

آموزش علوم اجتماعی

فصلنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
برای دبیران، دانشجویان و کارشناسان آموزش و پرورش
دوره‌ی چهاردهم • پاییز ۱۳۸۹
شماره‌ی بی‌دری ۴۸

بسم الله الرحمن الرحيم

راه آینده/ ۲

- رفتار خردمندان با چالش‌های زندگی | ۴
ریشه‌های فرهنگ غرب | ترجمه‌ی علی فتحعلی آشتیانی | ۱۰
فلسفه آداب و مهارت‌های زندگی | صنیع اله قلعه شاهی | ۱۸
آداب و مهارت‌های ارتباطی بین فردی | مهدی رئوف | ۳۰
تفکر ساخت‌گرایی در فرایند یادگیری | هایده عظیم اوغلی | ۳۸
آشنایی با روزهای ملی | ۴۴
آداب و مهارت‌های زندگی فردی | علی یوسفی | ۴۸
با یک نگاه تازه | ۵۶
کتاب جدیدالتألیف جامعه‌شناسی در دبیرستان | ۶۰
معرفی کتاب | ۶۴

همت مضاعف، کار مضاعف

۱. سعی شود مطالب ارسالی پیش‌تر جنبه‌ی کاربردی داشته باشد و از پرداختن طولانی به مبانی نظری و تئوری بپرهیز شود.
۲. مطالبی را که برای درج در مجله می‌فرستید، با آموزش راهنمایی تحصیلی مرتبط باشد و در جای دیگری هم چاپ نشده باشد.
۳. مطالب ترجمه شده با متن اصلی ارسال شود.
۴. بهتر است متن را از طریق پست الکترونیکی (E-mail) برای ما بفرستید.
۵. نثر مطالب روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود.
۶. مجله در رد، قبول، اصلاح و تلخیص مطالب رسیده مجاز است.
۷. در ابتدای مطالب ارسالی، واژه‌های کلیدی نوشته شود.
۸. شماره تلفن تماس و نشانی دقیق پستی حتماً نوشته شود.

- مدیر مسئول: محمد ناصری
- سردبیر: دکتر مسعود فرزانه مقدم
- مدیر داخلی: دکتر احمد کلاه مال همدانی
- هیئت تحریریه: دکتر فضیله خانی، دکتر حبیب‌الله فصیحی، دکتر شهلا باقری، دکتر لطیف عیوضی، فریبرز بیات، ابوالفضل نفر
- ویراستار: بهروز راستانی
- طراح گرافیک و طرح جلد: پریسا سندوسی
- نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶
- صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۷۹
- تلفن: ۸۸۳۴۴۷۵۷
- نمابر: ۸۸۳۰۱۴۸۷
- پایگاه اطلاع‌رسانی: www.roshdmag.ir
- رایانامه: ejtemaie@roshdmag.ir
- تلفن پیام‌گیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲
- کد مدیر مسئول: ۱۰۲ کد مشترکین: ۱۱۴
- نشانی امور مشترکین: تهران، صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
- تلفن امور مشترکین: ۷۷۳۳۶۶۵۶-۷۷۳۳۶۶۵۵
- شمارگان: ۱۱۰۰۰ نسخه
- چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

راه‌ها

- سند ملی آموزش و پرورش توسط ریاست محترم جمهوری اسلامی ایران ابلاغ شد!
- برنامه‌ی درسی ملی به نگاشت سوم رسید!
- کرسی‌های آزاداندیشی در سطوح متفاوت آموزش و پرورش باید راه‌اندازی شود!

در آغاز سال تحصیلی جدید، مجموعه‌ی این اخبار خوش حال‌کننده نشانه‌ی آن است که تحول و به ویژه تحولی بنیادین در این مهم‌ترین نهاد کشور ساری و جاری است و نوید آینده‌ای پربارتر از گذشته را می‌دهد. بر کسی پوشیده نیست که یکی از اساسی‌ترین نیازهای کشور، توسعه‌ی هدفمند آموزش و پرورش با بنیان‌ها و جهت‌گیری‌های اسلامی است تا افرادی تربیت شوند که قادر به اداره‌ی کشور و حرکت در جهت زندگی سعادت‌مندان‌ه‌ی اسلامی باشند. به دلیل اهمیت این موضوع در فرهنگ و تربیت، و امور اجتماعی و اقتصاد کشور، نباید از هیچ تلاشی دریغ ورزیم. بلکه واجب است همه همت خود را به کار گیریم تا این مهم‌ترین رکن نظام به سر منزل مقصود رسد. تلاش‌هایی که در راستای تغییر و تحول در نظام آموزش و پرورش صورت می‌گیرند،

عکاس: اعظم لاریجانی



راه‌های آینده

هم‌چون تدوین سند ملی آموزش و پرورش، تألیف متون مربوط به آداب و مهارت‌های زندگی، و تدوین برنامه‌ی درسی ملی، اگرچه اموری مبارک و تلاش‌هایی عالمانه و آگاهانه هستند، اما به هیچ‌وجه کافی نیستند و باید با اندیشه‌ورزی بیشتر و عملی ساختن این اندیشه‌ها، آموزش و پرورش را به جایی رساند که مطلوب الهی باشد و حرف نخست را حتی در سطوح عالی جهانی بزند. این میسر نیست مگر آن‌که همتی والا و مضاعف به کار گرفته شود و همه‌ی آن‌چه که استادان تعلیم و تربیت در نهان خود دارند، در طبق اخلاص بگذارند و بی‌هیچ منتی آن را به پیشگاه صاحب‌الامر، **امام زمان (عج)** تقدیم دارند.

متأسفانه برخی از بنیادی‌ترین طرح‌های آموزش و پرورش کشور با تغییر مدیریت‌های نظام متوقف و یا حرکت آن دگرگون شده و باز از ابتدا، آغازی خسته کننده را در پیش گرفته است. درخصوص سند ملی آموزش و پرورش سه نوبت این عدم ثبات مدیریتی آن‌چنان اثرات منفی بر آن وارد آورد که زمانی بس طولانی را به خود اختصاص داد و خسارات و هزینه‌های هنگفتی را بر آموزش و پرورش تحمیل کرد. سند ملی سلیقه‌بردار نیست که

با هر تغییری، زیرورو شود. انتظار می‌رود که مسئولان محترم نظام و آموزش و پرورش حداقل در مورد اسناد بالادستی اعمال سلیقه نکنند و با بنیان‌های علمی بدان بپردازند. در آغاز سال نوی تحصیلی، «رشد آموزش علوم اجتماعی» پیشنهاد می‌کند که این رویه حفظ شود تا تحول واقعی صورت پذیرد. اکنون زمان آن فرارسیده تا «برنامه‌ی درسی ملی» که مراحل متعددی را طی کرده است و اندیشمندان بسیاری برای آن تلاش کرده‌اند، در نظام آموزش و پرورش مورد تأکید قرار گیرد و به عنوان پایه‌های نظری (تئوریک) و اساسی اندیشه‌های اسلامی نظام آموزش و پرورش مدنظر باشد و ارکان آن با دقت و برنامه‌ریزی عملیاتی دقیقی به اجرا گذاشته شود. همه‌ی دست‌اندرکاران آموزش و پرورش کشور، از پایین‌ترین رده‌ها تا بالاترین آن‌ها، در این جهاد علمی سهیم هستند. خوش‌بختانه درک این موضوع توسط مسئولان نظام به روشنی مشهود است و این جریان هم‌چنان در دست برنامه‌ریزی و اجرای مرحله به مرحله‌ای قرار دارد. اما با توجه به تغییرات سریعی که در چند دهه‌ی گذشته در نظام‌های تربیتی و فکری ایجاد شده است، این روند در درون کشور اسلامی

ما نیز باید تسریع شود. در غیر این صورت نخواهیم توانست با کاروان توسعه‌ی اسلامی هم‌گام و همراه شویم.

بدیهی است، اصل سرعت نباید ما را از مقصود اصلی که همان اجرای احکام نظام تربیتی - اجتماعی اسلام است، بازدارد و اندیشه‌های دیگری که عمدتاً جنبه‌ی اومانستی و لیبرالی دارند، تنها و تنها به دلیل سرعت و جاماندن ما از توسعه، بتوانند جای‌گزین اندیشه‌های ناب اسلام محمدی شوند. اکنون دیگر روشن است که وظیفه‌ی آحاد ملت و مسئولین چیست. در تحقیق این خواست ملی و دینی، بدون هیچ تردیدی باید مبارزه‌ای عالمانه و آگاهانه را سامان داد. به اعتقاد ما، این خود جهادی بزرگ است که در راه اصلاح فرهنگ و اجتماع این مردم آزاده و مسلمان به کار گرفته می‌شود. بر این باوریم که اگر مسئولان کشوری و توده‌ی مردم و هم‌چنین اندیشمندان و خردورزان این مرز و بوم به درستی این امر الهی و ولایی را درک کرده باشند، می‌توانند مبارزه‌ای بی‌امان را سامان دهند و آن قله‌ی رفیعی را که انتظار داشتیم، بی‌تردید فتح کنند و آوازه‌ی آن را در سرتاسر گیتی طنین‌انداز سازند.

سردبیر

اشاره

بی تردید دکتر محمود معافی از کارشناسان مجرب آموزشی و پرورشی کشور ماست وی با کمال منانت و خضوع سال‌هاست که در مجامع علمی می‌اندیشد و در حوزه‌ی تعلیم و تربیت به ارائه‌ی خدمات خود همت می‌گمارد او اکنون مسئول کار گروه مهارت‌های زندگی در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش است و تدوین و تبیین این مهارت‌ها را از زوایای مختلف به‌عهده دارد. با او صمیمانه به گفت‌وگو نشستیم و او نیز خاضعانه و عالمانه با ما سخن گفت:

رفقار خردمندانه‌با

گفت‌وگو با محمود معافی

زندگی نگاه کنیم، عبارت است از یک سلسله توانایی‌هایی که شما در زندگی باید کسب کنید تا با چالش‌های زندگی روزمره به نحو عاقلانه برخورد کنید. این‌جا یک مقدار دایره‌ی کار محدودتر می‌شود.

در دنیا دو دیدگاه در این زمینه وجود دارد: یکی از «سازمان بهداشت جهانی» که روی ده مهارت تأکید دارد، و دیگری از دانشگاه «آیوا» که به چهار اچ (H) معروف است و هر کدام از این چهار مهارت اصلی به چندین خرده‌مهارت تقسیم می‌شود که روی هم تقریباً حدود ۳۵ مهارت می‌شوند. این مهارت‌ها جهانی هستند و عموم انسان‌ها با آن مواجه‌اند.

ما تحت تأثیر برنامه‌ی درس ملی، دنبال آن هستیم که در دانش‌آموزان جامعه‌پذیری اسلامی ایجاد کنیم؛ مهارت زندگی از منظر

○ مهارت‌های زندگی را چگونه تعریف می‌کنید؟ آیا می‌توان این مهارت‌ها را توسط آموزش و پرورش به جامعه‌ی هدف انتقال داد؟

● مهارت‌های زندگی یک تعریف عام و یک تعریف خاص و ویژه دارند. تعریف عام آن چنین است که هرچه در زندگی به شما کمک کند که بتوانید خود را با جامعه انطباق دهید، در زندگی شما کاربرد داشته باشد و جامعه‌پذیری را تسهیل کند، می‌تواند مهارت زندگی باشد. چنان‌چه از این زاویه نگاه کنیم، تقریباً مهارت‌های زبانی، حتی مهارت نقشه‌خوانی در دانش جغرافیا، و دین به هر شکلی، مهارت زندگی هستند. پس از این زاویه، هرچه که یاد می‌گیریم، مهارت زندگی است؛ چون در زندگی کاربرد دارد. ولی اگر به‌طور خاص به مهارت‌های

اسلام و در عین حال، مجموعه مهارت‌هایی که در دنیای امروز، بچه‌ها با آن‌ها مواجه هستند. این‌جا نگاهی داریم که با دیدگاه سازمان بهداشت جهانی در تضاد است. مثلاً برخی صاحب‌نظران در مورد این که قلمرو این مهارت‌ها چیست، نظر یکسانی ندارند. نگاه ما در زمینه‌ی آداب زندگی دینی این است که سلسله رفتارها و هنجارهایی برگرفته از فرهنگ و دین ما هستند؛ مانند احترام به والدین و بزرگ‌ترها، آدابی که باید در برخورد با دیگران رعایت شود، مهمان‌داری و آدابی که در سفر باید رعایت شوند. این‌ها آداب زندگی هستند بخشی از این آداب از آموزه‌های دینی ما گرفته شده است و بخشی از هنجارهای جامعه که عرف جامعه می‌پسندد و باید رعایت شود.

● شما مهارت‌ها را به آداب رسانده‌اید یا آن‌که می‌خواهید رابطه‌ی مهارت و آداب را به صورت رفت و برگشت تعریف کنید یا ایجاد کنید.

● ما می‌گوییم یک آداب داریم و یک مهارت‌های زندگی. یک مجموعه از هنجارها تحت‌تأثیر زمان هستند؛ برخلاف

با آن مواجهیم. اما آداب حالت دیرپایی دارند.

● با توجه به مطالبی که عنوان کردید، ما نتیجه می‌گیریم وقتی آدابی را یا هنجارها و فرهنگ‌های رفتاری ضد عرف یا ضد دین را برای جامعه تعریف می‌کنیم، گروه‌های مختلفی در برابر آن قرار می‌گیرند: گروه‌هایی که فاقد مهارت‌های مربوط به این آداب و هنجارها هستند و گروه‌هایی از آن‌ها بهره‌مندند. البته گروه دیگری نیز هستند که هم می‌دانند و هم می‌توانند، اما عمل نمی‌کنند. چگونه می‌توانیم از طریق آموزش و پرورش در مورد موضوع فرهنگ، هنجارها و ناهنجاری‌ها، آداب و مهارت‌ها را به این گروه‌ها آموزش دهیم.

● درواقع همه‌ی گروه‌های سنی، تا زمانی که در دنیا هستند، به این مهارت‌ها نیاز دارند. بحث دیگر این است که ما در آموزش و پرورش با یک گروه سنی خاص روبه‌رو هستیم؛ یعنی دانش‌آموزان ۶ تا ۱۸ سال. باید برای آن‌ها برنامه‌هایی داشته باشیم. در گذشته متأسفانه از آموزش آداب

○ گفت‌وگوی ما نیز در حوزه‌ی آموزش و پرورش است. معلم و دبیر باید بسیار قوی و پر اثر باشد تا بتواند این مهارت‌ها را به دانش‌آموز انتقال دهد. چگونه می‌توانیم چنین معلمانی داشته باشیم؟

● به نظر من، یکی از کارهای مهمی که باید انجام دهیم، آشنا کردن همه‌ی معلمان با آداب و مهارت‌های زندگی است، چون مهارت‌های زندگی درواقع دانشی بین‌رشته‌ای محسوب می‌شود و با حوزه‌های متفاوت درسی ارتباط دارد. دبیران علوم اجتماعی، زبان و ادبیات، دینی و غیره با آن درگیر هستند. از طرف دیگر، این‌ها، نیاز دانش‌آموز نیست، بلکه نیاز معلمان نیز هست. پس یکی از کارهای آموزش و پرورش در آینده، آشنا کردن معلمان با آموزش آداب و مهارت‌های زندگی است؛ چون این موضوع در همه‌ی پایه‌های درسی مطرح است.

دانش‌آموزان هم باید از طریق فعالیت‌های رسمی و غیر رسمی با این مهارت‌ها آشنایی پیدا کنند. حتی برای خانواده‌ها باید برنامه‌هایی داشته باشیم. یا درس مستقلی برای مهارت‌های زندگی خواهیم داشت و یا از فعالیت‌های غیررسمی،

چالش‌های زندگی

مهارت‌ها. مثلاً امروز، با چالشی به نام «اعتیاد» مواجه هستیم و یا چالش‌هایی مثل مقررات راهنمایی و رانندگی، چاقی یا فشار دوستان، شرایط زندگی امروزی طوری است که به هر حال آدم‌ها تحت‌تأثیر استرس زیادی هستند. برخی از این چالش‌ها ممکن است در یک دوره‌ی زمانی باشند و در دوره‌ای دیگر نباشند. مثلاً در گذشته با راهنمایی و رانندگی مشکل نداشته‌ایم، درحالی که امروز

و مهارت‌های زندگی غفلت شده است، ولی از دو دهه‌ی قبل به این نتیجه رسیده‌اند که باید در برنامه‌های درسی بازنگری شود. برای همین است که در برنامه‌های درسی ملی به‌عنوان یک حوزه‌ی یادگیری مطرح شده است و مخاطب آن نیز دانش‌آموزان هستند. وظیفه‌ی آموزش افرادی که خارج از حیطه‌ی آموزش و پرورش هستند را رسانه‌ها برعهده دارند.

در برنامه‌های درسی جدید استفاده می‌کنیم. یک فعالیت به‌عنوان بازدید از واحد پرورشی داریم که خیلی مهارت‌ها را می‌شود در درون آن تلفیق کرد؛ مانند مهارت‌های بین‌فردی. یا مهارت‌های اجتماعی را داریم که بخشی از آن را می‌توان درون برنامه‌های گردش علمی آموزش داد و بخشی از آن را در برنامه‌های درسی که فردی است. باید از راهبردهای گوناگون استفاده کنیم.



○ لطفاً در مورد نحوه‌ی آموزش گروه‌های فاقد مهارت و نحوه‌ی انتقال مهارت‌ها به این گروه‌ها بیشتر توضیح دهید.

● گروهی فاقد مهارت هستند که باید برای آن‌ها برنامه‌ی آموزشی پیش‌بینی کرد.

○ منظورتان این است که برایشان کتاب درسی تدوین شود.

● بله دنیا به این نتیجه رسیده است که مهارت‌های زندگی از طریق برنامه‌های درسی آموزش داده شوند؛ مانند آموزش ایمنی در خانه، خیابان، دریا و رودخانه، پیش‌گیری از اعتیاد، و درست کردن مواد غذایی. این مهارت‌ها باید از طریق درگیر کردن بچه‌ها آموزش داده شود.

○ مهارت‌های معیشتی که منظور شما نیست؟

● حوزه‌های ما قلمرویی را برای آموزش مهارت‌های زندگی تعریف کرده‌اند و این مهارت‌ها را در چهار دسته قرار داده‌اند که عبارت‌اند از: مهارت‌های مربوط به رشد فردی مانند تفکر خلاق، تفکر نقاد، حفظ سلامت جسمانی، آداب و مهارت‌های عاطفی و غیره، مهارت‌های رابطه‌ی فرد با فرد دیگر، مانند رابطه با دوست که باید معیارهای انتخاب دوست داشته باشیم و...

○ آیا علاقه و اختیار گروه‌های اجتماعی به لحاظ سنی و ساختار فکری و پایگاه اجتماعی هم در نظر گرفته شده است؟

● هر برنامه با توجه به نیازسنجی‌ها تنظیم شده است. درواقع ما از دانش‌آموزان، والدین، معلمان و مدیران نظرخواهی می‌کنیم و نیازها و انتظارات آن‌ها را بررسی می‌کنیم. ممکن است به این نتیجه برسیم که گروه‌های خاصی از دانش‌آموزان، با مسائل خاصی ما را مواجه کنند. پس طبعاً باید به این نکته توجه کرد.

○ به لحاظ منطقه‌ای چه‌طور؟ منظورم محیط جغرافیایی گروهی است.

● بحث منطقه‌ای بودن در برنامه‌ی درسی ملی مطرح است. چیزی حدود ۸۰ درصد برنامه‌ها، برنامه‌های درسی مشترک هستند. چون به

● در طراحی هر برنامه‌ی درسی ما باید یک سلسله ملاحظات را در نظر بگیریم. این برنامه‌ها باید به نیازهای بچه‌ها هم پاسخ دهند و هم و غم آن‌ها متوجه حل چالش‌هایی باشد که دانش‌آموزان با آن‌ها مواجه هستند. در عین حال باید کمک کنند که جامعه‌پذیری کودکان آسان شود و در عین حال، دشواری‌هایی که خودشان در رابطه با گروه‌ها، خانواده‌ها و محیط محلی مواجه هستند، حل و فصل شود.

○ آیا تعریف شما از جامعه‌پذیری، کار گروهی و یاد گرفتن همراه با گروه است؟

● یکی از راهبردها می‌تواند همین باشد. جامعه‌پذیری جامعه یک سلسله عناصری دارد؛ مثلاً فرهنگ، دین و آداب و رسوم. جامعه‌پذیری به معنای این است که دانش‌آموزان با این عناصر جامعه خود را

این نتیجه رسیده‌ایم که دانش‌آموزان نیازهای خاصی دارند که ممکن است متأثر از شرایط خاص خانوادگی، محلی و منطقه‌ای باشد.

این دانش‌آموزان نیاز دارند که برنامه‌های خاصی برای آن‌ها تدارک دیده شود. لذا انعطافی را در برنامه‌ها در نظر گرفته‌ایم. درواقع ۲۰ درصد محتوا به نیازهای خاص منطقه‌ای یا نیازهای خاص دانش‌آموزان اختصاص دارد. برای آن گروه خاص و محلی، برنامه‌ریزی درسی، توسط شورای برنامه‌ریزی درسی مدرسه و شورای برنامه‌ریزی منطقه‌ای انجام می‌شود. به این شکل به تفاوت‌های منطقه‌ای و اجتماعی پاسخ داده شده است.

○ برای جلوگیری از چالش‌های آتی در این نگاه ۲۰ درصدی، آیا راهبرد یا برنامه‌ای داریم که موجب کاهش چنین چالش‌هایی شود یا در حداقل‌ها بماند؟



یکی از کارهای مهمی که باید انجام دهیم، آشنا کردن همه‌ی معلمان با آداب و مهارت‌های زندگی است، چون مهارت‌های زندگی در واقع دانشی بین‌رشته‌ای محسوب می‌شود و با حوزه‌های متفاوت درسی ارتباط دارد. دبیران علوم اجتماعی، زبان و ادبیات، دینی و غیره با آن درگیر هستند

تطبیق دهند و آن‌ها را بپذیرند. اگر شما رفتار مثبتی داشته باشید و نگاهتان هم مثبت باشد، جامعه راحت‌تر شما را می‌پذیرد.

○ چگونگی آموزش دادن معلمان و آموزش دیدن دانش‌آموزان در این زمینه، امری است که راهبردهای مناسب خود را می‌خواهد. در این آموزش‌ها، آیا نگاه شما به تجربه‌های موفق اجتماعی است؟ چنانچه نمونه‌ای را در کشور یا در میان سایر ملل دارید، به‌عنوان تجربه معرفی کنید.

● راهبردهای متفاوتی برای این موضوع وجود دارد. در جایی باید از طریق فعالیت‌ها انجام شود. مثلاً بچه‌ها باید این مهارت‌ها را پیدا کنند که غذایی آماده سازند. در جای دیگری ممکن است کودک را با یک مسئله مواجه کنید و بعد زندگی دانش‌آموز یا یک فرد معنادار را مطرح می‌کنید. سپس از طریق بحث و گفت‌وگو، عواملی را که باعث معنادار شدن فرد می‌شود و پیامدهای آن را در زندگی خودش و خانواده‌اش مطرح می‌کنیم. گاهی ممکن است به‌صورت بارش مغزی عمل کنید؛ یعنی طرح مسئله می‌کنید و بچه‌ها ایده‌های خودشان را در مورد آن شرح می‌دهند.

برای مثال، بچه‌ها باید یاد بگیرند که وقتی زلزله اتفاق افتاد، چگونه به یکدیگر کمک کنند. اینجا باید از طریق نمایش استفاده کرد. در مواردی، باید بچه‌ها را با موضوعی درگیر کنیم. فرض کنید مشارکت‌های اجتماعی به روش نمایشی که کودکان در آن باید درگیر مسائل اجتماعی شوند. برای آموزش مهارت حل مناقشه دانش‌آموز باید یاد بگیرد که با مسئله‌ی نزاع عاقلانه برخورد کند. مثلاً فرض کنید فردی با مشکلی مواجه شده که باعث آزدگی خاطر او شده است. این مشکل را به روش‌های متفاوت می‌توان حل کرد. عاملی را که باعث ناراحتی او شده است، می‌توان با پرخاش، یا نصیحت طرف مقابل و دعوت به گفت‌وگو می‌توان حل کرد. در این زمینه می‌توانیم از روش نمایش فیلم استفاده کنیم.

○ نگاه به مهارت‌های زندگی فلسفی است یا یک نگاه علمی به معنای رایج آن است؟ ● از جهاتی فلسفی است، به این معنا که هدف تعلیم و تربیت، آماده کردن افراد برای ورود به زندگی است؛ نه فقط زندگی در دوران کودکی، بلکه زندگی بزرگ‌سالی. اگر از این منظر نگاه کنیم، یک نگاه فلسفی است. ولی در عین حال، وقتی از نگاه اجتماعی به قضیه بپردازیم، قطعاً نگاه علمی است.

○ آیا می‌توانید نمونه‌ی موفق‌ی در این زمینه معرفی کنید؟

● حدود ۳۰ سال است که برنامه‌ی مهارت‌های زندگی در خیلی از کشورهای اروپایی و آمریکای شمالی مطرح شده و مورد توجه «سازمان بهداشت جهانی» قرار گرفته است. در بسیاری از کشورها، بعد از آن که این ایده‌ها را گرفتند و به اجرا درآوردند، به تحقیق و پژوهش در مورد نتایج آن پرداختند و معلوم شد، بعد از اجرای آن میزان اعتماد به نفس بچه‌ها بالا رفته است. بچه‌ها چالش‌هایی با یکدیگر داشتند و نزاع می‌کردند که به میزان مطلوبی این چالش‌ها کاهش پیدا کردند. پای‌بندی بچه‌ها به قوانین و مقررات نیز تیتتر شد و احساس می‌کردند که این برنامه در زندگی آن‌ها کاربرد دارد.

○ به‌عنوان نمونه چه کشورهایی را می‌توانید نام ببرید؟

● از کشورهایی که در این زمینه کار کرده‌اند، می‌توانیم آمریکا، کانادا و مالزی را نام ببریم.

○ ممکن است با نگاه فلسفی به مهارت‌های زندگی، آن را توضیح دهید؟

● شما وقتی از فلسفه صحبت می‌کنید، معنایش اهمیت مهارت‌های زندگی است. فلسفه در این‌جا به معنای اهمیت آموزش این برنامه است. بچه‌ها در دنیای امروز و در جریان رشد خودشان، با چالش‌های متفاوتی مواجه‌اند. بحث احترام به قوانین- قانون خانواده، مدرسه و جامعه- و بحث این که بچه‌ها باید یاد بگیرند چگونه به زندگی نگاه مثبت داشته باشند، مطرح است. تحقیق

بحث منطقه‌ای بودن در برنامه‌ی درسی ملی مطرح

است. چیزی حدود ۸۰ درصد برنامه‌ها، برنامه‌هایی

درسی مشترک هستند. چون به این نتیجه رسیده‌ایم که

دانش‌آموزان نیازهای خاصی دارند که ممکن است متأثر

از شرایط خاص خانوادگی، محلی و منطقه‌ای باشد

سلسله‌مقررات رعايت كنيد؛ از جمله نحوه‌ی عبور از خیابان. توسعه‌ی فناوری باعث شده است که شما به فکر آموزش مهارت‌های تازه‌ای باشید. خود رایانه که در گذشته نبوده، تغییراتی را به‌وجود آورده است. لذا همه ناچارند مهارت‌های مربوط به آن را یاد بگیرند. اما اثر فناوری ممکن است به صورت مثبت و منفی به کار گرفته شود. بچه‌ها در زمینه‌ی اینترنت با مشکلات بسیاری مواجه هستند. در این‌جا باید مهارت‌های مربوط به رعایت اخلاق اینترنتی را آموزش داد. یکی دیگر از مهارت‌هایی که بچه‌ها باید یاد بگیرند، استفاده از اوقات فراغت است که به شکلی فناوری آن را ایجاد کرده است.

○ نقش اخلاق را در مهارت‌های زندگی چگونه ارزیابی می‌کنید؟

● یکی از محورهای مهارت‌های زندگی، پرورش سجایای اخلاقی است. بعضی‌ها بر این اعتقادند که پرورش این سجایا در حوزه‌ی دین باید صورت گیرد. ولی اخلاق از دامنه‌ی خیلی وسیعی برخوردار است. شما مثلاً در امور کار، ناچارید اخلاق کاری داشته باشید. در استفاده از یک وسیله، باید یاد بگیرید که از آن به شکل درست استفاده کنید. استفاده‌ی درست از علم ایجاب می‌کند که ما به مسئله‌ی اخلاق در آموزش مهارت‌های زندگی بیشتر توجه کنیم. ناچاریم «قناعت» را یاد بگیریم و این یک مهارت اخلاقی است. کسب روزی از راه حلال نیز از دیگر مهارت‌های اخلاقی است. مهارت‌های اخلاقی امداد و بخشش، همه مهارت‌های زندگی در قلمرو اخلاق محسوب می‌شوند.

○ شما نقش قدرت سیاسی را در اعمال روش‌های مهارت‌های زندگی و آموزش آن چه‌مقدار مؤثر می‌دانید؟ در حالی که با طیف وسیعی از معلمان و دبیران طرف هستیم که ابتدا باید با انرژی مناسب، این روش‌ها را برای آموزش دادن به آن‌ها تزریق کنیم و سپس به کمک آن‌ها به هدف نهایی که آموزش و انتقال مهارت به جامعه‌ی دانش‌آموزی است، برسیم. این روش

نشان می‌دهد که اگر نگاه مثبتی به زندگی نداشته باشیم، با چالش‌های فراوانی مواجه می‌شویم. چنانچه نگاه کنیم می‌بینیم که این دلایل موجب شدند که برنامه‌ریزان و مربیان تعلیم و تربیت به این نتیجه برسند که در هر حال مهارت‌های زندگی باید به‌صورت یک درس وارد برنامه‌های درسی شود. جدا از این‌ها، به‌عنوان یک کشور اسلامی ما دنبال آن هستیم که علاوه بر پاسخ‌گویی به نیازهای روزمره‌ی بچه‌ها و چالش‌های زندگی آن‌ها، هدف بالاتری را دنبال کنیم. ما معتقدیم، اگر آن‌ها آداب زندگی دینی را بدانند، با چالش‌های کمتری مواجه می‌شوند.

به آدم‌های مذهبی نگاه کنید. نگاه مثبتی به زندگی دارند. اما افرادی که بدبینانه به زندگی نگاه می‌کنند، یعنی انگیزه‌هایشان را از دست داده‌اند، بیشتر به طرف جرم و جنایت و حالت پرخاش کشیده می‌شوند.

○ جناب دکتر معافی، شما در زمینه‌ی مهارت‌های زندگی با رویکرد دینی کار کرده‌اید. لطفاً در این راستا و درباره‌ی نگاه توسعه‌ای در نسل‌های آتی، پایدار بودن آن و چگونگی ممکن شدن آن بیشتر توضیح بدهید.

● در ارتباط با بحث آداب زندگی، نیازهای ثابت و متغیری وجود دارند. یعنی جامعه به هر سمتی که برود، شما باید به معلمین و والدین احترام بگذارید. در هر شرایطی این موضوع را باید رعایت کنید و این از نیازهای ثابت است. از طرف دیگر، در جامعه تغییراتی به‌وجود می‌آید و بخشی از مهارت‌های زندگی به تغییراتی نیاز پیدا می‌کنند و چالش‌هایی به‌وجود می‌آید. برنامه‌ریزان رفتارها و مهارت‌ها را منطبق با نیازها تغییر می‌دهند.

○ تأثیر پیشرفت فناوری را در این امر چگونه ارزیابی می‌کنید؟

● فناوری یکی از مشکلات بچه‌ها در دنیای امروز است. مثلاً، از زمانی که وسایل حمل و نقل جدید وارد شده است، شما باید یک

را چگونه در یک فرایند زمانی مشخص می‌توان عملیاتی کرد؟

● آموزش مهارت‌های زندگی، و به طور کلی برنامه‌ی درسی، تا مورد تأیید قدرت حاکم بر جامعه نباشد، نمی‌تواند تداوم پیدا کند. پس برنامه‌ی درسی در هر کشوری به گونه‌ای سیاسی است. ولی انتظارات این قدرت‌ها از برنامه‌های درسی و مهارت‌های زندگی، به یک صورت تابع دیدگاهشان است. مثلاً کشور ما یک کشور مذهبی است. شما می‌دانید که همین آداب زندگی دینی که مطرح شده، تابع ایدئولوژی حاکمان جامعه است. که در واقع ایدئولوژی مردم هم هست. حالا این نکته را در نظر بگیریم که قدرت‌های سیاسی هیچ‌گاه دیکته نمی‌کنند که در مهارت‌های زندگی چه چیزی را آموزش بدهید یا ندهید، بلکه یک مجموعه دیدگاه‌های کلی را مطرح می‌کنند. مثلاً ما در اسناد رسمی خودمان، مصوبات مجلس و برنامه و بودجه را می‌بینیم که تأکید دارند، این درس وارد برنامه‌های درسی شود. به خاطر این که نگران مشکلاتی هستند که دانش‌آموزان با آن‌ها مواجه‌اند. آن‌چه که مسئولین سیاسی از ما می‌خواهند، همین است که به بچه‌ها چیزی را یاد بدهیم که آن‌ها از عهده‌ی چالش‌های زندگی برآیند. بحث قانون‌گریزی که دولت بر آن تأکید می‌کند، به این معنی است که ما باید افرادی تربیت کنیم که به قانون احترام بگذارند.

نکته‌ی بعدی در مورد خود دبیران است و بعد از آن، انتقال به دانش‌آموزان. از آن‌جا که مهارت‌های زندگی یک درس بین‌رشته‌ای است باید با کتاب‌های دیگر تلفیق شود. با اخلاق اجتماع، دبیران اجتماعی به‌صورتی درگیر هستند. آموزش‌های شهروندی و تاریخ با هم مرتبط‌اند. بعضی از مسائل به شناخت و حرفه‌وفن مربوط می‌شوند. لذا ما باید برنامه‌ی وسیع و جامعی برای دبیران تهیه کنیم. می‌توان از تلویزیون و یا برنامه‌های خاصی کمک گرفت. می‌توان برای تربیت مدرسان مهارت‌های زندگی، دوره‌ی اجباری

گذاشت. این دوره‌ها باید جامع باشند و دبیران از آن استقبال کنند.

در کشور کانادا مؤسسه‌هایی مردم را با برنامه‌ی مهارت‌های زندگی آشنا می‌کنند؛ مثلاً رشد تفکر خلاق. همه‌ی ما نیاز داریم که به شکل خلاقانه با مسئله و موضوع خود آشنا شویم. اگر با رویکرد تفکر خلاق آشنایی پیدا کنیم، می‌توانیم مسئله‌ی مهارت زندگی را به راحتی حل کنیم. در آمریکا بعد از انتقال افکار خلاق، به تعدادی از افراد گفتند که شما باید یک ماه بدون پول مشکلات خود را حل کنید. تقریباً ۸۰ درصد آن‌ها در این امر موفق بودند. ○ به نظر می‌آید که فقط وزارت آموزش و پرورش نیست که با این امر درگیر است، بلکه سایر سازمان‌ها و گروه‌های اجتماعی نیز باید مشارکت داشته باشند.

● بله، تلویزیون و رسانه‌ها باید درگیر این امر شوند. به‌علاوه، زندگی موفق ارزش آن را دارد که ما از خودمان پول بدهیم و این مهارت‌ها را یاد بگیریم.

○ جناب دکتر معافی، لطفاً در پایان این گفت‌وگو، چنان‌چه مطلبی وجود دارد که به آن نپرداخته‌ایم و اهمیت دارد، توضیح دهید.

● ما کوشیده‌ایم، از تجارب کشورهای دنیا استفاده کنیم و تجارب نظام آموزشی آن‌ها را در ارتباط با مهارت‌های زندگی به دقت بررسی کنیم. در یک دهه‌ی اخیر، در زمینه‌ی مهارت‌های زندگی، کتاب‌های زیادی در کشور منتشر شده‌اند که نشان می‌دهد، جامعه به این بلوغ رسیده است. شاید از آموزش و پرورش هم جلوتر می‌رود. این کتاب‌ها نیز مورد توجه قرار گرفته‌اند. باید کتاب‌خانه‌ها را تجهیز کنیم به کتاب‌های مهارت‌های زندگی و برای برگزاری دوره‌های آموزشی معلمین سرمایه‌گذاری کنیم. لازم است، تلویزیون برنامه‌ای درخصوص مهارت‌های زندگی داشته باشد تا همه از این برنامه استفاده کنند. انجام کارهای پژوهشی در این زمینه، به‌خصوص نیازسنجی و سرمایه‌گذاری روی آن، ضروری است.



استفاده‌ی درست از علم ایجاب می‌کند که ما به مسئله‌ی اخلاق

در آموزش مهارت‌های زندگی بیشتر توجه کنیم. ناچاریم «قناعت»

را یاد بگیریم و این یک مهارت اخلاقی است. کسب روزی از راه

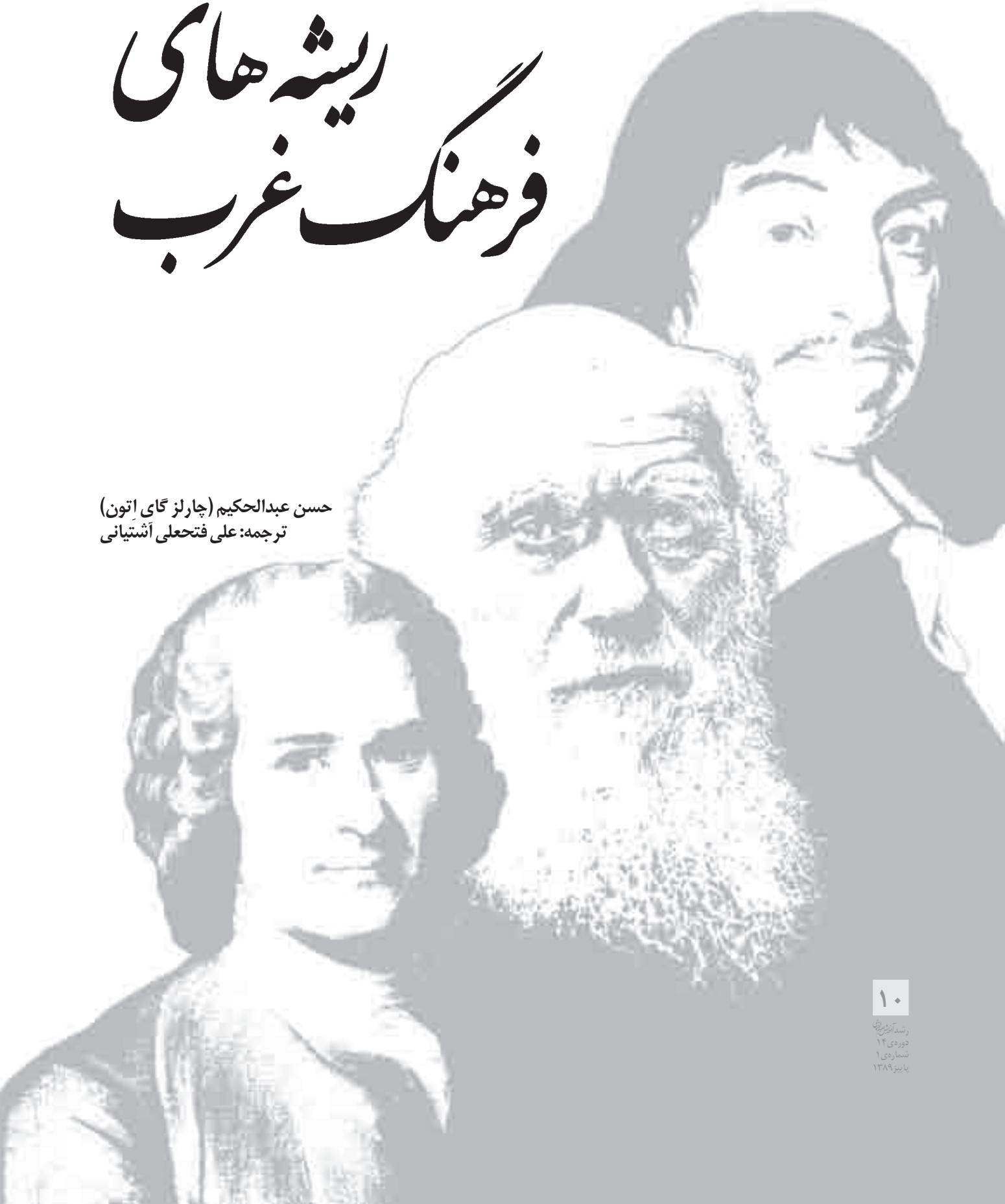
حلال نیز از دیگر مهارت‌های اخلاقی است. مهارت‌های امداد و

بخشش، همه مهارت‌های زندگی در قلمرو اخلاق محسوب می‌شوند

ترجمه

ریشه‌های فرهنگ غرب

حسن عبدالحکیم (چارلز گای اتون)
ترجمه: علی فتحعلی آشتیانی



۱۰

رشد آشنایی
دوره‌ی ۱۴
شماره‌ی ۱
پاییز ۱۳۸۹

تقریباً ۵۰ سال پیش، ارتش انگلیس به فرماندهی ژنرال **مونتگومری** و ارتش آلمان به فرماندهی ژنرال **رومل**، در صحرای مرزی مصر و لیبی مقابل هم صف‌آرایی کردند. مونتگومری که می‌دانست باید برای نبردی سرنوشت‌ساز آماده شود، در مقر خود به عکسی از حریفش می‌نگریست و هر مطلبی را که درباره‌ی زندگی، دیدگاه‌ها و نظرات او نوشته شده بود، به دقت می‌خواند. او با نگاه به عکس رومل، می‌کوشید از چهره‌ی او به ذهنیات و افکاری که در مغز چنین کسی می‌گذرد، راه یابد. در واقع، مونتگومری به یکی از پندهای اساسی در نبردها عمل می‌کرد که می‌گوید: «دشمن را بشناس، درباره‌اش مطالعه کن و بکوش تا به ذهنش راه یابی.»

شخصاً ترجیح می‌دهم غرب معاصر را «رقیب» اسلام و امت مسلمان اطلاق کنم. با این حال، چه غرب را با واژه‌ی «دشمن اسلام و مسلمانان» خطاب کنیم و یا لفظ دیگری برای آن به کار ببریم، این واقعیت باقی است که آمریکا و اروپای سکولار از یک‌طرف و حوزه‌ی دینی که از آن به «دارالاسلام» یاد می‌کنم، از طرف دیگر، رویاروی هم ایستاده‌اند. البته این قضیه‌ی جدیدی نیست؛ هرچند در دوران ۲۰۰ ساله‌ی استعمار، رویارویی اسلام و سکولاریسم غرب، شکل علنی به خود نگرفته بود. به هر حال، این امر از واقعیت‌های تاریخی بوده و هم‌چنان نیز هست. اگر «بودیسم» را کنار بگذاریم، تنها دو دین باقی می‌مانند که برای خود مأموریتی جهانی تعریف کرده و امیدوار بوده‌اند که همه‌ی انسان‌ها را به زیر چتر یک دین حقیقی - یعنی اسلام یا مسیحیت - بیاورند. فقط یک قضیه تغییر کرده است: «اسلام در روزگار کنونی با مسیحیت درگیر نیست، بلکه با سکولاریسم، لادری‌گرایی و دنیاپرستی افسارگسیخته‌ی غربی‌ها درگیر شده است.» از زمانی که مسیحیت به حاشیه رانده شد، تمدنی که جای آن را گرفت، تقریباً توانست به موفقیت‌های چشم‌گیری دست یابد و تمام زمین را به زیر سلطه‌ی خود درآورد.

سابق بر این، رویارویی بین انسان‌های اهل ایمان (مسلمانان از یک‌طرف و مسیحیان از طرف دیگر) بود که اشتراکات زیادی با هم داشتند؛ بی‌آن که حتی خود نیز از آن‌ها باخبر باشند. مثلاً یکی از شباهت‌های آنان ایمان به خدای قادر نادیدنی بود که امروزه البته چنین وجه اشتراکی وجود ندارد. فاصله و تفاوت آنان به مراتب بیشتر و مفاهیم نیز بسیار دشوارتر شده است. مؤمنی که برای او وجود خداوند متعال، قاطع‌ترین امر عقیدتی است، واقعاً قادر به درک کفر یا تصور سترونی آن نیست. کافر نیز حتی قادر نیست تجربه‌ی ایمان را حدس بزند. ذهن و خیال او از این پدیده‌ی عجیب فرا دنیوی دچار بهت و گیجی می‌شود.

با وجود این، چنان‌چه بنای مسلمانان بر این باشد که در این عرصه و اوضاع، عملکرد مؤثر و مفیدی داشته باشند و آن را به‌روشنی و منصفانه ببینند، پس باید ابتدا بفهمند که با چه چیزی مواجه شده‌اند.

به تجربه‌ی شخصی خود دیده‌ام که مسلمانان، حتی آنانی که در غرب زیست می‌کنند، از دشمن یا ماهیت حقیقتی تهدیدات او علیه خود، فهم کافی ندارند. در بریتانیا، اکثر مهاجران مسلمان، هنوز هم لفظ «مسیحی» را برای مردمی که در میانشان زندگی می‌کنند، به کار می‌برند و بر این گمان‌اند که از جانب مسیحیان مورد تهدید قرار گرفته‌اند. البته باید دید که شما مسیحیت را چگونه تعریف می‌کنید. ما هم شکی نداریم که وقتی از بیشتر انگلیسی‌ها می‌خواهند تا نام دین و مذهب خود را بگویند یا آن را در فرم مخصوصی پر کنند، می‌نویسند «کلیسای انگلستان» یا «کاتولیک روم». اما بگذارید بگویم که در تمام سال‌های عمر طولانی‌ام، به یک مسیحی معتقد و مؤمن برخوردادم. تا جایی که در همین سال‌های اخیر پای خودم نیز برای سخن‌رانی درباره‌ی اسلام، به محافل سیاسی باز شده است.

تهدیدهای سازمان یافته

تهدید علیه مسلمانان، دیگر از ناحیه‌ی یک دین رقیب نیست، بلکه از ناحیه‌ی بخشی از جهان است که نعمت ایمان را فرو گذاشته و نمی‌داند که آن را کجا باید بیابد. به‌واقع، خطر اینان در زمان حاضر، بسی بالاتر از تهدید مسیحیت در زمان‌های گذشته است؛ تهدیدی ظریف و بسیار مودبانه‌تر، زیرا دامن نفس ما را می‌گیرد و از زبان نجواگری خناس، این‌گونه در گوش ما سخن می‌گوید: «از کجا مطمئنی؟ از کجا معلوم که در ورای عالم محسوسات هم چیزهایی وجود دارند؟ چه‌طور می‌توانی به چیزهای نادیدنی، ناشنیدنی و غیرقابل لمس ایمان بیاوری؟»

از آن گذشته، این تهدید با موفقیت‌های دنیوی بی‌ایمانان، مضاعف می‌شود. مسلمانان مانند بسیاری از مردمی که در کشورهای موسوم به «جهان سوم» زندگی می‌کنند، احساس دوگانه‌ای نسبت به غرب دارند: از یک‌طرف خشم و نفرت به خاطر سابقه‌ی تاریخی استعمارگری غربیان که هژمونی وحشیانه‌ی کنونی نیز بر عمق و گستره‌ی این نفرت افزوده است، و از طرف دیگر، احساس غبطه و تحسین. انسان ذاتاً قدرت فاتح و کامروا را می‌ستاید؛ قدرت غالب غرب را نمی‌توان نادیده گرفت و منکر آن شد. این قدرت غالب ناشی از توانایی‌های صنعتی و تخصص‌های فناورانه است، اما آن‌چه که بیش از همه در مورد کارایی غرب موجب تحسین می‌شود، به سرانجام رساندن کارهاست.

با این همه، در تحسین مهارت‌های سازمانی مذکور باید جنبه‌ی احتیاط را رعایت و از زیاده‌روی پرهیز کرد. هیچ نژاد، ملت، و گروه انسانی در دنیا یافت نمی‌شود که در همه‌ی امور، دارای امتیاز و محاسن عالی باشد. سرشت حیات ما در این دنیا به همین منوال است. پس همواره بحث اولویت‌ها را باید پیش کشید. چنان‌چه تنها در چند بُعد حیات خود قادر به دستیابی به موفقیت هستیم، باید

شیوهی عرفی مسلمانان در کسب و کار و روابط شغلی‌شان - سلام‌های مؤدبانه، احوال‌پرسی، و پذیرایی با چای و قهوه - از نگاه انسان غربی فقط اتلاف وقت است. غربی‌ها پای منافع و کسب و کارشان که می‌رسد، انسانیت را پشت در می‌گذارند و دائم به ساعت‌هایشان نگاه می‌کنند. هر چند از منظر الهی، گرد آمدن انسان‌ها به خودی خود اهمیت و ارزش والایی دارد

یا جلسه‌ی آنان جنبه‌ی فردی ندارد. حضور آنان صرفاً برای انجام یک معامله است؛ لذا کاملاً رسمی وارد بحث می‌شوند و پس از اتمام کار نیز، بی‌آن که واقعاً نیت دیدار و هم‌صحبتی در میان بوده باشد، هر کس به راه خود می‌رود. این هم بخشی از هزینه‌ای است که به خاطر کارایی می‌پردازند. آیا ما واقعاً حاضریم انسانیت خود را صرفاً به‌خاطر موفقیتی ناچیز، نسخ کنیم؟

چه باید کرد؟

شک ندارم که از من می‌پرسند: پس ما باید چه کنیم؟ می‌خواهید بگویند که مسلمانان در مقایسه با غرب، همیشه باید «عقب‌مانده» باشند؟ به نظر من آدم واقع‌بینی هستم. به حکم واقع‌بینی، باید دنیا را با همین شرایطی که دارد، بپذیریم و به وضعیت ایده‌آل کاری نداشته باشیم. اما چون مسلمانان از این که انگ «عقب‌مانده» به آنان بخورد، بیمناک‌اند، در همین جا سؤال مطرح می‌کنم: در شرایطی که دیگران، شتاب‌زده و به سرعت به سوی بلا و مصیبت پیش می‌روند، عیب و ایراد «عقب‌ماندگی» چیست؟ پیرمردی عقب‌مانده اما تندرست بهتر است یا پیرمردی در همان سن و سال، اما بیمار و رو به مرگ؟ مگر شتری است که جلوی خانه‌ی همه‌ی انسان‌ها می‌نشیند؛ ولی مگر آزار داریم که به سمت مرگ خیز برداریم؟

با این وصف، پیش از ورود به بحث ریشه‌های آن فرهنگ قدرتمند که از نظر ما مخرب و مهاجم است، باید نکته‌ای را تذکر بدهم. اصلاً آن را دست بالا نگیرید! تاریخ‌نگاران وقایع دوران استعمار گفته‌اند که امپراتوری بریتانیا تا پیش از اختراع مسلسل در سال‌های میانی قرن نوزدهم، نه با تکیه بر زور که با خدعه و بلوف، توانسته بود خود را سر پا نگه دارد. مرد سفیدپوست با در دست گرفتن چماق، «بومیان» سرزمین‌های تحت استعمار خود را دور نگه می‌داشت. او این موفقیت را مدیون اعتمادبه‌نفس نژاد خود است. وی به هیچ‌وجه باور نداشت که بومیان به او هجوم بیاورند، و آنان نیز به او هجوم نمی‌آوردند. اعتمادبه‌نفس، کلید موفقیت است و می‌توان گفت که توفیقات بی‌نظیر و بی‌سابقه‌ی مسلمانان در قرون اولیه‌ی اسلام، ناشی از همین خصوصیت آنان بوده است. بزرگ‌ترین علت ضعف مسلمانان در عصر حاضر نیز، فقدان اعتماد به‌نفس و خودباوری است. به ساکنان جزیره‌ی کوچک و بی‌اهمیت بریتانیا بنگرید که نیمی از جهان را زیر سلطه‌ی خود آوردند؛ اما آنان غول‌هایی نبودند که کوتوله‌ها را مغلوب خود سازند، بلکه کوتوله‌هایی بودند که غول‌ها را به زانو درآوردند.

مثالی از یک فرد نیز می‌توانم ارائه کنم. چندی است که روزنامه‌های انگلستان، خبر مرگ مشکوک تاجری یهودی به نام **ماکس‌ول** را به‌شدت پی‌گیری می‌کنند. این مرد بدون تسلیم هیچ وثیقه‌ای، توانسته بود بیش از صد میلیون پوند از بانک‌ها وام بگیرد. این کار چگونه از او برآمد؟ صرفاً با بلوف و به‌خاطر خودباوری

دست به یک انتخاب بزنییم و آن، پیدا کردن مهم‌ترین ابعاد است. کسانی که تنها در یک حوزه مهارت و استادی دارند، احتمالاً در حوزه‌ی دیگری نارسا و ناکارآمد هستند. زیرا ما موجودات محدودی هستیم و هر گاه یک بعد طبیعت خود را به عالی‌ترین حد رشد و بالندگی‌اش برسانیم، معمولاً سایر ابعاد شخصیت خود را به پای آن هزینه کرده‌ایم.

اگر شما نیز مانند انسان غربی، آماده‌ی روی گرداندن از خدا - به مفهوم God - هستید، و این ظرفیت در وجودتان هست تا تمام انرژی و استعدادهایتان را به امور این دنیا معطوف و برای آن‌ها هزینه کنید و بدون ملاحظه‌ی دیگر جوانب هستی انسانی خود، تا آخر در راه تحقق خواسته‌هایتان پیش بروید، احتمال موفقیت شما به واقع بسیار زیاد است. اگر تمام دقایق بیداری خود را به کشف و خلق راه‌های کسب پول و افزایش درآمد اختصاص دهید، هیچ بعید نیست که میلیونر هم بشوید. اما این سؤال را هم پیشاپیش به خود جواب دهید که: آیا حاضرید بهای محرومیت‌های معنوی را بپردازید و با حرص و طمعی سیراب‌ناشدنی، به سطح بهائیم و بلکه پست‌تر از آنان تنزل کنید؟ شکم حیوان گرسنه با غذا پر می‌شود، اما اشتهای انسان طماع چه‌طور؟

اجازه دهید دو مثال ساده بیاورم. ما مسلمانان در اوقات ادای نماز یومیه، موجب توقف جریان کار خود می‌شویم. در مخیله‌ی کارمند دولت یا کاسب‌کار موفق غربی نمی‌گنجد که توجه خود را در طول روز، از کار به نماز یا هر چیز دیگری هدایت کند؛ چرا که خود را «مغبون» می‌یابد. بسیار خب، باید انتخاب کنید؛ زندگی ما با انتخاب‌هایمان ساخته می‌شود. دوم این که غربی‌ها چارچوب زندگی شغلی خود را به‌طور کامل از زندگی خصوصی و مسائل شخصی خود جدا کرده‌اند. شیوه‌ی عرفی مسلمانان در کسب و کار و روابط شغلی‌شان - سلام‌های مؤدبانه، احوال‌پرسی، و پذیرایی با چای و قهوه - از نگاه انسان غربی فقط اتلاف وقت است. غربی‌ها پای منافع و کسب و کارشان که می‌رسد، انسانیت را پشت در می‌گذارند و دائم به ساعت‌هایشان نگاه می‌کنند. آنان می‌باید در کوتاه‌ترین زمان ممکن معامله‌ی خود را به پایان برسانند. هر چند از منظر الهی، گرد آمدن انسان‌ها به خودی خود اهمیت و ارزش والایی دارد، اجتماع

شگفت‌انگیزش. او مرد زیرکی بود و بانک‌داران به کلام او شک نمی‌کردند، زیرا او از هر گونه شک و تردیدی به خویشتن خویش مبرا بود.

شاید فقدان خودباوری در میان مسلمانان را تا حدودی بتوان به تجربه‌ی آنان از دوران استعمار منتسب کرد، اما این خصلت هم‌چنان پابرجاست که علت عمده‌اش، به گمان من، در این است که غرب با مکر و خدعه توانسته است مسلمانان را به پذیرش این ضعف قانع سازد و در پنهان‌سازی نقاط ضعف و آسیب‌پذیری خود موفق عمل کند. به نظر، تبلور این فقدان خودباوری را می‌توان در اوایل دهه‌ی ۱۹۷۰ و در قضیه‌ی «بحران نفت» به یاد آورد. تولیدکنندگان نفت-به‌ویژه عربستان- دست بر گلوگاه غرب گذاشته بودند؛ قدرت آنان چنان عظیم بود که می‌توانستند آن را در راستای مصالح خود و امت اسلام به کار گیرند. اما آنان فاقد اعتمادبه‌نفسی بودند که با تکیه بر آن بتوانند از آن قدرت به‌شکلی عاقلانه و مؤثر استفاده کنند. حتی جرئت نداشتند که قدرتمندان را وادار کنند تا هرچه در چنته‌ی قدرت خود دارند، رو کنند. فرصت از دست رفت و دیگر بر نمی‌گردد.

هرگاه با مسلمانان درباره‌ی ماهیت سلطه‌ی غرب گفت‌وگو می‌کنم، یکی از اهداف اصلی‌ام متقاعد کردن آنان به این واقعیت است که قدرت غرب روی پایه‌های سست و لرزانی بنا شده است. فهم این که مسلمانان دقیقاً با چه چیزی مواجه هستند و به بیان دیگر، چه چیزی ما را تهدید می‌کند، دارای اهمیت بالایی است. یعنی مسلمانان باید ریشه‌های پیچیده‌ی فرهنگ غرب را بشناسند. خاستگاه فرهنگ و تمدن اسلام، روشن و ساده است. آن‌ها به منبعی متکی هستند که عبارت است از «وحی» آمیخته با سنت پیامبر اکرم (ص) و لذا به‌راحتی قابل شناسایی هستند. خاستگاه تمدن غرب در سرزمین‌ها و دوران‌های تاریخی متفاوت است. پس شروع از یونان برای ما اجتناب‌ناپذیر است.

در مدرسه به ما- یعنی فرزندان غرب- موضوعی به نام «معجزه‌ی یونان» را می‌آموختند و مرادشان ظهور مردمی بود که برخلاف دیگر اقوام کره‌ی زمین، به پدیده‌ای موسوم به «خرافات» پشت کرده بودند و برتری خرد انسانی بر آنان مکشوف شده بود. آنان زندگی خود را وقف پرس‌وجوی خردورزانه و نظریه‌پردازی‌های فلسفی کرده بودند که مجال عرض‌اندام به «ماورا» نمی‌داد و پایه و اساس تفکر خود را دنیای قابل کشف توسط حواس گرفته بود و نه منشأ الهی آن. به ما می‌گفتند که یونانیان چون نوری در عصر تاریکی می‌درخشیدند و در قیاس با دیگر اقوام دوران خود، «پیشرفته» بودند.

دین عامل پیشرفت است

در این جا می‌خواهم گریزی بزنم به موضوعی که به نظر، رابطه‌ی مهمی با موضوع صحبت ما دارد. ما مسلمانان اقرار بدین کلام داریم که هیچ قومی بدون پیامبر نبوده است. بنابراین، هیچ قومی در دنیا

بدون دینی که حقیقت را با زبان قابل درک و فهم برای آنان بازگو کند، نبوده است. خاستگاه فرهنگ یونانی بر کسی معلوم نشده، اما به گمانم روشن است، زمانی که یونان به جایگاه یک عامل تأثیرگذار در تاریخ بشر صعود کرد، دین یونانیان به مرحله‌ی بت‌پرستی تنزل یافته بود. اصولاً هر دینی که به ورطه‌ی فساد و انحطاط درمی‌غلند، عاقبت در هیئت بت‌پرستی ظاهر می‌شود؛ یا دست کم در گذشته این چنین بوده است. و به یقین مخالفت سرسختانه‌ی اسلام با تمام مظاهر بت‌پرستی ناشی از همین علت است.

یک ویژگی بت‌پرستی که مثلاً در یونان باستان می‌بینیم، یعنی حضور «الهه‌های» مضحکی که غالباً با یکدیگر در حال جنگ و ستیزند، این است که باور کردن آن برای انسان شعورمند، دشوار است. بنابراین علیه هرگونه تصور مذهب یا واقعیت فراطبیعی واکنش نشان می‌دهد تا آن را از سر راه خردورزی بردارد. این خردورزی دقیقاً همان میراث «معجزه‌آسای» یونانی است که غرب بدان می‌بالد.

می‌دانیم که مسلمانان در اوایل دوران حکومت عباسیان به کشف این میراث نائل آمدند. اما اسلام که دین و فرهنگی یکدست است و ریشه در وحی دارد، توانست عناصر مفید را از سنت یونانی برگیرد. آن چه را که زبانی برایش نداشت در خود جلب ساخت و بقیه را نیز دور انداخت؛ به‌ویژه اساس فلسفی خرد یونانی را دفع کرد. با این حال، مسلمانان، جام زهر، یعنی میراث یونانی، را به مسیحیان دادند و دیدیم که چه خسارات سنگینی بر آنان تحمیل کرد.

بعد از یونان، نوبت به تمدن عظیم امپراتوری روم می‌رسد. در این حوزه نیز می‌بینیم دین روم باستان در عصری که این امپراتوری به قدرتی واقعی در جهان تبدیل شد، سرنوشت دین یونانیان را پیدا کرد. به بیان دیگر، راه انحطاط کامل را پیموده بود و هرگاه دین قوم و ملتی به انحطاط برسد، خود آن قوم نیز قطعاً منحل و فاسد می‌شوند. بنابراین، آن چه که از این امپراتوری باقی ماند و تأثیر عمیقی بر غرب گذاشت، میراث معیوب و بیمار آن بود و چنان بر ما غلبه داشت که فراگیری زبان لاتین در مدارس برای ما اجباری بود. زیرا زبان تمدن باشکوهی بود که می‌کوشیدیم از آن الگو بگیریم. واژه‌ی «بربر» در زمانه‌ی ما کاربرد زیادی دارد و بارها آن را شنیده‌ایم. این واژه را نیز رومیان به ما به ارث داده‌اند و امروزه نیز می‌شنویم که رسانه‌های غربی از آن برای توصیف سبک و سیاق زندگی مسلمانان استفاده می‌کنند. اما شاید عجیب باشد اگر بگویم مسلمانان نباید از شنیدن این لفظ برنجند. زیرا کسانی که در روم باستان با لفظ «بربر» خطاب می‌شدند، از لحاظ فضایل و از نظر شیوه‌ی زندگی در سطحی به مراتب بالاتر و برتر از آنان [رومیان] بودند و مفاسدی را که نهایتاً به سقوط آن امپراتوری منجر شد، نداشتند.

بدین ترتیب، بخشی از فرهنگ کنونی غرب از روم و یونان باستان ریشه می‌گیرد. سپس مسیحیت در این دنیای پر فساد رخنه کرد و به تدریج جای پای خود جست که هرچند در ابتدا وحشیانه

مورد هجوم و اذیت و آزار قرار گرفت، اما سرانجام به پیروزی رسید. می‌گویند که آب و روغن با هم مخلوط نمی‌شوند، و مسیحیان نیز در یونان و روم نمی‌توانستند گذشته را تحمل کنند. می‌باید آثار همه چیز محو و نابود می‌شد، زیرا دینی با ریشه‌ی یهودی هیچ‌وجه مشترکی با آداب و سنن و فرهنگ قبل از خود نداشت. این‌گونه بود که آثار گذشته را کاملاً زدودند. در عرب جاهلیت عناصری وجود داشتند که امکان جذب آن‌ها در دین اسلام وجود داشت که حج یکی از نمونه‌های آشکار آن است. اما در «جاهلیت روم باستان» چیزی وجود نداشت که بتوان به آن اجازه‌ی بقا و ماندگاری داد.

وحدت ادیان میسر است

معتقد مسیحیان قرون وسطا و مسلمانان هم‌عصر آنان، اگر می‌خواستند، می‌توانستند بدون هیچ مشکلی حال یکدیگر را درک کنند و با هم به تفاهم برسند. واقعیت این است که اسلام و مسیحیت، صرف‌نظر از اختلاف عقایدشان، هر دو در پرتو ایمان مذهبی طی طریق می‌کردند، و البته این ساختار مبتنی بر ایمان به خدا، یک نقطه‌ی ضعف ذاتی داشت. مسیحیت که دینی با ریشه‌ی یهودی و خاستگاه فلسطینی بود، به یک معنا برای اروپای غربی، به‌ویژه در برابر سنت‌های شمنیستی مناطق شمالی آن‌جا، حکم «جسمی خارجی» را داشت که به اندامش تزریق شده بود. این جسم مطلقاً با باورها و اندیشه‌های پیشین آن بخش از دنیا کنار نمی‌آمد. از طرف دیگر، عرب‌های دوران جاهلیت تا حدودی آماده‌ی پذیرش دین اسلام بودند و دیدند که این دین بیش از آن که نسبت به گذشته‌ی آن‌ها برخورد سلبی داشته باشد، سنت‌های مناسب گذشته‌شان را به مرحله‌ی کمال رساند.

این نقطه‌ی ضعف ذاتی - یعنی شکاف - در زمانی که ما مسلمانان، جام زهر میراث یونانی را به مسیحیان دادیم، خود را کاملاً عیان کرد و با گذشت ایام، به پیدایش رنسانس (باززایی) منجر شد؛ واقعه‌ای که سال‌ها در گوش کودکان اروپایی خوانده‌اند تا آن را یکی از پرافتخارترین و ثمربخش‌ترین حوادث تاریخ بشر قلمداد کنند. اما در رویداد رنسانس، چه چیزی از نو زاییده شد؟ کفر و بت‌پرستی کهنی که قبای اومانیسیم را در برش کرده بودند. اومانیسیمی که انسان را به مقام مافوق خدایی می‌رساند و او را به مفهوم خدای کوچکی تعریف می‌کرد که قطعاً و نهایتاً به بی‌نیازی خود به خدای بزرگ پی می‌برد! مبالغه درباره‌ی تفاوت آرمان خدمت‌گزاری در مسیحیت اوایل قرون وسطا با آرمان رنسانس، که شاخص‌هایش را در نقاشی‌های عظیم و مجسمه‌های میکلائل می‌توان دید، دشوار است. نمونه‌ی همان نقاشی‌ها در نمازخانه‌ی سیستین در رم، بیانگر نفوذ عمیق آرمان اومانیسیتی در کلیسای مسیحیت و سپس در کلیسای کاتولیک است. صفت «پرومته‌ان» غالباً به آرمان رنسانس اطلاق می‌شود و چنان‌چه مایل به درک فرهنگ غرب هستیم، باید بدانیم که اسطوره‌ی

یونانی «پرومته‌ئوس» دارای اهمیت بالایی است. در حوزه و قلمرو اندیشه‌ی اسلامی و تخیلات مسلمانان هرگز به چنین اسطوره‌ای اجازه ظهور نمی‌دهند. پرومته موهبت آتش را از «الیه‌ها» یا بهتر است بگوییم از خدا زدید. هرچند که او به خاطر گناهش عقوبت شد، اما موهبت سترگی را برای بشر به ارمغان آورد. شما پیامدهای غیرقابل وصف این اسطوره را متوجه خواهید شد. موهبت بزرگ آتش را خداوند به انسان عطا نکرد، پس لازم بود که آن را به زور از او برابند. توسل به زور، عملی در مخالفت با خداوند و نوعی شورش علیه او بود که از ارزانی داشتن آن‌چه که می‌باید عطا می‌کرد، خودداری ورزیده بود. اسطوره‌ی پرومته‌ئوس در ذهن انسان دوران رنسانس رسوب کرد و با گذشت قرون، به فرهنگ امروزین غرب راه یافت تا از آن چنین برآید که: «خدا نمی‌بخشد، انسان می‌گیرد.»

تحریم خداوند و نظریه‌ای که این جهان را کاملاً مادون موجودی متعالی و برتر از آن می‌داند، در گذر ایام، به پیدایش فلسفه‌ای کاملاً سکولار انجامید. که دکارت یکی از نخستین فلاسفه‌ی «مدرن» این تفکر (۱۶۵۰-۱۵۹۶) به‌شمار می‌آید. برای هر کسی که احساسی به دین و باوری به‌وجود وحی دارد، تضاد بین این متألهین بزرگ و فیلسوفان مذهبی قرون وسطا از یک‌طرف، و فلسفه‌ی نوین از طرف دیگر، حیرت‌انگیز است. شاید بشود آن را به تضادی که بین مردی خردمند با کودکی باهوش وجود دارد، تشبیه کرد. از منظر اندیشه و فلسفه‌ی اسلامی، کاری پوچ‌تر از این نمی‌توان سراغ داشت که از ذهن تاریک و پر از جهالت انسان، خرد کامل و شناخت بی‌نقص از آسمان‌ها و زمین را انتظار داشته باشیم. با این حال، دکارت با مطرح کردن عبارت مخصوص «من فکر می‌کنم، پس هستم»، آن را به‌عنوان تنها حقیقت یقینی و مبنای استقرار سایر قطعیت‌ها بر آن پیشنهاد داد. فردی را به یاد دارم که معتقد بود دکارت می‌باید می‌گفت: «من اندیشه هستم، پس هستم.» به‌عبارت دیگر، چون خدا به من «می‌اندیشد»، پس من وجود دارم.

اندیشه‌ی غرب در تضاد با علم بودنش است

از دکارت به بعد است که فرهنگ غرب و از آن مهم‌تر، علم، دیدگاه دوگانه به جهان را که در تضاد ماهوی با اسلام است، به‌ارث می‌برند. در این دیدگاه، پدیده‌های مادی از غیرمادی و امر محسوس و قابل مشاهده از نامحسوسات و نادیدنی‌ها کاملاً جدا می‌شوند. البته از روی احتیاط، آن را امر معنوی نام نمی‌برم، زیرا دکارت صرفاً از امور ذهنی سخن می‌گفت. دقیقاً بر پایه‌ی همین دوگانه‌باوری دکارتی است که ذهن مدرن عمل می‌کند، و همان نیز مبنای فلسفه‌ی «شیوه‌ی علمی» را تشکیل می‌دهد. انسان لاجرم می‌پرسد شیوه‌ای که از چنین قضیه‌ی متزلزلی ریشه گرفته و بر آن بنا شده است، آیا می‌تواند به کشف هیچ حقیقت قطعی منجر شود؟

در باور عموم و در متون کتاب‌های درسی، از دکارت به‌عنوان «فیلسوف بزرگ غرب» یاد شده است. پیروان نظریات او شاید به

ابعاد معنوی بهایی بدهند و یا ندهند و دیدگاه‌هایشان از بسیاری جهات با او تفاوت داشته باشد؛ اما این واقعیت باقی است که آن‌ها هم‌چنان سکولار خالص و تک‌بعدی بودند و طبق نتایجی که با محاسبات ذهنی خود بدان‌ها رسیده بودند، احتمال کسب دانش از راه وحی را مردود می‌شمردند.

یک قرن و نیم پس از دکارت، به‌دوره‌ی موسوم به «عصر روشنگری» می‌رسیم؛ واژه‌ای غریب که در واقع باید به خاموش شدن چراغ شعور و تخیل انسانی اطلاق شود. فیلسوفان فرانسوی قرن هجدهم سرانجام پیوندهای خود را با آن‌چه بدان «خرافات» می‌گفتند و هنوز هم می‌گویند و به معنای درک مذهبی از دنیا و سرنوشت انسان بود، بریدند. رنسانس قائل به خودکفا بودن انسان و حتی فراتر از این تصور بود. عصر روشنگری این نظریه را به تکامل منطقی خود، یعنی تفوق ذهن انسان و معیار سنجش و قضاوت همه‌چیز، رساند. تأملات و مفاهیمی که انسان درمی‌یافت، با جدایی و انفصال کامل از وحی، به داور و میانجی تشخیص حقیقت تبدیل شدند. ذهن انسان غربی هنوز هم در چنبره‌ی آن به اصطلاح «روشنگری» مانده است.

یکی از جنبه‌هایی که غالباً در این بحث مورد غفلت واقع شده، جدایی نظریه و عمل است. برای فلاسفه‌ی مسیحی بدیهی بود که دانش و فضیلت باید دوشادوش هم باشند و ایمان و عمل را نمی‌توان از هم جدا دانست. فلاسفه‌ی عصر روشنگری صرفاً نظریه‌پردازانی بودند که کردار و منش شخصی‌شان، لزوماً ربط یا نسبتی با نظریه‌هایشان پیدا نمی‌کرد. در این باب می‌توان ژان ژاک روسو را مثال آورد که از چهره‌های اصلی عصر روشنگری است. او در نوشته‌هایش دیدگاه جدیدی به کودکان، ارزش آن‌ها و وظیفه‌ی خوش‌رفتاری با آن‌ها را عرضه کرد. اما شخصاً به‌حدی مشغول نظریه‌پردازی درباره‌ی کودکان بود که حوصله‌ی رسیدگی به فرزندان خودش را نداشت. بنابراین، آن‌ها را برای راحت کردن خودش، به یتیم‌خانه فرستاد.

انقلاب فرانسه می‌کوشید تا مفاهیم و تصورات فیلسوفان را به‌مرحله‌ی اجرا درآورد. بار دیگر مجبورم به درس‌هایی که من و

خردورزی که نوعی نگرش ذهنی و به‌زعم من، حتی یک عقیده‌ی جزئی است، به صدای بلند اعلام کرده که چیزی فراتر از ابزار است و در درون خود امکان به اثبات رساندن و تحقق همه‌ی حقایق را دارد. زیر پوست این ادعا، مغلطه‌ای موزیانه نهفته است. استدلال بشر تنها با تکیه بر حقایق معلوم و مفروضات مورد پذیرش در کل جهان، تحقق‌پذیر است

دیگر دانش‌آموزان غربی در مدرسه می‌آموختیم، اشاره‌ای کنیم. مثلاً انقلاب فرانسه، با وجود مظالم و ویرانگری‌های هولناکش، شورشی عادلانه و موجه علیه بی‌عدالتی‌های اجتماعی و اشرافی بود که دیگر هیچ کارکرد و نقش مفیدی ایفا نمی‌کردند. این یک دیدگاه محدود است و از نکته‌ای زیربنایی غفلت می‌کند. انقلاب فرانسه در عمل، طغیان علیه مذهب و علیه خدا، به نام خدایی جدید یا بهتر است بگوییم به نام الهه‌ای جدید موسوم به «خرد» بود. از این پس، خرد به ابزاری هم‌چون دیگر ابزارها تبدیل شد که به انسان امکان می‌بخشید تا ماده‌ای را که در برابرش بود، مورد بهره‌برداری قرار دهد و از آن برای تداوم حیاتش در زمین استفاده کند.

اما خردورزی که نوعی نگرش ذهنی و به‌زعم من، حتی یک عقیده‌ی جزئی است، به صدای بلند اعلام کرده که چیزی فراتر از ابزار است و در درون خود امکان به اثبات رساندن و تحقق همه‌ی حقایق را دارد. زیر پوست این ادعا، مغلطه‌ای موزیانه نهفته است. استدلال بشر تنها با تکیه بر حقایق معلوم و مفروضات مورد پذیرش در کل جهان، تحقق‌پذیر است. حال اگر فهم درستی از حقایق وجود نداشته و مفروضات بدیهی نیز پایه و اساس درستی نداشته باشند، آن وقت دقت و وسواس انسان در استدلال و پیروی از خردش به میزانی است که دوست دارد؛ پس احتمال خطا نیز هم‌چنان وجود دارد.

شاید با مثالی که یکی از دانایان هند باستان به نام شاناکارا آورده است، بتوانم مقصودم را واضح‌تر بیان کنم. وی می‌گوید: «فرض کنید انسانی که در خانه‌ای تاریک نشسته است، دستش را دراز کند و ریسمان قطوری را لمس کند. تصور او این است که ماری در آن خانه‌ی تاریک حلقه زده است. از آن پس، رفتاری کاملاً خردمندانه از او بروز می‌یابد؛ بدین‌شکل که می‌گریزد یا کمک می‌طلبد. این واقعیت به قوت خود باقی است که ماری در آن خانه‌ی تاریک پنهان نشده و اعمال خردمندانه‌ی آن مرد نیز هیچ ربط و نسبتی با واقعیت موجود ندارد. همین‌طور است فرض قطعی و خودبینانه‌ی غربی‌ها که دنیای مادی را به اشتباه، واقعیت مطلق تلقی می‌کنند. بنابراین، با تکیه بر این قضیه‌ی منطقی، استدلالشان هر قدر هم که صحیح باشد، باز به «حقیقت» راه نمی‌یابد.

تا جایی که به رهبران فکری اروپا و نظریه‌پردازان اصلی آن مربوط می‌شد، خردورزی به پیروزی کامل دست یافته بود، اما در تمام تمدن‌ها و فرهنگ‌ها، تغییر نگاه توده‌های مردم به دنیا به‌کندی صورت می‌گیرد و بسیار دشوار است. آن‌چه که سرانجام رشته‌ی پیوند ذهنی و قلبی مردم عادی با مذهب را برید، علم یا بهتر است بگوییم، پیدایش و توسعه‌ی علم منحصراً مادی‌نگری بود که واقعیت را در حد و اندازه‌های مفاهیم ریاضی و سازوکار مکانیکی کور و بی‌هدفی تقلیل داد.

تیر خلاص را داروین با ارائه‌ی نظریه‌ی تکامل تدریجی انواعش در واسط قرن نوزدهم شلیک کرد. معقول نیست که این

ادعا را یک نظریه‌ی «علمی» بدانیم. زیرا بیش‌تر به افسانه شبیه است و هیچ بنیاد محکمی در حقایق مشاهده شده و یا آزمایش‌ها ندارد. البته افسانه‌ای بود که واقعیت‌ها را به زبانی که هرگونه تصور و باور واقعیت‌هایی فراتر از این دنیا را منکر می‌شد، بیان می‌کرد. هم‌چنین، برای ذهن کسانی که به پذیرش نگرش مادی‌گرایانه به کیهان عادت کرده‌اند، جذاب است. اختراع چنان نظریه‌ای در آن برهه از تاریخ، امری اجتناب‌ناپذیر بود و قرعه به نام داروین افتاد. این نظریه که حتی با ملاک‌های علمی نیز قابل اثبات نیست، بر ذهن انسان معاصر تسلط یافت و افسانه‌ی ترقی بشر را که پیش‌تر ظهور کرده بود، استحکام بخشید.

اجازه دهید منظورم را با ذکر واقعه‌ی کوچکی از زمان خدمت در وزارت خارجه‌ی انگلستان، توضیح دهم. چند سال پیش در کشور «ترینیداد»، به‌عنوان میهمان در شام دیپلماتیک حضور داشتم. زن جوانی کنار من نشست و با کشیش انگلیسی مقابله صحبت می‌کرد. کم‌وبیش صحبت‌هایشان را می‌شنیدم که در این بین، زن جمله‌ای بدین معنا گفت که وی اعتقاد چندانی به پیشرفت و ترقی بشر ندارد. جناب کشیش چنان بی‌نزاکت و تحقیرآمیز به او پاسخ داد که نتوانستم جلوی خود را بگیرم و به او گفتم: «حرف این خانم درست است! چیزی به نام پیشرفت و ترقی واقعی وجود ندارد.» کشیش که چهره‌اش از خشم برافروخته شده بود، به من نگاه کرد و گفت: «اگر من چنین اعتقادی داشتم، همین امشب خودکشی می‌کردم.»

از آن جایی که خودکشی در دین مسیحیت و اسلام، گناه محسوب می‌شود، از کلام این کشیش نکته‌ی عجیبی برایم آشکار شد و برای نخستین مرتبه فهمیدم که ایمان به پیشرفت تا کجا جای ایمان مذهبی را گرفته است.

این خاطره را از آن‌رو بیان کردم که معتقدم، مسلمانان و به‌ویژه آن‌هایی که دائماً می‌گویند اسلام دینی «مترقی» است، پیامدهای افسانه‌ی ترقی را آن‌طور که باید، درک نکرده‌اند. اگر این کلام، دست‌کم آن‌طور که در فرهنگ غرب فهمیده می‌شود، صحت داشته باشد، پس می‌توان نتیجه گرفت که ما در زمانه‌ی خود از مردم و اقوام گذشته، داناتر و بهتر هستیم و فهم عمیق‌تری از دین نسبت به آنان داریم. چنین باوری، راه را برای «بدعت» باز می‌کند. این دقیقاً همان بلایی است که بر سر کلیساهای مسیحیت آمده است و از من نیز دائماً می‌پرسند که چرا اسلام از همین مسیر و به همین روش رو به «تکامل» نمی‌رود. آن‌گاه که ما خود منش و کردار ناشایستی بروز می‌دهیم. که متأسفانه اغلب اوقات نیز چنین هستیم. وقتی که مسلمانان در میان خود به نزاع برمی‌خیزند و یکدیگر را به بدعت متهم می‌کنند، این درگیری‌ها و بداخلاقی‌ها نه به‌عنوان فساد و تباهی ما، بلکه به‌عنوان نشانه‌ی عقب‌ماندگی ما تعبیر می‌شود. کسانی که با ما همدل هستند، می‌گویند: «حال شما را درک می‌کنیم. شما در قرن

پانزدهم خودتان سیر می‌کنید. ولی نگران نباشید، چون مانند ما به دوران رشد و بلوغ خواهید رسید.»

چون ایمان به ترقی و پیشرفت به عقیده‌ی جزمی تردیدناپذیری تبدیل شده و اعتقاد به زندگی پس از مرگ به حاشیه خزیده است، لذا تصور بهشت و دوزخ جایش را به این باور مأیوس‌کننده داده است که همه‌چیز در آینده و البته مدت‌ها بعد از مرگ ما، درست خواهد شد. روزی روی زمین بهشتی برپا خواهد شد، ولی متأسفانه ما در آن روز زنده نخواهیم بود. جان بسیاری از انسان‌ها پای قربانگاه این ایمان دروغین قربانی شده است. مخالفان دین و مذهب همواره مدعی‌اند که دین در گذشته موجب بروز جنگ‌های پی‌درپی می‌شد. با وجود این، فکر نمی‌کنم کسی تاکنون توانسته باشد میلیون‌ها مرد، زن و کودک را که در قرن حاضر به نام پیشرفت و «ساختن دنیای بهتر» به مسلخ رفته‌اند، شمارش کند. این ایمان دروغین با ظهور «مارکسیسم-لنینیسم» به شکوفایی رسید.

با این که در همان سال‌های آغازین قرن بیستم، بوی کهنگی نظریات شبه‌علمی مارکس بلند شده بود، اما همان‌طور که همه می‌دانیم، این عامل باعث نشد تا عده‌ی زیادی از انسان‌های هوشمند و خوش‌نیت بدان نظریات نگرند. از این قضیه می‌توان نتیجه گرفت: انسان، نیازمند حقیقت کاملی است که به آن اعتقاد کامل پیدا کند. اما وقتی این نظریه را به مرحله‌ی اجرا و عمل درآوردند، دیگر مهم نبود که چه تعداد انسان برای تحقق بهشت باشکوه مارکس روی زمین، دچار رنج و مصیبت می‌شوند. انسان‌ها با هر منافع خصوصی، آداب و رسوم و یکدندگی‌شان، مانعی بر سر راه تحقق این آرمان‌شهر رؤیایی بودند. پس به آنان دیگر به چشم انسان نمی‌نگریستند، بلکه صرفاً موانعی بر سر راه بودند که می‌بایست نابود و در گورهای دسته‌جمعی دفن شوند. هرگاه که بشر خواسته است آرمان‌شهری بنا کند، از همین راه رفته است. از همین‌روست که گاهی از دیدن جوانان مسلمانی که رؤیای بازآفرینی جامعه‌ی کمال‌یافته‌ی اسلامی در زمان کنونی را دارند، به هراس می‌افتم. چنان جامعه‌ای فقط یک‌بار و برای مدت کوتاهی به دست پیامبر(ص) در مدینه تأسیس

معتقدم، مسلمانان و به‌ویژه آن‌هایی که دائماً می‌گویند اسلام دینی «مترقی» است، پیامدهای افسانه‌ی ترقی را آن‌طور که باید، درک نکرده‌اند. اگر این کلام، دست‌کم آن‌طور که در فرهنگ غرب فهمیده می‌شود، صحت داشته باشد، پس می‌توان نتیجه گرفت که ما در زمانه‌ی خود از مردم و اقوام گذشته، داناتر و بهتر هستیم و فهم عمیق‌تری از دین نسبت به آنان داریم. چنین باوری، راه را برای «بدعت» باز می‌کند

شد. غیر از آن، البته در آینده می‌توان به برپایی جامعه‌ی بی‌نقصی در این دنیا امید داشت.

ذات بشر تغییرناپذیر است. در حالی که کلام خداوند متعال دستخوش تغییر نمی‌شود، چه‌طور می‌توان ذات بشر را تغییر داد؟ فضای خالی در نهاد انسان وجود دارد که تنها با ایمان به خدا پر می‌شود. در جایی که بشر را از پرستش موجودی متعالی که با وحی مستقیم به انسان متصل است، محروم کرده‌اند، معلوم است که انسان عنصر یا عامل دیگری را برای پرستش و تحسین جست‌وجو خواهد کرد. تبلور این انحراف را در حمایت‌های متعصبانه از جنبش‌های سیاسی قرن بیستم، مانند نازیسم، دیده‌ایم. هم‌چنین در جاه‌طلبی‌های «کاشیشان علم» را به‌وجود بیاورد. برای خیلی‌ها در غرب، ایمان به حقیقت علمی یا آن‌چه که ظاهری از حقیقت دارد، واجد ویژگی‌هایی است که عموماً با ایمان مذهبی تداومی می‌شود.

با این حال، اکنون پایه‌های ایمان به راه‌حل‌های سیاسی و حقایق انکارناپذیر علم مدرن، رو به سستی گذاشته است و اشتیاق به ایمان مذهبی در همه‌جا حس می‌شود. ولی این ادعا به معنای آمادگی برای بازگشت به دین سنتی نیست؛ به‌خصوص مسیحیت، زیرا درباره‌ی جهان غرب سخن می‌گوییم. شیطان به‌راحتی دست از هدف خود که اغوای بشر است، برنمی‌دارد. اعتیاد بشر به آزادی‌های شخصی تا حد زیر پا گذاشتن همه‌ی قیودات و منطبق با مرام و مسلک اومانیسیم که «نفس» را به خدایی می‌رساند، پذیرش دین سنتی را، که قید و بندهایی برای انسان تعریف می‌کند و بر نفس نیز افسار می‌زند، ناگوار و دشوار می‌سازد. پس چنین بشری راه ساده‌تری را که همانا اختراع دین‌های جدید است، برمی‌گزیند. این پدیده در کشورهای نژاد انگلوساکسون به مراتب ریشه‌دارتر است و هرچا می‌روید با فرقه‌های متعددی روبه‌رو می‌شوید که برای تشفی گرسنگی‌شان، هر چند با غذای مصنوعی به جای خوراک حقیقی، دست به فرقه و دین‌سازی زده‌اند.

فرقه‌های «عصر جدید» در قالب‌های گوناگونی عرضه می‌شوند، اما یک وجه اشتراک دارند: آن‌ها منکر تعالی یا بهتر است بگوییم، غافل از احتمال وجود یک حقیقت متعالی و مافوق مادی هستند. بنابراین، شکل ادیان ملهم از طبیعت را می‌گیرند؛ مانند اعتقاد به «الهی‌زمین». یا ممکن است عناصری از بودیسم، وداهای هندو، یا حتی تصوف را وام بگیرند. این عناصر فرضی را به عبارتی تا سطح افقی، یعنی دنیا نزدیک می‌کنند و به آن‌ها وجوه دنیوی می‌دهند و سپس در آموزه‌های خود می‌آمیزند. در این فرقه‌ها، بار دیگر نفس را آزاد می‌گذارند تا هرچا و هرطور که مایل است، جولان دهد. حتی ممکن است عناصری از عرفان شهبانی را نیز در آن‌ها بگنجانند تا مثلاً در شهوت‌رانی‌های خود، جای‌گزینی برای تجربه‌ی دینی بیابند. آن‌ها از خطاهای رنسانس و عصر روشنگری درس نگرفته‌اند.

انسان غربی در زمانه‌ی ما، از خویشتن خویش و آغاز و انجامش آگاه نیست. او هویت می‌طلبد، حتی هویتی مذهبی، و جویای قبله است. اما انحطاط دین سنتی او شرایطی به‌وجود آورده که به طرز شگفت‌انگیزی از خود دین غافل شده است. به همین علت است که می‌بینید، فرقه‌هایی که حتی کودکان نامیز بدن جلب و جذب نمی‌شوند، اغلب مورد پذیرش انسان‌های بالغ و ظاهراً عاقل می‌شوند.

با این وصف، وقتی پای اکثریت به میان می‌آید، می‌بینیم که ایمان به علم هنوز به قوت خود باقی است؛ هر چند ماهیتش به‌خاطر تغییرات چشم‌اندازهای علمی ممکن است دچار تغییر شده باشد. ما نام این پدیده را «علم‌گرایی» می‌گذاریم، زیرا در واقع مبتنی بر نظریه‌های پیچیده و تأملات عمیق فیزیک‌دانان معاصر نیست که بسیاری از آنان یک حاشیه‌ی امن برای «ناشناخته‌ها» یا حتی برای بُعدی الهی قائل‌اند. بلکه بر پایه‌ی تصور مبهمی بنا شده که معتقد است، توضیح همه‌چیز و جواب همه‌ی سؤالات بشر، نزد علم است. نام این عصر را هم «عصر دانش» گذاشته‌اند، اما درحقیقت عصر جهالت است؛ جهالت درباره‌ی هر چیزی که برای بشر مهم تلقی می‌شود. انکار وحی و انکار الهامات (که آن را احساس ذهنی می‌دانند و به‌عنوان بارقه‌ای از حقیقت اصیل و ناب که از منبعی متعالی بر قلب انسان می‌تابد، قبول ندارند)، انسان مدرن غربی را به‌حدی غیرقابل توصیف، دچار فقر معنوی کرده است.

دیگر چراغ هدایتگری برای آنان وجود ندارد. کلیساهای مسیحیت در کار هدایت مردم فرومانده‌اند، زیرا آن‌ها خود به‌دست جادوی پدیده‌های مدرن افسون شده‌اند و در دام خطاهای زمانه‌ی خود افتاده‌اند. آن‌ها به‌جای این که در جایگاه خود بایستند و راه و چشم‌اندازی کاملاً متفاوت را به بشر نشان دهند، پا جای پای عوام‌الناس گذاشته‌اند. حتی این دیدگاه عمومی را که ایمان را امری غیرمنطقی و مغایر با عقل سلیم می‌داند، پذیرفته‌اند؛ آن‌ها از بُعد فکری خود تهیه شده‌اند. در عین حال، ناامید از متقاعد کردن مردم به‌وجود حقیقتی متعالی و زندگی پس از مرگ که بهتر و جاودانه است، تقریباً به‌طور مطلق به امور این دنیا تسلیم شده‌اند.

شاید نیازی نباشد تا برای کسانی که از خطاهای مدرنیزم، خردورزی و علم‌گرایی به تنگ آمده‌اند و برای رهانیدن خود از این توهمات، دست و پا می‌زنند، بگوییم که همواره خانه و پناهگاهی وجود دارد و آن «اسلام» است. امیدوارم که رهبران و عقلا‌ی امت اسلام به دامی که مسیحیت را گرفتار کرده است، نیفتند و از روی میل به «روزآمد» و «مترقی» بودن، پا جای پای این دین نگذارند. دعا کنیم که خداوند متعال ما را از ارتکاب چنین خیانتی محافظت فرماید.

منبع

ریشه‌های فرهنگ غرب، نخستین سخن‌رانی از مجموعه سخن‌رانی‌های چارلز گای اِتون، از ۲۸ فوریه تا ۲ مارس ۱۹۹۲ که در لاهور پاکستان ایراد کرده است.

زندگی رویکردی جامعه‌شناختی به فلسفه آداب و مهارت‌ها



چکیده

در دنیای امروز که ساختار و روابط در آن پیوسته پیچیده‌تر می‌شود، کودکان باید بر دانش و مهارت‌های فراوانی مجهز باشند. آنان باید دانش و مهارت‌های ضروری را بیاموزند، تمرین کنند و درونی سازند، تا بتوانند به‌خوبی با چالش‌های اقتصادی، فرهنگی، زیست‌محیطی و اجتماعی که فرا راه انسان قرار دارند، رویارو شوند. هدف مقاله‌ی حاضر، تبیین فلسفه‌ی آداب و مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان و طراحی الگوی مناسب برنامه‌ی درسی برای آن‌ها و تبیین اثربخشی آن است.

اگر آموزش‌های مدرسه با یادگیری مهارت‌های زندگی، ترکیبی موزون یابند، در افراد نگرشی سالم و سازنده نسبت به موقعیت‌های

زندگی حاصل می‌شود که نتیجه‌ی آن، بروز رفتارهای صحیح برای پیش‌گیری از ناهنجاری‌های روحی خواهد بود.

به‌طور کلی، برنامه‌ی مهارت‌های زندگی بر رفتاری جامع (گسترده) معطوف بوده و در حقیقت رویکردی است که روی رشد مهارت‌هایی که فرد برای زندگی نیاز دارد، تأثیر می‌گذارد؛ مهارت‌هایی مانند برقراری ارتباط، تصمیم‌گیری، قدرت تفکر، مدیریت، توانایی ایستادگی در مقابل فشار دیگران، و حفظ عزت‌نفس.

نگارنده در این مقاله در پی آن بوده است که با رویکردی جامعه‌شناختی به فلسفه‌ی آداب و مهارت‌های زندگی در میان دانش‌آموزان مدارس بپردازد.

کلیدواژه‌ها: مهارت زندگی، تفکر انتقادی، مهارت‌های ارتباطی، آداب دینی، یادگیری فعال.



هدف‌های پژوهش

هدف کلی: شناسایی نیازهای دانش‌آموزان از نظر محتوای آموزشی و فلسفه‌ی آداب و مهارت‌های زندگی در مدارس؛
هدف فرعی: شناسایی اولویت‌ها در آموختن مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان برای حل مسائل و مشکلات شخصی و اجتماعی.

سؤال‌های پژوهش

سؤال اصلی: مهم‌ترین نیازهای دانش‌آموزان در آموزش آداب و مهارت‌های زندگی از نظر محتوای آموزشی کدام‌اند؟

سؤالات فرعی:

- مهم‌ترین نیازهای دانش‌آموزان از نظر مهارت‌های زندگی کدام‌اند؟
- مهم‌ترین نیازهای دانش‌آموزان از دیدگاه معلمان و آموزش‌وپرورش کدام‌اند؟
- آیا بین اولویت‌بندی برای دانش‌آموزان و معلمان در زمینه‌ی مهارت‌های زندگی، هم‌بستگی وجود دارد؟

روش پژوهش

در این پژوهش سعی شده است از طریق روش توصیفی - تحلیلی و استفاده از منابع کتاب‌خانه‌ای - اینترنتی و در صورت لزوم، استفاده از داده‌های آماری و نمودار، به این سؤالات پاسخ داده شود.

چارچوب تحلیلی

تحقیقات کاربردی نیازمند چارچوب یا مدلی مفهومی هستند که بتوان بر اساس آن، به بررسی ابعاد موضوع و ارتباط بین متغیرهای تحقیق پرداخت [ادواردز و همکاران، ۱۳۷۹: ۳۲]. برای آن که بهتر بتوانیم موضوع را مورد بحث قرار دهیم، از مفاهیم جامعه‌شناختی مانند نقش اجتماعی، پایگاه اجتماعی و انتظارات اجتماعی استفاده می‌کنیم. **نقش اجتماعی:** می‌توان آن را فعالیتی دانست که در جامعه بر عهده‌ی فرد یا گروهی قرار دارد. چون آن‌چه که در جامعه بر عهده‌ی فرد است، انتظاراتی در دیگران به‌وجود می‌آورد، در تعریفی دیگر نقش اجتماعی را به معنای انتظاراتی می‌دانند که باید دارنده‌ی موقعیت یا پایگاه اجتماعی آن‌را برآورده سازد.

پایگاه اجتماعی: به موقعیت اجتماعی و جایگاهی اطلاق می‌شود که فرد در گروه یا در مرتبه‌ی اجتماعی یک گروه، در مقایسه با گروه‌های دیگر احراز می‌کند. پایگاه و موقعیت اجتماعی فرد، حقوق و مزایای شخصی را تعیین می‌کند.

انتظارات اجتماعی: پایه و اساس انتظارات اجتماعی، ارزش‌ها و هنجارهای عام فرهنگی و هنجارهای خاص حاکم بر نقش‌هاست. از معلم از آن‌جا که به جامعه‌ای فرهنگی تعلق دارد، انتظار می‌رود هنجارهای جامعه و فرهنگ خود را رعایت کند. به‌علاوه، چون در آن جامعه نقش

معلمی را عهده‌دار است، با این انتظار نیز روبه‌روست که علاوه بر آن هنجارها، در رعایت هنجارهای خاص نقش خویش نیز کوشا باشد.

مهارت‌های زندگی

مهارت‌های زندگی یعنی توانمندی‌ها و قابلیت‌های بالفعل شده در برقراری روابط بین فردی و درون فردی مناسب و مؤثر، انجام مسئولیت‌های اجتماعی و شخصی، تصمیم‌گیری صحیح و حل تعارضات و کشمکش‌ها بدون توسل به اعمالی که به خود یا دیگران صدمه می‌زنند.

برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی بر این اصل استوار است که کودکان و نوجوانان حق دارند توانمند شوند و نیازمند آن‌اند که بتوانند از خود و علاقه‌هایشان در موقعیت‌های سخت زندگی دفاع کنند. این نوع برنامه‌ها در پیش‌گیری از مخاطرات سلامت نگاهی کلی دارند و به آموزش محدود تنها یک مهارت، بسنده نمی‌کنند.

موضوع مهارت‌های زندگی در سال ۱۹۷۹ و با اقدامات گیلبرت برتوین مطرح شد. وی مجموعه‌ای از دوره‌های آموزشی مهارت‌های زندگی را برای دانش‌آموزان کلاس هفتم تا نهم تدوین کرد که با استقبال فراوان متخصصان بهداشت روانی مواجه شد. این برنامه‌ی آموزشی به نوجوانان یاد می‌داد که چگونه با استفاده از مهارت‌های قاطعیت، تصمیم‌گیری و تفکر نقاد، در مقابل وسوسه یا پیشنهاد سوء مصرف مواد از سوی هم‌سالان، مقاومت کنند [بهارى و شفیق‌پور، ۱۳۸۴: ۲۵].

دیوید سلبی معتقد است که هدف از آموزشی مهارت‌های زندگی، افزایش توانایی‌های روحی - اجتماعی است؛ مهارت‌هایی که افراد را در اداره‌ی مؤثر نیازها، سختی‌ها و فشارهای زندگی توانا ساز [ادیب، ۱۳۸۲: ۱۳].

اصطلاح مهارت‌های زندگی به گروه بزرگی از مهارت‌های روانی - اجتماعی و میان‌فردی گفته می‌شود که به افراد کمک می‌کنند تصمیماتشان را با آگاهی اتخاذ کنند، به‌طور مؤثر ارتباط برقرار سازند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالم و بارآور داشته باشند. مهارت‌های زندگی می‌توانند اعمال شخصی و اعمال مربوط به دیگران و نیز اعمال مربوط به محیط اطراف را طوری هدایت کنند که به سلامت بیشتر منجر شود. سلامت بیشتر یعنی آسایش بیشتر جسمانی، روانی و اجتماعی [کردنوقانی و شریفی، ۱۳۸۴: ۱۳].

آموزش مهارت‌های زندگی فرد را قادر می‌سازد تا دانش، ارزش‌ها و نگرش‌ها را به تواناهایی بالفعل تبدیل کند. مهارت‌های زندگی، فرد را قادر می‌سازند، انگیزه و رفتار سالم داشته باشد و فرصت و میدان انجام چنین رفتارهایی را نیز به‌وجود می‌آورند.

مهارت‌های زندگی، کودکان و نوجوانان را قادر می‌سازد که دانش (آن‌چه را که می‌دانند)، نگرش و ارزش‌های (آن‌چه احساس می‌کنند) و بدان باور دارند) خود را به عمل درآورند. مهارت‌های زندگی به افراد

کمک می‌کنند در وضعیت‌های مختلف، با سایرین به نحو مطلوب و شایسته‌ای ارتباط برقرار کنند تا نتایج مثبتی به دست آورند.

اهداف اصلی برنامه‌های آموزش مهارت زندگی، پیش‌گیری از آسیب‌های اجتماعی و ارتقای سطح بهداشت روانی افراد جامعه است. اما در کنار این اهداف کلی، اهداف اختصاصی‌تری نیز وجود دارند که عبارت‌اند از:

- توانمند کردن افراد؛
 - ایجاد و افزایش مهارت تصمیم‌گیری؛
 - ارتقای مهارت تفکر انتقادی و خلاقیت؛
 - تقویت فرایند حل مسئله؛
 - تحقق توانایی‌های بالقوه و انطباق با تغییرات زندگی؛
 - تقویت اعتماد به نفس، عزت نفس و هویت فردی؛
 - شکل‌گیری و تقویت ارزش‌های سالم اجتماعی.
- «سازمان بهداشت جهانی» در سال ۱۹۹۶، ده‌مهارت اصلی را به‌عنوان مهارت‌های زندگی معرفی کرد و آن‌ها را در پنج گروه به این

شرح قرار داد: ۱. خودآگاهی - همدلی؛ ۲. ارتباط - روابط میان‌فردی، ۳. تصمیم‌گیری - حل مسئله، ۴. تفکر خلاق - تفکر انتقادی، ۵. مهارت کردن هیجان‌ها - مقابله با استرس

آموزش مهارت‌های زندگی، معلم و شاگرد را در فرایندی پویای یادگیری شرکت می‌دهد. در این یادگیری، از شیوه‌های متفاوتی مثل فعالیت در گروه‌های کوچک یا گروه‌های دوتایی، بارش فکری، ایفای نقش، بازی، و بحث و مناظره استفاده می‌شود. آموزش به این صورت شروع می‌شود که آموزگار از کودکان می‌خواهد نظر و یا اطلاعات خود را درباره‌ی یکی از موقعیت‌هایی که با مهارت‌های زندگی ارتباط دارد، بیان کنند. سپس از آن‌ها می‌خواهد که در مورد همین موضوع، در گروه‌های کوچک یا دوتایی به‌طور مفصل صحبت کنند. دانش‌آموزان در این زمینه می‌توانند نمایشی را اجرا کنند و در موقعیت‌های دیگر نیز، همین مهارت را تمرین کنند. تمرین این مهارت در موقعیت‌های واقعی زندگی، جز اساسی و زنده‌ی آموزش مهارت‌های زندگی است.

جدول مهم‌ترین مهارت‌های مورد نیاز برای زندگی سعادتمندانه‌ی فرد ایرانی

ردیف	مهم‌ترین مهارت‌های مورد نیاز برای دانش‌آموزان
۱	شناخت زندگی فردی، خانوادگی، اجتماعی، فرهنگی، ملی و دینی در کشور ما
۲	حفظ و بهبود سلامت جسمی و بهداشت فردی و زیست‌محیطی تا رضایت از زندگی برای آنان و دیگران آسان‌تر شود
۳	سازمان‌دهی توانایی‌ها، استعدادها و هدف‌های کوتاه‌مدت و میان‌مدت و درازمدت در راستای تحقق باورها و آرزوهایشان
۴	مجهز شدن به تفکر سالم که مجموعه‌ای است از توانایی‌های تفکر واقع‌بینانه و منطقی، هوشیاری و تفکر انتقادی، خلاقیت در اندیشه و نگرش به امور، توانایی حل مسئله
۵	یاد گرفتن نظم، قانونمداری و عدالت در همه حال، و رعایت آن‌ها در همه‌ی اموری که انجام آن‌ها را بر عهده دارند
۶	حفظ سلامت و تعادل دستگاه روانی خود از طریق مقابله با اضطراب، هیجان‌ناکاذب و افراطی، و حل تعارضات زیان‌بخش در زندگی درونی و بیرونی.
۷	توانایی برقراری مناسبات سالم اجتماعی، همدلی و همدردی و کمک‌رسانی و جلوه‌گر ساختن آن از طریق انواع دیگر ارتباطات
۸	مهارت شغلی که اهمیت ویژه‌ای در هویت، شخصیت، زندگی فردی، خانوادگی و اجتماعی دانش‌آموزان دارد

منبع: فصل‌نامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، ۱۳۸۴: ۱۲-۸.

آثار مثبت آموزش مهارت‌های زندگی

یکی از اهداف اصلی برنامه‌ی مهارت‌های زندگی، ارتقای بهداشت روانی کودکان و نوجوانان است. مطالعات بسیاری در مورد تأثیر برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی بر ابعاد گوناگون سلامت روان انجام گرفته‌اند و نتایج نشان داده است که آموزش این مهارت‌ها، سبب افزایش عزت‌نفس، بهبود رفتارهای اجتماعی و سازگاری اجتماعی، افزایش رضایت نظام خانوادگی و سازگاری با خانواده، افزایش مهارت حل مسائل شخصی و بین فردی و افزایش مهارت‌های مقابله‌ای شده است.

برنامه‌های پیش‌گیری مبتنی بر مهارت‌های زندگی، براساس مطالعات انجام شده، بسیار مؤثرتر از گرایش‌های سنتی هستند. یافته‌ها، به اثرات مثبت این آموزش‌ها بر مهارت دانش‌آموزان در حل مشکلات بین فردی و مقابله با اضطراب دلالت دارند.

به دنبال چنین آموزش‌هایی، شرکت‌کنندگان قادر می‌شوند، تعارض‌های خود را با همسالان به نحو سازنده‌ای حل کنند و محبوبیت بین فردی بیشتری به دست آورند. یافته‌ها تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی را در پیش‌گیری از خودکشی نشان داده‌اند. به نقل از «دفتر بهداشت و تغذیه‌ی وزارت آموزش و پرورش»، آموزش مهارت‌های زندگی در پیش‌گیری از خشونت و بزهکاری نیز کارایی داشته است.

درس‌های مهارت‌های زندگی

در آموزش مهارت‌های زندگی، مداخله‌های کوتاه‌مدت، مثلاً مداخله‌های چند هفته‌ای، آثار کوتاه مدتی بر بهداشت روان دارند. مداخله‌های کمی طولانی‌تر (چند ماهه)، بر مهارت‌های سالم و تمایلات رفتاری مناسب، احساس خود کارآمدی و کفایت اثر می‌گذارند.

با توجه به این موضوع که برای ابقای رفتارهای سالم و مثبت در دانش‌آموزان، به آموزش‌های طولانی‌مدت نیاز است، طراحی و پی‌گیری جداگانه‌ی این برنامه‌های آموزشی، به زمان، نیروی انسانی کارآمد و منابع مالی خاص نیاز دارد تا بتواند همه‌ی دانش‌آموزان را تحت پوشش قرار دهد. بنابراین، آموزش بهینه‌ی مهارت‌ها و عمق بخشیدن به یادگیری و مشارکت دانش‌آموزان در تولید دانش و یادگیری باید واجد ویژگی‌هایی باشد و به یادگیری کلاسی محدود نشود [نیک‌پور، ۱۳۸۳: ۲۹].

مهارت‌های زندگی که در برنامه‌های گوناگون آموزشی گنجانده شده‌اند، شامل موارد زیرند:

۱. آموزش مسائل جهانی و آموزش صلح: شامل آشنایی با نحوه‌ی زندگی سایر اقوام و مسائل مربوط به توسعه‌ی بین‌المللی و حل منازعه؛
۲. آموزش شهروندی و مردم‌سالاری: شامل یادگیری در مورد شناخت جامعه‌ی مدنی و زندگی سیاسی و مشارکت در آن‌ها؛



۳. آموزش محیطزیست: شامل انجام اقداماتی برای حمایت از محیطزیست، خانه، مدرسه و جامعه؛

۴. آموزش حقوق بشر: شامل شناخت عهدنامه‌های حقوق بشر، مسائل مربوط به عدالت، جایگاه اقلیت‌ها، تأثیر جهانی شدن و نقش چند ملیتی‌ها در جامعه؛

۵. تجربه‌ی کاری: شامل آشنایی با کار در یک کارگاه واقعی و سپس کاربرد تجربه‌ی به‌دست آمده در کلاس؛

۶. آموزش امور اقتصادی: شامل آموختن نحوه‌ی استفاده از وقت و امور مالی که شامل باز کردن یک حساب بانکی و پس‌انداز پول به صورت منظم است؛

۷. آموزش ورزش و بازی‌ها: به‌عنوان یک طریقه‌ی ممکن برای ایجاد مهارت‌های زندگی، از طریق ایجاد فرصت برای تعامل با سایر افراد، رقابت و آموختن همکاری از طریق کار گروهی؛

۸. آموزش ارتباط با افراد خانواده و سایرین، نحوه‌ی معاشرت و پرورش فرزند.

مدرسه هم‌گام با خانواده، نقش تعیین‌کننده‌ای در ایجاد یا تخریب عزت‌نفس کودک و در احساس شایستگی آنان دارد. آموزش مهارت‌های زندگی در برنامه‌ی درسی مدارس

به صورت‌های گوناگون ارائه می‌شوند. این برنامه را می‌توان به‌صورت یک درس جدا و همانند سایر دروس در یک کلاس جداگانه، و با همین عنوان تدریس کرد. یا این‌که آن را در برنامه‌ی جامع آموزش بهداشت مدارس گنجانند. در صورتی که طراحی برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی به‌گونه‌ای باشد که هم در محتوای دروس ادغام شود و هم به تنهایی به عنوان یک درس جداگانه منظور شود، توان بالقوه‌ی برنامه‌ی افزایش می‌یابد.

مدرسه‌ی سالم قسمت مهمی از جامعه است. اعضای جامعه باید احساس کنند، در مدارس به روی عقاید و مشارکت آنان باز است. مدارس نیز به نوبه‌ی خود باید از طریق مشارکت اعضای جامعه در تدریس و همچنین از طریق کمک‌های مالی آنان حمایت شوند. این نکته نیز بسیار اهمیت دارد که برنامه‌های بهداشت روانی مدارس از سوی آموزش و پرورش حمایت شوند.

پیشنهاد

● در طراحی محتوای آموزشی برای سوادآموزان، نیازهای آنان برحسب اولویت‌ها گنجانده شود.

● فعالیت‌های خانه، مدرسه و اجتماع، به‌منظور آموزش آداب و مهارت‌های زندگی، هم‌سو شوند.

● پژوهش‌هایی در خصوص نیازهای و مهارت‌های زندگی و نیازهای آموزشی با توجه به محل سکونت و طبقه‌بندی سنی و جنسیتی صورت پذیرند.

● از آن‌جا که بین دانش‌آموزان پسر و دختر در رشته‌های گوناگون تحصیلی تفاوت وجود دارد، در آموزش مهارت‌های زندگی به آن‌ها، بر مهارت‌هایی تأکید شود که در اولویت‌های دانش‌آموزان، از نظر جنس و رشته‌ی آن‌ها، ضروری‌تر تشخیص داده شده‌اند.

پی‌نوشت

1. Social Role
2. Status Social
3. Attentes Sociales

منابع

۱. (۱۳۸۴). «ضرورت برنامه‌ریزی برای آموزش مهارت‌های زندگی، تحکیم هویت و رشد شخصیت دانش‌آموزان ایران»، فصل‌نامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، شماره ۱۲، سال چهارم، تابستان.
۲. کردنوقانی، رسول و پاشا شریفی، حسن (۱۳۸۴). «تهیه و تدوین برنامه‌ی درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان دوره‌ی تحصیلی متوسطه»، فصل‌نامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، شماره ۱۲، سال چهارم، تابستان.
۳. بهاری، سیف‌الله و شفیق پور، محمدرضا (۱۳۸۴). «تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روانی دانشجویان»، فصل‌نامه‌ی علوم تربیتی، دوره‌ی اول، شماره اول، زمستان.
۴. ادیب، یوسف (۱۳۸۲). «طراحی الگوی مناسب برنامه‌ی درسی مهارت‌های زندگی برای دوره‌ی تعلیم و تربیت عمومی». پایان‌نامه‌ی دکترای دانشگاه تربیت مدرس.
۵. نیک‌پور، ریحانه (۱۳۸۳). مهارت‌های زندگی، آشنایی با برنامه‌ی آموزش. انتشارات معاونت امور فرهنگی و بی‌گیری سازمان بهزیستی کشور.



مهارت‌های زندگی در مدرسه

گفت و گو با مرتضی مجدفر، سردبیر رشد آموزش ابتدایی

لباس را از بین می‌برد. این همان جنبه‌هایی از شیمی است که به یادگیری عمومی اختصاص پیدا می‌کند.

ولی ما در شیمی پیش‌دانشگاهی و قبل از آن، پایه‌های دوم و سوم دبیرستان، به دانش‌آموزان کلی فرمول می‌دهیم که باید یاد بگیرند. در حالی که دانش‌آموز فقط وقتی که بخواهد ادامه‌ی تحصیل بدهد، آن‌هم در رشته‌ی شیمی، یا مهندسی‌های مربوطه، به دردش می‌خورد. اسم این‌ها یادگیری تخصصی است. ما دانش‌آموز را مجبور می‌کنیم که در پایه‌ی دوم راهنمایی، انواع عهدنامه‌های تاریخی را بخواند. در حالی که اگر مثلاً عباس میرزا را از گور بیرون بیاوریم و مفاد عهدنامه را از او سؤال کنیم، می‌گوید یادم نیست که چه بندهایی داشته است.

ولی ما دانش‌آموز را مجبور می‌کنیم ۱۶ بند عهدنامه را یاد بگیرد. این یادگیری تخصصی است.

ما می‌خواهیم دانش‌آموز حس وطن‌پرستی پیدا کند، اما از عمل‌مان نتیجه‌ی عکس می‌گیریم. مثلاً در بازدید از یک مدرسه شاهد بودم که امتحان نهایی پسران سوم راهنمایی تمام شده بود و چند نفر از آن‌ها جمع شده بودند و گفت‌وگو می‌کردند. آن‌ها بد و بیراه بود که به امیرکبیر می‌گفتند و ناسزا و فحش می‌دادند. می‌گفتند: چه خبرش بوده که مدام و پشت سر هم کارهای خوب انجام می‌داد؟ موضوع را بررسی کردم و متوجه شدم، سؤال امتحانی این بود: شش اقدام مهم امیرکبیر را نام ببرید. آن دانش‌آموزان هم هرچی فشار آورده بودند، بیشتر از چهار مورد را نتوانسته بودند بنویسند. و خلاصه بعد از امتحان شروع کردند به بد و بیراه گفتن. آیا این پرورش

○ جناب آقای مجدفر، مهارت‌های زندگی از نظر شما چه تعریفی دارد؟ در مورد حوزه‌ی مربوط به آن توضیح بفرمایید.

● ما دانش‌آموزان را برای چهار منظور به مدرسه می‌آوریم که البته تفاوت‌های اندکی بین تقسیم‌بندی‌های سازمان جهانی آموزش (یونسکو) و برخی صاحب‌نظران وجود دارد، اما به یکدیگر شبیه هستند. می‌گویند منظور در وهله‌ی اول، آموختن‌هایی است که در حوزه‌ی یادگیری دائمی هستند و بیشتر در سال‌های آغازین تحصیلی کودکان رخ می‌دهند؛ مثل خواندن و نوشتن و حساب کردن؛ در واقع آموختن‌هایی که تا آخرین لحظه‌ی زندگی دانش‌آموز به درد می‌خورند. این‌ها را یادگیری دائمی می‌گویند که معمولاً تا کلاس پنجم ابتدایی و در کتاب‌های درسی وجود دارند و در این حوزه قرار می‌گیرند. در پایه‌های بعدی هم کم و بیش مطالبی در کتاب‌های درسی دیده می‌شوند که در حوزه‌ی یادگیری دائمی هستند.

دسته‌های دیگر آموزشی را یادگیری‌های تخصصی می‌نامند که اگر دانش‌آموز ادامه تحصیل بدهد، آن‌ها را به دست می‌آورد و به درد او می‌خورد. مثلاً خیلی از دانش‌آموزان که رشته‌ی تجربی یا ریاضی را خوانده‌اند، دروسشان سخت و خاص است. به اسم شیمی، انواع فرمول‌ها و شیمی آلی را باید یاد بگیرند. بخش‌های دیگری از این درس هم مثلاً به آب میوه‌ای اختصاص دارد که روی لباس کسی می‌ریزد و باید بداند که حلال آب میوه آب جوش است یا آب خالی. لذا از این درس استفاده می‌کند. کاری هم ندارد که آب جوش و یا داغ با این آب میوه‌ی روی لباسش چه ترکیبی می‌سازد و فرمولش چگونه نوشته می‌شود. در این‌جا او فقط از آن استفاده می‌کند و لک



اشاره

سال‌هاست که مجدفر را می‌شناسیم. او به واقع استاد رسانه و مصاحبه است به ساده‌ترین صورت مشکل‌ترین مصاحبه‌ها را به نتیجه می‌رساند، مجدفر صاحب‌نظر حوزه‌ی آموزش و پرورش و مدیریت آموزشی است. آثار متعددی در حوزه‌های یاد شده و در حوزه‌ی کودک و نوجوان دارد. مجدفر پژوهشگری شناخته شده است نگاه تیزبینانه‌ی او که برخاسته از ویژگی‌های اهالی رسانه است، او را به پژوهشگری هوشمند تبدیل کرده است. سال‌هاست که در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش فعالیت می‌کند. او هم اکنون سردبیر یکی از مجلات رشد نیز هست. با او نیز در حوزه‌ی مهارت‌های زندگی و به تعبیر او درس زندگی به گفت‌وگو نشستیم.

در مورد مهارت‌های زندگی یا آشنایی با مسائل روز، شاید هم بسته به موقعیت‌هایی که در زمان‌های متفاوت پیش می‌آید، این مهارت‌های زندگی ما را روی همان ۱۰ مهارتی را که سازمان بهداشت جهانی نام‌گذاری کرده‌اند می‌پذیرند و عده‌ای دیگر، مهارت‌های دیگری را هم به آن اضافه می‌کنند و در این اضافات است که خلط موضوع می‌شود. گاهی مباحث اخلاقی، مثلاً دروغ نگفتن را مهارت زندگی مطرح می‌کنند. در حالی که این‌ها اخلاق و آداب زندگی هستند که در موقعیت‌های اولیه یادگیری دائمی می‌توان آن‌ها را آموزش داد. دروغ نگفتن را باید یاد گرفت و تا ابد دروغ نگفت. در بعضی از کتاب‌ها، تعداد مهارت‌های زندگی را به ۱۸ و ۲۰ عدد هم رسانده‌اند. کدامیک از این‌ها مسئله‌ی روز جامعه ما هستند و می‌شوند.

در حال حاضر، «مهارت حل مسئله» به عنوان یکی از مهارت‌های زندگی مطرح می‌شود. این مهارت نه مهارت حل مسئله‌ی ریاضی، بلکه مهارت حل مشکلات روزمره‌ای است که دانش‌آموز با آن‌ها روبه‌روست.

○ درس مهارت‌های زندگی به گروه‌های متفاوتی باید آموزش داده شود، از جمله معلمان، دانش‌آموزان و خانواده‌ها. جامعه‌ی گروه هدف شما کدام است و چه راهبردی را برای انتقال مهارت‌ها به آن‌ها در نظر دارید؟

● به نظرم هر گروهی می‌تواند جامعه‌ی هدف باشد. اما چون ما در چارچوب آموزش و پرورش بحث می‌کنیم، در مرحله‌ی اول دانش‌آموزان هستند. در اوایل دهه‌ی ۱۳۸۰، معاونت پرورشی قبل

حس وطن‌پرستی است؟ امیرکبیر را باید به این دانش‌آموز معرفی کنیم، اما نفرت را به او القا می‌کنیم. بیش‌دانشگاهی با اهداف خوبی برنامه‌ریزی شده بود، ولی همه عقب‌نشینی کردیم و اهدافش را زیر سؤال بردیم.

○ جناب مجدفر، در مورد درس زندگی یا مهارت زندگی بهتر توضیح دهید. لطفاً با توجه به اهمیت موضوع مطالب را بیشتر ریشه‌یابی کنید و بشکافید؟

● اجازه دهید موضوع پیش‌دانشگاهی را کامل کنیم. آمدیم تبصره گذاشتیم و دوره‌ی اول ایجاد کردیم. بعد برای دوره‌ی دوم ظرفیت در نظر گرفتیم و پولی‌اش کردیم تا کسانی که نمره‌ی آن‌ها ۱۴ به بالاست، در دوره‌ی روزانه درس بخوانند و بقیه هم به شبانه بروند و اصل موضوع را زیر سؤال بردیم. در واقع این نوع دوم یادگیری عمومی و تخصصی است.

اما یادگیری مباحث میراث فرهنگی و مسائل مرتبط با یادگیری مسائل روز که مهارت‌های زندگی در این حوزه قرار می‌گیرند، اگر تبدیل شوند به یادگیری‌های نوع دوم و تحقیقی، به بیراهه رفته‌ایم. مثلاً درس تاریخ که در زمره‌ی میراث فرهنگی است، این یادگیری میراث فرهنگی باید در مجموعه‌ی فعالیت‌های جنبی مدرسه یا فعالیت‌های پرورشی قرار بگیرد، نه در فعالیت‌های درسی. باید خودش را در فعالیت‌ها و یا برنامه‌های ذوقی و روحی، و علاقه‌های بچه‌ها نشان بدهد. بچه‌ها در مورد قهرمانان جنگ، تئاتر بازی کنند و در این بازی، با روح و جسمشان آن‌ها را حس و لمس کنند.

در بازدید از یک
مدرسه شاهد بودم که
امتحان نهایی پسران
سوم راهنمایی تمام
شده بود و چند نفر از
آن‌ها جمع شده بودند
و گفت و گو می‌کردند.
آن‌ها بد و بیراه بود که
به امیرکبیر می‌گفتند و
ناز و فحش می‌دادند.
می‌گفتند: چه خبرش
بوده که مدام و پشت
سر هم کارهای خوب
انجام می‌داد؟! موضوع
را بررسی کردم و
متوجه شدم، سؤال
امتحانی این بود: شش
اقدام مهم امیرکبیر را
نام ببرید

از انحلال کتاب‌هایی را برای
توسعه‌ی مهارت‌های زندگی در
درس پرورشی آماده کرد. یکی
از درس‌های آن تندرستی بود و
رعایت بهداشت فردی. من آن
موقع هم گفتم که چون برای
این درس کتاب نوشته شده و
معلم هم توجه نشده است، این
تبدیل خواهد شد به یک سلسله
سؤال و جواب و یادگیری
تخصصی برای بچه‌ها.

در مرحله‌ی دوم، جامعه‌ی
هدف ما معلم‌ها هستند. شما
وقتی برای دانش‌آموز موضوع
مهارت‌های زندگی را مطرح
می‌کنید، چنانچه قرار شود
معلمی آن را تدریس کند، اما
روش‌های تدریس و نحوه‌ی
انتقال این مهارت معلوم نباشد،
معلم مجدداً آن را در قالب

آموخته‌های حفظی به بچه‌ها منتقل می‌کند. لذا معتقدم باید معلم به
همراه دانش‌آموز این آموزش‌ها را ببیند. خود او نیز باید به قابلیت‌های
مهارت‌های زندگی مجهز شود.

طرحی را با یکی از دوستان روانشناس طراحی کردیم که به
صورت یک مجموعه کتاب‌های کددار بود و در آن پنج گروه مخاطب
را در نظر گرفتیم: پیش‌دبستانی، ابتدایی، راهنمایی، دبیرستان،
خانواده‌ها، و کارکنان مدرسه. شکل و نوع بحث مهارت‌های زندگی
برای هر گروه متفاوت است. معتقدم، اگر آموزش و پرورش بخواهد
بحث مهارت‌های زندگی را با دیسبیلین خودش و در چارچوب
برنامه‌های درسی مدرن پیش ببرد، شکست خواهد خورد.

○ آیا اساساً آموزش مهارت‌های زندگی فقط بر عهده‌ی
آموزش و پرورش است؟

● خیر، در حال حاضر بهزیستی هم روی این موضوع کار
می‌کند و گاهی از آموزش و پرورش هم فوری‌تر ظاهر شده است.
پیش‌دبستانی‌ها خیلی فوری وارد عمل شده‌اند. این یک کار عمری
و شاید هم یک نهضت ملی است که همه‌ی مردم باید در آن دخالت
داشته باشند. اما آموزش و پرورش به دلیل گستردگی و ارتباطی که
با دانش‌آموزان، اولیا و کادر آموزشی دارد، می‌تواند اثرگذار باشد و
وارد عمل شود.

○ مهارت‌های زندگی یا درس زندگی را چگونه یافتیم و از کجا در
دستور کار ما قرار گرفت؟

● واقعیت این است که وقتی برنامه‌های درسی دیسبیلینی یا
برنامه‌های مدون درسی پاسخ ندادند، و به نوعی نگاه رفتارگرایانه
در آموزش ما توفیق نیافت، جامعه عکس‌العمل‌هایی نسبت به
محصولات آموزش و پرورش نشان داد. این فقط مربوط به ایران نبود
و شامل تمام کشورهای دنیا می‌شد. مثلاً پیرمردی در اعتراض به
کار غیرمتعارف دانش‌آموز می‌گوید: «مگر این چیزها را در مدرسه به
شما یاد نمی‌دهند؟!» یعنی انتظار جامعه این بود که غیر از شیمی،
زیست، فیزیک و زمین‌شناسی، ما به این‌ها مهارت‌های زندگی را
یاد بدهیم.

در خیلی از کشورها، در طول آموزش عمومی که تا پایان سوم
راهنمایی را شامل می‌شود، اصلاً به دنبال یادگیری تخصصی نیستند.
حتی بعضی کشورها تکرار پایه را هم حذف کرده‌اند؛ مانند استرالیا.
در واقع ارتقا را براساس سن گذاشته‌اند. تمام ده ساله‌ها می‌روند
پنجم، تمام یازده ساله‌ها ششم، تا پایان دوره عمومی. چون می‌گویند
کودک باید تطبیق پیدا بکند. با زندگی شهروندی آشنا شود و زندگی
کردن در جامعه را تمرین کند بنابراین تجدیدی و مردودی معنا ندارد.
ولی در دبیرستان خیلی سخت می‌گیرند، چون آن‌جا آموزش عمومی
نیست، بلکه تخصصی است. در کشورهای مثل آلمان، در رده‌ی
تخصصی هر کس را هم راه نمی‌دهد. تا هشتم همه آزادند که بیایند
و درس بخوانند. اما در دبیرستان، چون انتظار دارند دانش‌آموزان
به دانشگاه بروند، فقط به یادگیری تخصصی می‌پردازند. اما نظام
آموزشی ما، اگر استثناهایش را کنار بگذاریم، رفتارگراست. یعنی
دانش‌آموزان درس می‌خوانند و در یک روز امتحان می‌دهند. ما هم
نمره می‌دهیم و دانش‌آموز می‌رود به دنبال کارش.

روش معلم ما القایی و انتقالی است. در حال حاضر تعداد
روش‌های تدریس جاری و ساری موفق به ۳۰۰ مورد رسیده است.
وقتی به این ۳۰۰ مورد نگاه می‌کنیم، می‌بینیم قسمت عمده‌ی آن‌ها
شناختی و فراشناختی است. خب وقتی به این شیوه تدریس شود،
دانش‌آموز در کوران حل مسئله قرار می‌گیرد.

○ آقای مجدفر، مفهوم درس زندگی یک مفهوم روان‌شناسی یا
جامعه‌شناسی؟ در علوم اجتماعی متعلق به کدام حوزه‌ی آن است؟
● به نظر من تلفیقی است.

○ مهارت زندگی از چه زمانی وارد حوزه‌ی جامعه‌شناسی شده
است و شما چه تعریفی از آن دارید؟

● تخصص من جامعه‌شناسی نیست و نمی‌توانم در این مورد جوابی
بدهم. از جایگاه تخصصی آموزشی که دارم، عرض می‌کنم که اولاً
مربوط به حوزه‌ی خاصی نیست. در مهارت‌های زندگی می‌گوییم که
فرد باید بتواند خود، اطرافیان و جهان خودش را مدیریت کند و بتواند
با خدای خودش ارتباط برقرار کند.

○ شما اثری را به شکل جزوه‌ای در این مورد تدوین کرده‌اید.
ممکن است در مورد آن توضیح دهید؟

● به همراه جناب اصلانی برای فرهنگ‌سرای مدرسه دو کار کوچک انجام داده‌ایم که خدمتتان تقدیم می‌کنم. یکی کاری بود برای مخاطبانی دانش‌آموز دوره‌های راهنمایی و دبیرستان، مربوط به «مدیریت برخورد». دیگری دوستی و دوست‌یابی بود که از زیرشاخه‌های بحث مهارت‌های زندگی است. من اعتقاد دارم، اگر درس زندگی را با معنایی که شما می‌فرمایید، در قالب یک درس جست‌وجو کنیم، شکست خورده‌ایم. باید یک پازل تدارک کنیم. ممکن است در این پازل، تکه‌هایی دیسپیلینی باشند. مثلاً یک بخش مربوط به اجتماعی، یک بخش مربوط به تاریخ و بخش دیگر مربوط به علوم باشد. وقتی قرار است این‌ها را آموزش دهیم، معلم باید آن قدر ورزیده شود که این‌ها را در قالب درس سنتی ارائه ندهد.

○ برای کاربردی کردن برنامه‌های مهارت‌های زندگی یا درس زندگی چه راهکارهایی را ارائه می‌کنید؟

● خب خیلی سخت است.

○ برنامه و نظر خودتان را بفرمایید؟

● به نظر بنده، باید بر بخش‌های فوق برنامه و جنبی که اصطلاح امروز آن فعالیت‌های پرورشی است، تأکید کنیم. چون این هم یک خطایی بود که ما در فعالیت‌های پرورشی پیش رفتیم. حتی در سند ملی آموزش و پرورش هم که در حال حاضر دارند می‌نویسند، اولین موضوع مورد نظرشان این است که این اشتباه را تصحیح کنند. ما آموزش و پرورش نداریم، بلکه تربیت داریم. اگر می‌گوییم آموزش و پرورش، باید یک خط‌کش بگذاریم و آموزش را از پرورش جدا کنیم. از لحاظ ساختاری هم باید آن‌ها را جدا کنیم تا گروهی آموزشی کار و گروهی پرورشی کار شوند. در این صورت می‌توان وظایف مربی پرورشی را جدا از وظایف معلم فیزیک، شیمی یا روان‌شناسی و درس‌هایی از این قبیل تعریف کرد.

○ نظر شما این است که فرهنگ رفتاری بسازیم؟

● این یک طرح درازمدت است.

○ این کار فرهنگی است یا آموزشی؟

● توأمان است. شاید بتوان گفت بیشتر فرهنگی. علت آن هم این است که در حال حاضر آموزش و پرورش کلاسیک کشور ما بیشتر از صد سال قدمت دارد و از زمان امیرکبیر پا گرفته است؛ مدرسه‌هایی که بیشتر بر آموزش تأکید دارند. حتی یکی از پروژه‌های که در حال حاضر داریم، روی «مدرسه‌ی برتر» کار می‌کند.

○ آیا مدرسه‌ی برتر با درس زندگی و مهارت‌های زندگی هم خوانی دارد؟

● بله هم‌خوانی دارد و بخش عمده‌ای از فعالیت‌های درون آن انجام می‌گیرد.

○ مدرسه‌ی برتر را چه طور تعریف می‌کنید؟

● تعریفی که ما از مدرسه‌ی برتر داشتیم، این بود که مدرسه‌ای است با رویکردهای اسلامی. ۳۲ سال از انقلاب گذشته است. بنده

به عنوان یک بازنشسته و در حال فراغت از کار، می‌خواهم مدرسه ایجاد کنم. ویژگی‌های یک مدرسه‌ی اسلامی را به من بگویید. اگر بگویند برای نمازش برو مدرسه‌ی مفید، برای اخلاق برو مدرسه‌ی علوی، برای امور علمی برو مدرسه‌ی سلام یا انرژی اتمی، آیا آواره نمی‌مانم؟ آخر من مدرسه‌ی نمونه می‌خواهم و نمی‌توانم هر تکه‌اش را از جایی بگیرم. ما ویژگی‌های مدرسه موفق را جایی به صورت مدون شده نداریم. ما به مدرسه‌ای موفق می‌گوییم که درصد قبولی‌اش بالا باشد و بچه‌ها را وارد دانشگاه کند. در حالی که فراوان بچه‌هایی را داشته‌ایم که وارد دانشگاه شده‌اند، ولی بچه‌ها غیرمعمولی هستند. بچه‌هایی بوده‌اند که نمی‌توانستند با دیگران ارتباط برقرار کنند و در برقراری ارتباطات انسانی مشکل داشتند.

این مدرسه به روز نیست و ضعف دارد. من به فرزندم می‌گویم: بیا برویم خانه‌ی پدر بزرگ. می‌گوید: بابا من درس دارم. یعنی درسی که می‌تواند از پدر بزرگ یاد بگیرد، جزو درس مدرسه‌اش نیست. این مدرسه‌های خاص بچه‌ها را برده‌اند به این زاویه که تو درس داری. الان هم رایج شده است که اردوی شب عید و اردوی شب کنکور و یک هفته مانده به آن برگزار می‌کنند. بچه‌ها را ایزوله می‌کنند و به دانشگاه می‌برند. یعنی او را از زندگی دور می‌سازند و به نوعی وارد زندگی دیگری می‌کنند.

○ آیا به این معنی نیست که درس و زندگی را به صورت رفت و برگشتی و تأثیر گذار بر یکدیگر نمی‌توانیم کاربردی کنیم؟

● بله، دقیقاً. اگر قرار باشد که مهارت‌های زندگی را به شکل یک درس مکتوب یا درس دیسپیلینی به دانش‌آموز بدهیم و بگوییم این برنامه‌ی ماست، خود به خود آموزش را محدود می‌کنیم به این که باید خط به خط جلو برود. به این ترتیب آن آزادی عمل و حق انتخاب دانش‌آموز وجود نخواهد داشت.

○ یعنی آموزش و پرورش نباید ربطی به آموزش مهارت‌های زندگی داشته باشد؟

● ربطی داشته باشد و دخالت هم بکند، ولی دخالت اداری و از بالا به پایین نه.

○ منظورتان دخالت نمره‌ای است؟

● بله یکی از آن‌ها دخالت نمره‌ای است. منظورم دخالت دیسپیلینی و مقرراتی است. یک کتاب درسی جغرافیا را به من داده بودند تا نظر بدهم. در این کتاب درس مقابله با زلزله را آورده بودند و یک جزوه‌ی ۱۶ صفحه‌ای هم اضافه کرده بودند. برایشان نوشتم که از این ۱۶ صفحه، ۵ تا ۶ سؤال دو نمره‌ای خوب و مشتکی درمی‌آید، ولی بچه‌ها را در مقابل زلزله ایمن نمی‌کند. یعنی این حضور باید باشد، اما دخالت نباید باشد. برنامه دادن باشد، اما آزادی عمل هم باشد. مدرسه هم بتواند متناسب با مقتضیات خودش در برنامه‌ی درسی وارد شود.

○ آیا مصداق و نمونه موفق از آموزش‌های مهارت زندگی می‌توانید ارائه کنید؟

● در مدرسه‌ها.

○ در مناطق خودمان در خارج از کشور و...

● همان مدرسه برتر، مدرسه برتر بخشی از آن عنوان «مدرسه زندگی» است.

○ در جهان چطور؟ می‌توانید نمونه‌ای بگویید؟

● شاید باشد من نمونه‌ای در حال حاضر ندارم که بگویم لکن در مورد مدرسه‌های خودمان می‌توان بحث کرد. برای این که فراوان با آن‌ها در ارتباط هستیم ولی مدرسه‌ای که در همه زمینه‌ها توانسته فعالیت کند من سراغ ندارم.

○ آقای مجدفر هدف از طرح درس زندگی و فلسفه طرح زندگی چیست؟

● شاید طرح مقوله‌ای که به نوعی بتواند پاسخگوی مشکلات دانش‌آموزها در مواجهه با چالش‌ها و مسائلی که در زندگی با آن روبرو هستند باشد بالاخره در زندگی امروز بحث اعتیاد و ایدز، آلودگی هوا، روابط دختر و پسر، و موارد فراوان اختلاف‌های بین نسلی و همه این‌ها را شاید آموزش‌های مدرسه‌ای نتوانسته پاسخگو باشد. لذا با بحث مهارت‌های زندگی مطرحش می‌کنند.

○ آیا ما ویژگی‌های انتقال آن را داریم؟

● بله کار شده است مهم‌ترین تفاوت در نوع انتقال است که معمولاً روش تدریس‌ها این‌گونه موارد روش تدریس‌های مشارکتی است دانش‌آموز و دانشجو خودش

در حال حاضر، «مهارت

حل مسئله» به عنوان

یکی از مهارت‌های

زندگی مطرح می‌شود.

این مهارت نه مهارت

حل مسئله‌ی ریاضی،

بلکه مهارت حل مشکلات

روزمه‌های است که

دانش‌آموز با آن‌ها

روبه‌روست

در موضوع دخالت می‌کند و از لحاظ ادبیات علمی هم در این زمینه غنی هستیم نه ما بلکه کل کشورها در این زمینه، روش تدریس‌های فراوانی دارند. در آخرین کتابی که با آقای دکتر آقازاده آماده کردیم ۳۰۰ روش تدریس معرفی شده است با این‌همه روش تدریس و تنوع آن شاید آموزش‌وپرورش تا به حال

نشنیده باشد. معلم بالاخره می‌گوید این در فلان درس جواب می‌دهد. در درس‌های خانواده، اجتماعی هم روش تدریس‌هایی وجود دارد که در درس‌های خانواده، گروهی و اجتماعی خیلی پاسخگو هستند.

○ یعنی انتقال زندگی از طریق معلم؟ یا انتقال درس از طریق معلم؟

● خوب باید تعریف کنیم. آن درس نمی‌تواند زندگی باشد.

○ می‌خواهیم این تعریف را از طرف شما داشته باشیم؟

● عرض کردم نظر این بود که تا حدی تمام درس می‌تواند تمام زندگی باشد اگر آموزش‌های دائمی را در نظر بگیریم، تعریف یونسکو

را اصلاحی کردم. آن‌ها می‌گویند آموزش‌های دائمی یعنی آموزش‌هایی که تا پایان عمر به درد دانش‌آموز بخورد. من می‌گویم در دنیا و آخرتش به درد بخورد؛ نماز خواندن، حدیث یاد گرفتن، مسواک زدن، بند کفش بستن این‌ها درس زندگی است اما انحراف وقتی شروع می‌شود. که مقابله بچه‌ها با سؤال آقا اجازه شروع می‌شود به چه درد ما می‌خورد، یعنی زندگی نیست، این حرف‌هایی است که شما می‌زنید. این نکته‌ای است که شما می‌فرمایید درس عین زندگی است یا نه درس مقوله‌ای را دارد مطرح می‌کند برای بچه‌ها، این‌گونه موارد ارتباط برقرار نمی‌کند این را هم نمی‌کند باید باشد ولی خیلی کم در دو سه سال آخر تحصیل برای گروه خاصی که قرار است ادامه تحصیل بدهند مفید است. مثلاً خود ماها که درس دانشگاهی خواندیم خیلی از مباحث ریاضی را دوره‌ی دبیرستان نمی‌فهمیدیم. مساحت زیرمنحنی یعنی چه؛ تازه در سال سوم دانشگاه در درس برنامه‌ریزی خطی مفهوم آن را فهمیدیم از این درس این مفاهیم کاربردی شد یعنی آن‌جا عین زندگی شد.

○ برای شکوفا کردن درس زندگی چه مشخصه‌هایی باید داشته باشیم؟

● اول معلم خوب

○ کمی بیشتر به این مطلب بپردازید و بگویید چگونه؟

● اول معلم خوب

○ معلم خوب یک شاخص دارد. یا مشخصه‌هایی دارد؟

● معلم خوب یک مشخصه کلی است که اولاً به خوبی به رشته معلمی علاقه داشته باشد. این علاقه به خودی خود ایجاد نمی‌شود. ممکن است افراد بی‌علاقه هم بیابند ولی با برخوردهای خوب، فقط هم مادی نیست، برخوردهای خوب بالاتری‌ها باعث می‌شود و در این شغل ماندگار شوند. تأثیری که معلم خوب می‌گذارد قطعاً در شغل‌های دیگر دیده نمی‌شود.

○ یک سازمانی که بتواند معلم خوب را جذب کند، آیا ضروری نیست؟

● چرا یک سازمانی که او را تربیت کند یا جذبش کند باید باشد.

○ یک سازمانی که این امر را هدایت کند. یعنی کار ستادی‌اش را انجام دهد؟

● بله، در حال حاضر جذب معلم ضعف‌هایی دارد. مثلاً ما اعلام عمومی می‌کنیم ۳۰۰۰ نفر بیابند آزمون بدهند از بین این‌ها ۴۰ نفر را انتخاب کنیم و بفرستیم در کلاس، این شیوه معلمی نیست به نظر من اگر روی کار معلمی، تربیت معلم به معنی واقعی کلمه احیا و کار شود. می‌تواند معلم خوب جذب کند.

○ به معلمی که می‌خواهد در این حوزه خودش را قوی کند چه آموزش‌هایی باید بدهیم و چه منابع و مصادیقی را در اختیارش بگذاریم که به آن‌ها مراجعه کند؟

● خود معلم باید یک گروهی را داشته باشد که بتواند او را تربیت کند چون این‌ها به صورت حلقه‌های زنجیر به هم متصل هستند.

**ما ویژگی‌های
مدرسه موفق را
جایی به صورت
مدون شده نداریم.
ما به مدرسه‌ای
موفق می‌گوییم که
درصد قبولی‌اش
بالا باشد و بچه‌ها را
وارد دانشگاه کند.
در حالی که فراوان
بچه‌هایی را داشته‌ایم
که وارد دانشگاه
شده‌اند، ولی بچه‌ها
غیر معمولی هستند.
بچه‌هایی بوده‌اند
که نمی‌توانستند
با دیگران ارتباط
برقرار کنند و در
برقراری ارتباطات
انسانی مشکل داشتند**

به یک راهکار تبدیل کنیم؟

نگاه کنید تاریخ خودمان را آدم‌های
فره‌یخته کشور، تا چند سال پیش
نسلشان در حال رشد بود عمده
آدم‌هایی که سرشان به تنشان می‌ارزید
و می‌توانستند در این کشور کاری
بکنند. وقتی با آن‌ها گفت‌وگو می‌کنیم
می‌گویند فارغ‌التحصیل دانش‌سرای
عالی هستیم یا همان مؤسسه علوم
اجتماعی، دانشگاه تربیت معلم هر
کدام از این قدیمی‌ها مثل کاردارها
دکتر هوشیار توانسته‌اند خودشان معلم
پرورش دهند. ما متأسفانه بحث معلم
را تعطیلش کردیم. معلمان ما اول
انقلاب خیلی غنی شدند در دوره
شهید رجایی، باهنر، تقریباً بیشترین و
بهترین‌ها از نیروهای آموزش و پرورش
بودند که از آن طریق وارد شدند اما
حالا در حال بازنشستگی هستند و یا
به سال‌های آخر خدمتشان رسیده‌اند.
○ آیا ما باید همیشه منتظر چنین
جرقه‌هایی باشیم، نمی‌توانیم این را

● نه، چرا می‌گوییم تربیت معلم داشته باشیم و معلم خوب تربیت کنیم
من خیلی به مسائل مالی معتقد نیستم ضمن این که اثرگذار است روی
این زمینه، تحقیق شده مطرح کردن این تحقیق نیز جالب است. یک بار
دیگر طرح می‌کنم شاید از طریق مجله شما بتوان آن را مطرح کرد.
این طرح در دانشگاه علامه طباطبایی انجام شده در مورد این که آیا
افزایش حقوق معلمان موجب افزایش کیفیت آموزش می‌شود. یا نه
پایان‌نامه دکترها هم بوده و به این نتیجه رسیده است که: اگر حقوق
را افزایش دهیم و در ابعاد دیگر تغییری ندهیم کیفیت آموزشی بالا
نخواهد رفت. در ضمن پرداختن به مباحث مادی به نگهداری مالی‌شان
توجه باید کرد به رشد علمی دقت باید کرد، مثلاً آقای می‌گفت ۳۲
تابستان علامه مرا می‌فرستاد به یکی از کشورهای خارجی تا راجع
به زبان بررسی کنم در این اواخر که سن من گذشته بود و از حوصله
افتاده بودم می‌پرسید که آن کشوری که سال دوم رفتی کجا بود؟ گفتیم
اسکاتلند می‌گفت برو آنجا ببین در این ۳۰ سال عوض شده یا نه روش
تدریس تغییر کرده یا نه. برو ببین تا تابستان تمام نشده ویزا و پاسپورت
مرا هم آماده کرده بود ایشان روی مسائل معنوی هم تأکید داشت.
○ با توجه به بحث‌های انجام شده این سؤال را طرح می‌کنم آیا
روش مناسب و منطبق با نیازهای جامعه در حوزه درس زندگی یا
مهارت زندگی در اختیار داریم؟ یا دنبال می‌کنیم تا به دست آوریم؟

● بله درست است، مفهوم را مطرح کردیم مفهوم درستی است ولی
فعلاً در مرحله جمع‌آوری اطلاعات و نظریه‌پردازی از تجربه‌های
دیگران هستیم.

○ در ابتدای گفت‌وگو بحث مسائل روز را داشتید نقش آن را
در حوزه درس و زندگی چه می‌دانید ارتباط آن با مهارت زندگی
چیست، مسائل روز در چه حوزه‌هایی مورد نظر است؟

● مسائلی که متکی به بحث مهارت‌های زندگی است. یعنی آن
مهارت‌هایی که اصول کلی‌اش همدلی، تفکر، خلاقیت، جرأت‌ورزی و
این‌گونه مسائل باشد و در واقع اگر قرار باشد آن‌ها را تدریس کنیم
می‌توان مسائل روز را روی آن سوار کرد چون مسائل روز با شرایط
و موقعیت‌ها همراه است.

○ جرأت‌ورزی را در چه حوزه‌هایی باید داشته باشیم دانش‌آموز را
در آن سنین فقط در ورزش یا در حوزه بحث و طرح سؤال؟

● این که فرمودید مسائل روز بله ممکن است تا آن روز مسائل تغییر
پیدا کند در واقع مسایل روز ما مثال‌هایی هستند برای طرح مسائل
زندگی از مثال‌های موجود و دم‌دستی استفاده کنیم تفاوت پهلوانی و
قهرمانی را بیان کنیم که قبل از بازی پرسپولیس و استقلال مطرح
کنید چون برنامه‌های درسی منعطف است آن موقع بهتر هم نتیجه
می‌گیرید یعنی مسائل زندگی آن‌جا می‌آید و بدون کلاس درس
ارتباط برقرار می‌کند.

○ به نظر می‌آید شما زیاد علاقه‌ای ندارید که مهارت‌های زندگی
به صورت درسی به معنی عرف آن طرح شود.

● بله خیلی شدید.

○ خوب وقتی می‌گویید زندگی یعنی خیری که استمرار دارد. پس
فقط به حوزه آموزش و پرورش مربوط نمی‌شود. چون استمرار زندگی
در این سازمان ارتباط با سایر ارگان‌ها نیز دارد.

● بله اگر دقت کنید فرهنگ‌سراها، سازمان بهزیستی، خیلی از
جاهای مختلف هم وارد حوزه مهارت‌های زندگی شده‌اند. و خط
موضوع هم خیلی زیاد است، به خاطر همین تفاوت دیدگاه هم زیاد
است و قروقاطی شدن آن را شاهد هستیم.

○ منظور شما این است که زندگی را باید تبدیل به فرهنگ رفتاری
کنیم؟

● درسی که کمی مشابه و متفاوت با درس‌های دیگر است ضمن
این که باید برنامه درسی داشته باشیم بدانیم از کجا شروع کنیم و
به کجا برسیم انعطاف هم باید داشته باشیم باید آزادی عمل به
دانش‌آموزان داد و حق انتخاب تفاوت در اقلیم‌ها در آن دیده شود
درس تهران با بندرعباس و... متفاوت باشد آیت‌هایی که انتخاب شده
در موضوع مدرسه مطرح شود، که این آیت‌ها در جاهای مختلف،
قطعاً فرق کند.

به خاطر وقتی که باز هم برای آموزش و پرورش کشور صرف
کرده‌اید، ممنون و سپاسگزاریم.

مقاله

آداب و مهارت‌های ارتباطی بین‌فردی

مهدي رئوف
کارشناس ارشد مدیریت



تصویر ساز: مینو موسوی

۳۰
دوره‌ی ۱۴
شماره‌ی ۱
پاییز ۱۳۸۹

جستارگشایی

قرن بیست و یکم و عصر ارتباطات، جامعه‌ی امروزی را به تسخیر ابزارها و ادوات مدرن ارتباطی درآورده است و گاه بشر بدون این ابزارها قادر به ادامه‌ی زندگی نخواهد بود. نفوذ این ابزارها به حدی است که بشر احساس می‌کند، با وجود این ابزارها به ارتباط رودررو و حضوری با هم‌نوعان خود نیاز ندارد و تنها ارتباط را در قالب استفاده از ابزار و فناوری جست‌وجو می‌کند. در صورتی که مفهوم ارتباطات، یکی از مفاهیم تأثیرگذار در برقراری تماس با محیط هر فرد محسوب می‌شود. افرادی نیز وجود دارند که قادر به برقراری ارتباط مفید و مؤثر با محیط اطراف خود نیستند. در این زمینه، اخذ مهارت‌های ارتباط بین فردی، مانند شنیدن، گوش دادن، یاد گرفتن و... موجب خواهد شد تا در مواجهه با افراد به نحوه‌ی ارتباط توجه کنیم.

چکیده

این نوشتار به بیان حالت‌های متفاوت ارتباط بین فردی و توضیح و تفسیر و ضرورت وجود این ارتباطات پرداخته است. انتظار می‌رود که تمرین و ممارست در استفاده‌ی درست و مناسب از این مهارت‌ها، باعث ایجاد روابط خوب، مؤثر و کارآمد بین افراد شود. به کمک این تکنیک‌ها افراد می‌توانند ضمن برقراری ارتباطات کلامی و غیرکلامی مناسب محیطی، به بیان نظرات، عقاید و خواسته‌های خود بپردازند و در این زمینه از کمک دیگران نیز بی‌بهره نمانند.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های ارتباطی، ارتباطات، مهارت‌های ده‌گانه.

تعریف ارتباط

واژه‌ی «ارتباط»، واژه‌ای است که از بدو تولد هر فرد با او متولد می‌شود. برای مثال، کودک پس از تولد با گریه و زاری، برقراری ارتباط با مادر خود را دنبال می‌کند. این ارتباط به عنوان ارتباط بین دو فرد، زمینه‌ساز ارتباطات متعدد دیگر خواهد شد که در مسیر زندگی، اجتناب‌ناپذیر تلقی می‌شوند. به عبارت دیگر، برقراری ارتباط

با محیط به صورت عام، به چگونگی برقراری ارتباط با محیط‌های کوچک‌تر نظیر خانواده و... مربوط می‌شود. بدیهی است این ارتباطات تأثیر مستقیمی بر نوع رفتار، و کنش و واکنش افراد با محیط اطراف خود خواهد شد.

ارتباط معمولاً یک فرستنده دارد که جریان و محتوا را - که هر دو به یک اندازه مهم هستند - به گیرنده (یا گیرندگان) منتقل می‌کند. آن چه فرستاده می‌شود، می‌تواند شامل نمادهای عینی مانند قلم، وایت‌برد، میز معلم و صندلی دانش‌آموز باشد که برای همه‌ی افراد مشهود است، و یا نمادهای غیرعینی ارسال می‌شوند که این نمادها معمولاً در قالب «مفاهیم ذهنی» انتقال می‌یابند. در خیلی از مواقع، سیگنال‌هایی که بین دو طرف به عنوان سیگنال ارتباطی رد و بدل می‌شود، بیشتر به پارازیت‌های ذهنی شباهت دارند. بقیه‌ی پارازیت‌ها، پارازیت‌های بیرونی هستند. برای مثال، اگر فردی در محیط کار در جریان کار خود نباشد و فرد دیگری وضعیت او را رصد کند، متوجه می‌شود که این فرد دچار یک پارازیت ذهنی (درونی) شده است.

برخی افراد از نظر برقراری ارتباط موفق هستند و معمولاً دیگران تمایل خود را برای ارتباط با آن‌ها ابراز می‌دارند. چنین افرادی نیز به راحتی به برقراری ارتباط اقدام می‌کنند و پیام‌های خود (جریان - محتوا) را به صراحت در طول گفتارشان بیان می‌کنند و با برجا گذاشتن احساس مثبت، ارتباط را به پایان می‌برند. افرادی نیز هستند که در زمینه‌ی برقراری ارتباط با دیگران با مشکل مواجه هستند. برای مثال، اعضای خانواده‌ای که در مورد مسائل و معضلات، و چگونگی رفع آن‌ها از یکدیگر کمک نمی‌گیرند، در برقراری ارتباط با یکدیگر مشکل دارند. در این میان، عامل صمیمیت و دوستی در جنبه‌های متفاوت ارتباطی تأثیر حیاتی دارد و در برقراری ارتباط با دیگران میزان عوامل فوق‌کم‌رنگ یا پررنگ می‌شود. برقراری ارتباط مؤثر و سازنده با دیگران، به‌خصوص هنگامی که با آن‌ها اختلاف‌نظر داریم، می‌تواند نقشی اساسی در موفقیت‌های اجتماعی به همراه داشته باشد.

به رغم پیشرفت‌های علمی حاصله در قرون اخیر و تأثیر آن در زندگی روزمره‌ی افراد، بسیاری از افراد فاقد توانایی و مهارت‌های



مهارت‌های ده گانه زندگی

۱. **خودآگاهی:** شامل آگاهی از نقاط قوت و ضعف، تصویر خود به‌طور واقع‌بینانه، آگاهی از حقوق و مسئولیت‌ها، توضیح ارزش‌ها و انگیزش برای شناخت.

۲. **مهارت‌های ارتباطی:** شامل ارتباط کلامی و غیرکلامی مؤثر، ابراز وجود، مذاکره، امتناع، غلبه بر خجالت و گوش دادن.

۳. **همدلی:** شامل علاقه داشتن به دیگران، تحمل افراد مختلف، رفتار بین‌فردی همراه با پرخاشگری کمتر، دوست داشتن (دوست‌یابی) و احترام قائل شدن برای دیگران.

۴. **مهارت‌های بین‌فردی:** شامل همکاری و مشارکت، اعتماد به گروه، تشخیص مرزهای بین‌فردی مناسب، دوست‌یابی و نهایتاً شروع و خاتمه‌ی ارتباطات.

۵. **مهارت‌های حل مسئله:** شامل تشخیص مشکلات علل و ارزیابی دقیق، درخواست کمک، مصالحه برای حل تعارض، آشنایی با مراکز برای حل مشکلات و تشخیص راه‌حل‌های مشترک برای جامعه.

۶. **مهارت‌های تفکر خلاق:** شامل تفکر مثبت، یادگیری فعال (جست‌وجوی اطلاعات جدید)، ابراز خود، تشخیص حق انتخاب‌های دیگر (برای تصمیم‌گیری) و تشخیص راه‌حل‌های جدید برای مشکلات.

۷. **مهارت‌های مقابله با هیجانات:** شامل شناخت هیجان‌های خود و دیگران، شناخت ارتباط هیجان‌ها با احساسات و تفکر و رفتار، مقابله با ناکامی و خشم و بی‌حوصلگی، مقابله با ترس و اضطراب، و مقابله با هیجان‌های شدید دیگران.

۸. **مهارت‌های تصمیم‌گیری:** شامل تصمیم‌گیری فعالانه بر مبنای آگاهی از حقایق و کارهایی که می‌توان انجام داد که انتخاب را تحت تأثیر قرار دهد، تصمیم‌گیری بر مبنای ارزیابی دقیق موقعیت‌ها، تعیین واقع‌بینانه‌ی اهداف، برنامه‌ریزی و پذیرش مسئولیت اعمال خود، و آمادگی برای تغییر دادن تصمیم‌ها برای انطباق با موقعیت‌های جدید.

۹. **مهارت‌های تفکر انتقادی:** شامل ادراک تأثیرات اجتماعی و فرهنگی بر ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتار، آگاهی از نابرابری و پیش‌داوری‌ها و بی‌عدالتی‌ها، واقف شدن به این مسئله که دیگران همیشه درست نمی‌گویند، و آگاهی از نقش یک شهروند مسئول.

۱۰. **مهارت‌های مقابله با استرس:** شامل مقابله با موقعیت‌هایی که قابل تغییر نیستند، راهبردهای مقابله‌ای برای موقعیت‌های دشوار (فقدان، طرد و انتقاد)، مقابله با مشکلات بدون توسل به سوء مصرف مواد، و آرام ماندن در شرایط فشار و تنظیم وقت.

لازم ارتباطی هستند. این خصیصه آنان را در مواجهه با مسائل و مشکلات زندگی، به شدت آسیب‌پذیر می‌سازد. آموزش، همواره عاملی مؤثر در جلوگیری از بروز برخی مشکلات اجتماعی و نحوه‌ی برخورد به موقع و مؤثر با آن‌هاست. به عبارت دیگر، آموزش مهارت‌های تأثیرگذار در برخورد و مواجهه‌ی افراد با مسائل و مشکلات، موجب تقویت مهارت‌های مقابله‌ای و افزایش توانایی‌های روانی - اجتماعی آن‌ها می‌شود.

برای ورود به مباحث مرتبط، ابتدا ضروری است مهارت‌های زندگی را از یکدیگر تفکیک و سپس آن‌ها را به‌طور مناسب طبقه‌بندی کنیم. این مهارت‌ها را از جنبه‌های متفاوت می‌توان طبقه‌بندی کرد؛ از جمله:



از جنبه‌ی تخصصی:

مهارت‌ها را می‌توان به لحاظ سطح تخصصی به سه دسته تقسیم کرد:

۱. مهارت‌های عمومی شامل آموزش‌های عمومی؛

۲. مهارت‌های نیمه تخصصی شامل آموزش‌های دوره‌ی متوسطه؛

۳. مهارت‌های تخصصی شامل آموزش‌های دانشگاهی.

از جنبه‌ی زمانی:

۱. مهارت‌هایی که در کوتاه مدت به دست می‌آیند؛

۲. مهارت‌هایی که در میان مدت به دست می‌آیند؛

۳. مهارت‌هایی که در بلندمدت به دست می‌آیند.

از جنبه‌ی اقتصادی:

۱. مهارت‌های درآمدزا؛

۲. مهارت‌های غیردرآمدزا؛

۳. مهارت‌های هزینه‌بر؛

۴. مهارت‌های کم هزینه.

از جنبه‌ی فنی:

۱. مهارت‌های ساده؛

۲. مهارت‌های نیمه پیچیده؛

۳. مهارت‌های پیچیده.

از جنبه‌ی آموختن:

۱. مهارت‌های خودآموز؛

۲. مهارت‌های دگرآموز؛

۳. مهارت‌های توأمان.

از جنبه‌ی تعداد آموزندگان:

۱. مهارت‌های فردی؛

۲. مهارت‌های جمعی.

ویژگی‌های رفتاری روش‌های ارتباطی

۱. روش سلطه‌پذیر: افرادی که از این روش استفاده می‌کنند، کمرو هستند و چنان‌چه حق آن‌ها نیز پایمال شود، از برخورد و مواجهه با دیگران پرهیز می‌کنند. موضوعاتی هم‌چون احترام قائل نشدن برای خود، مضطرب شدن از انتقاد نسبت به خود، بریده بریده صحبت کردن، سرزنش کردن خود در بروز مشکلات و خودآزاری، درون‌ریزی ناراحتی دیگران در دل، بروز پرخاشگری لحظه‌ای و غیرمنطقی در اثر این ناراحتی‌ها و... در مورد این افراد صدق می‌کند. در این زمینه، اگر در سازمان و یا اداره‌ای شخصی ناراضیتی از مدیر مستقیم خود در قالب کم‌گویی، کم‌کاری، تخریب فرایند کاری واحد مربوطه و... نشان دهد، باید بدانیم که با افراد این گروه مواجه هستیم. برخلاف نگاه اولیه که مدیریت این افراد، راحت تلقی می‌شود، آن‌ها می‌توانند آسیب‌های فراوانی به روش ساختارمند یک مجموعه وارد کنند.

۲. روش سلطه‌گر: در این روش، فرد سلطه‌گر، به صورت پنهان و با تزویر اعمال قدرت می‌کند. در واقع به دنبال روش بازیگری برای به دست آوردن کنترل و زورگویی خاص خود است. این افراد نگاه خود را به نیروی انسانی، در سیستم‌های اداری و در قالب ابزار و وسیله، نشان می‌دهند. در نگاه ظاهری، این گونه افراد بسیار موجه دیده می‌شوند و کمتر کسی به پیچیدگی‌های موردنظر این افراد برای رسیدن به امیال خود، پی می‌برد. فرد سلطه‌گر احساس می‌کند که در استفاده از افراد، باید آنان به رفتار و نحوه‌ی ارتباط موردنظر عادت کنند و هر عملی خلاف این موضوع، موجب نگرانی آن‌ها می‌شود. از مشخصات بارز افراد این گروه می‌توان به نداشتن احساس امانت‌داری لازم نسبت به دیگران، استفاده از شیوه‌های مختلف برای رسیدن به امیال خود، بدهکار جلوه دادن دیگران در همه‌ی زمینه‌ها نسبت به خود، نداشتن تفکر لازم برای موضوعات متفاوت خارج از تفکر کلیشه‌ای خود و... نام برد.

۳. روش پرخاشگرانه: افراد این روش

به دنبال رقابت با دیگران هستند و این احساس را دارند که همیشه حق با آن‌هاست. افراد متأثر از این روش، با ابراز دلایل ناراحتی خود، دیگران را در بروز خشم خود مقصر می‌دانند. نحوه‌ی نگاه کردن به طرف مقابل، صحبت توأم با هیجان، بلند صحبت کردن، ناتوانی در گوش دادن صحبت، در میان

صحبت دیگران حرف زدن، عصبانی شدن در صورت مخالفت با آن‌ها، فروکشی عصبانیت آنان در صورت موافقت با آن‌ها، توهین کردن، مسخره کردن و تحقیر کردن دیگران، و نیز چهره‌ی عبوس، بی‌قراری، عجول بودن، بی‌حوصلگی و... از مشخصات بارز این گروه است. تفاوت فاحش فرد پرخاشگر و سلطه‌گر (روش‌های ۲ و ۳) در نحوه‌ی مهار افراد است، به گونه‌ای که پرخاشگر به صورت آشکارا و سلطه‌گر به صورت پنهانی و توأم با فریب، اقدام می‌کنند.

۴. روش قاطع: افراد این گروه در مورد حق و حقوق خود و دیگران به صورت منصفانه برخورد می‌کنند و با توجه به اصل مسئله‌مداری، به دنبال حل مشکلات هستند. به عبارت دیگر، برخلاف افرادی که در گروه اول (سلطه‌پذیری) متهم کردن خود را انتخاب کرده‌اند، و هم‌چنین برخلاف گروه سوم که دیگران را با پرخاش متهم می‌کنند،



ویژگی‌های رفتاری چهار الگوی ارتباطی در یک نگاه

سلطه‌پذیر	سلطه‌گر	پرخاشگر	قاطع
صدای ضعیف و لرزان	صدای معمولی و گاهی لرزان	صدای بلند	صدای معمولی و متناسب
صحبت با تردید	صحبت با کنایه و به صورت غیرمستقیم	سریع صحبت می‌کند	صحبت با سرعت متناسب و قابل فهم
فاقد ارتباط چشمی	معمولاً فاقد ارتباط چشمی	نگاه خصمانه	ارتباط چشمی متناسب
تو مدار	من مدار	من مدار	مسئله‌مدار
ناتوان در ارائه‌ی واکنش مناسب در حین صحبت	ارائه‌ی واکنش توأم با فریب در حین صحبت	ناتوان در گوش کردن	توانا در هنر گوش کردن
گریز از تعارض	فریب فرد مقابل در تعارض	تخریب فرد مقابل در تعارض	تأکید بر گفت‌وگو در برخورد با تعارض
آسیب‌پذیر	آسیب‌پذیر و آسیب‌زننده	آسیب‌زننده	یاری‌بخش
گفتار کلی و غیرمستقیم	گفتار کلی و غیرمستقیم	گفتار مبهم، مستقیم و توأم با برجسب‌های تحقیرآمیز	گفتار روشن، مشخص و عینی
مستعد افسردگی و اضطراب در روابط	مستعد افسردگی، اضطراب و خشم در روابط	مستعد خشم و احساس گناه در روابط	تنظیم و مهار احساسات در روابط
اجازه به دیگران برای سوء استفاده از او	خود و دیگران را به صورت پنهان مورد سوء استفاده قرار دادن	سوء استفاده از دیگران به صورت آشکار	برقراری رابطه‌ی منصفانه و به نفع طرفین
مورد بی‌احترامی	در کوتاه مدت احترام برانگیز	تهدیدگر و به ظاهر احترام برانگیز	احترام برانگیز
ناموفق در روابط	ممکن است در کوتاه مدت در روابط موفق باشد	ممکن است در کوتاه مدت در روابط موفق باشد	احتمال بالای موفقیت در روابط
کم حرف	پرحرف	در انتقاد و توهین پرحرف	ایجاز در گفتار

صورت مشخص به یکی از آن‌ها، که به صورت اخص زبان گفتار است، توجه آگاهانه نشان می‌دهند و دو زبان دیگر خود به خود پردازش ذهنی می‌شوند. هر فرد در ابتدا تدبیری نسبت به آن دو ندارد. هماهنگی این سه زبان صداقت است و رفتار و ارتباط صادقانه تلقی می‌شود. در صورتی که این هماهنگی از میان برود، رفتار به سوی نقطه‌ی فقدان صداقت و یا دروغ حرکت می‌کند. ابروی گره خورده‌ی فردی را در نظر بگیرید که وانمود کند ناراحت نیست، در حالی که فرد مقابل آن را به عنوان مصداقی از رفتار غیرصادقانه تلقی می‌کند.

۲. صراحت: در این ویژگی، پیام‌های رد و بدل شده بین فرستنده و گیرنده‌ی پیام، روشن و مستقیم است. گاهی ما صداقت داریم و آن چه را در دل احساس می‌کنیم، بیان می‌کنیم، لیکن ممکن است گاهی نیز این بیان را به صورت مستقیم و روشن بیان نکنیم. پیام مستقیم پیامی

افراد روش چهارم برای خود و دیگران احترام قائل‌اند. این افراد در تعارضات بیشتر به گفت‌وگو معتقد هستند و تمایل زیادی برای ارتباط با دیگران دارند. از مشخصات بارز این گروه توانایی یادگیری، گفت‌وگوی واضح، شنونده‌ی کلام دیگران بودن، منصف بودن، احترام برانگیز بودن، صریح بودن، بیان افکار و احساسات خود برای دیگران و... است.

عوامل مؤثر در برقراری ارتباط

در مورد ویژگی‌های رفتاری روش‌های ارتباطی، عوامل تأثیرگذار در برقراری ارتباط شامل موارد زیرند:

۱. صداقت: در معنای عرفی، راست‌گویی و در تضاد با دروغ‌گویی است. آن چه که در برقراری ارتباط بین شخصی، یعنی زبان دیداری، زبان گفتاری و زبان لحن، مهم جلوه می‌کند، این است که افراد به

است که در آن تاکتیکی وجود ندارد و کاملاً جزئی و عینی است. لیکن در پیام غیرمستقیم، به صورت کلی پرسش می‌شود.

۳. احترام متقابل: حفظ حریم شخصی و انسانی خود و فرد مقابل، از مشخصه‌های بارز مربوط به این ویژگی تلقی می‌شود. احترام یعنی این تلقی که فرد به عنوان انسان، موجود ارزشمندی است، و نه ابزاری برای استفاده و یا شیئی که قابل بهره‌گیری باشد. از این‌روی، احترام مفهومی سلبی و نه ایجابی است.

اصول اساسی در ارتباط مؤثر با دیگران

۱. دلیل‌یابی.
۲. تقسیم‌بندی (پیام‌ها باید تقسیم‌بندی شوند و مناسب است یادداشت شوند و در ارسال پیام مورد استفاده قرار گیرند).
۳. توضیح خواستن یا دادن (برای موضوع‌های خاص که هم‌نظر شدن در مورد آن‌ها ضرورت دارد، باید توضیح داده شود و یا توضیح خواست).

۴. تکرار کردن.
۵. تثبیت شدن.

ویروس‌های ارتباطی

۱. تحقیر کردن و مسخره کردن به جای احترام به دیگران.
۲. دروغ و خلاف گفتن به جای صداقت.
۳. جدل و جر و بحث به جای بحث منطقی.
۴. نیش و کنایه زدن به جای صراحت و شیرینی بیان.
۵. میج‌گیری کردن به جای تعافل.
۶. محاکمه کردن به جای معالجه کردن.
۷. تحریک کردن به جای مراعات کردن.
۸. دستورالعمل صادر کردن به جای اخذ تصمیم مشترک (مثل مسافرت بدون هماهنگی اعضای خانواده).

چگونه اعتماد به نفس را در خود تقویت کنیم؟

۱. یاد و اتکال به خداوند.
۲. تمرکز بر توانایی‌ها و ارسال سیگنال‌های مثبت به ضمیر ناخودآگاه.
۳. عدم تمرکز بر ناتوانی‌ها و عدم ارسال سیگنال‌های منفی به ضمیر ناخودآگاه.

۴. تغییر الگوها و نشانه‌ها (مثل مکانی که از آن خاطره‌ی خوش برای سخن‌رانی ندارد).

راه‌های تقویت اعتماد به نفس (کاربردی)

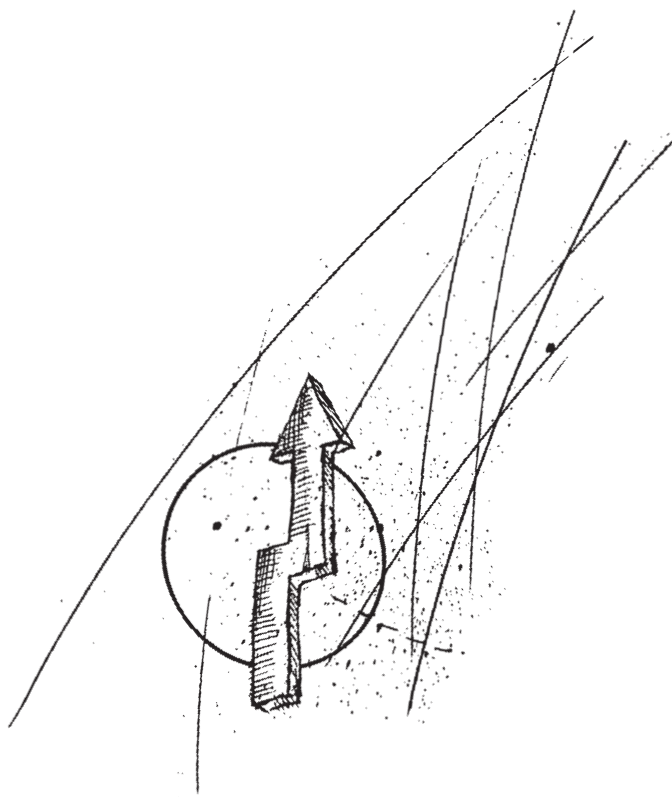
۱. ایمان به موفقیت؛
۲. جلوگیری از عذرتراشی؛
۳. مبارزه با ترس؛
۴. بزرگان‌اندیشی؛
۵. تسلط بر محیط؛
۶. تفکر خلاق؛
۷. تلاش به تغییر؛
۸. پذیرش عدم موفقیت؛
۹. پیش‌قدم بودن در ارتباط؛
۱۰. اصل تبادل اندیشه و آرا به یکدیگر.

تقسیم‌بندی افراد از نظر ارتباط با دیگران

۱. علیه دیگران؛
 ۲. به سوی دیگران؛
 ۳. گریز از دیگران؛
- باید دقت شود که هیچ یک از سه حالت فوق نباشد بر دیگری غالب شود.

راه‌های عملی برای ارتباط مؤثر

۱. همراه با کلام گوینده به علائم غیر کلامی نیز توجه شود.
۲. با علائم غیر کلامی، گوینده را متوجه کنیم که به صحبت‌های او توجه داریم.
۳. از تشویق‌های کوتاه نظیر «موافقم، درست است، عجب، و...» دریغ نکنیم.
۴. مزاحمت‌های محیطی را به حداقل برسانیم (سر و صدای تلویزیون، رادیو،...).
۵. رشته‌ی کلام گوینده را بی‌موقع قطع نکنیم.
۶. از هر نوع رفتاری که نشان‌دهنده‌ی بی‌توجهی است، جداً پرهیز کنیم.
۷. موقع شنیدن سخنانی که خوشایند نیست، حوصله و شکیبایی داشته باشیم.



۶. فردی که حاضر به حضور در مکان دیگری برای مصاحبت می‌شود، از روی تواضع رفتار کرده است.

عوامل اثرگذار بر ادراک انسان از پدیده‌ها

۱. تعبیر و تفسیر پیام‌ها: برای مثال، تفسیر متون توسط مفسرین، هر یک به نوعی صورت می‌پذیرد.

۲. آموخته‌های قبلی: در این ارتباط اگر آکواریومی را برای ماهی در نظر بگیریم، اگر شیشه‌ای بین ماهی و غذا وجود داشته باشد، ماهی آن قدر کوشش می‌کند که به آن دسترسی یابد. لیکن وقتی می‌بیند کوشش پاسخ‌گو نیست، اگر شیشه نیز برداشته شود، دیگر به سمت آن غذا نمی‌رود.

۳. جانب‌داری کردن (سوگیری): تصحیح اوراق توسط دبیران براساس اسم فرد، نمونه‌ای از این موضوع است (خطای کلیشه‌ای).

۴. اثرات تقدم و تأخر: مثل مصاحبه شدن توسط افراد قوی و ضعیف.

۵. خطای هاله‌ای: ویژگی مثبت و یا منفی فرد به کل شخصیت او تعمیم داده می‌شود.

راه‌های چیره شدن بر برداشت‌های اشتباه

۱. جداکردن حقایق از استنباطات.
۲. در میان گذاشتن برداشت‌ها با طرف مقابل.
۳. فکرخوانی نکردن.

۸. از قضاوت نسبت به سخن‌ران اجتناب کنیم. بیشتر متوجه سخنان او باشیم و نه شخصیت و منش او. (البته باید به این اصول توجه داشت که گاهی به صورت ناخودآگاه، وقتی گیرنده‌ی پیام با فرستنده‌ی آن موافق نباشد و یا خاطره‌ی بدی از او در ذهن داشته باشد، به سخنان او توجهی نمی‌کند.)

۹. اگر برداشت ناخوشایندی از گفته‌های فرد دارید، در موقع مقتضی از وی درخواست کنید که منظورش را روشن‌تر بیان کند. مهارت‌های پی‌گیری را در خود تقویت کنیم.

۱۰. هرگز در خلال صحبت‌های فرد مقابل با علائم غیر کلامی، سخن‌گو را استهزا نکنیم.

۱۱. گوش دادن همدلانه را در خود تقویت کنیم.

ویژگی‌های ارتباطات غیر کلامی

۱. نمادین و قاعده‌مندند. دارای یک سلسله نمادها هستند.

۲. گاهی عمدی و اختیاری، و پاره‌ای از موارد غیر عمدی (بی‌اختیار) هستند.

۳. با فرهنگ‌های مختلف امکان تغییر در آن‌ها وجود دارد (مرتبط با فرهنگ‌ها).

۴. ارتباطات غیر کلامی یکسره هستند (کلامی قابل قطع شدن است).

۵. ارتباطات غیر کلامی، به ویژه در موارد غیر عمدی قابل اعتمادترند.

نکات کاربردی

۱. اصولاً ارتفاع علامت سلطه است (برای مثال، اگر صندلی شخص مصاحبه‌گر بالاتر از صندلی مصاحبه شونده قرار گیرد).

۲. نگاه طولانی در چشم فرد مقابل ممکن است او را ناراحت کند (اصولاً نگاه بیش از ۶ ثانیه به چشم فرد مخاطب، تأثیر منفی دارد).

۳. بهتر است ارتباط چشمی به سمت پایین باشد و از نگاه به سمت بالا بپرهیزیم.

۴. در مصاحبت با دیگران، عینک دودی و تیره به چشم نباشد. در دو مورد می‌باید به حریم شخصی افراد نزدیک شد: به

منظور صمیمی شدن با فرد مورد نظر و در صورتی که شخص قصد آزار و اذیت داشته باشد و از موضع قدرت با ما برخورد کند. هرچه به او نزدیک‌تر شویم، در حقیقت به حریم شخصی او نزدیک خواهیم شد.

۴. برچسب نزدن (نه به خود و نه به دیگران).

۵. گزینش ادراکی نکردن (برای مثال، گزینش ادراکی خبرنگاران

از گفتار مصاحبه‌شوندگان).

که در این رابطه باید به دو نکته‌ی اساسی توجه کنیم:

● مراقب ارتباطات غیر کلامی باشیم.

● در تعبیر و تفسیر ارتباطات غیر کلامی، محتاط باشیم.

تفاوت بین جر و بحث و بحث

مورد سمت راست به جر و بحث تعلق دارد و مورد سمت چپ به بحث:

۱. گفت - گفت و شنود.

۲. انرژی سوز - انرژی ساز.

۳. نفرت و تفرقه - محبت و تفاهم.

۴. عجله - بردباری.

۵. فریاد - آرامش.

۶. سکوت برای مچ‌گیری - سکوت برای فهمیدن.

در موضوع ارتباطات و ارتباطات رودررو با یک نکته مواجه

هستیم که از دو وجه تشکیل می‌شود:

۱. وجه کلام: مواردی هستند که به آن «ارتباطات کلامی»^۲

می‌گویند. یکی از علائم خوب گوش دادن در تعاملات اجتماعی، استفاده

از علائم کلامی است. این علائم به صورت تصدیق، تحسین، انعکاس

احساسات، تعبیر و تفسیر کردن و... در گفتار افراد بروز می‌کند.

۲. وجه غیر کلامی: مواردی که کلام نیستند و به آن‌ها

«ارتباطات غیر کلامی»^۳ می‌گویند. پاسخ‌های غیر کلامی نیز نقشی

مهم در گوش دادن دارند.

برخی از رفتارها به معنی توجه به گوینده و برخی دیگر بی‌توجهی

به اوست. حالت چهره، تکان دادن سر، وضعیت بدن، ارتباط چشمی و

... از علائم رایج ارتباط غیر کلامی است. سؤال این است که ارزش

این دو در کنار هم چگونه است؟ برای دانشمندان، ارزش ارتباطات

غیر کلامی بیشتر از کلامی است. به عبارت دیگر، سهم ارتباطات

غیر کلامی ۵۵ درصد و سهم ارتباطات کلامی ۴۵ درصد است. یا

براساس نتیجه‌ی برخی تحقیقات، این میزان به ترتیب ۷۵ درصد و

۲۵ درصد است.

ارتباطات غیر کلامی، همان حرکت اعضای بدن مانند صورت

و چشم را گویند. ضمناً ابزارهایی نیز وجود دارند که به کار بردن

آن‌ها نیز هم‌زمان ارتباط غیر کلامی را تداعی می‌کند (مانند

استفاده از عینک و...). ارتباطات غیر کلامی دو کارکرد متفاوت

دارند:

● در خیلی از مواقع ارتباطات غیر کلامی جای‌گزین ارتباطات کلامی

می‌شوند؛ مثل گوینده اخبار ناشنویان.

نکات اساسی هر سخن‌رانی

۱. سخن‌رانی استاندارد ۱۸ دقیقه است.

۲. روخوانی در سخن‌رانی، معمولاً خوب در نمی‌آید.

۳. سخن‌رانی باید حاوی مقدمه، ارائه مطلب، و نهایتاً جمع‌بندی باشد.

۴. ضربان قلب سخن‌رانان قبل و حین سخن‌رانی:

● ضربان قلب در زمان معمولی: ۶۰-۸۰

● ضربان قلب پنج دقیقه قبل از سخن‌رانی: ۹۰-۱۴۰

● ضربان قلب هنگام سخن‌رانی: ۱۱۰-۱۹۰

● ۳۰ ثانیه‌ی اول سخن‌رانی: ۹۰-۱۴۰

هشت اشتباه بزرگ در سخن‌رانی

۱. یکنواختی.

۲. مبهم حرف زدن.

۳. بی‌پاسخ گذاشتن مهم‌ترین پرسش شرکت‌کنندگان (این

حرف‌ها چه فایده‌ای برای من دارد؟)

۴. تکرار نکردن.

۵. منحرف شدن از موضوع.

۶. پاسخ‌گویی به پرسش‌های بی‌پهلو.

۷. فراموش کردن تمرین سخن‌رانی.

۸. فراموش کردن کنترل لوزام.

نگرانی از سخن‌رانی^۴

۱. هیچ‌وقت از پیشنهاد سخن‌رانی فرار نکنید.

۲. نگرانی را بپذیرید.

۳. خیال‌پردازی کنید.

۴. هنگام سخن‌رانی، به ویژه در ابتدا، به چهره‌های آشنا و

افرادی که علائم غیر کلامی مثبت دارند، بیشتر توجه کنید.

۵. از روش‌های تمدد اعصاب استفاده کنید.

پی‌نوشت

1. concept
2. verbal communication
3. non verbal communication
4. speech phobia

مقاله

تفکر ساخت‌گرایانه

در فرایند یادگیری

هایده عظیم اوغلی



۳۸

رشد آموزش عالی
دوره‌ی ۱۴
شماره‌ی ۱
پاییز ۱۳۸۹



کلیدواژه‌ها: ساخت‌گرایی، یادگیری فعال، تولید دانش، وایگوتسکی، پیازه، تعامل اجتماعی.

مقدمه

واژه‌ی «ساخت» از کلمه لاتین «Structure»، به معنی «ساختن» و «بنا کردن» گرفته شده است. اصطلاح ساخت‌گرایی به‌طور ساده به‌نظرگاهی در جامعه‌شناسی مربوط می‌شود که اساس آن، بر به‌تصور درآوردن ساختار اجتماعی و قائل بودن به این‌نظر متکی است که: «جامعه بر فرد تقدم دارد.» ساختارگرایی در معنای اختصاصی‌تر در مورد نظریاتی به‌کار می‌رود که می‌گویند: «مجموعه‌ای از ساختارهای اجتماعی وجود دارند که خودشان قابل مشاهده نیستند، ولی پدیده‌های اجتماعی قابل مشاهده‌ای به وجود می‌آورند.»

استفاده از مفهوم ساخت در تاریخ اندیشه‌ی جامعه‌شناسی، به قرن ۱۹ باز می‌گردد. در این قرن بسیاری از جامعه‌شناسان و مردم‌شناسان از مفهوم ساخت به‌انحای متفاوت استفاده می‌کردند. نخستین بار دور کیم از «ساخت ریخت‌شناسی گروه» صحبت و در فرانسه نیز راد کلیف براون و مردم‌شناسان دیگری چون فرج، مورداک و افراد دیگری چون مروتون، شلر، لوی، پارسونز و اشتروس مفهوم ساخت را مورد استفاده قرار دادند.

یادگیری هم شامل ساخت معنا و نظام‌های معنایی است. هر معنایی که در ذهن دانش‌آموز به وجود می‌آید، در معنا بخشیدن به مطالب دیگر مؤثر است. دانش‌آموز از درون داده‌های حسی خود بهره می‌گیرد تا بر مبنای آن‌ها مطالب درسی را معنا کند، به عبارت دیگر، دانش‌آموز در این فرایند، از ساختار ذهنی خود که دانش قبلی‌اش را بر آن بنا نهاده است، استفاده می‌کند و عمل بسیار مهم ساختن معنا که عملی ذهنی است، انجام می‌دهد.

تفکر ساخت‌گرایی، نوعی فلسفه‌ی یادگیری است. دانش‌آموزان در فرایند یادگیری، قالب‌های ذهنی خود را به‌کار می‌برند تا به فهم مطالب درسی دست یابند. به این ترتیب، یادگیری فرایند تطابق الگوهای ذهنی در فراهم کردن تجربیات جدید برای دانش‌آموزان است. روش‌ها و راهبردهای آموزشی ساخت‌گرایی به دانش‌آموزان برای ساختن درک فردی خود از موضوع از طریق تعامل‌های اجتماعی، یاری می‌رسانند. در این رویکرد، محتوا از پیش تعیین نمی‌شود و دستیابی به منابع متفاوت مورد تأکید قرار می‌گیرد.



مبانی فکری ساخت‌گرایی

اصول تفکر ساخت‌گرایی تأکید دارد که یادگیری فرایندی است هم درونی و هم بیرونی، و دانش‌آموز در ارتباط با دیگران (هم‌کلاسی‌ها، معلمان، خانواده و...) در فعالیتی اجتماعی (گفت‌وگو، کار گروهی و...) فرایند یادگیری را طی می‌کند. در رویکرد ساخت‌گرا، همه‌ی معلمان به روش ساخت‌گرا تدریس می‌کنند.

اما به راستی روش ساخت‌گرا به چه معناست؟ آیا ایفای نقش و اجرای نمایش است یا انجام آزمایش؟ آیا تجزیه و تحلیل مطالب است یا ارتباط دادن آن با زندگی دانش‌آموزان؟ در عمل ممکن است که هر معلم، کاری متفاوت با دیگری انجام دهد. برای مثال، با استفاده از رویکرد ساخت‌گرایی، معلم فیزیک از دانش‌آموزان می‌خواهد پیش‌بینی کنند که اجسام سنگین سریع‌تر سقوط می‌کنند

یا اجسام سبک؟ چه‌قدر سریع و چرا؟ سپس گروه‌های کوچک دانش‌آموزان آزمایش‌های خود را طراحی می‌کنند تا نظریه‌های خویش را بیازمایند. ولی در درس جبر، هنگامی که دانش‌آموزان در حال یادگیری مهارت‌های اصلی ساده کردن عبارت جبری هستند، معلم اصرار می‌کند که بحثی درباره‌ی مفهوم ساده کردن راه بیندازند؛ مثلاً: «آیا عبارت‌های ساده شده، همان معادله‌های ساده شده هستند؟» همین‌طور در زنگ درس زبان انگلیسی، بعد از آن که دانش‌آموزان بخشی از یک داستان را خواندند، معلم از آنان می‌خواهد آن را با یکی از مراحل زندگی خود مرتبط سازند.

در مجموع، بسیاری از معلمان با تجربه، ساختارگرایی را فقط به یک معنای واحد و انعطاف‌ناپذیر نمی‌دانند، بلکه به کار گرفتن روش‌های ساخت‌گرایانه به صورت عاقلانه در جای صحیح و با



هدفی صحیح، می‌تواند به مسائل و مشکلات یادگیرنده، پاسخ‌های مناسب و هدفمند بدهد.

رویکرد ساخت‌گرایی در آموزش

ساخت‌گرایی نقش فعالی برای دانش‌آموز در نظر می‌گیرد. یعنی به جای این‌که دانش‌آموز فقط بشنود یا بخواند و به حل تمرین‌های تکراری و عادی بپردازد، باید بتواند بحث کند، فرضیه بسازد، تحقیق و طراحی کند و دیدگاه‌های دیگران را دریافت دارد. دانش و مفاهیم به صورت اجتماعی و همراه با دیگران است که محقق می‌شود. به همین دلیل، دانش و مفاهیم تا حد زیادی اجتماعی هستند و نمی‌توان آن‌ها را به‌طور انفرادی بنا کرد. در واقع، دانش‌آموزان از طریق گفت‌وگو با دیگران به مفاهیم دست می‌یابند. خلق کردن یا



دوباره پدید آوردن مفاهیم و دانش‌ها، باید توسط دانش‌آموزان انجام شود؛ به این ترتیب که معلم آن‌ها را هدایت می‌کند تا نظریه‌های علوم را دوباره کشف کنند.

در رویکرد ساخت‌گرایی، نقش فعال دانش‌آموز موضوع اصلی است و در عمل، جنبه‌های اجتماعی و خلاقانه، با این نقش همراه‌اند. معلم می‌تواند تجربیات یادگیری را به روش فعال طوری سازمان‌دهی کند که مستلزم درگیر شدن دانش‌آموز در یادگیری مفاهیم به صورت اجتماعی و خلق و نوآوری نظریه‌ها و دیدگاه‌ها باشد.

در آموزش‌های مبتنی بر ساخت‌گرایی، دانش‌آموزان راهبردهای یادگیری و غالباً اهداف کلی و جزئی را خودشان انتخاب و تدوین می‌کنند. در این‌جا، طراح به جای تجویز راهبردهای آموزشی به دانش‌آموز، از انواع متفاوتی از راهبردها استفاده می‌کند. این راهبرد به طراح امکان می‌دهد، تنها هنگام بروز نیاز، دانش‌آموزان را هدایت کند و شیوه‌ی خاصی از یادگیری را به او تحمیل نکند. در نتیجه ساخت‌گرایان بر آموزش و عملکرد تأکید نمی‌کنند. بخش اعظم مسئولیت تصمیم‌گیری برای یادگیری مطالب درسی و نحوه‌ی یادگیری آن، به دانش‌آموز واگذار می‌شود. نقش معلم یا نظام آموزشی آن است که از آن‌چه دانش‌آموز قصد دارد بیاموزد، پشتیبانی کنند

با تأکید بر یادگیری در این رویکرد، بر توانایی وسیع دانش‌آموزان در پدید آوردن تفسیرهای بدیع برای خود و بر درگیری فعالانه با امور تا جذب کامل آن‌ها، سرمایه‌گذاری می‌شود. همچنین این روند باعث می‌شود که طراحان به جای این‌که رویه‌های منظور شده در الگوی طراحی آموزشی را به‌طور مکانیکی اعمال کنند، با استفاده از اطلاعاتی که در مورد نحوه‌ی تفکر و یادگیری افراد به دست می‌آورند، به استدلال بپردازند. این نحوه‌ی استدلال در مورد نظریه‌ی اساسی یادگیری، موجب می‌شود که طراحان هنگام مواجه شدن با مسائلی که از ناکارآمدی تجویزهای نظریه‌ی آموزشی ناشی می‌شود، راحت‌تر با این مشکلات برخورد کنند.

ویلیام جیمز و جان دیویی، محور فلسفه‌ی آموزش را بر اصول ساخت‌گرایی قرار دادند. آن‌ها معتقد بودند در آموزش باید افراد به‌طور فعال، دانش را تولید کنند و درک خود را متناسب با آن بسازند. به این ترتیب، در کلاس درس نباید فقط اطلاعات را به دانش‌آموزان تحویل داد، بلکه باید در آن‌ها انگیزه‌ای به وجود آورد تا تشویق شوند، جهان پیرامون خود را کاوش کنند، به زبان خود به کشف دانش بپردازند و با بازآفرینی مفاهیم، مطالب درسی را فرا بگیرند.

با استفاده از نظریه‌ی ساخت‌گرایی، دانش‌آموزان به تشریح مساعی با یکدیگر در کسب دانش سوق داده می‌شوند و فرصت‌هایی برایشان فراهم می‌شود که دانش را به‌طور معنادار بسازند، مطالب درسی را درک کنند و در نتیجه، روند یادگیری بهتر انجام شود.

مدل وایگوتسکی

به نظر وایگوتسکی، مهارت‌های شناختی، برآمده از روابط اجتماعی و فعالیت‌های فرهنگی هستند. این نظریه پرداز، دانش را محصول همکاری‌ها تلقی می‌کند و اظهار می‌دارد که می‌توان اطلاعات را از طریق تعامل با دیگران و انجام فعالیت‌های توأم با همکاری، به بهترین صورت به دست آورد. به نظر می‌رسد وایگوتسکی عملکرد شناختی را دارای ریشه‌های اجتماعی می‌داند و برای تأثیرگذاری شرایط اجتماعی - فرهنگی بر رشد کودکان، اهمیت زیادی قائل بوده است.

وایگوتسکی هم‌چنین معتقد بود باید بر نقش زمینه‌های اجتماعی در یادگیری تأکید کرد. باید دانست که دانش به‌طور دوجانبه در ذهن ساخته می‌شود و دانش‌آموزان از طریق ارتباطات متقابل با دیگران حاصل می‌شود.

به همین دلیل، باید موقعیت‌های متفاوتی را با کمک معلمان و هم‌سالان با تجربه‌تر برای آن‌ها فراهم کرد. دانش‌آموزان در این ارتباطات، فرصت‌هایی را به دست می‌آورند که بتوانند درک خود را ارزیابی و حتی تصحیح کنند. این تعاملات، تجربه‌ی مهمی در زمینه‌های اجتماعی هستند که به رشد فکری دانش‌آموزان بسیار یاری می‌رسانند.

وایگوتسکی برخلاف نظریه‌ی ساخت‌گرایی پیازه که بر فرد تأکید داشت، بر تعاملات اجتماعی و فعالیت‌های اجتماعی و فرهنگی توجه داشت و تأکید می‌کرد که دانش‌آموزان، دانش خود را از طریق تعامل اجتماعی با دیگران می‌سازند. او شکل‌گیری محتوای این دانش را تحت تأثیر فرهنگ و محیطی که در آن زندگی می‌کنند، می‌داند.

در مدل وایگوتسکی و حتی پیازه، معلم‌ها به عنوان تسهیل‌گر و راهنما عمل می‌کنند، نه القاکننده‌ی مطالب و مفاهیم درسی. معلم به عنوان راهنمای دانش‌آموزان در کشف دانش تلقی می‌شود و با برگزاری جلسه‌ی بحث و اظهار نظر برای دانش‌آموزان، بستری را برای تعامل و فعالیت اجتماعی آن‌ها به وجود می‌آورد. رویکرد ساخت‌گرایی اجتماعی به آموزش موجب می‌شود که معلم از چشم دانش‌آموزان به یادگیری نگاه کند.

برای کلاس‌هایی که با این‌گونه رویکردها اداره می‌شوند ساخت‌گرایی اجتماعی اداره می‌شوند، می‌توان این مشخصات را ذکر کرد:

۱. ساختن معنا به صورت مشارکتی، از هدف‌های مهم آموزش است.
۲. معلم با دقت بر تفکر و احساس دانش‌آموزان نظارت می‌کند.

۳. معلم و دانش‌آموزان با هم یاد می‌گیرند.

۴. تعامل اجتماعی بر فرایند یادگیری حاکم است.

۵. برنامه‌ی درسی برآمده از علائق دانش‌آموزان است.

«شناخت وابسته به موقعیت» که از پیش‌فرض‌های مهم رویکردهای ساخت‌گرایی اجتماعی محسوب می‌شود، مبتنی بر آن است که تفکر در زمینه‌ی اجتماعی ساخته می‌شود نه در ذهن فرد. به این ترتیب، با سازمان‌دهی دانش‌آموزان در گروه‌های کوچک، می‌توان به پرورش مهارت‌های تیمی و تعامل گروهی برای تفکر درباره‌ی مطالب درسی، دست یافت.

بهتر است گروه‌های کوچک دانش‌آموزی، از نظر توانایی، موقعیت اجتماعی - اقتصادی و حتی پیشینه‌ی قومی، ترکیبی گوناگون داشته باشند. زیرا تشکیل این گروه‌ها، موجب بهبود روابط میان فردی دانش‌آموزان با موقعیت‌های متفاوت اجتماعی - اقتصادی و قومی می‌شود و از این طریق، بستری مناسب برای تعامل در جایگاهی برابر برای آن‌ها پدید می‌آید. در یک گروه ناهمگن، دانش‌آموزانی که توانا ترند می‌توانند مفاهیم درسی را برای هم‌کلاسی‌های خود شرح دهند.

برای تسهیل فعالیت گروه‌های کوچک دانش‌آموزی، می‌توان به هر دانش‌آموز، نقشی اختصاص داد و اعضای گروه می‌توانند دارای این نقش‌ها باشند:

■ **مشوق:** با ایجاد انگیزه در دانش‌آموزانی که مایل به مشارکت نیستند، آن‌ها را تشویق می‌کند.

■ **تحسین‌گر:** با قدرانی از فعالیت دانش‌آموزان، آن‌ها را تحسین می‌کند.

■ **ناظر:** با ایجاد تعادل در مشارکت اعضای گروه، بر فعالیت آن‌ها نظارت می‌کند.

■ **مربی:** با کمک به دانش‌آموزان از نظر درسی، به پیشرفت تحصیلی گروه یاری می‌رساند.

■ **فرمانده پرسش‌ها:** مراقبت از این که حتماً دانش‌آموزان پرسش کنند و گروه پاسخ دهد.

■ **بازرس:** بررسی می‌کند که همه‌ی اعضای گروه، مطالب درسی را فهمیده باشند.

■ **سخت‌گیر:** کنترل می‌کند که اعضای گروه کارشان را درست انجام دهند.

■ **ثبت‌کننده:** ایده‌ها و نظرات را ثبت می‌کند.

■ **متفکر:** با تفکر، پیشرفت گروه را ارزیابی می‌کند.

■ **مراقب:** مراقب است که فعالیت‌های گروه موجب سروصدای زیاد نشود.

■ **ناظر مواد:** بر نقل و انتقال مواد آموزشی نظارت می‌کند.

این نقش‌ها به اعضای گروه کمک می‌کنند تا فعالیت‌هایشان را بهتر پیش ببرند و با پیشرفت گروه، احساس اهمیت کنند.

پژوهشگران دریافته‌اند که خلاصه کردن مطالب بیش از گوش دادن در یادگیری مؤثر است. از همین رو، باید به همه اعضای گروه امکان تلخیص مطالب را داد.

مفاهیم اساسی الگوی تدریس ساخت‌گرایی

الگوی این نوع تدریس بر مبنای چند مفهوم اساسی استوار است. یکی از آن‌ها، مفهوم «ساخت» است. منظور از ساخت، شبکه درهم‌تنیده‌ای از مفاهیم است. مفاهیم مربوط به یک نظام دانش، شبکه‌ای مفهومی را شکل می‌دهند. ساخت‌گرایان بر این باورند که یادگیرنده باید به صورت آگاهانه و به منظور معنا بخشیدن به انواع پدیده‌های هستی، ساخت‌های ذهنی را ایجاد کند.

دانش‌آموزان براساس ساخت‌های ذهنی خود که باورها، اعتقادات و دانش آن‌ها را دربرمی‌گیرد، به تفسیر مفاهیم می‌پردازند. بنابراین، از نظر ساخت‌گرایان، دانش‌آموزی موفق است که بتواند واقع‌بینانه‌ترین تفسیر را از مفاهیم داشته باشد. دانش‌سازی یا ساخت دانش، مفهوم دیگری است که نقش اساسی در نظریه‌ی ساخت‌گرایی ایفا می‌کند. «دانش‌سازی» به معنای تولید ذهنی اطلاعات است. نظام یادگیری مبتنی بر ساخت‌گرایی، اطلاعات یا دانش ویژه‌ای را برای یادگیرنده تجویز نمی‌کند. بنابر نظریه ساخت‌گرایی، دانش‌آموز باید مسئولیت یادگیری و طرز یادگیری خود را برعهده گیرد.

افزون بر این، گفته شده است که دانش‌آموز خود باید به انتخاب یا تدوین راهبردهای یادگیری دست بزند و اهداف یادگیری را معین سازد. یکی دیگر از مفاهیمی که توجه بیشتر روان‌شناسان، فیلسوفان و مربیان تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده، واقعیت است. واقعیت در نظریه‌ی ساخت‌گرایی به آن‌چه که در جهان و در مکان خاص و خارج از ذهن انسان است، اطلاق نمی‌شود. ساخت‌گرایان بر این باورند که واقعیت به مفاهیمی گفته می‌شود که شخص آن‌ها را از جهان ساخته است. بر این اساس، نقش معلمان در حوزه‌ی تدریس دگرگون می‌شود. به این معنا که آنان وظیفه دارند، از باورها و تصمیمات ویژه‌ی یادگیرندگان حمایت کنند.

اصول الگوی تدریس ساخت‌گرایی را می‌توان به این شرح بیان کرد:

۱. دانش‌آموزان می‌توانند هر چیزی را بیاموزند، به شرط آن‌که بتوانند آن‌ها را در ذهن خود معنادار سازند.

۲. ذهن دانش‌آموزان، اساس و ابزار تعبیر و تفسیر رخدادها، اشیا و پدیده‌هاست.

۳. دانش‌آموزان به کمک معلم، اندیشه‌های خود را پیراسته می‌کنند و مهارت‌هایشان را بهبود می‌بخشند.

۴. دانش‌آموزان براساس ساخت‌های ذهنی خود که باورها، اعتقادات و دانش آن‌ها را دربرمی‌گیرد، به تفسیر هستی می‌پردازند.

۵. واقعیت به مفاهیمی گفته می‌شود که دانش‌آموزان آن‌ها را برداشت می‌کنند.

بر تدریس تأکید باید بر تعامل بین یادگیرنده و آینده‌ی او باشد، نه بر ایجاد کنش و واکنش بین یادگیرنده و گذشته‌ی بزرگ‌سالان.

خرد و استدلال بزرگ‌سالی، آینده‌شناسی خوبی برای رشد و تعالی یادگیری بنا نمی‌نهد. یادگیرندگان اطلاعات را در زمینه‌ی تجارب خود تفسیر می‌کنند. تفسیر آنان هر چه باشد، مسیری فردگرایانه است. دانش‌آموزان، مواد آموزشی را که معلم به صورت عینی برای یادگیری آن‌ها طراحی می‌کند، در قالب تجربه‌ها و دانسته‌های خود تفسیر خواهند کرد و متناسب با نیاز، زمینه‌ها و علاقه‌ی شخصی به ساختن معنای ویژه خواهند پرداخت. ساخت‌گرایان توصیه می‌کنند که به جای تلاش برای مجسم کردن ساختی از یک واقعیت بیرونی برای یادگیرندگان، باید به آن‌ها کمک کرد تا خود به تجسم معناداری از دنیای بیرونی دست یابند.

یک استدلال فلسفی از روش‌های آموزشی ساخت‌گرایانه وجود دارد که ادعان می‌کند، محرک‌هایی که یادگیرندگان دریافت می‌کنند و شامل پیام‌هایی است که از دیگران می‌رسد، هرگز برای رسیدن به معنی کافی نیست. در بعضی زمینه‌ها، دانش‌آموز باید دائماً معنی چیزها را بنا یا تجدیدبنا کند. بر این اساس روشن می‌شود که یادگیری باید با توجه به این واقعیت سازمان‌دهی شود.

نوعی استدلال دیگر هم که نگاهی به منابع روان‌شناختی دارد، به کارگیری روش‌های آموزشی ساخت‌گرایانه را به درگیر شدن فعالانه‌ی دانش‌آموزان در یادگیری، به یادسپاری بهتر، فهم بهتر و کاربرد فعالانه‌ی دانش، منتهی می‌داند. درگیر کردن دانش‌آموزان در فرایند اکتشاف و یادگیری، به آن‌ها شور و شوق فراوانی می‌بخشد که فهم عمیق‌تری از مفاهیم را به ارمغان می‌آورد.

نتیجه‌گیری

به‌طور خلاصه، ساخت‌گرایی الگویی است که به قصد توصیف یادگیری ایجاد شده است. این الگو بیان می‌دارد که:

۱. دانش‌آموزان، هنگامی که فرایند یادگیری فعال باشد، یاد می‌گیرند.

۲. فرایند یادگیری، فرایند درک و فهم است. یادگیری از طریق انتقال صورت نمی‌گیرد، بلکه از طریق تفسیر یافته‌ها انجام می‌شود.

۳. تفسیر یافته‌ها همیشه تحت تأثیر دانش پیشین قرار دارد.

۴. تفسیر یافته‌ها از طریق روش‌های آموزشی که دانش‌آموزان را به مباحثه در مورد نظریات یکدیگر وامی‌دارند، پشتیبانی می‌شود.

منابع

۱. آبرکرامی، نیکلاس و دیگران. فرهنگ جامعه‌شناسی. ترجمه‌ی حسن پویان. چاپخس. تهران. چاپ اول. ۱۳۶۷.
۲. آزاد ارمکی، تقی. نظریه‌های جامعه‌شناسی. سروش. تهران. چاپ دوم. ۱۳۸۱.
۳. بیرو، آن. فرهنگ علوم اجتماعی. ترجمه‌ی دکتر باقر ساروخانی. کیهان. تهران. چاپ اول. ۱۳۶۶.
۴. توسلی، غلام عباس. نظریه‌های جامعه‌شناسی. سمت. تهران. چاپ دوم. ۱۳۷۰.
۵. گیندن، آنتونی. جامعه‌شناسی. ترجمه‌ی منوچهر صبوری. نشر نی. تهران. چاپ پنجم. ۱۳۷۸.

آشنایی با روزها

قصد داریم از این پس، ستون‌هایی از مجله را به مناسبت‌ها، اعیاد و روزهای ملی و مذهبی اختصاص دهیم. البته از میان آن‌ها به مواردی که با حوزه‌ی علوم اجتماعی ارتباط بیش‌تری دارند، خواهیم پرداخت. برای رسیدن به این مقصود، دست‌کمک و یاری به سوی مخاطبان، دبیران محترم آموزش و پرورش و همه‌ی فرهیختگان و نخبگان جامعه‌ی اسلامی‌مان دراز می‌کنیم؛ باشد که این خاطره‌ها ما را در بازشناسی هویت دینی و ملی‌مان یاری رساند.

۱. روز ملی کیفیت چیست؟

یکی از مهم‌ترین مسائل جامعه‌ی ما کیفیت در همه‌ی ابعاد اجتماعی- فرهنگی، مدیریتی، اقتصادی و سیاسی است. در واقع، کیفیت یعنی ویژگی، اما در درجات متفاوت. کیفیت یعنی مطابقت داشتن با الزامات مشتریان. آن‌چه امروز اهمیت دارد، ارائه‌ی خدمات و محصولات با کیفیت است. این کیفیت در محصولات آموزشی و پژوهشی نیز برد بسیاری دارد. وقتی محصولات فرهنگی، اجتماعی و خدماتی رشد داشته باشند، پای رقابت به‌میان می‌آید. در دنیای رقابت، کیفیت حرف اول را می‌زند و خودزایده‌ی آن است. انحصار، دشمن قسم‌خورده‌ی کیفیت به‌شمار می‌رود.

کیفیت نیز مانند سایر منابع و امکانات باید مدیریت شود، زیرا براساس تحقیقات انجام‌شده، ارتباط معنی‌داری بین مدیریت بهینه و بهبود کیفیت وجود دارد. کیفیت حاصل شانس و اقبال نیست، بلکه به مدیریت عالمانه نیازمند است. طی دو دهه‌ی گذشته، مفهوم کیفیت از دنیای صنعتی و تولید به دنیای خدمات و سازمان‌های دولتی گسترش یافته است. برخی جملات طلایی از اربابان اندیشه در زمینه‌ی کیفیت از این قرارند:

- تنها کیفیت برتر باعث افزایش بهره‌وری می‌شود.
- کیفیت هدیه نیست، ولی مجانی است.
- کیفیت گران نیست، ولی گران‌بهاست.
- بهبود کیفیت، پروژه به پروژه حاصل می‌شود و نه به طریق دیگری.

- برای این‌که در صدر رقابت قرار گیریم، باید در جست‌وجوی شیوه‌های بهتر باشیم؛ کاری که امروز انجام می‌دهیم، فردا باید بهتر انجام دهیم.
- رمز موفقیت سازمان‌ها در قرن ۲۱، آینده‌نگری، خلاقیت و کیفیت بهتر است.
- کار با کیفیت همیشه رضایت‌بخش است.
- کیفیت باید در درون فرایندها طراحی شود.
- تا زمانی که به دنبال بهتر هستیم، «خوب» اصلاً خوب نیست.
- کیفیت وابسته به انجام کار درست در اولین فرصت است.

آشنایی با روز ملی کیفیت

روز ۱۸ آبان به عنوان «روز ملی کیفیت» نام‌گذاری شده است. در این روز به برترین و سرآمدترین سازمان‌های ایرانی حائز شرایط در بخش‌های گوناگون کشور، شامل سازمان‌ها، بنگاه‌های اقتصادی بزرگ، واحدهای عملیاتی، مؤسسات بخش عمومی، بنگاه‌های کوچک و متوسط مستقل و بنگاه‌های کوچک و متوسط وابسته که در زمینه‌ی ارتقای کیفیت و سرامدی کسب و کار، فعالیت‌های چشم‌گیری انجام داده‌اند، توسط رییس‌جمهوری اسلامی ایران جوایزی اعطا می‌شود.

عالی‌ترین مرجع تصمیم‌گیری در مورد جایزه‌ی ملی کیفیت ایران، شورای سیاست‌گذاری است. دبیرخانه‌ی جایزه‌ی ملی کیفیت ایران، مستقر در «مؤسسه‌ی استاندارد و تحقیقات صنعتی ایران»، مجری اعطای جایزه است و تمامی عملیات اجرایی مرتبط با دادن جایزه را عهده‌دار است.

یک کمیته‌ی فنی متشکل از ۲۱ نفر کارشناس متخصص در زمینه‌ی مدیریت کیفیت و مباحث سرامدی نیز، دبیرخانه و شورای سیاست‌گذاری را در طرح‌ریزی و اجرای ملی کیفیت ایران یاری می‌کند. این جوایز ابعاد متفاوتی دارند. از یک‌سو، مفاهیم کیفیت و سرامدی کسب و کار را به زبانی شیوا بیان می‌کنند و الگویی نظام‌مند را برای طرح‌ریزی و استقرار نظام‌های مدیریت جامع ارائه می‌دهند. از سوی دیگر، ابزار نظام‌مند (سیستماتیک) خود ارزیاب هستند و به سازمان‌ها کمک می‌کنند که نظام مدیریت و عملکرد خود را، براساس معیارهای معینی ارزیابی کنند و با حرکت به سوی نظام کیفیت جامع، اهداف متعالی هم‌چون افزایش رضایت مشتری، افزایش مشارکت کارکنان، بهبود مستمر، دستیابی به نتایج پایدار مالی و اقتصادی را محقق سازند که از اصول مهم کیفیت در جامعه به‌شمار می‌روند.

۲. روز خانواده

از سال ۱۳۸۶، «روز خانواده و تکریم بان‌نشستگان» در تقویم رسمی کشور درج شد. علت انتخاب این روز، شأن نزول آیه‌ی «هل اتی» در سوره‌ی «الانسان» است که به خانواده و استحکام پایه‌های آن می‌پردازد. سوره‌ی هل اتی در روز ۲۵ ذی‌الحجه در شأن اهل بیت پیامبر(ص) نازل شد که پس از سه روز روزه و انفاق افطار خود، از طرف خداوند اطعام شدند. در «شورای فرهنگ عمومی» اتفاق نظر بر این بود که این روز در تقویم رسمی کشور گنجانده شود که بهترین روز برای این منظور روز ۲۵ ذی‌الحجه، یعنی روز خانواده بود. در دین مبین اسلام، خانواده یکی از مهم‌ترین ارکان جامعه محسوب می‌شود. پای‌بندی به خانواده، جلوگیری از بی‌بندوباری و

هم‌چنین، ارتقای جایگاه و تحکیم بنیان خانواده، از جمله مسائلی هستند که به آن‌ها سفارش فراوان شده است. خانواده به‌عنوان کوچک‌ترین نهاد اجتماعی، آسیب‌پذیرترین گروه در برابر آسیب‌های اجتماعی است؛ به‌طوری که اکثر مشکلات و آسیب‌ها ابتدا در خانواده‌ها بروز می‌کنند و در صورت عدم پیش‌گیری و برخورد ناصحیح با آن‌ها، به درون جامعه نیز رسوخ می‌کند. در این شرایط دشوار دیگر نمی‌توان به‌راحتی مشکلات و آسیب‌ها را کنترل کرد.

بی‌شک با انجام فرامین دینی اسلام در مورد خانواده و در نظر گرفتن آن‌ها، می‌توان تا حد زیادی زمینه‌ی سلامت خانوادگی و سعادت و جاودانگی را برای خویش فراهم سازیم. خانواده عهددار وظایف مهم و فوق‌العاده‌ای است که اهم آن‌ها عبارت‌اند از:

- ابقای نسل؛
- پرورش نسل و مراقبت از آن به سبب حفظش از خطرات گوناگون؛
- صمیمیت و نزدیکی تنگاتنگ با اعضا و هم‌رنگی و همدلی و تعاون؛
- ایجاد زمینه‌ی امن و آسایش در خانواده، به گونه‌ای که امکان عبادت خداوند و موجبات رشد از هر حیث فراهم شود.

خانواده تنها نظام اجتماعی است که در همه‌ی جوامع، از مذهبی و غیرمذهبی پذیرفته شده و در جوامع گوناگون دارای نقش، پایگاه و منزلت‌های گوناگون است. با این‌که خانواده، هسته‌ای کوچک از اجتماع است، در حیات اجتماعی مردم نقش و تأثیری فراوان دارد. خانواده هسته‌ی اول همه‌ی سازمان‌ها و نهادهای اجتماعی است. همه‌ی نقش‌های مربوط به ایجاد تمدن، انتقال موارث و رشد و شکوفایی انسانیت به آن مربوط می‌شود. هم‌چنین، همه‌ی سنت‌ها، عقاید، آداب و

ویژگی‌های فردی و اجتماعی از طریق خانواده به نسل جدید انتقال می‌یابد. جامعه متشکل از خانواده‌هاست و مختصات آن از طریق روابط خانوادگی قابل توصیف است. اثر وجودی مفید و یا زیان‌بخش آن، به جامعه هم می‌رسد. ساخت و مشی آن در سکون یا اضطراب جامعه مؤثر است. انگیزه‌ی اعضایش در انگیزه‌های اجتماع تأثیر می‌گذارد. چگونگی مشی و سبک زندگی خانواده، در اخلاق جامعه و در صحت یا بیماری آن نقشی مؤثر دارد.

رهنمودهای رهبر معظم انقلاب به خانواده‌ها و جوانان... خانواده‌ی ایرانی، الگوی جهانی

در جوامع اسلامی، یعنی جوامع متدین و مذهبی، مشاهده می‌کنیم که دو نفر به مدت طولانی با هم زندگی می‌کنند و اصلاً از هم سیر نمی‌شوند. نه تنها دل‌بستگی بیش‌تری پیدا می‌کنند، انس و محبت و وفایشان به هم بیش‌تر می‌شود. این همان خاصیت تدین و دین‌داری و مذهبی‌بودن و جهات خدایی را رعایت کردن است.

در اسلام و در فرهنگ اسلامی، خانواده بادوام است. توی خانواده، پدربزرگ‌ها و مادربزرگ‌ها و پدر و مادر حضور دارند و نوه‌ها و نتیجه‌هایشان را می‌بینند... سنت‌ها را به هم منتقل می‌کنند. نسل گذشته موارث خودش را به نسل بعد تحویل می‌دهد تا بریده و بی‌ریشه و تنها و بی‌عاطفه بار نیابند. بحمدالله، در کشور ما و در بسیاری از جوامع شرقی، به‌خصوص جوامع اسلامی، هنوز کمر بند خانواده محفوظ است. آن پیوند خانوادگی، بحمدالله هست. آن صمیمیت و صفا و محبت

هست. زن دلش برای مرد خود می‌تپد. مرد هم دلش برای زن خودش می‌تپد. یکدیگر را از اعماق دل دوست دارند و زندگی صمیمی دارند. در جاهای دیگر این رابطه‌ها خیلی کم است.

اگر انسان‌ها رها بودند که غریزه جنسی را هر طور می‌خواهند اشیاع کنند، یا خانواده تشکیل نمی‌شد یا یک چیز سُست و پوچ و تهدیدپذیر و ویرانی‌پذیری می‌شد و هر نسیمی آن را به هم می‌زد.

گناه کبیره‌ی غرب: رواج تنهایی

یکی از گناهان کبیره‌ی تمدن غرب نسبت به بشریت، این است که ازدواج را در چشم مردم سبک کرد. تشکیل خانواده را کوچک کرد، مثل لباس که عوض می‌کنند... قضیه‌ی زن و شوهری را این‌طور کردند.

در دنیای غرب با این که بسیاری از آن‌ها از علم و ثروت و سیاست‌های قوی در صدر حکومت‌ها برخوردار هستند، لیکن زندگی آحاد مردم در مقیاس خانواده، زندگی بسیار رقت‌باری است. در این اجتماعات فامیلی، این که بزرگ‌ترهای فامیل و کوچک‌ترهای فامیل دور هم جمع شوند، به هم محبت ورزند، با هم تبادل عاطفی داشته باشند، به هم کمک کنند، به هم برسند، همدیگر را از خود بدانند، برادر با برادر، خانواده‌ها با هم یگانه و یکی باشند، از این‌طور چیزهایی که الان بین ماها رایج و معمولی است، در غرب خبری نیست. چه قدر زن‌ها تنها زندگی می‌کنند. زنی که تنهاست، از خانواده بریده و تسوی یک آپارتمان زندگی می‌کند. شب برمی‌گردد توی خانه تنهاست، صبح برمی‌خیزد تنهاست. نه انسی، نه همسری، نه فرزندی، نه نوه‌ای، نه خویشاوندی که با او گرم بگیرد. انسان‌ها در محیط اجتماعی، تک زندگی

می‌کنند. غالباً تنها هستند. چرا؟ چون محیط خانوادگی در آن جوامع فراموش شده است.

۳. روز پیوند اولیا و مربیان

بیست و چهارم مهر، روز پیوند اولیا و مربیان است. در «هفته‌ی پیوند» که از این روز آغاز می‌شود، به دعوت مدیر مدرسه، اولیای دانش‌آموزان در جلسه‌ای گرد هم می‌آیند. مدیر گزارش فعالیت‌های سال گذشته‌ی خود و همکاری‌های خود را به اولیا ارائه می‌دهد، مشکلات مدرسه را با آن‌ها در میان می‌گذارد و در پایان تعدادی از اولیا برای عضویت در انجمن داوطلب می‌شوند. پس از رأی‌گیری نمایندگان، اولیا در انجمن تعیین می‌شوند.

«انجمن اولیا و مربیان» یکی از قدیمی‌ترین نهادهای مدنی است. آغاز همکاری خانه و مدرسه در قالب انجمن، به سال ۱۳۲۶ شمسی برمی‌گردد. در آن سال «شورای عالی فرهنگ» تشکیل این انجمن‌ها را در همه‌ی آموزشگاه‌ها و شرح وظایف آن‌ها را تصویب کرد. در سال ۱۳۴۶ شمسی، انجمن اولیا و مربیان ایران تأسیس شد و به ثبت رسید. در مرام‌نامه‌ی انجمن آمده است: «انجمن ملی اولیا و مربیان ایران سازمانی است غیرانتفاعی و غیردولتی. این مؤسسه با همکاری و پشتیبانی کسانی که به تربیت عمومی نونهالان و نوجوانان علاقه دارند، تشکیل می‌شوند و هدف‌های معین و مشخصی را، بر محور سیاست‌های کلی آموزش و پرورش کشور و با معیارهای فدراسیون بین‌المللی اولیا و مربیان، برای نیل به هدف‌های خود تعقیب می‌کنند. آرمان انجمن بهسازی روابط اجتماعی در سطح کشور و جهان از طریق تربیت نسل جوان به‌وسیله‌ی کسانی است که

تمام یا قسمتی از وقت، نیرو و کوشش خود را وقف تأمین آینده‌ی اجتماع و جهان می‌کنند.

در انجمن اولیا و مربیان مدرسه، علاوه بر نمایندگان اولیا، مدیر مدرسه، یکی از معاونان، مربی پرورشی، و نماینده‌ی معلمان مدرسه نیز عضویت دارند. نماینده «شورای دانش‌آموزی» نیز برحسب ضرورت می‌تواند در جلسات انجمن شرکت کند.

انجمن برای بالا بردن آگاهی خانواده‌ها و تقویت مشارکت آن‌ها، در طول سال تحصیلی برای خانواده‌ها کلاس آموزشی برگزار می‌کند. تصمیم‌گیری در مورد کلاس‌های تقویتی و فوق‌برنامه با انجمن است. گردش مالی مدرسه و مسائلی مانند تعمیرات و تهیه‌ی تجهیزات، زیر نظر انجمن است. آن‌چه که در آموزش و پرورش به نام «مدرسه‌محوری» خوانده می‌شود، چیزی نیست جز تفویض اختیارات گسترده برای اداره‌ی مدرسه به انجمن اولیا و مربیان. کاهش تصدی‌گری دولت و سپردن کار مردم به مردم، از طریق تقویت انجمن میسر است.

۴. سیزده آبان

سیزدهم آبان سالگرد سه رویداد مهم در تاریخ ایران است. تبعید امام خمینی(ره) به ترکیه در ۱۳ آبان ۱۳۴۳، کشتار دانش‌آموزان در ۱۳ آبان ۱۳۵۷ در دانشگاه تهران، و تسخیر سفارت مداخله‌گر آمریکا (لانه‌ی جاسوسی) در ۱۳ آبان ۱۳۵۸، سه رویداد متفاوت بودند که هریک در شکل دادن به حرکت انقلاب اسلامی نقش خاصی ایفا کردند. هویت هر سه رخداد، مبارزه با استکبار و عوامل آن است و به همین دلیل، این روز «روز ملی مبارزه با استکبار» نامیده می‌شود.

تبعید امام خمینی

در ۱۳ آبان ۱۳۴۳، امام خمینی (ره) توسط مأموران حکومت شاه بازداشت و پس از انتقال از قم به تهران، به ترکیه تبعید شدند. این تبعید در پی اعتراض امام به سیاست‌های حکومت پهلوی و از جمله تصویب لایحه‌ی «کاپیتولاسیون» به وقوع پیوست. امام ۹ روز پیش از تبعید، در مراسمی که به مناسبت میلاد حضرت زهرا (س) در منزلشان برگزار شد، با ایراد نطقی، جنایات و مفساد کاپیتولاسیون را تشریح کردند. امام در سپیده‌دم ۱۳ آبان توسط یک گروه از مأموران ساواک به سرپرستی سرهنگ مولوی، رییس ساواک تهران، بازداشت و به ترکیه تبعید شدند.

در پی تبعید امام خمینی، علی‌رغم فضای خفقان، موجی از اعتراض‌ها به صورت تظاهرات در بازار تهران، تعطیلی طولانی دروس حوزه‌ها و ارسال طومارها و نامه‌ها به سازمان‌های بین‌المللی و مراجع تقلید جلوه‌گر شد. آیت‌الله حاج مصطفی خمینی نیز در روز تبعید امام بازداشت و زندانی شد و پس از چندی در ۱۳ دی ۱۳۴۳ به ترکیه نزد پدر تبعید شد. امام خمینی جمعاً ۱۱ ماه در ترکیه به سر بردند. سپس ساواک با هماهنگی دولت ترکیه، ایشان را در ۱۳ مهر ۱۳۴۴ به عراق تبعید کردند.

کشتار دانش‌آموزان

سیزدهم آبان ۱۳۵۷ و در روزهای اوج‌گیری انقلاب اسلامی، ده‌ها نفر از دانش‌آموزان که برای انجام تظاهرات در محوطه‌ی دانشگاه تهران تجمع کرده بودند، هدف تیراندازی مأموران حکومت قرار گرفتند و به شهادت رسیدند. به دلیل بسته بودن درهای دانشگاه، هیچ‌یک از دانش‌آموزان نتوانستند از برابر آتش گلوله‌های مأموران بگریزند. این امر

تلفات آنان را افزایش داد. این جنایت توسط دولت «آشتی ملی» شریف امامی صورت گرفت.

در برنامه‌ی اخبار شبانگاهی، گزارش تیراندازی مستقیم سربازان به دانش‌آموزان در دانشگاه، از شبکه‌ی سراسری تلویزیون پخش شد. وزیر علوم بلافاصله استعفا داد و فردای آن روز کابینه‌ی شریف‌امامی نیز سقوط کرد. از آن پس روز ۱۳ آبان «روز دانش‌آموز» نامیده شد.

تسخیر لانه‌ی جاسوسی

سیزدهم آبان ۱۳۵۸، ساختمان سفارت آمریکا در تهران، توسط جمعی از دانشجویان معترض تصرف شد. از زمان پیروزی انقلاب اسلامی ایران تا زمان تسخیر سفارت آمریکا در تهران، دیپلمات‌های آمریکایی مستقر در سفارت‌خانه، از هیچ تلاشی در جهت مقابله با نظام نوپیدا جمهوری اسلامی ایران فروگذار نمی‌کردند. تماس با سرکردگان گروه‌های ضد انقلاب، ارتباط حمایتی با شبکه‌های کودتا و براندازی در داخل کشور، و تأمین مالی گروهک‌های تروریستی که در غرب و جنوب ایران به انفجار در لوله‌های نفتی و یا ایجاد ناامنی و بی‌ثباتی در مناطق کردنشین مشغول بودند، از عملکردهای مأموران سیاسی فعال در ساختمان سفارت آمریکا بود.

این حقایق در اسناد لانه‌ی جاسوسی نیز آمده است.

سفارت آمریکا در تهران، طی زمستان ۱۳۵۷ تا پاییز ۱۳۵۸، به مرکز فرمان‌دهی عملیات جاسوسی و خرابکاری علیه جمهوری اسلامی ایران تبدیل شده بود؛ نظامی که عمر سیاسی آن به یک سال نمی‌رسید! با این حال، سفارت آمریکا زمانی توسط دانشجویان تسخیر شد که آمریکا خواست مشروع ملت ایران را در استرداد شاه و اموال و دارایی‌های بلوکه شده‌ی ایران نادیده گرفت. حتی امکاناتی وسیع در اختیار فراریان حکومت شاه گذاشت تا تشکیلات خود را علیه انقلاب سازمان‌دهی و فعال کنند.

تسخیر لانه‌ی جاسوسی آمریکا در تهران، از ابتدا با حمایت امام خمینی (ره) مواجه شد. امام تصرف لانه‌ی جاسوسی توسط دانشجویان را «انقلاب دوم» لقب دادند و در سخنانی، از این اقدام چنین حمایت کردند: «شما می‌بینید که الان مرکز فساد آمریکا را جوان‌ها رفته‌اند گرفته‌اند و آمریکایی‌ها را هم که در آن جا بودند، گرفتند و آن لانه‌ی فساد را به‌دست آوردند و آمریکا هیچ غلطی نمی‌تواند بکند و جوان‌ها مطمئن باشند که آمریکا هیچ غلطی نمی‌تواند بکند.»

منبع

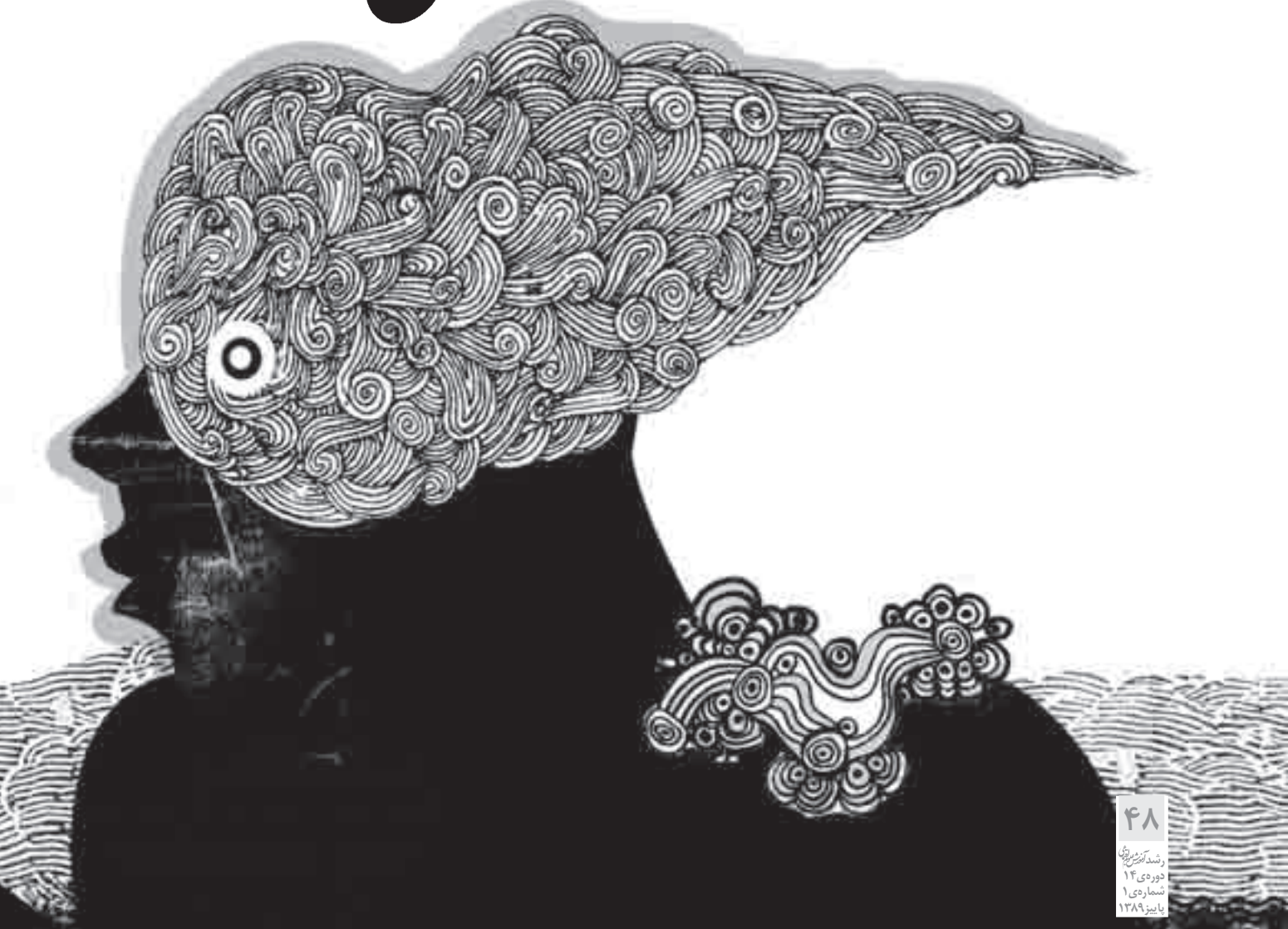
تلخیص از صفحات وب‌اینترنت



آداب و مہارت ہا کے زندگی فرد کے

مقالہ

علی یوسفی
کارشناس ارشد مدیریت



۴۸

رشد کنزرویٹو
دورہ ۱۴
شمارہ ۱
یازیر ۱۳۸۹

چکیده

یکی از راه‌های پیش‌گیری از بروز مشکلات روانی و رفتاری، ارتقای ظرفیت روان‌شناختی افراد است که از طریق آموزش مهارت‌های زندگی جامه‌ی عمل می‌پوشد. مهارت‌های زندگی عبارت‌اند از مجموعه‌ای از توانایی‌ها که زمینه‌ی سازگاری و رفتار مثبت و مفید را فراهم می‌آورند. پژوهش‌های متعدد و گسترده‌ای، تأثیر مثبت آموزش مهارت‌های زندگی را در کاهش سوء مصرف مواد، پیش‌گیری از رفتارهای خشونت‌آمیز، تقویت اتکا به نفس، افزایش مهارت‌های مقابله با فشارها و استرس‌ها، برقراری روابط مثبت و مؤثر اجتماعی و... نشان داده‌اند.

نیازهای زندگی امروز، تغییرات سریع در ساختار خانواده‌ها، شبکه‌های ارتباطی منابع اطلاعاتی، انسان را نیازمند مهارت‌ها و توانایی‌هایی می‌سازد که به او کمک کنند، در مسیر تغییر، با چالش‌های دشوار روبه‌رو نشود و احتمالاً اگر چنین موانعی ایجاد شده، راه‌حل را بیابد. تعالیم اسلام و تکیه بر اخلاق و مکارم آن، بهترین راه پاسخ‌گویی به این نیاز است. این مقاله در پی معرفی مهارت‌های زندگی فردی از دیدگاه قرآنی و جامعه‌شناختی است.

کلیدواژه‌ها: مکارم اخلاقی، مهارت‌های زندگی، نهاد آموزشی، زندگی قرآنی.





نیازهای زندگی امروز، تغییرات
سریع اجتماعی فرهنگی، تغییر
ساختار خانواده، شبکه‌ی گسترده
و پیچیده‌ی ارتباطات انسانی،
و تنوع، گستردگی و هجوم
منابع اطلاعاتی، انسان‌ها را با
چالش‌ها، استرس‌ها و فشارهای
متعددی روبه‌رو کرده که مقابله‌ی
مؤثر با آن‌ها نیازمند توانمندی‌های روانی -
اجتماعی است

مقدمه

نیازهای زندگی امروز، تغییرات سریع اجتماعی فرهنگی، تغییر ساختار خانواده، شبکه‌ی گسترده و پیچیده‌ی ارتباطات انسانی، و تنوع، گستردگی و هجوم منابع اطلاعاتی، انسان‌ها را با چالش‌ها، استرس‌ها و فشارهای متعددی روبه‌رو کرده که مقابله‌ی مؤثر با آن‌ها نیازمند توانمندی‌های روانی - اجتماعی است. فقدان مهارت‌ها و توانایی‌های عاطفی، روانی و اجتماعی، افراد را در مواجهه با مسائل و مشکلات آسیب‌پذیر می‌سازد و آن‌ها را در معرض انواع اختلالات روانی، اجتماعی و رفتاری قرار می‌دهد.

پژوهش‌های بی‌شمار نشان داده‌اند که بسیاری از مشکلات بهداشتی و اختلالات روانی و عاطفی، ریشه‌های روانی - اجتماعی دارند. از جمله پژوهش در زمینه‌ی سوء مصرف مواد نشان داده است که سه عامل مهم با سوء مصرف مواد رابطه دارند که عبارت‌اند از: عزت‌نفس ضعیف، ناتوانی در بیان احساسات و فقدان مهارت‌های ارتباطی [مک دانالد و همکاران، ۱۹۹۱]. هم‌چنین، **زیمرن** و همکارانش (۱۹۹۲) بین احساس خودکارآمدی شخصی و موفقیت تحصیلی، هم‌بستگی معناداری یافتند. مطالعات زیادی دلالت بر آن دارند که بین عزت‌نفس ضعیف و سوء مصرف الکل و دارو (سینگ و مصطفی، ۱۹۹۴)، بزهکاری (دو کزو لوج، ۱۹۸۹)، بی‌بندوباری جنسی (کدی، ۱۹۹۲) و افکار خودکشی (چوکت، ۹۹۳) رابطه وجود دارد. بنابراین، با توجه به مدارک و شواهد علمی و به منظور پیش‌گیری از بروز آسیب‌های اجتماعی، مانند خودکشی، اعتیاد، خشونت، رفتارهای بزهرکارانه و اختلالات روانی، لازم است به موضوع بهداشت روانی و اهمیت آن توجه بیشتری شود.

از طرف دیگر، ماهیت مشکلات روانی - اجتماعی به گونه‌ای است که مقابله با آن‌ها در سطوح بعدی مداخله (پیش‌گیری ثانویه و ثالث) نه تنها هزینه‌های قابل ملاحظه‌ای را از نظر نیروی انسانی و مسائل مالی بر جوامع تحمیل می‌کند، بلکه اثربخشی و کارآمدی آن

نیز بسیار محدود و حتی در مواردی ناچیز است. این واقعیات باعث شده که صاحب‌نظران و متخصصان حیطه‌ی بهداشت روانی در جهان، تمام کوشش و توجه خود را حول محور برنامه‌های پیش‌گیری در سطح اول متمرکز سازند. به همین منظور، برنامه‌های پیش‌گیری، هم در سطح عام و با هدف کاهش و کنترل انواع آسیب‌های روانی - اجتماعی و هم در سطح خاص و در رابطه با کاهش و کنترل مشکلات خاص (از قبیل وابستگی دارویی، افسردگی، و...) در نقاط مختلف جهان طراحی و به مورد اجرا گذاشته شده است [نوشاد روان، ۱۳۸۹].

بیان مسئله

امروزه، با وجود پیشرفت‌های علمی بشر و تأثیرات آن در شیوه‌ی زندگی، هنوز بسیاری از افراد فاقد توانایی و مهارت‌های لازم و اساسی هستند. همین امر آنان را در مواجهه با مسائل و مشکلات زندگی روزمره آسیب‌پذیر کرده است. مهم‌ترین اقدامی که برای مقابله با این مشکلات می‌توان انجام داد، آموزش آداب و مهارت‌های زندگی فردی و اجتماعی به مردم، به‌خصوص در سنین نوجوانی و جوانی است. متخصصان و صاحب‌نظران، با توجه به نقش کلی آموزش به عنوان عامل مؤثر در پیش‌گیری از بروز مشکلات اجتماعی و نحوه‌ی برخورد به موقع و مؤثر با آن، معتقدند: «آموزش مهارت‌های زندگی» با هدف تقویت مهارت‌های مقابله‌ای و افزایش توانایی‌های روانی - اجتماعی، نقش بسیار تعیین‌کننده‌ای در پیش‌گیری از بروز مشکلات، مواجهه و مقابله با آن‌ها و در نهایت، «بهبود کیفیت زندگی انسان‌ها» به دنبال خواهد داشت.

در این مقاله برآنیم که آداب و مهارت‌های زندگی فردی را از دیدگاه «قرآن» و امام علی (ع) و هم‌چنین دیدگاه‌های مختلف بررسی کنیم و راه‌هایی برای تربیت صحیح به منظور رسیدن به سطح بالای مهارت‌های زندگی ارائه دهیم.

مهارت‌های زندگی قرآنی

زندگی در اندیشه‌ی دینی، مزرعه‌ی آخرت و خاستگاه رسیدن به کمال اُخروی است. گروهی به غلط، دین را «زندگی ستیز» و گروهی به اشتباه، «زندگی پرست» می‌دانند. ممکن است آنانی که از تفکر زندگی ستیزی جدا می‌شوند، به دامان زندگی پرستی درافتند. دین، نه زندگی ستیز است و نه زندگی پرست، بلکه زندگی را بستر تکامل و مقدمه‌ی آخرت می‌داند. از این رو، زندگی موفق از آن کسی است که هنر زندگی کردن را داشته باشد. کسانی می‌توانند به تکامل بیندیشند که با زندگی خود مشکل نداشته باشند. میان «مشکل داشتن در زندگی» با «مشکل داشتن با زندگی» تفاوت وجود دارد. همه‌ی انسان‌ها در زندگی مشکل دارند، اما انسان موفق کسی است که با زندگی‌اش مشکل نداشته باشد و این مهارت خاص خود را می‌طلبد.

دین و مهارت‌های زندگی

مهارت‌های زندگی فردی و اجتماعی شامل مجموعه‌ای از توانایی‌ها هستند که قدرت سازگاری و رفتار مثبت و کارآمد را افزایش می‌دهند. در نتیجه شخص قادر می‌شود، بدون این که به خود یا دیگران صدمه بزند، مسئولیت‌های مربوط به نقش اجتماعی خود را بپذیرد و با چالش‌ها و مشکلات روزانه‌ی زندگی به شکل مؤثر روبه‌رو شود [پیشین].

خوش‌بختانه و البته برخلاف تصور موجود، دین آموزه‌های فراوانی در حوزه‌ی مهارت‌های زندگی فردی و اجتماعی دارد؛ آموزه‌هایی که یا دیده نشدند و یا به درستی فهم نشدند. قرآن کریم نیز در این زمینه آموزه‌های مهمی دارد. بنابراین یکی از دغدغه‌های دین، رضایتمندی از زندگی است و یکی از رسالت‌های آن، آموزش مهارت‌های زندگی کردن به پیروان خویش است.

برای رسیدن به رضایتمندی از زندگی، لازم است که مهارت‌هایی را برای مقابله با تهدیدهای زیر که از جمله ریشه‌های احساس ناکامی هستند، آموزش ببینیم:

۱. محرومیت مالی

گاهی انسان به خاطر نداری و محرومیت، دچار احساس ناکامی می‌شود. وقتی انسان احساس کند که چیزی ندارد تا با آن زندگی کند، به احساس ناکامی دچار می‌شود. این نوع تهدید، «ناکامی مالی/ دارایی» نامیده می‌شود.

۲. بی‌معنایی زندگی

گاهی ناکامی به این دلیل است که زندگی معنایی ندارد. کسانی که معنایی برای زندگی نمی‌یابند و نمی‌دانند که چرا باید زندگی کنند، دچار احساس ناکامی می‌شوند؛ هر چند ثروتمند و دارا باشند. این نوع تهدید را «ناکامی معنایی» می‌نامند.

۳. برآورده نشدن انتظارات

در پاره‌ای موارد، احساس ناکامی به دلیل برآورده نشدن انتظارات است. اگر انسان از زندگی دنیا انتظاراتی داشته باشد و این انتظارات برآورده نشوند، دچار احساس ناکامی می‌شود. این نوع تهدید «ناکامی انتظارات» نامیده می‌شود.

۴. آرزوهای دور و دراز

آرزو که می‌توانست موتور حرکت انسان به سوی آینده باشد، به عاملی برای رکود و نارضایتی تبدیل می‌شود. دلیل آن را می‌توان چنین شرح داد:

● **دست نایافتنی بودن آرزوهای دور و دراز:** چون پایان ناپذیرند، دست نایافتنی هستند. به دست نیاوردن خواسته‌ها و تحقق نیافتن آرزوها نیز موجب احساس ناکامی می‌شود و احساس ناکامی از عوامل نارضایتی از زندگی است. به همین دلیل امام علی (ع) می‌فرماید:

«نتیجه آرزوهای دور و دراز) افسوس خوردن است.»

● **انتظار بی‌پایان:** آرزو و انتظار همراه یکدیگرند. اگر آرزوها دست نایافتنی‌اند، پس انتظار انسان نیز انتظاری طولانی و بی‌پایان خواهد بود. امام علی (ع) می‌فرماید: «هر کس آرزو کند آن چه را ناممکن است، انتظار او طولانی (و بی‌پایان) خواهد شد.»

● **ناکامی و ناامیدی:** وقتی انسان آن چه را داشت، ندید و آن چه را خواست، نجست، ناکام می‌شود. امام علی (ع) درباره‌ی ویژگی فریبندگی و ناامیدسازی آرزوها می‌فرماید: «آن الدنيا حلوة خضرة، تفنن الناس بالشهوات و تزین لهم بعاجلها، و ایم الله أنها لتغر من أملها و تخلف من رجاها؛ همانا دنیا شیرین و زیباست. مردم را با شهوات مفتون می‌سازد و با پدیده‌ها ظاهرسازی می‌کند. به خدا سوگند دنیا هر کس را که به آن آرزومند باشد، فریب می‌دهد و هر کس را که به آن امید داشته باشد، ناامید می‌سازد.»

از این جهت می‌توان آرزوها را به سراب تشبیه کرد؛ سرابی که انسان را به دنبال خویش می‌کشاند و در پایان انسان را تشنه‌تر از قبل و ناامید و خسته رها می‌کند. امام علی (ع) می‌فرماید: «الامل كالسراب، یغر من رآه و یخلف من رجاه»: آرزو مثل سراب است؛ کسی را که به آن نگاه کند، می‌فریبد و کسی را که به آن امید بدهد، ناامید می‌سازد. بدیهی است چنین پدیده‌ای موجب تلخ‌کامی و آرزوگری روحی می‌شود و در نتیجه، رضایت از زندگی را به مخاطره می‌اندازد. امام علی (ع) در این باره می‌فرماید: «هر کس از سراب، آرزوی سیراب شدن داشته باشد، آرزویش ناامید می‌شود و با تشنگی می‌میرد.»

انسان می‌خواهد با گسترش دامنه‌ی آرزوها به زندگی بهتری دست یابد و درجه‌ی رضایتمندی خود را بالا برد، غافل از این که نتیجه‌ای جز افزایش حزن و اندوه و ناامیدی ندارد. امام علی می‌فرماید: «آرزوی نمایان امروز، فردا از دو جهت به تو آسیب

می‌رساند: به خاطر آن، عمل کردن را به تأخیر می‌اندازی و حزن و اندوه را افزون می‌سازی.»

حال چگونه می‌توان به احساس کامیابی دست یافت؟

واقعیت این است که زندگی انسان (به ویژه انسان مؤمن) تهی و خالی نیست. نعمت‌های فراوانی در زندگی انسان وجود دارند که می‌توانند احساس خوش‌بختی را به انسان بدهند؛ ولی چون ناشناخته‌اند، تأثیر خود را ندارند. «وجود نعمت» تأثیر چندانی در رضایتمندی ندارد، «درک نعمت موجود» عامل رضایت از زندگی است. اما سؤال این است که چگونه می‌توان نعمت‌ها و داشته‌ها را شناخت؟

یکی از راه‌های شناخت داشته‌های زندگی، استفاده از روش «مقایسه» است که خواه ناخواه پیش می‌آید. انسان مایل است زندگی خود را ارزیابی کند و مقایسه، ابزار این ارزیابی است. در این مقایسه است که انسان موقعیت زندگی خود و کامیابی یا عدم آن را شناسایی می‌کند. رهاورد این مقایسه، یا شادمانی و رضایت از زندگی همراه با امید و پویایی است و یا ناخرسندی و نارضایتی از زندگی همراه با ناامیدی و ناتوانی.

انواع مقایسه

الف) مقایسه‌ی کاهنده

مقایسه‌ی کاهنده مقایسه‌ای است که سطح رضایتمندی را کاهش می‌دهد و این به وسیله‌ی مقایسه‌ی صعودی حاصل می‌شود. سؤال این است که مقایسه‌ی صعودی چه تأثیر روانی دارد که به نارضایتی منجر می‌شود؟ کوچک شماری

داشته‌های خود و مقایسه‌ی وضع خود با وضع کسانی که در موقعیت برتری قرار دارند، سبب می‌شود که انسان آن‌چه را دارد، کوچک و ناچیز بشمارد. به همین دلیل **امام صادق (ع)** می‌فرماید: «یا کم آن تمدوا اطرافکم إلی ما فی ایدی ابناء الدنیا، فمن مد طرفه إلی ذلک طال حزنه و لم یشف غیظه و استصغر نعمة الله عنده فیقل شکره»: بپرهیزید از این که به آن‌چه در دست فرزندان دنیاست، چشم بدوزید، که هر کس به آن چشم بدوزد، حزن او طولانی گردد و خشم او آرام نمی‌گیرد و نعمت الهی را که نزد خودش است، کوچک می‌شمرد و در نتیجه‌ی سپاس‌گزاری او کاهش می‌یابد.

نمونه‌ی قرآنی: نمونه‌ی این مقایسه را در جریان **قارون** می‌توان دید. قارون از ثروت فراوانی برخوردار بود که فقط کلید گنج‌های او را چند انسان نیرومند حمل می‌کردند. مشاهده‌ی زندگی اشرافی و خیره‌کننده‌ی او، دیگران را به مقایسه‌ی وامی داشت و آرزوی زندگی قارونی را در آنان به جوش می‌آورد. قرآن کریم در بیان این ماجرا می‌فرماید: «فَخَرَجَ عَلَى قَوْمِهِ فِي زِينَتِهِ قَالَ الَّذِينَ يُرِيدُونَ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا لَيَلْبَسُنَّ مِثْلَ مَا أُوتِيَ قَارُونُ إِنَّهُ لَذُو حَظٍّ عَظِيمٍ»: (روزی قارون) با تمام زینت خود در برابر قومش ظاهر شد. آن‌ها که خواهان زندگی دنیا بودند، گفتند: ای کاش همانند آن‌چه به قارون داده شده است، ما نیز داشتیم. به راستی که او بهره‌ی عظیمی دارد. اما اگر دیگری بودند که واکنش متفاوتی از خود نشان دادند. قرآن کریم در ادامه می‌فرماید: «وَ قَالَ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ وَيَلِكُمْ ثَوَابُ اللَّهِ خَيْرٌ لِمَنْ أَمَنَ وَ عَمِلَ صَالِحًا وَ لَا يُلْقِلْ - هَآ إِلَّا الصَّابِرُونَ»: و آنان که دارای دانش بودند، گفتند: وای بر شما! ثواب الهی برای کسی که ایمان آورد و عمل صالح انجام دهد، بهتر است و جز صابران کسی به آن نمی‌رسد.»

تا این که زمین دهان گشود و قارون را با تمام دارایی‌اش بلعید و خواهان زندگی دنیا به اشتباه خود رسیدند.

پیامدهای مقایسه‌ی صعودی: مقایسه‌ی صعودی پیامدهایی دارد که به‌طور مستقیم بر سطح رضایت از زندگی تأثیر می‌گذارند. این پیامدها عبارت‌اند از:

۱. **حزن و اندوه:** مقایسه‌ی صعودی، شادی را از دل‌ها و لب‌خند را از لب‌ها می‌زداید. از این رو خداوند می‌فرماید: «وَ لَا تَمُدَّنَّ عَيْنَيْكَ إِلَىٰ مَا مَتَّعْنَا بِهِ أَزْوَاجًا مِنْهُمْ وَ لَا تَحْزَنْ عَلَيْهِمْ»: و به آن‌چه گروه‌هایی از آنان را از آن برخوردار کردیم، چشم مدوز و به خاطر آن‌چه دارند، غمگین مباش.

۲. **افسردگی:** حزن و اندوه اگر تشدید شود، به افسردگی می‌انجامد. مقایسه‌ی صعودی یکی از عواملی است که موجب طولانی‌شدن و شدید شدن اندوه می‌شود. **امام باقر (ع)** می‌فرماید: «هر کس به آن‌چه در دست دیگران است چشم بدوزد، اندوه او طولانی گردد و خشم او آرام نگیرد.»

۳. **حسرت:** کسی که مقایسه‌ی صعودی کرده باشد، فهرست بلندی از نداشته‌ها را برای خود تهیه می‌کند و پیوسته به خاطر آن‌چه





امروزه برنامه‌ی
آموزش
مهارت‌های
زندگی در نظام
آموزشی کشور در
حالی از پوسته‌ی کهنه

و قدیمی روش‌های معمول آموزش
سربرمی آورد که یکی از معدود
برنامه‌های مداخله‌ای پیش‌گیری
اولیه است. برای کسب این مهارت‌ها،
مدرسه مهم‌ترین محل است

ب) مقایسه افزاینده

مقایسه‌ی افزاینده، مقایسه‌ای است که موجب افزایش سطح رضایتمندی می‌شود و این به وسیله‌ی مقایسه‌ی نزولی حاصل می‌شود. سؤال مهم این است که کارکرد روانی مقایسه‌ی نزولی چیست و چگونه به افزایش سطح رضایتمندی از زندگی می‌انجامد؟ مقایسه‌ی نزولی، نقاط مثبت و امیدوارکننده‌ی زندگی را که زیر سایه مقایسه‌ی صعودی از دیده‌ها پنهان شده است، هویدا می‌کند. مقایسه‌ی نزولی از قبیل آموزه‌هایی تلقینی و توهمی نیست. مقایسه‌ی نزولی نقاط مثبت و امیدوارکننده‌ی زندگی را آشکار می‌سازد و در برابر دید فرد قرار می‌دهد. رسول خدا (ص) در این باره می‌فرماید: «هرگاه کسی از شما، خواست قدر نعمت‌های خدا بر خود را بداند، باید به کسی نگاه کند که پایین‌تر از اوست و به کسی که بالاتر از اوست نگاه نکند.»

پیامدهای مقایسه‌ی نزولی

۱. **سپاس‌گزاری:** سپاس‌گزاری متوقف بر نعمت‌شناسی است و مقایسه‌ی نزولی چون نعمت‌ها را آشکار می‌سازد، موجب سپاس‌گزاری می‌شود. به همین دلیل امام علی (ع) می‌فرماید: «و زیاد به کسانی که بر آن‌ها برتری داده شده، نگاه کن که این از دروازه‌های شکر است.»

هم‌چنین، امام علی (ع) می‌فرماید: «آرزو مثل سراب است؛ کسی را که به آن نگاه کند، می‌فریبد و کسی را که به آن امید بندد، ناامید می‌سازد.»

۲. **افزونی نعمت:** راه افزایش نعمت چیست؟ کتاب «قانون زندگی» راه افزایش نعمت را سپاس‌گزاری از نعمت‌های موجود می‌داند. خداوند متعال در قرآن کریم می‌فرماید: «وَ إِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَ لَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ». اگر سپاس‌گزار باشید، حتماً بر شما می‌افزایم و اگر ناسپاسی کنید، حقیقتاً عذاب من شدید است.

ندارد، افسوس می‌خورد. رسول خدا (ص) به کسی گفتند این جمله را به گوش مردم برسان: «هر کس با ادب الهی تربیت نشود، از حسرت بر دنیا نَفَسَش به شماره می‌افتد.» مقایسه‌ی صعودی آن قدر زندگی را بر انسان سخت می‌کند که گویی انسان در حال جان‌کندن است. در این شرایط نمی‌توان زندگی آرام و لذت‌بخشی را انتظار داشت.

۴. **حسادت:** ریشه‌ی برخی حسادت‌ها، مقایسه‌ی صعودی است. حسادت در جایی شکل می‌گیرد که برتری و فضیلتی در طرف مقابل باشد و این یعنی مقایسه‌ی صعودی. این موضوع را می‌توان در آیات قرآن دید؛ برای مثال: «وَ لَا تَتَمَنَّوْا مَا فَضَّلَ اللَّهُ بِهٖ بَعْضَكُمْ عَلَى بَعْضٍ ... وَ اسْأَلُوا اللَّهَ مِنْ فَضْلِهِ» [نسا/۳۲]: و آرزو نکنید آن چه را که به وسیله‌ی آن خداوند برخی را بر برخی دیگر برتری داده است... و از فضل خداوند درخواست کنید.»

در آیه‌ی دیگری نیز چنین آمده است: «أَمْ يَحْسُدُونَ النَّاسَ عَلَى مَا آتَاهُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ؟» این که بر آن چه خداوند از فضل خود به مردم داده است، حسادت می‌ورزند.

هم‌چنین، در حدیثی که از رسول خدا (ص) نقل شده است، به خوبی رابطه‌ی میان مقایسه‌ی صعودی و حسادت به چشم می‌خورد. رسول خدا (ص) می‌فرماید: «خداوند متعال به موسی بن عمران فرمود: نسبت به آن چه از فضلم به مردم داده‌ام، حسادت نوز و چشم‌هایت را به آن مدوز و نفست را در پی آن روان مساز که شخص حسود دشمن نعمت من و سد کننده‌ی روزی‌ای است که من میان بندگانم تقسیم کرده‌ام.»

حسادت، آثار زیان‌باری دارد که زندگی را تلخ و به جهنم تبدیل می‌کند.

۵. **ناسپاسی و بی‌تابی:** این دو نیز ریشه در مقایسه‌ی صعودی دارند. رسول خدا در این باره می‌فرماید: «کسی که ... در دنیای خود به کسی که بالاتر از اوست نگاه کند و نسبت به آن چه ندارد، افسوس خورد، خداوند نه او را شاکر می‌نویسد و نه بردبار.»

بنابراین برای افزایش بهره‌مندی باید از مقایسه‌ی نزولی استفاده کرد.

۳. افزایش آستانه بردباری: مقایسه‌ی نزولی می‌تواند تحمل و بردباری انسان را افزایش دهد. رسول خدا (ص) درباره‌ی این حقیقت می‌فرماید: «کسی که ... در دنیای خود به پایین‌تر از خود نگاه کند و خدا را به خاطر برتری‌هایی که به او داده ستایش کند، خداوند او را سپاس‌گزار و بردبار می‌نویسد.»

۴. قناعت کردن: قناعت، احساس ناخرسندی و نارضایتی را از میان می‌برد، نه تلاش و فعالیت را. برای توسعه‌ی معقول و مشروع در زندگی، احساس «نیاز به بیشتر» لازم است، ولی این منافاتی با قناعت ندارد. انسان می‌تواند قناعت داشته باشد تا احساس نارضایتی نکند و می‌تواند احساس نیاز کند تا به تلاش معقول دست زند. مهم

نهادهای آموزشی،
علاوه بر آموزش علم و
مهارت‌های خاص، در
عصر حاضر با ارائه‌ی
خدماتی که مربوط به
آموزش مهارت‌های
زندگی روزمره می‌شود،
می‌کوشند تا هرچه بیشتر
کودکان و نوجوانان را
از همان سنین اولیه با
مسائلی آشنا سازند که
زندگی را، هم برای
خودشان و هم
برای جامعه،
سهل‌تر
کنند

این است که بدانیم تلاش برای توسعه‌ی زندگی الزاماً نباید همراه با احساس ناخرسندی و نارضایتی باشد.

ضرورت‌ها و کاستی‌های آموزش مهارت‌های زندگی فردی

«ماهر» در زبان عامیانه و به اصطلاح در میان مردم کوچه و بازار کسی است که در کار خود «استاد» باشد. یعنی بداند چه چیزی را انجام دهد، چگونه انجام دهد، چه موقع انجام دهد و در چه موقعیتی. به عبارت دیگر، مهارت داشتن عبارت است از بلد بودن. تفاوتی که در سنت پدیدارشناسی میان «بلد بودن» و «دانستن» وجود دارد، قابل توضیح است. این تفاوت را می‌توان با یک مثال به‌طور کامل روشن ساخت. اگر از شخصی که می‌تواند دوچرخه‌سوار شود، سؤال شود دوچرخه‌سواری چیست، ممکن است نتواند جواب دهد. به عبارت دیگر، نداند که دوچرخه‌سواری چیست. اما او بلد است دوچرخه‌سواری کند.

با توجه به این موضوع، در عرف عام کسی که بلد است کاری را به نحو احسن انجام دهد، در آن کار مهارت دارد و به اصطلاح در کارش ماهر است. بنابراین مهارت داشتن در زندگی، یعنی زندگی کردن به نحو احسن را بلد بودن؛ حتی اگر نتوان به کسی دیگر توضیح داد که مهارت در زندگی کردن چیست. به‌طور کلی، آداب و مهارت‌های زندگی فردی و اجتماعی روزمره، یعنی همه‌ی آن‌چه که باید بدانیم و انجام دهیم تا بتوانیم زندگی روزمره‌ی خود را به پیش برانیم؛ چگونه با دیگران ارتباط برقرار کنیم؛ چگونه در ارتباط‌هایمان کمترین استرس به ما وارد شود؛ چگونه در زمان مناسب به انتخاب همسر بپردازیم؛ و خلاصه، از نان خریدن تا خرید خانه و اتومبیل، از مرتب کردن خانه تا برنامه‌ریزی اقتصادی برای خانواده، از حمام کردن نوزاد تا ثبت‌نام او در مدرسه، از خرد کردن گوشت برای درست کردن غذا تا اداره کردن یک میهمانی خانوادگی و چگونگی شرکت در آن، از برخورد مناسب با خراب شدن وسایل منزل تا ...

چه کسانی مهارت زندگی را می‌آموزند؟

به‌طور کلی دو روش عمده برای آموزش وجود دارد: آموزش نظری و تئوریک و آموزش عملی یا به عبارت دیگر، آزمون و خطای عملی. تجارب کشورهای گوناگون نشان می‌دهد که بهترین سن برای آموزش بین ۶ تا ۱۶ سالگی است. آموزش جهانی مهارت‌های زندگی فردی و اجتماعی، قبل از دوران دبستان شروع و به تدریج کامل‌تر می‌شود. به علاوه می‌کوشند به گونه‌ای برنامه‌ریزی شود که با شرایط فرهنگی و اجتماعی جامعه هماهنگ باشد. امروزه برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی در نظام آموزشی کشور در حالی از پوسته‌ی کهنه و قدیمی روش‌های معمول آموزش





زندگی را، هم برای خودشان و هم برای جامعه، سهل تر کنند. البته این آموزش‌ها قطعاً با توجه به تمایزات فرهنگی هر کشوری، متفاوت هستند و خود این تفاوت‌ها قابل بررسی است. اما آنچه در این میان اهمیت دارد، آن است که عامل کم‌رنگ شدن نقش خانواده‌ای که هسته‌ای شده، تبعاتی است از مدرنیته؛ یعنی کار پدر و مادر برای تأمین زندگی و جیره‌بندی وقت در کنار هم بودن، آن هم در کنار هم بودن مؤثر برای آموختن مهارت‌های عمومی زندگی. چرا که مهارت‌های عمومی زندگی به صورتی غیرمستقیم و هنگام انجام آن‌ها توسط والدین آموخته می‌شود.

از این رو، نهاد آموزش و پرورش و سپس آموزش عالی در کنار یاد دادن مهارت‌های تخصصی عصر حاضر که بیشتر معطوف به اشتغال درآمدزاست، باید به صورت هدفمند تلاش کنند که از این زمان (زمانی که فرزندان در دامان محیط اجتماعی به سر می‌برند)، استفاده‌ی بهینه به عمل آورند و آموزش‌های لازم را بدهند.

چند پیشنهاد

۱. استفاده‌ی بیشتر و بهتر از آموزه‌های دینی در مدارس و دانشگاه‌ها برای آموزش آداب و مهارت‌های زندگی؛
۲. تمرکز روی دانش‌آموزان دوره‌های ابتدایی و راهنمایی در امر آموزش مهارت‌های زندگی فردی و اجتماعی؛
۳. زنده کردن تئاتر با موضوعات مهارت‌های زندگی در مدارس ابتدایی و راهنمایی، به دلیل تأثیر فوق‌العاده‌ای که این حوزه روی ذهن بچه‌ها می‌تواند بگذارد؛
۴. تربیت مدرسان قوی در حوزه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی در حوزه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور؛
۵. کنترل رفتارهای دانش‌آموزان در خارج از مدرسه به‌خصوص در دوره‌های ابتدایی و راهنمایی، به دلیل جبران کنترل‌های خانواده‌ها و بازخورد آن‌ها به دانش‌آموزان و خانواده‌ها، به منظور اصلاح رفتارهای نادرست.

منابع

۱. قرآن کریم.
۲. نهج‌البلاغه.
۳. رامشت، مریم و فرشاد، سیامک (۱۳۸۳). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی در پیش‌گیری از سوء مصرف مواد دانشجویان. دومین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان.
۴. سازمان جهانی بهداشت. (۱۳۷۹). برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی. ترجمه‌ی ربابه نوری قاسم‌آبادی و پروانه محمدخانی. سازمان بهزیستی کشور: معاونت امور فرهنگی و پیش‌گیری. تهران.
۵. کلنیکه، ال. کریس. (۱۳۸۱). مهارت‌های زندگی. ترجمه‌ی شهرام محمدخانی. اسپندهنر. تهران.
۶. ناصر، حسین و نیک‌پور، ریحانه (۱۳۸۳). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر بهداشت روانی دانشجویان. دومین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان.
۷. جواهری، محمدرضا. نگاهی به جایگاه «مکارم الاخلاق» در کلام پیامبر (ص).
۸. بانک مقالات علمی ایران.

سربرمی‌آورد که یکی از محدود برنامه‌های مداخله‌ای پیش‌گیری اولیه است. برای کسب این مهارت‌ها، مدرسه مهم‌ترین محل است. مهارت‌های زندگی به نحوه‌ی عمل و رفتار مربوط هستند و از این رو باید به‌طور عملی آموخته شوند. این آموزش‌ها را می‌توان به روش‌های یادگیری فعال در برنامه‌های آموزشی یا از طریق نمایش مهارت‌های زندگی در محیط مدرسه، به دانش‌آموختگان آموخت. اما آنچه که در جامعه‌ی ما شایع است، آموزش عملی و به شیوه‌ی آزمون و خطای این مهارت‌هاست که البته گاهی اوقات تبعات جبران‌ناپذیری به همراه دارد. تنها گروهی که تا حدودی به کار آموزش مهارت‌های زندگی می‌پردازند، روحانیون هستند. آن‌ها دستورات دین را که عمدتاً متوجه چگونه زیستن است، تعلیم می‌دهند. از آن‌جا که این دستورات کلی هستند و مسائل بنیادی را در برمی‌گیرند، بسیاری از امور جزئی و خاص در زندگی انسانی، بدون هر نوع آموزش نظری باقی می‌ماند. بنابراین تنها راه یادگیری مهارت در این امور آزمون و خطاست.

نهادهای آموزشی و تربیتی در جامعه‌ی ایران، بیش از آن‌که تعلیم‌دهنده‌ی چگونه زندگی کردن باشند، در کار آموختن دانش‌ها و مهارت‌هایی هستند که کمترین ارتباط را با چگونه زندگی کردن دارند. فرایند یادگیری مهارت‌های زندگی روزمره از خانواده آغاز و در محیط اجتماعی، به‌خصوص مدرسه و دانشگاه، تکمیل می‌شود. در جامعه‌ی مدرن که نقش خانواده به عنوان مهم‌ترین نهاد آموزش در دوره‌های ماقبل مدرن، کم‌رنگ شده است، مدرسه و دانشگاه، حتی وظایفی را که به صورت کلاسیک برعهده‌ی خانواده‌ها بوده‌اند، باید برعهده بگیرند. این «باید» قطعی نیست، بلکه بایدی است از محصول جبر وضعیت مدرنیته.

به این ترتیب نهادهای آموزشی، علاوه بر آموزش علم و مهارت‌های خاص، در عصر حاضر با ارائه‌ی خدماتی که مربوط به آموزش مهارت‌های زندگی روزمره می‌شود، می‌کوشند تا هرچه بیشتر کودکان و نوجوانان را از همان سنین اولیه با مسائلی آشنا سازند که

سیزدهمین نشست سالانه دفتر انتشارات کمک آموزشی

نشست تنکابن امسال در روزهای دوم و سوم خردادماه ۱۳۸۹، به منظور بررسی‌های مورد نیاز و هم‌اندیشی سردبیران، مدیران داخلی و برخی از مسئولان «دفتر انتشارات کمک آموزشی» برگزار شد، سرفصلی جدید در بررسی‌های علمی مجلات رشد باز کرد. مزایای این دوره در چند مورد بود: نخست آن که برنامه‌ها به صورت دقیق و حساب شده طراحی و به اجرا درآمدند و حداکثر بهره‌دهی را داشتند. دوم آن که در این نشست، حضور سردبیران و مدیران داخلی مجلات تخصصی-و به قول دست‌اندرکاران، مجلات اختصاصی رشد- شاید برای نخستین بار بسیار چشم‌گیر بود؛ به گونه‌ای که تقریباً همه آمده بودند. سوم آن که موضوعات انتخاب شده دقیقاً برای تحول‌نگرشی و روشی در ابعاد متفاوت تولید مجلات انتخاب شده بودند. این نشان از آن داشت که برنامه‌ریزی‌ها حساب شده‌تر و به مراتب پویاتر از گذشته بودند.

دو کمیته‌ی تخصصی محتوایی و فنی تشکیل شد که در آن‌ها، داوطلبان طبق سرفصل‌های تعیین شده، مطالب خود را ارائه دادند. گپ‌وگفت‌های بسیاری داشتیم، اما منظور از تشکیل کمیته را در این میان گم‌شده دیدم. نشست به یک مجموعه سخن‌رانی تبدیل شده بود. اغلب بحث‌ها هم یکطرفه بود و مجال برای اظهار نظر و تصحیح دیدگاه‌ها و روش‌ها نبود. از یک‌جهت هم نباید بی‌انصافی کرد، مروری شد بر آن چه که طی یک سال آتی باید مدنظر قرار گیرد. آن چه که جالب توجه بود، سخنان سردبیران و مدیران مجلات تخصصی رشد بود. اغلب آنان با نگاه روشمند خود به ارائه‌ی مطالب

بایک نگاه تازه



پرداختند. حاصل این نشست را شاید بتوان در دو مورد خلاصه کرد: نگاهت منشور مجلات رشد در دوره‌ی تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹، و سخنان دکتر محمدیان، معاون وزیر و رییس محترم سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش (دفتر انتشارات کمک‌آموزشی وابسته به این معاونت است). در گپ‌هایی که در میان برنامه زده شد، رضایتمندی نسبی شرکت‌کنندگان مشهود بود. گاهی موافقت و گاه مخالفت‌های علمی دیده می‌شد که ارزشمند به نظر می‌رسید و فرصتی برای تعمق و تأمل در عملکرد این دفتر تلقی می‌شد.

منشور مجلات رشد دارای چهل بند و حاصل جمع‌بندی مدیر کل محترم دفتر، جناب آقای محمد ناصری است. در این منشور بر مواردی به شرح زیر تأکید شده است:

مخاطبان و مسائل آن‌ها

۱. توجه به نیازها، علاقه‌ها و توانایی‌های ذهنی و روانی مخاطبان از مهم‌ترین موارد است. این نکته را باید در نظر داشت که سطح دانش و معلومات مخاطبان یکسان نیست.
۲. توجه به انسجام منطقی در محتوای مجلات، تنوع ذائقه‌ی مخاطبان و شرایط متحول پیرامونی آنان، رعایت شود.
۳. نیازهای واقعی مخاطبان از نظر جنبه‌های جامعه‌شناختی، روان‌شناختی و زیبایی‌شناسی، باید محور برنامه‌ریزی سالانه‌ی مجلات باشد.
۴. از تجربه‌های زیسته‌ی مخاطبان، به صورت جدی استفاده شود.

۵. از فرصت گفت‌وگو با مخاطبان در سفرهای استانی و محتوای نامه‌های آنان به دفتر مجلات، در تدوین مطالب تا حد امکان بهره‌گیری کنیم.
۶. خلأهای آموزشی و مهارتی مخاطبان را بشناسیم تا در این راستا، زمینه‌های علاقه‌مندی و گرایش آنان را به مجلات رشد فراهم آوریم.

محتوا

۱. سه ضلع بنیادین و طلایی در تولید مجلات رشد عبارت‌اند از: چه می‌خواهیم بگوییم؟ (محتوا)، به که می‌خواهیم بگوییم؟ (مخاطب) و چگونه می‌خواهیم بگوییم؟ (رسانه)
۲. تحول قلبی و روحی انسان، منشأ تحولات تکاملی در هستی است.
۳. درک فلسفه‌ی تعلیم و تربیت، اهداف و راهبردهای آموزش و پرورش و برنامه‌ی درسی ملی، ضروری است.
۴. در تار و پود محتوای مجلات، توجه به رویکرد تمدن ایرانی-اسلامی و دستاوردهای انقلاب اسلامی قابل مشاهده باشد.
۵. توجه به مناسبت‌های ملی، مذهبی و جهانی، به تناسب ساختار محتوایی مجلات و نیازهای مخاطبان، از اولویت‌های نخست تدوین مطالب است.

امور هنری

۱. به قواعد شیوه‌نامه و ویرایش سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وفادار باشیم و در ویرایش علمی مقالات، از قابلیت‌های



هیئت تحریریه‌ی مجلات که صاحب‌نظران آن حوزه هستند، بهره‌مند شویم.

۲. توجه به الگوی تصویری و استفاده‌ی مطلوب از تصویر (عکس و...) در مجلات، به گیرایی و جذابیت آن می‌افزاید؛ به‌ویژه در صفحات جلد، صفحه‌ی فهرست و...

مدیریت و امور اجرایی

۱. تعامل و ارتباطات با کارشناسان دفاتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی، موجب غنی‌تر شدن محتوای مجلات می‌شود.

۲. بهره‌مندی از ظرفیت‌های علمی و تجربه‌های ارزشمند نویسندگان و مترجمان فرهنگی، خون تازه‌ای به کالبد مجلات خواهد داد.

۳. نگاه دقیق و واقع‌بینانه به پدیده‌ها، شیوه‌های عملکردی و نگرش‌ها را تصحیح می‌کند و تغییر می‌دهد.

۴. اگر مجلات فقط سرشار از عناوین و متن مقالات باشد، به ساختار کتاب نزدیک می‌شود. درحالی که مجله به سفره‌ی رنگینی می‌ماند که به ذائقه‌های گوناگون پاسخ می‌دهد.

۵. توجه به اصول مطبوعاتی (ژورنالیستی) و پرداختن به موضوعات (سوژه‌ها) با رویکرد از حاشیه به متن، متون را جذاب‌تر می‌سازد. در مجلات باید از حواشی علوم که بسیار خواندنی و جذاب است، استفاده کرد.

۶. از فرصت گفت‌وگو با مخاطبان در سفرهای استانی و محتوای نامه‌های آنان به دفتر مجلات، در تدوین مطالب تا حد امکان بهره‌گیری کنیم.

۷. تمرکز خاص بر یک حوزه‌ی علمی در مجلات، مطمئناً ما را از پرداختن به سایر حوزه‌های علمی بازمی‌دارد.

۸. گاهی محتوای مجله‌ی خود را از فضای بیرون بنگریم.

۹. دوره به دوره و بنابر تغییر و تحول در بافتار اجتماعی، فرهنگی و علمی جامعه، به سرفصل‌ها و ستون‌های جدید توجه کنیم.

۱۰. حس کار گروهی و استفاده از قابلیت‌های علمی و فرهنگی را در مجلات رشد تقویت کنیم.

۱۱. خلأهای آموزشی و مهارتی مخاطبان را بشناسیم تا در این راستا، زمینه‌های علاقه‌مندی و گرایش آنان را به مجلات رشد فراهم آوریم.

۱۲. استفاده از مطالب منسوخ و کهنه در مجلات، پسندیده نیست.

۱۳. توجه به رسانه‌های رقیب، اعم از رسانه‌های نوشتاری و غیر نوشتاری، و توجه به فرصت‌ها و تهدیدهای محیطی و یافته‌های علوم ارتباطات و رسانه، ضروری است.

۱۴. ارتباط با رؤسا و مدیران آموزش و پرورش استان‌ها و مناطق و مدارس کشور، در توسعه‌ی کمی و کیفی و ارتقای اثربخشی محتوای مجلات مؤثر است.

۱۵. استفاده از ظرفیت‌های علمی و فرهنگی فرهنگیان و مخاطبان در استان‌ها، به‌عنوان بخشی از محتوای مجلات، مفید خواهد بود.

۱۶. از قابلیت‌های فضای دیجیتالی و مجازی برای درج مقالات سرریز مجلات، در قالب «درگاه رشد» یا «وبلاگ مجلات» استفاده شود.

۱۷. توجه به نسل جدید نویسندگان و مترجمان و آینده‌نگری در تأمین منابع انسانی مرتبط با مجلات رشد، ضرورت دارد.

۱۸. استفاده از گونه‌ی نوشتاری (ژانر) خاطره و روایت، به ایجاد تنوع و تعمیق محتوای مجلات کمک می‌کند.

۱۹. قالب نوشتاری طنز، ظرفیت‌های فراوانی دارد و می‌توان با آمیختن آن با دغدغه‌های آموزشی، به چارچوب جدیدی در حوزه‌ی «طنز آموزشی» دست یافت.

۲۰. استفاده از مصاحبه‌های ماهرانه و هنرمندانه، به جذابیت و گیرایی مجلات می‌افزاید.

۲۱. اطلاع‌رسانی از همایش‌ها، سمینارها و گردهمایی‌های علمی و فرهنگی توسط روابط عمومی، سبب تازگی موضوعات و غنی‌تر شدن محتوای مجلات می‌شود.

۲۲. ارتقای کیفیت مجلات، به مهندسی مجدد در ساختار و به نگاه نو نیازمند است.

۲۳. استفاده از ظرفیت‌های تبلیغات و اطلاع‌رسانی درباره‌ی مجلات رشد با روش‌های جذاب و نوین و به‌ویژه استفاده از قابلیت رسانه‌ی ملی، ضرورت دارد.

۲۴. با توجه به جدول زمان‌بندی آماده‌سازی، در انتشار به موقع و بی‌تأخیر مجلات بکوشیم.

۲۵. تولید به موقع و پر محتوا و جذاب مجلات به همت تک‌تک همکاران بستگی دارد. فضای دفتر باید محل تجلی همدلی، هم‌فکری و همکاری باشد.

اقتراح

همان‌گونه که مشاهده می‌شود، دغدغه‌ی سردبیران و مدیران داخلی عمدتاً امور مدیریتی و اجرایی است، اما جا دارد که به زیرساخت‌های فکری و محتوایی بیش از پیش نگریده شود تا ان‌شالله فرهیختگان و نخبگان بزرگی در جامعه‌ی اسلامی ما مجدداً تربیت شوند و کشور را به بالندگی بیشتر و در سایه‌ی اسلام عزیز، به مقصد نهایی نزدیک‌تر سازند.

دکتر محمدیان و مجلات رشد

دکتر محمدیان، معاون وزیر و رییس محترم «سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش» (دفتر انتشارات کمک آموزشی وابسته به این معاونت است)، در این همایش با وجود گرفتارهای متعددی که داشتند، خود را به دلیل ارزش فراوانی که برای مجلات رشد قائل اند، به تنگابن رساندند و سخنان فشرده و در عین حال ارزنده‌ای ارائه کردند. چکیده و فرازهایی از سخنان ایشان را ملاحظه کنید.

نکات مهم و جهت‌گیری‌های مجلات رشد در سال ۱۳۸۹ در بیان رییس محترم سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

– در آموزش و پرورش اتفاق‌های جدیدی در شرف وقوع است. – سند ملی آموزش و پرورش و سند برنامه‌ی درسی ملی در حال تصویب در «شورای عالی آموزش و پرورش» است. – دو سند فوق، آموزش و پرورش را در آستانه‌ی یک تغییر و تحول جدی قرار داده است.

– باید در همه‌ی مؤلفه‌های نظام تعلیم و تربیت، از برنامه‌ی درسی گرفته تا نیروی انسانی، فضا و تجهیزات، نظام توسعه و تحقیق و... اتفاق‌های جدیدی بیفتد و نوعی دگرگونی رو به کمال ایجاد و کاستی‌ها جبران شود و ما را به اهداف چشم‌انداز ۲۰ ساله‌ی کشور نزدیک کند.

– از سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰، در نظام آموزش و پرورش یک تغییر ساختاری مبتنی بر نظام «شش، سه، سه» خواهیم داشت و پایه‌ی اول ابتدایی و پایه‌ی ششم ابتدایی ایجاد می‌شود. – ما باید تا پایان سال جاری (۱۳۸۹)، محتوای آموزشی لازم و مناسب را برای دو پایه‌ی اول و ششم ابتدایی تهیه کنیم. – وقتی محتوای آموزشی تغییر می‌کند، باید محتوای کمک‌آموزشی هم تغییر کند.

– باید معلمان پایه‌ی ششم ابتدایی که تاکنون نداشته‌ایم، تأمین شوند و آموزش لازم را ببینند. – بسته‌ی آموزشی شامل: کتاب کار، کتاب معلم، نشریه‌ی آموزشی و کمک‌آموزشی، محتوای الکترونیکی و آزمایشگاه باید تهیه شود. – محیط‌های یادگیری باید توسعه یابند و نباید همه‌ی آموزش‌ها در کلاس درس اتفاق بیفتند. کتاب‌خانه، آزمایشگاه، گردش علمی، مجلات رشد بخشی از محیط‌ها و امکانات آموزشی هستند. – بخشی از فرایندهای یاددهی-یادگیری را باید در مجلات رشد تعقیب کنیم.

– باید بررسی شود که چه بخش‌هایی از برنامه‌ی درسی ملی در مجلات رشد قابل تحقق است.

– انعکاس نظر و دیدگاه معلمان، منتقدان و صاحب‌نظران در مجلات تخصصی رشد ضروری است. مجلات تخصصی ما ضمن این که برنامه‌ی درسی را پشتیبانی می‌کنند، باید منعکس‌کننده‌ی کاستی‌ها هم باشند.

– نقد باید تکمیل‌کننده باشد و محتوا را یک قدم به جلو ببرد، نه این که بنیاد و مبانی را به هم بریزد.

– مجلات تخصصی ما به‌عنوان منبع مطالعاتی برای آموزش ضمن خدمت و ارتقا بخشیدن به دانش معلمان، می‌توانند نقش جدی‌تری در ساختار نظام آموزشی ایفا کنند.

– مسئولان هنری مجلات رشد باید به شادابی، پویایی، نشاط، رنگ و صفحه‌آرایی توجه بیشتری داشته باشند. البته در مجلات رشد من شادابی را مشاهده می‌کنم که جای تقدیر و تشکر دارد.

– گاهی اوقات به دلیل کمبود محتوا، نشریات افت پیدا می‌کند که نباید این اتفاق بیفتد.

– از الگوها و روش‌های جدید و طنز باید در مجلات استفاده شود. تمثیل، روایت و گفت‌وگو می‌تواند مفید باشد.

– مطالب، به‌خصوص گفت‌وگوها، نباید کلیشه‌ای باشند. – در ویرایش ادبی مطالب، براساس دستورالعملی که به‌زودی تقدیم شما می‌شود، اقدام کنید.

– سنت مرضیه‌ی نکوداشت‌ها، مانند نکوداشت آقای دکتر یغما ادامه یابد.

– مجلات رشد تکنولوژی آموزشی، آموزش ابتدایی، معلم و نوآموز در سال جاری باید آمادگی بیشتری داشته باشند. با این مجلات کارهای زیادتری داریم.

– مجلات باید با برنامه‌ریزان درسی جلسات مشترک داشته باشند.

– از «گروه تلفیق برنامه‌ی درسی ملی» دعوت شود که گزارشی از فعالیت‌های خود و این برنامه ارائه دهند.

– مجلات می‌توانند «معاونت فناوری اطلاعات و ارتباطات» را در کنار خود داشته باشند تا آن‌ها هم در حوزه‌ی الکترونیک، مسائل خود را مطرح کنند و مجلات هم از امکانات آن‌ها استفاده کنند

– این پیشنهاد که مطالب اضافی مجلات به صورت مجله‌ی الکترونیکی منتشر شود، خوب است. می‌توان این نوع مطالب را در دانش‌نامه‌ی رشد با نام‌های مجله‌ی الکترونیکی رشد ادبیات یا رشد معارف و یا رشد هنر ارائه کرد.

– آن‌چه را که در این نشست (سیزدهمین نشست سردبیران و مدیران داخلی مجلات) ارائه شده است، به‌عنوان منشور کارهایمان در سال ۱۳۸۹ در نظر بگیرید.



کتاب های جدید التالیف دوم دبیرستان

گفت و گو با مسئولان تدوین و تألیف کتاب های علوم اجتماعی

مقدمه

مطلع شدیم که کتاب جامعه‌شناسی ۱ ویژه دانش‌آموزان سال دوم علوم انسانی و معارف اسلامی مورد تجدیدنظر قرار گرفته و با محتوا و ساختار جدیدی آماده شده است. در گفت‌وگوی کوتاهی که با چند تن از دست‌اندرکاران دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی داشتیم، نقطه نظرات آن‌ها را جویا شدیم. دوستان شرکت‌کننده در این گفت‌وگوی کوتاه به ترتیب عبارت‌اند از: حمید پارسانیا، شمس‌الله مریجی، نعمت‌الله کرم‌الهی، لطیف عیوضی و فریدون ملای بحری، محمد مهدی ناصری.

کنیم. فکر می‌کنیم تا حد زیادی هم موفق شده‌ایم. حاصل کار نوعی رویکرد است که جنبه‌های توصیفی، تفهیمی، تبیینی، تجویزی و انتقادی دارند. این رویکرد با استفاده از مطالعات اجتماعی تاریخ اسلام که در آثار فارابی و دیگر اندیشمندان جهان اسلام وجود داشته، دنبال شده است.

از سوی دیگر، رویکرد کتاب جنبه‌ی التقاطی نداشته باشد؛ یعنی از مجموع رویکردهای مختلف و نظریه‌های گوناگون و گاه رویاروی جهان مدرن، یک تلفیق ناپخته ایجاد نکنیم. وقتی می‌گوییم این رویکرد توصیفی، تفهیمی و انتقادی است، منظور انتقاد فرانکورتی، تبیین پوزیتیویستی، یا توصیف پدیدارشناختی نیست. وجوه توصیفی، تفهیمی، تبیینی و انتقادی با تفسیری در کتاب آمده‌اند که از بستر فلسفی جهان اسلام تغذیه می‌کنند. در واقع کار نویی را شروع کردیم.

○ آیا این رویکردها مبتنی بر اصول حاکم در برنامه‌ی تألیف است؟

○ در نگارش کتاب چه رویکردهایی را مدنظر داشته‌اید؟

● حمید پارسانیا: رویکردهای مختلف و بسیار متنوعی در علوم اجتماعی وجود دارند؛ مانند وفاق و تضاد یا توصیفی، تبیینی، تجویزی و... به گونه‌ای که پرداختن به خود این رویکردها و حجم وسیعی از مطالعات این حوزه را تشکیل می‌دهد. به رغم این تنوع و تعدد، رویکرد غالبی بر همه‌ی این رویکردها حاکم است که همان رویکرد دنیوی ناشی از هویت علم مدرن است. این رویکرد متأثر از بنیان‌های فلسفی، چارچوب‌های معرفتی و مبادی هستی‌شناختی است که در جغرافیای فرهنگی و تمدنی خاصی شکل گرفته‌اند. ما کوشیده‌ایم از رویکردی استفاده کنیم که با بسترهای فلسفی، معرفتی و فرهنگی جهان اسلام سازگار باشد.

البته این کار دشواری است. زیرا ادبیات علوم اجتماعی که امروزه در محیط‌های علمی رواج دارد، به مقدار زیادی از این رویکرد دور است. ولی سعی شد به سوی این رویکرد حرکت کنیم و از ظرفیت‌های تاریخی که در حوزه‌ی فرهنگی ما وجود دارد، استفاده



● **شمس‌الله مریجی:** نگارش کتاب مبتنی بر برنامه است و در واقع، اصول ناظر بر کتاب را برنامه تعیین کرده است. تاکنون جدایی میان فرهنگ و آموزش لطمه‌های فراوانی زده است. متأسفانه در اغلب مراکز آموزش عالی، معاونت آموزشی مستقل از معاونت فرهنگی تعریف شده است. در حالی که نباید از این امر مهم غفلت شود که جدایی آموزش از فرهنگ، زمینه‌ساز نابسامانی‌های بسیاری است. با عنایت به این نکته، به بعضی از اصول حاکم بر کتاب چنین می‌توان اشاره کرد:

- رویکرد تربیتی داشته باشد.
 - ناظر بر قابلیت‌ها و نیازهای دانش‌آموزان باشد.
 - با استفاده از شواهد و قرائن بومی تدوین شده باشد.
 - پیشینه‌ی تاریخی و تمدنی دانش اجتماعی را مطرح نظر داشته باشد.
 - بدون علم‌زدگی، منزلت بخش علوم انسانی و اجتماعی باشد.
 - برای خلاقیت علمی و برخورد فعال با علوم اجتماعی ترغیب‌کننده باشد.
 - امیدآفرین باشد.
 - ناظر بر اسناد بالادستی از قبیل سند چشم‌انداز، اهداف تدوین شده توسط شورای عالی آموزش و پرورش، برنامه‌ی درسی ملی و... باشد.
- **لطفاً مشخصات کلی کتاب را شرح دهید.**

● **نعمت‌الله کرم‌اللهی:** سال اول دبیرستان، دانش‌آموزان در کتاب مطالعات اجتماعی با مطالب و مسائل علوم اجتماعی به‌طور کلی آشنا می‌شوند. امسال و سال‌های آینده مطالب آن کتاب را با تفصیل بیشتری خواهند خواند.

کتاب جامعه‌شناسی سال دوم در سه فصل و ۱۸ درس تنظیم شده است. **فصل اول** مخاطبان را با علوم انسانی و علوم اجتماعی آشنا می‌کند، تفاوت این علوم را با علوم دیگر از جمله علوم طبیعی (تجربی) بیان می‌دارد، و اهمیت این علوم و تاریخچه‌ی علوم اجتماعی و پیشینه‌ی آن را بازگو می‌کند. در **فصل دوم**، مخاطبان با موضوع علوم اجتماعی یعنی «جهان اجتماعی» آشنا می‌شوند. این فصل از یک سو تشابه و تفاوت جهان اجتماعی را با جهان طبیعی مطرح می‌کند و از دیگر سو، به شباهت‌ها و تفاوت‌هایی که جهان‌های اجتماعی مختلف با هم دارند، می‌پردازد. همچنین انواع جهان‌های اجتماعی را که دارای فرهنگ‌ها و تمدن‌های متفاوت‌اند، معرفی می‌کند.

فصل سوم انواع مختلف شناخت اجتماعی را باز می‌گوید. به علاوه، تفاوت شناخت عمومی و شناخت علمی درباره‌ی جامعه را بیان می‌کند و به ما می‌آموزد، شناخت علمی سطوح و مراتب متفاوتی دارد و هر جهان اجتماعی سطح و بخشی از شناخت اجتماعی را می‌پذیرد. در پایان نیز برخی از ویژگی‌های شناخت اجتماعی را متناسب با جهان اجتماعی اسلام بیان می‌کند.

مطالب این کتاب بیشتر درخصوص معرفی علوم اجتماعی و درباره‌ی علوم اجتماعی است و کتاب‌های سال‌های بعد ما را با مسائلی آشنا می‌کنند که در علوم اجتماعی مطرح می‌شود.

○ **چه ضرورتی داشت که کتاب علوم اجتماعی را مجدداً تألیف کنید؟**

● **لطیف عیوضی:** وقتی یک برنامه‌ی درسی اجرا می‌شود، بازخوردهایی دارد که از مسیرهای متفاوتی به دفتر تألیف می‌رسند. همین تجربه‌ی برنامه‌ی درسی قبلی و طی شدن روال طبیعی آن، یکی از دلایل تغییر کتاب‌های درسی است. رویکرد فرهنگی - تربیتی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی دلیل دیگر این امر است. نسبت دوسویه‌ی علوم اجتماعی و فرهنگ عمومی جامعه، سیالیت خاصی به این علوم می‌دهد. این سیالیت برای انتقال و آموزش، دلالت‌های ضروری و جدی دارد. البته تدوین یک برنامه و محقق شدن آن سال‌ها به طول می‌انجامد. هم‌چنان که شروع یک برنامه و گذر از برنامه‌ی پیشین نیز سال‌ها طول می‌کشد.

در تدوین برنامه‌ی جدید تلاش شده است، تاریخچه‌ی آموزش علوم اجتماعی در آموزش و پرورش مطالعه شود و نقاط قوت و ضعف برنامه‌های اجرا شده استخراج شوند؛ تا بتوان از ضعف‌ها کاست و از نقاط قوت بهره برد. از چهار منبع و مسیر استقرای مناسبی از مسائل اجتماعی نوجوانان و جوانان به‌عمل آمد که عبارت‌اند از: رجوع به صاحب‌نظران و اندیشمندان؛ استخراج مسائل اجتماعی سه دهه‌ی بعد از انقلاب از پایان‌نامه‌ها و رساله‌های تحصیلات تکمیلی

در دوره‌ی تأمین مدرس، انتقادات، نظرات و پیشنهادات مدرسان محترم استخراج و به مؤلفان برگردانده شد و همان مسیر قبلی تکرار شد. در نهایت، گروهی از کارشناسان و دبیران برای اعمال پیشنهادات مدرسان تشکیل شد و تهیه‌ی کتاب راهنمای معلم مورد بررسی و تصویب قرار گرفت.

پس از طی این مراحل، کتاب در «شورای برنامه‌ریزی» مورد بررسی قرار گرفت و پس از ویرایش برای طی مراحل بعدی به دفتر چاپ و توزیع سپرده شد. حاصل این تلاش‌ها کتاب ارزشمندی است که می‌تواند در چرخه‌ی آموزش با بهره‌گیری از ظرفیت‌ها، اندیشه‌ها و تجربه‌های گران‌قدر دبیران ارجمند و دانش‌آموزان عزیز در سال‌های آتی با کمیت و کیفیت بهتری در اختیار این عزیزان قرار گیرد.

○ فرایند یاددهی-یادگیری از جمله مسائل مهمی است که در برنامه‌های درسی اهمیت ویژه دارد. در این زمینه شما چه اقداماتی کردید؟

● فریدون ملای بحری: تعلیم و تربیت از مشکل‌ترین، ظرفیت‌ترین و پرثمرترین امور انسانی است که البته دیر به‌بار می‌نشیند. معلم نقاش زبردست و بیکر تراش هنرمندی است که از تن و جان متعلمین خود، پیکر دلپسند و تصویر دلپذیری می‌سازد. بنابراین روش و زبان معلم باید به گونه‌ای باشد که امکان این امر فراهم شود. حال سؤال این است که چه معلمی می‌تواند این وظیفه را به نحو مطلوب انجام دهد؟

در فرایند تدریس و تربیت دانش‌آموز، مجموعه اعمال منطقی و پیوسته‌ای توسط معلم به‌منظور ارائه‌ی درس صورت می‌گیرد. این فرایند معمولاً از طریق اعمال سه‌گونه مهارت، شامل مهارت‌های قبل از تدریس، مهارت‌های ضمن تدریس و مهارت‌های پایان تدریس صورت می‌پذیرد. متخصصان تعلیم و تربیت با استفاده از فنون و روش‌های متفاوت تلاش می‌کنند تا به تحقق این هدف کمک کنند.

کتاب جدیدالتألیف جامعه‌شناسی ۱ از این قاعده برکنار نیست. لذا همکاری و هم‌یاری همکاران ارجمند برای تحقق هر چه بهتر اهداف آن، امری قطعی و مورد انتظار است. در این مسیر، علاوه بر طی راه‌های عمومی و عادی، یادآوری چند نکته می‌تواند به بهتر شدن جریان تدریس کمک کنند:

● همکاران مدرس در مرحله‌ی اول، با شرکت در کلاس‌ها و جلسات توجیهی، از محتوای کتاب آگاهی و اطلاع بیشتری به‌دست آورند.

● مدرسان با تهیه‌ی کتاب راهنمای معلم بکوشند رویه‌های همگونی در پاسخ به پرسش‌ها و فعالیت‌های کتاب پیش بگیرند. برای رسیدن به این هدف باید تلاش‌های مستمری صورت گیرد تا کتاب راهنما هم‌زمان با شروع تدریس در اختیار همکاران ارجمند قرار گیرد.

● از آن‌جا که کتاب به صورت تخصصی در حوزه‌ی علوم اجتماعی نوشته شده است و داشتن اطلاعات وسیع در این حوزه پیش‌نیاز



دانشگاه‌ها و پژوهش‌های سازمان‌ها و نهادها؛ نظرخواهی از دبیران؛ نظرخواهی از دانش‌آموزان. تلاش شده است میان نگاه تربیتی و نگاه تخصصی تلفیق مناسبی صورت بگیرد، زیرا اگرچه وجوه تربیتی در دوره‌ی عمومی و متوسطه از اولویت برخوردارند، ولی وجوه تخصصی و بسترسازی برای سطوح بعدی آموزشی را هم نباید نادیده گرفت.

تلاش شد حوزه‌ی علوم اجتماعی در سطح وسیع‌تری مطرح نظر قرار گیرد و از ظرفیت‌های متفاوت آن چون جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی، علوم سیاسی، ارتباطات و... استفاده شود. به‌علاوه کوشیدیم به جای انتقال صرف دانش‌ها و نظریه‌ها، در راستای ایجاد و تقویت بینش اجتماعی در مخاطبان بسترسازی شود. البته تشریح سازوکار و فرایند تولید برنامه‌ی درسی فرصت مناسب‌تری می‌طلبد. ○ ظاهراً این کتاب توسط یک گروه متخصص تدوین شده است. لطفاً فرایند تألیف کتاب را برای ما تشریح کنید.

● لطیف عیوضی: با تدوین برنامه‌ی علوم اجتماعی دوره‌ی متوسطه که حدود چهار سال به طول انجامید، پس از رسیدن به این تصمیم که کتاب جامعه‌شناسی ۱ گروهی تألیف شود، ۹ نفر از مؤلفان انتخاب شدند. طی جلساتی براساس برنامه‌ی درسی دوره‌ی متوسطه، نقشه‌ی کتاب و ساختار شکلی و محتوایی آن تعیین شد. با یک تقسیم‌کار، سه زیرگروه تشکیل و هر گروه مسئولیت تألیف یک فصل از کتاب را عهده‌دار شد. بعد از آن، پیش‌نویس درس‌ها در جلسات عمومی با حضور همه‌ی اعضا قرائت می‌شد و مورد نقد و ارزیابی قرار می‌گرفت و انتقادات و پیشنهادات اصلاحی به مؤلف هر درس ارائه می‌شد. اصلاحات اعمال شده در جلسات بعدی مورد بررسی قرار می‌گرفت و به تصویب نهایی می‌رسید. در مجموع ۱۸ درس تولید و در نهایت به‌وسیله‌ی یکی از مؤلفان بازنویسی و یک قلم شد.



دفتر انتشارات کمک آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند:

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

رشد **کودک** (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه‌ی اول دوره‌ی دبستان)

رشد **نخ‌آموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره‌ی دبستان)

رشد **دانش‌آموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دوره‌ی دبستان)

رشد **نوجوان** (برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی)

رشد **جوان** (برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه‌پیش‌دانشگاهی)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

رشد آموزش ابتدایی • رشد آموزش راهنمایی تحصیلی • رشد تکنولوژی

آموزشی • رشد مدرسه فردا • رشد مدیریت مدرسه • رشد معلم

مجله‌های بزرگسال اختصاصی

(به صورت فصلنامه و ۴ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی) • رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه) • رشد آموزش قرآن • رشد آموزش معارف اسلامی • رشد آموزش زبان و ادب فارسی • رشد آموزش هنر • رشد مشاور مدرسه • رشد آموزش تربیت‌بدنی • رشد آموزش علوم اجتماعی • رشد آموزش تاریخ • رشد آموزش جغرافیا • رشد آموزش زبان • رشد آموزش ریاضی • رشد آموزش فیزیک • رشد آموزش شیمی • رشد آموزش زیست‌شناسی • رشد آموزش زمین‌شناسی • رشد آموزش فنی‌و‌حرفه‌ای • رشد آموزش پیش‌دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و اختصاصی برای آموزگاران، معلمان، مدیران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت‌معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شوند.

نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره‌ی ۴ آموزش‌وپرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

۶۳

رشد آموزش
دوره‌ی ۱۴
شماره‌ی ۱
پاییز ۱۳۸۹



مفروض تدریس این کتاب است، توصیه می‌شود توسط دبیران فارغ‌التحصیل علوم اجتماعی و رشته‌های مرتبط تدریس شود.

● دبیران محترم با تلاش و دقت بیشتری کتاب را مطالعه کنند و نکات دشوار و مبهمی را که در ضمن تدریس به آن‌ها برمی‌خورند، به همراه پیشنهادهای و راهکارهای خود به دفتر تألیف اطلاع دهند تا در فرصت مناسب رفع اشکال شود.

امید است با رعایت این نکات و تکیه بر ممارست و تجربیات گران‌قدر همکاران ارجمند و صاحب‌نظر، تدریس کتاب به‌نحو مطلوب صورت گیرد و با بهره‌گیری از اندوخته‌ها و تجربه‌های آنان، کتاب در سال‌های آتی با کمیت و کیفیت بهتری در اختیار دانش‌آموزان قرار گیرد.

○ یکی از دغدغه‌های همیشگی، ارزش‌یابی و تفکر حاکم بر آن است. در این حوزه چه نکاتی را مورد عنایت قرار داده‌اید؟

● محمد مهدی ناصری: ارزش‌یابی فرایندی است که تعیین می‌کند هدف‌های مورد نظر به چه میزانی تحقق یافته‌اند و یا در حال تحقق یافتن هستند. بنابراین، چگونگی ارزش‌یابی باید متناسب با اهداف و انتظارات آموزشی تعیین شود. علاوه بر این، روش‌ها و ابزارهای آن باید به گونه‌ای انتخاب شوند که امکان اندازه‌گیری و قضاوت در مورد میزان تغییرات حاصل را در دانش‌ها، نگرش‌ها، ارزش‌ها و مهارت‌های دانش‌آموزان میسر سازند.

در آموزش علوم اجتماعی، اهداف در سه حیطه‌ی دانش، مهارت و نگرش مطرح می‌شوند و بدیهی است ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نیز باید به‌صورتی طراحی شود که ناظر بر این سه زمینه باشد. یادآوری این نکته هم ضروری است که در مواردی برای تصریح مطلب، محتوای کتاب برجسته، شماره‌گذاری و خلاصه شده است. انتظار می‌رود این‌گونه مطالب بستر و بهانه‌ی آزمون‌های حافظه‌مدار قرار نگیرند. بلکه تلاش همه‌ی ما بر این باشد که دانش‌آموزان در مسائل و موضوعات مطرح‌شده شریک و سهیم شوند و متناسب با توان و قابلیت‌های خود در آن‌ها تأمل کنند.



معرفی کتاب

مهارت زندگی با رویکرد دینی

نویسنده: فریبا عباسوند

ناشر: انتشارات سروش هدایت

سال نشر:

نوبت چاپ:

جوان امروز به کسب مهارت‌های جدید، برای مقابله با مسائل و مشکلات فراوان پیش‌رویش نیاز جدی دارد که موجب گرایش او به سمت آموزش‌های سراب‌گونه‌ی ارائه شده از طرف غرب می‌شود. اما این آموزش‌ها، نه تنها تشنگی او را برطرف نمی‌کنند، بلکه به‌خاطر در نظر نگرفتن شرایط فرهنگی کشور، آثار سوئی نیز به دنبال دارند.

نویسنده‌ی کتاب حاضر سعی دارد مهارت‌های زندگی را با رویکرد دینی بیان کند. وی در مقدمه می‌نویسد: «دیدگاه افراد نسبت به زندگی و هدف‌گذاری‌های آن در تعیین این مهارت‌ها نقش مهمی دارد. اگر کسی از زندگی تعریفی کاملاً مادی داشته باشد و هدف اصلی را رسیدن به حداکثر رفاه مادی تعیین کند، به مهارت‌هایی نیاز دارد که با مهارت‌های مورد نیاز آخرت‌گرا متفاوت است.»

در این کتاب سعی شده است، با توجه به فرهنگ اسلامی - ایرانی، مهارت‌هایی را به جوانان معرفی شوند که آن‌ها را در مسیر زندگی دین‌مدارانه و متعادل، میان جنبه مادی و معنوی زندگی این جهانی، یاری دهند. ما در وضعیت عینی تناقض‌واری قرار داریم، از یک سو عمیقاً به مفاهیم دینی باور داریم و از سوی دیگر، با شرایط جدید در زندگی‌های مدرن و آثار و پیامدهای آن مواجه هستیم. بنابراین لازم است که خلاقیت خود را برای حفظ اصول انسانی و آرمان‌های اسلامی زندگی‌مان تقویت کنیم و خود را محکوم جبر ساختاری زندگی‌های مدرن نبینیم.

برخی مباحث ارائه شده در کتاب عبارت‌اند از: خانواده و مهارت‌های زندگی، بهترین جایگاه و بهترین زمان برای یادگیری مهارت‌ها، خانواده و ارتقای دانش نظری اعضا، شناخت معصومان (ع)، تعلیم سلسله مراتب رفتار و اخلاق، خانواده و دانش‌های عملی، شناخت عقل و استفاده از آن در زندگی، تربیت ذهنی فرزندان رشد تخیل و تکلم، آموزش نقش‌های جنسیتی، سیاست خویش‌داری، قناعت، مهارت طول‌العمر یا آرزوهای طولانی، مثبت‌اندیشی و کنترل خشم.



همت مضاعف، کار مضاعف

برگ اشتراک مجله‌های رشد

شرایط:

- پرداخت مبلغ ۷۰/۰۰۰ ریال به ازای یک دوره یک ساله مجله‌ی درخواستی، به صورت علی‌الحساب به حساب شماره‌ی ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه‌ی سه راه آزمایش (سرخه‌حصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست.
- ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده‌ی اشتراک بایست‌سفار شی. (کپی فیش را نزد خود نگه دارید.)

♦ نام مجله‌های درخواستی:

♦ نام و نام خانوادگی:

♦ تاریخ تولد:

♦ میزان تحصیلات:

♦ تلفن:

♦ نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

خیابان:

پلاک: شماره‌ی پستی:

♦ در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره‌ی اشتراک خود را بنویسید:

کد اشتراک:

امضا:

♦ صندوق پستی مرکز بررسی آثار: ۱۵۸۷۵/۶۵۶۷

♦ صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

♦ نشانی اینترنتی: www.roshdmag.ir

♦ پست الکترونیک: Email:info@roshdmag.ir

♦ امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۷۷۳۳۵۱۱۰

♦ پیام‌گیر مجله‌های رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

یادآوری:

- ♦ هزینه‌ی برگشت مجله در صورت خوانا و کامل بودن نشانی و عدم حضور گیرنده، برعهده‌ی مشترک است.
- ♦ مبنای شروع اشتراک مجله از زمان دریافت برگ اشتراک خواهد بود.

۶۴

رشد آموزش
دوره‌ی ۱۴
شماره‌ی ۱
پاییز ۱۳۸۹