

۲



رشد



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

معلم

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
برای معلمان، دانشجو معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره ۴۱ / آبان ۱۴۰۱ / شماره پستی در پی ۳۴۸ / صفحه ۴۸

ISSN: 1606-9129 www.roshdmag.ir



گرانیگاه تربیت



دانش آموز و هویت انقلابی

به لطف خداوند، امروز جوانان در میدان‌های سیاسی، اقتصادی، علمی و فناوری حضور پر نشاط، تأثیرگذار و همراه با بصیرت دارند (مقام معظم رهبری در دیدار با دانش‌آموزان ۱۳۸۹/۸/۱۲)

دینش
اللهم صل على محمد و آل محمد و عجل فرجه

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

خاتواده مجلات رشد همه تلاش خود را کرده است تا این مجلات در دسترس عموم جامعه تربیتی کشور باشد و همه مخاطبان در مهین عزیز اسلامی‌مان امکان تهیه آن را داشته باشند.

قیمت: ۷۵۰۰ ریال

مدیر مسئول: محمد صالح مذنبی
سر دبیر: دکتر عظیم محبی
شورای برنامه‌ریزی:
روح‌الله رضاعلی
اکبر شیرزادی
اشرف فاطمی
حجت الاسلام سجاد کرمی
سید محمد طباطبایی
لیلا میرزائی
مدیر داخلی: الهام فراستی
ویراستار: کبری محمودی
مدیر هنری: کوروش پارساژاد
طراح گرافیک: سید حامد الحسینی
دبیر عکس: اعظم لاریجانی

نشانی دفتر مجله:
تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶
تلفن: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۳۲
نمابر: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸
پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۲۰
roshdmag: 
وبگاه: www.roshdmag.ir
رایانامه: Email: moallem@roshdmag.ir
نشانی امور مشترکین:
تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
امور مشترکین:
۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸
پیام‌نگار: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۲۳۳
چاپ و توزیع: شرکت افست

رشد معلم

www.roshdmag.ir

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان، دانشجویان معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره ۴۱ / شماره پیاپی ۳۴۸ / آبان ۱۴۰۱

- ۲ مدرسه تربیت‌محور □ دکتر عظیم محبی
- ۴ نقش پیامبری □ حجت الاسلام سجاد کرمی
- ۶ تشخیص مسئله □ علی نوفرستی
- ۸ گنج زری بود در این خاکدان □ دکتر حسن ذوالفقاری
- ۱۰ معلم راهنمای پایه □ الهام فراستی
- ۱۲ معلم مشاور □ بهمن حوریزاد
- ۱۴ گرانیگاه تربیت □ محمدرضا حشمتی
- ۱۸ من با تو ارتباط دارم و ندارم! □ دکتر لیلا سلیمه‌دار
- ۲۱ مشق سفید □ عادل ضربی
- ۲۲ نتیکت □ دکتر محمد نیرو
- ۲۴ ادیب خوش‌حالت □ مهدی فرج‌اللهی
- ۲۶ طراحی هوشمندانه □ محمد تابش
- ۳۰ مدرسه‌های حادثه‌خیز □ دکتر اعظم گودرزی
- ۳۲ سونامی در علوم تجربی □ دکتر مرتضی فاضل
- ۳۵ خلق فرصت‌های کتاب‌خوانی □ اکرم عینی
- ۳۶ طراحی محیط‌های یادگیری □ حامد عباسی، حمیده عباسی
- ۳۸ فیلم کاربردی □ وحید گلستان
- ۴۰ خودیادگیری □ لیلا صمدی
- ۴۲ موسم دانش‌آموزی □ اصغر ندیری
- ۴۴ پرسش‌آفرینی □ دکتر حسن نادعلی پور
- هر مشکلی داشتید می‌توانید روی کمک من حساب کنید! □ سهیلا نعیمی
- ۴۸ معرفی کتاب □



برای اشتراک مجلات رشد
رمزبند را پویا کنید

قابل توجه نویسندگان و مترجمان

● مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی، تربیتی و فرهنگی این مجله مرتبط باشند و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشند. ● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشند و متن اصلی نیز همراه آن‌ها باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● حجم مطالب ارسالی حداکثر ۱۰۰۰ کلمه باشد. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. ● محل قراردادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. ● شماره تماس و نشانی الکترونیکی نویسنده حتماً نوشته شود. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. ● آرای مندرج در مقاله‌ها ضرورتاً مبین نظر دفتر انتشارات و فناوری آموزشی نیست و مسئولیت پاسخ‌گویی به پرسش‌های خوانندگان با خود نویسنده یا مترجم است.

مدرسه

تربیت محور

تحلیل

با توجه به نکات گفته شده، کل مدرسه موضوعیت دارد. مدرسه صرفاً یک مکان نیست، بلکه یک سازمان است؛ سازمانی که فضایی منعطف، پویا، بالنده و هدفمند است. مدرسه یک نظام پویاست و در آن همه عناصر درون داد، فرایند و برون داد با یکدیگر در تعامل هستند و بر هم اثر می گذارند.

فرهنگ مدرسه در اثر فعالیت های جمعی مدرسه شکل می گیرد. فرهنگ مدرسه عامل پیشران در تربیت دانش آموزان تلقی می شود. به عبارت دیگر، تربیت محصول جو و فرهنگ مدرسه است. سازمان دهی مداوم زمینه های تربیتی در فضای مدرسه صالح در گرو چند مؤلفه است:

- تغییرات هویتی کلیه عوامل تربیت در مدرسه
- ارتقای پیوسته مراتب وجودی این عوامل تربیتی
- سازمان دهی مداوم روابط و ساختارها و شکل گیری فرهنگ سازمانی مدرسه
- مشارکت مستقیم خانواده ها در برنامه ریزی و اداره امور مدرسه
- مشارکت جامعه محلی به منظور غنی کردن فرصت های تربیتی

از تبیین مدرسه چند نکته قابل تعمق است:

مدرسه نظامی باز و پویاست. ضمن مهم بودن درون دادهای مدرسه (منابع انسانی، مالی، آموزشی، تجهیزاتی و ...) ارتباط و تعامل بین عوامل تربیتی مدرسه (مدیر، معلم، مربیان و ...) با دانش آموزان، به عنوان مهم ترین عناصر فرایندی مدرسه، نقش اساسی را در تحقق اهداف این سیستم بر عهده دارد. (محصول، برون داد و پیامد).

مدرسه یک سازمان یادگیرنده است. لازمه تحقق اهداف مدرسه، یادگیری مستمر همکاران مدرسه است (یادگیری از ماهیت یادگیرنده، یادگیری از فرایند یادگیری و تربیت، و ...)

دکتر عظیم محبی

در نگاه سطحی، مدرسه مکانی است که دانش آموزان در آن حضور می یابند تا معلمان به آن ها آموزش دهند. اما مدرسه محیط اجتماعی سازمان یافته ای (مشتمل بر مجموعه ای از افراد و روابط و ساختارهای منظم) است برای کسب مجموعه ای از شایستگی های لازم (فردی، خانوادگی و اجتماعی) که متربیان باید برای وصول به مرتبه ای از آمادگی به منظور تحقق حیات طیبه آن را به دست آورند. از این رو، مدرسه فضای اجتماعی (جامعه) هدفمندی است که از طریق زنجیره ای از موقعیت ها، فرصت حرکت و رشد و تعالی بخشی را برای متربیان فراهم می کند که در آن شایستگی های لازم برای کسب و بهبود موقعیت خود و دیگران از طریق یادگیری رسمی و غیررسمی کسب می شود (مبانی نظری سند تحول، ۱۳۹۰: ۲۸۸).

یادگیری و توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای همکاران از روش‌های سنتی ضمن خدمت میسر نیست، بلکه نیازمند بهره‌گیری از روش‌های یادگیری تیمی مدرسه‌محور هستیم تا همکاران با تحلیل مسائل مدرسه، به صورت تیمی طرح‌های کیفیت‌بخشی را تهیه، اجرا، ارزیابی و اصلاح کنند و با تأمل بر عمل، ضمن توسعه یادگیری خود، به غنی‌سازی فرایند تربیت در مدرسه کمک کنند (درس پژوهی). فرایند تیمی محور کمک خواهد کرد همه همکاران مدرسه نسبت به چشم‌انداز مدرسه حس مشترکی داشته باشند و از ظرفیت و مهارت خود برای کیفیت‌بخشی به مدرسه بهره بگیرند.

– **مدرسه یک سازمان فرهنگ‌ساز است.** تلقی مدرسه به مثابه فرهنگ بالاترین سطح یادگیری سازمانی تلقی می‌شود. در گذر از یادگیری فردی و یادگیری تیمی به یادگیری سازمانی می‌رسیم. یادگیری سازمانی در مدرسه به نوعی بازتعریف مدرسه به عنوان عنصری فرهنگی است.

بر اساس این ادله می‌توان اذعان داشت: تربیت محصول فرهنگ مدرسه است؛ فرهنگ خلاقیت، فرهنگ پژوهش، فرهنگ انسانیت و اخلاق، فرهنگ مشارکت، فرهنگ کار و کارآفرینی، فرهنگ تلاش و پشتکار، و ...

رهیافت

با توجه به این تحلیل، سؤال کلیدی آن است که چگونه می‌توان چنین مدرسه‌هایی را باز تولید کرد؟ مدرسه‌ها در شرایط فعلی با این رویکرد فاصله زیادی دارند. هر یک از عوامل مدرسه نقش خود را به طور ویژه‌ای دنبال می‌کنند. معلم، مشاور، مربی و مدیر بر اساس تقسیم کار انجام‌شده، وظیفه‌شان را انجام می‌دهند و کمتر به انسجام و تعامل فعالیت‌ها به منظور تأثیرگذاری در قالب فرهنگ مدرسه توجه دارند. برای دستیابی به این شرایط، سازمان

مدرسه باید بازطراحی شود تا مدرسه به کانون تربیت تبدیل شود. در دوره ابتدایی، چون معلم محور تربیت دانش‌آموزان تلقی می‌شود، می‌تواند این نقش را در مدرسه رهبری کند. یعنی همه فعالیت‌های مدرسه به صورت هماهنگ راهبری شود تا تربیت همه‌جانبه صورت گیرد. اما در مدرسه‌های متوسطه اول و دوم، هر یک از معلمان تدریس خود را انجام می‌دهد. مربی تربیتی و مشاور هم کار خود را انجام می‌دهند. به عبارت دیگر، در این مدرسه‌ها متولی تربیت نداریم.

در این میان، بعضی از مدرسه‌ها، طرحی را به نام معلم راهنمای پایه اجرا می‌کنند. این طرح توانسته است تا حدی خلأ تربیتی را در این مدرسه‌ها پر کند.

برای هر پایه تحصیلی متوسطه اول (هفتم، هشتم و نهم) یک نفر به عنوان معلم راهنمای پایه انتخاب می‌شود. این فرد در کنار صلاحیت‌های علمی، صلاحیت‌های روان‌شناختی و مشاوره‌ای هم دارد و تلاش می‌کند دانش‌آموزان یک پایه (یک یا چند کلاس) را به خوبی بشناسد و با خانواده دانش‌آموزان ارتباط مستمر داشته باشد. در عین حال، با معلمان این دانش‌آموزان هم ارتباط دارد. به عبارت دیگر، به عنوان متولی تربیت، در ارتباط با دانش‌آموزان، خانواده و معلمان نقش ایفا می‌کند. این طرح سال‌هاست در این مدرسه‌ها اجرا می‌شود و یکی از شاخص‌های موفقیت در تربیت همه‌جانبه دانش‌آموزان به شمار می‌رود.

این طرح می‌تواند در مدرسه‌های دولتی هم طراحی و اجرا شود، اما در حالت ایده‌آل، به نظر می‌رسد نیازمند بازنگری سازمان مدرسه‌ها هستیم تا با بازنگری ساختار مدرسه، شرایط اجرای این رویکرد که زمینه مدرسه تربیت‌محور را فراهم می‌کند مهیا شود. نظر به اهمیت این تفکر، مطالب صفحه‌های ۱۰ تا ۱۷ این شماره از مجله رشد معلم به این موضوع می‌پردازد. امیدواریم این تلاش در تبیین و اشاعه این تفکر کمک کرده باشد.

نقش پیامبری

حجت الاسلام سجاد کرمی

پژوهشگر و فعال در عرصهٔ تعلیم و تربیت

مدرسه کانون شکل‌دهی به هویت نسل‌هاست. این نهاد مقدس، به‌مثابهٔ یک کارخانهٔ انسان‌سازی، می‌تواند نقطهٔ عزیمت جامعه‌سازی و تمدن‌سازی باشد. نه‌تنها در ایران، بلکه در گوشه و کنار دنیا، هر جا تمدنی شکل گرفته، نظام تعلیم و تربیت نقش بسزایی در آن داشته است. در این کارزار، عناصر متعددی نقش‌آفرین‌اند که با قاطعیت می‌توان معلم را محوری‌ترین عنصر در شکل‌گیری هویت نسل‌ها و به تبع آن جامعه‌سازی و تمدن‌سازی دانست. بنابراین، بیراه نیست اگر هم‌نوا با امام خمینی (ره) بگوییم: «نقش معلم در جامعه، نقش انبیاست. انبیا هم معلم بشر هستند. نقش بسیار حساس و مهمی است و مسئولیت بسیار زیاد دارد» (امام خمینی ره، ۱۳۷۸: ۱۲۹).

فرامتن‌های معلمی

ساده‌انگاری است اگر بپنداریم دانش‌آموز فقط مخاطب متن و درسی است که معلم در کلاس به او می‌آموزد و لاغیر. نه! چنین نیست که محصل، به‌خصوص در سنین پایین، فقط شنونده باشد. منصفانه‌تر این است که به معلم بگوییم کودک یا نوجوان، «بیش از آنکه از شما بشنود، در شما می‌بیند». شخصیت معلم، آگاهی‌های او، تکریم دانش‌آموز از سوی او، سبک زندگی او و حتی پوشش و ظاهر او گاهی بیش از متن درس برای دانش‌آموز پیام دارد. برای دانش‌آموز، تشخیص معلمی عاشق که به کسوت خود عشق می‌ورزد، از معلمی که نه عاشقانه، بلکه برای رفع تکلیف پا به کلاس درس می‌نهد، کار سختی نیست. اما قصه به همین تشخیص ختم نمی‌شود. دانش‌آموز در تعامل با آموزگار و معلم عاشق به‌تدریج می‌آموزد که باید از روی عشق و احساس تکلیف برای پرکردن خلأهای جامعه، به شغل آیندهٔ خود روی آورد. گاهی این معنا بدون آنکه معلم کلامی بر زبان بیاورد، از منش و حرارت بیان و سلوک حرفه‌ای او به دانش‌آموز الهام می‌شود و به او شخصیت و هویت می‌بخشد.

لوازم هویت‌بخشی معلم در مدرسه

اینکه معلم تا چه اندازه می‌تواند در اثرگذاری بر دانش‌آموز موفق باشد، به عواملی بستگی دارد که مهم‌ترین آن‌ها پذیرش معلم از سوی محصل است. دانش‌آموز باید معلم را به‌عنوان الگو، راهبر و راهنمای خود بپذیرد و به او اعتماد کند. این از لوازم هویت‌بخشی است که تحقق آن مستلزم توجه به چند نکته خواهد بود:

یکم: فهم نیاز فکری، روحی و عاطفی دانش‌آموز

به یقین، معلمان تیزبین در نگاه برخی دانش‌آموزان این فریاد را دریافته‌اند که «من را درک کن». کودکان و به‌خصوص نوجوانان بیش از همه از کسانی فاصله می‌گیرند که با دنیای آن‌ها بیگانه‌اند. بیگانه‌بودن با دنیای دانش‌آموز نه‌تنها او را به مقاومت در برابر آموخته‌ها و نکات تربیتی سوق می‌دهد، بلکه گاهی به مخالفت و ایجاد تنش در مواجهه با این رویکرد منجر می‌شود.

دوم: احترام به شخصیت، فکر، توانایی‌ها و هویت دانش‌آموز

تشخص از شاه‌کلیدهای هویت‌بخشی است. شخصیت کودک و نوجوان ابتدا باید محترم شمرده شود و سپس اگر لازم است شکل‌دهی شود. سخن او باید شنیده شود و طرز فکر او باید به رسمیت شناخته شود؛ حتی اگر به اصلاح نیاز دارد. داشته‌های او را باید ارج نهاد و به توانایی‌های او توجه کرد. در این صورت او احساس شخصیت می‌کند و نسبت به کسی که چنین ارزشی برای او قائل شده است، در او پذیرش ایجاد می‌شود.

سوم: ایجاد ارتباط عاطفی و دلسوزانه با دانش‌آموز

معلم هویت‌بخش برای دانش‌آموز یک رفیق دلسوز است. دانش‌آموز لازم است به این احساس دست یابد که معلمش نگران اوست. برای آیندهٔ او دغدغه دارد. از موفقیتش خوش‌حال می‌شود و شکست دانش‌آموز را شکست خود می‌داند. غم و غصهٔ دانش‌آموز معلم هویت‌بخش را بی‌تاب می‌کند و نشاط و شادابی او برای معلم خوشایند است. معلم هویت‌بخش با دانش‌آموز رفتار ربات‌گونه و خالی از عاطفه ندارد.

چهارم: التزام معلم

نباید این واقعیت مهم را نادیده گرفت که گویندهٔ سخن، اگر خود به آن ملتزم نباشد، ممکن است اثر سخن او از دل شنونده به سرعت رخت بریند. معلمی را در نظر بگیرید که در ستایش نظم و وقت‌شناسی سخن‌ها برانده، اما خود به آن ملتزم نباشد. این شرایط اگر موجب بی‌اعتنایی دانش‌آموزان به مقولهٔ نظم نشود، در حالت خوش‌بینانه‌اش، معلم را در ذهن آن‌ها بی‌اعتبار می‌کند.

چند راهکار

طبیعی است، سخن گفتن از اهمیت و ضرورت موضوعات یا انتقاد از وضع موجود، به مراتب آسان‌تر از ارائهٔ راهکار است. معلم دغدغه‌مندی که تکلیف سنگین هویت‌بخشی را روی دوش خود

احساس می‌کند، طبعاً پرسشگری خواهد کرد که چگونه می‌توانم به معلمی هویت‌بخش تبدیل شوم و راهکارهای هویت‌بخشی چیست؟ واقعیت آن است که برای هویت‌بخشی به سنین و اقشار گوناگون در دو جنس زن و مرد، راهکارهای متعددی وجود دارند که بخشی از آن‌ها را می‌توان به‌عنوان راهکارها و توصیه‌های مشترک و قابل‌تطبيق برای همه ذکر کرد. بر این اساس، برای مواجهه بهتر معلمان با دانش‌آموزان، ناظر به رسالت هویتی آن‌ها، به اجمال توصیه‌هایی را ذکر می‌کنیم:

۱. تا می‌توانید به او عقلانیت و آگاهی تزریق کنید

آگاهی از کلیدی‌ترین عناصر هویتی است. جامعه آگاه و متفکر گرفتار تلاطم‌های مخرب نمی‌شود، تحت‌تأثیر اغواگری شیاطین به انحراف نمی‌رود، مسیر رشد خود را می‌یابد و در آن به حرکت درمی‌آید. انسان‌های آگاه ستم‌ناپذیرند و مطالبه‌گر. حقوق خود و دیگران را می‌شناسند. مبانی و ارزش‌ها را می‌شناسند. گرفتار شبهات و شایعات نمی‌شوند و در فضای غبارآلود، سره را از ناسره تشخیص می‌دهند. اساسی‌ترین حربه شیطان برای بر زمین‌زدن انسان، نگه داشتن او در جهل، غفلت، ناآگاهی و بی‌خبری است. واضح است، آگاهی و عقلانیت با دانش و اطلاعات تفاوت دارد و چه بسا انسان‌های واجد دانش و مدرک و اطلاعات که طرفی از عقلانیت و آگاهی نبسته‌اند.

۲. استعداد او را بشناسید و جهت‌دهی کنید

یکی از عوامل سرگردانی و بحران هویت در جوامع، هدر رفتن استعدادهای آن‌هاست. افرادی که به استعداد خود واقف‌اند و برای شکوفایی آن تلاش می‌کنند، در زندگی واجد هدف و چشم‌انداز روشن و برنامه دقیق برای رسیدن به آن هستند و بخشی از هویت آن‌ها شکل گرفته است. مدرسه و معلم می‌تواند بخشی از رسالت خود را در هویت‌بخشی، در فرایند کشف و جهت‌دهی استعداد دانش‌آموز جست‌وجو کند. نکته مهم در اینجا آن است که صرف کشف و تقویت استعداد، هویت‌بخش نیست، بلکه جهت‌دهی و استخدام آن در جهت اهداف والای الهی و انسانی و چشم‌انداز کلان جامعه است که به صاحبان استعداد هویت می‌بخشد.

۳. او را از داشته‌هایش آگاه کنید

جامعه با آگاهی از داشته‌هایش احساس هویت و اعتمادبه‌نفس می‌کند. گاهی داشته‌های یک دانش‌آموز، شخصی است که در بخش استعدادهای آن پرداختیم، اما گاهی داشته‌ها تاریخی، فرهنگی، تمدنی هستند. این داشته‌های افتخارآمیز هویت‌بخش‌اند. تاریخ و فرهنگ ما آکنده از نقاط عطفی هستند که پرداختن به هریک از آن‌ها می‌تواند بر شخصیت و هویت دانش‌آموزان تأثیرات شگرفی داشته باشد.

۴. هویت جنسیتی او را به رسمیت بشناسید

دخترها و پسرها هریک جزئی از عالم خلقت هستند و ناظر به ظرفیت‌ها و استعدادهای خود، تکالیف و بهره‌مندی‌هایی دارند. این هویت جنسیتی باید به رسمیت شناخته شود، فرد متناسب با آن

تربیت شود و ناظر به آن در جامعه ظهور و بروز داشته باشد. الگوی تربیتی پسرانه برای دختران، جز بحران هویت رهاورد دیگری ندارد و برعکس.

۵. افق روشنی پیش پای او بگذارید و به آینده‌ای که خودش آن را رقم خواهد زد، امیدوارش کنید

بسیار مهم است که آحاد جامعه بدانند در قالب چه جریان کلی و حرکت کلانی زیست و نقش‌آفرینی می‌کنند. افراد اگر بدانند افق این حرکت تمدنی کجاست، جریان این حرکت به کجا ختم می‌شود و نقش هریک از آن‌ها در دستیابی به افق پیش رو چیست، هم بخشی از هویت آن‌ها شکل می‌گیرد و هم نقش خود را در جامعه، به‌عنوان جزئی از کل، بهتر ایفا خواهند کرد.

۶. مفاهیم عالی دینی و انسانی را برای او به‌درستی

تبیین کنید

نباید دست روی دست بگذاریم تا مفاهیم عالی دینی و انسانی به مفاهیم نازلی تبدیل شوند و مرجعیت خود را به‌عنوان معیار سنجش خوب و بد از دست بدهند. معنویت، آزادی، عدالت، برادری، عزت، عقلانیت و مبارزه با ظلم بخشی از مفاهیم عالی دینی و انسانی هستند که تحریف یا فراموشی آن‌ها، چون زخمی ترمیم‌ناپذیر، خسارت بزرگی را بر پیکره جامعه وارد می‌آورد. این مفاهیم همه فطری هستند و فارغ از اینکه به کدام آیین و مکتب و تفکر تعلق داریم، برای سعادت جامعه، لازم است آن‌ها را پاس بداریم.

۷. نسبت به ارزش‌ها در او گرایش ایجاد کنید

شاید بتوان ادعا کرد حلقه مفقوده ما در تربیت و هویت‌بخشی به نسل‌ها، ضعف نسبی در ایجاد گرایش است. در برخی موارد، افراد نسبت به ارزش‌ها و هنجارها اطلاعات و دانش کافی دارند، اما نسبت به آن‌ها گرایشی در ذهن و قلبشان شکل نگرفته است. هنر معلم یا هر عامل هویت‌بخش دیگر می‌تواند این باشد که در قلب مخاطب خود، نسبت به ارزش‌ها و خیر در مقابل ضدارزش‌ها و شر، گرایش و علقه ایجاد کند. این گرایش سرانجام می‌تواند به عمل منجر شود و شخصیت و هویت فرد را سامان دهد.

۸. مفاخر و قهرمانان او را در هر عرصه به او

بشناسانید

در نهایت، یکی از مهم‌ترین عوامل و عناصر هویت‌بخش، قهرمانان ملت‌ها هستند. ملت‌ها با قهرمانان و عقیده افتخارآمیز خود به‌طرز محسوس احساس هویت و اعتمادبه‌نفس می‌کنند. معلمان هویت‌بخش آن‌هایی هستند که خود به زندگی افتخارآمیز قهرمانان دینی و ملی و علمی و غیره‌شان واقف‌اند و آن را نیز برای دانش‌آموزان خود زمزمه می‌کنند و از رهگذر این کار، به محصلان خود هویت و شخصیت می‌بخشند.

منبع

روح‌الله خمینی (ره) (۱۳۷۸). صحیفه امام (ره). ج ۹. مرکز تنظیم و نشر آثار امام خمینی (ره). تهران.

تشخیص

مسئله

علی نوفرستی
معلم و فعال در عرصهٔ تعلیم و تربیت

بعد از واقعهٔ عاشورا، وقتی پیکی از کربلا به مدینه رسید، حضرت ام‌البنین (سلام‌الله علیها) دربارهٔ امام حسین (علیه‌السلام) سؤال پرسید. پیک از پسرش حضرت عباس (علیه‌السلام) سخن می‌گفت. حضرت ام‌البنین چند بار پرسش خویش را تکرار کرد و هر بار دربارهٔ حضرت عباس شنید. سرانجام به ستوه آمد و گفت: «من از بهر حسین در اضطرابم، تو از عباس می‌گویی جوابم؟!»

این مثل خلاصه‌ای است از نحوهٔ مواجههٔ ما با مسائل کلاس درس! در بسیاری مواقع، پیش از آنکه بخواهیم مسئله را حل کنیم، باید ببینیم آیا مسئله را درست تشخیص داده‌ایم؟ پیش از آنکه بتوانیم مسئله را حل کنیم، باید شناخت و تعریف صحیحی از آن داشته باشیم. بدین معنی که تعیین شود چه وضعیتی نمایانگر مسئله است و کدام مسئله باید حل شود؟

مسئله‌یابی در اتاق دبیران!

سر کلاس ریاضی هفتم، تعدادی از دانش‌آموزان ضعف جدی داشتند. تلاش زیادی کردم تا مطالب را درست متوجه شوند. در هنگام تدریس، وقتی پای تخته می‌آمدند، سؤال را به خوبی جواب می‌دادند، اما زمان امتحان، چنان‌که باید، موفق نبودند! راه‌حل اولیه من، دادن تمرین‌های بیشتر و پیگیری بیشتر بود، اما نتیجه‌ای که دریافت می‌شد، تناسبی با تلاش‌ها نداشت. با خودم فکر کردم، احتمالاً نگرانی هنگام امتحان باعث شده است این دسته از دانش‌آموزان در زمان آزمون نتوانند به خوبی به سؤالات پاسخ دهند. اما مشاهده‌های میدانی و صحبت با آن‌ها نشان می‌داد چندان هم دچار اضطراب هنگام امتحان نیستند!

یک روز در اتاق دبیران کلید این مشکل را از زبان دبیر ادبیات فارسی شنیدم! کلید که نه، قفل درست را پیدا کردم. گویا مسئله را اشتباه گرفته بودم. مشکل ریاضی دانش‌آموزان، در کلاس ادبیات فارسی‌شان بود! دبیر ادبیات نام همان دانش‌آموزان را آورد که روخوانی‌شان ضعیف است و به اصطلاح ضعف پایه‌ای دارند. وقتی به برگه‌های امتحانشان دقت کردم، متوجه مسئله شدم. این دانش‌آموزان عموماً سؤالاتی را اشتباه پاسخ می‌دادند که صورت سؤال چندخطی بود! طی یک مأموریت مشترک با دبیر فارسی دست به کار شدیم و به جای تمرین‌های بیشتر ریاضی، روی روان‌خوانی آن‌ها کار کردیم. این بار نتیجه چشمگیر بود؛ دانش‌آموزانی که تا دو ماه پیش پایین فهرست نمرات جا خوش کرده بودند و مرا هم حسابی مستأصل، حالا خیز برداشته بودند برای رسیدن به صدر فهرست نمرات؛ در حالی که من هم دیگر مثل گذشته برایشان وقت نمی‌گذاشتم!

آسمان را به ریسمان نبافیم!

وقتی مسئله را به‌درستی شناسایی نکنیم، مجبور می‌شویم به آسمان و ریسمان بافتن! دانش‌آموز تکالیفش را نمی‌نویسد، مشکل را در بی‌خیالی یا پیگیری نکردن والدینش می‌بینیم. لذا یا تنبیهش می‌کنیم که جدی‌تر شود یا ولی او را به مدرسه فرامی‌خوانیم و به خاطر پیگیری نکردن تویببخش می‌کنیم. البته آخر هم نتیجه دلخواه را نمی‌گیریم.

معلم‌ان غالباً عملکرد کنونی خود و دانش‌آموزان را با هدف‌های قبلی، تجربه‌های گذشته یا عملکرد سال پیش مقایسه می‌کنند تا از وجود مسئله‌ای آگاه شوند. هنگامی که بین شرایط کنونی و آنچه قبلاً مناسب تصور می‌شد، اختلافی مشاهده کنند، تشخیص می‌دهند مسئله‌ای وجود دارد. اما تا زمانی که در همین سطح باقی بمانیم، احتمالاً به همان سرنوشت آسمان و ریسمان بافتن دچار خواهیم شد؛ چراکه ذهن ما دچار کلیشه‌هایی است که هر مسئله‌ای را به سرعت در طبقه‌بندی‌های پیش‌فرض خود قرار می‌دهد و برایش یک پاسخ دم‌دستی و از پیش تعیین شده ارائه می‌دهد. لذا به‌عنوان مثال، همین که با دانش‌آموزی پر حرف و شلوغ در کلاس مواجه می‌شویم، یا به او برجسب بیش‌فعالی می‌زنیم (این کار را معمولاً کسانی که مطالعات روان‌شناسی دارند

انجام می‌دهند) یا مشکل را در تربیت‌نشدن درست او در خانواده و توسط معلم‌های قبلی می‌دانیم و به قوه قاهره و اخراج از کلاس متوسل می‌شویم. در حالی که بعد از یافتن ابتدایی هر مسئله، باید کمی به آن عمق دهیم و مسئله را به‌درستی شناسایی کنیم.

دستمان را از جیب پاسخ‌ها بیرون بیاوریم و به مسئله فکر کنیم!

شناسایی مسئله یعنی اطمینان حاصل کنیم که اقدامات ما به سمت حل مسئله واقعی، نه صرفاً پرداختن به نشانه‌های مسئله یا بهره‌گیری از فرصت واقعی به جای فرصت آشکار (ولی نه الزاماً واقعی)، سوق خواهد داشت. شناسایی مسئله نیازمند کمی تأمل، تجزیه و تحلیل دقیق است.

پس اگر به مسئله‌ای برخوردید، قبل از اینکه با پاسخ‌های همیشه در جیب به یک راه‌حل برق‌آسا برسید و با افتخار آن را برای همکاران جوان‌ترتان تعریف کنید، مسئله را از ابعاد گوناگون بررسی کنید تا به شناختی کامل از آن برسید. شاید این مسئله با قبلی‌ها تفاوت داشته است و ما متوجه آن نشده‌ایم!

برای مسئله‌شناسی روش‌های متعددی ذکر شده‌اند که پرداختن به همه آن‌ها در این یادداشت حوصله همه‌مان را سر می‌برد، اما بگذارید یکی از این روش‌ها را با هم کار کنیم.

نمودار چرا - چرا

از این روش برای شناسایی علت یا علل یک مسئله به شیوه‌ای منظم استفاده می‌شود. این نمودار شبیه درخت تصمیم‌گیری سنتی است. حرکت از صورت مسئله به سمت ساقه‌ها و شاخه‌ها با مطرح کردن سؤال «چرا» صورت می‌گیرد.

بهتر است این سؤالات را به‌صورت گروهی و با جمعی از همکاران به پرسش بگذاریم. برای مثال، اگر «نمرات ضعیف بعضی از دانش‌آموزان در درس ریاضی» مسئله باشد، ما علت آن را می‌پرسیم. علت‌های متعددی ظاهر خواهند شد، مانند: ضعف پایه‌ای دانش‌آموز، بی‌دقتی هنگام امتحان، تبلی و تمرین کم دانش‌آموز، کم‌توجهی در کلاس درس و اشکال در تدریس معلم. در مرحله بعد، هر کدام از این علت‌ها را می‌توان بار دیگر با طرح پرسش «چرا» عمیق‌تر واکاوی کرد. بدین ترتیب، به جای تمرکز بر یک یا چند علت محدود، علل احتمالی به مراتب بیشتری کشف می‌شوند که ما را در فهم بهتر مسئله کمک خواهند کرد.

این یادداشت قصد داشت ما را از شتاب‌زدگی در مواجهه با مسائل باز دارد. ما به‌عنوان معلم، در طول تدریس با مسائل متعددی روبه‌رو می‌شویم که اگر به جای شتاب‌زدگی در رسیدن به راه‌حل‌های دم‌دستی، کمی تأمل و تعمق در خود مسئله داشته باشیم، به پاسخ‌هایی خواهیم رسید که زحمات‌های ما را در آینده بسیار کاهش خواهند داد.

خلاصه همه این مطالب این است که: «یک ساعت وقت گذاشتن برای شناخت دقیق مسئله، ما را از ده‌ها ساعت کلنجار رفتن با پاسخ‌های دم‌دستی بی‌نتیجه نجات خواهد داد!»

گنج زری بود در این خاکدان

وقتی خبر درگذشت استاد احمد مهدوی دامغانی را شنیدیم، از دکتر حسن ذوالفقاری خواستیم مطلبی دربارهٔ ایشان بنویسد. بعد از اینکه دکتر ذوالفقاری این مطلب را نوشت، خود در ۱۷ تیر ۱۴۰۱ به رحمت ایزدی پیوست. ایشان از استادان برجستهٔ زبان و ادبیات فارسی بودند. یادشان گرامی.



دکتر حسن ذوالفقاری

دعوی چه کنی داعیه‌داران همه رفتند
شو بار سفر بند که یاران همه رفتند
آن گرد شتابنده که در دامن صحراست
گوید چه نشینی که سواران همه رفتند (ملک‌الشعرا بهار)

استاد دانای ما بسیار خوش سخن بود و البته با ذهنی ورزیده و حاضر جواب. هیچ نکته‌ای را بدون استشهاد به شعر فارسی و عربی بیان نمی‌کرد. این چیرگی تنها به بیان شیرین و پرمعز و نغز ایشان منحصر نمی‌شد، بلکه آثار پرمحتوا و عالمانهٔ او گویای این واقعیت است که قلمی استوار دارد. مقدمه‌های او بر کتاب‌های «الوحشیات»، دیوان خازن و اخبار النحویین البصریین سیرافی» دامنهٔ آشنایی و تسلط او را بر فنون ادب عرب نشان می‌دهد. در سال ۱۳۸۸ دربارهٔ شهربانو، والدهٔ امام علی بن‌الحسین (ع)، مقالهٔ مبسوطی نوشتند که در ضمیمهٔ شمارهٔ ۱۶ آینهٔ میراث مؤسسهٔ میراث مکتوب منتشر شد. استاد کتاب «دیوان خازن» انصاری (نسخهٔ ۴۸۱ آستان قدس رضوی) را تصحیح کردند و مقدمه‌ای عالمانه بر

استاد دانشمند و توانمند، جناب جلالت مآب، حضرت استاد دکتر احمد مهدوی دامغانی (طاب ثراه) در آدینهٔ ۲۷ خرداد ۱۴۰۱ در سن ۹۶ سالگی رفت؛ خبری ناخوش در پایان بهار. دفتر دانایی و خردمندی و مهرورزی استادی یگانه بسته شد. او معلمی توانا بود. از گنجینهٔ ذهن وقاد و تیز و گستردهٔ خود برای معانی یک واژه ده‌ها شاهد مثال می‌آورد. گویی دانش‌نامه‌ای متحرک بود. کافی بود چند بیت از یک غزل یا قصیده را می‌خواندی. او تمام را از حفظ می‌خواند؛ به‌خصوص متون عربی. دکتر فضل‌الله رضا می‌گفت استاد مهدوی در کسوت معلمی با حافظهٔ شگفت‌انگیز و سرعت انتقال مفاهیمی که دارد، همتای یک دایرة‌المعارف زنده و جوشان فرهنگ ایران است.

آن نوشتند. همچنین، بر «نسخه ۶۳۷ هجری» الوحشیات (حماسه صغرا) ابی تمام طائی (شیعی) که به صورت نسخه بر گردان منتشر شد، مقدمه‌ای محققانه نگاشتند. بر «اقدام نسخ» صحیفه سجادیه استان قدس رضوی (کتابت ۴۱۶ هجری) و مجموعه رسائل عربی شامل ادب الصغیر و... (نسخ نفیس ۴۲۰ هجری) کتابخانه ملک نیز مقدمه‌ای درخور به رشته تحریر درآوردند. بر نسخه خطی «خطبه قاصعه امام علی علیه السلام» به خط قنوی مقدمه‌ای رهگشا و آموزنده نوشتند که مورد توجه محققان قرار گرفت. صوابنامه تفسیر کشف الاسرار میدی و شرح ابیات عربی کلیله و دهها اثر دیگر وی حاکی از فضل و دقت نظر ممتاز وی است. تصحیح کتاب «کشف الحقائق» عزیز نسفی با مقدمه جامع و مفید ایشان کار را برای محققان سهل کرده است. تصحیح کتاب «المجدی» تألیف ابن الصوفی العمری که با همت محقق طباطبایی و با کوشش استاد مهدوی دامغانی با مقدمه‌ای به فارسی و مفصل منتشر شد، مورد اقبال اهل فضل قرار گرفت.

وی در ۱۳ شهریور ۱۳۰۵ در مشهد مقدس متولد شد و در پنج‌سالگی به مکتب رفت. درباره تولدش می‌گوید: «من در خانه کوچک ۱۲۰ متری در محله نوقان مشهد که در تلفظ عامیانه آن را تپل محله (ته پل محله، محله انتهایی بالا) می‌گویند، در خانه‌ای که مال مادرم بود، متولد شدم؛ چون پدرم داماد سرخانه بود. زمانی که پدرم طلبه ۱۴ ساله‌ای بود، با پای پیاده (صدای ضبط شده‌اش هست) از دامغان به مشهد آمد؛ برای پناه‌بردن به آستان مقدس علی بن موسی الرضا (علیه السلام) و ۷۰ سال بقیه عمرش را در آن جا طی کرد. وقتی با مادر من ازدواج کرد، جوانی بود به نام آقا شیخ کاظم یا شیخ محمدکاظم دامغانی. آن وقت‌ها هنوز در نام خانوادگی ما مهدوی نبود. بعد نام خانوادگی مهدوی دامغانی را انتخاب کردند. من در آن خانه متولد شدم؛ در ظهر روز ۲۷ صفر. من از دو سالگی خودم چیزهایی به یاد دارم؛ مثلا تولد خواهرم حاجیه بتول خانم به یادم هست. توی حیاط بودم و مرا یکی از بستگان مادری‌ام نگهداری می‌کرد و یک دفعه شنیدم که الحمدلله دختری متولد شد»

درباره سال‌های ابتدایی تحصیلش در مشهد گفته است: «در شش‌سالگی مرا به مدرسه ابتدایی فرخی گذاشتند و معلمان آن مدرسه من را از همان سال به کلاس دوم نشانند. از کلاس سوم «قرآن مجید» جزو مواد درسی بود و معلم ما جوانی بلندبالا و لاغراندام و ظریف و بسیار خوش‌صدا بود که با لحنی دل‌نشین قرآن را تلاوت می‌کرد و ما شاگردان که همگی کودکانی نه‌ساله و ده‌ساله بودیم، در سکوت محض به تلاوت او (آقای حافظیان) گوش می‌دادیم و میبوهت آن صوت خوش می‌شدیم. در کلاس‌های پنجم یا ششم بودم که برای اولین بار داستان موسی و شبان مثنوی را از همین آقای حافظیان شنیدم که با لحن گیرای مثنوی خوانی، پس از پایان درس و پیش از آنکه زنگ بزنند، با ما کودکان خواند و چه خواندن با حال و هوایی! با اینکه قریب ۸۰ سال از آن روز می‌گذرد، هنوز آن صدای ملیح در گوشم هست.» پس از طی دبستان و دبیرستان، در دانشگاه تهران در رشته ادبیات فارسی به تحصیلات خود ادامه داد و لیسانس و فوق لیسانس و دکترای خود را در محضر استادان بزرگ در سال ۱۳۴۲ و زیر نظر

استاد سید محمد تقی مدرس رضوی از دانشگاه تهران اخذ کرد. از ۱۳۲۷ تا سال ۱۳۴۲ به تدریس در دبیرستان‌ها اشتغال داشت. پس از اتمام دوره دکترا در سال ۱۳۴۲ به تدریس در دانشکده الهیات و معارف اسلامی و هم‌زمان تدریس در دانشکده ادبیات دانشگاه تهران مشغول شدند. به دلیل تسلط بر حدیث‌شناسی، در سال ۱۳۵۰ از علامه سمنانی اجازه روایت دریافت کرد. دو سالی هم پس از انقلاب اسلامی، در دانشگاه تربیت مدرس تدریس کرد. خوشبختانه در زمان حیات علامه مهدوی دامغانی، چندین یادنامه به افتخار ایشان ترتیب یافت؛ از جمله کتاب «دکتر احمد مهدوی دامغانی و میراث ادبی و فرهنگی» به کوشش دکتر منصور رستگار فسایی (سال ۱۳۹۴) که در این کتاب به زندگی، تحصیلات، استادان، آثار، سبک و شیوه نگارش، ویژگی‌های اخلاقی و فهرست آثار او پرداخته است. جشن نامه استاد مهدوی دامغانی با نام «سایه سرو» به کوشش میثم کرمی در سال ۱۳۹۲ و در سال ۱۳۸۱ و نیز کتاب «حاصل اوقات» به اهتمام دکتر سیدعلی محمد سجادی، شامل مجموعه مقالات استاد، منتشر شد. در سال ۱۳۹۶ هم کتاب «در برف پیری» به اهتمام سعید واعظ و علی محمد سجادی گردآوری شد و انتشارات اطلاعات آن را منتشر کرد. «آینه در برابر خورشید» عنوان کتابی است حاصل گفت‌وگوهای چندساله سیدحسین حسینی نورزاد و سید محسن علوی‌زاده با استاد مهدوی که در سال ۱۳۹۹ و در نشر نی منتشر شد. انتشارات دی گرویتز کتابی به مناسبت ۹۰ سالگی پرفسور مهدوی دامغانی در برلین، پایتخت آلمان، چاپ کرده است. نیز شیبی هم از شب‌های بخارا و ویژه‌نامه‌ای برای ایشان ترتیب یافت. دکتر شفیع کدکنی در مدح دانشمند فاخر ایرانی، حضرت مهدوی دامغانی، سروده است:

استاد راد، مهدوی دامغانیا،
بسیار مهربانی و بسیار دانی
در پارسی و تازی، بر مرکب سخن
امروز روز، فارس هر دو زبانی
بر گنج باستانی فارسی دری،
کنون گنجور ره‌شناسی و هم پاسبانی
گر دو بدیع مشرق و مغرب نمانده‌اند
یا رب تو مانیا که هم این و هم آنیا
با این سرشت خاکی و خوی فرشتگی
تو در زمین نشست و بر آسمانیا
در راه مهرورزی و آیین دوستی
چون جویبار جاری و نهر روانیا
یک پاره از بهشتی و افتاده بر زمین
وز فرط لطف و مهر، تو گویی روانیا
سختی به کار دین و در اخلاق مردمی
گویی که در نسیم سحر پرنیانیا
ای ننگشان که قدر تو نشناختند و رفت
بر جان تو ستم که چنین و چنانیا...

خداوند این استاد عالی‌مقام را در اعلا علین جای و درجات عالی
دهاد که هم افتخار دامغان بود و هم ایران و هم عالم تشیع.



مأموریت آموزش و پرورش تربیت همه‌جانبه دانش‌آموزان است (مبتنی بر ساحت‌های تعلیم و تربیت). با توجه به این مأموریت سؤال این است که چگونه می‌توان این تربیت همه‌جانبه را در مدرسه پیاده کرد؟ در مدرسه‌های ابتدایی، چون معلم محور همه فعالیت‌های دانش‌آموزان است، این رویکرد به‌طور طبیعی دنبال می‌شود. اما در مدرسه‌های متوسطه اول و دوم، چون معلمان متعدد درس‌های گوناگونی را تدریس می‌کنند، تربیت همه‌جانبه یکی از چالش‌هاست. در بعضی مدرسه‌ها برای حل این چالش از طرحی به نام «معلم راهنمای پایه» بهره می‌گیرند. در این میزگرد، درباره همین موضوع تبادل نظر شده است.

نیست. معلم راهنما هیچ کدام از این‌ها نیست، اما در عین حال ترکیبی از همه این‌هاست. معلم راهنما آسیب‌ها را می‌بیند و تلاش می‌کند آن‌ها را حل کند. معلم راهنما مشاور مدرسه نیست، چراکه مشاور در دفترش می‌نشیند و دانش‌آموزانی که مسئله‌ای دارند به او مراجعه می‌کنند، اما معلم راهنما در کنار بچه‌هاست و با آن‌ها زندگی می‌کند.

محمد قربانعلی، دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت: ما در مدرسه‌های متوسطه اول و دوم با تعداد زیادی معلم روبه‌رو هستیم که هر کدام ویژگی‌های خاصی از یک دانش‌آموز را می‌بینند و کسی نیست که همه این‌ها را با هم ببیند. در کنار این، وضعیت خانوادگی، زنگ تفریح و زنگ ورزش را هم در نظر بگیرید. معلم راهنما اولین کارش این است که اطلاعات متعددی را از معلم‌های متفاوت داشته باشد و در کنار همه آن‌ها شناخت کل‌گرای نسبت به دانش‌آموز داشته باشد. شناخت بچه‌ها اولین گام معلم راهنماست. کتاب «مهارت‌های شناخت دانش‌آموزان در مدرسه» به معلم راهنما کمک می‌کند بداند چگونه این شناخت را از دانش‌آموزان پیدا کند.

وکیلی: من بعضی از وظایف تخصصی معلم راهنمای پایه را عنوان می‌کنم: شناسایی نقاط قوت و ضعف معلم، بازدید از کلاس‌ها، ارزیابی نظری کمی و کیفی تدریس با هماهنگی گروه‌های درسی، نظارت بر نظام تشویق و تنبیه در مدرسه، شرکت

سیدحسین وکیلی، معاون آموزشی مجتمع معلم: تعامل بین افراد اثرگذار در مدرسه همواره با چالش‌هایی همراه است. مدیر مدرسه برای هر فرد در سمت خاص شرح وظایفی را مشخص می‌کند، اما تربیت یکپارچه‌نگر را کمتر داریم. ما در مجتمع معلم، افرادی را برای سمت معلم راهنمای پایه انتخاب می‌کنیم که توانایی این مأموریت را داشته باشند.

رضا دورانی، مدیر متوسطه اول مجتمع معلم: در دبستان متولی امر آموزش و تربیت تقریباً مشخص است. اما در دوره‌های متوسطه اول و دوم، فردی که متولی تربیتی باشد، نداریم و این شرایط به نداشتن شناخت نسبت به دانش‌آموزان منجر می‌شود. در نتیجه یک نسخه آموزشی و تربیتی عمومی برای همه نوشته می‌شود. در حالی که از مهم‌ترین موارد، در نظر گرفتن اقتضائات و ویژگی‌های هر دانش‌آموز است. وجود فردی که در ابعاد گوناگون با دانش‌آموز زندگی کند و با او ارتباط بگیرد، به شناخت بهتر دانش‌آموز و در نتیجه برنامه‌ریزی بهتر برای او خواهد انجامید.

محسن صنایع‌پسند، معلم راهنمای دوره متوسطه دوم: من ۲۹ سال است با مدرسه‌ها در ارتباط هستم و در دوره‌های متوسطه دوم معلم راهنما بودم. به نظرم، معلم راهنما مدیر مدرسه نیست. معلم راهنما معاون آموزشی نیست. معلم راهنما معاون پرورشی نیست. ناظم مدرسه نیست. معلم درس



محسن صنایع‌پسند



سید حسن وکیلی

در جلسات شورای مدرسه، شرکت در جلسات گروه‌های آموزشی، تلاش برای زدودن و رفع مشکلات معلم و شاگرد، ایجاد جو دوستی با معلم‌های پایه.

در ارتباط با خانواده، وظایف می‌تواند شامل شناخت وضعیت عمومی خانواده، شغل والدین، وضعیت اقتصادی و فرهنگی آن‌ها، اعتقاداتشان، روابط پدر و مادر، اوقات فراغت خانواده، میزان توجه والدین به فرزندانش و روش‌های تربیتی خانواده باشد.

در حوزه دانش‌آموز هم معلم راهنما وظایفی دارد، از جمله: شناخت عمومی از مراحل رشدی دانش‌آموز که شامل رشد جسمانی، شخصیتی، اجتماعی و شناختی است. معلم راهنما در همان جلسه اول می‌تواند این ابعاد رشدی را بررسی کند، وضعیت بلوغ دانش‌آموز را بشناسد، به وضعیت نظافت و ظاهر او توجه کند و علاقه‌ها و استعدادهای دانش‌آموز را بشناسد.

دورانی: با نگاه عملیاتی چهار نکته را می‌گوییم: نکته اول، ارتباط بین دانش‌آموز و معلم راهنماست. دانش‌آموز و معلم راهنما باید با حفظ جایگاه با هم دوست باشند. ما نسخه‌های زیادی از افرادی داریم که تجربه زیادی دارند، اما چون نتوانستند با دانش‌آموز دوست شوند، معلم راهنما نشدند.

نکته دوم ارتباط معلم راهنما و خانواده است. دیده می‌شود، مدرسه و خانواده مقابل هم هستند، در حالی که معلم راهنما و خانواده باید در کنار هم باشند تا بتوانند مشکل دانش‌آموز را حل کنند.

نکته سوم، چالش بین معلم راهنما و دیگر همکاران مدرسه است. ممکن است معلم راهنما و کارکنان مدرسه در مورد موضوعی درباره یک دانش‌آموز نظرهای متفاوتی داشته باشند. در این مواقع، به نظر بنده باید در اجرا به معلم راهنما اعتماد کنیم، چرا که او دانش‌آموز را می‌شناسد. اجازه بدهیم معلم راهنما در نهایت تصمیم بگیرد.

نکته چهارم، انتخاب معلم راهنما توسط مدیر مدرسه است. مدیر باید در انتخاب معلم راهنما خیلی دقت کند، چرا که معلم راهنما الگوی دانش‌آموز می‌شود.

صنایع پسند: معلم راهنما بودن یک سمت سازمانی نیست. اولین شرط معلم راهنما شدن دغدغه‌مندی است. بنابراین نباید به‌عنوان کاری اداری به آن نگاه کنیم.

بحث دیگر رابطه معلم راهنما با همکاران و مدیر است. یکی از الزامات کار معلم راهنما، شرکت در شورای مدرسه است. ممکن است معلم راهنما با دیگر همکاران نظر متفاوتی داشته باشد. در این صورت شورای مدرسه باید این مسئله را حل کند و تجربه‌ها را به اشتراک بگذارند.

زمانی که ما مدرسه می‌رفتیم، جامعه ساده‌تر بود. در حال حاضر که مسائل و مشکلات بچه‌ها نسبت به قبل بیشتر و پیچیده‌تر شده‌اند، می‌توانیم از گروه معلم راهنما استفاده کنیم. این گروه شامل سه معلم است: اولی معلمی با سابقه کار بیشتری است که مسائل را می‌شناسد و خبره است. دومین معلم کسی است که سابقه کمتری دارد و سومین نفر کسی است که تازه شروع به کار کرده و دستیار است. مثلاً کلاس‌بندی و برگزاری امتحان را بر عهده دستیار بگذاریم. فعالیت‌های جمعی مثل شرکت در شورای دانش‌آموزی به عهده نفر دوم و تحلیل آن به عهده کسی است که خبره است.

دکتر محبی: طرح معلم راهنما به شیوه‌های متعددی در مدرسه‌های غیردولتی اجرا شده است، اما در ساختار دولتی معاون پرورشی و آموزشی داریم. چگونه می‌توانیم سازمان مدرسه را بر اساس سند تحول بازطراحی کنیم تا بتوانیم از معلم راهنما در مدرسه‌های دولتی هم استفاده کنیم؟

وکیلی: به نظرم در مدرسه‌های دولتی، با توجه به محدودیت‌های بودجه‌ای، برای هر پایه یک معلم راهنما داشته باشیم و این سمت به سمت معلم راهنما در مدرسه تبدیل شود. حتی اگر یک نفر این سمت را داشته باشد، مدیر در کنار او از نیروهای کمکی هم استفاده کند. ما باید نیروی متخصص داشته باشیم. اگر آموزش و پرورش در این راه هزینه کند، به نظرم سرمایه‌گذاری کرده است.

دورانی: در حوزه مدرسه‌های غیردولتی، با تغییر در ساختار، افرادی را به معلم راهنما تزریق کنیم تا یک تیم شوند. در مدرسه دولتی، مدیر می‌تواند از معاون‌ها (آموزشی و پرورشی) برای هر پایه استفاده کند. می‌توانیم از معاون پرورشی بخواهیم با حفظ سمت معاون پرورشی، معلم راهنمای پایه هفتم هم باشد. این ممکن است اما درمان این است که ساختار تغییر کند.

صنایع پسند: به دو شکل می‌توان این کار را انجام داد. یکی نگاه از بالا است که البته تغییر ساختارها خیلی طول می‌کشد و نگاه دیگر این است که از پایین شروع کنیم. مدیر می‌تواند در حدی که می‌تواند این فرایند را اصلاح کند.

قربانعلی: معلم راهنما بودن یک رسالت است. بیش از اینکه بخواهیم موارد بودجه‌ای و نگاه سخت‌افزاری را مانع وجود او در مدرسه‌های دولتی بدانیم، باید این دغدغه وجود داشته باشد و افراد دغدغه‌مند گام به گام شناسایی شوند.

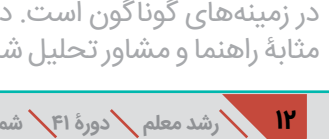
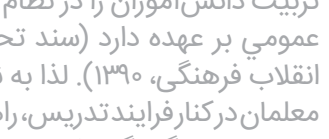
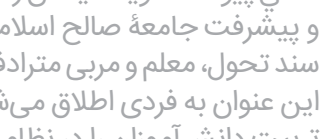
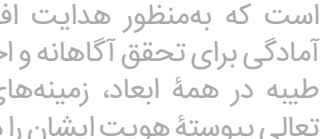
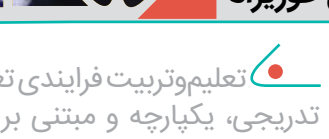
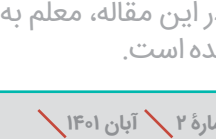
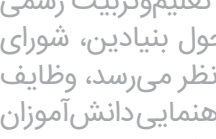
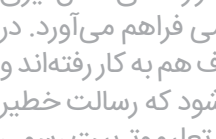
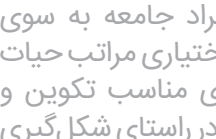
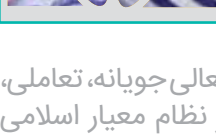
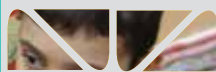


محمد قربانعلی



رضا دورانی

عکاس: غلامرضا پنهانی



عکاس: احمد رضا کریمی

بهمن حوریزاد

تدریس و مشاوره هر دو از جنس یادگیری هستند. هدف از تدریس، کمک به دانش آموز است تا فرایند یاددهی یادگیری را فعالانه و با شور و هیجان درک کند، و دانش، نگرش و مهارت‌هایی را فرا بگیرد. مشاوره هم فرایند کمک به دانش آموز است تا درک درستی از مسئله و مشکل خود پیدا کند و با خودشناسی و تکیه بر توانمندی‌های خود مشکل یا مسئله را حل کند. در واقع، مشاوره یاد دادن مهارت‌های حل مسئله است. خدمات مشاوره در مدرسه کمک به تمامی اعضای مدرسه است، مشتمل بر دانش آموز، اولیاء، مدیر و معلمان و جامعه محلی. در واقع، وجود مشاور در مدرسه و ارائه خدمات روان‌شناختی و مشاوره، همه و تمام مدرسه را در بر می‌گیرد و شرایط رشد همه عوامل مدرسه را فراهم می‌کند تا همه با هم رشد کنند. مدیر، معلم، والدین و دانش آموز همه ابتدا یاد می‌گیرند تا یاد بدهند. مشاوره فرایند کمک به فرد است تا خود و مسائلش را بشناسد و خود به حل آن‌ها بپردازد. با این نگاه، تدریس با قصد یادگیری و تغییر رفتار، دقیقاً مشاوره است، چراکه مشاوره هم هدفش یادگیری و رشد است.

اجازه دهید با یک راهکار ارزشمند برای رشد روحیه همکاری، همیاری، مفیدبودن و یاری‌رسان بودن دانش‌آموزی که گوشه‌گیر و با اعتمادبه‌نفس ضعیف تشخیص داده شده، با رویکرد یادگیری مشارکتی، شرایط تعامل و همکاری در کلاس را در قالب گروه خلق کند. در واقع و به تمام معنا به دانش آموز کمک کند خود را در گروه و از طریق یادگیری بدون ترس و اضطراب از هم‌سالان، بشناسد و رشد دهد. در رویکردی دیگر، معلمی که از ارزشیابی توصیفی پیش‌برنده استفاده می‌کند و دانش آموز را با دیگر دانش‌آموزان مقایسه نمی‌کند، از بهترین راهکار و روش برای رشد اعتمادبه‌نفس استفاده می‌کند و دقیقاً خدمات مشاوره را در کلاس اجرایی کرده است (حوریزاد، ۱۳۸۹).

یکی از ویژگی‌های دانش‌آموزان دوره ابتدایی این است که مسائل و مشکلات خود را نمی‌شناسند یا درک درستی از آن‌ها ندارند و همین موضوع در رسیدن به اهداف رشد، بازدارندگی خواهند داشت. مشاوره به کودک کمک می‌کند درک درستی از مشکل یا مسئله خود پیدا کند تا آن را حل کند (حوریزاد، ۱۳۷۱).

در دوره ابتدایی، جنبه تکامل و رشد دانش‌آموزان کانون توجه است. از این نظر می‌توانیم بگوییم وظیفه راهنمایی در دوره ابتدایی، از لحاظ رشد شخصیت اهمیت زیادی دارد، از جمله:

۱. درک و شناسایی دانش‌آموزان

هرگونه کمک به دانش‌آموزان، نیازمند شناخت دانش‌آموز و ویژگی‌های محیط رشد اوست. کودک طلاق (رسمی و عاطفی)، کودک بی‌سرپرست، کودک مبتلا به سوگ پدر یا مادر و کودک کار، همه و همه شرایطی را مطرح می‌کنند که لازم است هرگونه تصمیم‌گیری بر آن مبتنی باشد. شناخت استعدادها، سنجش هوش و برنامه‌های رشد، نیازمند ارائه خدمات روان‌شناختی هستند (نوابی‌نژاد، ۱۳۷۸).

۲. رساندن به تکامل

شناخت به‌موقع کودک و اختلالات احتمالی، مثل بیش‌فعالی، نداشتن تمرکز، اختلالات یادگیری، انواع ترس مرضی (فوبیا)،

تعلیم و تربیت فرایندی تعالی جویانه، تعاملی، تدریجی، یکپارچه و مبتنی بر نظام معیار اسلامی است که به‌منظور هدایت افراد جامعه به سوی آمادگی برای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در همه ابعاد، زمینه‌های مناسب تکوین و تعالی پیوسته هویت ایشان را در راستای شکل‌گیری و پیشرفت جامعه صالح اسلامی فراهم می‌آورد. در سند تحول، معلم و مربی مترادف هم به کار رفته‌اند و این عنوان به فردی اطلاق می‌شود که رسالت خطیر تربیت دانش‌آموزان را در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی بر عهده دارد (سند تحول بنیادین، شورای انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰). لذا به نظر می‌رسد، وظایف معلمان در کنار فرایند تدریس، راهنمایی دانش‌آموزان در زمینه‌های گوناگون است. در این مقاله، معلم به مثابه راهنما و مشاور تحلیل شده است.

اضطراب، افسردگی، در خودماندگی (اوتیسم)، لجبازی، اختلال سلوک و بی‌اعتنایی به قوانین، دعوا و درگیری، رفتارهای جنسی، دروغ، بزه، تیک‌های عصبی، پرخاشگری، کم‌رویی، نارسایی‌های جسمانی و نقص عضو، همه از مسائل شایع در مدرسه‌ها هستند که در دوره ابتدایی باید به‌موقع تشخیص و به مشاور متخصص ارجاع داده شوند. مشاور تکالیف درمانی را در مدرسه به کار می‌گیرد و درمان با کمک والدین پیگیری می‌شود. در غیر این صورت، افت شدید تحصیلی و مزمن شدن اختلالات در نوجوانی، درمان را با مشکلات جدی مواجه خواهد کرد. معلم مشاور در مدرسه با احترام به ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان دارای اختلال، با توجه به نقاط مثبت و توانایی‌های کودک، تکالیفی در حد ظرفیت، توان و محدودیت‌های یادگیری طراحی می‌کند و درمان را مطابق شیوه‌نامه‌های درمانی پیگیری می‌کند.

۳. پیشگیری

تشخیص به‌موقع اختلالات و عوامل بازدارنده رشد کودک، در دوره ابتدایی، به دلیل انعطاف‌پذیری بالا، با هزینه کمتر و اثربخشی بیشتر قابل پیشگیری و درمان خواهد بود (نوابی‌نژاد، ۱۳۷۴).

۴. بهبود سازش فردی

بهبود رابطه دانش‌آموز با خود، خانواده، مدرسه، همسالان و خدوند، تحت عنوان‌های هوش یا سواد ارتباطی، هوش کلامی، هوش میان‌فردی و هوش درون‌فردی، از مسائلی هستند که مدرسه باید برای بهبود آن‌ها، برنامه‌های جدی و تأثیرگذار داشته باشد. خدمات مشاوره به‌درستی به کودک کمک می‌کنند این مهارت‌ها را کسب کند.

جداکردن راهنمایی و تدریس از یکدیگر، نه مطلوب و نه ممکن است. بنابراین، مشاوران ضمن راهنمایی، آموزش می‌دهند و معلمان ضمن آموزش، راهنمایی می‌کنند. معلمی که با کمک به استقلال دانش‌آموز، و کمک و راهنمایی دانش‌آموزان برای کارهای تیمی، فعالیت‌های تیمی را تشویق می‌کند، در واقع به راهنمایی و مشاوره پرداخته است. آنگاه که معلم پیشرفت دانش‌آموز را در درس ریاضی تسهیل می‌کند و مشوق رشد اوست، در واقع به رشد هویت او پرداخته است. وقتی معلم کلاس دانش‌آموز را به آموزش و یادگیری دانش‌آموزان ضعیف ترغیب می‌کند، صفات و ویژگی‌های انسانی او مثل مفیدبودن، غم‌خوار بودن و یاری‌رسان بودن را به او یاد می‌دهد و این یعنی راهنمایی و مشاوره. معلمان با رفتارهای زیبا مثل احترام به خود و دیگران، منصف‌بودن، شوخ‌طبعی، استفاده‌نکردن از تنبیه‌های مخرب، برقرارکردن رابطه دوستانه و نه دوست‌بودن، خود به خود به جو انسانی مدرسه کمک می‌کنند و شخصیت دانش‌آموزان را از رشد بهتری برخوردار می‌کنند.

معلمی که از فن‌های مشاوره آگاهی داشته باشد، از بازی برای فهمیدن، درک کردن، تجزیه و تحلیل، استدلال و خلاق بودن نهایت بهره را خواهد برد. بازی علاقه و انگیزش کودک به یادگیری را افزایش می‌دهد. چراکه به قول **پیاژه**، بازی، ساختن واقعیت است با خود. بازی به کودک فرصت می‌دهد تا با فهم

جهان خارج از خود، به انطباق آن با جهان درون نائل آید. بازی تنها پناهگاه کودک برای تسکین اضطراب است؛ به گونه‌ای که امروزه بازی‌درمانی بهترین فن مشاوره برای درمان بسیاری از آسیب‌های رفتاری است.

بر این اساس، ترجیح دارد راهنمایی و مشاوره در دوره ابتدایی توسط معلم و در کلاس درس به اجرا درآید. می‌دانیم که اهداف اصلی آموزش و پرورش ابتدایی عبارت‌اند از: آشناکردن کودکان با زندگی اجتماعی، ایجاد و تقویت توانایی گوش‌دادن، درست‌سخن‌گفتن، پرورش تفکر و استدلال، درک ارزش‌ها و تربیت دینی و اخلاقی. در تمام این موارد، از طریق مشاوره با کودک می‌توان راه‌حل‌های درست را به او آموخت و او را در رسیدن به این اهداف کمک کرد (حوریزاد، ۱۳۷۰).

کودکان در روند رشد و زندگی با مشکلاتی مواجه می‌شوند که اگر به موقع برطرف نشوند، در دوره‌های بعد حاد و شدیدتر خواهند شد. عواطف و احساسات کودکان در دوره ابتدایی انعطاف‌پذیرتر است و هرگونه اقدام پیشگیرانه باعث رشد شخصیت سالم و متعادل در سال‌های آینده می‌شود. مشاور با کمک اولیا و مربیان می‌تواند کودک را در رفع مشکلات و ایجاد رفتارهای مناسب یاری دهد.

مشاور می‌تواند با فراهم‌کردن موقعیتی برای دانش‌آموزان، که در آن به جای اینکه محتوای درس‌ها مرکز توجه باشند، خود دانش‌آموز در مرکز فعالیت‌های آموزشی قرار گیرد و برنامه‌ها با توجه به نیازهای دانش‌آموزان تغییر یابند، به بهبود رفتار و پیشرفت یادگیری آنان منجر شود. در چنین شرایطی، هم دانش‌آموز و هم معلم و هم اولیای دانش‌آموز از فرایند رشد لذت می‌برند و بهداشت روانی آن‌ها تأمین می‌شود. وقتی دانش‌آموز از انجام تکالیف آموزشی لذت ببرد، معلم هم از شادابی و خوش‌حالی و موفقیت او لذت می‌برد و خانواده نیز نگرش مطلوبی نسبت به مدرسه فرزندش پیدا می‌کند.

معلمان آشنا به روش‌ها و فنون (تکنیک‌های) راهنمایی و مشاوره، با ایجاد رابطه انسانی و دوستانه با آنان، یادگیری را ساده، جالب و لذت‌بخش می‌کنند و ترس و اضطرابی را که معمولاً کودکان از معلم و مدرسه دارند، از بین می‌برند. نکته دیگر اینکه، همواره با مثبت‌اندیشی، کار خود را از ویژگی‌های مثبت و نقاط قوت کودکان آغاز می‌کنند و به رفع صفات ناخواسته و نقاط ضعف آنان می‌پردازند. همچنین، به محض مشاهده علائم ناهنجار در کودکان، نسبت به رفع آن‌ها به‌طور مناسب مبادرت می‌ورزند.

منابع

- حوریزاد، بهمن (۱۳۸۹). غنی‌سازی فرهنگ آموزش. انتشارات سایه سخن. تهران.
- حوریزاد، بهمن (۱۳۹۰). غنی‌سازی فرهنگ ارزشیابی. انتشارات سایه سخن. تهران.
- نوابی‌نژاد، شکوه (۱۳۷۸). راهنمایی و مشاوره. انتشارات معاصر. تهران.
- نوابی‌نژاد، شکوه (۱۳۷۴). راهنمایی و مشاوره گروهی. انتشارات جهاد دانشگاهی تربیت معلم. تهران.
- حوریزاد، بهمن (۱۳۷۰). جزوه درسی سازمان و اداره خدمات راهنمایی و مشاوره. دانشگاه علامه طباطبائی. تهران.



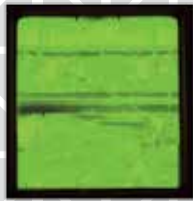
گرانیگاه

تربیت

محمد رضا حشمتی

مدرسه کانون اصلی آموزش و پرورش است. رسالت مدرسه آموزش عمومی است؛ آموزش عمومی مدرسه‌ای یعنی زمینه‌سازی، تدبیر و داشتن برنامه تأمین نیازهای هر دانش‌آموز برای رشد او در تمام ابعاد وجودی. اگر مدرسه این کار، یعنی آموزش عمومی، را انجام ندهد، به مأموریت خود عمل نکرده است. به عبارت دیگر، اگر مدرسه به یکی از ابعاد رشد بپردازد و به پندار خود، دانش‌آموزان را در آن بعد به تعالی برساند، ولی تربیت متعادل و متناسب با رشد همه‌جانبه را فراهم نکند، مأموریت اصلی آن بر زمین مانده است.

یکی از مهم‌ترین مفاهیم سند تحول بنیادین، ساحت‌های شش‌گانه «دینی اخلاقی، علمی فناورانه، هنری زیبایی‌شناختی، اقتصادی حرفه‌ای، اجتماعی سیاسی، و زیستی‌بدنی» است. این ساحت‌ها زمینه‌های اصلی رشد دانش‌آموزان هستند. بر این اساس می‌توانیم بگوییم، مدرسه فضایی است برای زندگی، یادگیری زندگی و آمادگی برای زندگی کردن در آینده نزدیک و دور. از سوی دیگر، رویکرد سند برنامه درسی ملی به معلم و دانش‌آموز چنین است:



نقش اساسی دارد.

۶. در فرایند یاددهی یادگیری و تربیت‌پذیری و توسعه شایستگی‌های خویش به لحاظ ذاتی نقش فعال دارد.

۷. دارای قابلیت‌ها، تجربه‌ها، ظرفیت‌ها و توانایی‌های گوناگون است.

حال سؤال اصلی این است: چه کسی باید مدیریت «توجه به رشد همه‌جانبه» دانش‌آموزان و ایجاد هماهنگی بین عوامل متکثر تربیتی (معلمان، والدین و کارکنان مدرسه) را برعهده گیرد؟ پاسخ ما به این سؤال، یادآوری سمتی سازمانی در مدرسه به نام «معلم راهنما» است. لازم به ذکر است، در مدرسه‌های گوناگون سمت‌های دیگری مانند مسئول پایه و مشاور پایه نیز دیده می‌شوند.

معلم راهنما

معلم راهنما مدیر و راهبر تربیتی عوامل تأثیرگذار بر تربیت (معلمان، گروه مدیریتی مدرسه و والدین) دانش‌آموزان یک پایه در مدرسه است. این مفهوم و جایگاه دیرزمانی است در بعضی از مدرسه‌ها وجود دارد.

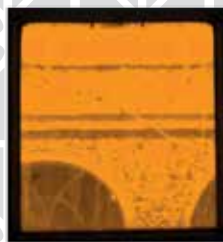
تفاوت مشاور با معلم راهنما

جایگاه و وظایف مشاور مدرسه با معلم راهنما متفاوت است. مشاور منتظر مراجع است، اما معلم راهنما منتظر مراجع نیست، بلکه وظیفه خود را راهبری تربیتی دانش‌آموزان پایه‌ای می‌داند که مسئولیتشان را برعهده دارد. مشاور معمولاً درگیر حل مسائل و مشکلات دانش‌آموزانی است که سلامت روانی آنان آسیب دیده یا در معرض آسیب هستند، اما معلم راهنما در کنار کمک به این افراد و ارجاع آنان به مشاوران، مسئولیت رشد دانش‌آموزانی را برعهده دارد که مشکلی ندارند. نقش معلم راهنما بیشتر پیشگیری است تا درمان.

معلم راهنما برای ایفای نقش تربیتی خود نیازمند کسب دانش‌ها و مهارت‌های گوناگون است. به همین دلیل دانش‌اندوزی، کسب تجربه‌های دیگران و مطالعه مداوم از ضروریات کار او خواهد بود. بر این اساس، ضروری است معلم راهنما در زمینه‌های روان‌شناسی رشد، روان‌شناسی تربیتی، مشاوره، برنامه‌داری و مخاطب‌شناسی دانش‌ها و مهارت‌های لازم را داشته باشد.

معلم راهنما در طرح تربیتی مرحوم استاد رضا روزبه

استاد رضا روزبه، مدیر مدرسه علوی در دهه ۴۰، علل و عوامل طرح معلم راهنما برای دوره متوسطه را چنین بیان کردند:
- تخصصی شدن درس‌ها و در نهایت هر درس با یک معلم؛
- تکالیف معلمان برای دانش‌آموزان و بی‌اطلاعی معلمان از میزان حجم تکالیف یکدیگر؛



معلم در سند برنامه درسی ملی:

۱. در مسیر راه انبیا و ائمه اطهار (ع)، اسوه‌ای امین و بصیر برای دانش‌آموزان است.
۲. با شناخت و بسط ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی، زمینه درک و انگیزه اصلاح مداوم موقعیت آنان را فراهم می‌سازد.
۳. زمینه‌ساز رشد عقلانی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی دانش‌آموزان است.
۴. راهنما و راهبر فرایند یاددهی یادگیری است.
۵. برای خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی مسئولیت تطبیق، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی و تربیتی در سطح کلاس را برعهده دارد.
۶. یادگیرنده و پژوهشگر آموزشی و پرورشی است.

دانش‌آموز در سند برنامه درسی ملی:

۱. امانت الهی و دارای کرامت انسانی است.
۲. فطرت الهی در وجود او نهفته است و قابلیت شکوفایی و فعلیت یافتن دارد.
۳. همواره در موقعیت است و می‌تواند آن را درک کرده و با انتخاب احسن خود در راستای اصلاح حرکت نماید.
۴. توانایی انتخاب، تصمیم‌گیری و خویش‌داری دارد و می‌تواند با محیط یادگیری رابطه‌ی تعاملی برقرار کند و تابع بی‌چون و چرا و مقهور محیط نیست.
۵. از اراده و انگیزه برخوردار است که در فرایند یاددهی یادگیری

۳. نسبت به دانش‌آموزان باگذشت باشد (فَاعْفُ عَنْهُمْ).
 ۴. در صدد کسب رحمت و غفران الهی برای دانش‌آموزان باشد (واستغفرلهم).
 ۵. با دانش‌آموزان مشورت و مشاوره و از آنان نظرخواهی کند (و شاورهم).
 ۶. عنداللزوم قاطع، مصمم و با توکل به خدا قضا یا را حل و فصل کند (عزمت).
- به تعبیر یکی از شاگردان استاد روزبه، **دکتر علیرضا رحیمیان**، جوهر معلم راهنما دلی بودن کار اوست. درون‌مایه‌های هر معلم راهنما مهم‌ترین سرمایه‌های او هستند. او دانش‌آموزان را در شعاع خویش گرما می‌دهد و رشید می‌کند.

نمونه‌ای از سایر کشورها

با جست‌وجو در نظام‌های آموزش و پرورش سایر کشورها شاهد نمونه‌هایی نزدیک به الگوی معلم راهنما در سایر کشورها هستیم. انجمن مشاوران مدرسه‌های آمریکا (ASCA) در سال ۲۰۰۳ اولین ویرایش برنامه مشاوره مدرسه را تدوین کرد. این برنامه در سال‌های ۲۰۰۵ و ۲۰۱۲ کامل‌تر شد. هدف اصلی این برنامه ایجاد هماهنگی در زمینه مشاوره بود. این انجمن با تمام قوت اعلام کرد یک نفر باید در مدرسه مسئول پیگیری رشد تک‌تک دانش‌آموزان در حوزه‌های تحصیلی، شغلی و فردی اجتماعی باشد. انجمن در تعریف مشاوره آورده است: «مشاوران مدرسه در حکم یک تیم تربیتی هستند. آن‌ها با معلمان، بخش‌های اجرایی، مدیران و خانواده‌ها مشورت و هماهنگی می‌کنند تا اطمینان یابند برنامه‌های مدرسه فرایند تعلیم و تربیت را تسهیل و تک‌تک دانش‌آموزان موقعیت‌های موفقیت در تحصیل را پیدا می‌کنند. آن‌ها بخش‌های جدایی‌ناپذیری از مجموعه تلاش‌های مدرسه هستند تا محیط یادگیری مطمئنی در آن به وجود آید و از حقوق فردی تمام اعضای جامعه مدرسه حفاظت شود.»

آنچه امروزه با عنوان مشاور در سند آن انجمن آمده است، در اوایل قرن بیستم به‌عنوان راهنمایی شغلی آغاز به کار کرد. ولی با گذشت زمان و ورود نخله‌های فکری دیگر، مشاوره مدرسه از موضوعات اقتصادی به مسائل روان‌شناختی، با تأکید بر سازگاری فردی، سوق پیدا کرد.

خلاصه الگوی انجمن مشاوران مدرسه‌های آمریکا

- دستیابی برابر تمام دانش‌آموزان به تربیت مناسب؛
 - مشخص شدن دانش‌ها و مهارت‌هایی که تمام دانش‌آموزان باید در طول تحصیل کسب کنند؛
 - خدمت‌رسانی نظام‌مند به تمام دانش‌آموزان؛
 - تصمیم‌گیری مبتنی بر اطلاعات.
- در این الگو آمده است، مشاوران با دانش‌ها، مهارت‌ها و بینش‌هایی که دارند، اطمینان حاصل می‌کنند که دانش‌آموزان در سه بعد تحصیلی، شغلی و رشد فردی اجتماعی پیشرفت کنند. به‌طور کلی، در این الگو، مشاور به دو صورت مستقیم و غیرمستقیم به دانش‌آموزان، والدین و کارکنان مدرسه خدمت‌رسانی می‌کند.



پرونده معلم راهنما

- اعمال سلیقه‌ها و افکار گوناگون و گاه متضاد بر دانش‌آموزان؛
 - مواجهه دانش‌آموزان با چند معلم در برنامه آموزشی مدرسه؛
 - بی‌سرپرستی و رها بودن دانش‌آموز در آشفته‌بازار مدرسه، منزل و جامعه؛
 - سردرگمی دانش‌آموزان در برابر چندگونگی افکار و سلیقه‌های معلمان؛
 - وجود مشکلات درونی و بیرونی دوران بلوغ سنی دانش‌آموزان و بی‌پناهی آنان؛
 - وجود مشکلات شناخت استعداد، هدایت تحصیلی و شغلی، بدون وجود راهنما.
- در نگاه مرحوم استاد روزبه، هدف کلی «معلم راهنما» تربیت و تعلیم، یا تزکیه و تعلیم دانش‌آموزان است. ایشان بر اساس آیه ۱۵۹ سوره آل عمران بر این باور است که معلم راهنما بر دانش‌آموزان، چون پیامبر الهی بر امتش، رسالت دارد تا آنان را به قله‌های رفیع مکارم اخلاق رهنمون شود و در این راه راهنمایی بصیر و خبیر باشد.

شرایط معلم راهنما

- معلم راهنما باید خَلَقاً، خُلُقاً و اخلاقاً به این صفات آراسته باشد:
۱. نسبت به دانش‌آموزان راحت و نرم‌خو باشد (لنّت لهم).
 ۲. نسبت به دانش‌آموزان خشن و سخت‌دل نباشد (فظا غلیظ القلب).

خدمات مستقیم او عبارت‌اند از:

۱. برنامه درسی اصلی مشاوره مدرسه: این بخش شامل درس‌های ساختار یافته‌ای است که طراحی شده‌اند تا برای رسیدن دانش‌آموزان به شایستگی‌های مطلوب به او کمک کنند. مشاور یا دیگر دبیران متخصص این درس‌ها را به صورت نظام‌مند و عمومی تدریس می‌کنند.

۲. برنامه‌ریزی فردی: در طول این فعالیت مشاوران به دانش‌آموزان کمک می‌کنند اهداف شخصی خود را تعیین کنند و برنامه‌های آتی را توسعه دهند.

۳. خدمات واکنشی: خدماتی برای رفع دغدغه‌ها و نیازهای فوری دانش‌آموزان شامل مشاوره فردی، تشکیل گروه‌های کوچک و پاسخ‌دادن به بحران هستند. بعضی از دانش‌آموزان به کمک بیشتری نیاز دارند و از مداخلات ویژه پیشگیرانه استفاده خواهند کرد.

خدمات غیرمستقیم مشاوران در طرح ASCA شامل ارجاع به متخصصان در زمینه خدمات آموزشی، یا مشاوره‌های شغلی یا رشد فردی اجتماعی است. همچنین مشاورت دهی به افراد در مواجهه با دانش‌آموزان، همکاری با والدین، معلمان، مربیان و سازمان‌های اجتماعی.

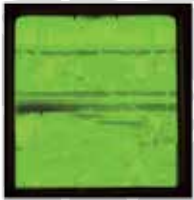
با مقایسه موارد مطرح شده در طرح ASCA با نظام معلم راهنمایی، به این واقعیت پی می‌بریم که معلم راهنما نقش هماهنگی و مدیریت فعالیت‌های تربیتی (آموزشی و پرورشی) حول دانش‌آموزان و ایجاد هماهنگی بین جامعه، عوامل مدرسه، خانواده و دانش‌آموز را بر عهده دارد. به عبارت دیگر، معلم راهنما «مدیریت منابع متکثر تربیتی» را بر اساس این اصول بر عهده دارد:

- تمرکز در تصمیم‌گیری؛
- تمرکز در گردآوری اطلاعات؛
- تمرکز در انتخاب روش و ارائه به سایر عوامل مؤثر در تربیت، به ازای نقش هر یک؛
- توجه به رشد همه‌جانبه؛
- توجه به تفاوت‌های فردی؛
- همراهی با برنامه‌های متعدد و متنوع مدرسه؛
- ارتباط مستمر؛
- تقدم پیشگیری بر درمان؛
- تقدم راهنمایی بر مشاوره.

به تعبیر دکتر محمود امانی «در نگرش نظام‌دار به سازمان مدرسه، مدرسه نهادی است متشکل از دانش‌آموزان، معلمان، والدین، برنامه‌های درسی، مواد آموزشی، قوانین و مقررات، فضا، تجهیزات فیزیکی و محیط پیرامونی». این اعضا با هم مرتبط هستند و بر هم تأثیر و تأثر متقابل دارند. اگر بخواهیم از شکلی هندسی برای ترسیم نهاد مدرسه کمک بگیریم، می‌توانیم هرمی را در نظر بگیریم که قاعده‌ای چندضلعی دارد. اعضای نهاد مدرسه رأس‌های این چندضلعی را تشکیل می‌دهند و خط‌های بین رأس‌ها نماد ارتباط بین اعضا هستند. در رأس یا قله این هرم اهداف تربیتی اسلام، یعنی دستیابی به سطوح و مراتبی از حیات



فِيمَا رَحِمَةً مِنَ اللَّهِ لَئِنَّ لَهُمْ وَ لَوْ كُنْتَ فَظًّا
غَلِيظَ الْقَلْبِ لَأَنْفَضُوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ
وَ اسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَ شَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ
فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ
(آیه ۱۵۹ سورة آل عمران)



طبیعی، قرار دارد. البته این هدف غایی، در سطح عملیاتی، دستیابی به سطح قابل قبولی از رشد در ساحت‌های شش‌گانه تعلیم و تربیت (اعتقادی و اخلاقی، علمی و فناورانه، هنری و زیباشناختی، زیستی و بدنی، اقتصادی و حرفه‌ای، سیاسی و اجتماعی) در نظر گرفته می‌شود.

معلم راهنما عضوی از این نهاد است. اما جایگاه او نه بر قاعده هرم و در کنار سایر اعضا، بلکه قدری بالاتر از قاعده، در مرکز ثقل یا گرانیگاه هرم است؛ جایگاهی که به او امکان می‌دهد نوابری سازمان را برای به حرکت درآوردن اعضا به منظور نیل به اهداف عالی آن در دست گیرد. با چنین نگرشی، معلم راهنما خود یک مدیر است؛ مدیر تربیتی گروه معینی از دانش‌آموزان.

بدهی است، اجرای چنین نقشی مانند هر مسئولیت مدیریتی دیگری چهار بخش اصلی دارد: «شناخت»، «برنامه‌ریزی»، «سازمان‌دهی و اجرا»، «ارزشیابی».

پی‌نوشت

1. American School Counselor Association

منابع

۱. ابطحی، سید عبدالحمید؛ معینی، محمد حسین؛ نوری، محسن. ضیایی موبد، محمد (۱۳۹۹). روایت علیرضا رحیمیان از معلم راهنما در مکتب تربیتی دو استاد. مؤسسه مطالعات تعالی نسل نواندیش. نشر بهشت. تهران.
۲. هیچ، تریش (۱۳۹۵). الگوی ملی ASCA چارچوبی برای برنامه مشاوره مدرسه. ترجمه محمد ضیایی مؤید و ابوالفضل فیروزمنش. رسا. تهران.
3. Education Review Office. (2012). Evaluation at a glance: Transitions from primary to secondary school. Wellington: Education Review Office.

من با تو ارتباط

دارم و ندارم!

منش معلمی و مهارت ارتباط میان فردی

دکتر لیلا سلیقه‌دار
معلم و جویسگر تعلیم و تربیت



دوسوی ارتباط

معلمی دنیایی است که مینا و چارچوب آن بر اساس ارتباط شکل گرفته است و بدون ارتباط هیچ کدام از جوانب آن معنادار نیست. به همین دلیل، یکی از ظرافت‌های حرفه معلمی این است که معلم بتواند از مهارت‌های ارتباطی به خوبی بهره‌مند باشد. در این میان، ارتباط معلم و دانش‌آموز همیشه تب و تاب‌های بسیار و پراهمیت داشته است. خطاهای معلمان گاهی آسیب‌هایی جدی برای دانش‌آموزان و گاهی نیز برای معلم به همراه داشته و دارد. به همین دلیل، آگاهی و توانایی معلم در این زمینه بسیار اهمیت دارد. شما تا چه اندازه به این بعد از منش خود توجه دارید؟ چگونه آن را مدیریت می‌کنید؟ به این گزاره‌ها توجه کنید و به آن‌ها پاسخ دهید:

شما چگونه فردی هستید؟!

- در محیط مدرسه و در مواجهه با دانش‌آموزان، غالباً لبخند به لب دارم؟
- به صورت کلی متوجه احساسات دانش‌آموزانم می‌شوم؟
- به ابراز محبت دانش‌آموزان توجه و واکنش نشان می‌دهم؟
- از دانش‌آموزانی که تمایل دارند با من ارتباط دوستانه‌تر و بیشتری داشته باشند استقبال می‌کنم؟

هر یک از این سؤالات محدوده‌ای از مهارت‌های ارتباطی معلم با دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. در ادامه این گزاره‌ها را بیشتر بررسی می‌کنیم و محدوده‌های مجاز و درست در هر مورد را مرور می‌کنیم. در طول متن توجه اصلی‌مان به یافتن پاسخ این سؤال است:

آیا ارتباط معلم با دانش‌آموزان می‌تواند از جنس ارتباط با دوستان و همکاران باشد؟

لبخند همه‌جا مجاز نیست!

معلمان خوش‌خورد و خوش‌رو معمولاً مشخصه‌ی چهره‌ای همراه با لبخند دارند. دانش‌آموزان همواره از معلمی که لبخند و آرامش در چهره دارد استقبال می‌کنند. صورت معلم و لبخند او از جمله نشانه‌های ایجاد ایمنی و حس خوب در دانش‌آموزان شناسایی شده‌اند. همچنین، یکی از ویژگی‌های مشترک معلمان محبوب لبخند و گشاده‌رویی است.

اما آیا برای این ویژگی محدوده‌هایی نیز مشخص شده‌اند؟ آیا معلمان در همه‌ی شرایط به لبخند زدن مجازند؟ به صورت کلی، نقش مهم معلم، ایجاد حس ایمنی و آرامش در ارتباط با دانش‌آموزان است. ممکن است این امنیت در چهره، کلام و دیگر ابزارهای ارتباطی وجود داشته باشد. با این نگاه، ضروری است طراحی آموزشی و مجموعه‌ی فرایند یاددهی‌یادگیری بر ایجاد حس امنیت مبتنی باشد.

آن سوی لبخند معلم

گاهی ممکن است چهره‌ی پر لبخند معلم به دانش‌آموزان پیامی صادر کند که آن‌ها به اشتباه تصور کنند با معلم سهل‌گیری روبه‌رو هستند و می‌توانند هر طور که تمایل دارند رفتار کنند. به معنای دیگر، گشاده‌رویی معلم رفتار شایسته‌ای است که گاهی می‌تواند به تنهایی و پیش از اینکه شناختی کامل از معلم برای دانش‌آموزان ایجاد شود، به سوء برداشت‌هایی نیز بینجامد.

تجربه‌ی کلاسی

سال‌های اول کارم بود. به مدرسه‌ای در یکی از مناطق شهر منتقل شده بودم که از دانش‌آموزان و رفتارهایشان چندان به‌خوبی یاد نمی‌شد. با این همه، به‌طور مداوم توصیه‌های استادانم را در ذهنم مرور می‌کردم که منش معلمی را در هر شرایطی در نظر داشته باشم. مطابق همین توصیه‌ها، همیشه لبخند به لب داشتم.

اولین چیزی که می‌شد از صورتم متوجه شد، مهربانی معلمی من بود. از همان جلسه‌ی اول برای چند هفته اوضاع چندان خوب نبود. بچه‌ها بیشتر تلاش می‌کردند صوری و مهربانی مرا به چالش بکشند. به این ترتیب، داشتن مداومت بر منش معلمی، که در آن به گشاده‌رویی و صبر بسیار توصیه می‌شود، کار سختی بود.

مدتی گذشت و تمام آزمایش‌های بچه‌ها برای اینکه مرا بشناسند انجام شد. برخی مواقع از طرف مدیر مدرسه هم سفارش شدم به اینکه جدی‌تر باشم. می‌گفتند این همه صوری هم نیاز نیست تا مبدا از طرف بچه‌ها اذیت شوم. اما در طول این مدت متوجه شدم بهترین کار این است که همچنان بر صوری و آرامش مداومت داشته باشم و در عین حال در رفتار قاطع باشم.

هر چند آن روزها سخت و پیچیده بودند، اما نتیجه این شد که دانش‌آموزان ارتباط محکم و خوبی با من برقرار کردند. در خاطراتشان می‌گویند، اول فکر می‌کردند من معلمی هستم که می‌تواند به سادگی نظم کلاس او را بر هم بزند و من نمی‌توانم واکنش درستی داشته باشم، اما به مرور متوجه شدند لبخند من با توانایی معلمی من تناقضی ندارد.

احساسات بیان‌نشده

یکی از مهم‌ترین رفتارها در منش معلمی، تلاش برای درک احساسات دانش‌آموزان است. ممکن است در بسیاری موارد، به‌ویژه با توجه به شرایط سنی، دانش‌آموزان از بیان احساس خود پرهیز کنند. اما مهم است که معلم توانایی شناخت و درک احساس آن‌ها را، حتی بدون اینکه به زبان بیابورند، در خود رشد دهد.

کودک دوره‌ی ابتدایی معمولاً در تشخیص احساس خود ناتوان است. ممکن است نتواند میان چند احساس که گاهی نیز متناقض و ترکیبی هستند، به‌درستی متوجه حس خود شود و آن را بیان کند. در یک لحظه، در عین حال که به معلم یا کلاس بسیار علاقه‌مند است، از دوستش ناراحت شود یا اتفاقی او را درگیر خشم کرده باشد. به همین دلیل نشانه‌های ناسازگاری را در رفتار خود بروز می‌دهد. برای معلم آگاه، روشن است که ناسازگاری دانش‌آموزان می‌تواند دلایل گوناگونی داشته باشد که از آن جمله ابراز نارضایتی و خشم چیزی دیگر است. به همین دلیل، به جای برخورد با رفتار ناسازگارانه، گاهی لازم است حس او مورد توجه قرار گیرد و منبع نارضایتی بررسی شود تا بتوان مشکل را رفع کرد.

همین موضوع درباره‌ی نوجوانی نیز صادق است. دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه معمولاً درگیر هیجانات نوجوانی هستند. این هیجانات با فراز و فرودهای زیادی همراه هستند و غالباً نیز زودگذر و متلاطم هستند. معلم در این دوره سنی لازم است بتواند حس نوجوان را نه در رفتار ظاهری، بلکه در ظرافت‌های مرتبط با نوجوانی درک کند. یکی از موقعیت‌های مرتبط با این رفتارها، مواجهه با دانش‌آموز عاشق است. دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه عشق و علاقه را در مدرسه و به‌ویژه در ارتباط با معلمان خود تجربه می‌کنند. نشانه‌های محبت در همه‌ی دانش‌آموزان این گروه لزوماً با مهربانی همراه نیست. برای مثال، ممکن است دانش‌آموزی بیشتر از سایرین برای کلاس مزاحمت ایجاد کند یا نظم و آرامش را بر هم بزند. از این طریق به‌طور مداوم در تیررس نگاه معلم است و

لبخند و گشاده‌رویی نشانهٔ حرفه‌ای بودن معلم است، اما شرایط خاص خودش را نیز دارد

بدهد، ممکن است در بیراهه‌ای گرفتار شود که نتیجهٔ آن خسارت بیشتر به دانش‌آموزان است.

مشاور چه می‌گوید؟

در تازنمایی که در ارتباط با نوجوانان است، به‌عنوان مشاور فعالیت می‌کنم. نوجوانان می‌توانند از مشاور سؤال‌انگیزان را بپرسند و نگرانی‌هایشان را در میان بگذارند. تعداد زیادی از سؤالات و مراجعان در مورد ارتباط با معلمانی هستند که دانش‌آموز به او علاقه‌مند شده است و در این رابطه دچار مشکلاتی هستند. به‌جز سؤالات در مورد اینکه چطور محبت خود را به معلم نشان دهند، بخشی از سؤالات این است که معلم ابتدا توجه زیادی نشان می‌دهد، اما به مرور رابطه را کم کرده یا با اینکه قبلاً شمارهٔ تلفن همراه را خودش در اختیار دانش‌آموزان گذاشته بوده، اما بعد آن‌ها را مسدود کرده است و مواردی از این دست. در چنین شرایطی، رفتار و تصمیم معلم بسیار اهمیت دارد. اگر معلم در حفظ فاصله با دانش‌آموزان زیاده‌روی کند و احتیاط نکند، می‌تواند زمینهٔ بسیاری از خسارت‌ها را برای معلم و نیز دانش‌آموزان فراهم آورد.

تجربهٔ کلاسی

اینکه محبوب دانش‌آموزانی بودم، برایم بسیار شیرین و لذت‌بخش بود. معمولاً از ابراز محبت دانش‌آموزان استقبال می‌کردم و راه‌های ارتباطی خارج از مدرسه را در اختیارشان می‌گذاشتم. یکی از دانش‌آموزان که بسیار به من وابسته شده بود، درس بزرگی به من داد.

آن روزها درگیر اتفاقی در خانواده بودم و مشکلاتی در زندگی شخصی‌ام پیدا کرده بودم. رابطه‌ام با همسرم به هم ریخته بود و زندگی مشترکمان در مرز نابودی و جدایی بود. در عین حال، همان سال مادرم را از دست دادم. به لحاظ روحی در بدترین شرایط زندگی بودم. به همین دلیل، نمی‌توانستم مثل گذشته با دانش‌آموزانم ارتباط داشته باشم. چندماهه‌ای که از بی‌حوصلگی‌های من گذشت، روزی با یک نامه از دانش‌آموزم روبه‌رو شدم و خبر تلخ اقدام او برای خودکشی را دریافت کردم! بسیار ناراحت‌کننده بود. من کاملاً گیج شده بودم. نمی‌توانستم مصیبت دیگری را تحمل کنم. دانش‌آموزم نوشته بود از دیدن سردی رفتار من کلافه شده است و بارها برایم پیام فرستاده و من پاسخی نداده‌ام. به همین دلیل تصمیم گرفته بود با این کار برای همیشه از زندگی من بیرون برود.

خدا را شکر اقدام او موفق نبود و او به زندگی برگشت. اما درس بسیار بزرگی به من داد. من فهمیدم اصلاً نباید احساس آن‌ها را کم بدانم. من اجازه نداشتم وارد ارتباطات جزئی‌تر شوم و نوعی دوستی را تداعی کنم که در اثر آن انتظار متقابلی را در دانش‌آموزانم به وجود آورم. در عین حال، اگر رابطه‌ای آغاز شده بود، نباید آن را بدون هیچ اطلاعاتی بر هم می‌زدیم و کنار می‌گذاشتم. در حال حاضر و از آن تاریخ به بعد، بسیار مراقبت می‌کنم که رفتار اشتباهی از من سر نزنند و فاصله‌های ایمن و در عین حال دوستی‌های حرفه‌ای‌تری را تجربه کنم.

نام او به زبان آورده می‌شود. این فرد به‌نوعی در پی دریافت توجه معلم است. در چنین شرایطی، درک احساس دانش‌آموز می‌تواند به مدیریت بهتر رفتار او کمک کند، بدون اینکه درگیری‌های رفتاری رخ دهند.

تجربهٔ کلاسی

دانش‌آموزی داشتم که خواب و خوراک را از من گرفته بود. در همهٔ کلاس‌ها مزاحمت ایجاد می‌کرد و قوانین کلاس را زیر پا می‌گذاشت. درس نمی‌خواند و غالباً از همه چیز شاکمی بود. چندباری به محل توقف خودرو که در گوشه‌ای از حیاط مدرسه بود رفته و روی بدنهٔ ماشین من خط کشیده بود. البته بعد از اینکه این کار چند بار تکرار شده بود، دوربین را بررسی کردیم و متوجه شدیم کار او بوده است. وقتی این اتفاقات به میز مدیر مدرسه کشانده شد و جنبهٔ انضباطی گرفت، موضوع تشدید و مزاحمت‌های او بیشتر شد. طوری که خارج از ساعت مدرسه هم از دست او آرامش نداشتم. نمی‌دانم از کجا شماره تلفن مرا گرفته بود و به‌طور مداوم پیام‌های ناشناس می‌داد و شب و روز دست از پیام‌دادن برنمی‌داشت.

با همکار مشاور مدرسه گفت‌وگو کردم تا راهی برای مواجههٔ درست با او پیدا کنم. به پیشنهاد مشاور تصمیم گرفتم با دانش‌آموز صحبت کنم و به او بگویم متوجه رفتارها و احساس آشفتهٔ او هستم. این کار تأثیر زیادی در رابطهٔ ما با هم داشت. روزی که با او صحبت کردم، متوجه شدم به من علاقه بسیار دارد، هر چند اصلاً به‌طور مستقیم در این باره چیزی نگفت. از آن به بعد تلاش کردم به جای سرزنش، او را به انجام کار درست و تأیید آن تشویق کنم. هر بار تأییدگرفتن، متابعت او از قوانین کلاس را بیشتر می‌کرد. کم‌کم رابطهٔ ما هم بهتر شد. او به جای اذیت‌کردن و خسارت وارد کردن، راه دیگری را تجربه می‌کرد که به نسبت بیشتری محبت و توجه مرا جلب می‌کرد.

دوستی خطرناک!

با همهٔ توصیه‌هایی که درخصوص منش معلمی و همراهی معلم با مهربانی و درک دانش‌آموزان صورت می‌گیرد، اما برخی رفتارهای دوستانهٔ معلم می‌تواند خطراتی در پی داشته باشد. زمانی که دانش‌آموزان علاقهٔ زیادی به ایجاد ارتباط بیشتر با معلم نشان می‌دهند و در عین حال از مهربانی و گشاده‌رویی معلم استقبال می‌کنند، زمینهٔ دوستی‌های بیشتر فراهم می‌شود. معلمی که مطابق با حرفهٔ خود در تلاش است پاسخ محبت دانش‌آموزان را

مشق سفید

عادل ضربی

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

دانش‌آموزان بودم. به پارسا که رسیدم، با اشتیاق دفتر خود را جلویم گذاشت. صفحه دفتر، به غیر از الگوهایی که خودم روز قبل نوشته بودم، کاملاً سفید و خالی بود. با توپ و تشر دلیل این را که زیرنویس‌ها را ننوخته، خواستار شدم. دلایل و بهانه‌های او در میان سر و صدای من شنیده نمی‌شدند، چون من مجالی برای صحبت به او نمی‌دادم. با وجود اینکه در روزهای بعد کار خود را درست انجام داد، آن هفته رابطه خوبی با او نداشتم.

یک هفته بعد، در زنگ تفریح، زیر درخت کنار وسط مدرسه، پارسا آرام جلو آمد و از من اجازه خواست. صفحه سفیدی را به من نشان داد و گفت: «آقا شما خوب نگاه کنید، من آن شب مشقم را نوشتم. شما چرا ...»

با زبان شیرین کودکانه‌اش مرا مُجَباب کرد. صفحه سفید را کمی کج در مقابل نور خورشید گرفتیم. او راست می‌گفت. اثر فشار قلم روی خطوط کاغذ دیده می‌شد. اشک در چشمانم

حلقه زد. از خودم خجالت کشیدم. پارسای

قصه ما، روز قبل، از ترس اینکه در

مدرسه بماند و به قول ناظم در

به رویش قفل شود، با عجله

وسایل خود را جمع کرده بود و

این وسط جعبه مدادهای خود

را در کشوی میز جا گذاشته

بود. شب، بنا به عادت دیرینه

بچه‌ها که کار تکلیف را برای

آخر شب می‌گذارند، متوجه

شده بود مدادی ندارد و بقالی

محلّه هم بسته بود. مجبور شده

بود با تنها مداد رنگی سفیدی

که در کیف خود پیدا کرده است،

بنویسد. یاد حرف استاد خودم در تربیت

معلم افتادم که: مهم‌ترین ویژگی

برای معلمی، داشتن صبر و پرهیز از

قضاوت سطحی و شتابزده است.

دوپنجم از فصل هزار رنگ پاییز گذشته بود. گیسوان درخت کنار وسط حیاط مدرسه دیگر نای رقصیدن با نسیم خنک پاییزی را نداشتند. زیرا برای تک‌میوه کناری‌ترش شاید هزاران بار در روز آماج سنگ‌پرانی بچه‌ها می‌شد. آفتاب نیم‌بند هر از گاهی با نگاهی رد پای کودکانه بچه‌ها را دنبال می‌کرد و انگار به شیطنتهای آنان حسادت می‌ورزید. لانه تکیده و گلی دو پرستویی که انگار دوران عاشقی آنان به سر آمده بود، در گوشه راهروی بلند دبستان «اردیبهشت» بی‌صاحب مانده بود. اسب چموش ناپختگی من، لنین‌وار هر از گاهی جولان می‌داد و به بهانه‌های لگدپرانی می‌کرد و هیاهوی کودکانه بچه‌ها را که بخشی از مراحل رشدی آنان بود، به سکوتی مطلق مبدل می‌کرد. پارسای قصه ما هنوز فضای رسمی درس و مدرسه را باور نکرده بود. نشان به آن نشان که روزی سر کلاس درس متوجه شدم شیء گردی را در گوشه‌های لپ خود قل می‌دهد و از این لپ به آن لپ می‌سپارد. با نگاهی به او داد زدم: «پارسا، چیه تو دهنه؟»

با نگاه معصومانه‌اش گفت: «آقا کشک.»

دوباره با لحنی جدی‌تر پرسیدم: «مگه

کلاس جای کشک‌خوردنه؟»

جوابی داد که کلاس از خنده منفجر شد:

«آقا نه. دارم خیسهش می‌کنم زنگ تفریح

بخورم.»

اواخر مهرماه کار آموزش نگاره‌ها

به همراه زیرنویس نزدیک به اتمام بود. به

زیرنویس حرف «م» که رسیدم، مطابق

روال، در دفتر مشق بچه‌ها الگوهایی را

نوشتم و شیوه نوشتن را فرد به فرد یادآوری

کردم. زنگ پایانی به صدا درآمد.

بچه‌ها مثل مورچه‌ها اجتماع مدرسه را ترک

کردند و هر کدام به امید فردا راهی خانه شدند.

روز بعد، صبح اول وقت، در حال بررسی تکلیف





نتیجت

پیش‌نیاز ارتباط و آموزش در فضای مجازی

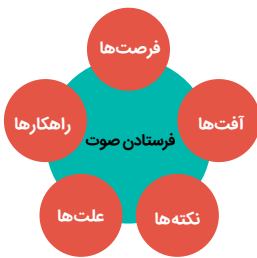
دکتر محمد نیرو

جامعه و نیز تفاوت علاقه‌ها، جنسیت و سطح تحصیلات در بین کاربران، ابعاد و طیف گسترده‌ای دارد.^۵

واکاوی یک تجربه

چندی پیش، یکی از دانشجویانم در اولین ارتباطش با من از طریق شبکه اجتماعی، یک پیام صوتی شش دقیقه‌ای فرستاد. در آن لحظه شرایط گوش دادن به صدای او را نداشتم؛ بنابراین، از او درخواست کردم پیامش را در قالب متن بفرستد. بعد از دریافت متن پیام وی، در کمتر از ۱۵ ثانیه آن را خواندم و منظورش را به‌طور کامل دریافتیم. البته در فرصتی مناسب، پیام صوتی او را نیز گوش دادم و مطمئن شدم تمام مطلب او در همان متن خلاصه شده است.

پس از آن، در این اندیشه فرو رفتم که چرا این فرد در ابتدا به خودش زحمت نوشتن نداد که این مقدار وقت من گرفته نشود؟ این سؤال مرا به فکر فرو برد و منجر شد نظر و تجربه برخی دیگر از استادان و معلمان را در این باره جویا شوم. پس از دریافت نظرات ایشان، متوجه شدم فناوری در ارتباط مجازی هم تجربه‌هایی از تعارض و توافق را پشت سر می‌گذارد؛ به طوری که برخی در تقبیح و برخی به دفاع از رفتار آن دانشجو برآمدند. لیکن همگی بر این موضوع اتفاق نظر داشتند که آداب ارتباط معلم و شاگرد در فضای مجازی مغفول مانده و اغلب فراگیرندگان نسبت به این موارد آگاهی ندارند و انتظاری هم در این باره تدوین و تبیین نشده است. در ادامه، این نظرات را در پنج مقوله «فرصت‌ها، علت‌ها، آفت‌ها، نکته‌ها و راهکارها» جمع‌بندی می‌کنم:



کرونا و توجه به نتیکت^۱

همه‌گیری کرونا در بسیاری از موضوعات، از جمله در حوزه ارتباطات و آموزش، تغییراتی اساسی بر جای گذاشت. اگرچه پیش از آن، وجود شبکه‌های اجتماعی، نوع جدیدی از روابط میان افراد را پدیدار ساخته بود، لیکن این روابط و شبکه‌ها کمتر در آموزش رسمی به‌طور جدی و گسترده استفاده می‌شدند. صرف‌نظر از تبعات غافلگیرانه این همه‌گیری برای آموزش در فضای مجازی، تعاملات میان فراگیرندگان و مدرسان، بدون آداب و قواعد مشخص و از پیش تنظیم‌شده، به‌طور خودجوش شکل گرفت و این امر مغفول ماند. اگرچه این شرایط تا حدی قطع ارتباط حضوری در مراکز آموزشی را جبران کرد، لیکن گاه در دروسها و حتی تهدیدهایی را نیز در پی داشت و ضرورت توجه به آداب ارتباط و معاشرت در فضای مجازی را که به اصطلاح «نتیکت» گفته می‌شود نمایان ساخت. واژه «نتیکت» از دو واژه «نت»^۲ به معنای شبکه و اینترنت، و «تیکت»^۳ به معنای مجموعه‌ای از قوانین رفتاری و عادت‌های اجتماعی و راه درست معاشرت کردن با دیگران تشکیل شده است. اصطلاح نتیکت به مجموعه قوانین و آداب و رسوم رفتار کاربران در یک شبکه اشاره دارد.^۴ اگرچه قوانین اساسی مربوط به نتیکت از حدود سه دهه گذشته تعریف شده‌اند، اما برخی هنوز هم آن را یک مجموعه قوانین نانوشته می‌دانند که به میزان زیادی نادیده گرفته شده است. ما از یک نظام تعریف مناسب و کارآمد برای ارزیابی نتیکت در فضاهای مجازی عمومی و به‌طور ویژه برای مدرسه‌ها و دانشگاه‌ها فاصله داریم و مفهوم آن نیز تا امروز برای ما مبهم است.

در صورتی که ناآشنایی با اصول نتیکت، علاوه بر آنکه برای معلم و شاگرد اشکال و نقصی محسوب می‌شود، باعث به‌وجود آمدن سوءبرداشت و گاه رفتارهایی به‌دور از شأن و منزلت هر کدام از ایشان خواهد شد. گفتنی است، قراردادهای موجود در زمینه استفاده از اینترنت، به‌دلیل اختلاف سطح فرهنگی اجتماعی و تفاوت در آداب و رسوم، نگرش‌ها، عادت‌ها، زبان و قوانین هر

۱. فرصت‌ها

- گاهی دانش‌آموز قادر نیست با رعایت قواعد نگارش منظور خود را به‌درستی برساند. بنابراین، فرستادن صوت به انتقال درست پیام و فحوای کلام کمک می‌کند.
- برخی از معلمان ادبیات، پیام صوتی را ترجیح می‌دهند تا بر اساس آن کلام و اشتباهات گفتاری مخاطب را اصلاح کنند.
- ایجاد محدودیت در فرستادن صوت، به تقویت نگارش در نوشتن پیامی دقیق‌تر و رسمی‌تر خواهد انجامید.

۲. علت‌ها

- تابوی داشتن شماره تلفن معلم در شرایط ناگزیر کرونا و صرفاً فراگیرندگان به فرستادن پیام برای معلم شکسته می‌شود.
- برخی شاگردان در نگارش صحیح و فرستادن پیام متنی اهمال، راحت‌طلبی و ناتوانی دارند.
- برخی معلمان نسبت به قاعده‌مندی فرستادن پیام صوتی نابلوری، ناآگاهی و ناهماهنگی دارند.
- شیوه‌نامه و فرهنگ صحیح ارتباط در فضای مجازی مشخص نیست.
- فراگیرندگان با انتظارات درباره آداب معاشرت شاگرد و معلم در فضای مجازی ناآشنا هستند و این برایشان نامشخص است.

۳. آفت‌ها

- تعداد زیاد پیام‌های صوتی دانش‌آموزان که گاه طولانی و پر از من‌من است، وقت‌گیر و آزاردهنده است.
- در محیط خانواده و نبود دستگاه دست‌آزاد (هدفون)، گاه پخش صدای فراگیرندگان ناخوشایند است و گاه فرستادن برخی شکلهای (استیکرهای) ضمیمه، به ویژه از سوی جنس مخالف، دردرس‌ساز می‌شود.
- گاهی گوش‌دادن به صوت‌ها، به هر میزان و در هر زمان و پاسخ‌دهی در کوتاه‌ترین فرصت، وظیفه معلم تلقی می‌شود.

۴. نکته‌ها

- اغلب فراگیرندگان نسبت به فرستادن صوت، قصد سوء یا اسائه ادب ندارند، بلکه از شرط‌ها و قیده‌های آن آگاهی کافی ندارند و در این مورد نیز آموزش‌پذیرند.
- کرونا بدون آمادگی قبلی خود را تحمیل کرد، ولی با توجه به ماندگاری تجربه‌های آموزش و ارتباط مجازی در پساکرونا، نمی‌توان گفت برای پرداختن و آموزش آداب معاشرت در فضای مجازی دیر است.
- بخشی از مسئولیت‌های تربیتی معلمان و استادان، پرداختن به این امور است؛ اموری که در منابع رسمی هنوز جایگاه نیافته‌اند.
- لازم است ما در رعایت نتیکت خود، بیش از فراگیرندگان و پیش از ایشان عامل باشیم تا آن‌ها در عمل نیز بیاموزند. برای مثال، حفظ اختصار و ایجاز در فرستادن صوت. همچنان‌که در ساخت فیلم برای یادگیری معکوس، صرفه‌جویی در زمان را نسبت به ارائه حضوری مشاهده و توصیه می‌کنیم.
- فرستادن صوتی پیام، به‌طور مطلق، امر هنجار یا ناهنجاری

نیست، چراکه نوع پیام و موضوع آن، موقعیت فرستادن و دریافت پیام، شرایط گوینده و مخاطب، قدرت فرستنده در نگارش پیام، احتمال صرف‌نظر کردن فرستنده از نوشتن و فرستادن پیام طولانی، احتمال کاستی یا بدفهمی از پیام مکتوب، نام‌نوسی اغلب فراگیرندگان نسبت به کتابت، انتقال قوی‌تر احساس از طریق صوت و لحن، راحت‌تر بودن برخی برای شنیدن نسبت به خواندن، و در کل شرایط، علاقه‌ها و سلیقه‌های متفاوت در این باره مؤثر است.

- گفتنی است، برخی پیام‌ها از جمله مطالب درسی، الزاماً نیازمند انتقال احساس در قالب صوت و لحن نیستند.
- رعایت نتیکت، فراتر از ارتباط شاگرد و معلم، برای دیگر گروه‌ها از جمله والدین و عموم کارکنان لازم است.
- با نگاه واقع‌بینانه نسبت به شرایط ناخوایسته، همچنین با قاعده‌مندی، پابندی و شکیبایی، می‌توان کاستی‌های کنونی را اصلاح کرد.

۵. راهکارها

- در نخستین جلسات، انتظارات خود را از شاگردان، مانند ترجیح شما به پیام متنی، به‌طور شفاف و با دلایل اقناعی بیان کنید. آن‌ها باید بدانند، همان‌طور که ما در دنیای واقعی از یک مجموعه اصول و آداب معاشرت اجتماعی استفاده می‌کنیم، در فضای مجازی هم لازم است آداب و اصول مختص به آن را به کار ببریم.
- در صورت تمایل، شرایط فرستادن پیام صوتی را با مخاطب در میان بگذارید. برای مثال، هنگام ضرورت و با کسب اجازه و شایسته باشد، یا مدت زمان آن کوتاه و در سقف زمانی مشخص و بدون مطلب حاشیه‌ای باشد.
- ضعف نگارش برخی فراگیرندگان را که به فرستادن پیام صوتی منجر می‌شود، با هدایت و ممارست اصلاح کنید.
- مخاطبان را با برخی از ابزارهای نگارش صوتی آشنایی کنید تا به‌سرعت تنظیم پیام متنی کمک کند.
- قابلیت‌های افزودن سرعت پخش صدا در برخی از رسانه‌ها در زمان شنیدن پیام‌ها صرفه‌جویی می‌کند.

کلام آخر

پیشنهاد می‌شود، در سطوح مدرسه و دانشگاه تا وزارت‌خانه، کمیته‌هایی از جمع معلمان و استادان، برای بررسی و شناسایی مصداق‌های نتیکت در فضای آموزشی و تعامل گروه‌های مرتبط تشکیل شوند تا با روش‌های متعدد از جمله دلفی^۶ یا بارش فکری^۷، مؤلفه‌های نتیکت را استخراج کنند. همچنین، با برنامه‌های آموزشی، گروه‌های هدف را با موارد مزبور آشنا کنند.

پی‌نوشت‌ها

1. Netiquette
2. Net
3. Etiketa
4. Slivová J. Netiquette in electronic communication. International Journal of Engineering Pedagogy 2014; 4(3): 67-70.
5. Khani R, Darabi R. Flouting the netiquette rules in the academic correspondence in Iran. Procedia -Social and Behavioral Sciences 2014; 98: 898-907.
6. Delphi
7. Brain storming



ادیب خوش حالت

مهدی فرج‌اللهی

شروع شاعری از مدرسه

ابوالقاسم عبدالله‌پور، مشهور به ابوالقاسم حالت، در سال ۱۲۹۲ به قول شناسنامه‌اش و در سال ۱۲۹۸ به قول خودش، در تهران به دنیا آمد. در جوانی زبان‌های عربی، انگلیسی و فرانسه را یاد گرفت. شاعری را از پانزده سالگی به صورت حرفه‌ای در همکاری با مطبوعات آغاز کرد. خودش درباره شروع شاعری‌اش گفته است: «در مدرسه با یکی از دوستان هم کلاس قهر کرده بودم. چون خیلی با هم صمیمی بودیم، بالاخره طاقت نیاوردم و با یک قطعه سه‌بیتی از او معذرت خواستم. این قطعه که اولین شعرم بود، قهر ما را به آشتی تبدیل کرد. اثر این شعر مرا بر آن داشت که شاعری را دنبال کنم. لذا از کلاس ششم ابتدایی گاه‌گاهی شعر می‌ساختم. مخصوصاً تابستان‌ها که مدرسه تعطیل بود و فراغت بیشتری داشتم ... تا دو سه سال بعد که کم‌کم بعضی اشعارم در روزنامه چاپ شدند.»

دانش‌آموزی طنزپرداز

حالت در کلاس دهم دبیرستان مروی با زنده‌یاد حسین توفیق آشنا شد و با نشریه توفیق آغاز به همکاری کرد. پس از گذشت تقریباً سه سال، در نوزده‌سالگی، سردبیر هفته‌نامه طنز توفیق شد. «هدهدمیرزه، خروس لاری، شوخ، فاضل ماب و ابوالعینک» از جمله اسم‌های مستعار حالت در توفیق هستند. وی با نشریات دیگری از جمله «امید، تهران مصور، پیام ایران، ایران ما، سپید و سیاه، اطلاعات هفتگی، کیهان، خورجین و گل‌آقا» همکاری داشت.

شاگردان استاد

استادان بنام و برجسته‌ای چون مرتضی فرجیان، منوچهر احترامی، حسین گلستانی، محمد پورثانی، محمدعلی گویا، خسرو شاهانی، عمران صلاحی و کیومرث صابری فومنی (گل‌آقا) از جمله شاگردان او در مکتب طنز توفیق بودند.

فرزندان طبع

از ابوالقاسم حالت بیش از چهل عنوان کتاب در قالب شعر، داستان، بحر طویل، طنز، تالیف، ترجمه و پژوهش منتشر شده است که «دیوان حالت، فکاهیات حالت، دیوان خروس لاری، دیوان شوخ، بچه‌ها برق آمده، گلزار خنده، دیوان ابوالعینک، هپل‌هیوخان و بحر طویل‌های هدهد میرزا» از آن جمله‌اند.

دیگر فعالیت‌ها

از دیگر فعالیت‌های ابوالقاسم حالت می‌توان به این موارد اشاره کرد: «ریاست اداره روابط عمومی شرکت نفت، اداره مجله صنعت نفت، پژوهش و ترجمه». یکی دیگر از فعالیت‌های ادبی و هنری حالت ترانه‌سازی بود که سرود جمهوری اسلامی و چندترانه و تصنیف مشهور دیگر از جمله آن‌ها هستند.

«شد جمهوری اسلامی به پا

که هم دین دهد هم دنیا به ما ...»

درگذشت

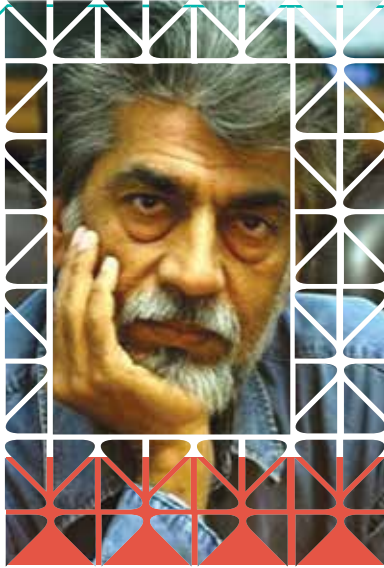
ابوالقاسم حالت، یکی از چهره‌های ماندگار، پرکار و تأثیرگذار در ادبیات و طنز روزگار ما، سوم آبان‌ماه سال ۱۳۷۱ چشم از جهان فروبست. روحش شاد و یادش گرامی باد.

یادنامه

کتاب «همیشه استاد» یادنامه ابوالقاسم حالت است که به اهتمام سید عمادالدین قرشی به رشته تحریر درآمده و انتشارات سوره مهر آن را منتشر کرده است. این مجموعه ما را به شناخت بهتری از حالت می‌رساند و منبع خوبی برای تحقیق و پژوهش درباره آثار ایشان در اختیار ما می‌گذارد.

نمونه اثر

قربان جهانی که در آن جنگ نباشد
مشت و لگد و سیلی و اردنگ نباشد
از وحشت بمب اتم و توپ و مسلسل
پیوسته به پا خار و به سر سنگ نباشد
با هم نستیزند سپیدان و سیاهان
دعوا سر نام و نسب و رنگ نباشد
در باغ وفا مرغ بدآواز نیایم
در بزم صفا ساز بد آهنگ نباشد
افسار به دست دو سه گمراه نیفتد
ایام به کام دو سه الدنگ نباشد
مادون ز ستمکاری مافوق ننال
از دست دلی سنگ دلی تنگ نباشد
هر مملکتی تا طلبد حق خودش را
محتاج به صد لشکر و صد هنگ نباشد



مثل چشمه مثل رود

ما عشق را به مدرسه بردیم
در امتداد راهروی کوتاه
در آن کتابخانه کوچک
تا باز این کتاب قدیمی را
که از کتابخانه امانت گرفته‌ایم
- یعنی همین کتاب اشارات را -
با هم یکی دو لحظه بخوانیم
ما بی صدا مطالعه می‌کردیم
اما کتاب را که ورق می‌زدیم
تنها
گاهی به هم نگاهی ...
ناگاه
انگشت‌های هیس!
ما را
از هر طرف نشانه گرفتند
انگار
غوغای چشم‌های من و تو
سکوت را
در آن کتابخانه رعایت نکرده بود!

دست عشق از دامن دل دور باد!
می‌توان آیا به دل دستور داد؟
می‌توان آیا به دریا حکم کرد
که دلت را یادی از ساحل مباد؟
موج را آیا توان فرمود ایست!
باد را فرمود باید ایستاد؟
آنکه دستور زبان عشق را
بی‌گزاره در نهاد ما نهاد
خوب می‌دانست تیغ تیز را
در کف مستی نمی‌بایست داد

دکتر **قیصر امین‌پور** متولد دوم اردیبهشت سال ۱۳۳۸ در شهرستان گتوند خوزستان است. او دوران کودکی و تحصیلات ابتدایی را در زادگاهش گذراند. سپس برای ادامه تحصیل در دوره‌های راهنمایی و متوسطه به شهر دزفول رفت. در سال ۱۳۵۷ در رشته دایمی‌شناسی دانشگاه تهران پذیرفته شد، ولی انصراف داد. امین‌پور در سال ۱۳۶۳ در رشته زبان و ادبیات فارسی شروع به تحصیل کرد و این رشته را تا دوره دکترا ادامه داد. در سال ۱۳۷۶ با راهنمایی دکتر **محمد رضا شفیعی کدکنی** در دانشگاه از پایان‌نامه دکترا خود با عنوان «سنت و نوآوری در شعر معاصر» تهران دفاع کرد.

قیصر امین‌پور یکی از شاعران خوش‌ذوق معاصر است که اشعار بسیاری از او در قالب‌های کلاسیک و نیمایی به یادگار مانده‌اند. او در سال ۱۳۶۷ از مؤسسه گسترش هنر جایزه ویژه نیما یوشیج را دریافت کرد. همچنین در سال ۱۳۷۸ وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی او را به‌عنوان یکی از شاعران برتر دفاع مقدس در دهه‌های ۶۰ و ۷۰ برگزید. او عضو شورای شعر و ادبیات حوزه بود و در تشکیل جلسات شعرخوانی و نقد و بررسی شعر و تشویق و ترغیب شاعران جوان انقلاب نقش مؤثر و ارزنده‌ای داشت. دکتر امین‌پور به تدریس زبان و ادبیات فارسی در دانشگاه نیز اشتغال داشت.

امین‌پور در سال ۱۳۷۸ تصادفی سخت داشت و پس از آن از بیماری‌های متعدد رنج برد. در نهایت در تاریخ ۸ آبان سال ۱۳۸۶ در شهر تهران درگذشت. پیکر او در زادگاهش گتوند به خاک سپرده شد.

مهم‌ترین آثار قیصر امین‌پور عبارت‌اند از: «طوفان در پراتنز، منظومه ظهر روز دهم، مثل چشمه، مثل رود، بی‌بال‌پریدن، آینه‌های ناگهان، به قول پرستو، گل‌ها همه آفتابگردان‌اند و دستور زبان عشق».

در ادامه نمونه‌هایی از اشعار وی را با هم می‌خوانیم:

اما

اعجاز ما همین است:



طراحی هوشمندانه

توجه به هوش زبانی در طراحی محیط

محمد تابش

طراح و پژوهشگر معماری مدرسه

مبتنی بر نظریه هوش‌های چندگانه^۱ هوارد ارل گاردنر^۲، انسان در چارچوب انواع هوش‌ها، از جمله هوش زبانی یا کلامی، هوش منطقی ریاضی، هوش موسیقایی، هوش بدنی حرکتی، هوش بصری فضایی، هوش میان فردی، هوش درون فردی و هوش طبیعت‌گرایانه از ظرفیت‌های متنوعی برخوردار است. به اعتقاد او، اساس نظریه ام‌آی (هوش‌های چندگانه)، محترم‌شمردن تفاوت‌های افراد، تنوع فراوان روش‌های یادگیری، شیوه‌های ارزیابی این روش‌ها و اثرات به‌جامانده از این تفاوت‌هاست. همچنین، یادگیری با بهره‌گیری از این ظرفیت‌ها از پایداری و عمق بیشتری برخوردار خواهد بود.



شماره قبل این مطلب را
اینجا ببینید

هوش	مؤلفه اصلی	افراد برجسته	ساختار توسعه	روش پرورش
زبانی یا کلامی	حساسیت به صدا، ساختار و معنا	نویسندگان و سخنرانان توانمند	در اوایل کودکی به اوج خود می‌رسد و تا پیری باقی می‌ماند	داستان‌های شفاهی، داستان‌سرایی و ادبیات

جدول ۱. برخی ویژگی‌های هوش کلامی یا زبانی از نظر توماس آرمسترانگ

شیرین‌زبانی

هوش کلامی یا زبانی هوشی است که ظرفیت توانمندی انسان را در جهت به‌کارگیری درست کلمات به‌صورت شفاهی یا نوشتاری توسعه می‌بخشد. وقتی دانش‌آموز از بیان خوبی در صحبت کردن برخوردار است یا به‌خوبی می‌نویسد، یا به زیبایی شعر می‌سراید، در این هوش از مرتبه بالاتری برخوردار است. این افراد معمولاً ساختار، اصوات و معانی زبان را بهتر می‌شناسند. شناختی که در عمل نیز به توانمندی در استفاده از زبان در زمینه‌هایی همچون توانایی در متقاعد کردن یا آگاه کردن دیگران و همچنین به یاد آوردن اطلاعات منجر می‌شود.

توماس آرمسترانگ در کتاب هوش‌های چندگانه به ابعاد گوناگون این هوش پرداخته است. برخی از این ابعاد در جدول ۱ قابل مشاهده‌اند.

خواندن، نوشتن، بازی با کلمات و داستان‌سرایی علاقه‌مندند و به ابزارهای نوشتاری، کتاب، داستان‌ها و مقالات، دفترهای یادداشت و خاطره‌نویسی، مکالمه و مباحثه، بیان پر حرارت آنچه می‌دانند و نقل خاطراتشان توانمندی، گرایش و علاقه نشان می‌دهند.



علاقه به کتاب، داستان‌ها و مقالات، دفتر یادداشت و خاطره‌نویسی در افراد دارای گرایش به هوش کلامی بیشتر است

جایگاه هوش کلامی

بدیهی است، همه انواع هوش‌هایی که گاردنر به آن‌ها اشاره کرده و حتی انواع دیگری که به آن‌ها نپرداخته است، هر یک به نسبی در همه افراد وجود دارند، اما بعضی از این هوش‌ها در برخی افراد بیشتر مورد توجه قرار گرفته‌اند و به گرایش آن‌ها تبدیل شده‌اند و برخی کمتر. به هر روی، همه ما کم‌وبیش به توانمندی در هر یک از این ابعاد نیازمندیم. هوش کلامی یا زبانی هم یکی از مهم‌ترین این گرایش‌هاست که در محیط مدرسه و بین دانش‌آموزان اهمیت بسیار زیادی دارد.

معمولاً همه دانش‌آموزان به خوب نوشتن، خوب سخن گفتن، گرایش به مطالعه خوب، ادای درست حروف و کلمات، برقراری ارتباطات خوب کلامی و بیان دیدگاه‌های خود به شکل اصولی و مانند آن‌ها نیازمندند. پس می‌توان گفت، در این باره همه دانش‌آموزان در مدرسه مخاطب شما هستند، اما در دو سوی طیفی قرار دارند که در یک سر آن دانش‌آموزی است که تنها به رفع حداقلی نیازهای کلامی و زبانی اکتفا می‌کند و در سر دیگر آن کسی است که به سخنران یا نویسنده‌ای جهانی تبدیل می‌شود.

اما محیط مدرسه چگونه می‌تواند بستر مناسبی برای توجه به هوش زبانی باشد؟

پاسخ به این سؤال در ساحت‌های گوناگونی مجال بررسی پیدا می‌کند. جنبه‌های متعددی از جمله توجه ویژه به این موضوع و پیدا کردن رویکردهای مناسب مانند توسعه فرهنگ داستان‌سرایی در محیط‌های مدرسه، یا اختصاص دادن فضاهایی که این رویکردها را پشتیبانی می‌کنند، در این باره اهمیت دارند. ایجاد عرصه‌هایی برای نمایش و توسعه کانون‌های ارتباطی در هوش کلامی و همچنین ایجاد فرصت‌هایی برای بیان برداشت‌ها از

شیرین‌زبانی با هوش زبانی

صبح به‌نسبت سرد آبان‌ماه است. مهدی وارد دفتر می‌شود. قدری دیر رسیده است. با انرژی و اعتمادبه‌نفس بالایی که به مراتب گرم‌تر از سرمای پاییزی آبان است، سلام می‌کند. او در پاسخ به اینکه چرا دیر آمده است، چنان با شیرین‌زبانی سخن می‌گوید که ناظم مدرسه را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد و متقاعدش می‌کند تاخیر او موجه بوده است. حتماً چندان هم بدسابقه نبوده است. برگه اجازه ورود به کلاس را می‌گیرد و به کلاس خود می‌رود. ناظم به شما که نظاره‌گر این گفت‌وگو بوده‌اید، نگاه می‌کند و می‌گوید: «نظر شما چیست؟ آیا تأخیر او موجه بود؟»

شما قدری سکوت می‌کنید و سپس می‌گویید من این دانش‌آموز را نمی‌شناسم و از سابقه او بی‌خبرم، ولی توضیحات او مرا نیز متقاعد کرد. ناظم می‌گوید: «اینکه معلوم بود دانش‌آموز خوش‌صحبتی است. در ضمن درسش هم خوب است. البته در درس‌های ادبیات، تاریخ و دیگر درس‌های حفظ‌کردنی توانایی بیشتری دارد. خیلی هم اهل نوشتن است. بچه‌ها می‌گویند شعر هم می‌گوید. هر چند معروف است که خیلی پر حرف است. لطیفه‌های زیادی در ذهن دارد و با بیان جالبی هم که در تعریف این لطیفه‌ها دارد، بچه‌ها را به دور خود جمع و آن‌ها را به خوبی سرگرم می‌کند.»

اینکه مهدی در بیان خود صادق بوده است یا نه، خارج از موضوع بحث ماست، اما در اینکه او در هوش زبانی و کلامی از مرتبه بالایی برخوردار است، نمی‌توان تردید کرد. حال باید این پرسش را مطرح کرد که چگونه می‌توان محیط کالبدی مدرسه را زمینه رشد و تعالی هوش زبانی و کلامی دانش‌آموزان قرار داد؛ به‌خصوص برای دانش‌آموزانی که از این گرایش و هوش سهم بیشتری دارند و ظرفیت بالندگی بیشتر در آن‌ها وجود دارد؛ دانش‌آموزانی که به



یک آغاز مشترک و نقد و تحلیل آن‌ها می‌تواند به‌صورتی کاملاً گیرا، گرایش‌های موجود در هوش کلامی و زبانی دانش‌آموزان را به فعلیت درآورد و به رشد آن‌ها کمک کند. هرچند این ایده به کمک معماری واقعی در محیط قدری مشکل به نظر می‌رسد، اما چندان بعید نیست که با روش‌های خلاقانه و استفاده از مصالح به‌نسبت ارزان‌تر، بتوان به آن پرداخت. شاید یک ماز بدون دیوار و با ترسیم خطوط در رنگ‌های معنادار روی زمین هم قابلیت خلق شدن پیدا کند. معلمان خلاق و پیشرو با واژه‌های «نمی‌توان» یا «نمی‌شود»، رابطه خوبی ندارند.



با شکلی شبیه ماز، یک داستان را به یک شکل آغاز کنید و همین داستان را به شکل‌های متنوعی ختم کنید

سکوه‌های سخنوری برای گفتن و شنیدن

سکوه‌های مثبت و منفی یا به عبارتی دیگر، برشده از زمین یا فرو رفته در آن، در هر شکل معمارانه‌ای که بتوانند حلقه‌های گفت‌وگو را شکل دهند، سکوهایی هستند که گاهی مثل یک صحنه نمایش، فرد سخنران را از زمین بلند می‌کنند و دیگران در ترازوی پایین‌تر به دور او حلقه می‌زنند، یا گاهی همچون گود زورخانه یا سکوه‌های استادیوم ورزشی، کانون توجه در یک قعر یا فرورفتگی فضایی قرار می‌گیرد. در اینجا گوینده در ارتفاعی پایین‌تر استقرار می‌یابد و حلقه پیرامونش بر او اشراف پیدا می‌کنند. اصلاً به یک سالن بزرگ نمایش فکر نکنید. صحبت از چهار، هفت یا حداکثر ده - دوازده نفر است؛ فضاهایی کوچک در گوشه و کنار مدرسه، به‌منظور ایجاد فرصت‌های مکرر برای اتفاقات بیشتری که به همه جرئت تجربه کردن را می‌دهد و به‌سادگی توان عبور از ترس‌ها را در همه افراد، برای گفتن و شنیدن یا بیان تجربه‌ها و دانش خود، و حتی شنیدن و نقد کردن آن‌ها فراهم می‌کنند. شاید همه ما تجربه کرده‌ایم که حلقه‌های کوچکی از این دست بر پله‌ها و در گوشه‌هایی از مدرسه شکل گرفته‌اند و امکان بروز هوش زبانی و کلامی را بیشتر فراهم کرده‌اند و رفته‌رفته به افراد این اجازه را داده‌اند تا در جمع‌هایی بزرگ‌تر به سخنوری و نشر یا نقد دیدگاه‌های خود و دیگران به شکل کلامی بپردازند.

موضوعات غیر کلامی به کمک زبان و کلام، مانند توصیف فضاها یا تصویرهای بدون کلام به کلمات و تفسیرهای زبانی و کلامی، از جمله این رویکردها هستند.

در این شماره و شماره بعد به‌طور اجمالی به برخی از این رویکردها و ایده‌ها اشاره می‌شود:

داستان‌سرایی

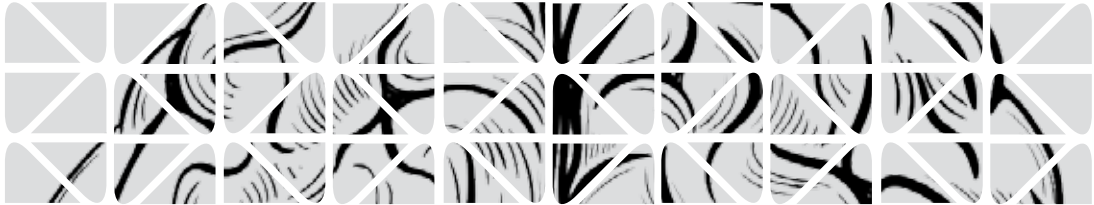
داستان‌سرایی یکی از مهم‌ترین رویکردها در این باره است و توجه به آن را در بسیاری از برنامه‌های مدرسه می‌توانیم مدنظر داشته باشیم. بسیاری از خاطرات ما از محتواهای درسی گذشته که در ذهنمان باقی مانده‌اند، موضوعاتی هستند که داستان‌گونه به ما منتقل شده‌اند.



داستان‌سرایی یکی از مهم‌ترین رویکردها در رابطه با هوش کلامی است

سهم این موضوع در طراحی فضاها و اختصاص فضاهای مدرسه به آن، بسیار اهمیت پیدا می‌کند. اینکه دانش‌آموزان بتوانند با داستان‌های آموزنده مواجه شوند یا داستان‌های خود را به دیگران ارائه دهند، تنها در کلاس درس اتفاق نمی‌افتد. وقتی یک فضا به شکلی مانند هزارتو یا ماز پیچ در پیچ، با دیواره‌های موقتی از پارچه یا یونولیت یا هر نوع مواد مصرفی دیگر، مراحل یک داستان را در مسیر فضایی خود به‌صورت گام‌به‌گام و به شکل‌های گوناگون روایت کند، نمونه‌ای فوق‌العاده برای مخاطبان خود ایجاد می‌کند. بچه‌ها در هر فضای جدیدی که در مسیر یا مسیرهای این ماز وارد می‌شوند، با یک متن کوتاه یا در صورت امکان با یک صوت روبه‌رو می‌شوند که بخشی از داستان یا داستان‌های گوناگون را روایت می‌کند.

حتی ممکن است یک داستان به یک شکل شروع شود، اما همین داستان در مسیرهای متفاوت به شکل‌های متنوعی ختم شود. وقتی بچه‌ها معمارانه از این مسیرهای فضایی خارج می‌شوند، می‌توانند تجربه‌های خود را برای هم بازگو کنند و بین آن‌ها بحث‌هایی شکل گیرد که بسیار آموزنده باشد. نمادهایی از انتخاب‌ها در زندگی واقعی در پایان‌های متفاوت یک داستان با



مؤثر باشد. توجه به بسیاری از ویژگی‌هایی که در بخش سکوهایی سخنوری برای گفتن و شنیدن مطرح شد، در اینجا هم ضرورت پیدا می‌کند.

رادیو مدرسه؛ فضایی برای ضبط صدا و تولید محتوای صوتی

یکی از امکاناتی که بعضی از مدرسه‌ها در دوران همه‌گیری کرونا آن را برای خود فراهم کردند، فضاهایی برای تولید و ضبط محتوای درسی به شکل صوتی و تصویری بودند. این نوع فضاها در این شرایط هم که از کرونا عبور کرده‌ایم می‌توانند با عنوانی دیگر مانند «رادیو مدرسه» حفظ یا احیا شوند. فضاهایی هر چند کوچک و نه الزاماً حرفه‌ای که برای استفاده دانش‌آموزان، به منظور انجام فعالیت با محور تولید محتوایی مانند کتاب‌های صوتی یا پادپخش (پادکست)‌هایی با موضوعات علمی و حتی نقل داستان و خاطرات، یا اخبار مدرسه مناسب هستند. ایجاد این فضاها کمک می‌کند زمینه‌ای دیگر برای توجه به هوش زبانی و کلامی در فضاهای مدرسه فراهم باشد. این فضا می‌تواند ضمن اینکه تا حدودی آوایی است، پنجره‌ای شفاف شبیه «هنرگاه» (استودیو)های ضبط صدا داشته باشد.



رادیو مدرسه یا فضایی برای تولید پادپخش و محتوای صوتی توسط خود دانش‌آموزان

● ایده‌های مرتبط با موضوعات محیطی و کالبدی در معماری محیط‌های یادگیری در ساحت هوش زبانی و کلامی گوناگون و گسترده است. در شماره بعد به برخی دیگر از این ایده‌ها می‌پردازیم؛ از جمله: طراحی تابلوهایی برای بارش فکری یا بیان خاطرات، دکه نشریات کلاسی، دیوارنویسی، در و دیوار برجسب‌دار، صندوق‌های پستی در مدرسه، نام‌گذاری فضاها و اجزای آن‌ها، زبان‌آموزی در شکل محیطی و سایر ایده‌های مرتبط با این نوع از هوش‌های چندگانه.

پی‌نوشت‌ها

1. Multiple Intelligences
2. Howard Earl Gardner
3. Linguistic Intelligence
4. Thomas Armstrong



حیاط یک مدرسه در بسطام که کانون توجه، همچون گود زورخانه، در یک قمر یا فرورفتگی فضایی قرار می‌گیرد.

بچه مرشد! جان مرشد!

طراحی فضاهایی برای کتاب‌خوانی، یکی دیگر از محورهای توسعه توجه به هوش زبانی در معماری مدرسه است. در اینجا منظور از کتاب‌خوانی، خواندن کتاب یا مطالعه آن نیست، بلکه بلندخواندن بخش‌هایی از یک کتاب برای معرفی آن یا هر هدف دیگری است که خواننده آن کتاب می‌خواهد با مخاطبان خود به اشتراک بگذارد. واژه «شاهنامه‌خوانی» برای همه ما معنایی روشن دارد که از دیرباز در فرهنگ ما وجود داشته است و در برخی فضاهای عمومی مانند قهوه‌خانه‌ها، فضایی خاص برای آن طراحی و پیش‌بینی می‌شده است. اگر در بخشی از کتابخانه یا هر محیط دیگری از مدرسه، فضایی به کتاب‌خوانی اختصاص داده شوند، هم به گسترش فرهنگ کتاب‌خواندن کمک می‌شود، هم کتاب‌های متعدد به دیگران معرفی می‌شوند، هم اشتراک‌گذاری محتوای کتاب‌ها به شکل گزینش شده (توسط کسانی که آن را مطالعه کرده‌اند) صورت می‌گیرد و هم به رشد هوش کلامی و زبانی کمک می‌شود.



خواندن بخش‌هایی از یک کتاب برای معرفی آن یا هر هدف دیگری از سازنده‌های ظرفیت هوش کلامی

این فضاها باید به گونه‌ای طراحی شوند که امکان تعامل بین افراد در چینش میلمان فراهم باشد. همچنین، امکان نمایش صفحات به مخاطبان، توسط هر نوع نمایشگری، فراهم شود. از سویی دیگر، مزاحمت چندانی برای کارکردهای پیرامونی این فضاها ایجاد نشود. وجود صفحه‌های آوایی (آکوستیک) جاذب صدا در اطراف این فضاها می‌تواند در جذب صدا و کاهش انتقال آن به اطراف

معلمان تعلیم دهند و از وجود امکانات لازم اطمینان حاصل کنند. در حال حاضر، اکثر مدرسه‌ها چنین آموزش‌هایی را در اختیار ندارند، مگر آنکه برخی سازمان‌ها و نهادهای ملی، از جمله سازمان اورژانس، به مدرسه‌هایی که معلمان آن‌ها به یادگیری کمک‌های اولیه در شرایط بحران علاقه‌مندند، آموزش ارائه دهند.

• در مدرسه چه کسانی بیشتر دچار حادثه می‌شوند؟

تمام دانش‌آموزان در مدرسه ممکن است در معرض حادثه قرار بگیرند، اما به‌طور کلی کودکان پسر و با گروه سنی ۱۰ تا ۱۴ سال بیشتر مستعد سانحه هستند. معمولاً بعد از ۱۵ سالگی میزان حوادث در مدرسه‌ها کاهش می‌یابد و الگوی رخداد آن‌ها نیز تغییر می‌کند.

• چه زمانی حوادث در مدرسه بیشتر رخ می‌دهند؟

نتایج بررسی‌ها نشان داده‌اند، در اوایل سال تحصیلی احتمال رخداد حوادث بیشتر است. دلیل این امر می‌تواند محیط جدید، دوستان جدید و فعالیت و بازی‌های جدید باشد. نداشتن آمادگی جسمی کودکان در ابتدای سال تحصیلی می‌تواند منجر به حوادث ورزشی منجر شود. میزان سانحه‌های روزانه در مدرسه در زمان استراحت و زنگ تفریح نوبت سوم به اوج می‌رسد.

• حوادث در کجای مدرسه رخ می‌دهند؟

حدود ۴۰ تا ۵۰ درصد حوادث در حیاط مدرسه رخ می‌دهند، در صورتی که تنها ۱۵ درصد از زمان دانش‌آموزان در آنجا سپری می‌شود. باقی زمان دانش‌آموزان در کلاس‌های مدرسه طی می‌شود، اما تنها ۱۵ تا ۳۵ درصد از حوادث آنجا رخ می‌دهند.

• حوادث مدرسه چگونه رخ می‌دهند؟

بیشتر حوادث در مدرسه شامل سقوط و برخورد دانش‌آموزان هستند که معمولاً غیرعمدی هستند و با تخلیه انرژی کودکان ارتباط دارند. با توجه به اینکه اکثر حیاط‌ها سفت و آسفالتی هستند، حتی سقوط و افتادن‌های جزئی دانش‌آموزان نیز می‌تواند به خراشیدگی یا بریدگی‌های عمیق منجر شود.

برخی از سانحه‌ها به‌خاطر وسایل و امکانات زمین‌های بازی رخ می‌دهند. در این صورت، صدمات سقوط روی این سطوح سخت ممکن است شدیدتر باشد. شدت آسیب به بلندی و چگونگی طراحی این تجهیزات بستگی دارد. برخی اوقات طراحی نامناسب تجهیزات به حادثه می‌انجامد.

افزایش خشونت در حیاط مدرسه در بین کودکان یک نگرانی عمده است. کشمکش‌های معمولی و رقابتی که در حیاط مدرسه وجود دارند طبیعی هستند و بخشی از روند رشد و تکامل کودکان محسوب می‌شوند. اگرچه به نظر می‌رسد قلدری و نزاع گروهی در حیاط‌های مدرسه‌ها در حال افزایش است. قلدری در مدرسه شایع‌ترین نوع خشونت در مدرسه‌ها است که عاملان و قربانیانی دارد. در مورد حوادث ورزشی، به‌خصوص در ورزش‌هایی که احتمال برخورد وجود دارد، مانند فوتبال، بیشتر حوادث به‌دلیل نداشتن آمادگی جسمانی در ابتدای سال تحصیلی رخ می‌دهد.



مدرسه‌های حادثه‌خیز

دکتر اعظم گودرزی

دکترای تخصصی
آموزش بهداشت
و ارتقای سلامت

محیط مدرسه به‌دلیل اینکه کودکان زمان به‌نسبت زیادی را در آن سپری می‌کنند، مستعد رخداد حوادث و سانحه‌های زیادی است. این سانحه‌ها ممکن است خیلی خفیف یا حتی کشنده باشند. امکانات مدرسه‌ها نیز در برخورد با این سانحه‌ها متفاوت است. این آمادگی می‌تواند از وجود مربی بهداشت مستقر در مدرسه تا وجود یا نبود جعبه کمک‌های اولیه متفاوت باشد. برخی مدرسه‌ها کوچک‌ترین سانحه‌ها را نیز به بیمارستان یا مرکز درمانی محل ارجاع می‌دهند، در صورتی که برخی دیگر از مدرسه‌ها بیشتر سانحه‌ها را خودشان مدیریت می‌کنند. مدرسه‌ها می‌توانند سانحه‌ها و حوادث قابل پیشگیری را از طریق آموزش‌های ایمنی و اطمینان از ایجاد محیطی ایمن کاهش دهند. همچنین باید نحوه انجام کمک‌های اولیه را به

در داخل ساختمان مدرسه، حوادث بیشتر به دلیل کوبیدن درها، لیز خوردن در کف اتاق یا دویدن در راهروها رخ می‌دهد. بیشترین سانحه‌ها شامل گیر کردن انگشتان، ضربه سر یا بریدگی ناشی از شکستگی شیشه است. آزمایشگاه‌ها از جمله مناطق پر خطر در فضای داخلی مدرسه‌ها هستند. وجود تجهیزات برقی، مواد شیمیایی خطرناک و منابع حرارتی در آزمایشگاه همیشه شرایط را برای ایجاد حادثه مستعد می‌کند.

• صدمات در حوادث مدرسه‌ها

انواع صدمات در محیط مدرسه معمول هستند. بریدگی، کبودی، ساییدگی و خراشیدگی‌های خفیف از جمله این صدمات هستند. اما معلمان عزیز بدانند، حدود چهار تا پنج درصد از صدمات به مراقبت‌های پزشکی و بیمارستانی نیاز پیدا می‌کنند. صدمات جدی و پایدار شامل این موارد می‌شوند:

- شکستگی بازو و شانه؛
- ساییدگی سر و صورت؛
- شکستگی پا.

برخی صدمات سر و شکستگی‌ها باعث می‌شود دانش‌آموزان برای دریافت درمان مناسب نتوانند مدتی در مدرسه حضور پیدا کنند. ترس و هراس از مدرسه نیز پیامدی است که پس از حادثه به ندرت اتفاق می‌افتد.

• پیشگیری از حوادث در مدرسه‌ها

با افزایش میزان حوادث در مدرسه‌ها، برنامه‌ها و اقداماتی برای پیشگیری از آن‌ها ضروری به نظر می‌رسند. مسئولان مدرسه وظیفه دارند از وجود محیط ایمن برای کودکان اطمینان حاصل کنند. براساس قانون برنامه ششم توسعه، افزایش ایمنی و مقاوم‌سازی مدرسه‌ها در دستور کار قرار دارد.

برخی از سازمان‌ها و افراد نیز در این مسئولیت نقش دارند. در این راستا، راهکارهای ارائه‌شده برای معلمان و مدیران، والدین و دانش‌آموزان عبارت‌اند از:

معلمان و مدیران

- در حیطه مدرسه، به‌خصوص در شروع سال تحصیلی، هوشیاری بیشتری در مراقبت از دانش‌آموزان داشته باشند.
- بازرسی و بازدید از وسایل بازی، به‌منظور اطمینان از سالم بودن و حسن کارکرد آن‌ها را به‌طور دوره‌ای و حداقل هفته‌ای یک بار مدنظر قرار دهند.
- افرادی را که در زمینه کمک‌های اولیه مهارت دارند به کار گیرند.

- آمار مربوط به حوادث را ثبت و آن‌ها را به‌روز نگه دارند.
- قوانین مرتبط با رشته‌های ورزشی و ندادن اجازه بازی به متخلفان را رعایت کنند.

• کانون‌های خطر در محیط مدرسه‌ها را، از جمله پله‌ها، شناسایی کنند و ایمنی و نور کافی را در راهروها و پله‌ها تأمین کنند.

- راه‌های دستیابی به پشت بام مدرسه را به‌شدت واریسی کنند.
- بخاری‌های مدرسه را برای پیشگیری از گازگرفتگی و سوختگی دانش‌آموزان واریسی کنند.

• بهداشت، نظافت و تهویه سرویس‌های بهداشتی مدرسه‌ها را واریسی کنند.

• هوای کافی و سالم را متناسب با نیاز افراد و تعداد آن‌ها و مدت زمان کلاس تأمین کنند.

• بالا رفتن دانش‌آموزان از درختان، پایه پرچم، پایه‌های برق، میله‌های والیبال و بسکتبال یا دیوارهای کوتاه مدرسه را ممنوع و به‌شدت واریسی کنند.

• در صورت وجود استخر، ایمن‌سازی آن (کشیدن نرده‌های با ارتفاع مناسب به دور استخر، پوشاندن روی استخر با تخته یا ورقه‌های موج‌دار، کنترل و نظارت مداوم روی اطفال و بالاخره آموزش آن‌ها در مورد خطرات احتمالی) لازم است.

• نظم و ایمنی دانش‌آموزان را هنگام ورود به کلاس‌ها و خروج از آن‌ها بررسی کنند.

• از وجود کپسول‌های اطفای حریق، جعبه کمک‌های اولیه، سیستم ارتباط جمعی مناسب (مثلاً بلندگو) و سیستم اعلام خطر عمومی و طرح اجرایی تخلیه اضطراری بچه‌ها در مدرسه‌های پیش از یک طبقه مطمئن شوند.

• اطلاعات کافی و دقیق را در مورد شماره تلفن‌ها، نحوه ارتباط با مراکز آتش‌نشانی، بیمارستان‌ها، اورژانس و پلیس کسب کنند.

والدین

• مدرسه‌ها را به ایجاد و حفظ زمین بازی و ایمنی محیط مدرسه تشویق و از آن حمایت کنند.

• در انجمن اولیا و مربیان ارتباط مناسب را برای حمایت از مدرسه در زمینه پیشگیری از حوادث برقرار کنند.

• دسترسی کودکان را به رسانه‌ها و شبکه‌های مجازی واریسی کنند.

دانش‌آموزان

- قوانین مدرسه را رعایت کنند و در راهروها ندوند.
- در زمین بازی از قوانین پیروی کنند.
- دفاع از خود را بیاموزند و در دعوا و مشاجره شرکت نکنند.
- کمک‌های اولیه و مهارت‌های امداد و نجات را بیاموزند.
- اشیاء و وسایل خطرناک از قبیل چاقو، پنجه مشت‌زنی (بوکس)، کبریت و سوزن را به مدرسه نیاورند.
- از شوخی‌های خطرناک و به‌کاربردن الفاظ رکیک در مورد هم‌کلاسی‌ها و سایر دانش‌آموزان اجتناب کنند.
- اصول تعاون، همکاری و معاونت در امور ایمنی، آتش‌نشانی، کمک‌های اولیه و مددکاری را بیاموزند.

منابع

1. گزارش جهانی پیشگیری از مصدومیت کودک. سازمان بهداشت جهانی و یونسف (۱۳۸۸). ویراستار مارچی پدن. ترجمه حمید سوری و همکاران. انتشارات دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی. تهران.
2. قانون برنامه ششم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران. مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی. مصوب ۱۳۹۶/۱/۱۶.
3. Esfanjani RM, Sadeghi-Bazargani H, Golestani M, Mohammadi R. Domestic injuries among children under 7 years of age in Iran; the baseline results from the Iranian First Registry. Bulletin of Emergency & Trauma. 2017 Oct;5(4):280.

سونامی

در

علوم تجربی

مرتضی فاضل

دکترای مشاوره و مدرس
استعداد و خلاقیت

چندسالی است نبود توازن در رشته‌های تحصیلی دوره دوم متوسطه در بین دانش‌آموزان دختر نگران‌کننده شده است. آمار شرکت‌کنندگان آزمون سراسری دختران در سال ۱۴۰۱ در رشته ریاضی و فیزیک در حدود ۵۲۰۰۰ نفر است، در حالی که آمار شرکت‌کنندگان آزمون سراسری دختران در رشته علوم تجربی در حدود ۳۷۴۰۰۰ نفر است. به زبان ساده، تعداد شرکت‌کنندگان آزمون سراسری دختران در رشته علوم تجربی بیش از هفت برابر رشته ریاضی است. با فرض اینکه ظرفیت‌های آزمون سراسری و به دنبال آن بازار کار آینده میزان ثابت و مشخصی دارند، مسلم است در آینده شاهد آسیب‌هایی اجتماعی، فرهنگی و شغلی خواهیم بود. مسیری که هم‌اکنون در مرحله ورود به دانشگاه‌ها شاهد آن هستیم، یعنی صف طویل داوطلبان برای رقابت بر سر رشته‌های مجموعه پزشکی، در دوران مدرسه نیز برای انتخاب رشته تحصیلی مشهود است و دانش‌آموزان بسیاری داوطلب انتخاب رشته تجربی هستند. این شرایط موجب شده است در برخی مدرسه‌ها رشته ریاضی و فیزیک دایر نشود و در مقابل رشته علوم تجربی با هجوم چندبرابری دانش‌آموزان روبه‌رو شود. به نظر می‌رسد، نوجوانان نتوانسته‌اند رشته‌های تحصیلی خود را به درستی انتخاب کنند و این شرایط حتی به سایر رشته‌های تحصیلی نظیر رشته‌های فنی و حرفه‌ای نیز سرایت کرده است. این یادداشت برخی از دلایل چنین اتفاقی بررسی می‌شوند.

الف) بی‌توجهی به استعدادیابی دانش‌آموزان در دوره‌های تحصیلی

یکی از مشکلات بزرگ نظام آموزشی ما، بی‌توجهی به نقش استعدادیابی معلمان به‌ویژه در دوره ابتدایی است. اگر معلمان بتوانند در زمینه توانایی و استعداد دانش‌آموزان آگاهی و شناخت لازم را در اختیار آنان و خانواده‌هایشان قرار دهند و دانش‌آموزان از دوره‌های تحصیلی پایین‌تر در معرض استعدادیابی قرار گیرند، در دوره‌های بالاتر کمتر گرفتار ارزش‌گذاری‌های کاذب جامعه می‌شوند. استعدادیابی و هدایت تحصیلی فعالیتی فرآیندی است که غالباً در کشور ما در دوره‌ها و نقاط خاصی مثل پایه نهم صورت

عکاس: اعظم لاریجانی

می‌گیرد. در سال‌های اخیر، برنامه ملی شهاب (شناسایی و هدایت استعدادها) برتر در کشور اجرا شد، اما به دلایلی مورد بی‌مهری قرار گرفت و در عمل از کارآمدی خارج شد.

ب) حذف درس برنامه‌ریزی تحصیلی از درس‌های نهم

دانش‌آموزان پایه نهم در درس برنامه‌ریزی سبک تصمیم‌گیری درست را یاد می‌گرفتند و در طول سال تحصیلی با مشاوران به‌عنوان معلم ارتباط تنگاتنگی داشتند و در مورد انتخاب رشته اطلاعات زیادی را از مشاوران دریافت می‌کردند. با حذف چنین درسی، در عمل دانش‌آموزان از ارتباط با مشاوران محروم شدند و دانش‌آموزانی که نگاه افراطی به انتخاب رشته داشتند، کمتر شناسایی شدند.

ج) ناآگاهی دانش‌آموزان با رشته‌های تحصیلی و کارکرد آن‌ها

یکی از دلایل سردرگمی دانش‌آموزان در انتخاب رشته تحصیلی، ناآگاهی آن‌ها از رشته‌ها و شاخه‌های نظری و فنی در مراکز دانشگاهی است. در مدرسه‌ها هفته‌ای با عنوان هفته مشاغل وجود دارد، اما متأسفانه هفته مشاغل در هفته اول اردیبهشت و در بدترین شرایط برای چنین کاری واقع شده است. این زمان نزدیک امتحانات و اتمام سال تحصیلی است و معلمان مشغول دوره و اتمام کتاب‌های درسی هستند و غالب آن‌ها به سختی فرصت بازدید از مشاغل و هنرستان‌ها را دارند و در نتیجه دانش‌آموزان از چنین فرصتی محروم می‌شوند و اگر هم در این زمینه اقدامی شود، صرفاً برای پایه نهم و حداکثر یک تا دو بازدید صورت می‌گیرد. همچنین، در سال‌های اخیر، هرگونه خروج دانش‌آموزان از مدرسه به‌عنوان اردو محسوب می‌شود و مشکلات و مقررات اداری سختگیرانه اردوها باعث شده است مدیران، مربیان و مشاوران ترجیح دهند تا حد امکان دانش‌آموزان را از مدرسه خارج نکنند.

د) ارزش‌گذاری‌های خاص جامعه نسبت به رشته‌های پزشکی و پیراپزشکی

در سال‌های اخیر، با افزایش روزافزون درآمد و اعتبار و جایگاه اجتماعی رشته‌های پزشکی و پیراپزشکی، فارغ‌التحصیلان رشته‌های پزشکی و حتی پیراپزشکی درآمد بسیار خوبی داشته‌اند. به دلیل اهمیت سلامت در جامعه در دولت‌های گوناگون جامعه اجازه داده شده است جامعه پزشکان بیشترین بهره‌برداری را داشته باشند. دولت‌ها در طرح‌های سلامت اگرچه خدمات بسیاری را فراهم آوردند و سعی کردند یارانه سلامت را افزایش دهند، اما به‌راحتی ویزیت پزشکان را چندین برابر کردند و بیشترین یارانه سلامت را به آنان اختصاص دادند. درآمد نجومی چنین مشاغلی شأن، منزلت و جایگاه اجتماعی پزشکان را در جامعه ایرانی به شدت افزایش داد. وزارت بهداشت حتی با تزییق بودجه توانست کیفیت دانشکده‌های پزشکی و پیراپزشکی را نسبت به دانشکده‌های وابسته به وزارت علوم افزایش دهد. همچنین، در طول سال‌های گوناگون، وزارت بهداشت بر ظرفیت رشته‌های پزشکی و پیراپزشکی کنترل زیادی وارد کرد و اجازه نداد این رشته‌ها همانند رشته‌های ریاضی و

فیزیک و علوم انسانی ظرفیت بی‌حد و حصری پیدا کنند و این شرایط به فارغ‌التحصیلان رشته‌های علوم تجربی برای ورود به بازار کار کمک زیادی کرد. در مجموع، گسترش خدمات بهداشتی و سلامت و اجرای طرح‌های گوناگون در حوزه سلامت باعث شد حتی برخی افراد بدون داشتن علاقه و استعداد، صرفاً برای کسب درآمد، قدرت و شهرت به رشته‌های مذکور روی آورند.

ه) جذابیت ذاتی رشته‌های علوم تجربی برای دختران در مقابل رشته‌های ریاضی و فیزیک

مشاغل پزشکی سال‌هاست مورد توجه خاص دختران هستند. استقلال شغلی و محیط امن و مناسب بیمارستان‌ها و مطب برای کار و فعالیت، درآمد خوب و کار راحت و غیرفیزیکی از مزیت‌های این رشته‌هاست. در مقابل، رشته‌های ریاضی و فیزیک به کار در محیط‌های گوناگون و گاه سخت، توانمندی‌های فنی و فیزیکی، درآمد نامشخص و گاهی فعالیت غیرمستقل نیازمندند. لذا بدیهی است دختران به فعالیت در رشته‌های ریاضی و فیزیک تمایل کمتری دارند. فعالیت در مشاغل رشته‌های فنی و مهندسی در انحصار شرکت‌های خصوصی است، در مقابل در رشته‌های علوم تجربی، علاوه بر فعالیت در بخش خصوصی، مراکز دولتی بیشتری به‌استخدام فارغ‌التحصیلان می‌پردازند. لذا سختی فعالیت و کار در چنین رشته‌هایی برای دختران بیشتر است. از رشته‌های پزشکی که بگذریم، برخی از رشته‌های پیراپزشکی جذابیت بسیار خوبی برای دانش‌آموزان، به‌ویژه دختران، دارند. البته برخی افراد معتقدند، به‌طور کلی دختران در زمینه قدرت استدلال و مباحث ریاضی نسبت به پسران ضعیف‌ترند. البته پژوهش‌های جدید چنین چیزی را نشان نداده‌اند و این موضوع را ناشی از غلبه نگاه جنسیتی در برخی جوامع می‌دانند.

و) جذابیت‌نداشتن رشته‌های هنرستانی برای دختران

برخی از رشته‌های هنرستانی مانند تربیت کودک، و طراحی و دوخت که با نقش‌های سنتی و جنسیتی زنان مرتبط هستند، به دلیل گرایش‌های غیرسنتی دختران، مورد استقبال دانش‌آموزان قرار نگرفته‌اند و نگرش برخی از دختران آن است که حضور در چنین رشته‌هایی، پذیرفتن نقش سنتی آنان است. لذا استقبال از چنین رشته‌هایی در دختران کاهش یافته است.

ز) به‌روز نبودن ساختار و آموزش‌های هنرستانی

آموزش هنرستانی نتوانسته است صنعتگر یا کارآفرینی خوب تحویل جامعه بدهد. مثلاً در رشته طراحی و دوخت فناوری‌های نوین چنین صنایعی در مراکز هنرستانی و در کتاب‌های درسی مورد توجه قرار نگرفته‌اند یا در رشته نقشه‌کشی معماری یا حسابداری فارغ‌التحصیلان در عمل توانایی و شرایط حضور در بازار کار را ندارند. البته این موضوع برای اکثر رشته‌های هنرستانی اتفاق افتاده است. مثلاً در رشته مکانیک، در حالی که در صنعت شاهد ظهور فناوری‌های پیشرفته در صنعت خودرو هستیم و ماشین‌هایی با موتورهای بسیار پیشرفته در بازار وجود دارند، در مدرسه‌ها موتور معمولی برای آموزش استفاده می‌شود.

ح) جذابیت، تنوع و متمایزسازی رشته‌های تحصیلی

متأسفانه در رشته‌های تحصیلی، به دلایل متعدد، متمایزسازی خوبی صورت نگرفته است. در سال‌های اخیر، به بهانه افزایش داوطلبان و با گسترش رشته‌های شناور، دانش‌آموزان رشته‌های علوم تجربی می‌توانند اکثریت رشته‌های تخصصی رشته علوم انسانی و برخی از رشته‌های تحصیلی ریاضی را انتخاب کنند. رشته‌هایی مانند روان‌شناسی، معارف اسلامی و مدیریت رشته‌های تخصصی علوم انسانی هستند، اما در انتخاب رشته آزمون سراسری، دانش‌آموز رشته علوم تجربی و حتی ریاضی می‌توانند به راحتی چنین رشته‌هایی را انتخاب کنند و در عمل داوطلب رشته علوم تجربی حق انتخاب اکثر رشته‌های گروه انسانی را دارد، اما برای دانش‌آموز رشته علوم انسانی رشته‌های شناور جذابی وجود ندارند. به راحتی می‌توان گفت هویت رشته علوم انسانی در معرض خطر است و متمایزسازی وجود ندارد. بی‌دلیل نیست که دانش‌آموزان زیادی رشته علوم انسانی را انتخاب نمی‌کنند، زیرا با ورود به رشته‌های علوم تجربی و تا حدودی ریاضی، فرصت انتخاب رشته‌های زیادتر و متنوع‌تری را دارند. جالب توجه آنکه برخی از رشته‌های علوم تجربی مانند پرستاری، به دلیل ماهیت اجتماعی بودنشان، قابلیت ارائه به‌عنوان رشته شناور در علوم انسانی را دارند.

پیشنهادها

۱. درس برنامه‌ریزی درسی برای دانش‌آموزان پایه نهم احیا شود تا فرصت بیشتری برای ارتباط مشاوران و دانش‌آموزان فراهم شود.
۲. هفته مشاغل در هفته‌های دوم یا سوم آبان در مدرسه‌ها برگزار شود و دانش‌آموزان در طول سال تحصیلی با رشته‌های هنرستانی و حرفه‌ها و مشاغل گوناگون آشنا شوند.
۳. کلیه هنرستان‌ها، صاحبان حرفه‌ها و مشاغل و شرکت‌های بزرگ به طراحی تارنماهای آموزشی موظف شوند و بتوانند به راحتی با بازدید مجازی با رشته‌ها و مشاغل گوناگون آشنا شوند.
۴. فعالیت‌های هدایت تحصیلی به جای شروع از پایه نهم، از پایه هفتم آغاز شوند و دانش‌آموزان به تدریج با رشته‌های نظری و فنی آشنا شوند تا بتوانند به راحتی انتخاب درستی انجام دهند.
۵. برنامه‌های استعدادیابی و طرح شهاب (شناسایی و هدایت استعدادها برتر) به‌طور منسجم و کامل در دوره دوم ابتدایی انجام شوند تا دانش‌آموزان با شناخت توانایی‌های خود گرفتار ارزش‌گذاری‌های کاذب جامعه نشوند.
۶. در کتاب‌های درسی، به رشته‌های تحصیلی و مشاغل، به‌ویژه در کتاب‌های «کار و فناوری، تفکر و سبک زندگی» و درس برنامه‌ریزی تحصیلی توجه بیشتری شود.
۷. ترتیبی اتخاذ شود تا هنرستان‌های مناطق گوناگون به‌طور کامل در مدرسه‌های متوسطه به‌عنوان بخش اصلی برنامه تحصیلی معرفی شوند و استانداردهای لازم‌الاجرا برای برگزاری هفته مشاغل و شناخت رشته‌های گوناگون در مدرسه‌ها تدوین و اجرا شوند.
۸. شرکت‌ها و مؤسسات بزرگ به ایجاد هنرستان‌های

فنی‌و حرفه‌ای متناسب با رشته کاری خود موظف شوند. مثلاً شرکت‌های بزرگ خودروساز هنرستان‌هایی با رشته‌های مکانیک خودرو، و ساخت و تولید یا صنایع نساجی رشته‌های طراحی و دوخت را برای دختران تأسیس کنند. همچنین، از بخش خصوصی نیز در این زمینه کمک گرفته شود و آنان به جای پرداخت مالیات، به تأسیس، تجهیز و راه‌اندازی رشته‌های جدید تحصیلی ترغیب شوند.

۹. با حذف و کاهش رشته‌های علوم انسانی که متقاضیان آن‌ها در رشته‌های علوم تجربی و ریاضی فیزیک شناورند، رشته علوم انسانی متمایزسازی و هویت‌بخشی شود.

۱۰. رشته‌های شناوری مثل پرستاری در رشته علوم انسانی راه‌اندازی شود تا انگیزه دانش‌آموزان نسبت به حضور در رشته علوم انسانی افزایش یابد.

۱۱. رشته مراقبت و بهداشت فنی‌و حرفه‌ای در هنرستان‌های دخترانه راه‌اندازی شود و فارغ‌التحصیلان این رشته بتوانند در دوره‌های بعدی در رشته‌هایی مانند پرستاری، خدمات سلامت و بهداشت ادامه تحصیل دهند.

۱۲. رشته‌های هنرستانی در بخش دختران تقویت و رشته‌های متنوع، جدید، ترکیبی و به‌روزرسانی‌شده راه‌اندازی شوند.

۱۳. حداقل دو جلسه از جلسات آموزش خانواده مدرسه‌ها به معرفی مشاغل، رشته‌های تحصیلی و انتخاب رشته اختصاص یابد تا والدین نسبت به رشته‌ها و مشاغل، شرایط ورود، تغییرات و تحولات آن‌ها آگاهی لازم را پیدا کنند.

۱۴. رشته‌های پزشکی پیوسته حذف و دانشجویان از بین رشته‌های پیراپزشکی همان دانشگاه یا سایر دانشگاه‌ها، با شرط معدل، آزمون و پژوهش انتخاب شوند و به ادامه تحصیل بپردازند.

۱۵. رشته‌های دارای دکترای پیوسته در رشته‌های علوم انسانی یا ریاضی فیزیک افزایش یابند و دانشجویان رتبه‌های برتر بتوانند به‌صورت پیوسته تا دوره دکترا تحصیل کنند.

۱۶. به رتبه‌های برتر رشته‌های علوم انسانی و ریاضی فیزیک سهمیه تحصیل در رشته‌های پیراپزشکی اعطا شود.

۱۷. امتیاز و سهمیه ویژه‌ای برای فارغ‌التحصیلان رشته‌های علوم پایه در نظر گرفته شود تا فعالیت‌های پژوهشی در کشور مورد توجه بیشتری قرار گیرند.

۱۸. بخشی از استخدام‌های دولتی در دستگاه‌ها به فارغ‌التحصیلان رشته‌های علوم انسانی و ریاضی فیزیک دختر اختصاص یابد و فرصت‌های شغلی بیشتری در اختیار دختران فارغ‌التحصیل این رشته‌ها قرار گیرند.

۱۹. جوانان دختر نخبه و توانمند در علوم انسانی و ریاضی فیزیک که موفقیت‌هایی در رشته‌های مذکور کسب کرده‌اند، مورد توجه بیشتری قرار بگیرند و با معرفی آنان به جامعه و اعطای امتیاز، زمینه کارآفرینی برای آنان فراهم شود تا انگیزه آنان و سایر دانش‌آموزان افزایش یابد.

۲۰. با رعایت عدالت جنسیتی، رشته‌های متنوع و جذابی که دانش‌آموزان در مدرسه‌های فنی‌و حرفه‌ای یا در دانشگاه‌ها نمی‌توانند در آن‌ها شرکت کنند، کاهش یابند.

خلق فرصت‌های

کتاب خوانی

گردآوری و تلخیص: اکرم عینی

دکترای علوم اطلاعات و دانش‌شناسی

- بخوانید. کل شعر یا پیام را بخوانید.
- ۱۳. هنگامی که کودکان سؤال می‌پرسند، پیشنهاد دهید به منابع موجود در کتابخانه منزل مراجعه کنند تا پاسخ سؤال را پیدا کنند. به آن‌ها مهارت استفاده از منابع اطلاعاتی را آموزش دهید.
 - ۱۴. در صورت امکان، مشترک یک مجله آموزشی مخصوص کودکان شوید.
 - ۱۵. مجلات رشد را با هم بخوانید.
 - ۱۶. برای اقوام نامه بنویسید. سپس پاسخها را با یکدیگر بخوانید.
 - ۱۷. برای فرزندان خود شعر نظم و نثر بخوانید. از آن‌ها بخواهید شعر بنویسند.
 - ۱۸. آن‌ها را در معرض انواع سبک نگارش قرار دهید؛ مثلاً نمایش نامه.
 - ۱۹. در انجام تکالیف درسی به آن‌ها کمک کنید و حداقل چهار شب در هفته بر انجام تکالیف یا مرور درس‌ها اصرار کنید.
 - ۲۰. در صورت امکان، هفته‌ای یک بار به کتابخانه عمومی مراجعه کنید.
 - ۲۱. به آن‌ها کمک کنید برای خود یک کتابخانه شخصی ایجاد کنند.
 - ۲۲. به زمان اختصاص تماشای برنامه تلویزیون یا رسانه‌های دیداری شنیداری و میزان تماشای برنامه‌ها نظارت کنید. به یاد داشته باشید، زمان صرف‌شده برای تماشای تلویزیون و دیگر رسانه‌های دیداری شنیداری، آن‌ها را از سیر رشد مطالعه دور می‌کند.
 - ۲۳. هنگام مسافرت، درباره اطلاعات مکانی که در آن هستید و درباره برخی از نکات برجسته آن محل، کتابی را برای کودکان بخوانید.
 - ۲۴. کودک خود را به موزه‌های محل زندگی، نمایشگاه‌های هنری و رویدادهای فرهنگی ببرید.
 - ۲۵. در اجرای همه موارد گفته‌شده ثابت‌قدم و پایدار باشید.

پی‌نوشت

1. Shaughnessy, Michael. F. (1995). Twenty Five Habits To Encourage Reading. ERIC document ED380793.

- پرورش مهارت خواندن با رشد و توسعه چند عادت مرتبط است. در اینجا بیست و پنج عادت خواندن معرفی می‌شود تا به تدریج در دانش‌آموزان نهادینه شود. به نظر می‌رسد هر عادت خوب، پس از رشد و توسعه، تا مدت‌ها ماندگار است. اگر عادت‌های خوب را در کودکان پرورش دهیم، در آن‌ها باقی می‌مانند و اگر آن‌ها عادت‌های بد داشته باشند، ترک آن‌ها دشوار است.
- ۱. خودتان کتاب بخوانید و برای کودک الگوی کتاب‌خوان باشید. زمان خاص برای مطالعه داشته باشید. مثلاً در حین انتظار در صف، یک کتاب برای خواندن به همراه داشته باشید.
 - ۲. خودتان را متقاعد کنید خواندن مهم‌ترین مهارتی است که کودکان می‌توانند بیاموزند.
 - ۳. از نشانگر و علامت‌گذار کتاب استفاده کنید. لزومی ندارد فانتزی باشد، می‌تواند یک کارت یا کاغذ رنگی باشد. مهم این است که کودک کاربرد آن را در خواندن کتاب یاد بگیرد و از روی عادت، ضمن خواندن کتاب، از نشانگر استفاده کند.
 - ۴. در طول زمان کتاب‌خواندن حواس‌پرتی را به حداقل برسانید. رادیو و تلویزیون را خاموش کنید و تلفن را از پرز بکشید و به بزرگ‌ترها نشان بدهید مشغول مطالعه هستید.
 - ۵. اگر کودک در حال مطالعه است و به نظر می‌رسد به‌طور عمیق درگیر خواندن یک کتاب خاص است، به او اجازه دهید بیشتر بیدار بماند.
 - ۶. به کودکان اجازه دهید، اگر خواستند یک کتاب را دو بار بخوانند. هرگز آن‌ها را از خواندن منصرف نکنید.
 - ۷. یک فرهنگ لغت در دسترس قرار دهید تا معنی لغاتی را که نمی‌دانند، از آن پیدا کنند. وقتی بچه‌ها بزرگ‌تر شدند، نحوه استفاده از فرهنگ لغات را توضیح دهید.
 - ۸. مجلات، روزنامه‌ها و سایر مطالب خواندنی را در دسترس قرار دهید.
 - ۹. برای بچه‌ها یادداشت بگذارید یا در ظرف ناهارشان یادداشت‌هایی بگذارید تا بعدها بخوانند.
 - ۱۰. از هر فرصتی برای آموزش خواندن استفاده کنید. مثلاً به بچه‌ها اجازه دهید فهرست غذاهای رستوران را بخوانند.
 - ۱۱. داستان‌های مصور را در دسترس کودکان قرار دهید تا آن‌ها را بخوانند. برخی از کارتن‌های مصور را با قیچی برش بزنید و به در یخچال یا دور آن بچسبانید تا در معرض دید کودک قرار بگیرند و توجهش به خواندن آن‌ها جلب شود.
 - ۱۲. متن پیام‌های کارت‌های تبریک را برای فرزندان خود

طراحی محیط‌های

یادگیری

حامد عباسی

دانشجوی دکتری تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی، مدرس کاربرد فناوری در آموزش و تولید محتوای الکترونیکی

حمیده عباسی

دبیر و کارشناس ارشد فیزیک



شماره قبل این مطلب را اینجا ببینید



نظری، محیط آموزشی در سطح آموزشگاه را به دو شکل کلاس آموزشی و پایگاه رایانه‌ای (سایت کامپیوتری) بررسی می‌کنیم. بر اساس امکانات و فناوری‌های موجود در مدرسه، سطح فناوری را به این شرح از آغاز تا آرمان تقسیم‌بندی می‌کنیم:

۱. سطح اول: در کلاس‌های مدرسه‌های کم‌برخوردار که باید از حداقل امکانات حداکثر بهره برده شود، مدرسه یک «فراتاب» (پرورکتور) و یک رایانه (رایانه کیفی یا تبلت) و یک پرده سیار (البته در صورت امکان) دارد که برای استفاده باید به دو حالت مدیریت شوند: یکی به حالت فناوری سیار و دیگری فناوری ثابت در یک کلاس با دانش‌آموزان چرخشی (و برنامه‌ای از قبل تعیین شده).

۲. سطح دوم: در این سطح، اکثر کلاس‌ها فراتاب و پرده دارند و تعداد محدودی رایانه کیفی یا رایانه وجود دارد. طراحی این گونه کلاس‌ها به شکل معمولی و سنتی است و پیشنهاد می‌شود پرده در کنار تخته کلاس نصب شود. در صورتی که فضای کلاس این امکان را می‌دهد، برای رعایت مسائل آموزشی و ارگونومی، به‌طور جدی از نصب پرده بر تخته سفید یا استفاده از تخته به‌عنوان پرده خودداری کنید.

۳. سطح سوم: طراحی کلاس به شکل معمولی و سنتی است و به جای پرده از برد هوشمند یا نمایشگر لمسی استفاده می‌شود. در این نوع طراحی کلاس، مانند دو حالت قبلی، امکان

در مقاله قبل به فناوری‌ها و تجهیزات مورد نیاز کلاس‌های آموزشی اشاره شد. در این مقاله به طراحی محیط آموزشی بر اساس فناوری‌های موجود در مدرسه اشاره می‌کنیم. در مقاله‌های بعد هم مباحث کاربرد فناوری در فرایند آموزش را پی می‌گیریم. طراحی اصولی محیط‌های آموزشی پیش‌نیاز تحقق اهداف یادگیری است. بنابراین، برای محیط‌های آموزشی مجموعه اصولی در نظر گرفته می‌شوند، از جمله: طراحی و ایجاد فضای واقعی مربوط به موضوع آموزش؛ تمرکز بر انتقال یادگیری به محیط‌های واقعی برای رفع مشکلات؛ ایفای نقش معلم به‌عنوان راهنمای آموزشی؛ آگاهی از اهداف و در سطح بالاتر تدوین اهداف با همکاری دانش‌آموزان؛ استفاده از ارزشیابی برای تحلیل فرایند آموزش و یادگیری؛ استفاده از دیدگاه مخاطبان در طراحی محیط؛ نظارت بر فرایند آموزش و طراحی محیط با قابلیت ساخت دانش. در رویکردها و روش‌های نوین آموزشی، از جمله سازنده‌گرایی، روی این موارد بیشتر تأکید می‌شود (سرمدی و ویسی‌تبار، ۱۳۹۳). اما آنچه در اینجا مطرح می‌شود، اشاره به مباحث کاربردی محیط‌های یادگیری پشتیبانی‌شده به‌وسیله فناوری و طراحی فیزیکی این گونه محیط‌های آموزشی است. چراکه دامنه مباحث مربوط به طراحی محیط‌های آموزشی مبتنی بر فناوری بسیار وسیع است و به مقاله‌های متعدد نیاز دارد. در این مقاله، بدون پرداختن به مباحث

تعال و فعالیت‌های گروهی دانش‌آموزان با همدیگر کمتر خواهد بود.

۴. سطح چهارم: طراحی و چینش کلاس به صورت گروهی است و در سه ضلع کلاس نمایشگر لمسی یا فراتاب نصب می‌شود. به طوری که دانش‌آموزان هر گروه به راحتی و بدون تحمل آسیب‌های جسمی می‌توانند محتوای به‌نمایش درآمده را روبه‌روی خود مشاهده کنند. افزودن دو صفحه نمایش بزرگ به طرفین، در کلاسی که یک نمایشگر لمسی یا فراتاب و رایانه کیفی دارد، کلاس را به محیطی فعال، یادگیرنده‌محور، مشارکتی و حتی سازنده‌گرا تبدیل خواهد کرد.

۵. سطح پنجم: در حالت انعطاف‌پذیرتر، صندلی‌های چرخدار و میزهای گروهی چندتکه چرخدار به محیط سطح چهارم اضافه می‌شوند. مزیت سطح پنجم این خواهد بود که استفاده از رویکردهای گوناگون آموزشی را برای معلم امکان‌پذیر خواهد کرد. استفاده از روش‌های سنتی و نوین به راحتی ممکن می‌شود و برحسب ضرورت چیدمان کلاس به شکل‌های متفاوت در خواهد آمد.

۶. سطح ششم: در این سطح از طراحی، محیط به‌وسیله فناوری پشتیبانی می‌شود. یعنی معلم یک دستگاه رایانه کیفی دارد و دانش‌آموزان به صورت گروهی از میز هوشمند استفاده خواهند کرد. در حالت ساده، یک نمایشگر (در بهترین حالت لمسی) روی میز گروه جاسازی می‌شود. استفاده از پنج یا شش نمایشگر برحسب تعداد گروه‌های کلاس، امکان طراحی این‌گونه محیط‌ها را فراهم خواهد کرد. حتی نمایشگرهایی معمولی در حد ۲۰ اینچ هم پاسخگوی نیاز یادگیرندگان خواهند بود. بهتر است نمایشگر به صورت خوابیده با کمی شیب به سمت یادگیرندگان به منظور تسلط بیشتر زیر میز نصب و روی آن شیشه قرار گیرد یا به شکل کشویی برگردان روی میز طراحی شود و زمانی که گروه فعالیت فیزیکی انجام می‌دهد، صفحه نمایش به سمت پایین حرکت کند و فضای بیشتری در اختیار گروه قرار داده شود. امنیت بیشتر، اشغال نشدن فضا و امکان فعالیت گروه روی میز از مزایای این سطح هستند. حتی برای کاهش هزینه‌ها می‌توان فقط صفحه نمایش معمولی را روی میز نصب کرد.

۷. سطح هفتم: در این سطح آموزش بر فناوری مبتنی خواهد بود؛ به طوری که طراحی کلاس به شکل پایگاهی و کارگاهی خواهد بود. در حالت معمولی، پایگاه به صورت کلاسی طراحی می‌شود و هر دانش‌آموز یا حداکثر دو نفر به یک دستگاه رایانه‌ای یا رایانه کیفی دسترسی دارد. کلاس باید برای آموزش‌های گام به گام به پروژکتور (نمایشگر یا برد هوشمند) مجهز باشد. نرم‌افزارهایی مانند «نت‌سپورت اسکول»^۱ امکان تعامل، فعالیت‌های گروهی و نظارت و ارزشیابی را میسر می‌کنند. روش‌های آموزشی یادگیرنده‌محور و مبتنی بر چندرسانه‌ای‌ها در این محیط‌ها به راحتی قابلیت اجرا دارند. چیدمان پایگاه می‌تواند به سه شکل باشد: کلاسی (سنتی)، دورچین (بدترین حالت)، یو شکل (روبه‌روی هم با قابلیت تعامل کلاسی).

۸. سطح هشتم: در این سطح، طراحی کلاس بر اساس امکانات فیزیکی و مبلمان آموزشگاه کلاس صورت می‌گیرد. اما

آنچه این محیط را از سایر محیط‌ها متمایز می‌کند، این است که هر دانش‌آموز یک رایانک (تبلت) متصل به اینترنت دارد و کلاس برای اجرای آموزش‌های مبتنی بر فناوری از انعطاف کامل برخوردار خواهد بود. در حالت ایده‌آل، استفاده از میز و صندلی چرخ‌دار، فعالیت گروهی و تعامل چندسویه را ممکن خواهد ساخت.

۹. سطح نهم: این سطح از طراحی مشابه سطح هفتم است، مضاف بر اینکه پایگاه رایانه‌ای به صورت گروهی طراحی می‌شود تا علاوه بر استفاده از فناوری، امکان تعامل و فعالیت‌های گروهی هم فراهم شود و میزان یادگیری افزایش یابد.

۱۰. سطح دهم: این سطح آرمانی‌ترین سطح کلاس مبتنی بر فناوری است. به طوری که ارتقایافته سطح نهم است. در این سطح لپ‌تاپ‌های دانش‌آموزان لمسی هستند یا از رایانه‌های لمسی «آل این وان»^۲ استفاده می‌شود. امکاناتی مثل دوربین، دست‌آزاد «هدست»، قلم نوری و اینترنت در اختیار دانش‌آموزان هستند و معلم نیز از نمایشگر لمسی، موشواره و صفحه کلید بی‌سیم، بلندگوی بی‌سیم، قلم نوری، پوشیگر، بلندگو (اسپیکر)، چاپگر، «دورفرمان» (ریموت) کنترل، دوربین فیلم‌برداری، سرور، دو دستگاه رایانه مستقل، یکی برای ارائه محتوا و دیگری برای پایش (کنترل) کلاس و سایر امکانات نرم‌افزاری و سخت‌افزاری آموزش‌های برخط و غیربرخط لازم برخوردار است. به طوری که کلاس امکان ضبط چندرسانه‌ای فرایند آموزش و قابلیت به اشتراک‌گذاری آن را دارد. وجود عینک واقعیت مجازی و محتوای مورد نیاز آن و گوشی همراه یا رایانک برای دانش‌آموزان به همراه محتوای واقعیت افزوده، تسهیلگر آموزش و یادگیری خواهد بود. استفاده از میز و صندلی چرخ‌دار، محیط فیزیکی کلاس را برای فعالیت‌های گروهی فراهم می‌کند.

آنچه مطرح شد، طراحی فیزیکی محیط کلاس مبتنی بر فناوری بود، اما آنچه به کلاس ارزش می‌دهد، فناوری نیست، بلکه استفاده هدفمند از فناوری به منظور بهبود کیفیت آموزش و ارتقای سطح یادگیری دانش‌آموزان است. اشمیت و هوانگ^۳ (۲۰۲۱) معتقدند، روش‌های یادگیرنده‌محور و تجربه‌های یادگیرندگان نشان می‌دهند، تغییر در زمینه طراحی و فناوری یادگیری بیانگر سوق‌یافتن به سمت رویکردهای انسان‌محور برای طراحی محیط‌های یادگیری رقمی است. بنابراین، امکانات محیط آموزشی، نحوه طراحی محیط و شیوه‌های استفاده از آن‌ها، علاوه بر اینکه در آموزش و یادگیری تأثیر زیادی خواهد گذاشت، می‌تواند ابعاد انسانی دانش‌آموز را رشد دهد.

پی‌نوشت‌ها

1. Net Support School
2. All in one
3. Schmidt & Huang

منابع

۱. سرمدی، محمدرضا و ویسی‌تبار، سلام (۱۳۹۲). طراحی یادگیری مبتنی بر وب با تأکید بر معرفت‌شناسی سازنده‌گرایی. دو فصلنامه علمی پژوهشی پژوهش‌های آموزش و یادگیری. دانشگاه شاهد. ۲۱ (۴)، ۱۴۷-۱۲۹.
2. Schmidt, M., & Huang, R. (2021). Defining learning experience design: voices from the field of learning design & technology. *Tech-Trends*. DOI: 10.1007/s11528-021-00656-y

فیلم کاربردی

چگونه در کلاس از یک فیلم بهره آموزشی ببریم؟

وچیدگستان

از آنجا که غالب فیلم‌های در اختیار معلمان، با وجود داشتن پیام‌ها و مفاهیم ارزشمند، قبل از تولید فیلم طراحی آموزشی ندارند، لذا باید فرایندی را ایجاد کنیم که پس از گام اول که انتخاب فیلم برای فرایند یادگیری است، در گام دوم طراحی کاربردی آموزشی متناسب با کلاس و دانش‌آموزان خودمان را پیاده کنیم تا فیلم در کل نظام‌دار کلاس ما به رسانه‌ای اثربخش مبدل شود.

در شماره قبل «چگونگی طراحی آموزشی با استفاده از فیلم» مورد توجه قرار گرفت و دو نمونه عملی نیز ارائه شد. اکنون می‌خواهیم ادامه بحث طراحی آموزشی را با پرسشگری معلم با هدف متناسب کردن فیلم با کلاس و مخاطب بررسی کنیم.



پرسشگری معلم

در طراحی آموزشی با استفاده از فیلم، پرسشگری معلم نقشی محوری ایفا می‌کند. پرسش گام نخست در شروع گفت‌وگو با خود یا دیگران است. اصولاً طرح پرسش بدون هدف ممکن نیست. کار مهم مشخص کردن هدف و سپس یافتن پرسش‌های مناسب برای دنبال کردن آن است. این کار، آن‌طور که به نظر می‌رسد، ساده نیست. برخی از انواع پرسش‌هایی که می‌توان در فعالیت‌های یادگیری به کار گرفت، عبارت‌اند از:

- پرسش‌هایی که در آن‌ها از دانش‌آموز خواسته می‌شود سخن خود را روشن‌تر بیان کند.
- پرسش‌هایی که در آن‌ها از دانش‌آموز خواسته می‌شود استدلال‌ها و شواهد خود را بیان کند.
- پرسش‌هایی که دیدگاه‌های متفاوت یک نفر را درباره موضوع، یا دیدگاه‌های چند نفر را درباره یک موضوع کشف می‌کنند.
- پرسش‌هایی که پیامدهای یک نظر و روابط و علل آن را می‌آزمایند و در آن از دانش‌آموز خواسته می‌شود نتایج یک نظر یا روابط بین وقایع و پدیده‌ها را توضیح دهند.
- پرسش‌هایی در مورد یک پرسش یا گفت‌وگو، پرسش‌هایی هستند که در آن‌ها از دانش‌آموز خواسته می‌شود پرسش یا گفت‌وگو را به صورت دیگری طرح کند. این نوع پرسش به روشن‌سازی جنبه‌های موضوع یا طرز تلقی دانش‌آموز کمک می‌کند.

استفاده از این نوع پرسش‌ها حین گفت‌وگو درباره محتوای فیلم، به همه دانش‌آموزان کمک می‌کند در بحث مشارکت کنند و یادگیری خود را توسعه دهند. در جدول روبه‌رو، برای هر پرسش مثال‌هایی ارائه شده است.

مثال	نوع پرسش
می‌توانی توضیح بیشتری بدهی؟ می‌توانی با مثال توضیح خود را کامل کنی؟ آیا منظور شما این است که ؟ آیا شما فکر می‌کنید این مورد مانند آن یکی است؟	پرسش‌هایی که روشنی و وضوح را دنبال می‌کنند.
چرا این‌طور فکر می‌کنی؟ چه دلیلی برای این نظر داری؟ شواهد شما برای این ادعا چیست؟ آیا دلیل این است که ؟ آیا شواهد برای قضاوت کافی است؟	پرسش‌هایی که در مورد استدلال‌ها و شواهد پرسیده می‌شوند.
نظر شما در این باره چیست؟ آیا به گونه‌ای دیگر هم می‌توان به این مورد (مسئله، واقعه و پدیده) نگاه کرد؟ آیا دیگران هم مانند شما فکر می‌کنند؟ آیا با آنچه دیگران گفته‌اند موافقت می‌کنید؟ مخالفت شما برای چیست؟ آیا کسی نظر دیگری دارد؟ آیا دیدگاه‌های متعدد را بررسی کردی؟	پرسش‌هایی که دیدگاه‌های متفاوت را کشف می‌کنند.
وقایع با هم چه رابط‌های دارند؟ چه چیز باعث شد این واقعه اتفاق بیفتد؟ چه خواهد شد اگر ؟ از آنچه گفتید چه نتیجه‌ای به دست می‌آید؟	پرسش‌هایی که مفاد و پیامدها را می‌آزمایند.
آیا می‌توان این پرسش را به صورت دیگری مطرح کرد؟ آیا می‌توان این پرسش را به چند پرسش دیگر تبدیل کرد؟ آیا در این پرسش اصل موضوع مطرح شده است؟	پرسش‌هایی که در مورد یک پرسش یا گفت‌وگو مطرح می‌شوند.

این بحث را در شماره‌های بعد دنبال کنید. اکنون به یک نمونه فیلم متناسب‌شده برای کلاس درس توجه کنید.



عنوان فیلم: جیبر

کارگردان: ریحانه میرهاشمی

تهیه‌کننده: اشکان رهگذر

تکنیک: پویانمایی

مدت زمان فیلم: ۹ دقیقه

گروه مخاطب: دانش‌آموزان متوسطه اول و دوم

مدت پیشنهادی اجرای فعالیت یادگیری: ۷۰ دقیقه

زمان اجرای فعالیت آموزشی: پس از نمایش

درباره تکنیک: این پویانمایی (انیمیشن) با فنون دو بعدی و سه بعدی ساخته شده است و تصویرهای پس‌زمینه آن کاملاً به شکل دستی (نقاشی دیجیتال) طراحی شده‌اند. این اثر از تولیدات استودیو هورخش است.

خلاصه داستان: داستان رشادت و عشق محیط‌بانی روایت می‌شود که با طبیعت و حیوانات همساز می‌شود تا از آنان محافظت کند.

شرح اجرا: پس از نمایش فیلم، سؤالات زیر را برای گفت‌وگو در کلاس مطرح کنید.

- دریافت شما از فیلم چیست؟
- کدام صحنه‌های این فیلم برای شما جالب بودند؟ چرا؟
- با دیدن این فیلم چه سؤالاتی در ذهنتان ایجاد شد؟
- سؤالات روی تخته کلاس نوشته شوند. با سؤالات دانش‌آموزان، گفت‌وگوها را ادامه دهید. سؤالات احتمالی عبارت‌اند از:
 - چرا محیط‌بانان بین یک انسان و حیوان، حیوان را انتخاب کرد؟
 - چرا با وجود قوانین، باز هم شکار غیرقانونی انجام می‌گیرد؟
 - چرا با اینکه محیط‌بانان در طول فیلم به شکل حیوانات در می‌آمد، پس از کشته‌شدن به شکل آهو درآمد؟
 - چرا اسم فیلم جیبر است؟ جیبر یعنی چه؟
- در هدایت مباحث، بر موضوع حفاظت از محیط زیست و گونه‌های کمیاب، و نقش محیط‌بانان در این کار تمرکز کنید.

فعالیت تکمیلی: از دانش‌آموزان بخواهید به صورت گروهی یکی از دو فعالیت زیر را انجام دهند:

- تحقیق درباره محیط‌بانانی که حین انجام وظیفه زخمی یا کشته شده‌اند.
- تحقیق درباره گونه‌های حیوانی در حال انقراض ایرانی.

توصیه: در صورت لزوم، با استفاده از متن زیر کمی درباره جیبر توضیح بدهید. حتی بیان یک جمله درباره جیبر هم کافی است.

جیبر شباهت زیادی به آهو دارد، ولی تفاوت‌های ظاهری در جثه، رنگ و شاخ هستند که تشخیص این دو را از یکدیگر ممکن

می‌کنند. جیبر موهایی کوتاه به رنگ زرد تیره متمایل به قرمز دارد که رنگ آن در قسمت‌های شکم و کفل‌ها سفیدرنگ است. رنگ آهو روشن‌تر از جیبر و به رنگ زرد شنی است. وزن جیبر در حدود ۲۵ کیلوگرم است. در جیبر، هردو جنس نر و ماده شاخ دارند، در صورتی که در آهو فقط جنس نر شاخ دارد. همچنین شاخ‌های جیبر برخلاف آهو قوس زیادی به خارج ندارند و موازی یکدیگرند و انتهای آن‌ها به سمت جلو متمایل و خمیده است. در ضمن، طول شاخ نیز در جیبر نر به‌طور متوسط ۱۰ سانتی‌متر کوچک‌تر از آهوست. جیبر جزو حیوانات تیزرو محسوب می‌شود و می‌تواند با سرعت ۸۰ کیلومتر در ساعت بدود. البته دویدن جیبر بدون پرش صورت می‌گیرد. مهم‌ترین دشمن طبیعی این حیوان، با توجه به سرعت بسیار بالا و محل زندگی، یوزپلنگ است. زیستگاه جیبر در ایران شامل مناطق بیابانی است که معمولاً تپه‌ماهورهای کوتاه و بوته‌زارهای بلند را به دشت‌های صاف ترجیح می‌دهد. پراکندگی آن در ایران در نیمه جنوبی کشور و حاشیه کوه‌های ایران را شامل می‌شود. محل زندگی جیبر در ایران سیستان و بلوچستان،

و کویر مرکزی

و لوت، از منطقه

حفاظت‌شده توران

تا پارک ملی کویر،

اصفهان، کرمان،

لارستان، جزیره

لاوان و سایر نقاط

جنوبی ایران است.

جیبر حیوان

پرطاقتی است و

شرایط مناطق

کویری را به‌خوبی

تحمل می‌کند. به

آب کمی نیاز دارد

و آب مورد نیاز خود

را با خوردن گیاهان



تأمین می‌کند. مثل آهو کله‌های بزرگ تشکیل نمی‌دهد. به شدت انسان‌گریز است و در مناطق خشک‌تر زندگی می‌کند.

این حیوان زیبا، با وجود توانمندی‌های حیرت‌آورش، این روزها در دستان شکارچیان و تنگناهای خشک‌سالی گرفتار شده است.

هم‌اکنون بیشترین جمعیت این حیوان در مناطق محافظت‌شده یافت می‌شود که در بهترین حالت در این مناطق که حیوان مورد حمایت است، حداکثر ۴۰۰ رأس وجود دارد، اما در کمال تعجب

محل اصلی زندگی که کویر است، تقریباً عاری از وجود جیبر شده است، به طوری که این حیوان در شرق استان کرمان

تقریباً منقرض شده است و حداکثر ۱۰ تا ۱۵ رأس از این حیوان در شرق کرمان دیده می‌شود.

شکارچیان غیرمجاز همیشه به فکر شکار این حیوان هستند. در کنار شکارچیان، خشک‌سالی در طبیعت کرمان به‌خصوص در

شرق کرمان نیز بسیار جدی است. در نتیجه گیاه و آبی برای زندگی این حیوان وجود ندارد.

خود یادگیری

لیلا صدی

دکتر فربیا عطاشیبانی، دانش‌آموخته دوره دکتری رشته زبان و ادبیات فارسی، دبیر و سرگروه زبان و ادبیات فارسی دوره دوم متوسطه در آموزش و پرورش استان خراسان رضوی است. وی مؤلف کتاب‌های کمک‌آموزشی حوزه زبان و ادبیات فارسی، مدرس دوره‌های متعدد ضمن خدمت کشوری و استانی، مدرس مدرسه تلویزیونی استان خراسان رضوی و مدرس دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید هاشمی‌نژاد و پردیس شهید بهشتی مشهد است. همچنین، صاحب رتبه اول کشوری در سنامه الکترونیکی ادبیات فارسی ۱ و صاحب رتبه برتر کشوری تدریس درس خاطره‌نویسی زبان فارسی در جشنواره الگوهای برتر تدریس است. با توجه به تجربه‌های ارزشمند دکتر عطاشیبانی در تدریس و همچنین حضور ارزشمند وی در گروه‌های آموزشی استان خراسان رضوی، با ایشان گفت‌وگویی تلفنی داشتیم که خلاصه آن را در ادامه می‌خوانید:



با توجه به حضور ارزشمندان در گروه‌های آموزشی، لطفاً بفرمایید این گروه‌ها در بهبود کیفیت فرایندهای آموزش و یادگیری چه نقشی دارند؟

اگر گروه‌های آموزشی با عملکردی درخور و شایسته توأم باشند، می‌توانند نقش بسیار عمده‌ای را در فرایند یاددهی - یادگیری و بهبود کیفیت آموزشی داشته باشند. ما در گروه‌های آموزشی هر استان برنامه عملیاتی تعریف شده داریم. از طرف دیگر، دبیرخانه راهبری کشوری هر درسی یک برنامه عملیاتی دارد. ارتقای کیفیت فعالیت‌های آموزشی در مدرسه‌ها، نقد، بررسی و تحلیل محتوای درس‌ها، بهینه‌سازی فعالیت‌های ارزشیابی و ارزیابی پیشرفت فراگیرندگان همه می‌توانند در راستای کار گروه‌های آموزشی باشند. کیفیت فعالیت‌های آموزشی عوامل متعددی دارد، از جمله اینکه نوآوری داشته باشد، ارتقا دهنده باشد، ارزیابی کننده باشد، هدایت کننده باشد، بازدید کننده باشد، اتصال دهنده باشد و خیلی وقت‌ها تولید کننده باشد. عمده وظیفه گروه‌های آموزشی، نظارت بر شیوه تدریس معلمان است که در چندسال اخیر، با توجه به شیوع کرونا و آموزش‌های مجازی، سبک و سیاق آن تغییر پیدا کرد. ما گاهی ناگزیر می‌شدیم در گروه‌های کلاس‌های مجازی معلمان حضور پیدا کنیم تا اگر چالشی وجود دارد، آن را برطرف و به همکار و دانش‌آموز کمک کنیم.

بعد از مرحله نظارت بر تدریس معلمان، گروه‌های آموزشی به ارتقای عملکرد معلم و در نتیجه دانش‌آموز چه کمکی می‌کنند؟

در واقع، نظارت حلقه تکمیلی فرایند برنامه‌ریزی، تصحیح کننده و ادامه دهنده آن است. گروه‌های آموزشی هر استانی در شهرستان، نواحی و مناطق نماینده‌هایی دارند که پل ارتباطی گروه آموزشی استان با همکاران مجموعه خودش است. اگر بعد از نظارت به پیگیری مستمر نیاز باشد، حتماً با رعایت موازین اخلاقی، علمی، آموزشی و رفتاری انجام می‌شود. چنانچه نیاز به تشویق باشد، در حد توانمان انجام می‌دهیم و در صورت نیاز به بازنگری عالمانه و آموزشی نیز پیگیری و با همکار مربوطه صحبت می‌کنیم. در مواردی که به دانش‌آموز مربوط می‌شود، سعی می‌کنیم کمک حال آن‌ها باشیم.

چطور می‌توان از ابزارهای عصر رقمی برای فعال نگه داشتن یادگیرندگان، حفظ توجه آن‌ها و ایجاد انگیزه در آن‌ها استفاده کرد؟

اگر معلم سواد رقمی و ذهنی خلاق داشته باشد، دانش‌آموزان او چند گام جلوتر خواهند بود. وقتی من به عنوان معلم ادبیات می‌خواهم عروض را در درس بدهم، به هیچ عنوان تنها با صدا و گفتارم نمی‌توانم موفق باشم. من نیازمند یادگیری مهارت‌هایی هستم تا حافظه بصری دانش‌آموز را درگیر



پاسخ به این سؤال نیازمند یک تحقیق وسیع میدانی است، اما آنچه مرا به‌عنوان معلم ادبیات آزار می‌دهد، این است که چرا باید بینم فرزند این مرز و بوم با این ادبیات غنی، ناهنجاری رفتاری و گفتاری دارد. فرزند ایران‌زمین با این ادبیات غنی چنانچه شایسته‌اش است، توان خوب نوشتن و خوب سخن گفتن ندارد. در چیدمان کتاب‌های درسی زبان و ادبیات فارسی نونگاشت تغییراتی پیش آمد و به تبع آن بعضی از مهارت‌های ضروری زندگی فرزندان این مرز و بوم کم‌رنگ شد. نگارش را از ادبیات جدا کردند. نگارش در ذاتش مهارتی است و آزمونه‌پذیر (تست‌پذیر) نیست. این کتاب از گردونه آزمون نهایی و آزمون سراسری خارج شد. به همین خاطر بچه‌ها و بسیاری از معلمان در عمل آن را کنار گذاشتند. در این شرایط، فرزند این مرز و بوم در کدام درس می‌خواهد به‌طور عملی نوشتن را یاد بگیرد؟

شما چه پیشنهادهای در این خصوص دارید؟

بازنگری در محتوا و چیدمان کتاب‌های درسی با حضور و اعمال نظر معلمان باتجربه می‌تواند مهم و حائز اهمیت باشد. سامان‌دهی، انتخاب و گزینش متون بالارزش و چیدمان آن‌ها در کتاب‌های درسی می‌تواند در تربیت نسل امروز و فردای ما بسیار اثرگذار باشد. یعنی در کنار تدوین این برنامه‌های درسی ملی، افرادی کاردان انتخاب شوند که منطبق با این برنامه‌ها و ساحت‌ها سرفصل‌های ارزشمند و ذی‌قیمتی را گزینش کنند. در حیطه محتوا، با دغدغه ساختن یک شهروند اجتماعی مؤدب و یک ایرانی تبار با فرهنگ، می‌توان بهتر از این کار کرد. متون فاخر نظم و نثر ادبیات پربار گذشته و ادبیات معاصر، در کنار متونی که اکنون در کتاب‌های درسی وجود دارند، گنجانده شوند. گاهی شعری حفظ‌کردنی در چیدمان کتاب درسی قرار می‌گیرد که آهنگ و خوانش آن به‌گونه‌ای است که دانش‌آموز رغبتی برای حفظ‌کردنش ندارد. می‌توان جست‌وجو کرد و شعرهایی را برگزید که هم معلم لذت ببرد، هم دانش‌آموز به التذاذ ادبی در کلاس درس برسد و هم مفاهیم منطبق با اهداف متعالی برنامه درسی و در راستای ارزش‌های ایرانی اسلامی باشند.

به‌عنوان سؤال آخر، در مورد آنچه کلاس درس شما را از همکاران متمایز می‌کند بفرمایید؟

اجازه بدهید فراتر از من حرف بزنم. من یک معلم کوچک در این جامعه آموزشی هستم که سعی کردم معلم خوبی باشم. اگر ما هرم آموزشی را متشکل از چند ضلع عمده بدانیم، یک ضلع آن معلم است. ضلع دوم دانش‌آموز و ضلع دیگر منبعی است که برای تدریس در اختیار معلم (به‌عنوان راهنما و پل ارتباطی بین منبع و دانش‌آموز) قرار گرفته است. اگر هر کدام از این سه ضلع مشکل داشته باشد، آن کلاس، کلاس موفق نخواهد بود. راهبرد ضروری برای یادگیری فعال این است که معلم با دانش‌آموز همراه، هم‌قدم و هم‌سو باشد. معلم به زیور علم آراسته باشد. اگر از محدود غرض‌ورزی‌ها چشم‌پوشیم، بهترین قاضی عملکرد من به‌عنوان معلم می‌تواند نظر جمعی دانش‌آموزانم باشد.

کنم. عروض شنیداری و نوشتاری مکمل هم هستند. دانش‌آموز باید نوشتارم را ببیند و من نیز باید نوشتار دانش‌آموزم را ببینم تا مطمئن شوم هرم آموزشی‌ام به درستی کارش را انجام می‌دهد. مهم‌ترین اصل این است که بتوانم حس خوب را در کلاس، به مخاطبم و دانش‌آموزم انتقال بدهم تا آن‌ها فعالیت بیشتری داشته باشند. برای ایجاد تنوع در کلاس و دوری از یکنواختی، من معلم باید نهایت هنر و خلاقیت را به خرج دهم. با توجه به دوره تحصیلی، منبع آموزشی و سن دانش‌آموز می‌توان کارهای متنوعی انجام داد. لازم است دانش‌آموزم و علاقه‌هایش را بشناسم و فعالیت‌هایی یخ‌شکن داشته باشم. برای مثال، من به‌عنوان معلم ادبیات، حتما در تدریس از صوت‌ها و تصویرهای مرتبط با کتاب درسی استفاده می‌کنم. حتما از موسیقی استفاده می‌کنم، چراکه ادبیات و موسیقی با هم عجین هستند. مثلاً نسخه صوتی غزل‌هایی از کتاب فارسی را که دانش‌آموز باید به‌عنوان شعرخوانی حفظ کند، پیدا می‌کنم و آواز مجاز آن را پخش می‌کنم. از فیلم‌های کوتاه نیز استفاده می‌کنم. حتی از لب‌خند و زبان بدنم کمک می‌گیرم تا به دانش‌آموزانم احساس امنیت بدهم.

بزرگ‌ترین چالش ما در آموزش‌های مجازی مقوله ارزشیابی از دانش‌آموزان بود. اما بر اساس مزایا و معایب هر روش و امکانات و ابزارهایی که دانش‌آموز و معلم در اختیار دارند، می‌توان از روش‌های متنوعی استفاده کرد. نوع ارزشیابی و نوع سؤال را ماهیت درس تعیین می‌کند. لازم است سؤالی طراحی شود که دانش‌آموز فقط از ذهن خلاق خود بتواند پاسخگو باشد، نه فقط با تکیه بر مبانی نظری که در کتاب درسی در اختیارش قرار دارند. آموزش‌های مجازی نقاط قوتی داشتند که قطعا در دوران پسا کرونا همراه معلم و دانش‌آموز خواهند بود. ما معلمان و دانش‌آموزان یاد گرفتیم که می‌توان از دنیای مجازی به‌عنوان یک متمم قوی، بهینه استفاده کرد.

چطور می‌توان فعالیت‌های آموزشی را با در نظر گرفتن ساحت‌های شش‌گانه تعلیم و تربیت اجرا کرد؟

همه ساحت‌های شش‌گانه حوزه تعلیم و تربیت یک صفت نسبی تربیتی دارند. این ساحت‌ها مجموعه‌ای از رفتارها و فعالیت‌های تعلیمی و تربیتی و از دغدغه‌های عمده جامعه آموزشی امروز ما هستند. وقتی از تعلیم و تربیت حرف می‌زنیم، از ظرفیت‌هایی می‌گوییم که می‌خواهد روح این اشرف مخلوقات را از جوانب گوناگون درگیر کند. برای محقق شدن چنین ساحت‌های ارزشمندی که از انسان، اشرف مخلوقات بسازد، زبان فارسی ما گنجینه‌ای بسیار غنی است که باعث رشد علمی و فرهنگی مردم سرزمین ماست. زبان فارسی زبان رسمی و کلید فهم ذخایر با ارزش علمی ادبی تمدن اسلامی ایرانی است. آموزش زبان و ادبیات در کنار احساس، عاطفه و تخیل ادبی می‌تواند مهارت‌ها را افزایش دهد.

آیا کتاب‌های درسی ما در ارائه برنامه درسی زندگی موفق عمل کرده‌اند؟

موسم

دانش آموزی

اصغر ندیری

قضایای آن‌ها بود، تبعید شدند. در سال ۵۷ رژیم وابسته به آمریکا در خیابان‌های تهران دانش‌آموزان را به قتل رساند؛ برای دفاع از رژیم وابسته به آمریکا. این هم مربوط شد به آمریکا.

در سال ۵۸ ضربت متقابل بود؛ یعنی جوانان شجاع و مؤمن دانشجویی ما به سفارت آمریکا حمله کردند و حقیقت و هویت این سفارت را که عبارت بود از لانه جاسوسی، کشف کردند و مقابل چشم دنیا گذاشتند. آن روز جوان‌های ما اسم سفارت آمریکا را گذاشتند لانه جاسوسی.

امروز بعد از گذشت سی و چند سال از آن روز، اسم سفارت‌خانه‌های آمریکا در نزدیک‌ترین کشورها به آمریکا، یعنی کشورهای اروپایی، شده است لانه جاسوسی. یعنی جوان‌های ما سی سال از تقویم تاریخ دنیا جلو بودند. این قضیه هم به آمریکا مربوط بود. سه حادثه؛ هر کدام به‌نحوی مرتبط با دولت ایالات متحده آمریکا و مناسبات آن با ایران. لذا روز سیزدهم آبان را نام‌گذاری کردند «روز مبارزه با استکبار».

استکبار یک تعبیر قرآنی است؛ در قرآن کلمه استکبار به کار رفته است؛ آدم مستکبر؛ دولت مستکبر. یعنی آن کسانی و آن دولتی که قصد دخالت در امور انسان‌ها و ملت‌های دیگر را دارد، برای حفظ منافع خود در همه کارهای آن‌ها مداخله می‌کند. خود را آزاد می‌داند. حق دخالت در امور کشورها را برای خود قائل است و به هیچ کس هم پاسخگو نیست.

نقطه مقابل این جبهه ستمگر، گروهی هستند که با استکبار

ک ماه آبان زمانی است برای یادآوری حوادث مهمی مانند تبعید حضرت امام خمینی (ره) به ترکیه در سال ۱۳۴۳، به گلوله بستن و شهادت دانش‌آموزان مظلوم به دست رژیم پهلوی در سال ۱۳۵۷ و تسخیر لانه جاسوسی آمریکا که در شکل‌گیری انقلاب اسلامی و بیرون کردن مظهر استکبار از ایران نقشی اساسی داشتند.

کامل‌ترین سخنان درباره استکبار و روز ملی مبارزه با استکبار جهانی را رهبر معظم انقلاب اسلامی در دیدار با جوانان و درباره حوادث مهم آبان ماه بیان کرده‌اند و می‌گویند: «امروز نفس گرم شما جوانان عزیز یادآور همان حماسه و شوری است که در طول سال‌های گوناگون از اول انقلاب تا امروز، تضمین‌کننده حرکت انقلابی ملت ایران بوده است. نعمت بزرگ خدا به این کشور و نظام جمهوری اسلامی، وجود جوان‌هایی است با انگیزه‌های روشن، استوار، متکی به منطق و دل‌های پاک.

حوادث سیزدهم آبان که در طول سال‌های گوناگون، پیش از انقلاب و پس از پیروزی انقلاب، در کشور اتفاق افتاده، سه حادثه است: حادثه تبعید امام در سال ۴۳، حادثه کشتار بی‌رحمانه دانش‌آموزان در تهران در سال ۵۷، و حادثه حرکت شجاعانه دانشجویان در تسخیر لانه جاسوسی در سال ۵۸؛ هر سه حادثه به‌نحوی مربوط می‌شود به دولت ایالات متحده آمریکا. در سال ۴۳ امام (رضوان الله تعالی علیه) به خاطر اعتراض علیه کاپیتولاسیون، که به معنای حفظ امنیت مأموران آمریکایی در ایران و مصونیت

۱ آبان: روز آمار و برنامه‌ریزی؛

۴ آبان: اعتراض امام خمینی (ره) علیه پذیرش کاپیتولاسیون (۱۳۴۳)؛

۸ آبان: روز نوجوان و بسیج دانش‌آموزی؛ شهادت محمدحسین فهمیده؛ ولادت حضرت عبدالعظیم حسنی (ع)؛

۱۲ آبان: ولادت امام حسن عسکری علیه‌السلام (۸ ربیع‌الثانی)؛

۱۳ آبان: روز دانش‌آموز؛ روز ملی مبارزه با استکبار جهانی؛ تسخیر لانه جاسوسی (سفارت آمریکا)؛

۱۴ آبان: وفات حضرت معصومه سلام‌الله علیها (۱۰ ربیع‌الثانی)؛

۱۸ آبان: روز ملی کیفیت؛

۲۳ آبان: روز جهانی دیابت؛

۲۴ آبان: روز کتاب و کتاب‌خوانی؛

۲۶ آبان: سالروز آزادی سوسنگرد؛

تحلیل

با توجه به فرمایشات مقام معظم رهبری و در عین حال با تحلیل مناسبت‌های دیگر این ماه از جمله روز نوجوان و بسیج دانش‌آموزی و ولادت امام حسن عسکری (علیه‌السلام) می‌توانیم از یکی از ابعاد مهم تربیت یعنی هویت انقلابی سخن بگوییم. در مبانی نظری سند تحول، تربیت فرایند تعاملی تکوین و تعالی هویت دانش‌آموزان تعریف شده است. در فرایند تربیت باید هویت اسلامی، ملی و انقلابی به‌صورت یکپارچه و درهم‌تنیده مدنظر قرار گیرد.

پیشنهاد

با توجه به نبود امکان پرداختن به همه مؤلفه‌های هویت انقلابی در کتاب‌های درسی، فعالیت‌های پرورشی مدرسه‌ها جایگاه مناسبی هستند تا به ابعاد گوناگون هویت انقلابی توجه شود. در روال سنتی، مدیران و مربیان تربیتی این ایام را در مراسم صبحگاه برای دانش‌آموزان توضیح می‌دهند. اما واقعیت این است که این روال برای تربیت دانش‌آموزانی در تراز انقلاب اسلامی کفایت نمی‌کند. مدرسه باید در شهر یور ماه با تحلیل مناسبت‌های هر ماه، یک طرح کلان تهیه کند و در قالب آن، از انواع فعالیت‌ها از جمله شعر، تئاتر، نقاشی، اردو، ایفای نقش و بازدید علمی بهره بگیرد. در عین حال، بخشی از تکالیف درسی دروس‌های مطالعات اجتماعی، تاریخ و ادبیات در این زمینه هدایت شود.

مبارزه می‌کنند؛ مبارزه با استکبار یعنی چه؟ یعنی در درجه اول زیر بار این زورگویی نرفتن. استکبارستیزی یعنی ملتی زیر بار مداخله‌جویی و تحمیل قدرت استکبارگر یا انسان مستکبر یا دولت مستکبر نرود.

ملت ایران خود را استکبارستیز می‌داند، زیرا زیر بار تحمیل دولت آمریکا نرفته است.

این رویکرد استکباری که آمریکایی‌ها دارند، موجب شده است در ملت‌های دنیا نوعی احساس بی‌اعتمادی و بی‌زاری نسبت به دولت آمریکا به‌وجود بیاید. هر ملتی به آمریکا اعتماد کرد، ضربه خورد؛ حتی آن کسانی که دوست آمریکا بودند.

روابط رژیم طاغوتی سابق با آمریکا خیلی صمیمی بود. در عین حال، زیاده‌خواهی آمریکا آن‌ها را هم به ستوه آورده بود. همین کاپیتولاسیونی را که گفتیم، تحمیل کردند بر آن‌ها؛ آن‌ها هم پشتوانه‌ای جز آمریکا نداشتند و مجبور شدند قبول کردند.

معنای کاپیتولاسیون این است که اگر یک گروه‌بان آمریکایی بزند توی گوش یک افسر ارشد ایرانی، کسی حق ندارد او را تحت تعقیب قرار بدهد. آمریکایی‌ها می‌گویند حق ندارید. خودمان قضیه را حل می‌کنیم؛ ذلت یک ملت از این بیشتر نمی‌شود. این را تحمیل کردند. بنابراین مسئله سستی‌ها با استکبار و روز ملی استکبارستیزی یک مسئله اساسی است.»

منبع: بیانات مقام معظم رهبری در دیدار دانش‌آموزان و دانشجویان به مناسبت روز ملی مبارزه با استکبار جهانی ۱۳۹۲/۸/۱۲

پرسش آفرینی

دکتر حسن نادعلی پور

۲. پرسش‌های علمی: فهم دانش‌آموزان از محتوا و تسلط بر استانداردها را ارتقا می‌بخشند. معلمان با این پرسش‌ها اهداف و معیارها را فراهم می‌کنند و انتظارات یادگیری را انتقال می‌دهند. پرسش‌های علمی این سه مرحله یادگیری را در برمی‌گیرند: الف) ساخت دانش پایه (سطحی)؛ ب) رسیدن به دانش عمیق (پرسش در مورد روابط میان مفاهیم)؛ ج) انتقال دانش (پرسش‌هایی در زمینه اینکه چگونه می‌توان از مفاهیم و مهارت‌های علمی برای حل مسائل واقعی یا ایجاد طرح‌های جدید استفاده کرد).

عادت‌های تفکری و چارچوب‌های پیشنهادی برای تشویق به مطرح کردن این نوع پرسش‌ها عبارت‌اند از: ۱. پرسش - بینش (یادداشت بینش‌ها روی یک برگ و پرسش‌ها روی برگ دیگر و انتخاب یکی از آن‌ها برای بحث کلاسی)؛ ۲. پروژه محوری؛ ۳. فکر کنید، از خود بپرسید و کاوش کنید؛ ۴. ببینید، تفکر کنید و از خود بپرسید؛ ۵) شیوه پرسشگری نوبتی چرخشی (پنج سؤال مطرح کنند، برای چهار مورد ایده بدهند و یکی از سؤالات یک پاسخ درست داشته باشد)؛ ۶. تحسین، پرسش و اصلاح.

۳. پرسش‌های کاوشی: این پرسش‌ها از شگفتی و کنجکاوی عمیق دانش‌آموزان نشئت می‌گیرند. با طرح سؤالاتی مانند: چه می‌شود اگر، و چرا نه، اشتیاق فکر کردن و هیجان برای کاوش ایده‌های جدید را منتقل کنیم. عادت‌های تفکری پیشنهادی برای پرسش‌های کاوشی عبارت‌اند از: ۱. ببینید، تفکر کنید، از خود پرسش کنید؛ ۲. تفکر کنید، از خود بپرسید، کاوش کنید؛ ۳. ادعا، پشتیبانی، پرسش؛ ۴. حلقه پرسشگری مبتنی بر متن (در گروه‌های سه نفره در زمینه قسمتی از متن پرسش مطرح کنند که فراسوی حقایق و در مورد

یادگیری مؤثر با کلمه پرسش درهم تنیده است. یادگیری مؤثر از پرسش شروع می‌شود و با پرسش ادامه می‌یابد. پرسش و سؤال کلید پژوهش است. اگر به دنبال تربیت دانش‌آموز پژوهشگر، خلاق و کارآفرین هستیم، باید زمینه پرسشگری را فراهم کنیم. نظر به اهمیت پرسشگری، چهار دسته از پرسش‌هایی را که از یادگیری دانش‌آموزان پشتیبانی می‌کنند با هم مرور می‌کنیم.

۱. پرسش از خود: گاهی پرسش برای فهم مطلب است و گاهی به صورت فراشناخت. فراشناخت به دو دسته خودپرسشگری برای خودتنظیمی (مدیریت یادگیری و تفکر خویش) و خود پرسشگری معنا ساز (کمک به بچه‌ها برای فهم بهتر محتوای در حال مطالعه) تقسیم می‌شود.

برای خودتنظیمی، راهبردهای زیر را به دانش‌آموزان آموزش دهید تا از خویش بپرسند:

- در حال تلاش برای یادگیری چه چیزی هستیم؟
 - فکر می‌کنم چه چیزی می‌دانم؟
 - چه راهبردهایی در پیش بردن یادگیری‌ام به من جواب می‌دهند؟
 - چه سؤالاتی بپرسم تا فهم خود را شفاف کنم؟
 - چگونه یادگیری‌ام را عمق بخشم؟
 - چه چیزی یاد گرفتم و چگونه به سطح بعدی بروم؟
- نمونه و عادت‌های تفکری که از خودپرسشگری حمایت می‌کنند، عبارت‌اند از: «فکر کنید، از خود بپرسید، کاوش کنید» و «افکارنگاری» (بچه‌ها پرسش‌های خود را روی نمودارهای دیواری یادداشت می‌کنند و می‌چرخند و بر پرسش دوستان خود نکاتی را اضافه می‌کنند).



چرایی و چگونگی موضوع باشد و در مورد یکی از پرسش‌ها گفت‌وگو کنند).

۴. پرسش‌های گفت‌وگویی: هدف از این

پرسش‌ها آن است که ریشه‌یابی کنیم چرا چیزی به این شکل است یا ممکن است به این شکل باشد؟ بچه‌ها باید این موضوع را درک کنند که این پرسش‌ها هم در مورد شناسایی آن چیزی است که پشت تفکر فرد دیگر است و هم دیگران را به مشارکت در مجموعه تعاملی دانش و دیدگاه‌ها تشویق می‌کند تا فهم غنی‌تری از موضوع خلق کنند.

عادت‌های تفکری پیشنهادی این پرسش‌ها عبارت‌اند از: ۱. عبارت «چه چیزی باعث شده این را بگویید» به جای عبارت «چرا؟»؛ ۲. شیوه A (انتخاب متن پرسش برای پی‌بردن به فرض نویسنده، پرسش در مورد ایده‌هایی از متن که با آن موافق‌اند، ایده‌هایی می‌خواهند که در مورد آن بحث کنند، و پرسش برای اینکه پی ببرند مشتاق کدام قسمت متن هستند)؛ ۳. فکر کنید، با بغل‌دستی مشورت کنید، با همه به اشتراک بگذارید؛ ۴. طراحی مصاحبه (دیدن سریع) که برای مطرح کردن پرسش‌هایی برای افراد متفاوت و جمع‌آوری پاسخ‌هاست؛ ۵. هم‌اندیشی‌ها یا گردهمایی‌های سقراطی (گوش‌دادن به هم‌کلاسی‌ها و تشکیل شبکه‌هایی برای عمق‌بخشیدن و گسترش فهم)؛ ۶. شیوه حریم آزاد (گفت‌وگو در حلقه‌های درونی بیرونی و دادن بازخورد از حلقه‌های بیرونی به سمت حلقه‌های درونی).

حرف آخر اینکه دانش‌آموزان توانمند و پرسش‌آفرین رهبران یادگیری خودشان می‌شوند و این موفقیت در مدرسه، شغل و زندگی آن‌ها را در پی دارد.

هر مشکلی داشتید

می‌توانید

روی کمک من

حساب کنید!

سهیلا نعیمی

دکترای تاریخ و دبیر منطقه ۷ تهران

مهم نیست خاطرات مربوط به چه سالی باشند، چراکه تجربه‌های بعضی از آن‌ها تا آخر عمر با آدمی همراه هستند و یادآوری آن‌ها به فرد گوشزد می‌کند باید در همه حال سنجیده سخن بگوید و رفتار کند.

در سال‌های اولیه کارم در منطقه‌ای روستایی مشغول خدمت بودم؛ روستایی زیبا در یکی از شهرهای شمال ایران، طبیعتی سبز و باصفا، محصور در باغات مرکبات و شالیزارهای وسیع که منظره‌ای جذاب از قدرت خداوندی را به نمایش می‌گذاشت. اهالی آن هم به دلیل این هم‌جواری، گویی خلوص و صفای خود را از طبیعت سبز محیطشان به امانت گرفته بودند. در دبیرستان کار می‌کردم. ساختمان مدرسه در قلب روستا قرار داشت. ساختمانی دو طبقه و نوساز بود که دور تا دور آن با درختان پرتقال محاصره شده بودند. از روبه‌رو به کوه بزرگی مشرف بود و در پشت ساختمان مزرعه‌های وسیع برنج قرار داشتند. صبح‌های زود کوه که از مه صبحگاهی پوشیده بود، منظره‌ای رؤیایی از طبیعت را پیش روی آدمی قرار می‌داد و گاه عطر شالیزار با عطر نان محلی ترکیبی دل‌نشین می‌شد که با هیچ چیز قابل تعویض نبود.

همیشه باور داشتم ارتباط در تعاملات ما نقش مهمی بازی می‌کند و به‌خصوص در روابط بین انسان‌ها بسیار با اهمیت است. البته هنوز هم یقین دارم که برقراری ارتباط مناسب، آموزش را اثر بخش‌تر می‌کند. لذا از همان ابتدا همواره در کلاس‌هایم این جمله را تکرار می‌کردم که «هر مشکلی داشتید، می‌توانید روی کمک من حساب کنید». اعتراف می‌کنم که حتی یک بار هم به عمق معنای این جمله فکر نکرده بودم! در آن سال‌ها هیچ وقت از خودم سؤال نکرده بود آیا واقعا من می‌توانم هر مشکلی را حل کنم؟ اما این جمله صادقانه آن قدر از ته دل بود که گویی بر دل دانش‌آموزانم هم نشسته بود. آن‌ها با صفای دل و روح پاکشان باور کرده بودند که هر مشکلی داشته باشند، می‌توانند روی کمک من حساب کنند.

همه چیز خوب پیش می‌رفت. دانش‌آموزانم به من اعتماد داشتند و در مدتی کوتاه توانسته بودم با برقراری ارتباط، اعتماد آنان را به دست بیاورم. اما زمان هوشمندانه برای هر فردی موقعیتی پدید می‌آورد که فاصله بین گفتار و عمل خود را به خوبی کشف کند. آن سال‌ها هم مثل الان کلاس درس من فقط فضایی برای ارائه

مطالب کتاب نبود. همین نگاه به آموزش موجب شده بود کلاس به فضایی آکنده از اعتماد و دور از روابط رسمی تبدیل شود. دانش‌آموزان سال اول بسیار پرنشاط بودند. از یک طرف شیطنتهای دورهٔ راهنمایی (متوسطهٔ اول امروز) را می‌شد در رفتار و کلامشان دید. از طرف دیگر تلاش می‌کردند خود را با مناسبات فضای جدید آموزشی تطبیق دهند، ولی کودک درون آن‌ها هنوز با همان شیطننت و سرزندگی، گاه آنان را در این باره ناکام می‌گذاشت. در این جور کلاس‌ها معلم باید خیلی حواسش جمع باشد و من هم با اینکه تجربهٔ زیادی نداشتم، متوجه بودم که باید عین یک رودخانه عمل کنم. به همان اندازه که یک رودخانه هم برای خود حریم دارد، باید حواسم به این حریم می‌بود و در عین مهربانی، جذبه می‌داشتم.

یک روز عنصر زمان تصمیم گرفته بود به من درس بزرگی بدهد. در زنگ تفریح، یکی از دانش‌آموزانم گفت، خانم ببخشید، می‌توانم یک دقیقه با شما صحبت کنم؟ گفتم بفرمایید. گفت: «خانم امروز برای من مشکلی پیش آمده! اگر مشکل من حل نشد، شما می‌توانید آن را حل کنید؟»

برای اولین بار بود که با شنیدن این جمله از دانش‌آموزم، معنای واقعی حرفم را متوجه شدم. گفتم، برای شما مشکلی پیش آمده؟ گفت: «بله.»

پرسیدم چه مشکلی؟ گفت: «خانم شاید برطرف شد، اما اگر کمک خواستم، اشکالی ندارد مزاحم شما شوم؟»

به امید اینکه مشکلتش حل شود و نیازی به من نباشد، گفتم اشکال ندارد. تمام آن روز در مدرسه با خودم فکر می‌کردم این چه مشکلی است که یک‌روزه ایجاد شده است؟ چطور یک مشکل می‌تواند در همان روز رفع شود؟ در راه خانه، با خودم به ماجرای آن روز، به جملهٔ طلایی خودم و به صحبت‌های دانش‌آموزم فکر می‌کردم، اما انگار «زمان» هنوز درسی را که باید به من می‌داد تمام نکرده بود! ساعت تقریباً ۹ شب بود که زنگ منزل به صدا درآمد. در راه که باز کردم، همان دانش‌آموزم بود. بعد از سلام، با کلی عذرخواهی، یادآوری کرد که امروز در مدرسه با من صحبت کرده بود. بعد از صحبت‌های او متوجه شدم پدر و مادرش به خاطر بیماری مادر بزرگش به روستای دیگری رفته و هنوز نیامده‌اند. آن‌ها در خانه گاو ماده‌ای داشتند که باید غروب به غروب دوشیده می‌شد، ولی به دلیل اینکه هنوز خانواده‌اش به خانه برنگشته بودند، گاو دوشیده نشده بود و مدام نعره می‌زد.

دانش‌آموزم با کلی عذرخواهی گفت: «در منزل کسی نبود کمک کند و خانهٔ شما هم به خانهٔ ما نزدیک است. گفتم از شما کمک بگیرم.»

از من می‌خواست برای دوشیدن گاو به خانهٔ آن‌ها بروم. پرسید: «خانم می‌توانید کمک کنید؟» گفتم برای دوشیدن گاو! مگر شما بلد نیستید گاو بدوشید؟! گفت: «نه خانم. همیشه پدرم این کار را انجام می‌دهد.»

چاره‌ای نبود. در راه برایم تعریف کرد که این گاو را پدرش تازه خریده و دورگه است و مثل گاو قبلی صبور نیست. دروغ چرا؟ حواسم چندان به صحبت‌های او نبود. فقط داشتم به آن گاو فکر می‌کردم. آخر من اصلاً تا به حال گاو دوشیده بودم! البته بارها و بارها

صحنهٔ دوشیدن گاو به دست زندایی‌ام را در روستا دیده بودم. چقدر الان احساس می‌کردم به کمک او در این لحظات نیازمندم! تمام رفتار زندایی‌ام را که در کودکی دیده بودم، با خودم مرور کردم. کمی گاو را ناز می‌کرد و هنگام دوشیدن شیر هم با گاو محبوس صحبت می‌کرد. به نظر همه‌چیز ساده بود. به خودم دلداری دادم که نگران نباش. تو می‌توانی. تا به حال کارهای سخت‌تر از این هم انجام داده‌ای. اینکه کاری ندارد.

به منزل دانش‌آموزم رسیدیم. خانهٔ یک طبقه‌ای با سقف شیروانی و گل‌های رنگارنگ شمعدانی، از وجود بانویی باصفا در منزل حکایت داشت. دانش‌آموزم با عذرخواهی جلوتر از من حرکت کرد تا راه طویله را نشان دهد. طویله در انتهای ساختمان مسکونی قرار داشت. برای رسیدن به آن، از بین درختان میوهٔ داخل حیاط عبور کردیم. در چوبی طویله را از دور دیدم. در طویله را باز کرد. تا به حال گاوی به آن بزرگی را از نزدیک ندیده بودم. گاو سیاه بسیار بزرگ دورگه‌ای با چشمان سیاه و درشت و نافذ، با مژه‌هایی بلند و زیبا بود، اما در آن لحظات من بیشتر محو بزرگی‌اش شده بودم تا چشمان زیبا و درشتش. مدیون باشید اگر فکر کنید ترسیده بودم. خیر. من به واقع وحشت کرده بودم. اما وقتی فکر می‌کردم صحنهٔ امشب و برخوردهای من قرار است از فردا بارها و بارها برای بچه‌ها بازگو شود، سکوت می‌کردم. با صدایی آرام گفتم، خب در چه چیزی باید شیر دوشیده شود؟ ظرف مخصوص را برایم آورد. خیلی مراقب بودم که ترسم را پنهان کنم. به دانش‌آموزم گفتم، بهتر است چشم‌های گاو را بگیرد. چون گاو مرا نمی‌شناسد و ممکن است بترسد. طفلی هم به حرف من گوش کرد و دستش را روی چشم گاو گذاشت. قدری بهتر شد. خدایی وقتی به من نگاه می‌کرد، حس خوبی نداشتم. مشغول دوشیدن گاو شدم.

تازه کار را شروع کرده بودم که یک‌دفعه احساس کردم گاو و دانش‌آموزم کاملاً در نگاه من برعکس شده‌اند. فکر کردم از ترس سرگیجه گرفته‌ام. دانش‌آموزم سریع به سمت من آمد و گفت خانم حالتان خوب است؟ آنجا بود که فهمیدم از لگد و جفتک گاو عزیز، خودم برعکس شده‌ام و آن قدر این حرکت سریع بود که محکم به طرف در طویله پرت شده بودم. دانش‌آموزم مدام از من عذرخواهی می‌کرد. من که نمی‌دانستم چکار باید بکنم، سریع خودم را جمع و جور کردم. درد شدیدی در پا و زانوی خود احساس می‌کردم. هنوز هم یادم نیست از لگد گاو بود یا از شدت پرتاب‌شدنم به سمت در طویله. نفسم بالا نمی‌آمد. فقط گفتم عجب گاو نادانی! ما آمده بودیم به آن کمک کنیم. در همین اثنا در طویله باز شد. پدر دانش‌آموزم وارد شد و با تعجب به من که کف طویله ولو شده بودم، نگاه کرد. دانش‌آموزم مرا به پدرش معرفی کرد و جریان را برایش توضیح داد. پدرش هم از من تشکر و عذرخواهی کرد. به سختی و با کمک دانش‌آموزم از کف زمین بلند شدم.

گاو با دیدن صاحبش مدام شروع به نعره‌زدن کرد. از نعره‌هایش چیزی نمی‌فهمیدم، ولی فکر کنم داشت در مورد من با صاحبش صحبت می‌کرد. لنگان‌لنگان از آن‌ها خداحافظی کردم. در راه فقط به یک چیز فکر می‌کردم. کلمات عین ما انسان‌ها شخصیت دارند. باید درست و بجا از آن‌ها استفاده کنیم.

پدیدآور: تدوین گروه تربیت
مؤسسه متن
نشر: تهران، خسرو خوبان
نوبت چاپ: بهار ۱۳۹۹



دارد. اعضای مدرسه رأس‌های این چندضلعی را تشکیل می‌دهند و خط‌های بین رأس‌ها نماد ارتباط بین اعضا هستند. در رأس یا قله این هرم، هدف عالی نظام تربیتی اسلام، یعنی دستیابی به سطوح و مراتبی از حیات

طبیعه قرار دارد. البته این هدف غایی، در سطح عملیاتی، دستیابی به سطح قابل قبولی از رشد در ساحت‌های شش‌گانهٔ تعلیم و تربیت (تربیت اعتقادی و اخلاقی، علمی و فناورانه، هنری و زیباشناختی، زیستی و بدنی، اقتصادی و حرفه‌ای، سیاسی و اجتماعی) در نظر گرفته می‌شود.

معلم راهنما عضوی از این نظام است. اما جایگاه او نه بر قاعدهٔ هرم و در کنار سایر اعضا، بلکه قدری بالاتر از قاعده، در مرکز ثقل یا گرانبگاه هرم است، جایگاهی که به او امکان می‌دهد ناپوری نظام را برای به حرکت درآوردن اعضا در جهت نیل به اهداف عالی آن در دست گیرد. با چنین نگرشی، معلم راهنما خود یک مدیر است؛ مدیر تربیتی گروه معینی از دانش‌آموزان.

بدیهی است اجرای چنین نقشی، مانند هر مسئولیت مدیریتی دیگر، چهار بخش اصلی دارد: «شناخت»، «برنامه‌ریزی»، «سازمان‌دهی و اجرا» و «ارزشیابی». کتابی که در دست دارید، با هدف فراهم کردن منبعی قابل اتکا برای گام اول این مسئولیت، یعنی «شناخت»، تدوین شده است؛ گرچه در لابه‌لای مطالب آن تلویحات و تصریحات فراوانی از سه گام دیگر را نیز می‌توان دریافت. آنچه این کتاب را به‌طور خاص از دیگر کتاب‌های مشابه متمایز و آن را به منبعی ارزشمند تبدیل می‌کند، همانا ابتدای آن بر «دانش عملیاتی» این حوزه است. متأسفانه در کشور ما، در عموم تولیدات حوزهٔ تعلیم و تربیت، بر «دانش نظری» که عموماً از طریق ترجمهٔ آثار دیگران حاصل شده است، تأکید می‌شود و شاید به همین دلیل، مدیران و معلمان مدرسه‌ها که مخاطبان اصلی آثار و تولیدات تربیتی هستند، به سختی با این آثار ارتباط برقرار می‌کنند و وجه کاربردی این آثار را بسیار ضعیف می‌یابند.

امید است با تولید این گونه آثار، که حاصل «تجربهٔ زیستهٔ» نسلی دلسوز، پر عظمت، دغدغه‌مند و پرتلاش در عرصهٔ تعلیم و تربیت اسلامی است، نه تنها ادامهٔ این مسیر نورانی و پرثمر به وسیلهٔ رهروانی جوان و پرانگیزه هموار شود، بلکه زمینه‌ای برای بررسی نظام‌مند، دقیق و علمی راه طی شده، برای ترسیم مسیر آینده فراهم شود. (بخشی از مقدمهٔ کتاب به قلم دکتر محمود امانی)

مهارت‌های شناخت

دانش‌آموزان

در مدرسه

ابداع «نظام معلم راهنمایی» در مدرسه‌های اسلامی یکی از برجسته‌ترین ابعاد نوآوری، و نشانه‌ای از هوشمندی و تدبیر بنیان‌گذاران آن به شمار می‌آید که در کارآمدی و مؤثر بودن این مدرسه‌ها تأثیر بسزایی داشته است.

تعیین فردی به‌عنوان «معلم راهنما» برای دانش‌آموزان یک پایهٔ تحصیلی، پدیده‌ای بومی در فرهنگ مدرسه‌های کشور ماست که از مدرسه‌های اسلامی و به‌ویژه دبیرستان علوی برخاسته است. معلم راهنما غالباً معلم یکی از درس‌ها نیز هست. او به‌عنوان مدیر میانی نقش واسط میان معلمان، دانش‌آموزان، خانواده‌ها و بخش‌های درسی را ایفا می‌کند و در شرایط چندمعلمی و آموزش محوری مدرسه‌ها که به ناچار به پراکندگی تربیت می‌انجامد، متکفل این امر مهم، در دورهٔ تحولات نوجوانی، هدایت تحصیلی و آماده‌سازی دانش‌آموزان برای ورود به دوره‌های تحصیلی بالاتر و مراحل بعدی زندگی اجتماعی نیز هست.

در نگرش نظام‌دار به سازمان مدرسه، مدرسه نظامی است متشکل از دانش‌آموزان، معلمان، والدین، برنامه‌های درسی، مواد آموزشی، قوانین و مقررات، فضا، تجهیزات فیزیکی و محیط پیرامونی. این اعضا با هم مرتبط‌اند و بر هم تأثیر و تأثر متقابل دارند. اگر بخواهیم از شکلی هندسی برای ترسیم نظام مدرسه کمک بگیریم، می‌توانیم هرمی را در نظر بگیریم که قاعده‌ای چندضلعی



عکاس: داود داوودی

چاشنی لبخند

اعظم‌الاربعانی

تهویه مطبوع به کمکمان می‌آید. شادی هم مثل تهویه مطبوع است. حال و هوایمان را تر و تازه می‌کند. کلاس شاد رؤیای هر معلمی است. معلمانی که چنین رؤیایی دارند، همیشه لبخند می‌زنند و شاداب هستند، زیرا می‌دانند که شادی مسری است و تأثیر مثبتی روی مغز دانش‌آموز دارد. آن‌ها باور دارند اگر دانش‌آموزان شاد باشند، اعتمادبه‌نفس بیشتری خواهند داشت و اگر چنین باشد، بهره‌وری بیشتری نصیبشان خواهد شد و این به یادگیری بهتر، کاهش بی‌نظمی و افزایش موفقیت خواهد انجامید. همه ما نواهای خنده را که از کلاسی به گوشمان رسیده است، شنیده‌ایم و محال است که ما نیز لبمان به لبخند باز نشده باشد و به حالشان غبطه نخورده و کنجکاو نشده باشیم که معلم چگونه آن خنده‌ها را از دانش‌آموزانش هدیه گرفته است!

برخی از معلمان به‌خوبی می‌دانند گاهی لازم است از سرعتشان کم کنند. آن‌ها برای سلام و احوال‌پرسی صبحگاهی با دانش‌آموزان بیشتر وقت می‌گذارند و هر روز به گرمی از آن‌ها استقبال می‌کنند. برخی دیگر کلاس را رها می‌کنند و پیاده‌روی سریع پنج‌دقیقه‌ای یا گشت‌وگذار چند ساعته ترتیب می‌دهند. اگر امکانش مهیا نباشد، همانجا در کلاس جنب و جوشی ایجاد می‌کنند و با روش‌های گوناگون به دانش‌آموزان استراحت می‌دهند؛ روش‌هایی مثل حرکت‌های کششی، سرگرمی، شوخ‌طبعی و بیان خاطره. به این ترتیب، با این انتخاب‌ها و انتخاب‌های بی‌شمار دیگر، احساس شادی را در دانش‌آموزانشان افزایش می‌دهند. جایی خواندم: وقتی هوا گرم است و خستگی از تنمان بالا می‌رود،



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



فراخوان دوازدهمین جشنواره ملی دوسالانه عکس و تصویرگری رشتاد



بیا بپوشیم روایت معجزان اطلاعات
برسوزیم به مشربرات را در بخت کیند



موضوعات جشنواره در گروه‌های سنی:

الف) هنرمندان بزرگسال:

۱. مدرسه، خانه دوم

محورها:

الف) موقعیت‌های متنوع تربیتی (مناسبت‌ها، مراسم، اردوها و جشن‌ها)؛
ب) اتفاقات و رخداد‌های جالب مدرسه

۲. نهاد خانواده

محورها:

الف) مدرسه و خانواده؛ ب) مسجد و خانواده؛ ج) مدرسه، مسجد و خانواده

۳. کتاب درسی

محورها:

بازآفرینی تصویری؛ الف) قصه‌ها، شعرها و...؛ ب) فعالیت‌های علمی؛
ج) سرزمین پر کهر ایران (بناهای تاریخی، مناسبت‌های ملی و دینی،
محیط زیست، حیات وحش، طبیعت، آیین‌های قومی و منطقه‌ای و...).
نکته: رویکرد جشنواره، استفاده مناسب از آثار برگزیده در تکمیل
بسته‌های تربیت و یادگیری وزارت آموزش و پرورش است.

۴. بخش جنبی

۱. شمار سال (تولید دانش‌تبان و اشتغال آفرین)

۲. مهدویت

ب) هنرمندان دانش‌آموز:

۱. آزاد

۲. کتاب‌های درسی. تمام موضوعات و رخدادها در همه گونه (زائر)های

عکاسی و تصویرسازی که مستقیم یا غیرمستقیم با کتاب‌های درسی ارتباط
داشته باشند.

نشانی دبیرخانه جشنواره

تهران، خیابان انقلاب، خیابان بهار، خیابان سمنان، پلاک ۸
برای کسب اطلاعات بیشتر به وبگاه جشنواره به نشانی
www.roshdmag.ir مراجعه کنید یا با شماره
۰۶۸۵۸۰۷۷۶ تماس بگیرید.

سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی از عکاسان و
تصویرگران سراسر کشور برای شرکت در دوازدهمین جشنواره
ملی دوسالانه عکس و تصویرگری رشتاد دعوت به عمل می‌آورد.
این جشنواره از تصویرگران و عکاسان محترم دعوت می‌کند
با نگاه خلاقانه خود، بر اساس موضوعات جشنواره، لحظاتی
به یادماندنی و تأمل برانگیز را به تصویر بکشند و با هنر خویش
در چهره‌ای نو به روی مخاطبان بکشایند. نگرش اندیشمندانه و آثار
هنرمندانه شما غنابخش جشنواره خواهد بود.

محورهای برشمرده این دوره از جشنواره، بر فضاسازی
مدرسه‌های امروزی، روش‌های نوین آموزشی و نیازهای
تصویری مجلات رشد، کتاب‌های درسی و عموم منابع آموزشی
و تربیتی تمرکز ویژه دارند. عکاسان و تصویرگران می‌توانند در
دو گروه سنی در این جشنواره شرکت کنند:

۱. هنرمندان بزرگسال: الف) عکاسان و تصویرگران حرفه‌ای؛ ب) معلمان و مربیان
۲. هنرمندان دانش‌آموز: دانش‌آموزان ۱۳ تا ۱۸ ساله.

تبصره: معلمان و مربیانی که در سمت‌های اداری آموزش و
پرورش هستند، مشمول گروه ۱ (ب) می‌شوند.