

رشد

۲

مدرسه



ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای مدیران آموزشی، معاونان، مشاوران، مربیان مدرسه و کارشناسان آموزش و پرورش دوره بیست و چهارم شماره پی در پی ۱۶۱ | آبان ۱۴۰۴ | ۴۸ صفحه پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
www.roshdmag.ir

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



با راویان زیبایی‌های مدرسه ایرانی

پرونده ویژه

مغفول‌های سرنوشت‌ساز
ابزار فراتر از شائیت ابزار نمی‌رود!
مدرسه، سنگر روانی ملت در جنگ



حرف اول

نوشتن، مسیر دانایی است

نوشتن، تنها ثبت کلمات نیست؛ گفت و گویی
است میان دل و ذهن. هر واژه‌ای که روی کاغذ
می‌نشیند، نوری بر تاریکی فکر می‌افکند. ذهنی
که می‌نویسد، ژرف‌تر می‌بیند، بهتر می‌فهمد و
زاینده‌تر می‌شود. چه نیک فرمود آن حکیم الهی،
علامه حسن زاده آملی:

«تا نویسا نشوی، دانا نشوی!»

صادق صادق پور





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

مدیر مسئول:

سیدسعید بدیعی

سر دبیر:

دکتر حیدر تورانی

هیئت تحریریه:

دکتر مرتضی مجدفر، دکتر علی خلیلی

صادق صادقی پور، ابراهیم اصلانی،

دکتر سیدمحمد نوروزیان امیری،

سیده فاطمه شبیری، علی خان‌زاد

مدیر داخلی:

شهرلا فهیمی

دبیر عکس:

اعظم لاریجانی

ویراستار:

کبری محمودی

مدیر هنری:

کوروش پارساژاد

طراح گرافیک:

سیدجعفر ذهنی

تصویرساز:

سید میثم موسوی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷۰

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۴

تلفن: ۰۲۲۲ ۸۸۴۹۰ ۱۴۷۸ ۸۸۳۰

وبگاه: www.roshdmag.ir

رایانامه: modiriata@roshdmag.ir

پيامک: ۰۳۰۰۰۹۹۹۵

نشانی امور مشترکین:

تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶

تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۶۳۳۲۰۸

رشد مدیریت مدرسه را در پیام‌رسان شاد
به این نشانی دنبال کنید.



@roshd_modiriata



nazar.roshdmag.ir

رشد



۲

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای مدیران آموزشی،
معاونان، مشاوران، مربیان مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش
دوره بیست و چهارم | شماره بی در بی | ۱۶۱ | آبان ۱۴۰۴ | ۴۸ صفحه

تربیت در بستر فرهنگ مدرسه / ۲

مدرسه‌ای که نیست / فاطمه اسدی امیری / ۳

مغفول‌های سرنوشت‌ساز / دکتر سیدمحمدحسین حسینی و دکتر معصومه مطور / ۴

ابزار در خدمت ما، نه بر ما! / شهلا فهیمی / ۹

مدرسه‌ای که بوی کتاب می‌دهد / دکتر محمد نیرو / ۱۲

دو چالش بی‌قراری / دکتر مرتضی مجدفر / ۱۵

• افت مرجعیت مدرسه / دکتر محسن کیلاشکی / ۱۶

• دو چالش، یک فرصت برای یادگیری حرفه‌ای / دکتر محمد نیرو / ۱۶

• گره‌ها را با دست باز کنیم / دکتر سعیده باقری / ۱۷

تراز انرژی در مدرسه تراز / دکتر محمد تابش / ۱۸

مدرسه، سنگر روانی ملت در جنگ / دکتر سیدمحمد نوروزیان امیری / ۲۲

پرونده ویژه
مدرسه‌های زیبای ایران

خداوند دوستدار زیبایی‌ها / دکتر حیدر تورانی / ۲۶

آینده‌ای برای فردا / سهیلا نعیمی / ۲۷

روایتگر تلخی‌ها نباشیم / فاطمه عرب‌زاده / ۲۸

خانه‌ای که مدرسه دوباره آن را ساخت! / سکینه سالیانی / ۳۱

خانواده در کانون زیبایی‌ها / رؤیا طاهریان / ۳۲

مهربانی‌های بی‌صدا / سیده بهادری / ۳۵

جلوه‌گری مدرسه در ساحت تربیت اقتصادی / فریا خانی‌نژاد / ۳۶

از بگومگو تا گفت‌وگو / سیدعلی عبداللهی حسینی و عذرا بیگم هژبری / ۴۰

روایت یک لحظه تربیتی ناب / معصومه عطانی / ۴۲

می‌خواهم معلم شوم! / الهام پلرودی هراتر / ۴۴

خسته نباشی معلم! / دکتر سیدمحمد حسینی / ۴۶

چند قطره لبخند / دکتر سیدمحمد نوروزیان امیری / ۴۸

قابل توجه نویسندگان و مترجمان

• مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با مدیریت آموزشی و آموزشگاهی مرتبط و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد. مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته و متن اصلی نیز همراه آن‌ها باشد. رشد مدیریت مدرسه از نوشته‌های کاربردی و مبتنی بر تجربه‌های مستندسازی شده مدرسه‌ای استقبال می‌کند. • نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. • حجم مقاله بیش از ۱۵۰۰ کلمه نباشد. • شورای برنامه‌ریزی مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. • آرای مندرج در مقاله‌ها، ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان دفتر انتشارات و فناوری آموزشی و شورای برنامه‌ریزی رشد مدیریت مدرسه نیست و مسئولیت پاسخ‌گویی به پرسش‌های خوانندگان، با پدیدآورندگان آثار است.

برابر نامه شماره ۱۵/۱۱۳۱۵۹ به تاریخ ۱۳۹۱/۵/۲۳ هیئت‌های امنا و هیئت‌های ممیزه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، به مقالات چاپ شده در این نشریه تا ۲ امتیاز در هر مورد برای محاسبه در بندهای ۳-۳ و ۳-۱ حسب مورد و مجموعاً حداکثر تا ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد.



برای اشتراک مجله، رمزنامه را بویست کنید.

خانواده مجلات رشد
همه تلاش خود را کرده است
تا این مجله در دسترس عموم
جامعه آموزشی و تربیتی کشور قرار
گیرد و همه مخاطبان در مبین
عزیز اسلامی‌مان امکان تهیه آن
را داشته باشند.

قیمت: ۳۰۰.۰۰۰ ریال

تربیت در بستر فرهنگ مدرسه

یادگیری عمیق و پایدار را نمی‌توان جدا از بستر فرهنگی مدرسه، سازمان و جامعه انتظار داشت. موقعیت یادگیری در همه جا وجود دارد. خلق فرصت‌های یادگیری به کتاب و کلاس نیاز چندانی ندارد، کافی است شوق تغییر و ذوق یادگیری داشته باشیم و ارزش و اهمیت آن را بیابیم و در کسب آن بیشتر درنگ کنیم. اگر بخواهیم یاد بگیریم و در فضا و شرایط پذیرش یادگیری به سر ببریم، هر موقعیتی می‌تواند برای ما فرصت یادگیری باشد. برخی بستر یادگیری را تنها در کتاب درسی و کلاس درس می‌جویند. برخی دیگر در محیط و بستر فرهنگی مدرسه آن را پی می‌گیرند و برخی هم فضا و موقعیت یادگیری را فراتر از کلاس و مدرسه می‌دانند و بیشتر در پی توسعه و تعمیق بیشتر یادگیری در گستره‌ای وسیع‌تر هستند. میزان و قلمرو یادگیری به تعریف و درک ما از یادگیری برمی‌گردد.

اگر منظورمان از یادگیری کسب مهارت‌های فنی و برخی شایستگی‌های علمی از طریق آموزش در کلاس و آزمایشگاه‌ها و کارگاه‌های مدرسه باشد، بدیهی است قلمرو یادگیری در مدرسه و حتی در کلاس درس محدود می‌شود، اما اگر زمینه یادگیری فراتر از مهارت‌های معمول و سنتی، به تغییر در رفتارها، نگرش‌ها و تقویت هویت فردی، ملی، دینی و جهانی کودک گسترش یابد، نیازمند فهم گسترده‌تر و عمیق‌تر فرایندهای یادگیری و پدagogی‌های آن خواهیم بود. در دنیای سیال، شفاف و پرشتاب نمی‌توان شایستگی‌ها و قابلیت‌های دانش‌آموزان را تنها با تأکید بر آموزش‌های سنتی و محدود به کتاب درسی و روش معلم و ارزشیابی تحصیلی پروراند. از آنجا که هدف‌های تربیتی، هویت دانش‌آموزان و ماهیت زندگی آنان را نشانه می‌روند، نمی‌توان انتظار داشت هویت (دینی، ملی، فردی و جهانی) دانش‌آموزان بدون توجه به بستر فرهنگی مدرسه و جامعه شکل بگیرد.

«چگونه می‌توان انتظار داشت کتاب‌های درسی و معلم بتوانند هویت دینی، ملی و فردی دانش‌آموزان را بدون توجه و به دور از عدالت اجتماعی، در گستره جامعه و به‌ویژه جغرافیایی که دانش‌آموز در آن زیست می‌کند، تقویت کنند؟ چرا که بسیاری از آموزه‌های دانش‌آموزان از وضعیت اقتصادی و اجتماعی موجود در فضای جامعه متأثر است!» اصولاً تربیت در بستر فرهنگ مدرسه و جامعه رشد می‌کند و شکل می‌گیرد. اگر مدرسه را منهای فرهنگ در نظر بگیریم، چندان تفاوتی با آموزشگاه‌های حرفه‌آموز نخواهد داشت! در حالی که تربیت فراتر از کسب و یادگیری چند فن و مهارت است. تربیت آماده‌شدن برای زندگی پاک، مؤمنانه و کارآفرینانه است. این مفاهیم و این گزاره‌ها در مدرسه‌هایی با فرهنگ و هویت دینی و ملی همه‌جانبه و فضایی که دانش‌آموزان در آن به‌راحتی نفس بکشند و با هم تعامل داشته باشند، رشد و نمو می‌یابند. ناخدایان و ملوانان آموزش و پرورش باید کشتی را در راستای هدف (تربیت و زندگی پاک، مؤمنانه و کارآفرینانه) هدایت کنند تا همه بادها موافق شوند. اگر در دنیای دیجیتال امروز کارکرد فرهنگی را از مدرسه بزدایم یا کم‌رنگ کنیم، یا اثر یادگیری عمیق در بستر فرهنگی را سبک بشماریم و در آماده‌شدن زمینه‌های تحقق آن، که از مهم‌ترین‌های آن‌ها، احترام به چندفرهنگی است، غفلت ورزیم، شعارهای مدرسه‌زدایی و مرگ مدرسه پررنگ‌تر می‌شوند و کارکرد اجتماعی مدرسه به فراموشی سپرده خواهد شد و به بیراهه خواهد رفت. بنابراین، هر چه به مدرسه و کارکرد فرهنگی و تربیتی آن بیشتر پرداخته شود، به همان نسبت توجه دولت‌مردان و اندیشمندان به بالندگی، اعتلا و حیات آن نیز بیشتر خواهد شد.



مدرسه‌ای که نیست

تصویری از موفقیت یا واقعیت پنهان؟

فاطمه اسدی امیری، آموزگار، بابل

در نگاه اول، مدرسه تصویری واضح و آشناست: ساختمانی با دیوارهای روشن و کلاس‌های منظم، معلمانی پر تلاش و دانش‌آموزانی با لباس‌های هم‌ساز (فرم) و لبخندهای بزرگ. مدرسه‌هایی در دفتر کما (بروشورها)، عکس‌ها و رسانه‌ها همیشه چهره‌ای مطلوب دارند؛ محیطی امن برای یادگیری، پیشرفت و ساختن آینده. اما وقتی فراتر از بازنمایی به عمق واقعیت پا می‌گذاریم، درمی‌یابیم آنچه می‌بینیم، الزاماً همه حقیقت نیست. گاه مدرسه‌ای که پیش چشم ماست، تنها شماییلی از مدرسه است؛ ظرفی پر از آداب و قواعد که شاید در آن اثری از «ادب» به چشم نخورد. در یکی از بحث‌برانگیزترین ایده‌های فلسفی، میشل فوکو با اشاره به نقاشی معروف «این یک چیق نیست»، اثر رنه ماگريت، نشان می‌دهد آنچه می‌بینیم الزاماً خود واقعیت نیست. نقاشی چیق، هر چند شبیه چیق است، اما نمی‌توان آن را برداشت یا با آن چیق کشید. این تمثیل به ما یادآوری می‌کند ظاهر و نام یک چیز همیشه نشانه حقیقت و کارکرد واقعی آن نیست؛ همان‌طور که در مدرسه‌ها ممکن است با تصویر و اسمی روبه‌رو باشیم که با حقیقت فاصله دارد.

تصویر موفقیت، واقعیت پنهان

امروز مدرسه ایرانی بیش از هر زمان دیگری درگیر ساختن تصویر است. غالباً به نظر می‌رسد مدیران، والدین و همه ذی‌نفعان، موفقیت را در آمارها و نمودارها می‌جویند: درصد قبولی، نمره‌های بالا و رتبه‌ها. مدرسه‌ها در این بازی گاه تلاش می‌کنند تنها تصویری موفق از خود ارائه دهند؛ فضایی پر از نظم، شادابی، اخلاق و تعالی. اما زیر پوست این تصویرها درهای خود را پنهان کرده‌اند؛ اضطراب، فشارهای روانی، نابرابری و سکوت دانش‌آموزان و معلمان. برخی دانش‌آموزان تنها بازیگران صحنه‌اند و دانش‌آموز فعال تلقی می‌شوند، اما شاید فرصت حرف‌زدن، شریک‌شدن در تصمیم‌گیری یا حتی تجربه یادگیری را نیافته باشند. واقعیت مدرسه‌های ما گاه چیزی غیر از تصویری رنگارنگ است. مدرسه تصویرساز ممکن است همه آداب را بداند و همه آیین‌ها را رعایت کند، اما شاید از ادب، یعنی آن یادگیری حقیقی و تربیت انسانی، خبری نباشد. بسیاری مواقع، مدرسه همان کلاس و دیوار و دفتر ناظم است، اما از محتوا و معنای آموزشی و تربیتی خالی شده است.

مدیریت مدرسه؛ ساختن یا بودن؟

امروزه در برخی مدرسه‌ها بیشتر از هر چیز، تولید و نمایش موفقیت رواج دارد. جلسه‌های رسمی، گزارش‌های مرتب، محتوای شبکه‌های اجتماعی و جشنواره‌های درون مدرسه‌ای تا جایی ادامه یافته‌اند که سخن از «مدیریت نمانام (برند)» است. اما پرسش این است که آیا این تصویرها آموزش واقعی و زندگی دانش‌آموزان را منعکس می‌کنند یا تنها سطح آراسته‌ماجراس است؟ فشار برای ارائه تصویر مطلوب از مدرسه، گاهی ما را از واقعیت‌ها دور می‌کند. فشارهایی که دانش‌آموزان برای کسب نمره یا رسیدن به قله‌های رقابت تحمل می‌کنند، اختلاف‌های پنهان طبقاتی و فرهنگی، خستگی معلمان و صدای فروخورده آن‌ها، غیبت گفت‌وگوی انسانی در کلاس، همه بخشی از این واقعیت‌اند که معمولاً از چارچوب تصویر بیرون مانده و در فرامتن فریاد می‌کشند.

فراموش‌شدگان مدرسه

در برخی از مدرسه‌های ما ناپایدها بسیارند: آسیب‌های ناشی از مقایسه‌های مداوم و نابرابری‌ها، نبود مشارکت دانش‌آموز در تصمیم‌گیری‌های مدرسه، گوش‌نکردن به صدای مخالفان و حتی حذف نظرهای غیرقابل پیش‌بینی. گاهی برخی از این مدرسه‌ها نه محل اجرا و تمرین مهارت‌های اجتماعی، بلکه صحنه تکرار آیین‌ها و آداب بی‌روح زمانه‌اند؛ معلمانی که کم‌مراقبند و مجال گفت‌وگویی صمیمی با کلاس را ندارند و فرایندهای یادگیری‌ای که به رقابت و کمیت تقلیل یافته‌اند.

بازگشت به واقعیت مدرسه

هدف این یادداشت تخریب تصویر نیست، بلکه دعوت به دیدن و بازاندیشی واقعیت است؛ دعوتی برای بازگشتی صادقانه به اصل مدرسه، نه فقط سازه و نظام اجرایی، بلکه نهاد تربیتی و انسانی آن. واقعیت مدرسه باید دیده شود؛ حتی اگر دلپذیر نباشد. اگر مدرسه بتواند با ضعف‌ها و چالش‌هایش صادقانه روبه‌رو شود، از فضای نمایشی به فضای گفت‌وگو و یادگیری واقعی نزدیک‌تر خواهد شد. راه‌حل نه در برچسب‌زنی و آمارسازی، بلکه در اعتماد و شنیدن صدای دانش‌آموزان، معلمان و والدین است؛ در تلاشی جمعی برای معنادادن واقعی به مفهوم مدرسه. مدرسه حقیقی جایی است که نام و ظاهر با بود و معنا یکی است؛ نه ظرفی پر از آداب، که جویندگی جاری از ادب و حکمت. آنگاه می‌توان امیدوار بود که واقعیت، نه تصویر، بلکه چراغ شب‌های تاریک تعلیم و تربیت باشد.

شب نگردد روشن از نام چراغ

نام فروردین نیارد گل به باغ (نشاط اصفهانی)

مغفول‌های سرنوشت‌ساز

● سید محمد حسین حسینی
دکترای برنامه‌ریزی درس
● دکتر معصومه مطور
استادیار دانشگاه فرهنگیان



نیما، دانش‌آموز کلاس چهارم، نه در علوم پیشرفت تحصیلی زیادی داشت، نه در فارسی ممتاز بود و نه در ریاضی آن قدر قوی که خانواده‌اش امیدوار شوند. اما زنگ‌های هنر و تربیت‌بدنی، ماجرا را عوض می‌کردند. وقتی معلم گل سفال‌گری یا مداد رنگی به او می‌داد، نیما در سکوت غرق می‌شد و طرح‌هایی می‌زد که توجه همه را جلب می‌کرد. زنگ ورزش هم برایش لذت‌بخش‌ترین زمان مدرسه بود؛ جایی که می‌دوید، می‌خندید و احساس زنده‌بودن می‌کرد. هیچ‌کس تا آن روز استعدادهای پنهان او را ندیده بود؛ شاید چون هیچ‌کس فرصتی برای شکوفایی او فراهم نکرده بود، شاید ...!



زندگی انسان ساختاری چندلایه، پویا و پیچیده دارد؛ ساختاری متشکل از ابعاد در هم تنیده زیستی، روانی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی که کیفیت زیستن، سلامت جسمی و روانی، و میزان موفقیت فرد را در ایفای نقش‌های اجتماعی و حرفه‌ای‌اش تعیین می‌کنند. اما در این میان، دو بعد کلیدی بیش از دیگر بعدها در شکل دهی به زیست مؤثر انسانی نقش دارند: «سلامت جسمانی» و «توانایی در مهارت‌های خلاقانه و معنادار» (Loehr & Schwartz, 2001).

سلامت فقط به معنای نبود بیماری نیست، بلکه برخورداری از آمادگی جسمانی، شادابی روانی و توانایی مواجهه با تنش‌های زندگی است (OECD, 2023)؛ ویژگی‌ای که در جهان امروز با تغییرات و فشارهای روانی گسترده، سریع و روزافزون نقش حیاتی تری دارد. همچنین، مهارت‌های خلاقانه و هنری، نه صرفاً ابزار سرگرمی یا تلطیف روح، بلکه شالوده تفکر انتقادی، توانایی حل مسئله، انعطاف‌پذیری ذهنی و حتی اشتغال پایدار به شمار می‌روند (Bakhshi, Frey & Osborne, 2017) و بسیاری از شغل‌های آینده، به توانایی‌هایی چون طراحی، خلاقیت، تصویرسازی ذهنی، آفرینندگی و بیان هنرمندانه ایده‌ها بستگی دارند.

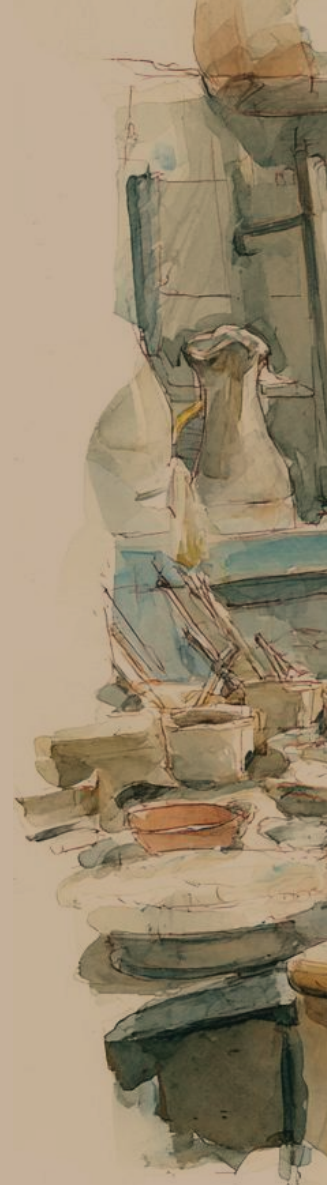
با چنین نگاهی می‌توان دریافت، «تربیت بدنی» و «هنر» دو عنصر بنیادین هستند، هم برای ساختن آینده‌ای سالم‌تر، خلاق‌تر و توانا تر برای کودکان، و هم تأثیری عمیق و بلندمدت بر کیفیت زندگی بزرگسالان دارند. فعالیت بدنی منظم که از سنین کودکی نهادینه شود، تا سال‌های بزرگسالی به کاهش بیماری‌های غیرواگیر، افزایش بهره‌وری شغلی و حفظ نشاط روانی کمک می‌کند (Lee, et al., 2022). ورزش‌های تیمی، تمرین‌های فیزیکی و بازی‌های حرکتی بستر مناسبی برای پرورش همکاری، مسئولیت‌پذیری، مهارت حل مسئله و ارتباط مؤثر فراهم می‌کنند. اجرای برنامه‌های مهارت‌های زندگی مبتنی بر ورزش در کلاس‌های تربیت بدنی باعث بهبود معنادار مهارت‌های ارتباطی، تصمیم‌گیری، همدلی و مدیریت هیجان در میان دانش‌آموزان می‌شود (Goudas & Giannoudis, 2018). پیوند بین آموزش مهارت‌های اجتماعی هیجانی و فعالیت‌های تربیت بدنی، به‌ویژه در ورزش‌های گروهی، به‌عنوان راهبرد موفق تقویت خودآگاهی، خودمدیریتی و تفکر انتقادی قلمداد می‌شود (Nazari & Shoval, 2025). همچنین، فعالیت‌های فیزیکی مانند یوگا، دوچرخه‌سواری و بازی‌های حرکتی در مطالعات بین‌المللی به‌عنوان ابزارهایی مؤثر در ارتقای تاب‌آوری،

«تربیت بدنی» و «هنر» دو عنصر بنیادین هستند، هم برای ساختن آینده‌ای سالم‌تر، خلاق‌تر و توانا تر برای کودکان، و هم تأثیری عمیق و بلندمدت بر کیفیت زندگی بزرگسالان دارند

کنترل فشار روانی و تعامل مثبت اجتماعی معرفی شده‌اند (Becerra-Labra, et al., 2025). عکس این وضعیت نیز صادق است و کم‌تحرکی بر بیماری‌هایی چون چاقی، اختلال‌های سوخت‌وسازی و بیماری‌های قلبی عروقی و کاهش کیفیت زندگی افراد در مراحل زندگی می‌افزاید (هاشمی، خطیبی، هژرنیا و علم، ۱۴۰۰).

تربیت هنری نیز ظرفیت بیان خود، مشارکت اجتماعی، حل مسئله و حتی مهارت‌های ارتباطی را تقویت می‌کند که همگی از الزامات کلیدی موفقیت در دنیای کار و زندگی امروز هستند. آموزش هنر، به‌ویژه در قالب برنامه‌های منظم مدرسه‌ای، بر خودآگاهی، همدلی، همکاری و مهارت‌های ارتباطی در دانش‌آموزان و رشد معنادار در حوزه‌های اجتماعی هیجانی، مانند مدیریت (Allensworth, Schwartz & de la Torre, 2019). اجتماع منجر می‌شود و مشارکت دانش‌آموزانی که در معرض آموزش‌های هنری قرار می‌گیرند، نسبت به سایر همسالان خود، تفکر انتقادی، خلاقیت، همدلی و حل مسئله بهتر دارند (Si-vanesan & Anandan, 2024). آموزش هنر به افزایش اعتمادبه‌نفس و تقویت بیان خود نیز کمک می‌کند؛ به نحوی که در پژوهشی جدید، ۹۲ درصد از کودکان گزارش کردند که فعالیت‌های هنری به آن‌ها کمک کرده است احساس بهتری نسبت به خود داشته باشند و اعتماد بیشتری به توانایی‌هایشان پیدا کنند (Parents.com). همچنین، براساس مطالعات علم اعصاب (نوروساینس) در زمینه رشد مغزی در کودکان، شرکت در فعالیت‌های بدنی منظم و تجربه‌های هنری به‌طور هم‌زمان بر حجم اسبک مغز (هیپوکامپ)، بهبود ارتباط‌های عصبی و ارتقای مهارت‌های شناختی هیجانی در آن‌ها می‌افزایند (Kolb & Gibb, 2019) و کشورهایی که در آموزش ابتدایی بیشترین سرمایه‌گذاری را روی درس‌های هنر و تربیت بدنی کرده‌اند (نظیر فنلاند، کره جنوبی و هلند)، در شاخص‌هایی چون شادی ملی، نرخ مشارکت در مشاغل خلاقانه، و سلامت روان بزرگسالان، وضعیت بهتری دارند (OECD, 2023).

اما با وجود این پشتوانه علمی و تجربی و تأکیدهای مکرر اسناد کلان آموزش و پرورش، از جمله سند تحول بنیادین (۱۳۹۰)، مبنی بر تربیت همه‌جانبه دانش‌آموزان در ساحت‌های شش‌گانه، دو درس «تربیت بدنی» و «هنر» همچنان در ساختار نظام آموزش و پرورش ایران در حاشیه قرار دارند، از اولویت برنامه هفتگی خارج‌اند و در زمان‌های آمادگی



برای امتحان‌ها یا کمبود معلم، نخستین گزینه برای حذف یا جایگزینی هستند (داورپناه و عارفی‌نژاد، ۱۴۰۲؛ قاسمی، کشگر و روشنی، ۱۳۹۴؛ موسوی‌راد و شهیدی، ۱۴۰۱؛ خلیفه، خلیفه، سپهرزادگان و صارمی نوری، ۱۳۹۸) و با آن‌ها بسان دو درس گمشده در پس‌زمینه برنامه‌های درسی برخورد می‌شود. در تأیید این ادعا، **رمضانی‌نژاد** (نقل شده در سرلک و کاوه، ۱۴۰۰) استدلال کرد، درس تربیت‌بدنی جایگاه اصلی خود را در آموزش و پرورش کسب نکرده است و سرلک و کاوه

(۱۴۰۰) نتیجه گرفتند، وضعیت ورزش تربیتی و آموزشی در کشور نواقص و محدودیت‌هایی دارد که برای برطرف کردن آن‌ها باید برنامه‌ریزی‌های مدون و جدیدی وجود داشته باشند.

درس هنر نیز با چالش‌هایی مشابه و حتی عمیق‌تر مواجه است. گرچه سند برنامه درسی ملی (۱۳۹۰) درس هنر را بستر توسعه خلاقیت، تفکر شهودی و بیان فرهنگی معرفی کرده است، اما آموزش آن نه‌تنها انسجام نظری ندارد، بلکه با نوعی سطحی‌نگری و محدودنگری مواجه است (خلیفه و همکاران، ۱۳۹۸). رویکردهای نوین آموزش هنر (نظیر تربیت هنری مبتنی بر فعالیت و خلاقیت) و مفاهیم بومی هنر مانند نقاشی ایرانی، به‌ندرت در مدرسه‌ها اجرا می‌شوند و بیشتر آموزش‌ها به فعالیت‌های تکراری محدود شده‌اند (فلاحی، صفری و یوسف‌فرحنگ، ۱۳۹۶؛ حسن‌پور و نیک‌نام، ۱۳۹۹) و در مقایسه با کشورهای پیشرفته‌ای مانند ژاپن، آموزش هنر در ایران فاقد جایگاهی راهبردی در

تربیت چندساحتی دانش‌آموزان است و بیشتر جنبه تزیینی و فرعی یافته و حتی در بسیاری از مدرسه‌ها به‌صورت غیررسمی یا توسط معلمان غیرتخصصی تدریس می‌شود (کارگزار، کبوک و الداغی، ۱۴۰۰).

با تعمق در یافته‌های گفته‌شده، این برداشت شکل می‌گیرد که در معماری برنامه‌های درسی نظام آموزشی ایران، دو درس قرار دارد که اگرچه در ظاهر حضور دارند، اما در عمل نه جدی گرفته می‌شوند، نه عمیق طراحی شده‌اند و نه منصفانه اجرا می‌شوند. این دو درس، «مغفول‌های سرنوشت‌ساز» هستند؛ چون مورد بی‌مهری قرار گرفته‌اند. و اگر این روند ادامه یابد، بی‌تردید سرنوشت نسل آینده در زمینه‌های سلامت جسمانی و روانی، خلاقیت و توانمندی‌های اجتماعی، به‌شدت آسیب خواهد دید.

حاشیه‌نشینی یا غفلت از درس‌های تربیت‌بدنی و هنر ریشه

و دلایل متعدد دارد. ریشه چنین وضعیتی را باید در نگرشی سنتی، تاریخی و نهادینه‌شده جست که یادگیری را به‌طور عمده به تسلط بر محتواهای شناختی و درس‌های نظری محدود می‌کند و به این دو درس بیشتر نگاه ابزاری یا تشریفاتی (تربیت‌بدنی برای تخلیه هیجانی، و هنر برای پرکردن زمان فراغت) دارد و نه به‌عنوان ابزار توسعه مهارت‌های شناختی، اجتماعی و روانی (Csikszentmihalyi, 1996; Eisner, 2002).

پژوهش‌های ملی نیز نشان می‌دهند که خانواده‌ها، معلمان و مدیران مدرسه‌ها در ایران معمولاً ارزش این درس‌ها را کمتر از درس‌های نظری می‌دانند (کیانی، ۱۴۰۳). این ذهنیت نادرست از حمایت اجتماعی و تخصیص منابع مادی و معنوی موردنیاز به این حوزه‌ها کاسته است. در مقابل، تحقیقات جهانی بر نقش حیاتی آموزش هنر و فعالیت بدنی در تقویت مهارت‌های شناختی، خلاقیت، سلامت روان و ارتباط‌های اجتماعی تأکید دارند (Csikszentmihalyi, 1996; Stuckey & Nobel, 2010; Biddle & Asare, 2011).

در سطح کلان، یکی از دلایل بنیادی چنین وضعیتی، رویکرد آزمون‌محور نظام آموزشی است. مطالعات گسترده بین‌المللی نشان داده‌اند که نظام‌های آموزشی مبتنی بر سنجش‌های متمرکز بر حافظه و محتوای نظری، به درس‌های مهارتی و خلاقانه نظیر هنر و تربیت‌بدنی توجه کمتری دارند (Black & Wiliam, 1998; Darling-Hammond, et al., 2020).

در ایران، سیاست‌های آموزشی غالب، به ارتقای نمره در درس‌های اصلی ریاضی، علوم و زبان معطوف بوده و درس‌های هنر و تربیت‌بدنی در معرض کاهش ساعت تدریس، حذف یا تفویض به معلمان غیرمتخصص قرار دارند. این رویکرد آزمون‌محوری، نه‌تنها از ارزش آموزشی این درس‌ها کاسته، بلکه انگیزه دانش‌آموزان، معلمان و مدیران را برای ارتقای کیفیت آموزش آن‌ها محدود کرده است.

دلیل بعدی، کمبود نیروی متخصص و امکانات آموزشی است (ورهام، امیرنژاد و منانی، ۱۴۰۳؛ افضل‌پور، زرنگ، و

تحقیقات جهانی بر نقش حیاتی آموزش هنر و فعالیت بدنی در تقویت مهارت‌های شناختی، خلاقیت، سلامت روان و ارتباط‌های اجتماعی تأکید دارند



خوشبختی، ۱۳۸۶؛ درویشی، ۱۳۹۸؛ سرلک و کاوه، ۱۴۰۰). نبود سالن‌های ورزشی مناسب، کارگاه‌های هنری و تجهیزات کافی، روند آموزش مؤثر را مختل کرده و به شدت از کیفیت یادگیری کاسته است. (UNESCO, 2019؛ OECD, 2020). این نقصان زیرساخت‌ها، علاوه بر تأثیر بر آموزش، از جذابیت این درس‌ها در نظر دانش‌آموزان می‌کاهد. از سوی دیگر، نبود آموزش‌های تخصصی ضمن خدمت و فرصت‌های توانمندسازی معلمان نیز عامل مهمی است.

بررسی‌ها نشان داده‌اند، در بسیاری از مناطق، معلمان تربیت‌بدنی به دلیل آموزش ناکافی و ناآگاهی از روش‌های نوین تدریس، قادر به ارائه آموزش‌های مؤثر نیستند (روزیان، پرنده، ارجمند و پردل، ۱۴۰۳). علاوه بر این، تخصیص نامناسب بودجه به این دو حوزه نسبت به درس‌های نظری، به کمبود منابع آموزشی و تجهیزات منجر شده است. این وضعیت به نوبه خود کیفیت و اثربخشی آموزش را تحت تأثیر قرار می‌دهد (سازمان توسعه و همکاری اقتصادی، ۲۰۲۳).

در نهایت، نبود آگاهی و شناخت ناکافی سیاست‌گذاران و مدیران آموزشی نسبت به نقش کلیدی تربیت‌بدنی و هنر در سلامت جسمانی، روانی و توسعه مهارت‌های خلاقانه و اجتماعی، سبب غفلت از این دو درس در تصمیم‌گیری‌های کلان، به حاشیه‌رفتن آن‌ها و از دست رفتن

فرصت‌های ارزشمند تربیتی می‌شود (زمانی‌دارانی، ۱۳۹۶). حال سؤال این است که چه کار باید کرد؟ برای بهبود و ارتقای جایگاه درس‌های تربیت‌بدنی و هنر اقدام‌های متعددی می‌توان انجام داد. نخستین و بنیادی‌ترین گام، تغییر نگرش مسلط بر نظام آموزشی نسبت به این دو درس است. لازم است که از رهگذر بازنگری در اسناد بالادستی، تدوین بیانیه‌های فلسفی جدید و بازتولید گفتمان‌های تربیتی در رسانه‌ها، دانشگاه‌ها و نهادهای تصمیم‌ساز، درس‌های

تربیت‌بدنی و هنر نه به‌عنوان ابزار سرگرمی یا تنش‌زدایی، بلکه به‌عنوان درس‌هایی «هویت‌ساز، مهارت‌آفرین و سلامت‌محور» بازساخته شوند، چون پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که تغییر گفتمان غالب بر سیاست‌های آموزشی، پیش‌شرط تغییر در اولویت‌بندی منابع و برنامه‌ریزی درسی است (ایزنر، ۲۰۰۲). حذف یا کم‌رنگ کردن آزمون‌های متمرکز و حافظه‌محور و جایگزینی آن‌ها با شیوه‌های ارزشیابی فرایندی، عملکردی و پروژه‌محور، می‌تواند فرصت‌هایی برای رشد درس‌های خلاقانه و مهارتی فراهم آورد. تجربه‌های موفق کشورهای نظیر فنلاند، نیوزیلند و سنگاپور نشان می‌دهد، حذف آزمون‌های رتبه‌بندی ملی در سال‌های ابتدایی تحصیل، موجب تقویت درس‌های هنر و تربیت‌بدنی

نبود آگاهی و شناخت ناکافی سیاست‌گذاران و مدیران آموزشی نسبت به نقش کلیدی تربیت‌بدنی و هنر در سلامت جسمانی، روانی و توسعه مهارت‌های خلاقانه و اجتماعی، سبب غفلت از این دو درس در تصمیم‌گیری‌های کلان، به حاشیه‌رفتن آن‌ها و از دست رفتن فرصت‌های ارزشمند تربیتی می‌شود



و تقویت رفاه و انگیزه یادگیری دانش آموزان شده است (Darling-Hammond, et al., 2020).

گسترش دوره‌های تربیت معلم تخصصی در حوزه‌های تربیت بدنی و هنر در دانشگاه‌های فرهنگیان، ارتقای جایگاه حرفه‌ای این معلمان و ایجاد مشوق‌های شغلی (نظیر ارتقای رتبه، افزایش حقوق یا فرصت‌های ادامه تحصیل) برای جذب نیروهای توانمند، از ضروریات توسعه این دو حوزه هستند (ورهام، امیرنژاد و منانی، ۱۴۰۳). همچنین، بهره‌گیری از هنرمندان و مربیان حرفه‌ای خارج از آموزش و پرورش در قالب طرح‌های مکمل نیز می‌تواند نقش مؤثری ایفا کند.

با توجه به کمبود معلمان تخصصی، اجرای برنامه‌های آموزشی ضمن خدمت کاربردی و مشارکتی برای معلمان عمومی، به‌ویژه در مناطق کم‌برخوردار، می‌تواند کیفیت آموزش را به‌طور ملموسی ارتقا دهد. این دوره‌ها باید مبتنی بر روش‌های نوین تدریس، استفاده از رسانه‌های نو و با تأکید بر یادگیری از طریق عمل^۱ طراحی و اجرا شوند.

برنامه‌های درسی هنر و تربیت بدنی باید به‌گونه‌ای بازطراحی شوند که با تحولات جهانی، نیازهای روانی اجتماعی نسل جدید و ظرفیت‌های بومی سازگار باشند. در هنر، آموزش موسیقی، نمایش، طراحی دیجیتال و تولید محتوای هنری نوین، و در تربیت بدنی، بازی‌های مهارتی، ورزش‌های همگانی و آموزش سبک زندگی فعال باید مورد توجه قرار گیرند. طراحی مواد کمک‌آموزشی جذاب، دیجیتال و چندرسانه‌ای نیز می‌تواند این شرایط را تسهیل کند. ایجاد و تجهیز فضاهای ورزشی و هنری استاندارد در مدرسه‌ها،

به‌ویژه در دوره‌های ابتدایی و مناطق کم‌برخوردار باید یکی از اولویت‌های بودجه‌ای آموزش و پرورش باشد. تخصیص ردیف بودجه مشخص برای تجهیز کلاس‌های هنر و تربیت بدنی، به‌کارگیری منابع محلی (نظیر مراکز فرهنگی و ورزشی شهرها) و تدوین بسته‌های حمایتی برای مدرسه‌های فاقد امکانات در این راستا ضروری است. آگاه‌سازی خانواده‌ها درباره نقش تربیت بدنی و هنر در سلامت و موفقیت فرزندان، از طریق کارگاه‌های والدین، جشنواره‌های مدرسه‌ای، نمایشگاه‌های آثار هنری و رویدادهای ورزشی، می‌تواند پشتیبانی اجتماعی از این درس‌ها را تقویت کند. مدرسه‌ها باید به کانون‌های تجربه مشترک هنری و تربیت بدنی خانواده و کودک تبدیل شوند تا این دو حوزه از حاشیه به متن زیست تربیتی کودک منتقل شوند.

برای اطمینان از بهبود کیفیت آموزش درس‌های هنر و تربیت بدنی، لازم است نظامی به‌منظور پایش مستمر اجرای این درس‌ها، سنجش بازخورد دانش‌آموزان و معلمان، و ارزیابی اثرات آن بر سلامت، خلاقیت و مشارکت دانش‌آموزان طراحی شود. نتایج این ارزیابی‌ها می‌تواند به اصلاح سیاست‌ها، تخصیص منابع و برنامه‌ریزی‌های آینده کمک کند.

و در نهایت، سیاست‌گذاران آموزشی باید مفهوم «تربیت همه‌جانبه» را از شعار به راهبردی عملیاتی بدل کنند. این امر مستلزم بازتوزیع منابع، بازنگری در اولویت‌های آموزشی، اصلاح تقویم زمانی مدرسه و تغییر در ساختار برنامه درسی ملی است؛ به‌گونه‌ای که سلامت، خلاقیت، تخیل و مهارت‌های اجتماعی، هم‌تراز سواد خواندن، نوشتن و محاسبه قرار گیرند.

پی‌نوشت

1. learning by doing

منابع

۱. افضل‌پور، محمداسماعیل، زرنگ، محمود، و خوشبختی، جعفر. (۱۳۸۶). ارزشیابی وضعیت اجرای درس تربیت بدنی در پایه‌های اول و دوم مدارس ابتدایی استان خراسان جنوبی. پژوهش در علوم ورزشی، ۱۶(۵)، ۱۰۷-۱۲۵.
۲. حسن‌پور، فاطمه؛ نیک‌نام، نگار. (۱۳۹۶). استفاده از نقاشی ایرانی در آموزش هنر به دانش‌آموزان متوسطه اول به‌منظور افزایش خلاقیت بصری. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۱(۱۳)، ۱۶۵-۱۸۲.
۳. خلیفه، رضا؛ خلیفه، مصطفی؛ سپهرزادگان، زهرا؛ صارمی‌نوری، فریده. (۱۳۹۸). آموزش هنر دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران، سومین کنفرانس دانش و فناوری روانشناسی، علوم تربیتی و جامعه‌شناسی ایران، تهران، <https://civilica.com/doc/929675>.
۴. داورپناه، سیده آزاده و عارفی‌نژاد، سیدمجید. (۱۴۰۲). بررسی تربیت بدنی در نظام آموزش و پرورش. هشتمین کنفرانس ملی رویکردهای نوین در آموزش و پژوهش. محمودآباد، <https://civilica.com/doc/1953728>.
۵. درویشی، عصمت. (۱۳۹۸). بررسی وضعیت درس تربیت بدنی در مدارس دخترانه شهرستان میناب از دیدگاه مدیران و مربیان. پژوهشنامه اورمزد، ۴۸ (ضمیمه شماره ۲)، ۱۲۱-۱۲۹.
۶. روزیان، محسن پرنده، رضا ارجمند، صادق پردل، آزاد. (۱۴۰۳). نقش تربیت بدنی در آموزش ارزش‌های اجتماعی و اخلاقی، بیست و سومین همایش ملی علمی پژوهشی روان‌شناسی و علوم تربیتی، شیروان، <https://civilica.com/doc/2277313>.
۷. زمانی‌دارانی، فاطمه. (۱۳۹۶). بررسی مشکلات و محدودیت‌های درس هنر دوره متوسطه اول از دیدگاه معلمان (یک پژوهش کیفی، مورد مطالعه شهرستان فریدن). همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران (اولین همایش بین‌المللی و سومین همایش ملی). <https://sid.ir/paper/896075/fa>.
۸. سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰). تهران: وزارت آموزش و پرورش.
۹. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). تهران: شورای عالی آموزش و پرورش.

۱۰. سرلک، سعیدعلی؛ کاوه، فرشاد. (۱۴۰۰). تبیین چالش‌های ورزش آموزش کشور با تأکید بر جهت‌دهی سبک زندگی دانش‌آموزان. جامعه‌شناسی سبک زندگی، ۷ (۱۸)، ۱۲۵-۱۳۹.

۱۱. فلاحی، ویدا؛ صفری، یحیی؛ یوسف فرحنگ، ماندانا. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش با رویکرد تربیت هنری بر فعالیت‌های هنری و مهارت‌های فرآیندی دانش‌آموزان پایه چهارم ابتدایی. نوآوری‌های آموزشی، ۱۰ (۳۹)، ۱۰۱-۱۱۸.

۱۲. قاسمی، حمید؛ کشکر، سارا؛ روشنی، رؤیا. (۱۳۹۴). تحلیل محتوای عناوین و موضوعات کتاب‌های تربیت بدنی و ورزش. پژوهش‌های فیزیولوژی و مدیریت در ورزش، ۳۷ (۳)، ۵۹-۷۳.

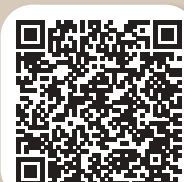
۱۳. کارگزار، معصومه؛ کیوک، حانیه؛ الداغی، آنیتا. (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی برنامه درسی هنر در دوره ابتدایی در ایران و ژاپن. نوآوری‌های آموزشی، ۱۸ (۶۹)، ۱۱۳-۱۳۸.

۱۴. کیانی، مهدی. (۱۴۰۳). چالش‌ها و فرصت‌های تربیت بدنی در نظام آموزشی ایران. اولین همایش بین‌المللی معلمان استعدادیاب و فرهنگ‌ساز در توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کارآندیش در مسیر توسعه پایدار، <https://civilica.com/doc/2255164>.

۱۵. موسوی‌راد، سیده طاهره؛ شهیدی، زلیخا. (۱۴۰۱). اهمیت درس تربیت بدنی در نظام آموزشی و تربیتی ایران با نگاهی به نگرش‌های مختلف در این راستا. نشریه پژوهش‌های مدیریت در جهان اسلام، پیاپی ۱۰ (بهار ۱۴۰۱).

۱۶. هاشمی، سیده هانیه؛ خطیبی، امین؛ هژیرنیا، زهرا؛ علم، شهرام. (۱۴۰۰). نقش تربیت بدنی در مدارس بر سلامت دانش‌آموزان. تحقیقات در علوم ورزشی و گیاهان دارویی، دوره ۱، شماره ۴، ۴۸-۵۷.

۱۷. وره‌رام، باران؛ امیرنژاد، سعید؛ منانی، معصومه‌السلادات. (۱۴۰۳). واکاوی موانع و راهکارهای توسعه تربیت بدنی مدارس در نظام آموزشی ایران (یک مطالعه کیفی). پژوهش در ورزش تربیتی، ۱۲ (۳۴)، ۱۵۱-۱۷۲.



برای دسترسی به منابع لاتین پویش کنید.



ابزار در خدمت ما، نه بر ما!

گفت و گو با محمدرضا سرکارآرانی، دکترای آموزش تطبیقی و بین الملل و استاد دانشگاه ناگویای ژاپن

● تنظیم کننده: شهلا فهیمی

آنچه در این گفت و گو می خوانید، محصول دغدغه‌ها و دل نگرانی‌ها و در عین حال فرصت‌های حاصل از فناوری‌های نوظهوری است که در عصر دیجیتال و عصر به سرعت در حال تغییر، دل و دیده بسیاری را به خود مشغول کرده و هر دم و نادم به فراز و فرود می کشاند. پاسخی به این دل نگرانی‌ها و دغدغه‌ها که آیا فناوری‌ها و پدیده‌های نوظهور می توانند جای انسان را بگیرند و به جای او بنشینند و... حاصل گفت و گوی زنده و دوستانه و از راه دور حیدر تورانی، سردبیر نشریه رشد مدیریت مدرسه، و استاد تمام مدیریت آموزشی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش، و محمدرضا سرکارآرانی، استاد نام‌آور و نام‌آشنای ایران و جهان در حوزه تعلیم و تربیت از دانشگاه ناگویای ژاپن است.

روح خویش را در او دمیده و او را خلیفه و جانشین خود در زمین نامیده و با آفرینش او (از حیث جسمی و روحی) به خودش آفرین گفته و او را احسن الخالقین و اشرف مخلوقات نامیده است. «خردورز، اهل تعقل و تدبیر، اندیشه‌ورز، پرسشگر، کنشگر و صاحب عاملیت. بنابراین، به زعم من، از آنجایی که خداوند اشرف مخلوقات است، فناوری قادر نیست جای انسان بنشیند. از دیگر سو، انسان روز به روز قابلیت‌ها و ظرفیت‌هایش گسترده‌تر می شود و همه آن اتفاقاتی که می افتد، دلیل وجود انسان و حاصل خرد، پرسشگری و اندیشه‌ورزی اوست. هر چه اتفاقات نوظهور و نوپدید بیشتر، ظرفیت‌ها و توانمندی‌های از قوه به فعل انسان نیز بیشتر. گفته می شود، آنچه اکنون دستاورد بشری محسوب می شود، محصول ۲۰ درصد از کل ظرفیت بالفعل شده اوست! آقای دکتر سرکارآرانی! نظر شما چیست؟»

● دکتر محمدرضا سرکارآرانی: دل نگرانی‌های ما و

● دکتر حیدر تورانی: این روزها برخی و بیشتر از برخی، تحت تأثیر هوش مصنوعی ذوق زده و نیز نگران‌اند که این ابزار جای انسان را بگیرد. البته بخش زیادی از این حالت‌ها و احوال، طبیعی و بدیهی است و عیب و ایرادی هم بر آن وارد نیست. این را که ما بترسیم یا مرعوب و گنگ خواب‌دیده شویم که هوش مصنوعی عن‌قریب است که جای انسان بنشیند، تردید دارم و بهتر است بگویم باور ندارم. همیشه عرض کرده‌ام که انسان بعد از اختراع صنعت چاپ انسان قبل از آن نیست و با آن خیلی متفاوت است و ظرفیت‌ها و توان بالفعلش بسیار بالاتر رفته است. همین‌طور انسان بعد از رایانه، اینترنت و ماهواره، نسبت به انسان قبل از آن‌ها از توان و ظرفیت بیشتری برخوردار بوده و خوب‌تر عمل می کند. انسان عصر دیجیتال و هوش مصنوعی و بعد از آن، انسان دیگری است با ظرفیت و توان و نبوغ بیشتر! در قرآن کریم آمده است: «انسان مخلوق خداست و خداوند



دیگران ناشی از آشوب ابزار است و بس. از رادیو، تلویزیون، تلگراف، تلفن، اورهد، رایانه، رایانه کیفی و... ادامه دارد. ابزار فراتر از اندازه و ارزش ابزار نمی‌رود! جای اندیشه را نمی‌گیرد؛ هر چه هم پیچیده باشد و هشیار. ابزارگردانی ابزار در این سال‌ها از بالاتاب (اورهد) تا چت‌جی‌پی‌تی و... نشان داده است که مدرسه‌های ما بیشتر تشنه پرسش و اندیشه‌ورزی هستند تا همتی برای ابزارگردانی ابزار! با گوشی نوکیا کجا را گرفتیم که با آی‌فون ۱۶ بگیریم! انسان بی‌پرسش، «ملول هوشیاری» و آگاهی کاذب است و بسان باد از شاخه‌ای به شاخه‌ای می‌جهد و دلبند ابزار است. مدام درباره اهمیت و شأن ابزارهای نو و تفاوت‌هایش با گذشتگان سخن می‌راند، به خیال آنکه شاید ابزار راهی بگشاید و او را از ناخوانا بودن، نانوایی و بی‌فکری و بی‌عملی برهاند. ابزار، سفره فرهنگ و اندیشه و رفاه را پهن نمی‌کند! اندیشه‌ای از درون لازم است! و اندیشه به پرسش تازه یا رفوی پرسش قبلی و شفاف‌سازی آن نیاز دارد.

راه رفته دیگران راه حل ما نیست

یقین‌های بادآورده را باد می‌برد! بازاندیشی در راه طی شده‌ام آرزوست

(ادب آموزش) متفاوت است. آزمون (تست‌زدن) با بیناشدن و نویاشدن متفاوت است. ما باد زیاد می‌زنیم، ولی از سر دیگر سرنا! چگونه می‌شود ملتی برای دهه‌ها مشهورترین آثار پسانوگراها (پست‌مدرن‌ها) را زمزمه و زمزمه کند و هم‌زمان، از مواجهه با اینجا و اکنون عقب‌ماندگی خود در هراس باشد! سخن از پسانوگرانی (پسامدرنیسم) و مرور کهن‌الگوها یا انگاره‌های بنیادین نوگرایی و ارزش‌های آن، با اینجا و اکنون ایران، نسبت وثیقی ندارد. غرب‌گریب را بخوانید. غرب دوران انتقادی نوگرایی را می‌گذراند، به معنی هشیاری و نقادی ناسامانی‌ها و ناهنجاری‌ها و پیامدهای نوگرایی!

ما به تدریج دوران هوشیاری، نسبت به عقب‌ماندگی خود پسا می‌گذاریم! علوم انسانی و علوم اجتماعی وارداتی نیز مسئله‌هایی از ما حل نکرده‌اند و به عجز جافتاده ما چه بسا در «ندانم‌کاری» و خیال‌بافی‌های پرهزینه، افزوده‌اند. علوم انسانی که به نقد نوگرایی اهتمام دارد، با علوم انسانی برای توانمندسازی ما در چگونگی مواجهه با عقب‌ماندگی‌هایمان (بازگشت، احیا، اصلاح، بازیگری یا...) متفاوت است. اندیشه در تجربه دیگران، پنجره‌هایی برای تماشا و پرسش درباره آن‌ها به ما نشان می‌دهد از چه منظری به آینده خیره شده‌ایم؟ ولی راه رفته دیگران راه حل ما نیست.

یقین‌های بادآورده را باد می‌برد! بازاندیشی در راه طی شده‌ام آرزوست.

هوس چشم‌انداز، هوای تحول، هجوم به نانو، جلوه‌گری فراجهان، ازدحام فناوری‌های تازه، عشوهری فضای رایانه‌ای،

در ژاپن، مهد ابزار، همه می‌پرسند: چه کسی پرسش بعدی را مطرح می‌کند؟ پرسشی صیقل‌خورده و روشن‌تر از دیروز برای فرزی و جلای اندیشه و ورز ایده. این روزها ابزار در جهان داده و اطلاعات و تا حدودی دانش، بیشتر جولان می‌دهد؛ تازه اگر برایش پرسش درستی مطرح کنیم. انسان تکیه به حکمت دارد، نویسا و پرسشگر و سنجشگر است. هوش مصنوعی فاقد حکمت است و فضیلتی فراتر از داده، اطلاعات و ارائه دانش است. انسان، انسان است به خاطر خلاقیت و نوآوری. بنابراین توانایی اشتباه کردن و آموختن از آن را دارد.

توانایی دست بر زانوی خویش گرفتن و برخاستن از خاکستر شکست را دارد. این‌ها معنی انسان بودن است. در ایران اما، با نگاهی به عقب‌ماندگی‌های خود، به ابزارها دخیل بسته‌ایم. دیروز تافلر^۱ و «موج سومش» نقل مجالس بود و امروز هراری^۲ و انسان خردمندش! پارسال فراجهان (متاورس) و حالا هوش مصنوعی، دیروز تخته هوشمند و حالا چت‌جی‌پی‌تی. برای ما شاید بیشتر بزرگ اجتماعی است و جولان دادن با نمره آی‌فون: از شما چند است، از ما شانزده است!

اندیشه با آهستگی، آرام‌پزی، آرام‌خوانی، آرام‌گویی و... است. مادر، مادر است، انسان، انسان، و اندیشه، اندیشه است. یادمان هست دوران کرونا چه آشوبی بود! چقدر فریاد کردند که مدرسه مُرد، دانشگاه چنین و چنان... تدریس... علم... کجایند مدعیان برافتادن رسم شاگردی و معلمی؟ آیا می‌دانید در برخی دانشگاه‌های معتبر، اگر بخواهید به دلایلی یک جلسه را غیرحضور کنید، اجازه و تدبیر و دلیل قابل‌قبولی لازم است!

برگزاری مناسک آموزش (آداب آموزش) با یادگیری زاینده



نمی‌دهیم. معلمی که نمی‌پرسد «چرا این ابزار؟» فقط کاربر است، نه کنشگر تربیتی. در چنان فضایی، فناوری فکر می‌کند و معلم اجرا می‌کند!

برخی مدرسه‌ها به امکانات فوق‌نویین مجهزند و برخی هنوز به اینترنت پایدار دسترسی ندارند. در چنین شرایطی، هر نوع بازآفرینی نقش معلم مبتنی بر فناوری، نه تنها ناعادلانه، بلکه تبعیض‌آفرین است. چگونه می‌توان نقش معلم را بر اساس فناوری بازتعریف کرد، وقتی خود فناوری به نابرابری دامن می‌زند؟ این روزها فناوری در آموزش بیشتر به صورت کالایی تجملی (لوکس)، شیک و

«ضروری» عرضه می‌شود.

چه می‌توان کرد؟ معلمان را به جای شیفتگی به فناوری، به شکورزی درباره روش‌های استفاده از آن دعوت کنیم. آیا فناوری همیشه باعث یادگیری بهتر شده است؟ آیا رابطه‌ها را انسانی‌تر کرده است؟ ما در مسیر شدن هستیم؛ در قوس صعود و نزول معرفت. هر لحظه دیگر می‌شویم، که: کل یوم هو فی شأن... دعا کنیم به آگاهی ناب برسیم.

و اما اگر انسان نقش خویش را تمام و کمال ایفا کند و به نیازهای دنیا بی‌خاصیت و بی‌توجه نشود، هیچ چیز جای او را نمی‌گیرد. اگر بی‌خاصیت و به عبارت دیگر از انسان و ظرفیت‌هایش دور شود و از درجهٔ اعلی‌علیین به اسفل السافلین روی آورد، دیگر آن انسان مدنظر و آمده در قرآن نیست و فناوری (هوش مصنوعی) یا هر چیز دیگر می‌تواند جای او را بگیرد و به عبارتی به جای او بنشیند. به عبارتی دیگر با آمدن فناوری (هوش

مصنوعی و...)، نه اینکه مدرسه و دانشگاه تعطیل شده و معلم و استاد خانه‌نشین می‌شوند، بلکه هست و حضور دارد، اما دیگر صائب نیست و نزد دانش‌آموز و دانشجو مرجعیت ندارد، مگر آنکه خویشتن را از ابعاد گوناگون دریابد و بالنده کند.

درخت تو گر بار دانش بگیرد
به زیر آوری چرخ نیلوفری را
چو تو خود کنی اختر خویش را بد
مدار از فلک چشم نیک اختری را
(ناصر خسرو، دیوان اشعار، قصیدهٔ ۶)

پی‌نوشت‌ها

1. Alvin Toffler

2. Yuval Noah Harari

۳. محمدرضا سرکار آرانی، غرب غریب، روزنامه شرق، شمارهٔ ۴۸۵۸، ۲۹ خرداد ۱۴۰۳.

**وقتی اصالت را به
فناوری می‌دهیم،
معلم دیگر
«صاحب‌خانهٔ
تربیت» نیست،
بلکه مهمانی گذرا در
اتاق الگوریتم‌هاست
و همیشه منفعل
خواهد بود**

سخنرانی درباره یا پیرامون هوش‌های چندگانه، مصنوعی و... دست‌کم تاکنون جای مسئلهٔ نداشته‌مان را نگرفته و راه برون‌رفتی برای بحران‌های دیروز و امروزمان نشان نداده است. فردا چه کلیدواژه یا ابزار تازه‌ای از راه رسد و دلبری کند، نمی‌دانم! ز سحر خبر ندارم. ولی می‌دانم که اندیشه‌ای از درون و اندیشه‌ای از درون‌زا لازم است! البته اگر مسئله‌ای باشد. شاید «بی‌مسئله‌گی» عین مسئلهٔ ماست!

● **دکتر تورانی:** بله. فناوری‌های نوظهور نمی‌توانند

نقش معلم را مشخص کنند و به‌عنوان پایهٔ تغییر نقش معلم در نظر گرفته شوند، بلکه معلم باید تصمیم بگیرد از فناوری چگونه استفاده کند. ابزار اصالت ندارد. لازم و ضروری است معلمان را مجتهد تربیت کنیم، نه آنکه از آن‌ها یک «فن‌ورز (تکنسین) آموزش دیجیتال» بسازیم! نباید دچار وارونگی غایت و وسیله شویم. فناوری‌ها را در چارچوب هدف‌های تربیتی بیازماییم، نه آنکه هدف‌های تربیتی را با فناوری‌ها هم‌راستا کنیم. در این صورت، از تربیت فقط «مهارت‌های کار با ابزار» می‌ماند، نه رشد شخصیت و عقلانیت. وقتی اصالت را به فناوری می‌دهیم، معلم دیگر «صاحب‌خانهٔ تربیت» نیست، بلکه مهمانی گذرا در اتاق الگوریتم‌هاست و همیشه منفعل خواهد بود.

متأسفانه مشاهده می‌شود که سیاست‌های آموزشی به‌جای نگاه فلسفی به فناوری، نگاه ابزاری و شفاف‌بخش دارند. گویی «هرچه جدید است، خوب است...» معلمان را با ابزار جدید آشنا می‌کنیم، اما تفکر نقاد دربارهٔ فناوری را به آن‌ها یاد



مدرسه‌ای که بوی کتاب می‌دهد

محمد نیرو، دکترای برنامه‌ریزی درسی • عکس: سعیدرضا مقصودی، سیزدهمین دوره جشنواره عکس و تصویرگری رشد

در دنیای امروز که صفحه‌های گوشی و شبکه‌های اجتماعی ذهن و زمان بسیاری از نوجوانان را اشغال کرده‌اند، کتاب، این یار دیرین انسان، بیش از هر زمان دیگری به حمایت و احیا نیاز دارد. اگر بخواهیم نسلی اندیشمند، با فرهنگ و خلاق تربیت کنیم، باید از فضای آموزشی شروع کنیم؛ از مدرسه. و اینجاست که نقش مدیران مدرسه، به‌عنوان رهبران آموزشی، بیش از همیشه پررنگ می‌شود.

است. معلمان تحت فشار نمره‌دهی هستند و دانش‌آموزان نیز ترجیح می‌دهند فقط چیزی را بخوانند که «برای امتحان بیاید». در چنین شرایطی، کتاب به یک کالای تجملی تبدیل می‌شود.

۲. کمبود الگوی کتاب‌خوان

وقتی معلم خودش کتاب نمی‌خواند، نمی‌تواند در دانش‌آموز انگیزه‌ای ایجاد کند. رفتار ما، بیش از گفتار ما اثرگذار است. معلمی که در وقت‌های آزاد یا قبل از زنگ کلاس در حال مطالعه کتاب باشد، ناخودآگاه الگویی مثبت برای شاگردانش می‌شود. حتی اگر درباره کتاب حرفی نزنند، حضورش با کتاب، پیام روشنی دارد.

۳. ضعف برنامه‌ریزی درسی مدرسه

در بسیاری از مدرسه‌ها کتاب‌خوانی در برنامه‌های رسمی یا فوق‌برنامه جایگاهی ندارد یا صرفاً به برگزاری مسابقه‌ها و فعالیت‌های مناسبتی خلاصه شده است. این موضوع باعث می‌شود کتاب‌خوانی از فعالیتی مداوم و مؤثر به رویدادی نمایشی در هفته کتاب تقلیل یابد. مدرسه‌ها لازم است کتاب را بخشی از جریان روزمره زندگی دانش‌آموز کنند، نه یک برنامه جداگانه و گسسته.

فرهنگ کتاب‌خوانی، گمشده مدرسه امروز

زمانی نه‌چندان دور، کتابخانه مدرسه محلی زنده برای شور و شوق یادگیری بود. دانش‌آموزان با کارت کتابخانه‌شان به‌مثابه یک گنجینه افتخار می‌کردند. اما امروز چه؟ چند درصد از دانش‌آموزان مدرسه شما آخرین بار کتاب غیردرسی خوانده‌اند؟ چند نفر از معلمان شما در هفته گذشته کتابی غیر از جزوه‌های تدریسشان ورق زده‌اند؟ متأسفانه کتاب در بسیاری از مدرسه‌ها به حاشیه رفته است. کتابخانه‌ها قفل شده‌اند، مسابقه‌های کتاب‌خوانی به کارهای نمادین و کم‌جان تبدیل شده‌اند و فضای کلاس‌ها بیشتر از آنکه بوی فکر بدهند، درگیر آزمون و نمره شده‌اند.

دلایل افول فرهنگ کتاب‌خوانی در مدرسه‌ها

بی‌تردید علل متعددی در این اتفاق سهم دارند. برخی از مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از:

۱. غلبه نظام امتحان‌محور

دانش‌آموز و معلم هر دو درگیر تکلیف و امتحان‌های متعدد شده‌اند. فضای یادگیری دیگر مجال برای «لذت خواندن» باقی نگذاشته

را متوجه ارزش مطالعه کند. وقتی دانش آموز ببیند معلمش در کنار تدریس، اهل مطالعه هم هست، انگیزه می‌گیرد خودش هم به سراغ کتاب برود.

● در مدرسه گوشه‌های کتاب طراحی کنید

یک صندلی راحت و یک قفسه کوچک در هر طبقه یا کنار کلاس‌ها، می‌تواند فضای کوچکی برای کتاب‌خواندن ایجاد کند. «کتابخانه دیواری» خلاقانه و کم‌هزینه است. حتی می‌توان از خود دانش‌آموزان خواست در طراحی و تجهیز این فضاها مشارکت کنند.

● برنامه هفتگی کتاب‌خوانی گروهی داشته باشید

مدرسه‌ای که هر هفته یک زنگ را به مطالعه دسته‌جمعی یا معرفی کتاب اختصاص می‌دهد، بذری مطالعه را در جان دانش‌آموزان می‌کارد. معلمان می‌توانند کتاب‌هایی را متناسب با سطح کلاس پیشنهاد دهند و در انتها از دانش‌آموزان بخواهند احساسشان نسبت به آن کتاب را بنویسند یا بیان کنند.

● دعوت از نویسندگان و ناشران

دیدن و شنیدن نویسنده یک کتاب، دانش‌آموزان را به وجد می‌آورد. این تجربه‌ها ملموس‌اند و از جنس کتاب‌های زنده. مدرسه می‌تواند با هماهنگی، جلسه‌هایی با نویسندگان ترتیب دهد تا آن‌ها از فرایند نوشتن، انگیزه‌ها و تجربه‌های خود بگویند.

● تولید پادپخش و رادیو کتاب توسط دانش‌آموزان

با کمک معلمان علاقه‌مند، برنامه‌ای صوتی راه‌اندازی کنید که در آن دانش‌آموزان درباره کتاب‌ها صحبت کنند، بخوانند، نقد و گفت‌وگو کنند. این فعالیت، مهارت‌های بیان، تحلیل و کار تیمی را هم‌زمان تقویت می‌کند.

● گروه‌گردی در نمایشگاه‌های کتاب

یکی از بهترین و مؤثرترین ایده‌ها همین است: بردن دانش‌آموزان به نمایشگاه بین‌المللی کتاب تهران یا نمایشگاه‌های استانی. این تجربه چند بعد دارد:

- مشاهده عینی هزاران کتاب و ناشر؛
- یادگیری موضوعات گوناگون خارج از چارچوب درس؛
- فرصت تعامل غیررسمی با معلم در فضایی فرهنگی؛
- کشف سلیقه مطالعاتی شخصی.

● مشارکت خانواده‌ها در ترویج کتاب‌خوانی

خانواده‌ها ستون پنهان فرایند تربیتی دانش‌آموز هستند. اگر والدین در خانه کتاب بخوانند یا حتی زمان مشخصی را به مطالعه خانوادگی اختصاص دهند، این رفتار به شکل طبیعی به فرزندان منتقل می‌شود. مدیران می‌توانند با ارسال دفترک‌های ساده، دعوت‌نامه نشست‌های کتاب‌خوانی والدین، یا مسابقه‌های خانوادگی مطالعه، حلقه کتاب‌خوانی خانه و مدرسه را به هم پیوند دهند.

● ارائه نمونه‌های موفق از مدرسه‌های کتاب‌خوان

در شهر رشت، یکی از مدرسه‌های ابتدایی با راه‌اندازی «جشنواره معرفی کتاب توسط دانش‌آموزان» توانست در عرض یک سال آمار مطالعه غیردرسی را دو برابر کند. در این برنامه، هر هفته یک دانش‌آموز کتابی را که خوانده بود روی صحنه معرفی می‌کرد. مدیر

در دنیای امروز
نمی‌توان بچه‌ها را
از فناوری جدا کرد،
اما می‌توان از همین
فناوری برای جذب
آن‌ها به دنیای کتاب
بهره گرفت

۴. نبود کتاب‌های جذاب و به‌روز در کتابخانه مدرسه

کتابخانه‌ای که کتاب‌های کهنه و غیرجذاب‌اند، نمی‌تواند نوجوان امروزی را با خود همراه کند. دانش‌آموز امروزی به کتاب‌هایی نیاز دارد که به دغدغه‌های ذهنی‌اش نزدیک باشند. اگر کتابخانه فقط پر از داستان‌های تکراری یا منابع آموزشی قدیمی باشد، طبیعی است اشتیاقی برای مراجعه به آن نخواهد بود. باید با شناخت سلیقه دانش‌آموزان، مجموعه‌ای پویا و متنوع تهیه کرد.

عوارض و آسیب‌های این کاهش در کتاب‌خوانی

نهادینه‌نشدن فرهنگ کتاب‌خوانی در سنین مدرسه تبعات گسترده‌ای دارد:

- کاهش دایره واژگان و توانایی بیانی دانش‌آموزان؛
 - نبود تفکر انتقادی و قدرت تحلیل در نوجوانان؛
 - وابستگی شدید به منابع دیجیتال بی‌سامان؛
 - فاصله گرفتن از عمق بخشی به یادگیری.
- مدیر مدرسه باید بداند که مدرسه بدون کتاب، مثل بدن بدون روح است. کتاب عمق می‌بخشد، معنا ایجاد می‌کند و مدرسه را به کانون فرهنگ تبدیل می‌کند.

راهکارهای احیای فرهنگ کتاب در مدرسه

اگر مدیر مدرسه هستید، بخوانید و ببینید: شما می‌توانید آغازگر یک موج بزرگ باشید.

● معلمان را به الگو تبدیل کنید

از معلمان بخواهید در ابتدای هر کلاس یک دقیقه درباره کتابی که اخیراً خوانده‌اند صحبت کنند. این «دقیقه طلایی» می‌تواند ذهن‌ها

یک اردو نبود، نوعی پیوند تربیتی بود که در کلاس‌های رسمی کمتر مجال ظهور دارد.

کتاب را دوباره به مدرسه برگردانیم

مدرسه نباید تنها محل نمره و آزمون باشد. مدیران مدرسه‌ها می‌توانند با اراده‌ای جدی، خلاقیت و اندکی جسارت، فضای مدرسه را به بستر رشد فرهنگ کتاب و مطالعه تبدیل کنند. این مسیر نه پرهزینه است، نه دشوار. کافی است باور داشته باشیم که کتاب می‌تواند مدرسه را متحول کند.

پرسش‌های متداول

۱. چگونه می‌توانم با بودجه کم کتابخانه مدرسه‌ام را احیا کنم؟

با دریافت کمک‌های مردمی، تبادل کتاب میان دانش‌آموزان و ارتباط با نهادهایی فرهنگی مانند نهاد کتابخانه‌های عمومی، می‌توانید کتابخانه‌ای پویا و به‌روز ایجاد کنید.

۲. چطور دانش‌آموزانم را به کتاب‌خوانی علاقه‌مند کنم؟
از خودتان شروع کنید! خود شما کتاب بخوانید، کتاب معرفی کنید و از فضای کلاس برای گفت‌وگوهای مرتبط با کتاب استفاده کنید.

۳. آیا فضای دیجیتال می‌تواند جایگزین کتاب فیزیکی شود؟
فضای دیجیتال می‌تواند مکمل باشد، اما کتاب فیزیکی حس متفاوتی دارد. ترکیب این دو با هم، راه‌حل متعادلی است.

۴. آیا برگزاری مسابقه کتاب‌خوانی مفید است؟
بله، اگر صرفاً نمایشی نباشد. مسابقه باید به درک عمیق‌تر از محتوا و ارتباط واقعی با کتاب منجر شود.

۵. آیا برای خانواده‌ها نیز راهکاری وجود دارد؟
بله، می‌توانید پویش «کتاب‌خوانی در خانه» راه‌اندازی کنید و از خانواده‌ها بخواهید با فرزندانشان مطالعه کنند و تجربه‌شان را در مدرسه به اشتراک بگذارند.

با پویش این رمزینۀ پاسخ‌سریع می‌توانید پادپخش مربوط به این مقاله را که حاوی برخی مطالب تکمیلی است نیز گوش کنید.



مدرسه با ثبت این برنامه به‌صورت ویدئویی و پخش در گروه والدین، بر مشارکت خانوادگی نیز افزود.

● ترکیب کتاب با فناوری‌های نوین آموزشی

در دنیای امروز نمی‌توان بچه‌ها را از فناوری جدا کرد، اما می‌توان از همین فناوری برای جذب آن‌ها به دنیای کتاب بهره گرفت. مدیران می‌توانند از برنامه‌هایی مانند طاقچه، فیدیبو یا سامانه کتاب صوتی استفاده کنند و کتاب‌هایی متناسب با سن دانش‌آموز در اختیارشان بگذارند. حتی با کمک دبیر رایانه می‌توان کارگاه ساخت «ویدئو بوک» یا خلاصه‌سازی کتاب با ابزار دیجیتالی برگزار کرد.

● نقش مشاوران و مربیان پرورشی در هدایت مطالعه هدمند

مشاور مدرسه می‌تواند با شناخت سنخ (تیپ)‌های شخصیتی دانش‌آموزان، برای هر سنخ کتاب‌های مناسب پیشنهاد بدهد. همچنین مربی پرورشی می‌تواند با تشکیل گروه‌های مطالعه، جلسه‌های گفت‌وگویی آزاد درباره کتاب یا حتی نمایش‌های دانش‌آموزی برگرفته از کتاب‌ها، فضای کتاب‌محور را گسترش دهد.

● حمایت منطقه‌ای از مدرسه‌های کتاب‌محور

اداره‌های آموزش و پرورش مناطق می‌توانند با طراحی بسته‌های حمایتی از مدرسه‌های فعال در حوزه کتاب‌خوانی، موج‌انگیزه ایجاد کنند. این حمایت می‌تواند به‌صورت اهدای بن کتاب، دعوت به جشنواره‌های کتاب، اعزام نویسندگان به مدرسه‌ها یا حتی دادن امتیاز ویژه در ارزیابی مدرسه‌ها باشد.

تجربه‌ای که هنوز در ذهن‌ها مانده است

سال جاری در سی‌وششمین نمایشگاه بین‌المللی کتاب تهران، فرصتی پدید آمد تا همراه با جمعی از دانش‌آموزان به بازدید علمی فرهنگی پردازیم. این تجربه نه‌فقط برای یادگیری، که برای ارتباط، رشد و الگوگیری بسیار مؤثر بود. در گفت‌وگویی تلویزیونی که همان‌جا ضبط شد، از فضای معنادار حضور دانش‌آموز و معلم در کنار هم، در بستری فرهنگی، سخن گفتیم. این تجربه به‌سادگی

دو چالش بی قراری

● دکتر مرتضی مجدفر، دکترای مدیریت آموزشی

یکی از روش‌هایی که در طول سال تحصیلی در جلسه‌های مشترک کمیته‌های کیفیت و نظارت راهبردی هر کدام از معلمان دخترانه و پسرانه می‌توان به بحث و تبادل نظر گذاشت، استخراج چالش‌های موجود در اداره کلاس‌ها توسط معلمان است. این چالش‌ها را می‌توان با معلمان محترم مدرسه‌ها در جلسه‌های شورای معلمان یا سایر جلسه‌های اختصاصی در میان گذاشت و به نظرات همکاران گوش سپرد. هدف آن است که از میان گفت‌وگوهای همکاران، راهکارهایی برای اداره بهینه کلاس‌ها استخراج شوند.

در این شماره از رشد مدیریت مدرسه، دو چالش مرتبط با ابتدایی و متوسطه را بدون ذکر نظر همکاران شاغل در همین مدرسه‌ها در اینجا می‌آوریم و از همکاران گرامی درخواست می‌کنیم علاوه بر کاوش‌هایی که به قلم صاحب‌نظران از این دو روایت در پی می‌خوانند، نظرهای خودشان را به نشانی‌های مجله رشد مدیریت مدرسه بفرستند.

یک چالش برای ابتدایی

کلاس چنددقیقه بیشتر نیست که شروع شده است. یکی از دانش‌آموزان، طبق روال همیشگی، همان دقیقه‌های ابتدایی درخواست می‌کند برای رفع امور شخصی خود از کلاس خارج شود. او اگر اجازه بگیرد یا نگیرد، باز هم مکرر درخواست بیرون رفتن می‌کند و در نهایت بدون اجازه در کلاس را باز می‌کند و از کلاس خارج می‌شود. در مقام معلم با این چالش چگونه برخورد می‌کنید؟ و اگر چالش به دفتر مدرسه کشیده شود، مناسب‌ترین برخورد مدیر و تیم مدیریتی مدرسه چگونه باید باشد؟

یک چالش برای دوره متوسطه

دانش‌آموز یا دانش‌آموزانی، به درس توجهی ندارند و این بی‌توجهی را با نشانه‌هایی چون گذاشتن سر روی میز، چرت‌زدن، نقاشی کشیدن، صحبت کردن با فرد کناری و حتی اجازه گرفتن برای بیرون رفتن از کلاس و... نشان می‌دهند.

این دانش‌آموز را در مقام معلم چگونه به کلاس درس برمی‌گردانید؟ و اگر به هر دلیلی ماجرا به مدیر و تیم مدیریتی مدرسه کشیده شود، مناسب‌ترین برخورد چه می‌تواند باشد؟



آفت مرجعیت مدرسه

محسن کیالاشکی، دکترای برنامه‌ریزی درسی

دو روایتی که ذکر شد، برای همه معلمان آشنا هستند. برای پاسخ به «چه باید کرد»، باید به «چرا به اینجا رسیدیم»‌ها پاسخ گفت. به نظر می‌رسد که از پاسخ این چرایی‌ها می‌توان سی‌مرغ‌وار به سیم‌رغ اصلی که همان «چگونه باید عمل کرد» است رسید؛ چنان که روش سقراطی نیز بر پایه همین تفکر است.

اینکه چرا این اتفاق و نظایر آن رخ می‌دهد را باید در مجموعه دلایلی جست که آن را «آفت مرجعیت مدرسه» می‌نامیم؛ مرجعیتی که تلفیقی از «قدرت سخت» و «اقتدار» است. قدرت سخت قدرتی است مثل نمره، کارنامه، اجازه ادامه تحصیل و... که به واسطه ضوابط به مدرسه و معلم داده شده است و باعث می‌شود دانش‌آموز در اسلوب و انضباط (دیسسیپلین) مدرسه قالب پذیرد. اما اقتدار قدرت نرمی است که به واسطه روابط با مدرسه و معلم ساخته می‌شود. شخصیت فرهمندان (کارزماتیک) معلم یکی از ملزومات اقتدار معلم در کلاس است. اقتدار لزوماً با اعمال فشار، تهدید و تنبیه به دست نمی‌آید. از ملزومات اقتدار صداقت، خلف وعده نکردن، ثبات رأی و هر اقدامی است که بر مقبولیت معلم می‌افزاید. به بیان ساده، معلمی که همه دانش‌آموزان قبولش دارند، مقتدر است.



- دانش آموز به واسطه رسانه و اطلاع از گفتمان جامعه، از مشکلات معیشتی معلمان و تنزل سطح دغدغهها آگاه است. او حتی رقم حقوق دریافتی معلمان را با دقت بالایی می‌داند. این مهم یکی از عواملی است که آن رابطه مرید و مراد آرمانی میان شاگرد و معلم را کمرنگ کرده است.
- نسل امروز نسل دریافت اطلاعات موجز و کیسولی است. چنان که تمایل این نسل برای مطالعه داستان‌های بلند و رمان کاهش یافته و اشتباهی ذهنی ایشان، دریافت اطلاعات را در قالب اخبار چند سطری یا تکه‌فیلم‌های (کلیپ‌های) کوتاه طلب می‌کند. به همین دلیل تحمل آن‌ها برای یادگیری به سبک سنتی و در کلاس‌های درسی که چندین دهه است تغییر چندانی نیافته‌اند، کاهش یافته است.
- اگر دانش آموزان حس کنند که بازیگر قصه معلم نیست و معلم تنها نقال و روایتگر داستان‌های از پیش تعیین شده برای آن‌هاست، کم‌کم ارتباط خود را با معلم و کلاس از دست می‌دهند.
- معلم باید در ذهن داشته باشد، هر بار که به هر دلیلی حل مسئله‌ای را به دفتر مدرسه و خارج از کلاس ارجاع می‌دهد، اقتدار خود را به‌عنوان مدیر فرایندهای اجرایی کلاس یک گام به عقب می‌برد.

اما قدرت سخت مدرسه و معلم در گستره قوانین تعریف شده و محدود است، درحالی که انتظارات دانش آموزان و اولیا روبه‌رشد است. به نظر می‌رسد که قدرت سخت مدرسه‌ها رو به کاهش اجتناب‌ناپذیر است و تهدیدهای آیین‌نامه‌ای اثرگذاری قبلی را ندارند. بنابراین چاره کار دوری از بسندگی به قدرت سخت و حرکت به سمت تقویت قدرت نرم و اقتدار معلم است. اما اقتدار در معلمان امروز ضعیف شده است. دلایلی برای ضعف این اقتدار در ادامه بیان می‌شوند که توجه به آن‌ها پاسخی برای پرسش اصلی به‌دست می‌دهد.

- متأسفانه یا خوشبختانه، دیگر معلم تنها منبع انتقال اطلاعات به دانش آموز نیست. دانش معلم به سادگی قابل ارزیابی است و اتکا به روش‌های سنتی آموزش در هم‌وردی با فناوری‌های نوین، از جایگاه معلم به عنوان یک مرجع می‌کاهد.
- متأسفانه به نظر می‌رسد امروزه علم‌آموزی و تحصیل با اشتغال و در نتیجه افزایش سطح رفاه زندگی رابطه مستقیمی ندارد. از این رو، انگیزه عمومی دانش آموزان برای طی مرحله‌های تحصیل و پذیرش مسئولیت آن رو به کاهش است.



دو چالش، یک فرصت برای یادگیری حرفه‌ای

دکتر محمد نبرو

هر روایتی از کلاس درس، فرصتی برای بازاندیشی در شیوه‌های تربیتی و بازآفرینی کنش‌های حرفه‌ای ماست. چالش‌هایی که معلمان تجربه می‌کنند، نه صرفاً موانعی در مسیر آموزش، بلکه داده‌هایی زنده برای تحلیل، فهم و بهبود عمل تربیتی‌اند. در این روایت کلاسی، دو موقعیت واقعی از دوره‌های ابتدایی و متوسطه را بررسی می‌کنیم تا نوری بیندازیم بر ظرفیت‌های نهفته در دل دشواری‌ها.

چالش اول: خروج مکرر دانش آموز از کلاس در دوره ابتدایی

تحلیل روایت از نگاه تربیتی

این رفتار به‌ظاهر ساده حامل پیام‌هایی پیچیده است. چرا دانش آموزی که باید مشتاق شروع درس باشد، در همان آغاز، تمایل به ترک کلاس دارد؟ به نظر می‌رسد با پدیده‌های مواجهیم که از نظر روانی، اجتماعی و حتی ساختاری قابل بررسی است.

از منظر روان‌شناسی تربیتی

- ممکن است این رفتار نوعی فرار از یادگیری باشد؛ به‌ویژه اگر دانش آموز احساس ضعف، اضطراب یا ناتوانی در فهم درس داشته باشد.
- این کنش می‌تواند شکلی از جلب توجه نیز باشد؛ به‌ویژه اگر دانش آموز در محیط خانواده یا جمع همسالان احساس نادیده‌انگاری کند.

از منظر مدیریت کلاسی

- تکرار این رفتار می‌تواند نظم کلاس را بر هم بزند و سایر دانش آموزان را نیز به تقلید وادارد.
- در عین حال، بر خورد‌های صرفاً تنبیهی می‌توانند به تعمیق مشکل منجر شوند.

راهکارهای پیشنهادی برای معلم و مدیر

- گفت‌وگوی انفرادی با رویکرد همدلانه: معلم می‌تواند در فضایی امن، درباره احساس دانش آموز با او صحبت کند.
- ایجاد نقش و مسئولیت در کلاس: اگر به کودک احساس مهم‌بودن بدهیم، احتمال ترک کلاس کاهش می‌یابد.
- همکاری با خانواده: گفت‌وگو با والدین می‌تواند به کشف علت‌های ریشه‌ای کمک کند.
- نه تنبیه سریع، بلکه تشکیل کارگروه مشاوره‌ای با حضور معلم، مشاور و معاون آموزشی.

- پیشنهاد ارزیابی روان‌شناختی غیرمستقیم در همکاری با مشاور مدرسه.
- فراهم کردن فضای تبادل تجربه‌های مشابه در جلسه‌های شورای معلمان.

چالش دوم: بی‌توجهی دانش آموزان به درس در دوره متوسطه

تحلیل روایت از نگاه تربیتی

اینجا با مسئله‌های روبه‌رو هستیم که نه صرفاً رفتاری فردی، بلکه گاه بازتابی از ساختارهای مدرسه، شیوه تدریس، و مناسبت‌های میان معلم-دانش آموز است.

از منظر انگیزشی

- احتمال بسیاری وجود دارد که درس برای دانش آموزان بی‌معنا شده باشد.
 - ممکن است افسردگی، اضطراب یا آشفتگی‌های خانوادگی در بین باشد.
- از منظر دانش و هنر معلمان (پداگوژیک)
- تدریس معلم ممکن است بیش از حد انتقال محور و کم‌تعامل باشد.
 - نبود فرصت مشارکت فعال، برخی را به انفعال و حتی مقاومت سوق می‌دهد.

پیشنهادهایی برای معلم و مدیر

- بازنگری سبک تدریس: استفاده از روش‌های فعال مثل بحث گروهی، بازی‌های آموزشی یا طرح مسئله.
- تشخیص سبک یادگیری دانش آموزان و تطبیق فعالیت‌های کلاسی با آن.
- تعیین پیمان یادگیری: گفت‌وگوی صادقانه با دانش آموز درباره انتظارات متقابل.
- حمایت از معلم در طراحی تدریس‌های تجربی و نوآورانه.
- برگزاری جلسه‌هایی مشورتی با حضور معلم، خانواده و مشاور برای شناخت وضعیت دانش آموز.
- فرهنگ‌سازی درباره احترام متقابل در کلاس از طریق برگزاری جلسه‌های عمومی دانش آموزی.



گره‌ها را با دست باز کنیم

دکتر سعیده باقری چالش اول

به‌عنوان معلم، سال‌هاست با این پدیده مواجهم. بعضی دانش‌آموزان تحمل نشستن در کلاس را ندارند و از همان ابتدا اجازه می‌گیرند که از کلاس خارج شوند. بیشترین احتمالی که به ذهن من می‌رسد، این است که شاید چنین دانش‌آموزی دچار مشکل نبود تمرکز و بیش‌فعالی یا حداقل یکی از این دو باشد. اما برای این نتیجه‌گیری عجله نمی‌کنم. من معمولاً به دانش‌آموزان اجازه می‌دهم از کلاس خارج شوند. فقط به این نکته توجه می‌کنم که هم‌زمان با هم بیرون نروند و دانش‌آموزی که از کلاس بیرون رفته است، مدتی طولانی بیرون از کلاس نماند. زیرا فرض اول من این است که دانش‌آموز واقعاً نیاز جسمی دارد. حتی اگر این فرض نادرست باشد، فرض بعدی من این است که دانش‌آموز به هر دلیلی تحمل حضور در کلاس را ندارد. باز هم دلیل هر چه باشد، مقابله با خواسته‌های آنی دانش‌آموزان، نه به نفع خود آن‌هاست نه مزیتی برای مدیریت کلاس درس دارد!

مدتی بعد از شروع سال تحصیلی، در صورتی که مشاهده کنم دانش‌آموزی همیشه می‌خواهد از کلاس بیرون برود یا در هر جلسه چند بار می‌خواهد کلاس را ترک کند، بدون اینکه در روند رفتارم با دانش‌آموز تغییری ایجاد کنم، این موضوع را با مسئولی از مدرسه در میان می‌گذارم. اگر مدرسه مشاور داشته باشد، با مشاور صحبت می‌کنم و در غیر این صورت به خود مدیر یا معاون مدرسه اطلاع می‌دهم خانواده را از وضعیت فرزندش مطلع کنند.

در شرایط فعلی جامعه، که زیاده‌روی در استفاده از تلفن همراه و تلویزیون بسیار شایع است، دانش‌آموزان زیادی دچار انواع مشکلات هستند. به نظر من، با توجه به گستردگی و تنوع این مشکلات، بهتر است کارکنان مدرسه از تشخیص و برچسب‌زدن پرهیز کنند و فقط وضعیت را در جلسه‌هایی به خانواده اطلاع دهند. پیشنهاد استفاده از خدمات مشاوره‌ای و معرفی مراکز مشاوره‌ای زیر نظر آموزش و پرورش هم می‌تواند به خانواده‌ها کمک کند خودشان به‌طور مستقیم با مسئله مواجه شوند. طی کردن این فرایند مستلزم صبر و حوصله و پرهیز از شتاب‌زدگی است. گاهی دانش‌آموزان فقط به دنبال دریافت توجه یا حتی آزمودن و شناخت معلم جدید هستند. در این موارد، معمولاً اگر معلم با دانش‌آموز درگیر نشود و توجه منفی مطلوب دانش‌آموز را به او ندهد، با گذشت حدود یک ماه از سال تحصیلی، این احساس فروکش می‌کند. در شرایطی هم که مشکل ادامه داشت و قرار به پیگیری بود، هرگز با کارکنان مدرسه و والدین نباید موضوع را به‌گونه‌ای مطرح کرد که در آن دانش‌آموز مقصر معرفی شود.

چالش دوم

من حدود بیست سال است با دانش‌آموزان متوسطه، به‌ویژه متوسطه دوره اول یا همان راهنمایی قدیم، سروکار داشته‌ام. همیشه دانش‌آموزانی هستند که به هر دلیلی با معلم و کلاس ارتباط برقرار نمی‌کنند. در سال‌های اخیر، این نوع رفتارها بیشتر دیده می‌شوند و این قطع ارتباط،

خودش را بیشتر به شکل گذاشتن سر روی میز و حتی خوابیدن سر کلاس نشان می‌دهد.

من موارد دیگری مانند نقاشی کشیدن یا حرف‌زدن با هم‌کلاسی‌ها را با خوابیدن سر کلاس یکی نمی‌بینم. البته در هر صورت نتیجه یکی است، اما دانش‌آموزی که سر کلاس می‌خوابد، اگر این کار او تقریباً همیشگی باشد و این‌طور نباشد که یک جلسه از روی خستگی و کم‌خوابی پیش بیاید، پیام مشخصی دارد. بعضی دانش‌آموزان عادت دارند نقاشی بکشند. هر چند این کار آن‌ها باعث می‌شود تمرکزشان روی درس کم شود، اما لزوماً به معنی بی‌توجهی به کلاس نیست. صحبت با بغل دستی هم لزوماً به معنی بی‌توجهی به کلاس نیست. خیلی وقت‌ها در سن دانش‌آموزان متوسطه طبیعی است.

من عقیده‌ام این است که دانش‌آموزان در درجه اول برای دیدن دوستانشان و گفت‌وگو و ارتباط با آن‌ها به مدرسه می‌آیند. بنابراین، اگر من کل برنامه‌های کلاس را طوری بچینم که توقع داشته باشم فقط به من گوش بدهند و با هم حرف نزنند، اشکال کار از من است، چون مزاحم خواسته اصلی آن‌ها هستم. پس بهتر است بخشی از وقت هر کلاس را به کار گروهی و فعالیت‌های مشارکتی اختصاص دهیم که ضمن آن‌ها دانش‌آموزان به خواسته اصلی خودشان، یعنی ارتباط با هم، برسند.

بنابراین این چالش را فقط به موارد خوابیدن سر کلاس محدود می‌کنم. اگر این رفتار یکی دو بار رخ دهد، چشم‌پوشی می‌کنم. اگر بیشتر تکرار شود، تذکر می‌دهم و از دانش‌آموز می‌خواهم آبی به صورتش بزند و برگردد. اگر باز هم مشکل ادامه داشته باشد، با مسئولان مدرسه مطرح می‌کنم تا اول ببینم آیا این رفتار به کلاس من اختصاص دارد یا دانش‌آموز در تمام کلاس‌ها همین رفتار را دارد؟ اگر موضوع به کلاس درس من مربوط باشد، سعی می‌کنم با دانش‌آموز صحبت کنم تا بدانم مشکل او با کلاس من چیست. اگر رفتار عام باشد، چند احتمال هست. ممکن است این مشکل ناشی از اختلال در ساعت خواب دانش‌آموز باشد. در سال‌های اخیر متوجه شده‌ام که خیلی از نوجوانان شب‌ها تا نزدیک صبح بیدارند و مجموعه تلویزیونی (سریال) می‌بینند یا در فضای مجازی می‌گردند. این مورد را باید به‌طور جدی با خود دانش‌آموز و خانواده‌اش مطرح کنیم و از آن‌ها بخواهیم ساعت خواب دانش‌آموز را در شب‌هایی که قرار است روز بعدش به مدرسه بیاید، کنترل کنند. اگر این مشکل نباشد، ممکن است خواب‌آلودگی دائمی دانش‌آموز ناشی از کم‌خونی یا هر مشکل جسمی دیگری باشد. بنابراین لازم است خانواده برای تشخیص و درمان به پزشک مراجعه کنند.

اما گاهی هیچ‌کدام از این مشکل‌ها مطرح نیست. دانش‌آموز در کل انگیزه‌ای برای تحصیل ندارد. حتی با گروه هم‌کلاسی‌هایش هم ارتباط برقرار نکرده است. به نظر من، این جدی‌ترین مشکل ممکن است. لازم است در این باره به‌آرامی با خانواده صحبت کنیم و از آن‌ها بخواهیم به مشاور مراجعه کنند.

به نظر من، باز هم صبر و حوصله و پرهیز از شتاب و نتیجه‌گیری زودهنگام بسیار مهم است. اگر معلم زود نتیجه‌گیری کند و وضعیت را شخصی ببیند، یعنی توهین به خودش تلقی کند و در نتیجه خودش را با دانش‌آموز درگیر کند، چه‌بسا گرهی که با دست باز می‌شده است، آن قدر کور شود که با دندان هم نتوان بازش کرد.



پوسته ساختمان مدرسه
اولین خط دفاعی در
برابر ائتلاف انرژی است.

تراز انرژی در مدرسه تراز

قسمت دوم

دوستی مدرسه با محیط زیست

● محمد تابش، طراح و پژوهشگر در زمینه معماری مدرسه‌ها

اینکه چرا یک مدرسه باید دوست‌دار محیط‌زیست باشد، پرسشی بنیادی است که معمولاً درگیر بودن مدیران مدرسه‌ها با موضوعات روزمره، فرصت پرداختن به آن را نمی‌دهد؛ موضوعی که بی‌توجهی به آن می‌تواند بقای یک سرزمین را به تهدید بکشد. شاید اکنون، آنچه مدرسه‌های ما آن را احساس می‌کنند، در تعطیلی به دلیل ناترازی انواع انرژی یا غیرحضوری شدن به‌خاطر آلودگی هوا و همچنین قطع برق، آب و گاز در برخی ساعات‌های حضور در مدرسه و مانند آن، محدود باشد، اما بررسی دقیق روندها در این زمینه، نتایجی به‌مراتب سخت‌تر و سنگین‌تر را در آینده به تصویر می‌کشد.

مرتبط با آن، تمرکز و تأکید بیشتری می‌شود. با توجه به اینکه هر فعالیت مدیریتی یا فرهنگی به آگاهی فنی اولیه نیاز دارد، به‌عنوان مقدمه‌ای ضروری، به این ابعاد فنی پرداخته می‌شود و در شماره بعدی به ابعاد مدیریتی و به‌خصوص بعد فرهنگی مبتنی بر مشارکت عملی دانش‌آموزان اشاره خواهد شد.

اولین اقدام، صرفه‌جویی و تلاش برای حفظ انرژی

در سال‌های گذشته، مدرسه‌های ایرانی با مشکلات گوناگونی در حوزه ناترازی انرژی مواجه بوده‌اند. براساس بررسی‌های انجام‌شده، این ناترازی‌ها نتیجه نبود مدیریت صحیح مصرف انرژی در کنار کاستی‌های زیربنایی موجود در نظام تأمین انرژی است (Farshchi & Ardakani, 2022). همچنین، برخی موضوعات به شکل نوظهوری در روندهای زندگی در مدرسه وارد می‌شوند که ممکن است خواه‌ناخواه عوارض مرتبط با خود را به همراه آورند. مثلاً در گذشته، در بسیاری از مدرسه‌های تهران،

آشنایی با ابعاد فنی حفظ و صرفه‌جویی انرژی در مدرسه

در مقاله پیشین به ضرورت حیاتی توجه به بحران‌های زیست‌محیطی و نقش بنیادین مدرسه در پاسخ به این چالش‌ها، با تأکید بر فرهنگ‌سازی و مشارکت عملی دانش‌آموزان، اشاره و تبیین شد که پرورش فرهنگ دوستی و مراقبت از محیط‌زیست در مدرسه، از طریق مشارکت فعال دانش‌آموزان و مدیریت آگاهانه، ضرورتی انکارناپذیر برای مواجهه با تهدیدهای فعلی و ساختن آینده‌ای پایدار است. همان‌طور که در آن مقاله اشاره شد، مفهوم «مثلث مراقبت» و ترویج آن در مدرسه می‌تواند به تربیت نسلی مسئولیت‌پذیر در قبال مراقبت از خود، جامعه و محیط‌زیست منجر شود.

موضوع این شماره و شماره آینده در زمینه حفظ انرژی و صرفه‌جویی در آن در ساختمان مدرسه است. در این مقاله بر ابعاد فنی این موضوع، با هدف افزایش آگاهی مدیران مدرسه بر جزئیات علمی، عملی و اجرایی

انرژی، به کمک صرفه‌جویی پایدار، مجموعه‌ای از راهکارهای فنی در زمینه شرایط محیطی مدنظر قرار می‌گیرند. این راهکارها را می‌توان در سه حوزه اصلی بهینه‌سازی پوسته و جداره‌های ساختمان، بهره‌گیری از عوامل طبیعی و اقلیمی، و بهینه‌سازی دستگاه‌ها و تجهیزات و فناوری‌های نوین دسته‌بندی کرد:

الف) بهینه‌سازی پوسته و جداره‌های ساختمان

پوسته ساختمان مدرسه اولین خط دفاعی در برابر اتلاف انرژی یا ورود ناخواسته سرما یا گرماست. اما چه مواردی در این زمینه نیازمند توجه هستند:

مصالح مورد استفاده: دیوارهای با جرم بالا با استفاده از مصالحی با ظرفیت حرارتی^۳ بالا (مانند بتن، خشت یا آجر ضخیم) در دیوارهای خارجی مدرسه کمک می‌کند در ساعات‌های گرم روز گرما در دیوار ذخیره شود و شب‌هنگام به تدریج آزاد شود، و برعکس، در زمستان، گرمای داخلی حفظ و آهسته‌آهسته رها شود. همچنین در گزینه دیوار با جرم کم یا دیوارهای سبک، افزودن لایه عایق حرارتی^۴ (پشم سنگ، ترکیب‌های نمادی یا فوم به‌منظور عایق حرارتی و...) به دیوارهای خارجی یا کف و سقف، به‌خصوص بام ساختمان مدرسه، از تبادل حرارتی می‌کاهد. در مدرسه‌هایی که هنوز ساخته نشده‌اند، استفاده از مصالح نوین در دیوارچینی، که عایق هستند، مانند هیلکس، لیکا یا سایر مصالح مشابه، نقش محافظت از انرژی، می‌تواند به شکل بسیار مطلوبی به دیوارهایی با ضخامت پایین و جرم سبک سپرده شود

درزها و شکاف‌های بازشوها: تعبیه یک درزگیر ساده در اطراف در و پنجره می‌تواند از هدررفت انرژی جلوگیری کند. تنظیم و کاهش جریان هوای ناخواسته از شکاف‌های درها و پنجره‌ها (درزگیری و استفاده از نوارهای درزگیر یا پروفیل‌های لاستیکی) راهکاری کم‌هزینه و مؤثر است. **پنجره‌ها:** هر چند تعویض پنجره‌های ناکارآمد پرهزینه است، اما چه بسا در درازمدت می‌تواند از محل صرفه‌جویی در انرژی، هزینه خود را برگرداند. پنجره‌هایی با پروفیل آهنی که پرت حرارتی بالایی دارند، می‌توانند به پنجره‌هایی با پروفیل پو پی وی سی^۶ یا آلومینیوم مجهز به ترمال‌بریک^۷ تبدیل شوند و نقش بسیار مهمی در حفظ انرژی ایفا کنند. **طراحی مناسب ورودی‌ها:** یکی از مشکلات جدی در مدرسه، ورود و خروج مکرر دانش‌آموزان است که باعث تبادل شدید حرارت فضای داخلی با بیرون می‌شود. ایجاد پیش‌فضا یا راهروهای رابط به‌شکل مفصل بین بیرون و درون، راهکاری مؤثر برای هواپبندی و حفظ دمای داخلی مدرسه است.

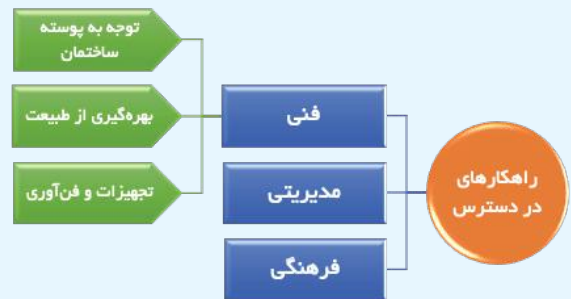
کولر آبی یک وسیله رایج برای خنک کردن فضاها به‌شمار می‌رفت. در حالی که اکنون به شکل چشمگیری در بسیاری از مدرسه‌ها شاهد تغییر در این زمینه و استفاده از کولرهای گازی، سیستم تهویه مطبوع کانالی (داکت اسپلیت)، سردکن (چیلر) و مانند این تجهیزات سرمایشی هستیم که مصرف برق به‌مراتب بالاتری از کولرهای آبی دارند؛ تغییری که شاید در بسیاری از این مدرسه‌ها ضرورت نداشته باشد.

همان‌طور که در دسترس‌ترین نوع مواجهه با چالش ناترازی انرژی در سطح ملی، بر مبنای تشویق به صرفه‌جویی و حفظ انرژی است، می‌توان پذیرفت که در مدرسه هم از همین رویکرد به‌عنوان رویکرد آغازین در دسترس بهره‌گیری شود. بدیهی است رسیدن به مدرسه‌ای که بتواند تولیدکننده انرژی^۱ باشد، بسیار ارزشمند است، اما قبل از آن، چیزی که بیشتر در دسترس مدیران مدرسه است، تلاش برای حفظ و صرفه‌جویی در مصرف انرژی است. مدیریت مدرسه در جهت تبدیل آن مدرسه به یک سامانه بزرگ با برچسب انرژی قابل قبول و بهره‌ور، می‌تواند اولین گام آن مدرسه برای دوستی و مراقبت از محیط‌زیست باشد.



راهکارهای در دسترس چیست؟

راهکارهای در دسترس مدیران مدرسه در موضوع حفظ انرژی و صرفه‌جویی در مصرف آن، در سه دسته کلی، مطابق نمودار، قابل تعریف هستند:



چه بسا مهم‌ترین راهکارهایی که باید به آن‌ها پرداخته شود، راهکارهای مدیریتی و فرهنگی در جامعه مدرسه، با تدبیر مدیران و مشارکت دانش‌آموزان آن است که در آینده به آن‌ها پرداخته می‌شود. اما درک راهکارهای فنی، مقدمه‌ای ضروری است که مدیران مدرسه‌ها به‌عنوان شناخت ابزار لازم در این کار، به ورود به آن نیاز دارند. این ورود و توسعه آگاهی، بهتر می‌تواند زمینه تحقق عینی و عملی راهکارهای بعدی را فراهم کند.

راهکارهای فنی حفظ انرژی

برای دستیابی به آسایش حرارتی^۲ و رفع سایر نیازهای مدرسه به



تلاش برای بهره‌وری بالا و کاهش مصرف اولین گام هر مدرسه در مسیر دوستی با محیط‌زیست است.



ایجاد یک مفصل بین درون و بیرون، با دو در، جهت هواپبندی در محل ورودی مدرسه



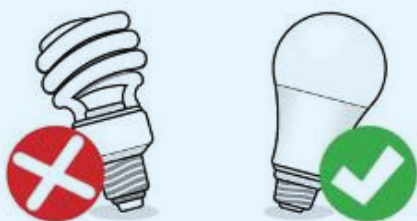
انتخاب رنگ و شیشه‌های مناسب: سطح خارجی ساختمان مدرسه با رنگ روشن، تابش خورشید را بیشتر بازتاب می‌دهد و گرمای کمتری جذب می‌کند. در فضای داخلی نیز رنگ‌های روشن، توزیع



سایه‌اندازی درختان روی ساختمان مدرسه‌ای با پنجره‌های گسترده

خاص مبتنی بر فناوری نانو در سطح‌های بیرونی و داخلی، انتقال حرارت را کمتر می‌کند و در عین حال از ضخامت دیوارهای عایق شده می‌کاهد. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که این کار در سقف‌ها و دیوارهای خارجی، در کاهش بار گرمایشی و سرمایشی بسیار مؤثر است (Greenwood & Reynolds, 2024). امروزه محصولات هم‌چون رنگ‌هایی که به‌عنوان عایق حرارت در داخل کشور، به کمک فناوری نانو تولید و عرضه می‌شوند، می‌توانند به‌سادگی و با صرف اندک هزینه‌ای بیش از یک رنگ معمولی، با ایفای نقش دوگانه، در نهایت به صرفه‌جویی در بهسازی محیط و در ادامه آن در مصرف انرژی منجر شوند.

عایق‌کردن کانال‌های تهویه و لوله‌ها: هرگونه نشستی عایق‌بندی‌نکردن کانال‌های تهویه و لوله‌های حامل آب گرم یا سرد، ممکن است به افزایش اتلاف حرارت یا سرمایش منجر شود. لازم است این موضوع در زمان بازسازی فضاهای گوناگون مدرسه مورد توجه قرار گیرد. **بهینه‌سازی نور مصنوعی و تجهیزات روشنایی:** لامپ‌های کم‌مصرف، نوردهی موضعی و استفاده از حسگرهای حرکتی، در کاهش مصرف برق نقش مهمی دارند. کلیت این موضوع برای همه مدیران کاملاً شناخته شده است. اما تصمیم‌گیری برای انتخاب نوع چراغ‌های روشنایی یا تعداد و محل نصب آن‌ها امری فنی است و لازم است مورد توجه بیشتری قرار گیرد. همه چراغ‌های به‌اصطلاح «کم‌مصرف» به یک اندازه کم مصرف نمی‌کنند! شاید یک محیط در مدرسه به شار نوری کمتر و در نتیجه یک لامپ یا چراغ کم‌مصرف‌تر نیاز داشته باشد. در اینجا پیشنهاد می‌شود برای آگاهی بیشتر در این زمینه، به مجموعه مقاله‌های رشد مدیریت مدرسه در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ مراجعه شود.



تنظیم و بهبود راندمان موتورخانه: تنظیم و بهبود راندمان بخش‌های مکانیکی و الکتریکی موتورخانه، از جمله تمیز کردن پالایه‌ها، سرویس منظم پمپ‌ها و اطمینان از کارکرد صحیح مشعل‌ها، در کاهش مصرف سوخت مؤثر است.

نصب یا تقویت سامانه‌های باز یافت حرارت (اچ‌آروی): در صورت امکان، نصب یا تقویت سامانه‌های باز یافت حرارت در دستگاه تهویه، می‌تواند به بازگرداندن بخشی از انرژی دفع شده کمک کند. تقویت سامانه‌های باز یافت حرارت، یعنی بهبود کارایی این سامانه‌ها، تا بتوانند گرما یا سرمای بیشتری را از هوای کهنه خروجی بگیرند و به هوای تازه ورودی منتقل کنند. این کار به کاهش مصرف انرژی برای گرمایش و سرمایش و همچنین بهبود کیفیت هوای داخل کمک می‌کند.

نور را بهبود می‌دهند و تعداد لامپ‌های مورد نیاز را کم می‌کنند. پیش از این، در مقاله‌های سال‌های گذشته به برچسب‌هایی که در اصطلاح برچسب‌های خورشیدی (ویندوفیلیم سولار^۱) نامیده می‌شوند و همچنین به پرده‌های ضد آفتاب (سان اسکرین^۲) ضد اشعه فرابنفش (یو وی) اشاره شده است. این برچسب‌ها روی شیشه پنجره‌ها و همچنین شیشه‌های شبرنگ (رفلکتیو) می‌توانند در اقلیم‌های گرم، اشعه فرابنفش یا بخشی از حرارت نامطلوب خورشیدی را بازتاب دهند. پرده‌های ضد آفتاب هم از عبور اشعه فرابنفش جلوگیری می‌کنند.

بام سبز: ایجاد پوشش گیاهی روی بام، علاوه بر زیباسازی و استفاده مطلوب از فضای بام مدرسه، نوعی عایق‌بندی طبیعی در ساختمان ایجاد می‌کند و از تأثیر دماهای شدید بیرون می‌کاهد؛ هر چند اجرای درست این ایده بسیار اهمیت دارد و نباید به‌گونه‌ای باشد که به آسیب در بام مدرسه و سقف آخرین طبقه آن منجر شود.

ب) بهره‌گیری از عوامل طبیعی و شرایط اقلیمی

همسویی با طبیعت یا بهره‌گرفتن درست از آن می‌تواند نیاز به انرژی‌های فسیلی را به حداقل برساند و به صرفه‌جویی در مصرف این نوع از انرژی منجر شود. در اینجا چند نمونه در این رابطه ذکر می‌شود. **کاشت درخت پیرامون ساختمان مدرسه:** درختان خزان‌پذیر در زمستان شاخه‌هایی بدون برگ دارند و نور خورشید را به درون ساختمان راه می‌دهند، اما در تابستان، با برگ‌های متراکم، از تابش مستقیم خورشید و گرم شدن بیش از حد کلاس‌ها جلوگیری می‌کنند. در مناطقی با بادهای سرد زمستانی، درختان و درختچه‌ها در جهت باد مزاحم کاشته می‌شوند تا مانع هدررفت گرما یا ایجاد کوران غیرضروری در ورودی‌ها شوند.

بهره‌گیری بهینه از نور و تهویه طبیعی: پژوهش‌ها نشان می‌دهند، با به‌کارگیری نور طبیعی با طراحی نورگیرهای کافی و نصب پنجره‌های چندجداره بزرگ، نورگیرهای سقفی، استفاده از پرده‌های نورگذر و سایر تهویه‌های مشابه، گاهی نیاز به روشنایی مصنوعی در فضاهای مدرسه، حتی تا ۱۰۰ درصد فضاها، کاهش می‌یابد (Willis, 2022). همچنین، استفاده از تهویه متقاطع (باز کردن هم‌زمان پنجره‌های روبه‌روی هم) در صبح و عصر که دمای هوای بیرون ملایم‌تر است، نیاز به کولر را در برخی از ساعت‌های روز کاهش می‌دهد (Heidari & Sharifi, 2020). **استفاده از عمق زمین:** احداث فضاهایی نظیر سالن‌های چندمنظوره یا پلکانی (آمی‌تئاتر) در زیرزمین یا نیم‌طبقه زیرسطحی، به خنک‌ماندن آن فضا در تابستان و حفظ گرما در زمستان کمک می‌کند. دمای فضاها در عمق خاک ثبات نسبی دارد و از نیاز به گرمایش و سرمایش می‌کاهد. در برخی مدرسه‌های مناطق کوهستانی، بهره‌گیری از فضاهای نیمه‌مدفون تا ۲۵ درصد در صرفه‌جویی انرژی گرمایشی - سرمایشی تأثیرگذار بوده است (Harris & Li, 2025).

لامپ‌های کم‌مصرف، از ساده‌ترین ایده‌ها در صرفه‌جویی

ج) بهینه‌سازی سامانه‌ها و تجهیزات و فناوری‌های نوین

فناوری می‌تواند ابزار سودمند افزایش بازده (راندمان) و کاهش مصرف باشد. آگاهی بیشتر مدیران مدرسه در این زمینه می‌تواند نتیجه عملی مطلوبی در راستای صرفه‌جویی در مصرف انرژی در پی داشته باشد.

بهینه‌سازی تجهیزات سرمایشی و گرمایشی: جایگزینی دستگاه‌های قدیمی گرمایشی-سرمایشی با نمونه‌های بازده بالا یا نصب دمایا (ترموستات)‌های هوشمند، به‌طور قابل توجهی از مصرف انرژی می‌کاهد. در برخی از موارد، تغییر سامانه‌های گرمایشی یا سرمایشی راهگشاست. در شهرهای با اقلیم معتدل غیرمرطوب یا حتی برخی از شهرهای اقلیم گرم و خشک که تابستان در آن‌ها گرمای شدیدی ندارد، می‌توان به کمک کولر آبی سلولزی سرمایش محیط را تأمین کرد و به استفاده از دستگاه‌های خنک‌کننده پرمصرف دیگر، همچون انواع کولرهای گازی یا سردکن نیاز نیست.

استفاده از نانومواد: بهره‌گیری از رنگ‌ها و پوشش‌های

دستگاه‌های بازافت حرارت، خودشان سامانه‌های گرمایشی یا سرمایشی مستقلی نیستند، بلکه به‌عنوان مکمل در کنار دستگاه‌های تهویه مطبوع اصلی کار می‌کنند تا از بار انرژی آن‌ها بکاهند. بنابراین می‌توانند با طیف وسیعی از سامانه‌های گرمایشی و سرمایشی ترکیب شوند. اگر موضوع بهبود کیفیت هوا، آسایش حرارتی و کاهش هزینه‌های انرژی مهم باشد، صرف هزینه برای استقرار اچ‌آر‌وی (حتی در ساختمان مدرسه‌های قدیمی) می‌تواند کاملاً توجیه‌پذیر باشد؛ مشروط بر اینکه پرت یا هدررفت حرارت در پوسته ساختمان و بازشوهای آن به حداقل رسیده باشد. طبعاً استفاده از اچ‌آر‌وی در ساختمان‌هایی که عایق‌بندی ضعیف و درزهای متعدد دارند و اجازه نفوذ بی‌رویه هوای بیرون را می‌دهند، بازدهی کمتری خواهد داشت.

بازبینه (چک لیست) فنی راهنمای مدیران

پرداختن به همه مسائل فنی در این رابطه از حوصله این مقاله خارج است و در عمل هم امکان آن وجود ندارد. بنابراین، می‌توان با ارائه یک بازبینه به‌عنوان ضمیمه مکمل و کاربردی این مقاله، مدیران گردانندگان مدرسه را بیشتر یاری کرد. این فهرست بازبینه به مدیران مدرسه کمک می‌کند با بررسی دقیق‌تر ابعاد فنی ساختمان مدرسه و تأسیسات آن، اقدامات لازم را برای کاهش مصرف انرژی و هزینه‌ها شناسایی و پیگیری کنند.

نحوه استفاده از بازبینه

ابتدا سه ستون دیگر با عنوان‌های «وضعیت فعلی، اقدام لازم/مسئول پیگیری و نتیجه پیگیری» را به بازبینه اضافه کنید (ما به‌خاطر رعایت کاهش حجم مطالب این کار را نکرده‌ایم). پس از آن، هر مورد را بررسی کنید و در ستون «وضعیت فعلی» یکی از گزینه‌های «مطلوب، نیاز به بهبود، نامطلوب یا بررسی نشده» را علامت بزنید. سپس در ستون «اقدام لازم/مسئول پیگیری» اقدامات موردنیاز و فرد مسئول را مشخص کنید. نتیجه هر پیگیری هم در ستون مربوطه درج می‌شود. این کار می‌تواند در بعضی از موارد یک بار برای همیشه و در بیشتر موارد به‌صورت سالانه یا فصلی و در مواردی هم به‌صورت روزانه در مدرسه تکرار شود و نتایج آن ثبت و حتی در وبگاه یا صفحه مدرسه، در شبکه‌های اجتماعی به دانش‌آموزان و اولیا گزارش شود. بنابراین، این جدول با توجه به شرایط هر سطر آن، از نظر دوره بازبینه، می‌تواند به چند جدول جداگانه تقسیم شود. به‌طور کلی لازم است این نوع از جدول‌ها برای هر مدرسه، با توجه به شرایط اقلیمی و اقتصادی آن، بومی شوند. برای دسترسی به جدول رمزبینه را پوشش کنید.

باید تأکید شود، این بازبینه بیشتر بر ابعاد فنی و تا حدودی مدیریت مصرف در ترکیب با ابعاد فنی صرفه‌جویی در انرژی تمرکز دارد. قطعاً برای دستیابی به نتایج بهتر، اجرای هم‌زمان برنامه‌های فرهنگ‌سازی در مصرف انرژی به کمک مشارکت عملی دانش‌آموزان، ضروری است. در این رابطه، فهرست بازبینه جداگانه‌ای در مقاله بعدی ارائه خواهد شد. در ضمن، مشورت با کارشناسان فنی (تأسیسات، برق و معماری) برای بازبینی، بازطراحی این بازبینه و اجرای برخی موارد پیچیده‌تر، توصیه می‌شود. این بازبینه صرفاً یک ایده است و می‌تواند از نظر موضوعات تخصصی داخل آن بازنگری و بومی‌سازی شود.

توسعه دانش فنی؛ مقدمه‌ای ضروری

همان‌طور که در ابتدا اشاره شد، موضوعات مدیریتی و فرهنگ‌سازی در این زمینه، برای مدیران مدرسه نسبت به موضوعات فنی از اهمیت بیشتری برخوردار است. اما بدون توسعه دانش در ابعاد فنی و عبور از آن به‌عنوان مقدمه‌ای مهم برای ورود به ابعاد مدیریتی و فرهنگی، نمی‌توان مدیریت و فرهنگ‌سازی درست و اصولی را به شکلی ناتمام و نیم‌بند از مدیران مدرسه انتظار داشت. در شماره بعدی به ابعاد مدیریتی و فرهنگی در مدرسه در این زمینه اشاره می‌شود.

پی‌نوشت‌ها

- موضوع تولید انرژی‌های پاک در مدرسه در مقاله‌ای جداگانه در آینده بررسی خواهد شد.
- آسایش حرارتی (Thermal Comfort)، به حدود شرایطی اشاره می‌کند که در آن اغلب افراد حاضر در یک فضای دمای محیط و نحوه توزیع گرما یا سرما احساس رضایت می‌کنند. این رضایت با عواملی مانند دمای هوا، رطوبت، سرعت هوا، میزان فعالیت بدنی و نوع پوشش ارتباط دارد (Olson & Kellum, 2003).
- ظرفیت حرارتی (Thermal Capacity)، میزان گرمایی است که هر ماده می‌تواند جذب و ذخیره و سپس در زمان مناسب آزاد کند.
- عایق حرارتی (Thermal Insulation)، موادی که مانع تبادل ناخواسته گرما یا سرما هستند.
- درها و پنجره‌ها در پوسته ساختمان
- Unplasticized PolyVinyl Chloride
- معنی لغوی آن شکست حرارتی است که از نظر فنی به ایجاد مانع برای انتقال حرارت اشاره می‌کند (Thermal Break).
- برچسب شفاف با لایه بازدارنده اشعه ماورابنفش و لایه فلزپوش برای دفع حرارت اشعه‌های خورشید.
- برده‌سان‌اسکرین اشعه‌های مضر فرابنفش را پالایه می‌کند و اجازه می‌دهد مقدار کامل و آرامش‌بخشی از نور خورشید وارد اتاق شود.
- HRV: Heat Recovery Ventilation

منابع

- Farshchi, F., & Ardakani, F. (2022). Energy consumption patterns in Iranian public schools: Challenges and opportunities. *Journal of Environmental Education*, 44(1), 12-20.
- Greenwood, T., & Reynolds, S. (2024). Emerging trends in energy management for educational buildings post-pandemic. *International Journal of Smart Education*, 10(2), 87-95.
- Harris, B., & Li, Z. (2025). Advances in renewable energy integration in school infrastructures. *Energy Innovations Journal*, 22(3), 210-221.
- Heidari, A., & Sharifi, M. (2020). Students' involvement in energy saving strategies: Case study of Tehran's public schools. *Energy Reports*, 6, 558-565. <https://doi.org/10.1016/j.egy.2019.12.045>.
- Olson, S., & Kellum, S. (2003). *The green school: A guide to creating sustainable schools*. New York, NY: Environmental Education Press.
- Willis, G. (2022). Energy-efficient lighting in educational buildings: A global overview. *Energy and Buildings*, 264, 112011. <https://doi.org/10.1016/j.enbuild.2022.112011>.

بام سبز این مدرسه، علاوه بر ایجاد همسانی و هم‌نشینی با محیط پیرامون، ابزاری مناسب برای حفظ انرژی نیز شده است.



مدرسه، سنگر روانی ملت در جنگ

درسی از غزه برای مدیران مدرسه‌های ایران

● سیدمحمد نوروزیان امیری، دکترای مدیریت آموزشی

جنگ صرفاً نبرد سلاح نیست، روان دانش‌آموزان نخستین قربانی خاموش هر درگیری مسلحانه است. از این رو، نگارنده معتقد است بازخوانی تجربه‌ها و پژوهش‌های میدانی در مناطق جنگ‌زده‌ای مانند غزه، می‌تواند چراغ راهی برای طراحی «سیاست‌های مدرسه‌ای مقاوم» در ایران باشد. از این رو جستار حاضر در صدد است مقاله‌ای را با عنوان «پژوهشی چندملیتی برای طراحی حمایت روانی مدرسه‌محور» بازخوانی کند و از آن برای مدیریت مدرسه در ایران الهام بگیرد.

این مقاله با عنوان حمایت روان‌شناسانه مدرسه‌محور برای دانش‌آموزان غزه^۱ در سال ۲۰۲۳ منتشر شده و حاصل همکاری بین‌المللی شش پژوهشگر از کشورهای نروژ (یون هاکن شولتز و جون تی. فورسبرگ^۲، آمریکا (گرلینده هارپ^۳، استرالیا (اوا آلیسیچ^۴، فلسطین (صفوت دیاب^۵) و بلژیک (کرم الشنطی^۶) به همراه شورای پناهندگان نروژ (کامیلا لودی^۷) است. پژوهش به‌صورت میدانی در مدرسه‌های غزه انجام شده و هدف آن ارائه چارچوبی کاربردی برای حمایت روانی اجتماعی دانش‌آموزان در محیط مدرسه بوده است. تمرکز پژوهش بر درک نیازهای روانی کودکان، شناسایی مداخله‌های مؤثر و ایجاد زیرساخت‌های روانی پشتیبان در مدرسه‌هاست.

یافته‌های قابل‌کار بست برای مدیران مدرسه‌های ایران

پژوهش مذکور چارچوبی چهاربخشی ارائه می‌دهد که می‌تواند به‌صورت مستقیم در مدرسه‌های مناطق درگیر یا تهدیدشده ایران به کار رود:

۱. ایجاد محیط روانی و فیزیکی امن: یافته‌ها حکایت از آن دارند که «ایمنی» فقط به پناهگاه فیزیکی محدود نمی‌شود، بلکه مدرسه‌ها باید به مکانی برای بازسازی حس امنیت تبدیل شوند. این رویکرد شامل چند اقدام مدیریتی است:

- آموزش رفتارهای واکنشی در مواقع خطر به معلمان و دانش‌آموزان؛
- ایجاد فضاهای آرام (مانند اتاق تنفس، فضای نقاشی یا موسیقی درمانی)؛
- گشودن دوباره مدرسه‌ها در سریع‌ترین زمان پس از بحران، برای بازگرداندن نظم روزانه.

۲. تقویت روابط حمایت‌گرانه: یافته‌های این پژوهش تأکید دارند که روابط انسانی نخستین خط دفاع در برابر بحران روانی است. از این رو توجه به چند مورد ضروری است:

- معلمان و مدیران باید آموزش‌های پایه روان‌شناسی بحران را طی کنند؛
- بین دانش‌آموز و کارکنان مدرسه باید حس اعتماد و همدلی شکل بگیرد؛
- مشارکت والدین در برنامه‌های ترمیمی تقویت شود.

۳. اجرای فعالیت‌های روان‌ترمیمی: به هنگام جنگ، توجه به برنامه‌های پیش‌رو چاره‌ساز خواهد بود. این فعالیت‌ها، هم ترمیم روانی و هم پیوند اجتماعی را تسهیل می‌کنند:

- نقاشی، قصه‌گویی، بازی‌های گروهی، نوشتن نامه به آینده؛
- بیان هیجان از طریق بازی و هنر؛
- استفاده از ورزش و فعالیت‌های فیزیکی برای تخلیه تنش.

۴. نظام ارجاع و مراقبت تخصصی: برخی دانش‌آموزان به مراقبت‌های تخصصی نیاز دارند.

مدیران مدرسه‌ها باید:

- نشانه‌های اولیه اختلال‌های اضطرابی و افسردگی را شناسایی کنند؛
- امکان ارجاع سریع به روان‌درمان‌گران و مراکز مشاوره منطقه‌ای را فراهم آورند؛
- در مدرسه‌ها یک مشاور بحران یا روان‌شناس تربیتی ثابت مستقر شود.

نقش کلیدی مدیر مدرسه در بحران

مقاله به‌صراحت نقش مدیر را در بحران‌ها «محوری» می‌داند. مدیر مدرسه باید:

- به‌جای فقط اداره‌کننده، نقش رهبر معنوی مدرسه را ایفا کند؛
- الگوساز تاب‌آوری و امید برای دانش‌آموزان و معلمان باشد؛
- از برنامه‌های روانی به‌شخصه حمایت و آن‌ها را پیگیری و ارزیابی کند؛
- انعطاف سازمانی مدرسه را در مواجهه با بحران بالا ببرد.

توصیه‌های سیاستی به وزارت آموزش و پرورش ایران

بر اساس این مقاله و اقتضات شرایط جنگی، می‌توان توصیه‌های پیش‌رو را به وزارت آموزش و پرورش پیشنهاد کرد:

- دستورالعمل ملی «مدرسه در بحران» را تهیه کند که شامل مداخله‌های روانی، ارتباط‌های اضطراری، آموزش‌های پایه برای معلمان و پروتکل‌های ارجاع روانی باشد.
- طرح «سفیران سلامت روان مدرسه» را با تربیت نیروهای متخصص در هر منطقه آغاز کند.
- مدرسه‌های مناطق مرزی را اولویت تجهیز روانی قرار دهد (فضای آرام، کارگاه‌های معلمان و مشاور مقیم).
- در کتاب‌های درسی و فوق‌برنامه‌ها مفاهیمی مانند تاب‌آوری، امید، مراقبت متقابل و مدیریت ترس را آموزش دهد.
- با همکاری سمن‌ها (سازمان‌های مردم‌نهاد)، بسیج، هلال‌احمر و بهزیستی، شبکه حمایتی روانی اجتماعی مدرسه‌ها را طراحی و پیاده کند.

جمع‌بندی

می‌توان گفت، اگرچه شرایط غزه و ایران تفاوت‌هایی دارد، اما شباهت‌های عمیقی در تهدیدهای نظامی و روانی کودکان، این مقاله را به منبعی ارزشمند برای برنامه‌ریزی مدرسه‌ای در ایران تبدیل می‌کند. در نگاه نهایی، مدرسه تنها محل آموزش نیست، جایی است برای ترمیم روان ملت، ساختن نسل مقاوم، و ریشه‌دار کردن امید در دل‌های کودکان. به‌مرور خواهیم دید که در بحران یا جنگ آینده، پیروزی تنها با موشک نیست، بلکه مدیران مدرسه‌ای، به‌منزله افسران خط مقدم جبهه روانی، در پیروزی و هم‌بستگی اجتماعی تأثیرگذار خواهند بود.

پی‌نوشت‌ها

1. School-based psychosocial support for students in Gaza – A research informed framework for providing support and identifying needs in the aftermath of the 2023 war
2. Jon-Håkon Schultz, June T. Forsberg,
3. Gerinde Harb
4. Eva Alisic
5. Safwat Diab
6. Karam Al-Shanti
7. Camilla Lodi



با راویان زیبایی‌های مدرسه ایرانی

پرونده ویژه

در این شماره صفحه‌های ۲۴ تا ۴۸ به عنوان پرونده اول، به راویان زیبایی‌های مدرسه ایرانی اختصاص یافته است که زیر نظر آقای دکتر علی خلخالی، عضو شورای تحریریه مجله انجام پذیرفته است. قدردان زحمات ایشان هستیم. شایان ذکر است این پرونده در راستا و تکمیل پرونده‌ای تحت عنوان «جریان‌های اصلی مدرسه» است که در دوره گذشته در شماره ۲ (آبان ۱۴۰۳) به چاپ رسید.

دکتر علی خلخالی، دانشیار مدیریت آموزشی



مدرسه «زیست‌بومی انسانی»، سرشار از جریان زندگی، تعامل، یادگیری و پرورش است. در کلاس‌ها، راهروها، حیاط‌ها و حتی در سکوت دفتر مدرسه، لحظاتی ناب از تربیت رقم می‌خورند که در آن‌ها نگاهی انسانی، تصمیمی مسئولانه، یا همراهی‌ای صادقانه می‌تواند آینده‌ای را دگرگون کند. مدرسه یک «جهان انسانی» است؛ زیست‌بومی زنده، پویا و عمیق که در هر گوشه‌اش می‌توان نشانه‌هایی از زندگی، بالندگی، مهرورزی، خلاقیت، رشد و معنا را دید. در هر مدرسه، لحظاتی ناب از تربیت جاری هستند که در آن هر نگاه، هر گفت‌وگو، هر برخورد صبورانه و هر انتخاب خردمندانه مدیریتی می‌تواند آینده یک کودک را تغییر دهد.

در مقابل، بازتولید مدام زشتی‌ها، نارسایی‌ها و تلخی‌های مدرسه، نه تنها گرهی از مسائل آموزش و پرورش نمی‌گشاید، بلکه به فرسایش روانی و بی‌حسی تربیتی منجر می‌شود. این نوع نگاه، وقتی به رسانه‌ها و فضای عمومی راه می‌یابد، تأثیراتی عمیق بر تصویر ذهنی دانش‌آموزان، خانواده‌ها، و حتی معلمان و مدیران از مدرسه به‌جا می‌گذارد. دانش‌آموزی که به‌طور مداوم از زشتی‌های مدرسه می‌شنود، چگونه می‌تواند مدرسه را خانهٔ دوم بداند و با شوق در آن حضور یابد؟

روایتگری تلخ‌پسندانانه و سیاه‌نگر از مدرسه، آن‌هم بدون نگاه تحلیلی‌گرانهٔ تربیتی و با هدف برانگیختن خشم و نفرت، نه تنها مشکلی را حل نمی‌کند، بلکه بنیان‌های روانی دانش‌آموزان و امید جامعه را تخریب می‌کند. متأسفانه، در سال‌های اخیر، در شبکه‌های اجتماعی، حتی در میان برخی کنشگران تربیتی، نوعی «اشتیاق بیمارگونهٔ روایت زشتی» رواج یافته است؛ روایت‌هایی که چنان در بازتولید تلخی، ناامیدی و تخریب چهرهٔ مدرسه افراط می‌کنند که دیگر نمی‌توان آن‌ها را نقد سازنده و تربیتی دانست.

این نوع روایتگری غالباً زیر پرچم «نقد اجتماعی» یا «روشنگری تربیتی» پنهان می‌شود، اما در واقع شکل خطرناکی از کنشگری ضدتربیتی است که هدفش اصلاح نیست، بلکه تخلیهٔ عصبانیت کور و گاه تسویه‌حساب با ساختارهای قدرت است. در حالی که از منظر اخلاق تربیتی هیچ‌کس تحت هیچ عنوانی حق ندارد دغدغه‌های سیاسی یا نقد ساختارهای قدرت را با تخریب روانی دانش‌آموزان سیراب کند. مدرسه میدان قدرت‌نمایی و تسویه‌حساب‌های سیاسی نیست. درهم‌تنیدگی فضای تربیتی و روان کودک با تجربهٔ زیسته‌اش از مدرسه، حساس‌تر از آن است که قربانی موج‌های نفرت‌پراکن‌های سیاسی و مجازی شود.

در مقابل این روند رو به افزون روایان زشتی‌جو، به روایانی نیاز داریم که زیبایی را ببینند، درک کنند و با صداقت و دقت روایت کنند؛ روایانی که باور دارند مدرسه، با همهٔ چالش‌ها و محدودیت‌هایش، همچنان ظرفیت بالندگی دارد و در دل خود نورهای بی‌زوالی می‌پروراند که می‌توانند آینده را روشن‌تر کنند. ما معتقدیم، همان‌طور که باید کاستی‌ها را دید و برای اصلاح آن‌ها کوشید، باید زیبایی‌ها را نیز دید، شناخت، روایت کرد و پرورش داد. هر روایت امیدبخش می‌تواند الهام‌بخش تحولی بزرگ‌تر باشد.

ماهانما رشده مدیریت مدرسه در این پروندهٔ ویژه، با عنوان «در جست‌وجوی روایان زیبایی‌های مدرسهٔ ایرانی»، تجربه‌های زیسته، مشاهده‌های تربیتی، و روایت‌هایی الهام‌بخش از مدرسهٔ ایرانی را به اشتراک گذاشته است.

مدرسه زیست‌بومی فرهنگی است؛ مکانی که در آن زندگی جریان دارد، دل‌ها شکل می‌گیرند، شخصیت‌ها رشد می‌کنند و آیندهٔ یک ملت ساخته می‌شود. در هیاهوی روزمرهٔ نظام آموزشی، گاه چنان درگیر مشکلات، کمبودها و کاستی‌ها می‌شویم که فراموش می‌کنیم هزاران جلوه از زیبایی، مهر، خلاقیت، انسانیت، فداکاری و امید در همین فضای آشنا و گاه خسته‌کنندهٔ مدرسه نفس می‌کشند.

اما دیدن این زیبایی‌ها صرفاً با چشم میسر نیست؛ دل می‌خواهد. آنکه زیبایی مدرسه را می‌بیند، معلمی است که در برق چشمان دانش‌آموز خلاق، آینده‌ای روشن می‌بیند. مدیری است که در میان دشواری‌ها، فضایی امن برای بالیدن و شکوفایی می‌آفریند. ناظمی است که با نگاه حمایتی‌اش، شاگردی را از لبهٔ پرتگاه بازمی‌گرداند و خدمتگزاری است که با مهربانی، به معنای واقعی مشارکت در تربیت تبدیل می‌شود.

زیبایی‌های مدرسه همواره در دسترس نیستند، زیرا دیدن آن‌ها نیازمند «نگاه تربیتی» و «دل‌دیدن» است. آن که می‌تواند برق چشم دانش‌آموز را ببیند، پیوند عمیق میان معلم و شاگرد را درک کند یا ظرفیت‌های انسانی پنهان در ساختار مدرسه را بفهمد، راوی بالقوه‌ای از زیبایی‌های تربیتی است. روایت زیبایی‌های مدرسه، مهارتی تربیتی و اخلاقی است؛ روایتی که صرفاً بازتاب یک رخداد نیست، بلکه ترجمان درک انسانی، امیدآفرینی اجتماعی و تقویت هویت مدرسه‌ای است. در زمانه‌ای که روایت‌های تلخ، انتقادی، خشم‌آلود و گاه تحقیرگر، با سرعت در رسانه‌ها و شبکه‌های اجتماعی منتشر می‌شوند، ما بیش از هر زمان دیگری نیازمند روایت‌هایی هستیم که چراغی برافروزند، نه آتشی برای سوزاندن.

دیدن زیبایی‌های مدرسه یک توانایی ساده نیست، استعدادی تربیتی است که حاصل سال‌ها درک عمیق انسان و باور به تحول است. این توانایی به ما کمک می‌کند در هیاهوی نارسایی‌ها لحظه‌های درخشان را نیز ببینیم و آن‌ها را روایت کنیم. دیدن زیبایی‌های مدرسه نوعی «سواد تربیتی» است و روایت این زیبایی‌ها مهارتی انسانی و اخلاقی است. روایت صرفاً گزارش واقعه نیست، بلکه ترجمان نگاهی ژرف است به لحظات ناب، موقعیت‌های انسانی و تجربه‌های زیسته‌ای که ظرفیت معناسازی دارند.



خداوند دوستدار زیبایی ها



حیدر تورانی، سردبیر ماهنامه رشد مدیریت مدرسه

دوست داریم شوق نوبه‌نوشدن را مدام تمرین و شما را با خود هم‌آواز کنیم. دنیای فردای ما در گرو تغییرات مطلوبی است که امروز در خود ایجاد می‌کنیم. اگر امروزمان را پرمایه و پربار نکنیم، قبح فردایمان برای سرکشیدن تهی است. این تغییرات از نوع تغییرات عمیق «بغیروا ما بانفسهم» و تغییر در نگرش‌ها و باورهایمان است. زیبایی‌های تغییرات باید در رفتارهایمان تجلی یابند، چرا که در دنیای امروز دیگران بیش از آنکه به زبان و گفتارمان بنگرند، به رفتارهای ما توجه دارند؛ و گرنه شعاری بیش نخواهد بود. انسان‌ها به پرواز پرندگان چشم می‌دوزند، نه به پره‌های قشنگشان.

سطح عام خوانندگان این پرونده در واقع همه مردم‌اند، چرا که همه زیبایی‌ها را دوست دارند و شوق بهتر شدن دارند و در صدند بهتر از روز قبل و حتی لحظه‌های قبل باشند. آموزش و پرورش خانواده‌های بزرگ به وسعت یک کشور است و در جای‌جای میهن عزیز اسلامی حضور دارد و نقش‌آفرینی می‌کند و اینک در آغاز و مشتاق یک تغییر و تحول بنیادین است. لذا به‌طور طبیعی در فرایند اجرای این تحول، با فرصت‌ها، چالش‌ها و محدودیت‌هایی مواجه است که زیبایی‌ها و مثبت‌اندیشی سخت به کارش می‌آیند و از ضروریات آن هستند. سهم بیشتری از این پرونده به این واژه و پیام و مفاهیم مربوط به آن اختصاص یافته است. البته این رویکرد می‌تواند به تدریج سایر بخش‌های آموزش و پرورش و حتی دستگاه‌ها و نهادهای اجتماعی و خدماتی کشور را دربرگیرد که امیدواریم در آینده شما خوانندگان و مخاطبان عزیز شاهد آن باشید.

یادمان باشد، چنانچه چشم و مغز زیبایی‌ها و روح مشارکت و شوق تغییر نداشته باشیم و آن را در فرایند تعلیم و تربیت و یادگیری موثر جاری و نمایان نسازیم، قادر نخواهیم بود دانش‌آموزان و یادگیرندگان را با خود همراه و همگام کنیم. لذا ضمن سپاسگزاری، از همه کسانی که ما را در تداوم راه یاری می‌دهند و تشویق می‌کنند، به‌ویژه دوستان و همکاران اهل اندیشه و قلم، دعوت می‌کنیم همچنان در غنای بیشتر محتوای این نشریه یاری‌مان کنند. این یاری و همگامی به هم‌فکری، هم‌اندیشی و ایجاد فضایی انسانی، علمی و اخلاقی منوط است. به عنایت الهی امید بسته‌ایم، محکم و استوار در آن گام نهاده‌ایم، از او نصرت می‌طلبیم و چشم به یاری‌تان دوخته‌ایم.

رمز برخورداری از نگرش مطلوب، زیبایی‌ها و مثبت‌اندیشی است. به داشته‌ها چشم بدوزیم تا نداشته‌ها از انگیزه و سرعتمان نگاهند. در پی دفع بدی‌ها با نیکی‌ها باشیم. به نگرش مثبت، دوراندیشی و بلنداندیشی بها دهیم. خلاقیت و نوآوری، کارآفرینی، شجاعت اخلاقی، دقت آموزشی، ارتباط مداوم، خطرپذیری، مسئله‌شناسی و انتقادپذیری را ارج بگذاریم. با تأکید بر فرایندهای تغییر و اصلاح و بهبود روش‌ها، بهره‌وری را در آغوش بگیریم. به آینده‌ای چشم بدوزیم که در آن انسان‌های موحد و خداجو با صلح و صفا و صمیمیت در کنار هم هم‌زیستی مسالمت‌آمیز و مؤمنانه دارند.

خدای بزرگ را سپاس گوئیم تا یاری‌مان کند شوق‌آفرینی را از عرش به فرش آوریم و با تلاش مداوم در بالندگی مدرسه‌ای گام برداریم که همراهی، همدلی و هم‌اندیشی، به‌پویی و به‌آفرینی را مشق روزانه خود کرده است. اکنون که می‌توانیم شوق‌آفرین باشیم، چرا این هدیه زیبا را با یکدیگر شریک نشویم و لذت باهم‌بودن و برای هم زندگی کردن را با همدیگر نسراییم!



سهیلا نعیمی
دکترای تاریخ ایران اسلامی

آینده‌ای برای فردا

محسوب می‌شود، مدیران مدرسه‌ها، به دلیل سمت خود، اشراف بر بخشنامه‌های محرمانه، و ارتباط با طیف وسیعی از افراد و اولیا و دانش‌آموزان و دیگر همکاران، از اهمیت خاصی برخوردارند و نوشته‌های آنان بیش از سایر عوامل اثرگذار خواهد بود. لذا در نظر گرفتن برخی نکات در هنگام ارائه گزارش ضروری است، چرا که مدیر، فردی مدبر و با درایت است که در مواقع ضروری و با دیدی همه‌سویه و با در نظر گرفتن ابعاد گوناگون هر رویداد، با اتخاذ تصمیمی صحیح، به حل مسائل می‌پردازد. مواجهه عقلانی و اصولی با هر پدیده اجتماعی، فرهنگی و تربیتی نشان از توانمندی او دارد. نهادینه کردن هر ارزش اجتماعی به روشی کاملا تربیتی و متناسب با سن کودکان، نوجوانان و جوانان، روش‌های مسئولیت‌پذیر کردن آنان برای مشارکت در امور اجتماعی در آینده، تقویت و افزایش روحیه اعتماد به نفس میان دانش‌آموزان و حتی همکاران، به‌کارگیری روش‌های خلاق جذب منابع مالی، ایجاد محیطی به دور از تنش برای دانش‌آموزان و همکاران، و شیوه‌هایی برای جذب دانش‌آموزان به فرهنگ مطالعه از جمله موضوعاتی هستند که می‌توانند نه تنها برای زمان حال، حتی برای نسل آینده، چراغ راهی به‌سوی پیشرفت باشند. نباید از یاد برد که گزارش‌ها و یادداشت‌های هر فرد از وضعیت موجود کاری خود، تصویری روشن از شخصیت و توانمندی فرد در مقابله با مسائل را پیش روی مخاطب قرار می‌دهد. اگر آنچه با قدرت و مدد قلم از ما به‌عنوان ردپایی ماندگار باقی می‌ماند، قادر به نشان دادن راهی روشن به آیندگان نباشد، جز بیان مشکلات و برخورد‌های شخصی، چیز دیگری نخواهد بود.

این امر به مفهوم کتمان حقایق و مشکلات موجود نیست، بلکه زمانی که قصد مکتوب کردن آن‌ها را داریم، ضمن اذعان به مسئولیت فردی خود در قبال آنچه به یادگار می‌گذاریم و توجه به اهمیت آن، صحنه‌ای قدرتمند از نوع مواجهه خود با آن مسئله را مجسم می‌کنیم. با مطالعه سابقه تشکیل مدرسه‌ها از اواسط حکومت قاجار به بعد، از میان خاطرات و یادداشت‌های برخی از متولیان و مؤسسان مدرسه‌ها، با مواردی از ناهنجاری‌های فرهنگی برخورد می‌کنیم. آنچه در این مطالعه جالب توجه است، نوع برخورد مدیران‌های است که مدیر مدرسه‌ای از خود نشان داده است. این مطالعه آشکار می‌کند که پایه‌های تحولات فرهنگی، مسائل جدی‌تر و بفرنج‌تری به لحاظ تربیتی و اجتماعی و... نیز به وجود آمده و رشد کرده‌اند. نکته مهم، نوع مواجهه ما با مشکلات موجود است و از آنجا که غالب افراد توانایی رصد کردن مشکلات را دارند، بیان صرف مشکلات هنر خاصی نمی‌خواهد. تعداد کسانی که برای حل مسائل و برون‌رفت از مشکلات موجود، راهی خلاقانه انتخاب می‌کنند، اندک است. این دست از نوشته‌ها، ضمن بیان مسائل، راه برون‌رفت ما از آن‌ها را نیز به نسل آینده می‌آموزد. نگاه مدیرانه در حل مسائل و تلاش فردی برای اصلاح ناهنجاری‌ها و مشکلات موجود، در خور توجه و تحسین آیندگان است.

یکی از عرصه‌های رویارویی با غرب در تاریخ معاصر ایران، تحول عظیمی است که در عرصه نظام آموزشی ایران ایجاد شد. به دنبال نهضت مشروطه، برخی از متفکران و اندیشمندان ایرانی در مقام مقایسه کشورشان با پیشرفت‌های علمی و صنعتی در غرب، به فکر چاره‌جویی افتادند. نتیجه این تلاش تغییر نظام آموزشی از شکل سنتی و مکتب‌خانه‌ای به آموزش نوین و مدرسه‌های جدید و تدریس علوم و فنون نو بود. تاریخ آموزش و پرورش در ایران از اواخر حکومت قاجار تا کنون تحولات چشمگیری را پشت‌سر گذاشته است.

آگاهی ما از سیر آموزش و پرورش براساس اسناد و تمامی آثاری است که امروزه بر جای مانده‌اند. «روزنامه «تربیت»، به‌عنوان نخستین روزنامه غیردولتی ایران، به زبانی بسیار ساده، ضمن پرداختن به اخبار علمی، سیاسی و اجتماعی، با تأکید بر استعداد ایرانیان، پیوسته اخبار مربوط به مدرسه‌ها را انتشار می‌داد. پژوهشگر امروز، با مطالعه این روزنامه، اسناد باقی‌مانده از آموزش و پرورش و خاطرات افرادی که هر یک در تأسیس مدرسه‌ها نقش مهمی داشتند، به‌وآکاو می‌گذشته می‌پردازد. در مقایسه با گذشته، پژوهشگری که بعدها خواهد کتکاشی پیرامون وضعیت مدرسه‌ها و نظام آموزشی انجام دهد، گذشته از اسناد و مدارک ذکر شده، با انبوهی از اسناد جدیدی روبه‌رو خواهد شد که تفسیری گویاتر از وضعیت زمانه ارائه می‌دهند. عکس‌ها، فیلم‌های باقی‌مانده، نامه‌های شخصی، دفترهای شورای مدرسه، مجله‌های تخصصی و عمومی وابسته به آموزش و پرورش، گزارش‌های جاری مسائل مدرسه، خاطرات و... جزئیات بیشتر و ظرفیت‌تری از خدادادها در دسترس محقق قرار می‌دهند که به‌مراتب جذاب‌تر از اخبار مربوط به سابقه تشکیل آموزش و پرورش خواهند بود، چرا که با نگاهی ژرف، وضعیتی از روابط میان افراد را به نمایش می‌گذارد.

یکی از منابعی که در این زمینه کمک بسیار شایانی به پژوهش‌های فرهنگی آینده می‌کند، روایت‌هایی است که افراد از وضعیت موجود خود دارند. در این روایت‌ها، گزارش کاملی از مسائل جاری مدرسه، میزان توانمندی افراد در حل مسائل موجود، برخورد افراد با یکدیگر، شدت یا ضعف همکاری در هر واحد آموزشی، وضعیت اقتصادی و اجتماعی دانش‌آموزان و رویه‌های تربیتی به‌وضوح قابل دریافت هستند. از آنجا که این دسته از متن‌ها و گزارش‌ها، گاه به دلیل محدودیت و گاه به دلیل منحصر بودن خود، در خور توجه و اهمیت ویژه‌ای هستند، لازم است روایان در هنگام گزارش آن‌ها و با در نظر گرفتن اهمیت آن‌ها در پژوهش‌های آینده و تأثیری که بر قضاوت نسل آینده دارند، دقت فراوانی داشته باشند. با در نظر گرفتن این بعد، سهمی مستقیم در هدایت فکری افراد در آینده خواهند داشت و تصویری گویا از روزگار خود را نشان می‌دهند. هر اندازه که مسئولیت‌اجرائی متولیان آموزش و پرورش بیشتر باشد، اهمیت گزارش‌های آنان نیز بیشتر خواهد بود.

به‌عنوان مثال، در یک مجموعه آموزشی که نهاد کوچکی از یک ساختار بزرگ



طرح مسئله

روایتگری تلخ، افراطی و ضد تربیتی در برابر روایتگری امیدمحور در میان معلمان و مدیران آموزشی، موضوعی است که در سال‌های اخیر به دلیل تأثیرات عمیق آن بر وضعیت نظام‌های آموزشی، به‌ویژه در کشورهایی با چالش‌های ساختاری و فرهنگی، مورد توجه پژوهشگران و سیاست‌گذاران قرار گرفته است. روایتگری تلخ، که غالباً با تمرکز بیش‌از حد بر کاستی‌های نظام آموزشی، نظیر کمبود منابع مالی، زیرساخت‌های ناکافی، فشارهای اجتماعی و انتظارات غیرواقعی از معلمان و دانش‌آموزان همراه است، می‌تواند به کاهش انگیزه، فرسودگی شغلی و تضعیف حس خودکارآمدی در میان ذی‌نفعان آموزشی منجر شود. این نوع روایتگری، با برجسته‌سازی مانع‌ها و ناکامی‌ها، بدون ارائه راه‌حل‌های عملی، نه تنها مانع پرورش خلاقیت و نوآوری در محیط‌های آموزشی می‌شود، بلکه اثرات ضد تربیتی دارد و می‌تواند به کاهش اعتماد به نفس دانش‌آموزان، معلمان و مدیران و حتی ایجاد چرخه‌ای از ناامیدی و درماندگی منجر شود.

در مقابل، روایتگری امیدمحور، که ریشه در اصول روان‌شناسی مثبت‌گرا دارد، با تأکید بر توانمندی‌ها، موفقیت‌های کوچک و بزرگ، فرصت‌های موجود و راهکارهای سازنده، به‌عنوان ابزار تحول‌آفرین نظام‌های آموزشی شناخته شده است. این رویکرد با تقویت حس امید، خودباوری و تاب‌آوری، می‌تواند به بهبود سلامت روان معلمان و دانش‌آموزان، افزایش رضایت شغلی و پیشرفت عملکرد تحصیلی کمک کند. برای مثال، پژوهش‌های حوزه روان‌شناسی مثبت‌گرا نشان داده‌اند که معلمان با رویکردهای مثبت و امیدمحور در کلاس‌های درس، تعامل سازنده‌تری با دانش‌آموزان برقرار می‌کنند و در مدیریت فشارهای شغلی موفق‌تر عمل می‌کنند (Frederickson, 2009; Seligman, 2011). در نظام آموزشی ایران، که با چالش‌هایی نظیر کمبود بودجه، فشارهای اجتماعی و انتظار بالای فرهنگی مواجه است، روایتگری تلخ می‌تواند این مشکلات را تشدید و چرخه‌ای از ناامیدی بازتولید کند. در مقابل، روایتگری امیدمحور، با بهره‌گیری از ارزش‌های بومی، نقاط قوت فرهنگی و توانمندی‌های معلمان و دانش‌آموزان، می‌تواند به بازسازی فضای آموزشی و ایجاد محیطی پویا و انگیزه‌بخش کمک کند. این مقدمه تأثیر متضاد این دو نوع روایتگری را بر معلمان و مدیران بررسی می‌کند، پیامدهای آن را در نظام آموزشی ایران تحلیل می‌کند و برای تقویت روایتگری مثبت و سازنده در بستر فرهنگی و اجتماعی کشور پیشنهادهایی می‌دهد.

روایتگر تلخی‌ها نباشیم از روایتگری تربیتی تلخ تا روایتگری تربیتی امید



فاطمه عرب‌زاده

کارشناس ارشد یادگیری الکترونیک
دبیر، منطقه ۶ تهران

در نظام تعلیم و تربیت، روایتگری معلمان و مدیران نه تنها بازتابی از تجربه‌های زیسته آنان است، بلکه ابزاری قدرتمند در شکل‌دهی به نگرش، انگیزش و هویت یادگیرندگان به‌شمار می‌رود. با این حال، گسترش روایتگری‌های تلخ، افراطی و ضد تربیتی در فضای آموزشی، موجب تضعیف روحیه یادگیری، ایجاد ترس، سرخوردگی و بازتولید ناامیدی در میان دانش‌آموزان شده است. این مقاله با رویکردی تحلیلی انتقادی، مفاهیم، ریشه‌ها و پیامدهای روایتگری منفی در آموزش و پرورش را بررسی کرده و در مقابل، نقش راهبردی روایتگری امید را در ارتقای کیفیت تعلیم و تربیت و شکل‌دهی به فرهنگ سازمانی سازنده تبیین می‌کند. یافته‌ها حاکی از آن هستند که روایت‌های امیدبخش، زمینه‌ساز پرورش تاب‌آوری، خودباوری و انگیزش در دانش‌آموزان هستند و می‌توانند با ایجاد فضای روانی ایمن، معنادار و انسانی، فرایند یادگیری را به‌گونه‌ای اثربخش تقویت کنند.

کلیدواژه‌ها: روایتگری تربیتی، روایتگری تلخ، روایتگری امید، معلمان، مدیران آموزشی، فضای روانی مدرسه



روایتگری تلخ، افراطی و ضد تربیتی مفاهیم، نشانه‌ها و پیامدها

روایتگری در فضای آموزشی همواره در شکل‌دهی به نگرش‌ها، رفتارها و روابط آموزشی نقش مهمی ایفا کرده است. با این حال، در برخی نظام‌های آموزشی، به‌ویژه در جامعه‌هایی که با چالش‌های ساختاری، فرهنگی و روانی مواجه هستند، نوعی روایتگری تلخ، افراطی و ضد تربیتی به شکل آشکار یا پنهان در گفتار و رفتار معلمان، مدیران، رسانه‌ها و حتی سیاست‌گذاران آموزشی شکل گرفته است. این نوع روایتگری به‌طور عمده بر بازتولید تجربه‌های منفی، ناامیدی‌های گذشته، ناکامی‌های فردی یا سازمانی، سرزنش مداوم دانش‌آموزان و تأکید بر شکست‌ها به‌جای پیشرفت‌ها متکی است. چنین گفتمانی با استفاده از واژگانی چون «دانش‌آموزان بی‌انگیزه»، «نسل تبیل»، «نظام آموزشی بی‌نم» و «معلم فرسوده» به‌مرور یک تصویر ذهنی منفی و مخرب از فرایند تربیتی ایجاد می‌کند.

این روایت‌ها پیامدهایی عمیق بر روان و رفتار دانش‌آموزان دارند. در فضای یادگیری‌ای که چنین روایت‌هایی حاکم‌اند، دانش‌آموزان نه تنها احساس نایمندی روانی و عاطفی می‌کنند، بلکه به تدریج انگیزه، اعتماد به نفس و حس تعلق خود را نسبت به مدرسه از دست می‌دهند. اضطراب، بی‌قراری، افت تحصیلی، پر خاشکری با نترس از نتایج شایع چنین محیط‌هایی هستند. مطالعات روان‌شناسی تربیتی نشان داده‌اند که گفتمان‌های منفی در محیط آموزشی با افزایش سطح فشار روانی و کاهش دستاوردهای تحصیلی رابطه مستقیم دارد. از سوی دیگر، روایتگری منفی و ضد تربیتی بر معلمان نیز اثرات زیان‌باری دارد. معلمان که در چنین فضاهایی قرار دارند، به‌مرور دچار نوعی فرسودگی هیجانی، احساس بی‌معنایی در شغل و افت کیفیت عملکرد حرفه‌ای می‌شوند. این فرسودگی نه تنها بر سلامت روان آن‌ها، بلکه بر شیوه تدریس، ارتباط با دانش‌آموزان و روابط بین‌فردی در مدرسه نیز تأثیر می‌گذارد. پژوهش‌های داخلی نیز مؤید این موضوع‌اند که تکرار تجربه‌های خشونت‌بار یا گفتمان‌های منفی در مدرسه، تعارض، بی‌اعتمادی و فاصله میان معلم و دانش‌آموز را افزایش می‌دهد و محیط یادگیری را سرد و خنثا می‌کند (یوسفی، ۱۳۹۹؛ احمدی و همکاران، ۱۴۰۱).

فراتر از تأثیرات فردی، روایتگری ضد تربیتی به‌مرور ساختار فرهنگی مدرسه را نیز دگرگون می‌کند. در چنین مدرسه‌هایی، فرهنگ گفت‌وگو جای خود را به سکوت و سرکوب می‌دهد، همکاری و مشارکت جای خود را به رقابت منفی و بی‌اعتمادی می‌سپارد و گفتمان امیدبخش و انگیزشی به حاشیه رانده می‌شود. این دگرگونی فرهنگی نه تنها کیفیت فرایند آموزش را ضعیف می‌کند، بلکه جامعه‌پذیری مثبت دانش‌آموزان را نیز با مانع مواجه می‌سازد. بنابراین، برای اصلاح این وضعیت، به تغییر بنیادی در نحوه روایتگری معلمان، مدیران و سایر کنشگران تربیتی احساس نیاز می‌شود؛ تغییری که از خودآگاهی فردی آغاز و با حمایت‌های سازمانی، آموزش مهارت‌های گفت‌وگویی و نهادینه‌سازی اصول روان‌شناسی مثبت‌گرا کامل می‌شود.

روایتگری امید: رویکردی انسان‌گرایانه و تربیت‌محور

روایتگری امیدمحور، به‌عنوان رویکردی انسان‌گرایانه و تربیت‌محور، با تمرکز بر توانمندی‌ها، موفقیت‌ها و فرصت‌های موجود، ابزاری کلیدی برای تحول در نظام‌های آموزشی است. این رویکرد، که ریشه در روان‌شناسی مثبت‌گرا و نظریه‌های تربیتی انسان‌محور دارد، به دنبال ایجاد فضایی انگیزه‌بخش و حمایتگر است که دانش‌آموزان، معلمان و مدیران را به‌سوی خودباوری، تاب‌آوری و رشد هدایت می‌کند. روایتگری امیدمحور می‌تواند با بهره‌گیری از ارزش‌های بومی مانند هم‌بستگی و احترام به علم، به بهبود فضای آموزشی کمک کند. مطالعات نشان داده‌اند، روایت‌های مثبت تأثیراتی عمیقی بر انگیزش، رشد شخصیتی و یادگیری می‌گذارند. روایت‌های امیدبخش در محیط آموزشی با هدف ایجاد فضایی مثبت و تربیت‌محور طراحی می‌شوند و از اصول روان‌شناسی مثبت‌گرا، به‌ویژه نظریه گسترش و ساخت **فرودریکسون** (۲۰۲۱) الهام می‌گیرند. این روایت‌ها با تأکید بر توانمندی‌ها، موفقیت‌های فردی و جمعی، و ارائه چشم‌اندازهای مثبت، احساسات مثبت مانند امید و شادی را در دانش‌آموزان و معلمان تقویت می‌کنند. برای مثال، معلمان می‌توانند با به اشتراک گذاشتن داستان‌هایی از دانش‌آموزانی که با تلاش بر چالش‌ها غلبه کرده‌اند، حس خودباوری را در کلاس تقویت کنند. این ویژگی نه تنها یادگیری را تسهیل می‌کند، بلکه ارتباط عاطفی مثبت بین معلم و دانش‌آموز را بهتر می‌کند.

روایت‌های امیدبخش، استفاده از لحن تشویق‌آمیز و سازنده است که حس شایستگی و خودمختاری را، مطابق با نظریه خودتعیین‌گری **دسی و رایان** (۲۰۲۰)، تقویت می‌کند. به‌جای سرزنش یا تمرکز بر شکست‌ها، این روایت‌ها بر پیشرفت‌های کوچک و تلاش‌های دانش‌آموزان تأکید دارند. برای مثال، به‌جای گفتن «چرا این مسئله را اشتباه حل کردی؟» معلم می‌تواند بگوید: «تو در این مسئله پیشرفت خوبی داشتی. بیایید با هم آن را بهتر کنیم.» در ایران، که دانش‌آموزان غالباً تحت فشار رقابت‌های تحصیلی مانند آزمون سراسری هستند، این لحن مثبت می‌تواند از فشار روانی بکاهد و انگیزه درونی را تقویت کند. این رویکرد به معلمان کمک می‌کند فضایی ایجاد کنند که در آن دانش‌آموزان احساس امنیت و ارزشمندی کنند.

روایت‌های امیدبخش به‌جای برجسته کردن مانع‌ها، راهکارهایی برای غلبه بر چالش‌ها ارائه می‌دهند. برای مثال، مدیری که در جلسه معلمان از موفقیت‌های مدرسه در شرایط دشوار صحبت می‌کند و برنامه‌هایی برای بهبود ارائه می‌دهد، حس امید و همکاری را تقویت می‌کند. مطالعه **سلیگمن** در سال ۲۰۲۳ نشان داد، روایت‌های مثبت در محیط‌های آموزشی بر حس تعلق و همکاری می‌افزایند. در ایران، این ویژگی می‌تواند با تأکید بر ارزش‌های جمعی مانند هم‌بستگی، به ایجاد فرهنگی مثبت در مدرسه کمک کند؛ به‌ویژه در منطقه‌هایی که منابع محدودند.

در نهایت، روایت‌های امیدبخش انعطاف‌پذیر و با نیازهای مخاطبان متناسب هستند. این روایت‌ها به تفاوت‌های فردی، فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان توجه دارند و به‌گونه‌ای طراحی می‌شوند که همه احساس دیده‌شدن کنند. در ایران، معلمان می‌توانند با استفاده از داستان‌های محلی یا ارجاع به قهرمانان فرهنگی، مانند دانشمندان ایرانی، این روایت‌ها را به فرهنگ دانش‌آموزان نزدیک‌تر کنند. این انعطاف‌پذیری، که ریشه در رویکردهای انسان‌گرایانه دارد، به دانش‌آموزان کمک می‌کند برای خود هویت مثبت‌تری بسازند و با انگیزه بیشتری در فرایند یادگیری مشارکت کنند.

روایتگری مثبت بر انگیزش دانش‌آموزان و معلمان تأثیر عمیقی دارد، زیرا نیازهای روان‌شناختی اساسی مانند شایستگی، خودمختاری و ارتباط (دسی و رایان، ۲۰۲۰) را برآورده می‌کند. هنگامی که معلمان داستان‌هایی از موفقیت یا تلاش دانش‌آموزان را به اشتراک می‌گذارند، حس خودباوری در آن‌ها تقویت می‌شود. بر این اساس، روایت‌های مثبت با ایجاد فضای عاطفی مثبت، از فشار روانی و اضطراب می‌کاهند و این خود عاملی کلیدی در افزایش انگیزش است. پژوهش‌های روان‌شناسی مثبت‌گرا، مانند مطالعه **فریدریکسون** (۲۰۲۱)، نشان می‌دهند که احساسات مثبت مانند امید و شادی، بر انگیزه یادگیری می‌افزایند. روایتگری مثبت همچنین حس تعلق و ارتباط را در محیط آموزشی



حس تعلق خود را نسبت به مدرسه از دست می‌دهند. تعامل میان افراد کاهش می‌یابد و مدرسه به محیطی کم‌انگیزه و غیرسازنده تبدیل می‌شود که نه تنها مانع یادگیری مؤثر است، بلکه فرهنگ آموزشی را نیز ضعیف می‌کند. در مقابل، روایتگری امید با تأکید بر توانمندی‌ها و موفقیت‌های کوچک و بزرگ، انگیزش درونی دانش‌آموزان را تقویت می‌کند و حس تاب‌آوری و خودباوری را در آن‌ها شکل می‌دهد. این رویکرد فضای آموزشی را امن‌تر و معنادارتر می‌کند و بر سلامت روان و رضایت شغلی معلمان می‌افزاید. روایت‌های مثبت همچنین تعامل سازنده‌تر در کلاس درس و بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را در پی دارند. در سطح کلان، چنین رویکردی به بازسازی فرهنگ مدرسه و تقویت گفت‌وگوهای مثبت در نظام آموزشی کمک می‌کند و محیطی انگیزه‌بخش و سازنده ایجاد می‌کند. این نتایج نشان می‌دهند که تغییر در شیوه روایتگری معلمان و مدیران می‌تواند به تحول فرهنگی مدرسه و ارتقای کیفیت آموزش کمک کند. تنها از خلال این تغییر است که می‌توان به‌سوی مدرسه‌های انسانی‌تر، یادگیرنده‌محورتر و آینده‌سازتر حرکت کرد.

پی‌نوشت

1. Narrative Transportation Theory

منابع

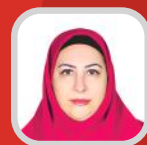
۱. محمدی، ن. و رضایی، م. (۱۳۹۹). «نقش روایتگری در ارتقای سلامت روان دانش‌آموزان: رویکردی بر پایه روان‌شناسی مثبت‌گرا». *مجله روان‌شناسی تربیتی ایران*. ۱۶ (۲)، ۲۵-۴۰.
۲. احمدی، س. و همکاران (۱۴۰۲). «تأثیر روایتگری مثبت بر رضایت شغلی معلمان در نظام آموزشی ایران». *مجله مطالعات آموزشی*. ۱۲ (۲)، ۸۹-۱۰۵.
۳. حسینی، م. و شریفی، ر. (۱۴۰۱). روایتگری و نقش آن در انگیزش یادگیرندگان: بررسی نظری و کاربردی. *پژوهش‌های تربیتی*. ۲۷ (۱)، ۱۵-۳۲.
۴. سلطانی، ف. (۱۴۰۰). روان‌شناسی مثبت‌گرا و آموزش: چشم‌اندازی نو برای ارتقای انگیزه و یادگیری در مدارس. *مجله علوم تربیتی*. ۱۳ (۳)، ۴۵-۶۰.
۵. احمدی، س.، نیکبخت، ن. و صادقی، م. (۱۴۰۱). بررسی عوامل مؤثر بر بروز خشونت در مدارس متوسطه. *مجله روان‌شناسی تربیتی ایران*. ۱۸ (۳)، ۲۵-۴۲.
۶. یوسفی، ن. (۱۳۹۹). خشونت در نظام آموزشی ایران: مطالعه کیفی تجربه‌های معلمان و دانش‌آموزان. *پژوهش‌های علوم تربیتی*. ۲۵ (۳)، ۱۱۵-۱۳۷.
7. Fredrickson, B. L. (2009). Positivity: Groundbreaking Research Reveals How to Embrace the Hidden Strength of Positive Emotions, Overcome Negativity, and Thrive. Crown Publishing Group.
8. Seligman, M. E. P. (2011). Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being. Free Press.
9. Fredrickson, B. L. (2021). The broaden-and-build theory of positive emotions: Updates and applications. *American Psychologist*, 76(2), 215-227.
10. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2020). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior: 40 years of theory and application. *Psychological Inquiry*, 31(3), 189-202.
11. Seligman, M. E. P. (2023). Positive Psychology in Education: Building Resilience and Hope. Oxford University Press.
12. Bandura, A. (2020). Social learning theory: New perspectives. *Journal of Educational Psychology*, 112(4), 645-658.

تقویت می‌کند و این به افزایش انگیزه جمعی منجر می‌شود. داستان‌هایی که از موفقیت‌های گروهی یا همکاری‌های موفق صحبت می‌کنند، میان دانش‌آموزان و معلمان حس هم‌بستگی ایجاد می‌کنند. این نوع روایت‌ها به دانش‌آموزان کمک می‌کنند احساس بخشی از یک جامعه آموزشی حمایتگر هستند. روایتگری مثبت به رشد شخصیتی دانش‌آموزان کمک می‌کند، زیرا به آن‌ها کمک می‌کند برای خود هویت مثبت‌تری بسازند. بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (۲۰۲۰)، روایت‌ها به‌عنوان ابزار الگوسازی رفتار عمل می‌کنند. هنگامی که معلمان داستان‌هایی از افرادی با ویژگی‌های مثبت، مانند پشتکار یا همدلی، به اشتراک می‌گذارند، دانش‌آموزان این ویژگی‌ها را در خود پرورش می‌دهند. علاوه بر این، روایت‌های امیدبخش حس تاب‌آوری را در دانش‌آموزان تقویت می‌کنند، که یکی از مؤلفه‌های کلیدی رشد شخصیتی است. روایت‌های مثبت همچنین به توسعه همدلی و مهارت‌های اجتماعی کمک می‌کنند که از جنبه‌های مهم رشد شخصیتی هستند. روایتگری مثبت یادگیری را با ایجاد فضای انگیزه‌بخش و حمایتگر تسهیل می‌کند. بر اساس نظریه گسترش و ساخت فردریکسون (۲۰۲۱)، احساسات مثبت حاصل از روایت‌های امیدبخش، ذهن را برای پذیرش اطلاعات جدید و حل مسئله باز می‌کنند. روایت‌هایی که بر لذت یادگیری و پیشرفت‌های کوچک تأکید دارند، می‌توانند مشارکت در کلاس را افزایش دهند. علاوه بر این، روایت‌های مثبت با کاهش اضطراب تحصیلی، یادگیری را بهبود می‌بخشند. روایت‌هایی که به‌جای نتیجه نهایی بر فرایند یادگیری تمرکز دارند، می‌توانند دانش‌آموزان را از فشار رها و یادگیری عمیق‌تر را ترویج کنند. این رویکرد به دانش‌آموزان کمک می‌کند با آرامش بیشتری به یادگیری بپردازند. روایت‌های امیدبخش همچنین با تقویت حس خودکارآمدی، یادگیری را تسهیل می‌کنند. این حس خودکارآمدی به دانش‌آموزان کمک می‌کند با چالش‌های تحصیلی بهتر مقابله کنند.

جمع‌بندی

مطابق نظریه انتقال روایی گرین و بروک (۲۰۰۰) روایت‌های قوی می‌توانند باورها و نگرش‌های افراد را به‌طور مؤثری تغییر دهند. این روایتگری می‌تواند دو وجه داشته باشد. روایتگری تلخ و ضدتربیتی با تأکید بر مشکلات و ناکامی‌ها، موجب کاهش انگیزه و اعتمادبه‌نفس در دانش‌آموزان و معلمان می‌شود. فضای آموزشی تحت تأثیر چنین روایت‌هایی غالباً با فشار روانی، اضطراب و احساس ناامیدی همراه است. معلمان دچار فرسودگی شغلی می‌شوند و دانش‌آموزان

خانه‌ای که مدرسه دوباره آن را ساخت!



سکینه سالیانی

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، مشاور دبستان، پابل

هر سال مهر با بوی تازه کتاب‌های نو و لبخندهای شیرین دختران کوچک آغاز می‌شود. برای من، به‌عنوان مشاور یک دبستان دخترانه، مهر فقط شروع یک سال تحصیلی نیست؛ آغازی است برای تماشای قصه‌هایی که در کلاس‌ها شکل می‌گیرند، دوستی‌هایی که جوانه می‌زنند و گاه دل‌هایی که بی‌صدا می‌شکنند.

آترین را اولین بار در راهرو دیدم؛ دختری که با قدی متوسط و چشمانی که بر خلاف سنش، باری سنگین از دل تنگی و بی‌قراری را به دوش می‌کشید. آن روز فقط گذر از کنار هم عبور کردیم. اما چند هفته نگذشته بود که معلم کلاس سوم با نگاهی نگران وارد اتاق مشاوره شد.

سعی کردم تصویر ملموسی از دنیای آترین برایشان ترسیم کنم؛ از اضطرابش برای آمدن به مدرسه، از کابوس‌های شبانه‌اش، از دل‌دردهای بی‌علت پزشکی و از دفتر مشقی که هر روز سفیدتر می‌ماند. برایشان روشن کردم که سلامت روان کودک تنها با نمره و رتبه تضمین نمی‌شود، بلکه با امنیت، عشق و آرامش در فضای خانه شکل می‌گیرد.

خانم مشاور، آترین تغییر کرده... اون شاگرد زرتنگ و بانگیزه پارسال نیست. نه مشق‌هایش رو می‌نویسه، نه تو کلاس مشارکت می‌کنه. یه وقتایی زل می‌زنه به پنجره و انگار اصلاً اینجا نیست...

مدتی گذشت. بعد از دو ماه نشانه‌های ریز اما امیدوارکننده پدیدار شدند. مادر تماس گرفت و گفت: «چند شبه که آترین بدون گریه خوابیده... شب‌ها برایش قصه می‌خونم، مثل قبل.»

این نشانه‌ها برآیم آشنا بودند؛ کودکی که در سکوت فریاد می‌زند. آرام‌آرام به سراغش رفتیم. جلسه‌هایمان در ابتدا شبیه گفت‌وگو نبود؛ بیشتر تالاشی بود برای شکستن یخ سکوت. بازی کردیم، قصه گفتیم و نقاشی کشیدیم. در یکی از جلسه‌ها، از او خواستم خانه‌آرزوهایش را نقاشی کند. تصویری کشید که هنوز در ذهن مانده است: خانه‌ای با دیواری شکسته، مادری در یک سوی اتاق و پدری پشت در.

و پدرش، برای نخستین بار بعد از مدت‌ها، در یکی از برنامه‌های مدرسه شرکت کرد. نگاه آترین تلاقی کرد. لبخند کوچکی گوشه لبش نشست. بود؛ آن قدر ظریف که شاید فقط من، که آن را گم کرده بودم، حالا پیدایش کرده باشم.

گفتم: «این خونه است؟ چرا دیوار داره وسطش؟»
و او در حالی که با نوک مدادش بر کاغذ خط می‌کشید، آرام گفت: «چون مامان و بابا همیشه دعوا می‌کنن، شاید جدا شن!»

آترین دوباره مشق‌هایش را می‌نوشت، مشارکت می‌کرد و با دوستانش بازی می‌کرد. روزی دفترچه‌ای آورد که خودش جلدش را تزئین کرده بود. روی اولین صفحه‌اش نوشته بود: «من دوباره بلدم بخندم. خونه‌مون دیگه یه نصفه نیست. کامل شده.»

آترین در میان طوفانی گرفتار شده بود که نه خودش آن را به وجود آورده بود، نه اختیار اداره‌اش را داشت. پدر و مادری در آستانه طلاق، خانه‌ای پر از فریاد، و دختری که در میان این هیاهو صدایش گم شده بود. او در حال خاموش شدن بود؛ آرام و بی‌صدا، درست مثل شمعی که در طوفان می‌سوزد.

در آن لحظه فهمیدم، آنچه ساختیم، فقط مسیر تحصیلی یک کودک نبود. ما خانه‌ای را دوباره ساختیم؛ خانه‌ای که شاید هنوز پر از تفاوت‌ها باشد، اما حالا سقفی دارد که زیر آن، لبخندی کودکانه دوباره جوانه زده است.

در مشاوره، اصل مهمی وجود دارد: «کودک آینه خانه است». اگر در خشکی در چشم‌هایش نیست، باید به منشأ نور نگاه کرد. با هماهنگی مدیریت مدرسه، با مادر آترین تماس گرفتیم. ابتدا مقاومت بود و تردید و انکار. اما آرام‌آرام، در فضایی امن و بدون قضاوت، در جلسه‌هایی جداگانه، پرده از واقعیت‌ها کنار رفت. مادر خسته بود و پدر ناامید.

این روایت برای من یک درس ماندگار داشت: «در مدرسه تنها دانایی نمی‌آموزیم؛ گاه مأمور ترمیم زخمی هستیم که مدرسه در ایجاد آن سهمی ندارد، اما اگر به‌موقع دیده نشود، سال‌ها آینده کودکی را خواهد لرزاند. نقش مشاور صرفاً درمان یک اختلال یا رفع یک مشکل نیست، ما همراهان خاموش کودکانی هستیم که در دل بحران به دنبال کسی می‌گردند که فقط بشنود، بفهمد و دستشان را بگیرد.

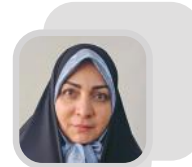
سال‌ها کدورت و گفت‌وگوهای نیمه‌کاره، حالا به بن‌بستی رسیده بود که قربانی‌اش کودکی کوچک و حساس شده بود. در جلسه‌هایی با حضور هر دو والد، تلاش کردم گفت‌وگو را به مسیر

آترین حالا دختری است با نمره‌های خوب، دوستان بسیار و نگاهی روشن. و من، هر وقت دفترچه‌اش را به یاد می‌آورم، به خود می‌گویم: گاهی تغییر یک جهان فقط از نجات یک دل کوچک آغاز می‌شود.

سال‌ها کدورت و گفت‌وگوهای نیمه‌کاره، حالا به بن‌بستی رسیده بود که قربانی‌اش کودکی کوچک و حساس شده بود. در جلسه‌هایی با حضور هر دو والد، تلاش کردم گفت‌وگو را به مسیر



خانواده در کانون زیبایی ها



● رؤیا طاهریان

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی
مدیر دبستان، منطقه ۶ تهران

کلیدواژه‌ها: پروژه آموزشی، تعامل اجتماعی، خانواده، ارزش‌های فرهنگی

زیبایی فراتر از ظاهر؛ نقش تعامل اجتماعی در محیط مدرسه

مدرسه‌های موفق تنها با رعایت استانداردهای فیزیکی زیبا نمی‌شوند. رفتار دانش‌آموزان، شیوه تعامل معلمان و حضور والدین در فرایند آموزشی، نقشی کلیدی در شکل‌دهی به زیبایی‌های مدرسه دارند. در مدرسه مورد نظر، پس از دوران کرونا، چالش‌هایی مانند ضعف روابط اجتماعی، کاهش مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های گروهی، و افت انگیزه در انجام فریضه‌های دینی مشاهده شد. برای پاسخ به این مشکلات، کارکنان مدرسه تصمیم گرفتند برنامه‌های تربیتی و اجتماعی متعددی را به اجرا بگذارند تا فضای مدرسه از نظر تعاملات انسانی شاداب‌تر و فعال‌تر شود.

طرح مسئله

زیبایی محیط آموزشی فراتر از عناصری بصری مانند رنگ‌آمیزی کلاس‌ها، طراحی فضای سبز و تجهیزات مدرسه است. مدرسه باید محیطی باشد که در آن دانش‌آموزان احساس امنیت، تعلق و انگیزه یادگیری داشته باشند. اما دستیابی به چنین فضایی نیازمند تعامل مستمر میان سه ضلع اصلی نظام آموزشی، یعنی خانواده، جامعه و مدرسه است. در این مقاله، تجربه مدرسه‌ای بررسی می‌شود که با اجرای پروژه‌های آموزشی و اجتماعی، تلاش کرده است محیطی پرنرژی، پویا و تربیتی برای دانش‌آموزان فراهم کند.



پ) حمایت والدین در تأمین منابع آموزشی و فرهنگی
یکی از نقاط قوت این مدرسه، تعامل مؤثر والدین در تأمین تجهیزات آموزشی و فرهنگی بود. این مشارکت شامل تأمین گلدان‌ها برای برنامه کاشت گیاه، فراهم کردن وسایل نظافت برای اجرای طرح سفیران سلامت، و حمایت مالی از جشنواره فرهنگ بومی و محلی بود. این همکاری‌ها نه تنها محیط مدرسه را زیباتر کردند، بلکه بر حس تعلق اجتماعی دانش‌آموزان افزودند.

نقش جامعه در شکل‌دهی به زیبایی‌های مدرسه

الف) همکاری با نهادهای اجتماعی و فرهنگی
مدرسه با برقراری ارتباط مستمر با نهادهای فرهنگی و محلی، توانست برنامه‌های اجتماعی متعددی را اجرا کند. یکی از نمونه‌های موفق این تعامل، جشنواره فرهنگ بومی بود که جامعه محلی در آن نقش فعالی داشتند. در این جشنواره، دانش‌آموزان با غذاهای محلی، لباس‌های سنتی، و آداب و رسوم مناطق متعدد کشور آشنا شدند. این برنامه نه تنها بر سطح دانش فرهنگی دانش‌آموزان افزود، بلکه ارتباط آنان با محیط اجتماعی را تقویت کرد.

ب) اجرای برنامه‌های زیست‌محیطی و حفظ نظافت مدرسه
پس از دوران کرونا، مدرسه موردنظر با مشکل کاهش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان در رعایت نظافت مواجه شد. در پاسخ به این چالش، طرح «سفیران سلامت» اجرا شد که در آن دانش‌آموزان مسئول نظافت کلاس‌های خود بودند. جامعه محلی نیز در این طرح نقش کلیدی داشت و با تأمین تجهیزات نظافت و ارائه آموزش‌های لازم، باعث شد دانش‌آموزان نسبت به محیط مدرسه و حفظ پاکیزگی آن بیشتر احساس مسئولیت کنند.

تجربه‌گرایی در آموزش؛ راهی برای خلق زیبایی‌های پایدار

یکی از مؤثرترین رویکردهای این مدرسه، آموزش‌های مبتنی بر تجربه‌گرایی بود. مدرسه در برنامه‌هایی همچون جایگزینی دانش‌آموزان به‌عنوان معلم برای یک ساعت، اجرای پروژه‌های پژوهشی ملموس و آموزش نگهداری از حیوانات خانگی، موفق شد دانش‌آموزان را به مشارکت فعال در یادگیری ترغیب کند.



نقش خانواده در زیباسازی مدرسه

الف) تقویت مهارت‌های اجتماعی و کار گروهی
یکی از مهم‌ترین عوامل موفقیت در یادگیری، توانایی دانش‌آموزان در تعامل گروهی و اجتماعی است. خانواده‌ها با تشویق فرزندان خود به مشارکت در فعالیت‌های جمعی و حمایت از پروژه‌های مدرسه، در تقویت این روابط نقشی مؤثر ایفا کردند. این حمایت شامل حضور در جلسه‌های آموزشی، مشارکت در برنامه‌های فرهنگی و همکاری در پروژه‌های محیط‌زیستی بود.

ب) نقش والدین در تقویت ارزش‌های فرهنگی و دینی
بسیاری از دانش‌آموزان پس از دوران قرنطینه دچار کاهش انگیزه در انجام وظیفه‌های دینی و رعایت پوشش اسلامی شدند. مدرسه موردنظر، با حمایت والدین، برنامه‌هایی مانند رنگ آراستگی را اجرا کرد که در آن دانش‌آموزان ضمن یادگیری مهارت‌های نظافت و مراقبت از ظاهر خود، اهمیت پوشش اسلامی و آراستگی در زندگی روزمره را آموختند. والدین در این برنامه نقش مهمی داشتند و از طریق ارتباط مستقیم با معلمان و شرکت در جلسه‌ها، به اجرای موفق این طرح کمک کردند.





الف) تأثیر پروژه های عملی بر یادگیری

دانش آموزان زمانی بیشترین یادگیری را دارند که بتوانند به طور مستقیم با موضوع آموزشی تعامل داشته باشند. پروژه هایی عملی همچون نظافت کلاس ها، جشنواره های فرهنگی، و کارهای گروهی، سطح یادگیری را افزایش دادند و ارتباط دانش آموزان با محیط را تقویت کردند.

ب) نقش تعامل با طبیعت در یادگیری

مدرسه مورد نظر یکی از طرح های موفق خود را بر پایه ارتباط دانش آموزان با طبیعت قرار داد. کاشت گیاه و نگهداری از آن، دانش آموزان را به حفظ محیط زیست ترغیب و حس مسئولیت پذیری آنان را تقویت کرد.

آراستگی و عفاف

در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ و با توجه به اهمیت بهداشت فردی و رسیدن دانش آموزان به سن تکلیف، مدرسه تصمیم گرفت طرح «آراستگی و حجاب» را به عنوان یکی از پروژه های تحولی خود اجرا کند. در این راستا، مراقب سلامت مدرسه در همان روزهای ابتدایی سال تحصیلی با آموزش پایه ای مراقبت از مو و بهداشت بدن فعالیت خود

را آغاز کرد. بررسی سلامت موها و پوست دانش آموزان به صورت فردی انجام شد و اطلاعات لازم به والدین انتقال یافت تا هماهنگی بیشتری میان خانه و مدرسه برقرار شود. جلسه های آموزش دینی و بهداشتی نیز با حضور معلمان و اولیا برگزار شد تا دانش آموزان با ضرورت رعایت بهداشت و عفاف از منظر دینی و اجتماعی آشنا شوند.

یک زنگ با عنوان «زنگ آراستگی» در برنامه هفتگی کلاس ها گنجانده شد تا دانش آموزان در فضای غیر رسمی تر با موضوعاتی مثل نظافت، نظم شخصی، مرتب بودن لباس و آراستگی ظاهری در قالب فعالیت های عملی آشنا شوند. در اجرای این طرح، همکاری والدین نقشی کلیدی داشت؛ بسیاری از آن ها با تهیه وسایل بهداشتی و تشویق فرزندان خود، مشارکت فعال داشتند. این برنامه بر اعتماد به نفس دانش آموزان، تقویت حس زیبایی شناسی، و درک عمیق تر ارزش های دینی مانند حجاب و نظافت افزود. دانش آموزان آموختند که می توان آراسته و در عین حال محجبه بود و این دو نه تنها با یکدیگر تضاد ندارند، بلکه مکمل یکدیگرند.



ایجاد زیبایی در مدرسه، نیازمند تعامل مؤثر میان خانواده، دانش آموزان و جامعه است. مدرسه مورد نظر با آموزش های تجربه محور توانست محیطی بسازد که در آن دانش آموزان علاوه بر یادگیری علمی، مهارت های اجتماعی و فرهنگی را نیز تجربه کنند. این مدل آموزشی در این مدرسه نشان داد که مدرسه نه تنها محل یادگیری است، بلکه بستر رشد مهارت اجتماعی، فرهنگی و تربیتی محسوب می شود. این مدل آموزشی می تواند به عنوان الگویی موفق در سایر مدرسه ها نیز استفاده شود.



مهربانی‌های بی صدا



● **سپیده بهادری**
دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی
معاون متوسطه اول، قنکابن

فرستی لازم است تا آشکار شوند. آن روز دیوار دفتر ما نه دیوار تنبیه، که دیوار اشک و همدلی بود.

مهربانی در لباس سفید

خانم قربان پور، مربی بهداشت مدرسه، زن ساکتی است، اما پر از حضور. دانش آموزانی که با مشاور حرف نمی‌زنند، نزد او آرام می‌گیرند. می‌گوید: «فقط گوش می‌دم. نه قضاوت، نه راه‌کار. فقط بودن.» به دختری که از چهره‌اش خجالت می‌کشید، آینه‌ای کوچک هدیه داد؛ برای دیگری، بدون فشار، برنامه غذایی تنظیم کرد. مهربانی‌اش بی کلام، اما مؤثر بود.

پشت پرده شادی، ترمیم دل‌ها

ما جشن‌هایی داریم که شاید رسمی به نظر برسند، اما در دلشان درمان است. روزی دختری که از نظر درسی ضعیف بودند، داوطلب اجرای نمایش شدند. معلم تربیت بدنی، به جای منع، شد مربی تمرینشان. پس از اجرا، یکی‌شان گفت: «برای اولین بار حس کردم دیده شدم.» مدرسه فقط جای درس نیست؛ جایی است برای «دیده شدن»‌های بی صدا.

سکوت‌هایی که فریادند

نازنین، دختری آرام، ناگهان از آزمون‌ها انصراف داد. مشاور و معلم‌ان نتوانستند با او ارتباط بگیرند، اما خانم جعفری، نیروی خدمات، گفت: «هر روز به لحظه کنار اتاقم می‌ایسته. به چیزی توی دلشه.» اعتماد کردم و آرام با او حرف زدم. فهمیدم پدرش معتاد شده است. در سکوت برایش جلسه‌های مشاوره گذاشتیم. حالا نازنین دوباره می‌درخشد. گاهی بیشترین دید را کسانی دارند که کمتر دیده می‌شوند.

مدرسه‌ای فراتر از دیوارها

در این سال‌ها آموختم، مدرسه فقط ساختمان و نظم نیست، مدرسه جایی است که آدم‌ها آن را با دلشان می‌سازند. معلمانی داریم با دست‌های خسته و دل‌های پرنور، دانش‌آموزانی با قلب‌هایی پر از رؤیا، کارکنانی با مهربانی‌هایی بی‌ادعا. و من خوشبختم که راوی این مهربانی‌های بی صدا هستم؛ روایتگر داستان‌هایی که جهان را بی صدا اما واقعی، کمی بهتر می‌کنند.

صبح‌ها که وارد مدرسه می‌شوم، اولین چیزی که می‌بینم، نگاه دانش‌آموزانی است پر از اشتیاق، اضطراب یا فقط خستگی. نگاه‌هایی که حرف می‌زنند؛ بی کلام، اما پرمعنا. من معاون یک مدرسه متوسطه دخترانه‌ام؛ جایی که نوجوانی، با تمام حساسیت‌ها و شکنندگی‌هایش، نفس می‌کشد. در این مدرسه، آنچه فضا را شکل می‌دهد، نه فقط قوانین و بخشنامه‌ها، که روابط انسانی، قلب‌ها و نگاه‌های دلسوزند.

صبحانه‌ای برای رؤیاها

یکی از جلوه‌های این مهربانی بی صدا از دل رفتار ساده خانم میرعباسی، معلم دلسوزمان، بیرون می‌زند. صبحی دیدم لقمه‌هایی در کیسه‌ای آورده و آن‌ها را بی‌هیاهو به دانش‌آموزی سپرد. بعد فهمیدم چند هفته است آن دختر صبحانه نمی‌خورد. خانم میرعباسی، بدون دستور یا بودجه‌ای، از دل خودش برای دل آن دختر لقمه درست می‌کرد؛ مهربانی‌ای که نه به مقررات وابسته بود، نه به نمایش؛ فقط به چشم دیدن.

گاهی فقط یک آغوش کافی است

روزی دیگر، زهرا با چشم‌های خیس آمد. هیچ نگفت. فقط گریست. کنارش نشستم و گفتم: «می‌خوای قدم بزنی؟» در حیاط، لابه‌لای سکوت، گفت مادرش سرطانی گرفته است و از ترس ضعیف شدن مادر، خودش غذا می‌پزد. گفت نمی‌فهمد چرا باید بیاید مدرسه، وقتی خانه‌اش در حال فروپاشی است! نه نصیحت کردم، نه راه‌حل دادم. فقط شنیدم و گفتم: «حق داری غصه‌دار باشی. اما تو قوی‌تری از چیزی که فکر می‌کنی، هستی.» مدتی بعد، معلم علوم، با دیدن خاموشی زهرا، درس را تعطیل کرد. گفت: «امروز فقط با هم حرف می‌زنیم.» فهمیده بود که بعضی دردها از جنس یاخته‌های (سلول‌های) سرطانی نیستند، از جنس سکوت‌اند.

دیوارهایی که گوش دارند

دفتر معاون، در مدرسه ما، جای تنبیه نیست، جای گفت‌وگوست. روزی در جلسه‌ای درباره رفتار دانش‌آموزی بحثی شد. یکی می‌خواست برخورد کند و دیگری گفت: «این بچه زخمی است.» خانم دلیر کوهی، دبیر ادبیات، آرام گفت: «من هم‌سن اون که بودم، به روز از مدرسه فرار کردم. مامانم داشت طلاق می‌گرفت.» همه ساکت شدند. فهمیدیم زخم‌ها در دل همه هست، فقط گاهی



جلوه‌گری مدرسه در ساحت تربیت اقتصادی



● فریبا خانی نژاد

دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی
معاون پرورشی، لاهیجان

مدرسه به‌عنوان نهادی اجتماعی، فراتر از نقش سنتی انتقال دانش، کارکردهای اقتصادی حیاتی در آماده‌سازی نسل آینده برای مشارکت مؤثر در نظام اقتصادی دارد. مدرسه‌ها با ایفای این نقش‌ها، نه تنها پایه‌های توسعه پایدار ملی را تقویت می‌کنند، بلکه مسیر دستیابی فرد به استقلال مالی را هموار می‌کنند. مدرسه‌ها با یکپارچه‌کردن مهارت‌های حرفه‌ای در برنامه‌های درسی، دانش‌آموزان را برای ورود به بازار کار آماده می‌کنند. براساس سند تحول آموزش و پرورش، دانش‌آموزان باید «دارای حداقل یک مهارت مفید برای تأمین معاش حلال» باشند تا در صورت جدایی از نظام رسمی آموزش، توانایی اداره زندگی خود را داشته باشند. تربیت اقتصادی به‌عنوان یکی از ساحت‌های شش‌گانه سند تحول بنیادین، ترکیبی از بینش‌ها، گرایش‌ها و رفتارهای اقتصادی است که بر تصمیم‌گیری‌های مالی افراد تأثیر می‌گذارد. این ساحت آموزشی بر مؤلفه‌های اخلاق اقتصادی، مصرف مسئولانه و سواد مالی تأکید دارد.

طرح مسئله

در طول سال‌های تدریس، با مسئله پایین‌بودن سواد اقتصادی دانش‌آموزان و اولیا مواجه‌بودم. اکثر آن‌ها توانایی کسب درآمد خوب را نداشتند. همچنین، در ایجاد تعادل در دخل و خرج خود مهارت کافی نداشتند و در برخورد با مسائل اقتصادی قادر به برطرف کردن نیازشان نبودند. در محاسبه‌های ریاضی و اقتصادی و مفهوم بودجه و دخل و خرج بسیار ضعیف بودند. همین موضوع باعث شده بود از نظر اقتصادی ضعیف شوند و احساس حقارت کنند و در انجام فعالیت‌های یادگیری نیز عملکرد خوبی نداشته باشند. به همین خاطر، آسیب‌های اجتماعی بسیاری ایشان را تهدید می‌کرد. با خود اندیشیدم که چگونه می‌توانم مهارت‌های کسب درآمد حلال و سواد اقتصادی را در دانش‌آموزانم افزایش دهم؟ لذا تلاش کردم در متن یک تجربه، سواد اقتصادی دانش‌آموزان و خانواده‌ها را افزایش دهم (هدف اولیه) تا بتوانند از طریق یادگیری مهارت‌های کسب درآمد و تنظیم دخل و خرج، نیازهای خود را رفع کنند (هدف میانی) و در برخورد با مسائل جامعه در عرصه‌های اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی عزت‌نفس بالا و مشارکت فعال داشته‌باشند و چالش‌های اجتماع را با هم‌اندیشی با دیگران به همراه باهم‌زیستن، که یکی از اصول یادگیری است، برطرف کنند و در ساختن جامعه‌ای سالم، پویا و شاداب در اعتلای کشور عزیزمان نقش بسزایی داشته‌باشند (هدف نهایی).

توصیف تجربه

هر سال با آغاز سال تحصیلی، ابتدا استعدادهای دانش‌آموزان و اولیا و معلمان را شناسایی می‌کنم. بازبینی‌های (چک‌لیستی) در این خصوص آماده می‌کنم و بر طبق آن کلاس‌هایی مانند تسمه‌بافی، مکرومه‌بافی، سیدبافی، ساخت دستبند و زیورآلات، و پرورش قارچ برای دانش‌آموزان و اولیا برگزار می‌کنم. برای برگزاری این کلاس‌ها از ظرفیت انجمن اولیای مدرسه و ظرفیت کانون فرهنگی تربیتی الزهرا نیز استفاده می‌کنم. دانش‌آموزان نیز با شور و شوق فراوان در کلاس‌ها شرکت می‌کنند و از اینکه می‌توانند محصولی تولید کنند، احساس ارزشمندی می‌کنند.

تربیت اقتصادی: از نظر تا عمل

براساس ساحت‌های شش‌گانه سند تحول بنیادین، تربیت اقتصادی ترکیبی از بینش‌ها، گرایش‌ها و رفتارهای اقتصادی است که بر تصمیم‌گیری‌های مالی افراد تأثیر می‌گذارد. به‌منظور تقویت ساحت اقتصادی، در مراسم صبحگاه، در مورد تربیت اقتصادی، قناعت، پرهیز از اسراف (که از دستوره‌های دینی ما مسلمانان است)، پس‌انداز، سرمایه‌گذاری، عدالت و انصاف در معامله و مدیریت هزینه‌درآمد صحبت و از آن‌ها نظرخواهی می‌کردم. از دانش‌آموزانی که در زمینه پس‌انداز کردن یا کمک مالی به خانواده تجربه‌ای داشتند، می‌خواستم تجربه و احساسشان را برای دوستانشان بیان کنند. گاهی اوقات از کارشناسان نیز استفاده می‌کردم. برای اینکه تربیت اقتصادی در کلاس‌ها آموزش داده شود، در جلسه شورای معلمان از همکاران خواستم در کلاس‌ها در مورد سواد اقتصادی صحبت کنند و در زنگ هنر هنرهایی را آموزش دهند که به کسب درآمد بینجامد.

همچنین در جلسه تصویب شد در هر فصل از سال، در مدرسه بازارچه کسب و کار برگزار شود. برای اینکه دانش‌آموزان در بازارچه اخلاق اقتصادی را رعایت کنند، از همکاران خواستم التزام به عدالت و انصاف و صداقت در معامله را یادآوری کنند. در ضمن، زمینه‌محور بودن (تماتیک) مفاهیم نیز از ضرورت‌هایی بود که در آموزش‌ها رعایت می‌شد.

با تشکیل بازارچه،
دانش‌آموزان آنچه
را در کلاس‌های
درس آموخته
بودند، به معرض
نمایش گذاشتند





مفاهیمی مانند چهار عمل اصلی ریاضی، کاربرد جمع و تفریق و ضرب و تقسیم در بازارچه کسب و کار بسیار مفید بود، زیرا یادگیری را تثبیت و تعمیق می‌کرد. همچنین از همکاران خواستیم در سواد مالی بر آموزش مفاهیمی چون پس‌انداز، سرمایه‌گذاری و مدیریت هزینه و درآمد نیز تأکید کنند، زیرا مشکل برخی خانواده‌ها نداشتن درآمد نبود، بلکه نداشتن سواد مالی بود که در کتاب‌های ابتدایی نیز به آن پرداخته شد.

با تشکیل بازارچه، دانش‌آموزان آنچه را در کلاس‌های درس آموخته بودند، به معرض نمایش گذاشتند. این جریان نمود جالبی از رویکرد زمینه‌محور در مدرسه بود. اولیا نیز برای خرید به بازارچه آمدند. در آخر نیز دانش‌آموزان شروع کردند به شمارش پول‌هایشان و سود و زیان کسب و کار خود را محاسبه کردند.

مشاوران به‌عنوان عوامل تحول در کارکرد اقتصادی مدرسه، وظایفی حیاتی مانند هدایت شغلی (شناسایی استعدادها، دانش‌آموزان و همسوسازی آن‌ها با مشاغل نوظهور فناوری‌های دیجیتال و اقتصاد دانش‌بنیان)؛ آموزش عملی (برگزاری کارگاه‌های مدیریت مالی و کارآفرینی)؛ فرهنگ‌سازی (دعوت از کارآفرینان و مدیران شرکت‌ها برای الهام‌بخشی به دانش‌آموزان) را برعهده دارند. مشاورانی که از روش‌های غیرسنتی (به‌جای پند و موعظه) استفاده می‌کنند، در تغییر نگرش دانش‌آموزان موفق‌ترند. به همین منظور، از مشاور مدرسه که هفته‌ای یک روز در مدرسه حضور داشت، خواستیم برای مدیریت مالی و اقتصادی و همچنین معرفی مشاغل، در کلاس‌ها برای دانش‌آموزان، و در جلسه‌های آموزش خانواده، برای اولیا کارگاه‌هایی برگزار کند. به مناسبت هفته مشاغل نیز نمایشگاهی به همین مناسبت از دست‌ساخته‌های دانش‌آموزان در راهروی مدرسه برگزار شد.

با پیوند زدن مطالب آموزشی و اقتصادی مطرح شده در مدرسه با زندگی واقعی دانش‌آموزان، یادگیری عمیق و ماندگار در فراگیرندگان تقویت شد

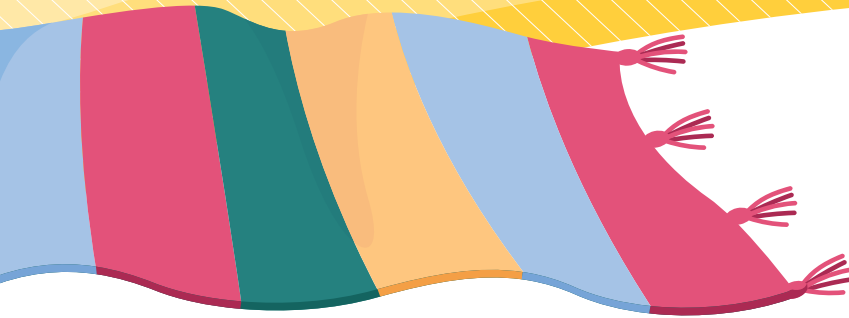
اقتصاد مقاومتی: الگویی بومی برای تاب‌آوری اقتصادی

با ترویج الگوی اقتصاد مقاومتی، دانش‌آموزان را به سمت مشارکت در توسعه ملی سوق دادیم. مؤلفه‌های کلیدی این الگو عبارت بودند از: کارآفرینی و خلق ارزش، صرفه‌جویی در مصرف منابع انرژی، توجه به تولید داخلی و دوری از مصرف‌گرایی. با تهیه جدول کاهش مصرف انرژی، از دانش‌آموزان خواستیم برنامه صرفه‌جویی انرژی در خانه و کلاس خود را یادداشت کنند. همچنین قبض دو دوره برق و گاز و آب منزلشان را به مدرسه بیاورند تا اگر مصرفشان کمتر شده بود، از خانم مدیر نشان انرژی‌یار و جایزه دریافت کنند. به این ترتیب دانش‌آموزان هم در توسعه ملی کشور سهیم می‌شدند و هم احساس ارزشمندی می‌کردند.

تحقق شاخص‌های مدرسه مطلوب

این تجربه با توجه به اقتضات بومی استان گیلان و شهرستان لاهیجان، با به کارگیری ظرفیت جامعه روستای بوجایه شهرستان لاهیجان انجام شد. در اجرای آن از ظرفیت شورای اسلامی و دهیار و امام جماعت مسجد محل که





بیان نتایج

این تجربه به خوبی نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های کسب و کار و افزایش سواد اقتصادی می‌تواند از طریق فعالیت‌های فرهنگی و هنری و برگزاری بازارچه و نمایشگاه به دانش‌آموزان کمک کند به حل مسائل اقتصادی، فرهنگی و آموزشی بپردازند و روحیه همکاری و همیاری با خانواده را در خود تقویت کنند. در نهایت، این فعالیت‌ها بر اعتمادبه‌نفس و توانمندی‌های فردی دانش‌آموزان می‌افزایند. محیط آموزشی مناسب نیز انگیزه و اشتیاق یادگیری را در دانش‌آموزان تقویت می‌کند. فضاهای پویا و زنده مانند بازارچه و نمایشگاه دست‌سازهای دانش‌آموزان که برای تعاملات اجتماعی طراحی شده‌اند، می‌توانند دانش‌آموزان را به همکاری و یادگیری تشویق کنند.

آموزش مهارت‌های اقتصادی به دانش‌آموزان، در بهبود روابط بین‌فردی و ایجاد مسئولیت‌پذیری در محیط آموزشی نقش مهمی دارد. توسعه این مهارت‌ها به دانش‌آموزان کمک می‌کند در زندگی اجتماعی و حرفه‌ای آینده خود موفق‌تر باشند. مسئولیت‌پذیری و مشارکت در تربیت اقتصادی می‌تواند به شناسایی و حل مشکلات موجود در محیط مدرسه کمک کند. در نهایت، این رویکرد نه تنها کیفیت آموزشی را بهبود می‌بخشد، بلکه زمینه‌ساز رشد اقتصادی دانش‌آموزان نیز خواهد شد. استفاده از پشتوانه دینی بر اساس ساحت‌های تربیتی سند تحول بنیادین، علاوه بر افزایش مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان، خلایق و نوآوری و یادگیری کارگروهی را تقویت می‌کند. همچنین تأثیر شرکت معلمان در کارگاه‌های آموزش مهارت‌های اقتصادی و آشنایی با رویکردهای نوین تدریس در بهبود تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان کاملاً واضح است.

فضاهای پویا و زنده مانند بازارچه و نمایشگاه دست‌سازهای دانش‌آموزان که برای تعاملات اجتماعی طراحی شده‌اند، می‌توانند دانش‌آموزان را به همکاری و یادگیری تشویق کنند

اعضای مهم جامعه مدرسه بودند استفاده شد و این دید مثبت و افزایش همدلی و همکاری نسبت به فعالیت‌های مدرسه را در پی داشت. استفاده از ظرفیت اولیا در تصمیم‌گیری‌های مدرسه در قالب انجمن اولیا به همکاری و نظارت اولیا و همراهی ایشان در تحقق هر چه بهتر هدف‌ها منجر شد. همچنین، استفاده از ظرفیت دانش‌آموزان با توجه به تفاوت‌های فردی، به صورت انجام کارهای گروهی، بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان افزود. مطرح‌شده در مدرسه با زندگی واقعی دانش‌آموزان، یادگیری عمیق و ماندگار در فراگیرندگان تقویت شد. با به کارگیری آموزش‌های تلفیقی با توجه به حوزه‌های متنوع دوره ابتدایی و صرفه‌جویی در وقت و انرژی، و با توجه به هویت دوره تحصیلی دانش‌آموزان دوره ابتدایی، کمک در توسعه اقتصادی کشور و انجام فعالیت‌های اقتصادی برای فراگیرندگان جذاب‌تر شد. همچنین با توجه به کمبود وقت نسبت به حجم محتوای کتاب‌های درسی از ساعت‌های فراغت دانش‌آموزان در محیط‌هایی مانند کانون فرهنگی تربیتی الزهرا (س) و بازارچه کسب و کار مدرسه استفاده شد.

از بگو مگو تا گفت و گو



● **عذرا ایبگم هژیری**
دکتری رشته علوم تربیتی
مدیر دبستان، بابل



● **سید علی عبداللهی حسینی**
کارشناسی ارشد علوم تربیتی
کوچ عملکرد دبستان، بابل

نفوذ کرده و فضای حرفه‌ای و انسانی ما را تحت تأثیر قرار داده بودند. ناگهان فهمیدیم که مدرسه‌مان دیگر آن جای امن سابق برای شنیدن و درک کردن نیست.

در گروه مدیریتی مدرسه، پرسشی اساسی پیش روی ما قرار گرفت: چه می‌شود اگر به جای نادیده گرفتن این تنش‌ها یا برخورد رسمی با آن‌ها، راهی برای باز کردن گره‌ها از دل رابطه‌ها پیدا کنیم؟ پاسخ، از ایده‌ای ساده و شاید در ظاهر ابتدایی آغاز شد: ایجاد فضایی برای بازاندیشی جمعی، مکث، شنیدن بی قضاوت و شکل دادن به زبانی تازه.

در یکی از شبکه‌های اجتماعی، در فضایی متفاوت با گروه‌های اطلاع‌رسانی معمول، گروهی تشکیل دادیم. قرار شد در این گروه محتواهایی انتخاب و به اشتراک گذاشته شوند که به‌طور مستقیم با زیست حرفه‌ای ما در مدرسه در ارتباط‌اند؛ از فیلم‌های کوتاه و روایت‌های الهام‌بخش معلمان در سراسر دنیا تا بخش‌هایی از کتاب‌های تربیتی، جمله‌های معنادار و پادپخش‌هایی درباره خودشناسی، تاب‌آوری، گوش دادن فعال و اخلاق حرفه‌ای. هدف نه آموزش مستقیم بود و نه گلایه‌مندی، بلکه ساختن بستری بود برای تأمل، گفت‌وگو و هم‌آموزی.

اما تحول واقعی از پنج‌شنبه‌ها آغاز شد. در این روز، همه کارکنان مدرسه در نشست‌های حضوری در دفتر دور هم جمع می‌شدیم. موضوع گفت‌وگو، محتواهایی بود که در گروه‌مان

مدرسه فقط جایی برای زنگ‌های پشت‌سرهم، تکلیف‌های بی‌پایان، برنامه‌های درسی فشرده و دفترهای امتحانی نیست. مدرسه زیست‌بومی زنده است از رابطه‌ها، رنج‌ها، رؤیاهای و رشد؛ جایی که میان دیوارهای آجری‌اش، زندگی جریان دارد؛ با همه پیچیدگی‌ها، دردها، شادی‌ها، ناکامی‌ها و امیدهایی که در دل انسان‌ها ریشه دارند. مدرسه مهرگان بابل نیز از این قاعده مستثنا نیست. همانند بسیاری از مدرسه‌های دیگر، پر است از چالش‌های روزمره، کمبود منابع، فشارهای گاه‌بوی‌گاه خانواده‌ها، دغدغه‌های معیشتی معلمان و سختی‌های پیش‌بینی‌ناپذیر آموزش روزمره. اما آنچه مهرگان را به تجربه‌ای ارزشمند و متفاوت تبدیل کرده، نه نبود مشکل، بلکه شکل مواجهه انسان‌ها با آن‌هاست.

در مهرگان، ما به جای تمرکز صرف بر کنترل، سعی کردیم به جوهره زیستن در کنار یکدیگر فکر کنیم. به اینکه مدرسه چگونه می‌تواند بستر شکل‌گیری انسان‌های آگاه، متفکر و دارای مهارت گفت‌وگو باشد؛ نه فقط برای دانش‌آموزان، بلکه برای همه افراد حاضر در آن، از معاون اجرایی گرفته تا مربی بهداشت. ما کوشیدیم محدودیت‌ها را به فرصت تربیت، و اختلاف‌ها را به آغاز مسیر گفت‌وگو و یادگیری تبدیل کنیم.

ماجرای جایی شروع شد که روابط میان فردی در مدرسه دیگر آن گرمای گذشته را نداشت. گاه‌بوی‌گاه صدای گلایه‌ای در راهرو می‌پیچید. نارضایتی‌ای در چهره‌ای نمایان می‌شد یا دلخوری‌ای در دل باقی می‌ماند. گفت‌وگوها کوتاه و گاهی تلخ شده بودند. در ظاهر، این اختلاف‌ها ساده و قابل چشم‌پوشی به نظر می‌رسیدند، اما در باطن به‌مرور به تاروپود محیط مدرسه

اتاق نه خبری از مقام بود و نه سلسله مراتب؛ فقط انسان‌هایی با نیت بهتر شدن گرد هم می‌نشستند.

گاهی فنجانی چای و چند جمله صمیمی، کاری می‌کرد که ماه‌ها گفت‌وگو و پیگیری رسمی از انجامش ناتوان بود. کم‌کم این اتاق به بخشی از فرهنگ مدرسه تبدیل شد؛ نمادی از احترام به صداهای گوناگون، و نشانه‌ای از اینکه آموزش فقط در کلاس‌ها اتفاق نمی‌افتد، بلکه در دل رابطه‌ها و تعامل‌های روزمره نیز جاری است.


کمتر از یک سال از این تحولات گذشت و ما شاهد دگرگونی‌هایی آرام اما عمیق بودیم. گلاب‌ها کمتر شدند، فضای همکاری صمیمی‌تر شد و اعتماد جای بی‌اعتمادی نشست. گفت‌وگوهای مداوم، حس همدلی و درک متقابل را میان نیروهایی با سبک‌ها، پیشینه‌ها و دیدگاه‌های گوناگون تقویت کرد. ارتباط‌ها جانی تازه گرفتند و همکاران با انگیزه بیشتری برای برنامه‌ریزی و یادگیری داوطلب شدند. مهم‌تر از همه، زبانی مشترک میان ما شکل گرفت؛ زبانی که از دل کتاب‌ها، فیلم‌ها، تجربه‌ها و اندیشه‌های خودمان ساخته شده بود. ما ناخواسته به سوی نوعی فرهنگ حرفه‌ای حرکت کرده بودیم؛ فرهنگی که اساس آن «تربیت از دل رابطه‌ها» بود. در این فرهنگ سکوت‌ها معنا داشتند، گوش دادن ارزشمند بود و حتی اختلاف‌نظرها می‌توانستند آغازگر فصل تازه‌ای از هم‌فهمی باشند.

البته هیچ‌گاه ادعا نکردیم که همه مسائل و چالش‌ها به‌طور کامل حل شده‌اند. همچنان گره‌هایی هستند که به زمان، گفت‌وگو و تدبیر نیاز دارند، اما آنچه با اطمینان می‌توان گفت، این است که بسیاری از تنش‌ها کاهش یافته‌اند، سوءتفاهم‌ها زودتر حل می‌شوند و فضای مدرسه در برابر بحران‌ها تاب‌آوری بیشتری پیدا کرده است. ما به‌جای انکار مشکل، یاد گرفتیم با روایتی صادقانه، انسانی و تربیت‌محور با آن مواجه شویم.

شاید از بیرون، شکل‌گیری یک گروه در یک شبکه اجتماعی یا برگزاری جلسه‌های هفتگی اقدامی ساده به نظر برسد، اما آنچه به این تجربه عمق داد، نیت تربیتی، استمرار در مسیر، و توجه آگاهانه به رابطه‌ها به‌عنوان بستر اصلی رشد بود. ما متوجه شدیم که مدیریت آموزشی، اگر بخواهد معنا بیابد، باید توأم با بخشنامه و نظارت‌های رسمی، در بافت زنده ارتباط انسانی تنفس کند.

در مدرسه مهرگان ما آموختیم که محدودیت‌ها را می‌توان به ماده خام تربیتی تبدیل کرد و هر بگومگوی کوچک می‌تواند آغازی باشد برای گفت‌وگویی بزرگ؛ و اینکه مدیریت مدرسه چیزی فراتر از فهرست‌های ارزیابی و دستورالعمل‌هاست. ما فهمیدیم زیبایی مدرسه در سازه‌های بتنی‌اش نیست، در آدم‌هایی است که در دل محدودیت‌ها نور امید روشن می‌کنند و باور دارند که می‌توان مدرسه را نه فقط مکانی برای آموزش، بلکه فضایی برای زندگی کرد.

اگر قرار باشد مدیران ما راوی زیبایی‌های مدرسه ایرانی باشند، شاید لازم باشد کمتر به آمار و مستندات بسنده کنند و بیشتر به دل‌ها و رابطه‌ها گوش دهند. مدرسه بیش از آنکه به تجهیزات نو نیاز داشته باشد، به نگاه نو نیاز دارد؛ نگاهی که در دل محدودیت‌ها امکان رشد ببیند. نگاهی که انسان را در مرکز تربیت بنشانند و مدرسه را به مکانی تبدیل کند که همگان، بی‌استثنا، در آن شنیده شوند، دیده شوند و رشد کنند.

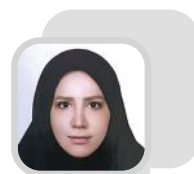


در شبکه اجتماعی به اشتراک گذاشته شده بودند. هر هفته یکی از همکاران داوطلب می‌شد محتوایی را تحلیل کند، پرسشی طرح کند یا تجربه‌ای مرتبط را به اشتراک بگذارد. این نشست‌ها کم‌کم از شکل جلسه رسمی اداری فاصله گرفتند و به محفلی صمیمی، شاد و آموختنی تبدیل شدند. در خلال بحث‌ها، کسی از تجربه‌اش می‌گفت، دیگری مثالی از خانه می‌زد و یکی دیگر ایده‌ای برای بهتر شدن روابط یا فرایندها ارائه می‌داد. در این نشست‌ها ما فقط از کتاب‌ها یاد نگرفتیم، از یکدیگر آموختیم. معلمی که روزی فقط به سکوتش شناخته می‌شد، کم‌کم داستان‌هایی از مهارت‌های حل تعارضش تعریف می‌کرد. مسئولی که قبلاً با انتقاد مواجه بود، در بازطراحی فرایندهای اداری پیش‌قدم شد. فضای مدرسه به تدریج از رقابت‌های پنهان و گفت‌وگوهای دوپهلوی فاصله گرفت و به سوی نوعی شفافیت و هم‌افزایی حرکت کرد.

در ادامه این مسیر، تصمیم گرفتیم یکی از اتاق‌های ساده دفتر را به نام «اتاق گفت‌وگو» مزین کنیم؛ نامی ساده، اما پرمعنا. این اتاق قرار بود پناهگاهی باشد برای شنیده شدن؛ جایی که کوچ عملکرد دبستان در آن اتاق مستقر است و همکاران بتوانند بدون ترس از قضاوت، با یکدیگر درباره احساسات، دلخوری‌ها یا ایده‌هایشان گفت‌وگو کنند. در این



روایت یک لحظه تربیتی ناب



● معصومه عطائی

دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی
هنرآموز حسابداری متوسطه دوم
کار دانش، تنکابن

هنری خود را توسعه می‌دهند. این تنوع در آموزش‌ها و تعامل بین رشته‌ها باعث می‌شود دانش‌آموزان بتوانند توانمندی‌های خود را در زمینه‌های گوناگون محک بزنند و حتی در پروژه‌های مشترک مشارکت کنند. این نوع آموزش چندجانبه، علاوه بر مهارت فنی، روحیه همکاری و احترام به دیدگاه‌های متفاوت را نیز در آن‌ها تقویت می‌کند.

یکی از عوامل مهم موفقیت مدرسه ما، حضور فعال و همراهی گرم والدین و جامعه محلی است. والدین نه تنها به عنوان تماشاگران و حامیان نمایشگاه آثار هنری شرکت می‌کنند، بلکه در روند آموزش نیز نقش مهمی دارند. این همکاری باعث می‌شود دانش‌آموزان احساس کنند مهارت‌ها و تلاش‌هایشان مورد توجه و ارزش‌گذاری قرار می‌گیرد. همچنین، حمایت خانواده‌ها انگیزه مضاعفی به دانش‌آموزان می‌بخشد تا با انرژی و اشتیاق بیشتری به یادگیری ادامه دهند. علاوه بر والدین، جامعه محلی و نهادهای مرتبط با هنر و فرهنگ نیز در فراهم کردن امکانات و فضای مناسب رشد دانش‌آموزان تاثیرگذارند. این ارتباط دوسویه به مدرسه کمک می‌کند علاوه بر آموزش‌های درسی، فرصت‌های بیشتری برای نمایش و توسعه خلاقیت‌های دانش‌آموزان ایجاد کند و کیفیت آموزش و پرورش را تقویت کند.

مدرسه حضرت نرجس (س) با تکیه بر اهمیت هنر و مهارت‌های

مدرسه حضرت نرجس (س) به دلیل تنوع رشته‌های هنری‌ای که ارائه می‌دهد، محیطی منحصر به فرد و پویا دارد. هر رشته هنری مانند خیاطی، تصویرسازی، نقاشی، گرافیک و جواهرسازی، باروش (متد)های خاص و تخصصی خود، فرصت‌های متفاوتی برای رشد مهارت‌های دانش‌آموزان فراهم می‌کند. در کلاس‌های خیاطی، دانش‌آموزان نه تنها دوخت لباس را یاد می‌گیرند، بلکه با مفاهیمی مانند طراحی، انتخاب پارچه و هماهنگی رنگ‌ها آشنا می‌شوند. در رشته تصویرسازی و نقاشی، دانش‌آموزان خلاقیت‌های درونی خود را کشف می‌کنند و با تمرین و آموزش‌های مستمر، سبک و نگاه





لباس‌هایی را که خودش دوخته بود، به نمایش بگذارد و دربارهٔ مرحله‌های ساخت آن برای بازدیدکنندگان توضیح دهد.

لحظه‌ای او با آرامش و لبخندی روی لبانش، دربارهٔ خلاقیت و مهارت‌های خود صحبت می‌کرد، برای من نمونهٔ بارزی از موفقیت تربیتی و اثربخشی آموزش بود. این لحظه نشان داد که آموزش در مدرسهٔ ما فقط انتقال دانش فنی نیست، بلکه فرایندی است که دانش‌آموز را به شکوفایی شخصیت، اعتماد به نفس و استقلال فکری می‌رساند. هنر و آموزش، به‌خصوص در رشته‌هایی مثل خیاطی و تصویرسازی، زبان بی‌کلامی است که می‌تواند ترس‌ها و مانع‌های درونی را بشکند و به هر فرد امکان دهد خودش را بهتر بشناسد و به دیگران معرفی کند.

این تجربهٔ ناب برای من یادآوری مداومی است از اینکه هر دانش‌آموز، با پشتکار و حمایت مناسب، توانایی‌های پنهان بسیاری دارد که فقط باید فرصت بروز پیدا کنند. علاوه بر این، همکاری میان رشته‌های گوناگون و فضای مشارکتی مدرسه باعث شده است که دانش‌آموزان در محیطی باشناط و پر از انگیزه رشد کنند و به سمت اهدافشان پیش بروند.

از سوی دیگر، این روز ویژه به ما معلمان نیز فرصتی می‌دهد تا از نزدیک شاهد پیشرفت‌های دانش‌آموزان باشیم و بیش از پیش از نقش تربیتی و انسانی خود آگاه شویم. زمانی که می‌بینیم یک نوجوان با تردیدهای اولیه چگونه به فردی پر از امید و توانایی تبدیل می‌شود، احساس غرور و مسئولیت ما دوچندان می‌شود و انگیزه‌مان برای ادامهٔ راه افزایش می‌یابد.

فنی در تربیت نسل جوان، برنامه‌های گسترده‌ای برای آینده در نظر گرفته است. از جمله هدف‌های مهم مدرسه، ارتقای سطح آموزش‌های تخصصی و ایجاد فضای آموزشی مدرن و مجهز برای هر رشتهٔ هنری است تا دانش‌آموزان بتوانند در محیطی حرفه‌ای و خلاق رشد کنند. همچنین، توسعهٔ همکاری‌های بین‌المللی با مدرسه‌ها و مراکز هنری دیگر، برگزاری کارگاه‌ها و نمایشگاه‌های بزرگ‌تر و متنوع‌تر، و ایجاد فرصت‌های کارآموزی و حضور در بازار کار، از جمله برنامه‌های کلیدی مدرسه است. این چشم‌انداز نه تنها به دنبال افزایش کیفیت آموزش است، بلکه می‌خواهد دانش‌آموزان را به افرادی مستقل، خلاق و مسئول تبدیل کند که بتوانند در جامعه مؤثر باشند و نقش فعالی ایفا کنند. با این رویکرد، مدرسهٔ حضرت نرجس می‌کوشد نه تنها محیطی آموزشی، بلکه بستری برای شکوفایی همه‌جانبهٔ شخصیت دانش‌آموزان باشد و آن‌ها را برای مواجهه با چالش‌های زندگی آماده کند.

من به‌عنوان هنرآموز حسابداری در مدرسهٔ حضرت نرجس (س)، که میزبان رشته‌های متنوع هنری از جمله خیاطی، تصویرسازی، نقاشی، گرافیک و جواهرسازی است، هر روز شاهد لحظه‌های ناب و تأثیرگذاری هستم که فراتر از آموزش‌های رسمی و روزمره است. مدرسهٔ ما هر سال روزی خاص را برای نمایش آثار هنری دانش‌آموزان اختصاص می‌دهد؛ روزی که در آن همهٔ رشته‌ها گرد هم می‌آیند و هر دانش‌آموز فرصت پیدا می‌کند دست‌سازها و خلاقیت‌های خود را به دیگران نشان دهد. این رویداد نه تنها فرصتی برای نمایش هنر است، بلکه فضای آموزشی و تربیتی را به سطحی متفاوت می‌برد.

مشاهده و مشارکت در یک تجربهٔ ناب تربیتی

تدریس در مدرسهٔ حضرت نرجس (س) تنکابن برای من بسیار ارزشمند و پرمعناست. هر روز که وارد کلاس می‌شوم، با شور و اشتیاق دانش‌آموزان مواجه می‌شوم که آمادهٔ یادگیری و خلق هنرهای زیبا هستند. دیدن پیشرفت‌های کوچک و بزرگ آن‌ها برای من منبع انگیزه و انرژی است. یکی از شیرین‌ترین لحظه‌ها برای من، زمانی است که دانش‌آموزی که در ابتدا دلسرد یا ناامید بوده و پس از تلاش مستمر، به توانمندی و اعتماد به نفس لازم می‌رسد و اثر هنری زیبایی خلق می‌کند. این مسیر آموزشی برای من بیش از یک شغل است؛ فرصتی برای همراهی در رشد

شخصیت و استعدادهای جوانان است و حس مسئولیت و تعهد مرا دوچندان می‌کند. هر موفقیت دانش‌آموزی، برای من جشن و دستاوردی بزرگ است که ارزش همهٔ سختی‌ها و تلاش‌ها را دارد. یکی از به‌یادماندنی‌ترین تجربه‌های من در این مسیر، مشاهدهٔ تحول یک دانش‌آموز کم‌حرف و کم‌رو بود. این دانش‌آموز که در کلاس‌های خیاطی شرکت داشت، غالباً به دلیل کمبود اعتماد به نفس کمتر مشارکت می‌کرد و در برابر جمعیت بزرگ‌تر احساس اضطراب داشت. اما در روز نمایشگاه، با حمایتی که از تیم معلمان و دوستانش دریافت کرد، تصمیم گرفت یکی از



می خواهیم معلم شویم!



● الهام پلرودی هراتبر

کارشناس ارشد روان شناسی تربیتی

مشاور دبستان، بابل

● عکاس: ملیحه قره چلو

سیزدهمین دوره جشنواره عکس و تصویرگری رشد



شوند، همه شان یک شغل را گفتند: دوست داشتند دامدار شوند، چرا که شغل پدرهایشان دامداری بود. اما کم کم با شغل های دیگری نیز آشنا شدند و توانستند افق های جدیدی را برای خود تصور کنند.

با دانش آموزان پایه های دیگر نیز در ارتباط بودم و سعی می کردم از تجربه های آنها بهره ببرم. چون تعداد دانش آموزان اندک بود، ما فرصت گفت و گوی خوبی داشتیم و مهارت آموزی هم می کردیم. یکی از ابزارهایی که در کلاس داشتیم، یک بسته خمیر بازی بود. این خمیر بازی به بچه ها کمک می کرد با هم کار و بدون هیچ چالش و اختلافی از آن استفاده کنند. این فعالیت نه تنها خلاقیت آنها، بلکه روحیه همکاری و همیاری را نیز در آنها تقویت می کرد.

تصمیم گرفتم به جای نادیده گرفتن مشکلات، روی نقاط قوت و توانایی های بچه ها تمرکز کنم. شروع کردم به برگزاری فعالیت های گروهی و بازی های آموزشی تا هم به یادگیری شان کمک و هم روحیه همکاری و دوستی را در آنها تقویت کنم. این فعالیت ها نه تنها باعث شدند بچه ها با همدیگر بهتر ارتباط

در یکی از سال های خدمت در منطقه آموزش و پرورش رحیم آباد استان گیلان، به مدرسه ای مختلط به نام شهید دادجو در کوشکوه رفتم که ۳۶ دانش آموز در دوره پیش دبستانی تا پایه ششم داشت. این مدرسه در یکی از روستاهای اطراف شهر رحیم آباد واقع شده بود؛ جایی که هر چند نزدیک بود، اما به دلیل شرایط اقتصادی و اجتماعی، محروم مانده بود. دانش آموزان با کمبود امکانات و منابع آموزشی و ورزشی مواجه بودند. حیاط مدرسه زمین خاکی و دیوارهایی بدون رنگ و نقاشی داشت. دیوار کلاس ها رنگ رو رو رفته و کتاب ها هم بسیار قدیمی بودند. برخی کتاب ها به قدری کهنه بودند که ورق هایشان زرد و پاره شده بود.

برای رسیدن به مدرسه، ۴۵ دقیقه پیاده روی می کردم. مسیر مدرسه از میان طبیعتی بکر و سرسبز می گذشت. در یک طرف مسیر، رودخانه ای خروشان جاری بود که نسیم خنک آن دمای محیط مدرسه را دلپذیرتر می کرد. در دوردست ها، کوه های سرسبز با آسمان آبی در هم آمیخته بودند.

این مناظر زیبا، روحیه ام را تقویت می کرد. از اینکه در آنجا بودم خوش حال بودم و دلم می خواست تغییراتی ایجاد کنم. مدیر مدرسه، که خود معلم هم بود، مسئولیت تدریس پایه های پنجم و ششم را بر عهده داشت. پایه های اول و دوم با یک معلم، و سوم و چهارم با معلمی دیگر تدریس می شدند. من مربی پیش دبستانی بودم و در کلاس چهارم دانش آموز دختر داشتم. روز اول که به مدرسه رسیدم، با چالش های زیادی روبه رو شدم. معلم قبلی، به دلیل شرایط کاری، مدرسه را ترک کرده بود و بچه ها به شدت به دنبال معلم جدید بودند. چشمان پرامید و اشتیاق یادگیری این بچه ها به من انرژی می داد. وقتی اولین بار از بچه های کلاس خود پرسیدم می خواهند چه کاره

فعالیت کنند و به اهداف بزرگ‌تری دست یابند. به تدریج، بچه‌ها در زمینه‌های متعددی از جمله رنگ‌آمیزی و الگویابی پیشرفت کردند. همچنین تلاش کردم با برگزاری کارگاه‌های مهارتی، دیدگاه‌های جدیدی را به آن‌ها معرفی کنم. این کار باعث شد بچه‌ها تصور کنند می‌توانند به اهداف بزرگ‌تری دست یابند و درباره آینده خود رؤیایپردازی کنند. یکی از خاطره‌های ماندگارم وقتی بود که یکی از دانش‌آموزان با اشتیاق گفت: «من می‌خواهم معلم شوم!» این جمله برای من نشانه‌ای از امید و انگیزه در دل آن بچه‌ها بود و نشان می‌داد حتی در شرایط سخت توانسته‌اند رؤیاهایشان را ببینند و برای آن تلاش کنند. در طول این مدت، مهم‌ترین کار من ایجاد فضایی امن و حمایتگر برای بچه‌ها بود. می‌خواستم آن‌ها احساس کنند می‌توانند آزادانه صحبت و ایده‌های خود را ابراز کنند. به همین دلیل، هر روز در ساعت‌های پایانی کلاس جلسه گفت‌وگو برگزار می‌کردیم که در آن بچه‌ها می‌توانستند درباره مشکلات و نگرانی‌های خود صحبت کنند. این جلسه‌ها به آن‌ها کمک کرد احساس کنند صدایشان شنیده می‌شود و برای من هم فرصتی بود تا آن‌ها را بهتر بشناسم و نیازهایشان را درک کنم.

این تجربه به من آموخت که امیدآفرینی تنها به امکانات بستگی ندارد، بلکه به عشق و توجهی مربوط است که به کودکان داریم با وجود چالش‌ها، می‌توانیم با ایجاد فضایی مثبت و حمایتگر، به دانش‌آموزان کمک کنیم به آینده‌های روشن‌تر دست یابند. مهم‌تر از همه این است که به آن‌ها یاد بدهیم هیچ‌گاه از تلاش برای رسیدن به اهدافشان دست نکشند و همیشه به آینده امیدوار باشند. با گذشت زمان متوجه شدم این بچه‌ها نه تنها در زمینه‌های تحصیلی پیشرفت کردند، بلکه در رفتار و تعامل اجتماعی‌شان نیز تغییرات مثبتی ایجاد شد. آن‌ها شروع کردند به پذیرش یکدیگر و کمک به هم. این تغییرهای کوچک اما مؤثر نشان‌دهنده قدرت امید و عشق بود که می‌تواند زندگی را بهبود بخشد.

در نهایت، این تجربه به من آموخت که حتی در تاریک‌ترین لحظه‌ها، امید می‌تواند نور راه باشد و در هر شرایطی می‌توان به قدرت انسانیت و عشق به دیگران تکیه کرد. ما به‌عنوان معلم، وظیفه داریم این نور را در دل دانش‌آموزان روشن کنیم و آن‌ها را به آینده‌های بهتر هدایت کنیم. هر کدام از ما می‌توانیم به‌عنوان یک فرد، تغییرات مثبتی در زندگی دیگران ایجاد کنیم. من همیشه به این موضوع فکر می‌کنم که اگر بتوانیم در دل یک یا چند کودک امید ایجاد کنیم، می‌توانیم دنیای بهتری بسازیم. من مصمم هستم که به کار خود ادامه دهم و هر چه در توان دارم برای امیدآفرینی در دل کودکان بکوشم. این مأموریت برای من نه تنها یک وظیفه، بلکه یک افتخار بزرگ است.



برقرار کنند، بلکه به آن‌ها یاد دادند که با همکاری یکدیگر می‌توانند به نتیجه بهتری دست یابند.

در ابتدای کار متوجه شدم بسیاری از بچه‌ها نسبت به یادگیری مضطرب هستند. آن‌ها به دلیل کمبود امکانات، احساس می‌کردند نمی‌توانند موفق شوند. بنابراین، تصمیم گرفتم با استفاده از روش‌های جذاب و خلاقانه، آن‌ها را به یادگیری علاقه‌مند کنم. بازی‌های آموزشی‌ای که برگزار می‌شدند، نه تنها یادگیری را آسان‌تر می‌کرد، بلکه به بچه‌ها کمک می‌کرد بهتر با یکدیگر ارتباط برقرار کنند. علاوه بر این، با مشارکت اولیا، کارگاه‌هایی مهارتی در کلاس برگزار کردم که به دانش‌آموزان امکان می‌داد با مهارت‌های گوناگون آشنا شوند. در این کارگاه‌ها موضوع‌هایی از جمله کار با دست، هنرهای دستی و حتی مهارت‌های ساده زندگی آموزش داده می‌شدند. مثلاً کارگاه‌هایی درباره ساخت صنایع دستی با مواد بازیافتی برگزار می‌کردیم و بچه‌ها می‌توانستند با خلاقیت خود، آثار منحصربه‌فردی بسازند. این کارگاه‌ها به آن‌ها کمک می‌کرد احساس کنند می‌توانند به‌طور عملی در زمینه‌های گوناگون

خسته نب معلم

● عکاس: اعظم لاریجانی



خسته نباشی ای قطب آرامش! ای طوفان‌های کوچک! ای صبورترین باغبان بوستان ناهمگون دانایی! در دل آن کلاس چندمتری، گویی تکه‌هایی از تمام جهان بیرون بر نیمکت‌ها نشسته‌اند. اینجا نه تنها فرزندان اقشار گوناگون جامعه، که فرزندان سرنوشت‌های تلخ و شیرین بی‌شمار، در کنار هم نفس می‌کشند و چشم به راه نور دانش تو هستند. هر کدام، جهانی پر از داستان‌های ناگفته را بر دوش می‌کشند؛ داستان‌هایی که بر چهره و رفتارشان سایه انداخته‌اند.

فرزندان طلاق با قلب‌هایی که گاه چون شیشه‌ای ترک‌خورده شکننده است، در کلاس تو پناه می‌جویند. تحملشان نه فقط به معنای شکیبایی، که به معنای درک آن بی‌ثباتی عمیق و آن خلأ عاطفی است که هر لحظه ممکن است ترس یا خشم را در چشمانشان زنده کند. ساختن روحیه‌شان نیازمند بستری امن و قابل اعتماد است؛ امنیتی که شاید در خانه‌شان کمیاب است. یک نگاه اطمینان‌بخش تو می‌تواند سنگری باشد در برابر تلاطم درونی‌شان. فرزندان اعتیاد با بار سنگین شرم یا عصبان، غالباً با زبان بی‌تربیتی یا بی‌تفاوتی مرموز سخن می‌گویند. مدارا با آن‌ها یعنی نگاه کردن از ورای آن دیوار دفاعی خشن و دیدن آن کودک آسیب‌دیده‌ای که پشت خشم پنهان شده است. کنار آمدن با رفتارهای خصمانه یا نامتعارفشان، نه به معنای تأیید، که به معنای پایداری تو در پیشکش دست کمک است؛ حتی وقتی بارها پس‌زده می‌شوی. صبر تو پادزهر بی‌اعتمادی عمیق آن‌هاست.

فرزندان یتیم با چشمان تشنه محبت مادرانه یا اقتدار پدران، نیازمند نوازش کلامی و عملی تو هستند. جبران کمبود مهرشان به معنی پر کردن آن خلأ عظیم نیست (که چه کسی می‌تواند؟) بلکه یعنی در دنیا هنوز جای امنی برای دوست داشتن و دوست‌داشته شدن وجود دارد. یک دست محبت‌آمیز بر شانه، یک پرسش صمیمانه از حال و روز، می‌تواند جرعه‌ای از آن عطش عاطفی را فرو بنشانند. فرزندان ناهنجار که غالباً ریشه در جنگل تاریک اختلاف خانوادگی دارند، گاه با طغیان و گاه با انزوا فریاد دردمند خود را سر می‌دهند. هدایتشان نیازمند چراغ هدایت توست. نشان دادن راه درست، نه با تحکم، که با درک ریشه آن ناهنجاری و دادن الگوهایی جایگزین برای بیان خشم یا

انده. کلاس تو می‌تواند اولین جایی باشد که در آن قانونمندی همراه با مهربانی را تجربه می‌کنند. فرزندان کار با پلک‌های سنگین از خستگی کار پیش از مدرسه یا پس از آن، نیازمند استراحتی هستند که گاه آن را فقط در سکوت حمایتگر کلاس تو یا لحظه‌ای ارفاق در فشار تکلیف می‌یابند. درک این خستگی جسمی و روحی، و رخصت دادن گاه‌به‌گاه برای نفسی تازه کردن، می‌تواند انگیزه ادامه راه را در آن‌ها زنده نگه دارد.

اشی



• دکتر سیده محمد الحسینی
دکترای جامعه‌شناسی
مدیر پژوهش دانشگاه فرهنگیان
استان مرکزی

نه با تحقیر، که با نشان دادن ارزش واقعی انسان‌ها، فراتر از پول و موقعیت، و تقویت حس همدلی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی در آن‌ها ممکن می‌شود. تو می‌توانی به آن‌ها بیاموزی که ثروت واقعی در دانایی و مهربانی است. دانش‌آموزان کمرو که گویی در حاشیه خودساخته‌شان محو شده‌اند، نیازمند دست مهربان تو برای کشیده شدن به بطن جامعه کلاس هستند. ایجاد فضایی امن برای بیان نظر، حتی با زمزمه، یا سپردن مسئولیت‌های کوچک و قابل مدیریت، می‌تواند برای عبور از آن دنیای درونی منزوی پل‌هایی بسازد.

دانش‌آموزان بدسرپرست که شاید سرپرست دارند، اما از جنس آسیب‌زا، نیازمند سرپرستی حکیمانه و صبورانه تو هستند. حمایت از آن‌ها در مواجهه با پیامدهای آن بدسرپرستی (کمبودها، فشارها و الگوهای غلط)، و گشودن چتری امن و قابل اعتماد، نقشی حیاتی است. صبر تو در برابر تأثیر آن محیط ناسالم، چون مرهمی بر زخم‌های پنهان است. دانش‌آموزان بی‌سرپرست که عمیق‌ترین خلأ را تجربه می‌کنند، بیش از همه نیازمند آن آغوش مهر مادری‌اند که تو می‌توانی در قالب حمایت بی‌قیدوشرط، توجه پایدار و ایجاد حس تعلق خاطر در کلاس برایشان فراهم کنی. آشنا کردن آن‌ها با امنیت عاطفی، هدیه‌ای بی‌بدیل است.

همه این عطرها و طعم‌های گوناگون، از تلخ‌ترین‌ها تا شیرین‌ترین‌ها، از شور زندگی تا سکوت اندوه، در آن فضای محدود چندمتری گرد تو حلقه زده‌اند. تو ای معلم گران‌قدر! نه تنها مسئول انتقال دانش از کتاب‌های درسی هستی، که نقشی به مراتب خطیرتر و انسانی‌تر بر دوش نهاده شده است. تو باید این تناقض‌های رفتاری آشکار و پنهان، و این دنیاهای متضاد نشسته بر نیمکت‌ها را به جان ببخشی. یعنی با گوش جان بشنوی، با دل بفهمی و با صبری که گویی از چشمه‌ای بی‌پایان می‌جوشد، پاسخ دهی.

در کنار تدریس رسمی، هوای دل‌تک‌تک این گل‌های متفاوت بوستان انسانی‌ات را داشتن، هنر حقیقی معلمی است؛ هنری که در دفتر نمره‌ها ثبت نمی‌شود، اما در دفتر زندگی هر یک از آن‌ها درخشان‌ترین و ماندگارترین صفحه‌ها را می‌آفریند. این است اوج ایثار و عظمت شغل تو. بار دیگر، از ژرفای دل، خسته نباشی ای معجزه‌گر صبور آینده‌سازان این سرزمین!



فرزندان والدین بی‌بندوبار که شاید هرگز مرزی برای رفتار خود ندیده‌اند، نیازمند آن‌اند که تو با قاطعیت همراه با مهر، حد و مرزهای سالم را به آن‌ها نشان دهی. سربراه کردن آن‌ها، یعنی آموزش احترام و مسئولیت‌پذیری؛ مفاهیمی که شاید در خانه‌شان غریبه باشد. کلاس تو می‌تواند اولین جامعه منظمی باشد که تجربه می‌کنند. فرزندان سرمایه‌دار که گاه با کلام یا رفتارشان برتری جویی می‌کنند، نیازمند تعدیل آن غرور کاذب هستند. این تعدیل

چند قطره لیخنند



دکتر سید محمد نوروزیان امیری
دکترای مدیریت آموزشی

همه شروع کردند به خندیدن. با این می خواهید از ما امتحان بگیرید؟

لیخنند معلم عمق گرفت. آهسته جلو رفت، به لولای در کلاس نگاه کرد و قطره قطره روی آن روغن ریخت و گفت: «گاهی سرودا از همین بی توجهی های کوچک زیاد می شود.» بعد، در را باز و بسته کرد؛ دیگر صدایی نمی آمد. فضا عوض شد. آرامش برگشت.

بعد ایستاد و رو به همه گفت: «همیشه لازم نیست برای حل یک مشکل منتظر یک قهرمان یا اقدام بزرگ باشیم. سهم هر کدامان، حتی اگر کوچک باشد، می تواند گوشه ای از جهانمان را بهتر کند. این مدرسه خانه ماست. اگر هر کدام فقط یک قدم کوچک برداریم، همه چیز بهتر می شود؛ حتی اگر فقط روغن زدن یک لولا باشد!»

حالا هر بار که در کلاس بدون سرودا باز و بسته می شد، تکه ای لیخنند و حس توانستن در دل همه جوانه می زد. و این راز کوچک، سال ها در یادمان ماند: «سهم هر کسی، هر چند کوچک، امید را به زندگی برمی گرداند.»

صبح بهاری بود. مدرسه، با همه سادگی هایش، سرشار از مهمه و شوخی بچه ها بود. اما امروز، از زنگ اول، یک چیز انگار مثل ابر سیاهی بر بالای کلاس سایه انداخته بود: «صدای بلند و ناهنجار لولای در کلاس.»

هر که وارد می شد، در کلاس کش و قوسی می آمد و صدایی تولید می کرد که برق نگاهها را از تخته کلاس به سمت خود می کشاند.

بچه ها بارها غر زدند. حتی مدیر را خبر کردند که «این در دیوانه مان کرده!» یکی با تمسخر گفته بود: «انگار وسط فیلم های ترسناک درس می خوانیم!» اما هیچ کس، نه مدیر و نه خدمتگزار، کاری نکردند. انگار کم کم همه به این صدا، به این مشکل آزارهنده و همیشگی، «عادت» کردند.

اما زنگ سوم، معلم با لیخنندی عجیب و معنادار وارد کلاس شد. او در تمام این مدت به رفتارهای دانش آموزان و مدیر توجه می کرد و به گفت و گوهای آن ها گوش می داد. دستهای معلم پشتش پنهان بود. بچه ها کنجکاو و بی تاب نگاه می کردند. ناگهان معلم چیزی را بالا گرفت؛ یک روغندان کوچک و قرمز!

مهارت حل مسئله و تصمیم‌گیری

حل مسئله و تصمیم‌گیری دو فرایند پی‌درپی هستند. ما گاهی به خاطر ترس از مواجهه با مشکلات یا نگرانی از تصمیم‌گیری درباره‌شان، آن‌ها را نادیده می‌گیریم. در این مواقع، در عمل به زمان و شرایط محیطی اجازه می‌دهیم به جای ما تصمیم بگیرند. در فرایند «حل مسئله»، فرد باید بتواند برای مشکلی واقعی، راه‌حل‌های متعدد پیدا کند.

امیرالمؤمنین علیه السلام جدال و ستیز را مانع تصمیم‌گیری صحیح می‌داند (نهج البلاغه، حکمت ۱۷۹).





حال خوش خواندن

هفته کتاب و کتابخوانی گرمی باد!