



روزنامه
روشن

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

معلم

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی

برای معلمان، دانشجوی معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش

دوره ۴۱ / بهمن ۱۴۰۱ / شماره پیاپی ۲۵۱ / ۴۸ صفحه

ISSN: 1606-9129

www.roshdmag.ir



معلم

زمینه‌ساز تکوین و تعالی
هویت اسلامی‌ملی و انقلابی





به سوی تربیت همه جانبه
مبتنی بر سیره پیامبر و ائمه اطهار (ع)

امام علی (ع):
فِي سَعَةِ الْأَخْلَاقِ كُنُوزُ الْأَرْزَاقِ؛
گنج‌های روزی در وسعت اخلاق نهفته است.
[کافی، ج ۸، ص ۲۳]

پیامبر صلی الله علیه و آله:
أَحَبُّكُمْ إِلَيَّ اللَّهُ أَحْسَنُكُمْ أَخْلَاقًا؛
محبوب‌ترین شما در نزد خدا، خوش‌اخلاق‌ترین شماست.
[مجمع البیان، ج ۱۰، ص ۸۷]

خانواده مجلات رشد همه تلاش خود را کرده است تا این مجلات در دسترس عموم جامعه تربیتی کشور قرار گیرد و همه مخاطبان در مبین عزیز اسلامی مان 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
حجت‌الاسلام سجاد کرمی
سید محمد طباطبایی
لیلا میرزائی
مدیر داخلی: الهام فراستی
ویراستار: کبری محمودی
مدیر هنری: کوروش پارسا نژاد
طراح گرافیک: سید حامد الحسینی
دبیر عکس: اعظم لاریجانی

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

- مدرسۀ یادگیرنده ■ دکتر عظیم محبی ۲
نگاه پداگوژیکی به فناوری ■ دکتر محمدرضا سرکارآرانی ۴
روزهای مانا ■ دکتر لیلا میرزائی ۶
تقویت خودباوری دانش‌آموزان ■ دکتر مرتضی فاضل ۸
نیاز در بوم ■ دکتر عظیم محبی ۱۱
قهرمان ■ عباس ترشیزی ۱۲
هویت خوشایند ■ حجت‌الاسلام سجاد کرمی ۱۴
آموزش در فراجهان ■ دکتر حامد عباسی، حمیده عباسی ۱۶
آیا دانش‌آموزان شما خواندن را دوست دارند؟ ■ ترجمۀ مسعود کبیری ۱۹
یادگیری ترکیبی به زبان فیلم ■ وحید گلستان ۲۰
درک و اصلاح موقعیت ■ سهند زرشکیان ۲۲
بیماری خاموش ■ دکتر اعظم گودرزی ۲۴
فنون مرآوده ■ دکتر لیلا سلیقه‌دار ۲۶
سواد مالی ■ دکتر مینا خداپناه ۳۰
ناظم افسانه ■ آیدا پارس‌پور ۳۳
طنز و مهربان ■ مهدی فرج‌اللهی ۳۳
مدرسۀ حسابی ■ محمد تابش ۳۴
فرصت کرونا ■ سیده سهیلا طاهری ۳۸
سنجش امروزی ■ ترجمۀ احمد شریفان ۴۰
یادگیری پایان ندارد ■ الهام فراستی ۴۴
معمار ذهنیت باش ■ علی نوفرستی ۴۶
معرفی کتاب ■ ۴۸



برای اشتراک مجلات رشد
رمزینۀ را پویش 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. ● نشر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. ● محل قرار دادن 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 یادگیرنده

دکتر عظیم محبی

روزمره به معنای دریافت، حفظ و بازپس دادن اطلاعات، متداول است، بسیار تفاوت دارد.

یادگیری زاینده و مبتنی بر بازاندیشی عمل و بازبینی الگوهای ذهنی در قلب و ذهن انسان نفوذ می‌کند و آگاهی و تغییر رفتار را در پی دارد. به انسان قابلیت ارتباط مؤثر با جهان خارج از ذهن را می‌دهد و از این طریق چشم‌اندازهای تازه‌ای پیش روی او می‌گذارد. قابلیت‌های انسان را گسترش می‌دهد و بر توانایی خلاقیت و نوآوری‌های او می‌افزاید. دانش حرفه‌ای برای توسعه مهارت‌های بازاندیشی از طریق این نوع یادگیری تولید و ترویج می‌شود.

یادگیری در مدرسه‌هایی که به‌مثابه سازمان یادگیرنده هستند، غالباً فرایندگراست. معلمان و عوامل مدرسه آنگاه که می‌کوشند به نحوه تفکر و تعامل خود بیندیشند و بنیان فکری خویش را واریسی کنند، به تدریج آماده می‌شوند قابلیت‌هایشان را برای تفکر، گفت‌وگو، آگاهی، یادگیری و تعامل به شیوه نوین توسعه دهند. در چنین شرایطی یادگیری سازمانی گسترش می‌یابد و جوانه‌های نوآوری سربرمی‌آورند.

افزایش آگاهی حاصل از گفت‌وگو با خود و تعامل با دیگران و شنیدن نظرات متفاوت، نگاه افراد را تغییر می‌دهد و زاویه دید آنان را از مناسبات ماشینی، کمی و مادی در محیطی که در آن فعالیت می‌کنند و احتمالاً بر حیات سازمان‌های اجتماعی تأثیر مستقیم دارند، به خودآگاهی، پیش‌فرض‌های ذهنی، احساس مشترک از ماهیت و هدف سازمانی، فرایند عمل و تصورات نفوذناپذیر خود از شرایطی که در آن کار می‌کنند، متوجه می‌کند.

برای تبیین و بازبینی نگرش‌ها، پیش‌فرض‌ها و باورهایی که به‌طور کلی ادراک آدمی از جهان را می‌سازند و به‌طور عمیق بر رفتار انسان تأثیر می‌گذارند، دو نوع مهارت لازم است: بازبینی بازاندیشی.

بازبینی به انسان کمک می‌کند به آرامی و با دقت در فرایندهای تفکر خود تأمل کند و دریابد که الگوهای ذهنی چگونه شکل می‌گیرند.

در یک تقسیم‌بندی کلی می‌توان یادگیری را به سه نوع تقسیم کرد:

۱. یادگیری فردی

۲. یادگیری تیمی

۳. یادگیری سازمانی

یادگیری فردی: هریک از همکاران مدرسه، متناسب با رشته خود از سواد تخصصی لازم برخوردارند. در ضمن از نظر حرفه‌ای (پداگوژی) نیز همین‌طور. البته لازم است به‌طور مستمر سواد پداگوژیکی همکاران مدرسه روزآمد شود.

یادگیری تیمی: همکاران علاوه بر یادگیری فردی، نیازمند یادگیری از یکدیگرند. چون تجربه‌ها، پیش‌دانسته‌ها، پیش‌فرض‌ها، دانش و اطلاعات، برداشت‌ها و باورهای هریک از همکاران می‌تواند با دیگری تفاوت داشته باشد. لذا لازمه نزدیک شدن دیدگاه‌ها و فهم مشترک در موضوعات گوناگون، یادگیری‌های جمعی و تیمی است. این یادگیری از طریق گفت‌وگو، مباحثه، انجام کار مشترک، و نقد و بررسی مشترک حاصل می‌شود.

سطح عمیق‌تر این یادگیری از طریق تعامل حاصل می‌شود. تعامل یعنی کنش متعامل. یعنی هریک از افراد نسبت به نظرات دیگران، دلایل پذیرش و عدم پذیرش خود را بگوید و بحثی عمیق در تیم به جریان بیفتد تا افراد به موضوع موردبحث به اجماع برسند. این فرایند کمک خواهد کرد همه افراد از هم بیاموزند و به یادگیری هم کمک کنند. در این فرایند زمینه همدلی و به جای رقابت، زمینه همیاری فراهم می‌شود.

یادگیری سازمانی: آرانی (۱۳۹۸) با بهره‌گیری از نظرات پیتر سنگه، درس‌پژوهی (یادگیری تیمی همکاران در مدرسه) را زمینه‌ساز تحقق یادگیری سازمانی (مدرسه یادگیرنده) می‌داند و به نقل از ایشان بیان می‌کند: یادگیری نیازمند تحول بنیادی در طرز تفکر انسان، بازسازی مداوم آموخته‌ها، بازاندیشی مستمر رفتار، بهسازی تدریجی فرایندهای عمل و حرکت اساسی برای واریسی بی‌امان پیش‌فرض‌های ذهنی و آزمون مداوم تجربه‌های فردی و اجتماعی است. این تصور از یادگیری، با آنچه در محاوره‌های

بازاندیشی به آدمی کمک می‌کند در جریان گفت‌وگو و سهیم شدن در فرایند تبیین پیش‌فرض‌های خود با دیگران، آگاهی خود را نسبت به کیفیت نگرش‌ها و تصویرهای ذهنی خویش افزایش دهد و تأثیر آن را در عمل ارزیابی کند.

دانشی که می‌تواند به توسعه مهارت‌های بازبینی و بازاندیشی عمل کمک کند و ظرفیت و توانایی عمل اثربخش (تغییر) را توسعه دهد، «علم عمل» است. هدف این دانش، تبیین دلایل و باورهای نهفته در لایه‌های زیرین عمل انسان، گسترش یادگیری زاینده، ترویج گفت‌وگو با خود و دیگران، یادگیری و تفکر در حین عمل، و برنامه‌ریزی به مثابه یادگیری است.

نظریه پردازان «علم عمل» بر مهارت‌های گفت‌وگو، پرسشگری، مباحثه، بازاندیشی در عمل، خودآموزشی، تفکر ژرف‌اندیش و انتقادی، تبیین پیش‌فرض‌ها و باورها، تجربه و تحلیل نگرش‌ها، بازسازی الگوهای ذهنی، تفکر و یادگیری در عین عمل، خودارزیابی و آزمون تجربه‌ها تأکید می‌کنند.

از نظر آرائی، خودآموزی، خودنوسازی و خوداندیشی از طریق یادگیری در حین عمل گسترش می‌یابد و موجبات بهسازی مستمر نگرش‌ها و عمل انسان را فراهم می‌کند.

تقریباً همه مباحث مربوط به ماهیت و مفهوم سازمان یادگیرنده در صدد آن‌اند که افراد سازمان را یاری دهند تا به فهم مشترکی از تفکر راهبردی دست یابند، در تجربه و دانش یکدیگر سهیم شوند، تصویر دقیقی از مأموریت سازمان برای همکاران ارائه دهند، افراد سازمانی را برانگیزند تا برای پیش و عمل یکپارچه و منطقی گرد هم آیند و با یکدیگر به گفت‌وگو بپردازند، آن‌ها را به بازاندیشی عمل خود دعوت کنند و الگوهای ذهنی مشترکی را در میان آن‌ها توسعه دهند.

تحلیل و نتیجه‌گیری

با تحلیل یادگیری در معنای فوق، یک سؤال کلیدی مطرح می‌شود و آن اینکه فرایند آموزش و توانمندسازی معلمان چگونه است؟ آیا دوره‌های ضمن خدمت فعلی می‌توانند زمینه یادگیری

تیمی و شکل‌گیری مدرسه یادگیرنده را فراهم آورند؟ به نظر می‌رسد تحول اساسی در نظام آموزش معلمان (مربی، مشاور، مدیر و ...) حاصل می‌شود. برای این کار مهم چند محور پیشنهاد می‌شود:

۱. مدرسه‌محور شدن دوره‌های آموزشی معلمان. یادگیری معلمان با عمل آن‌ها گره خورده است. لذا توسعه فرهنگ درس‌پژوهی (یادگیری تیمی معلمان) می‌تواند در ارتقای دانش و بینش معلمان مؤثر باشد.

۲. واگذاری مسئولیت بهسازی معلمان به گروه‌های آموزشی. گروه‌های آموزشی ظرفیت مهمی هستند که می‌توانند مسئولیت توانمندسازی معلمان را بر عهده بگیرند. مهم‌ترین وظیفه سرگروه‌های درسی (گروه‌های آموزشی) نظارت بر عملکرد معلمان است. این نظارت با هدف رشد و بالندگی معلمان صورت می‌گیرد. لذا بر اساس تحلیل عملکرد معلمان می‌تواند برنامه آموزشی مناسب را با کمک خود معلمان طراحی و اجرا کند.

۳. نقش‌آفرینی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و بهسازی معلمان. معلمان وظیفه اجرای برنامه‌های درسی را بر عهده دارند. بنابراین، همواره نیازمند نوسازی هستند. سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی باید برنامه توانمندسازی معلمان را تهیه کند. در این برنامه باید شایستگی‌های مورد انتظار و شرایط دستیابی معلم به این شایستگی‌ها مشخص شوند تا در مرحله اجرا، با کمک سرگروه‌های آموزشی، زمینه آموزش مستمر معلمان فراهم شود.

۴. بهره‌گیری از مجلات عمومی و تخصصی رشد به عنوان یکی از منابع مهم آموزشی معلمان تلقی شود تا در مراحل آزمون و سنجش تخصصی و حرفه‌ای معلمان مورد استفاده قرار گیرد.

۵. با برقراری انسجام و هماهنگی بین آموزش دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان و ... با نظام برنامه درسی، دانشجومعلمان در مدرسه‌ها کتاب‌هایی را درس خواهند داد که سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی برای دانش‌آموزان طراحی و تدوین کرده است. لذا آشنایی دانشجومعلمان با رویکردهای آموزشی این کتاب‌ها بسیار مهم است و باید فرایندی اتخاذ شود که این هدف تحقق پیدا کند.

نگاه پداگوژیکی به فناوری

دکتر محمدرضا سرکارآرانی

اشاره

تجربه‌های گذشته در گسترش فناوری برای آموزش از راه دور و هوشمندسازی مدرسه‌ها و نیز کلاس‌های درس به‌روشنی نشان می‌دهند، ابزارها در عین اینکه می‌توانند تا اندازه‌ای آن‌چنان را آن‌چنان‌تر کنند و البته با سرعتی بیشتر، نگرش‌های تازه‌ای خلق کنند، ولی ما را متوجه می‌کنند که نباید ناتوانی‌های خود را در مواجهه با دانش‌آموزان، به‌ویژه در نبود مهارت‌های حرفه‌ای گفت‌وگو با موقعیت‌های پداگوژیکی، به ابزار و گوشی‌های هوشمند پیشرفته فرو کاهیم. ابزارها می‌توانند تا اندازه‌ای آن‌چنان را آن‌چنان‌تر کنند و به پرسش‌هایی مانند اینکه ما چه بودیم و داشته‌های ما چه بوده است بیشتر بپردازند. به نظر می‌رسد، ما بیش از فن به اندیشه، پرسش چرایی و چگونگی فرایند تولید ابزارهای نو نیاز داریم.

آیا این جمله گربه خندان از داستان «آلیس در سرزمین عجایب» را شنیده‌اید یا به‌خاطر دارید که «اگر نمی‌دانید دارید به کجا می‌روید، پس مهم نیست کدام راه را انتخاب کنید!» این پیامی است که «تمنای یادگیری» و جوهره «پداگوژی» و گفت‌وگو درباره آن را بیش از پیش تبیین می‌کند؛ به‌ویژه از وقتی که نتایج آموزش مدرسه‌ای بیش از گذشته از پرده‌ها برون افتاده است و رفتار بچه‌ها و مربیان مشاهده‌پذیرتر شده است و همگان بهتر پی برده‌اند که بچه‌ها با حفظ کردن، تکرار و یادآوری محتوای کتاب‌های درسی و سپس فراموشی آن‌ها، توانایی زیادی برای انجام عملی اثربخش اعم از بینشی، اندیشه‌ای و مهارتی ندارند. اگر به توانایی بیشتری نیاز داریم، لازم است به بازاندیشی در راه طی شده و بازبینی در مناسبات و چیدمان عناصر صحنه یادگیری، یعنی آموزش، بپردازیم.

لازم است ضرورت توجه به اصل «فرایند مداوم همگرایی فناوری» را مرور کنیم و بار دیگر به راه طی شده در دهه‌های گذشته بیندیشیم. از به‌کارگیری قلم، گچ و تخته شروع کردیم، مدرسه‌ها و کلاس‌های درس، سالن‌های یادگیری و آموزش بسیار ساختیم، از مزعه‌های گندم عبور کردیم، از کویر و کنار قنات‌ها رد شدیم، و از دهه‌ها کارگاه و گذرگاه تولید و توزیع کالا و خدمات گذشتیم تا به مدرسه رسیدیم. اما به نظر می‌رسد برای بهسازی آموزش و غنی‌سازی یادگیری، از همه آن‌ها به خوبی استفاده نکرده‌ایم.

کرونا که آمد، همه ما را به بازبینی پیش‌فرض‌های ذهنی خود درباره نقش و توانایی فناوری در تعامل با یکدیگر و البته پداگوژی ناچار کرد. تازه فهمیدیم معنای هوشمند بودن مدرسه و کلاس درس چیست. این همه تنش می‌تواند زمینه‌ای برای پرسیدن، اندیشیدن و تولید فناوری فکر تازه‌ای باشد و من آن را «فناوری تشخیص قبله» می‌نامم. نماز واجب است، ولی اگر قبله را کج بایستید، که از مقدمات نماز است، بازگشتی دوباره برای شناخت مقدمات نماز لازم می‌آید! هر برنامه فکری که با استفاده از ابزارها، بینش‌ها و نگرش‌های ما درباره طراحی آموزش و صحنه‌پردازی یادگیری فراهم آمده است، می‌تواند جهش، تأمل، تأنی یا پرسش تازه‌ای را فراهم و ما را در بازسازی صحنه‌های یادگیری یاری کند.

پیشنهادهای

- پیشنهاد می‌کنم از پناه‌بردن به ابزارها و اغراق درباره نقش آن‌ها در حل مسائل راهبردی بپرهیزیم و ناتوانی‌های حرفه‌ای خود را به بودن یا نبودن ابزارها حواله ندهیم. گفت‌وگوهای روزانه ما

درباره نشان تجاری (برند) ابزارها و نرم افزارها و سخت افزارها البته هیچان انگیزند، ولی امری پداگوژیک در آموزش و یادگیری نیستند. تمنای یادگیری گوهری ناب و نایاب است. اگر یادگیری اتفاق نیفتاد، معلوم است آموزشی در کار نبوده است؛ بلکه هرچه انجام شده، مناسبی گاه پرهزینه و شاید قابل توجه بوده است (البته شاید برای ساختار سنتی آموزش مدرسه‌ای یا مدرسه‌داران بی‌ارزش نباشد!)

- بازاندیشی در راه طی شده و سازمان‌دهی دوباره تجربه‌های آموزشی در دوران همه‌گیری کرونا می‌تواند در راستای ترویج رویکرد اجتماعی تمنای یادگیری باشد و همه ما را دعوت کند که به پرسش‌ها، چالش‌ها و چشم‌اندازهای آموزش در این شرایط خاص بیشتر بیندیشیم و به‌ویژه در این باره گفت‌وگو کنیم که آموزش صحنه‌پردازی یادگیری است و اگر در آموزش مدرسه‌ای یادگیری محقق نشده است، معنی پیدا و پنهان آن این است که هیچ آموزشی (چه مجازی، چه حضوری و چه ...) صورت نگرفته است. تمهید تجهیزات و نصب ابزارها و نرم افزارها و ترویج آموزش مجازی، شورآفرین، شورانگیز و آموزنده و امیدوارکننده است. می‌تواند فرایند یادگیری را جذاب‌تر و تسهیل کند، ولی در عین حال به راهبری هوشمندانه پداگوژی نیاز دارد تا مبدا خود ابزار جانشین مقصد آموزش، که یادگیری و تربیت است، بشود. غفلت از نقش پداگوژیک معلم و مدرسه و کلاس درس، چه‌بسا آموزش مجازی را به ابزاری برای اجرای رویه‌ها و مناسک اجرایی آموزش رسمی مدرسه‌ای تبدیل کند!

- رویکرد اجتماعی «تمنای یادگیری» راهی به امید و بازاندیشی در عمل تربیتی و بازبینی برنامه‌های درسی، محتوای کتاب‌های درسی، سیاست‌های آموزشی و الگوهای آموزش و یادگیری مجازی، واقعی و مجازی واقعی برای همگان است؛ به‌ویژه در روش‌های بهره‌گیری از فناوری برای افزایش کیفیت پداگوژی و یادگیری دانش‌آموزان در دوره آموزش ۹ ساله عمومی.

- داشتن نگاه پداگوژیک به فناوری، فاصله‌ها را کم می‌کند و یادگیری را کیفیت می‌بخشد. در غیر این صورت، شکاف‌های موجود را بیشتر و واگرایی‌ها را بیشتر خواهد کرد و چه‌بسا ما را با نسل تازه‌ای از ترک تحصیل‌کنندگان مواجه کند. نه به خاطر اینکه آن‌ها امکانات گوشی یا رایانه ندارند، بلکه به خاطر اینکه تازه خود و خانواده‌هایشان متوجه شده‌اند در روزهایی که به مدرسه می‌رفته‌اند، که ممکن است باز هم بروند، چیز چندانی یاد نگرفته‌اند.

در سنجه سطح منحنی طبیعی، اجتماعی و اقتصادی، تا به حال با ترک تحصیل‌کنندگان سر منحنی (منهای یک و منهای دو و ...) روبه‌رو بوده‌ایم، ولی به‌زودی با موج تازه‌ای از ترک تحصیل‌کنندگان مواجه خواهیم شد که در سنجه سطح منحنی طبیعی، اتفاقاً در سر دیگر منحنی‌اند (به‌علاوه یک و به‌علاوه دو و به‌علاوه سه و ...) به این معنی که حضور در مدرسه را وقت تلف کردن می‌دانند و سرمایه‌گذاری برای آموزش مدرسه‌ای تکلیف‌اندیش را مجاز نمی‌دانند.

جامعه و ساختار آموزش رسمی به کم شدن انگیزه دانش‌آموزان در مدرسه باید فکر کند که در فردای پساکرونا دیگر به مناسبات دیروز مدرسه باز نخواهند گشت و همه ما را دچار مشکلات تازه‌ای خواهند کرد. در آن صورت، وقتی یادگیری اتفاق نمی‌افتد، تنها انگشت اتهام را به سوی معلمان نشانه نمی‌رویم، بلکه ناتوانی‌های ساختاری، سیاست‌گذاری‌ها و سازمان‌دهی محتوا و کتاب‌های درسی را نیز برجسته می‌کنیم. انگشت‌های اشاره را در گروه‌های ارتباطی و تعاملی چندوجهی می‌کنیم. مسئولان با مسئولیت‌های بیشتری را زیر چتر انگشت اشاره آموزش بدون یادگیری آورده‌ایم. کرونا در واقع این فرصت بازاندیشی را برای ما فراهم کرد که همه نارسایی‌ها را با عجز جالفتاده‌ای، تنها به معلمان نسبت ندهیم. نمی‌توان همه‌چیز را به معلم مدرسه نسبت داد و کنار نشست! فرزندان ما بازیگران هوشیاری شده‌اند. اگر دیروز همه‌چیز را در سیمای معلم خلاصه می‌کردند، امروز سهم آن‌ها را در ناکارآمدی آموزش مدرسه‌ای برای یادگیری تحلیل می‌کنند.

سخن پایانی

جهان امروز، جهان پساکرونا، برای ترویج تمنای یادگیری در شرایط نابی قرار دارد. به نظر می‌رسد، شجاعت دانستن، ستایش پرسش، همه‌گیری گفت‌وگو و تمنای مداوم یادگیری همگانی، راه‌هایی هستند به رهایی سامانه آموزش از تنگناها. شما را نمی‌دانم، ولی من امیدوارم!

من می‌گویم، ایران فرصتی ناب برای تغییر از رویکرد «امتناع از یادگیری» به رویکرد اجتماعی «تمنای یادگیری» یافته است؛ فرصت نابی برای همه‌گیری یادگیری، مسئولیت‌پذیری، گفت‌وگو و هم‌شنوی یافته‌ایم!

آیا از این فرصت استفاده خواهیم کرد؟

ز سحر خبر ندارم! والسلام!



روزهای مانا

۳ بهمن

ولادت امام محمدباقر (ع)

۵ بهمن

شهادت امام هادی (ع)

۱۲ بهمن

ولادت امام جواد (ع)
آغاز دهه مبارک فجر

۱۵ بهمن

ولادت امام علی (ع) و روز پدر

۱۷ بهمن

رحلت حضرت زینب (س)

۲۲ بهمن

پیروزی انقلاب اسلامی ایران

۲۷ بهمن

شهادت امام موسی کاظم (ع)

۲۹ بهمن

مبعث پیامبر اسلام (ص)

دکتر لیلا میرزائی

دانش‌آموخته فلسفه تعلیم و تربیت

مهرویان جهان، سلام بر شما که نیازمندان را باب‌الحوائج هستید. سلام بر نام خوش‌بو و زیبای‌تان. سلام بر پیشوایانی که الهام‌بخش صبوری، شکیبایی، بردباری و حلم هستند. سلام بر علی علیه‌السلام. سلام بر او که بزرگی نام پدر را بزرگ‌تر و درخشان‌تر نمود.

با نگاهی به زندگانی بزرگان دین و معرفت درمی‌یابیم: آدمی پاسخ یک بدی را با مهربانی می‌دهد و این پاسخ مهرورزانه او رویه طرف مقابل را تغییر می‌دهد. چه خوب است مربی دلسوز نظام تعلیم و تربیت اسلامی در برخورد با کودکان و نوجوانان چنین عمل کند تا مهرش در دل او مانا شود.

از امام موسی کاظم (ع) روایت شده است: «قرآن بخوان و بالا برو»، زیرا بهشت به اندازه آیات قرآن است. باشد که قرآن سرلوحه آموزش و پرورش در خانه‌ها و مدرسه‌های ما باشد.

بزرگان ما دوستی و مهربانی را همواره به دیگران سفارش می‌کردند، چراکه آن را مایه فزونی و برکت می‌دانستند. مهربانی با نزدیکان ویژگی بارز مؤمن است و جهان بر مدار مهربانی و کرامت نفس است. فرزندانمان را کریم‌بداریم.

هویت ملی در لایه‌های معرفت به ایام

مبارک دهه فجر

تلاش برای پاسخ به سؤال «من کیستم» در عرصه فردی به

خودشناسی (هویت فردی) و در عرصه جامعه به هویت اجتماعی می‌رسد؛ پدیده‌هایی مانند دین مشترک، زبان مشترک، سلسله خاطرات سیاسی و تاریخی مشترک، سرزمین سیاسی مشترک، آداب و ستن و ادبیات و هنرهای مشترک و مجموعه‌ای از همه این مفاهیم شناسنامه‌ای ملی را پدیدار می‌کنند که هویت ملی گروه انسانی یا یک ملت را واقعیت می‌بخشد. هویت ملی احساس تعلق فرد به یک دولت یا یک ملت است؛ یک حس مشترک که مردم به وحدت و درکی کلی می‌رسند که نمود خود را در سنت‌ها، فرهنگ یا زبان و سیاست نشان می‌دهد.

هویت ملی سبب وحدت و یکپارچگی مردم می‌شود. هویت ملی هر فرد به صورت بخشی از کل هویتش در رابطه با جامعه‌ای که به آن تعلق دارد یا احساس می‌کند شکل می‌گیرد. هویت جمعی به معنای احساس همبستگی عاطفی با اجتماع بزرگ ملی و احساس وفاداری به آن است.

دهه فجر و هویت انقلابی

دهه فجر نقطه عطفی در تاریخ تمدن ساز ایران اسلامی است. انقلاب اسلامی سال ۵۷ با رشادتهای بی نظیر مردم میهن و جان فشانی‌های بسیار به ثمر رسید. این انقلاب نه تنها در تاریخ ملت بزرگ ایران سرنوشت ساز بود، بلکه تأثیراتی انکارناپذیر در گستره جهانی و سرنوشت سیاسی و اجتماعی سایر ملت‌ها و حکومت‌ها داشت. نسل جدید فرزندان این مرزوبوم باید با ارزش و اهمیت این انقلاب مردمی آشنا شوند تا درک صحیحی از تاریخ کشور و هویت ملی خود و شرایط حاکم بر آن داشته باشند. هویت ملی عالی‌ترین سطح هویتی هر فرد بشری است و معمولاً از ویژگی منحصر به فردی برخوردار است. این نوع رابطه هویتی که برخی آن را هویت محوری نیز نامیده‌اند، به لحاظ سلسله مراتبی، برتر از سایر سطوح هویتی قرار می‌گیرد. هویت ملی از تعلق فرد به یک سرزمین و دولت ملی یا به عبارتی به کشور خاصی سرچشمه می‌گیرد و معمولاً افراد دارای بیش از یک هویت ملی نیستند (احمدی، ۱۳۸۲). هنر دولت مردان و عاملان آموزش کشور ما این است که بتوانند با برخورد واقع بینانه، فضای مناسبی برای سه منبع دینی، ملی و جهانی هویت باز و آن‌ها را از طریق نظام آموزشی به سایر سطوح منتقل کنند. شاخص‌های هویت ملی، مثل وطن دوستی، سرود ملی، زبان و خط رسمی و همچنین دین و مذهب رسمی، نظام، پول رایج و میراث فرهنگی باید از سنین پایین و به وسیله نظام آموزشی به افراد منتقل شود. موفقیت‌ها و افتخارات ملی گذشته، احساس تعلق به ملت واحد را تقویت خواهند کرد و احساس افتخار را در دانش آموزان نسبت به ملیتشان بر خواهند انگیزت. تشریح شجاعت سرداران و سربازان ایرانی در جنگ‌ها، به ویژه دفاع مقدس، پیوند اجتماعی لازم را که مسبوق به حافظه تاریخی واحدی است، ارتقا خواهد بخشید. متون درسی و نیز فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه باید دانش آموزان را با قومیت‌ها و نمادهای فرهنگی آن‌ها نظیر لباس، زبان، غذاها و سنت‌ها و باورها و جلوه‌های هنری‌شان، از قبیل آوازها و صنایع دستی، آشنا کند. همچنین، افتخارات هر قوم در طول تاریخ باید یادآوری شود و به نقش اقوام در حوادث بزرگ تاریخی ایران زمین اشاره شود.

گرچه معرفی انقلاب اسلامی به دانش آموزان در تمام طول سال باید مورد توجه مدرسه قرار گیرد، اما ایام مبارک دهه فجر فرصت ویژه‌ای است برای محکم‌تر کردن پایه‌های انقلاب اسلامی و هویت ملی دانش آموزان.

پیشنهادهای

– پرچم هر کشور نمادی قابل احترام برای مردم است. با به اهتزاز در آمدن آن در افراد احساس غرور به وجود می‌آید. دهه فجر نیز به عنوان برهه‌ای مهم و حیاتی در تاریخ کشور ما فرصت مناسبی است تا حس وطن دوستی و عشق به انقلاب اسلامی در دانش آموزان نهادینه شود.

– اگرچه اکثریت بچه‌ها با دهه فجر آشنایی نسبی دارند، اما کمتر دانش آموزانی هستند که بدانند دقیقاً در این روزها چه اتفاقی افتاده است. ۱۲ هر روز تا ۲۲ بهمن ۵۷ پر از خاطره‌هایی است که به گوش بسیاری از دانش آموزان نرسیده‌اند و از آن اطلاع ندارند. بهتر است روزشماره‌هایی جذاب تهیه شوند و در معرض دید دانش آموزان قرار گیرند.

– برگزاری نمایشگاه دفاع مقدس، نمایشگاه عکس و نمایشگاه کتاب از جمله فعالیت‌های این روزهاست.

– دیدار با خانواده معزز شهدا و جانبازان فراموش نشود.

– دانش آموزان و حتی والدین وصیت‌های شهدا را در مراسم مدرسه بخوانند.

– دیدار با خانواده‌های مکرم شهدای مدافع حرم یکی دیگر از برنامه‌های این ایام خواهد بود.

– تجدید میثاق با امام شهدا (ره) و حضور در گلزار شهدا پیشنهادی دیگر برای این ایام است.

– از روز ۱۲ بهمن سرودهای حماسی و انقلابی در فضای مدرسه پخش شوند تا حال و هوای روزهای انقلاب برای بچه‌ها زنده شود. – خواندن سرود و اجرای نمایش مجازی از دیگر پیشنهادها در این ایام است.

– انواع مسابقات علمی، فرهنگی و ورزشی به مناسبت ایام دهه فجر در مدرسه برگزار شود. می‌توان با تعیین موضوعاتی مرتبط با دهه فجر یا موضوعات آزاد، از دانش آموزان خواست در هر رشته‌ای که به آن علاقه‌مندند، آثاری ارائه کنند.

– برای ارتقای فرهنگ کتابخوانی و آشنایی بیشتر دانش آموزان با انقلاب، وقایع و شخصیت‌های آن، مسابقات کتابخوانی برگزار کرد.

– کتاب‌هایی متناسب با هویت ملی و انقلابی به دانش آموزان و همکاران و والدین معرفی شوند.

منابع

۱. خطیب زنجانی، نازیلا؛ فرج‌اللهی، مهران (۱۳۹۱). «عوامل مؤثر در اشاعه مفاهیم و باورهای دینی بین دانش آموزان». فصلنامه علمی پژوهشی روان‌شناسی تربیتی. دوره جدید. سال هشتم. شماره ۲۵.
۲. احمدی، حمید (۱۳۸۲). «هویت ملی ایران. بنیادها، چالش‌ها و بایسته‌ها». نامه پژوهشی فرهنگی، شماره ششم. تابستان.

یکی از پیامدهای ادراکی که در مفاهیم روان‌شناسی و مدیریت مورد توجه قرار گرفته، اثر پیگمالیون^۱ است. روزنتال^۲ و جاکوبسون^۳ از محققانی هستند که برای اولین بار این پدیده روان‌شناختی را در مطالعه‌ای در سال ۱۹۶۸ نشان دادند. آن‌ها معتقد بودند، دانش‌آموزان انتظارات مثبت معلم را درونی می‌کنند و آن‌قدر باورشان را حفظ می‌کنند تا در عمل در مدرسه بهتر عمل کنند. آن‌ها برای بررسی اینکه آیا انتظارات معلم از دانش‌آموزانشان بر عملکرد تحصیلی آن‌ها تأثیر می‌گذارد، آزمایش جذابی انجام دادند. روزنتال و جاکوبسون در ابتدای سال تحصیلی از دانش‌آموزان مدرسه ابتدایی جیکوبسون آزمون هوش گرفتند و به معلمان این دانش‌آموزان گفتند این آزمون برای پیش‌بینی

این است که کدام دانش‌آموز در طول سال از نظر ذهنی شکوفا می‌شود. سپس فهرستی از دانش‌آموزان را به‌عنوان دانش‌آموزان نخبه در اختیار معلمان قرار دادند و به معلمانشان گفتند این دانش‌آموزان در آزمون فوق‌العاده خوب عمل کرده‌اند. درحالی که این دانش‌آموزان در واقع به‌صورت تصادفی انتخاب شده بودند و انتخاب آن‌ها هیچ ارتباطی به نتایج آزمونشان نداشت. پس از هشت‌ماه روزنتال و همکارانش مجدداً دانش‌آموزان را مورد آزمون هوش یکسانی قرار دادند و مشاهده کردند کودکان متعلق به این گروه، به طرز چشمگیری نمرات بالاتری گرفته‌اند. به‌ویژه، این نتایج برای کودکان پایه‌های اول و دوم بهتر بود. در واقع، از آنجا که این کودکان به‌عنوان دانش‌آموزان نخبه به معلمان معرفی شده بودند، معلمان انتظار عملکرد خوبی از آن‌ها داشتند. همین موضوع سبب شد کودکان در راستای این انتظارات عمل کنند و لذا آن‌ها به این نتیجه رسیدند. انتظار عملکرد بهتر معلم از دانش‌آموزان، در واقع می‌تواند به افزایش عملکرد، به‌ویژه برای کودکان کوچک‌تر، منجر شود. انتظارات معلمان، خودپنداره دانش‌آموزان، انتظارات آن‌ها از خودشان، انگیزه‌ها و همچنین سبک ادراک و استعدادهای آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (Chang, 2011).

علاوه بر پیگمالیون، اثر دیگری که به بحث انتظارات می‌پردازد، اثر «گالاتیا» است. البته تأثیر گالاتیا به معنی انتظارات رهبر از زیردستانش نیست، بلکه هنگامی اتفاق می‌افتد که فرد از خودش انتظارات بالایی دارد و این انتظارات بالا موجب می‌شود عملکرد بالایی از خود نشان دهد. به همین خاطر می‌توان گفت گالاتیا بخشی از پیگمالیون است (Kierein&Gold, 2000). هرچند اثرهای پیگمالیون و گالاتیا به تأثیر انتظارات بر عملکرد است، اما تفاوت دو اثر پیگمالیون و گالاتیا در این است که پیگمالیون تأثیر انتظارات دیگران بر عملکرد فرد است، ولی اثر گالاتیا تأثیر

تقویت خودباوری دانش‌آموزان

دکتر مرتضی فاضل

دکترای مشاوره

و مدرس استعداد و خلاقیت



انتظارات خود فرد بر عملکرد خودش است. البته اثر پیگمالیون در نهایت به اثر گالاتیا منجر می‌شود. به عبارت بهتر، گاهی انتظارات دیگران انتظارات ما را شکل می‌دهد و ما معمولاً انتظارات خویش را بر اساس رأی و نظر و انتظارات دیگران شکل می‌دهیم و نیز انتظارات خود ما انتظارات دیگران را تقویت یا رد می‌کنند. لذا نمی‌توان این دو را به‌آسانی از همدیگر جدا کرد.

نظریهٔ چهارعاملی روزنتال

روزنتال برای تبیین اثر پیگمالیون نظریهٔ چهار عاملی خود را (شامل جو، داده، ستاده و بازخورد) ارائه داد. این عوامل شامل ارتباطات کلامی و غیر کلامی می‌شوند. افرادی که از کارکنان، مشتریان، شاگردان، فرزندان و دیگران انتظاراتی خوب و مثبت دارند، این عوامل را برای آن‌ها فراهم می‌کنند:

جو: افرادی که از دیگران انتظاراتی مثبت دارند، جو احساسی اجتماعی، قابل پذیرش، عاطفی و برانگیزاننده برای دیگران به وجود می‌آورند. این جو شامل توجه، لبخند، گرمی و صمیمیت، تکان‌های سر به نشانهٔ تأیید، برقراری تماس چشمی خوب و حمایت‌های عاطفی است. همچنین می‌تواند شامل پاداش‌هایی باشد که به عملکرد افراد تعلق می‌گیرد. افرادی که انتظار عملکرد بهتری از آنان می‌رود و آنان نیز به هدف‌های عملکرد دست

می‌یابند، معمولاً با تناوب بیشتری پاداش دریافت می‌دارند.
داده (ورودی): آن‌ها به افرادی که برای کار یا پیشرفت ظرفیت بیشتری دارند، موارد مهم و سخت کار را واژه‌به‌واژه یاد می‌دهند. این افراد به زیردستان و همکاران خود پیشنهادهای و فکرهای بهتری ارائه می‌کنند که این افزایش کیفیت و کمیت اطلاعات، حس اهمیت کار را به افراد القا و کمک می‌کند تا عملکرد بهتری داشته باشند.

ستاده (خروجی): آن‌ها افرادی را که بیشتر می‌پرسند، تشویق می‌کنند. برای دادن پاسخ بیشتر به آن‌ها فشار می‌آورند و برای انجام درست کار زمان بیشتری به آن‌ها می‌دهند. اظهارنظرهای ویژه دربارهٔ میزان موفقیتی که از افراد انتظار می‌رود، به آنان کمک



منفی صحبت نکنید، بلکه همیشه از جنبه مثبت تحلیل کنید. مثلاً به دانش آموز نگویید من به این نتیجه رسیده‌ام که تو استعداد ریاضی نداری، بلکه مثلاً به او بگویید من متوجه شده‌ام تو در زمینه ادبیات توانایی بیشتری داری.

* ممکن است شما یا دانش آموزان دیگر به صورت ناخودآگاه برخی از دانش آموزان را فراموش یا طرد کنید. بکوشید از طریق فن گروه‌سنجی چنین افرادی را شناسایی کنید و توجه ویژه‌ای به آن‌ها داشته باشید.

* از بازخوردها و تشویق‌های کلامی بیشتر و متنوع‌تری در کلاس درس استفاده کنید و بلافاصله پس از پاسخ درست دانش آموزان، بازخوردهای کلامی‌تان را ارائه دهید.

* در کلاس درس کمتر روی هوش و استعداد دانش آموزان تأکید کنید، بلکه بکوشید روی ویژگی‌های شخصی و رفتاری چون پشتکار، سرسختی و تحمل ابهام و سختی تأکید کنید.

* مانع از برچسب‌زدن دانش آموزان به یکدیگر شوید. برچسب‌های نامناسبی را که کودکان به خودشان زده‌اند، نظیر من خوب یاد نمی‌گیرم، من تنبل هستم و من ناتوان هستم، از آن‌ها دور کنید.

* به دانش آموزان یاد بدهید مشکلات را بیرونی‌سازی کنند و خودشان را با مشکل یکی فرض نکنند. مثلاً به خود نگویند من تنبل هستم یا من نمی‌فهمم، بلکه به خود بگویند گاهی تنبلی در وجود من ایجاد می‌شود یا بعضی مواقع مطالب را به درستی یاد نمی‌گیرم.

* فرصت‌هایی را برای همه دانش آموزان فراهم کنید تا خودگویی‌های منفی و تفکرات غیرمنطقی‌شان را بررسی کنند و از وجود خودشان بزدایند.

پی‌نوشت‌ها

1. Pygmalion effect
2. Rosenthal
3. Jacobson
4. Climate
5. Input
6. Outcome
7. Feedback

منابع

۱. هرسی، پ و بلانچارد، ک. ا. (۱۳۸۸). مدیریت رفتار سازمانی. ترجمه علی علاقه‌بند. انتشارات امیرکبیر. تهران.
2. Brophy J E. (1985). Teachers' expectations, motives and goals for working with problem students. In Ames C and
3. Chang, J. (2011). A case study of the "Pygmalion effect": Teacher expectations and student achievement. International Education Studies, 4(1), 198-201. <https://doi.org/10.5539/ies.v4n1p198>
4. Christopher N. Candlin & David R. Hall. (2001). Applied Linguistics in Action Series, Zoltan Dornyei, Teaching and Researching Motivation, Person Education Limited
5. Csikszentmihalyi M. (1997). Intrinsic motivation and effective teaching: A flow analysis. In Bess J L (ed.) Teaching
6. Kierein, N. M., & Gold, M. A. (2000). Pygmalion in work organizations: A meta-analysis. Journal of Organizational Behavior, 21(8), 913-928
7. Loftus, P. (1995). The Pygmalion Effect, Industrial And Commercial Training. (N. Vol. 27, Ed.)83.
8. Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. Holt, Rinehart and Winston.

می‌کند برای عملکرد خود هدف‌های بالاتر و سطح واقع‌بینانه‌تری از خواسته‌هایشان را تعیین کنند.

بازخورد^۷: آن‌ها به دیگران بازخوردهای کلامی بیشتری درباره عملکرد می‌دهند. پاسخ و واکنش بیشتر، تشویق بیشتر و حتی گاهی انتقاد بیشتر، به آن‌ها یاد می‌دهد برای ترقی چه باید بکنند. این بازخوردها با تناوب بیشتری همراه هستند و به طور معمول پیشنهادها مشخصی را برای بهبود دربردارند (هرسی و بلانچارد، ۱۳۸۸). جو به این واقعیت اشاره می‌کند که اگر معلمی از دانش آموزان خود توقعات زیادی داشته باشد، ممکن است فضای گرم احساسی اجتماعی ایجاد کند. چنین معلمانی نسبت به دانش آموزان خود احساس مثبتی دارند و کلاس درس این نگرش را منعکس می‌کند. ورودی سبب می‌شود معلمان به دانش آموزانی که معتقدند هوشمندند، مطالب بیشتر و باکیفیت‌تری ارائه دهند. خروجی به این معنی است که معلمان به آن دانش آموزان فرصت‌های بیشتری برای پاسخ‌گویی و مشارکت در کلاس درس می‌دهند. آخرین عامل بازخورد بود. این عامل به این اشاره دارد که احتمالاً دانش آموزانی که عملکرد بهتری دارند، از معلمان خود در مورد چگونگی بهبود بازخورد دقیق‌تری دریافت می‌کنند (Kierein&Gold, 2000).

نکات کاربردی برگرفته از اثر پیگمالیون و گالاتیا در کلاس درس

* اولین نکته بر اساس نظریه روزنتال، فضای عاطفی و اجتماعی خوب در کلاس درس است. پیش از شروع درس و حین تدریس، با اختصاص انرژی و توجه به همه دانش آموزان و ارتباط صمیمانه با آنان، جو مناسب را در کلاس درس ایجاد کنید.

* به جای توقع داشتن از دانش آموزان، از آن‌ها انتظار داشته باشید. توقع داشتن جنبه یکطرفه دارد، اما انتظار دوطرفه است. یعنی اگر دوست دارید دانش آموزان برای درس، آموزش و کلاس ارزش قائل شوند، اول خودتان برای درس، آموزش و کلاس احترام و ارزش قائل شوید. اگر دانش آموزی در درسی ضعیف ظاهر شد، به جای تمرکز کامل بر او، بر خودتان نیز تمرکز کنید و روش‌های نوین و خلاقانه‌ای را برای یادگیری او ابداع کنید.

* سعی کنید در برقراری ارتباط گرم و دوستانه با همه دانش آموزان با انصاف و عدالت رفتار کنید. توجه، لبخند، گرمی و صمیمیت، تأیید، برقراری تماس چشمی خوب، و حمایت‌های عاطفی‌تان را به نسبت بین همه دانش آموزان تقسیم کنید.

* اجازه ندهید هیچ دانش آموزی اعم از دانش آموزان دارای مشکلات یا اختلالات یادگیری، بیش فعال، ضعیف یا بی‌اعتنا و مقابله‌گر، شما را ناامید کنند. آن‌ها را متقاعد کنید که شما از تلاش برای بهبود و پیشرفت آن‌ها دست برندارید.

* در فعالیت‌های کلاسی همه دانش آموزان را مشارکت بدهید، اما بر اساس سطح توان و استعداد آن‌ها تکالیف و فعالیت‌های چالش‌برانگیزی برایشان طراحی کنید.

* در شناسایی استعداد و توانمندی‌های دانش آموزان از جنبه

نیاز در بوم

دکتر عظیم محبی

۴. **اسناد توسعه کشور:** از میان اسناد توسعه کشور، سند مربوط به سیاست‌های اقتصاد مقاومتی و بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی می‌تواند تحلیل شود و متناسب با نیاز دانش‌آموزان در برنامه ویژه مدرسه قرار گیرد؛ مانند: آموزش مهارت‌های کارآفرینی، آموزش مهارت‌های پژوهشی.

۵. **آخرین یافته‌های علمی:** یافته‌های علمی، شایستگی‌های موردنیاز دانش‌آموزان در عصر دانایی و فناوری را مشخص کرده‌اند. بنابراین، مدرسه‌ها می‌توانند با تحلیل آن‌ها به تناسب نیازهای دانش‌آموزان، در برنامه ویژه مدرسه از آن‌ها بهره بگیرند.

۶. **تحلیل عملکرد علمی و تحصیلی دانش‌آموز:** یکی از وظایف مستمر مدیر و معلمان تحلیل وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان است. این تحلیل از طریق نتایج ارزشیابی‌های انجام‌شده (فرایندی و نتیجه‌محور) صورت می‌گیرد. بر اساس این تحلیل، ضعف و اشکالات دانش‌آموزان مشخص می‌شوند و برای حل آن‌ها برنامه‌های مناسبی در برنامه ویژه مدرسه پیش‌بینی می‌شوند.

۷. **رفتارها و عملکرد عاطفی، اجتماعی و ...:** یکی از وظایف مربیان تربیتی و مشاوران مدرسه رصد و پایش رفتارهای عاطفی، اجتماعی و جمعی دانش‌آموزان است. در پایان هر سال با آسیب‌شناسی رفتارها، می‌تواند برنامه‌های مداخله‌ای مناسبی را در برنامه ویژه مدرسه پیش‌بینی کنند.

۸. **دانش‌آموز:** دریافت نظرات دانش‌آموزان در خصوص علاقه به فعالیت‌های متنوع تربیتی (ورزشی، آموزشی، هنری و قرآنی) می‌تواند یکی از منابع مهم در تشخیص نیازها، اولویت آن‌ها و در نهایت تبدیل آن‌ها به موضوعات آموزشی در برنامه ویژه مدرسه باشد.

۹. **معلمان و دیگر همکاران مدرسه:** معلمان در کنار تدریس کتاب‌های درسی و آسیب‌شناسی آن در جهت پیش‌بینی مهارت‌های مورد آموزش برای دانش‌آموزان در برنامه ویژه مدرسه، می‌توانند بر اساس شناخت خود از واقعیت‌های اجتماع و نیازهای خاص دانش‌آموزان، نظرات قابل قبولی داشته باشند. لذا می‌توان با تحلیل نظرات آن‌ها اولویت‌هایی را برای برنامه ویژه مدرسه پیش‌بینی کرد.

۱۰. **اولیا، صاحب‌نظران و نهادهای محلی:** با نظرخواهی از اولیا، صاحب‌نظران و نهادهای محلی می‌توان بخشی از برنامه ویژه مدرسه را بر اساس نظرات آن‌ها مورد عنایت قرار داد.

نظام برنامه‌ریزی درسی در ایران به صورت متمرکز اداره می‌شود. لذا پیش‌فرض آن است که برنامه‌های درسی به همه نیازها، علاقه‌ها و ظرفیت‌های دانش‌آموزان توجه کرده باشند. اما بررسی‌ها نشان می‌دهند، برنامه‌های درسی تجویزی در عمل به نیازهای فردی، محلی (شهری و روستایی) و جنسیتی توجه کامل ندارند. لذا برنامه ویژه مدرسه فرصت مناسبی است تا با تحلیل برنامه‌های درسی و فعالیت‌های جاری مدرسه‌ای، خلأ و کاستی‌های آن‌ها استخراج شوند و مبنای برنامه‌ریزی درسی در سطح مدرسه قرار گیرند.

لذا مهم‌ترین نقش تیم مدرسه (معلم، مربی تربیتی، مشاور و ...) تحلیل برنامه‌ها و فعالیت‌هایی است که ستاد به مدرسه ارسال کرده است تا شکاف بین وضع موجود و مطلوب روشن شود و متناسب با وضع موجود، موضوعات و مهارت‌های متناسب برای دانش‌آموزان تدارک دیده شوند.

در این فرایند، نظرسنجی از دانش‌آموز، اولیا، متخصصان و نهادهای محلی می‌تواند به شناخت دقیق‌تر نیازها (نیازهای دانش‌آموزان و نیازهای محلی) کمک کند.

بر اساس نکات فوق، می‌توان مهم‌ترین منبع نیازسنجی در برنامه ویژه مدرسه را چنین فهرست کرد:

۱. **اهداف مصوب دوره‌های تحصیلی:** با توجه به اینکه این اهداف به تازگی مصوب شده‌اند، به طور طبیعی تمامی شایستگی‌های آن اهداف در برنامه‌های درسی و تربیتی تجویزی بروز و ظهور پیدا نکرده‌اند. لذا مدرسه‌ها می‌توانند با تحلیل آن‌ها، آن بخش از اهداف را که در برنامه‌های تجویزی مورد توجه قرار نگرفته‌اند، به موضوعات آموزشی تبدیل کنند.

۲. **برنامه‌های درسی:** معلمان می‌توانند با مطالعه برنامه درسی ملی و مفاد یازده حوزه تربیت و یادگیری، تحلیل مناسبی از کتاب‌ها و فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان داشته باشند و بخشی از برنامه ویژه مدرسه را به مهارت‌هایی اختصاص دهند که برنامه‌های درسی به آن‌ها کمتر توجه کرده‌اند.

۳. **برنامه‌های فرهنگی، ورزشی و بهداشتی:** نظر به اینکه راهنمای حوزه‌های تربیت و یادگیری در شورای عالی هنوز به تصویب نرسیده است، فعالیت‌های درسی و فرهنگی به صورت مستقل طراحی و تدوین می‌شوند. لذا تحلیل فعالیت‌های فرهنگی و ... مدرسه که معاونت‌های پرورشی و تربیت‌بدنی و آموزشی ارسال می‌کنند، می‌تواند بخشی از برنامه ویژه مدرسه را تشکیل دهد.

قهرمان

عباس ترشیزی
آموزگار پایه ششم،
استان سمنان، شهرستان شاهرود

محترم شهید! کجا؟ قرار بود قبل از آغاز زنگ مهر اولین جلسه شورای معلمان دبستان در محل دفتر دبستان تشکیل شود. زودتر از سایر همکاران در مدرسه حاضر بودم. تعدادی از همکاران خانم و آقا که اصلاً نمی‌شناختمشان، وارد دفتر شدند. بعد از سلام و احوال‌پرسی منتظر مدیر دبستان ماندیم. جلسه آغاز شد و مدیر و معاونان دبستان معلمان را با مهم‌ترین موارد آموزشی و تربیتی مدرسه‌های شاهد آشنا کردند. از زیر قرآن رد شدیم و به سمت کلاس‌های خود رفتیم؛ کلاس ششم الف که از قبل آماده پذیرش ۳۰ نفر از دانش‌آموزان بود و در طبقه همکف واقع بود، در کنار آبدارخانه.

فهرست اعضای کلاس را دریافت کردم و از لایه‌لای تجمع والدین که همگی برای آشنایی با معلم در سالن دبستان بودند، به در کلاس نزدیک شدم. تعدادی از والدین با دسته گل به استقبال آمدند. زیر لب سورة نصر (اذا جاء نصر الله و الفتح...) را که رمز موفقیت در تمام مراحل زندگی و یادگار بهترین نصیحت‌های مادر از کلاس پنجم بود، زمزمه کردم و وارد کلاس شدم. با گفتن برپا ۳۰ دانش‌آموز روی پاهای خود ایستادند؛ سه ردیف دهنفری. همه حاضر بودند. با نام و یاد خدا، با معرفی خود و سابقه کاری و موارد مهم سال ششم، حرف‌هایم را آغاز کردم. اکنون نوبت معرفی بچه‌ها بود. رسم بود یکی یکی بر اساس فهرست کلاسی به جلوی تخته بیایند و در قالب چند جمله خود را معرفی کنند.

نوبت به شماره هفدهم کلاس رسید: امیرعلی! قدم‌هایش

الله اکبر... الله اکبر... صدای اذان ظهر از نمازخانه ساختمان مدیریت آموزش و پرورش شاهرود بلند شد. قرار است بعد از برگزاری نماز جماعت در جلسه سازمان‌دهی همکاران آموزش ابتدایی شرکت کنم. با اینکه از سال ۹۲ به عنوان آموزگار پایه ششم مدرسه‌های غیردولتی مشغول فعالیت بودم، اما مهرماه سال ۹۸ برایم حال و هوایی تازه داشت. کارشناس مسئول آموزش ابتدایی به همراه هیئت همراه جلوی صفوف نماز حاضر شدند. جدول سازمان‌دهی همکاران را در دست داشتند. مراسم با ذکر صلواتی بر محمد و آل محمد (ص) شروع شد. همکاران یکی پس از دیگری با شنیدن نام خود برگه ابلاغشان را دریافت می‌کردند و برای آمادگی حضور در دبستان محل خدمت خود راهی منزل می‌شدند. من به همراه تعدادی از پذیرفته‌شدگان آزمون استخدامی سال ۹۷، چشم‌انتظار دانستن محل خدمت خود بودیم.

نوبت به من رسید؛ عباس ترشیزی. محل خدمت، دبستان شاهد. پایه تدریس، ششم ابتدایی. برگه ابلاغ را دریافت کردم و سراسیمه به سمت منزل رفتم. وسایل شخصی خود را آماده کردم. بی‌صبرانه منتظر طلوع خورشید اولین روز ماه مهر بودم. با سپیده صبح از خواب بیدار شدم. بعد از نماز صبح چشم برهم گذاشتم. موارد مهم اولین روز کلاس را که حاصل شش سال تجربه‌ام در مدرسه‌های غیردولتی بود در ذهن مرور می‌کردم. ساعت ۷ صبح، وارد حیاط مدرسه که شدم، صدای همه‌بچه‌ها فضای مدرسه را پر کرده بود. من کجا و خدمت‌رسانی به دانش‌آموزان و اولیای خانواده

داشت. حس خوبی داشت. این را مادرش تأیید می‌کرد. به روز چهل و هشتم از سال تحصیلی رسیده بودیم که با تصمیم معلم ورزش دبستان، با هدف تقویت ارتباط دانش‌آموزان با اولیا، میان پدران و پسران مسابقه فوتبال دستی برنامه‌ریزی شد. مهلت ثبت‌نام بچه‌ها سه روز بود. هرروز تعدادی از بچه‌ها به همراه پدرانشان وارد دفتر مدرسه می‌شدند و برای شرکت در مسابقات اعلام آمادگی می‌کردند. اما تمام حس امیرعلی نسبت به کلاس بر باد رفته بود. دائم حواسش پرت می‌شد. هیچ توجهی به گفته‌های من و تکالیف و ... نداشت.

نگران گذشتن این سه روز بود. روز آخر ثبت‌نام در مسابقه، موقع زنگ تفریح، امیرعلی از کلاس بیرون نمی‌رفت. این موضوع خیلی نگرانم کرده بود، تا اینکه قهرمان کلاسم خودش شروع به صحبت کرد. آقا یک خواهش دارم. امروز روز آخر ثبت‌نام مسابقه است. آیا امکان دارد من به همراه شما در مسابقه شرکت کنم؟ مات و مبهوت مانده بودم. هیچ پاسخی نداشتیم. از کلاس بیرون زدم. اشک در چشمانم حلقه زده بود. وارد دفتر دبستان شدم. بعد از مشورت با مدیر، قرار شد با این تصمیم و درخواست امیرعلی موافقت شود.

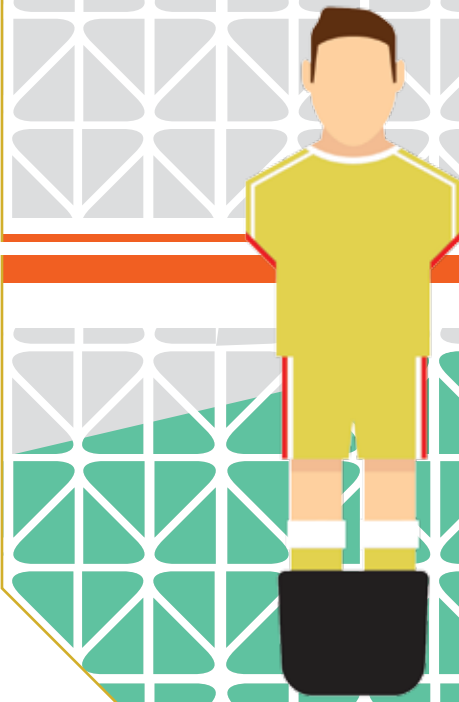
حالا امیرعلی همراه با من عضو تیم مسابقات فوتبال دستی بود. این خبر را که به او دادم، چنان جیغ و هورایی بلند شد که هنوز صدایش در گوشم تکرار می‌شود. برنامه مسابقات را اعلام کردند. تمام کلاس شده بود مسابقه فوتبال دستی. برای بازی اول که قرار بود به امیرعلی کمک کنم، کمی نگران بودم. زیاد اهل فوتبال دستی نبودم، ولی به خاطر حس خوب امیرعلی، چنان به سمت محل مسابقه قدم برمی‌داشتیم که انگار سال‌هاست قهرمان این دوره از مسابقات هستیم.

بازی اول را با نتیجهٔ تعجب‌آور هشت بر صفر پیروز شدیم؛ من دروازه‌بان بودم و امیرعلی مهاجم. وقتی گلی به ثمر می‌رساند، او را در آغوش می‌کشیدم و نوازشش می‌کردم. این باعث می‌شد امیرعلی احساس غرور کند. گاهی اوقات به اشتباه مرا بابا صدا می‌زد. مسابقات مقدماتی را با پیروزی پشت سر گذاشتیم. حالا رسیده بودیم به مسابقهٔ نهایی (فینال) تیم من و امیرعلی در برابر تیمی از کلاس پنجم که می‌گفتند این پدر و پسر سال‌هاست در مسابقهٔ مدرسه به مقام قهرمانی می‌رسند. دانستن این موضوع بر نگرانی من می‌افزود، ولی انگار همه‌چیز خارج از ارادهٔ من بود. حسی فضای مسابقه را مدیریت می‌کرد. کسی در گوشم می‌گفت ناامید نباش.

با شروع مسابقه، با نتیجهٔ چهار بر صفر، از تیم حریف عقب افتادیم. در نیمهٔ دوم با امیرعلی صحبت کردم و به او حس امنیت دادم. برای شروع قسمت دوم بازی آماده شدیم. چیزی نگذشت که نتیجهٔ بازی هشت بر شش به نفع ما تغییر کرد. من و امیرعلی قهرمان مسابقات شدیم.

از آن سال به بعد این دوره از مسابقات به نام مهدی سلمانی (پدر دانش‌آموز امیرعلی) در دبستان برگزار می‌شوند.

پی‌نوشت
۱. نام مستعار



می‌لرزیدند. با صدایی بغض‌آلود و چهره‌ای رنگ‌پریده خود را چنین معرفی کرد: «امیرعلی سلمانی، دانش‌آموز پایهٔ ششم. شغل مادر خانه‌دار، پدر ...» بغضش ترکیب فهمیدم مسئله‌ای وجود دارد. صحبت‌هایش را قطع و توجه کلاس را به معرفی دانش‌آموز دیگری جلب کردم.

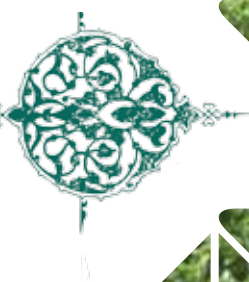
چیزی نگذشت که صدای زنگ اول به صدا درآمد. بچه‌ها با نهایت شور و اشتیاق وارد حیاط شدند. امیرعلی در کلاس نشسته بود و سر بر میز گذاشته بود. با اینکه حضور همکاران در دفتر دبستان عادت زنگ‌های تفریح بود، ولی من نتوانستم او را تنها بگذارم. نزدیکش شدم و از او پرسیدم: امیرعلی چرا نرفتی بیرون؟ چرا ناراحتی؟ عیبی ندارد. بعداً در مورد پدرت با هم صحبت می‌کنیم. امیرعلی فریاد زد نه! چیزی نیست آقا. سایهٔ پدرم بالای سرم است. مادر من می‌گوید او هست.

دانش‌آموز امیرعلی را از مدیر دبستان جویا شدم. **مهدی سلمانی** پدر دانش‌آموز امیرعلی از رزمندگان دوران دفاع مقدس بود که در سال ۹۲ به رحمت خدا رفته بود. شاید این اولین باری بود که فرهنگ ایثار و شهادت را از نزدیک لمس می‌کردم. از زنگ دوم به بعد حال و هوای عجیبی در کلاس حکم‌فرما شد. حساب امیرعلی از بقیهٔ شاگردان جدا شد و قبل از انتقال دانش به او، سعی می‌کردم احساسش را درک کنم تا اجازه ندهم ذره‌ای حس تنهایی داشته باشد.

همه‌چیز خوب پیش می‌رفت. امیرعلی کلاس و مدرسه را دوست

هویت خوشایند

حجت الاسلام سجاد کرمی
پژوهشگر و فعال عرصه تعلیم و تربیت



دانش آموزانی را فرض کنید که آزاد و آزادی خواهانند. آزادی را نه در معنای نازل آن، بلکه در معنای متعالی اش، یعنی رهایی از قیدوبندهایی می دانند که مانع کمال و رشد آن هاست، و آن را می طلبند. هوس ها و طمع ها و ترس ها را پس می زنند، چون زنجیر اسارت بر پای انسان آزاد هستند. با تنبلی و رکود و رخوت بیگانه اند، چون مانع پرواز آن هاست. با ناامیدی و بی حوصلگی بیگانه اند، چون مسیر پویایی و رشد آن ها را سد می کند. این ها موانع آزادی هر انسانی هستند که باید از بند آن ها رها شد؛ آزادی از موانع درونی.



از سوی دیگر، یوغ بندگی هیچ انسان یا جریان زورگویی را بر نمی‌تابند. تن به بهره‌کشی ظالمان نمی‌دهند. از اینکه استعدادها، ظرفیت‌ها، توانایی‌ها و ثمره تلاششان در خدمت ددمنشان قرار گیرد، بیزارند و برای رهاشدن از بند هر فرد و گروه و جریانی که این توانایی‌ها را به استخدام اهداف ظالمانه خود درآورد، تلاش می‌کنند. آن‌ها علاوه بر اینکه استعمار جغرافیایی و استکبار هیچ ظالمی را نمی‌پذیرند، اجازه نمی‌دهند ذهن و دل و فکرشان نیز مستعمره طاغوت باشد. هر نیروی شرافرینی که به دنبال بهره‌برداری از ظرفیت‌های انسان‌ها در جهت اهداف شوم و غیرانسانی است، طاغوت است و مانع آزادی. رها شدن از بند چنین نیرویی، یعنی آزادی از موانع بیرونی.

دانش‌آموزانی را پشت میز و نیمکت‌ها و صندلی‌های کلاس خود تصور کنید که گرفتار اوهام نیستند. تن به عمل بی‌منطق و غیرعقلانی نمی‌دهند و در عین اینکه معادن احساس و شور و هیجان نوجوانی و جوانی هستند، عقلانیت و منطق در سراسر وجود آن‌ها موج می‌زند. همواره در جست‌وجوی حق و حقیقت‌اند. مناسبات منطقی بین ارکان عالم را درک می‌کنند و در این دنیا برای خود و جامعه‌شان نسبت و جایگاهی مؤثر تعریف کرده‌اند. اسیر فریب و خدعه نیروهای مغرض نمی‌شوند و هیچ چیز به اندازه حقیقت و منطق و عقلانیت برای آن‌ها دلپذیر نیست. مبنا و معیار و ترازی آن‌ها در گفتار و رفتار، عقل و عدل و انصاف است و علاوه بر آنکه خود ملتزم به این چارچوب هستند، در مقابل رفتارهای غیرعقلانی نیز می‌ایستند. در نهایت، برای تحقق جامعه‌ای عقلانی، دغدغه و برنامه دارند و فکر و تلاش می‌کنند.

تصور کنید در مدرسه‌ای مشغول انجام وظایف مقدس معلمی هستید که دانش‌آموزان آن تشنه عدالت‌اند. معنای بلند عدالت را می‌فهمند و طالب دنیایی برپا شده از آن معنای بلند هستند. عدالت به این معنا که همه انسان‌ها باید در جامعه از فرصتی برابر برای رشد و کمال و حرکت برخوردار باشند، چون همه بنده خدا هستند و هیچ‌کس در بندگی خدا بر دیگری برتری حقوقی ندارد. می‌دانند که در برخورداری از امکانات و فرصت‌ها نابرابری معنا ندارد و تنها جایی که تفاوت مطلوب است، در میزان استفاده انسان‌ها از امکانات برابر است. این تفاوت به خاطر تفاوت انسان‌ها در استعدادها و ظرفیت‌ها یا میزان همت آن‌ها ایجاد می‌شود، نه بر اساس ویژه‌خواری و بهره‌مندی‌های اختصاصی. عدالت آموزشی، عدالت اقتصادی و عدالت اجتماعی خواست و مطالبه آن‌هاست؛ حتی اگر گاهی به زیان شخصی آن‌ها تمام شود. منافع شخصی خود را به عنوان سدی در برابر تحقق عدالت در جامعه قرار نمی‌دهند و تعارض منافع ایجاد نمی‌کنند. ایثار و معنویت را به عنوان پیوسته‌های تحقق عدالت پذیرفته‌اند و همه همت و استعداد خود را برای برپایی چنین جامعه‌ای به کار می‌گیرند. این در حالی است که به فساد حساسیت ویژه دارند و به معنای واقعی کلمه فساد ستیزند.

علاوه بر این‌ها، به محرومیت‌زدایی اعتقاد جدی دارند. رفع محرومیت در هر جا را زمینه‌ساز تحقق عدالت می‌دانند و با روحیه جهادی برای تحقق آن می‌کوشند. بعضی از آن‌ها آینده خود را در مسیر رفع محرومیت مهندسی می‌کنند و مثلاً به عنوان پزشک یا معلم در مناطق محروم مشغول به کار می‌شوند.

فرض کنید کلاس درس شما محل حضور دانش‌آموزانی است اخلاق‌مدار، با اصول و ویژگی‌های اخلاقی مشخص و سجایای پسندیده‌ای چون حجب، حیا، احترام به حقوق دیگران، صمیمیت، شناخت منزلت استاد و معلم و پدر و مادر، خوش‌رویی، سخاوت، تواضع، عزت‌نفس و ایثار.

در نظر بگیرید شاگردان شما دلی آکنده از معنویت دارند. عالم خلقت را در مقابل خداوند متعال عین ربط می‌دانند و همه چیز عالم را به او نسبت می‌دهند و هر چیزی را از آن جهت که محبوب یا مغضوب خداوند است، ارزش‌گذاری می‌کنند. در زندگی خود از کسی جز خدا نمی‌ترسند. هرگز جز برای رضای خدا کاری نمی‌کنند و رضایت خدا را به رضایت خلق نمی‌فروشند. اهل دعا و ذکر و توکل و توسل‌اند و همیشه با خدای خود ارتباط دارند. در راه کسب رضای خدا از هواها و هوس‌های نابجا چشم‌پوشی می‌کنند. ایمان آن‌ها نه فقط بر زبان و در دل، بلکه در عمل و زندگی‌شان جاری است. ایمان آگاهانه دارند و از روی تقلید و تعصب کور دین‌داری نمی‌کنند.

تصور کنید دانش‌آموزان کلاس درس شما پیشرفت‌گرا و تحول‌خواه هستند. به وضع موجود قانع نمی‌شوند. افق روشنی را پیش روی خود ترسیم می‌کنند و با امیدواری برای رسیدن به آن تلاش می‌کنند. زمانی آرام می‌گیرند که حصارهای علمی را بشکنند و بر قلعه پیشرفت بنشینند. از رکود و درجا زدن بیزارند و با شور جوانی به دنبال ایجاد تحول و برداشتن قدم‌های بزرگ هستند. مبتکر و صاحب ایده‌های نو و مشتاق عبور از مرزهای دانش‌اند. خود را در موقعیت تقلید علمی از دیگران تصور نمی‌کنند و ضمن آموختن علم از دیگران، می‌کوشند خود مولد علم باشند. فکر کنید دانش‌آموزانی قانون‌مدار دارید که قانون را برای جامعه و هر حرکت اجتماعی ضروری می‌دانند. حتی قانون بد را از بی‌قانونی بهتر می‌دانند. در زندگی خود ملتزم به رعایت قانون هستند، چون رعایت آن را در مجموع به نفع کل جامعه می‌دانند و معتقدند افراد و اجزا باید هریک به نوبه خود به قانون احترام بگذارند.

فرض کنید دانش‌آموزان شما اصول و قواعد مشخص و معقولی برای زندگی خود دارند و بر اساس آن اصول و قواعد رفتار و زندگی می‌کنند. در زندگی آن‌ها سردرگمی و تحیر و بی‌نظمی وجود ندارد. زندگی دقیق، منظم، منضبط و قاعده‌مندشان از آن‌ها انسان‌هایی بزرگ و قابل احترام ساخته است.

در نهایت، تصور کنید دانش‌آموزانی دارید که با حضور آن‌ها در کلاس درس، احساس می‌کنید با فطرت‌هایی پاک، آگاه و بزرگ مواجهید و هیچ نگرانی برای آینده آن‌ها و کشورتان ندارید.

خوش‌آمد عرض می‌کنیم! به جمع دانش‌آموزان انقلابی خود خوش‌امیدید. همه آنچه گفته شد، هویت فرد انقلابی را شکل می‌دهند؛ هویتی که برخلاف تصور عده‌ای، لق‌دهنی و هیجان و بی‌عقلی عناصر معرف آن نیستند، بلکه ارزش‌هایی چون آزادی، اخلاق، معنویت، عدالت، استقلال، عزت، عقلانیت و برادری آن را شکل می‌دهند؛ ارزش‌هایی که برای فطرت‌های پاک در هر جای عالم، با هر اندیشه و مکتبی، خوشایند و آرمانی هستند. بر همین اساس است که می‌گوییم شکل‌گیری هویت انقلابی در دانش‌آموزان ضامن آینده کشور ماست.

آموزش در فراجهان

دکتر حامد عباسی

دانش آموخته تکنولوژی آموزشی

حمیده عباسی

دبیر و کارشناس ارشد فیزیک

در مقاله‌های قبلی برخی از فناوری‌های نوین دیجیتال را معرفی و اشاره کردیم محیط یادگیری هوشمند در واقع محیط فیزیکی غنی‌شده با فناوری‌های نوین دیجیتال است و می‌تواند در آموزش و یادگیری تحول ایجاد کند. در میان این فناوری‌های نوین، متاورس به لحاظ داشتن پتانسیل بالا در جهت بهبود فرایند آموزش و یادگیری، بسیار قابل‌استفاده است. به همین منظور، در شماره قبل، تاریخچه، مفاهیم و کاربردهای متاورس ارائه شد. در این شماره ادامه مطلب‌رایی می‌گیریم.



الف) سخت‌افزاری (دستگاه‌های فیزیکی و حسگرها)

۱. نمایشگرهای روی سر: تصویر از طریق نمایشگر نشان داده می‌شود و صدا از طریق بلندگو پخش می‌شود.
۲. دستگاه ورودی مبتنی بر دست: مدل‌سازی دقیق برای ایجاد حس لمسی موردنیاز است. این حس بر لامسه مبتنی است.
۳. دستگاه ورودی غیردستی: به‌عنوان ورودی کمکی، از ردیابی چشم، ردیابی سر، دستگاه ورودی صدا و غیره استفاده می‌شود. برای مثال، در ردیابی چشم و حرکت چشم، زمانی که کاربر چشم‌های خود را بدون چرخاندن سر حرکت می‌دهد، می‌تواند چپ و راست خود را ببیند.
۴. دستگاه ورودی حرکت: به‌منظور استفاده مؤثر از حس فیزیکی از ردیابی بدن، برای ارائه اطلاعات حرکتی دقیق با دستگاه‌های کمکی استفاده می‌شود (مانند راه‌رفتن).

ب) نرم‌افزاری (اجزای تشخیص و ارائه)

۱. تشخیص صحنه و اشیاء: فرایند تشخیص اندازه، شکل، موقعیت، روشنایی و رنگ اجسام و تشخیص اشیاء در کنار تشخیص صحنه مهم است که هوش مصنوعی آن را امکان‌پذیر می‌کند.
۲. تشخیص صدا و گفتار: تشخیص صداها و پردازش گفتار به درک محیط و برقراری ارتباط با دیگر چهره‌ها کمک می‌کند. مکالمه یک روش مستقیم ارتباط با سایر چهره‌هاست.
۳. تولید صحنه و اشیاء: روش تولید محیط و اشیاء در متاورس با روش به تصویر کشیدن دنیای واقعی و ایجاد محیطی خیالی صورت می‌گیرد. یک راه واقع‌بینانه برای انعکاس محیط دنیای واقعی، بازتولید مکان‌های معروف (مانند موزه‌ها و برج‌ها) و مکان‌های آشنا برای افراد (مانند خانه و مدرسه) است.
۴. ترکیب صدا و گفتار: ترکیب صدا در فضا صدایی ایجاد می‌کند که احساس حضور در محیط واقعی به دست آید.
۵. ارائه (رندر) یا نمایان‌سازی حرکتی: انطباق حرکات شخص در دنیای واقعی را با حرکات چهره و وی در دنیای مجازی انجام می‌دهد.

ج) مطالب (ماجرا و داستان):

محتوا مؤلفه اصلی است که متاورس را حفظ می‌کند و برای ارائه تجربه‌ای همه‌جانبه از طریق داستان‌های سازمان‌دهی شده و رویدادهای ایجادشده توسط کاربر به کار می‌رود. محتوا چند حالت دارد:

۱. بازنمایی محتوای چندوجهی: کاربران مقدار زیادی محتوای چندرسانه‌ای و همچنین متن را از طریق یک آواتار ایجاد می‌کنند. داده‌های چندرسانه‌ای تولیدشده به این روش، افکار و تجربه‌های

علاقه به متاورس در سال‌های اخیر در سراسر جهان افزایش یافته است. چهار دلیل برای این اتفاق وجود دارد: اول، پیشرفت‌های فناوری‌هایی مانند ۵ گیگابایت و نمایان‌سازی تصویرهای سه‌بعدی با گرافیک بهبودیافته؛ دوم، همه‌گیری کرونا و افزایش تقاضا برای خدمات غیرحضور؛ سوم، حضور نسل Z (متولدین سال ۲۰۰۰ میلادی به بعد) که بومیان عصر دیجیتال هستند و تأثیرگذار شده‌اند؛ چهارم، فراگیر شدن دستگاه‌های تلفن همراه که افراد را قادر می‌سازد در هر زمان و هر مکان به متاورس دسترسی داشته باشند.

به‌طور خاص، متاورس از چهار بخش کلی تشکیل شده است:

۱. محیطی شبیه‌سازی‌شده با رایانه که یکی از اجزای کلیدی آن چهره (آواتار) است؛ ۲. جهان آینه‌ای که دنیای اطراف ما را مدل‌سازی می‌کند. جهان آینه‌ای به گسترش اطلاعات در دنیای مجازی با انعکاس دنیای واقعی اشاره دارد. یعنی فضای واقعی که مردم در آن زندگی می‌کنند، به شکل دیجیتال بازتولید می‌شود و اطلاعات شبیه‌سازی اضافه می‌شوند. به عبارت دیگر، دنیای آینه‌ای ظاهر ساختمان‌ها یا اشیاء را در دنیای واقعی تکرار می‌کند، اما ویژگی‌ها و عملکردهای خاص خود را دارد؛ ۳. ثبت زندگی که ضبط، ذخیره و توزیع تجربه‌ها و اطلاعات روزمره برای اشیاء و افراد را فراهم می‌کند؛ ۴. قسمتی از متاورس که با واقعیت افزوده ایجاد می‌شود (Suh & Ahn, 2022).

محققانی که از متاورس در محیط آموزشی استفاده می‌کنند، رویکردی مبتنی بر مسئله را در پی می‌گیرند؛ جایی که معلمان و دانش‌آموزان می‌توانند با استفاده از کلاس‌های سه‌بعدی و چهره (آواتار)، مشکلاتشان را مطرح کنند و راه‌حل‌های ممکن را در دنیای مجازی بیابند. دانش‌آموزان در فضایی هستند که چهره‌ها همه کارها را از طرف آن‌ها انجام می‌دهند. بنابراین، دانش‌آموزان باید دانش خود را در موقعیت مجازی به کار ببرند. در سامانه متاورس، معلمان دانش‌آموزان خود را با مشکلات مشابه مشکلات زندگی واقعی مواجه می‌کنند و دانش‌آموزان به‌عنوان چهره، مسئله را برای یافتن راه‌حل‌های مناسب بررسی می‌کنند. راهبردهای همکاری در درون گروهی از یادگیرندگان، و رقابت بین گروه‌ها، محیط یادگیری بهتر و سطح بالاتری از توسعه دانش را ایجاد می‌کند (Akour, Al-Marouf, Alfaisal & Salloum, 2022).

هرچند بحث در مورد متاورس نمی‌تواند قطعی چندانی داشته باشد، اما به‌طور کلی مؤلفه‌های متاورس شامل این اجزا هستند:

اجتماعی باشد. حتی در حال حاضر، مردم بخش زیادی از زندگی روزانه خود را به صورت برخط سپری می کنند. لذا متاورس باید برای تقلید از واقعیت طراحی شود. برای اینکه مردم بتوانند به راحتی از متاورس استفاده کنند، قوانینی که در واقعیت اعمال می شوند، باید به همان اندازه برای متاورس نیز قابل اجرا باشند. شباهت بین مجاز و واقعیت باعث می شود افراد راحت تر با آن سازگار شوند. متاورس باید به صورت شهودی طراحی شود و به راحتی قابل درک باشد؛ به طوری که بتوان به راحتی و بدون هیچ مشکلی از آن استفاده کرد (Lee & Kim, 2022).

مزایای آموزشی متاورس عبارتند از: لذت بردن از کلاس ها، کاهش بار شناختی، افزایش انگیزه و علاقه به کلاس، ایجاد فرصت سؤال، افزایش تعامل بین دانش آموزان، ایجاد فرصت های جدید یادگیری، امکان عینی سازی مفاهیم انتزاعی، افزایش موفقیت معلمان در آموزش، کمک به توسعه خلاقیت دانش آموزان، اطمینان از مشارکت مؤثر دانش آموزان، توانایی دانش آموزان برای طی دوره ای متناسب با سرعت یادگیری خودشان (Marini & others, 2022).

چالش هایی نیز در ایجاد متاورس وجود دارند. حل مسائل اخلاقی، نبود حمایت های فنی مرتبط در حال حاضر، نیاز به سخت افزار رایانه ای قدرتمند و شبکه های پرسرعت، کمبود تجهیزات و محتوای تعاملی، هزینه بالای تجهیزات، نبود طراحی های یادگیری و آموزشی مبتنی بر متاورس، و نبود برنامه درسی و محتوا از جمله چالش های فعلی هستند. اما با وجود این، **استفان داونز** پیش بینی کرد در سال ۲۰۴۰ در اکثر مردم نمی توان بین چهره هایی که نشان دهنده انسان و هوش مصنوعی هستند، تمایز قائل شد. تلفیق دنیای فیزیکی با دنیای مجازی خواه ناخواه اتفاق خواهد افتاد. پس مراکز آموزشی باید آماده پذیرش این نوآوری باشند. بهتر است با شناخت بهتر و به کارگیری اصولی و مناسب این فناوری های نوین، در مسیر بهبود فرایند آموزش و یادگیری گام برداریم.

منابع

1. Akour, I. A., Al-Marouf, R. S., Alfaisal, R., & Salloum, S. A. (2022). A conceptual framework for determining metaverse adoption in higher institutions of gulf area: An empirical study using hybrid SEM-ANN approach. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 3, 100052.
2. Lee, U. K., & Kim, H. (2022). UTAUT in Metaverse: An "Ifland" Case. *Journal of Theoretical and Applied Electronic Commerce Research*, 17(2), 613-635.
3. Marini, A., Nafisah, S., Sekaringtyas, T., Safitri, D., Lestari, I., Sun-tari, Y., ... & Iskandar, R. (2022). Mobile Augmented Reality Learning Media with Metaverse to Improve Student Learning Outcomes in Science Class. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 16(7).
4. Park, S. M., & Kim, Y. G. (2022). A Metaverse: Taxonomy, components, applications, and open challenges. *Ieee Access*, 10, 4209-4251.
5. Suh, W., & Ahn, S. (2022). Utilizing the Metaverse for Learner-Centered Constructivist Education in the Post-Pandemic Era: An Analysis of Elementary School Students. *Journal of Intelligence*, 10(1), 17.

کاربر را بهتر از گفت و گوی ساده بیان می کنند؛

۲. مدل سازی شخصیت عامل: هر فرد شخصیتی دارد و چندین عامل می تواند هم زمان به روش های گوناگون تعامل داشته باشند؛

۳. پیوند و گسترش موجودیت چندوجهی؛

۴. تولید ماجرا (سناریو)، جمعیت ماجرا و ارزیابی ماجرا.

فرایند پیاده سازی متاورس به مراحل «طراحی، آموزش مدل، عملیاتی کردن و ارزیابی» تقسیم می شود. مرحله طراحی تشکیل شده است از: اهداف، مفاهیم، زمان و هزینه توسعه، برآورد خطرپذیری، محدودیت ها، ماجراهای کاربر، محدوده و الزامات، امکان اجرا و ارزیابی را در نظر می گیرد. در مرحله آموزش مدل، تجزیه و تحلیل داده ها، مدل سازی کاربر، روش شناسی علمی، یادگیری تکراری و تنظیم متغیر (پارامتر) انجام می شود. مرحله عملیات ملاحظات سامانه، شبیه سازی ها، زمان بندی کار، محیط های شبکه و نمونه های اولیه را در نظر می گیرد. مرحله ارزیابی با ثبات محتوا، صحت تعاملات، امکان سنجی پیاده سازی و میزان موفقیت سروکار دارد. در همین راستا محدودیت های متاورس را می توان چنین تقسیم کرد: ۱. محدودیت پایداری؛ ۲. محدودیت های سخت افزاری و نرم افزاری؛ ۳. موانع توسعه (Park & Kim, 2022).

در میان نسل Z که پس از سال ۲۰۰۰ به دنیا آمده اند، متاورس محبوبیت خاصی دارد، زیرا هویت دنیای واقعی و هویت دنیای مجازی ارتباط نزدیکی با هم دارند. متاورس در حال حاضر شروع به تکامل وب ۳ کرده است. اگر وب ۱ ما را به صورت برخط و وب ۲ ما را به جامعه ای برخط متصل می کند، وب ۳ ما را در دنیای مجازی متعلق به جامعه ای متصل می کند که متاورس در خط مقدم تکامل آن قرار دارد. این روزها تصور بر این است که متاورس قرار است جای اینترنت را بگیرد. حتی برخی متاورس را اینترنت آینده نامیده اند! شاید این نظر تا حدودی درست باشد، زیرا متاورس کلیه اطلاعات و داده ها را برای کاربران دست یافتنی می کند؛ طوری که دیگر به اینترنت امروزی نیازی نخواهیم داشت. اما بسیاری اعتقاد دارند، به علت حجم داده های انبوه موجود در اینترنت، این امکان فراهم می شود و در کنار متاورس می ماند. می توان گفت، متاورس قادر است بخشی از وب ۳ باشد، چرا که تمام ویژگی های مهم نسل سوم وب را در خود دارد. در متاورس از اینترنت استفاده نمی کنیم، بلکه در اینترنت زندگی می کنیم.

چند دلیل برای این موضوع وجود دارد که چرا محققان باید متاورس را مطالعه کنند. اول، متاورس چیزی فراتر از فناوری واقعیت مجازی است. برخلاف سایر دستگاه های اطلاعاتی که برای انجام مؤثر یک کار خاص توسعه یافته اند، متاورس به خودی خود به معنای یک جهان است. دوم، متاورس به معنای ادغام دنیای واقعی و دنیای مجازی است. سوم، متاورس می تواند یک تغییر شیوه و الگو (پارادایم) از طریق مجازی سازی روابط

آیا دانش‌آموزان شما خواندن را دوست دارند؟

تنظیم: مارتین هوپر منگی لی

پائولینیا کروشناکوو آ

ترجمه مسعود کبیری

راهبردهای معلمان برای القای نگرش مثبت به خواندن

به‌طور میانگین نگرش نسبت به خواندن، میان کشورهای شرکت‌کننده در مطالعه پرلز، از سال ۲۰۰۱ تا سال ۲۰۱۶ کاهش پیدا کرده است. دانش‌آموزان پایه چهارم در عموم کشورها لذت خواندن را کمتر و کمتر گزارش داده‌اند. در اینجا چهار شیوه‌ای را که معلمان برای ارتقای نگرش مثبت به خواندن بر اساس نتایج مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن (پرلز) اجرا می‌کنند، برجسته کرده‌ایم و درصد دانش‌آموزان مرتبط با هر رویکرد را آورده‌ایم.

والدین، معلمان و مدیران آن‌ها نیز پرسشنامه‌ای را کامل می‌کنند که داده‌هایی را در بافت دانش‌آموز برای خواندن فراهم می‌کنند. مطالعه پرلز که انجمن بین‌المللی ارزشیابی پیشرفت تحصیلی آن را هماهنگ می‌کند، در سال‌های ۲۰۰۱، ۲۰۰۶، ۲۰۱۶ و ۲۰۲۱ اجرا شده است.

مطالعه پرلز سنجشی بین‌المللی از پیشرفت سواد خواندن دانش‌آموزان پایه چهارم است که داده‌های آن هر پنج سال در تقریباً ۵۰ کشور جهان گردآوری می‌شوند. به‌علاوه آزمون خواندن، دانش‌آموزان پرسش‌نامه‌ای را کامل می‌کنند که به سؤالاتی در مورد عادت‌ها و نگرش خواندن پاسخ می‌دهند.

۳. مطمئن شوید که متون خواندنی با علاقه‌های دانش‌آموزان مرتبط هستند.

دانش‌آموزان باید آنچه را می‌خوانند دوست داشته باشند و محتوا را برای زندگی، فرهنگ و یادگیری خود ارزشمند و مرتبط ببینند. معلمان با پرسش از دانش‌آموزان در مورد ترجیحات و علاقه خواندنی آن‌ها و فراهم کردن منابع چاپی و دیجیتال مطمئن می‌شوند که متون خواندن با آن‌ها مرتبط شده‌اند.

نتایج مطالعه پرلز ۲۰۱۶

۶۵ درصد از دانش‌آموزان کشورهای شرکت‌کننده معلمانی دارند که گزارش داده‌اند منابع خواندن را مطابق علاقه دانش‌آموزان در حداقل نیمی از دروس ارائه کرده‌اند.

۱. به دانش‌آموزان امکان مطالعه متون مورد علاقه‌شان را بدهید.

معلمان حس اختیار و نگرش مثبت دانش‌آموزان به خواندن را از طریق امکان انتخاب متون از بین مجموعه‌ای از انتخاب‌های مورد علاقه آنان و مطابق با سطح خواندن توسعه می‌دهند.

نتایج مطالعه پرلز ۲۰۱۶

۵۴ درصد از دانش‌آموزان کشورهای شرکت‌کننده معلمانی دارند که گزارش داده‌اند به دانش‌آموزان برای مطالعه کتاب‌ها به سلیقه خود، در حداقل نیمی از درس‌ها، فرصت داده‌اند.

۴. اطمینان به خود در خواندن را پرورش دهید.

موفقیت در خواندن می‌تواند حس دانش‌آموزان را به خود و اطمینان نسبت به آن را افزایش دهد و این مؤلفه‌ای کلیدی برای نگرش‌ها و انگیزه‌های آنان است. معلمان اطمینان دانش‌آموزان به خود را با مطابقت دادن متون با سطح خواندن دانش‌آموزان و ارائه بازخوردهای صریح و ترغیب‌کننده ارتقا می‌دهند تا موفقیت آنان حفظ شود.

نتایج مطالعه پرلز ۲۰۱۶

۶۰ درصد از دانش‌آموزان کشورهای شرکت‌کننده معلمانی دارند که گزارش داده‌اند به هر یک از دانش‌آموزان، در حداقل نیمی از درس‌ها، بازخوردهای فردی ارائه کرده‌اند.

منبع

<https://www.iea.nl/publications/iea-teacher-snippets>

۲. خواندن را به فعالیتی اجتماعی تبدیل کنید

احساس مرتبط بودن و تعلق اجتماعی کلیدی برای انگیزه‌های دانش‌آموزان به شمار می‌رود. معلمان با ترغیب مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های خواندن شبیه مباحثه مشترک در مورد مطالب خوانده‌شده، خواندن را به عنوان فعالیتی اجتماعی ارتقا می‌دهند.

نتایج مطالعه پرلز ۲۰۱۶

۸۶ درصد از دانش‌آموزان کشورهای شرکت‌کننده معلمانی دارند که گزارش داده‌اند دانش‌آموزان را به بحث در مورد متون خود، در حداقل نیمی از درس‌ها، ترغیب کرده‌اند.



طراحی آموزشی فیلم برای یادگیری ترکیبی^۱

آموزش ترکیبی به معنای ترکیب برنامه درسی حضوری با برنامه درسی برخط است؛ به گونه‌ای که گستره‌ای از فعالیت‌ها و فرصت‌های یادگیری، از جمله فعالیت‌های یادگیری در کلاس درس، مبتنی بر وب و برخط را برای یادگیرندگان فراهم می‌کند. آموزش ترکیبی تلفیق ساده فناوری‌های آموزش برخط در دوره‌های سنتی چهره‌به‌چهره نیست، بلکه منظور از آن، بازطراحی علمی و اصولی برنامه درسی برای دستیابی به اهدافی است که از طریق آموزش برخط و آموزش چهره‌به‌چهره به‌تنهایی نمی‌توان به آن‌ها دست یافت. به بیان دیگر، در آموزش ترکیبی، با وجود نیاز دانش‌آموزان به حضور در فضای مدرسه به معنای کلاسیک و سنتی آن، آمیزه‌ای از تدریس سنتی چهره‌به‌چهره و غنی‌سازی محتوایی برخط در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد. در این رویکرد، حضور تمامی دانش‌آموزان و معلم در فضای کلاس درس واقعی ضرورت دارد، اما استفاده از فناوری‌های نوین رایانه‌محور و فعالیت‌های تعاملی برخط، به‌منظور افزایش کیفیت و تأثیرگذاری آموزشی در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد.

یک ضلع مهم طراحی آموزش ترکیبی منابع هستند. اگر فیلم آموزشی با این رویکرد تولید شده باشد، خود شیوه کاربرد و بهره‌برداری متناسب از الگو دارد، اما اگر فیلم طراحی ترکیبی نداشته باشد، باید یکی از الگوهای موجود برای ورود آن به فرایند یادگیری را به کمک بگیریم. فیلم آموزشی به‌صورت برخط و برون خط از رسانه‌های پرکاربرد در الگوی ترکیبی، هم به نیت غنی‌سازی فرایند یادگیری و هم دستیابی به سایر اهداف، همیشه مدنظر است. در شماره بعد به شش مدل کاربرد فیلم آموزشی با رویکرد ترکیبی خواهیم پرداخت.

۱. مدل آموزش تلفیقی با محوریت آموزش چهره‌به‌چهره^۲

۲. مدل چرخشی^۳

۳. مدل فلکس^۴

۴. مدل آزمایشگاه‌های برخط^۵ و برون خط

۵. مدل خودترکیبی^۶

۶. مدل برخط‌محور.

در ادامه یک نمونه طراحی آموزشی برای یک فیلم پویانمایی خواهیم داشت. این فیلم شاخص‌های ارزشمند ورود به کلاس را دارد، اما طراحی آموزشی ندارد. لذا در اینجا ما برای فیلم یک طراحی آموزشی انضمامی انجام داده‌ایم.

یادگیری ترکیبی به زبان فیلم



وحید گلستان



اشاره

با توجه به اینکه اکثر فیلم‌های دراختیار معلمان، با وجود داشتن پیام‌ها و مفاهیم ارزشمند، طراحی آموزشی قبل از تولید فیلم را ندارند، 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 انجام دهیم تا فیلم در کل نظام‌دار کلاس ما به رسانه‌ای اثربخش تبدیل شود. در چهار شماره قبل در این خصوص چند روش و دو الگو پیشنهاد شد.



* هر کدام از حیوانات در بازی چه نقشی داشتند؟ چرا برخی از نقش خود خوش حال بودند و برخی ناراحت؟
 * جوجو وقتی بابای مدرسه شد، چه کارهایی انجام می داد؟ آیا باز هم ناراحت بود؟ او چه کمکی به حیوانات دیگر کرد؟
 * فکر می کنید چرا اسم این پویانمایی را قهرمان کوچک گذاشته اند؟
 * چشمان خود را ببندید و تصور کنید فردی که مدرسه، کوچه یا خیابان را تمیز می کند، چند روز بیمار شود و نتواند این کار را انجام دهد. وضعیت مدرسه، کوچه و خیابان چگونه خواهد شد؟
 * مشاغل دیگری را نام ببرید که در زندگی ما تأثیر زیادی دارند؟ ارزش این شغل ها برای شما چقدر است؟ (نانوا، رفتگر، کارگر و ...)
 * آیا در نظر شما ارزش مشاغل و شاغلان به میزان درآمد آن ها بستگی دارد؟ چرا بلی؟ چرا خیر؟
 * آیا در نظر شما ارزش مشاغل و شاغلان به میزان تحصیلات آن ها بستگی دارد؟ چرا بلی؟ چرا خیر؟

فعالیت تکمیلی

دانش آموزان پایه های اول و دوم یک جمله برای تشکر از افرادی که چنین مشاغلی دارند بنویسند. دانش آموزان پایه های سوم و چهارم یک متن برای تشکر از افرادی که چنین مشاغلی دارند بنویسند.

پی نوشت ها

1. Blended Learning
2. Face-to-Face Driver Model
3. The Rotation Model
4. Flex Model
5. Online Lab Model
6. Self-Blend Model



عنوان فیلم: مهد کودک حیوانات (قهرمان کوچک)

کارگردان: کاوه کنعانی

فن: پویانمایی دوبعدی

مدت زمان فیلم: ۹ دقیقه

گروه مخاطب: دانش آموزان دوره ابتدایی

مدت پیشنهادی اجرای فعالیت یادگیری: ۴۵ دقیقه

فرایند اجرای فعالیت آموزشی: قبل و پس از نمایش. اگر کلاس ترکیبی است، با الگوی چرخشی اجرا شود. (در شماره بعد الگوی چرخشی را توضیح می دهیم).

خلاصه داستان: در جنگل، مهد کودکی وجود دارد که مختص حیوانات است و هر بار ماجرای جدیدی در آن رخ می دهد.

برای مشاهده فیلم رمزینه را پویش کنید



فرایند اجرا: قبل از نمایش

ابتدا روی تکه های کاغذ یا مقوا نقش هایی را که در فیلم قهرمان کوچک وجود دارند بنویسید و بین تعدادی از دانش آموزان کلاس توزیع کنید (برای اینکه دانش آموزان گله نکنند، می توانید از هر نقش چند بار بنویسید تا به همه برسد). از دانش آموزان بپرسید چه شغلی به آن ها افتاده است؟ از این شغل خوششان می آید یا نه؟ چرا؟

ادامه فرایند اجرا: بعد از نمایش

پس از نمایش فیلم این سوالات را برای گفت و گو مطرح کنید:
 * دریافت شما از این فیلم چیست؟



درك و

اصلاح موقعیت

سه‌ند زرشکیان

شنبه، پنج شهریورماه سال ۱۴۰۱، دبیرستان هیئت‌امنائی ائمه اطهار (ع) به‌عنوان مدرسه‌ای در مسیر اجرای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، در محل دبیرستان تاریخی دارالفنون، از ساعت هفت تا هجده جلسه‌ای علمی و آموزشی ترتیب داد. در این جلسه مباحث و طرح‌هایی همچون طرح معلم راهنما و نظارت با رویکرد بالینی، که به‌نوعی تدریس پژوهشی محسوب می‌شود، به دبیران ارائه شد. متناسب با رویکرد دبیرستان، این جلسه پیش از آغاز سال تحصیلی جدید، به‌نوعی برای ایجاد هماهنگی و همکاری بین دبیران برگزار شد.

در آغاز جلسه، شورای دبیران به مدیریت سرکار خانم **مونس پازکی** به‌منظور تبیین شعار و طرح‌های مدرسه برگزار شد. در این قسمت خانم پازکی خاطرنشان کرد که دانش‌آموزان، عزیزان یک خانواده و یک کشور هستند. از این رو، نوع نگاه و برخورد مسئولان





مدرسه نسبت به دانش آموزان بر نحوه اجرای اقدامات آن‌ها بسیار مؤثر است.

در ادامه دبیران دبیرستان ائمه اطهار(ع) از قسمت‌های گوناگون دبیرستان دارالفنون، از جمله کلاس‌های درس و خانه وزرا و مشاهیر، بازدید کردند. بازدید از دبیرستان دارالفنون از جمله بدین خاطر صورت گرفت که به دبیران یادآوری شود در عرصه تعلیم و تربیت در کشور عزیزمان تلاش‌های فراوانی صورت گرفته است و دبیران این دبیرستان نیز در این عرصه به‌منظور تحقق اهداف موردنظر با دانش و بینش صحیح و کافی به‌منظور تحقق اهداف مورد نظر نباید از هیچ تلاشی فروگذار کنند.

پس از صحبت‌های مدیر و ریاست محترم آموزش و پرورش شهرستان پاکدشت، جناب آقای **سیداصغر میرقاسمی**، کارگاه آموزشی برای معلمان مدرسه برگزار شد.

در این کارگاه، جناب آقای دکتر **عظیم محبی** می‌بحث طرح درس‌نویسی، مطابق با سند تحول و برنامه درسی ملی را تشریح کرد. دکتر محبی در آغاز یادآور شد، هدف اصلی در پایان دوره نهم تحصیلی، افزایش شناخت دانش‌آموزان نسبت به استعدادها و علاقه‌ها و شخصیتشان (هویتشان) است. از این رو، در دوره متوسطه اول، معلم باید ضمن آموزش در نظر داشته باشد که فعالیت‌های آموزشی به خودشناسی دانش‌آموزان منجر شوند. زیرا شخصیت دانش‌آموز در دوره متوسطه اول شکل می‌گیرد و این دوره از این نظر اهمیت و حساسیت زیادی دارد. در دوره متوسطه اول، کلیدواژه هویت اهمیت زیادی دارد. در این دوره، معلم باید به دانش‌آموز کمک کند هویت او به‌صورت متوازن رشد کند. در سند تحول درباره شکل‌گیری هویت و رشد ساحت‌های تربیتی دانش‌آموزان به کلیدواژه موقعیت اشاره شده است. علاوه بر کتاب‌های درسی، کنش و واکنش معلمان، رفتار پنهان و نقش الگویی آنان، از مهم‌ترین موارد ایجاد موقعیت محسوب می‌شوند. دکتر محبی خاطرنشان کرد، اساساً انسان زمانی مطلبی را یاد می‌گیرد که در موقعیت قرار می‌گیرد. موقعیت‌ها شامل موقعیت‌های اجتماعی، طبیعی و فراطبیعی هستند. موقعیت انسان را به چالش می‌کشد. از این رو، هراندازه موقعیت چالش‌برانگیزتر باشد، استعداد دانش‌آموز بیشتر شکوفا می‌شود و زمینه کسب شایستگی بیشتر برایش فراهم می‌شود. همچنین، بر این مهم تأکید شد که در فرایند یادگیری، تفکر و هیجانات دانش‌آموز اهمیت زیادی دارد. نقش معلم ایجاد پیوند بین موقعیت‌ها و ظرفیت‌های دانش‌آموز است. در ارتباط با ظرفیت‌های دانش‌آموز می‌توان به عقل،

انگیزه، استعداد و فطرت او اشاره کرد. اساساً ظرفیت را می‌توان به تفکر (هوش منطقی) و هیجانات (هوش هیجانی) دانش‌آموز تقسیم کرد. یادگیری محصول تفکر است و کلید تفکر، عواطف و هیجانات است. هراندازه موقعیت‌ها فعالیت‌محورتر باشند، ذهن و عواطف دانش‌آموز فعال‌تر و یادگیری بیشتر و عمیق‌تر حاصل می‌شود.

دکتر محبی در بخش بعدی سخنانش به اهمیت ایجاد زمینه برای کسب شایستگی اشاره کرد. از نظر ایشان، تفکر، عمل (روحیه کارآفرینی)، ارتباط و تعامل اجتماعی و فناوری شایستگی‌های پایه محسوب می‌شوند، اما اصولاً تفکر مهم‌ترین شایستگی است. زیرا تفکر به پردازش اطلاعات، استدلال، تصمیم‌گیری، قضاوت، خلاقیت و تفکر انتقادی منجر می‌شود. از جمله شایستگی‌های مهم دیگر می‌توان از ایمان، علم و اخلاق نام برد. در این زمینه نباید از یاد برد که ایجاد موقعیت به کسب شایستگی منجر می‌شود. با توجه به مطالب مذکور، رویکرد و جهت‌گیری اصلی تعلیم و تربیت این است که مسئله‌محور و تلفیقی (یکپارچه‌نگر) باشد. زیرا دانش‌آموز موجودیتی یکپارچه دارد و قرار است یکپارچه رشد کند. مسائل اجتماعی نیز یکپارچه و درهم‌تنیده هستند. با توجه به این رویکرد، مسئله اساسی این است که چگونه باید روند تدریس را شروع کنیم و به پایان برسانیم؟ در این زمینه ابتدا طرح یک موقعیت مسئله‌محور یا چالش‌برانگیز اهمیت دارد. می‌توان از طریق نمایش فیلم یا پویانمایی، نقاشی، دست‌ورزی یا گردش عملی مسئله را در آغاز کلاس درس مطرح کرد. سپس باید برای تبیین مسئله از سوی دانش‌آموزان فرصت فراهم شود. در ادامه باید فرصتی برای ارائه راه‌حل برای حل مسئله ایجاد شود. مرحله بعد به خودارزیابی دانش‌آموز اختصاص می‌یابد.

دکتر محبی تصریح کرد، سه راهبرد اصلی تدریس (راهبرد انتقالی، کاوشگری و تعاملی) باید در کلاس درس تلفیق شوند. کلاس درس در بهترین حالت با راهبرد کاوشگری آغاز می‌شود، با راهبرد تعاملی ادامه پیدا می‌کند و با راهبرد انتقالی پایان می‌یابد. بعد از توضیح مقدمات مذکور، دبیران دبیرستان ائمه اطهار طرح درس‌هایی را که پیشاپیش آماده کرده بودند، ارائه کردند و آقای دکتر محبی نظرات و رهنمودهای خود را درباره طرح درس‌های ارائه‌شده با دبیران به اشتراک گذاشت. در پایان جلسه دکتر محبی بر این مهم تأکید کرد که برگزاری چنین جلساتی موقعیت مغتنمی فراهم می‌کند که بدون شک برای معلمان اثرات مفیدی در پی دارد.

بیماری خاموش

دکتر اعظم گودرزی

دکترای تخصصی آموزش بهداشت و ارتقای سلامت

ممکن است به برطرف شدن قطعی فشارخون بالا منجر شود و برای همیشه بیمار را بهبود بخشد، توجه خاص به این گروه از بیماری‌ها و تشخیص آن‌ها اهمیت دارد.

علائم فشارخون بالا

فشارخون بالا معمولاً علامتی ایجاد نمی‌کند! به همین دلیل به فشارخون بالا «قاتل خاموش» هم می‌گویند. تنها در برخی موارد فشارخون با علائمی همچون سردرد در ناحیه پس سر، سرگیجه، تاری دید، تپش قلب، خستگی زودرس، تنگی نفس شبانه یا هنگام فعالیت، درد قفسه سینه و ادرار کردن بیش از یک‌بار در طول شب همراه است.

عوامل خطر زمینه‌ساز بیماری فشارخون بالا

سابقه خانوادگی
سن و جنسیت
خوردن زیاد نمک
میزان چربی خون
مصرف دخانیات
کم‌تحرکی
چاقی
دیابت
خوردن قرص‌های ضدبارداری
استرس و فشار عصبی

عوارض فشارخون بالا

خطر بروز سکته قلبی و مغزی در افرادی که فشارخون بالا دارند،

تعریف فشار خون و بیمار فشار خون بالا

برای اینکه خون در شریان‌های (رگ‌های) اعضای بدن جاری شود و مواد غذایی را به اعضای بدن برساند، به نیرویی نیاز دارد که آن را به گردش درآورد. این نیرو فشارخون نامیده می‌شود و انقباض و انبساط عضلات قلب و شریان‌ها این نیرو را ایجاد می‌کنند. در صورتی که شریان‌های بدن، به دلیل رسوب چربی‌ها در جداره شریان، توانایی انقباض و انبساط طبیعی خود را از دست بدهند، فشارخون بالا می‌رود. در این شرایط قلب نیز با شدت و قدرت بیشتری باید فعالیت کند. مقدار فشارخون باید بر اساس چند اندازه‌گیری که در موقعیت‌های جداگانه و در طول یک دوره زمانی اندازه‌گیری شده است، تعیین شود. اگر فشارخون به‌طور دائمی بالاتر از حد طبیعی باشد، به آن فشارخون بالا می‌گویند.

انواع فشارخون بالا

فشارخون بالا دو نوع اولیه و ثانویه دارد:

فشارخون بالای اولیه

در نوع اولیه که نودوپنج درصد از بیماران فشارخونی را شامل می‌شود، علت فشارخون بالا مشخص نیست و عوامل خطر سازی مانند سن بالا، جنسیت مردانه، مصرف زیاد نمک، چاقی، دیابت و سابقه خانوادگی را در ایجاد آن دخیل می‌دانند.

فشارخون بالای ثانویه

در نوع ثانویه که پنج درصد بیماران فشارخونی را شامل می‌شود، علت فشارخون بالا، اختلال در کار یکی از عوامل تنظیم‌کننده فشارخون، همانند تغییر در ترشح هورمون‌ها یا عملکرد کلیه‌ها و غده‌های فوق کلیوی است. از آنجا که درمان بیماری ایجادکننده

زیاد است. فشارخون بالا دلیل اصلی بروز سکت‌های قلبی عروقی است و در صورتی که تنظیم نشود، به رگ‌های مغز، قلب، کلیه و چشم آسیب می‌رساند.

نمک و پرفشاری خون

یکی از روش‌های اصلی کاهش و تنظیم پرفشاری خون، پیروی از رژیم غذایی مناسب است. مصرف بیش از اندازه نمک در برنامه غذایی می‌تواند به پرفشاری خون منجر شود. انواع غذاها و سوپ‌های آماده یا کنسرو شده، غذاهای فوری (فست‌فودها)، گوشت‌های فراوری شده و تنقلات شور سرشار از نمک (البته سدیم آن) هستند و در صورت مصرف بیش از اندازه این مواد غذایی، فرد دچار فشارخون یا پرفشاری خون می‌شود.

راهکارهای تغذیه‌ای برای کاهش فشارخون

حذف نمکدان از سفره ضروری است. می‌توان با جایگزین کردن نمک با چاشنی‌ها و ادویه‌ها طعم غذا را بهتر کرد. مصرف نمک را در برنامه غذایی باید محدود کرد. پیاز و سیر از مواد غذایی خوش طعم و جایگزین خوبی برای نمک هستند. از خوردن تنقلات شور مثل چیپس، انواع پفک، خیارشور، شور و سبزی‌ها خودداری کنید و از محصولات کم‌نمک یا بی‌نمک مانند غلات یا سبزی‌های آماده بدون نمک استفاده کنید. هنگام طبخ غذا، به جای نمک از ادویه استفاده کنید. غذاها را با انواع چاشنی نظیر ادویه، لیموترش تازه، آب‌غوره، نارنج یا سرکه خوش طعم کنید. از مرغ، ماهی و گوشت لخم تازه به جای انواع دودی، کنسرو یا فراوری شده استفاده کنید. در صورت استفاده از غذاهای کنسروی، مانند زیتون و نخودفرنگی، آن‌ها را بشوید تا مقداری از نمکشان خارج شود. به برچسب‌های روی بسته‌بندی‌های مواد غذایی دقت و توجه کنید و از مقدار نمک در محصول مربوطه آگاه شوید.

درمان بیماری فشارخون بالا

به‌طور کلی درمان بیماران مبتلا به فشارخون بالا معمولاً به‌صورت ترکیبی از درمان غیردارویی و درمان دارویی است. درمان بیماری فشارخون بالا نه‌تنها به درمان دارویی، بلکه به تغییر سبک زندگی بستگی دارد.

درمان غیردارویی

مراقبت‌های غیردارویی شامل تغییر سبک ناصحیح زندگی است. تغییرات سبک زندگی، هم در پیشگیری اولیه از بروز فشارخون بالا و هم در تنظیم و کاهش فشارخون در بیماری فشارخون بالا نقش مهمی دارد. اصلاح سبک زندگی، فشارخون را پایین می‌آورد. تغییرات شامل این موارد هستند:

- تغییر الگوی تغذیه‌ای، یعنی کاهش مصرف چربی و مصرف روغن مایع به جای روغن جامد، مصرف سبزی‌ها و انواع میوه‌ها؛ کاهش مصرف نمک و غذاهای شور؛ پخت غذا به روش صحیح

مثلاً بخارپز یا آب‌پز، و تا حد ممکن پرهیز از سرخ کردن آن. - افزایش فعالیت بدنی و انجام روزانه ورزش و منظم برای مبارزه با کم‌تحرکی. - کاهش وزن.

درمان دارویی

درمان دارویی بنا به تصمیم پزشک برای کسانی تجویز می‌شود که فشارخون آن‌ها بعد از رعایت درمان غیردارویی و اصلاح سبک زندگی همچنان بالا باشد. میزان فشارخون بیمار و وجود عوامل خطرآفرین دیگر همراه با فشارخون بالا، مثل دیابت، چاقی و اختلال چربی خون، در تصمیم‌گیری پزشک برای شروع درمان دارویی تأثیر دارد. یعنی اگر کسی فشارخون ۱۵۰ روی ۹۰ میلی‌متر جیوه داشته باشد و دیابت هم داشته باشد، پزشک سریع‌تر درمان دارویی را شروع می‌کند. درمان دارویی باید با توصیه به تغییر سبک زندگی و اصلاح آن همراه باشد. مصرف دارو ممکن است عوارضی مثل سرگیجه، خواب‌آلودگی، تنگی نفس شدید، تپش قلب، تهوع، استفراغ و حساسیت ایجاد کند که باید به اطلاع پزشک رسانده شود تا اقدام مناسب برای رفع آن‌ها صورت گیرد.

توصیه‌های مهم

فشار خون خود را به‌طور منظم در منزل اندازه بگیرید و اگر از حد طبیعی بالاتر است به پزشک مراجعه کنید. برای اطلاع از وضعیت فشارخون خود، در هر ملاقات با کارکنان بهداشتی یا پزشک، از آن‌ها درخواست کنید فشارخون شما را اندازه بگیرند. در اندازه‌گیری فشارخون یادتان باشد، باید از نیم ساعت قبل، غذا و نوشیدنی، به‌ویژه قهوه و چای، نخورید. فعالیت بدنی نداشته باشید. مثلاً شما کاملاً خالی باشید. سیگار نکشیده و تحت فشارهای عصبی هم قرار نگرفته باشید. مصرف میوه و سبزی را در وعده‌های غذایی روزانه قرار دهید. این مواد به علت داشتن پتاسیم، در تنظیم فشارخون بالا مؤثرند. در صورتی که سبک زندگی نامناسب دارید، با کاهش مصرف سدیم، نمک و چربی در رژیم غذایی، ترک دخانیات، کاستن از چاقی، به‌خصوص چاقی شکمی، حفظ وزن مطلوب، افزایش فعالیت بدنی، تنظیم قند خون و تنظیم اختلالات چربی خون، آن را اصلاح کنید. به این ترتیب فشارخون خود را در حد طبیعی حفظ خواهید کرد.

منابع

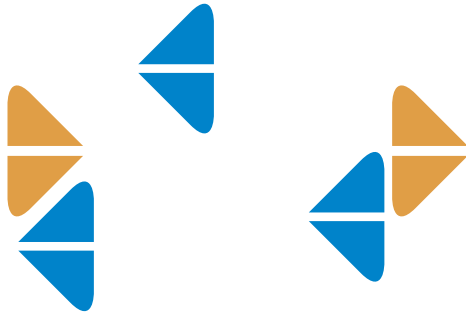
1. Kwon JW, Kim SH, Kim TB, Kim SH, Park HW, Chang YS, Jang AS, Cho YS, Nahm DH, Park JW, Yoon HJ. Airway hyperresponsiveness is negatively associated with obesity or overweight status in patients with asthma. International archives of allergy and immunology. 2012;159(2):187-93.
2. Phung TL, Wright TS, Pourciau CY, Smoller BR. Interface Dermatoses. In: Pediatric Dermatopathology 2017 (pp. 87-120). Springer, Cham.
3. Kassavou A, Wang M, Mirzaei V, Shpendi S, Hasan R. The Association Between Smartphone App-Based Self-monitoring of Hypertension-Related Behaviors and Reductions in High Blood Pressure: Systematic Review and Meta-analysis. JMIR mHealth and uHealth. 2022 Jul 12;10(7):e34767.

فنون مراوده

منش معلمی
و ارتباط سازمانی

دکتر لیلا سلیقه‌دار
معلم و جویشگر تعلیم و تربیت

معلمی از جمله حرفه‌هایی است که مخاطبان گسترده و متنوع دارد. دانش‌آموزان از جمله مهم‌ترین مخاطبان معلم هستند که به نوبه خود، به لحاظ رعایت تفاوت‌های فردی، ارتباط با آن‌ها همواره چالش‌های بسیاری برای معلمان دارد. اما در عین حال محدوده ارتباط به همین خلاصه نمی‌شود. ارتباط با همکاران، والدین، مدیران و مواردی از این قبیل از دیگر ضرورت‌های اجتماعی در حرفه معلمی است. در این میان ارتباط با همکاران و مراوده‌های کاری و حرفه‌ای جایگاه ویژه‌ای دارد.



شما چگونه فردی هستید؟

درباره دانش آموزان و اتفاقات کلاسی با همکارانم صحبت می‌کنم.

- * در گروه‌های رسمی و غیررسمی در مدرسه مشارکت دارم.
- * منافع گروهی و تیمی را به مقاصد مدرسه ترجیح می‌دهم.
- * «من همین هستم» را معمولاً زیاد به کار می‌برم و رفتارم را بخشی تغییرناپذیر از شخصیتم می‌دانم.

پاسخ شما به هر یک از سؤالات یادشده، نماینده بخشی از واکنش‌ها و رفتارهای شما در ارتباط با همکاران است. این گزاره‌ها در نوشتار حاضر بیشتر بررسی می‌شوند. در هر زمینه، ابتدا پاسخ و رفتار خود را موردنظر قرار دهید و سپس مطالب را با نگاه نقادانه مطالعه کنید.

ارتباط سازمانی

در هر سازمانی، افراد ارتباط‌هایی دارند که غالباً با محدودیت‌ها، شرایط و ویژگی‌های خاصی همراه هستند. این موضوع تحت عنوان رفتار سازمانی مطرح می‌شود. سازمان را می‌توان مجموعه‌ای از افراد در نظر گرفت که در کنار هم و با هماهنگی هم در راستای تحقق اهداف سازمانی کار می‌کنند. رفتار سازمانی تلاش انسان‌ها برای ایجاد هم‌گرایی و هم‌سویی بین انسان‌ها و ساختارهای انسانی بین فرد و سازمان است؛ طوری که با کمترین هزینه و اصطکاک، خواسته‌ها تأمین شوند.

با این نگاه، مدیریت رفتار سازمانی و ارتباط سازمانی برای تمام افراد شاغل در سازمان ضروری است. هرچند به نظر می‌رسد رعایت این رفتار از جمله مسئولیت‌های مدیر مجموعه است، اما رعایت ارتباط درست سازمانی توسط افراد می‌تواند به مدیریت رفتار سازمانی در کل مجموعه منجر شود.

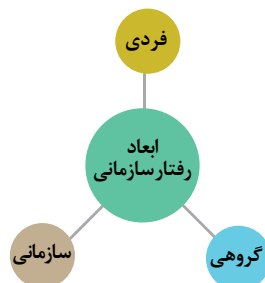
برای مثال، از جمله موارد مربوط به ارتباط سازمانی در مدرسه، محدوده ارتباط و گفت‌وگو میان همکاران است. ممکن است در جمع معلمان موضوعاتی به بحث گذاشته شوند که با موارد حرفه‌ای ارتباطی ندارند یا بدگویی درباره دیگران و مواردی از این دست باشند که معمولاً به جدال یا سوگیری‌های نادرست منجر می‌شود. در این شرایط، ارتباط سازمانی حکم می‌کند وارد بحث نشوید، رابطه خود را با همکاران در حالت دوستانه و بی‌طرفانه حفظ کنید و بیشتر بر موضوعات مرتبط با دانش آموزان و پیشرفت در آموزش تمرکز کنید.

تجربه مدرسه‌ای

من تازه به این مدرسه آمده‌ام و تقریباً هیچ شناختی از همکاران ندارم. یکی از معلمان بسیار تمایل دارد با من صحبت کند. اوایل این رفتارم را برایم ارزشمند بود، چون کمک می‌کرد حس تنهایی نکنم، تا اینکه کم‌کم حرف‌های ایشان به بدگویی درباره همکاران دیگر تبدیل شد. اصلاً دوست نداشتم در مورد موضوعات شخصی سایر همکاران، آن‌هم شرایط ناخوب آن‌ها، چیزی بدانم. از طرف دیگر هم احساس می‌کردم اگر نظرم را مطرح کنم، موجب ناراحتی می‌شود. راستش کم‌کم من هم عادت کرده بودم و گاهی برای نشان دادن درک او، در تأیید حرف‌هایش، او را همراهی می‌کردم. مدتی به همین منوال گذشت و من متوجه شدم دو نفر از همکاران چندان روی خوشی به من نشان نمی‌دهند. این شرایط برای من عجیب بود. بعدها متوجه شدم آن دو نفر از اقوام دور و نزدیک همان همکار هستند. آن‌ها در جمع‌های خودشان در این باره صحبت می‌کردند و بدیهی است زمانی که میانه‌شان خوب بود، آن همکار عزیز درباره من با آن‌ها صحبت می‌کرد. این شرایط آن قدر پیچیده و تلخ شد که سال بعد تصمیم گرفتم دوباره راهی مدرسه جدیدی شوم، با این فکر که دیگر چنین مکالماتی را دنبال نکنم.

ابعاد رفتار سازمانی

رفتار سازمانی سه بعد دارد و توجه به هر سه بعد دارای اهمیت بسیار است.



فردی

یکی از ابعاد رفتار سازمانی تأثیر شخصیت خود فرد بر نوع رفتار وی در سازمان است. شخصیت افراد می‌تواند زمینه‌ساز بسیاری از تفاوت‌های رفتاری کارکنان در سازمان باشد. ویژگی‌هایی مانند

درون گرایی یا برون گرایی، قراردادی یا هنری بودن، در نوع ارتباط تأثیرگذارند. به همین سبب، مهم این است که معلم خودش را بشناسد، تلاش کند ویژگی‌های سازنده در حرفه خود را نیز بررسی کند و در نهایت مناسب‌ترین رفتار را در ارتباط با دیگران برگزیند.

تجربه مدرسه‌ای

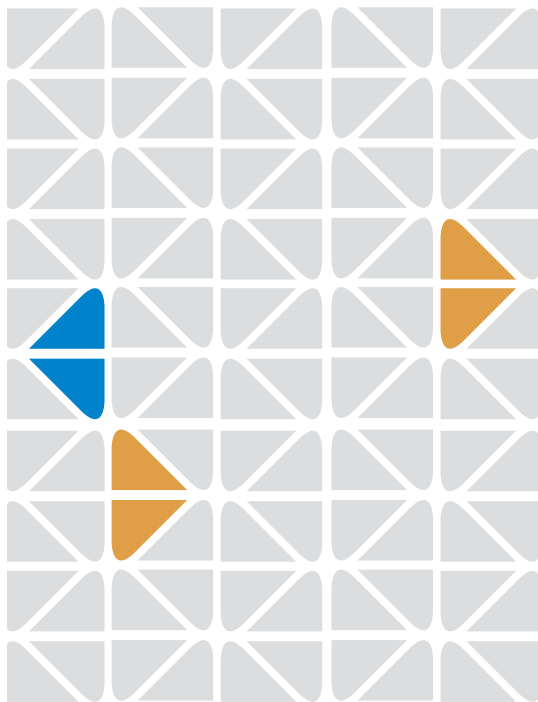
همیشه اطرافیانم به من یادآوری می‌کردند معمولاً در خودم هستم و برای آشنایی قدم اول را بر نمی‌دارم. این ویژگی حتی در کودکی من هم موجب نگرانی مادر و پدرم بود. از وقتی معلم شدم، متوجه بودم که در ارتباط با دانش‌آموزان باید تغییراتی در خودم ایجاد کنم و نمی‌توانم منتظر باشم آن‌ها برای آشنایی قدم بردارند. اما در مورد همکاران، قضیه چندان برایم مهم نبود. به همین دلیل تلاش زیادی برای این کار نمی‌کردم. در یکی از سال‌های کاری، تغییر مدیر مدرسه منجر به تغییر کارکنان و همکاران زیادی شده بود. من برحسب عادت قبلی، رفتار گرمی داشتم، اما چندان زحمتی برای آشناسدن با همکاران به خودم نمی‌دادم. برخی از همکاران جدید، با این تصور که من به ارتباط با آن‌ها تمایلی ندارم یا نمی‌خواهم برای تطبیق آن‌ها با مدرسه کمکشان کنم، از من دلگیر بودند و سرد و خودگیر بودن را به من نسبت داده بودند. در عین حال که به آن‌ها حق می‌دادم، اما به خودم هم متذکر شدم که چقدر مهم است برای ارتباط کاری و حرفه‌ای تغییراتی در رفتارم به وجود آورم.

بعد گروهی

این جنبه از رفتار سازمانی نسبت به بُعد فردی گسترده‌تر و نسبت به جنبه سازمانی محدودتر است. زمانی که همکاران سازمان در یک گروه قرار می‌گیرند، با هم گروهی‌هایشان ارتباط نزدیک‌تری نسبت به سایر اعضای سازمان دارند و گاهی ممکن است همکاران در یک گروه، به‌منظور انجام فعالیت مشترک، زمان بیشتری را هم سپری کنند. در چنین شرایطی، شناخت گروه‌های آشکار و پنهان در مدرسه و ضرورت‌های همراهی برای اهداف یادگیری و آموزش ضروری است.

تجربه مدرسه‌ای

در مدرسه ما گروه‌های متعددی تشکیل شده‌اند که به معلمان هم‌پایه و معلمان هم‌رشته مربوطاند و برخی هم شامل گروه‌های داوطلبانه همکاران هستند که در طرح‌ها و برنامه‌های گوناگون شرکت می‌کنند. یکی از همکاران هم‌پایه من بسیار فردگراست و چندان تمایل به شرکت در کارهای گروهی ندارد. همکاری با او بیشتر شبیه ماندن در جزیره‌ای تنه‌است که نمی‌توانی ارتباطی با دیگران داشته باشی. به دلیل اهمیت همراهی‌های گروهی در موفقیت‌های یادگیری دانش‌آموزان، تصمیم گرفتم تلاش کنم او هم به تجربه بهتری از کارگروهی برسد و خودش را وادار کند در



مدرسه مشارکت بیشتری داشته باشد. برای این منظور، برخی از مسئولیت‌های وقت‌گیر را خودم به عهده گرفتم و در عوض از ایشان دعوت کردم نتایج را به سایر همکاران توضیح دهد. چنین فعالیت‌هایی کمک کردند او به‌صورت غیرمستقیم به همکاری بیشتر وادار شود. در پایان سال اقرار کرد یکی از مفیدترین اقدامات و تصمیم‌های کاری‌اش همین مشارکت در گروه بوده است.

بعد سازمانی

رفتار سازمانی میان تمام اعضای یک مجموعه مشترک است. این رفتار به تعامل بین اعضای گروه‌ها با یکدیگر، همکاران با مدیر و مدیران با کارکنان می‌پردازد. برنامه‌ریزی‌های رفتاری مدرسه و آموزش به معلمان در این زمینه موجب می‌شود جنبه‌های گروهی و فردی هم تحت تأثیر قرار بگیرند. در چنین شرایطی، اهداف و مقاصد مدرسه بر دیگر منافع ارجح و تعیین‌کننده کلی ارتباطها در مجموعه است.

تجربه مدرسه‌ای

همکاران مدرسه ما به دو دسته مشخص تقسیم می‌شوند: گروهی که سابقه آموزشی زیادی دارند و غالباً هم در همین مدرسه کسب شده است، و گروهی که تازه‌وارد هستند. این گروه‌بندی کاملاً غیررسمی است، اما در عین حال پر قدرت و منسجم عمل می‌کند. برای مثال، وقتی از فعالیت‌های جدید سخن به میان می‌آید، بدون اینکه کلمه‌ای میان گروه اول رد و بدل شود، آن‌ها به‌صورت مشترک اعلام مخالفت می‌کنند. در نقطه مقابل، زمانی که برای مثال مسابقه جدیدی طرح شده است، گروه دوم بسیار مشتاق و هماهنگ از آن استقبال می‌کنند. این رفتار در مورد بسیاری دیگر از رخدادها نیز صادق است. این تقابلهای در بسیاری مواقع به ضرر مدرسه تمام می‌شوند. به همین دلیل امسال تصمیم گرفتم به‌عنوان نماینده معلمان وارد عمل شوم و تا حد امکان تغییراتی را در مجموعه ایجاد کنم. به این منظور، دو فعالیت طراحی کردم؛ اولی مبتنی بر تجربه که طبیعتاً آن را به گروه اول سپردم و دومی مبتنی بر منابع که از گروه دوم خواسته شد. در این برنامه، لازم بود همکاران درباره مهم‌ترین مقاصد و اهداف آموزشی در مدرسه ابراز نظر کنند و هر گروه تلاش کند بیشترین نظرات را ارائه دهد. با توجه به تناسب شیوه جمع‌آوری اطلاعات، در مجموع مشارکت هر دو گروه خوب بود. در مرحله دوم به‌صورت برگزاری کارگاه آموزشی، از آن‌ها دعوت کردم موانع و نیز عوامل تحقق این اهداف را به‌صورت بارش فکری مطرح کنند. در این مرحله، بر پاسخ مشترک هر دو گروه که به‌نوعی «هم‌نوایی سازمانی» و «همیاری عمومی» در مدرسه بود، تأکید کردم. این هم‌اندیشی موجب شد از آن پس درباره برخی فعالیت‌های عمومی مدرسه، با یادآوری نتیجه به‌دست‌آمده از کارگاه آموزشی، دعوت رسمی داشته باشیم و آن‌ها به‌نوعی در معذوریت قبول نظرات خودشان قرار می‌گرفتند.





سواد مالی

دکتر مینا خداپناه

می‌توانند به واحدهای کوچک‌تر تبدیل شوند (احمدی، امام‌جمعه و عزیزاده کنتلونی، ۱۳۹۴).

ادغام ریاضیات دنیای واقعی در برنامه درسی موجود می‌تواند کاری دلهره‌آور به نظر برسد. با این حال، دانش‌آموزان دبستانی و متوسطه اول تشنه سواد مالی و مشتاق یادگیری در مورد پول هستند. آن‌ها در مراحل اولیه توسعه اخلاق مالی خود هستند و این نشان می‌دهد که این دوره زمان تأثیرگذاری آموزش مالی به آن‌هاست. قبل از اینکه دانش‌آموزان به دنیای واقعی گام بگذارند، مهم است درک اولیه‌ای از پول داشته باشند، بدانند چگونه پس‌انداز و چگونه آن را به شیوه‌ای امن و مسئولانه خرج کنند. پول و امور مالی بخشی جدایی‌ناپذیر از جامعه ما و نحوه عملکرد آن هستند. بنابراین، باید برای آموزش سواد مالی به کودکان فعالیت‌ها و راهبردهایی بیابیم که برای سن آن‌ها مناسب باشند و به روش‌هایی مفید و تعاملی ارائه شوند. در ادامه، برخی از این فعالیت‌ها معرفی می‌شوند:

برای آموزش سواد مالی به دانش‌آموزان، دو روش اصلی وجود دارد: ارائه سواد مالی به عنوان درسی مستقل و تلفیق سواد مالی در محتوای سایر درس‌ها (Meyers, 2020). معمولاً موضوع سواد مالی در درس‌های ریاضیات، اقتصاد، سیاست، تاریخ و علوم اجتماعی گنجانده می‌شود (OECD, 2013). در نظر گرفتن ویژگی‌ها و توانایی‌های کودکان (مانند داشتن تفکر عینی) در سازمان‌دهی محتوای درسی، لزوم توجه به کاربرد رویکرد تلفیقی به منظور ارتباط مفاهیم اقتصادی مالی را با زندگی روزمره و موضوعات و کتاب‌های درسی دیگر خاطرنشان می‌کند (قندهاری، مهرمحمدی، طلایی و فرجی دیزجی، ۱۳۹۸). درک اعداد و مقادیر عددی در برنامه درسی ریاضی، با مفاهیم مالی و اقتصادی مرتبط است. برای نمونه، برای درک مفهوم پس‌انداز، کودکان باید اعداد یا مقدارهایی را که می‌توانند برای ساخت اعداد یا مقدارهای بزرگ‌تر ترکیب شوند، درک کنند. یا برای درک مفهوم هزینه باید پیاموند اعداد

۱. برپایی فروشگاه کلاسی

این فعالیت راهنمایی عالی برای شروع درک قیمت جنس‌ها، شروع یادگیری مقدار و ارزش جنس است. برای ساختن فروشگاه کلاسی خود، مدادها، پوسترها، رایانه خود و نورافکن (پروژکتور) (چیزهایی با ارزش‌های متفاوت) را بردارید و قبل از اینکه خودتان آن‌ها را علامت‌گذاری و قیمت‌گذاری کنید، از دانش‌آموزانتان بخواهید قیمت‌ها را حدس بزنند.

۲. بازی ریاضی مرتب‌سازی پول

این یک بازی آموزشی آسان است و می‌توان آن را با موارد دیگر تطبیق داد تا برای دانش‌آموزان بزرگ‌تر چالش‌برانگیزتر شود. انواع سکه‌ها و اسکناس‌ها را در یک شیشه قرار دهید و از دانش‌آموزانتان بخواهید آن‌ها را بر اساس ارزش مرتب کنند. در مرحله بعد، مقدارهای متفاوت را روی تخته بنویسید و از آن‌ها بخواهید مقدارهای صحیح را تولید کنند. توضیح دهید چگونه می‌توان با استفاده از ترکیب‌های گوناگون سکه و اسکناس، به یک مقدار رسید.

۳. آموزش سکه و اسکناس به کودکان

به دانش‌آموزان سکه و اسکناس‌هایی با اندازه و رنگ‌های متفاوت بدهید تا آن‌ها را بر اساس رنگ، اندازه و ارزش دسته‌بندی کنند (می‌توانید برای این کار از اسکناس‌های اسباب‌بازی موجود در بازار استفاده کنید). از هر اسکناس و سکه حداقل باید سه تا چهار شکل مشابه و با یک ارزش وجود داشته باشد. مثلاً از سکه ۵۰۰ تومانی ۴ عدد و از اسکناس ۱۰۰۰ تومانی ۳ عدد به دانش‌آموز بدهید تا در دسته‌بندی دچار مشکل نشود. اسکناس‌ها را به دانش‌آموزان نشان دهید و از آن‌ها بخواهید اسم و ارزش هر کدام را بگویند. برای مثال بگویید این اسکناس ده‌هزار تومانی است و با آن می‌توان یک بستنی خرید؛ یا اگر ده تا از این اسکناس‌های هزار تومانی داشته باشیم، می‌توانیم یک بستنی بخریم. به دانش‌آموزان آموزش دهید سکه‌ها و اسکناس‌های نامشابه با شکل و اندازه یکسان، بر اساس تصویرها و نقش‌های رویشان ارزش‌های متفاوت دارند.

۴. بازی با تاس و شمارش

چند تاس و تعدادی سکه بردارید. دانش‌آموزان را دور هم جمع کنید و از آن‌ها بخواهید به نوبت تاس بیندازند و مقدار سکه را برای اعداد ترکیبی که تاس ریخته‌اند، جمع‌آوری کنند. دو تا سه عدد تاس برای این کار خوب است. برای این بازی سکه‌ها بهترین کارایی را دارند.

۵. بازی قیمت‌ها و تمرین گرد کردن

جمع کردن یک مهارت مالی مهم است که بچه‌ها قبل از اینکه مسئول امور مالی خود باشند، باید آن را یاد بگیرند. برای نمونه اگر برچسب قیمت ۱۹۰۰ تومان باشد، دانش‌آموزان باید بدانند فقط به این دلیل که عدد ۱ شروع می‌شود، به این معنی نیست که قیمت به آن مقدار نزدیک است. جنس‌های موجود در کلاس را با

قیمت‌هایی که دانش‌آموزان باید جمع و برای آن بودجه تعیین کنند برچسب بزنید و از آن‌ها بخواهید اعداد را گرد کنند.

۶. عادت دادن به خرج کردن هوشمند

در تکالیفی خانگی که برای دانش‌آموزان تعیین می‌کنید، از آن‌ها بخواهید به خانه بروند و تمام اقلامی را که والدینشان خریداری کرده‌اند بشمارند، یا از والدین خود بخواهند فهرستی از اقلامی را که خریده‌اند یا دیگر از آن‌ها استفاده نمی‌کنند تهیه کنند. وقتی فهرست خود را به کلاس می‌آورند، به آن‌ها کمک کنید کل قیمت را تخمین بزنند و بشمارند، تا بفهمند چه چیزی ارزش پولشان را دارد و چه چیزی ارزش ندارد. به بیان دیگر، با دانش‌آموزان مقدار پولی را که خرج کرده‌اند تعیین کنید. در گام بعدی، در کلاس درباره این موضوع بحث کنید که آیا خریدهای انجام‌شده ضروری بوده و ارزش خرج کردن پول را داشته‌اند یا خیر؟

۷. خرید مقایسه‌ای

یکی از راه‌های مسئولانه رفتار کردن با پول، انجام خرید مقایسه‌ای است. برای آنکه مفهوم خرید مقایسه‌ای در ذهن دانش‌آموزان شکل بگیرد، به آن‌ها بگویید به فروشگاه‌های متفاوت بروند و قیمت بهای کالای مشخصی را بپرسند. برای ثبت قیمت‌ها از فرم خرید مقایسه‌ای استفاده کنند.

کالای ۱		کالای ۲	
قیمت		قیمت	
فروشگاه ۱		فروشگاه ۱	
فروشگاه ۲		فروشگاه ۲	
تفاوت قیمت		تفاوت قیمت	

از طریق ثبت عینی قیمت‌ها و مقایسه آن‌ها، دانش‌آموزان درمی‌یابند به نفع آن‌هاست از پولی که در اختیار دارند به‌صورت مطلوب استفاده کنند و امکانی برای پس‌انداز و رفع نیازهای آینده به وجود آورد.

پی‌نوشت

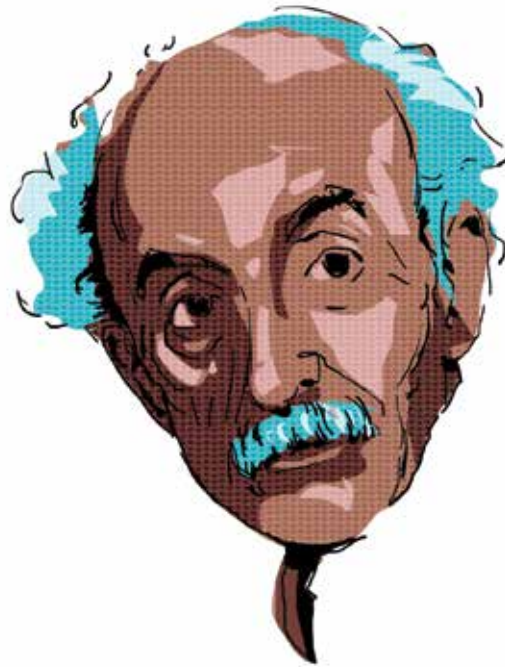
1. Money-Sorting Math

منابع

۱. احمدی، غلامعلی؛ امام‌جمعه، سیدمحمد رضا؛ علیزاده کنتلونی، لیلا (۱۳۹۴). «بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های سواد مالی و اقتصادی در محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی». پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی). ۲۰ (۴۷).
۲. آقازاده، محرم (۱۳۹۴). سواد مالی برای کودکان. مرآت. تهران.
۳. قندهاری، آزاده؛ مهرمحمدی، محمود؛ طلایی، ابراهیم؛ فرجی دیزجی، سجاد (۱۳۹۸). «بررسی تطبیقی تلفیق تربیت اقتصادی در برنامه درسی دوره ابتدایی در کشورهای اسکاتلند، چین و استرالیا و ارائه دلالت‌هایی برای تربیت اقتصادی در ایران». فصلنامه علمی پژوهشی تعلیم و تربیت. ۲۵ (۳).
4. Meyers, E. (2020). Young Adult Financial Literacy and Its Underlying Factors. <https://digitalcommons.assumption.edu/honorstheses>.
5. OECD. (2013). Financial Literacy Framework in PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy. OECD Publishing, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190511-en>.

ناظم افسانه

آیدا پارس‌پور



آثار

نوشته‌های نیما را می‌توان به چند بخش تقسیم کرد:
۱. **مقاله‌ها:** در زمان همکاری با نشریه‌های آن دوران نوشته است.

۲. **نامه‌ها:** این نامه‌ها غالباً برای دوستان و هم‌فکران نوشته شده‌اند و شاعر در برخی از آن‌ها به نقد وضع اجتماعی و تحلیل شعر زمان خود پرداخته است.

۳. **شعرها:** قصه رنگ‌پریده، خانواده سرباز، ای شب، افسانه، مانلی، آب در خوابگاه مورچگان، مانلی و خانه سریویلی.

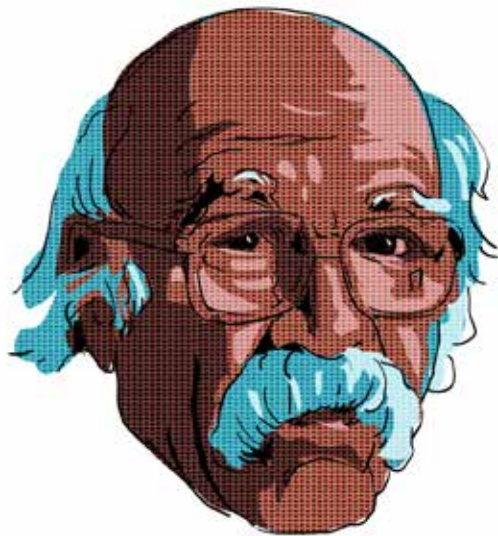
شعری از نیما

اجاق سرد

مانده از شب‌های دورادور
بر مسیر خامش جنگل
سنگ‌چینی از اجاقی خرد
اندر او خاکستر سردی.
همچنان کاندر غبار اندوده اندیشه‌های من
ملال‌انگیز
طرح تصویری در آن هر چیز
داستانی حاصلش دردی.
روز شیرینم که با من آتشی داشت
نقش ناهم‌رنگ گردیده
سرد گشته، سنگ گردیده
با دم پاییز عمر من کنایت از بهار روی زردی
همچنان که مانده از شب‌های دورادور
بر مسیر خامش جنگل
سنگ‌چینی از اجاقی خرد

علی اسفندیاری معروف به نیما یوشیج در آبان سال ۱۲۷۶ در منطقه‌ای به نام یوش در استان مازندران به دنیا آمد. پدر او ابراهیم‌خان اعظام‌السلطنه نام داشت. اولین معلم نیما پدرش بود که از او اسب‌سواری، تیراندازی و روش زندگی روستایی را آموخت. او در دوازده‌سالگی همراه خانواده به تهران آمد و در دبستان حیات جاوید تحصیل کرد. بعد از مدتی به مدرسه‌ای به نام «سن‌لویی» رفت. در آنجا، معلمش، نظام وفا (شاعر مشهور)، او را پرورش و تشویق کرد. نظام وفا نیما را به سرودن شعر ترغیب می‌کرد. نیما شعر بلند «افسانه» را که سنگ بنای شعر نو در زبان فارسی است، به معلم خود نظام وفا تقدیم کرده است.

نیما یوشیج نخستین شعرش «قصه رنگ‌پریده» را در ۲۳ سالگی نوشت. در دی‌ماه ۱۳۰۱ «افسانه» را سرود و بخش‌هایی از آن را در مجله قرن بیستم به سردبیری میرزاده عشقی چاپ کرد. مجموعه شعر افسانه که برخی آن را بیانیه (مانیفست) شعر نوی فارسی می‌نامند، انقلاب بزرگی در فضای راکد شعر و شاعری ایران ایجاد کرد. او پایه و اساس شعر کهن فارسی را به چالش کشید و برای این هنر خود عنوان «شعر نو» را انتخاب کرد. این شاعر بزرگ به علت سرمای شدید یوش به ذات‌الریه مبتلا شد و در ۱۳ دی ۱۳۳۸ درگذشت. او را در امامزاده عبدالله تهران به خاک سپردند. سپس در سال ۱۳۷۲ خورشیدی، بنا به وصیت وی، پیکر او را به خانه‌اش در یوش منتقل کردند.



طناز مهربان

مهدی فرج‌اللهی

شروع شاعری و طنزپردازی از مدرسه

منوچهر احترامی ۱۶ تیرماه سال ۱۳۲۰ در یکی از محله‌های قدیمی تهران به دنیا آمد. در سال ۱۳۳۴ به مکتب رفت. دوران مدرسه را در مدرسه‌های مروی و دارالفنون گذراند و پس از آن برای ادامه تحصیل به دانشگاه تهران رفت. در دوران مدرسه، زمانی که در حدود هفده سال داشت، همکاری‌اش با مجله توفیق آغاز شد. خودش درباره آشنایی با طنز و شروع شاعری می‌گوید: «حدود شش سالم بود. در خانه، خرید روزنامه هم معمولاً با من بود که می‌توانستم یک میدان مشق راه را بدوم و سر بزنگاه خودم را به بساط روزنامه‌فروشی ابتدای خیابان ری، مقابل مسجد حاج ابوالفتح، برسانم و هم بلد شده بودم که روزنامه را طوری در پیراهنم پنهان کنم که لات‌ولوت‌ها نبینند و آن را از من نقايند.

روزنامه‌های فکاهی آن زمان هم که توفیق پادارترینشان بود، به قول امروزی‌ها در سبد مصرف خانوار جای خاص خودشان را داشتند. از همان سال‌های مکتب و کودکستان که سواد یقه ما را گرفت، شروع به خواندن روزنامه کردیم. طبیعی است که روزنامه‌های فکاهی، مخصوصاً توفیق، بیش از روزنامه‌های جدی ما را جذب می‌کرد. به طوری که بعد از گذشت نزدیک ۶۰ سال از آن روزگار، بسیاری از مطالبی را که در آن سال‌ها در روزنامه‌های فکاهی خوانده‌ام، می‌توانم از حفظ تکرار کنم و درس پس بدهم. اولین شعرم را هم در سال ۱۳۳۸ به تقلید از سعدی ساختم که با این بیت شروع می‌شد:

اول دفتر به نام ایزد پاک

صانع پروردگار حی تواناک

آیا این همه ماجرا برای طنزنویس شدن کافی نیست؟»

آثار و فعالیت‌ها

منوچهر احترامی در انواع و قالب‌های گوناگون ادبی، از جمله شعر، داستان و نثر، فیلم‌نامه و برنامه رادیویی نوشته است. سال‌ها با رادیو، تلویزیون و مطبوعات همکاری داشته است. در این میان، آثار بی‌نظیری که احترامی برای کودکان نوشت، ماندگار شدند. «حسنی نگو به دسته گل»، «حسنی ما به بره داشت»، «زد و مرغ فلقلی» و بیش از پنجاه عنوان دیگر، کتاب‌هایی هستند که زنده‌یاد احترامی با نام مستعار «پورنگ» برای کودکان نوشته است. احترامی وزن‌های فارسی ترانه‌های بومی و مردمی (فولکلوریک) را دل‌نشین‌تر از میزان‌بندی‌های دقیق عروض عربی می‌داند. به همین خاطر، قالب ترانه‌های بومی به شعرهایی که او برای کودکان سروده است، راه پیدا

کرده است. در این آثار طنز به شکلی زیبا و مؤثر وارد دنیای کودکان می‌شود. شعرها و قصه‌هایی که احترامی برای کودکان ساخته است، جدی‌ترین آثار طنز برای کودکان در ادبیات معاصرند. این آثار شهر به شهر و زمان به زمان بین بچه‌ها و بزرگ‌ترها سفر کردند و چنان از آن‌ها استقبال شد که پورنگ از منوچهر احترامی مشهورتر شد.

«توی ده شلم‌رود

حسنی تک و تنها بود

حسنی نگو، بلا بگو

تنبل تنبلا بگو

موی بلند، روی سیاه، ناخن دراز، واه واه واه

نه فلقلی، نه قلقلی، نه مرغ زرد کاکلی

هیچ کس باهانش رفیق نبود

تنها روی سه پایه، نشسته بود تو سایه

باباش می‌گفت: حسنی میای بریم حموم؟

– نه نیمام، نه نیمام.

– سر تو می‌خوای اصلاح کنی؟

– نه نمی‌خوام، نه نمی‌خوام»

...

هرچند پورنگ به شعر و قصه کودک شناخته شده است، اما نام منوچهر احترامی به طنز بزرگسال مشهور است. اولین شعر احترامی در سال ۱۳۳۷، وقتی ۱۷ سال داشت، در نشریه توفیق منتشر شد. بعد از انتشار این شعر، ستون ثابتی در توفیق به وی واگذار و فعالیت مطبوعاتی‌اش آغاز شد.

استاد منوچهر احترامی در تاریخ ۲۲ بهمن ۱۳۸۷ در سن ۶۷ سالگی، بر اثر نارسایی قلبی، با دار فانی وداع کرد. روحش شاد و یادش گرامی باد.

یادآوری: نظریه هوش‌های چندگانه^۱

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

باز هم هوش منطقی ریاضی^۳

شکل ۱. حضور معماهای ریاضی در ابعاد معماری در محیط، در راستای توجه به هوش منطقی ریاضی در طراحی آن محیط

در شماره پیشین بیان شد، هوش منطقی ریاضی هوشی است که توانمندی افراد را در به‌کارگیری درست اعداد و ارقام، و همچنین آوردن استدلال‌های منطقی و درست گسترش می‌دهد. همچنین

مدرسه

حسابی

محمد تابش

طراح و پژوهشگر در زمینه معماری مدرسه



اشاره شد، دانش آموزانی که در هوش منطقی ریاضی از سطح بالایی برخوردارند، معمولاً مسائل پیرامون رادرنشان به خوبی طبقه بندی می کنند و محاسبات ریاضی برای آن ها ساده تر است. در کشف قاعده های قابل تعمیم در علوم تجربی هم توانمندترند. انتخاب نمونه ها در شماره قبل بیشتر درباره توجه به طبقه بندی و الگوهای منطقی در طراحی محیط شکل گرفته بود. در این شماره به ابعاد و نمونه هایی دیگر در حوزه طراحی محیط با تکیه بر این نوع هوش پرداخته می شود.

محیط پرسش آفرین

یکی از مواردی که در راستای توجه به هوش منطقی ریاضی قرار می گیرد، توجه به طرح معما در محیط است. معماهای محیطی از جنس کالبدی هستند و در فرایند طراحی و شکل گیری فضاهای مدرسه و لایه ها و سطوح گوناگون آن طرح می شوند. حتی برخی از این معماها با مواجهه کودکان با محیط کالبدی در ذهن خود آن ها شکل می گیرد. سوژه هایی که در محیط حضور دارند و برخورد بچه ها با آن سوژه ها می تواند به طرح سؤالاتی در ذهن آن ها منجر شود. گاهی بعضی از ساده ترین عناصر محیطی می توانند در خلق فضاهای پرسش آفرین مؤثر باشند. عناصری که ممکن است برای ما کم اهمیت باشند و نسبت به آن ها بی تفاوت باشیم، برای دانش آموزان، به خصوص در دوره دبستان و پیش دبستان، سرشار از جاذبه و محتوا باشد. به عبارت دیگر، باید توجه کنیم که برخورد کودکان و بزرگسالان با عناصر و ویژگی های محیطی متفاوت است.

بسیاری از بزرگسالان به محیط مدرسه شسته رفته و منظم بیشتر اقبال نشان می دهند. در حالی که ملاک های زیبایی شناختی برای کودکان و نوجوانان، بیشتر به سمت پیچیدگی، تودرتو بودن و حس و حال طبیعی داشتن است. ترک روی تنه درخت و هزارتوی لانه حشرات و هر نوع به هم ریختگی از این دست، برای آن ها جذابیت دارد (Takahashi, 1999). کودکان استفاده از زمین بازی با درجه بالایی از چالش، اخبار و پیچیدگی را ترجیح می دهند (Malone & Teranter, 2003). این نوع چالش ها و پیچیدگی ها، ابزار مناسبی برای خلق فضاهای پرسش آفرین هستند. وجود تغییر، تنوع، پیچیدگی، تودرتو بودن، دید و نادیده های کالبدی، تداخل فیزیکی فضاها، حرکت، پویایی، رشد و پیش بینی ناپذیری در یک فضا، به صورت هدفمند و معنادار، به پرسش آفرینی بیشتر در آن فضا کمک می کنند.



شکل ۲. کودکان و حتی نوجوانان، برخلاف بزرگسالان، محیط با حس و حال طبیعی را به محیط کاملاً منظم و شسته رفته ترجیح می دهند.

اگر فضاهای آموزشی بتوانند پرسش آفرین باشند، زمینه های خوبی برای اکتشاف در دانش آموزان فراهم می آورند (Shelley et al., 2014). در واقع، محیط فیزیکی پرسش آفرین، ضمن تشدید کنجکاوی در دانش آموزان، آن ها را برای اکتشاف مبتنی بر تجربه های مکان محور تشویق و ترغیب می کند. این ویژگی از مشخصات بسیار مهم در هر محیط کالبدی آموزنده، به خصوص با توجه به هوش منطقی ریاضی است. همچنین، به کمک شبیه سازی در فضاهای محیط کالبدی می توان موضوعات گوناگون علمی را به گونه ای در معرض دید دانش آموزان قرار داد که آن ها بتوانند شرایطی مشابه شرایط واقعی را به صورت فیزیکی تجربه کنند و با استدلال های منطقی و استقرایی در بستر هوش منطقی ریاضی به کشف یا دانش تجربی دست یابند.



در نظریه پیازه، شرط لازم برای یادگیری، یکی شدن تجربه با ساختارهای ذهنی پیشین و اثرپذیری از دنیای بیرون از ذهن یا همان «محیط» است (کدیور، ۱۳۹۴). از نظر او، انسان دائماً در حال ساختن شناخت خود از محیط و بازسازی این شناخت است. در نتیجه، یادگیری، فرایند خودجوش و فعال فراگیرنده در محیط است. این فرایند همان طرح سؤالات خودآغازی است که در برخورد فراگیرندگان با محیط پیرامونشان در ذهن آن ها شکل می گیرد. در چنین وضعیتی، طراحی محیط باید به گونه ای صورت گیرد که موجب تعارض شناختی در فرد فراگیر شود؛ تعارضی مناسب که نه دشوار باشد نه آسان. نمونه ای آشکار از موضوع برخورد پرسشگرانه با محیط که به نوعی تعارض شناختی منجر می شود، آزمایش های علمی است که افراد به آن می پردازند.

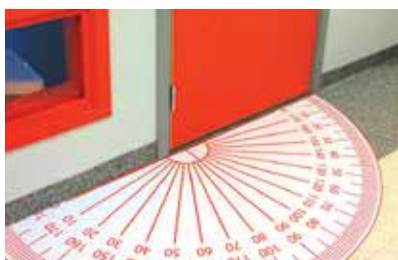
محیط مدرسه؛ فرصت های کالبدی

تجربه کردن و نتیجه گیری

آزمایش های علمی همیشه به ابزار مخصوص و مکان مشخصی همچون آزمایشگاه علوم محدود نیستند. گاهی می توان این آزمایش های علمی را به متن مدرسه کشاند. هر فرصتی که به یک تجربه یا سلسله ای از تجربه ها منجر شود و در پی آن نتیجه یا نتایجی منطقی به دست آید، هر کجای هر مدرسه باشد، می تواند یک آزمایش تمام عیار علمی باشد. بدیهی است، این فرصت های تجربه و نتیجه گیری، هوش منطقی افراد را تقویت می کند. مثال های گوناگونی از این دست در مجموعه مقالاتی تحت عنوان «معلم سوم» که از نویسنده همین مقاله در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ در مجله



باز و بسته می کنند و قانون گشتاور را بهتر کشف و درک می کنند.



شکل ۴. ریاضی در محیط با تصویر نقاله بر زمین و هماهنگ با محل باز و بسته شدن در.

ترازوی اعداد

ترازوی اعداد از آن مثال هایی است که ساخت و نصب آن روی دیوارهای یک دبستان، آن دیوار را به ابزار آموزنده ای تبدیل می کند که هوش ریاضی منطقی را به شکل جذابی درگیر می کند تا در پی آن به مفاهیم بزرگتر، کوچکتر، مساوی، جمع یا تفریق دسترسی بهتری پیدا شود. در این ترازوها، اعداد به شکل فیزیکی تولید می شوند؛ به شکلی که نسبت وزنی آن ها با نسبت کمی و عددی آن ها برابر باشد. مثلاً شیء ساخته شده معرف عدد ۴، نصف عدد هشت، دو برابر عدد دو و چهار برابر عدد یک، وزن دارد. وقتی در یک طرف ترازو اعداد یک و سه آویزان شده باشند، در طرف دیگر با آویزان کردن دو نمونه از عدد دو، می توان تعادل این ترازو را دید. شاید نمونه هایی از این ترازو را به شکل اسباب بازی کوچک دیده باشید. اما تولید آن به آسانی و به کمک نرم افزار اتو کد و دستگاه برش سی ان سی امکان پذیر است و اگر در مقیاس معماری باشد و روی دیوار نصب شود، لطف دیگری برای نوآموزان ابتدایی دارد.



شکل ۵. ترازوی اعدادی که نسبت وزنی آن ها با نسبت کمی و عددی آن ها برابر است.

باغی و ریاضی: این باغی روی کف یا دیوارهای مدرسه!

بعضی وقت ها بد نیست اگر برخی از محتواها یا معماهای ریاضیات را روی سطوح ساختمان مدرسه مشاهده کنیم. حضور جدول ضرب روی این سطوح از نمونه های رایج آن است. همچنین، نقش های خانه هایی روی کف مدرسه، طوری که خانه ها کنار هم قرار گیرند و اعداد درون آن ها یک رابطه ریاضی نسبت به هم داشته باشند،

رشد معلم منتشر شده است موجودند که علاقه مندان را به مطالعه آن ها دعوت می کنیم.

معماهای کالبدی درس های علوم

پدیده هایی معماگونه در درس های علوم و البته در مقیاس معماری می توانند در گوشه و کنار مدرسه در شکل کالبدی خود جلوه گری کنند. این مکان، هم طرح معما می کند و هم جذابیت های بصری در پی دارد. آینه های روبه رو می توانند تصویر عمیقی به عمق بی نهایت به کمک تکرار نامحدود ایجاد کنند. بخشی از دو طرف یک راهرو یا یک اتاق در مدرسه می تواند بستر چنین رخداد جذابی باشد؛ آینه هایی با شیشه سکوریت که روی کل دیوار به شکلی ایمن نصب شده باشند. گاهی آینه های متقاطع و تکرار زیبایی که در اشیاء و حتی افراد پیرامون این آینه ها ایجاد می شوند هم می توانند تجربیاتی سؤال برانگیز باشند که هوش منطقی ریاضی افراد، به فهم چرایی آن ها، به خصوص در نوجوانان پرسشگر، مشغول شود. این موضوع را با منشور و تجزیه نور در رنگ های متفاوت یا بسیاری از موضوعات علمی دیگر می توان دنبال کرد و در محیط کالبدی مدرسه به دنبال ایجاد آن ها بود.

طبیعت و هوش ریاضی منطقی

انس با گیاهان و طبیعت از جمله رویکردهایی هستند که علاوه بر هوش طبیعت گرا که خود نیازمند توجه مستقل هستند، با هوش منطقی ریاضی نیز رابطه بسیار قدرتمندی دارد. کشف قوانین حاکم بر طبیعت با رویکرد تجربه محور و در ادامه آن، تجزیه و تحلیلی منطقی در شرایط موجود در پدیده های طبیعی، نوعی برخورد با محیط به کمک هوش منطقی ریاضی است. مواجهه با پدیده های طبیعی که با ریاضیات سنخیت پیدا می کند (مانند موضوع فراکتال ها یا شکل های خودمتشابه در طبیعت)، از جمله مواردی است که این نوع هوش را به طبیعت پیوند می دهد. همچنین، فضاهایی در مدرسه که خود دانش آموزان در فرایند کاشت، داشت و برداشت سبزی ها از آن ها استفاده می کنند، زمینه ساز دستاوردهای زیادی هستند که یکی از آن ها شناخت برخی از قوانین موجود در رشد گیاهان و تعمیم آن به تجربه های عینی زندگی است. توجه به طبیعت و جلوه های گوناگون آن در مدرسه بسیار اهمیت دارد و رد پای ارزش های بی شمار آن را می توان تقریباً در تمامی مباحث مرتبط با معماری محیط های یادگیری پیدا کرد.

در، نقاله و شناخت زاویه

ریاضیات و علوم در محیط مدرسه نمایندگان گوناگونی دارند. مثلاً وقتی به نوع جابه جایی عناصر متحرک ساختمانی مانند در و پنجره نگاه شود، خودبه خود برخی مفاهیم ریاضیات و علوم در آن ها دیده می شوند. تصویر نقاله بر زمین و هماهنگ با محل باز و بسته شدن در، فرصتی را برای دانش آموزان فراهم می کند تا مفاهیم زاویه های باز و تند را با میزان درجه آن بشناسند. در را باز و بسته می کنند و یاد می گیرند توانمندی خود را در ریاضیات و مفهوم زاویه گسترش دهند. حتی یک در را با فشار بر نقاط دور و نزدیک با لولای آن در

می‌توانند همچون معماهای ریاضی برای بچه‌ها کار کنند. نمایش بازی با دنباله‌ها یا مجموعه‌ها، این بار به جای کتاب و دفتر ریاضی، روی کف یا دیوار مدرسه، نمونه‌ای دیگر است.



شکل ۶. نقش اعدادی که با هم روابط معناداری دارند، در کف یک مدرسه در ترکیه

هر چه بیشتر به این موضوع فکر کنید، بیشتر به ایده‌های گوناگون و کارا می‌رسید. از این دست مثال‌ها بسیارند که پرداختن به آن‌ها در ظرفیت یک کتاب قطور است. موضوع بازی با اعداد موضوعی بسیار پر موضوع و البته دست‌یافتنی است؛ سوژه‌هایی مانند تجربه‌ای که در دیوارهای حیاط یک دبستان در تهران با ترسیم جدول‌های سودوکو روی آن دیوارها در دسترس هستند و دیده می‌شوند. هرچند گاهی سوژه سودوکو به شکل خانه‌های رنگی در دیوارها در می‌آید.



شکل ۷. سودوکوی رنگ و اعداد، قابل حل کردن روی دیوارها، با ابعادی در مقیاس معماری

اتاق معماها و بازی‌های ریاضی

وقتی فضایی مخصوص برای بازی با معماهای ریاضی و همچنین بازی‌های فکری که روح حاکم بر آن‌ها استدلال‌های منطقی و ریاضی است، علاوه بر متن مدرسه، در فضایی متمرکز و مخصوص، تحت عنوانی متناسب با موضوع پیش‌بینی شود، علاوه بر تأکید و رسمیت‌بخشیدن بیشتر به این موضوع، کانونی فراهم می‌آورد که می‌تواند محل مناسبی برای تشکیل گروه‌هایی‌های کوچک مرتبط با آن و همچنین ارائه ایده‌ها و نوآوری‌های دانش‌آموزان در عرصه ریاضیات و علوم باشد؛ فضاهایی که معمولاً با عبارت‌هایی مانند کارگاه ریاضی و علوم، یا خانه علوم و ریاضیات نام‌گذاری می‌شوند و در آن‌ها میزهای بازی‌های فکری و انواع بازی‌ها در بازه‌های زمانی گوناگون رونمایی می‌شوند و به فضاهایی تبدیل می‌شوند که بستر مناسبی برای شکل‌گیری پاتوق‌های علمی در مدرسه، با رویکرد توجه به هوش منطقی ریاضی، هستند.



شکل ۸. فعالیت دانش‌آموزان در کارگاه ریاضی یک دبستان در تهران

سخن آخر

پرداختن به هوش منطقی ریاضی در مدرسه، به شکلی که بخواهد در طراحی محیط نتایج عملی و عینی به بار آورد، تنها بر محور توجه به معلمان خلاق و علاقه‌مند به رویکردهای نوین در عرصه آموزش و پرورش، در کنار معماران و طراحان محیط، دست‌یافتنی است. معادن و منابع ایده‌ها ذهن‌های خلاق این معلمان است و معماران تنها می‌توانند نقش کشف ارتباط این ایده‌ها با عناصر محیط را به عهده بگیرند. این نگاه هم پنجره‌ای است که نباید بسته بماند. کافی است آن را بگشاییم تا با انبوهی از ایده‌ها روبه‌رو شویم.

پی‌نوشت‌ها

1. Multiple Intelligences
2. Howard Earl Gardner
3. Logical-Mathematical Intelligence

منابع

۱. کدیور، پروین (۱۳۹۴)، روان‌شناسی یادگیری از نظریه تا عمل. تهران: انتشارات سمت.
2. Malone, K., & Tranter, P. J. (2003). School grounds as sites for learning: Making the most of environmental opportunities. *Environmental Education Research*, 9(3), 283-303.
3. Shelley, T., Lyons, L., Moher, T., Dasgupta, C., Lopez Silva, B., & Silva, A. (2014, April). Information-building applications: Designing for data exploration and analysis by elementary school students. In *Proceedings of the 32nd annual ACM conference on Human factors in computing systems* (pp. 2123-2132). ACM.
4. Takahashi, N. (1999). *Educational Landscapes: Developing School Grounds as Learning Places. Volume 3. Building Blocks to Better Learning Series.*



فرست کرونا

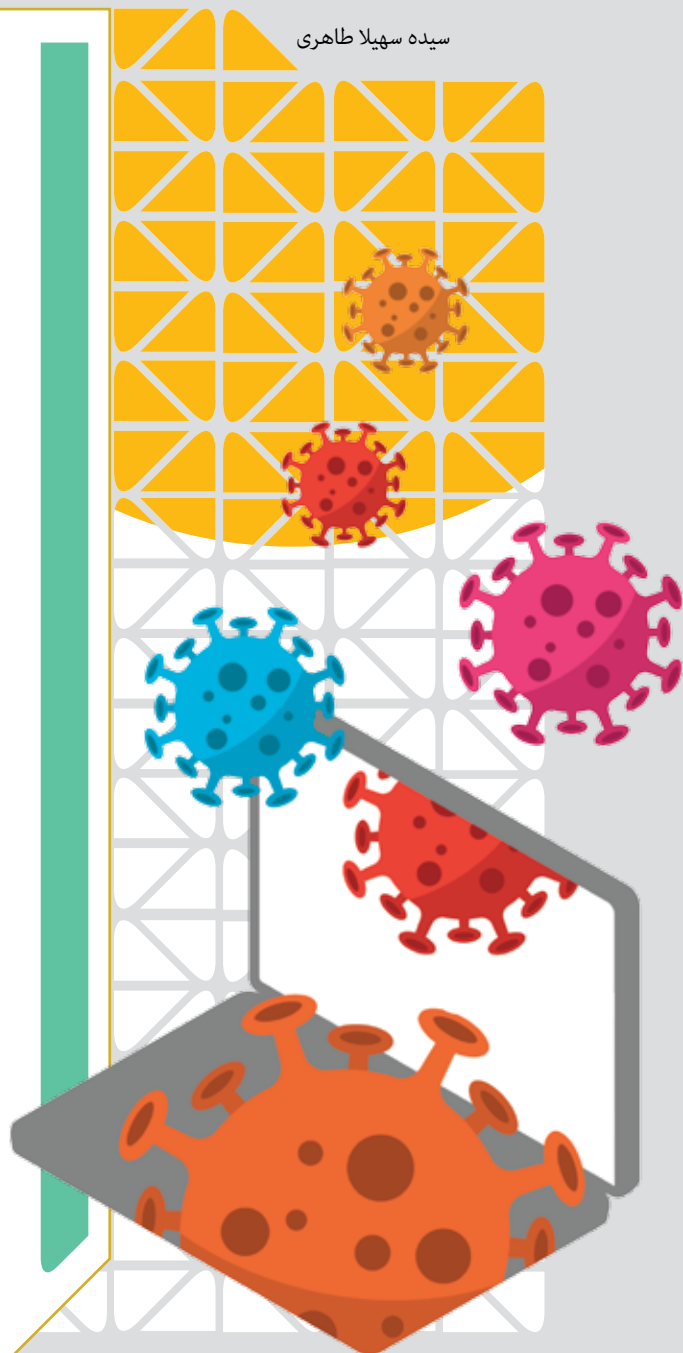
سیده سهیلا طاهری

زندگی در تونل زمان جاری است. گذشته‌ها خاطره می‌شوند و آینده آرزو و رؤیا. آنچه در جریان است، زمان حال و وضعیت فعلی ماست. خاطرات مربوط به گذشته هستند، ولی با اینکه از تونل زمان رد شده‌اند، با ماندگاری خاصی همراه‌اند و با مرور آن‌ها هر لحظه احساسات و عواطف ما تحت تأثیر قرار می‌گیرند. مسیر زندگی هر معلمی پر از خاطرات تلخ و شیرینی است که لحظه‌به‌لحظه در کنار دانش‌آموزان، همکاران و مدرسه خلق می‌شوند.

دقیقا یادم هست، روز شنبه سوم اسفندماه سال ۱۳۹۸ بود که بیشتر مدرسه‌های ایران به خاطر شیوع ویروس منحوسی به نام کرونا تعطیل شدند. کرونا کم‌کم بساط خودش را همه‌جا پهن و هرروز بیشتر و بیشتر ما از هم دور کرد. مدرسه‌ها خالی از هیاهوی دانش‌آموزان شدند و سکوتی سنگین و دل‌تنگ‌کننده بر میز و نیمکت‌های چوبی کلاس‌ها حاکم شد. سبک زندگی اجتماعی و بهداشتی و روش تدریس و کلاس‌داری هم تغییر کرد.

روز یکشنبه چهارم اسفندماه به معلمان اعلام کردند مجازی تدریس کنید. با خودم فکر کردم مجازی؟ چگونه است؟ با چه امکاناتی؟ با چه نرم‌افزارهایی؟ آیا همه دانش‌آموزان گوشی شخصی دارند؟ حتی بیشتر معلمان هم یک گوشی درست و حسابی نداشتند، چه پرسد به دانش‌آموزان. برای ما که در منطقه گرمسیری بودیم، تقریباً سه ماه از سال تحصیلی باقی‌مانده بود.

من تا آن زمان فقط اسم تولید محتوای الکترونیکی را شنیده بودم. هیچ شناختی نسبت به نرم‌افزارهای مربوط به آن نداشتم. خیلی به این موضوع فکر کردم که چگونه برای دانش‌آموزانم تدریس‌ها را بفرستم؟ چه خیال‌هایی در ذهنم گذر کرد و نکرد! فکری به ذهنم رسید که فردا انجام دهم. با خودم گفتم: «بهترین راه همین هست». صبح زود بیدار شدم و دنبال سفره یک‌بارمصرف سفیدرنگی گشتم که قبلاً خریده بودم. آن را پیدا کردم. کمد دیواری اتاق را با سفره یک‌بارمصرف چسب زدم و تمرین‌های ریاضی را با جواب آن‌ها روی سفره نوشتم. از پسر که پایه هشتم بود، خواستم از تدریس من فیلم بگیرد. یادش به خیر، در حین فیلم‌برداری چقدر خندیدیم و می‌گرفتیم و دوباره از اول شروع می‌کردیم. کار هرروز من نوشتن تمرین‌های ریاضی با جواب آن‌ها روی کمد دیواری بود تا از آن‌ها عکس و فیلم بگیرم و از طریق شبکه مجازی که تشکیل داده بودم، برای دانش‌آموزانم بفرستم. بقیه درس‌ها را هم با فایل صوتی توضیح می‌دادم. ناگفته نماند،





صبح هم ساعت پنج بیدار شدم تا پروژه را کامل کنم و بفروشم. خلاصه، بعد از کلی اضطراب و تلاش بی‌وقفه، روز انتخاب‌شدن فرا رسید. از همه پایه‌ها نزدیک به ۲۰۰ نفر انتخاب شدند که خدا را شکر من هم جزو افراد منتخب بودم. از خوش حالی سر از پا نمی‌شناختم.

توان خرید رایانه نو را نداشتم، لذا مجبور به خرید یک رایانه دست‌دوم شدم و تمام توانم را برای یادگیری کار با نرم‌افزارها گذاشتم؛ حتی در این مدت چشم‌های من بسیار ضعیف شد و دیگر بدون عینک دید خوبی نداشتم. دوره نزدیک به شش ماه طول کشید. معلمان هر پایه توانستند فیلم (فوتیج)‌های درس ریاضی، میکرولرنینگ و بازی (گیم)‌های جذابی را تحویل دهند. در ضمن، این محتواهای چندرسانه‌ای در سرویس شاد هم بارگذاری شدند. خدا را شکر با معلمان توانمند بسیاری از استان‌های متعدد آشنا شدم و حالا هم مثل یک خانواده، در گروهی به نام «تولید محتوای استان‌ها» با هم فعالیت مجازی مفیدی داریم. این آشنایی مجازی عمری بیش از دو سال دارد.

با یادگیری این نرم‌افزارها و تولید محتواهای الکترونیکی توانستم مقام‌های زیادی را در جشنواره‌ها کسب کنم و بیش از صد تکه‌فیلم (کلیپ) آموزشی، مناسبی و علمی را در گروه‌های کلاسی و همکاران به اشتراک بگذارم.

در ادامه این مسیر سبز، شیرین‌ترین خاطره‌ها برای من رقم خوردند؛ خاطراتی که یک روز برای من رؤیا بودند، حالا در اردیبهشت‌ماه ۱۴۰۱ به حقیقت پیوستند. خدا را شکر امسال در طرح جلوه‌های ویژه معلمی به‌عنوان معلم نمونه استانی انتخاب شدم. برای تجلیل از معلمان نمونه استانی و کشوری، دیدار زیبایی رهبری که خیلی برای من خاطره‌انگیز بود (دیداری که سال‌ها برایم آرزو شده بود)، دیدار با وزیر آموزش و پرورش و رئیس مجلس شورای اسلامی را تدارک دیده بودند. سه روز در اردوگاه شهید باهنر تهران بودیم. قسمت جذاب‌تر آن دیدار حضوری جمعی از همان معلمان گروه تولید محتوای استان‌ها بود که قبلاً به‌صورت مجازی همدیگر را می‌شناختیم و حالا پسران پسران همدیگر را پیدا کردیم. کلی با هم حرف زدیم و عکس یادگاری گرفتیم. چقدر زیباست این خاطره‌ها!

کرونا در کنار همه بدی‌ها و غم‌هایش، خوبی‌های زیادی هم به همراه داشت. اگرچه فاصله فیزیکی ما را کم کرد، اما در عوض یاد گرفتیم این فاصله‌ها را با عشق و محبت پر کنیم. کرونا چشم ما را به فناوری و استفاده از فناوری روز باز کرد؛ دریچه‌ای که سال‌های قبل باید باز می‌شد، حالا باز شده بود. تدریس برخط و تولید محتوای الکترونیکی را یاد گرفتیم. مهم نیست ما کجای ایران زندگی می‌کنیم و چه امکاناتی داریم. داشتن اراده، پشتکار و هدف در زندگی مهم است. داشتن احساس مسئولیت، خلاقیت، وجدان کاری در مقابل دانش‌آموزان و به‌روز کردن علم خود با فناوری‌های روز مهم است. بی‌شک این روزهای خاطره‌انگیز همیشه در قلب و ذهن می‌ماند و با تداعی آن‌ها لبخند شیرینی بر لبم جاری می‌شود. بر خود می‌بالم که از دیار محرومیت توانستم به فرزندان این مرزوبوم خدمتی کوچک کنم.

حرف پایانی: «عاقبت جوینده یابنده بود.»

روشی که من انتخاب کرده بودم، در فضای مجازی و رسانه‌ها مورد استقبال قرار گرفته بود و از من به‌عنوان «معلمانی که هیچ‌گاه فراموش نمی‌شوند» یاد شده بود.

خلاصه، سال تحصیلی ۹۸-۹۹ به اتمام رسید. ولی کرونا هرروز حضورش پررنگ‌تر می‌شد. طبق شواهد و اخباری که به گوش می‌رسید، مهر آینده هم قرار بود کلاس‌ها مجازی باشند. باید فکر بهتری برای تدریس مجازی می‌کردم. به فکر آموزش و یادگیری نرم‌افزارهای تولید محتوا افتادم. اولین نرم‌افزار تلفن همراهی که یاد گرفتم، این‌شات بود. فیلم‌های آموزشی آن را از گوگل جست‌وجو کردم و توانستم چند تکه‌فیلم (کلیپ) مناسبی و آموزشی درست کنم. تابستان همان سال با هزینه خودم در یک دوره ساخت تکه‌فیلم که تقریباً یک‌ماه‌ونیم بود شرکت کردم و توانستم تکه‌فیلم‌های بهتری درست کنم. اشتیاق یادگیری تولید محتوا هرروز در من بیشتر از روز قبل می‌شد. داشتم کار با نرم‌افزارهای جدید را یاد می‌گرفتم. روزهای تعطیل تابستان مثل برق و باد، بدون استراحت چشمی، جسمی و ذهنی سپری شدند؛ چرا که من سخت درگیر یادگیری تدریس مجازی بودم و این یادگیری برایم بسیار لذت‌بخش و شیرین بود.

مهرماه فرا رسید و کلاس‌ها همچنان غیرحضوری اعلام شدند. این سال با سال قبل برای من خیلی فرق داشت، چراکه اضطراب و نگرانی قبلی را نداشتم. حرفی برای گفتن نداشتم. تولید محتواهای درسی و مناسبی را یاد گرفته بودم. همچنین کار با نرم‌افزارها را به همکاران دیگر در گروه‌ها آموزش می‌دادم. از این بابت خیلی خوش‌حال بودم. هر روز ذوق تولید محتواهای آموزشی در من بیشتر می‌شد. در ضمن، تا این زمان آموزش و پرورش هیچ دوره‌ای برای ما برگزار نکرده بود.

اوایل بهمن‌ماه سال ۹۹ وزارت آموزش و پرورش بخشنامه‌ای به مدرسه‌ها اعلام کرد. قرار شد برای معلمان یک دوره توانمندسازی در زمینه آموزش نرم‌افزارهای پاورپوینت، کمنازیا، ویدئواسکراب و کلی نرم‌افزارهای دیگر برگزار شود. من هم سریع ثبت‌نام کردم. دوازدهم بهمن‌ماه کلاس‌ها شروع شده بودند، ولی به استان ما (ایلام) کمی دیرتر اطلاع‌رسانی شده بود. تا اینکه در ۲۴ بهمن توانستم در کلاس‌ها شرکت کنم. استاد راهنمای ما آقای **مجید بایرامی** بود که خودش از همکاران فرهنگی بازنشسته و جانباز ۵۵ درصد دفاع مقدس بود، صبورانه و با دلسوزی آموزش می‌داد. نزدیک به هزار نفر از معلمان کشور در دوره شرکت کردند. بعد از یک ماه از پایان دوره، افرادی که شرایطی مثل رایانه‌ای با ویندوز ۱۰ و علاقه و وقت کافی، روحیه انجام‌دادن به‌موقع پروژه‌ها و شرکت فعال در کلاس‌های برخط به مدت دو ساعت یا بیشتر در روز را داشتند، برای همکاری بیشتر انتخاب می‌شدند.

من تا قبل از انتخاب‌شدن نهایی، با رایانه کیفی خواهرم پروژه‌ها را انجام می‌دادم. دوره سختی‌های خودش را داشت. شب‌ها تا ساعت دو یا بیشتر وقتم برای انجام پروژه‌ها صرف می‌شد. بیشتر مواقع هم صبح زود بیدار می‌شدم تا به کارهای منزل و کلاس درس خودم رسیدگی کنم.

شب فرستادن پروژه نهایی برای انتخاب‌شدن را هیچ‌وقت فراموش نمی‌کنم. شب سختی بود. تا ساعت سه شب بیدار بودم.



سنجش امروزی

نوشتهٔ جیمز اچ. مک میلان

ترجمه احمد شریفان

دانشجوی دکتری سنجش و اندازه‌گیری



است. چرا سنجش می‌کنید؟ چه چیزی با آن به‌دست خواهد آمد؟ کدام تصمیم‌گیری‌های معلمان به اطلاعات جمع‌آوری‌شده از طریق فرایند سنجش صورت می‌گیرند؟ برای انجام سنجش‌های کلاسی دلایل زیادی وجود دارند که برخی از آن‌ها سنتی هستند مانند چهار مورد اول که در این فهرست ارائه‌شده‌اند (پاپهام^۱، ۲۰۱۴). برخی دیگر هم با تغییرات در نظریهٔ یادگیری و انگیزه، هم‌سویی برنامهٔ درسی و شرایط فعلی اهمیت پیدا کرده‌اند:

- * تشخیص نقاط قوت و ضعف دانش‌آموزان؛
 - * نظارت بر پیشرفت دانش‌آموزان به‌منظور دستیابی به اهداف؛
 - * تعیین نمرات؛
 - * تعیین اثربخشی آموزشی؛
 - * آماده‌کردن بازخورد برای دانش‌آموزان؛
 - * آمادگی دانش‌آموزان برای شرکت در آزمون‌های مهم؛
 - * ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان.
- دانستن دلیل سنجش بسیار مهم است، زیرا تعیین می‌کند که سنجش چگونه باید باشد، چگونه اجرا شود، چگونه نمره‌دهی شود و چگونه از نتایج استفاده شود.

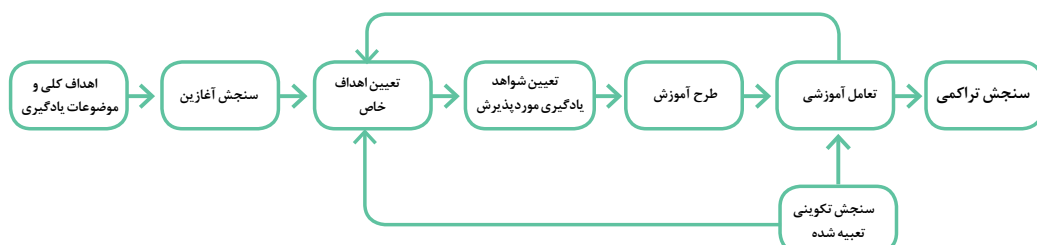
سنجش کلاسی فرایندی چندوجهی^۱ است که شامل جمع‌آوری، تفسیر و استفاده از اطلاعات برای کمک به معلمان در تصمیم‌گیری‌هایی است که هم مستندسازی و هم یادگیری دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشند. در این مفهوم‌پردازی^۲، سنجش چیزی بیش از آزمودن^۳ یا اندازه‌گیری^۴ و اصطلاحات آشنایی است که به‌طور گسترده در بحث دربارهٔ نحوهٔ ارزشیابی^۵ دانش‌آموزان استفاده شده‌اند.

برای اجرای سنجش کلاس درس چهار مؤلفهٔ اساسی «هدف، اندازه‌گیری، تفسیر و کاربرد» وجود دارند. این مؤلفه‌ها در شکل شمارهٔ یک نشان داده شده‌اند. در هر مرحله باید از خودتان سؤالاتی پرسید. شکل ۱ توالی مؤلفه‌ها را نشان می‌دهد که از شناسایی هدف شروع می‌شود.

چه قبل و چه در حین یا بعد از آموزش، اولین قدم در هر سنجش، روشن کردن هدف یا اهداف خاص از جمع‌آوری اطلاعات است. چشم‌اندازی روشن از آنچه سنجش انجام خواهد داد، مورد نیاز



شکل ۱. مؤلفه‌های سنجش کلاسی



شکل ۲. ارتباط بین سنجش و آموزش

اندازه‌گیری

اصطلاح اندازه‌گیری به‌طور سنتی به‌عنوان فرایندی نظام‌مند برای تخصیص اعداد به رفتار یا عملکرد تعریف می‌شود. برای تعیین میزان هر صفت، از خصیصه یا ویژگی فرد استفاده می‌شود. از این‌رو، اندازه‌گیری فرایندی است که در آن صفات، ویژگی‌ها یا رفتار متمایز می‌شوند. فرایند تمایز می‌تواند بسیار رسمی و کمی باشد، مانند استفاده از دماسنج برای اندازه‌گیری دما. یا می‌تواند شامل فرایندهای کمتر رسمی، مانند مشاهده (امروز خیلی گرم است!) باشد. به‌طور معمول، اندازه‌گیری به‌منظور تخصیص عدد برای توصیف ویژگی‌ها یا ویژگی‌های یک شخص، شیء یا رویداد به کار می‌رود. برای اندازه‌گیری یک ویژگی یا هدف یادگیری، تعریف‌شده می‌توان از فنون گوناگونی مانند آزمون، درجه‌بندی، مشاهده و مصاحبه استفاده کرد. در میان این روش‌های گوناگون، سنجش کلاسی یکی از روش‌های برجسته محسوب می‌شود. این قوی‌ترین نوع اندازه‌گیری است که بر یادگیری و انگیزه تأثیر می‌گذارد.

تفسیر

هنگامی که اندازه‌گیری برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده می‌شود، باید مقداری فاصله‌های برابر را روی اعداد و مشاهدات قرار دهید. این فرایند در شکل ۱ به‌عنوان تفسیر و قضاوت درباره کیفیت که تعیین می‌کند رفتار یا عملکرد چقدر خوب است، شناسایی شده است. تفسیر شامل ارزشیابی چیزی است که از طریق اندازه‌گیری جمع‌آوری شده است. در تفسیر قضاوت‌های ارزشی درباره عملکرد انجام می‌شوند. برای مثال، اندازه‌گیری غالباً به درصد پاسخ صحیح به سؤالات منجر می‌شود. ارزشیابی قضاوت درباره معنای هر درصد و میانگین نمره پاسخ‌های صحیح است. یعنی آیا ۷۵ درصد صحیح، خوب، متوسط یا ضعیف است؟ آیا ۷۵ درصد نشان‌دهنده «مهارت» است؟

قضاوت حرفه‌ای معلمان در تفسیر نقش زیادی دارد. آنچه برای معلم مقاله‌ای «خوب» از یک دانش‌آموز است، ممکن است برای معلم دیگر فقط یک مقاله «کافی» باشد. سنجش فراتر از درستی است. همچنین درباره ارزشیابی است.

کاربرد

مرحله نهایی اجرای سنجش، نحوه استفاده از سنجش‌هاست. استفاده از نمرات آزمون و سایر اطلاعات، با تصمیم‌هایی که

معلمان باید برای ارائه آموزش مؤثر، اهداف سنجش و نیازهای دانش‌آموزان و والدین اتخاذ کنند، ارتباط تنگاتنگ دارد. همان‌طور که در شکل ۲ نشان داده شده است، این تصمیم‌ها به زمان اتخاذ آن‌ها بستگی دارند. همچنین، می‌توانند به سه کاربرد اصلی کلاس درس «تشخیص»^۷، «رتبه‌دهی»^۸ و آموزش^۹ طبقه‌بندی شوند.

تشخیص. تصمیم‌های تشخیصی درباره دانش‌آموزان به‌صورت فردی و همچنین درباره نقاط قوت، ضعف و نیازهای گروه گرفته می‌شود. معمولاً اطلاعاتی جمع‌آوری می‌شوند که به معلم امکان می‌دهند حیطه خاصی را که به توجه بیشتر نیاز دارد یا جایی که پیشرفت نیاز است، تشخیص دهد. تشخیص شامل سنجش این موضوع است که چرا دانش‌آموز ممکن است مشکل داشته باشد، تا بتوان فعالیت‌های آموزشی مناسب را تجویز کرد. به‌عنوان مثال، معلمان برای تعیین میزان درک دانش‌آموز و شناسایی دانش‌آموزانی که تکلیف را درک نمی‌کنند، از تکالیف تشخیصی استفاده می‌کنند. ممکن است از یک پیش‌آزمون برای تشخیص شکاف‌های خاص در دانش دانش‌آموزان استفاده شود که باید هدفمند باشد. دانش‌آموزان برای بررسی انگیزه، درک و پیشرفت به‌دقت تحت نظر قرار می‌گیرند.

رتبه‌دهی. تصمیم‌ها رتبه‌دهی بر اساس اطلاعات اندازه‌گیری محور است. اگرچه اکثر معلمان باید به مقیاس‌ها و تعریف‌های رتبه‌دهی پایبند باشند، اما تفاوت زیادی در مواردی که معلمان برای تعیین رتبه‌ها استفاده می‌کنند، نحوه استفاده از فرایند رتبه‌دهی برای ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان و استانداردهایی که برای قضاوت درباره کیفیت کار دانش‌آموز استفاده می‌کنند، وجود دارد. برای مثال، برخی معلمان از رتبه‌دهی برای کنترل رفتار و ایجاد انگیزه استفاده می‌کنند (مثلاً این تکلیف رتبه‌دهی شد) و اغلب معلمان از کارهای کامل‌شده به‌عنوان مبنایی برای دادن نمره. در غیر این صورت به دانش‌آموزان پاداش می‌دهند (مثلاً مقالات خوب پست می‌شوند). رتبه‌ها و نظرات شفاهی و کتبی مرتبط نیز بازخوردی برای دانش‌آموزان و والدین فراهم می‌کنند.

آموزش. معلمان به‌طور دائم تصمیم‌های آموزشی می‌گیرند و معلمان خوب می‌دانند که باید به‌طور مداوم نحوه عملکرد دانش‌آموزان را بسنجند تا آموزش خود را به‌درستی تنظیم کنند. یک نوع تصمیم، که تصمیم آموزشی فرایندی نامیده می‌شود و تقریباً بلافاصله گرفته می‌شود، مانند تصمیم برای پایان دادن به

یک سخنرانی یا پرسیدن نوع دیگری از سؤال است. تصمیم‌های آموزشی برنامه‌ریزی با تأمل بیشتری گرفته می‌شوند. آن‌ها ممکن است شامل تغییر چیدمان صندلی دانش‌آموز یا الگوهای گروه‌بندی، گذراندن یک روز اضافی برای یک موضوع خاص، یا تهیه کار برگ‌های اضافی برای تکالیف باشند. امید است معلمان از اطلاعات اندازه‌گیری معتبر با استانداردهای روشن برای ارزشیابی دقیق رفتار دانش‌آموزان استفاده کنند.

کاربرد. در نهایت، فرایندهای سنجش را می‌توان به‌عنوان دستورالعمل استفاده کرد. برای مثال، عملکرد و سنجش‌های اصیل نیازمند زمان هستند و فرصت‌هایی را برای یادگیری دانش‌آموزان فراهم می‌کنند. چنین سنجش‌هایی به‌عنوان ابزار آموزشی و همچنین روش‌هایی برای مستندسازی یادگیری دانش‌آموزان مفیدند. به این ترتیب، آن‌ها عملکرد دانش‌آموزان را آموزش می‌دهند و بهبود می‌بخشند، نه اینکه صرفاً آن را ممیزی کنند (ویگینز^{۱۰}، ۱۹۹۸).

گرایش‌های جدید در سنجش کلاسی

در دهه گذشته، برخی از گرایش‌های واضح در سنجش کلاس درس برای هم‌سویی بهتر با نیاز به تمرکز بر دانش، مهارت‌ها و استعدادهای قرن بیست و یکم و آزمودن پاسخ‌گویی پایان سال پدیدار شده است. سنت‌های تثبیت‌شده‌تر سنجش که بر آزمون‌های «عینی یا پاسخ‌گزين» در پایان آموزش تکیه دارند، که به‌شدت به‌عنوان آمادگی برای آزمون‌های خطیر با قالب‌بندی مشابه ترویج می‌شوند، با سنجش‌های دیگری کامل می‌شوند که برای اندازه‌گیری پیامدهای مهم بهترند. به این سنجش‌ها «جایگزین^{۱۱}» می‌گویند. سنجش‌های جایگزین شامل سنجش اصیل^{۱۲}، سنجش عملکرد^{۱۳}، کارنامه‌ها^{۱۴}، نمایش کارها، ارائه‌ها، مجلات، آزمون‌های مبتنی بر رایانه، شبیه‌سازی‌ها هستند که به جای بازبانی غیرفعال حقایق مجزا، نیازمند ساخت فعال معنا هستند. این سنجش‌ها دانش‌آموزان را درگیر یادگیری می‌کنند و به مهارت‌های فکری نیاز دارند. از این رو با نظریه‌های شناختی یادگیری و انگیزه و همچنین نیازهای اجتماعی برای آماده‌سازی دانش‌آموزان برای یک حیطه کار پیچیده‌تر سازگارند. افزون بر این، معلمان به استفاده بیشتر از سؤالات تشریحی یا پاسخ‌نگار از نوع گسترده و تفسیری را شروع کرده‌اند. در نهایت، همان‌طور که قبلاً تأکید کردیم، سنجش تکوینی کاملاً الهام‌دهنده است.

گرایش دیگر این است که دانش و مهارت را نباید به‌طور مجزا سنجید. بلکه باید کاربرد و استفاده از دانش و مهارت را با هم مورد سنجش قرار داد. اکنون بر سنجش مهارت‌های تفکر و مهارت‌های مشارکتی تأکید بیشتری است که برای همکاری با دیگران مورد نیاز است. شکل‌های جدیدتر سنجش، فرصت‌هایی را برای بسیاری از پاسخ‌های «صحیح» به‌جای یک پاسخ درست فراهم می‌کنند و بر منابع اطلاعاتی متعدد تکیه می‌کنند.

در عین حال، سنجش انواع جدیدی از سنجش را در بر می‌گیرد که بر نظریه‌های مستحکم یادگیری و انگیزش مبتنی هستند و همان‌طور که قبلاً ذکر شد، آنچه و چگونه معلمان در کلاس درس

سنجش می‌کنند، اکنون به‌طور قابل توجهی تحت تأثیر آزمودن مسئولیت‌پذیری و خطیر پایان سال قرار دارد. ما در این مورد خیلی بیشتر بحث خواهیم کرد، اما اکنون کافی است بگوییم که به آزمون‌های کلاس درس و سایر سنجش‌ها برای تقلید از آزمون‌های پاسخ‌گویی تمایل وجود دارد.

یک روند جالب و بسیار جدید این است که دانش‌آموزان را در تمام جنبه‌های سنجش، از طراحی وظایف و سؤالات گرفته تا سنجش کار خود و دیگران، درگیر کنیم. مشارکت دادن دانش‌آموزان در توسعه تمرین‌های سنجش، ایجاد معیارهای نمره‌دهی، اعمال معیارها برای تولیدات دانش‌آموزی، و خودسنجشی، همگی به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا بفهمند عملکرد خودشان چگونه سنجش می‌شود. این درک به‌نوبه خود انگیزه و پیشرفت دانش‌آموزان را تسهیل می‌کند. دانش‌آموزان یاد می‌گیرند عملکرد خود و سایر دانش‌آموزان را با اطمینان بسنجند. برای مثال، اگر به دانش‌آموزان آموزش داده شود عناصر کلیدی آنچه را باید در درک یک داستان کوتاه گنجانده شود درونی کنند، بهتر می‌توانند پیشرفت خود را در جهت دستیابی به اهداف یادگیری نظارت کنند. به همین ترتیب، زمانی که دانش‌آموزان فهرست‌هایی از راه‌هایی که پاسخ‌های مقاله خوب با پاسخ‌های ضعیف متفاوت است تولید می‌کنند، معیارهایی را می‌آموزند که عملکرد بالای دانش‌آموز را تعیین می‌کند. از این رو، تأکید معلم در ارائه تمام وظایف سنجش و بازخورد به ارتقای مشارکت دانش‌آموز در فرایند سنجش تغییر می‌کند. این بهترین زمانی است که «جریان مداوم اطلاعات درباره پیشرفت دانش‌آموزان وجود داشته باشد؛ برای پیشبرد، نه صرفاً بررسی یادگیری دانش‌آموزان» (استیگینز^{۱۵}، ۲۰۰۲: ۷۶۱). یعنی سنجش برای یادگیری به اندازه سنجش یادگیری اهمیت پیدا می‌کند.

تمایز بین سنجش یادگیری و سنجش برای یادگیری برای درک تأثیرات نظریه‌های اخیر یادگیری و انگیزه، از یک‌سو (سنجش برای یادگیری) و آزمون پاسخ‌گویی بیرونی از سوی دیگر (سنجش یادگیری) حیاتی است. این تفاوت‌ها در جدول ۱ خلاصه شده‌اند. همچنین، توجه داشته باشید که سنجش به‌عنوان یادگیری نیز مهم است.

سوزان پریرا^{۱۶} در اولین قدم یک مورد قوی برای ادغام سنجش با آموزش ارائه می‌کند. توجه داشته باشید که او چگونه از سنجش استفاده می‌کند تا بداند دانش‌آموزان در کجای یادگیری خود هستند تا بتواند تصمیم بگیرد کدام آموزش بعدی مؤثرتر است.

این شیوه و دیگر روندهای اخیر در سنجش کلاس درس در جدول ۲ خلاصه شده‌اند. در ارائه این گرایش‌ها نمی‌خواهم بگویم کاری که معلمان سال‌ها انجام می‌دهند، نامناسب است یا لزوماً باید تغییر کند. بسیاری از آنچه درباره سنجش دانش‌آموزان دهه‌های گذشته آموخته‌ایم، بسیار مهم و مفید است. برای مثال، آزمون‌های چندگزینه‌ای که به‌درستی ساخته شده‌اند، برای سنجش مؤثر و عینی دانش از یک حیطه محتوای بزرگ عالی هستند. آنچه مورد نیاز است، یک رویکرد متعادل برای سنجش است که در آن فنون مناسب اجرا و به روشی معتبر برای تصمیم‌گیری استفاده شوند. فقط به این دلیل که سنجش بر مهارت‌های تفکر پیچیده تمرکز

جدول ۱. ویژگی‌های سنجش یادگیری، سنجش برای یادگیری و سنجش به‌عنوان یادگیری

سنجش یادگیری ^{۱۷}	سنجش برای یادگیری ^{۱۸}	سنجش به‌عنوان یادگیری ^{۱۹}
تراکمی	تکوینی	ماهیت سنجش دانش‌آموزان را درگیر یادگیری می‌کند
گواهی یادگیری	نیازهای یادگیری بعدی دانش‌آموز را شرح می‌دهد	خودنظارتی دانش‌آموز بر یادگیری را تقویت می‌کند
در پایان یک واحد آموزشی انجام می‌شود؛ به‌طور متناوب	در طول یک واحد آموزشی انجام می‌شود؛ به‌طور مستمر	در طول یک واحد آموزشی انجام می‌شود
غالباً از دستورالعمل‌های نمردهی هنجاری استفاده می‌کند؛ دانش‌آموزان را رتبه‌بندی می‌کند	تکالیف به معلمان امکان می‌دهد آموزش را تغییر دهند	بر دانش‌آموزان آموزش درباره معیارهای مورد استفاده برای ارزشیابی یادگیری تأکید می‌کند
سوالات از مطالب مطالعه برگرفته شده‌اند	آموزش اصلاحی را پیشنهاد می‌کند	دانش‌آموز آموزش اصلاحی را انتخاب می‌کند
کلی	خاص	خاص
برای گزارش‌دهی به والدین استفاده می‌شود	برای ارائه بازخورد به دانش‌آموزان استفاده می‌شود	خودنظارتی دانش‌آموزان را تقویت می‌کند
می‌تواند انگیزش دانش‌آموز را کاهش دهد	انگیزش دانش‌آموز را افزایش می‌دهد	انگیزش دانش‌آموز را افزایش می‌دهد
آزمودن بسیار کارآمد و سطحی است	آزمودن عمیق	آزمودن به دانش‌آموزان می‌آموزد
تمرکز بر اعتبار	تمرکز بر روایی	تمرکز بر روایی
بازخورد تأخیری	بازخورد فوری	بازخورد فوری
قضاوت خلاصه	تشخیصی	تشخیصی

Source: Adapted from Earl, L. M. (2003). Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning. Thousand Oaks, CA: Corwin Press; and LeMahieu, P. G., & Reilly, E. C. (2004). Systems of coherence and resonance: Assessment for education and assessment of education. In M. Wilson (Ed.), Toward Coherence between Classroom Assessment and Accountability. 104th Yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: National Society for the Study of Education.

جدول ۲. گرایش‌های جدید در سنجش کلاسی

از	به
تشویق کلی	بازخورد خاص
سنجش پیامدها	سنجش فرایند و فراشناخت
مهارت‌های جداگانه	مهارت‌های تلفیقی
تکالیف غیرواقعی	تکالیف واقعی
تکالیف بدون توجه به زمینه	تکالیف با توجه به زمینه
یک پاسخ درست	تعداد بسیار پاسخ‌های درست
استانداردهای پنهان	استانداردهای عمومی
ملاک‌های پنهان	ملاک‌های عمومی
افراد	گروه و سنجش همتایان
بعد از آموزش	ضمن آموزش
بازخورد ناچیز	بازخورد قابل توجه
آزمون‌های پاسخ‌گزین	آزمون‌های مبتنی بر عملکرد
آزمون‌های میزان شده	آزمون‌های غیررسمی
ارزشیابی بیرونی	خود ارزشیابی دانش‌آموز
سنجش تک‌بعدی	سنجش چندبعدی
پراکنده	مداوم
قطعی	بازگشتی
سنجش یادگیری	سنجش برای یادگیری و سنجش به‌عنوان یادگیری
تراکمی	تکوینی
تأکید روی توانایی	تأکید روی تلاش
موقعیت‌های یادگیری	خطاهای یادگیری
یادآوری واقعیت‌ها	مهارت‌های تفکر

می‌کند یا از کارنما استفاده می‌کند، به این معنی نیست که بهتر یا معتبرتر است. فنون سنجش باید با هدف مطابقت داشته باشند و مطابق با استانداردهای کیفیت تعیین‌شده انجام شوند و با سبک و زمینه تدریس شما مرتبط باشند. برخی از روندهای اخیر، مانند عمومی کردن استانداردها و معیارها، بدون توجه به سنجش به کار گرفته‌شده، رویه‌های مفیدی هستند و با درگیر کردن دانش‌آموزان در کل فرایند سنجش، انواع سنتی و جدیدتر اندازه‌گیری را بهبود می‌بخشند.

پی‌نوشت‌ها

1. Multifaceted
2. Conceptualized
3. Testing
4. Measurement
5. Evaluated
6. Popham
7. Diagnosis
8. Grading
9. Instruction
10. Wiggins
11. Alternative
12. Authentic Assessment
13. Performance Assessment
14. portfolios
15. Stiggins
16. Susan Pereira
17. Assessment Of Learning
18. Assessment For Learning
19. Assessment As Learning

این مقاله برگرفته از این منبع است:

James H. McMillan, James H. (2018). Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Standards-Based Instruction. NJ, united states. Pearson. pp17-23.

یادگیری پایان ندارد

گفت‌وگو با **منیره تاجداری**، برگزیده نفر اول دهمین جشنواره ملی تولید محتوای الکترونیکی رشد

الهام فراستی

منیره تاجداری متولد سال ۱۳۶۷ از استان سیستان و بلوچستان شهرستان ایرانشهر است. لیسانس رشته آموزش علوم تجربی از دانشگاه فرهنگیان دارد و ۱۶ سال سابقه خدمت در آموزش و پرورش. دبیر علوم تجربی در دوره متوسطه اول در هر سه پایه (هفتم، هشتم و نهم) و کتاب آزمایشگاه یک و دوی دوره دوم متوسطه بوده است. ایشان نفر اول دهمین جشنواره تولید محتوای الکترونیکی رشد شده است. می‌گوید: «علاقه‌ای به معلمی نداشتم و به اصرار پدر این راه را رفتم، اما بعد از چندسال متوجه شدم با ایجاد خلاقیت می‌توانم آن را به حرفه‌ای لذت‌بخش تبدیل کنم. بعد از آن دیگر این شغل انتخاب پدر نیست، بلکه بخشی از زندگی‌ام شده است. حالا می‌توانم معنای زیادی در معلمی پیدا کنم. هر روز تجربه‌های جدید و روش‌های جدید دارم و الان معلمی‌امی‌پرستم.»

گفت‌وگوی این شماره از مجله رشد معلم را با این معلم خلاق بخوانید.



چگونه با جشنواره ملی تولید محتوای الکترونیکی رشد آشنا شدید؟

من از سال ۹۸-۹۷، زمانی که هنوز آموزش مجازی و کرونایی در کار نبود، شروع به ساخت تکه فیلم (کلیپ) آموزشی در زمینه آزمایش های علوم کردم. آثارم را برای پژوهش سرای ایرانشهر فرستادم. آن ها هم فیلم ها را در شبکه اختصاصی خودشان بارگذاری می کردند. در پایان سال مدیر پژوهش سرا به من خبر داد یکی از تکه فیلم هایم که در رابطه با تشریح ماهی بود، مورد توجه رئیس دبیرخانه کشوری علوم تجربی قرار گرفته و قرار است آن را در برنامه شاد بارگذاری کنند تا همه بتوانند از آن استفاده کنند. البته تکه فیلم هایی که در آن زمان می ساختم خیلی ساده و مبتدی بودند و این برایم جالب بود که چرا آن فیلم این قدر مورد توجه قرار گرفته است. همین موضوع انگیزه های شد که در سال ۹۹-۹۸ تکه فیلم های بیشتری از آزمایش های علوم بسازم.

من از تابستان سال ۱۴۰۰ کارهایم را در شبکه های اینترنتی (اینستاگرام، تلگرام و آپارات) منتشر کرده ام، تا اینکه یکی از مؤلفان کتاب های درسی با من تماس گرفت و گفت از کارها و سبک تولیدم خیلی خوششان آمده است. از من خواستند حتماً در جشنواره ملی تولید محتوای الکترونیکی رشد شرکت کنم. بعد از ایشان، مدیر شبکه رشد تماس گرفت، از آثارم استقبال کرد و کارهای مرا در بحث آموزش و جذب مخاطب خیلی پسندید. لذا در این جشنواره شرکت کردم و ۳۰ اثر برای جشنواره فرستادم که در نهایت هم در بخش معلمان رتبه نخست را کسب کردم.

در مورد محتوایی که تولید کردید، توضیح دهید.

من در محتوایی که تولید می کردم چند عامل را در نظر می گرفتم. اول از همه زمان محتوا بود، چون دانش آموز نمی توانست بیش از پنج یا شش دقیقه یک تکه فیلم آموزشی را ببیند. شرایط و سلیقه ها و نگرش ها تغییر یافته اند؛ طوری که نسل جدید به ویدیوهای کوتاه علاقه شدیدی دارد.

نکته دوم سرعت بیانم بود. برای کوتاه کردن تکه فیلم آموزشی باید سرعت کارم را بالا می بردم. خیلی سریع نه، اما تا حدی که مطلب را در پنج یا شش دقیقه جمع بندی کنم. البته در حین سرعت بالای کلامم، سعی داشتم مخاطب را جذب کنم. به نظرم این مهم ترین نکته در جذابیت تکه فیلم است. مثلاً خیلی عادی و صمیمی و به زبان عامیانه صداگذاری می کردم. خیلی از پیام هایی که از مخاطبانم دریافت می کردم، حاوی این پیام بود که اجرای تکه فیلم من به دانش آموز این حس را می داد که انگار من کنارش هستم.

من در تکه فیلم های آموزشی ام با وسایل آزمایشگاه سروکار داشتم. پس محیط ضبط و کیفیت فیلم برداری، زاویه فیلم برداری و نور مناسب برای من خیلی اهمیت داشت. البته من یک استودیوی خانگی با وسایل خیلی ساده در منزل راه اندازی کرده ام. محیط

فیلم برداری هم خیلی ساده بود، چراکه مخاطب باید تمرکزش فقط روی دست و وسایل آزمایشگاه باشد. اما برای طراحی ماجرا و داستان هر تکه فیلم حدود یک هفته یا گاهی دو هفته زمان صرف می کردم.

من باید در زمان کم، حجمی از مطالب را منتقل می کردم که دانش آموز با یک بار دیدن تکه فیلم مطلب را یاد بگیرد و کج فهمی در آن نباشد، بلکه مطابق با اهداف کتاب درسی باشد. همچنین، در طراحی ماجرا باید کف کلاس را در نظر می گرفتم، طوری که دانش آموز ضعیف گمان نکند مطالب سخت است و توانایی فهمیدنش را ندارد. همچنین، دانش آموز سطح بالا هم نکوید این مطالب به دردش نمی خورند. در عین حال، به صورت غیرمستقیم سعی می کردم فیلمم به درد همکاران هم بخورد.

در پایان هر تکه فیلم یک سؤال چالشی مطرح می کردم. یکی از قسمت های جذاب تکه فیلمم، البته از قول مخاطبان، همین چالش ها بود. چون ذهن دانش آموز به شدت درگیر می شد و این کنجکاوی او را به سمت تحقیق و مطالعه سوق می داد. در نهایت دانش آموز خودش می توانست وارد جریان یادگیری شود. در همین مسیر تحقیق، علاوه بر اضافه شدن اطلاعات و یادگیری عمیق، کج فهمی های موضوع مرتبط توسط خود دانش آموز رفع می شد. اما در تدوین تکه فیلم از گرافیک متحرک (موشن گرافیک)، یعنی استفاده از تصویر و متون متحرک در ساخت فیلم، استفاده می کردم. در مجموع همه این عوامل در کنار هم مخاطب را جذب کردند.

برای انتخاب روش مناسب آموزش ها در دوران پساکرونا چه پیشنهادی دارید؟

همه می دانیم، در زمان پساکرونا خیلی از نیازها، نگرش ها، علاقه ها و تفکرات تغییر کرده اند و حالا من معلم هم باید در انتخاب الگوها، راهبردها، روش ها و مهارت ها این نیازها را در نظر بگیرم. نمی شود روش خاصی را برای همه معلمان و همه رشته ها و همه دانش آموزان در نظر گرفت. اما از آنجا که در این دو سال بستر آموزش مجازی فراهم شده است و نمی توان آموزش مجازی را در کل کنار گذاشت، می توان ضمن آگاه کردن دانش آموزان در استفاده صحیح از فضای مجازی، آموزش را به صورت تلفیقی (مجازی و حضوری) ادامه داد.

با مخاطبان مجله رشد معلم چه صحبتی دارید؟

به عنوان معلم، بخش مهمی از آینده فرزندان این سرزمین در دستان ماست. ما در قبال دانش آموزان مسئولیم و بزرگ ترین مسئولیت ما یادگیری است. بدانیم که این یادگیری نقطه پایان ندارد. برای همه معلمان عزیز کشورم که در سخت ترین شرایط و با کمترین امکانات در حال خدمت هستند، آرزوی سلامتی و بهروزی دارم.



معمار ذهنیت باش

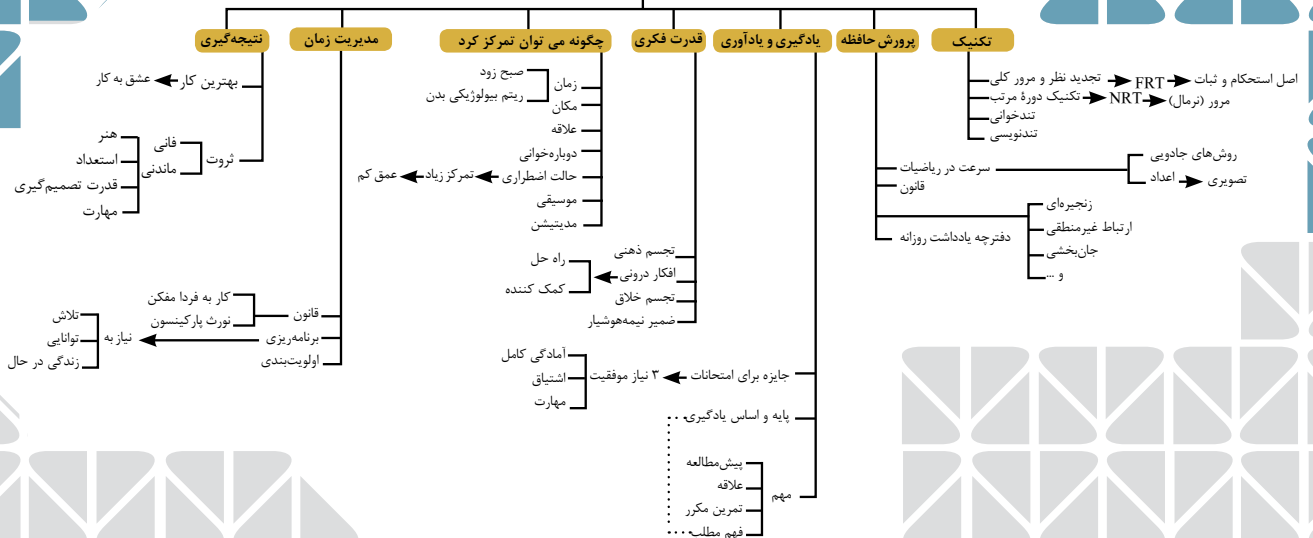
نقشه‌کشی ذهنی برای رسیدن به حل مسئله

علی نوفرستی
معلم و فعال عرصهٔ تعلیم و تربیت

بزنند. در هنگام توفان فکری مجاز به هیچ انتقادی نسبت به پیشنهادهاى دانش‌آموزان نیستیم. پس تمام ایده‌های دانش‌آموزی روی تخته یادداشت می‌شوند. برای رسیدن به نقشهٔ ذهنی، ابتدا مسئله‌ای را در مرکز تخته بنویسید. از دانش‌آموزان هم بخواهید هر کس یک کاغذ بردارد و به همراه شما هر چه را روی تخته نوشته می‌شود، روی کاغذ خودش بنویسد. دور مسئله دایره‌ای بکشید. ابعاد مهم و اصلی مسئله را از طریق توفان فکری گسترش دهید. خط‌هایی به سمت بیرون از دایره بکشید و هر کدام از ابعاد را روی آن بنویسید. ایده‌های جدید باعث ایجاد انشعاب‌های جدید می‌شوند. می‌توان ابتدا خطوط اصلی را با توفان فکری یافت و سپس به هر شاخه پرداخت یا اینکه به ترتیب هر خط و شاخه‌های آن را تحلیل کرد، یا هر بار که فکری در ذهنی آمد، از مکانی به مکان دیگر پرید.

از روش‌های جذاب تدریس، به‌خصوص در موضوعات اجتماعی و تجربی، که می‌تواند مشارکت تمام دانش‌آموزان کلاس را در برداشته باشد و در نهایت به آموختن حل مسئله منتهی شود، نقشه‌کشی ذهنی است. هرچند این روش یک فرایند فردی به حساب می‌آید، اما معلم می‌تواند با مشارکت گروهی دانش‌آموزان به آموزش آن بپردازد. نقشه‌کشی ذهنی از توفان فکری برآمده است. در این فرایند، شما با همراهی دانش‌آموزان به تعداد ممکن ایده خلق می‌کنید؛ حتی ایده‌هایی که هدف ندارند و سنجیده نیستند. در توفان فکری، معلم به دنبال کمیت و تعداد بالای ایده است، نه کیفیت و مطلوبیت آن‌ها. یک مسئله مطرح کنید و بگذارید دانش‌آموزان هر اندازه می‌توانند راجع به آن ایده و طرح بدهند، ابعاد گوناگون آن را بازگو کنند، به‌صورت انتقادی به آن بتازند یا حرف‌های ساده و پیش پا افتاده

مطالعه و موفقیت در امتحان



برسند. نیازی نیست حتماً در انتهای بحث یک راه حل مشخص و قطعی ارائه شود. همین که دانش آموزان یک مسئله را از ابعاد گوناگون واکاوی کرده اند، ذهن آن ها درباره این موضوع نظم می یابد و در مواجهه با آن دقیق تر عمل می کنند.

از طرف دیگر، برخورد مسئله مند با یک موضوع را هم تمرین کرده اند و می توانند به موضوعات دیگر تعمیمش دهند.

نقشه کشی ذهنی نه تنها برای حل مسئله و رسیدن به ایده های نو کاربرد فوق العاده دارد، بلکه به توسعه قابلیت های ذهنی و ادراکی دانش آموزان نیز کمک شایانی می کند.

برای تمرین بیشتر این روش می توان از دانش آموزان خواست نقشه ذهنی کتاب درسی شان را ترسیم کنند، سرفصل ها را در شاخه های اصلی قرار دهند و زیرفصل ها را به عنوان انشعاب های هر شاخه در نظر بگیرند. در انتها نیز ارتباط شاخه ها یا انشعاب ها با هم مورد توجه قرار گیرند.

استفاده معلم از این روش نیازمند تسلط او بر نقشه کشی ذهنی است. لذا اگر می خواهید از این روش در کلاستان بهره ببرید، چندین بار مسائل را با این روش بسط و گسترش دهید تا به صورت عملی به ابعاد و جزئیات این روش اشراف پیدا کنید.

نرم افزارهای زیادی نیز برای نقشه کشی ذهنی وجود دارند. با جست و جوی اندکی در فضای مجازی می توانید به فهرست طولیلی از انواع نرم افزارهای نقشه ذهنی با قابلیت های متفاوت دست یابید.

منبع

جیمز ام. هیگینز (۱۳۸۸). کارآفرینی: ۱۰۱ تکنیک حل خلاق مسئله. ترجمه محمود احمدپور داربانی. انتشارات امیرکبیر. تهران.

می توانید هر شاخه را با یک رنگ متفاوت ترسیم کنید تا هم زیباتر شود و هم تفکیک موضوعات بهتر به چشم آید. استفاده از شکلک ها و نمادها در کنار نوشته ها نیز برای دانش آموزان لذت بخش و جذاب خواهد بود.

همین طور که شاخه ها اضافه می شوند، ممکن است متوجه شوید ایده هایی که قبلاً عنوان شده اند، به این شاخه جدید مربوط هستند. در اینجا می توانید خطی دور این موضوعات بکشید یا با خط چین آن ها را به هم مرتبط کنید.

وقتی همگی ایده ها و نظراتشان را گفتند، می توانید خودتان نیز ایده هایتان را به این طرحواره اضافه کنید.

پس از رسم شدن نقشه ذهنی، نوبت بحث درباره آن است. از دانش آموزان بخواهید روابط هر موضوع را تبیین کنند، موارد تکراری را بیابند و مواردی را که با مسئله ارتباط مستقیم ندارند حذف کنند.

حالا دانش آموزان می توانند تمام ابعاد مسئله را جلوی چشمشان ببینند؛ ابعادی که خودشان مطرح کرده اند، اما تاکنون فقط به صورت پراکنده در ذهنشان بوده و ارتباطشان با هم و با مسئله قابل درک نبوده است.

حال معلم می تواند مبتنی بر آنچه بر تخته نقش بسته است و باز هم با کمک دانش آموزان، به مسئله پردازد و راه حل های متعددی را که برای آن مطرح شده اند یا می شوند بررسی و ارزیابی کند. دانش آموزان می توانند خودشان به راحتی راه حل هایی را که قبلاً در ذهنشان بوده است به نقد بگذارند و تا حدودی به خودتنظیمی

تبیین از فلسفه تربیت



او ارزانی داشت. معلمی که مبانی نظری و فلسفی را نداند و پشتوانه فکری و عملی مستحکم و تعالی بخش نداشته باشد، نمی تواند چراغ «تربیت» را فرا روی مخاطبان خویش روشن نگه دارد و آنان را به «زیستن متعالی» فرا بخواند.

از سوی دیگر، انسان معاصر، در عصر تحولات شگرف و گسترده زندگی می کند. این تحولات تمام تاروپود زندگی فردی و اجتماعی او را دربر گرفته اند و خوب زیستن او در زمان حال و آینده، نیازمند فهم دقیق از شرایط و مقتضیات امروز و فردای جامعه و برخورداری از فلسفه تربیت به روز، اثربخش و آینده پژوهانه است. تربیت انسان برای زندگی موفق در آینده پرتلاطم و متحول باید بر مبانی و اصول تحول آفرین استوار باشد تا انسان با کسب شایستگی های بایسته بتواند تحولات را مدیریت کند و زندگی بهینه ای برای خود و جامعه رقم بزند. از این منظر، هم بازخوانی و بازنگری در فلسفه تعلیم و تربیت و به روزآوری آن، متناسب با شرایط و اقتضائات «زمان»، ضرورتی اجتناب ناپذیر است.

افزون بر آن، زندگی در کشور پهناور ایران با فرهنگ افتخارآمیز چند هزارساله آن، و زیستن در پرتو تعلیم انسان ساز مکتب اسلام، ویژگی ها و بایدها و نبایدهای خاص خود را دارد که آن را از نظر مبانی، اصول و روش های تربیتی دیگر جوامع کم و بیش متمایز می کند. تربیت در بستر فرهنگ جامعه جریان می یابد و از باورها و ارزش های فرهنگی تأثیر می پذیرد و بر آن اثر می گذارد. دادوستد نظام تربیتی با فرهنگ جامعه و اقتضائات آن، فلسفه تربیت را متأثر می کند و ضرورت شناخت و التزام نظری و عملی آن را روزافزون می سازد. این ضرورت آن هنگام حساسیت و اهمیت مضاعف می یابد که به وارداتی بودن نظام تربیتی موجود و ناکارآمدی آن توجه و بر ضرورت آشنایی هر چه دقیق تر و عمیق تر دست اندرکاران آن با فلسفه تربیت مبتنی بر معارف اسلامی تأکید شود. (دیباچه کتاب، مهدی نوید)

با توجه به نکات فوق، این کتاب در ۶ فصل زیر تدوین شده است که مطالعه آن به خوانندگان مجله پیشنهاد می شود.

فصل اول: چیستی و چرایی «فلسفه تربیت» و «فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران»

فصل دوم: فلسفه تربیت در جمهوری اسلامی ایران؛ مبانی اساسی

فصل سوم: تبیین چیستی تربیت (تعریف و ویژگی ها و انواع آن)

فصل چهارم: تبیین چرایی تربیت

فصل پنجم: تبیین چگونگی تربیت

فصل ششم: فلسفه تربیتی شما چیست؟

نویسنده: دکتر علیرضا صادقزاده قمصری، دکتر محمد حسینی

نوبت چاپ: ۱۳۹۶

ناشر: تهران، شورای عالی آموزش و پرورش

چگونه زیستن دغدغه اصیل و تأمل برانگیزی است که فرا روی انسان قرار دارد. از دیرزمان اندیشه ورزان و صاحب نظران در تلاش بوده اند تا پاسخی مناسب برای این سؤال «حیات آفرین» به دست آورند. فیلسوفان تربیت از جمله کاوشگرانی هستند که می کوشند دانش، مهارت و روش «چگونه زیستن» را به انسان نشان دهند و با تبیین و تشریح چیستی و چرایی تربیت، چگونگی دست یازیدن به شایستگی های «خوب زیستن» را آموزش دهند. معلمان و دست اندرکاران تربیت هم که رسالت خطیر آماده کردن آدمیان را برای خوب زیستن بر عهده دارند، وامدار فیلسوفان و اندیشه ورزان این حوزه هستند و به صورت مستقیم و غیرمستقیم تحت تأثیر افکار و آرای نظری و عملی آنان قرار دارند.

موفقیت در این میدان پیچیده و مخاطره آمیز نیازمند آشنایی عمیق و دقیق با این حوزه معرفت بشری و یافته های علمی و تجربی آن است تا با شناخت جامع از «انسان» بتوان آگاهانه و هوشیارانه در مسیر تربیت او گام برداشت و «خوب زیستن» را به



عکاس: کیارش کرمی

يك تير و چند نشان

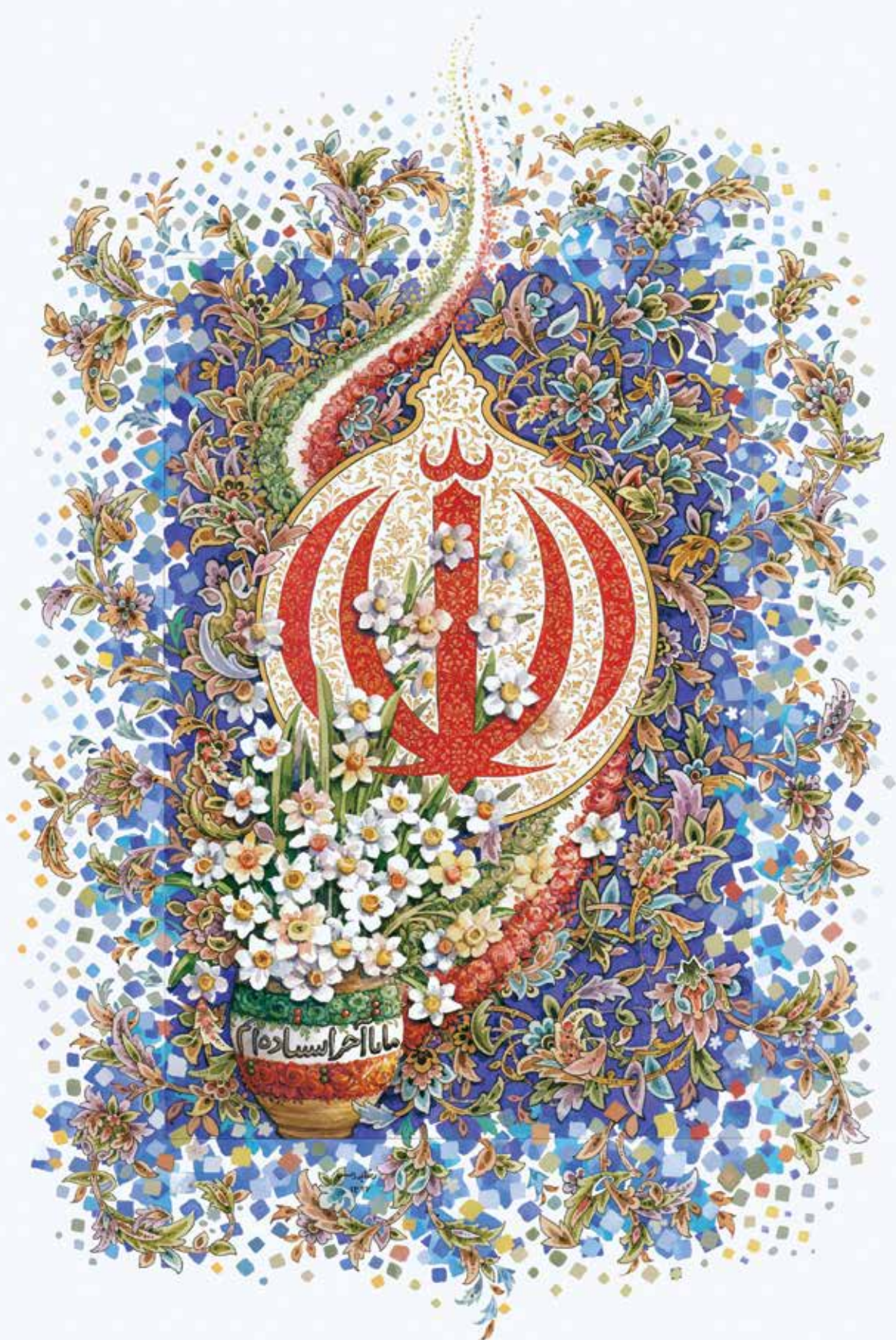
اعظم لاریجانی

قرار می‌دهد. آن‌ها با نماهایی از دنیاهایی روبه‌رو می‌شوند که مدت‌هاست از بین رفته‌اند و با دیدن لباس، ابزار و ظروف به‌طور تصویری با آن دنیاهای روبه‌رو می‌شوند. چنین است که پرسش‌های بسیاری را می‌پرسند و فرصت‌های کشف بسیاری نصیبشان خواهد شد و کنج‌کاوی‌شان توسعه خواهد یافت. آن‌ها با دیدن اینکه کجا بوده‌ایم، بهتر خواهند توانست درک کنند به کجا می‌توانیم برویم. کمتر پیش می‌آید دانش‌آموزی هنگام خروج از موزه بینش و اطلاعاتش تغییر نکرده باشد.

چنین است فرصتی مناسب برای یادگیری تعاملی؛ جایی که کودکان بیشتر از آنچه در کتاب‌ها خوانده‌اند، یاد خواهند گرفت و تصویرهای این سفر مدت‌ها مقابل چشمانشان خواهد ماند و اثرش همیشگی بود.

بازدید از موزه از جمله سفرهای میدانی است که محیطی منحصر به فرد برای معلمان فراهم می‌کند تا با یک تیر چند نشان بزنند. چراکه موزه بهترین مکانی است که دانش‌آموزان می‌توانند در آن ارتباط ملموسی با زمان، مکان، رویدادها و مردم برقرار کنند؛ محیطی که مجموعه گسترده‌ای از داستان‌ها و آثار باستانی را در دل خود جای داده است. چنین مکانی می‌تواند هم به رشد دانش و هم غنی‌سازی ذهن دانش‌آموزان کمک کند، چراکه از یک طرف تکامل تاریخ را به وضوح می‌نمایاند و از طرف دیگر دانش‌آموز را با میراث فرهنگی بشریت رودررو می‌کند.

در موزه، دانش‌آموزان گاهی به ارزش تاریخی اشیاء توجه می‌کنند و گاهی وجه هنری‌شان آن‌ها را تحت تأثیر



دهه فجر آن آیینهای است که خورشید اسلام در آن درخشید و به ما منعکس شد

(مقام معظم رهبری ۱۳۶۹/۱۰/۱۱)