ISSN:1735-4919

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

رشد مدرسه فردا ۸

ماهنامهٔ آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان و دانشجومعلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش

www.roshdmag.ir | دورهٔ بیست و دوم ، اردیبهشت ۱۴۰۵ | شمارهٔ پی‌درپی ۱۷۲ | ۴۸ صفحه

معلم در افق ۲۰۴۰



ویژه نامه: محیط یادگیری مثبت







محمد حسنی
جو اخلاقی، پایه و بنیاد مدرسه

دکتر رضوان حکیم‌زاده
محیط یادگیری مثبت، خانهٔ دوم عاطفی و علمی دانش‌آموز

فاطمه زرین‌پی مقدم
از معلم دانا تا معلم یادگیرنده

عابدین شیری
بازخوانی شایستگی‌های معلم در افق ۲۰۴۰

دکتر محمدهادی صبوری
معلم ۲۰۴۰؛ شایستگی‌های حرفه‌ای برای هدایت نسل‌های زد و آلفا



پیشرفت کشور
بر دو بال
معلم و کارگر است.

آیندهٔ جامعهٔ در آینه رفتار و گفتار معلمان باز تاب می یابد.

۱۴۰۵/۰۲/۱۱

اثر هنرمند پریسا رشیدی و ریحانه غلامی

رشد مدرسهٔ فردا ۸

ماهنامهٔ آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان و دانشجومعلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش

دورهٔ بیست‌ودوم، اردیبهشت ۱۴۰۵
شمارهٔ پی‌درپی ۱۷۲
۴۸ صفحه

www.roshdmag.ir

بسم الله الرحمن الرحیم

اللهم صل علی محمد و آل محمد و عجل فرجهم

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

مدیر مسئول: سید سعید بدیعی
سردبیر: فریدالدین حداد عادل
دبیر: دکتر ثمین عبدالله زاده - دکتر مقصود رزم ارا
مدیر داخلی: بهناز پورمحمد
مدیر هنری: کوروش پارسانژاد
دبیر عکس: اعظم لاریجانی
ویراستار: کبری محمودی
طراح گرافیک: احمد قائمی مهدوی
تصویرگر: میثم موسوی

نشانی پستی دفتر مجله:
تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷۰
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵
تلفن: ۹-۸۸۸۳۱۱۶۱-۰۲۱ داخلی ۵۰۴
تلفن‌های امور مشترکین:
۰۲۱-۷۷۶۳۳۲۰۸
صندوق پستی امور مشترکین:
۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
وبگاه:
www.roshdmag.ir
رایانامه:
Email:farda@roshdmag.ir

چاپ و توزیع : شرکت افست

برای اشتراک مجلات رشد رمزینه را پویش کنید

وبگاه نظرسنجی مجلات رشد
nazar.roshdmag.ir

رشد مدرسهٔ فردا را در پیام‌رسان شاد دنبال کنید
@roshd_madreseh_farda

خانوادهٔ مجلات رشد همهٔ تلاش خود را کرده است تا این مجله در **دسترس عموم** جامعهٔ تربیتی کشور قرار گیرد و همهٔ مخاطبان در میهن عزیز اسلامی‌مان **امکان تهیهٔ** آن را داشته باشند.
۳۰۰,۰۰۰ ریال

شلیک آخرین گلوله پایان جنگ نیست / دکتر فریدالدین حداد عادل ۲
معلم در افق ۲۰۴۰؛ ایستادن در مرز آینده ۴
از معلم دانا تا معلم یادگیرنده / گفت‌وگوکننده: دکتر ثمین عبداله‌زاده ۶
بازخوانی شایستگی‌های معلم در افق ۲۰۴۰؛ / عابدین شیری ۹
هدایت نسل دیجیتال / زهرا بهرامی ۱۲
هدایت نسل زد / رؤیا نمازی ۱۴
توانمندی‌های معلم آینده / شهربانو الفته ۱۶
معلم در چارچوب شناختی / مبینا اقبالی ۲۰
الزامات حرفه‌ای معلم آینده / سیده سمیه امیری ۲۲
یک روز عادی در کلاس سال ۲۰۴۰ ! / نگار رنجبر ۲۴
پیوند میان نظریه و عمل / گفت‌وگوکننده: دکتر ثمین عبداله‌زاده ۲۶

ویژه‌نامه محیط یادگیری مثبت

محیط یادگیری مثبت ، خانه دوم عاطفی و علمی دانش‌آموز / گفت‌وگو کننده مقصود رزم‌آرا ۲۹
دریچهٔ نو از نگاه مرور نظام مند / وحید سلطانزاده ۳۳
جو اخلاقی، پایه و بنیاد مدرسه / محمد حسنی ۳۷
تفسیر فلسفی محیط یادگیری مثبت در افق نظریهٔ زیست‌بومی یوری برونفن برنر / رقیه بهشتی‌راد ۴۰
محیط یادگیری مثبت: بازشناسی مفهوم و ابعاد آن در آموزش / باقر یوسف‌زاده ۴۳
بازنگری در طراحی فیزیکی کلاس درس برای بهبود یادگیری / الهه درخشانی ۴۶
سبد کتاب ۴۸

دبیران این شماره با موضوع: معلم در افق ۲۰۴۰
ویژه‌نامه: محیط یادگیری مثبت
دکتر ثمین عبداله‌زاده
دکتر مقصود رزم ارا





نویسندگان و مترجمان محترم!

این مجله متعلق به شماست. تجربه‌های ناب، ایده‌ها و حاصل پژوهش‌های خویش را در اختیار دفتر مجله قرار دهید تا با انعکاس آن‌ها در مجله، علاقه‌مندان به این حوزه در تجربه‌های شما شریک شوند. از شما عزیزان تقاضا داریم:

- مقاله‌هایی که می‌فرستید، با موضوع مجله مرتبط باشند و در جای دیگری چاپ نشده باشند.
- مقاله‌ها حاوی مطالب کلی و گردآوری نباشند.
- مقالهٔ ترجمه شده با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید فرمایید.
- نثر مقاله روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت شود.
- در نگارش مقاله از منابع و مآخذ معتبر استفاده شود و در پایان آن، فهرست منابع بیاید.

شلیک آخرین گلوله پایان جنگ نیست



دکتر فریدالدین حداد عادل

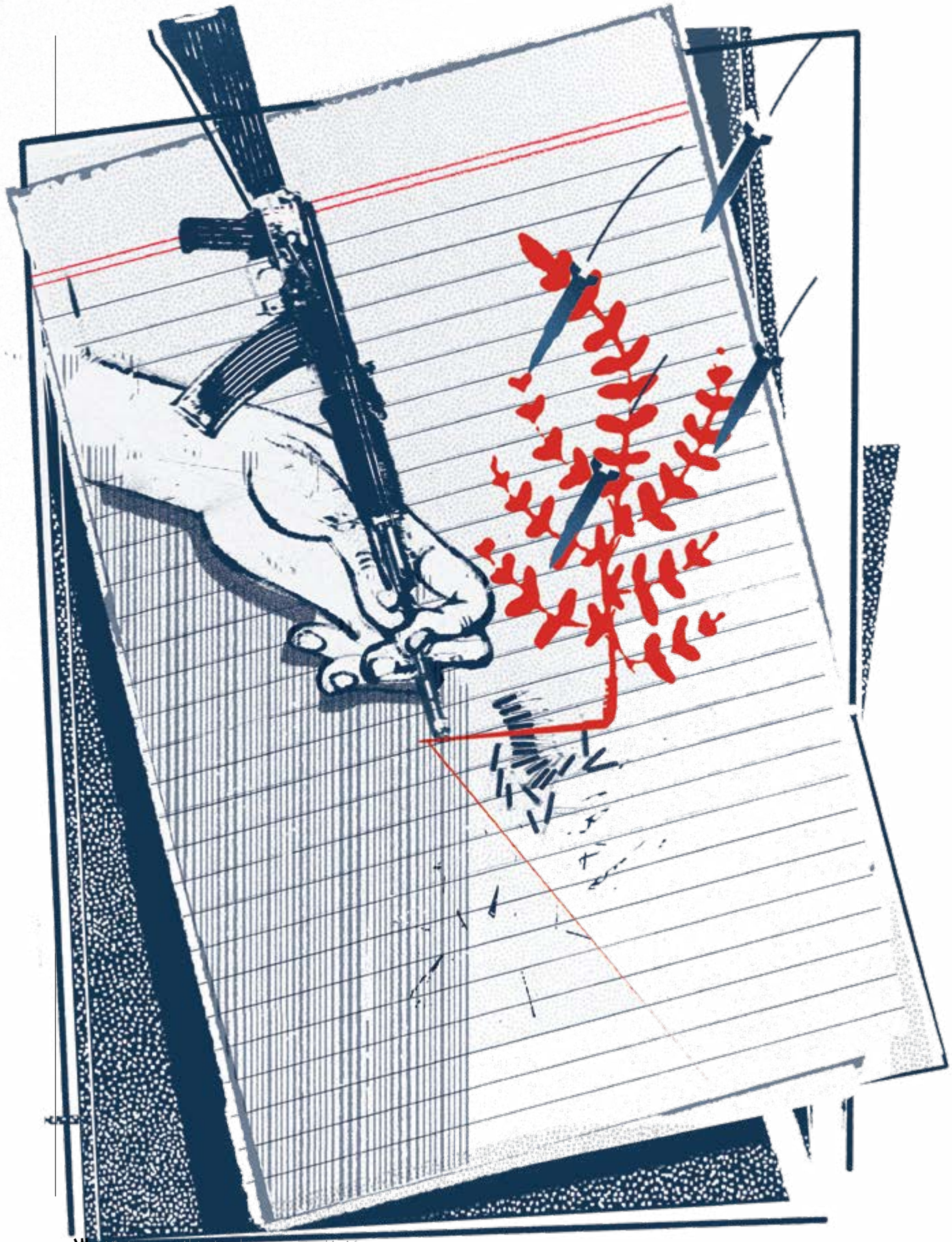
وقتی نظامیان سلاح‌ها را بر زمین می‌گذارند و وقتی که سیاست‌مدارها از سفرهای طولانی‌مدت و مذاکره‌های خسته‌کننده به وطنشان برمی‌گردند، درست در زمانی که کارخانه‌ها و پادگان را بازسازی می‌کنند، جنگ با شدت و قوت همچنان ادامه پیدا می‌کند. وقتی همگان احساس می‌کنند دورهٔ صلح و آسودگی فرا رسیده است، مهم‌ترین پادگان‌ها کشور در حال آماده‌سازی نیروها برای جنگ بعدی است. هر گاه که می‌جنگیم، باید بدانیم، سربازان و فرماندهان امروز، دیروز و جنگ قبلی، چه می‌کرده‌اند؟ آن‌ها کجا بوده‌اند؟ چه می‌آموخته‌اند؟ به دست چه کسی و برای چه سطحی از مطالبه و مقابله آموزش می‌دیده‌اند؟

وقتی کشورمان هر سی‌سال یک‌بار درگیر جنگ شده باشد، مهم‌ترین محل تربیت نیروهایی که در برابر دشمن باید بایستند، مدرسه است. ما در مدرسه می‌توانیم ابتدایی‌ترین و در عین حال اصلی‌ترین قواعد جنگ را به شاگردانمان تعلیم دهیم؛ این موارد عبارت‌اند از:

۱. تعلیم و ترویج روحیهٔ شجاعت در برابر دشمن؛
۲. گسترش روحیهٔ مقاومت در کودکان و نوجوانان؛
۳. ایجاد تفکر دشمن‌شناسی و دشمن‌ستیزی؛
۴. ترویج روحیهٔ توجه به قرآن و معارف اهل بیت در مقابله با کافران و دشمنان؛
۵. ترویج و گسترش روحیهٔ جنگاوری و رزمندگی به حد تناسب.

اگر در مدرسه‌ها این موارد با تدبیر و دقت تعلیم داده شود، کشور در برابر بسیاری از دشمنی‌ها و بخش بزرگی از دشمنان از قشرهای گوناگون، ایمن (واکسینه) می‌شود.

انبوه‌بودن مردم مقاوم و متحد ایران‌زمین که یک‌صدا در برابر دو قدرت اتمی جهان ایستادند و مقاومت کردند و از رهبر ملت و نظامیان حمایت کردند، نشان‌دهندهٔ یک تربیت فراگیر خردمندانهٔ کلی در سطح ملی است: ایرانیان به‌خوبی و منسجم به خودآگاهی ملی و دینی رسیده‌اند. بخشی از این روند جامعه‌پذیری در نهاد مهم مدرسه رخ می‌دهد و وظیفهٔ ما در مدرسه از این حیث بسیار خطیر است.



معلم در افق ۲۰۴۰؛
ایستادن در مرز آینده

آینده همیشه زودتر از آنچه تصور می‌کنیم از راه می‌رسد. آنچه دیروز «چشم‌انداز» می‌نامیدیم، امروز به «مسئلهٔ جاری» بدل شده است. اگر زمانی از تحول دیجیتال، هوش مصنوعی، یادگیری ترکیبی و نسل‌های نوظهور با لحنی آینده‌پژوهانه سخن می‌گفتیم، اکنون این مفاهیم به بخشی از زیست روزمرهٔ مدرسه بدل شده‌اند. کلاس درس دیگر چهاردیواری ساده‌ای با تخته و نیمکت نیست، بلکه نقطهٔ تلاقی جهان واقعی و جهان شبکه‌ای است. در چنین شرایطی، پرسش بنیادین این است: معلم در افق ۲۰۴۰ چه جایگاهی خواهد داشت؟

> پیوند میان هویت و فناوری، یعنی سواد دیجیتال، بدون سواد فرهنگی و تربیتی نمی‌تواند به رشد متوازن دانش‌آموزان بینجامد

این شماره از مجله تلاشی است برای بازاندیشی دربارهٔ همین پرسش. نه از سر شتاب‌زدگی و نه با نگاه تهدیدمحور، بلکه با رویکردی مسئولانه، علمی و امیدآفرین. ما باور داریم که تحولات فناورانه، هرچند عمیق و گاه نگران‌کننده به نظر می‌رسند، اما در ذات خود فرصتی برای بازتعریف حرفهٔ معلمی هستند؛ حرفه‌ای که در تاریخ تمدن همواره پیشران تحول فرهنگی و اجتماعی بوده است.

نسل‌هایی که امروز در کلاس‌های درس حضور دارند، با نسل‌های پیشین تفاوت‌های بنیادین دارند. آنان در جهانی متولد شده‌اند که مرز میان واقعیت و فضای مجازی کمرنگ شده، دسترسی به اطلاعات بی‌وقفه است و تعاملات انسانی شکل‌های تازه‌ای یافته‌اند. این نسل‌ها سرعت را می‌شناسند، تصویر را می‌فهمند، پرسشگری را حق خود می‌دانند و معنا را مطالبه می‌کنند. در عین حال، در معرض انبوهی از پیام‌ها، فشارهای روانی و چالش‌های هویتی قرار دارند. مدرسه برای آنان تنها محل انتقال دانش نیست، پناهگاهی برای معنا، امنیت روانی و کشف خویشتن است.

در چنین فضایی، نقش معلم نه‌تنها کم‌رنگ نشده، بلکه پیچیده‌تر و عمیق‌تر شده است. اگر در گذشته مهارت انتقال محتوا کافی به نظر می‌رسید، امروز معلم باید طراح تجربهٔ یادگیری، راهبر هویت، تسهیلگر گفت‌وگو، تحلیلگر داده‌های آموزشی و الگوی زیست اخلاقی در جهان حضوری و مجازی باشد. این تحول نقش، نیازمند بازخوانی جدی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان است.

نظام تعلیم و تربیت کشور ما نیز در سال‌های اخیر با تکیه بر اسناد تحولی، بر جایگاه محوری معلم تأکید کرده است. تحقق تربیت تمام‌ساحتی، بدون معلمی توانمند، متعهد و آینده‌نگر امکان‌پذیر نیست. با این حال، پرسش اینجاست که آیا چارچوب‌های توسعهٔ حرفه‌ای ما با سرعت تحولات همگام هستند؟ آیا برنامه‌های تربیت معلم، مهارت‌های موردنیاز زیست دیجیتال و مواجهه با نسل‌های نوین را به‌طور نظام‌مند پوشش می‌دهند؟ و مهم‌تر از همه، آیا ما معلم را در مقام «رهبر یادگیری» به رسمیت شناخته‌ایم یا همچنان او را مجری محتوا می‌دانیم؟

این شماره از مجله می‌کوشد با بهره‌گیری از دیدگاه‌های علمی، تجربه‌های میدانی و تحلیل‌های آینده‌پژوهانه، تصویری واقع‌بینانه از معلم ۲۰۴۰ ترسیم کند؛ تصویری



که نه اسیر اغراق‌های فناورانه است و نه در حسرت گذشته متوقف می‌شود. ما معتقدیم، آیندهٔ آموزش نه در حذف معلم به‌واسطهٔ فناوری، بلکه در ارتقای شأن حرفه‌ای او نهفته است. فناوری می‌تواند ابزار باشد، اما معنا، رابطهٔ انسانی و هدایت تربیتی همچنان در قلمرو معلم باقی می‌ماند.

در این مسیر، چند اصل راهنما را پیش روی خود قرار داده‌ایم. نخست، پیوند میان هویت و فناوری؛ بدین معنا که سواد دیجیتال بدون سواد فرهنگی و تربیتی نمی‌تواند به رشد متوازن دانش‌آموزان بینجامد. دوم، تأکید بر یادگیری مادام‌العمر معلمان؛ چرا که در جهانی با تغییرات شتابان، ایستایی به معنای عقب‌ماندگی است. سوم، تقویت اجتماعات یادگیری حرفه‌ای؛ زیرا تحول پایدار محصول گفت‌وگو و هم‌افزایی است، نه تلاش‌های فردی پراکنده. و چهارم، توجه به سلامت روان و امنیت هیجانی کلاس درس؛ چرا که یادگیری عمیق در بستری امن و مبتنی بر اعتماد شکل می‌گیرد.

ما در این سرمقاله قصد ارائهٔ نسخه نهایی را نداریم. آینده محصول مشارکت جمعی است. هدف این شماره، گشودن باب گفت‌وگوست؛ گفت‌وگو میان معلمان، مدیران، پژوهشگران و سیاست‌گذاران. باور داریم که هر تحول پایدار از طرح یک پرسش صادقانه آغاز می‌شود. پرسش ما این است: اگر امروز برای توانمندسازی معلم سرمایه‌گذاری نکنیم، فردای آموزش چگونه خواهد بود؟

بر یادگیری مادام‌العمر معلمان تأکید می‌شود، چرا که در جهانی با تغییرات شتابان، ایستایی به معنای عقب‌ماندگی است

افق ۲۰۴۰ شاید در تقویم عددی دور به نظر برسد، اما در منطق تحولات آموزشی بسیار نزدیک است. دانش‌آموزی که امروز در دورهٔ ابتدایی نشسته است، در آن زمان شهروندی فعال در جامعه خواهد بود. کیفیت تجربهٔ تربیتی او، آیندهٔ فرهنگی و اجتماعی کشور را رقم خواهد زد. از این رو، سخن‌گفتن از معلم ۲۰۴۰، در واقع سخن‌گفتن از آیندهٔ ایران است.

در پایان، از همهٔ همکاران فرهیخته‌ای که با مقاله‌ها، تحلیل‌ها و تجربه‌های ارزشمند خود این شماره را غنا بخشیده‌اند، سپاسگزاری می‌کنم. امید است این مجموعه بتواند زمینهٔ تأمل، بازاندیشی و اقدام مشترک را فراهم آورد. آینده را نمی‌توان پیش‌بینی کرد، اما می‌توان ساخت. و در ساختن آیندهٔ آموزش، هیچ نقشی بنیادی‌تر از نقش معلم نیست.

با امید به مدرسه‌ای پویا، انسانی و آینده‌ساز

از معلم دانا تا معلم یادگیرنده

گفت‌گو با خانم فاطمه زرین‌پی مقدم
از مدیران باسابقه و اثرگذار آموزش ابتدایی



گفت‌وگوکننده: دکتر ثمین عبداله‌زاده



اشاره

خانم **زرین‌پی مقدم** با بیش از ۴۰ سال تجربهٔ مستمر در عرصهٔ تعلیم و تربیت، از چهره‌های شناخته‌شده در حوزهٔ مدیریت مدرسه به‌شمار می‌آیند. ایشان مدرک کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دارد و بیش از ۲۰ سال از دوران خدمت خود را در جایگاه مدیریت مدرسه سپری کرده است.

خانم زرین‌پی مقدم در طول چهار دهه فعالیت حرفه‌ای، در نقش‌های گوناگون آموزشی و اجرایی، از آموزگاری تا مدیریت، تجربهٔ زیستهٔ ارزشمندی در مواجهه با تحولات نسلی، تغییرات برنامه‌های درسی و تحول رویکردهای تربیتی کسب کرده است. استمرار حضور مؤثر ایشان در مدرسه‌های دولتی و همراهی نزدیک با دانش‌آموزان، معلمان و خانواده‌ها، نگاه ایشان را به مسائل آموزشی، عمیق، واقع‌بینانه و مبتنی بر تجربهٔ میدانی ساخته است.

در این گفت‌وگو تلاش کرده‌ایم از دریچهٔ نگاه مدیریتی و تجربه‌های چهار دهه فعالیت حرفه‌ای ایشان، به موضوع «معلم ۲۰۴۰ و شایستگی‌های حرفه‌ای مورد نیاز برای هدایت نسل‌های زد و آلفا» بپردازیم.

● با توجه با تجربهٔ طولانی شما، نقش معلم در طی سال‌های فعالیت شما چگونه تحول یافته و این تغییرات چه مهارت‌هایی را برای معلمان امروزی ضروری کرده است؟

□ با توجه به سابقهٔ این‌جانب در سال‌های فعالیتم، نقش معلم از معلم دانا به معلم یادگیرنده تغییر پیدا کرده است. مهارت‌های ضروری برای معلم امروز عبارت‌اند از:

* سواد دیجیتال و فناوری آموزشی
* مهارت ارتباط و همکاری مستمر و مؤثر
* تفکر انتقادی و خلاقیت در طراحی آموزشی
* مهارت مدیریت کلاس انعطاف‌پذیر (مجازی-حضوری) همین‌طور مهربان و نوآور
* یادگیری مادام‌العمر

● به نظر شما، معلم ۲۰۴۰ برای هدایت‌های نسل‌های زد و آلفا چه شایستگی‌های حرفه‌ای کلیدی‌ای باید داشته باشد و چگونه می‌توان آن‌ها را پرورش داد؟

□ در دنیایی که الگوریتم تصمیم می‌گیرد، معلم ستون اخلاق جامعه است. او باید:

* فناوری‌های هوشمند، هوش مصنوعی و داده‌های آموزشی را بفهمد و از آن‌ها به‌درستی استفاده کند.
* با گپ‌بات‌ها و محیط‌های یادگیری شخصی‌سازی‌شده همکاری کند، نه رقابت.
* کودکان را آموزش دهد چگونه تفکر انسانی را در کنار کار با دستگاه‌ها حفظ کنند.
* هویت، مسئولیت‌پذیری و احترام دیجیتال را در کودکان تقویت کند.
* کاربرد فناوری همراه با تفکر اخلاقی و همدلی را آموزش دهد.
*معلم آینده باید توان مدیریت هیجان، گفت‌وگو و تنظیم هیجان‌های جمعی را داشته باشد.

معلم آینده باید توان مدیریت هیجان، گفت‌وگو و تنظیم هیجان‌های جمعی را داشته باشد

● نسل‌های زد و آلفا با فناوری و محیط دیجیتال رشد کرده‌اند. معلم چگونه می‌تواند از این ابزارها برای یادگیری مؤثر و جذاب بهره ببرد؟

□ الف) تبدل بازار دیجیتال به کلاس یادگیری

بازارها و بسترهای دیجیتال (مثل برنامه‌های آموزشی، بازی‌های هوشمند، یوتیوب کیدز، دیجی کالا و کلاس‌های تعاملی) محیط‌هایی هستند که نسل آلفا در آن‌ها زندگی می‌کنند. معلم می‌تواند:

* از این فضاها برای آموزش مهارت‌های کاربردی مانند جست‌وجوی ایمن، خرید آگاهانه یا تفکر انتقادی در انتخاب محصولات استفاده کند.





*کودکان را با مفاهیم مصرف مسئولانه و سواد رسانه‌ای آشنا کند.

ب) آموزش تفکر انتقادی در برابر تبلیغات و داده‌ها؛ بازار دیجیتال پر از پیام‌های تجاری و اطلاعات گزینشی است. معلم می‌تواند:

* به بچه‌ها بیاموزد هر چیزی که در فضای مجازی می‌بیند واقعیت مطلق نیست.

* شیوهٔ تشخیص اطلاعات درست از نادرست، فهم منبع و پرهیز از فریب تبلیغی را با آن‌ها تمرین کند.

معلم آینده، با نگاه منتقد و خلاق، بازار دیجیتال را دشمن آموزش نمی‌بیند، بلکه آن را به آزمایشگاه تفکر و ارزش‌آفرینی بدل می‌کند. او به کودکان می‌آموزد در جهان پر از اطلاعات و تبلیغ انسانی، چگونه هوشمند، اخلاق‌مدار و آگاه باقی بمانند.

● دانش‌آموزان نسل‌های زد و آلفا ویژگی‌های هیجانی و رفتاری متفاوتی دارند. معلم چگونه باید این تعامل را مدیریت کند تا یادگیری مؤثر و انگیزش دانش‌آموزان حفظ شود؟

□ الف) شناخت روان‌شناختی نسل آلفا

پیش از مدیریت تعامل، باید بدانیم این نسل چگونه رفتار و احساسی نشان می‌دهد. از جمله رفتارهای این نسل عبارت‌اند از:

* تمرکز ناپایدار: در معرض محرک‌های سریع تصویری و تعاملی.

*گرایش به خوداظهاری: دوست دارد دیده شود و بازخورد فوری بگیرد.

* وابستگی‌های هیجانی به فناوری: احساس امنیت در محیط‌های دیجیتال و احساس اضطراب در مواجهه با موقعیت‌های اجتماعی واقعی.

* تمایل بالا به استقلال و انتخاب: نمی‌خواهد صرفاً دستور بگیرد. او مشارکت می‌طلبد.

*خواستار احترام عاطفی، نه رقابت صرف.

ب) استفاده از فناوری برای تقویت انگیزش، نه سرگرمی صرف.

* بازی‌های آموزشی، رقابت‌های امتیازدار و برنامه‌های دارای بازخورد آنی می‌توانند احساس هیجان و پیشرفت ایجاد کنند.

* معلم باید جهت استفاده از فناوری را از سرگرمی به یادگیری هدفمند تغییر دهد. مثلا: استفاده از برنامه‌ای که پس از حل هر تمرین، بازخورد احساسی دلگرم‌کننده و هدف‌دار می‌دهد.

ج) آموزش خودتنظیمی هیجانی

* تمرین‌های سادهٔ تنفس: وقفه‌های ذهن‌آگاه، یا دفتر ثبت احساسات برای ثبت هیجان‌ها

● برای آماده‌سازی معلمان به‌منظور ایفای نقش آینده و هدایت نسل‌های نوظهور، چه راهکارهایی پیشنهاد می‌کنید؟

□ این فرایند نیازمند بازنگری جامع و ساختارمند در سه حوزهٔ کلیدی است: فناوری، روان‌شناسی نوین و طراحی آموزشی.

با توجه به سابقهٔ ۴۰ سالهٔ من در دورهٔ ابتدایی، این راهکارها بر پایهٔ پلی میان تجربهٔ غنی و الزامات آینده بنا شده‌اند. از جمله:

الف) برگزاری کارگاه‌های عملی هوش مصنوعی آموزشی

ب) سواد داده‌های آموزشی

ج) برگزاری کارگاه‌های مدیریت هیجانی و ذهن‌آگاهی

د) آموزش تفکر منعطف

ه) کاربرد مدل یادگیری ترکیبی

و) استفاده از سواد روایتی و داستان‌سرایی

م) معلم در نقش تسهیلگر یادگیری

> معلم آینده، با نگاه منتقد و خلاق، بازار دیجیتال را دشمن آموزش نمی‌بیند، بلکه آن را به آزمایشگاه تفکر و ارزش‌آفرینی بدل می‌کند

بازخوانی شایستگی‌های معلم در افق ۲۰۴۰

پاسخ تربیتی به نیازهای نسل‌های زد و آلفا



عابدین شیری
کارشناس ارشد مدیریت آموزشی

چکیده

تحولات فناورانه، گسترش هوش مصنوعی، شبکه‌های اجتماعی و تغییرات فرهنگی‌اجتماعی، نقش و کارکرد معلم را در نظام‌های آموزشی دستخوش تحول بنیادین کرده‌اند. در ایران، تحقق اهداف سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش و سند برنامهٔ درسی ملی مستلزم بازخوانی و بازتعریف شایستگی‌های حرفه‌ای معلم در افق ۲۰۴۰ است؛ به‌ویژه در مواجهه با نسل‌های زد و آلفا که زیست جهانی دیجیتال، شبکه‌ای و تعاملی دارند.

مقالهٔ حاضر با رویکردی مروری‌تحلیلی، ادبیات جهانی شایستگی‌های معلم آینده، ویژگی‌های نسلی دانش‌آموزان و انطباق آن‌ها با اسناد تحولی آموزش‌وپرورش ایران را بررسی کرده است. یافته‌های مرور ادبیات نشان می‌دهد، شایستگی‌های معلم ۲۰۴۰ باید در نقطهٔ تلاقی تربیت تمام‌ساحتی و اقتضائات فناورانه و نسلی شکل گیرد. پنج بُعد کلان شامل شایستگی هویتی‌تربیتی، فناورانه‌انتقادی، طراحی یادگیری آینده‌نگر، ارتباطی‌هیجانی و پژوهشی‌بازاندیشانه، به‌عنوان چارچوب مفهومی پیشنهادی، ارائه می‌شوند. این چارچوب می‌تواند مبنایی نظری برای سیاست‌گذاری، بازنگری برنامه‌های تربیت معلم و توسعهٔ حرفه‌ای مستمر در نظام آموزش‌وپرورش ایران باشد.

کلیدواژه‌ها: معلم ۲۰۴۰، شایستگی حرفه‌ای، نسل زد، نسل آلفا، تربیت تمام‌ساحتی، توسعهٔ حرفه‌ای معلمان





مقدمه

نظام‌های آموزشی در قرن بیست‌ویکم با تحولی ساختاری مواجه هستند؛ تحولی که نه‌تنها در ابزارها، بلکه در ماهیت یادگیری، هویت یادگیرندگان و نقش معلم رخ داده است. گسترش هوش مصنوعی، یادگیری دیجیتال، اقتصاد دانش‌بنیان و جهانی‌شدن فرهنگی، مدرسه را از یک نهاد انتقال دانش به نوعی زیست‌بوم یادگیری پیچیده تبدیل کرده است. در این میان، نسل‌های زد و آلفا که در محیطی سراسر دیجیتال رشد یافته‌اند، با انتظارها، سبک‌های یادگیری و الگوهای ارتباطی متفاوتی وارد مدرسه شده‌اند. مطالعات بین‌المللی نشان می‌دهند که نسل‌های زد و آلفا به یادگیری تعاملی، بازخورد فوری، مشارکت فعال و تجربه‌محور گرایش دارند و در عین حال با چالش‌هایی مانند تمرکز کوتاه‌مدت و آسیب‌پذیری هیجانی مواجه هستند (Twenge, 2017؛ OECD, 2019). چنین ویژگی‌هایی، استمرار الگوهای سنتی تدریس را ناکارآمد و ضرورت بازتعریف شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان را برجسته می‌کنند.

در ایران نیز سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش معلم را «رکن اساسی تحول» معرفی کرده و تحقق تربیت تمام‌ساحتی را به توانمندی‌های حرفه‌ای وی وابسته دانسته است. از این رو، بازخوانی شایستگی‌های معلم در افق ۲۰۴۰، نه یک انتخاب، بلکه ضرورتی راهبردی برای تحقق مأموریت تمدن‌ساز نظام تعلیم و تربیت است.

چارچوب مفهومی: پیوند تربیت تمام‌ساحتی و نظریهٔ نسل‌ها

۱. تربیت تمام‌ساحتی به‌عنوان مبنای هویتی

در سند تحول بنیادین، تربیت مطلوب ناظر بر رشد متوازن ساحت‌های اعتقادی، اخلاقی، علمی، اجتماعی، هنری، زیستی و اقتصادی معرفی شده است. در این چارچوب، معلم صرفاً انتقال‌دهندهٔ دانش نیست، بلکه

هدایتگر هویت و تسهیلگر رشد چندبعدی دانش‌آموز است. بنابراین، هرگونه بازتعریف شایستگی حرفه‌ای باید در راستای تحقق این ساحت‌ها باشد.

۲. نظریهٔ نسل‌ها و اقتضائات نسلی

بر اساس نظریهٔ نسل‌ها (Mannheim, 1952)، نسل‌ها بر اساس تجربه‌های تاریخی و فناوری‌های مسلط شکل می‌گیرند. نسل‌های زد و آلفا نخستین نسل‌های کاملاً دیجیتال هستند. ویژگی‌های شاخص آنان عبارت‌اند از:

- یادگیری چندرسانه‌ای
- گرایش به تعامل و مشارکت
- نیاز به معنا و عدالت
- وابستگی به فضای شبکه‌ای
- حساسیت هیجانی بالا

این ویژگی‌ها به‌طور مستقیم بر انتظارهای آنان از مدرسه و معلم تأثیر می‌گذارند.

۳. ضرورت تلفیق دو مبنا

چالش اساسی آن است که چگونه می‌توان هویت ایرانی‌اسلامی را در زیست جهان دیجیتال بازتولید کرد؟ پاسخ این پرسش در بازتعریف شایستگی‌های معلم نهفته است؛ شایستگی‌هایی که هم هویت‌محور باشند و هم فناورانه.

ابعاد شایستگی‌های معلم ۲۰۴۰ (بر اساس مرور ادبیات)

۱. شایستگی هویتی‌تربیتی

این بُعد سنگ بنای سایر شایستگی‌هاست. معلم آینده باید بتواند:

- هویت ایرانی‌اسلامی را در بستر جهانی‌شدن تقویت کند؛
- پیوند میان یادگیری و معنا را برقرار کند؛
- در فضای حضوری و مجازی الگوی اخلاقی باشد؛
- تربیت رسانه‌ای را با رویکرد ارزشی هدایت کند.

در عصر شبکه‌های اجتماعی، هدایت هویتی دانش‌آموزان بدون سواد فرهنگی و تربیتی عمیق امکان‌پذیر نیست.

۲. شایستگی فناورانه‌انتقادی

مرور گزارش‌های یونسکو و اَی‌سی‌دی نشان می‌دهد که سواد دیجیتال یکی از مؤلفه‌های کلیدی معلم آینده است. با این حال، این سواد باید انتقادی و تربیتی باشد. مؤلفه‌های این بُعد عبارت‌اند از:

- کاربست هدفمند هوش مصنوعی در آموزش؛
- طراحی یادگیری ترکیبی؛
- تحلیل انتقادی محتوای رسانه‌ای؛
- صیانت اخلاقی در فضای دیجیتال.

تمرکز صرف بر مهارت ابزارمحور، بدون درک تربیتی فناوری می‌تواند به سطحی‌نگری آموزشی بینجامد.

۳. شایستگی طراحی یادگیری آینده‌نگر

نسل‌های جدید به تجربه و مشارکت علاقه دارند. بنابراین، معلم باید:

- موقعیت‌های یادگیری مسئله‌محور طراحی کند؛
- مهارت‌های تفکر انتقادی و خلاقیت را پرورش دهد؛
- ارزشیابی را به فرایندی مستمر تبدیل کند؛
- یادگیری را شخصی‌سازی کند.

در این چارچوب، معلم طراح تجربهٔ یادگیری است، نه مجری کتاب درسی.

۴. شایستگی ارتباطی‌هیجانی

امنیت روانی کلاس، پیش‌بینی‌کنندهٔ موفقیت تحصیلی است. نسل‌های زد و آلفا به شنیده‌شدن و مشارکت نیاز دارند. بنابراین، معلم باید:

- هوش هیجانی بالا داشته باشد؛
- تعارض‌ها را به گفت‌وگوی سازنده تبدیل کند؛
- عدالت و احترام را در کلاس نهادینه کند؛
- تاب‌آوری روانی دانش‌آموزان را تقویت کند؛

این بُعد پیوند انسانی در عصر فناوری را تضمین می‌کند.

۵. شایستگی پژوهشی‌بازاندیشانه

ادبیات حرفه‌ای‌سازی معلمان بر «معلم پژوهنده» تأکید دارد (Darling-Hammond et al., 2020). در این چارچوب، معلم باید:

- عملکرد خود را تحلیل کند؛
- از داده‌های کلاسی برای تصمیم‌گیری استفاده کند؛
- در اجتماعات یادگیری حرفه‌ای مشارکت داشته باشد؛
- یادگیرندهٔ مادام‌العمر باشد.

تحول پایدار بدون فرهنگ بازاندیشی حرفه‌ای امکان‌پذیر نیست.

بحث و جمع‌بندی

مرور ادبیات جهانی و تحلیل اسناد تحولی ایران نشان می‌دهد، آیندهٔ آموزش، نه در حذف معلم، بلکه در ارتقای جایگاه حرفه‌ای او نهفته است. معلم ۲۰۴۰ باید رهبر یادگیری، راهبر هویت، طراح تجربه و پژوهشگر حرفه‌ای باشد. بی‌توجهی به تحولات نسلی، مدرسه را از زیست‌جهان دانش‌آموزان جدا می‌کند و بی‌توجهی به مبانی هویتی، آموزش را از رسالت تمدن‌ساز خود دور می‌سازد. راه‌حل، رویکردی تلفیقی است: پیوند هویت و فناوری، معنا و مهارت، انسانیت و نوآوری. چارچوب پنج‌بعدی ارائه‌شده در این مقاله می‌تواند مبنای گفت‌وگوی تخصصی میان سیاست‌گذاران، مدیران مناطق، رؤسای آموزش‌وپرورش و معلمان باشد. تحقق افق ۲۰۴۰ مستلزم آن است که امروز در بازتعریف شایستگی‌های معلم تصمیمی راهبردی اتخاذ شود.

برای مطالعهٔ متن کامل مقاله، رمزینه را اپویش کنید.

هدایت نسل دیجیتال



زهرا بهرامی
کارشناس ارشد علوم تربیتی، گرایش آموزش و پرورش

یکی از چالش‌های امروز ما معلمان و همهٔ کسانی که در جایگاه یاددهنده هستند، چگونگی مواجه‌شدن با رفتارها، منش و عادت‌های نسل جدید یادگیرنده و تعامل با آن‌هاست. گفتار پیش رو ویژگی‌های این نسل را معرفی می‌کند و دربارهٔ علاقه‌های آن‌ها و چگونگی ارتباط سازنده با آن‌ها سخن می‌گویند. نسل زد شامل متولدان سال‌های ۱۳۷۵ تا ۱۳۹۰ است و نسل آلفا به متولدان حدود ۱۳۹۰ به بعد می‌گویند.

یونسکو در گزارش «آموزش در عصر دیجیتال» در سال ۱۴۰۰ ویژگی‌های نظام‌های آموزشی هر نسل را این‌گونه بیان کرده است: «نظام‌های آموزشی برای نسل زد باید بر ادغام یکپارچهٔ فناوری، تمرکز بر مهارت‌های کاربردی و انعطاف‌پذیری روش‌ها تأکید کنند. و نیز برای نسل آلفا باید بر بسترهای یادگیری هوشمند، اخلاق دیجیتال و ادغام فناوری‌های پیشرفته مانند «وی‌آر و اِی‌آر» مبتنی شود.

بررسی و مطالعهٔ این تحولات نشان می‌دهد که نقش معلم از توزیع‌کنندهٔ دانش به طراح تجربهٔ یادگیری، مربی و راهنما در حال تغییر است.

ویژگی‌های کلیدی نسل زد در حوزهٔ آموزش

۱. **بومیان دیجیتال (دیجیتال‌نیتیو):** این نسل با اینترنت پرسرعت، گوشی‌های هوشمند و شبکه‌های اجتماعی بزرگ شده‌اند. اطلاعات را سریع و غالباً از طریق محتوای بصری (ویدئو، اطلاع‌نگاشت) جذب می‌کنند.

۲. **یادگیری تعاملی و مشارکتی:** به آموزش‌های خطی و سخنرانی‌محور تمایل کمتری دارند. در مقابل به روش‌های مبتنی بر پروژه، بازی‌وارسازی، کار گروهی و تعاملی بهتر پاسخ می‌دهند.

۳. **توجه کوتاه‌مدت اما چندوظیفگی:** معمولاً مدت توجه کوتاه‌تری دارند (تحت تأثیر محتوای کوتاه مانند (تیک‌تاک، اما در عین حال می‌توانند با چندین پنجرهٔ دیجیتال چند برنامهٔ کاربردی را اجرا و بررسی کنند.

۴. **خواستار شخصی‌سازی و انعطاف:** انتظار دارند محتوا و سرعت یادگیری تا حدی با علاقه‌ها و نیازهای شخصی آنان سازگار باشد. آموزش برخط و ترکیبی برای آن‌ها جذاب است.

۵. **نگران آینده و نتیجه‌گرا:** به دلیل رشد در دوران رکود اقتصادی و بحران‌های جهانی، غالباً بر مهارت‌های



کاربردی، گواهی‌نامه‌های حرفه‌ای و نتیجهٔ عملی آموزش متمرکزند.

۶. مسئولیت اجتماعی بالا: به مسائلی مانند پایداری محیط زیست، تنوع و عدالت اهمیت می‌دهند و دوست دارند محتوای آموزشی مرتبط با این مسائل را ببینند.

با توجه به این شش ویژگی، چند راهکار آموزشی برای تعامل با این نسل پیشنهاد می‌شود:

- استفاده از ویدئوهای کوتاه آموزشی، پادپخش و محتوای بصری.
- به‌کارگیری سکوهای تعاملی مانند کاهوت، کوییزلت یا ابزارهای همکاری ابری.
- ترکیب آموزش با بازی و بازی‌وارسازی (امتیاز، نشان و جدول رده‌بندی).
- فراهم‌کردن امکان انتخاب موضوع پروژه یا مسیر یادگیری.
- تأکید بر کاربرد عملی دانش و ارتباط آن با مشاغل آینده.

ویژگی‌های کلیدی نسل آلفا در حوزهٔ آموزش

۱. نسل هوش مصنوعی و دستیاران صوتی: این نسل از ابتدا با دستیاران هوشمند (مانند سیری و الکسا)، رایانک‌های مخصوص کودکان و اسباب‌بازی‌های متصل به اینترنت تعامل داشته است. هوش مصنوعی بخشی طبیعی از محیط یادگیری آن‌هاست.

۲.یادگیری چندحسی و مبتنی بر تجربه: انتظار دارند محیط یادگیری کاملاً غنی، دیجیتال، لمسی و تعاملی باشد. واقعیت افزوده و واقعیت مجازی برای آن‌ها جذابیت زیادی دارد.

۳. والدین هزاره و تأثیرپذیری از آن‌ها: والدین این نسل (به طور عمده نسل هزاره) به آموزش مبتنی بر فناوری، مشارکت در فرایند یادگیری و توجه به سلامت روان و رفاه کودک تمایل زیادی دارند.

۴. مرز مبهم بین بازی و یادگیری: بازی‌های آموزشی دیجیتال و برنامه‌های تعاملی برای آن‌ها روش طبیعی یادگیری است.

۵. توجه به مهارت‌های فراتر از دانشگاهی: مهارت‌های اجتماعی‌عاطفی، خلاقیت، حل‌مسئلهٔ پیچیده و سواد دیجیتال انتقادی از همان سال‌های اولیه مورد تأکیدند.

با توجه به این پنج ویژگی، چند راهکار آموزشی برای تعامل با این نسل پیشنهاد می‌شود:

- استفاده از ابزارهای مبتنی بر هوش مصنوعی که مسیر یادگیری را شخصی‌سازی می‌کنند.
- ادغام واقعیت افزوده در کتاب‌ها و فعالیت‌های درسی برای تجسم مفاهیم.
- طراحی فعالیت‌های یادگیری مبتنی بر بازی‌های خلاق دیجیتال.
- آموزش سواد رسانه‌ای و دیجیتال از سنین پایین برای استفادهٔ ایمن و هوشمند.

باید خاطرنشان کرد که معلم ۲۰۴۰ دیگر منبع انحصاری دانش نیست، بلکه این قابلیت‌ها را دارد:

- راهنمای فرایند یادگیری؛
- همیار و مربی؛
- طراح تجربه‌های آموزشی شخصی‌شده؛
- تسهیلگر ارتباط بین دانش و کاربرد واقعی.

پیشنهادهایی برای آماده‌کردن معلمان فعلی

۱. بازطراحی برنامه‌های آموزش معلمان: با تأکید بر فناوری، روان‌شناسی تربیتی نوین و روش‌شناسی‌های ترکیبی.

۲. ایجاد نظام‌های توسعهٔ حرفه‌ای مستمر: مبتنی بر نیازهای فردی معلمان.

۳. تقویت جامعه‌های حرفه‌ای یادگیری: شبکه‌های محلی و جهانی تبادل تجربه.

در پایان باید گفت، معلم ۲۰۴۰ باید ترکیبی منحصربه‌فرد از مهارت‌های پیشرفتهٔ فناورانه، هوش هیجانی بالا، خلاقیت آموزشی و انعطاف‌پذیری حرفه‌ای داشته باشد. موفقیت در گرو تغییر نگرش از «تدریس محتوا» به «طراحی تجربهٔ یادگیری مادام‌العمر» است.

منابعی برای مطالعهٔ بیشتر

۱. مرکز تحقیقات پیو (Pew Research Center). گزارش‌های منظم دربارهٔ تحولات اجتماعی و فناورانه.

۲. سازمان یونسکو: انتشارات بخش آموزش در مورد آیندهٔ یادگیری. مجلهٔ تخصصی Futures of Education.

۳. کتاب Teaching in the Fourth Industrial Revolution: Standing at the Precipice، نوشتهٔ آرماندا داتلی و همکاران (۲۰۲۳).

۴. مقالهٔ Educating Generation Z در مجلهٔ آموزشی Educational Leadership (ASCD).



هدایت نسل زد



رؤیا نمازی
کارشناسی نقاشی آموزگار پایه اول

چکیده

تحولات شتابان فناورانه، اجتماعی و فرهنگی در دهه‌های اخیر، تغییرات بنیادینی در ویژگی‌های شناختی، عاطفی و رفتاری دانش‌آموزان ایجاد کرده است. تا سال ۲۰۴۰ کلاس‌های درس ترکیبی از دو نسل خواهند بود: نسل زد و نسل آلفا؛ نسلی که زیست‌بوم آن به‌طور کامل با فناوری دیجیتال، اینترنت و هوش مصنوعی گره خورده است. در چنین شرایطی، معلم صرفاً محتوامحور دیگر پاسخ‌گوی نیازهای آموزشی نخواهد بود و مدرسه نیازمند «معلمِ طراح تجربهٔ یادگیری» است. این مقالهٔ مروری، با تبیین ویژگی‌های نسل‌های زد و آلفا، دگرگونی‌های الگوی یادگیری، تغییر در روابط آموزشی و ضرورت بازتعریف نقش معلم و مدیر مدرسه، به این پرسش می‌پردازد که معلم آینده باید با نسل همسو باشد یا یک گام جلوتر حرکت کند. یافته‌های نظری نشان می‌دهند، اثربخشی تربیتی در گرو تلفیق همسویی نسلی با آینده‌نگری حرفه‌ای است.

مقدمه

ظهور نسل‌های جدید در بستر تحولات دیجیتال، نظام‌های آموزشی را با چالش‌های تازه‌ای مواجه کرده است. دو نسل زد و آلفا نخستین نسل‌هایی هستند که تجربهٔ زیستی آنان به‌طور کامل در محیط‌های فناورانه شکل گرفته است. دسترسی دائمی به اینترنت، شبکه‌های اجتماعی، یادگیری فوری و حضور هوش مصنوعی در زندگی روزمره، ساختار شناختی و انتظار این نسل‌ها را از مدرسه دگرگون کرده است.

در چنین فضایی، پرسش اساسی این است: آیا معلم ۲۰۴۰ باید صرفاً همسو با نسل حرکت کند یا افق دیدی جلوتر از آنان داشته باشد؟

چارچوب نظری: نسل زد و دگرگونی جهانی زیست این نسل در آموزش

۱. ویژگی‌های شناختی و عاطفی نسل زد

نسل زد نخستین نسلی است که زیست دیجیتال برای او طبیعی و بدیهی است. این نسل در کنار توانایی‌های منحصر به فردش، با نوعی تنهایی ساختاری نیز روبه‌روست؛ رشد در خانواده‌های کم‌جمعیت و غرق‌شدن در جهان مجازی، شکل جدیدی از تجربهٔ اجتماعی را رقم زده است.

ویژگی‌های برجستهٔ این نسل عبارت‌اند از:

- روحیهٔ نقاد و مقاومت در برابر اقتدار تحمیلی؛
- تمایل به چالش‌های ذهنی و هیجان حل‌مسئله؛
- انگیزش مبتنی بر معنا و تجربه؛



➢الگوهای متفاوت توجه و تمرکز.

این ویژگی‌ها نشان‌دهندهٔ کاهش توان شناختی نیست، بلکه بیانگر تغییر در نحوهٔ انطباق مغز با محیط دیجیتال است.

۲. تغییر در الگوی یادگیری

دانش‌آموزان نسل زد غالباً یادگیری چندحسی، تعاملی و مبتنی بر تجربه را ترجیح می‌دهند. آنان به جای دریافت منفعلانهٔ اطلاعات، خواهان مشارکت فعال، حل‌مسئله و تجربهٔ عملی هستند. در جهانی که اطلاعات به‌وفور در دسترس است، انباشت داده‌ها دیگر مزیت محسوب نمی‌شود، بلکه توان تحلیل، ترکیب و کاربرد دانش اهمیت می‌یابد.

۳. تحول در رابطهٔ معلم و دانش‌آموز

نسل زد اقتدار تحمیلی را نمی‌پذیرد، اما رابطه را می‌پسندد؛ رابطه‌ای مبتنی بر گفت‌وگو، احترام متقابل و فهم مشترک. در این چارچوب، نقش معلم از «انتقال‌دهندهٔ دانش» به «تسهیلگر یادگیری» و «طراح تجربهٔ تربیتی» تغییر می‌کند.

معلمی که همچنان در الگوی سنتیِ بالا به پایین باقی بماند، با فاصلهٔ نسلی مواجه خواهد شد؛ در حالی که تعامل مبتنی بر گفت‌وگو می‌تواند بر سرمایهٔ اجتماعی کلاس بیفزاید.

معناجویی به جای انباشت اطلاعات

در عصر فراوانی اطلاعات، ارزش تربیتی در «معناسازی» نهفته است. دانش‌آموزان بیش از آنکه به دانستن صرف نیاز داشته باشند، به فهم چرایی و کاربرد آموخته‌ها نیازمندند. بنابراین، معلم آینده باید:

➢توان هدایت دانش‌آموز به سوی تحلیل و تفسیر را داشته باشد.

➢میان دانش مدرسه و زندگی واقعی پیوند برقرار کند.

➢دانش‌آموز را در انبوه اطلاعات بدون پشتیبانی تربیتی رها نکند.

جلوتربودن معلم؛ ضرورتی تربیتی

جلوتربودن به معنای اقتدارگرایی یا فاصله‌گذاری سلطه‌جویانه نیست، بلکه به معنای داشتن افق دید گسترده‌تر و توان هدایت آینده‌نگرانه است.

۱. آینده‌نگری و قدرت تحلیل: معلم ۲۰۴۰ باید پیامدهای تحولات آموزشی، اجتماعی و فناورانه را تحلیل کند و این قدرت تحلیل را به دانش‌آموز انتقال دهد.

۲. سواد رسانه‌ای و تفکر انتقادی: در جهان مملو از داده، معلم دیگر منبع انحصاری دانش نیست، بلکه راهنمای تشخیص اعتبار منابع و تقویت تفکر انتقادی است.

۳. ثبات و مرجعیت ارزشی: در عصر تغییرات سریع، معلم همچنان نقش لنگر روانی‌تربیتی را ایفا می‌کند. ثبات ارزشی، اخلاق حرفه‌ای و انسجام شخصیتی، سرمایهٔ اصلی مرجعیت معلم در نسل جدید است.

همسویی با نسل؛ شرط ارتباط و اثربخشی

همسویی به معنای تقلید یا تسلیم در برابر خواسته‌های نسل نیست، بلکه به معنای فهم زبان، دغدغه‌ها و منطق زیستی آنان است. معلمی که از جهان زیستی دانش‌آموزان بی‌اطلاع باشد، حتی با تخصص علمی بالا، نمی‌تواند ارتباط عمیق برقرار کند. معلم صرفاً همسو، بدون افق دید، در نسل حل می‌شود و مرجعیت خود را از دست می‌دهد. از طرف دیگر، معلم صرفاً جلوتر، بدون فهم زبان نسل، از آنان فاصله می‌گیرد. بنابراین، پاسخ پرسش اصلی مقاله روشن است: معلم ۲۰۴۰ باید همسو باشد، اما یک گام جلوتر حرکت کند.

برای مطالعهٔ متن کامل مقاله، رمزینه را پویش کنید.

توانمندی‌های معلم آینده



شهربانو الفته
دکترای فلسفهٔ تعلیم و تربیت

چکیده

تحولات شـــتابان فناوری، تغییر الگوهای یادگیری و ظهور نســـل‌های جدید دانش‌آموزان، نقش معلمان را به‌طور بنیادین دگرگون کرده است. نسل‌های زد و آلفا، با ویژگی‌هایی چون زیست دیجیتال، توجه کوتاه‌مدت، حساسیت اجتماعی بالا و نیاز به معنا، به شایستگی‌هایی فراتر از مهارت‌های سنتی تدریس نیاز دارند. این مقاله با رویکردی تحلیلی و مبتنی بر منابع معتبر بین‌المللی، مهم‌ترین شایستگی‌های حرفه‌ای مورد نیاز معلمان در افق ۲۰۴۰ را تبیین می‌کند و راهکارهایی عملی برای توسعهٔ این شایستگی‌ها پیشنهاد می‌دهد.

کلیدواژه‌ها: شایستگی حرفه‌ای معلمان، نسل آلفا، نسل زد، آموزش آینده، معلم ۲۰۴۰

مقدمه

نظام‌های آموزشی جهان در آستانهٔ تحولی عمیق قرار دارند. گزارش‌های بین‌المللی نشان می‌دهد، تا سال ۲۰۴۰، نقش معلم از «انتقال‌دهندهٔ دانش» به «طراح تجربهٔ یادگیری، راهبر رشد انسانی و تسهیلگر معنا» تغییر خواهد کرد (UNESCO,2021). در این میان، شناخت دقیق نسل‌های زد و آلفا و تطبیق شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان با نیازهای شناختی، عاطفی و اجتماعی آنان، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است.

شناخت نسل‌های زد و آلفا در بستر آموزشی

نســـل زد (متولدان حدود ۱۳۷۵ تا ۱۳۹۰) و نسل آلفا (متولدان پس از ۱۳۹۰) نخســـتین نسل‌هایی هستند که از بدو تولد در معرض فناوری‌های هوشـــمند، شبکه‌های اجتماعی و هوش مصنوعی قرار داشته‌اند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد، این نسل‌ها:

- یادگیری تصویری و تعاملی را ترجیح می‌دهند؛
- نسبت به اصالت، عدالت و معنا حساس‌اند؛
- نیاز زیادی به بازخورد سریع دارند؛
- اضطراب، فرســـودگی ذهنـــی و چالش‌های هویتی را زودتر تجربه می‌کنند (APA,2023).

بنابرایـــن، معلم آینده، فراتـــر از دانش تخصصی باید به شایستگی‌های چندبعدی مجهز باشد.

شایســـتگی اول: ســـواد آینده‌نگر و یادگیری مادام‌العمر

طبق گـــزارش(OECD,2022)، معلمـــان ۲۰۴۰ باید توانایی به‌روزرســـانی مداوم دانـــش و مهارت‌های خود را داشته باشند. سواد آینده‌نگر شامل:

- توان تحلیل روندهای جهانی آموزش؛
- درک تأثیر هوش مصنوعی بر یادگیری؛
- انعطاف‌پذیری شناختی در مواجهه با تغییرات.

معلمـــی که خـــود یادگیرندهٔ مادام‌العمر اســـت، الگوی مؤثری برای نسل‌های آینده خواهد بود.



شایستگی دوم: شایستگی دیجیتال و اخلاق فناوری

نسل آلفا با هوش مصنوعی همزیست خواهد بود. بنابراین، شایستگی دیجیتال دیگر به معنای صرفاً استفاده از ابزار نیست، بلکه شامل این موارد می‌شود:

- طراحی یادگیری ترکیبی؛
- آموزش تفکر انتقادی در فضای مجازی؛
- هدایت اخلاقی استفاده از فناوری؛
- آگاهی از حریم خصوصی و امنیت داده‌ها (World Economic Forum,۲۰۲۳)..

معلمان باید بتوانند فناوری را «در خدمت انسان» قرار دهند، نه برعکس.

شایستگی سوم: هوش هیجانی و سلامت روان

مطالعات نشان می‌دهد، سلامت روان دانش‌آموزان به یکی از چالش‌های اصلی آموزش آینده تبدیل خواهد شد(McKinsey, ۲۰۲۲). معلم ۲۰۴۰ باید:

- توان همدلی عمیق داشته باشد؛
- نشانه‌های اضطراب، افسردگی و فرسودگی را تشخیص دهد؛
- در کلاس فضای امن روانی ایجاد کند؛
- مهارت‌های خودتنظیمی هیجانی را آموزش دهد.

هوش هیجانی در واقع ستون پنهان اثربخشی معلم آینده است.

شایستگی چهارم: شایستگی فرهنگی و شهروندی جهانی

نسل‌های جدید در جهانی چندفرهنگی، شبکه‌ای و به‌شدت متصل رشد می‌کنند. طبق چارچوب یونسکو (۲۰۲۰) معلمان باید:

- تفاوت‌های فرهنگی را به رسمیت بشناسند؛
- تفکر شهروندی جهانی را تقویت کنند؛
- گفت‌وگوی بین‌فرهنگی را تسهیل کنند؛
- آموزش مبتنی بر عدالت و پایداری را دنبال کنند.

این شایستگی به دانش‌آموزان کمک می‌کند هویت محلی و جهانی را هم‌زمان تجربه کنند.

شایستگی پنجم: طراحی تجربهٔ یادگیری معنادار

در آموزش ۲۰۴۰، حفظیات جای خود را به تجربه‌های یادگیری معنادار می‌دهند. معلمان باید قادر باشند:

- یادگیری پروژه‌محور و مسئله‌محور طراحی کنند؛
- یادگیری شخصی‌سازی‌شده ارائه دهند؛
- بین آموزش و زندگی واقعی پیوند برقرار کنند (OECD,2021).

نسل آلفا زمانی یاد می‌گیرد که «چرایی» یادگیری را درک کند.



شایستگی ششم: رهبری آموزشی و مربیگری

معلـــم آینده رهبر کلاس اســـت، نه مدیـــر آن. رهبری آموزشی شامل این موارد می‌شود:

- مربیگری به‌جای کنترل؛
- تقویت خودکارآمدی دانش‌آموز؛
- هدایت مسیر رشد فردی؛
- ایجاد فرهنگ مشارکت و مسئولیت‌پذیری (Fullan,2020).

این رویکرد، اســـتقلال و بلوغ فکری نسل‌های جدید را تقویت می‌کند.

پیشـــنهادهای اجرایـــی برای معلمان ایرانی در مســـیر آماده‌سازی برای آموزش ۲۰۴۰

تحقق شایســـتگی‌های حرفه‌ای معلمان در افق ۲۰۴۰، نیازمنـــد اقدام عملی و تدریجی در ســـطح کلاس درس اســـت. در این بخش، مجموعه‌ای از پیشنهادهای اجرایی ارائه می‌شوند که با حداقل امکانات و در چارچوب ساختار آموزشی ایران قابل اجرا هستند:

۱. بازطراحی خردِ تدریس بدون تغییر رســـمی برنامهٔ درسی

معلمان می‌تواننـــد بدون خروج از چهارچوب کتاب‌های درسی:

- هر درس را با یک «پرسش مسئله‌محور» آغاز کنند؛
- حداقـــل یک ارتبـــاط واقعی میان محتـــوای درس و زندگی روزانهٔ دانش‌آموز ایجاد کنند؛
- از دانش‌آموزان بخواهند کاربرد آموخته‌ها را در خانه یا جامعه مشاهده و گزارش کنند.

این رویکرد حس معنا و مالکیت یادگیری را در نسل‌های آلفا و زد تقویت می‌کند.

۲. استفادهٔ هدفمند از فناوری‌های در دسترس

حتی در شرایط محدود، معلمان می‌توانند:

- از پیام‌رسان‌های آموزشی داخلی برای بازخورد کوتاه استفاده کنند؛
- فایل‌هـــای صوتی یا ویدئوی کوتـــاه (کم‌حجم) تولید کنند؛
- دانش‌آموزان را به تولید محتوای ساده (متن، اعلان و صدا) تشویق کنند؛
- مهارت تشـــخیص محتوای معتبر از جعلی را آموزش دهند.

تمرکز باید بر «تفکر دیجیتال» صورت گیرد، نه ابزارهای پیچیده.

۳. تقویت سلامت روان در کلاس درس

معلمان می‌توانند پیشگیرانه رفتار کنند:

- آغاز کلاس با دو دقیقه سکوت آگاهانه یا تنفس آرام؛
- استفاده از جمله‌های غیرقضاوتی به‌جای سرزنش؛
- پذیرش اشتباه به‌عنوان بخشی از یادگیری؛
- گفت‌وگوی کوتاه دربارهٔ احساسات مرتبط با درس یا امتحان.

این اقدامات ساده، به‌طور معناداری از اضطراب تحصیلی می‌کاهند.

۴. جایگزینی ارزشیابی حافظه‌محور با ارزشیابی فرایندی

در کنار ارزشیابی‌های رسمی، معلمان می‌توانند:

● به پوشـــهٔ کار اهمیت بیشتری بدهند (دورهٔ ابتدایی)و فعالیت‌های آموزشی طراحی کنند؛
● مشارکت، تلاش و پیشرفت فردی را لحاظ کنند؛
● به‌جای نمرهٔ صرف بازخـــورد کیفی کوتاه بدهند(به ویژه در دورهٔ متوسطه)؛
● دانش‌آموز را در خودارزیابی مشارکت دهند.

کاربرد این شـــیوه بر حس عدالت و انگیزش در نســـل جدید می‌افزاید.

۵. فعال‌سازی یادگیری مشارکتی در کلاس‌های پرجمعیت

برای مدیریت کلاس‌های شلوغ:
● گروه‌هـــای کوچک بـــا نقش‌های مشـــخص (مدیر، گزارشگر و زمان‌سنج) تشکیل شود؛
● فعالیت‌ها کوتاه، هدفمند و زمان‌بندی‌شده باشند؛
● رقابت ناسالم به همکاری گروهی تبدیل شود؛
● نتیجهٔ فعالیت‌ها به‌صورت جمعی بررسی شود.

یادگیری مشـــارکتی، حس تعلق و مسئولیت‌پذیری را تقویت می‌کند.

۶. تقویت هویت و گفت‌وگوی فرهنگی در کلاس

معلمان می‌توانند:
● از تجربه‌های بومی دانش‌آموزان در تدریس اســـتفاده کنند؛
● گفت‌وگو دربارهٔ تفاوت دیدگاه‌ها را به طور مدیریت‌شده تسهیل کنند؛
● ارزش احترام متقابل و شنیدن فعال را آموزش دهند؛
● پیوند میان هویت ملی و شهروندی جهانی را برجسته کنند.

این رویکرد به کاهش شـــکاف هویتی نســـل آلفا کمک می‌کند.

۷. توسعهٔ حرفه‌ای فردی معلم به‌صورت خودراهبر

معلمان آینده‌نگر می‌توانند:
● ماهانه یک مهارت آموزشی جدید بیاموزند؛
● در گروه‌های یادگیری معلمان مشارکت کنند؛
● تجربه‌های موفق خود را مستند کنند؛
● از بازخورد دانش‌آموزان برای بهبود تدریس اســـتفاده کنند.

معلم یادگیرنده مهم‌ترین الگوی نسل یادگیرنده است.

۸. بازتعریف اقتدار معلم از کنترلگری به مربیگری

در کلاس‌های نسل جدید:
● اقتدار مبتنی بر احترام، جایگزین اقتدار دستوری شود؛
● قوانین کلاس با مشارکت دانش‌آموزان تدوین شوند؛
● مسئولیت تصمیم‌گیری به‌تدریج واگذار شود؛
● خطا به فرصت یادگیری تبدیل شود.

این ســـبک رهبری بر استقلال و بلوغ فکری دانش‌آموز می‌افزاید.

جمع‌بندی اجرایی

اجـــرای آموزش ۲۰۴۰ در ایران، بیـــش از آنکه نیازمند تغییرات ساختاری گسترده باشد، به تغییر نگرش حرفه‌ای معلمان وابسته است. هر اقدام کوچک، پیوسته و آگاهانه در کلاس درس، می‌تواند زمینه‌ساز تحول عمیق آموزشی و تربیتی برای نسل‌های آلفا و زد باشد.

نتیجه‌گیری

معلمـــان ۲۰۴۰ در خط مقدم پرورش نســـلی خواهند بـــود که بـــا چالش‌های پیچیـــدهٔ جهانی مواجه اســـت. شایستگی‌های حرفه‌ای آنان باید ترکیبی از دانش، مهارت، نگرش و بلوغ انســـانی باشد. سرمایه‌گذاری بر توسعهٔ این شایستگی‌ها، نه‌تنها کیفیت آموزش، بلکه آیندهٔ جامعه‌ها را تضمیـــن خواهد کرد. آموزش معلمان امروز، ســـاختن جهان فرداست.

منابع

1. APA. (2023). Stress and mental health in Generation Z. American Psychological Association.
2. Fullan, M. (2020). Leading in a culture of change. Jossey-Bass.
3. McKinsey & Company. (2022). The future of education and student well-being.
4. OECD. (2021). Innovating education and educating for innovation.
5. OECD. (2022). Teachers and school leaders as lifelong learners.
6. UNESCO. (2020). Global citizenship education.
7. UNESCO. (2021). Reimagining our futures together.
8. World Economic Forum. (2023). Education 4.0: Shaping the future of learning.



معلم در چارچوب شناختی



مبینا اقبالی
کارشناس ارشد ارتباط تصویری، مدرس هنر

چکیده

تحقیقات اخیر در علوم شناختی، روان‌شناسی یادگیری و آموزش آینده نشان می‌دهد که پردازش بصری یکی از غالب‌ترین مسیرهای یادگیری در کودکان نسل‌های آلفا و زد است. با توجه به افزایش بار شناختی، کاهش دامنهٔ توجه و غلبهٔ محیط‌های تصویری، آموزش ابتدایی نیازمند بازتعریف شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در حوزهٔ گرافیک و ارتباط بصری است. این مقاله با رویکردی تحلیلی و مبتنی بر شواهد پژوهشی، شایستگی‌های گرافیکی و بصری کلیدی معلمان دورهٔ ابتدایی در افق سال ۲۰۴۰ را تبیین می‌کند و بر اساس نظریهٔ بار شناختی، نظریهٔ یادگیری چندرسانه‌ای و سواد بصری، پیشنهادهای اجرایی مشخصی برای کلاس درس ارائه می‌دهد.

کلیدواژه‌ها: سواد بصری، شایستگی گرافیکی معلمان، آموزش ابتدایی، نظریهٔ بار شناختی، یادگیری چندرسانه‌ای

مقدمه

جهان آموزشی در حال گذار از متن‌محوری به تصویرمحوری است. شواهد عصب روان‌شناختی (نوروسایکولوژیک) نشان می‌دهد که مغز انسان اطلاعات بصری را تا ۶۰ هزار برابر سریع‌تر از متن پردازش می‌کند (Mayer, 2020). در کودکان نسل‌های آلفا و زد، این تمایل تشدید شده و سبک یادگیری آن‌ها به‌طور معناداری بصری‌فضایی شده است. با این حال، بسیاری از معلمان ابتدایی آموزش نظام‌مندی در حوزهٔ طراحی بصری آموزشی ندارند. این مقاله می‌کوشد شکاف میان دانش نظری و عمل آموزشی را در این حوزه کاهش دهد.

چارچوب نظری: چرا شایستگی بصری اهمیت دارد؟

۱. نظریهٔ بار شناختی[1]

بر اساس نظریهٔ بار شناختی (Sweller, 2019)، طراحی نامناسب بصری می‌تواند بار شناختی اضافی ایجاد کند و یادگیری را مختل کند. معلم باید قادر باشد:

- عناصر بصری زائد را حذف کند؛
- اطلاعات را به‌صورت بصری سازمان‌دهی کند؛
- از هم‌زمانی متن و تصویر به‌طور هدفمند استفاده کند.

۲. نظریهٔ یادگیری چندرسانه‌ای

طبق نظریهٔ مایر(۲۰۲۰) ، یادگیری زمانی عمیق‌تر است که متن، تصویر و گفتار به‌صورت هماهنگ طراحی شوند. این امر مستلزم شایستگی گرافیکی معلم در طراحی پیام آموزشی است، نه صرفاً استفاده از تصویر.

۳. سواد بصری

سواد بصری به توانایی تولید، تفسیر و ارزیابی پیام‌های تصویری اطلاق می‌شود (UNESCO, 2021). معلمان ابتدایی باید این سواد را هم در خود و هم در دانش‌آموزان پرورش دهند.

ابعاد شایستگی‌های گرافیکی و بصری معلمان ابتدایی ۲۰۴۰

۱. طراحی بصری آموزشی[2]

معلم باید بتواند:

- مفاهیم انتزاعی را به نمایش‌های دیداری ساده تبدیل کند؛
- از نمودارها (دیاگرام‌ها)، نقشه‌های مفهومی و طرح‌های



اولیه (اسکچ‌های) آموزشی استفاده کند؛
- تسلسل بصری محتوا را حفظ کند.

۲. مدیریت بار شناختی بصری

شامل توانایی‌های:
- کاهش شلوغی بصری؛
- استفادهٔ محدود و هدفمند از رنگ؛
- اولویت‌بندی عناصر بصری در کلاس و مواد آموزشی.

۳. روایتگری بصری و توالی معنا

تحقیقات نشان می‌دهد، روایت‌های تصویری بر یادسپاری بلندمدت می‌افزایند (Bruner, 2018). معلم باید قادر به طراحی توالی تصویری یادگیری باشد.

۴. شایستگی تحلیل انتقادی تصویر

معلم باید:
- پیام‌های پنهان تصویرهای آموزشی را تحلیل کند؛
- کلیشه‌های بصری را شناسایی کند؛
- به دانش‌آموزان خوانش انتقادی تصویر را بیاموزد.

پیشنهادهای اجرایی مبتنی بر شواهد برای کلاس درس

۱. استفاده از یادداشت‌برداری تصویری (اسکچ‌نوت) در آموزش. مطالعات نشان می‌دهد یادداشت‌برداری تصویری درک مفهومی و یادآوری را بهبود می‌بخشد (Tversky, 2019).

اقدام اجرایی: آموزش ثبت مفاهیم درسی با ترکیب نوشتار کوتاه و نقاشی ساده توسط دانش‌آموزان.

۲. طراحی تدریس بر اساس اصل کمتر، عمیق‌تر. اقدام اجرایی:
- حذف تصویرهای تزئینی؛
- تمرکز بر یک پیام بصری در هر بخش از تدریس؛
- استفاده از فضای سفید برای کاهش بار شناختی.

۳. ارزشیابی بصری به‌جای آزمون صرف. اقدام اجرایی:
- استفاده از نقشه‌های مفهومی، اعلان (پوستر) و داستان تصویری برای سنجش یادگیری؛
- تحلیل فرایند رشد بصری دانش‌آموز به‌جای نتیجهٔ نهایی.

۴. آموزش سواد بصری انتقادی. اقدام اجرایی:
- پرسش از دانش‌آموزان دربارهٔ تصویر: «این تصویر چه می‌گوید؟ چه نمی‌گوید؟»
- مقایسهٔ دو تصویر متفاوت از یک مفهوم واحد.

۵. توانمندسازی حرفه‌ای معلمان. اقدام اجرایی:
- گنجاندن آموزش طراحی بصری در دوره‌های ضمن خدمت؛
- تمرین طراحی تدریس‌های بصری کوتاه؛
- بازخورد تخصصی بر مواد بصری معلمان.

نتیجه‌گیری

در افق ۲۰۴۰، شایستگی‌های گرافیکی و بصری معلمان ابتدایی نه مهارتی جانبی، بلکه بخش هسته‌ای حرفهٔ معلمی خواهد بود. آموزش مؤثر نسل‌های آلفا و زد مستلزم تلفیق دانش علوم شناختی با طراحی بصری آموزشی است. معلمی که قادر به مدیریت پیام بصری باشد، یادگیری را عمیق، پایدار و انسانی‌تر خواهد کرد.

پی‌نوشت‌ها

1. Cognitive Load Theory
2. Instructional Visual Design

منابع

1.Bruner, J. (2018). The culture of education. Harvard University Press.
2. Mayer, R. E. (2020). Multimedia learning (3rd ed.). Cambridge University Press.
3. Sweller, J. (2019). Cognitive load theory. Springer.
4. Tversky, B. (2019). Visual thinking. MIT Press.
5. UNESCO. (2021). Media and information literacy.
6. OECD. (2021). Trends shaping education.

الزامات حرفه‌ای معلم آینده



سیده سمیه امیری
آموزگار پایهٔ پنجم، آموزش‌وپرورش منطقهٔ ۳ شهر تهران

چکیده

ورود نسل‌های جدید، به‌ویژه نسل‌های «زد» و «آلفا»، به محیط‌های آموزشی، الگوهای یادگیری، ارتباط و انگیزش را به‌طور اساسی دگرگون کرده است. این نسل‌ها که در بستر دیجیتال رشد کرده‌اند، انتظار متفاوتی از معلمان و فرایند یاددهی‌یادگیری دارند. هدف مقالهٔ حاضر مرور مطالعه‌های جدید داخلی و بین‌المللی در زمینهٔ شایستگی‌های حرفه‌ای موردنیاز معلمان برای هدایت این نسل‌ها و بررسی مهارت‌های فناورانه، شناختی و اجتماعی مرتبط است. نتایج نشان می‌دهند، معلمان آینده باید ترکیبی از سواد دیجیتال، توانایی طراحی محیط‌های یادگیری تعاملی و مهارت‌های میان‌فردی قوی را دارا باشند تا بتوانند نسل‌های دیجیتال را به‌صورت اثربخش هدایت کنند.

مقدمه

تحولات فناورانهٔ دهه‌های اخیر، به‌ویژه پس از همه‌گیری کووید-۱۹، نشان داد که آموزش دیگر به کلاس سنتی محدود نیست و نسل‌های جدید دانش‌آموزان، به‌ویژه نسل‌های زد و آلفا، با ابزارهای دیجیتال پیوندی عمیق دارند (Ng, 2022: 195-210).

نسل زد که بین سال‌های ۱۹۹۷ تا ۲۰۱۲ متولد شده، نخستین نسلی است که اینترنت را تجربه کرده است؛ در حالی که نسل آلفا، متولدان پس از ۲۰۱۳، از بدو کودکی در دنیای هوش مصنوعی، شبکه‌های اجتماعی و واقعیت افزوده رشد یافته‌اند (Prensky, 2021: 3-8).

معلمان برای تعامل با این نسل‌ها نیازمند بازتعریف شایستگی‌های حرفه‌ای خود هستند. منظور از شایستگی حرفه‌ای، مجموعه‌ای از دانش، مهارت، نگرش و ارزش‌هایی است که معلمان برای عملکرد مؤثر در محیط‌های آموزشی پویا به آن نیاز دارند (فتحی واجارگاه، ۱۴۰۱).

ویژگی‌های نسل‌های زد و آلفا در محیط یادگیری

پژوهشگران معتقدند، هر نسل ویژگی‌های شناختی و ارتباطی خاص خود را دارد.

- **نسل زد** بیشتر به **یادگیری بصری و تعاملی** علاقه‌مند است و بر یادگیری متوالی تمرکز کمتری دارد (Seemiller &,Grace 2023).
- **نسل آلفا** با ابزارهای هوشمند رشد کرده و دارای **یادگیری چندحسی و آنی** است؛ آنان انتظار دارند معلمان از فناوری به‌صورت شخصی‌سازی‌شده استفاده کنند (White &,Le Cornu 2023).

در این زمینه، مطالعهٔ رحیمی و قاسمی (۱۴۰۱) در «فصلنامهٔ فناوری آموزشی ایران» نشان داد که استفاده از بازی‌وارسازی و واقعیت افزوده، مشارکت نسل زد را تا ۴۲درصد افزایش داده است.

چارچوب شایستگی‌های حرفه‌ای برای معلمان نسل‌های آینده

با توجه به مطالعات انجام‌شده، سه بعد اساسی شایستگی حرفه‌ای برای معلمان در محیط‌های دیجیتال قابل‌شناسایی است:

الف) شایستگی‌های فناورانه[1]

معلمان باید بتوانند فناوری را در جهت **یادگیری معنادار** به کار گیرند، نه صرفاً برای نمایش.

مطالعهٔ ردکر (۲۰۲۰) در چارچوب شایستگی دیجیتال برای



مربیان[۲] کمیسیون اروپا، بر شش مؤلفهٔ اصلی تأکید می کند:

۱. مشارکت دیجیتال حرفه‌ای
۲. منابع دیجیتال
۳. تدریس و یادگیری دیجیتال
۴. ارزیابی دیجیتال
۵. توانمندسازی دانش‌آموزان
۶. تسهیل سواد دیجیتال

به بیان دیگر، معلم ۲۰۴۰ باید از دانش فناورانه[۳] (تی‌کِی)، دانش آموزشی[۴] (پی‌کِی) و دانش محتوایی[۵] (سی‌کِی) در قالب مدل «تی‌پی‌اِی‌سی‌کِی»[۶] به‌طور ترکیبی بهره گیرد (Mishra & Koehler, 2020).

ب) شایستگی‌های شناختی و فرادانشی

در عصر حجم بالای اطلاعات، لازم است معلمان توانایی تفکر انتقادی، تشخیص اطلاعات معتبر و ارتقای سواد داده‌ای را به دانش‌آموزان بیاموزند (OECD 2023,).

بر اساس یافته‌های پژوهش ملکی و همکاران (۱۴۰۲)، در مدرسه‌های متوسطهٔ کشور، تنها ۳۵درصد از معلمان در مهارت‌های تحلیل محتوای دیجیتال آموزش دیده‌اند. این امر لزوم بازآموزی حرفه‌ای را برجسته می‌کند.

ج) شایستگی‌های اخلاقی و اجتماعی

یکی از چالش‌های بزرگ برای نسل‌های دیجیتال، کم‌رنگ‌شدن ارتباط انسانی است. معلمان باید الگوی تعامل امن، همدلانه و اخلاقی در فضای مجازی باشند (Holdsworth et al. 2021,).

نتایج پژوهش مهدوی (۱۴۰۰) نشان می‌دهد، معلمانی که در کلاس اصول اخلاق دیجیتال و امنیت داده‌ها را رعایت می‌کنند، تا ۳۰درصد بر میزان اعتماد دانش‌آموزان افزوده‌اند.

برای مطالعهٔ متن کامل مقاله، رمزینه را پویش کنید.

یک روز عادی در کلاس سال ۲۰۴۰!


نگار رنجبر
مهندس صنایع
مصطفی احمدی
تصویرگر



صبح است.

معلم وارد کلاس می‌شود. هنوز سلام نکرده، تختهٔ هوشمند خودش روشن می‌شود و با صدای رسمی اعلام می‌کند: تحلیل چهره نشان می‌دهد، چهار نفر خواب‌آلود، دو نفر بی‌انگیزه و یک نفر در حال برنامه‌ریزی برای تأسیس شرکت نوآفرینی (استارتاپی) است.

معلم نفس عمیقی می‌کشد و می‌گوید: «بچه‌ها، امروز می‌خواهیم دربارهٔ کسرها صحبت کنیم.»

یکی از دانش‌آموزان نسل آلفا دست بلند می‌کند: «ببخشید خانم، قبلش بفرمایید کاربرد این مبحث در زندگی واقعی و آیندهٔ شغلی ما چیست؟»

دانش‌آموز دیگری اضافه می‌کند: «و لطفاً جدول معیارهای (روبریک) ارزشیابی رو هم بفرستید که بدونیم دقیقاً برای چند نمره تلاش می‌کنیم.»

معلم لبخند می‌زند. در دلش می‌گوید: «ای کاش ما هم در مدرسه‌مان فقط می‌پرسیدیم نمره چند می‌دهید، نه اینکه تحلیل آیندهٔ شغلی بخواهیم!»

پروژهٔ ساده‌ای که ساده نماند.

معلم می‌گوید: «تکلیف امشب: یک مثال از کسر در زندگی روزمره پیدا کنید.»

فردا صبح...

دانش‌آموز اول یک پرده‌نگار (پاورپوینت) ۲۷ اسلایدی آماده کرده است.

دانش‌آموز دوم یک پادپخش با موسیقی پس‌زمینه ساخته. است.دانش‌آموز سوم یک بازی مخصوص تلفن همراه طراحی کرده است که با حل کسرهایش امتیاز می‌گیری!

یکی هم با آرامش می‌گوید: «خانم اجازه، من از هوش مصنوعی کمک گرفتم، ولی قول می‌دم فهمیدم چی نوشته.»

معلم لحظه‌ای به سقف نگاه می‌کند و با خود می‌گوید: «خدایا، ما فقط می‌خواستیم یک مثال از نصف سیب بشنویم...»

زنگ تفریح ۲۰۴۰

در زنگ تفریح، دیگر کسی فقط بازی لی‌لی نمی‌کند. گروهی در حال طراحی برنامهٔ کاربردی مدرسه‌اند. گروهی دیگر دربارهٔ تأثیر هوش مصنوعی بر مشاغل آینده بحث می‌کنند. یک نفر هم مشغول ضبط وب‌نوشت ویدئویی



(ولاگ) آموزشی برای کانال شخصی‌اش است.

معلم از کنارشان رد می‌شود و می‌شنود که یکی می‌گوید:«اگر تعامل و مشارکت کلاس پایین باشه، باید بازطراحی آموزشی انجام بدیم.»

معلم زیر لب می‌گوید: «ما زمان خودمان اگر حوصله‌مان سر می‌رفت، فقط به ساعت نگاه می‌کردیم!»

جلسه‌ی اولیا و مربیان

ولی یکی از دانش‌آموزان می‌گوید: «ما انتظار داریم کلاس‌ها بیشتر پروژه‌محور، مهارت‌محور و آینده‌نگر باشند.»

معلم با لبخند پاسخ می‌دهد: «حتماً. فقط اجازه بدهید اول یاد بگیریم چطور از پس همین امروز بربیاییم!»

اما پشت همه این خنده‌ها...

وقتی کلاس تمام می‌شود، همان دانش‌آموز تحلیلگر آیندهٔ شغلی، آرام می‌آید و می‌گوید: «خانم... امروز که گفتید آفرین، خیلی به من انگیزه داد». و معلم می‌فهمد که با همهٔ فناوری‌ها، نمودارها، برنامه‌های کاربردی و پروژه‌ها، نسل ۲۰۴۰ هنوز هم با یک لبخند معلم انرژی می‌گیرد.

پیوند میان نظریه و عمل

از نگاه مدیر آموزش‌وپرورش
گفت‌وگو با دکتر محمدهادی صبوری



گفت‌وگوکننده: دکتر ثمین عبداله‌زاده

دکتر محمدهادی صبوری، مدیر آموزش‌وپرورش منطقهٔ ۳، از مدیران علمی و راهبردی حوزهٔ تعلیم و تربیت به شمار می‌آید. ایشـــان مدرک دکترای فلســـفهٔ تعلیم و تربیت دارد و بیش از سه دهه سابقهٔ فعالیت تخصصی در آموزش‌وپرورش و دانشگاه فرهنگیان.

دکتر صبوری در طول بیش از ۳۰ ســـال خدمت، در حوزه‌های آموزشی، پژوهشی و مدیریتی ایفای نقش کرده و تجربه‌ای تلفیقی از میدان مدرســـه و عرصهٔ دانشگاه را با خود دارد. حضور فعال در دانشگاه فرهنگیان و آشنایی عمیق با مبانی نظری تعلیم و تربیت، در کنار تجربهٔ اجرایی در سطح‌های مدیریتی آموزش‌وپرورش، نگاه ایشان را به تحولات نسلی، توسعهٔ حرفه‌ای معلمان و آینده‌پژوهی آموزشی، نگاهی علمی، نظام‌مند و آینده‌نگر ساخته است.

رویکرد مدیریتی ایشان مبتنی بر پیوند میان نظریه و عمل، توسعهٔ فرهنگ مدرسهٔ یادگیرنده و توانمندسازی مستمر معلمان تعریف می‌شود؛ رویکردی که در مواجهه با نسل‌های نوظهور و اقتضائات آموزش در افق ۲۰۴۰، اهمیتی دوچندان می‌یابد.

در این گفت‌وگو تلاش شـــده اســـت دیدگاه‌های علمی و مدیریتی ایشـــان دربارهٔ «معلم ۲۰۴۰ و شایستگی‌های حرفه‌ای موردنیاز برای هدایت نسل‌های زد و آلفا بررسی شود.

● با توجه به تحولات نسلی و تغییر ابرانگاره‌های (پارادایم‌های) یادگیری در قرن بیســـت‌ویک، نقش مدیریت منطقه و مدرســـه در آماده‌ســـازی معلمان برای مواجهه با نســـل‌های زد و آلفا را چگونه تبیین می‌کنید؟ چه سیاســـت‌هایی در این مسیر اثربخش بوده‌اند؟

□ اگـــر بخواهیم واقع‌بینانه ســـخن بگوییم، مدیریت آموزشـــی در دههٔ اخیر از یک «نظام اداری نظارت‌محـــور» به یـــک «نظام راهبری یادگیری‌محور» تغییر ماهیت داده است. امروز نقش مدیریت منطقه صرفـــاً نظارت بر اجرای بخشـــنامه‌ها نیســـت، بلکه طراحی زیست‌بوم یادگیری حرفه‌ای برای معلمان است. نسل‌های زد و آلفا در بستر دیجیتال، شبکه‌ای و تعاملی رشـــد یافته‌اند. بنابراین، معلمی که قرار اســـت این نسل را هدایـــت کند، نیازمند بازطراحی حرفه‌ای اســـت و این بازطراحی بدون راهبری هوشمندانهٔ مدیریتی امکان‌پذیر نیست.

در منطقهٔ ۳ ما سه سیاست کلیدی را دنبال کرده‌ایم:

نخســـت، نهادینه‌ســـازی اجتماعات یادگیری حرفه‌ای در سطح مدرســـه: به‌گونه‌ای که معلمان نه مصرف‌کنندهٔ محتوا، بلکه تولیدکنندهٔ دانش حرفه‌ای باشند. در این چارچوب، هر مدرســـه به یک هستهٔ پژوهش‌محور تبدیل می‌شود و جلسه‌های بازاندیشی تدریس پس از هر آموزشی برگزار می‌شود.

دوم، توانمندســـازی مبتنی بر نیازسنجیِ واقعی کلاس درس: کارگاه‌هـــای آموزشـــی ما صرفـــاً عمومی نیستند، بلکه بر اساس تحلیل داده‌های ارزشیابی توصیفی، چالش‌هـــای رفتاری دانش‌آمـــوزان و نیازهـــای فناورانهٔ

> فناوری اگر بدون چارچوب تربیتی وارد مدرسه شود، به ابزار سرگرمی تقلیل می‌یابد، اما اگر با طراحی آموزشی دقیق همراه باشد، به شتاب‌دهندهٔ یادگیری بدل می‌شود

مدرسه‌ها طراحی می‌شوند.

سوم، حمایت از نوآوری مدرسه‌محور: ما مدرسه‌ها را تشـــویق کرده‌ایم که طرح‌های خـــلاق خود را در قالب پروژه‌های مسئله‌محور اجرا کنند (یک فکر خوب، یک کار خوب) و منطقه نقش تســـهیلگر و پشتیبان علمی را ایفا کند.

نتیجهٔ این سیاست‌ها، ارتقای حس عاملیت حرفه‌ای در معلمان و حرکت از «اجرای برنامه» به ســـمت «طراحی یادگیری» بوده اســـت؛ تغییری که برای نسل ۲۰۴۰ یک ضرورت راهبردی محسوب می‌شود.

● از منظر راهبری آموزشـــی، شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان برای هدایت نسل‌های زد و آلفا را در چه چارچوبی می‌توان صورت‌بندی کرد و چه راهکارهایی برای توسعهٔ این شایستگی‌ها پیشنهادمی‌کنید؟

□ بر اســـاس تحلیل‌های میدانـــی و مطالعات تطبیقی، شایســـتگی‌های معلـــم ۲۰۴۰ را می‌تـــوان در پنج حوزهٔ پیوسته و نظام‌مند تبیین کرد:

۱. شایستگی هویت‌ساز و تربیتی: معلم باید بتواند پیوندی هوشمند میان هویت فرهنگی ـ ملی و مهارت‌های جهانی برقرار کند. این نسل نیازمند ریشـــه‌مندی و در عین حال جهانی‌اندیشی است. برای مثال، در پروژه‌های میان‌رشته‌ای مطالعات اجتماعی، دانش‌آموزان ضمن بررسی میراث فرهنگی ایران، مهارت تحلیل داده و ارائهٔ دیجیتال را نیز تمرین می‌کنند. این تلفیق تربیت متوازن را محقق می‌کند.

۲. ســـواد دیجیتال انتقادی: موضوع صرفـــاً کار با ابزار نیســـت، بلکه فهم زیست‌بوم دیجیتال، امنیت فضای رایانه‌ای، تفکر انتقادی در مواجهه با اطلاعات و استفادهٔ هدفمند از فناوری است. ما دوره‌های «طراحی آموزشی دیجیتال» را برگزار کرده‌ایم که در آن معلمان یاد می‌گیرند چگونه فناوری را در خدمـــت اهداف تربیتی قـــرار دهند، نه برعکس.

۳. طراحـــی یادگیـــری عمیـــق و مسئله‌محور: نسل‌های زد و آلفا با یادگیری سطحی اقناع نمی‌شوند. آن‌ها نیازمند تجربه، چالش و معنا هستند. بنابراین، معلم باید طراح موقعیت‌های یادگیری باشـــد. برای مثال، در درس ریاضـــی، به جـــای تمرین‌های تکراری، پروژهٔ طراحی ســـازه‌های هندسی با کاربرد واقعی تعریف شود تا مهارت حل‌مسئله و خلاقیت تقویت شود.

۴. شایستگی هیجانی ـ ارتباطی: بر اساس یافته‌های علوم اعصاب تربیتی، یادگیری در بســـتر امنیت روانی رخ می‌دهـــد. معلم ۲۰۴۰ باید هوش هیجانی بالا، مهارت گفت‌وگوی سازنده و مدیریت تعارض داشته باشد. کارگاه‌های مهارت ارتباطی و مربیگریِ تحولی که در منطقه اجرا شده‌اند، دقیقاً با این رویکرد طراحی شده‌اند.

۵. پژوهشـــگری و بازاندیشـــی حرفه‌ای: معلم آینده پژوهشـــگر کلاس درس اســـت. تحلیـــل

بر اساس یافته‌های علوم اعصاب تربیتی، یادگیری در بستر امنیت روانی رخ می‌دهد. معلم باید هوش هیجانی بالا، مهارت گفت‌وگوی سازنده و مدیریت تعارض داشته باشد



داده‌های عملکرد دانش‌آموزان، اقدام‌پژوهی و مستندسازی تجربه‌ها، بخشی از هویت حرفه‌ای اوست. ما سازوکاری ایجاد کرده‌ایم که نتایج اقدام‌پژوهی‌های مدرسه‌ها در جلسه‌های منطقه‌ای ارائه و نقد علمی شوند.

این پنج حوزه در کنار هم الگوی شایستگی معلم ۲۰۴۰ را شکل می‌دهند؛ الگویی که هم ریشه در مبانی تربیتی دارد و هم به اقتضائات جهانی پاسخ می‌دهد.

● در زمینهٔ توسعهٔ زیرساخت‌های فناورانه، مدیریت در ایجاد تعادل میان «فناوری‌محوری» و «تربیت‌محوری» چه نقشی ایفا می‌کند؟

فناوری اگر بدون چارچوب تربیتی وارد مدرسه شود، به ابزار سرگرمی تقلیل می‌یابد، اما اگر با طراحی آموزشی دقیق همراه باشد، به شتاب‌دهندهٔ یادگیری بدل می‌شود. سیاست ما در منطقهٔ ۳، «فناوری در خدمت یادگیری عمیق» است. از نظر زیرساختی، تجهیز مدرسه‌ها به اینترنت پایدار، تخته‌های هوشمند و دسترسی به سکوهای آموزشی صورت گرفته است، اما مهم‌تر از آن، آموزش نحوهٔ بهره‌برداری تربیتی از این ابزارها بوده است.

برای نمونه، در درس علوم، استفاده از شبیه‌سازهای آزمایشگاهی امکان تجربهٔ آزمایش‌های پیچیده را به دانش‌آموزان می‌دهد. در عین حال، معلم با هدایت پرسش‌محور، فرایند تفکر علمی را تقویت می‌کند. یا در مهارت‌های زندگی، طرح درس‌های تعاملی دیجیتال برای تمرین تصمیم‌گیری اخلاقی طراحی شده است.

بنابراین، رویکرد ما ایجاد یک «زیست‌بوم یادگیری ترکیبی» است؛ جایی که فناوری، تعامل انسانی و تربیت اخلاقی در منظومه‌ای منسجم عمل می‌کنند.

● با توجه به ویژگی‌های هیجانی و انگیزشی نسل‌های زد و آلفا، برای ایجاد محیط یادگیری سالم و پایدار در مدرسه‌های منطقه چه راهبردهایی اتخاذ شده‌اند؟

نسل‌های جدید به بازخورد فوری، مشارکت فعال و معنا در یادگیری نیاز دارند. اگر کلاس درس فضای امن روانی نداشته باشد، انگیزه به‌سرعت کاهش می‌یابد



نسل‌های جدید به بازخورد فوری، مشارکت فعال و معنا در یادگیری نیاز دارند. اگر کلاس درس فضای امن روانی نداشته باشد، انگیزه به‌سرعت کاهش می‌یابد. از این رو، ما سه محور راهبردی را دنبال کرده‌ایم:

۱. آموزش معلمان در حوزهٔ هوش هیجانی و تاب‌آوری؛

۲. تقویت نظام مشاورهٔ مدرسه‌محور؛

۳. طراحی فعالیت‌های مشارکتی و پروژه‌محور که احساس تعلق دانش‌آموزان را افزایش دهند.

در بسیاری از مدرسه‌های منطقه، ساختار گفت‌وگوی کلاسی بازطراحی شده است. دانش‌آموزان یاد می‌گیرند نظر خود را مستدل بیان کنند، بازخورد بگیرند و مسئولیت جمعی بپذیرند. این رویکرد نه‌تنها از رفتارهای پرخطر کاسته، بلکه حس خودکارآمدی و سرمایهٔ اجتماعی مدرسه را تقویت کرده است.

● برای تحقق چشم‌انداز «معلم ۲۰۴۰»، چه سیاست‌های کلان و آینده‌نگری را ضروری می‌دانید؟

تحقق معلم ۲۰۴۰ نیازمند نگاه نظام‌دار است. سه سیاست بنیادین را ضروری می‌دانم:

** **اول، توسعهٔ حرفه‌ای مستمر و مبتنی بر شایستگی:** آموزش‌های کوتاه‌مدت کافی نیست؛ باید مسیر رشدی حرفه‌ای طراحی شود که شامل مربیگری، اقدام‌پژوهی و ارزیابی عملکرد مبتنی بر شایستگی باشد.

** **دوم، تمرکز بر فرهنگ مدرسهٔ یادگیرنده:** مدرسه باید سازمان یادگیرنده باشد؛ جایی که خطا فرصتی برای یادگیری و نوآوری است، نه زمینهٔ سرزنش.

** **سوم، هم‌افزایی میان زیرساخت، حمایت روانی و نوآوری آموزشی:** سرمایه‌گذاری هم‌زمان در تجهیزات، آموزش معلمان و سلامت روان دانش‌آموزان، شرط پایداری تحول است.

چشم‌انداز ما این است که معلم ایرانی در افق ۲۰۴۰، نه‌تنها انتقال‌دهندهٔ دانش، بلکه رهبر یادگیری، طراح تجربه‌های عمیق تربیتی و الهام‌بخش نسل‌های آینده باشد. تحقق این چشم‌انداز نیازمند همت جمعی، مدیریت علمی و باور به ظرفیت‌های معلمان این سرزمین است.

ویژه‌نامه
محیط یادگیری مثبت

محیط یادگیری مثبت، خانهٔ دوم عاطفی و علمی دانش‌آموز

گفت‌وگو با دکتر رضوان حکیم‌زاده
معاون آموزش ابتدایی وزارت آموزش‌وپرورش



گفت‌وگو کننده: مقصود رزم‌آرا
معاون آموزش ابتدایی استان آذربایجان غربی و مسئول دبیرخانهٔ کشوری محیط‌های مثبت یادگیری



اشاره

محیط یادگیری مثبت به‌مثابهٔ زیست‌بومی پویا و منعطف، بستر یادگیری معنادار، حمایت‌کننده و رشددهندهٔ مبتنی بر احترام به کرامت انسانی است که در چهار بعد فیزیکی، شناختی، عاطفی و اجتماعی مورد تأکید و توجه است. در این راستا محیط‌های مثبت یادگیری، با گشودگی امکان‌های موجود، زمینه‌های رشد همه‌جانبهٔ دانش‌آموزان را با تمرکز بر تنوع و تکثر و تفاوت‌ها فراهم می‌کنند تا سبب شکوفایی آنان شوند.

محیط یادگیری مثبت دقیقاً چیست؟ شامل چه مؤلفه‌هایی می‌شود؟ ضرورت وجودی آن چیست؟ آیا این مفهوم، تنوع، عدالت آموزشی و برابری را نیز در بر می‌گیرد؟ چه ذی‌نفعانی از آن بهره‌مند می‌شوند؟ آیا ایجاد محیط یادگیری مثبت سودمند و با ارزش است؟ آیا بین محیط یادگیری مثبت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ای وجود دارد؟ برای استقرار محیط یادگیری مثبت چه اقداماتی لازم است؟

برای پاسخ به این سؤال‌های بسیار مهم و اساسی به سراغ سرکار خانم دکتر **رضوان حکیم‌زاده**، استادتمام رشتهٔ برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تهران و معاون ابتدایی وزارت آموزش‌وپرورش، رفته‌ایم تا در این خصوص گفت‌وگو کنیم.

● ماهیت وجودی محیط‌های مثبت یادگیری در فرایند یادگیری را تبیین کنید.

□ در دنیای امروز آموزش، به‌وضوح می‌بینیم که موفقیت دانش‌آموزان فقط به کتاب درسی و معلم خوب محدود نمی‌شود. آنچه به همان اندازه، و شاید حتی بیشتر، اهمیت دارد، فضایی است که یادگیری در آن اتفاق می‌افتد. محیط یادگیری مثبت در واقع خانهٔ دوم عاطفی و علمی دانش‌آموز است؛ جایی که پایه‌های نگرش او نسبت به درس، مدرسه و حتی خودش برای سال‌های آینده شکل می‌گیرد.

ماهیت وجودی چنین محیطی در چند محور اصلی خلاصه می‌شود:

ایجاد امنیت و آرامش روانی: دانش‌آموز ابتدایی، به‌ویژه در سال‌های اول، نیازمند آن است که در مدرسه احساس کند در مکانی امن و قابل‌اعتماد قرار دارد. وقتی ترس از تمسخر، اشتباه یا تنبیه وجود نداشته باشد، کودک جسارت «سؤال‌پرسیدن»، «تجربه‌کردن» و « ابراز وجود» پیدا می‌کند. این آرامش، شرط اولیه برای بازشدن ذهن و آمادگی برای یادگیری است. ما در عمل دیده‌ایم کودکانی که با فشار روانی وارد کلاس می‌شوند، بخش عمده‌ای از انرژی ذهنی‌شان صرف مدیریت آن اضطراب می‌شود و ظرفیت کمی برای فراگیری‌شان باقی می‌ماند.

> پرداختن به محیط یادگیری مثبت، در واقع سرمایه‌گذاری بر ساختن جامعه‌ای سالم‌تر، خلاق‌تر و انسانی‌تر در آینده است

تقویت انگیزهٔ درونی و اشتیاق به یادگیری: محیط مثبت محیطی نیست که فقط بر نمره و رقابت تأکید کند، بلکه محیطی است که شوق کشف‌کردن را در کودک برمی‌انگیزد. این کار از طریق احترام به علاقه‌های کودک، پیوند درس با زندگی واقعی، استفاده از بازی و فعالیت‌های گروهی جذاب، و قدردانی از تلاش او (حتی اگر به نتیجهٔ کامل نرسیده باشد) ممکن می‌شود. وقتی دانش‌آموز با لذت و کنجکاوی شخصی بخواهد چیزی را یاد بگیرد، آن یادگیری در ذهن او ماندگار می‌شود.

پرورش حس تعلق و مشارکت: دانش‌آموز باید احساس کند عضوی ارزشمند از این کلاس و مدرسه است. وقتی نظرهایش شنیده می‌شوند، در تصمیم‌گیری‌های سادهٔ کلاسی (مثل انتخاب نام گروه یا تزئین کلاس) مشارکت دارد و مسئولیت‌های کوچکی به او سپرده می‌شوند، حس مالکیت و مسئولیت‌پذیری در او رشد می‌کند. چنین دانش‌آموزی از مدرسه فراری نیست، بلکه برای حضور در آن مشتاق است.

توجه به تفاوت‌های فردی و حمایت همه‌جانبه: محیط یادگیری مثبت مانند باغبانی خوب است که می‌داند هر گلی به نور، آب و مراقبت خاص خودش نیاز دارد. در این محیط معلم می‌داند که دانش‌آموزان با سرعت‌های متفاوت یادگیری، استعدادهای گوناگون و شرایط عاطفی متفاوت وارد کلاس می‌شوند. بنابراین، فضا به‌گونه‌ای طراحی می‌شود که همه در سطح خودشان مورد چالش قرار گیرند و پیشرفت کنند. حمایت عاطفی و آموزشی از دانش‌آموزانی که به توجه بیشتری نیاز دارند، بخش جدایی‌ناپذیر این فضاست.

تعامل مثبت و احترام متقابل: قلب هر محیط یادگیری مثبت رابطه است؛ رابطهٔ گرم، محترمانه و توأم با اعتماد بین معلم و دانش‌آموز، بین دانش‌آموزان با یکدیگر و بین کارکنان مدرسه و خانواده. در چنین فضایی، گفت‌وگو، همکاری و کمک به یکدیگر به هنجار تبدیل می‌شود و دانش‌آموز می‌آموزد که چگونه در جمع کار کند، نظرهای دیگران را بپذیرد و خودش نیز ابراز وجود کند.

در نتیجه، اهمیت وجودی محیط مثبت در این است که یادگیری را از وظیفه‌ای اجباری و حفظ‌کردن مطالب، به تجربه‌ای لذت‌بخش و تأثیرگذار بدل می‌کند. این محیط به دانش‌آموز کمک می‌کند علاوه بر دانش علمی، مهارت‌های حیاتی زندگی مانند اعتمادبه‌نفس، حل‌مسئله، کار گروهی و مدیریت احساسات را نیز تمرین و درونی کند. در واقع، محیط مثبت بستر و زمینه‌ساز اصلی هر نوع آموزش مؤثر است. اگر این بستر فراهم نباشد، بهترین مطالب درسی و مجرب‌ترین معلمان نیز نمی‌توانند به تمام اهداف تربیتی و آموزشی خود دست یابند. ما در دورهٔ ابتدایی بیش از آنکه «معلم محض» باشیم، «سازندگان فضای رشد» هستیم.

● به نظرتان ضرورت وجودی محیط‌های مثبت یادگیری در کلاس‌های درس چیست؟

□ محیط یادگیری بستر اصلی رشد علمی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان است. همان‌طور که گیاه برای رشد به خاک حاصلخیز، نور و آب نیاز دارد، یادگیرندگان نیز برای شکوفایی استعدادهایشان به محیطی امن، حمایت‌کننده و انگیزه‌بخش احتیاج دارند. اگر این محیط مناسب نباشد، حتی بهترین روش‌های تدریس یا قوی‌ترین محتوای آموزشی نیز نمی‌تواند به نتیجهٔ مطلوب برسد. ذهن دانش‌آموز، زمانی که احساس ترس، تهدید یا اضطراب داشته باشد، به حالت «دفاعی» می‌رود و ظرفیت بسیار کمی برای جذب، پردازش و درک مطالب جدید باقی می‌ماند. محیط مثبت با ازبین‌بردن این مانع‌های عاطفی، راه را برای یادگیری عمیق و پایدار باز می‌کند. دانش‌آموزی که دل‌شوره ندارد، می‌تواند تمام حواس و انرژی خود را به درس معطوف کند.

۱. مؤثر بر انگیزه و نگرش دانش‌آموز: محیط یادگیری

مثبت کمک می‌کند دانش‌آموزان با علاقه و اشتیاق بیشتری در کلاس حاضر شوند. وقتی فضا با احترام، آرامش و انرژی مثبت همراه باشد، یادگیری برای آن‌ها تجربه‌ای خوشایند و معنادار خواهد بـود. در مقابل، محیط پرتنش یا بی‌روح باعث می‌شود آموزش به وظیفه‌ای سنگین و خسته‌کننده بدل شود.

۲. دارای نقش کلیدی در شکل‌گیری مهارت‌های اجتماعی و عاطفی: مدرسـه و کلاس تنها محل انتقال دانش نیسـت، بلکه جایی اسـت که دانش‌آمـوزان در آن مهارت‌های مهمی مثل همکاری، مسئولیت‌پذیری، مدیریت هیجان‌ها و احترام به دیگـران را می‌آموزند. این مهارت‌ها تنها در محیطی رشد می‌کنند که روابط انسانی سالم، تعامل سازنده و حس تعلق وجود داشته باشد.

۳. افزایش کیفیت یادگیری و تثبیت دانسـته‌ها: محیط مناسـب یادگیری شـرایطی فراهـم می‌کند که دانش‌آموزان بتوانند تمرکز بیشتری داشته باشند، اطلاعات را بهتر پردازش کنند و یادگیری عمیق‌تری را تجربه کنند. مثلاً چیدمان کلاس، نور مناسـب یا وجود وسایل آموزشی متنوع می‌تواند بر میزان مشـارکت بیفزاید و باعث شـود آموخته‌ها ماندگارتر شوند.

۴. پیشگیری از مشـکلات رفتاری و کاهش اضطراب: بسیاری از مشکلات رفتاری دانش‌آموزان ریشـه در محیط نامناسـب یادگیـری دارند. اگر محیط کلاس سـرد، پـر از تنش یا بدون حس عدالت باشـد، دانش‌آموزان ممکن است واکنش‌هایـی مثل پرخاشـگری، بی‌انگیزگی یا گوشه‌گیری نشان دهند. در حالی که محیط مثبت و امن می‌تواند به شـکل چشـمگیری از اضطراب، ترس از شکست و رقابت ناسالم بکاهد.

۵. تأثیر بلندمدت بر آیندهٔ دانش‌آموزان: یادگیری صرفاً برای امروز نیسـت؛ تجربه‌هایـی که دانش‌آموزان در محیـط یادگیـری به دسـت می‌آورند، نگرش آن‌ها به آموزش و حتی بـه زندگی را در آینده شـکل می‌دهد. دانش‌آموزی کـه در محیطی مثبت رشـد کرده است، اعتمادبه‌نفس بیشتری دارد، یادگیری مادام‌العمر را ارزشمند می‌داند و آماده‌تر است تا در جامعه نقش فعالی ایفا کند.

● با توجه بـه صحبت‌های قبلی، لطفاً مؤلفه‌های اصلی و اجزای تشکیل‌دهندهٔ محیط یادگیری مثبـت در کلاس‌های دورهٔ ابتدایی را به‌صورت مشـخص و کاربردی بیان کنید.

□ بله. دقیقاً. برای ساختن آن محیط آرمانی‌ای که دربـارهٔ ضرورتش صحبت کردیم، باید چهار بعد اصلی را به‌دقت طراحی و تقویت کنیم. این چهار بعد مانند چهار پایهٔ یک میز هستند که اگر یکی ضعیف باشد، تعادل کل سـامانهٔ آموزش به هم می‌ریزد. این چهار بعد عبارت‌اند از:

۱. محیط فیزیکی کـلاس درس (ظرف یادگیری): ایـن اولیـن چیزی اسـت که دانش‌آموز با ورود

وقتی ترس از تمسخر، اشتباه یا تنبیه وجود نداشته باشد، کودک جسارت «سؤال‌پرسیدن»، «تجربه‌کردن» و « ابراز وجود» پیدا می‌کند. این آرامش، شرط اولیهٔ بازشدن ذهن و آمادگی یادگیری است



به کلاس می‌بیند و حس می‌کند. محیط فیزیکی مثبت فقط تمیزی و نور کافی نیست، بلکه نوعی فضای برانگیزندهٔ یادگیری است.

● **چیدمان منعطف و هدفمند:** صندلی‌ها و میزها نباید فقط ردیفی و ثابت باشند. باید امکان تغییر برای کار گروهی، حلقه‌های گفت‌وگو، نمایش و کار فردی را داشته باشند. این انعطاف به فعالیت یادگیری معنا می‌دهد.

● **شادابی، نظم و زیبایی:** استفاده از رنگ‌های گرم و جذاب، قراردادن گلدان‌های ساده، نمایش تابلوهای دست‌ساز دانش‌آموزان و نگهداری منظم وسایل، به کلاس روح و نشاط می‌بخشد. دانش‌آموز در محیط زیبا و منظم احساس ارزشمندی و آرامش بیشتری می‌کند.

● **امکانات و منابع در دسترس:** قفسه‌های کوچک و کلاسی کتاب، گوشهٔ علوم، وسایل کمک‌آموزشی ساده و قابل‌لمس، و فضایی برای نمایش آثار، محیط را غنی و یادگیری را ملموس می‌کنند.

> از طریق احترام به علاقه‌های کودک، پیوند درس با زندگی واقعی، استفاده از بازی و فعالیت‌های گروهی جذاب، و قدردانی از تلاش او (حتی اگر به نتیجهٔ کامل نرسیده باشد) ممکن می‌شود

۲. محیط عاطفی‌روانی (هوای یادگیری):

این مهم‌ترین و نامرئی‌ترین بعد است و به فضایی اشاره دارد که از رفتارها، کلمه‌ها و نگاه‌های ما برآمده است.

● **احساس امنیت و اعتماد:** دانش‌آموز باید مطمئن باشد که اشتباه‌کردن «فرصتی برای یادگیری» است، نه دلیلی برای تحقیر یا تنبیه. این امنیت روانی، جرئت پرسشگری و تجربه‌گری را ایجاد می‌کند.

● **احترام و ارزشمندی:** هر کودک باید احساس کند وجودش، نظرش و احساساتش محترم شمرده می‌شوند. سلام‌کردن با اسم، گوش‌دادن واقعی به حرف‌هایش، و توجه به علاقه‌هایش، این حس را تقویت می‌کنند.

● **شادی و نشاط:** فضای کلاس باید آکنده از انرژی مثبت، لبخند، بازی و شوخ‌طبعی سالم باشد. یادگیری همراه با لذت بسیار ماندگارتر است.

۳. محیط اجتماعی (بافت یادگیری):

این بعد به کیفیت روابط و تعاملات بین همهٔ افراد حاضر در کلاس می‌پردازد.

● **روابط مبتنی بر احترام متقابل:** احترام تنها از معلم به دانش‌آموز نیست، بلکه بین دانش‌آموزان، و از دانش‌آموز به معلم نیز باید جاری باشد.

● **همکاری به جای رقابت مخرب:** باید فضایی ایجاد کرد که دانش‌آموزان موفقیت دیگران را موفقیت خود بدانند، به یکدیگر کمک کنند و مهارت کار گروهی را بیاموزند.

● **حس تعلق و جامعه‌پذیری:** دانش‌آموز باید خود را عضوی از یک «خانوادهٔ کلاسی» بداند که در آن قوانین مشترک دارند، برای یکدیگر ارزش قائل‌اند و در قبال هم مسئولیت احساس می‌کنند.

۴. محیط علمی‌آموزشی (مغز یادگیری):

این بعد به هستهٔ آموزشی، روش تدریس و محتوای یادگیری مربوط است.

● **روش‌های تدریس فعال و مشارکتی:** محیط مثبت، محیط سخنرانی یک‌طرفه و منفعلی نیست، محیطی است پر از پرسش و پاسخ، پروژه‌های کوچک، بازی‌های آموزشی، ایفای نقش و روش‌هایی که دانش‌آموز را «سازندهٔ دانش» می‌کنند.

● **توجه به تفاوت‌های فردی:** معلم می‌داند که همهٔ دانش‌آموزان با یک سرعت و یک سبک یاد نمی‌گیرند. بنابراین، تکلیف‌ها و فعالیت‌ها را متنوع طراحی می‌کند تا هر کس در سطح خودش به چالش کشیده شود و پیشرفت کند.

● **ارزیابی سازنده و رشدمحور:** هدف از آزمون و بررسی، فقط نمره‌دادن نیست، بلکه تشخیص نقطهٔ قوت و ضعف و ارائهٔ بازخوردی است که مسیر پیشرفت را به دانش‌آموز نشان دهد. تقدیر از تلاش، نه فقط نتیجهٔ نهایی، بسیار مهم است.

این چهار محیط به‌هم‌پیوسته و تأثیرگذار بر یکدیگرند. محیط فیزیکی شاداب به بهبود محیط عاطفی کمک می‌کند. محیط اجتماعی قوی بستر را برای فعالیت‌های علمیِ گروهی فراهم می‌آورد. وظیفهٔ ما به‌عنوان دست‌اندرکاران آموزش ابتدایی این است که با برنامه‌ریزی آگاهانه، هم‌زمان و متوازن، بر تقویت هر چهار رکن تمرکز کنیم تا آن فضای سالم و امیدبخشی که شایستهٔ کودکانمان است، محقق شود.

● با توجه به مؤلفه‌های محیط یادگیری مثبت که برشمردید، رابطهٔ مستقیم این محیط‌ها با پیشرفت تحصیلی و تربیتی دانش‌آموزان را چگونه ارزیابی می‌کنید و توضیح می‌دهید؟

□ رابطهٔ محیط یادگیری مثبت با پیشرفت بچه‌ها دقیقاً مثل رابطهٔ هوای پاک و سالم با رشد کودک است. ما در تجربهٔ عملی سال‌های متمادی در مدرسه‌های ابتدایی، به‌وضوح دیده‌ایم که این دو از هم جدا نیستند. وقتی شما وارد کلاسی می‌شوید که هوایش سنگین است و بچه‌ها با چهره‌های درهم رفته و بی‌حال نشسته‌اند، مطمئن باشید پیشرفت چشمگیری هم اتفاق نمی‌افتد. بر عکس، کلاسی که از در که وارد می‌شوی سرشار از انرژی مثبت، احترام و فعالیت است، خودش گواه پیشرفت است.

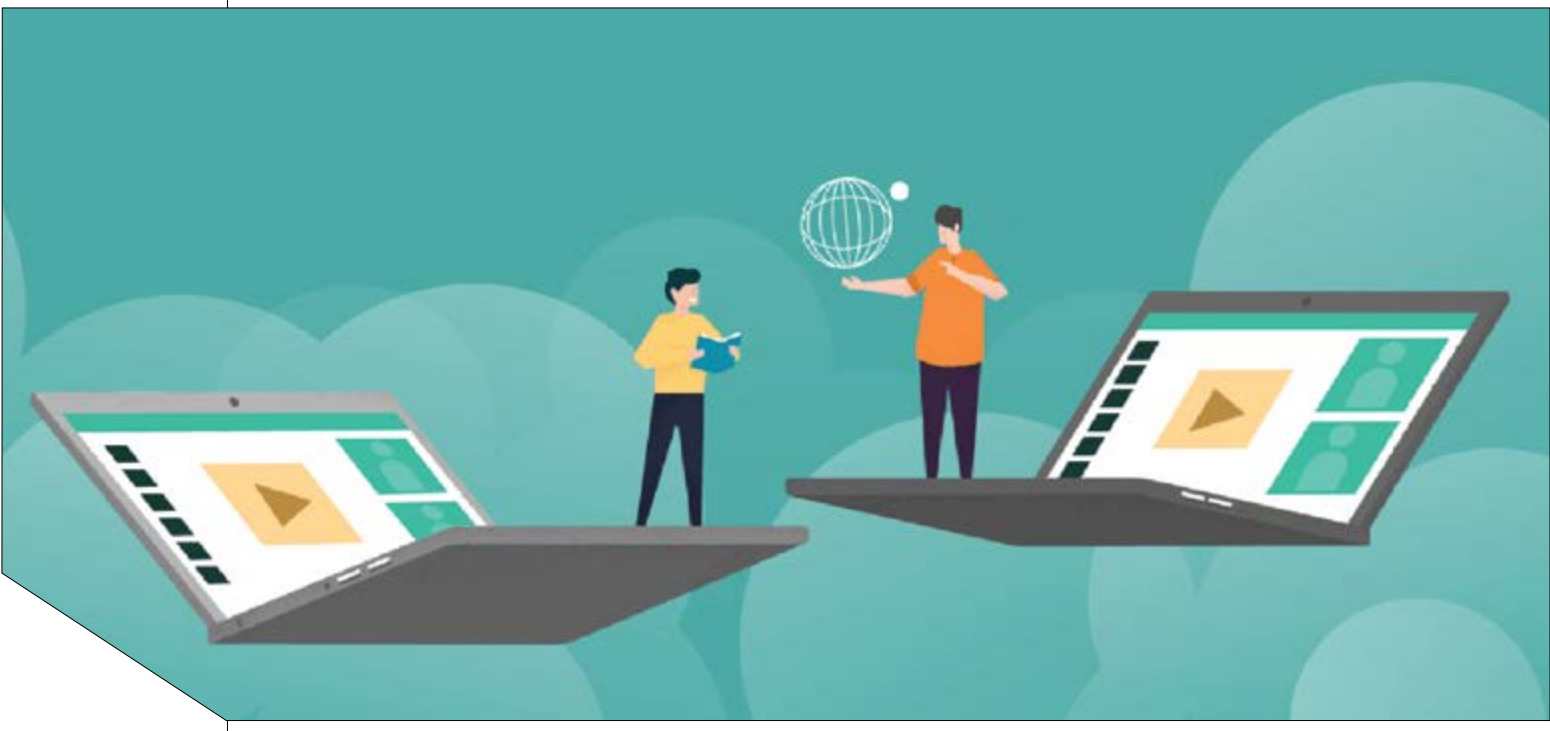
برای مطالعهٔ متن کامل مقاله، رمزینه را پویش کنید.

دریچهٔ نو

از نگاه مرور نظام‌مند

مدل پارادایمی محیط یادگیری مثبت


وحید سلطانزاده
دکترای مدیریت آموزشی



مقدمه

محیط یادگیری مثبت جایی است که در آن انسان، پیش از آموختن محتوا، امنیت بودن را می‌آموزد. یادگیری زمانی آغاز می‌شود که ترس از خطا جای خود را به شجاعت تجربه‌کردن بدهد. محیط یادگیری مثبت، نه کارخانهٔ پاسخ‌های درست، که باغ پرسش‌های زنده است. در فضایی که احترام جریان دارد، یادگیری نه تحمیل می‌شود و نه می‌گریزد، بلکه می‌بالد. آموزش اثربخش از جایی شروع می‌شود که معلم، انسان را مهم‌تر از برنامهٔ درسی بداند.

یادگیری در فضایی شکوفا می‌شود که انسان پیش از دانستن، احساس پذیرفته‌شدن کند. محیط یادگیری مثبت جایی است که خطا نه شکست، بلکه راهی است به‌سوی فهم عمیق‌تر. آموزش زمانی معنا می‌یابد که کلاس درس به پناهگاه پرسش بدل شود. «در اقلیم احترام، ذهن می‌آموزد و دل جرئت اندیشیدن پیدا می‌کند.» محیط یادگیری مثبت، امکان شدن را پیش از الزام شدن فراهم می‌آورد. یادگیری پایدار محصول رابطه‌ای انسانی است، نه صرفاً انتقال اطلاعات. **هینزورث**[1] و همکارانش (۲۰۲۴) در مفهوم‌سازی

محیـــط یادگیری مثبت بیان می‌کنند که محیط یادگیری مثبت بستری است که در آن امنیت روانی، احترام متقابل و معنا پیش‌شـــرط‌های تحقق یادگیری عمیق محســـوب می‌شـــوند. یادگیری اثربخش در فضایی شکل می‌گیرد که خطا به‌عنوان بخشی از فرایند یادگیری پذیرفته و از آن حمایت می‌شود. آن‌ها همچنین تأکید می‌کننـــد، محیط یادگیری زمانی مثبت تلقی می‌شـــود که تعاملات آموزشی بر پایهٔ اعتماد، مشارکت و مســـئولیت‌پذیری متقابل سازمان یابند. و بعد نتیجه می‌گیرند، محیط‌های مثبت یادگیری با فراهم‌کردن شرایط روانی‌اجتماعی مناســـب، امکان تحقق یادگیـــری معنادار را تسهیل می‌کنند.

> **بزرگ‌ترین چالش امروز، توسعه و حفظ استعدادهایی است که در کنار مهارت‌های فنی، شناختی عمیق از شرکت، توانمندی‌های آن و شیوه‌های کاری‌اش داشته باشند**

اندیشـــمندان برجستهٔ تعلیم و تربیت بر این نکته تأکید کرده‌اند که کیفیت یادگیری بیش از آنکه به محتوای آموزشـــی وابسته باشد، به کیفیت محیطی بســـتگی دارد که یادگیرنده در آن تجربهٔ زیســـتن و آموختن را پشت ســـر می‌گذارد. **جان دیویی**[۲] یادگیری را فرایندی اجتماعی و مبتنی بر تجربه می‌دانست و معتقد بود مدرسه باید بازتابی از زندگی واقعی باشد؛ جایی که تعامل، مشارکت و حل‌مسئله در فضایی امن و حمایتی شـــکل می‌گیرد. از ســـوی دیگر، **ویگوتسکی**[۳] با تأکید بر نقش تعاملات اجتماعی و «منطقهٔ مجاور رشـــد»، محیط یادگیری را بستری می‌دانست که در آن یادگیرنده از طریق همکاری، گفت‌وگو و حمایت دیگران به سطح‌های بالاتری از فهم دســـت می‌یابد. در این چارچـــوب، محیط یادگیری مثبـــت محیطی اســـت که در آن معلم و همســـالان نقش تسهیلگر را دارند و خطا نه به‌عنوان شکست، بلکه به‌عنوان فرصت یادگیری تلقی می‌شـــود. همچنین، کارل راجرز، با رویکرد انســـان‌گرایانهٔ خود، بر اهمیت ابعاد عاطفی محیط یادگیری تأکید می‌کرد. از نگاه او، یادگیری عمیق زمانی رخ می‌دهد که یادگیرنده در فضای آموزشـــی احساس پذیرش بی‌قیدوشرط، همدلی و اصالت را تجربه کند. چنین محیطی زمینه‌ساز رشد خودپندارهٔ مثبت، انگیزش درونی و یادگیری خودراهبر است. در نهایت، **آلبرت باندورا**[۴] با طرح نظریهٔ یادگیری اجتماعی نشـــان داد که محیط یادگیری مثبت از طریق الگوها، بازخوردهای سازنده و تقویت خودکارآمدی، می‌تواند رفتارها و نگرش‌های یادگیرندگان را شـــکل دهد. بر این اساس، محیطی که موفقیت را قابل‌دسترس و تلاش را ارزشـــمند جلوه می‌دهد، در افزایش باور یادگیرندگان به توانمندی‌های خود، نقش مهمی ایفا می‌کند. بنابراین، مرور دیدگاه اندیشمندان تعلیم‌وتربیت به‌روشنی نشان می‌دهد که محیط یادگیری مثبت مفهومی چندبعدی است که ابعاد شناختی، اجتماعی و عاطفی را در هم می‌آمیزد و نقش آن در کیفیت یادگیری، انکارناپذیر اســـت. این نوشتار تلاشی است برای واکاوی این دیدگاه‌ها و تبیین این پرسش اساسی که در کلاس‌هـــای درس امروز چگونه می‌تـــوان با الهام از اندیشه‌های نظری، محیط‌های یادگیری اثربخش‌تری ایجاد کرد. بعد هم به‌صورت اجمالی، مدلی ابرانگاره‌ای (پارادایمی) از محیط یادگیری مثبت بر اســـاس ساختار مرور سامانمند ارائه می‌دهد.

جدول۱: واژه‌شناسی و تعداد مقاله‌های استخراج شده از هر پایگاه با توجه هدف

پژوهش	
کلیدواژه‌ها	معادل فارسی
Positive learning environment	محیط یادگیری مثبت
Elementary school	دورهٔ ابتدایی
پایگاه	تعداد مقاله
Emerald	۱
Eric	۲
springer	۲
Sciencedirect	۷
proquest	۴
Ensani	۱
Noormagz	۷
Irandoc	۰
sid	۲
magiran	۱
Civilica	۲۲

الگوی پارادیمی محیط یادگیری مثبت از نگاه مرور سامانمند

مرحلهٔ جست‌وجوی مواد

بر اســـاس دیـــدگاه **اسپوســـیت و کرچوین** (۲۰۱۶) پژوهشـــگر قبل از جســـت‌وجوی پژوهش‌های انجام‌شده، باید واژه‌شناسی پژوهش خود را تعیین کند. بر این اساس، فهرســـت کلیدواژه‌های مورداســـتفاده در این پژوهش در جدول ۱ شرح داده شده است.

جدول ۱. تعداد مقاله‌های استخراج‌شـــده از هر پایگاه، با توجه به هدف تعریف‌شده را نشان می‌دهد. جست‌وجو بین



ماه‌های مهـــر و آبان ماه ۱۴۰۴ انجام شـــد و به مقاله‌های منتشرشـــده بین سال‌های ۱۳۸۰ تا ۱۴۰۴ در مطالعه‌های داخلی و ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۵ محدود بود.

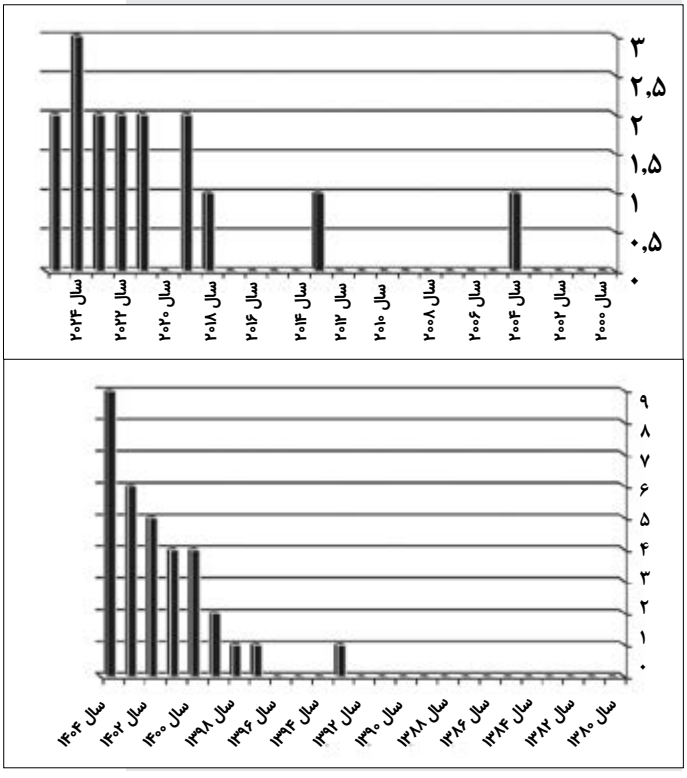
مرحلهٔ انتخاب

به‌منظور تمرکز بر نتایج پژوهشی نزدیک به موضوع مورد بررسی، سه معیار برای انتخاب مقاله‌ها در نظر گرفته شد: نخست، مقاله با محیط یادگیری مثبت مرتبط باشد؛ دوم، موضوع «محیط یادگیری مثبت دانش‌آموزان» در آن به‌طور مشخص طرح شـــده باشد؛ سوم، مقاله‌ها در بازهٔ زمانی ۲۵ ســـاله، از سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۵، منتشـــر شده باشند. پس از بررســـی مقاله‌های استخراج‌شـــده، مقاله‌های نامرتبط و تکراری حذف شدند و سایر مقاله‌ها برای بررسی وارد فرایند مرور سامانمند شدند. در ادامه، با توجه به هدف تعریف‌شده، نتایج حاصل از مرور پژوهش‌های انجام‌شده بحث و بررسی خواهد شد.

مرحلهٔ تحلیل توصیفی

هـــدف از تجزیه‌وتحلیل توصیفی این اســـت که تحلیلی مقدماتـــی انجام دهیم بر مقاله‌هایی که بر محیط یادگیری مثبـــت تمرکز دارند. بـــا توجه به توزیـــع مقاله‌ها در طول زمان (شـــکل‌های ۱ و ۲)، تعداد قابل‌توجهی از مقاله‌ها در ســـال ۲۰۲۴ (۲۲ مقاله) منتشر شده‌اند همچنین، از میان مقاله‌های بررسی‌شده، تنها یک مقاله در سال‌های ۲۰۰۴، ۲۰۱۳ و ۲۰۱۸ منتشر شده بود. اکثر مقاله‌ها بین سال‌های ۲۰۱۸ تا ۲۰۲۵ بوده‌اند. در ایران نیز اکثر مقاله‌ها در ســـال سه سال اخیر انتشار یافته بودند. بنابراین، روند انتشار راجع به این موضوع در سال‌های اخیر افزایش‌یافته است.

تجزیـــه و تحلیل محتوای ۴۹ مقالـــه این امکان را فراهم می‌آورد که بـــا ارائهٔ مـــرور دقیقـــی از موضوع‌های تحت پوشـــش متن‌های مربوط به عناصـــر و معیارهای محیط





یادگیری مثبت طراحی پرداخته شود، در ادامه، چند مورد از مطالعه‌های صورت‌گرفته در داخل و خارج از کشور ارائه شده‌اند. در همین راستا، محقق برای درک بهتر رویهٔ پژوهش به سازمان‌دهی مقوله‌های موضوعی شاخص‌های به‌دست‌آمده با توجه به چهارچوب نظام‌مند نظریهٔ زمینه‌ای اشترواس و کوربین اقدام کرد.

نتیجه‌گیری

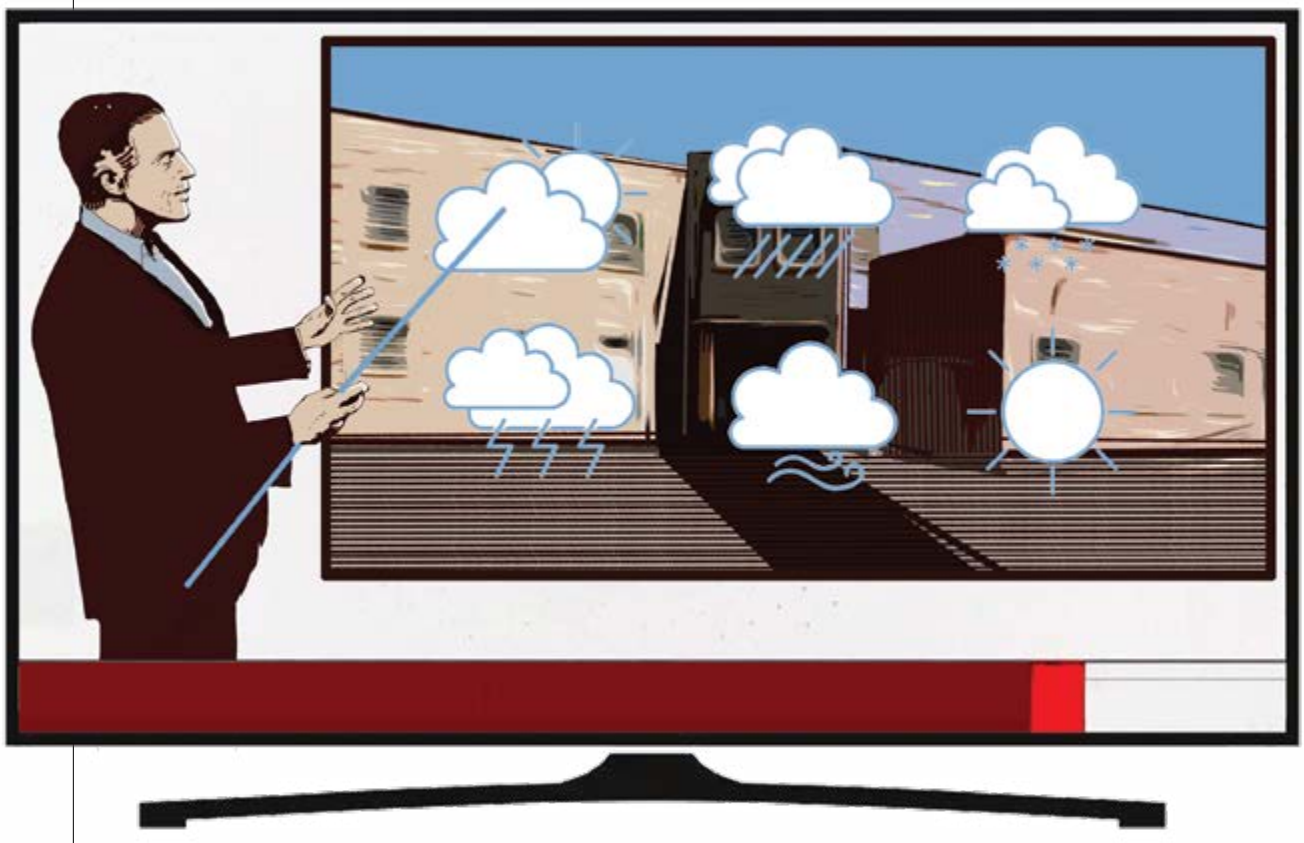
در این مدل، محیط یادگیری مثبت به‌عنوان پدیده‌ای پویا، حاصل تعامل پیچیدهٔ عوامل فردی، آموزشی و سازمانی است که از طریق راهبردهای آگاهانهٔ آموزشی شکل می‌گیرد و پیامدهای شناختی، عاطفی و اجتماعی گسترده‌ای دارد. محیط یادگیری مثبت یکی از مفاهیم بنیادین در مطالعه‌های آموزشی معاصر است که در کیفیت فرایند تعلیم و تربیت نقش تعیین‌کننده‌ای دارد. این مفهوم فراتر از فضای فیزیکی کلاس درس است و شبکه‌ای از روابط انسانی، ساختارهای مدیریتی، تجربه‌های عاطفی و فرصت‌های شناختی را در برمی‌گیرد. مقالهٔ حاضر با هدف بازشناسی مفهوم محیط یادگیری مثبت، به تبیین ابعاد عاطفی، اجتماعی، شناختی و ساختاری آن می‌پردازد و نقش معلم و مدرسه را در شکل‌دهی به این محیط بررسی می‌کند. یافته‌های نظری نشان می‌دهند، ایجاد محیط یادگیری مثبت، زمینه‌ساز رشد تحصیلی، تقویت انگیزهٔ درونی و ارتقای مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان است. وقتی از محیط یادگیری مثبت سخن می‌گوییم، در واقع به بستری اشاره می‌کنیم که یادگیری در آن نه‌تنها امکان‌پذیر، بلکه معنادار، پایدار و تحول‌آفرین می‌شود. تصور کنید کلاسی را که در آن یادگیری تنها انتقال دانش نیست، بلکه تجربه‌ای انسانی، پویا و الهام‌بخش است. اندیشمندان تعلیم و تربیت، از دیویی تا ویگوتسکی و از راجرز تا باندورا، همگی بر این باور تأکید داشته‌اند که یادگیری در خلأ رخ نمی‌دهد، بلکه در بستری اجتماعی، عاطفی و تعاملی شکل می‌گیرد که آن را «محیط یادگیری» می‌نامیم. از نگاه این متفکران، محیط مثبت زمانی پدید می‌آید که یادگیرنده احساس امنیت، احترام و تعلق داشته باشد و بتواند بدون ترس از قضاوت، اندیشه‌های خود را بیان کند. بر همین اساس، امروز که با چالش‌های پیچیدهٔ آموزشی مواجه هستیم، بازخوانی دیدگاه اندیشمندان دربارهٔ محیط یادگیری مثبت می‌تواند چراغ راه بازآفرینی کلاس‌های درس و بهبود کیفیت یادگیری باشد. محیط یادگیری مثبت زیربنای آموزش اثربخش و تربیت انسان‌های توانمند است.

پی‌نوشت‌ها

1. Hainsworth
2. John Dewey
3. Lev Vygotsky
4. Albert Bandura

منبع

1. Hainsworth, N., Mollart, L., & Cummins, A. (2024). Sharing midwifery philosophy through a positive learning environment prepares students for a future providing midwifery continuity of care: A mixed method study, Women and Birth, 37(6): 101-112.



جو اخلاقی، پایه و بنیاد مدرسه



محمد حسنی
عضو هیئت‌علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش‌وپرورش

نزدیک به چهل سال است که اصطلاح جوّ مدرسه[1] در ادبیات تربیتی جهان وارد و امروزه به یک اصطلاح پرکاربردی تبدیل‌شده است. در فارسی معادل این اصطلاح «جو مدرسه» است. واژۀ انگلیسی Climate که در کنار مدرسه به‌کاربرده می‌شود، یک «استعاره» است. واژۀ کلایمت در زبان انگلیسی به آب‌وهوای یک منطقه اشاره دارد؛ یعنی «شرایط آب‌وهوایی حاکم بر یک منطقه، به‌طورکلی یا در یک دورۀ طولانی». از سوی دیگر، معادل فارسی آن، اساساً جو نیست، بلکه «اقلیم» است؛ که خود چندین معنی دارد که یکی از آن‌ها «آب‌وهوا»، سرزمین، کشور و زمین است. واژۀ اقلیم هم کلمه‌ای معرب است که از زبان یونانی گرفته شده است. طبق تعریف (فرهنگ عمید) اقلیم به معنای ناحیه‌ای از کرۀ زمین است که وضعیت آب‌وهوایی مشخصی دارد. معنی دیگری هم برای آن ذکر شده که عبارت است از «جریان غالب طرز تفکر عمومی».

بنابراین می‌توان گفت، واژۀ کلایمت استعاره‌ای است که در معنای جغرافیایی آن به کار گرفته‌شده باشد؛ زیرا مدرسه آب‌وهوایی ندارد و اما آنچه دارد بیشتر دارد و مراد «حال و هوا» است؛ یعنی حس و حالی و طرز فکری که افراد (معلم، مدیر، دانش‌آموز و والدین) در موقعیتی مانند مدرسه پیدا

می‌کنند یا با تجربه و حضور در آن مدرسه به آن‌ها دست می‌دهد و این حس و حال و طرز فکر به‌نسبت پایدار هم هست. البته لازم به توضیح است که واژه‌های دیگری چون جو (اتمسفر)[۲] و حتی محیط زیست (اینوایرمنت)[۳] نیز مورداستفاده قرار می‌گیرد. یکی از معناهای واژهٔ اتمسفر در زبان انگلیسی «گازهایی است که اطراف یک سیاره مانند زمین را پوشانده‌اند.» در فارسی آن را معادل پیرامون و هوا بیان می‌کنند. در انگلیسی معنای دیگر این واژه حال و هوای حاکم بر یک موقعیت است، مانند اینکه گفته می‌شود در این روستا حال و هوای آرام‌بخشی حاکم است و لذا جو مدرسه بر اساس این تحلیل واژگانی حال و هوایی است که از تجربهٔ زندگی در مدرسه به افراد دست می‌دهد و این حال هوا و برداشت ذهنی به‌نسبت پایدار است؛ یعنی گذرا و موقت نیست. در واقع، این حال و هوا و برداشت ذهنی از شرایط حاکم بر موقعیت مدرسه ناظر است به وضعیتی که در مدرسه وجود دارد. این وضعیت تأثیر زیادی بر «پیامدهای قصدشده و قصدنشدهٔ» مدرسه دارد. لذا می‌توان به سخن **توماس** استناد کرد که اصطلاح جو مدرسه یک استعاره است. این وضعیت استعارگی واژهٔ **جو** در اصطلاح **جو مدرسه** در زبان فارسی جدی‌تر است. لذا در اصطلاح انگلیسی و در منابع علمی مرتبط با تربیت رسمی، **جو مدرسه** اصطلاحی ابداعی است که از برداشت‌های ذهنی ویژه‌ای حکایت می‌کند است که بر موقعیت و شرایط هر مدرسه حاکم است.

تحولات مفهومی جو مدرسه

برای اولین بار نویسنده‌ای به نام پری[۴] که مدیر یک مدرسه در آمریکا بود، در کتابش با عنوان «مدیریت یک مدرسهٔ شهری» که در سال ۱۹۰۸ منتشر شد، به این نکته توجه کرد. او ادعا کرد که برای ارتقای عملکرد موفقیت‌آمیز مدرسه لازم است در مدرسه برای رشد حس رفاقت و دوستی بین اعضای مدرسه جو مطلوبی ایجاد کرد (چریکنا و خاونسون[۵]، ۲۰۱۸). بعدها مطالعاتی در زمینهٔ مدیریت این جو مدرسه رشد و توسعه پیدا کرد، از جمله مطالعات شرکت «هاثورن الکتریک»[۶] انجام نشان داد که جو و فضای هر کارخانه می‌تواند در انگیزش کارکنان آن نقش داشته باشد. پژوهشگران حوزهٔ مدرسه نیز از یافته‌های این پژوهش‌ها استفاده کردند و مفهوم جو مدرسه به‌آرامی توسعه پیدا کرد.

در سال‌های ۱۹۴۰ **کرت لوین**[۷] مشاهده کرد که راهبرد مدیریتی می‌تواند جو اجتماعی کارکنان را تحت تأثیر قرار دهد و این باعث تغییر کیفیت کار کارکنان می‌شود. او در این زمان دیدگاهی را صورت‌بندی کرد که پدیدهٔ «جو» حاکم بر هر سازمان یا تشکیلات را توضیح می‌داد. او بر این نظر بود که برای درک رفتار انسان باید به «کل موقعیتی» که رفتار در آن اتفاق می‌افتد توجه کرد. اصطلاح «کل موقعیت» به معنای انسان و محیط اوست. البته موقعیت متشکل از عوامل و عناصر عینی و ملموس محیطی نیست، بلکه درک و برداشت خود فرد از آن موقعیت نیز تعیین‌کننده است و باید موردتوجه قرار گیرد (اونز[۸] به نقل از کدیور،۱۳۷۸). به‌طورکلی چنین می‌نماید که اصطلاح جو مدرسه از مطالعات مربوط به جو سازمانی الهام گرفته شده است. همان‌طور که چریکنا و خاونسون (۲۰۱۸) بیان کرده‌اند، «مطالعات جو سازمانی بر وجهی از جو سازمانی مانند رضایت شغلی، بهره‌وری، انگیزش و روابط اجتماعی تمرکز یافته‌اند. **آرگریس**[۹] جو سازمانی را پدیده‌ای پیچیده می‌بیند که دارای تعاملات چندوجهی بین اعضای هر سازمان است. **فورهند و گیلمر**[۱۰] (۱۹۶۴) جو سازمانی را به‌مثابهٔ مجموعه‌ای از ویژگی‌های به‌نسبت پایدار یک سازمان تعریف می‌کنند.» رگه‌هایی از این برداشت‌ها دربارهٔ جو سازمانی، در تعبیرهایی که دربارهٔ جو مدرسه بیان شده است، دیده می‌شود.

اولین بار **هالپین**[۱۱] و کرافت (۱۹۶۳) دربارهٔ جو مدرسه پژوهش کرده‌اند (به نقل از برکوئیتز[۱۲] و همکاران، ۲۰۱۷). آن‌ها جو مدرسه را به‌صورت برداشت و ادراک فرد از شخصیت مدرسه تعریف کرده‌اند. افرادی که هالپین و کرافت بر اساس برداشت آن‌ها جو مدرسه را بررسی کرده‌اند، معلمان و مدیران هستند. منظور آن‌ها از شخصیت مدرسه، کیفت امور روزمرهٔ مدرسه، رفتارهای مستقر در آن و نحوهٔ تعامل معلمان و مدیران است. لذا می‌توان گفت، طبق نظر این دو محقق، جو مدرسه برداشت ذهنی معلمان و مدیران از حال و هوای حاکم بر مدرسه و به‌عبارت دیگر روندهای حاکم بر مدرسه است.

در سال ۱۹۸۷ پیپرر، فریبرگ، **گیسبرگ و اسپاک**[۱۳] در تعریف دیگری از جو مدرسه به درک دانش‌آموزان از حمایت معلم و احترام بین دانش‌آموزان و وجود قواعد عادلانه در مدرسه و اجرای مناسب آن نیز توجه کرده‌اند. از این رو، با این تغییرات، مفهوم جو مدرسه تحولی مفهومی پیدا می‌کند. همچنین، در سال ۲۰۰۳ سیمونز-مورتون و کرامپ[۱۴] در تعریف خود از جو مدرسه به درک دانش‌آموزان از حمایت‌های معلم و شفافیت و اجرای قواعد مدرسه و میزان احترام بین دانش‌آموزان توجه کرده‌اند (به نقل از برکوئیتز[۱۵] و همکاران ۲۰۱۷). **هوی وهانوم**[۱۶] در سال ۱۹۹۷ مفهوم جو مثبت در مدرسهٔ سالم[۱۷] را این‌گونه معنی کرد که در آن هماهنگی بین جریان یاددهی‌یادگیری در مدرسه و همچنین از جنبهٔ



مدیریتی مدرسه و روابط بین مدرسه با جامعهٔ محلی و مشارکت‌کنندگان را موردتوجه قرارداد (برکوئینز و همکاران، ۲۰۱۷). از این رو مشاهده می‌شود که مفهوم جو مدرسه شامل یک تحول دیگر شد و درک سایر ذی‌نفعان مدرسه را در برگرفت.

جو مدرسه به‌آرامی به‌صورت جدی در نهادهای سیاست‌گذار موردتوجه قرارگرفته است. در سال (۲۰۰۷) گروه (دپارتمان) آموزش‌وپرورش آمریکا[18] در زمینهٔ مدرسهٔ ایمن و جو مدرسهٔ حمایت‌کننده در سطح ایالت‌ها و مطالعات ناظر به جو مدرسه‌ها، برنامهٔ حمایت مالی ارائه داده است. شورای ملی جو مدرسه‌ها[19] در سال (۲۰۱۳) جو مثبت مدرسه را توصیه کرده است. از نظر این شورا، جو مدرسهٔ مثبت و پایدار مبتنی است بر الگوهایی از تجربه‌های انسان‌ها از زندگی مدرسه‌ای که منعکس‌کنندهٔ هنجارها، اهداف و ارزش‌های ناظر به روابط بین فردی، فعالیت‌های یادگیری و ساختار سازمانی است.

این بیان از جو مدرسه ارزش‌هایی اساسی دارد که در هر مدرسه باید در فرایندها و مناسبت‌ها و روابط درونی و بیرونی مدرسه به‌طور ضمنی یا آشکار تجلی یابد. بنابراین می‌توان چنین نتیجه گرفت که زیرساخت و هستهٔ ارزشی جو هر مدرسه، نظامی از ارزش‌های اخلاقی است که از تمامی سازوکارها و روابط و مناسبت‌ها پشتیبانی می‌کند و جو مدرسه بر این بنیاد ارزشی استوار می‌شود.

جو اخلاقی مدرسه

بنا بر بحثی که گذشت، افزون بر اینکه جو مدرسه حاوی ارزش‌های اخلاقی است، محققان و متخصصان نیز به یکی از ابعاد مهم و حساس جو مدرسه، یعنی جو اخلاقی آن، عنایت و توجه ویژه‌ای داشته‌اند. شاید بهترین وصف از رابطهٔ بین جو مدرسه و جو اخلاقی را در تعبیر السی و آلپکان می‌توان یافت. از نظر این دو محقق، جو اخلاقی چارچوبی برای ایجاد و تقویت هنجارهای قابل‌قبول، ارزش‌ها و عقایدی است که ممکن است با این دیدگاه نهادی که «کارها (در مدرسه) چطور باید انجام شود»، مرتبط شود (السی و آلپکان[20]، ۲۰۰۹، به نقل از نجفی و همکاران، ۱۳۸۹: ۲۲-۱). بر اساس دیدگاه این دو محقق، برای اینکه بتوانیم جو مناسبی داشته باشیم، باید روی چگونگی انجام کارها توافق کنیم. این توافق بر چارچوب و نظامی از ارزش‌های موردتوافق مبتنی است. کلبرگ[21] که پیشتاز این بحث است، ارزش محوری برای ایجاد جو اخلاقی در مدرسه را ارزش عدالت می‌داند.

در خصوص جو اخلاقی در سازمان، اولین بار دو محقق به نام‌های **ویکتور و کولن**[22] (۱۹۸۸) پژوهشی انجام داده و گزارش کرده‌اند. آن‌ها در این پژوهش با بررسی نظری و تجربی، به سازمان‌ها را از منظر جو اخلاقی طبقه‌بندی کردند. آن‌ها در آغاز مقالهٔ خود به نکتهٔ مهمی اشاره کرده‌اند: بین محققان یک باور به نحوی فزاینده و پیش‌رونده شکل‌گرفته است که سازمان، عامل اجتماعی مؤثر در نحوهٔ رفتار اخلاقی کارکنان خود است. این همان ایده‌ای است که کلبرگ (۱۹۸۴، به نقل از **ویکتور و کولن** ۱۹۸۸) بیان کرده است.

برای مطالعهٔ متن کامل مقاله، رمزینه را پویش کنید.

تفسیر فلسفی محیط یادگیری مثبت در افق نظریهٔ زیست‌بومی یوری برونفن‌برنر



رقیه بهشتی‌راد

دکترای مدیریت آموزشی، راهبر آموزشی استان آذربایجان غربی



درآمدی بر مسئله

محیط یادگیری مثبت نه صرفاً فضای انتقال دانسته‌ها، بلکه میدان گشودهٔ امکان‌هاست؛ جایی که انسان در پرتو آزادی خویش، مسئولیت شدن خویش را می‌پذیرد. جایی که بودن انسان به پرسش گرفته می‌شود تا شدن او امکان‌پذیر شود. اگر یادگیری را صرفاً انتقال داده‌ها از ذهنی به ذهن دیگر بینگاریم، «محیط» به مکانی خنثا فروکاسته می‌شود؛ اما در افق اندیشهٔ زیست‌بومی، محیط نه ظرفی تهی، بلکه «میدان قوام‌بخش هستی تربیتی» است. انسان در حال شدن، در خلأ نمی‌روید، او در شبکه‌ای از نسبت‌ها، معناها و ساختارها تنیده است. از این رو، محیط یادگیری مثبت را باید به‌مثابهٔ کیفیتی وجودی فهم کرد؛ کیفیتی که امکان گشایش، امنیت معنوی و فعلیت‌یابی استعدادها را فراهم می‌کند. محیط یادگیری مثبت را نمی‌توان به مجموعه‌ای از فن‌های آموزشی یا تدبیرهای مدیریتی فروکاست، بلکه باید آن را ساحتی وجودی دانست که در آن، انسان در متن شبکه‌ای از نسبت‌ها و پیوندهای زنده، امکان شدن و بالیدن می‌یابد.

با تکیه بر نظریهٔ زیست‌بومی **یوری برونفن‌برنر**، این نوشتار می‌کوشد نشان دهد که یادگیری رخدادی است در افق تعاملات چندلایه؛ رخدادی که در آن فرد و جهان پیرامونش به نحو دیالکتیکی یکدیگر را می‌سازند و بازمی‌سازند. برونفن‌برنر با گسستن از دوگانه‌انگاری فرد/جامعه، رشد را حاصل دیالکتیک پویای «فرایندهای تعاملی» می‌داند؛ فرایندهایی که در بستر زمان و در لایه‌های متداخل زیست انسانی قوام می‌یابند. بدین‌سان، یادگیری رخدادی است تاریخی، رابطه‌ای و ساختاری، نه صرفاً روان‌شناختی.

۱. ریزنظام: ساحت حضور و امکان اعتماد (از فضا به افق)

در نزدیک‌ترین حلقه، کودک در نسبت رودررو با دیگری شکل می‌گیرد. نگاه معلم، لحن کلام و شیوهٔ مواجهه‌اش با خطا، همه به‌منزلهٔ «اشاره‌های هستی‌بخش» عمل می‌کنند. محیط یادگیری مثبت در این سطح، نه فنی مدیریتی، بلکه تجربه‌ای از اعتماد متقابل است؛ تجربه‌ای که در آن دانش‌آموز می‌تواند بی‌واهمه از طرد، خود را در معرض پرسش و آزمون قرار دهد. اینجا رابطه، بنیان معرفت است؛ زیرا هر شناختی پیشاپیش در افق اطمینان و پذیرش ممکن می‌شود. در افق اندیشهٔ زیست‌بومی، محیط نه مکان، بلکه «میدان معنا» است؛ عرصه‌ای از روابط، ارزش‌ها و ساختارهایی که سوژهٔ انسانی در آن به تجربهٔ خویش سامان می‌دهد. محیط یادگیری مثبت در این تلقی کیفیتی هستی‌شناختی دارد؛ کیفیتی که امکان تجربهٔ امن، معنادار و رشدآفرین را برای متعلم فراهم می‌آورد. این کیفیت محصول ارادهٔ فردی صرف نیست، بلکه از هم‌تنیدگی سطح‌های گوناگون زیست انسانی برآمده است. کلاس درس اگر مثبت باشد، قلمرو اضطراب سازنده و امید آفریننده است؛ جایی که انسان میان امکان‌ها می‌ایستد و خویش را برمی‌گزیند.

۲. میان‌نظام: ساحت هم‌نوایی یا گسست (قرائتی وجودی از نظام‌های زیست‌بومی)

خانه و مدرسه دو افق معنابخش‌اند که اگر در تعارض خاموش فرو روند، موضوع تربیتی را به دوپارگی می‌کشانند. هماهنگی این ساحت‌ها، نوعی «وحدت تجربهٔ زیسته» می‌آفرینند. در چنین وضعی، کودک جهان را نه به‌صورت جزیره‌های پراکنده، بلکه به‌مثابهٔ کلیتی قابل‌فهم تجربه می‌کند. محیط یادگیری مثبت در این سطح، حاصل گفت‌وگوی نهادهاست؛ گفت‌وگویی که از پراکندگی معنا جلوگیری می‌کند. نظریهٔ برونفن‌برنر بر این اصل بنیادین استوار است که انسان موجودی منزوی و بریده از زمینه نیست، بلکه در شبکه‌ای از نظام‌های درهم‌تنیده زیست می‌کند. این نظام‌ها را می‌توان نه صرفاً ساختارهای اجتماعی، بلکه ساحت‌های تکوین معنا دانست.

الف) ریزنظام: ساحت حضور

در نزدیک‌ترین حلقه، کودک در نسبت مستقیم با دیگری معنا می‌یابد؛ در نگاه معلم، در آغوش خانواده، در هم‌نشینی با همسالان. محیط مثبت در این سطح هنگامی تحقق می‌یابد که رابطه بر بنیاد احترام، اعتماد و پذیرش شکل گیرد. در چنین فضایی، «امنیت روانی» نه یک فن، بلکه تجربه‌ای وجودی است؛ تجربه‌ای که امکان پرسشگری و خطاکردن بی‌هراس را فراهم می‌کند.

ب) میان‌نظام: ساحت پیوند

آنجا که خانه و مدرسه با یکدیگر سخن می‌گویند، یا در تعارض خاموش می‌مانند، کیفیت یادگیری دگرگون می‌شود. انسجام یا گسست این پیوندها، افق ادراک کودک را شکل می‌دهد. هماهنگی ارزشی میان این ساحت‌ها، وحدتی در تجربهٔ زیسته پدید می‌آورد و از دوگانگی‌های فرساینده می‌کاهد.

ج) برون‌نظام: ساحت ساختار

نهادها، سیاست‌ها و رسانه‌ها، هرچند در افق مستقیم آگاهی کودک حاضر نیستند، اما در تعیین امکان‌ها و محدودیت‌های او نقش بنیادین دارند. عدالت آموزشی، حمایت نهادی از معلمان و شرایط اجتماعی خانواده، بستر عینی شکوفایی یا انسداد را فراهم می‌کنند. محیط مثبت، بدون عدالت ساختاری، مفهومی ناقص خواهد بود.

د) کلان‌نظام: ساحت معناهای کلان

فرهنگ، ارزش‌های مسلط و تصویر جامعه از انسان، چارچوبی می‌آفرینند که در آن تعلیم و تربیت معنا می‌شود. اگر انسان در این افق واجد کرامت و قابلیت رشد دانسته شود، مدرسه نیز به مکان شکوفایی بدل می‌شود. اما اگر نگاه ابزارانگارانه حاکم باشد، یادگیری به کارکردی صرف فروکاسته خواهد شد.

ه) زمان‌نظام: ساحت تاریخ‌مندی

هیچ تجربه‌ای بیرون از زمان رخ نمی‌دهد. تحولات تاریخی، فناوری و دگرگونی‌های اجتماعی، پیوسته سیمای محیط یادگیری را بازتعریف می‌کنند. در این معنا، محیط یادگیری مثبت، پدیده‌ای ایستا نیست، بلکه فرایندی تاریخی و پویاست.

۳. برون‌نظام: ساحت ساختار و قدرت نامرئی

ساختارها (سیاست‌های آموزشی، اقتصاد و رسانه) در افق مستقیم آگاهی کودک حاضر نیستند، اما امکان‌ها و محدودیت‌های او را رقم می‌زنند. این همان «حضور غایب» است: نیروهایی که دیده نمی‌شوند، اما تعیین‌کننده‌اند. در این سطح، محیط مثبت بدون عدالت ساختاری، مفهومی ناقص است. تراکم کلاس، امنیت شغلی معلم و توزیع منابع، همگی بر کیفیت تعامل‌های روزمره اثر می‌گذارند. بنابراین، تربیت عادلانه پیش‌شرط امکان یادگیری معنادار است.

۴. کلان‌نظام: ساحت افق‌های ارزشی

در سطح کلان، فرهنگ مسلط و تصویر جامعه از انسان،



همان افق معنایی است که در آن تعلیم و تربیت معنا می‌یابد. هر جامعه، پیشاپیش تعریفی ضمنی از انسان و غایت او را مفروض می‌گیرد. این تعریف است که تعیین می‌کند مدرسهٔ عرصهٔ پرورش سوژه‌های آگاه و خلاق باشد یا کارگاه تولید کارکردهای قابل‌مصرف. اگر انسان به‌مثابهٔ موجودی واجد کرامت ذاتی و ظرفیت بی‌کران برای تعالی فهم شود، نظام آموزشی نیز به ساحت شکوفایی بدل می‌شود، اما اگر نگاه ابزارانگارانه بر فرهنگ چیره شود، یادگیری به فرایندی تقلیل می‌یابد که ارزش آن نه در خود رشد، بلکه در کارآمدی بیرونی آن سنجیده می‌شود. در چنین وضعی، آموزش از ساحت معنا تهی می‌شود و به سازوکاری برای بازتولید نظم موجود فرو می‌کاهد، نه امکانی برای گشودن افق‌های نو.

۵. زمان‌نظام: تاریخ‌مندی تجربهٔ تربیتی

هیچ محیطی ایستا نیست. تحولات فناورانه، بحران‌های اجتماعی و تغییرات نسلی، پیوسته صورت‌بندی یادگیری را دگرگون می‌کنند. آنچه امروز «محیط مثبت» نامیده می‌شود، در بستر تاریخی خاصی معنا دارد. بدین‌سان، محیط یادگیری پدیده‌ای سیال است؛ فرایندی که در امتداد زمان بازتعریف می‌شود. غفلت از این تاریخ‌مندی، تربیت را به تکرار قالب‌های منجمد فرو می‌کاهد.

۶. محیط مثبت به‌مثابهٔ «امکان شدن»

در این چارچوب، محیط یادگیری مثبت را می‌توان «امکان شدن» نامید؛ امکانی که در آن فرد نه در انزوا، بلکه در نسبت با دیگری و جهان به فعلیت می‌رسد. محیط یادگیری مثبت در اندیشهٔ زیست‌بومی، نه مجموعه‌ای از شاخص‌ها، بلکه «امکان شدن» است؛ امکانی که در آن، فرد در پیوندی اندامگانی (ارگانیک) با جهان پیرامونش به فعلیت می‌رسد. معلم در این میان صرفاً انتقال‌دهندهٔ دانش نیست، بلکه میانجی شبکه‌ای از نسبت‌هاست. او در دل ساختارها امکان گفت‌وگو می‌آفریند و از دل محدودیت‌ها افق معنا می‌گشاید.

فرجام سخن

از منظر نظریهٔ زیست‌بومی یوری برونفن‌برنر، محیط یادگیری مثبت نه یک آرایش بیرونی کلاس، بلکه یک «نظام زندهٔ روابط» است؛ شبکه‌ای از کنش‌های متقابل که در لایه‌های درهم‌تنیدهٔ زیست‌بوم انسانی جریان دارد. اگر یادگیری را فرایند شدن انسان بدانیم، آنگاه محیط یادگیری مثبت افقی است که این شدن را ممکن می‌کند؛ افقی که در آن معنا پیش از محتوا و رابطه پیش از روش، بنیان می‌نهد. در سطح ریزنظام، گرمای رابطهٔ معلم و فراگیر، نخستین امکان اعتماد است؛ اعتمادی که جرئت پرسیدن و خطاکردن را می‌آفریند. در میان‌نظام، پیوند خانه و مدرسه، پیوستگی معنا را تضمین می‌کند تا کودک در گسست جهان‌ها سرگردان نماند. برون‌نظام، با سیاست‌ها و ساختارهای حمایتی، عدالت فرصت را سامان می‌دهد و کلان‌نظام، با فرهنگ و ارزش‌های مسلط، افق تفسیر تجربه را تعیین می‌کند. زمان‌نظام نیز یادآور می‌شود که هیچ یادگیری‌ای بی‌تاریخ نیست. هر تجربه در بستر گذشته و در انتظار آینده شکل می‌گیرد. پس محیط یادگیری مثبت صرفاً فضایی امن نیست، «اقلیم امکان» است؛ جایی که انسان در نسبت متقابل با دیگری، با فرهنگ و با تاریخ، خود را می‌سازد. این اقلیم، اخلاق مراقبت را با عدالت ساختاری پیوند می‌زند، زیرا بدون مراقبت، رابطه تهی می‌شود و بدون عدالت، امکان نابرابر می‌شود. نتیجه آنکه از نگاه زیست‌بومی، بهبود یادگیری نه با اصلاح جزیره‌ای کلاس، بلکه با هماهنگ‌کردن سطح‌های درهم‌تنیدهٔ زیست‌جهان ممکن است. هر گام در جهت گفت‌وگوی اصیل، هم‌افزایی نهادی، و بازاندیشی فرهنگی، گامی است در مسیر انسانی‌ترکردن آموزش؛ جایی که یادگیری نه انتقال داده، بلکه تکوین معنا و شکوفایی اختیار است. محیط یادگیری مثبت برایند هم‌تنیدگی سطح‌های گوناگون زیست انسانی است. هیچ کنش تربیتی‌ای در خلأ رخ نمی‌دهد. هر لحظهٔ آموزشی، در تار و پود فرهنگ، ساختار و تاریخ تنیده است. پس اصلاح محیط یادگیری، نه صرفاً اصلاح کلاس، بلکه بازاندیشی در نسبت انسان با جهان خویش است؛ نسبتی که در آن، یادگیری به کنشی وجودی و تاریخ‌مند بدل می‌شود؛ کنشی که هم فرد را می‌سازد و هم جهان او را دگرگون می‌کند.

محیط یادگیری مثبت:
بازشناسی مفهوم و ابعاد آن در آموزش



باقر یوسف‌زاده
روان‌شناس کودک و نوجوان



در نظام‌های آموزشی امروز، توجه به کیفیت محیط یادگیری به اندازهٔ محتوای آموزشیِ اهمیت یافته است. تجربه نشان داده است، یادگیری صرفاً نتیجهٔ انتقال اطلاعات نیست، بلکه حاصل تعامل پیچیدهٔ دانش‌آموز، معلم و فضای آموزشی است. در این میان، مفهوم «محیط یادگیری مثبت» به عنوان یکی از عوامل کلیدی در بهبود کیفیت آموزش مطرح شده است. محیط یادگیری مثبت بستری است که در آن دانش‌آموزان با احساس امنیت، احترام و انگیزه، فرایند یادگیری را تجربه می‌کنند. چنین محیطی نه‌تنها بر پیشرفت تحصیلی، بلکه بر رشد شخصیتی، اجتماعی و عاطفی آنان نیز تأثیرگذار است. یادگیری فقط شامل کتاب و درس نیست، بلکه محیطی که دانش‌آموز در آن قرار دارد، نقش بسیار مهمی در کیفیت یادگیری او دارد. در این نوشتار تلاش می‌شود مفهوم محیط یادگیری مثبت بازشناسی و ابعاد آن در فرایند آموزش تبیین شود.

مفهوم‌شناسی محیط یادگیری مثبت

محیط یادگیری مثبت به فضایی گفته می‌شود که در آن شرایط لازم برای رشد همه‌جانبهٔ دانش‌آموز فراهم باشد. این مفهوم تنها به فضای فیزیکی کلاس محدود نمی‌شود، بلکه شامل روابط انسانی، شیوهٔ مدیریت کلاس، قوانین، فرهنگ مدرسه و حتی نگرش معلم به یادگیرندگان



است. در چنین محیطی، دانش‌آموز احساس می‌کند دیده می‌شود، شنیده می‌شود و ارزشمند است. اشتباه‌کردن بخشی طبیعی از فرایند یادگیری تلقی می‌شود و ترس از تحقیر یا سرزنش جای خود را به فرصت تجربه و اصلاح می‌دهد. از نگاه نظریه‌پردازانی مانند **لِو ویگوتسکی**، یادگیری ماهیتی اجتماعی دارد و از طریق تعامل شکل می‌گیرد. بنابراین، کیفیت روابط در کلاس درس بر عمق یادگیری تأثیر مستقیم دارد. همچنین **یوری برونفن‌برنر** تأکید می‌کند که رشد کودک تحت تأثیر نظام‌های محیطی گوناگون است و مدرسه یکی از مهم‌ترین این نظام‌ها به شمار می‌رود. بر این اساس، محیط یادگیری مثبت بخشی اساسی از زیست‌بوم رشد دانش‌آموز است که در آن یادگیری لذت‌بخش‌تر، مؤثرتر و پایدارتر می‌شود. تعریف محیط یادگیری مثبت به معنای فضایی حمایت‌کننده و انگیزه‌بخش است. در این فضا دانش‌آموز احساس امنیت روانی دارد. اشتباه‌کردن طبیعی است و فرصت یادگیری محسوب می‌شود. پرسیدن پرسش و ایده‌های جدید تشویق می‌شوند. رابطهٔ معلم و دانش‌آموز هم بر احترام و اعتماد مبتنی است.

ابعاد محیط یادگیری مثبت

بعد عاطفی: ایجاد امنیت روانی و آرامش در کلاس، کاهش اضطراب و تشویق به بیان نظر و پرسش. بعد عاطفی مهم‌ترین پایهٔ محیط یادگیری مثبت است. امنیت روانی، احساس تعلق و اعتماد متقابل، عناصر اصلی این بعد هستند. دانش‌آموز زمانی می‌تواند تمرکز و مشارکت فعال داشته باشد که از اضطراب، ترس و نگرانی رها باشد. ایجاد فضای عاطفی سالم مستلزم لحن محترمانهٔ معلم، توجه به تفاوت‌های فردی و پرهیز از مقایسه‌های تحقیرآمیز است. حمایت عاطفی بر انگیزهٔ درونی و علاقه به یادگیری می‌افزاید.

بعد اجتماعی: رابطهٔ دوستانه و احترام‌آمیز بین دانش‌آموزان و معلم، توجه به تفاوت‌های فردی و عدالت آموزشی. محیط یادگیری مثبت بر روابط سالم اجتماعی استوار است. تعامل سازنده میان دانش‌آموزان، کار گروهی، همدلی و احترام به تنوع فرهنگی و فردی، از عناصر مهم این بعد به شمار می‌روند. وقتی دانش‌آموزان یاد می‌گیرند به نظرات یکدیگر گوش دهند و تفاوت‌ها را بپذیرند، مهارت‌های اجتماعی آنان تقویت می‌شود. این امر نه‌تنها فضای کلاس را بهبود می‌بخشد، بلکه آنان را برای زندگی اجتماعی آینده آماده می‌کند.

بعد شناختی: فرصت یادگیری فعال و مشارکت دانش‌آموزان در بحث‌ها، کار گروهی و پروژه‌های عملی. بعد شناختی به کیفیت فرایند آموزش و یادگیری مربوط است. در محیط یادگیری مثبت، دانش‌آموز نقش فعال دارد و صرفاً دریافت‌کنندهٔ اطلاعات نیست. استفاده از روش‌های فعال تدریس، پرسش‌محور و مسئله‌محور باعث می‌شود یادگیری عمیق‌تر و پایدارتر باشد. بازخورد سازنده، فرصت تفکر و امکان بیان دیدگاه‌های گوناگون، به رشد تفکر انتقادی و خلاقیت کمک می‌کند. در چنین فضایی، یادگیری به تجربه‌ای معنادار بدل می‌شود.

بعد ساختاری: وجود قوانین روشن، نظم و برنامه‌ریزی منظم کلاس و حمایت مدرسه و خانواده از یادگیری. قوانین روشن، انتظارات مشخص و مدیریت منظم کلاس، پایه‌های ساختاری محیط یادگیری مثبت را تشکیل می‌دهند. نظم و عدالت در اجرای قوانین، احساس امنیت و پیش‌بینی‌پذیری ایجاد می‌کند. همچنین، حمایت مدیریتی مدرسه، امکانات آموزشی مناسب و همکاری خانواده‌ها، در تقویت این محیط نقش اساسی دارند. بدون ساختار منسجم، حتی بهترین روابط عاطفی نیز ممکن است پایدار نباشند.

نقش معلم

معلم مهم‌ترین عامل در ایجاد محیط مثبت است. رفتار دوستانه، تشویق، بازخورد سازنده و توجه به نیازهای فردی دانش‌آموزان، پایه‌های این محیط را تشکیل می‌دهد. پژوهشگرانی مانند لِو ویگوتسکی معتقدند یادگیری در تعامل اجتماعی بهتر رخ می‌دهد و برخی بر اهمیت محیط‌های اطراف دانش‌آموز در رشد او تأکید می‌کنند. همچنین نگرش معلم به دانش‌آموزان، شیوهٔ ارتباط، نوع بازخورد و مدیریت کلاس، همگی تعیین‌کنندهٔ کیفیت محیط هستند. معلمی که به توانایی‌های دانش‌آموزان باور دارد و آنان را تشویق می‌کند، بر اعتمادبه‌نفس و انگیزهٔ یادگیری می‌افزاید. در مقابل، رویکردهای تنبیهی و تحقیرآمیز ممکن است آسیب‌های بلندمدتی بر یادگیرندگان وارد کنند. بنابراین، توسعهٔ مهارت‌های

ارتباطی، مدیریت هیجان و آگاهـــی از تفاوت‌های فردی، از ضروریـــات حرفه‌ای معلمان در ایجـــاد محیط یادگیری مثبت اســـت. در این فضا افزایش انگیزه و علاقه به درس، رشـــد اعتمادبه‌نفس و خودباوری، بهبـــود روابط اجتماعی دانش‌آموزان، ارتقای کیفیت یادگیری و پیشرفت تحصیلی سهل‌الوصول است.

چالش‌ها و راهکارها

با وجود اهمیت محیط یادگیری مثبت، موانعی همچون تراکم زیاد کلاس‌ها، کمبود امکانات، فشـــار برنامهٔ درسی و مشکلات اجتماعی دانش‌آموزان ممکن است ایجاد چنین محیطی را دشوار کنند. برای غلبه بر این چالش‌ها می‌توان:

- از روش‌های تدریس مشارکتی استفاده کرد.
- بازخوردهای مثبت و سازنده ارائه داد.
- قوانین کلاس را با مشارکت دانش‌آموزان تنظیم کرد.
- با خانواده‌ها ارتباط مستمر برقرار کرد.

پیامدها

محیط یادگیری مثبـــت منافع بســـیاری را به‌صورت مســـتقیم و غیرمســـتقیم بـــرای نظام‌های آموزشـــی و فراگیرندگان در پی دارد. این منافع در سطح‌های متفاوتی نمـــود می‌یابند. بعضی منافع فقط در محیط داخلی کلاس هویدا می‌شوند، در حالی‌که بعضی از منافع تأثیر مستقیمی بـــر جامعه دارنـــد. مزیت‌های محیط یادگیـــری مثبت در فرایندهای کلاسی شـــامل بهبود مدیریت کلاس، کاهش غیبـــت، بهبـــود روحیهٔ فراگیرندگان، افزایش روحیهٔ کار تیمی، قابلیت اســـتفادهٔ بیشتر از توانمندی‌های داوطلبان، کاهش افت و فرســـودگی تحصیلـــی و افزایش انگیزهٔ آنان اســـت. مزیت‌های خارجی محیط یادگیری مثبت شـــامل افزایش بهره‌وری و توانمندی‌های فراگیرندگان و در نهایت کیفیت خروجی نظام آموزشـــی است. اثرات مثبت محیط یادگیری مثبت نه تنها به نفع نظام‌های آموزشـــی، بلکه به نفع تک‌تک فراگیرندگان اســـت. محیط یادگیری مثبت بر پیشرفت تحصیلی، کاهش اضطراب و افت تحصیلی، افزایش انگیزهٔ درونی، تقویت خودکارآمدی و بهبود روابط اجتماعی مؤثر است. این پیامدها نشان می‌دهند که سرمایه‌گذاری بر کیفیت محیط آموزشی، بازدهی بلندمدت دارد.

نتیجه‌گیری

در ســـال‌های اخیـــر، توجه به کیفیت تجربـــهٔ یادگیری دانش‌آموزان بیش از گذشته مورد تأکید قرار گرفته است. آموزش دیگـــر صرفاً انتقال محتوا نیســـت، بلکه فرایندی پیچیده و چندلایه است که در بستری اجتماعی و عاطفی رخ می‌دهـــد. در چنین رویکـــردی، «محیط یادگیری» به عنوان یکی از عناصر کلیدی موفقیت آموزشـــی شـــناخته می‌شود. محیط یادگیری مثبت شرایطی را فراهم می‌کند که در آن دانش‌آموزان با احســـاس امنیت، تعلق و انگیزه، فراینـــد یادگیری را تجربه می‌کنند. اگـــر فضای کلاس با اضطراب، ترس یا بی‌عدالتی همراه باشد، حتی بهترین برنامهٔ درسی نیز نمی‌تواند اثربخش باشد. بنابراین، بازشناسی این مفهوم و تحلیل ابعاد آن ضرورتی اساســـی برای معلمان و سیاست‌گذاران آموزشی به شمار می‌رود. محیط یادگیری مثبـــت فضایی محترمانه و مشـــارکت‌محور اســـت که به دانش‌آموز امـــکان می‌دهد با علاقه و انگیـــزه یاد بگیرد و استعدادهایش شکوفا شوند. ایجاد چنین محیطی نیازمند همکاری معلم، مدرسه و خانواده است. به زبان ساده، وقتی دانش‌آموز در کلاس احساس خوبی داشته باشد، یادگیری هم بهتر اتفاق می‌افتد. توجه به این مفهوم، تنها یک رویکرد تربیتی نیســـت، بلکه ضرورتی اساسی برای ارتقای کیفیت نظام آموزشـــی است. هرچه کلاس درس به فضایی امن‌تر، عادلانه‌تر و مشـــارکت‌محورتر تبدیل شود، امکان شکوفایی استعدادهای دانش‌آموزان بیشتر خواهد شد.

منابع

1. International Confederation of Midwives. ICM Global Standards for Midwifery Education. 2021. https://www.internationalmidwives.org/assets/files/general-fil es/2021/09/global-standards-for-midwifery-education_2021_en.pdf.

2. J. Sandall, H. Soltani, S. Gates, A. Shennan, D. Devane, Midwife-led continuity models versus other models of care for childbearing women, Cochrane Database Syst. Rev. 4 (4) (2016) Cd004667.

3. S. Cibralic, W. Pickup, A.M. Diaz, et al., The impact of midwifery continuity of care on maternal mental health: a narrative systematic review, Midwifery 116 (2023) 103546.

Shaping positive learning

4.environments: Valued factors in nursing preceptorships

Megan Kirkpatrick, MN, RN, CCNE*, Amanda O'Rae, RN, MPH, CCNE, CCSNE,

Zahra Shajani, EdD, R

5.Sharing midwifery philosophy through a positive learning environment prepares students for a future providing midwifery continuity of care: A mixed method study

6.Creating learning environment through well-being-related activities for university students 2025

7.Creating a Positive Learning Environment

Dr. Gabriel Julien

Lecturer, Trinidad and Tobago, The University of the West Indies, West Indies.

بازنگری در طراحی فیزیکی کلاس درس برای بهبود یادگیری



الهه درخشانی
کارشناس فناوری آموزشی

مقدمه

ایـــن گـــزارش حاصل یک فرصت مطالعاتی میدانی در جمهوری خلق چین با تمرکز بر **مدیریت، حکمرانی و توســـعهٔ آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای** اســـت. هدف اصلی آن ارائهٔ تصویری تحلیلی و تصمیم‌یار از منطق حاکم بر نظام مهارت‌آموزی چین، سازوکارهای اجرایی، پیوند آموزش با صنعت و نقش آموزش مهارتی در تحقق اهداف کلان توسعهٔ اقتصادی، صنعتی و اجتماعی این کشور است. داده‌های گزارش مبتنی بر حضور در دوره‌های آموزشی تخصصی، بازدید از دانشگاه‌ها، مراکز آموزش مهارتی، شرکت‌های فناورانه و مطالعهٔ سیاست‌ها و قوانین مرتبط است.

آیا ممکن است طراحی فیزیکی کلاس درس که هدف از آن انگیـــزه‌دادن به دانش‌آموزان اســـت، در واقع مانع پیشـــرفت آن‌ها باشد؟ علوم شـــناختی می‌گوید که این احتمـــال وجود دارد. کلاس‌هایی که بـــا اطلاعات بصری بیش‌ازحد پر شـــده‌اند، بار شـــناختی قابل‌توجه اما غالباً نادیده گرفته‌شـــده‌ای را بر دانش‌آموزان تحمیل می‌کنند. ساده‌ســـازی فضای فیزیکـــی یادگیـــری می‌تواند به‌طور چشمگیری بر توانایی دانش‌آموزان در تمرکز و یادگیری بیفزاید. با اینکه نظریهٔ بار شناختی به‌طور گسترده‌ای در طراحی آموزشی اعمال شده است، اصول آن هنوز به‌طور کامـــل در طراحی محیط‌های فیزیکی کلاس درس ادغام نشده‌اند.

کارهای نظری اخیر که شناخت تجسمی را با نظریهٔ بار شناختی تلفیق کرده‌اند، نشان می‌دهند که یادگیری نتیجهٔ تعامل بین فرایندهای ذهنی و زمینهٔ فیزیکی است که در آن اتفاق می‌افتد. با این حال، طراحی کلاس‌ها در سراسر جهان از جمله در برزیل، هنوز تا حد زیادی از این اصول شناختی جداست.

در بسیاری از کلاس‌ها، دیوارها پر از اعلان‌های (پوســـترهای) رنگارنگ، مطالب بصری نامرتبط و اطلاعات متضاد هستند. از نظر فرهنگی، این اقدام غالباً به‌عنوان غنی‌سازی و ایجاد محیطی جذاب تلقی می‌شود، اما از منظر شناختی ممکن است نتیجهٔ معکوس داشته باشد.

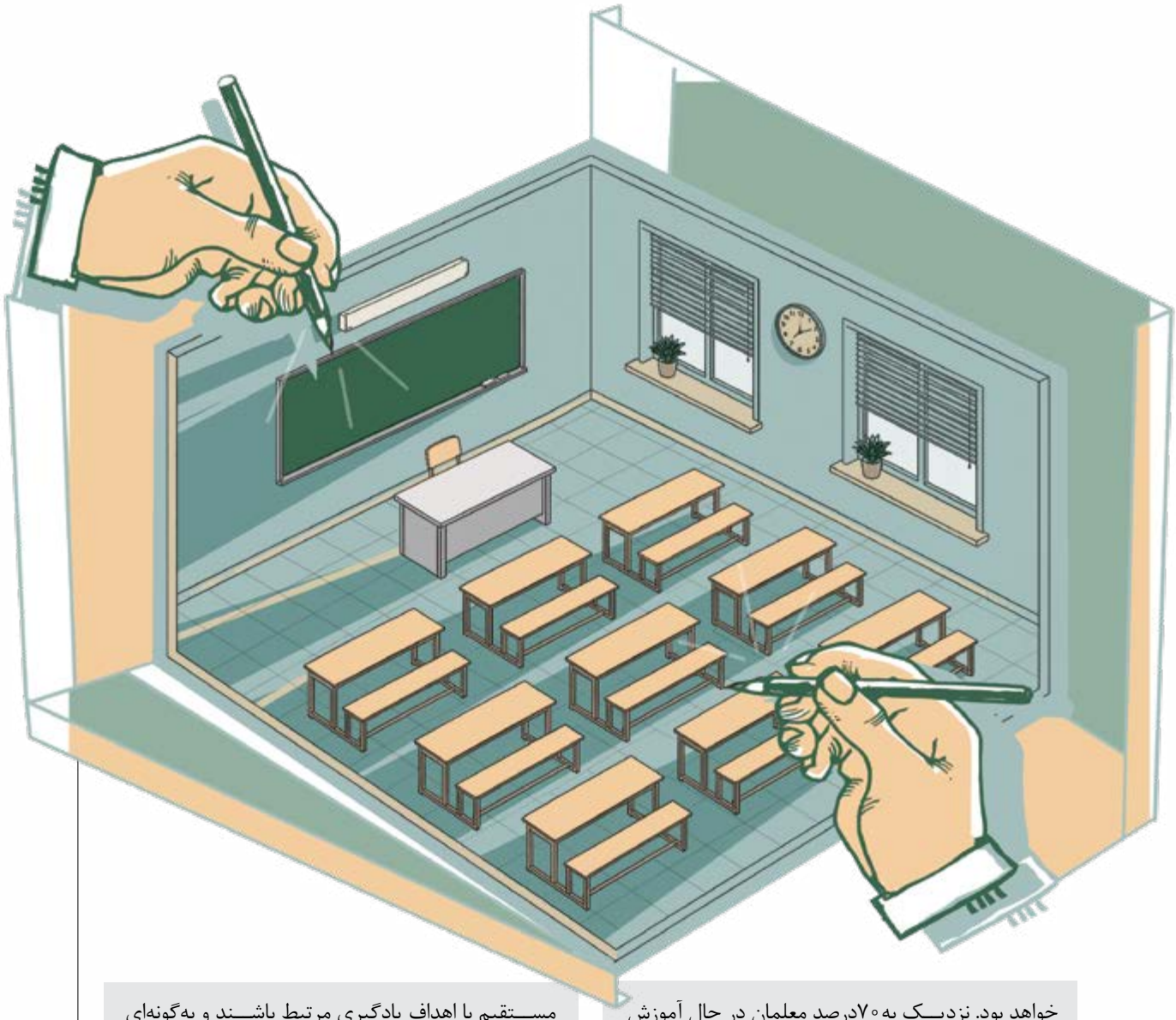
> ساده‌سازی فضای فیزیکی یادگیری می‌تواند به‌طور چشمگیری بر توانایی دانش‌آموزان در تمرکز و یادگیری بیفزاید

قرارگرفتن مداوم در کلاس‌هایی با تزئینات زیاد شـــامل پوسترها، نمودارها، حاشیه‌های الفبایی، نمادهای فصلی و ابزارهای بصری نامرتبط، ممکن است ناخودآگاه از عملکرد شناختی کودکان بکاهد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند، تحریک بصری بیش‌ازحد، بار شـــناختی اضافـــی ایجاد می‌کند و منابع حافظـــهٔ کاری‌ای را که باید صرف وظایف یادگیری شود، مصرف می‌کند.

شواهد تجربی این نگرانی را تأیید می‌کنند:

- **رودریگز و پاندیریدادا** نشـــان دادند که کودکان هنگام مواجهه با سطح بالای محرک‌های بصری، در انجام وظایف توجه و حافظه عملکرد ضعیف‌تری دارند.
- هانلی و همکاران دریافتند، هم کودکان نوروتیپیک و هم کودکان دچار اختلال طیف درخودماندگی (اوتیسم) در کلاس‌های بسیار تزئین‌شده کمتر به وظایف یادگیری توجه می‌کنند.
- **گادویین** و همکاران گزارش دادند، این حواس‌پرتی حتی پس از مواجههٔ مکرر نیز ادامه دارد.
- **بارت** و همکاران دریافتند، عوامل محیطی مانند نور، چیدمان و ســـازمان‌دهی بصری تا ۱۶درصد از تفاوت در نتایج یادگیری دانش‌آموزان را توضیح می‌دهند؛ ســـهمی که با کیفیت معلم قابل‌مقایسه است.

باوجود شـــواهد قوی، باور رایج بر این اســـت که هر چه محرک‌های بصری بیشـــتر باشد، توســـعهٔ شناختی بهتر



خواهد بود. نزدیک به ۷۰درصد معلمان در حال آموزش نیز این باور نادرست را پذیرفته‌اند. این برداشت به‌ویژه در کشورهای جنوب جهانی اهمیت دارد.

به‌عنوان مثال، در برزیل تزئین کلاس‌ها با اعلان‌های اطلاعاتی، نمایش‌های موضوعی و ابزارهای رنگارنگ غالباً به‌عنوان نشانه‌ای از غنای آموزشی و تلاش معلم تلقی می‌شود. با این حال، در کلاس‌هایی که پیشاپیش شلوغ هستند، جایی که محدودیت‌های ساختاری رایج است، این بار حتی ممکن است موانع موجود برای یادگیری را تشدید کند.

شش سال پس از مرور مدل‌های جامع بار شناختی توسط سوِلِر، ون مرنبِر و پاس، و دهه‌ها پس از کارهای بنیادین سوِلِر، هنوز چارچوب گسترده‌ای برای ترجمهٔ اصول نظریهٔ بارشناختی به دستورالعمل‌های طراحی کلاس درس وجود ندارد. با اینکه نظریه‌های شناخت تجسمی اهمیت زمینهٔ فیزیکی را نشان می‌دهند، این زمینه باید به شکل هدفمند ساختاربندی شود تا از فرایندهای شناختی حمایت کند، نه اینکه آن‌ها را تحت فشار قرار دهد.

این استدلال به معنای حذف تمام عناصر بصری نیست، بلکه دعوتی است به هدفمندی: نمایش‌ها باید به‌طور مستقیم با اهداف یادگیری مرتبط باشند و به‌گونه‌ای سازمان‌دهی شوند که توجه دانش‌آموزان را هدایت کنند، نه اینکه با آن رقابت کنند. کلاس درس خوب طراحی‌شده، گالری تزئینات عمومی نیست، بلکه زیست‌بومی شناختی است که برای تمرکز، حافظه و یادگیری بهینه‌سازی شده است.

این اصول تنها به آموزش ابتدایی محدود نمی‌شوند، بلکه در آموزش عالی، یادگیری بزرگسالان و حتی کلاس‌های مجازی نیز کاربرد دارند، جایی که محرک‌های بصری بیش‌ازحد می‌توانند تمرکز و حفظ اطلاعات را به همان شکل مختل کنند.

پرداختن به بار بصری بیش‌ازحد در کلاس‌ها نیازمند تغییر فرهنگی در طراحی آموزشی است؛ تغییری که فضاهای فیزیکی را با نحوهٔ پردازش اطلاعات توسط مغز همسو کند. برنامه‌های آموزش معلم باید این باور نادرست را که محرک‌های بصری با تقویت شناخت برابرند، از بین ببرند و در عوض طراحی مبتنی بر شواهد را رواج دهند.

در بسیاری از کلاس‌ها، دیوارها پر از پوسترهای رنگارنگ، مطالب بصری نامرتبط و اطلاعات متضاد هستند. از نظر فرهنگی، این اقدام غالباً به‌عنوان غنی‌سازی و ایجاد محیطی جذاب تلقی می‌شود، اما از منظر شناختی ممکن است نتیجهٔ معکوس داشته باشد



قهرمانان عصر دیجیتال

چگونه فناوری آموزش را متحول می‌کند؟ برای معلمان ایران

- **نویسندگان:** فاطمه بشخشم، فاطمه عبدی
- **سال انتشار:** ۱۴۰۴

در دنیای امروز، دیگر نمی‌توان آموزش را همانند گذشته تنها در کلاس‌های سنتی و با ابزارهای محدود تصور کرد. عصر دیجیتال با شتابی بی‌سابقه وارد حیات آموزشی ما شده است و معلمانی که همواره ستون‌های اصلی یادگیری بوده‌اند، اکنون در برابر موجی تازه از فرصت‌ها و چالش‌ها قرار دارند.



کتاب آموزش عصر دیجیتال

- **نویسنده:** نیل سلوین، سلنا نمورین
- **مترجم:** اسماعیل سعدی‌پور، نادیا رستمی
- **انتشارات:** انتشارات دوران
- **سال انتشار:** ۱۳۹۸

امروزه، آموزش از طریق سامانهٔ مدیریت یادگیری انجام می‌شود و مربیان سازندهٔ فناوری و مشتاق اجرای نوآوری در کلاس درس هستند و به یادگیری فردی و تجزیه و تحلیل یادگیری می‌پردازند. با وجود این پیشرفت‌ها، فرایند اصلی آموزش در مدرسه، در پنجاه سال گذشته کمی تغییر کرده است. با پیشرویِ قرن بیست‌ویکم، نگرانی‌هایی افزایش یافته است، حاکی از اینکه مدلِ مدرسه از پایه شکسته شده است و دیگر برای اهداف آموزشی مناسب نیست.

نویسندگان در این کتاب دلایل اصلی اثرات فناوری‌های دیجیتال در آموزش را بررسی می‌کنند. این کتاب رهبری و مدیریت فناوری در مدرسه، تغییر ماهیت کار معلمان عصر دیجیتال و استفادهٔ دانش‌آموزان از فناوری در داخل و خارج از کلاس را بررسی می‌کند. از مطالعات جامع در برنامه‌های یادگیری فردی، رسانه‌های اجتماعی و چاپگرهای سه‌بعدی استفاده می‌شود. همهٔ این بررسی‌ها به درک دقیقی منجر می‌شوند در مورد اینکه چرا مدرسه‌ها باید از فناوری‌های دیجیتال به هر طریقی استفاده کنند.

آموزش در عصر دیجیتال: تحلیلی روشن در مورد واقعیت‌های معاصر مدرسه و تحصیل ارائه می‌دهد و مباحث مربوط به متن‌های گوناگون علمی از جمله مطالعات سیاسی، جامعه‌شناسی آموزش‌وپرورش، مطالعات اجتماعی فناوری، رسانه‌ها و مطالعات ارتباطی را مطرح می‌کند. در ده سال گذشته، پیشنهادهایی ارائه شده‌اند دربارهٔ اینکه چگونه ممکن است که ظرفیت کامل فناوری دیجیتال در مدرسه‌ها تحقق یابد. این کتاب به تفضیل، اما قابل‌فهم نوشته شده است.



کتاب دانش‌آموزان نسل Z

- نویسنده:صبا دمابی، فاطمه روحی نیاسر، فاطمه همایون راد، نرگس محسن حقیقی
- سال انتشار:۱۴۰۳
- انتشارات:یافته

کتاب دانش‌آموزان نسل زد اثری پژوهشی است که به بررسی دقیق نسل زد، یعنی متولدان حدود سال‌های ۱۳۷۹ تا ۱۳۸۹ می‌پردازد. نویسندگان، صبا دمابی، فاطمه روحی نیاسر، فاطمه همایون‌راد و نرگس محسن حقیقی، با رویکردی تحلیلی، ابتدا نسل‌های گوناگون را معرفی و سپس جایگاه نسل زد را در میان آن‌ها مشخص کرده‌اند. ساختار کتاب به‌گونه‌ای است که ابتدا با تعریف نسل‌ها و ویژگی‌های هرکدام آغاز می‌شود و سپس به سراغ خصوصیات منحصربه‌فرد نسل زد می‌رود. در ادامه، کتاب به مسائل روان‌شناختی، اجتماعی و فرهنگی این نسل می‌پردازد و تأثیر فناوری، اینترنت و شبکه‌های اجتماعی را بر سبک زندگی و نگرش‌های آنان بررسی می‌کند.

بخش‌هایی از کتاب به چالش‌های ارتباطی میان نسل‌ها، مدیریت نسل زد در محیط کار و مدرسه و تفاوت‌های رفتاری و ارزشی این نسل با نسل‌های پیشین اختصاص یافته است. نویسندگان کوشیده‌اند با ارائهٔ مثال‌ها و تحلیل‌های کاربردی، تصویری جامع از دغدغه‌ها، نیازها و فرصت‌های پیش روی نسل زد ارائه دهند. این کتاب برای معلمان، والدین، مدیران و هرکسی که با نوجوانان و جوانان امروز سروکار دارد، منبع شناخت بهتر و تعامل مؤثرتر با این نسل به شمار می‌آید.



معلم نسل آلفا

- نویسنده: نیهال یورتسون
- مترجم:محرم نقی زاده، کیارش رمضان نژاد
- انتشارات:مؤسسهٔ مدارس یادگیرندهٔ مرآت
- سال انتشار:۱۴۰۲

گفته شده است که هر نسل، به دلیل تجربهٔ مشترک زمانی، ویژگی‌های متمایز خود را دارد؛ ویژگی‌هایی که با توجه به تغییرات سریع و همه‌جانبه، با نسل‌های پیش متفاوت هستند. این تجربهٔ زمانی مشترک نسل آلفا که از سال ۲۰۱۰ میلادی آغاز شده است، مجموعهٔ جدیدی از طبقه‌بندی نسل‌ها در قرن جدید است که با حروف یونانی نام‌گذاری شده است. نسل پیش آخرین مجموعه با آخرین حرف انگلیسی یعنی Z نام‌گذاری شده بود. نسل آلفا نسلی است که کاملاً در قرن جدید همراه با تولد اینستاگرام و آیپد به دنیا آمده و تجربه‌های گذشتهٔ ما را نداشته و برعکس تجربه‌های فناورانه‌ای را تجربه کرده که رخنمون آن در ارزش‌ها، مهارت‌ها و اطلاعات آن مشهود است. شناخت این نسل به‌منظور تعامل با آن در مدرسه و کلاس درس بسیار ضروری است. نسل آلفا با فرصت‌ها و تهدیدهای خود، خانواده، مدرسه و جامعه را به چالش می‌کشد. معلمان به‌عنوان افراد مرجع جامعه و به‌عنوان پیشگامان عرصهٔ آموزش، همواره نیازمند تعاملی سازنده‌اند تا از تجربهٔ آن اولیا و دیگر افراد جامعه را بهره‌مند کنند. کتاب معلم نسل آلفا در مورد تدریس اثربخش و تدریس خلاق برای چنین نسلی سخن گفته است.

این کتاب که ۹ فصل و ۹ پیشنهاد دارد، به موضوع‌هایی همچون نسل آلفا، نسل‌های پیش از آلفا، مهارت‌های زندگی و شغلی، ایده‌های بزرگ و پرسش‌های اساسی، خلاقیت و یادگیری، تمایز و مؤلفه‌های آن، مدیریت کلاس درس، سنجش و ارزیابی در کلاس‌های درسی نسل آلفا، استفاده از هوش دیجیتال و استفاده از سواد داده برای درک نسل آلفا پرداخته است.

نیهال یورتسون، نویسندهٔ کتاب، یکی از اعضای هیئت‌علمی دانشکدهٔ علوم تربیتی دانشگاه «باهچه شهیر» است. او در رشتهٔ برنامهٔ درسی و آموزشی مدرک دکترا دارد. این نویسنده، کتاب حاضر را با هدف کمک به معلمان برای دستیابی به دیدگاهی چندبعدی در مورد روندها و رویکردهای جاری در آموزش و مدیریت کلاس‌های درسی خود تهیه کرده است؛ کلاس‌هایی که استقبال از جوان‌ترین نسل (یعنی نسل آلفا) را آغاز کرده است.



میلاد امام رئوف

بر عاشقانی که دل در

گرو مهربانی‌اش دارند

مبارک