاری چنین رویدادهایی در مدرسه و طراحی یا ایجاد فضاهای لازم برای آن‌ها به کمک دانش‌آموزان برخورداری از هوش طبیعت‌گرا، با همکاری معلمان درس‌های علوم، زیست‌شناسی و نجوم، به‌خوبی امکان‌پذیر است.

سخن آخر

در این مجموعه مقالات هشت‌گانه به برخی از هوش‌های هشت‌گانه گادتر و چگونگی توجه به آن‌ها در طراحی محیط مدرسه پرداخته شد. نوع پرداختن به این موضوع، در همه مقالات تقریباً از سبک و ساختار مشخصی برخوردار است. با مطالعه این مقالات، این امکان برای خوانندگان فراهم می‌شود که خود آن‌ها بتوانند سایر هوش‌ها را نیز به‌صورت مشابهی مطالعه کنند و درباره طراحی محیط مبتنی بر آن‌ها ایده‌پردازی کنند.

شاید بتوان گفت، توجه به نظریه هوش‌های چندگانه گاردنر، یعنی توجه به همه ظرفیت‌ها و استعدادها در همه دانش‌آموزان. ثمره این نوع توجه، اجتناب از رویکردهای تک‌بعدی در تعلیم و تربیت و گرایش به مدرسه‌های چندبعدی یا چندمحوری است. بدون تردید، فضاهای مدرسه به‌عنوان ظرف رویدادهایی که تسهیلگر و حامی آن رویدادها هستند، می‌توانند مبتنی بر نگرش هوش‌ها و استعدادهای گوناگون، به‌گونه‌ای طراحی یا بازطراحی شوند که از این رویکردهای چندبعدی حمایت کنند و فضاهای مناسبی برای تسهیل آن‌ها باشند.



حقیقت جعلی

ترجمه سید غلامرضا فلسفی
کارشناس سواد رسانه‌ای و سواد خبری

در مقام یک زن عرب مسلمان که در طول دهه گذشته در کالیفرنیا به تدریس اشتغال داشته است، اذعان می‌کنم، بیش از آنچه دوست دارم از گذر ایام به یاد آورم، شنیده‌های سرشار از نفرت و اطلاعات نادرست عمدی^۱ در جهت تخطئه فرهنگ و دینم است که به ذهنم متبادر می‌شود.

رسانه اجتماعی مکانی است که انتشار اغلب اطلاعات نادرست عمدی از آنجا آغاز می‌شود. از توهم توطئه^۲ درباره تغییرات آب و هوایی^۳ گرفته تا شایعات سازمان‌دهی شده برای کاهش اعتماد به مجموعه فعالیت‌های مرتبط با حفظ سلامت عمومی یا طرح سخنانی نفرت‌انگیز که به عاملی برای حمله به **پل پلوسی**^۴ همسر **نانسی پلوسی**^۵، رئیس وقت مجلس نمایندگان آمریکا، تبدیل شد. هر روزه بدین واسطه در سراسر کالیفرنیا چنین اطلاعاتی پخش می‌شوند.

در اکتبر ۲۰۱۹، مقارن با ایام رأی‌گیری ریاست‌جمهوری ۲۰۲۰ آمریکا و داغ‌تر شدن تنور رقابت‌های انتخاباتی، هنگامی که صاحب‌نظران بیمناک بودند از جعل ژرف^۶ برای

اغفال رأی‌دهندگان و کاشت بذر تردید در باور آنان و تخریب رقبا سوءاستفاده شود، **گوین نیوسام**^۷، فرماندار ایالت کالیفرنیا، قانونی را تصویب کرد که به‌موجب آن ساخت و نشر این جعلیات به‌منظور تخریب سیاستمداران، طی ۶۰ روز مانده به انتخابات، عملی مجرمانه محسوب شود.^۸ نیک‌بختانه چنین تلاش‌هایی در کالیفرنیا رو به فزونی است، چراکه فرماندار نیوسام در ۱۳ سپتامبر ۲۰۲۲ لایحه شماره ۵۸۷ مجلس ایالتی را امضا کرد^۹ که بر اساس آن شرکت‌های مالک رسانه‌های اجتماعی موظف شدند اقدامات خود را برای جلوگیری از نفرت‌پراکنی، اشاعه اطلاعات عمدی نادرست و افراط‌گرایی به عموم توضیح دهند. در ضمن، به‌موجب این قانون، سکوها نیز باید طی دو نوبت در سال، گزارش‌هایی دقیق از شیوه‌های مدیریتی خود بر محتوای نفرت‌انگیز و اطلاعات نادرست به دفتر دادستان کل کالیفرنیا ارسال کنند.

به‌موازات تلاش برای ارتقای سواد رسانه‌ای در مدرسه، در ماه‌های پایانی سال ۲۰۲۲ تصویب قانونی جدید در ایالت کالیفرنیا، شرکت‌های مالک رسانه‌های اجتماعی را به اعلان عمومی شیوه‌هایشان در کنترل محتوای نفرت‌انگیز و اطلاعات نادرست ملزم کرد.

جسی گابریل^{۱۰}، عضو مجلس ایالتی کالیفرنیا و نماینده دموکرات برینک^{۱۱}، می‌گوید، هدف از این لایحه تشویق شرکت‌های مالک رسانه‌های اجتماعی است تا به بازتاب نقششان در گفتمان عمومی و لطمه‌هایی که بدین سبب به بار می‌آورند، بیندیشند.

پاسداری از گفتمان دیجیتال تنها بخشی از اقدامات در شرف انجام در کالیفرنیاست؛ چراکه هم‌زمان معلمان این ایالت در تلاش‌اند سواد رسانه‌ای را در میان نسل جوان‌تر مانند نسل‌های هزاره (ایگرگ) و زد که بومیان دیجیتال محسوب می‌شوند و به‌طور صرف از عصر اطلاعات آگاهی دارند، ارتقا بخشند.

از سال ۲۰۱۸ آموزش و پرورش ایالت کالیفرنیا برای کمک به نسل جوان در چارچوب پروراندن طیفی گسترده از مهارت‌های عصر دیجیتال به آن‌ها، به فراهم کردن محتوای آموزشی برخط مبادرت ورزیده‌اند^{۱۲} که حریم خصوصی برخط، ممانعت از زورگویی رایانه‌ای و تشخیص اطلاعات نادرست غیر عمدی^{۱۳} از جمله کشف اخبار جعلی^{۱۴} را شامل می‌شود.

اینکه جوانان بتوانند اطلاعات نادرست عمدی را تشخیص دهند، از اهمیتی ویژه برخوردار است. نتایج حاصل از پژوهش گروه آموزش تاریخ دانشگاه استنفورد^{۱۵} با حمایت بنیاد مک کورمیک در ژانویه ۲۰۱۵ تا ژوئن ۲۰۱۶ در ۱۲ ایالت بر ۷۸۰۴ دانش‌آموز نشان می‌دهد، بیش از ۸۰ درصد دانش‌آموزان دوره متوسطه اول نمی‌توانند تفاوت میان تبلیغات تجاری برخط و گزارش‌های خبری را تشخیص دهند. بنابراین، فرجام حاصل از مطالعه مذکور بر تقویت برنامه‌های سواد رسانه‌ای تأکید دارد.

من در کلاس‌هایم از دست‌افزارهای گروه (دپارتمان) آموزشی کالیفرنیا برای کمک به دانش‌آموزان، به‌منظور افزایش رواداری، ارتقای سطح شهروندی دیجیتال و توسعه استدلال مدنی برخط بهره می‌برم. البته اینکه مباحثاتمان برای تمرین سعه صدر با محوریت اطلاعات استوار و محکم شروع شود، شاید اندکی

تعجب‌آور به نظر رسد. اینجاست که کالیفرنیا به اصلاحات نیاز دارد.

پیش از مهاجرت به این ایالت طلایی، من در سوریه که در آن یک دهه جنگ داخلی جریان داشت، زندگی می‌کردم؛ جنگی که حاصل آن بیش از ۳۵۰ هزار کشته و همچنین بیش از ۷ میلیون آواره برآورد شده است. به نظر می‌رسد، آنچه به شعله‌ور ماندن لهیب آتش شوم این جنگ دامن زد، ترویج اطلاعات نادرست عمدی در رسانه‌های اجتماعی و تبلیغات سیاسی بنگاه‌های خبرپراکنی دولت‌های متجاوز بود.

سوگمندان، یکی از بزرگ‌ترین نقاط قوت اینترنت، بزرگ‌ترین ضعف آن محسوب می‌شود. به هم‌پیوستگی ما بدین واسطه، ما را به هم نزدیک می‌کند، اما هم‌زمان ما مستعد پذیرش دروغ‌هایی می‌شویم که به‌طور صرف با هدف تضعیف گفتمان مدنی ساخته می‌شوند.

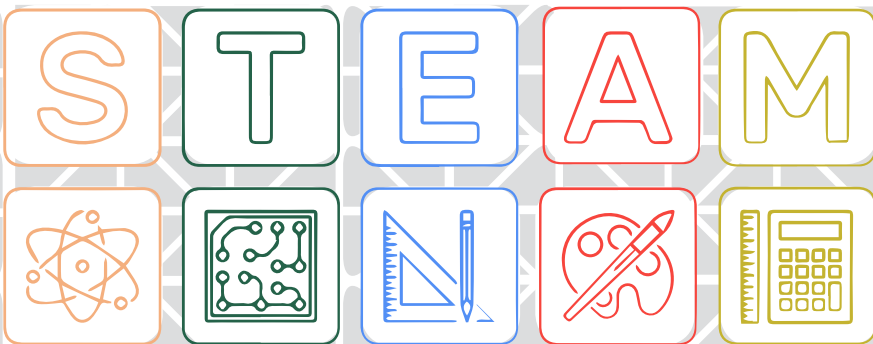
به گفته محققان کالیفرنایی که در حوزه توطئه‌ها مطالعه می‌کنند^{۱۶}، ارتش رایانه‌ای (سایبری) دولت‌های متجاوز در مباحثات برخط به عنادورزی با واقعیت مشغول‌اند. از اعمال فشار به‌واسطه اخبار جعلی درباره خلاف واقع نشان دادن نقش ویرانگر تسلیحات لیزری در ایجاد آتش‌سوزی‌های مهیب در سوریه گرفته تا زیر سؤال بردن واکسن‌های کرونا و همچنین تلاشی بی‌وقفه برای ایجاد تفرقه و رودرویی میان ما سوری‌ها.

تشخیص غبار اخبار جعلی، هنگامی که فیس‌بوک، اینستاگرام و توئیتر را از کارکرد اصلی‌شان خارج می‌کند، با به‌رسمیت شناختن وجود مشکل شروع می‌شود. ما این کار را در کالیفرنیا انجام می‌دهیم؛ جایی که دانش‌آموزان ما می‌دانند به هنگام حضور در رسانه‌های اجتماعی باید حداکثر مراقب و احتیاط را داشته باشند. البته نه تنها دانش‌آموزان، بلکه همه باید هوشیارتر باشند و دروغ‌ها را نشانه بروند. بسط و توسعه واقعیت به همه ما بستگی دارد.

این نوشتار برگردان آزاد مطلبی است با عنوان
California is taking steps to combat disinformation. But everyone can do more
که **هدی الجورد**، استاد بخش زبان و مطالعات فرهنگی کالج ریورساید سیتی و دانشگاه ریورساید، در ۱۷ نوامبر ۲۰۲۲ منتشر کرد.

پی‌نوشت‌ها

1. Disinformation
2. <https://vrgl.ir/S6Jna>
3. www.reuters.com/article/uk-factcheck-california-wildfires-lasers/fact-checkcalifornia-wildfires-werenotcaused-by-powerful-lasers-idUSKBN25R1VH
4. Paul Pelosi
5. Nancy Patricia D'Alesandro Pelosi
6. Deepfake
7. Gavin Christopher Newsom
8. <https://vrgl.ir/ZJIDI>
9. https://leginfo.ca.gov/faces/billNavClient.xhtml?bill_id=202120220AB587
10. Jesse Gabriel
11. Burbank
12. www.cde.ca.gov/CI/cr/ml/index.asp
13. Misinformation
14. Fake News
15. <https://stacks.stanford.edu/file/druid:fv751yt5934/SHEG%20Evaluating%20Information%20Online.pdf>
16. www.rand.org/pubs/perspectives/PE198.html



استیم

عبدالرضا شیرکوند

دبیر علوم تجربی، دبیرستان شیخ فضل الله کریم،
شهرستان قرچک



بدین ترتیب همکاران از مسیر مفاهیم نظری کتاب به شگفتی‌ها و پیچیدگی‌های پدیده‌های زندگی که آنان را احاطه کرده‌اند، متصل می‌شوند و این احساس در آن‌ها ایجاد می‌شود که علوم، فناوری، مهندسی، هنر و ریاضی با زندگی روزانه‌شان آمیخته است.

با عنایت به اینکه آنچه آموزش استیم‌محور را از آموزش سنتی علوم و ریاضی جدا می‌کند، محیط یادگیری ترکیبی است و اینکه به دانش‌آموزان نشان می‌دهد چگونه روش علمی را می‌توان در زندگی روزمره به کار برد، قبل از هر کاری، همکارانم را در محیط یادگیری تلفیقی و گروه‌هایی پنج نفری قرار دادم. از آنجا که استیم رویکردی است که حول سبک‌ها و علاقه‌های یادگیری فراگیرندگان متمرکز است، مسئله انسان‌محور^۹ درست کردن برج لیوانی را به عنوان پروژه مورد علاقه فراگیرندگان انتخاب کردم. به آن‌ها توضیح دادم، اولین گام در آموزش استیم‌محور «تعریف مسئله^{۱۰}» است. و از آنجا که در این مدل آموزشی، بر ایجاد پل ارتباطی بین فرصت‌های یادگیری استیم^{۱۱} در مدرسه و خارج از مدرسه تأکید شده است، چالشی انسان‌محور را از دنیای واقعی انتخاب کردم و به زبان ساده روی تخته کلاس نوشتم: «آیا می‌توانید با استفاده از لیوان‌های کاغذی برجی با شکل هندسی منظم درست کنید؟»

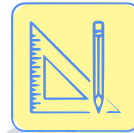


در مرحله دوم که «تصور کردن^{۱۲}» نام دارد، از آن‌ها خواستم ابتدا روی راه‌حل‌های احتمالی حل مسئله فکر کنند. سپس با روش بارش فکری^{۱۳} ایده‌پردازی کنند و در نهایت بهترین ایده را برگزینند. می‌خواستم فراگیرندگان در این مرحله به‌طور عمیق باور کنند که

تعلیم و تربیت استیم‌محور^۱ یک سبک و رویکرد آموزشی به نسبت جدید و نوآورانه در ارتباط با موضوع تلفیق در حوزه تعلیم و تربیت و برنامه درسی^۲ است. ایده محوری در این رویکرد تلفیق دانش و مهارت است که در قالب حوزه‌های پنج‌گانه «علوم، فناوری، مهندسی، هنر و ریاضی» به جهان تعلیم و تربیت معرفی شده است. در واقع استیم یک مرحله تکامل یافته از رویکردی است که «استیم» نام دارد. در سرواژه لاتین استیم (STEAM) هر کدام از حروف یک حوزه یادگیری را نمایندگی می‌کنند. S نماینده علوم، T نماینده فناوری،^۳ E نماینده مهندسی،^۴ A نماینده هنر^۵ و M نماینده ریاضیات^۶ است.

در تعلیم و تربیت استیم‌محور به دنبال آموزش دانش‌آموزان برای زندگی آینده هستیم. همان گونه که مولای متقیان حضرت علی (ع) می‌فرماید: «لَا تَقْسِرُوا [لَا تَكْرَهُوا] أَوْلَادَكُمْ عَلَى آدَابِكُمْ فَإِنَّهُمْ مَخْلُوقُونَ لَزَمَانٍ غَيْرِ زَمَانِكُمْ»^۸: فرزندان خود را به رعایت آداب [و رسوم] خودتان مجبور نسازید، چون آنان برای روزگاری غیر از روزگار شما آفریده شده‌اند. همچنین، می‌خواهیم به آن‌ها یادآوری کنیم امروزه شغل‌ها ترکیبی شده‌اند.

بر همین اساس، تصمیم گرفتیم برای آموزش این رویکرد به دبیران ریاضی و علوم تجربی دوره متوسطه اول، به جای تکرار خسته‌کننده مفهوم شکل‌های هندسی در درس ریاضی و فشار در علوم تجربی، آن‌هم به شکل انتزاعی و دانشی، کاربرد آن را در متن زندگی واقعی، با مثالی ملموس یادآوری کنیم تا از این طریق نمونه عملی کلاس درس استیم‌محور را نیز تجربه کنند.



در این رویکرد داغ قرن ۲۱ مهارت‌هایی کلیدی مانند کار گروهی، تفکر مستقل و تفکر گروهی به شدت رشد می‌کنند.



الف) در فرایند طراحی و ساخت برج لیوانی چه مرحله‌ای را طی کردید؟

ب) بهترین ویژگی طراحی و عملیاتی کردن برج لیوانی ساخت گروه شما چیست؟

ج) برای بهبود و اصلاح آن چه تغییراتی را ایجاد کردید؟
بنابراین، می‌توان گفت استیم یک رویکرد منحصر به فرد برای آموزش و یادگیری است که با درگیر کردن تمام جنبه‌های یادگیرنده، از جمله ذهن، بدن و روح فراگیرندگان، بر توسعه مهارت‌های فنی، نرم و اتصال یادگیری کلاس درس به دنیای واقعی تمرکز می‌کند و به کسب مهارت‌هایی در دانش‌آموزان می‌انجامد که برای موفقیت در دنیای امروز، بدون توجه به علاقه‌های خاص یا اهداف شغلی، به آن نیاز دارند. در نتیجه، دانش‌آموزانی که آموزش استیم با کیفیت را دریافت می‌کنند، به نسل بعدی نوآوران تبدیل می‌شوند.

پی‌نوشت‌ها

1. STEAM Education
2. Curriculum
3. Science
4. Technology
5. Engineering
6. Art
7. Mathematics
۸. ابن ابی‌الحدید، عبدالحمید بن هبه‌الله، شرح نهج البلاغه ابن ابی‌الحدید، ج ۲۰، ص ۲۶۷، قم، مکتبه آیت‌الله مرعشی نجفی، چاپ اول، ۱۴۰۴ قمری.
9. Human centered
10. Ask
11. STEAM
12. Imagine
13. Brain Storming
14. Plan
15. Create
16. Test
17. Improve
18. Share

منابع

۱. بابایی، مریم (۱۴۰۰). «کلاس داری با استیم». ماهنامه رشد فناوری آموزشی، شماره ۶، اسفند ۱۴۰۰.
۲. حسین مردی، فاطمه و لیاقتی مطلق، نرگس (۱۳۹۷). «مهندسی داستان». ماهنامه رشد مدرسه فردا، دوره چهاردهم، شماره ۷، فروردین ۱۳۹۷.
۳. کهنل، مرضیه (۱۳۹۸). «استم چیست». ماهنامه رشد آموزش ابتدایی، دوره بیست‌وسوم، شماره ۱، مهرماه ۱۳۹۸.

در ششمین گام با عنوان «بهبود بخشیدن»^{۱۷} قرار است طراحی خودشان را به گونه‌ای تغییر بدهند که وقتی دوباره آزموده می‌شود، بهتر و متفاوت‌تر از قبل باشد.

قدم آخر «به اشتراک گذاشتن»^{۱۸} است که طی آن گروه‌های گوناگون در تعامل و گفت‌وگو با یکدیگر تجربه‌های خود را به اشتراک می‌گذارند و به چند سؤال پاسخ می‌دهند:



در شماره ۷ اشاره شد، برای اجرای آموزش و یادگیری مؤثر و جلوگیری از اتلاف منابع انسانی و غیرانسانی در نظام آموزشی، طراحی آموزشی منسجم نیاز است. همچنین، مفاهیم طراحی آموزشی، یادگیری الکترونیکی، یادگیری ترکیبی و از عناصر طراحی آموزشی، هدف، محتوا، راهبرد و روش و رسانه تشریح شد. در ادامه درباره سایر عناصر و مدل های یادگیری ترکیبی توضیح می دهیم.

ارزشیابی: ارزشیابی آموزشی برای بهبود کیفیت یادگیری، برنامه ها و نظام آموزشی بسیار ضروری است. زمانی می توان از فناوری های آموزشی نوین در ارزشیابی های آموزشی استفاده کرد

جدول ۱. انواع ارزشیابی در طراحی آموزشی

ردیف	نام ارزشیابی	هدف	زمان اجرا	نوع آزمون و سؤال
۱	ارزشیابی آغازین	اطمینان از تسلط بر پیش نیازها و تعیین نقطه شروع آموزش	آغاز آموزش (قبل از شروع آموزش)	در آزمون های شناختی از انواع سؤال های صحیح-غلط، جورکردنی، چندگزینه ای، کامل کردنی، کوتاه پاسخ، تشریحی، حل مسئله و ترسیمی استفاده می شود.
۲	ارزشیابی تکوینی	رفع نقص ها و عیب های آموزشی و یادگیری	در طول فرایند آموزش	در آزمون عملکردی از نمونه کار، شبیه سازی، پروژه، عملکرد موقعیتی، پوشه کار، مشاهده رفتار (بازبینی یا چکلیست، مقیاس درجه بندی یا واقع نگاری) استفاده می شود.
۳	ارزشیابی تشخیصی	برای شناسایی و رفع مشکلات اساسی یادگیری در موارد خاص	در طول فرایند آموزش	در آزمون های سنجش عاطفی پرسش نامه، و مصاحبه به کار گرفته خواهند شد.
۴	ارزشیابی تراکمی	قضاوت درباره تحقق اهداف آموزشی یا اثربخشی آموزش، تعیین وضعیت ارتقای فراگیرندگان	در پایان دوره آموزش	حدود شش تا یک سال بعد از خاتمه آموزش
۵	ارزشیابی تأییدی	قضاوت در مورد اثربخشی آموزش و پایداری یادگیری	حدود شش تا یک سال بعد از خاتمه آموزش	

که ادغام مؤثر آن ها در برنامه درسی صورت گرفته باشد و معلم به عنوان طراح آموزشی عمل کند و استفاده از فناوری را برای حمایت از یادگیری برنامه ریزی کرده باشد. انواع ارزشیابی که در طراحی آموزشی باید بدان ها پرداخته شود، به شرح جدول ۱ آمده اند.

برای اجرای ارزشیابی در حالت آموزش چهره به چهره از شیوه های سنتی، و در بخش آموزش الکترونیکی از امکانات برنامه شاد، وبگاه های آزمون، نرم افزارهای آزمون سازی مانند «کوییز کریپتر» که امکان طراحی سؤال و پاسخ چند رسانه ای را فراهم می کنند و حتی امکان استفاده رایگان یک ماهه دارند، استفاده کرد.

یادگیری ترکیبی (برخط) به دو شکل همزمان و ناهمزمان صورت می گیرد. محیط های یادگیری همزمان با رویکرد آموزشی سنتی تر به آموزش برخط که در آن مربیان و فراگیرندگان در همان زمان و در یک مکان شرکت می کنند مطابقت دارد. اینترنت فرصت آموزش همزمان را برای شرکت کنندگان در مکان های گوناگون فراهم می کند. در مورد محیط یادگیری ناهمزمان، ارتباط بین مربی و فراگیرندگان به طور معمول در زمان واقعی نیست. نمونه هایی از آموزش ناهمزمان، استفاده از مواد متنی (چاپی یا الکترونیکی) و تخته های گفت و گوی برخط

یادگیری ترکیبی

دکتر حامد عباسی

مدرس کاربرد فناوری در آموزش و تولید محتوای الکترونیکی

حمیده عباسی

دبیر و کارشناس ارشد فیزیک



است که دانش‌آموزان به سؤال‌های مربی یا سایر دانش‌آموزان پاسخ می‌دهند. یادگیری ناهم‌زمان پایه‌ای اساسی کلاس مجازی است که به زمان یا مکان محدود نیست و فرصت‌های بیشتری برای تفکر تأملی و ارائه مطالب فراهم می‌کند. با این حال، در همان زمان، ممکن است تقویت کمک‌ها را به تأخیر بیندازد.

چه چیزی یادگیری ترکیبی را مؤثر می‌کند؟ کیفیت آموزش حضوری، کیفیت فعالیت‌های یادگیری، پشتیبانی یادگیری، کمیت حجم کار، رضایت دانش‌آموزان از برنامه‌ها و روش‌های آموزشی، تسلط بر مطالب، توانایی مربی، هدف‌گذاری قبل از تجربه‌های یادگیری، روش‌های آموزشی و متغیرهای انگیزشی از عواملی هستند که بر یادگیری ترکیبی اثر می‌گذارند.

مدل چهارجزئی یادگیری تلفیقی

گومینکووا^۲ و همکاران (۲۰۲۰) یک مدل با چهار پودمان (ماژول) را برای یادگیری ترکیبی به این شرح ارائه داده‌اند:

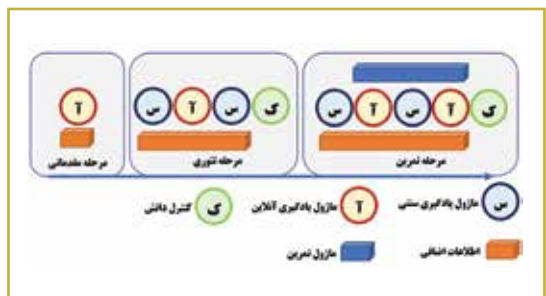
۱. آموزش سنتی: این پودمان شکل سازمان‌دهی فرایند آموزشی را در قالب آموزش تمام‌وقت با مشارکت معلم به عهده می‌گیرد.

۲. یادگیری برخط: شامل استفاده از یک قالب (فرم) آموزش برخط، هم در داخل مؤسسه و هم در خارج از آن است.

۳. تمرین: هم به صورت آموزش برخط و هم به صورت سنتی قابل اجراست.

۴. اطلاعات اضافی: این پودمان یک قالب برخط را برای به دست آوردن اطلاعات در نظر می‌گیرد که ممکن است شامل دانش نظری و عملی باشد.

در این مدل، سه مرحله اجرا می‌شود، اما تعداد خاص آن‌ها به نیاز و ویژگی دوره آموزشی بستگی دارد. طرح پیشنهادی شامل سه مرحله اصلی آشنایی (مقدماتی)، انباشت دانش (نظری) و دوره توسعه عملی دانش کسب‌شده (تمرین) است. شکل زیر این مدل را نشان می‌دهد.



از دیگر مدل‌های مهم یادگیری ترکیبی به لحاظ ماهیت اجرایی، می‌توان موارد جدول ۲ را نام برد. تفاوت اصلی آن‌ها در میزان تأکید بر آموزش چهره‌به‌چهره یا برخط است (مک‌کنا، گوپتا، قیصر، لوپس و زارتسکی^۳، ۲۰۲۰). با توجه به مدل‌های مذکور، مزیت‌های یادگیری ترکیبی

عبارت‌اند از: معرفی و تقویت محتوا، ارائه منابع و اطلاعات، ارائه انعطاف‌پذیر و راحت، فرصت دادن به تفکر، آمادگی برای کلاس‌های حضوری، بازخورد از طریق ارزیابی برخط و بررسی همتایان، درک عمیق محتوا از طریق پروژه‌ها و بحث‌ها، جلسات حضوری برای شفاف‌سازی و بازخورد فوری، بحث‌ها و فعالیت‌های گروهی، پاسخ دادن به سؤال‌های مربوط به محتوای تحت پوشش به صورت برخط، به دست آوردن درک کامل‌تر از محتوا و به اشتراک گذاشتن تجربه‌ها و تعاملات شخصی بسیار مفید.

جدول ۲. مدل‌های مهم یادگیری ترکیبی به لحاظ ماهیت اجرایی

ویژگی‌های متمایز	مدل
طرحی است که در آن ساختار کلاس درس سنتی وارونه می‌شود. سخنرانی‌ها و ارائه‌ها به صورت برخط کامل می‌شوند و تکالیف در کلاس با کمک معلم انجام می‌گیرند. مدل‌های زمان آموزش الکترونیکی و چهره‌به‌چهره تا حدودی برابرند.	کلاس وارونه
مانند حالت وارونه است، اما زمان حضور در کلاس جایگزین مدل برخط می‌شود. این مدل رویکرد متعادلی است که بهترین استفاده را از آموزش چهره‌به‌چهره و برخط می‌برد. مدل‌های زمان آموزش الکترونیکی و چهره‌به‌چهره تا حدودی برابرند.	جایگزینی
در این مدل فعالیت‌های برخط مکمل فعالیت‌های سنتی چهره‌به‌چهره هستند و آموزش چهره‌به‌چهره تجربه‌های یادگیری بیشتری را به خود اختصاص می‌دهد. در این مدل، زمان آموزش چهره‌به‌چهره بیشتر از الکترونیکی است. این مدل در مدرسه‌ها قابل اجرا و در بستر شاد امکان‌پذیر است.	ترکیبی چهره‌به‌چهره
برعکس مدل ترکیبی چهره‌به‌چهره است و در آن مدت‌زمان کمتری برای آموزش چهره‌به‌چهره اختصاص می‌یابد.	برخط ترکیبی
بیشتر به شکل برخط است و چند جلسه به تعاملات چهره‌به‌چهره اختصاص می‌یابد.	یادگیری فشرده
از طریق دوره‌های برخط باز و گسترده صورت می‌گیرد که هدف آن مشارکت تعاملی در سطح گسترده است و دسترسی باز به محتوا از طریق وب صورت می‌گیرد.	ترکیبی موب
سطح برنامه ترکیبی است و از مدل‌های برخط و چهره‌به‌چهره است که خود یادگیرنده نحوه و زمان آن را مدیریت می‌کند.	خودترکیبی

چالش‌های فراوری محیط‌های یادگیری ترکیبی (چهره‌به‌چهره یا برخط) عبارت‌اند از:

(الف) خودتنظیمی (به تعویق انداختن، جست‌وجو برای کمک برخط، مهارت در خودتنظیمی، آمادگی قبل از کلاس‌های حضوری، مهارت‌های مدیریت زمان، استفاده از راهبردهای یادگیری همتا)؛

(ب) سواد و مهارت‌های دیجیتال (استفاده از رابط‌ها، مقاومت در برابر فناوری، حواس‌پرتی ناشی از پیچیدگی بیش از حد فناوری، ضعف در استفاده از فناوری‌های دیجیتال)؛

(ج) انزوا (احساس تنهایی، مشکلات ارتباط هم‌زمان)؛

(د) دسترسی به فناوری (نبود وسایل و زیرساخت‌های فناورانه، فناوری‌های منسوخ و دسترسی ناکافی به اینترنت)؛

(ه) پیچیدگی فناوری.

چالش‌های طراحی آموزشی محیط‌های یادگیری ترکیبی عبارت‌اند از:

(الف) گنجانیدن انعطاف‌پذیری، یعنی دادن سطحی از اختیار (کنترل) به دانش‌آموزان بر زمان و مکان یادگیری، سازمان‌دهی برنامه درسی (توالی مطالب و سرعت یادگیری) و حتی امکان

یادگیری برخط و ترکیبی، عامل تعیین‌کننده و کلیدی، اثربخشی توانایی محیط برخط برای «درگیر کردن» یادگیرنده است.



انتخاب نوع و روش یادگیری خاص (برخط یا حضوری) (ب) برانگیختن تعامل، یعنی ایجاد مجرای دوگانه (چهره به چهره و

مجازی) برای ارتباط بین معلمان و دانش‌آموزان، که از هر دو مجرای ارتباط آموزشی حداکثر استفاده را می‌کند.

(ج) تسهیل فرایندهای یادگیری دانش‌آموزان در زمینه یادگیری ترکیبی که یادگیری خودتنظیمی عامل موفقیت تحصیلی است. معلمان لازم است برای برنامه‌ریزی یادگیری از راهبردهایی استفاده کنند.

(د) جو یادگیری عاطفی. یعنی ایجاد محیطی که امنیت، نگرش مثبت و احساس تعلق به دانش‌آموز را ایجاد کند.

چهار سؤال اساسی برای طراحی آموزشی تلفیقی مطرح می‌شوند که توجه به پاسخ آن‌ها موفقیت طرح را بیشتر می‌کند:

۱. چگونه در سطح جهانی بر طراحی آموزشی در یادگیری ترکیبی تمرکز کنیم تا به نتایج یادگیری خوب برسیم؟ کافی است طراحی با رویکردهای نظام‌دار شروع شود که چندین مدل طراحی و رویکردهای نظری را ترکیب و بر فعالیت دانش‌آموز برای دستیابی به اهداف یادگیری تأکید می‌کند. این جهت‌گیری ما را وامی‌دارد عوامل تعیین‌کننده‌ای مانند راهبردهای یادگیری را برای حفظ توجه و انگیزش دانش‌آموزان، فرایندهای ارتباطی که فرایند یادگیری فعال را در همه جهت‌ها حفظ می‌کنند، و نقش و حضور معلم را در هر محیط (رودرود) در نظر بگیریم.

۲. چگونه دانش‌آموزان را به انجام فعالیت‌های یادگیری متعدد کنیم؟ عامل کلیدی، شناسایی عوامل مرتبطی است که بر انگیزه و علاقه دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. در این راستا، ایجاد موقعیت‌های قابل قبول برای عواملی مانند جو (امنیت و احساس تعلق به گروه)، محرک (بازخورد، تصدیق و حمایت)، استقلال (گزینه‌ها، اختیار و انعطاف‌پذیری)، تعامل (همکاری، همکاری و جامعه)، ارتباط (اهمیت، اعتبار و علاقه)، تعهد (تلاش، مشارکت و فداکاری) و تنش (چالش، ناهماهنگی و مجادله) لازم است.

۳. چگونه به انتقال یا ساخت دانش نزدیک شویم؟ برای پاسخ به این سؤال باید ارتباط منابع مورد استفاده برای انتقال یا ساخت دانش در دانش‌آموزان را ارزش‌گذاری کنیم.

۴. چگونه ارزیابی یادگیری را در مدل یادگیری ترکیبی طراحی و اعمال کنیم؟ برای پاسخ‌گویی به این سؤال لازم است انطباق فن‌های آموزشی برای ارزشیابی یادگیری در روش یادگیری ترکیبی ارزیابی شود.

شرط موفقیت یادگیری ترکیبی، افزایش ادغام آموزش دیجیتال از طریق یادگیری ترکیبی، انجام سرمایه‌گذاری‌های مهم در طراحی آموزشی، تحقیقات آموزشی و ابزارهای دیجیتال، پشتیبانی از دانش‌آموزان و معلمان، درگیر کردن کارکنان آموزشی به‌طور کامل، توسعه و آموزش کافی، تشویق فرهنگ نوآوری در تدریس و تقویت تجزیه و تحلیل یادگیری برای ارزیابی آموزشی است. در پایان باید به این نکته مهم اشاره کرد که در محیط‌های

پی‌نوشت‌ها

1. Quiz creator
2. Gumennykova
3. McKenna, Gupta, Kaiser, Lopes & Zarestky

منابع

۱. فردانش، هاشم (۱۳۹۲). طراحی آموزشی (مبانی، رویکردها و کاربردها). سمت. تهران.
۲. خان، بدرول اج (۱۳۹۰). مدیریت یادگیری الکترونیکی. ترجمه عماد قاضی و بابک عبدحق. سازمان مدیریت صنعتی. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۲۰۰۵). تهران.
۳. مک دونالد، ژانیت (۱۳۹۴). راهنمای یادگیری و تدریس تلفیقی. ترجمه اسماعیل زارعی زوارکی و وحید صالحی. انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی. تهران.
۴. نوروزی، داریوش؛ رضوی، سید عباس (۱۳۹۰). مبانی طراحی آموزشی. سمت. تهران.
۵. کلارک، روت کالوین؛ مایر، ریچارد ای (۱۳۹۳). یادگیری الکترونیکی و علم آموزش. ترجمه خدیجه علی‌آبادی، اکرم اسکندری و مصطفی کنعانی. انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۲۰۰۸). تهران.
۶. ملکی، حسن (۱۳۹۵). برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). انتشارات مدرسه. تهران.
7. Amutha S. (2019). Impact of e-content integration in science on the learning of students at tertiary level. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(8), 642-646. DOI: 10.7763/IJIEET.2016. V6. 766
8. Liu, L., Hmelov Silver, C. E. (2009). Promoting complex systems learning through the use of conceptual representations in hypermedia. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 46 (9), 1023-1040. <https://doi.org/10.1002/tea.20297>
9. Smaldino, S. E., Lowther, D. L., & Mims, C. (2019). *Instructional Technology and Media for Learning (12th Edition)*. United States of America: pearson.
10. Seel, N. M., Lehmann, T., Blumschein, P., & Podolskiy, O.A. (2017). *Instructional Design for Learning (Theoretical Foundations)*. Rotterdam The Netherlands: Sense Publishers.
11. Vo, M. H., Zhu, C., & Diep, A. N. (2020). Students' performance in blended learning: disciplinary difference and instructional design factors. *Journal of Computers in Education*, 7(4), 487-510.
12. Miyazoe, T. (2022). Exploring the Potentials of Performance-Centred Instructional Design in Online Learning: Students' Perspectives. *SN Computer Science*, 3(4), 1-12.
13. McKenna, K., Gupta, K., Kaiser, L., Lopes, T., & Zarestky, J. (2020). Blended learning: balancing the best of both worlds for adult learners. *Adult Learning*, 31(4), 139-149.
14. Gumennykova, T., Pankovets, V., Liapa, M., Miziuk, V., Gramatyk, N., & Drahieva, L. (2020). Applying instructional design methods to improve the effectiveness of blended-learning. *International Journal of Management*, 11(5).
15. Izquierdo Álvarez, V. (2020). Guidelines for instructional design for teaching in a blended learning course. In *Blended learning: convergence between technology and pedagogy* (pp. 167-182). Springer, Cham.
16. Valverde-Bercooso, J., & Fernández-Sánchez, M. R. (2020). Instructional design in blended learning: Theoretical foundations and guidelines for practice. In *Blended Learning: Convergence between Technology and Pedagogy* (pp. 113-140). Springer, Cham.

درس کاوی

زینب عبدالمهی‌پور

مشاور و معلم ریاضی پایه هشتم
دبیرستان نورالهدی ترکیه تهران



را نمی‌داد و تعدادی از دانش‌آموزان هم ترجیح دادند همگی در کنار یک میز بنشینند.

دبیر

در فیلم مشاهده می‌شود، به هر گروه یک برگه داده می‌شد و فقط یک نفر از اعضای گروه (به نظر می‌رسد سرگروه) آن را می‌نوشت. بقیه اعضا فقط به برگه نگاه می‌کردند. حسی که به بیننده منتقل می‌شد، این بود که سرگروه خود را مالک برگه می‌دانست و این سؤال برای مشاهده‌گر پیش می‌آمد که داستان یک برگه در گروه چه بود؟! به نظر، یکی از آفت‌های این نوع کارگروهی آن است که تمام کار بر عهده سرگروه است. پیشنهاد می‌شود هرکسی یک برگه داشته باشد و همه فکر کنند و بعد آن را به اشتراک بگذارند.

یکی از نکات قابل تأمل دیگر برای دبیر در این فیلم، بی‌توجهی و نظارت ناکافی دبیر بر گروه‌هاست. همچنین مشاهده می‌شود، دبیر جواب دانش‌آموزان را نمی‌دهد و حتی آن‌ها را راهنمایی نمی‌کند و سرگرم مطالعه کتاب خاصی است.

پیشنهاد می‌شود دبیر با پرسش‌های هدایتگر دانش‌آموزان را راهنمایی کند.

دانش‌آموزان

اولین نکته این است که یک نفر در گروه فعال و بقیه منفعل بودند و این سؤال پیش می‌آمد که برگه تحویلی چگونه مورد استفاده همه قرار می‌گیرد؟!

در قسمت فیلم‌برداری کلاس، دانش‌آموزان حواسشان پرت نمی‌شد. انگار به این روال عادت داشتند. البته رفتارهای مصنوعی برخی از دانش‌آموزان مشهود بود.

نکته مثبت کلی این فیلم، یعنی اینکه دانش‌آموزان دبستانی کارگروهی را تجربه کردند، شروع خوبی برایشان محسوب می‌شود. خاطرنشان می‌شود، یادگیری مشارکتی، به‌ویژه بر مدار کارگروهی، لذت، سهولت و تعمیق یادگیری را در پی دارد.

از مشاهده تأملی فیلم کلاس درس می‌توان تحلیل‌هایی درس‌آموز اقتباس کرد. در این یادداشت، قسمتی از فیلم کارگروهی دانش‌آموزان که با استفاده از رمزینۀ حاضر قابل مشاهده است، در سه بُعد تحلیل شده است. گفتنی است، موارد مربوطه بر اساس هم‌اندیشی برخی دیگر از همکاران اقتباس شده‌اند.



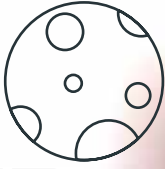
فضای کلاسی

از نکات مثبت در بُعد فضای کلاسی می‌توان به این موارد اشاره کرد:

۱. تجهیزات کامل فناوری؛
۲. وجود دو تخته در کلاس؛
۳. هارمونی رنگ پرده و دیوار؛
۴. سنگ‌های بلند دیوار که باعث تمیزی کلاس می‌شوند؛
۵. یونولیت‌های تزئینی کلاس که می‌توان برگه‌های کار کلاسی را روی آن‌ها نصب کرد و روی دیوار جلب توجه می‌کرد؛
۶. وجود مکانی برای قراردادن کاپشن‌های دانش‌آموزان؛
۷. صندلی بلند دبیر و تسلط بیشتر بر دانش‌آموزان.

در آخر جس خوبی از فضای کلاس به بیننده منتقل و جریان زندگی کاملاً احساس می‌شد.

از نکات قابل تأمل در فضای کلاسی می‌توان به بزرگ‌بودن میزها و شیب‌داربودن آن‌ها اشاره کرد که مناسب کارگروهی نبود. همچنین، نشستن دانش‌آموزان به‌صورت مثلثی و خطی باعث بی‌نظمی شده بود. دانش‌آموزانی که به‌صورت خطی نشسته بودند، مناسب کارگروهی نبودند؛ البته همان‌طور که مشاهده شد، محدودیت‌های فیزیکی امکان مثلثی نشستن تمامی دانش‌آموزان



تأملی بر یادگیری نسل زد

دکتر سارا ابراهیمی

عضو هیئت علمی سازمان پژوهش و
برنامه‌ریزی آموزشی



متفکر، مصمم و قاطع، دلسوز، روشن فکر، پذیرای ایده‌های جدید، سخت کوش و مسئولیت‌پذیر نسبت به خود و دیگران هستند. از نقاط قوت این نسل می‌توان به صداقت، مهربانی، شوخ‌طبعی، انصاف و ابراز عقیده و قضاوت اشاره کرد. این ویژگی‌ها و نقاط قوت به یادگیرندگان اشاره دارند که می‌خواهند یاد بگیرند، تسلیم نشوند و برای کمک به دیگران تلاش کنند.

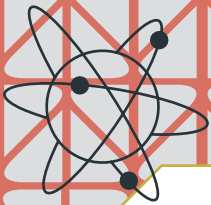
ویژگی‌های یادگیری نسل زد نه تنها بیانگر نگرش آن‌ها به یادگیری است، بلکه کلیدی برای یادگیری‌شان محسوب می‌شود. احساس مسئولیت آن‌ها می‌تواند به تکمیل تکالیف تحصیلی، شفقت و مهربانی‌شان به کار گروهی و گشودگی ذهنشان به یافتن دیدگاه‌های جایگزین برای گسترش یادگیری‌شان کمک کند.

یکی از عوامل مؤثر در یادگیری همه نسل‌ها، انگیزه است. انگیزه یادگیری نسل زد بیش از آنکه شخصی باشد، برخاسته از

نسل زد (Z)، متولدان سال‌های ۱۹۹۵ تا ۲۰۱۰ میلادی و ۱۳۷۴ تا ۱۳۸۹ شمسی، را دربرمی‌گیرد. چشم‌انداز نوین فرهنگی و اجتماعی به گونه‌ای بر فرایند یاددهی و یادگیری تأثیر گذاشته است که هنوز ناشناخته‌های بسیاری درباره آن وجود دارد. آنچه مشخص است، مواجهه یادگیرندگان با حجم زیادی از اطلاعات بازگذاری‌شده، مشکل دریافت اطلاعات و سنجش اعتبار آن‌ها، چالش‌های مرتبط با تفکر انتقادی، نیاز به خلاقیت بیشتر در برنامه درسی و کاهش دامنه توجه است. از این رو ضروری است معلمان در طراحی تجربه‌های یادگیری این موارد را در نظر بگیرند. برای استفاده مؤثر از ظرفیت این نسل و تقویت توان یادگیری آن‌ها در کلاس‌های درس و مؤسسات آموزشی، لازم است ویژگی‌های یادگیری و برنامه درسی آن‌ها را بشناسیم.

یادگیرندگان نسل زد به لحاظ ویژگی‌های یادگیری، وفادار،





می‌تواند بسیار انگیزه‌بخش باشد: «انجام خوب و مناسب تکالیف در دوره‌های پیش‌نیاز، شما را برای دوره‌های تخصصی بعدی در موقعیت بهتری قرار می‌دهد.»

یادگیرندگان این نسل، نه تنها با موفقیت تبادلی برانگیخته می‌شوند، پیشرفت در یادگیری نیز می‌تواند برایشان انگیزه‌بخش باشد. برای مثال، کمک به یادگیرندگان برای در نظر گرفتن ایده بزرگ موضوع آموزشی کلاس، می‌تواند چشم‌اندازی از دوره به آن‌ها بدهد. مرتبط‌ساختن هر فعالیت و تکلیف به ایده‌ای بزرگ، به یادگیرندگان کمک می‌کند در یابند به‌سوی سطح بزرگ‌تری از دانش حرکت کنند و تنها برای نمره امتیاز کسب نمی‌کنند. این موضوع ممکن است به ماهیت کاربردی یادگیری که یادگیرندگان این نسل از آن لذت می‌برند، کمک کند. پرسش از یادگیرندگان درباره ارتباط تکالیف و فعالیت‌ها با اهداف بزرگ‌تر دوره، می‌تواند آن‌ها را در گفت‌وگو مشارکت دهد. دانستن اینکه ایده بزرگ برای آینده آن‌ها ارزشمند است و در تمام مراحل رسیدن به هدف به آن‌ها کمک می‌کند، می‌تواند بر انگیزه پیشرفت بیفزاید. بنابراین، لازم است معلمان زمانی را برای توضیح کاربرد واقعی هر فعالیت و تکلیف آموزشی اختصاص دهند و بیان کنند که یادگیری موضوع درسی آن‌ها را برای آینده و پیشرفت در حرفه‌هایشان آماده می‌کند. علاوه بر شناسایی ویژگی‌ها و انگیزه‌های یادگیری نسل جدید، درک شرایطی که بر یادگیری آن‌ها تأثیر می‌گذارد نیز مهم است. بیشتر یادگیرندگان این نسل در کارهایی که باید انجام دهند استرس دارند و خود را تحت فشار می‌بینند و ممکن است این استرس را با خود به کلاس و به‌طور کلی به مطالعات درسی خود بیاورند. لذا برای تجربه‌های آموزشی همراه با آرامش یادگیرندگان، ضروری است فنون مدیریت فشار روانی نیز در برنامه درسی گنجانده شوند.

یادگیرندگان نسل زد معلمان را در زندگی خود افراد مهم می‌دانند. به‌ویژه اینکه آن‌ها احساس می‌کنند مؤثرترین و لذت‌بخش‌ترین تجربه‌های یادگیری را می‌توانند از معلمانی با ویژگی‌ها و رفتارهایی خاص و کسانی که به‌شخصه با آن‌ها آشنا می‌شوند، به دست آورند. آن‌ها به معلمانی علاقه‌مندند که بر درگیر ساختن یادگیرندگان تمرکز دارند و مشتاق و علاقه‌مند به آموزش، شوخ‌طبع و بذله‌گو و آگاه و باتجربه هستند؛ معلمانی که ضمن شفاف‌سازی در فرایند یادگیری، قادرند سطحی از ابهام و امکان گفت‌وگو درباره اهمیت آن را ایجاد و با این کار یادگیری را عمیق‌تر کنند. لذا ضروری است، معلمان روش‌هایی را برای ارتباط با یادگیرندگان این نسل بیابند و انتظارانشان را از تعامل حرفه‌ای بیان کنند تا هم تعامل یادگیرندگان و معلم تقویت شود و هم یادگیرندگان برای تطابق با محیط‌های حرفه‌ای دیگر آماده شوند.

روابط اجتماعی‌شان است؛ از جمله اینکه نمی‌خواهند دیگران را از خود ناامید کنند، می‌دانند که اعمالشان برای دیگران مهم است و می‌خواهند از چیزی که به آن اعتقاد دارند دفاع کنند.

همه این انگیزه‌ها از احساس مسئولیت در برابر دیگران یا دلایلی ناشی می‌شوند که ممکن است بر دیگران تأثیر بگذارند و ویژگی‌ها و نقاط قوت مبتنی بر رابطه آن‌ها را انعکاس می‌دهند. علاوه بر این، برخی از یادگیرندگان هم با دانستن اینکه در نتیجه مشارکت اعتبار کسب می‌کنند، یا با نگرش به یادگیری به‌عنوان فرصتی برای پیشرفت، برانگیخته می‌شوند و تمایل به موفقیت نشان می‌دهند.

از آنجا که نسل زد مهربانی و انصاف را در دل دارند، از روابط خود و تأثیری که بر دیگران می‌گذارند، انگیزه می‌گیرند. بنابراین، لازم است در طراحی آموزشی، تأثیر رفتار آن‌ها را بر افراد دیگر در نظر گرفت. برای مثال، تأکید به یادگیرندگان مبنی بر اینکه مشارکت نکردن آن‌ها ممکن است بر اعضای گروه تأثیر منفی داشته باشد، می‌تواند به آن‌ها کمک کند در کارگروهی نقش فعال‌تری ایفا کنند.

یادگیرندگان نسل زد بسیار به این موضوع اهمیت می‌دهند که دیگران را از خود ناامید نکنند. عمل نکردن به بهترین شکل ممکن یا انجام‌ندادن کامل تکالیف در مدرسه ممکن است باعث ناامیدی خانواده‌ها، دوستان و معلمانی شود که در فعالیت‌های آموزشی، از آن‌ها حمایت مالی و هیجانی می‌کنند. معلمان می‌توانند به‌جای تمرکز یادگیرندگان بر ناامید نکردن آن‌ها و دیگران، راه‌هایی را برای تقویت انگیزه درونی یادگیرندگان بیابند تا تأثیر ماندگارتری بر یادگیری آن‌ها داشته باشد.

یادگیرندگان این نسل علاوه بر اینکه با تأثیرگذاری بر دیگران برانگیخته می‌شوند، با تلاش برای رسیدن به موفقیت و پیشرفت نیز انگیزه پیدا می‌کنند. مثلاً ممکن است به این دلیل برای تکمیل تکلیفی تلاش کنند که امتیازهایی که کسب می‌کنند، در نهایت به نمره کلی آن‌ها افزوده می‌شود. لذا پیام‌های معلم مانند اینکه «این فعالیت ۳۰ درصد از نمره کل شما را دربرمی‌گیرد»، می‌تواند به چارچوب‌بندی بخش‌های کوچک‌تر درس در زمینه‌ای بزرگ‌تر کمک کند.

همچنین، ممکن است یادگیرندگان با دانستن این نکته که تکمیل دوره امکان بررسی شرایط پیشرفت تحصیلی را به آن‌ها می‌دهد، برانگیخته شوند. پیامی که می‌تواند به‌خوبی در آن‌ها اثرگذار باشد این است: «ما در نیمه راه هستیم.» این نسل، نسلی است که از دانستن اینکه کار سخت امروز می‌تواند بعدها به نتایج بزرگ‌تری منجر شود، قدردانی می‌کند. مثلاً گفتن این موضوع به دانشجویان



امروزه با فناوری‌های موجود و محتوای تولیدشده توسط کاربران که پیوسته به‌روزرسانی می‌شوند، اطلاعات برای یادگیرندگان بسیار فراوان‌تر و در دسترس شده است. اما این اطلاعات همیشه دقیق و صحیح نیستند. نقش اصلی معلم در فرایند یاددهی و یادگیری کمک و تسهیل یادگیری یادگیرندگان است. اما در سال‌های اخیر، این نقش برای کمک به یادگیری، با کمک به چگونگی یادگیری گسترش پیدا کرده است. اکنون معلمان باید به یادگیرندگان بیاموزند اطلاعات نادرستی را که با خود به محیط یادگیری می‌آورند، یادگیری‌زدایی کنند. معلمان برای انجام فرایند یادگیری‌زدایی می‌توانند تکلیفی را به یادگیرندگان ارائه کنند و از آن‌ها بخواهند آنچه را درباره موضوع درس می‌دانند بنویسند؛ بدون آنکه درباره آن تحقیق کنند. سپس در مورد موضوع تحقیق کنند و بعد آنچه را فکر می‌کردند می‌دانند، با آنچه ممکن است درست باشد، مقایسه کنند. این کار به معلمان کمک می‌کند درستی دانسته‌های یادگیرندگان را درباره موضوع بسنجند.

محیط هم نقش مهمی برای یادگیری نسل زد دارد. در گذشته محیط کلاس درس با صندلی و میزهایی رو به جلو با نمای مناسبی از تخته‌سیاه ترسیم می‌شد و کتابخانه تنها مکان دسترسی به کتاب‌ها و مجلات بود، اما امروزه فناوری کلاس شامل فراتاب‌های دیجیتال، صندلی‌های متحرک، تخته‌های هوشمند و اتصال وای‌فای به شبکه است و کتابخانه‌ها به جایی بیش از مخزن انتشارات چاپی یا آرشیو بدل شده‌اند که در آن‌ها یادگیرندگان به اینترنت، فضای کار مشترک و آزمایشگاه‌های مرتبط به هم دسترسی دارند و می‌توانند از رایانه‌هایی با نرم‌افزارهای مهم برای فعالیت‌های علمی بهره ببرند. این محیط‌های یادگیری مدرن که از نوآوری‌های فناوری پدید آمده‌اند، هم تلفیق ابزارهای یادگیری دیجیتال را در فضای یادگیری ممکن می‌کنند و هم به تمایل معلمان در ایجاد فرصت‌های بیشتر برای درگیری و تعامل می‌افزایند.

بسیاری از یادگیرندگان نسل زد خواهان محیطی آرام برای یادگیری هستند که حس طبیعی، باز، راحت و مانند خانه را داشته باشد. در کنار این یادگیرندگان که تمایل دارند با ابزارهای محیط‌های یادگیری، چند کار را به‌طور هم‌زمان انجام دهند، مهم است که معلمان چارچوب‌های سالمی را برای کار با دستگاه‌های دیجیتال، موفقیت تحصیلی و مشارکت یادگیرندگان در مطالب درسی ایجاد کنند. بنابراین، علاوه بر پیشرفت‌های فناوری در محیط‌های یادگیری، طراحی محیط‌های یادگیری و مدیریت حوزمرزها توسط معلمان نیز در موفقیت در یادگیری مهم است. هر نسل جدید مجموعه‌ای منحصر به فرد از ارزش‌ها، ترجیح‌ها، سبک‌ها و انگیزه‌ها را به محیط یادگیری می‌آورد. لذا تنها آگاهی بیشتر در مورد ویژگی‌های یادگیرندگان نسل زد کافی نیست، بلکه مهم است که طراحی تجربه‌های یادگیری با ترجیح‌های آن‌ها برای یادگیری درون فردی (آموزش فردیه‌فرد، یادگیری خودآموز، یادگیری معکوس و غیره)، اجتماعی (دوره‌های هیبرید برخط، پشتیبانی و کمک همتایان)، تجربی (فعالیت‌های تعاملی و یادگیری همتایان)، نمایش داده‌شده (نمایش‌های یادگیری) و دیجیتال (یادگیری مبتنی بر ویدئو، برنامه‌ها و برنامه‌های جذاب

و رسانه‌های اجتماعی) هماهنگ باشد. صرف‌نظر از محتوای دوره، هر کدام یا همه این چارچوب‌های مهم یادگیری می‌توانند با استفاده از رویکردهای آموزشی مرتبط با آن‌ها، با برنامه درسی یا تکالیف دوره تلفیق شوند.

هر چند تمرکز اصلی معلمان در هر دوره آموزشی، بر هدف دوره است، باز هم اختصاص بخشی از زمان کلاس به محتوایی که با ترجیح‌های یادگیرندگان نسل زد تطابق دارد، می‌تواند مفید باشد. بنابراین، این یادگیرندگان صرف‌نظر از موضوع درسی، از گنجاندن مطالبی خاص در برنامه درسی بهره می‌برند؛ چرا که هم اطلاعات مفیدی را کسب می‌کنند و هم می‌توانند آن‌ها را در موضوعات درسی خاص به کار بگیرند. برای مثال، تقویت هوش هیجانی و مهارت‌های موفقیت یادگیرندگان می‌تواند به آماده‌سازی آن‌ها برای آینده و نیز به‌حداکثر رساندن یادگیری آن‌ها در مدرسه و دانشگاه کمک کند. علاوه بر این، تمرکز بر کاربرد در زندگی و شغل و نیز تغییرات اجتماعی می‌تواند به انتقال دنیای واقعی به کلاس درس و به عکس کمک کند.

نکته مهمی که باید در مورد یادگیرندگان نسل زد در نظر گرفت، این است که بخش زیادی از یادگیری آن‌ها در خارج از کلاس درس اتفاق می‌افتد. به عبارت دیگر، وقتی صحبت از تکالیف درسی به میان می‌آید، برخی مسائل زمینه‌ای و بافت و ترجیح‌های نسلی وجود دارند که احتمالاً بر یادگیری تأثیر می‌گذارند. بنابراین، ضروری است اطمینان حاصل شود که تکالیف برای به‌حداکثر رساندن توان یادگیری یادگیرندگان به‌خوبی طراحی و ارائه شده‌اند. برای ارائه و سنجش تکالیف یادگیرندگان نسل جدید پنج عنصر وجود دارند که عبارت‌اند از: «مدیریت انتظارات خواندن، ارائه دستورالعمل‌های واضح و دقیق برای تکالیف، به‌حداکثر رساندن کار گروهی برای یادگیری مؤثر، ایجاد معیار و شاخص و ارائه بازخوردهای واضح، به‌موقع و مداوم». این پنج عنصر باید مورد توجه قرار گیرند.

مطابق با نظریه «سیستم‌های زیست‌بوم‌شناختی»، لایه‌های درونی محیط زندگی یادگیرندگان بر فرایند رشدشان اثرگذارند و تجربه تحصیلی نیز از این قاعده مستثنا نیست. معلمان می‌توانند با به‌کارگیری اعضای خانواده و دوستان در دوره آموزشی، به یادگیرندگان کمک کنند با مطالب درسی ارتباط بهتری برقرار سازند و کاربردی بودن آن‌ها را در زندگی واقعی درک کنند. یادگیرندگان نسل زد بسیار شبیه به نسل‌های قبل، مشتاق و علاقه‌مند به یادگیری هستند. اما ویژگی‌ها، تمایلات و علاقه‌ها، سبک‌ها و محیط‌های یادگیری ترجیحی‌شان از بسیاری جهات متفاوت از نسل‌های گذشته است. بنابراین، شناخت این عوامل در طراحی آن دسته از تجربه‌های یادگیری که توانایی این نسل را برای موفقیت در یادگیری امروز و مقابله با چالش‌های فردا به حداکثر برساند، مؤثر است.

منابع

1. Seemiller, C., & Grace, M. (2019). Generation Z Learns _A Guide for Engaging Generation Z Students in Meaningful Learning. Independently published.
2. Seemiller, C., & Grace, M. (2016). Generation Z goes to college. Jossey-Bass.

۱۲ ایده، ۱۲ رسانه برای یک درس

تمرین عملی: ایده‌پردازی برای درس
گردش خون در علوم تجربی
وحید گلستان

ایده ۱ برای فیلم آموزشی

عنوان: ترمیم

فن: فیلم کوتاه داستانی، ترکیب با پویانمایی (گرافیک متحرک یا استاپ‌موشن)

زمان: سه دقیقه

ایده اولیه

کودکی ۱۰ ساله در منزل با اسباب‌بازی و چینه‌ها در حال بازی است. ناگاه دستش بر اثر تیزی نوک اسباب‌بازی زخمی می‌شود و به‌آرامی خونریزی می‌کند. او که ناراحت شده است، اسباب‌بازی‌اش را دعوا می‌کند که دستم را بریدی و دارد خون می‌آید. هم‌چنین‌ها (لگوها) او را به آرامش دعوت می‌کنند و می‌گویند در خون او محافظانی هستند که به‌سرعت به محل بریده‌شده می‌آیند و راه خونریزی را سد می‌زنند.

(از اینجا فضای زنده در اجرا با همین تصویر، اما با فن گرافیک متحرک مبدل می‌شود و ادامه می‌یابد)

– صدای هم‌چنین را در حال توضیح فرایند گردش خون و چگونگی کار رگ، سرخرگ و سیاهرگ و انعقاد، همراه با تصویرهای گرافیک متحرک، می‌شنویم.

هم‌چنین‌ها به حرکت درمی‌آیند. ابتدا دیواری شبیه قلمه ایجاد می‌کنند که از تکمیلش متوجه می‌شویم بدن انسان است. معادل قسمت دست زخمی کودک، در دیوار خفراهی ایجاد شده است. هم‌چنین‌ها مسیر سرخرگ‌ها و سیاهرگ‌های اصلی را در بدن ایجاد می‌کنند. در این مسیر، هم‌چنین‌ها به سمت دیواره شکسته می‌روند و آن را ترمیم می‌کنند.

روی تصویر این جمله نقش می‌بندد: «در لحظه لخته‌شدن خون، گاهی تا ۳۰ ماده شیمیایی متفاوت در آن نقش دارند»

(ادامه به‌صورت زنده). کودک که از خیال حرکت هم‌چنین‌ها بسیار متعجب است، به انگشتش نگاه می‌اندازد، خونریزی قطع شده و او بسیار خوش‌حال است.

توضیحات: در فن گرافیک متحرک (شیوه‌شنیء یا آبجکت گرافیک متحرک) اشیا به‌صورت عکس به عکس، پی‌درپی جان‌بخشی و دارای حرکت می‌شوند.

ایده ۲ برای چندرسانه‌ای تعاملی

عنوان: سلامت رگ (رگ‌بستی)

فن: چندرسانه‌ای تعاملی

زمان: یک اسلاید اصلی (بدون زمان و بر اساس تعامل مخاطب)

ایده اولیه

در یک سوی تصویر دو لغزنده (اسلایدر) عمودی داریم که زیر یکی نوشته‌شده است: غذای ناسالم و بالای لغزنده هم غذای سالم. زیر لغزنده دیگر نوشته‌شده است: کم‌تحرکی و بالای آن ورزش کردن.

مقابل این دو لغزنده، در سوی دیگر، تصویر برشی عرضی از یک رگ را می‌بینیم. با بالا و پایین رفتن این لغزنده‌ها رگ کاملاً باز، کاملاً بسته، به‌طور نسبی باز یا بسته می‌شود. در زمان بالا بردن هر دو لغزنده، توصیه بهداشتی سلامتی جریان خون با یک آهنگ و نوشته نقش می‌بندد و با پایین بردن هر دو لغزنده، آوای خطر و پیام بهداشتی و خطر مربوط به انسداد رگ توضیح داده می‌شود.

داشتن آموز با نگهداشتن نشانگر موشی (موس) روی هر کدام از واژه‌های غذای سالم، ورزش، غذای ناسالم و کم‌تحرکی، توضیح و پیشنهاد مربوطه را دریافت می‌کند.

نکته ۱: تأثیر مرور زمان بر سلامت یا انسداد رگ‌ها باید تذکر داده شود تا دانش‌آموز به اشتباه فکر نکند در بازهای کوتاه مدت حالت مثبت یا منفی رخ می‌دهد.

نکته ۲: در صورت لزوم، عوامل دیگر تأثیرگذار بر سلامت رگ می‌توانند در قالب پرسشی در انتها بیابند یا در اسلاید نهایی (خروج) توضیح داده شوند.

توضیحات: خروجی این چندرسانه‌ای تعاملی باید در قالب این‌تی‌ام‌ال ۱ صورت پذیرد تا برای استفاده دانش‌آموز در سامانه عامل یا نرم‌افزار اجرا محدودیتی نباشد.



در هفت شماره تلاش کردیم به این سؤال پاسخ دهیم که چگونه يك فيلم را در کلاس به فیلم آموزشی تبدیل کنیم؟ روش‌هایی در این خصوص پیشنهاد و فعالیت‌هایی به‌صورت انضمامی طراحی شدند و شیوه «بازطراحی آموزشی» مورد توجه قرار گرفت. در شماره قبل به نمایش فیلم با ایده‌پردازی در کلاس پرداختیم. حال می‌خواهیم از روش آموزش داده‌شده در شماره قبل، به یک چالش بزرگ بپردازیم و چندین فرآیند (سناریوی) جدید برای یک درس بنویسیم.

در طراحی این فرآیندها، تأثیر فن‌ها بر محتوا و نوع تفاوت در بیان را می‌توانید مقایسه کنید. فرآیندهای طراحی‌شده همه به کتاب علوم چهارم ابتدایی، فصل بدن ما (۲)، درس گردش خون، مربوط‌اند.

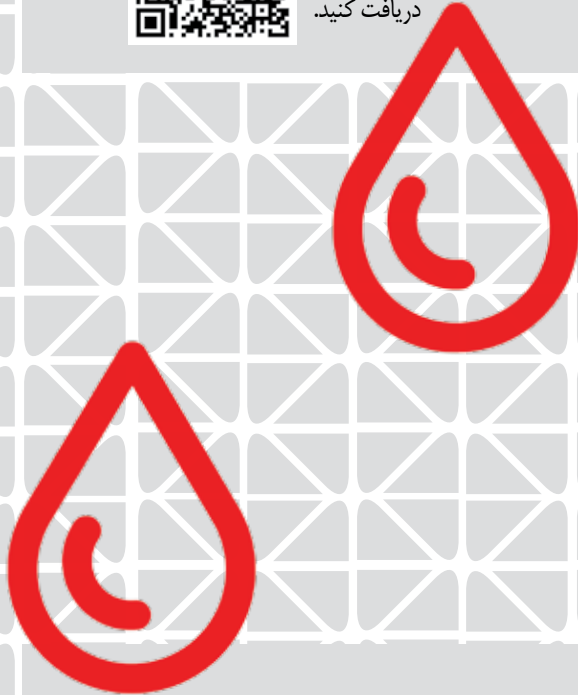




مقاله شماره قبل را می‌توانید از اینجا دریافت کنید.



درس گردش خون در فصل بدن ما، از کتاب علوم چهارم ابتدایی را می‌توانید از اینجا دریافت کنید.



عنوان: یک قطره خون

فن: بازی آموزشی

تعداد مراحل: سه مرحله

ایده اولیه

محیط بازی برشی ذهنی از درون یک رگ است. در سمت راست به شکل نمادین شش و روده باریک وجود دارند و در سمت چپ تصویر نمادین سلول‌ها. در پایین تصویر شاخص راهنمای سلامتی را داریم. **قانون بازی:** بازیکن باید به تعداد مناسب، بر اساس شاخص راهنمای سلامتی، هوا و غذا را در دفعات متعدد به سلول تحویل دهد و کربن دی‌اکسید را از سلول بردارد و به شش تحویل دهد. سرعت عمل و حفظ تناسب بین سه عامل اکسیژن، غذا و دفع کربن دی‌اکسید باعث امتیازآوری یا حذف از بازی می‌شود. **مراحل بازی:** بازی سه مرحله دارد: خواب، بیداری در شرایط عادی، ورزش. سرعت و پیچیدگی بازی رفته رفته و به طبیعت شرایط گردش خون، بیشتر می‌شود. **مشوق بازی:** علاوه بر حفظ سرعت، تناسب بین سه عنصر اصلی امتیازآور است. بازیکنی که در حال حذف است، می‌تواند به درخواست خود با پاسخ به سوالات بازی‌وارسازی (گیمیفیکیشن) مرتب، ضمن دریافت امتیاز، چندثانیه فرصت بیشتر بازی برای افزایش رکورد داشته باشد.

توضیحات: نرم‌افزارهای زیادی هستند که در محیطی ساده امکان تولید بازی آموزشی را فراهم می‌کنند؛ همچون، «یونیتی بیلدباکس گیم‌میکر»^۲ خروجی باید متناسب با چ‌تی‌امال باشد.

ایده ۴ برای ویدئومقاله

عنوان: پمپ همیشه فعال

فن: ویدئو مقاله^۳

زمان: پنج دقیقه

ایده اولیه

این متن از صدای متن شنیده می‌شود و تصویرها متناسب با آن همراه می‌شوند: قلب پمپی است که بی‌وقفه کار می‌کند و بدن را زنده نگه می‌دارد. پمپ مکانیکی که در فواره وجود دارد، برای پرتاب کردن آب به ارتفاع زیاد، باید از نیروی زیادی استفاده کند. پمپ قوی بدن ما با کمک ماهیچه قلب، همانند فواره، خون را با نیروی بسیار درون سرخرگ‌ها ... (این متن به ضرورت علمی و متناسب با مخاطب ادامه دارد).

توضیح: توسعه و بهره‌برداری هرچه بیشتر و ساده‌تر از ویدئو به جای سایر محتواها در اینترنت، باعث شکل‌گیری انواع تازه‌ای از ظرفیت‌های بیانی با ویدئو شده است. «ویدئو مقاله» با بیان و ساختار علمی، به دلیل استفاده از ظرفیت چندرسانه‌ای و تعدد بهره‌برداری از تصویر و تبدیل تصویر به سند و ...، از سال ۲۰۱۵ مورد توجه قرار گرفته است. ویدئومقاله‌ها می‌توانند توأم با سرگرمی و بهره‌برداری چندرسانه‌ای، ظرفیت تازه‌ای در فرایند یادگیری محسوب شوند.

نکته: «ویدئو نوشت» هم از فن‌های ساده و جدید است که می‌تواند در خدمت فرایند یادگیری قرار گیرد. این فن را می‌توان ذیل ویدئو مقاله تقسیم کرد.

ایده ۵ برای گرافیک متحرک (موشن گرافی)

عنوان: قلب شگفت‌انگیز ما

فن: موشن گرافی

زمان: سه دقیقه

تصویر

صد	تصویر
صدای متن: قلب پمپی است که بی‌وقفه کار می‌کند و بدن را زنده نگه می‌دارد. قلب و دستگاه گردش خون بسیار شگفت‌انگیز هستند.	تیتیر می‌آید. تصویر دستگاه کامل گردش خون دوربین به قلب نزدیک می‌شود.
خون از طریق رگ‌ها به همه جای بدن منتقل می‌شود. یک لحظه تصور کنید همه رگ‌های انسان را در یک خط و در امتداد هم قرار داده‌ایم. خطی ایجاد می‌شود معادل دو برابر و نیم دور کره زمین... اگر فقط مویرگ‌های بدنمان را تصور کنید که کنار هم چیده‌ایم، معادل یک زمین فوتبال می‌شود... سؤال: آیا...	از قلب یکی از رگ‌ها را دنبال می‌کنیم. عقب می‌آییم. رگ‌ها از بدن خارج و در یک ژرف‌نما (پرسپکتیو) در یک خط قرار می‌گیرند. فاصله می‌گیریم. خط در افق ادامه دارد. آن قدر که کل کره زمین را می‌بینیم. رگ‌ها دو دور و نیم به دور کره زمین می‌چرخند... اندازه یک مویرگ در قیاس با سرخرگ را می‌بینیم و عقب می‌آییم تا به میلی‌متر اندازه‌اش را درک کنیم. حالا مویرگ‌ها همه در کنار هم هستند و در نهایت زمین فوتبال...
حجم خون جابه‌جا شده در یک انسان بزرگسال در یک دقیقه پنج لیتر است؛ یعنی بیش از سه بطری بزرگ آب‌معدنی. در یک روز معادل ۵۰ وان حمام خون جابه‌جا می‌شود. فکر می‌کنید در یک ماه معادل چقدر خون جابه‌جا می‌شود؟	قلب می‌زند. با نویسنه‌نگاری (تایپوگرافی) در مقابل یک دقیقه سه بطری در مقابل یک روز تصویر نمادین و نویسه (تایپو) ۵۰ وان حمام سؤال در میان تصویر می‌آید؟ فکر می‌کنید در یک ماه معادل چقدر خون جابه‌جا می‌شود؟ فرصت پاسخ داده می‌شود و حجم‌ها رفته رفته بیشتر می‌شوند تا به جواب نزدیک شویم...
و...	و...





ایده ۶ برای ویدئو اینفوگرافی تعاملی با اسلایدشو

عنوان: انواع رنگ خون
فن: ویدئو داده‌نگاری (اینفوگرافی) تعاملی با داده‌نگاری
تعداد اسلاید: یک اسلاید غیرخطی (۱۰ اسلاید)
ایده اولیه اگر ویدئو اینفوگرافی است، ابتدا این سؤال نوشته می‌شود: آیا رنگ خون همه جانوران قرمز است؟ سپس نموداری از چهار رنگ می‌بینیم: قرمز، آبی، زرد و شفاف. با کلیک روی هر رنگ، تصویر و نام جانوران مرتبط دیده می‌شود. در صورت نگهداشتن نشانگر روی آشنایی با... توضیحاتی در رابطه با جانور داده می‌شود. قرمز: انسان و اکثر موجودات آبی: خرچنگ نعل‌اسبی زرد: سوسک‌ها شفاف: یخ‌ماهیان تمساحی توضیحات: برای اجرای جذاب، سریع و مقرون‌به‌صرفه ویدئو تعاملی داده‌نگاری بهتر است از نرم‌افزار پرزی ^۱ استفاده شود. خروجی باید متناسب «اچ تی ام ال» باشد. برای اجرای همین ایده به‌صورت داده‌نگاری با قالب عکس محدودیت فنی وجود ندارد.

ایده ۷ برای پویانمایی (دوبعدی و سه‌بعدی)

عنوان: موج‌سواری کلسیم
فن: پویانمایی
زمان: هشت دقیقه
ایده اولیه کودکی ۱۰ ساله لیوانی شیر می‌خورد. سفر ما به درون بدن او با شیر آغاز می‌شود. کلسیمی پراترزی و شاداب نشانی دارد که از هر که می‌پرسد، نمی‌داند. نقشه‌ای مانند نقشه گنج دارد که کسی از آن سر در نمی‌آورد. تا به روده باریک می‌رسد و آنجا همه می‌گویند با خون باید بروی تا درست را بیابی. او بر گلیولی قرمز سوار می‌شود و در مسیر حادثه‌هایی برایش رخ می‌دهند. در دستگاه‌های گردش خون می‌رود و بالاخره نشانی سختش را می‌یابد. وارد استخوان انگشت کوچک پای راست می‌شود! مجدداً همان کودک را می‌بینیم که در حیاط مدرسه، با قسمت بیرونی پای راست شوت محکمی به توپ می‌زند. توضیحات: تصویر آغاز و پایان کودک به‌صورت حرکت زنده (لایواکشن) تصویربرداری شود و بقیه سفر کلسیم به‌صورت پویانمایی باشد. توضیحات: این پویانمایی با فن‌های دوبعدی و سه‌بعدی قابلیت تولید دارد.

ایده ۸ برای فیلم کوتاه داستانی آموزشی

عنوان: ضربان
فن: فیلم کوتاه داستانی
زمان: دو دقیقه
ایده اولیه دانش‌آموزی در حیاط مدرسه، در زنگ ورزش، آماده دویدن است. معلم در حال توضیح‌دادن به اوست، اما تماشای فقط صدای قلب او را می‌شنود که به‌طور طبیعی ضربان دارد. با جلوه‌های ویژه، بالای سر او نشان ضربان قلب و تعداد آن دیده می‌شود. دانش‌آموز با سوت معلم شروع می‌کند به دویدن در حیاط مدرسه، رفته‌رفته صدای ضربان قلب و عدد بالای سرش افزایش می‌یابد. زمانی که از خط پایان می‌گذرد، ضربان او به حداکثر رسیده است. جمله آموزشی مرتبط بر صفحه نقش می‌یفتد. در صورت لزوم، همین شکل اجرایی در موقعیت توأم با فشار روانی در حال آزمون‌دادن یا درس‌پرسیدن در کلاس هم قابل توسعه است. در این صورت زمان فیلم به سه دقیقه افزایش می‌یابد. توضیحات: این فیلم به‌صورت زنده تصویربرداری می‌شود و اعداد ضربان قلب به‌صورت جلوه‌های ویژه به شخصیت مورد نظر (کاراکتر) می‌چسبند.

ایده ۹ برای وب‌آوی (پادکست) صوتی

عنوان: صدای قلبت را بشنو
فن: وب‌آوی صوتی
زمان: پنج دقیقه
ایده اولیه گوینده با شعری مرتبط آغاز می‌کند و دعوت می‌کند صدای قلب خود را بشنویم. سکوت. راه‌هایی را پیشنهاد می‌کند. سکوت. سپس دعوت می‌کند صدای قلب جنین، سپس نوزاد و بعد بزرگسال را بشنویم و با صدای قلب خود قیاس کنیم. رابطه قلب و احساس ما دوباره مورد توجه قرار می‌گیرد. وب‌آوی با قطعه‌ای موسیقی عاطفی (افکتیو) مبتنی بر صدای قلب پایان می‌پذیرد. نکته: در صورت لزوم می‌توان صدای قلب برخی جانوران را هم در قیاس با انسان شنید.

ایده ۱۰ برای فیلم مستند بازسازی

عنوان: اگر دوستش داری به او بگو...
فن: مستند بازسازی (مصاحبه‌محور به همراه گرافیک)
زمان: چهار دقیقه
ایده اولیه از چهار دانش‌آموز ۱۰ ساله دختر و پسر سؤال می‌کنیم چه کسی را دوست داری؟ اولی: مادر بزرگم دومی: خواهرم که تا یک ماه دیگه متولد می‌شه شاید سومی: پدرم چهارمی: خودم سؤال دوم: او چند سال دارد؟ از او می‌خواهیم از بین جدول نمودار سنی، کارت نزدیک به سن عزیزش را بردارد. نوزاد - کودک - بزرگسال - کهن‌سال حالا از او می‌خواهیم متن روی کارت را که روش مراقبت از خود و گردش خون است، با توصیه‌های ورزشی و غذایی متناسب سن و... برای عزیزش بخواند. در چهار موقعیت دانش‌آموزان را می‌بینیم که دارند به مادر بزرگ، مادر نوزاد متولد نشده، پدر و نفر آخر که هم‌سن مخاطبان کلاس چهارمی است، برای خودش و بینندگان این فیلم، توصیه را می‌خواند. توضیحات: برای تقویت به‌ذهن‌سپاری و قیاس بهتر توصیه‌ها، حتماً در بخش پایانی از گرافیک متناسب استفاده شود.

ایده ۱۱ برای چندرسانه‌ای تعاملی

عنوان: عکس خانواده‌ما
فن: چندرسانه‌ای تعاملی
زمان: یک اسلاید اصلی (بدون زمان)
ایده اولیه عکس دسته‌جمعی خانواده‌ای را می‌بینیم. از پدر بزرگ و مادر بزرگ تا پدر و مادر و دانش‌آموز ۱۰ ساله و برادر نوزادش. با حرکت نشانگر (موس) روی هر تصویر نمودار تعداد ضربان قلب به همراه صوت آن پخش می‌شود و توصیه‌های سلامت خون متناسب سن آن شخصیت پیشنهاد می‌شود. توضیحات: خروجی این چندرسانه‌ای تعاملی باید در قالب اچ‌تی‌ام‌ال صورت پذیرد تا برای استفاده آن در سامانه عامل یا نرم‌افزار اجرا از سمت دانش‌آموز محدودیتی نباشد.

ایده ۱۲: ایده شما

حالا شما برای همین درس یک رسانه انتخاب کنید و متناسب رسانه‌تان ایده تازه‌ای پیشنهاد کنید.

پی‌نوشت‌ها

1. HTML
2. Unity.Build box.Game Maker
3. Video Essay
4. prez



بستنی برای عسل

مائده خیری ملک‌شاه

تا آنجا که حافظه‌ام یاری می‌کند، همیشه دوست داشتم نظم را در همه‌جا برقرار کنم. در دوران کودکی‌ام در مدرسه همیشه نماینده کلاس بودم و در دانشگاه، مسئول انتظامات همایش‌ها. اکنون هم که معلم هستم، مدیریت و ایجاد نظم در کلاس برایم از ضروری‌ترین مؤلفه‌های کلاس‌داری است.

طبق عادت معمول، در ساعت تفریح به کتابخانه مدرسه رفتم تا ببینم می‌توانم کتابی درباره مدیریت کلاس پیدا کنم یا نه؟ بعد از اینکه خاک قفسه‌ها را با جاروبرقی بینی به ریه‌هایم کشاندم، کتاب مدیریت کلاس در دبستان از **تد راگ** را پیدا کردم. روی صندلی گوشه کتابخانه نشستم و مشغول خواندنش شدم. جناب راگ هم مثل من عقیده داشت: مدیریت و مهار (کنترل) کلاس یعنی ایجاد سکوت در آن! هنوز چندصفحه‌ای از خواندن کتاب نگذشته بود که صدای جلز و ولز مگسی که در تار عنکبوت گیر کرده بود، حواسم را پرت کرد. کیفم را گشتم. یک موچین از تویش پیدا کردم و با آن مگس را نجات دادم. نمی‌دانستم کار درستی می‌کنم یا نه؟! شاید با نجات دادن مگس، باعث گزش پوست لطیف نوزادی شوم، یا شاید آن عنکبوت یکجانشین که خدا روزی‌اش را در خانه‌اش می‌انداخت، از گرسنگی بمیرد. خیلی وقت‌ها ممکن است این‌گونه در حق کسی ظلم کنم؛ با انجام دادن کاری که فکر می‌کنم خوب است، اما شاید خوب نباشد!

به هر حال سکوت را به کتابخانه برگردانده بودم! در همین زمان، تعداد شکلات نعنائی‌های داخل کیفم را بررسی کردم که اگر زنگ بعد دانش‌آموز بی‌انضباطی به پستم خورد، به‌عنوان جایزه، به خوردش بدهم! صحنه دل‌چسبی بود وقتی دانش‌آموزی با شعف روکش شکلات را باز می‌کرد و آن را سریع در دهان وراجش می‌چپاند و اندکی بعد که طعم تلخ نعنا را حس می‌کرد، دهان باز می‌کرد و با چشمان اشکی شکلات را به همراه آب دهانش بیرون می‌ریخت و تا پایان کلاس صدا از او در نمی‌آمد. شاید بگویید چه بی‌رحمانه؟! اما باید بدانید، هر معلمی روش‌های تنبیه خاص خودش را دارد! این را در دوران کاروری فهمیدم. یکی حق حرف زدن را از دانش‌آموز می‌گیرد، یکی به جلز و ولزهایی که می‌گویند به من توجه کنید، توجه نمی‌کند. یکی با آوردن دانش‌آموز و رو به دیوار کردنش، یکی با تکلیف اضافی دادنش که فلان درس را هزار بار از رویش بنویس و دیگری با از کلاس طرد کردن تنبیه می‌کند! شکلات نعنائی که چیزی نیست! گاهی بعضی‌ها مان چنان طعم تلخ بعضی رفتارها را به آنان می‌چشانیم که در ذهن و ضمیر ناخودآگاه کودک رسوخ می‌کنند.

ساعت بعد در کلاس طبق معمول صدا از کسی در نمی‌آمد، جز عسل که مدام با در و دیوار حرف می‌زد! همه را به گروه‌های سه‌نفره تقسیم کردم، اما عسل را در یک گروه پنج‌نفره قرار دادم تا انرژی‌اش تخلیه شود. باید به تصویر نگاه و از خودشان داستان خلق می‌کردند. عسل صدایش از همه بلندتر بود. هم‌زمان که داستان خلافت‌اش را برای هم‌گروهی‌هایش تعریف می‌کرد، مقتعه ریحانه را هم می‌کشید و با پا هم به صندلی جلویی ضربه می‌زد! در آن لحظه دلم می‌خواست هر چه زودتر نظم را به کلاس بازگردانم. داستانم را مانند قلابی در کیفم فرو بردم و یک شکلات



نعلایی بیرون آوردم. به محض اینکه خواستم شکلات را به سمت عسل تعارف کنم تا دهان پرگویش را صید کرده باشم، ناگهان زنگ هشدار که برای زمان کار گروهی تنظیم کرده بودم، به صدا درآمد و وقت هم‌فکری تمام شد!

از هر گروهی دانش‌آموزی به قید قرعه جلو آمد تا داستانش را بخواند. در آخر قرعه به نام عسل افتاد. همان‌طور که حدس می‌زد، هنگام جلوآمدن چند صندلی را به هم ریخت، پای چند نفر را لگد کرد و برای دانش‌آموزی که سفت و محکم به صندلی‌اش چسبیده بود، شکلک درآورد. میان اعتراض بچه‌ها خود را پای تخته رساند و شروع به تعریف داستان کرد. تصویر، محتوای ساده‌ای را نشان می‌داد؛ چهار تصویر بودند. در اولی چند پسر بچه کنار دیوار مسجد ایستاده بودند. در دومی چند پسر بچه بودند و کنار یکی از آن‌ها زنی با چادر ایستاده بود و کنار دیگری مردی که احتمال می‌رفت پدر و مادرشان باشند. در این تصویر پسر بچه‌ها به دیوار اشاره می‌کردند. تصویر سوم یک مغازه رنگ‌فروشی را نشان می‌داد و در تصویر آخر بچه‌ها به همراه والدین در حال تعمیر دیوار بودند. داستانی که عسل از این چهار تصویر ساخت، مرا بعد از آن کلاس، تا رسیدن به خانه، در بهت فرو برد. عسل تعریف کرد: «یکی بود یکی نبود. در یک محله، مسجد قشنگی بود که بچه‌ها پشت دیوارش بازی می‌کردند. آن‌ها ناگهان متوجه خرابی دیوار مسجد شدند و با خود گفتند حیف نیست که دیوار مسجد به این قشنگی، این‌طور رنگ‌پریده و زشت باشد؟ هر کدام از بچه‌ها رفتند خانه و موضوع را به خانواده‌شان گفتند، حسین با پدرش به مسجد آمد. اما خانمی که کنار امیر ایستاده است، مادرش نیست.» عسل آب دهانش را قورت داد و با لحن معترض و مضطربی ادامه داد: «او در خانه خیلی اصرار کرد که دوست دارد دیوار مسجد را رنگ بزنند، اما کسی به حرف او توجهی نکرد. در آخر هم خانم همسایه دلش سوخت و مادر امیر شد! بعد آن‌ها تصمیم گرفتند به مغازه رنگ‌فروشی بروند و برای درست کردن دیوار مسجد رنگ بخرند. حسین و امیر به کمک پدر و خانم همسایه، دیوار مسجد را رنگ زدند.»

عسل کتابش را بست و منتظر تشویقم ماند. بچه‌ها همه با هم اعتراض می‌کردند و می‌گفتند: «نه، اون مادر امیر بود، تو بلد نیستی داستان بگی!»

ماتم برده بود که چطور ممکن است کودک هشت‌ساله‌ای چهار تصویر ساده را این‌طور شرح و بسط بدهد. باز هم با سروصدا از میان صندلی‌ها عبور کرد و سر جایش نشست. زنگ که خورد، معاون مدرسه دلیل رفتارها و مضمون داستان را که از ناخودآگاه عسل سرچشمه گرفته بود، برایم شرح داد. او گفت: «عسل نمی‌داند که نامادری دارد. مادرش فوت کرده است و فکر می‌کند خانم همسایه فقط برای مدتی مهمان آن‌هاست! البته شاید هم می‌داند و با انکار کردن، خودش را دلداری می‌دهد!»

در آن لحظه به یاد عقیده **گاردنر** افتادم که: «کودکان برای بیان احساس‌هایشان و تسلط یافتن بر آن‌ها، و نیز اظهار نظر درباره خود و خانواده‌شان و غیره، از داستان استفاده می‌کنند و از این راه اطلاعات را در اختیار می‌گذارند (Gardner, 1993)».

آن روز فهمیدم، عسل با آن حرکات نمایشی می‌خواست

چیزی به من بفهماند. او می‌دانست که نامادری دارد، اما برای بیان درد نبود حضور مادرش، واژه‌ای نمی‌یافت، زیرا تنها هشت سال داشت و خواندن و نوشتن را به‌تازگی آموخته بود. گاهی اگر دانش‌آموزی جلتز و ولز می‌کند و خود را به هر دری می‌زند تا با زبان بی‌زبانی چیزهایی از دردهایش برایت بازگو کند، به این معنا نیست که سکوت را شکسته و بی‌نظم است، بلکه شاید می‌خواهد بگوید در تارهای عنکبوت بی‌رحم مشکلات گرفتار شده است. کودکان نمی‌توانند مانند ما از مشکلاتشان حرف بزنند، آن‌ها فقط رفتارشان را بروز می‌دهند. یادم می‌آید در جایی خوانده بودم، «جهان کودکان بیشتر ترکیبی از احساس‌های بی‌واسطه و واکنش به این احساس‌هاست. توانایی احساس کردن کودک خردسال به مراتب زودتر از توانایی به‌زبان آوردن احساس‌ها به وجود می‌آید. کودکان خردسال معمولاً از طریق اعمالشان رابطه برقرار می‌کنند (Costa & Holiday, 1994; Segal, 1984)».

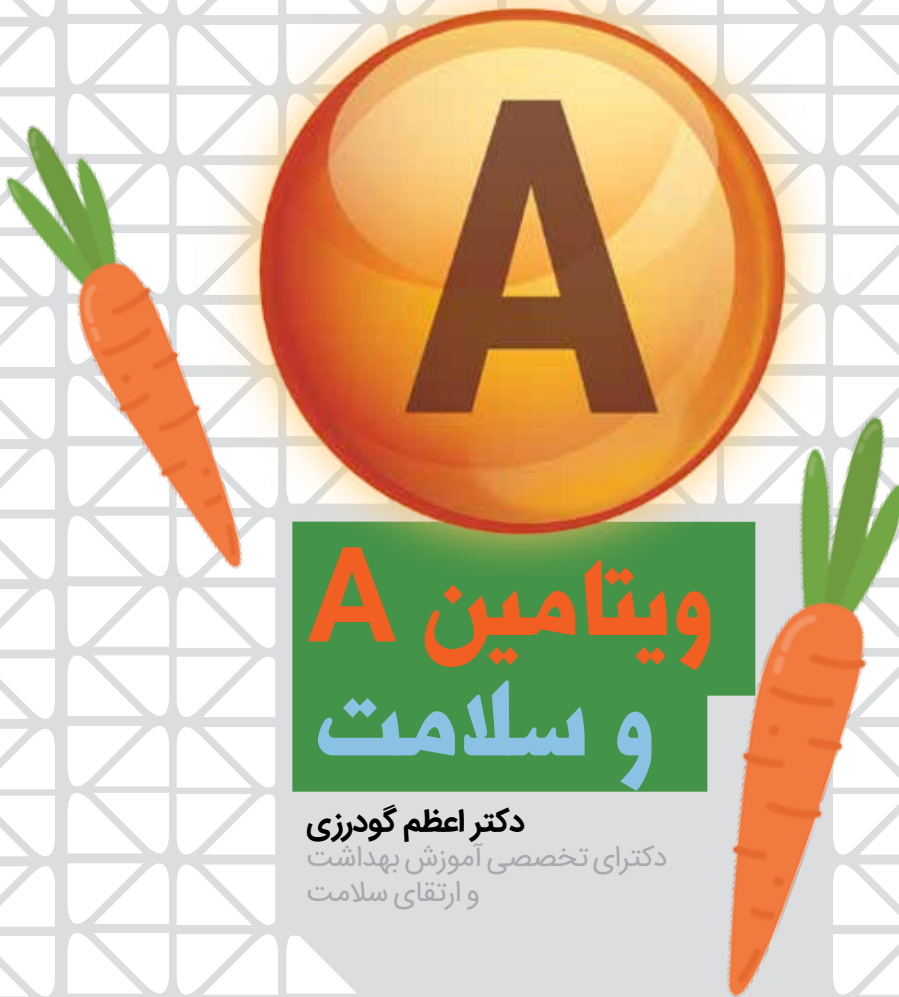
من اکنون به مفهوم تازه‌ای از مدیریت و ایجاد نظم در کلاس دست یافته‌ام. گاهی مدیریت کلاس به معنای بالابردن چوب سکوت و تحکم به نظم نیست، بلکه به معنای درست‌شنیدن و به‌موقع‌دیدن رفتار دانش‌آموز است. گاهی ایجاد نظم یعنی برقراری رابطه‌ای خوب با دانش‌آموزان و ایجاد توازن روحی و عاطفی در آن‌ها. گاهی مدیریت کلاس یعنی بدانی کجا با کدام دانش‌آموز متناسب با شرایط و تفاوت‌هایش نسبت به بقیه، چه رفتاری داشته باشی.

تا قبل از این ماجرا بی‌نظمی دانش‌آموزان را محل آموزش می‌دانستم، درحالی‌که همین بی‌نظمی‌هاست که زمینه آموزش را فراهم می‌کند. همین بی‌نظمی‌هاست که می‌گوید هر کس در جای خودش چه وظیفه‌ای دارد. شاید مهارت‌پذیر بودن (غیرقابل کنترل بودن) یک دانش‌آموز نشان‌دهنده این باشد که او سرآمد است و این به معنای بیش‌فعالی نیست. خیلی از حرف‌زدن‌ها، پا کوبیدن‌ها و سرو صدا کردن‌ها گاه نشانه سالم بودن و گاه نشان‌دهنده این است که: «من دردی دارم! آن را مداوا کن تا به جامعه بازگردم.»

آن روز فهمیدم، پشت هر شیطنت و پرگوئی در کودکان فلسفه‌ای نهفته است. ماجرای از زندگی نهفته است. باید کودکان را شنید و باید با آن‌ها شیطنت کرد. فهمیدم آن‌ها به مدرسه می‌آیند تا شکوفا شوند، نه اینکه فروخته و ساکت! من آن روز برای عسل از بوفه مدرسه یک بستنی خریدم و تمام شکلات‌های تلخ نعلایی‌ام را به جوی آب بیرون مدرسه سپردم.

منابع

۱. براون، دالاس؛ پورت، تامپسون (۱۳۹۱). مشاوره و روان‌درمانی با کودکان و نوجوانان. ترجمه حسن فرهی. چاپ سوم. انتشارات ارجمند. تهران.
2. Costa, L., & Holiday, D. (1994). Helping children cope with the death of a parent. Elementary School Guidance and Counseling.
3. Gardner, R.A. (1993). Storytelling in psychotherapy with children. Northvale, NJ: Aronson.
4. Segal, R. (1984). Helping children express grief through symbolic communication. Social Csework: The Journal of Contemporary Social Work..



دکتر اعظم گودرزی
دکترای تخصصی آموزش بهداشت
و ارتقای سلامت

مهم‌ترین آن‌ها بتاکاروتن است که در تمام گیاهان زرد مثل هویج، فلفل زرد و قرمز، کدوتنبل، کدوخلوبی و میوه‌هایی مثل هلو، آلو، زردآلو، انبه، موز، طالبی، خرمالو و نارنگی وجود دارد. ویتامین A و بتاکاروتن برای جذب به چربی نیاز دارند.

تقریباً ۹۰ درصد ویتامین A موجود در بدن در کبد ذخیره می‌شود. این ذخیره به تدریج افزایش می‌یابد و در بزرگسالی به حداکثر خود می‌رسد. بنابراین، تغییرات موقتی در دریافت ویتامین A نمی‌تواند به کمبود منجر شود. ولی اگر دریافت برای شش ماه بسیار کم باشد، خطر بروز کمبود افزایش می‌یابد. بنابراین، کمبود ویتامین A زمانی ظاهر می‌شود که دریافت یا ذخیره کبدی به حدی کاهش یابد که قادر به تأمین نیازهای بدن نباشد.

شایع‌ترین علت کمبود ویتامین A دریافت ناکافی مواد غذایی غنی از این ویتامین است. کمبود همچنین می‌تواند از اختلال در جذب، تبدیل و استفاده از ویتامین در بدن ناشی شود. این حالت در شرایطی که موارد ابتلا به عفونت و بیماری زیاد باشد یا مصرف چربی و روغن یا پروتئین در رژیم غذایی کم باشد، اتفاق می‌افتد.

کمبود ویتامین A یکی از مهم‌ترین مشکلات تغذیه‌ای در کشورهای در حال توسعه است. بر اساس برآوردهای سازمان جهانی بهداشت، ۲۸ تا ۳ میلیون کودک زیر پنج سال از علائم بالینی کمبود ویتامین A (گزروفتالمی یا خشکی چشم) رنج می‌برند و ۲۵۱ میلیون کودک دچار کمبود تحت بالینی متوسط و شدید هستند. هر سال ۵۰۰ هزار کودک زیر پنج سال به دلیل کمبود ویتامین A در معرض خطر نابینایی قرار دارند.

کلیاتی درباره ویتامین A

ویتامین A از ویتامین‌های محلول در چربی است. در واقع این ویتامین شامل یک مجموعه ترکیب‌های شیمیایی با فعالیت زیستی (بیولوژیک) مشابه است. گونه فعال این ویتامین که فقط در منابع حیوانی یافت می‌شود «رتینول» نامیده می‌شود. کاروتینوئیدها یا رنگدانه‌های زرد، نارنجی یا قرمز موجود در گیاهان، پیش‌سازهای ویتامین A هستند که در بدن به ویتامین A تبدیل می‌شوند.



نقش ویتامین A در حفظ سلامت

۱. ویتامین A در بینایی بسیار اهمیت دارد. چنانکه اولین علامت بالینی کمبود این ویتامین، اختلال دید هنگام تاریکی یا «شب‌کوری» است. با ادامه کمبود، ضایعات چشمی بیشتر می‌شوند و به‌صورت خشکی سطح چشم، ضعف قرنیه، بروز زخم در چشم و در نهایت نابینایی ظاهر می‌شوند. به این تظاهرات چشمی به‌طور کلی «گزروفتالمی» گفته می‌شود. کمبود ویتامین A شایع‌ترین علت کوری در کودکان کشورهای در حال توسعه محسوب می‌شود.

۲. ویتامین A برای رشد و نمو بافت‌های نرم لازم است. همچنین، برای نمو استخوان و سلول‌های تشکیل‌دهنده مینای دندان ضروری است.

۳. ویتامین A در حفظ ساختمان طبیعی «سلول‌های پوششی» نیز نقش دارد. در صورت کمبود این ویتامین، سلول‌های تولیدکننده ماده سخت کراتین جایگزین سلول‌های تولیدکننده ماده نرم موکوس می‌شوند و این شرایط موجب خشکی بافت می‌شود. با مصرف ویتامین A این فرایند قابل برگشت است.

۴. بسیاری از بافت‌های پوششی موانع مهمی در مقابل عفونت هستند. به دنبال کمبود ویتامین A و اختلال در ساختمان این بافت‌ها، مقاومت در مقابل عفونت کاهش می‌یابد. در حالی که شدیدترین آسیب ویتامین A به چشم می‌رسد، ولی بررسی‌های جدید نشان می‌دهند، حتی کمبود خفیف آن موجب افزایش خطر بیماری‌های عفونی و مرگ ناشی از آن می‌شود. نتایج مطالعات اخیر حاکی از آن است که کودکان مبتلا به کمبود ویتامین A بیشتر در معرض خطر مرگ ناشی از سرخک قرار دارند و بیش از سایر کودکان مستعد عفونت‌های تنفسی و اسهال هستند.

۵. گاهی کمبود ویتامین A با کم‌خونی فقر آهن همراه است. در چنین شرایطی، برای درمان کامل کم‌خونی، علاوه بر آهن، ویتامین A نیز باید مصرف شود. سازوکار عمل این تداخل هنوز روشن نیست. ممکن است کمبود ویتامین A با جذب، انتقال یا ذخیره آهن تداخل پیدا کند یا به‌طور مستقیم در خون‌سازی نقش داشته باشد.

چه عواملی موجب کمبود ویتامین A می‌شوند

- افزایش نیاز به ویتامین A در دوران رشد؛
- مصرف ناکافی منابع غذایی ویتامین A؛
- ابتلای مکرر به بیماری‌های عفونی و انگلی.

چه افرادی در معرض خطر کمبود ویتامین A قرار دارند

- کودکان شش‌ماهه تا شش‌ساله. زیرا با توجه به رشد سریع، نیاز آنان به ویتامین A افزایش می‌یابد و از سوی دیگر، به دلیل ابتلا به بیماری‌های عفونی و کاهش اشتها، میزان دریافت و جذب ویتامین A در آن‌ها کاهش می‌یابد.
- کودکان و دانش‌آموزان مبتلا به سوءتغذیه و بیماری‌های

عفونی مثل اسهال و سرخک.

- شیرخواران مادران مبتلا به کمبود ویتامین. زیرا شیر این مادران ویتامین A ندارد و در نتیجه شیرخواری که خود به‌ویژه در شش ماه اول زندگی باید ویتامین A مورد نیاز را از شیر مادر به دست بیاورد، دچار کمبود می‌شود.

- افراد ساکن در مناطق کمبود ویتامین A. نظیر مناطق خشک (خطر کمبود ویتامین A در فصل‌هایی از سال که سبزی‌ها و میوه‌های سرشار از ویتامین A کم است، افزایش می‌یابد).

- نوزادان با وزن کمتر از ۲۵۰۰ گرم.
- کودکان و دانش‌آموزان خانواده‌های کم‌درآمد.
- مادران باردار و شیرده.

منابع ویتامین A

ویتامین A به دو شکل در منابع غذایی یافت می‌شود:

منابع حیوانی، شامل:

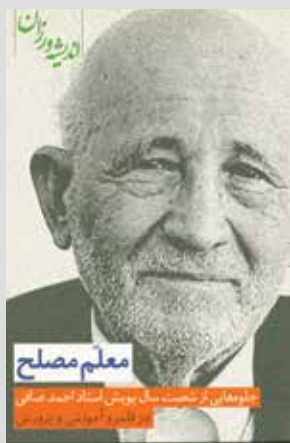
- روغن کبد ماهی که غنی‌ترین منبع ویتامین A است و معمولاً به‌صورت دارویی مصرف می‌شود.
- جگر حیواناتی مثل گاو، گوساله، گوسفند و مرغ منبع خوب ویتامین A محسوب می‌شود.
- پنیر، شیر و زرده تخم‌مرغ منبع متوسط ویتامین A هستند.
- منابع گیاهی شامل:
- سبزی‌های برگ‌شکل سبز تیره، مثل اسفناج، برگ چغندر و برگ‌های تیره‌رنگ کاهو.
- سبزی‌های زرد و نارنجی مثل هویج، کدوخلوبی، فلفل قرمز.
- میوه‌های زرد و نارنجی مثل طالبی، زردآلو، انبه، خرمالو، هلو، آلو، انگور، موز، خربزه و نارنگی.

راه‌های پیشگیری و تنظیم کمبود ویتامین A

- تغذیه کودکان با شیر مادر (شیر مادر از منابع خوب ویتامین A برای کودکان زیر دو سال به شمار می‌رود).
- استفاده از منابع غذایی ویتامین A در برنامه غذایی روزانه.
- شست‌وشو و ضدعفونی کامل سبزی‌ها برای جلوگیری از آلودگی‌های انگلی.
- شستن کامل دست‌ها با آب و صابون قبل از تهیه و مصرف غذا و پس از هر بار اجابت مزاج برای جلوگیری از ابتلا به آلودگی‌های انگلی.
- استفاده از آب آشامیدنی سالم و توالیت بهداشتی.
- توزیع مکمل خوراکی ویتامین A به افراد در معرض خطر.

منابع

1. Akhtar S, Ahmed A, Randhawa MA, Atukorala S, Arlappa N, Ismail T, Ali Z. Prevalence of vitamin A deficiency in South Asia: causes, outcomes, and possible remedies. Journal of Health, Population and Nutrition. 2013;31(4).
2. West KP, Darnton-Hill I. Vitamin A deficiency. In: Nutrition and health in developing countries 2008 (pp. 377-433). Humana Press.
3. Wirth JP, Petry N, Tanumihardjo SA, Rogers LM, McLean E, Greig A, Garrett GS, Klemm RD, Rohner F. Vitamin A supplementation programs and country-level evidence of vitamin A deficiency. Nutrients. 2017 Feb 24;9(3):190.



نویسنده: ناصر طاهرنیا
نوبت چاپ: اول، ۱۳۹۷
ناشر: شرکت افست

معلم مصلح

استاد احمد صافی پس از سال‌ها پویش در قلمرو آموزش و پرورش در آذر ماه سال ۱۴۰۱ به دیار حق پیوست. یادشان را گرامی می‌داریم و برای آشنایی با اندیشه‌های ایشان دربارهٔ تعلیم و تربیت کتاب «معلم مصلح» را به خوانندگان مجله پیشنهاد می‌کنیم. در ادامه یکی از نوشته‌های ایشان را که در این کتاب آمده است، با هم می‌خوانیم.

ما را می‌شناسید؟

دامنه‌های کوه‌های الوند، سهند و سبلان و تفتان و دماوند و البرزیم.

- ما کودکان کودکستانی و آمادگی و دبستانییم.
- ما کودکان بی‌غل و غشیم، با صفا و با طراوتیم، پرجنب و جوش و خروشیم، گرم و با محبتیم، صديق و راستیم، پاک و پاکیزه‌ایم. باور کنید!
- ما بالنده‌ایم، خلاقیم، مبتکریم.
- ما دارای استعدادهای متعددییم، ما آماده برای پیشرفتیم، مستعد برای یاد گرفتنیم.
- ما جدا شده از محیط گرم خانه و خانواده‌ایم، ما آماده برای سازگاری با محیط تازه مدرسه‌ایم.
- ما اهل سؤال و پرسشیم، ما مشتاق و دلباخته گردشیم، ما دوست‌داران ورزشیم.
- ما کنج‌او و علاقه‌مند به شناخت طبیعتیم، ما دوست‌دار نقاشی و قصه و اشعار کودکانه‌ایم.
- ما ۵ ساله‌ایم، ۶ ساله‌ایم، ۷ ساله‌ایم، ۸ ساله‌ایم، ۹ ساله‌ایم، ۱۰ ساله‌ایم، نوجوانیم. ما جوانیم.
- ما مخترعان، مکتشفان، شاعران، هنرمندان، صنعتگران، فیلسوفان، نویسندگان، افسران، کشاورزان، معلمان، استادان، مدیران، رهبران، پدران و مادران آینده‌ایم.
- جرقه‌ها را از کودکی، از کودکستان و دبستان بزنید که فردا دیر است و دیر!
- ما دانش‌آموزان دوره‌های راهنمایی و متوسطه‌ایم.

ما کودکان، نوجوانان و جوانان ایرانییم.
● ما فرزندان سرزمین ایرانییم؛ سرزمین شاعران، نویسندگان، فیلسوفان، عالمان، خطاطان، نقاشان، معماران، ورزشکاران و صنعتگران ایران.

● ما بیش از ۱۳ میلیون دانش‌آموز در ۱۰۶۰۰۰ مدرسه در هزاران شهر و روستا به تحصیل اشتغال داریم و بهترین ایام عمر و زندگی خویش را در مراکز آموزشی صرف می‌کنیم. ما را می‌شناسید؟

● ما کودکان و نوجوانان سرزمین طلای سبز ایران، رفسنجان و کرمان؛ سرزمین طلای سیاه ایران، خوزستان؛ سرزمین طلای سرخ ایران، خراسان و سرزمین طلای سپید ایران، دشت گنبد و گرگانیم. ما بچه‌های اینچهره‌برون، داشلی‌برون، مراوه‌تپه، آمل و بابل و دشت ناز و دل جنگل‌های گلستانیم.

● ما کودکان و نوجوانان مغان و بیله‌سوار اردبیل، خدابنده زنجان و دریاچه زیبای ارومیه و خوی و سلماس و چالدران و ماکوی آذربایجانیم.

● ما بچه‌های خمین و محلات، گلپایگان و خوانسار، تیران و داران، ازنا و درود و بروجرد و چقلوندی لرستانیم. ما بچه‌های اردل و لردگان، سی سخت و یاسوج، قروه کردستان، پاوه کرمانشاهان، نهاوند همدان و دهلران ایلامیم.

● ما کودکان و نوجوانان بندرهای کنگ و ریگ و دیلم، جزیره‌های قشم و هرمز و سیری و لاوان و بچه‌های کنارک و چابهار و زابلستانیم. ما دانش‌آموزان استان‌های زیبای گیلان و سرزمین‌های سمنان و دامغان و قزوین و قم و کاشان، شیراز و یزد و اصفهان و تهرانیم. ما را می‌شناسید؟

● ما بچه‌های سواحل دریاچه هامون و حوض سلطان، و



عکاس: اعظم لاریجانی

سبز مثل طبیعت

اعظم لاریجانی

و نگهداری درختان، آنان را با طبیعت در ارتباط نگه داریم تا ارزش بی‌شمار درخت را از نزدیک حس کنند و اثرات زیست‌محیطی‌شان را به چشم ببینند و درک کنند!

حیات مدرسه نیز محیطی است برای یادگیری که بسته به نوع مدرسه و وضعیت اقتصادی منطقه، می‌تواند مؤثر باشد یا خنثا. چه می‌شود اگر همهٔ کودکان، با هر زمینهٔ اجتماعی و اقتصادی، از سرسبزی محیط آموزشی‌شان لذت ببرند!

بسیار کوشیده‌ایم که نتیجهٔ کار گروهی را به دانش‌آموزان نشان دهیم. چه می‌شود اگر دور هم در سایه‌سار درختانی که گروه‌شان یا گروه‌های قبلی کاشته‌اند، بنشینند و نفسی تازه کنند! دانش‌آموزان در طبیعت بهتر یاد می‌گیرند. چه می‌شود اگر محیط مدرسه را با درختان و گل‌ها غنی کنیم و طبیعت را به مدرسه بیاوریم!

چنین خواهد شد که کودکان همان‌طور که خودشان رشد می‌کنند، شاهد فرایند زمان‌بر رشد گیاهان خواهند بود، ارزش درختان را درک خواهند کرد و بدون شعار و نمایش، نشان «حفاظت‌محیط‌زیست» را بر سینه خواهند نشاند.

زمینی بزرگ با آسفالت خاکستری، چشم‌انداز حیات بسیاری از مدرسه‌هاست. گاهی تصویرهایی رنگارنگ از درختان هم بر دیوارهای حیات جا خوش می‌کنند تا شاید آن فضای خاکستری را کمی بیاریند! چه می‌شود اگر به جای آن تصویرها، در را به روی درختان واقعی و گیاهان زنده باز کنیم؟

در سال یک روز روز درختکاری نام دارد و گاه در این روز دانش‌آموزان را برای کاشت نهال به خارج از مدرسه می‌بریم. چه می‌شود که همان سالی یک‌بار، آن‌ها در مدرسه درخت بکارند و بعد در طول سال تحصیلی مسئولیت مراقبت از آن‌ها را به عهده بگیرند و این کار را بیاموزند!

پیش آمده است که نقاشی دیوارها هزینه‌های زیادی برای مدرسه داشته است. چه می‌شود برای زیباسازی حیات مدرسه از نهادهای مرتبط نهال‌های رایگان دریافت کرد و از سرزندگی سرسبزشان برای آراستن حیات بهره گرفت!

برای کودکان از فایده‌های درختان، احیای جنگل‌ها و ایجاد آب و هوای سالم بسیار سخن گفته‌ایم. چه می‌شود که با کاشت

فراخوان ششمین دوره خاطره‌های معلمی رشد

جشنواره خاطره‌ها

یادآوری

۱. هر خاطره حداکثر ۱۵۰۰ کلمه باشد.
۲. آثار فقط در قالب فایل ورد ارسال شوند.
۳. پیش از فرستادن اثر، مطمئن شوید نسخه نهایی و ویرایش شده آن را برای مسابقه ارسال می کنید، 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 فایل های آموزشی وبگاه www.roshdmag.ir بارگذاری شده اند.
۶. خاطره های ارسالی نباید در هیچ کتاب، مجله و رسانه مکتوبی چاپ و پخش شده باشند.
۷. هر نفر می تواند با یک اثر در جشنواره خاطره ها 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. تصمیم گیری در مورد مسائل پیش بینی نشده بر عهده برگزارکننده خواهد بود.
۱۰. خاطره های رسیده به نویسندگان برگشت داده نمی شوند.
۱۱. آثار برگزیده در مجلات رشد به چاپ خواهند رسید و ممکن است در نهایت به صورت کتاب در آیند.

زندگی هر معلم مسیری است خاطره خیز؛ سرشار از تجربه هایی که مرور آن ها می تواند زمینه ساز رشد و تعالی دیگر همکاران باشد. لذا از شما دعوت می کنیم با نوشتن خاطراتتان، لحظه هایی از راه های رفته را با همکاران خود در جای جای این مرز و بوم شریک شوید.

به وبگاه www.roshdmag.ir مراجعه کنید. پوستر فراخوان مجله رشد معلم را انتخاب و نمونه برگ (فرم) ششمین دوره خاطرات معلمی را پر کنید و بفرستید.

مهلت ارسال آثار

- آخرین مهلت ارسال آثار: ۳۱ تیرماه ۱۴۰۲
- انتخاب و داوری: مرداد ۱۴۰۲
- اعلام نتیجه: مهر ۱۴۰۲

نکته

خاطره ها مرتبط با زندگی معلمی و به گونه ای باشند که مرور آن ها برای همکاران جالب و الهام بخش باشد. رویدادهای خاص حین تدریس (مربوط به دانش آموزان، والدین و همکاران) و رویدادهای مرتبط با فضای کار، در عین حال حوادث ناشی از خصوصیات اقلیمی محل خدمت و... می توانند از جمله بهانه هایی برای نوشتن خاطرات باشند. لازم به توضیح است، در ارزیابی خاطرات بر این موارد تأکید می شود:

۱. درس آموز و الهام بخش بودن؛
۲. بکر بودن موضوع؛
۳. شروع خوب و پایان بندی به موقع؛
۴. نثر سلیس و عاری از حشو؛
۵. توصیف و فضاسازی خوب؛
۶. کشش و انتظار آفرینی.

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.