

تک‌گویی بی‌ثمر

ایمان دهدشتی نسب
دبیر فیزیک، استان خوزستان

کارل گوستاو یونگ می‌گوید: «حتماً روزی خواهد آمد که آنچه که مربی به مدد کلام می‌آموزد بی‌تأثیر است و تنها کیستی و چیستی وی کارساز خواهد بود.» نقش معلم تنها به انتقال دادن مفاهیم خلاصه نمی‌شود بلکه شخصیت و وجود او هم می‌تواند تسهیل‌گر فرایند آموزش و خود بخشی از آموزش تعاملی و مشارکت‌جویانه باشد. برای ترسیم چنین فضای همگن آموزشی، همه اعضای کلاس باید روحیه مشارکت پیدا کنند، با در نظر گرفتن همه ظرافت‌های حسی و هوشی متفاوت یکدیگر. گفته می‌شود که آموزش و پرورش چیزی جز برقراری ارتباط بین معلم و دانش‌آموز برای پرورش قوای شناختی، عاطفی، اجتماعی و معنوی نیست. اما آموزش مبتنی بر تک‌گویی معلم، بین دو انسان با دو جهان و اندیشه متفاوت ایجاد فاصله می‌کند. چنین آموزشی به‌طور کامل یک‌طرفه است و حضور دانش‌آموز به‌عنوان یک سوی دیگر ارتباط نادیده گرفته می‌شود. فاصله‌های ایجاد شده بین معلم و دانش‌آموز، وجود یک انسان (دانش‌آموز) را در محیطی که برای پرورش شخصیت وی طراحی شده است در نظر نمی‌گیرد و فرصت زندگی، ارتباط و اندیشیدن را در محیط یادگیری از او می‌ستاند. برای کم کردن چنین فاصله‌ای باید همه موانعی را که بر سر راه هم‌اندیشی و تفکر جمعی وجود دارد در نظر گرفت. گفت‌وگو و مهارت‌های آن می‌تواند در کم کردن چنین فاصله‌ای بسیار مؤثر واقع شود. آنچه در این مجموعه مقالات مورد نظر است، بررسی آموزش تعاملی و زمینه‌های دیالوژیکی (دوطرفه) آن است. از مهارت‌های گفت‌وگو و نقش هر کدام از آن‌ها در پیشبرد مناسب مفهوم تعامل در آموزش در بستری از واقعیت‌های عینی فضای آموزشی می‌گوییم.

گفت‌وگو فقط رد و بدل کردن افکار و احساسات و اطلاعات نیست. بلکه ذهن‌ها و شعورها را با هم مرتبط می‌سازد و وسیله‌ای می‌شود برای دسترسی به حوزه‌های مشترک وجود انسان؛ حوزه‌های مشترکی که بر رفتار و افکار انسان تأثیرگذار است. مهارت‌های حسی و عاطفی و هوشی زیادی در مسیر گفت‌وگو مورد توجه و تجربه قرار می‌گیرند.

سهولت بیشتری قابل وصول است. اگر فضای تک‌گویانه معلم‌محور را در نظر بگیریم که در آن معلم باید، به‌عنوان متکلم وحده، مفاهیم را به دانش‌آموزان انتقال بدهد، فاصله‌ای ایجاد می‌شود که یک‌سوی معلم قرار دارد و سوی دیگر دانش‌آموزانی با وجوه حسی و عاطفی و هوشی متفاوت. سؤال این است که در این قالب چگونه می‌توان به ساختارهای ذهنی دانش‌آموزان نزدیک شد و فضای امن آموزش را مهیا ساخت؟ نقش مهارت «رعایت تام احترام دیگران» در ایجاد این فضای امن چگونه است؟

یکی از مهارت‌های دهگانه گفت‌وگو «رعایت تام احترام دیگران» است. با فهم این مهارت، من تمرین می‌کنم که طرف مقابل را آن‌جور که هست بپذیرم و خود را به‌جای دیگری بگذارم و از منظر او نگاه کنم. چنین تعریفی از احترام، یک فضای امن ایجاد می‌کند که پیش‌نیاز هر نوع آموزش در محیط و فضای امن تعامل و آموزش است. با احترام گذاشتن به همه نظرها در یک محیط آموزشی، روحیه اعتماد بین دانش‌آموز و معلم ایجاد می‌شود و فرایند یادگیری و انتقال مفاهیم و تجربیات و رسیدن به درک متقابل، با

من در سال‌های خدمتم در آموزش و پرورش بیشتر در مدارس مناطق حاشیه شهر حضور داشتم. یادم می‌آید در یکی از کلاس‌ها، یکی از دانش‌آموزان مرتب به بهانه‌های مختلف اجازه می‌گرفت که از کلاس درس خارج شود، به‌نوعی که به‌نظر می‌رسید کلاس درس برای او بسیار زجرآور است. یک روز، بعد از زنگ آخر و تعطیل شدن، در مدرسه مانده بودم و به تنهایی در محوطه مدرسه و کلاس‌های درس قدم می‌زدم. به کلاسی رسیدم که آن دانش‌آموز گریزان از کلاس

عضوش بود. به سمت نیمکت خالی او رفتم. بعد از حدود یک ماه از شروع سال تحصیلی، برای اولین بار بود که نیمکت آن دانش‌آموز را می‌دیدم. چیزی که دیدم به شکلی عجیب برابم آزاردهنده بود. بیشتر قسمت چوبی نیمکت شکسته بود و فقط میله فلزی آن باقی مانده بود. برای مدتی جای آن دانش‌آموز نشستم؛ روی همان نیمکت شکسته. به سختی توانستم بیش از پنج دقیقه روی آن نیمکت بنشینم. دانستم که چرا او از کلاس گریزان است! خود را جای آن دانش‌آموز قرار دادم و سعی کردم از منظر او به تخته سیاه نگاه کنم. زیاد نتوانستم تمرکز کنم. بعد از آن فکر کردم من فقط توانستم جای یک دانش‌آموز بنشینم و از منظر او به کلاس درس نگاه کنم.

در یک نوبت کاری حدود ۷۵ دانش‌آموز با من تعامل دارند و هر کدام از منظر خود به معلم و کلاس درس و فضای آموزشی نگاه می‌کنند. چگونه می‌توانم بفهمم که هر کدام از آنان نگاه و احساس‌شان چگونه است؟ برای نزدیک شدن به فضای ذهنی دانش‌آموزان چه می‌توانم بکنم؟ اینجاست که به اهمیت مهارت‌های گفت‌وگو در فضای آموزشی می‌رسیم و به مهارت «رعایت تام احترام دیگران» که می‌تواند مقدمه مناسبی برای رسیدن به این هدف باشد. قرار نیست که معلم نظر و دیدگاه دانش‌آموزان را رد یا تأیید کند. در گام اول همه نظرها قابل احترام هستند. لازم است معلم گاهی جای دانش‌آموز بنشیند و از منظر او به جهان پیرامون و فضای آموزشی نگاه کند؛ بدون رد یا تأیید کردن آن منظر. هر دانش‌آموز با هر بهره‌حسی و هوشی مورد پذیرش معلم قرار گیرد. هر معلمی به‌طور موقت خود را جای دانش‌آموز قرار دهد و تصور کند که اگر در شرایط مشابه او بود، شاید همان خصوصیات را می‌داشت و همان‌طور فکر و عمل می‌کرد. همان‌گونه که وقتی من جای آن دانش‌آموز روی نیمکتش نشستم، نتوانستم تحمل کنم. با رعایت احترام، معلم هویت همه دانش‌آموزان را می‌پذیرد و با آن‌ها هم‌احساس می‌شود.

* منابع

۱. با هم اندیشیدن راز گفت‌وگو، نوشته مارتینه و یوهانس هارتهکه مایر، ل. فریمن دوریتی، ترجمه فاطمه صدرعالمی (طباطبایی) اطلاعات، ۱۳۸۲
۲. اصول و مبانی دیالوگ، نوشته دکتر محمدرضا نیستانی، یار ملنا، چاپ دوم، ۱۳۹۴



گوش شنوای معلمی

یمان دهدشتی نسب

دیپلوم فیزیک، استان خوزستان

«انسان اگر با دل گوش دهد معنا را کشف خواهد کرد. همان‌طور که چشم نور را می‌بیند و گوش صدا را می‌شنود، دل هم عضوی برای دریافت معناست.»
داشتن مخاطب واقعی یکی از تجربه‌های بسیار ارزشمند است. گفت‌وگو مبتنی بر فهم دو سویه است و جریانی از آگاهی است که یک سمتش من و سمت دیگر مخاطب قرار دارد. یکی از مهارت‌های گفت‌وگو «گوش دادن به هنگام شنیدن» است. با کشف و تقویت این مهارت، فعال و با علاقه گوش می‌کنیم، به‌گونه‌ای که طرف صحبت‌کننده خودش را کشف کند. تأثیر گفت‌وگو در صورتی که دو طرف با ذهن باز به سخنان یکدیگر گوش دهند چند برابر خواهد شد. در این مقاله سعی بر این است که موانع تعامل در فضای آموزشی و نقش مهارت‌های «گوش دادن به هنگام شنیدن» و «از دل سخن گفتن» در کم کردن این موانع بررسی شود.

یکی از موانع اصلی تعامل در محیط آموزشی، فضای تک‌گویانه کلاس درس است. در محیط آموزشی مبتنی بر تک‌گویی، بزرگ‌ترین رسالت معلم، انتقال اطلاعات از خود، که انسانی بالغ و باتجربه است، به انسانی ناپخته و کم‌تجربه است. دانش‌آموز در این فرایند باید ساکت و شنوای کلمات معلم باشد. برای داشتن یک محیط پویای آموزشی، هر دو سوی معلم و دانش‌آموز و جریان آگاهی بین آن‌ها بسیار اهمیت دارد. در فضای گفت‌وگویی آموزشی، هم دانش‌آموز و هم معلم باید گوش‌گوشی شنوا داشته باشند تا جنس رابطه آن دو به سوی اعتماد و احترام و اشتیاق برود.

من بی‌هیچ قضاوتی به سخنانش گوش فرا دادم. به نظر خودم همه آن فضای اعتماد نه در اثر سخنان و پند و اندرز من، بلکه با گوش دادن من به او به‌وجود آمده بود. در واقع من سعی کردم با آن دانش‌آموز هم‌حس شوم طوری که معانی و ارزش‌ها و احساساتی را که آن دانش‌آموز از طریق کلمات ابراز می‌کرد، برایم قابل لمس باشد. قبلاً همیشه آن دانش‌آموز مخاطب حرف‌های من بود ولی اکنون من مخاطب او شده بودم و او «از دل سخن گفتن» را آغاز کرده بود. لازم نبود او نقش بازی کند، و همان‌طور که بود، خود را معرفی کرد. با صداقت و به‌طور مشخص منظور خود را بیان می‌کرد. و این تجربه‌ای بسیار ارزشمند بود که من در فضای آموزشی کسب کردم. با گوش فرا دادن، دانش‌آموزم را به یک میدان وسیع دعوت کرده بودم. میدانی که در آن خود را کشف کند و با دقت و از دل سخن بگوید. اعتماد متقابل در چنین فضایی به وجود آمد و آن دانش‌آموز سخن گفت بی‌اینکه به او بگویم ساکت!

یادم می‌آید در یکی از کلاس‌های درس که بسیار شلوغ بود، دانش‌آموزی به بهانه‌های مختلف با دانش‌آموزان دیگر درگیر می‌شد و هر بار سروصدای او مرا وادار می‌کرد که بلند بگویم ساکت! ولی اثر نداشت، از راه پند و اندرز هم که وارد می‌شدم آن دانش‌آموز راه خود را جوری دیگر ادامه می‌داد. سعی کردم از طریق دوستان نزدیکش او را بهتر بشناسم. او را در ردیف اول کلاس نشاندیم تا بتوانم بیشتر روی حرکاتش تمرکز کنم. اما می‌دیدم و می‌شنیدم که هر بار با دانش‌آموزان دیگر درگیری پیدا کرده است. یک روز، صحبتی را با او در مورد مدل موهایش شروع کردم و سعی کردم حرف‌هایش را بی‌هیچ قضاوتی فقط بشنوم. پس گوش دادم به همه دنیاایش و گاهی سؤالات کوچکی در ادامه حرف‌هایش می‌پرسیدم. این صحبت چندین بار ادامه پیدا کرد و من بیشتر شنوا بودم. یک روز زنگ تفریح آمد دنبالم و گفت که می‌خواهد حرف بزند. پذیرفتم و او از احساسات خود سخن گفت: از ناراحتی‌های خود سخن گفت. از شرایط خانوادگی خود سخن گفت و

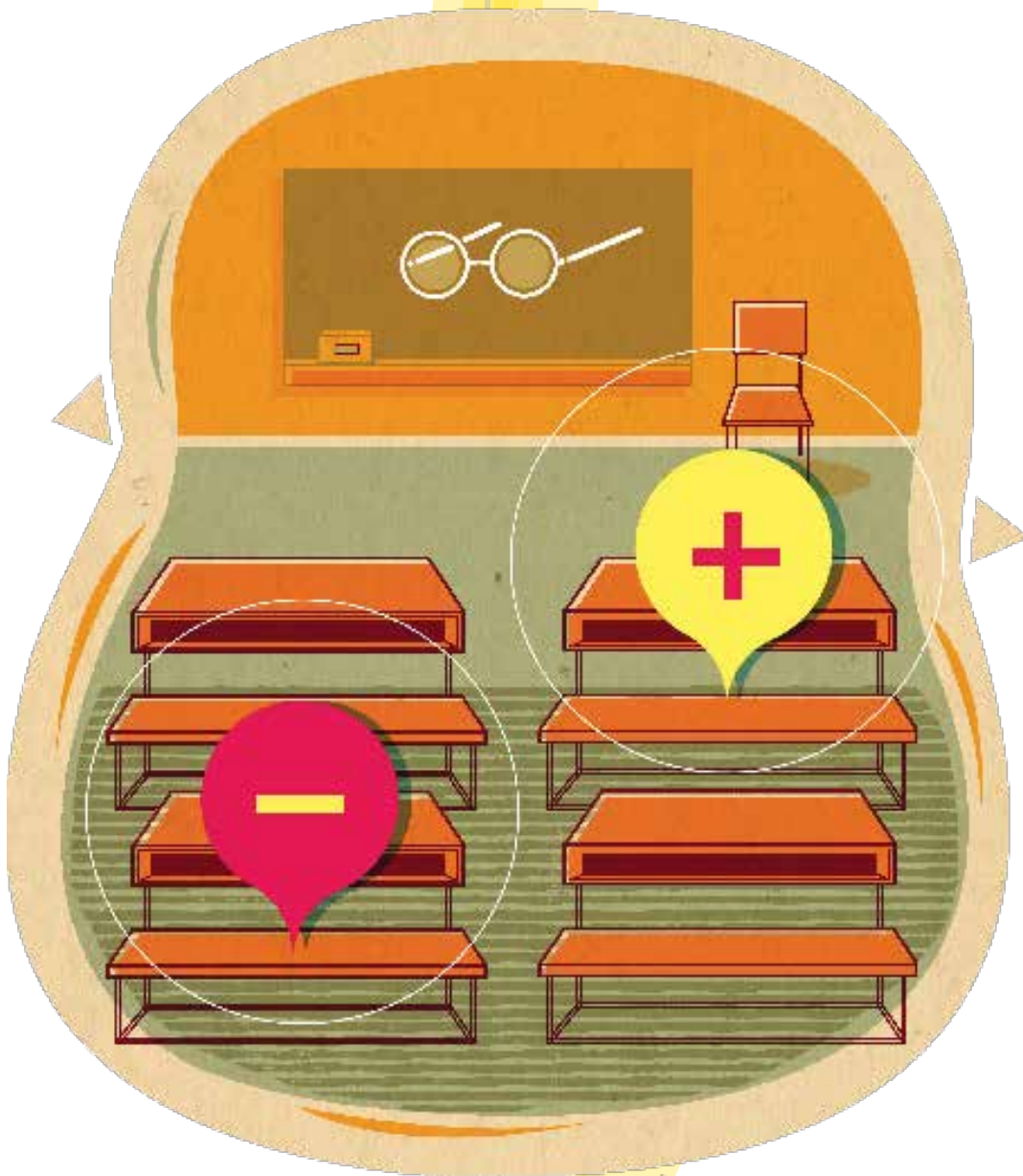
* منابع

۱. با هم اندیشیدن، راز گفت‌وگو- نوشته‌ی مارتینه و یوهانس هارتکه مایر، ل، فریمن دوریتی، ترجمه‌ی فاطمه صدرعامل (طباطبایی) ناشر اطلاعات ۱۳۸۲
۲. اصول و مبانی دیالوگ، نوشته‌ی دکتر محمدرضا نیستانی، انتشارات پارمانا، چاپ دوم ۱۳۹۴

ردیف آخر جای

بچه‌تنبل‌ها نیست!

ایمان دهدشتی نسب
دیبر فیزیک، استان خوزستان
تصویرگر: میثم موسوی



«... و چرا در قفس هیچ کسی کرکس نیست؟»

سهراب سپهری

هر کس در زندگی دارای تصورات و فرض‌های خاصی نسبت به زندگی و محیط پیرامون خویش است. وجود این تصورات و فرض‌ها امری ضروری و لازم است، زیرا امکان فعالیت فرد را در محیط فراهم می‌سازد و تنظیم‌کننده اعمال و رفتار او نسبت به دیگران است. هر معلم نیز با فرض‌های خود وارد کلاس درس می‌شود که در شکل دادن فضای آموزشی و کلاس درس، نقش تعیین‌کننده‌ای دارند. فضای آموزشی به‌وسیله الگوهایی از معلومات قبلی تفسیر می‌شود که گاهی، این الگوها و نمونه‌ها، به‌صورت بدیهیات پذیرفته می‌شوند. یکی از این نمونه‌ها که از دوران دانش‌آموزی و پس از آن در دوران معلمی خود با آن بسیار مواجه گشته‌ام این است که دانش‌آموزان حاشیه‌ساز کلاس معمولاً در ردیف‌های آخر کلاس می‌نشینند و جایگاه آنان در نیمکت‌های آخر کلاس درس است. اما سؤال این است که این الگوی ذهنی تا چه اندازه درست و تا چه اندازه با توجه به تجربیات و ساخته پیش‌فرض‌هاست؟

یکی از مهارت‌های مورد تأیید گفت‌وگو و فضای تعامل «به تعلیق در آوردن پیش‌فرض‌ها» است که در چرخه‌ای برای درک و شناختن تصورات و فرضیات خود می‌باشد. بسیار مهم است که بدانیم با چه عینکی به جهان می‌نگریم و فرضیه‌های ذهنی ما چگونه است. وقتی که از تعلیق پیش‌فرض‌ها سخن می‌گوییم، منظور آن است که بتوانیم در مورد فرضیات خود، شفاف سخن بگوییم و یا در صورت لزوم برای مدتی مسکوت بگذاریم. با خود بگوییم: من تا کنون اینچنین فکر می‌کردم، اما ممکن است اشتباه کرده باشم، اینک آماده هستم افکارم را ارزیابی کنم و ببینم باز هم آن‌ها را تأیید می‌کنم یا نه. یاد می‌آید در دوران دانش‌آموزی خود در ردیف آخر کلاس می‌نشستم. هنگامی که می‌خواستم به سؤالی پاسخ دهم، معلم معمولاً نسبت به پاسخ من بی‌توجه بود. اما بعد از چند ماه از شروع سال تحصیلی، آن معلم به من گفت: «چون تو در ردیف آخر کلاس نشسته بودی، تا امروز فکر می‌کردم دانش‌آموز تنبلی هستی!» این یکی از پیش‌فرض‌های آن معلم بود که به ذهنیتش نسبت به دانش‌آموز و فضای آموزش جهت می‌داد. مشابه همین اتفاق در ابتدای زمان معلمی‌ام پیش آمد هنگامی که در یکی از مدارس حاشیه شهر مشغول خدمت شدم. پیش‌فرض‌های زیادی راجع به آن مدرسه از طریق تجربیات دیگران

در ذهنم ایجاد شده بود. پیش‌فرض‌هایی که بیشتر جهت‌دهی منفی داشت. قبل از شروع اولین جلسه به من گفته شد که بیشتر دانش‌آموزان این مدرسه مردودی‌های سال پیش هستند و از لحاظ درسی و انضباطی مورد تأیید اولیای مدرسه نیستند. وقتی وارد کلاس درس شدم، عینکی از پیش‌فرض‌ها و الگوهای ذهنی را بر چشم خود گذاشته بودم بدون آنکه از وجود آن عینک آگاهی داشته باشم. این عینک «همه» آن دانش‌آموزان را مردودی و از لحاظ درسی ضعیف می‌دانست. برای شروع درس فیزیک، همان اول سؤالی را مطرح کردم و از دانش‌آموزان خواستم که در مورد علم فیزیک هر چه می‌دانند بگویند. جواب‌هایی که داده می‌شد بسیار دور از تعریف علم فیزیک بود و هر جواب اشتباه، مهر تأییدی بود بر آن پیش‌فرض من که تصور می‌کردم در این کلاس «همه» دانش‌آموزان ضعیف هستند تا اینکه یکی از دانش‌آموزان ردیف آخر کلاس، تعریفی نزدیک به علم فیزیک را بیان کرد. من با آن عینک پیش‌فرض و فیلتر الگوهای ذهنی که بر چشم و گوشم بود، از جواب آن دانش‌آموز ردیف آخر کلاس هم گذشتم. ولی با اندکی تأخیر، از او خواستم توضیح بیشتری دهد و او تعریفی جامع‌تر از علم فیزیک گفت و تا تقسیم‌بندی‌های فیزیک کلاسیک و فیزیک جدید و نظریه نسبیت عام انیشتین پیش رفت! برایم بسیار شگفت‌انگیز بود. با هر توضیحی که می‌داد آن عینک پیش‌فرض‌ها بر روی چشمانم، کمرنگ و کمرنگ‌تر می‌شد. پیش‌فرض‌های من راجع به آن کلاس مردودی‌ها به حالت تعلیق درآمد. تعریفی که آن دانش‌آموز ردیف آخر کلاس از علم فیزیک ارائه داد هم‌تراز با مراکز دانشگاهی بود. لازم بود که برگردم و بقیه جواب‌ها را دوباره نگاهی کنم. شاید عینک و فیلتر پیش‌فرض‌ها مانع از دیدن و شنیدن پاسخ‌ها و سخنان شده بود.

اکنون به هر کلاس درسی که می‌روم پیش از شروع اولین جلسه پیش‌فرض‌های خود را به تعلیق درمی‌آورم و در همان جلسه اول از دانش‌آموزان می‌خواهم که هر کس هر جای کلاس که دوست دارد بنشیند، چون دریافته‌ام که ردیف آخر کلاس جای بچه تنبل‌ها نیست!

* منابع

۱. با هم اندیشیدن راز گفت‌وگو، نوشته مارتینه و یوهانس هارتهکه مایر، ل، فریم دورینی - ترجمه فاطمه صدرعاملی (طباطبایی) - اطلاعات ۱۳۸۲.
۲. اصول و مبانی دیالوگ - نوشته دکتر محمدرضا نیستانی - یار مانا - چاپ دوم ۱۳۹۴.

هنر درنگ ←

ایمان دهدشتی نسب
دبیر فیزیک، استان خوزستان
تصویرگر: میثم موسوی



از شتاب» حرف می‌زنیم، منظور ایجاد فضایی امن برای تأمل و تعمق بیشتر است. «پرهیز از شتاب»، لحظه‌ای دور شدن از مسئله و فرصت دادن به خود و دیگران است. ایجاد فضایی است که افراد بتوانند در آن فضا نسبت خود را با بقیه افراد و صحبت‌های آن‌ها دریابند. با در نظر گرفتن این مهارت، فرد روند

حل می‌دهند، بدون اینکه در مورد خود مسئله صحبت کافی کرده و همه جوانب مسئله را مورد تعمق قرار داده باشند. این‌گونه با شتاب وارد عرصه عمل شدن، چه بسا فرصت‌های مناسب برای حل مسئله در آینده را از بین ببرد. «پرهیز از شتاب» یکی از مهارت‌های مورد توجه در گفت‌وگوست. وقتی از «پرهیز

«رهرو آن است که آهسته و پیوسته رود» حافظ سرعت تحولات زندگی امروزی بالا رفته است. وقتی به مردمان در خیابان‌های شهر نگاه می‌کنیم، نوعی شتاب و سرعت را به صورت عینی می‌توانیم ببینیم. گاهی با بروز یک مسئله اجتماعی، افراد به سرعت راه

ارتباط خود را آهسته و آرام می‌کند تا بتواند تأمل و مهارت‌های گفت‌وگو را رعایت کند.

طبیعت و ماهیت گفت‌وگو اقتضا می‌کند که افراد یکی بعد از دیگری و نه درهم و برهم صحبت کنند، و روند ارتباط آهسته باشد. علاوه بر آن هر کدام از شرکت‌کنندگان در گفت‌وگو این حق را دارند که به آرامی صحبت کنند و در حین صحبت در مورد نکاتی که نیاز به تعریف و توضیح دارند سؤال کنند. بدون آهسته کردن روند گفت‌وگو قادر به لمس کردن معنا و اهمیت افکار و تأثیر آن‌ها در زمینه و چارچوب اعمالمان نخواهیم بود. از این طریق می‌توان به یکی از هدف‌های مهم گفت‌وگو نزدیک شد، یعنی آزاد شدن از ساختارهای حاکم و به دست آوردن توانایی برای درک و پذیرش جنبه‌های جدید و خلاق جهان.

یکی از مشکلات آموزش مبتنی بر تک‌گویی، این است که دانش‌آموز می‌پندارد که همهٔ جواب‌ها نزد معلم است و نسبت به سایر جواب‌های ممکن به نوعی بی‌انگیزه می‌شود. زیرا در این چارچوب آموزشی، معلم در یک طرف و دانش‌آموزان در سوی دیگر قرار دارند و همه منتظرند که ببینند جواب معلم به سؤال چیست. برای رسیدن به چارچوب آموزش تعاملی و افزایش جویایی و کنجکاوی در بین دانش‌آموزان لازم است فرصت تأمل و تعمق به دانش‌آموز داده شود تا آن‌ها هم به همهٔ جوانب مسئله فکر کند و هم به جواب‌هایی که دیگران برای مسئله دارند خوب دقت کند.

یکی از تجربیات من دربارهٔ تمرین مهارت «پرهیز از شتاب» برمی‌گردد به کلاس درسی که تعداد دانش‌آموزانش بالای سی نفر بود و هنگامی که سؤالی مطرح می‌شد، هر دانش‌آموز برای اینکه زودتر پاسخ خود را مطرح کند، زود،

تند، سریع پاسخ خود را می‌گفت و من شاهد رقابتی می‌شدم که دقت فدای سرعت می‌شد. پاسخ‌ها و صحبت‌های دانش‌آموزان درهم و برهم می‌شد. دانش‌آموزان پاسخ خود را فقط متوجه من می‌کردند و می‌خواستند نظر خود را فقط با معلم در میان بگذارند بدون اینکه به پاسخ‌های دیگر دانش‌آموزان توجه کنند. به همین منظور فعالیتی را طراحی کردم. کاغذی را از دفتر جدا کردم و روی آن عبارتی نوشتم و کاغذ را تا کردم و روی میز خود گذاشتم. به دانش‌آموزان گفتم از این به بعد

**طبیعت و ماهیت
گفت‌وگو اقتضا می‌کند
که افراد یکی بعد از
دیگری و نه درهم و
برهم صحبت کنند، و
روند ارتباط آهسته باشد**

هر کس که می‌خواهد به سؤالی پاسخ دهد، بیاید اینجا و این کاغذ را در دست بگیرد و پاسخ خود را نه فقط به من که به همهٔ کلاس بگوید. شرطی هم که گذاشتم این بود که فقط با در دست داشتن این کاغذ می‌توانید پاسخ خود را بگویید. بعد از آن سکوتی در کلاس برقرار شد که فضای تأمل را بیشتر می‌کرد. دانش‌آموزان برای اینکه پاسخ دهند باید از جای خود بلند می‌شدند و چند قدمی تا میز معلم می‌آمدند و کاغذ را برمی‌داشتند و سپس پاسخ خود را با همهٔ کلاس در میان می‌گذاشتند. این روال ادامه داشت و اتفاق خوب این فعالیت، زمانی بود که

یکی از دانش‌آموزان از جای خود بلند شد که بیاید کاغذ را بردارد و پاسخ خود را بگوید. چند قدمی که برداشت دوباره برگشت و نشست. وقتی از او پرسیدم چرا چند قدم برداشتی و برگشتی؟ گفت در فاصلهٔ همین قدم برداشتن، به پاسخی که می‌خواستم بدهم فکر کردم. دیدم که پاسخ من به پاسخ یکی از دانش‌آموزان نزدیک است. با خود گفتم بهتر است فرصت را در اختیار بقیهٔ پاسخ‌ها قرار دهم. اتفاق خوبی افتاده بود. فضای تأمل شکل گرفته بود. دانش‌آموزان به پاسخ‌های یکدیگر توجه کرده بودند. فقط معلم دانای کل کلاس نبود و بقیهٔ دانش‌آموزان پاسخ‌های خود را تأیید یا رد می‌کردند. همان چند قدم که فاصله بود بین دانش‌آموز و برداشتن آن کاغذ، زمانی بود که هم احترام به همهٔ پاسخ‌ها درونش بود و هم اشتیاق برای شنیدن و گفتن پاسخی جدید. همان چند قدم، زمانی بود برای تأمل بیشتر، تا دانش‌آموز به پاسخ خود و پاسخ دیگران فکر کند. خود من هم به‌عنوان معلم، برای پاسخ دادن به سؤال، برگهٔ کاغذ را دستم گرفتم و رو به همهٔ کلاس پاسخ خود را گفتم. پاسخی که با کمک دانش‌آموزان به‌دست آمده بود. برگهٔ کاغذ را باز کردم. روی آن نوشته شده بود «پاسخ‌های ما». هر دانش‌آموزی فرصت شکل دادن به پاسخ را یافته بود. با تأمل به پاسخ خود و تعمق در پاسخ دیگران. گاهی لازم نیست که بگوییم «زود، تند، سریع پاسخ دهید!» بهتر است به اندازهٔ چند قدم هم که شده، به دانش‌آموز، زمان بیشتری برای تأمل بدهیم.

* منابع

۱. با هم اندیشیدن راز گفت‌وگو، نوشتهٔ مارتینه و یوهانس هارتکه مایر، ل، فریمین دورینی؛ ترجمهٔ فاطمه صدرعاملی (طبیبایی) - اطلاعات، ۱۳۸۲
۲. اصول و مبانی دیالوگ - نوشتهٔ دکتر محمدرضا نیستانی - یارمانا - چاپ دوم، ۱۳۹۴

جایزه پرسشگری

ایمان دهدشتی نسب

دبیر فیزیک، استان خوزستان

یا طرح پرسش می‌رود. پرسش‌هایی که اگر درست هدایت شوند، می‌توانند فضای یادگیری را هر چه پویاتر و تعاملی‌تر کنند.

در یکی از روزها، زنگ اول یک روز پاییزی وارد کلاس درس شدم. می‌خواستم بعد از حضور و غیاب، از دانش‌آموزان سؤال‌های درس قبل را بپرسم و جواب‌های آن‌ها را بشنوم. در همان لحظه نگاهی به فضای حسی موجود در کلاس درس انداختم. فضای یادگیری نبود. بعضی از دانش‌آموزان در حال حفظ کردن درس قبل بودند و زیر لب چیزی را تکرار می‌کردند و منتظر بودند که هر

بیشتر جهت یادآوری این نکته به دانش‌آموز بوده است که «حواست رو جمع کن!» اگر جنس چنین سؤال‌هایی که نه از روی جویایی و کنجکاوی، بلکه جهت تنبیه است، در کلاس درس بیشتر شود، آنگاه فاصله بین دانش‌آموز و معلم هم بیشتر می‌شود. فاصله‌ای که یک سمتش دانش‌آموز همیشه مراقب و آماده «جواب» است و سمت دیگرش معلمی است که بیشتر منتظر شنیدن جواب‌های آماده است. در چنین فضایی که بیشتر حول جواب‌های از پیش آماده شکل می‌گیرد، امکان پویایی و خلاقیت کمتر می‌شود. دانش‌آموز حاضر جواب، ذهنش کمتر به سمت جواب‌های دیگر

«... آب کم جو، تشنگی آور به دست...» مولوی اهمیت عملی گفت‌وگو در فضای آموزشی ایجاد یک «فضا»ست؛ فضایی که در آن دانش‌آموز و معلم بتوانند با عبور از موانع یادگیری، فرآیند آموزش را به امری لذت‌بخش تبدیل کنند. ارزش فضای گفت‌وگو در آن است که امکان ایجاد احساس و شور یادگیرنده را فراهم می‌سازد و کنجکاوی و علاقه دانش‌آموزان را نسبت به شناختن خود و دیگری بیدار می‌کند. کنجکاوی و علاقه، خود سرچشمه نیرو و انرژی برای آموزش است. در بسیاری از کلاس‌ها شاهد کمبود نیرو و انرژی هستیم. در این کلاس‌ها، بچه‌ها، اغلب به جای آنکه به کشف چیزهای تازه بپردازند، تنها به مواد درسی و به خاطر سپردن اطلاعات اکتفا می‌کنند.

یکی از مهارت‌های مورد نیاز در گفت‌وگو، «جویایی و کنجکاوی»ست. مهارتی که می‌تواند زمینه آموختن واقعی را فراهم سازد. جویایی و کنجکاوی یعنی اینکه سؤالات بجا مطرح کنیم، نه به صورت تحریک‌آمیز، بلکه همراه با توجه و تواضع و اشتیاق، و اینکه خود را واقعاً خواستار درک و فهم دیگری نشان دهیم. بسیار پیش می‌آید که در یک گفت‌وگو، به قصد نشان دادن اطلاعات اندک نفر مقابل و برعکس به رخ کشیدن اطلاعات خودمان، طرح سؤال می‌کنیم. مواردی بوده است که من به‌عنوان معلم، سر کلاس درس سؤالی را از دانش‌آموز پرسیده‌ام که



چه سریع‌تر، «جواب‌های آماده» خود را به من بگویند. من در یک سوی کلاس درس قرار داشتم با پرسش‌هایی آماده و دانش‌آموزان در سویی دیگر با پاسخ‌هایی آماده. چنین فضایی از لحاظ حسی و روانی، دور از فضای تعامل و یادگیری خلاقانه بود. در همان لحظه تصمیم گرفتم، متناسب با وضعیت حسی و روانی کلاس، فعالیت‌های را طراحی کنم که به پویایی و تعامل بیشتر در کلاس بینجامد. در اینجا یک جور ورزش ذهنی لازم بود تا کلاس درس اول صبح، به سمت شور و شعور حسی حرکت کند. از دانش‌آموزان خواستم کتاب درسی را مقابل خود بگذارند و درس جدید را مطالعه کنند و هر چه سؤال و پرسش به هر شکلی که در ذهنشان می‌آید بپرسند. به آن‌ها گفتم این بار نه به جواب‌های خوب، بلکه به پرسش‌های چالشی‌تر

ارزش فضای گفت‌وگو
در آن است که امکان
ایجاد احساس و شور
یادگیرنده را فراهم
می‌سازد و کنجکاوی و
علاقه دانش‌آموزان را
نسبت به شناختن خود و
دیگری بیدار می‌کند

نمره بیشتری تعلق می‌گیرد. به آن‌ها گفتم که امروز نوبت آن است که شما از من و دوستانتان سؤال بپرسید. بعد از یک مدت زمان مشخص، از دانش‌آموزان خواستم دو به دو مقابل هم قرار بگیرند و پرسش‌هایی را که طراحی کرده‌اند از طرف مقابل

بپرسند. دانش‌آموزان مقابل نیز پرسش‌های خود را از طرف دیگر بپرسند. رقابتی بین دانش‌آموزان شکل گرفت که هر کس بتواند پرسشی عمیق‌تر از متن درس استخراج کند تا بتواند در این رقابت دو به دو مقابل دانش‌آموز حریف پیروز شود. آنچه که پس از آن شاهدش بودم، شور زیاد کلاس درس برای رقابت و سنجش و «جویایی و کنجکاوی» بود. ذهن دانش‌آموزان بیشتر به سمت طرح سؤال رفت. هر دانش‌آموز طراح سؤال‌های خود شد. میزان و تنوع پرسش‌هایی که از متن درس در آوردند، بیش از آن چیزی بود که تصور می‌کردم. هر دانش‌آموزی بسته به روحیه خود، قسمتی از متن درس را برای طرح سؤال مورد توجه قرار داده بود و اشتراک‌گذاری این سؤال‌ها با هم سبب شد بانکی از پرسش‌ها داشته باشیم. علاوه بر این، من فهمیدم که هر دانش‌آموز به کتاب و متن درسی خود چگونه نگاه می‌کند و چه قسمت‌هایی برایش مهم‌تر است. آنچه پس از انجام این فعالیت سی دقیقه‌ای شاهد بودم، اشتیاق دانش‌آموزان برای طرح سؤال بیشتر بود و ذهن آن‌ها آماده یادگیری درس جدید بود. «جویایی و کنجکاوی» مهارتی‌ست که با انجام فعالیت‌هایی می‌تواند درون دانش‌آموز تقویت شود و پویایی بیشتری به کلاس درس آورد. گاهی لازم است که از دانش‌آموزان بخواهیم پاسخ‌های آماده خود را کنار بگذارند و به آن‌ها بگوییم «هر کی سؤال بهتری بپرسه جایزه داره!»

* منابع

۱. با هم اندیشیدن راز گفت‌وگو - نوشته مارتینه و یوهانس هارتکه مایر، فریم دوریتی - ترجمه فاطمه صدرعاملی (طباطبایی) - ناشر اطلاعات، ۱۳۸۲.
۲. اصول و مبانی دیالوگ - نوشته دکتر محمدرضا نیستانی - انتشارات یار مانا - چاپ دوم ۱۳۹۴.



گفت‌وگوی بی‌تعصب

ایمان دهدشتی نسب

دبیر فیزیک، استان خوزستان

تعصب می‌گردد و اینچنین افرادی هستند که آمادگی لازم برای تبادل آرا و همفکری را دارا می‌شوند. وقتی که افراد علاقه‌مند به شرکت در گفت‌وگو، آمادگی لازم برای پذیرفتن و فهمیدن دیگری و تجدیدنظر در طرز تفکر خود را نداشته باشند، در آن صورت گفت‌وگو شکست خواهد خورد.

یکی از مشکلات آموزش مبتنی بر تک‌گویی، همکاری و همفکری نداشتن بین

نظر گرفتن مهارت‌هایی مانند «رعایت تام احترام دیگری» و «گرایش به یادگیری»، می‌توان با ذهن باز وارد فضای تعامل شد و آمادگی پذیرش نظرهای متفاوت را داشت. پس می‌توان از یکی دیگر از مهارت‌های مورد نظر در گفت‌وگو صحبت کرد. مهارت «داشتن ذهن باز و آمادگی پذیرش». دیوید بوهم می‌گوید: در صورتی که دو یا چند نفر آماده باشند در برابر یکدیگر در تصورات و برداشت‌های خود تجدیدنظر نمایند، در آن صورت ذهن، باز و فضا، بدون

«ای مالک! اگر شب هنگام کسی را در حال گناه دیدی، فردا به آن چشم نگاهش مکن شاید سحر توبه کرده باشد و تو ندانی» امام علی(ع)

گفت‌وگو نیاز به ذهن باز دارد. توانایی‌ها و مطالب تازه‌ای که در اثر گفت‌وگو نصیب فرد می‌شود، همه مشروط به وجود فضای باز و بدون تعصب است. برای همه ما پیش می‌آید که به واسطه سخن یا رفتاری مورد انتقاد قرار گیریم. ممکن است به خاطر آن نقد، ناراحت شویم و از کسی که انتقاد کرده است دلخور شویم. این اتفاق ممکن است به صورت دیگری هم حادث شود، به این شکل که کسی نسبت به انتقاد ما روی خوش نشان دهد. اگر فضای اعتماد نباشد، در سخنان یکدیگر نوعی حمله و دفاع می‌بینیم و فضای گفت‌وگو به سمت مجادله پیش خواهد رفت. در این فضا امکان تجدیدنظر در نظرها و آرای خود را از دست می‌دهیم و همفکری صورت نمی‌گیرد.

گفت‌وگو، نیاز به دقت در یکسری مهارت‌ها دارد. با در



دانش آموز و معلم است. دانش آموزان فرصت لازم را برای طرح پرسش و اندیشیدن راجع به آموخته‌های خود ندارند. در چنین فضایی اگر در نحوه تدریس معلم مشکلی باشد، دانش آموز انتقادش از نحوه تدریس به درستی شنیده نمی‌شود. زیرا در فضای تک‌گویانه، که معلم در یک سو و دانش آموز در سوی دیگر قرار دارد، طرح انتقاد ممکن است باعث دلخوری شود و فضا را به سمت تقابل ببرد. در سال‌های ابتدای خدمت در آموزش و پرورش، بسیار پیش می‌آمد که مطالبی به دانش آموزان بگویم که بالاتر از سطح کتاب درسی بود. طرح آن مطالب از طرف من به این علت بود که به دانش آموزان دید وسیع‌تری نسبت به مطالب درسی بدهم. از نگاه خودم این کار باعث بیشتر شدن

یکی از مشکلات آموزش مبتنی بر تک‌گویی، همکاری و همفکری نداشتن بین دانش آموز و معلم است. دانش آموزان فرصت لازم را برای طرح پرسش و اندیشیدن راجع به آموخته‌های خود ندارند

انگیزه‌های دانش آموزان می‌شد که جویاتر شوند و موارد پیشرفته‌تر را دنبال کنند. روزی بعد از کلاس، یکی از دانش آموزان با لحنی که برای من آزردهنده بود، از شیوه بیان مطالب درسی توسط من به نوعی انتقاد کرد. در آن لحظه احساس کردم که اقتدار من در نقش معلم کمرنگ شده است. نوعی تقابل درون من به وجود آمد. اصل سخنان دانش آموزم را دریافت نکردم. برای چند لحظه تصمیم گرفتم با مهارت «پرهیز از شتاب» به خودم فضا بدهم و ذهن خود را آرام نگه دارم، تا به سخنان دانش آموزم گوش فرا بدهم. با در نظر گرفتن مهارت «رعایت تام احترام دیگری» سعی کردم خود را

جای آن دانش آموز قرار دهم و از دنیای او به کلاس درس و شیوه بیان مطالب درسی نگاه کنم. ذهن خود را باز نگه داشتم و سعی کردم بدون تعصب، خودم را آماده همکاری کنم به جای اینکه با سریع جواب دادن، مسیر تقابل را انتخاب کنم. حرف‌های دانش آموزم که در نگاه اول برای من بسیار برخوردنده و آزردهنده بود، با در نظر گرفتن مهارت «ذهن باز، آمادگی پذیرش» به انتقادی سازنده بدل شد. از آن دانش آموز تشکر کردم که با من سخن گفته است و بعد از آن در نحوه بیان مطالب درسی‌ام تأمل کردم. در جلسه‌های بعد از دانش آموزانم خواستم که اگر در شکل آموزش مطالب درسی سخنی دارند بگویند و به آن‌ها گفتم که یک نمره تشویقی در نظر می‌گیرم برای انتقادهایی که به روند آموزشی کمک کند. من به‌عنوان معلم، در فضای آموزشی سعی می‌کنم با ذهن باز و بدون تعصب به سخنان دانش آموزانم گوش دهم و آمادگی پذیرش تجدیدنظر در شیوه‌های بیان مفاهیم درسی را داشته باشم.

* منابع

۱. با هم اندیشیدن راز گفتگو، نوشته مرتبینه و یوهانس هارتکه مایر، ل، فریمن دوریتی، ترجمه فاطمه صدرعاملی (طبایطیایی)، اطلاعات ۱۳۸۲
۲. اصول و مبانی دیالوگ، نوشته دکتر محمدرضا نیستانی، یار مانا، چاپ دوم ۱۳۹۴



در مقام دانش‌آموز

ایمان‌دهدشتی‌نسب

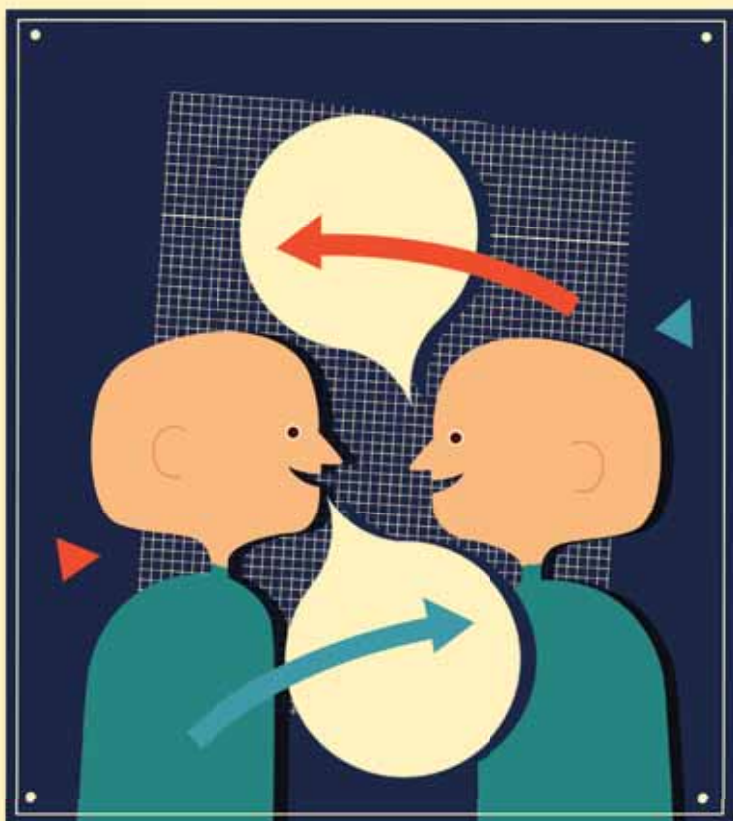
دبیر فیزیک، استان خوزستان

دارد که خود را همه چیزدان نشان دهد. گویی همه چیز را می‌داند و دیگر چیزی برای کشف کردن در سخن طرف مقابل برایش باقی نمانده است. اینجاست که جریان یادگیری در فضای گفت‌وگو قطع می‌شود. گفت‌وگو وقتی ثمربخش است و باعث

«در راه خویش ایثار می‌باید، نه انجام وظیفه...» مارگوت بیگلر،

شاعر آلمانی

یکی از آسیب‌های فضای تعامل در این است که گاهی فرد، تنها خود را موظف و آماده پاسخ‌گویی به طرف مقابل می‌داند. گویی علاقه



پیشرفت و ثبات ارتباط دو طرف می‌شود که هر دو بپذیرند که همه چیز را نمی‌دانند. اینجاست که یکی از مهارت‌های گفت‌وگو مورد توجه قرار می‌گیرد. «گرایش به یادگیری». با در نظر گرفتن این مهارت، شخص به خود می‌گوید که معلومات من نسبت به فلان موضوع تمام و کمال نیست؛ لذا همیشه آماده یادگیری است. در نتیجه طرف مقابل را به رسمیت می‌شناسد و به او احساس امنیت می‌دهد تا نظر خود را بگوید. در فضای آموزشی که معلم در یک سو و دانش‌آموز در سویی دیگر قرار دارد، ارتباطی یک‌سویه شکل می‌گیرد. گاه پیش می‌آید که کلام یا پاسخی از طرف دانش‌آموز قبل از اینکه کامل شنیده شود از طرف معلم، قطع می‌شود. مثلاً فرض کنید که دانش‌آموزی در حال پاسخ‌گویی به یک سؤال است و معلم ناگهان کلام او را قطع کند و بگوید: «نه این‌طور نیست». پیش از آنکه اجازه دهد که تمامی ابعاد پاسخ دانش‌آموز شناخته شود. در پی این قطع کلام معلم، حضور و شخصیت دانش‌آموز نادیده گرفته می‌شود و این‌گونه در دانش‌آموز القا می‌شود که معلم همه‌چیز را می‌داند و دانش‌آموزان هیچ چیز نمی‌دانند. با در نظر گرفتن مهارت «گرایش به یادگیری» از سوی معلم، فرصت کافی به دانش‌آموز داده می‌شود که کلام خود را در یک فضای امن بیان کند و جریان یادگیری در کلاس درس دوسویه و بلکه چندسویه شود.

اما چگونه می‌شود مهارت «گرایش به یادگیری» را در کلاس درس تمرین کرد؟ یکی از راه‌های مؤثر در این زمینه این است که معلم اجازه دهد سخنان دانش‌آموزان شنیده شود بدون رد یا تأیید کردن آن‌ها. به دانش‌آموزان اطمینان دهد که هر پاسخی می‌تواند از نگاهی پاسخ صحیح باشد. فضایی ایجاد شود که پاسخ‌های مختلف بین دانش‌آموزان رد و بدل شود. گاهی یک کلام

گفت‌وگو وقتی ثمربخش است و باعث پیشرفت و ثبات ارتباط دو طرف می‌شود که هر دو بپذیرند که همه چیز را نمی‌دانند

معلم می‌تواند، احساس خوشایندی در دانش‌آموز ایجاد کند. مثلاً در ادامه کلام دانش‌آموز، معلم بگوید: «می‌توانی بیشتر توضیح دهی؟» یا «این پاسخ تو برای من بسیار جالب است. چه شد که به این پاسخ رسیدی؟». من سعی کرده‌ام همیشه در کلاس درس، با اشتیاق تمام به صحبت‌های دانش‌آموزانم گوش دهم و در بعضی

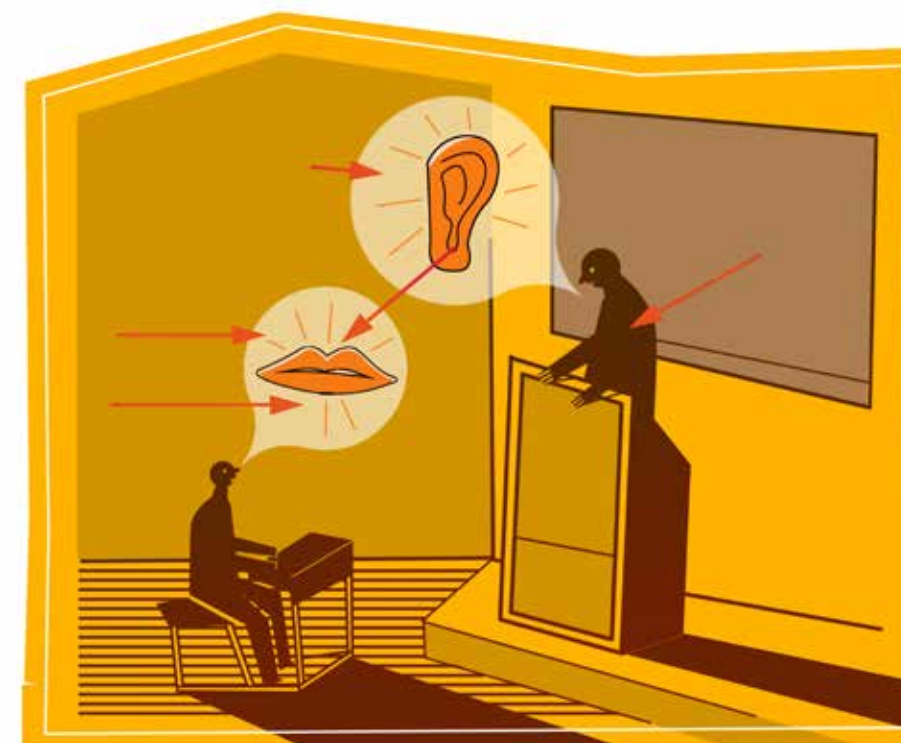
لحظه‌ها خود را در مقابل یادگیرنده قرار دهم. روزی در یکی از کلاس‌های درس، دانش‌آموزی سؤالی را مطرح کرد که پاسخ آن را نمی‌دانستم. به او گفتم که سؤال خود را با بقیه دانش‌آموزان مطرح کند تا ببیند که پاسخ‌های بقیه چیست. اگر دانش‌آموزی حین پاسخ گفتن به من نگاه می‌کرد و انتظار تأیید یا رد کردن از جانب من را داشت به او می‌گفتم که پاسخ خود را با همه کلاس در میان بگذارد. از بقیه دانش‌آموزان می‌خواستم راجع به پاسخ‌های داده شده حرف بزنند. هر پاسخی از طرف دانش‌آموزان شبیه قطعات پازلی بود که پاسخ نهایی را تکمیل می‌کرد و من هم مشتاقانه به پاسخ‌ها توجه می‌کردم. در نهایت، بعد از ده دقیقه، من و دانش‌آموزان با هم به پاسخ کامل‌تری رسیدیم. من به جای معلم بودن، در مقام دانش‌آموز وارد شدم و جریان یادگیری در کلاس درس شکل گرفت. گاهی لازم است معلم در نقش دانش‌آموز و موضع یادگیرنده قرار گیرد و این اعتماد را در دانش‌آموزان ایجاد کند که، کلام و پاسخ خود را با شهامت و اطمینان بیان کنند.

منابع

۱. با هم اندیشیدن راز گفت‌وگو، نوشته مارتینسه و یوهانس هارتهکه مایر، ل، فریم دورینی، ترجمه فاطمه صدراعلمی (طباطبایی)، اطلاعات، ۱۳۸۲.
۲. اصول و مبانی دیالوگ، نوشته دکتر محمدرضا نیستانی، یار مانا، چاپ دوم، ۱۳۹۴.

معلم خود باشیم ←

ایمان دهدشتی نسب
دبیر فیزیک، استان خوزستان



«نفسی رهن و غولم نفسی تند و ملولم
نفسی زین دو بروم که بر آن بام بلندم»
مولوی

هدف از گفت‌وگو بررسی ریشه‌ای اعتقادهای و مواضع ماست که به‌طور نامحسوس اعمال و رفتارمان را شکل می‌دهد. ما باید بدانیم که چه چیزی در پس موفقیت در یک ارتباط است و هم اینکه چه عواملی باعث اختلال در تعامل‌های ما با جهان اطرافمان می‌شود. در آن صورت می‌توان فهمید

که چرا از بعضی عقیده‌ها و نظرها با وجود غیرعقلانی بودن با جدیت دفاع می‌شود و چرا پاراهای راه‌حل‌های خلاق در همان آغاز نفی می‌شوند. تعلق خاطر ما به نظرها و باورهای خود چنان قوی است که معمولاً اگر کسی درباره آن‌ها حتی سؤال کند، سؤال را تهدیدی علیه وجود خود تلقی می‌کنیم.

«بر خویشتن خویش ناظر بودن»
مهارتی است که همه مهارت‌های

گفت‌وگو را در خود دارد. مهارتی است که به ما کمک می‌کند نظاره‌گر درون خود، دیدگاه خود و طرز فکر خود باشیم. با تمرین این مهارت این توانایی را پیدا می‌کنیم که چه بگوئیم، چه فکر کنیم و چه کاری انجام دهیم. برای بازآفرینی این مهارت به آگاهی مداوم نیاز داریم؛ آگاه بودن به خود و آنچه که انجام می‌دهیم. درست همان موقع که در یک گفت‌وگو شرکت می‌کنیم و از آرا و نظرات خود حرف

می‌زنیم یا از دیگری در مورد عقایدش سؤال می‌کنیم و حتی وقتی در سکوت به حرف‌های دیگران گوش می‌دهیم، باید سعی کنیم که به آنچه انجام می‌دهیم دقت داشته باشیم. گویا داریم از بالا به خود نگاه می‌کنیم.

برای من بسیار پیش آمده است که وقتی به‌عنوان معلم وارد فضای تعامل با دانش‌آموزان می‌شوم نظری بشنوم که به‌نوعی نسبت به اقتدار خود در کلاس درس احساس خطر کنم و فکر کنم که نظم موجود در کلاس مورد تهدید قرار گرفته است. شاید گاهی وقت‌ها، نظم سخت‌گیرانه و سکوت حاکم بر کلاس درس، کارها را راحت‌تر پیش ببرد. اما چنین فضایی، به‌دور از فضایی است که در آن مهارت‌های هوشی و حسی دانش‌آموزان پرورش یابد. در آموزش مبتنی بر تک‌گویی، معلم در یک سوی کلاس و دانش‌آموزان در سوی دیگر قرار می‌گیرند و حضوری منفعل در کلاس درس دارند. بنابراین فرصت کافی به دانش‌آموز داده نمی‌شود که به فرایند تفکر توجه کند و آگاهی لازم از فرضیه‌های خود را کسب کند. در آموزش مبتنی بر دیالوگ همه افراد فرصت می‌یابند تا از ارزش‌ها، عقاید، فرضیه‌ها و پایه‌های فکری خویش آگاهی یابند.

مهارت «نظارت بر خویش» به معلم کمک می‌کند که در تمامی مراحل آموزشی، به آنچه می‌گوید و می‌شنود و احساس می‌کند آگاهی داشته باشد. در یکی از روزهای تدریس، شیوه تدریس مشارکت‌محور را با دانش‌آموزانم تمرین کردم. به این صورت که از نقش

معلم همه‌چیزدان فاصله گرفتم و به دانش‌آموزان گفتم که قرار است جواب پرسش امروز را با کمک هم به دست آوریم. گفتم هر کس هر نظری دارد بیان کند. هر تعریفی که از مسئله دارد با بقیه دانش‌آموزان به اشتراک بگذارد. هر دانش‌آموزی که نظر می‌داد به من

مهارت «نظارت بر خویش» به معلم کمک می‌کند که در تمامی مراحل آموزشی، به آنچه می‌گوید و می‌شنود و احساس می‌کند آگاهی داشته باشد

به‌عنوان معلم نگاه می‌کرد که گفته‌اش را تأیید یا رد کنم. به دانش‌آموزان گفتم که من هم مثل شما مشتاقم که به جواب برسیم. این شکل حضور من در کلاس درس برای بعضی از دانش‌آموزان ناخوشایند بود. انتظار داشتند که من پرسش و پاسخ را با هم سراغ پرسش و پاسخ بعدی بروم. آن‌ها به نقش خود به‌عنوان دریافت‌کننده منفعل مفاهیم عادت کرده بودند و انتظارشان از معلم این بود که قسمت‌های مهم کتاب را به آن‌ها بگوید تا علامت بزنند و برای امتحان حفظ کنند. بعد از اتمام کلاس، یکی

از آن دانش‌آموزان ناراضی پیش من آمد و از شیوه تدریس انتقاد کرد و از من خواست که بروم جایی و روش تدریس درست را آموزش ببینم! در آن لحظه از گفته دانش‌آموز ناراحت شدم. خواستم که از شیوه تدریس دفاع کنم، اما با در نظر گرفتن مهارت «نظارت بر خویش»، نسبت به وضعیت حسی خود در آن لحظه آگاهی پیدا کردم. با خودم گفتم هر پاسخی که به آن دانش‌آموز بدهم، با همان حس ناراحتی همراه است لذا از دانش‌آموزم خواستم که انتظارات خود را از کلاس درس به من بگوید و به او گفتم که در جلسه آینده با او در این مورد صحبت خواهیم کرد. هفته بعد که با او صحبت کردم، از اینکه پاسخ‌هایم به او را در شرایط ناراحتی با او در میان گذاشته بودم احساس رضایت کردم.

بر من لازم است که در تمامی مراحل آموزشی بکوشم از آنچه بر من می‌گذرد. آگاه باشم آگاه باشم بر احساس خودم، بر فرضیه‌هایم و بر قضاوت‌هایم، تا بتوانم هر نظری را بشنوم و راه تعامل را در فضای امن آموزش، شکوفاتر کنم و در هر لحظه آموزشی، هم معلم دانش‌آموزان باشم و هم معلم خود.

* منابع

۱. با هم اندیشیدن راز گفت‌وگو - نوشته مارتینه و یوهانس هارتهکه مایر، ل. فریمن دوریتی - ترجمه فاطمه صدرعاملی (طباطبایی) - ناشر اطلاعات ۱۳۸۲.
۲. اصول و مبانی دیالوگ - نوشته دکتر محمدرضا نیستانی - انتشارات یار مانا - چاپ دوم ۱۳۹۴.