



۸

رشد

معلم

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
برای معلمان، دانشجو معلمان و
کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره ۴۲ | شماره پیاپی ۳۶۲ |
اردیبهشت‌ماه ۱۴۰۳ | ۴۸ صفحه

ISSN: 1606-9129

www.roshdmag.ir

استاد

مطهری

و

منش

معلمی



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

۳۱ اردیبهشت ماه

ولادت حضرت امام رضا (ع)
بر عموم شیعیان جهان
تهنیت باد.

مجله رشد

www.roshdmag.ir

ماهنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان،
دانشجو معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش | دوره ۴۲
شماره پی در پی ۳۶۲ | اردیبهشت‌ماه ۱۴۰۳

خانواده مجلات رشد همه تلاش خود را کرده است تا این مجلات
در دسترس عموم جامعه آموزشی و تربیتی کشور قرار گیرد و همه
مخاطبان در میهن عزیز اسلامی مان امکان تهیه آن را داشته باشند.
قیمت: ۱۱۰۰۰۰ ریال

مدیر مسئول: محمد صالح مدنی
سر دبیر: دکتر عظیم محبی
شورای برنامه‌ریزی:
دکتر محمد نیرو
دکتر حامد عباسی
دکتر لیلا میرزائی
حجت الاسلام سجاده کرمی
مونس یازگی
مدیر داخلی: الهام فراستی
ویراستار: کبری محمودی
مدیر هنری: کوروش پارسائزاد
طراح گرافیک: مجتبی زند
دبیر عکس: اعظم لاریجانی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷۰
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۶
تلفن: ۲۱-۸۸۴۹۰۲۳۲
نمابر: ۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸

پایمک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۲۰
وبگاه: www.roshdmag.ir
رایانامه: moallem@roshdmag.ir
نشانی امور مشترکین:
تهران، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
امور مشترکین:
۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸
پایم‌نگار: ۲۱-۸۸۴۹۰۲۳۳
چاپ و توزیع: شرکت افست



نشانی کاتال مجله رشد
معلم در زبان ما نشانی:
@roshid_moallem



وبگاه نظر سنجی
مجلات رشد

مدرسه، کانون تحول / دکتر عظیم محبی * ۲

قدر معلم / فاطمه حسینی فرد * ۴

استاد مطهری و منش معلمی / دکتر لیلا میرزائی * ۶

اخلاق در فناوری آموزشی / دکتر حامد عباسی، حمیده عباسی * ۸

روش یا دانش؟ / دکتر محمدرضا سنگری * ۱۱

دانش زیست فناوری / مینا انصاری، سهیلا فراهانی * ۱۲

احیای حافظه کاری بچه‌ها / الهام فردوسیان * ۱۵

آفت خودکم بینی / دکتر مرتضی فاضل * ۱۶

معلم تراز سند تحول / مونس یازگی * ۱۹

راه‌های رهایی از ترس / دکتر محمد نیرو * ۲۰

روایت‌های پیشرفت در سنامه شد / مریم حنطه زاده * ۲۲

راز معلمی / کبری راستگو * ۲۵

تصویرهای پنهان / عبدالرضا شیرکوند * ۲۶

ویروس انزوا / فاطمه نظری * ۲۸

تربیت گفت و گویی / دکتر محمد حسینی * ۳۰

تأملی بر ارزشیابی تکوینی در کلاس درس / هلیا بدریان * ۳۴

تدریس با رویکرد موقعیت محور / آمنه احمدی * ۳۶

حیات طیبه * ۳۹

با حضورش احساس آرامش می‌گردیم / سید یعقوب حسینی * ۴۰

حاج محمود از اولیای خدا بود / علیرضا انصاری کلام * ۴۱

یک معلم واقعی / دکتر سیروس کامران * ۴۲

ما الهی هستیم! / حسین صادق الوعد * ۴۳

مهمانی شهدا / دکتر محمد صالح مدنی * ۴۴

معلم قلب‌ها / سیدرضا میرحسینی * ۴۵

تویی که نمی‌شناختم! / علی اصغر جعفریان * ۴۶

برانگیختن شوق یادگیری / جواد هداوند * ۴۸



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. اثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. محل فرادادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. شماره تماس و نشانی الکترونیکی نویسنده حتماً نوشته شود. مجله در رد، قبول، و پراش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. آرای مندرج در مقاله حاضر و در تأمین نظر دفتر انتشارات و فناوری آموزشی نیست و مسئولیت پاسخ‌گویی به پرسش‌های خوانندگان با خود نویسنده یا مترجم است.



برای اشتراک مجلات رشد
پوش کنید

اشاره

کیفیت و تحول یکی از پرکارترین واژه‌ها بین کارشناسان و مدیران ارشد آموزش و پرورش است. اما سؤال کلیدی آن است که آیا بدون نگرش تحولی و توجه به رویکردها، کیفیت و تحول معنا دار است؟ بر اساس این طرز تلقی، ضمن بیان مصداق‌های نگرش تحولی، راهکارهایی برای ایجاد تحول در آموزش و پرورش پیشنهاد می‌شوند.

* مصداق‌های نگرش تحولی

تفکر مسئله‌یابی، تبیین مسئله و اولویت بندی آن؛
تفکر راهبردی، برنامه‌ریزی راهبردی، مدیریت راهبردی؛
تفکر همه‌جانبه‌نگر و یکپارچه‌نگر؛
تفکر کارآفرینی (خطرپذیری، نوآوری، ارزش آفرینی، ثروت آفرینی و...)
تفکر مبتنی بر چالش خلاق و حل خلاق مسئله؛
تفکر فناوریانه؛
تفکر کار تیمی و همیارانه (همدلی و...)
تفکر خودتنظیمی و خودمدیریتی؛
تفکر آینده‌پژوهی.

* مدرسه، کانون تحول در آموزش و پرورش

به نظر می‌رسد اولین قدم بر اساس نگرش تحولی، اندیشه‌ورزی و ژرف‌نگری نسبت به مأموریت نظام آموزش و پرورش است. مأموریت آموزش و پرورش در عبارتی کلی زمینه‌سازی برای کسب شایستگی‌های لازم جهت درک و اصلاح موقعیت توسط دانش‌آموزان است (تربیت نسلی فکور، مؤمن، کارآفرین و...).

این مأموریت در مدرسه تحقق پیدا می‌کند. لذا مدرسه کانون تربیت (کانون تحول) است و معلمان و مربیان عاملان این تحول هستند. به عبارت دیگر، تربیت محصول مدرسه است؛ البته محصول فرهنگ مدرسه.

* نسبت ستاد با کانون تحول، یعنی

مدرسه

اگر مدرسه را به عنوان کانون تربیت قبول کردیم، باید بپذیریم ساختار سلسله‌مراتبی وزارت آموزش و پرورش یک ساختار ظاهری است. به عبارت دیگر، مدرسه آخرین سطح این سلسله‌مراتب نیست، بلکه در رأس ساختار آموزش و پرورش قرار دارد و ستاد، استان و منطقه پشتیبان آن هستند. لذا وظیفه ستاد آموزش و پرورش تأمین منابع (انسانی، مالی، تجهیزاتی و...) تدوین مقررات، توانمندسازی، نظارت و ارزشیابی است.

به عبارت دیگر، نقش ستاد، برنامه‌ریزی راهبردی است. برنامه‌ریزی راهبردی

محصول تفکر راهبردی و دیگر مصداق‌های نگرش تحولی است.

به علت نبود برنامه راهبردی، سند تحول (۱۳۱) راهکار) به درستی اجرا نشده است. آنچه تحت عنوان برنامه زیرنظام‌ها نوشته شده است، برنامه راهبردی نیست، بلکه تفسیر راهکارهای سند تحول است. به نظر بنده، باید برنامه اجرای سند تحول (یا همان برنامه راهبردی) تهیه می‌شد و پس از تصویب در شورای عالی و با تشکیل شورای اجرای سند تحول، با مسئولیت معاون اول ریاست جمهوری، عملیاتی می‌شد و... (و هنوز هم دیر نشده است).

راهکارهای سند تحول بر اساس آهنگی منسجم تدوین نشده‌اند. بعضی از آن‌ها اقدامی ساده است و بعضی از جنس هدف هستند. بعضی از جنس رویکرد هستند و بعضی از جنس پروژه کلان و... در عین حال، بعضی از راهکارها کارهای جاری آموزش و پرورش هستند، بعضی اصلاح کارهای جاری و بعضی از آن‌ها جنبه تحولی دارند که ستاد باید روی آن‌ها متمرکز می‌شد، ولی این کار صورت نگرفته است؛ مانند:

- ۱/ راهکار ۳-۹ که به نوعی یک سیاست است: سیاست مشارکت محوری؛
- ۲/ راهکار ۵-۵ که به نوعی یک سیاست است: سیاست کاهش تمرکز؛
- ۳/ راهکار ۴-۱۱ که به نوعی یک نظام است: نظام سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و...؛
- ۴/ راهکار ۳-۲۱ که به نوعی یک پروژه کلان است: نظام استعدادیابی و هدایت تحصیلی و شغلی؛
- ۵/ راهکار ۵-۶ که به نوعی یک پروژه کلان است: برنامه جامع آموزش کارآفرینی؛
- ۶/ راهکار ۱-۱۹ و ۱۹۲ که به نوعی نظام است: نظام ارزشیابی از برون‌داد و...

* تحول با کدام رویکرد؟

تحول بدون توجه به رویکرد و چرخش‌های تحولی بی‌معناست. کدام رویکرد باید در قلب فعالیت‌های آموزش و پرورش حاکم شود؟ تغییر رویکرد از انباشت اطلاعات به کسب شایستگی‌ها (تفکر، خودمدیریتی، هویت اسلامی، برقراری ارتباط مسئولانه و...)

* تحول با کدام سیاست؟

۱. سیاست کاهش تمرکز (آن روی سکه سیاست مدرسه‌محوری است)؛
۲. سیاست مشارکت محوری (عوامل سهیم و مؤثر).

دکتر عظیم محبی
دکترای علوم تربیتی

مأموریت
آموزش و پرورش
در عبارتی کلی
زمینه‌سازی
برای کسب
شایستگی‌های
لازم جهت
درک و اصلاح
موقعیت توسط
دانش‌آموزان
است

مدارسه،

کانون

ول

تحول

❁ تحول با کدام مدل اجرایی؟

زیرنظام برنامه درسی (تربیتی) قلب دیگر زیرنظام هاست. دیگر زیرنظام‌ها زمینه‌ساز، پشتیبان و حمایتگرند. بر اساس این استدلال، هم‌عرض بودن برنامه‌های معاونت‌ها، مراکز و... و ارسال آن‌ها به استان‌ها خطایی راهبردی است.

فرصت‌های تربیتی بر اساس زیرنظام برنامه درسی (سازمان پژوهش معاونت‌های آموزشی، پژوهشی، تربیت بدنی و...) باید به صورت یکپارچه تدوین شوند. سپس نقش اجرایی هر معاونت روشن شود که همان توانمندسازی و نظارت معاونت خواهد بود. مرکز سنجش و پژوهشگاه هم ارزشیابی (با تأکید بر برون‌داد) خواهد کرد.

در ضمن، برنامه‌های آموزش معلمان در دانشگاه فرهنگیان و شهید رجایی باید هماهنگ با برنامه‌های درسی و یکپارچه مورد عنایت قرار گیرند.

❁ ستاد و پروژه‌های کلان

بر اساس آنچه گفته شد، برخی از پروژه‌های کلان که می‌توانند در برنامه ریزی راهبردی سال ۱۴۰۳ مورد عنایت قرار گیرند پیشنهاد می‌شوند:

۱. بازطراحی برنامه‌های درسی مربوط به زیرنظام برنامه درسی با رویکرد شایسته‌محور (به صورت درهم تنیده بین سازمان پژوهش و معاونت‌های ستادی).

۲. تدوین نظام آموزش و توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و مدیران، هماهنگ با منطق بند ۱.

۳. تدوین نظام سنجش صلاحیت‌های حرفه‌ای، با تأکید بر شایستگی‌های مورد نیاز بند ۱.

۴. تدوین نظام کاهش تمرکز در نظام برنامه درسی (برنامه ویژه مدرسه مرحله یک آن است).

۵. تدوین نظام مشارکت محوری (در جهت حل کمبود تجهیزات مدرسه‌ها).

۶. تدوین نظام استعدادیابی و هدایت تحصیلی (با تأکید بر اصلاح شاخه و رشته‌های تحصیلی متوسطه دوم).

۷. تدوین نظام سنجش ملی (با تأکید بر سنجش برون‌داد).

۸. تدوین نظام رفاهی و بالندگی نیروی انسانی. ❁

منابع

۱. مبانی نظری سند تحول (۱۳۹۰). انتشارات شورای عالی آموزش و پرورش.
۲. برنامه درسی ملی (۱۳۹۱). انتشارات شورای عالی آموزش و پرورش.



در فرهنگ ایرانی اسلامی و به تبع آن در تاریخ ادبیات فارسی، نمونه‌های بسیاری از شعر و نثر می‌توان سراغ گرفت که در آن‌ها به بزرگداشت معلم و پاسداشت جایگاه او پرداخته شده است. مسلم است، قصد نداریم در این یادداشت کوتاه تمامی این نمونه‌ها را جمع‌آوری کنیم و طبیعی است که این امر امکان‌پذیر نیست. اما به چند نمونه از این آثار، به عنوان مشتق نمونه خروار، اشاره خواهیم کرد که از قضا نمونه‌های به نسبت مشهوری نیز محسوب می‌شوند. آثاری از این دست از فرهنگ ایرانی اسلامی بر خاسته و از آموزه‌های دینی نیز متأثرند. چنانکه حدیث مشهور حضرت علی (ع) را همه شنیده‌ایم که فرموده‌اند: «مَنْ عَلَّمَنِي حَرْفًا فَقَدْ صَيَّرَنِي عَبْدًا»؛ هر کس حرفی به من بیاموزد، مرا بنده خودش کرده است.

نخستین قطعه‌ای از سعدی را با یکدیگر می‌خوانیم که هر چند در آن از لفظ معلم یا مترادف‌هایش مانند آموزگار سخنی به میان نیامده است، اما می‌توانیم آن را در باره برتری جایگاه معلم بدانیم. سعدی می‌فرماید: صاحب‌بدلی به مدرسه آمد ز خانقاه بشکست عهد صحبت اهل طریق را گفتم میان عالم و عارف چه فرق بود تا اختیار کردی از آن این فریق را؟ گفت آن گلیم خویش به در می‌کشد ز موج وین جهد می‌کند که بگیرد غریق را

در این قطعه، سخن از شخصی به میان آمده است که از خانقاه و طی طریق عرفانی و سیر و سلوک شخصی فاصله گرفته و به سوی مدرسه و علم آمده است و سپس در پاسخ اینکه چرا مدرسه را بر خانقاه برگزیده است، پاسخ می‌دهد که عارف فقط گلیم خودش را از آب بیرون می‌کشد و در حال نجات خود از دریای جهل است، ولیکن عالم و معلم در تلاش است به دیگران چیزی بیاموزد. این یعنی می‌کوشد دست غریق را بگیرد و او را نجات دهد. یعنی معلم نه تنها خود را نجات داده است، بلکه می‌کوشد دیگران را نیز از غرق شدن نجات دهد و به این طریق برای دیگری مفید واقع می‌شود.

سعدی در حکایتی در پاسداشت جایگاه معلم قطعه‌ای سروده است و در آن جایگاه معلم را به نحوی از جایگاه پدر نیز برتر می‌داند و می‌گوید «جور استاد به ز مهر پدر»:

پادشاهی پسر به مکتب داد لوح سیمینش در کنار نهاد بر سر لوح او نشسته به زر جور استاد به ز مهر پدر در واقع، اگر بخواهیم دقیق‌تر بیان کنیم، منظور سعدی این است که برای پیشرفت و همواره بهتر و بهتر شدن، تحمل جور استاد از مواجهه با مهر و عطوفت پدرانه مفیدتر است.

در باب اهمیت معلم و استاد در هر کاری، شاعران بسیاری بارها به موضوع و جواب داشتن راهنما و استاد اشاره کرده‌اند. از ناصر خسرو که فرمود:

نشوده‌ای که چند پیر سیده است پیغمبر خدای بحیرا را؟ والا نگشت هیچ کس و عالم نادیده مر معلم والا را ناصر خسرو می‌گوید: همان طور که حتی بزرگی چون پیامبر اکرم (ص) معلمی مانند بحیرا داشته است و در نوجوانی سؤال‌هایش را از او می‌پرسیده است، به همان صورت هیچ کس بدون اینکه معلمی را ببیند و از او بیاموزد، نمی‌تواند به مراحل بالا و جایگاه علمی والا دست بیابد. همین معنا در دو بیت مشهور (که تبدیل به ضرب‌المثل نیز شده) آمده است:

هیچ کس از پیش خود چیزی نشد
هیچ آهن خنجر تیزی نشد
هیچ شاگردی نشد استادکار
تا که شاگرد شکر ریزی نشد

ملک الشعرا ی بهار در یکی از اشعارش نظام جهان را بر علم مبتنی می‌داند و داشتن معلم را در دستیابی به علم واجب قلمداد کرده است. از دید او،

دانشجو برای دانشور شدن باید مدت زمان زیادی را به خدمت استاد بپردازد: علم باید تا جهان گیرد نظام کار باید تا جهان چون زر شود فکر دیگر باید و مردی دگر تا که اوضاع جهان دیگر شود خدمت استاد باید دیرگاه تا که دانشجوی دانشور شود اما یکی از معروف‌ترین شعرهایی که در پاسداشت جایگاه معلم و استاد سروده شده، شعری است از ایرج میرزا، شاعر دوره مشروطه، که در آن از استاد خویش به تمجید و تکریم یاد کرده و نکته جالب و مهمی را در پایان آن آورده است. می‌گوید: استاد چندین چیز را به من آموخت، جز یک نکته که آن را ناگفته فرو گذاشت و آن نکته این بود که من چگونه قدر او را بدانم و او را بزرگ بدانم؟ در واقع، در این توضیح نیز نوعی بزرگداشت استاد نهفته است؛ به این شکل که استاد آن قدر طبع بزرگ و بخشنده‌ای دارد که قصدش فقط آموختن علم است و در پی تکریم و تمجید نیست.





این یادداشت را با شعری از نجمه امامی، شاعر معاصر،
به پایان می‌بریم که از زبان معلم سروده شده است:

من معلم هستم
زندگی پشت نگاهم جاری است
سرزمین کلمات، تحت فرمان من است
قاصدک‌های لبانم هر روز سبزه نام خدا را به جهان
می‌بخشد
من معلم هستم
گرچه بر گونه من سرخی سیلی صد درد درخشش دارد
آخرین دغدغه‌هایم این است:
نکند حرف مرا هیچ کس امروز نفهمید اصلاً؟
نکند حرفی ماند؟

نکند مجهولی روی رخساره تن سوخته تخته سیاه
جا مانده است؟

من معلم هستم
هر شب از آینه‌ها می‌پرسم:
به کدامین شیوه وسعت یاد خدا را بکشانم به کلاس؟

بچه‌ها را ببرم تالب دریاچه عشق؟
غرق دریای تفکر بکنم؟

با تبسم یا اخم؟
با یکی بود و نبود زیر یک طاق کبود؟

یا کلاغی که به خانه نرسید
قصه‌گویی بکنم؟

تک به تک یا با جمع
بدوم یا آرام؟

من معلم هستم
نیمکت‌ها نفس گرم قدم‌های مرا می‌فهمند

بال‌های قلم و تخته سیاه، رمز پرواز مرا می‌دانند
سیب‌ها دست مرا می‌خوانند

من معلم هستم
درد فهمیدن و فهماندن و مفهوم شدن،

همگی مال من است
من معلم هستم *

یعنی او بدون هیچ چشمداشتی به شاگردان می‌آموزد و
در پی این نیست که شاگردان از او تشکر کنند. در واقع،
به این روش یک صفت مثبت دیگر را نیز برای استاد
خود برشمرده و آن منبع الطبعی و خلق و خوی بزرگ و
ارزشمند اوست:

گفت استاد مبر درس از یاد
یاد باد آنچه به من گفت استاد

یاد باد آن که مرا یاد آموخت
آدمی نان خورد از دولت یاد

هیچ یادم نرود این معنی
که مرا مادر من نادان زاد

پدرم نیز چو استادم دید
گشت از تربیت من آزاد

پس مرا منت از استاد بُود
که به تعلیم من استاد استاد

هر چه می‌دانست آموخت مرا
غیر یک اصل که ناگفته نهاد

قدر استاد نکو دانستن
حیف! استاد به من یاد نداد

گر بمر دست، روانش پر نور!
وربُود زنده خدا یارش باد!

معلم

در ادبیات فارسی

فاطمه حسینی فرد
دانشجوی دکترای ادبیات فارسی و معلم



استاد مطهری و



چه افتخاری برای ما بالاتر از اینکه روزمان با نام وی یاد و اندیشه‌های شهید مطهری گره خورده است. روز معلم بر مریبان این مرز و بوم مبارک باد!

✳️ استاد مطهری و تعلیم و تربیت

تعلیم و تربیت مهم‌ترین بخش تعلیمات و معارف ادیان آسمانی به خصوص دین مبین اسلام را تشکیل می‌دهد. در تاریخ آموزش و پرورش نیز برنامه‌ریزان همواره در جست‌وجوی شاخص‌ها و استانداردهای مدرسه مطلوب بوده‌اند. به عبارت دیگر، تأسیس و آماده‌سازی مدرسه‌های مطلوب از دغدغه‌های همیشگی همه نظام‌های آموزشی است. اگر کشوری بخواهد به عزت مادی، سعادت معنوی، سیطره سیاسی، پیشروی علمی و آبادانی زندگی دنیا دست پیدا کند، باید به آموزش و پرورش به عنوان یک کار بنیادی بپردازد. در این میان، مطالعه تاریخ تفکرات و اندیشه‌های حکیمان، اندیشمندان و فیلسوفان تعلیم و تربیت، به خاطر استخراج فلسفه تعلیم و تربیت، اهمیت ویژه‌ای دارد و محل تأمل و گفت‌وگوی پژوهشگران است.

مدرسه مطلوب بر اساس مبانی ارزش‌شناختی شهید مطهری

۱. مدرسه مطلوب به عنوان یک ارزش در تربیت انسان‌های دردمند می‌کوشد. این مدرسه فراگیرندگان و کارکنان مدرسه را صاحب درد تربیت می‌کند؛ آن هم درد دوری از حق تعالی. در این مدرسه درد داشتن انسان، به عنوان ارزش مطرح است.
۲. در این مدرسه‌ها، بر اساس آنچه از آیات قرآن برمی‌آید، به جای تأکید بر تبلیغات بیرونی از راه اجبار و اکراه در پذیرش ارزش‌ها، در ایجاد فضایی آکنده از آسایش و آرامش روحی و روانی می‌کوشند.
۳. در مدرسه مطلوب، ارزش‌ها با تقلید کورکورانه منتقل نمی‌شوند، بلکه عقلانیت از ویژگی خاص این مدرسه است و زمینه‌هایی فراهم می‌شود تا فراگیرندگان در مقابل ارزش‌ها رفتاری توأم با تدبیر و تأمل داشته باشند.
۴. در مدرسه مطلوب، ارزش‌ها فقط بر امور مادی بنا نمی‌شوند. در این مدرسه به فراگیرندگان آموزش داده می‌شود که ارزش فقط در نفع مادی نیست.
۵. در مدرسه مطلوب، اهداف ارزشمند معنوی برای مدرسه تدوین و تبیین می‌شوند. زیرا اهداف ارزشمند می‌توانند

دکتر لیلا میرزائی
دانش‌آموخته فلسفه
تعلیم و تربیت

۱ اردیبهشت

روز بزرگداشت سعدی

۳ اردیبهشت

روز بزرگداشت شیخ بهایی، روز ملی کار آفرینی

۹ اردیبهشت

روز شوراها و روز جهانی روان‌شناس و مشاور

۱۰ اردیبهشت

روز ملی خلیج فارس

۱۲ اردیبهشت

روز جهانی کارگر

۱۲ اردیبهشت

سالروز شهادت استاد مرتضی مطهری و روز معلم

۱۵ اردیبهشت

شهادت امام جعفر صادق (ع)

۱۷ اردیبهشت

روز جهانی قدس، روز اسناد ملی و میراث مکتوب

۱۹ اردیبهشت

روز جهانی صلیب سرخ و هلال احمر

۲۱ اردیبهشت

ولادت حضرت معصومه (س) و روز دختر

۲۵ اردیبهشت

روز بزرگداشت فردوسی

۲۷ اردیبهشت

روز ارتباطات و روابط عمومی

۲۸ اردیبهشت

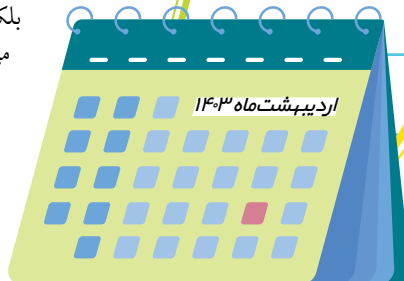
روز بزرگداشت حکیم عمر خیام

۲۹ اردیبهشت

روز جهانی موزه و میراث فرهنگی

۳۱ اردیبهشت

ولادت امام رضا (ع)



منش معلمی

مطهر حضرت معصومه (علیها السلام)
کتابخانه فلزی در صحن عتیق حرم



* پیشنهادهایی در زمینه تعلیم و تربیت چندساختی

- / برگزاری مراسم فرهنگی میلاد امام رضا (ع)؛
- / تجلیل از مقام شامخ معلمان؛
- / دیدار با فرهنگیان بازنشسته؛
- / برگزاری گفتمان‌های دینی و هویتی ویژه دختران با حضور کارشناسان مربوطه؛
- / برگزاری مسابقه ادبی: من یک دختر مسلمان و ایرانی هستم، یا نقش دختران ایران در پیشرفت ایران قوی؛
- / معرفی چهره‌های ماندگار و تأثیرگذار در بین بانوان؛
- / برگزاری مسابقات ورزشی با عنوان (جام عفاف)؛
- / برگزاری اردوی زیارتی حضرت معصومه (س)؛
- / برگزاری کارگاه‌های مهارت‌های زندگی؛
- / ارسال پیامک تبریک روز دختر از طریق سامانه پیام کوتاه مدرسه؛
- / برگزاری مسابقه آشپزی به صورت زنده با حضور دختران و مادران؛
- / برگزاری مسابقات ورزشی با حضور مادران و دختران؛
- / برگزاری اردوهای پیاده‌روی پدران و دختران؛
- / برگزاری کارگاه‌های دانش‌افزایی با حضور توالمان دختران و مادران با موضوع عفاف و حجاب با هویت و...؛
- / چاپ و توزیع تراکت، بروشور و... و توزیع در مدرسه یا در فضای مجازی مدرسه؛
- / برگزاری مسابقات قرآنی - فرهنگی - هنری؛
- / تجلیل از دانش‌آموزان دختر محجبه، عفیف، شایسته و فرزانه؛ - دیدار با خانواده معظم بانوان شاهد؛
- / بازدید از مراکز خیریه همچون سرای سالمندان و مراکز نگهداری دختران بی سرپرست؛
- / عیادت از دختران بیمار در بیمارستان؛
- / اهدای کادو به دانش‌آموزان در مدارس دخترانه؛
- / برگزاری مسابقه حضوری یا غیر حضوری در مورد زندگانی و شخصیت حضرت معصومه (س)؛
- / برگزاری مسابقه طراحی برد و تابلو اعلانات در سطح مدارس به مناسبت میلاد امام رضا (ع) و خواهر بزرگوارشان حضرت معصومه (س)؛
- / برگزاری اردوی بازدید از موزه‌ها؛
- / طراحی برنامه‌های شاهنامه‌خوانی؛
- / تجلیل از دانش‌آموزان عضو شورای دانش‌آموزی و تشکل‌ها. *

منابع

۱. لیلیا میرزائی، سعید بهشتی و محسن ایمانی نائینی (۱۳۹۸). بررسی تحلیلی مبانی ارزش‌شناختی اسلامی از منظر استاد مطهری، به‌منظور تدوین الگوی مدرسه مطلوب. مجله پژوهش‌های اخلاقی. سال نهم، شماره ۳.
۲. محمدی ری شهری، محمد (۱۳۸۸). میزان الحکمه، قم. مؤسسه دارالحدیث العالمیه الثقافیه. مرکز لطابعه والنشر. دوره ششم.

«مَنْ كَانَتْ لَهُ ابْنَةٌ فَأَدَّبَهَا وَأَحْسَنَ أَدْبَهَا، وَعَلَّمَهَا فَحَسَنَ تَعْلِيمَهَا؛ وَأَوْسَعَ عَلَيْهَا مِنْ نِعْمِ اللَّهِ الَّتِي أَسْبَغَ عَلَيْهَا، كَانَتْ لَهُ مَنَعَةٌ وَسِتْرًا مِنَ النَّارِ»؛ هر که دختری داشته باشد و خوب تربیتش کند و او را به خوبی دانش بیاموزد و از نعمت‌هایی که خداوند به او عطا کرده به وفور بهره‌مندش سازد، آن دختر، سپهر و پوشش پدر در برابر آتش دوزخ خواهد بود (میزان الحکمه، ۱۳۸۸، جلد ۱).

السلام علیک یا علی بن موسی الرضا (ع)
سلام ما بر امام مهربانی‌ها
در گوشه‌ای از صحن تو قلبم نشسته است
دل طوقی الفتی به ضریح تو بسته است
چون دشت‌های تشنه در این آستان قدس
در انتظار ابر عنایت نشسته است
چون ذره بر ضریح خود ای روح آفتاب!
ما را قبول کن که دل ما شکسته است
فوج کبوتران تو آموخت عشق را
پرواز نور در حرمت دسته دسته است
(غلامرضا شکوهی)

به فعالیت‌ها ارزش ببخشند. در مدرسه مطلوب هر چیزی ارزش تلقی نمی‌شود، بلکه ارزش‌ها مقدس هستند؛ بدین معنا که ارزش این‌را دارند که فرد خود و زندگی‌اش را فدای آن کند.
۶. در مدرسه مطلوب، سعی بر آن است که اهدافی را تدوین کنند که برای دانش‌آموزان و کارگزاران دارای جاذبه باشد. در غیر این صورت دانش‌آموزان به دنبال آن اهداف نخواهند رفت.
۷. در مدرسه مطلوب، هم علم ارزشمند است و هم عمل. این مدرسه صرفاً علم‌آموزی نمی‌کند. از جانب دیگر، صرفاً عمل‌گرانی نیست (میرزائی، بهشتی، ایمانی نائینی، ۱۳۹۸: ۲۶۸-۲۶۹).

* میلاد حضرت معصومه (س) ورود دختر

از رسول خدا، حضرت محمد (ص)، نقل شده است که فرموده‌اند: «نِعْمَ الْوَلَدُ الْبِنَاتُ مُلَطَّفَاتٌ مُجَهَّزَاتٌ مُؤَمِّنَاتٌ مُبَارَكَاتٌ مُقَلِّبَاتٌ»؛ دختران چه فرزندان خوبی هستند؛ با لطافت و مهربان، آماده به خدمت‌رسانی، یار و غمخوار [اعضای خانواده]، با برکت و پاکیزه‌کننده [در خانواده برای پدر و مادر].
در کتاب میزان الحکمه نیز از رسول خدا آمده است:

اخلاق

در

فناوری

آموزشی

قسمت دوم



قسمت اول را اینجا ببینید.

دکتر حامد عباسی
مدرس کاربرد فناوری در آموزش
و تولید محتوای الکترونیکی

حمیده عباسی
دبیر و کارشناس ارشد فیزیک



انسانیت ما، فرهنگ‌های ما، روش‌های شناخت و حضور ما در جهان، به‌طوری تنگاتنگ و جدایی‌ناپذیر با فناوری‌های ما پیوند خورده، گسترش یافته و به آن‌ها وابسته شده‌اند. علاوه بر این، انسان‌ها و فناوری‌های آن‌ها با هم تکامل می‌یابند. انسان‌ها فناوری‌ها را برای کار، یادگیری و زندگی روزمره خود ایجاد و طراحی می‌کنند، به کار می‌گیرند و تطبیق می‌دهند. به نوبه خود، فناوری‌ها از انسان‌ها حمایت می‌کنند و الهام‌بخش آن‌ها می‌شوند تا روش‌های تفکر، عمل و درک آن‌ها از جهان خود را تطبیق و تغییر دهند. اخلاق فنی وجودی فناوری را بخش لاینفک انسان‌سازی می‌داند؛ یعنی انسانیت نه تنها از طریق روابط ما با دیگران، بلکه از طریق مشارکت ما با محیط اجتماعی و از طریق محیط اجتماعی شکل می‌گیرد. در نهایت این درهم‌تنیدگی انسان و فناوری به بیان این جمله ختم می‌شود که انسان‌ها موجوداتی هستند که به‌خاطر فناوری‌شان هستند.

در قسمت اول مربوط به مباحث اخلاق در فناوری آموزشی، ضمن بیان کلیات و مسائل مطرح شده در این زمینه، درباره دیدگاه اخلاق فنی ایزاری و اخلاق فنی اجتماعی بحث شد. در این قسمت پایانی، علاوه بر بحث در مورد دیدگاه سوم، یعنی اخلاق فنی وجودی، این سه دیدگاه را مقایسه نیز خواهیم کرد.

* اخلاق فنی وجودی *

اخلاق فنی وجودی به این موضوع می‌پردازد که فناوری چگونه واسطه نحوه تفکر، عمل و زندگی ما انسان‌ها در دنیای زندگی خودمان است. فناوری در این دیدگاه «جهان‌ساز و آشکارکننده» است. این فناوری در تشکیل «چه کسی» ما، به‌عنوان انسان، مشارکت می‌کند. به عبارت دیگر، در ساختن و شکل‌گیری هویت و عمل ما انسان‌ها نقش دارد. از دیدگاه این اخلاق،

ما موجوداتی ارادی هستیم که می‌توانیم در جهان روی فناوری تغییراتی اعمال کنیم و بر آن تأثیر بگذاریم. از سوی دیگر، ما نیز تحت تأثیر جهان قرار می‌گیریم؛ جهان پر از انسان‌های دیگر، غیرانسان‌ها و بیش از همه فناوری‌ها، فناوری رسانه‌ای است که انسان‌ها از طریق آن درک می‌کنند، عمل می‌کنند و در دنیای خود وجود دارند. به این ترتیب، فناوری «افق مداوم معنا و عمل» را تشکیل می‌دهد. از دید این رویکرد اخلاقی، ما انسان‌ها موجوداتی فناورانه هستیم. همان‌طور که نمی‌توانیم به عنکبوت بدون تار یا ماهی بدون آب فکر کنیم، نمی‌توانیم خود را انسان‌هایی «خارج از فناوری‌ها» و محیط اطراف خود بدانیم. فناوری‌های ماهستی ما را تشکیل می‌دهند. تمرکز نه‌تنها روی ترکیب‌های انسان-فناوری و درهم‌تنیدگی‌های اجتماعی و مادی آن‌هاست، بلکه بر چگونگی تغییر موجودات جهان در درگیر شدن با فناوری‌هاست. اخلاق فنی وجودی ما را تشویق می‌کند مراقب روابط روزمره خود با انواع فناوری باشیم. در نهایت، این اخلاق از معلمانی می‌خواهد «چگونه زندگی کنیم». همچنین، این موضوع را باید درک کنیم که فناوری‌ها «آنچه را ما انجام می‌دهیم و شیوه‌ای را که جهان را تجربه می‌کنیم» شکل می‌دهند و در مجموع، به‌طور فعال به شیوه‌های زندگی ما کمک می‌کنند.

اخلاق فنی وجودی بیان می‌دارد که هنگام استفاده از هر فناوری جدید، باید به این سؤال پاسخ داد: این فناوری کدام ظرفیت‌های شناختی، ادراکی، رابطه‌ای، فرهنگی و عملی را تقویت می‌کند؟ چه جنبه‌هایی از وجود و تبدیل شدن انسان را از بین می‌برد یا کاهش می‌دهد؟ این فناوری چه عادت‌های ذهنی، بدنی یا رابطه‌ای را در برمی‌گیرد یا از بین می‌برد؟ چه چارچوب‌های ادراکی یا روش‌های شناخت جهان و دیگران را ارتقا می‌دهد یا منسوخ می‌کند؟ وقتی با این فناوری در حال فعالیت درونی هستیم، ما چه نوع موجوداتی می‌شویم؟ ما و دانش‌آموزان ما چه کسی خواهیم شد؟ این فناوری از چه جهت به زندگی خوب کمک می‌کند یا برعکس به آن آسیب می‌زند؟

اخلاق فنی وجودی معلم را درگیر توسعه توجه انتقادی مداوم به نقش‌ها و اهمیت طیف وسیعی از فناوری‌ها و تعاملات پیچیده آن‌ها با دانش‌آموزان در کلاس درس می‌کند؛ به طوری که پرهیز از فناوری‌های قرن بیست و یکم به مدت ۲۴ ساعت و مستندسازی رویدادهای کلیدی، به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد ابتدا پیامدهای وجودی و تأثیراتی را که فناوری‌های امروزی بر تفکر، عمل و حضور در جهان اعمال می‌کنند، تجربه کنند. لذا به‌کارگیری اخلاق فنی وجودی می‌تواند به

معلمان کمک کند با تفکر انتقادی‌تر و متفکرانه‌تر در مورد تأثیرات ادراکی، شناختی، اجتماعی و فرهنگی متعدد و عوارض جانبی دعوت از فناوری جدید به محیط کلاس درس تأمل کنند. شاید این فناوری جدید و دیجیتال ما را ملزم به تجدیدنظر در آموزش کند!

چارچوب اخلاق فنی برای معلمان رویکردی سه‌جانبه برای تصمیم‌گیری در رابطه با ادغام فناوری‌های دیجیتال در زمینه‌های آموزشی ارائه می‌کند. اخلاق فنی تنها در این باره نیست که بر اساس آنچه مربی معتقد است، در مورد درستی استفاده از فناوری در کلاس درس و تشخیص موارد اشتباه تصمیم بگیریم، بلکه شامل نوعی بررسی انتقادی از فناوری آموزشی از طریق سه دیدگاه متفاوت است که نتایج را با دقت نسبت به مجموعه‌های گوناگون و گاهی نسبت به رقبا ارزش‌گذاری می‌کند. این دیدگاه‌های اخلاقی از معلمانی می‌خواهند خط‌مشی حفظ حریم خصوصی و شرایط استفاده از فناوری دیجیتال را بررسی کنند و سپس آن‌ها را با حقوق و مسئولیت‌های معلمان و دانش‌آموزان و سایر سیاست‌ها و قوانین قابل اجرا مقایسه کنند. این رویکردهای اخلاقی از معلمانی می‌خواهند، فناوری‌های دیجیتال را نه تنها به‌عنوان ابزار، بلکه به‌عنوان مصنوعات سیاسی، دستیاران آموزشی، توسعه‌دهندگان شناختی و به‌عنوان سازندگان معنادر کلاس درس در نظر بگیرند.

خلاصه اینکه، اخلاق در فناوری آموزشی از سه دیدگاه بررسی شد. از منظر اخلاق فنی ابزاری، معلمان باید به سیاست‌ها و قوانین حاکم بر زندگی حرفه‌ای خود در رابطه با فرآیندگان، از بُعد فناوری توجه و بر اساس آن عمل کنند. تمرکز بر تنظیم استفاده معلمان و دانش‌آموزان از فناوری به روش‌های صحیح است تا به حقوق همه احترام گذاشته شود. از منظر اخلاق فنی اجتماعی و مادی، فرد به‌عنوان بخشی از مجموعه‌ها و شبکه‌های سیال متشکل از انسان‌ها و غیرانسان‌ها تصور می‌شود. در اینجا فناوری به‌عنوان عامل افزایش قدرت انسان و تعیین‌کننده انواع انتخاب‌هایی است که انسان ممکن است انجام دهد. در ارتباطات بین انسان و فناوری کنش یافت می‌شود. بر اساس این دیدگاه، معلمان باید از آنچه یک فناوری معین، معلم یا یادگیرنده را به انجام آن دعوت می‌کند و همچنین آنچه ممکن است معلم یا یادگیرنده را از انجام آن دلسرد کند یا باز دارد یا تغییر احتمالی دهد، آگاه باشند.

در مورد اخلاق فنی وجودی، موضوع این است که درهم‌تنیدگی‌های ما با فناوری، چگونه ما را به‌عنوان «موجودی در جهان یا موجودی با جهان» تعیین می‌کند. بنابراین، روش‌های دانستن، انجام دادن و بودن ما را تغییر می‌دهد. با این دیدگاه، هر فناوری که راه‌جدیدی برای شناخت جهان تولید یا آشکار می‌کند، تفکر، ادراک و عمل ما را به روش‌های گوناگون گسترش می‌دهد. این رویکرد اخلاقی از معلمانی می‌خواهد بوم‌شناسی بزرگ‌تر دنیای فناوری‌شده ما را در نظر بگیرند و این را که این موقعیت پیچیده چگونه ما را به‌عنوان فرد شکل می‌دهد و جهان چگونه برای ما نشان داده می‌شود، به یادگیرندگان خود بیاموزند. سه دیدگاه اخلاق فنی ابزاری، اجتماعی و وجودی، برای استفاده به‌تنهایی در نظر گرفته نشده‌اند، بلکه با هم به‌عنوان بخشی از عملکرد حرفه‌ای معلم و فرایند تصمیم‌گیری اخلاقی در رابطه با یکپارچه‌سازی فناوری مناسب در کلاس درس در نظر گرفته می‌شوند. آدامز و گروتن (۲۰۲۳) مؤلفه‌های سه رویکرد اخلاق فنی ابزاری، اخلاق فنی اجتماعی و اخلاق فنی وجودی را به شرح جدول صفحه بعد مطرح کرده‌اند.

پی‌نوشت‌ها

1. Existential technoethics
2. cyborgs

منابع

۱. عباسی، حامد؛ زارعی زوارکی، اسماعیل؛ نبلی احمدآبادی، محمدرضا (۱۴۰۲). بررسی کاربرد فناوری نوین متاورس در آموزش و یادگیری: یک مرور نظام‌مند. فناوری آموزش. doi: 10.22061/1.2118 tej.2023.9818.2904
۲. عباسی، حامد؛ عباسی، محمدامین (۱۴۰۲). طراحی و تولید محتوای الکترونیکی (با هوش مصنوعی و نرم‌افزار). انتشارات دبیران تهران. تهران.
۳. نوبری، ساینبا؛ توکلی، آرزو و نوبری، آرزو (۱۳۹۳). اخلاق فناوری اطلاعات. انتشارات فک ایستاتیس. تهران.
4. Adams, C., & Groten, S. (2023). A TechnoEthical Framework for Teachers. Learning, Media and Technology, 1-18, DOI: 10.1080/17439884.2023.2280058
5. Stuckelberger, C., & Duggal, P. (Eds.). (2023). Data Ethics: Building Trust 'how digital technologies can serve humanity'. Geneva: Globethics
6. Wang, G., Shin, C. (2022). Influencing Factors of Usage Intention of Metaverse Education Application Platform: Empirical Evidence Based on PPM and TAM Models. Sustainability. 14(24): 17037. https://doi.org/10.3390/su142417037



مؤلفه	اخلاق فنی ابزاری	اخلاق فنی اجتماعی	اخلاق فنی وجودی
نوع نگرانی اخلاقی	ابزاری، وسیله-هدف بر پویایی علت و معلولی فناوری تمرکز دارد و معتقد است جامعه باید استفاده از فناوری را تنظیم کند.	روابط اجتماعی، سیاسی و قدرت بر اقدامات ترکیبی انسان و فناوری تمرکز دارد. جامعه را به عنوان مجموعه‌هایی شبکه‌ای از انسان‌ها و غیرانسان‌ها می‌بیند که در آن عاملیت توزیع می‌شود.	وجودی، پدیدارشناسی، محیط‌زیست رسانه‌ای به این توجه دارد که چگونه فناوری‌هایی که می‌سازیم، در نهایت تجربه‌های زیسته ما را شکل می‌دهند و ادراک، اعمال، فرایندهای فکری، ارزش‌ها و روابط ما با دیگران را تغییر می‌دهند.
«وضعیت اخلاقی» فناوری	فناوری خنثاست و عاری از سوگیری‌ها یا ارزش‌های ذاتی. فقط یک ابزار است که انسان می‌تواند برای اهداف مثبت یا منفی از آن استفاده کند. جامعه باید فناوری را مدیریت و نظارت کند.	فناوری از نظر اجتماعی غیر خنثا ساخته شده است. فناوری‌ها را به‌نگاری‌هایی ذاتی دارند که اقدامات ما را به روش‌های مغرضانه هدایت می‌کنند. فناوری در دنیای به‌هم‌پیوسته ما به‌عنوان یک مشارکت‌کننده سیاسی عمل می‌کند.	فناوری غیر خنثا و سازنده انسان است. با ارزش‌های انسانی، ساختارهای دانش و هستی درهم‌تنیده‌اند. فناوری یک چشم‌انداز مداوم در حال تحول از معنا و کنش است. واسطه تعامل ما با جهان است و انسان را با آمورنی در هم می‌آمیزد.
واحد اساسی ملاحظات اخلاقی	انسان، فناوری انسان‌ها و فناوری‌ها را به‌عنوان موجودیت‌های متمایز می‌بیند و بر خودمختاری انسان‌ها تأکید و از دوگانگی آن‌ها حمایت می‌کند.	انسان-فناوری انسان‌ها را به‌عنوان بخشی از شبکه‌های به‌هم‌پیوسته تصور می‌کند که هم موجودات انسانی و هم غیرانسانی را در بر می‌گیرد.	انسان-فناوری-جهان فناوری واسطه تجربه‌ها و روابط ماست. بر ارتباط متقابل بین انسان‌ها، فناوری و جهان تمرکز می‌کند.
نقل قول‌های گویا	«اسلحه مردم را نمی‌کشد. مردم این کار را انجام می‌دهند» (شعار NRA). «فناوری فقط یک ابزار است» (گیتس، ۱۹۹۷).	«تفنگ یا شهروند؛ کدام یک در این موقعیت بازیگر است؟ (تفنگ یک شهروند یا یک شهروند تفنگدار)» (لاتور، ۱۹۹۹). «اسلحه مردم را نمی‌کشد، آدم‌های مکانیکی ^۲ می‌کشند» (بورن، ۲۰۱۲).	«مانند بسیاری از فناوری‌های دیگر، اسلحه‌ها در روابط انسان با جهان، از طریق مباحثه، که در آن جنبه‌های تجربه هم «تقویت» و هم «کاهش» می‌یابند، میانجیگری می‌کنند» (سلینگر، ۲۰۱۲). «هر بخش از فناوری بیان چارچوب‌هایی فرهنگی و اجتماعی برای درک و تعامل با جهان است» (براون، وانگالوئیس، ۲۰۲۳).
رویکرد به اخلاق	از طریق سیاست و قانون، فناوری مورد استفاده برای جلوگیری از تأثیرات منفی را تنظیم کنید.	سوگیری‌ها یا ارزش‌های هر فناوری را مشخص کنید. بر این اساس، از فناوری استفاده کنید، آن را تطبیق دهید و دوباره طراحی کنید.	روابط سازنده با فناوری را بررسی کنید: انسان‌ها و فناوری‌ها چگونه به‌طور هم‌زمان بر وجود یکدیگر تأثیر می‌گذارند و همدیگر را شکل می‌دهند. محیط رسانه‌ای سالم و متعادلی ایجاد کنید.
تحقیق اخلاقی	سیاست‌های استفاده از فناوری را تحقیق کنید. قوانین مربوطه را درک کنید. برای مثال، حریم خصوصی خط‌مشی‌های حریم خصوصی و اشتراک‌گذاری برنامه‌ها را بخوانید.	«جعبه سیاه» فناوری را باز کنید تا رمزنگاری‌های آن را درک کنید. سوگیری‌های هر فناوری و چگونگی تأثیر آن بر اعمال انسان را بشناسید. از ارزش‌های خود و فرهنگ‌های متفاوت آگاه باشید.	تعامل دانش‌آموزان با فناوری را مشاهده کنید. از تجزیه فناوری برای آشکارکردن تأثیرات آن استفاده کنید. روی روابط انسان-فناوری-جهان تأمل کنید.
سؤال‌های اخلاقی و تربیتی مطرح شده	هر فناوری چگونه بر حقوق بشری، مثل حریم خصوصی، تأثیر می‌گذارد؟ تعهدات حق چاپ حرفه‌ای معلمان چیست؟ چگونه می‌توان دانش‌آموزان را در زمینه شهروندی دیجیتال آموزش داد؟	چه سوگیری‌های ذاتی‌ای در فناوری وجود دارد؟ کدام تنظیمات پیش‌فرض فعال می‌شوند؟ این فناوری چه اقداماتی را تشویق یا دلسرد می‌کند؟ قدرت و ارزش‌های چه کسانی اولویت دارند یا تضعیف می‌شوند؟	با این فناوری کدام عادات ذهنی تقویت می‌شوند و چه عادات‌هایی از بین می‌روند؟ این فناوری چه دیدگاه‌ها، راه‌های شناخت یا دستگاه‌های دانشی را تقویت می‌کند؟ یا کاهش می‌دهد؟ این فناوری چگونه افکار، ادراک یا روابط دانش‌آموزان و معلمان را تغییر می‌دهد؟
پاسخ‌های اخلاقی احتمالی	اطمینان حاصل کنید هر فناوری با خط‌مشی‌های موجود (مانند خط‌مشی مورد استفاده و قابل قبول) و قوانین مطابقت داشته باشد. بر استفاده دانش‌آموزان از فناوری، به‌منظور رعایت قوانین موجود، بیشتر نظارت کنید. در تعیین سیاست‌های مدرسه یا منطقه که مزایای فناوری را تقویت می‌کنند و جنبه‌های منفی آن را کاهش می‌دهند، مشارکت کنید.	فناوری‌هایی را انتخاب کنید که از ارزش‌های آموزشی فرد پشتیبانی می‌کنند. از هر فناوری به‌صورت انتخابی استفاده کنید. برای انعکاس ارزش‌های آموزشی خاص، فناوری‌ها را تغییر دهید.	به عادت‌های ذهنی، بدنی و رابطه‌ای که از فناوری بودن دانش‌آموزان پشتیبانی می‌کنند و این رفتار را توسعه می‌دهند، توجه کنید. مشاهده کنید ادراک مبتنی بر فناوری، چگونه جهان‌بینی دانش‌آموزان را شکل می‌دهد. روزه‌هایی بدون فناوری را سازمان‌دهی کنید و با هم در مورد تجربه خود فکر کنید. از وجود محیط فناوری متوازن در کلاس درس، متناسب با نیازهای دانش‌آموزان، اطمینان حاصل کنید.



عکاس: اعظم لاریجانی

روش یا

نیز این ویژگی تموج و درخشش ویژه دارد. از این منظر، اگر به اخ القرآن، برادر قرآن، نهج البلاغه و أخت القرآن، صحیفه سجادیه، توجه کنیم، زیبایی و رسایی، خوشاهنگی و شکوهمندی، چنان زلال و دل آرا و روح نوازند که جان را می ربایند و می آرایند. اگر قصد کار «معلمانه هنر مندانه» داریم، اگر در پی «روش هایی» هستیم که هم زمان با جذب «ذهن»، قلب ها را نیز فتح و با خود همراه کند، به بهره‌وری از روش های قرآن و عترت - این دو بال پرواز - نیاز مندیم.

آنچه در این چند شماره آمد، همه سخن و همه روش های قرآنی نبود، ذهن پویا و جست و جوگر شما می تواند با درنگ های عالمانه، به کشف دیگر روش ها نایل آید و دیگران را به این ضیافتکده نورانی فرا خواند. مهم درنگ و تأمل، تفکر و استنباط است، و معلوم است هر آنکه در این بحر عمیق غواصانه سیر کند، تهی دست باز نمی گردد. توفیق الهی همپا و همراه تکاپوی عالمانه تان باد! ❁

در هر شماره از شماره های قبلی مجله رشد معلم، یکی از ویژگی های تدریس مبتنی بر قرآن را به تفصیل بیان کردیم. در این شماره سخن پایانی را با هم پی می گیریم.

ارزش روش هرگز کمتر از «دانش» نیست. اگر روش را ظرف و دانش را مظهر و بدانیم، خوش سلیقگان به همان اندازه که به مظهر می اندیشند، به «ظرف» زیبا و متناسب» نیز اندیشه می کنند. در مجموعه این بحث ها آموختیم، قرآن به همان اندازه که «دانشمند» است، «روشمند» است و این نشان آن است که «پایایی» و «زیایی» و «گیرایی» ارزش ها را روش ها بر دوش می کشند. پرسشگری، آشنایی زدایی، آغاز شکوهمند، پایان بندی هنر مندانه و بهره گیری از همه ظرفیت های هنری، سخن را بر جان می نشاند و ذهن و ضمیر را با خود همراه می سازد. این ویژگی منحصر به قرآن نیست. در کلام شیرین و ژرف امامان معصوم (ع)

دانش

دکتر محمدرضا سنگری
دانش آموخته زبان و ادبیات فارسی

زیست‌فناوری (بیوتکنولوژی) علم توسعه و تولید محصولات یا هرگونه کاربرد فناورانه از سامانه‌های زیستی و جانداران یا مشتقات آن‌هاست. زیست‌فناوری به شما می‌آموزد چگونه از موجودات زنده برای منافع انسانی استفاده کنید. جالب اینجاست که ثمره‌های زیست‌فناوری در زندگی روزمره کاملاً مشهود است، اما بعضی اوقات متوجه نمی‌شویم که از آن سود می‌بریم؛ مانند زمانی که ماست می‌خوریم یا واکسن می‌زنیم. شاید همه از تعریف رسمی زیست‌فناوری آگاه نباشند، اما مسلم است که همه‌ما از محصولات زیست‌فناوری مانند پنیر، شونیده‌ها، پلاستیک‌های قابل تجزیه و آنتی‌بیوتیک‌ها استفاده کرده‌ایم.

* حوزه‌های زیست‌فناوری

زیست‌فناوری کشاورزی یا زیست‌فناوری سبز

زیست‌فناوری کشاورزی به‌عنوان زیست‌فناوری سبز نیز شناخته می‌شود و شامل استفاده از راه‌حل‌های سازگار با محیط‌زیست برای جایگزینی کشاورزی صنعتی-سنتی، باغداری و فرایندهای اصلاح دام است و مباحثی همچون استفاده از باکتری‌ها برای تسهیل رشد گیاهان، تولید بذرهایی با عملکرد بیشتر، بذرهایی مقاوم به تنش، تولید کودها و آفت‌کش‌های زیستی و اصلاح دام‌ها را شامل می‌شود.

زیست‌فناوری پزشکی یا زیست‌فناوری قرمز

زیست‌فناوری پزشکی به‌بحث صنایع پزشکی و دارویی و همچنین سلامت افراد مربوط است و شامل مواردی همچون به‌کارگیری فن‌های مهندسی مولکولی در جهت توسعه در مان (ژن‌درمانی)، استفاده از سلول‌های پاریزاندامگان (میکروآرگانیزم‌ها) و نیز طراحی اندامک‌ها برای تولید محصولات دارویی مانند پروتئین‌های درمانی (هورمون‌های رشد، انسولین)، تولید واکسن‌ها، پادتن‌ها، آنتی‌بیوتیک‌ها، سلول‌های بنیادی، بافت‌های مصنوعی، بسته (کیت)‌های تشخیصی و داروهای احیاکننده است.

زیست‌فناوری دریایی یا زیست‌فناوری آبی

زیست‌فناوری آبی بر استفاده از منابع دریایی و موجوداتی مانند ماهی‌ها، جلبک‌ها یا باکتری‌ها در تولید محصولات و کاربردهای صنعتی استوار است. ریزجلبک‌ها شامل جلبک‌های پیش‌هسته‌ای (پروکاریوتی) مانند سیانوباکترها و جلبک‌های پیش‌هسته‌ای مانند کلروفیتا، گروهی از ریزاندامگان فتوسنتزی ساده یا چندسلولی دریاها و منابع آبی هستند که رشد سریعی دارند و انرژی نور خورشید را با کارایی بسیار بیشتر از گیاهان خاکزی به دام می‌اندازند و توانایی تثبیت دی‌اکسید کربن را دارند. زیست‌فناوری دریایی در تولید غذای انسان، دام و حیوانات، تولید مواد آرایشی بهداشتی، داروسازی، تولید مولکول‌های با ارزش مانند ویتامین‌ها، اسیدهای چرب و انگیزه‌ها و تولید بیودیزل نقش مهمی دارد. در واقع، بخش اعظمی از موجودات دریایی، به‌خصوص ریزاندامگان اولیه هنوز ناشناخته باقی مانده‌اند و در مورد موجودات زنده شناخته‌شده نیز دانش کافی مدیریت کارآ و بهره‌برداری بهینه از آن‌ها وجود ندارد. این موضوع اهمیت زیست‌فناوری دریایی را روشن می‌کند.



زیست فناوری و کشاورزی دانش

زیست فناوری غذایی و حشرات یا زیست فناوری زرد
زیست فناوری زرد را می‌توان قدیمی‌ترین شاخه زیست فناوری دانست که با کمک مهندسی زیستی، از ریزاندامگان یا حشرات برای تولید محصولات غذایی غنی در مصرف روزانه استفاده می‌کند. بخشی از زیست فناوری زرد به صنایع غذایی مربوط است و در بهبود تولید محصولات هم‌چون نان، سرکه و لبنیات، به ویژه انواع پنیر و ماست، نقش ایفا می‌کند. زیست فناوری حشرات نیز به رنگ زرد است و بر مهار حشرات مضر و همچنین استفاده از حشرات برای تحقیقات و کاربرد در حوزه‌هایی مثل پزشکی و کشاورزی متمرکز است.

زیست فناوری بیابان یا زیست فناوری قهوه‌ای
زیست فناوری قهوه‌ای به دنبال پیدا کردن روش‌های نوری مبتنی بر تنوع موجود در حیات، برای احیا و آبادانی بیابان‌هاست و به مدیریت زمین‌های خشک و بیابان‌ها مربوط می‌شود. یکی از کاربردهای زیست فناوری بیابان، تولید بذره‌های اصلاح‌شده‌ای است که می‌توانند شرایط بسیار سخت بیابانی را تحمل کنند.

زیست فناوری صنعتی یا زیست فناوری سفید
زیست فناوری سفید که به زیست فناوری صنعتی هم شناخته می‌شود، بیشتر به کاربرد زیست فناوری در فعالیت‌های صنعتی، مانند ساخت مولکول‌های زیستی، آنزیم‌ها یا مواد شیمیایی و مواد زیستی با ارزش یا از بین بردن مواد شیمیایی آلاینده در فرایندهای صنعتی می‌پردازد. از سلول‌های زنده‌ای همچون باکتری‌ها، مخمرها، قارچ‌ها و گیاهان در تولید محصولات که به راحتی تجزیه می‌شوند، به انرژی کمتری نیاز دارند و تولید آن‌ها ضایعات کمتری ایجاد می‌کند، در بخش‌هایی مانند غذا و تغذیه، مواد شوینده، کاغذ و خمیر کاغذ، منسوجات، سوخت‌های زیستی و مواد پلیمری استفاده می‌شود.

بوم و حشرات افکنی (بیوتوریزم) یا زیست فناوری سیاه
زیست فناوری سیاه به جنگ زیستی یا میکروبی و تولید جنگ افزارهای زیستی می‌پردازد. استفاده هدفمند از عوامل زیستی، اعم از باکتری‌ها، ویروس‌ها، تک‌یاخته‌ها و سم‌های زیستی برای ایجاد بیماری در انسان‌ها، حیوانات و گیاهان، از این جمله هستند.

زیست فناوری زیست داده‌ورزی (بیوانفورماتیک) و نانوزیست فناوری یا زیست فناوری طلایی
زیست فناوری طلایی حوزه‌های نانوزیست فناوری، زیست داده‌ورزی و علوم رایانه را در بر می‌گیرد. زیست داده‌ورزی شامل روش‌ها و نرم افزارهایی برای فهم اطلاعات زیستی است و به منظور تجزیه و تحلیل و تفسیر اطلاعات زیست‌شناسی، از ترکیب علوم رایانه، آمار، ریاضی و مهندسی استفاده می‌کند. نانوزیست فناوری رشته‌ای است که در آن از ابزارها یا فن‌هایی از فناوری نانو برای مطالعه رشته زیست‌شناسی استفاده می‌شود. برای مثال، نانو مواد یا نانوذرات می‌توانند به عنوان کاوشگر، حسگر اهداف تشخیصی، حامل تحویل دارو یا زیست مولکول (بیومولکول)، یا به عنوان مولکول‌های دارویی، برای درمان بیماری‌هایی مانند سرطان به کار روند.

نیاز روز معلم

مینا انصاری
کارشناس ارشد مدیریت آموزشی

سهیلا فراهانی
دکترای آگر و تکنولوژی



زیست فناوری محیط زیست یا زیست فناوری خاکستری

رنگ خاکستری به توسعه، استفاده و تنظیم نظام های زیستی برای اصلاح محیط های آلوده، اعم از زمین، هوا، آب و فرایندهای سازگار با محیط زیست اشاره دارد. مباحثی همچون حذف آلاینده ها با استفاده از موادی زیستی همچون گیاهان، قارچ ها، باکتری ها و تولید بسیار (پلیمر) های تخریب پذیر را که با فعالیت موجودات زنده به سادگی به زیر واحد های سازنده خود تجزیه می شوند و بنابراین در محیط باقی نمی ماند، و نیز حفاظت از تنوع زیستی و منابع ژنتیکی را شامل می شود.

زیست فناوری قوانین و اخلاقیات یا زیست فناوری بنفش

زیست فناوری بنفش تنها شاخه ای از زیست فناوری است که برای تولید محصولات زیست فناوری استفاده نمی شود و به طور اساسی با حقوق مالک هر اثر و کاربردهای آن اثر در زیست فناوری سروکار دارد. این شاخه اختراع های جدید را تشویق می کند تا نیازهای حق ثبت اختراع، مشکلات موازین اخلاقی و جنبه های اجتماعی، تأمین و حل شوند. زیست فناوری بنفش موضوعات فلسفی، اخلاقی و قوانین پیرامون زیست فناوری را شامل می شود.

اقدامات انجام شده در پژوهش سراها

پژوهش سراهای دانش آموزی، به عنوان مراکز یادگیری، در توسعه فعالیت های پژوهشی، ترویج فعالیت های پژوهشی و کارآفرینی، و تقویت روحیه پژوهشگری در دانش آموزان از پایه، نقش بسیار مهمی ایفا می کنند. لذا از زمان تأسیس این مراکز، توجه به ایجاد آن ها در تمامی مناطق آموزشی، به خصوص در ناحیه های محروم و همچنین ارائه امکانات آزمایشگاهی در حوزه های علمی برای این مراکز، مدنظر قرار گرفته است. از مهم ترین اقدامات می توان به این موارد اشاره کرد: تشکیل شبکه های راهبردی علمی در سطح کشوری و استانی به عنوان قطب کشوری زیست فناوری و قطب های استانی پژوهش سراهای دانش آموزی که راهبردی فعالیت های ترویجی-آموزشی-پژوهشی و علمی را در سطح استان بر عهده دارند؛ اجرای طرح تجهیز ۶۸ پژوهش سرا به آزمایشگاه های تخصصی زیست فناوری در سطح کشور، با همکاری ستاد زیست فناوری ریاست جمهوری؛ برگزاری هشت دوره توانمندسازی و ارتقای سطح علمی همکاران شاغل در پژوهش سراها در سطح کشوری؛ برگزاری دوره های متنوع حضوری و مجازی آموزشی برای دانش آموزان، از طریق برنامه شاد، با بیش از شش میلیون مخاطب؛

جذب همکاری نهادهای علمی در موضوع آموزش و تجهیز؛ برگزاری شش دوره مسابقه زیست فناوری با گرایش های علمی (مقاله علمی پژوهشی؛ خلق ایده زیست فناوریانه؛ تولید محتوا؛ تولید محصول با نگرش کارآفرینی؛ جام ملی زیست فناوری- تیمگان ملی زیست فناوری)؛ ایجاد باشگاه زیست فناوری.

پیشنهاد های کاربردی به معلمان

سرعت پیشرفت شاخه زیست فناوری در علوم و فناوری نیاز به آموزش دیدن دبیران و دانش آموزان را افزایش داده است. در ابتدای هر فعالیت یادگیری، دانش آموزان بر اطلاعات دبیر متکی هستند. فعالیت با پاسخ به سؤالات آغاز می شود و به خلق سؤالات ارزیابی در دانش آموزان می رسد. هدایت دانش آموزان به چگونگی دریافت پاسخ خود، به حرکت علمی آزمایشگاهی در دانش آموزان می انجامد. شناخت روش حل مسئله در آموزش زیست فناوری می تواند به کسب اطلاعات جدید و تبدیل اطلاعات به راه حل و بالاخره ارزیابی کارایی راه حل بینجامد. چهار مرحله روش حل مسئله عبارت اند از: طراحی، تولید، ارزیابی و معرفی محصول. دبیر آموزش می دهد و دانش آموزان خلق می کنند. در این بین، کار گروهی با مباحثه و مبادله افکار رخ می دهد و مفاهیم و بنیان دانش جدیدی را می سازد. نقش آفرینی هر دانش آموز در گروه نیز مسئولیت پذیری و رسیدن به راه حل نهایی را در پی دارد.

داشتن دانش زیست فناوری در دبیران و پاسخ آن ها به سؤالات دانش آموزان لازم و ضروری است. درک صحیح نیاز بشر به دانش زیست فناوری، نتیجه اهمیت یافتن این شاخه از علم و کاربرد آن را در دبیران و دانش آموزان در پی دارد. افزایش سطح دانش زیست فناوری در دبیران به پاسخ صحیح به سؤالات آن ها و هدایت آن ها در کاربردی کردن سؤالات و خلق محصول می انجامد. افزایش سطح دانش زیست فناوری در ایجاد دیدگاه مثبت به زیست فناوری و محصولات آن نیز مؤثر است. در نتیجه، افزایش سطح دانش زیست فناوری دانش آموزان، به کمک دبیران مطلع از اصول زیست فناوری امکان پذیر می شود. ایجاد علاقه به فعالیت گروهی در خلق محصولات زیست فناوری دانش آموزان نیز تنها با دبیران مطلع از دانش زیست فناوری و روش های حل مسئله امکان پذیر خواهد شد. حضور دبیران در استفاده از کلاس های آموزشی نظری عملی مرتبط با زیست فناوری، به ایجاد و تسهیل این فرایندها کمک خواهد کرد.

منبع

قره باصی، بهزاد؛ عبیری، نغمه (۱۳۹۴). بیوتکنولوژی به زبان ساده. مدیر فلاح. کرج.

- خانم! ببخشید، الان به من گفتید چی کار کنم؟
- خانم! چی گفتید؟ چی بکشم؟
- خانم! یادم رفته قمقمه ام را بیاورم. تشنه ام!
- خانم! من یادم رفت کفش ورزشی بپوشم. حالا چه کار کنم؟
- خانم!.....
- خانم!.....

وای خدایا، مگر می شود؟! چرا امسال دانش آموزانم این جور شده اند؟ انگار همه با هم مشکل حافظه دارند. وحشت کرده ام.
از همکار هم پایه ام می پرسم: «شما در زمینه حافظه و یادگیری دانش آموزان کلاستان مشکلی ندارید؟»
همکارم پاسخ می دهد: «مثل هر سال، یکی دو نفر این مشکل را دارند که طبیعی است.»

اتفاق نادری افتاده بود و هر ۱۶

دانش آموز کلاس من، مشکل حافظه و یادگیری داشتند.

انگار یک ویروس به کلاس من هجوم برده بود!

باید فکر چاره می کردم! اگر

همین اول سال تحصیلی دیر می جنبیدم، سال به نیمه می رسید و مشکلات یادگیری بچه ها عمیق و کار آموزش مفاهیم برام بسیار سخت می شد. آستین ها را بالا زدم و مشغول تحقیق و پژوهش شدم. با چند متخصص و روان شناس کودک مشورت کردم. به کتاب های متعددی در زمینه حافظه و یادگیری مراجعه و مقالات زیادی را بررسی کردم، تا اینکه مثل ارشמידس فریاد زدم: «یافتم... یافتم...»
مشکل دانش آموزان کلاس من به حافظه کاری آن ها مربوط می شد. حافظه قسمتی از شناخت هر انسان است که برای رمزگذاری یا طبقه بندی اطلاعات در معماری شناختی هر فرد مورد توجه قرار می گیرد. فرایندهای ذخیره، حفظ و به یاد آوردن اطلاعات و تجربه هادر حافظه سه مرحله دارد:

۱ / رمزگردانی: اطلاعات و خاطرات را به حافظه می سپارد.

۲ / ذخیره سازی: اطلاعات در حافظه نگهداری می شوند.

۳ / بازیابی: اطلاعات، تجربه ها و خاطرات از حافظه فراخوانی می شود.

اولین بخش از حافظه، حافظه حسی^۱ است که اطلاعات برای چند ثانیه از طریق حواس وارد این حافظه می شوند. دومین بخش، حافظه کوتاه مدت^۲ یا حافظه کاری است.



تنها بخش کوچکی از اطلاعات وارد شده به حافظه حسی، مورد توجه قرار می گیرند و به حافظه کوتاه مدت می رسند و به صورت رمزد می آیند. اطلاعات وارد شده به حافظه کوتاه مدت، برای حداکثر ۳۰ ثانیه باقی می ماند و پس از آن فراموش می شوند. سومین بخش، حافظه بلند مدت است. «اطلاعات در این قسمت رمزگردانی می شوند. منظور از رمزگردانی، تغییر شکل دادن یا به حالت انتزاعی در آوردن اطلاعات، یعنی بازنمایی آن ها به صورتی به غیر از صورت اولیه است» (سیف، ۱۳۸۷: ۱۹۰).

دانش آموزان کلاس من در بخش حافظه کوتاه مدت یا حافظه کاری دچار مشکل بودند. برای نگهداری طولانی مدت تر اطلاعات در این حافظه، باید از راهبرد تکرار یا مرور ذهنی بهره برد. تازمانی

که اطلاعات تکرار یا مرور شوند، در حافظه کوتاه مدت باقی می ماند. از دیگر ویژگی های این حافظه، گنجایش اندک آن است. پژوهشگران یادگیری، گنجایش حافظه کاری را 7 ± 2 ماده اطلاعاتی برآورد کرده اند.

با این شرایط، مشغول طراحی فعالیت هایی برای تقویت حافظه کاری متناسب با دانش آموزانم شدم. ه پس از طراحی فعالیت ها، اولیای دانش آموزان را دعوت و طرح موضوع کردم. جالب بود که همگی اولیا از این مشکل فرزندشان رنج می بردند و نمی دانستند چه باید بکنند.

به اولیا دلگرمی دادم که ان شاء الله با همراهی همدیگر به راحتی این مشکل قابل حل است. آن روز با همدیگر «یا علی» گفتیم. هر هفته با تمرکز روی تمرین یک فعالیت (راهبرد

تقویت حافظه کاری) یاد می گرفتند چطور از ظرفیت حافظه خود استفاده کنند. برای تثبیت هر راهبرد، از اولیا می خواستم آن را با بچه ها در منزل تمرین کنند.

ما با انجام حدود ۱۰ راهبرد در مدت زمان حدود دو ماه توانستیم مشکل حافظه کاری دانش آموزان کلاس را برطرف کنیم.

الحمد لله پس از اجرای راهبردها و تمرین روی تقویت حافظه کاری، بچه ها بسیار توانمند شدند و البته با به کارگیری آن راهبردها توانستند در طول سال تحصیلی خوش بدرخشند و مایه خوش حالی ما و والدینشان شوند. *

منبع: سیف، علی اکبر (۱۳۸۷). روان شناسی تربیتی. انتشارات دوران. تهران.

پیشنهادات

1. working memory
2. sensory memory
3. Short term memory
4. long term memory

۵. در انتهای خاطره، راهبردهای تقویت حافظه کاری را برای استفاده معلمان عزیز که درگیر این مشکل دانش آموزانشان هستند، می آورم.



راهبردهای تقویت حافظه کاری
برای استفاده معلمان

بازیای حافظه کاری

بچه ها

معرفی راهبردها و فعالیت ها

الهام فردوسیان
برگزیده ششمین جشنواره خاطره های معلمی

تصویرگر: فرزانه زارنگان



آفت

خودکم‌بینی

و علل روان‌شناختی آن

برخی از دانش‌آموزان در کلاس درس با وجود آنکه موفقیت‌های زیادی دارند، اما موفقیت را احساس نمی‌کنند و از وضعیت خویش رضایت ندارند. آنان به‌نوعی گرفتار نشانگان دغلكار (سندرم وانمودگرایی) یا نشانگان خودویرانگری هستند. نشانگان دغلكار افراد موفق، پدیده‌ای روان‌شناختی است که در آن شخص توانمند و موفق نمی‌تواند موفقیت‌هایش را بپذیرد. او بر خلاف شواهد و دلایلی که از لیاقت و توانمندی وی نشان دارند و از طریق رقابت و تلاش به دست آورده است، خود را شایسته آن موفقیت نمی‌داند و حتی خود را شخصی فریبکار می‌داند که موجب شده است دیگران چنین تصویری از او پیدا کنند. شخص مبتلا به این نشانگان، موفقیت خودش را نتیجه اتفاق، فرصت و زمان خوب، یا فریب دیگران فرض می‌کند و این موضوع را که فردی باهوش یا تالاشگر است، بدفهمی و سوءبرداشت دیگران فرض می‌کند و از نظر روانی از سوی خود نمی‌پذیرد. کسانی که این نشانگان را تجربه می‌کنند، به‌طور مداوم در این هراس زندگی می‌کنند که گویا دیگران را فریب داده‌اند و ممکن است دیگران روزی بفهمند که در حد انتظارات و توقعات آن‌ها نبوده‌اند و فریب خورده‌اند. وضعیت تحصیلی و درسی چنین دانش‌آموزانی خوب و در حد عالی است و گاهی به دلیل چنین نگرش‌هایی، ترس و اضطراب شدیدی را تجربه می‌کنند.

سه ویژگی اصلی نشانگان خودویرانگری دانش‌آموزان موفق در کلاس درس عبارت است از:

۱. فکر می‌کنند معلم، والدین و هم‌کلاسی‌هایشان بهترند و او توانایی‌ها، استعداد و تلاش بسیار کمتری دارد؛ ۲. در هراس و ترس شدیدی قرار دارند که عملکردشان باعث شود واقعیت وجودی‌شان بر ملا شود، آبرویشان برود و دیگران پی ببرند که آن‌ها در مورد توانایی‌هایشان فریبشان داده‌اند؛ ۳. به‌طور مداوم موفقیت‌های خود را با عوامل بیرونی و استناداردهای سخت‌گیرانه‌ای مقایسه و اندازه‌گیری و احساس می‌کنند هنوز با رسیدن به نقطه مطلوب فاصله زیادی دارند.

* پنج سبک از نشانگان دغلکار در کلاس درس

/ کمال‌گرا

دانش‌آموزان کمال‌گرا هر چیزی را به حد کمال می‌خواهند و اگر دستاوردهای خودشان از نظر خودشان در بالاترین سطح نباشد، نه تنها آن را موفقیت حساب نمی‌کنند، بلکه شکستی بزرگ تلقی‌اش می‌کنند. از آنجا که رسیدن به کمال همیشه هدف واقع‌بینانه‌ای نیست، آنان نمی‌توانند این استانداردها را برآورند. به جای پذیرش این باور که توانسته‌اند کار سختی را به سرانجام برسانند، ممکن است خودشان را به خاطر اشتباهات جزئی سرزنش کنند و مانند یک شکست‌خورده احساس شرمندگی کنند. برای مثال، دانش‌آموزان کمال‌گرا فقط به نمره خیلی خوب یا ۲۰ فکر می‌کنند و گاهی نمره‌ای کمی پایین‌تر از ۲۰، برایشان هیچ فرقی با پایین‌ترین نمره نمی‌کند. برخی از دانش‌آموزان کمال‌گرا، حتی وقتی به موفقیت می‌رسند، باز هم به دلیل روحیه کمال‌گرایی، حتی از خویشتن رضایت ندارند و به جای آنکه این موفقیت را به لیاقت خود نسبت دهند، آن را به فرصت یا عوامل دیگر مرتبط می‌دانند. برخی دانش‌آموزان کمال‌گرا اصولاً خیلی دیر دست به انجام کاری می‌زنند یا اصلاً آن را شروع نمی‌کنند. به عبارت ساده‌تر، کمال‌گرایی این افراد پیش از شروع و انجام کار است. این هاسعی دارند قبل از شروع کار تمام جوانب آن را بسنجند و همه اطلاعات مربوط به آن را به دست بیاورند تا خودشان را لایق شروع آن بدانند. لذا از شدت کمال‌گرایی، از انجام تکلیف و مطالعه اجتناب می‌کنند.

/ نایب‌ذاتی

حس هوشمندی موجب می‌شود دانش‌آموزان این اعتقاد را داشته باشند که می‌توانند خیلی سریع مطالب را یاد بگیرند و هر کاری را به راحتی انجام دهند. لذا هنگامی که کاری را با سختی انجام می‌دهند یا با سختی و تلاش زیاد چیزی را یاد می‌گیرند، حس بدی به آن‌ها دست می‌دهد. آنان هنگامی که راحت به چیزی نمی‌رسند، یاد اولین تلاش موفق نمی‌شوند، احساس شرمندگی و خجالت پیدا می‌کنند. چون فکر می‌کنند حتماً استعداد، هوشمندی یا لیاقت لازم را برای رسیدن به موفقیت نداشته‌اند. برای این افراد، هیچ‌گاه خوب بودن در کاری کافی نیست. آنان مدام فکر می‌کنند که اگر من توانا و باهوشم، باید بتوانم با کمترین تلاش و به سرعت مطالب را فرا بگیرم.

/ فردگرایی خشن یا تک‌رو

برخی از دانش‌آموزان گرفتار نشانگان دغلکار تمایل دارند به تنهایی و تک‌نفره به موفقیت برسند تا احساس رضایت کنند و اگر گروه آن‌ها به موفقیت برسد، ولی عامل اصلی و تأثیرگذارترین فرد گروه نباشند، خودشان را در موفقیت گروه شریک و سهیم نمی‌دانند. آن‌ها در فعالیت‌های گروهی شرکت می‌کنند، اما تمایل دارند مهم‌ترین اثرگذاری را در موفقیت گروه داشته باشند. همچنین، در گروه حاضر به دریافت کمک از دیگران نیستند و دریافت کمک را به نوعی نداشتن لیاقت و شایستگی می‌دانند. لذا اگر چه بسیار مشتاق کمک به دیگران هستند و به گروه کمک زیادی می‌کنند، ولی به دلیل تک‌روی زیاد، گروه و کارگروهی را دچار مشکل می‌کنند و موجب انفعال دیگر اعضای گروه می‌شوند.

/ متخصص

چنین دانش‌آموزانی نگاه یک متخصص را دارند که باید همه پاسخ‌ها را بداند و دانش خاص، کامل و همه‌جانبه‌ای در مورد یک موضوع داشته باشد. لذا زمان زیادی را صرف جست‌وجوی اطلاعات می‌کنند و مجبور می‌شوند زمان زیادی را صرف کارهای خود کنند. با نوعی دقت و وسواس خاص به انجام امور و مطالعه می‌پردازند و به طور طبیعی احساس کمبود فرصت دارند و گاهی برای مسائل غیر ضروری وقت و فرصت زیادی تلف می‌کنند.

/ ابرقهرمان

چنین دانش‌آموزانی شایستگی و لیاقت خود را به موفقیت در هر نقشی که در زندگی بر عهده دارند وابسته می‌دانند. مثلاً در نقش فرزند، دوست، دانش‌آموز و شهروند به دنبال کسب افتخار و موفقیت بسیار زیاد هستند تا الگو و نمونه‌ای بسیار موفق برای دیگران باشند. پس برای رسیدن به موفقیت، خود را تحت فشار زیاد قرار می‌دهند و تا حد امکان برای هر نقشی انرژی بسیار زیاد و فراتر از توان خود صرف و خود واقعی خویش را فراموش می‌کنند. در چنین تصویری، کوچک‌ترین شکست هم آن‌ها را متزلزل می‌کند، طوری که حس می‌کنند ارزشمند نیستند. به عبارت ساده‌تر، سایه شکست‌هایشان به راحتی روی تمام موفقیت‌های دیگرشان می‌افتد و در هر کاری گرفتار رقابت شدید با خود و دیگران می‌شوند.

* نشانه‌های رایج نشانگان دغلکار

کاهش اعتماد به نفس: چنین دانش‌آموزانی به دلیل تردید زیاد نسبت به خود، اعتماد به نفس خویش را از دست می‌دهند و با وجود موفقیت‌های زیاد، در هراس و اضطراب



دانش آموزان در کلاس



شکست زندگی می‌کنند. به جای آنکه موفقیت را واقعیتی تصور کنند که با تلاش و تمرکز می‌توان به آن رسید، آن را هدفی دست‌نیافتنی و پرمخاطره تصور می‌کنند.

کاهش عزت نفس و بی‌توجهی و کم ارزش دانستن دستاوردها: آنان اگرچه در زندگی دستاوردهای زیادی داشته‌اند و نمره‌های خوب، پیشرفت در کار و استعدادها را پرورش یافته‌اند، اما این دستاوردها در نظرشان پوچ و بی‌ارزش است و به دلیل اینکه دستاوردهایشان را بی‌ارزش می‌دانند، خودشان را نالایق و بی‌ارزش می‌دانند. لذا عزت نفسشان کاهش می‌یابد.

نسبت دادن موفقیت به عوامل بیرونی: این سندرم سبب می‌شود دانش آموزان همیشه دستاوردهای خود را به عوامل بیرونی و خارج از کنترل خود نسبت دهند. مثلاً دانش آموزی که در آزمون درسی کلاسی بالاترین نمره را کسب کرده است، موفقیت خویش را باور ندارد و به عواملی همچون ساده‌بودن سؤالات، حجم کم محتوای آزمون، ارفاق معلم و خوش اقبالی نسبت می‌دهد. ناراضی‌تی از خویش‌تن و لذت‌نبردن: دانش آموزان دچار نشانگان دغلكار، به دلیل احساس بی‌ارزشی، از خویش‌تن رضایت ندارند و احساس لذت و هیجان برایشان به وجود نمی‌آید. لذا خلایقیت و نشاط آنان کمتر از دیگران است.

ناامیدی و دوری از موفقیت: چنین دانش آموزانی، به دلیل ناراضی‌تی از خویش‌تن، نمی‌توانند درست تصمیم بگیرند و گاهی ناامیدانه از جاده موفقیت خارج می‌شوند. شک و تردید آنان نسبت به خود سبب خواهد شد توجه، انگیزه و پشتکارشان کاهش یابد و گاهی از مسائل مهم و ضروری غفلت کنند، یا فرصتی برای آن‌ها نداشته باشند. **داشتن انتظارات غیر واقعی:** چنین دانش آموزانی احساس می‌کنند مهم‌ترین دستاوردهایشان هم کافی نیستند. بنابراین، هر روز استانداردهای خود را بالاتر و غیر واقعی‌تر تعیین می‌کنند و هنگام رسیدن به اهداف واقع‌بینانه، پیچیده و چالش‌برانگیز، احساس ناکافی بودن می‌کنند.

راهکارهای معلم برای کاهش نشانگان دغلكار در کلاس درس

/ دانش آموزان را در کلاس گروه‌بندی کنید.

مسئولیت‌ها را بین همه اعضای گروه تقسیم کنید. اجازه ندهید یک نفر همه مسئولیت‌ها و رهبری‌های گروهی را بر عهده بگیرد و همگان به‌طور منصفانه در گروه فعالیت کنند.

/ فعالیت‌های گروهی را در کلاس گسترش دهید.

هر چقدر فعالیت‌های گروهی در کلاس درس گسترش یابد، شدت تفکرات کمال‌گرایی، تک‌روی، برتری‌طلبی و تفکر هوشمندی افراطی کاهش می‌یابد. بخشی از نمره درسی دانش آموزان را به فعالیت گروهی اختصاص دهید تا همه آن‌ها بتوانند خودشان را با گروه انطباق دهند و رقابت‌های شدید بین فردی کمی کاهش یابد.

/ توجه و تمرکزتان را نسبت به همه دانش آموزان توسعه دهید.

به همه دانش آموزان کلاس به‌طور متوازن و متعادل توجه کنید. اجازه ندهید برخی از دانش آموزان همه توجه، تمرکز و رضایت شما را جلب کنند. برخی از دانش آموزان به دنبال ابرقهرمانی و سوگلی شدن در کلاس درس برای معلم هستند. لذا توجه عاطفی خود را بین همه دانش آموزان، حتی دانش آموزان ضعیف، تقسیم کنید. دانش آموزان دارای نیازهای ویژه و مشکلات رفتاری و آموزشی، بیش از دانش آموزان توانمند توجه عاطفی نیاز مندند.

/ به جای قضاوت دانش آموزان، آن‌ها را مورد پذیرش قرار دهید.

دانش آموزان را همان‌گونه که هستند بپذیرید تا آن‌ها هم خودشان را همان‌گونه که هستند بپذیرند. شرایط هر دانش آموز با دیگری متفاوت است و هر کدام دنیای خاص خود را دارد. به آن‌ها نشان دهید همان‌گونه که هستند دوستشان دارید و به آن‌ها احترام می‌گذارید.

/ از سطح انتظارات خود بکاهید.

انتظارات بیش از حد، به ویژه از دانش آموزان کمال‌گرا و انموذگرا، موجب تحریک و تقویت این روحیه در آنان می‌شود و تنش و اضطراب آنان را دوچندان می‌کند.

/ دانش آموزان دارای مشکل را شناسایی کنید و ارجاع دهید.

دانش آموزان مضطرب، پرتنش، کمال‌گرای افراطی و انموذگرا نیازمند کمک‌ها و حمایت‌های تخصصی مشاوره‌ای هستند. لذا برای کمک‌های تخصصی‌تر، آنان را به مراکز مشاوره‌ای ارجاع دهید.

/ به جای تشویق هوشمندی و استعداد دانش آموزان، سخت‌کوشی و تلاش آنان را تقویت کنید.

تقویت و تأکید بر هوشمندی بر سطح انتظارات دیگران و فرد می‌افزاید و ناخواسته فشار روانی زیادی را بر دانش آموزان وارد می‌کند. لذا بدون توجه به هوش و استعداد دانش آموزان، تلاش، سخت‌کوشی و پشتکار آنان را تأیید و تقویت کنید.

/ دیدگاه دانش آموزان درباره موفقیت را تغییر دهید.

به دانش آموزان یادآور شوید، موفق کسی نیست که از همه بالاتر باشد یا نتیجه بهتری کسب کند، بلکه کسی موفق است که بیش از دیگران تلاش می‌کند و از تلاش خود احساس رضایت دارد.

اشاره

نظر به اهمیت کسب شایستگی‌ها توسط دانش‌آموزان و نقش معلمان و مربیان در این زمینه، با دکتر مسعود بهرامی، مدیرکل آموزش و پرورش شهرستان‌های استان تهران، گفت‌وگویی انجام داده‌ایم که خلاصه آن را با هم پی می‌گیریم.

دید، بلکه باید به دنبال تعریفی بود که نمود تربیت تمام‌ساحتی باشد. این شایستگی‌ها در بیانات رهبر انقلاب اسلامی به وضوح عنوان شده‌اند. ایشان در صحبت‌هایشان به ویژگی‌های مهمی در دانش‌آموزان اشاره کرده‌اند از جمله: فعال، کاری، مثبت و شاداب بودن، دشمن‌شناسی، کسی که رابطه‌اش را با خدا تقویت می‌کند و درس خواندن را رزقی والا می‌داند. همچنین، حرکت‌زایی و پویایی را از مهم‌ترین شایستگی‌هایی می‌دانند که لازم‌ترین تربیت دانش‌آموز مؤمن و انقلابی است و اوج چنین شایستگی‌هایی را شهدا، به‌عنوان الگوهایی تراز، به تصویر می‌کشند. اشاره به شهدا به‌عنوان الگوی تراز، تأییدکننده تربیت تمام‌ساحتی است.

با توجه به این شایستگی‌ها، به نظر شما نقش معلمان و مربیان در این باره چیست؟

بر اساس آموزه‌های اسلامی، معلم و بهتر است بگویم مربی، همواره نقش بسترسازی برای رشد شایستگی‌های متریبان را دارد. بسترسازی چیزی فراتر از علم‌آموزاندن صرف است و اتفاقاً با تربیت چندساحتی تناسب زیادی دارد، چرا که مربی با این نگاه خود را مسئول رشد همه‌جانبه دانش‌آموز می‌داند و به دنبال تربیت اوست، نه صرفاً آموزش او. لازم‌ترین عملکردی، داشتن نگاه مادرانه و پدرانه به دانش‌آموز است.

در رابطه با ایجاد شایستگی‌ها، نکته‌ای مهم و کلیدی را باید اشاره کنم که رهبر معظم انقلاب در دیدار خصوصی با فعالان تربیتی در مرداد ۱۴۰۲ فرمودند: «باید فضایی در مدرسه ایجاد شود که حضور دانش‌آموز در مدرسه بخشی از پیشرفت کشور محسوب شود. یعنی او وارد مدرسه می‌شود که کشور را به نقطه‌ای برساند. این مسئله، هم جهت‌گیری‌ها را اصلاح می‌کند و هم خود آن نوجوان عامل اصلاح آموزش و پرورش می‌شود».

بنابراین معلمان و مربیان و به‌صورت کلی مدرسه باید بستری ایجاد کنند که به پرورش استعدادها و توانایی‌ها و شایستگی‌های دانش‌آموزان در ساحت‌های شش‌گانه منجر شود، اما با این نگاه که قرار است با این رشد و بالندگی، کشور را به نقطه پیشرفت مطلوب برسانند، نه اینکه مدرسه پلی باشد برای اینکه با رسیدن به نقطه مطلوب، این توانایی‌ها و شایستگی‌ها در خدمت بیگانه و بعضاً دشمن قرار بگیرد. ❁

گفت‌وگوکننده: مونس پازکی

برای تحول و پیشرفت کشور نیازمند تربیت کدام شایستگی‌ها در دانش‌آموزان هستیم؟

بسته به تعریفی که از انسان داریم، ویژگی‌هایی که به‌عنوان شایستگی در دانش‌آموزان به دنبال آن هستیم نیز متفاوت خواهند بود. از دریچه نگاه تعلیم و تربیت غربی، زندگی انسان در همین عالم مادی خلاصه است و به تبع آن تربیت نیز وظیفه ایجاد شایستگی‌هایی را دارد که صرفاً خلاصه در تربیت ساحت‌های محدودی از وجود فراخ انسان است. در مقابل نگاه تنگ‌نظرانه تربیت غربی، نگاه جامع‌گرایانه اسلام به انسان است که او را دارای ساحت‌های متفاوت وجودی می‌داند و لذا او را در بعد مادی خلاصه نمی‌بیند، بلکه انسان موجودی است که علاوه بر بعد جسمانی، بعدی روحانی نیز اساس حرکت او به سمت رشد، تعالی و بالندگی است. امروز به برکت انقلاب اسلامی این نگاه وارد عرصه تعلیم و تربیت شده و تبلور آن را در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش می‌توان دید. در نظر گرفتن ساحت‌های شش‌گانه برای تربیت دانش‌آموزان، نشان چنین دیدگاهی است. بنابراین، نه تنها شایستگی‌ها را نباید محدود



دکتر محمد نیرو
دکترای برنامه‌ریزی درسی

❁ مقدمه

در دنیای آموزش و پرورش، ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان یکی از چالش‌های اساسی است که هر معلمی با آن مواجه می‌شود. انگیزه عاملی است کلیدی در پیشرفت و موفقیت دانش‌آموزان که می‌تواند تأثیرات چشمگیری روی عملکرد و یادگیری داشته باشد. اما چگونه می‌توانیم در دانش‌آموزان انگیزه ایجاد کنیم؟ یادداشت حاضر این موضوع اساسی را بررسی و راهکارهایی را برای ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان بررسی می‌کند. به این منظور، از مطالب و تجربه‌های واقعی دانش‌آموزان و نظرات آن‌ها استفاده شده است تا عواملی را که موجب کاهش انگیزه در آن‌ها می‌شود، بهتر درک کنیم.

❁ شکست به عنوان آغازی جدید: ایجاد انگیزه تلاش و پیشرفت

معلمان غالباً از روان‌شناسان می‌پرسند چگونه می‌توان در دانش‌آموز انگیزه یادگیری ایجاد کرد. گینات در کتاب «روابط معلم و دانش‌آموز» چنین پاسخ می‌دهد: «در او احساس اطمینان و اعتماد ایجاد کنید تا بتواند شکست را متحمل شود.» عمده‌ترین مانع یادگیری ترس است؛ ترس از شکست، ترس از توبیخ و ترس از احمق به نظر آمدن. معلم کارآمد این امکان را برای هر دانش‌آموز فراهم می‌آورد که وقتی اشتباه می‌کند، خودش را از تنبیه و مجازات در امان بداند. از میان برداشتن ترس دانش‌آموز، زمینه‌ای برای تلاش و کوشش ایجاد می‌کند. پذیرفتن اشتباه دانش‌آموز با روی خوش، او را به یادگیری تشویق می‌کند. گینات در حکایتی از یک معلم می‌نویسد: او برای آنکه میل به یادگیری را در دانش‌آموزانش برانگیزد، تشویقشان کرد در باره مفهوم شکست در زندگی‌شان بحث کنند. دانش‌آموزان در باره ترسشان از شکست و نیز در باره رنج تحقیر صحبت کردند. معلم و شاگردانش، به عنوان نتیجه بحث، تعدادی جمله انگیزه‌بخش جمع کردند تا راهنمای زیستن و یادگرفتن در کلاس باشد. آن‌ها فهرست را روی دیوار کلاس، در جایی مشخص، در معرض دید گذاشتند:

۱. در این کلاس اشتباه کردن مجاز است.
۲. خطا بلا نیست.
۳. اشتباه آموزنده است.
۴. آدم ممکن است اشتباه کند، اما نباید در اشتباهش مصر باشد. نباید همه حواسش را به آن مشغول کند و نباید آن را توجیه کند.
۵. اشتباه برای اصلاح کردن است.
۶. اصلاح را باید با ارزش دانست، نه اشتباه را.
۷. آدم نباید اجازه بدهد شکست سبب اشتغال خاطر شود.

راه‌های

آنها

پیدا

* نامه عاطفی و مدیریت کلاس

یک معلم در اولین هفته سال تحصیلی برای هر دانش آموز کلاسش نامه ای فرستاد. او در این نامه نوشته بود:

من مشکلی دارم و به کمک شما محتاجم. می خواهم همه بچه ها را تشویق کنم به سوالات پاسخ دهند، اما پی بردم که بعضی از آن ها می ترسند این کار را انجام دهند. می ترسند مسخره شوند. به کمکتان احتیاج دارم تا مطمئن شوم که اگر کسی اشتباه جواب داد، به او نخواهند خندید یا مسخره اش نخواهند کرد. در کلاس ما جایز نیست حرف هایی زده شود یا حرکت هایی انجام گیرد که معنی شان این باشد: «تو خنگی». این قبیل حرف ها و حرکت ها رنجش پدید می آورند و مانع پیشرفت می شوند. من می خواهم دانش آموزانم به جای حمله و ورشیدن به دیگری، بگویند «من جواب دیگری دارم.»

با آنکه این نامه خطاب به شاگردان کلاس نوشته شده بود، از نظر والدین نیز گذشت. این نوشته والدین را با فلسفه معلم فرزندانشان آشنا کرد و نیز متذکر اعمال خود آنان شد. هر وقت دانش آموزی اصل فوق را نقض می کرد، نسخه ای از این نامه برای تذکر به او فرستاده می شد.

* اجتناب های آموزنده

وقتی معلم به دانش آموزی می گوید: «تو باهوشی، و مسئله آسان است»، دانش آموز برای دفاع از خودش، ناچار است گوش ندهد. او در درون خویش این گونه استدلال می کند: «اگر گوش بدهم و موفق نشوم بفهمم، همه خواهند فهمید که من کودنم.» او اگر حرف های معلم را نشنیده بگیرد با خطر کمتری مواجه خواهد شد: «اگر سعی نکنم، شکست نمی خورم.» معلم به جای آنکه نظر دانش آموز را به بحث بکشد، می تواند حقانیت او را تصدیق کند: «آدم اگر تمایلی به درس ریاضی نداشته باشد، سخت می تواند در این درس کار کند. شاید بتوانم کمکی کنم.» گینات معتقد است معلم اصلاً نباید درباره منش یا هوش فراگیرنده اظهار نظر کند.

* از توهین تا تعامل

معلمی سعی کرد یک مسئله ریاضی را برای شاگردش، مهدی، توضیح دهد. وقتی مهدی مسئله را نفهمید، معلم به طرز اهانت باری گفت: «متأسفم جانم! این تنها کاری است که می توانم برایت انجام دهم. برای فهمیدن مسائل ریاضی، آدم باید هوش و ذکاوت داشته باشد.» مهدی، آزرده و عصبانی، سر جایش برگشت.

وقتی دانش آموز موفق نمی شود توضیح ما را بفهمد، بهتر است مشکل را بیشتر به روش توضیحمان نسبت دهیم تا به کم هوشی دانش آموز. این معلم، برای آنکه مانع از شرمساری دانش آموز بشود، می توانست بگوید: «من در روشن کردن این مسئله مشکل دارم. چطور است روش دیگری به کار بگیرم!» گفتاری که تدافعی نباشد و در آن به کسی تهمت و افترا نزنند، در دانش آموز انگیزه به وجود می آورد تا آنجا که هر چقدر می تواند تلاش کند.

* کلماتی که مانع از بلندپروازی می شوند: رویکردی بهتر برای ترغیب به یادگیری

والدین و معلمان گاهی با سخنان به ظاهر ملایم و بی ضرر از انگیزه دانش آموز می کاهند. آنان با نتایج بسیار ضعیف درسی به دانش آموز می گویند: «ما می دانیم تو نابغه نیستی. توقع هم نداریم معجزه ای از تو ببینیم، فقط می خواهیم در حد توانایی ات درس بخوانی. اگر نمره ای به نسبت خوب بگیری، ما راضی خواهیم بود.» این گفتار دیگر به دانش آموز امکان نمی دهد برای رسیدن به درجه های عالی آموزش تلاش کند. اگر هم نهایت کوشش خویش را به خرج دهد، بیش از یک حداقل حفاتر آمیز، انتظار دیگری از خود نخواهد داشت. اگر پس از این کوشش نتیجه نگیرد، نزد همگان به خنگ بودنش اقرار خواهد کرد: «من تا حد پایین ترین معیارها هم نتوانستم خودم را آماده کنم.» و شاید زیرکانه به این نتیجه برسد که اگر تلاش نکند، خطر کمتری تهدیدش خواهد کرد. برخوردی که انگیزش آن بیشتر باشد، پیام آشکاری را به دانش آموز ابلاغ می کند: «ما انتظار داریم درس یاد بگیری و آدم تحصیل کرده ای بشوی. یادگیری تصادفی نیست. یادگیری مستلزم تلاش و عزمی راسخ است. ما از تو چنین توقعی داریم.»

* کلام آخر

یک اتاق کوچک و تنگ زیر شیروانی آتش گرفت. مأموران آتش نشانی برای خاموش کردن آتش به محل شتافتند. در اتاق مردی در خواب سنگینی فرورفته بود. سعی کردند او را از پله ها پایین بیاورند، اما نتوانستند و در نهایت از نجات جانش ناامید شدند. رئیس آنان از راه رسید و گفت: «بیدارش کنید، خودش جانش را نجات می دهد.» پیام این حکایت آشکار است. دانش آموزانی که خسته اند و در خواب فرورفته اند، از ناجی خوش نیت تأثیر نخواهند پذیرفت. باید بیدارشان کرد و به آنان گفت با استعدادند. وقتی آگاه شدند، خودشان جانشان را نجات خواهند داد. به قول مولوی: آب کم جوششنگی آور به دست / تا بجوشد آبت از بالا و پست. ❁

منبع

گینات، هایم (۱۴۰۱). روابط معلم و دانش آموز: کتابی برای پدران، مادران، و آموزگاران (ویرایش پنجم). انتشارات علم، تهران.

* اشاره

یکی از چالش‌های اصلی معلمان در ارائه موضوعات، تأمین متن و محتوای مناسب برای ارائه به دانش آموزان است؛ یعنی مطالبی کوتاه ولی معتبر و جمع و جور که هم ارزش تربیتی ای مناسب و متناسب با زندگی و نیاز بچه‌ها داشته باشند و هم برای آن‌ها جذاب، ملموس و باورپذیر باشند. چند سال است که افراد و گروه‌های متعددی تلاش کرده‌اند برای غلبه بر فضای خودمدگی و ناامیدی تحصیلی کودکان و نوجوانان، روایت‌های مستندی از زندگی کنشگران حوزه‌های مختلف علم و فناوری و محیط زیست و هنر و جامعه تهیه کنند تا آن‌ها بتوانند تصویر آینده خود را خارج از قاب فیلم‌های خارجی و شخصیت‌های غیر واقعی داستانی و سینمایی، در آینه سرگذشت آدم‌های واقعی و هم‌وطنشان مشاهده کنند. با وجود تولید آثار خوبی در این زمینه، همچنان دسترسی معلمان و دانش آموزان، به انتخاب خوب و مؤثری که قابل استفاده در کلاس درس و مدرسه باشد، دچار چالش‌های متعددی در حوزه فرم و جنس و حجم محتواها بود. به تازگی و با ضرب گرفتن تلاش‌های مستندنگاری و تجربه‌نگاری حوزه پیشرفت، مسئولان دفتر ادبیات پیشرفت گیلان به نگارش درس‌نامه‌ای دست زدند که بتواند داستان آدم‌های واقعی گیلان را که نزدیک دانش آموزان و کودکان گیلانی زندگی می‌کنند، سر کلاس‌های درس آن‌ها ببرد. درس‌نامه «یارش» (که واژه‌ای گیلکی از مصدر یارستن به معنای جرئت و توانایی انجام دادن کار است)، داستان ۲۱ کنشگر پیشروی استان گیلان است که در حوزه‌هایی مانند حفظ محیط زیست و صنایع دستی، علم و ورزش و هنر، توسعه روستا، و مدیریت کارآمد و مردمی، در استان گیلان نقش آفرینی کرده‌اند و داستان آن‌ها به همین پنجاه سال اخیر بسیار نزدیک و مربوط است.

در تدوین این درس‌نامه، ابتدا درباره زندگی، انگیزه و کار هر یک از این شخصیت‌ها و ماجراهایی که پشت سر گذاشته‌اند، توضیح کوتاهی داده شده است. سپس تکلیف‌ها و فعالیت‌هایی برای دانش آموزان پیشنهاد شده‌اند که معلمان و مربیان می‌توانند به کمک آن‌ها بچه‌ها را بیشتر درگیر موضوع کنند و آن‌ها را در نسبت فعال با درس قرار دهند. در جلسه رونمایی این درس‌نامه، که در شهر رشت برگزار شد، جمعی از فعالان و صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت هم حضور داشتند که مرور صحبت‌های آن‌ها به دقت نظر و توجه بیشتر در چرایی اهمیت نگارش این دست‌آثار و همچنین اثرات آموزشی و تربیتی آن‌ها می‌انجامد.



درس‌نامه بیست و یک کنشگر

راهنمای معلمان و مربیان | و

روایت‌های پیشرفت

درس

گزارشی از رونمایی درس‌نامه «یارش» در گیلان

* مجتبی همتی فر، رئیس سازمان ملی تعلیم و تربیت کودک

بدیهی است که نسل امروز، نوجوان و کودک، این قهرمان‌ها را شناساند. وقتی مفهوم زندگی را مرور می‌کنیم، پیچیدگی و تنیدگی دارد. اما وقتی می‌خواهیم بچه‌ها را برای این زندگی آماده کنیم، این زندگی را تکه‌تکه می‌کنیم، می‌شود درس ریاضی، مطالعات اجتماعی و دینی. حتی حرکتی را که کشاورز با بیل زدن تجربه می‌کند، می‌گوییم ورزش. این تکه‌تکه شدن‌ها، روح حرکت و واقعیت زندگی را می‌گیرد. بعد سؤال می‌کنیم چرا این آموزش‌ها کار بردی نیستند؟ چون ما زندگی را از آن‌ها جدا کرده‌ایم. با این تقسیم‌بندی‌ها و جدا کردن ساحت‌های زندگی و ساحت‌های تربیت، روح را از آن‌ها گرفته‌ایم، و قاعدتاً با موجودی کم‌روح نمی‌توان به راحتی ارتباط گرفت. در حالی که در همین کتابچه یارش و هر کدام از تجربه‌های آن، نقطه شروع حرکت و انگیزه و انتخاب فرد در زندگی‌اش را می‌بینیم و تجربه می‌کنیم: آنجایی که در دوره‌ای قرار می‌گیرد که بروم خارج از کشور و آن افتخار و پیشرفت و زندگی را تجربه کنم، یا بمانم و سختی‌ها را به جان بخرم و پیش این مسئول و آن مسئول سرخم کنم که به من این جواز را بدهد یا نه. یا آن موقعی که اهالی روستا مسخره‌اش می‌کنند و می‌گویند این بوته‌ای که تو آویزانش شده‌ای به هیچ دردی نمی‌خورد. یا وقتی دهیار می‌خواهد مسجدی را سرپا کند و خیلی‌ها می‌گویند برو به کار و زندگی ات برس!

این کتاب و زندگی‌ای که به اشتراک گذاشته است، حتماً برای همه دانش‌آموز و دانشجویان مفید است.

مریم حنطه زاده
کارشناسی ارشد مهندسی برق
و فعال عرصه روایت پیشرفت

یک وقت ما انفعال داریم. من نشسته‌ام، ساکت‌م و انتظار دارم اتفاقی بیفتد: «سریع، آسان و زیاد». شاید یکی از ویژگی‌های نسل امروز ما این است که می‌خواهد سریع و آسان به نقطه‌ای از موفقیت برسد. تجربه این کتاب نشان می‌دهد اصلاً این‌طور نیست. شما نه تنها نباید بنشینید، بلکه باید حرکت کنید و خیلی هم انتظار نداشته باشید مسیر هموار باشد. لذا باید کنشگر و فعال باشید. این کتاب به ما نشان می‌دهد چه کار باید بکنیم و چه کاری می‌توانیم بکنیم. آن هم نه فقط برای خودمان. تقریباً افق همه تجربیات نوشته شده در کتاب، خود آدم‌ها نیستند، هر چند خودشان هم اینجابه‌های در مسیر برده‌اند، اما به واقع دغدغه و مسئولیت‌پذیری جمعی داشته‌اند. این کلیدواژه‌ها را در اسناد تحولی نظام آموزشی به فراوانی می‌بینیم. انگار این مسیر زندگی آدم‌هاست.

سال پیش مقام معظم رهبری در دیدار دانشجویان فرمودند: «دشمن دنبال ایدئولوژی‌زدایی از جامعه ماست و روی دو نقطه دست گذاشته است: آرمان‌زدایی و هویت‌زدایی.»

حال این کتاب دقیقاً آرمانی را ترسیم می‌کند که خدمت به جامعه و پیشرفت است و هویتی به آدم‌ها می‌دهد که من به عنوان فرد می‌توانم و می‌شود. مابه‌کارهای الهام‌بخش برای دانش‌آموز نیاز داریم. گاهی نیاز داریم تجربه‌های الهام‌بخش را برای دیگران روایت کنیم و نشان دهیم این کارهای بزرگ را آدم‌های معمولی انجام داده‌اند و حرکت فردی را به حرکتی جمعی و اجتماعی تبدیل می‌کنند، تا جایی که برای همه معنا بخش می‌شود. با این روایت‌هاست که به عنوان معلم می‌توانیم به زندگی فرد معنا بدهیم و آشنایی‌زدایی کنیم.

* علی پارسانیا، مشاور وزیر آموزش و پرورش

مادر تربیت به قهرمان نیاز داریم. اگر در تربیت قهرمان نباشد، همیشه جریان تعلیم و تربیت ناقص می‌ماند. هر مکتب تربیتی دو بخش دارد: یک بخش ایده‌هاست و یک بخش نمادها. ایده‌ها یعنی بنیاد معرفتی و اندیشگانی آن مکتب تربیتی. هیچ جریان آموزشی و پرورشی در دنیا نیست که از مکتبی برخاسته نباشد. هر مکتب هم، اهداف و اصول و روش‌ها و سازوکارهای خاص خود را دارد. معرفت خودش انگیزه بخش و حرکت‌آفرین است، اما هر مکتب تربیتی، تا وقتی از ایده‌ها و مفاهیم انتزاعی روی زمین نمادهای عینی و عملیاتی ننشینند، نمی‌تواند در عمل به ثمر برسد. در حد کاغذ و کتاب و منبع می‌ماند. کارکرد روایت قهرمانان تربیتی این است که ایده‌های مکتب تربیتی را به صورت ملموس و عینی جلوی روی دانش‌آموز و مربی می‌گذارند. وقتی آن نمونه عینی جلوی روی دانش‌آموز قرار گرفت، دقیق‌تر و تفصیلی‌تر موضوع را می‌فهمد. وقتی درباره مفهوم تلاش و فرایندهایی که هر انسان طی می‌کند تا به نتیجه برسد، صحبت می‌کنید و توضیح می‌دهید که «آدم یک‌شبه به نتیجه نمی‌رسد، این‌گونه نیست که مسئله‌ها ثابت باشند، بلکه در طول زمان تغییر می‌کنند. مهم این است که تو مسئله داشته باشی. آن وقت یک روزی مسئله‌هایت آن قدر بزرگ می‌شوند و کارهای بزرگ انجام خواهی داد که خودت باور نمی‌کنی»، این‌ها حرف‌های روی هوا هستند، ولی وقتی دانش‌آموز نمونه کار سجاد حبیبی را می‌بیند که شاید از ابتدا مسئله‌اش این نبوده است که در باز یافت دستاورد علمی خاصی را رقم بزند، اما وقتی وارد کار

یارش

مگر پیشرو استان گیلان

بزرگ‌ترین متوسطه اول و دوم

نامه

شاهد

راز

معلم



تصویرگر: نرگس زمانی

شده، به ایده تولید مصالح ساختمانی از بازیافت رسیده است. ارزش کتاب از این حیث است که از زبان اثبات عدول کرده و به ثبوت رسیده است. حالا شما می‌توانی به جای اینکه بیایی از امید و تلاش و جهد و جهد صحبت کنی، نمونه‌های تلاشگری و جهد و جهد را نشان بدهی. دیگر لازم نیست با دانش آموز وارد مباحثه استدلالی بشوی. او دارد نمونه عملیاتی را می‌بیند.

ما نیاز داریم نهضتی تربیتی راه بیندازیم و آنچه را می‌خواهیم در قالب کلمات به بچه‌ها بگوئیم، در قالب تصویر به آن‌ها نشان بدهیم. کتاب یارش توانسته است چیزی را که باید با استدلال و برهان به بچه‌ها می‌گفتیم، با تصویر نشان بدهد. این کار در لایه انگیزشی و روانی و عاطفی دانش آموز هم کار معلم را خیلی آسان‌تر می‌کند. ما هر چقدر درباره امید و تلاش صحبت کنیم و مرتباً ما هم به معرفتی که مدنظر معلم است دست پیدا کند، آن قدر شوق آفرین و انگیزه‌بخش نیست که وقتی نمونه را می‌بیند، شوق می‌یابد. این قهرمان‌ها در دانش آموزان شوق ایجاد می‌کنند.

رقیه فاضل.

پژوهشگر تعلیم و تربیت و مدرس دانشگاه

برای اینکه معلم بتواند اطلاعات و دانشی را به مخاطبش انتقال بدهد، باید در خود و در وجود متربی روحیه‌ای را ایجاد کند. یکی از آن روحیات که خیلی اهمیت پیدا می‌کند، امید است؛ یعنی امید و ایمان به این قضیه که من می‌توانم کاری انجام بدهم. امید به این قضیه که آیا ایران جایی برای زندگی کردن هست یا نه؟ یا باید هر چه زودتر بار و بندیلیم را ببندیم و بروم جایی دیگر؟ چیزهایی که ما به خصوص در دوره دوم متوسطه ممکن است زیاد از زبان دانش آموزانمان بشنویم. کتاب یارش جواب این حرف‌ها را به طور مستقیم نمی‌دهد، ولی به مواردی پرداخته است که پاسخ‌های صحیح و متنوعی به این دست ناامیدی‌ها و پرسش‌های واقعی داده‌اند. نکته مهم دیگر کتاب هم این است که ناظر به مسئله توسعه منطقه‌ای است. در مورد چهره‌ها و مسئله‌ها و قهرمانانی سخن می‌گوید که تهرانی نیستند و در برابر حجم شدید تهران زدگی رسانه‌ها و کتاب‌های ما می‌ایستند و شوقی نسبت به عدالت و امید نسبت به پیشرفت بومی ایجاد می‌کند. یکی دیگر از ویژگی‌های خوب کتاب که برای هر معلمی غنیمت است، چندساحتی بودن آن است. آدم‌هایی که در این کتاب به آن‌ها پرداخته شده، بسیار متنوع هستند؛ هم ورزش و فرهنگ هست و هم فضای علم و فناوری و پزشکی. ما اگر می‌خواهیم یادگیری چندساحتی را رقم بزنیم، در واقع انتزاعی حرف زدن نمی‌تواند کمک چندانی به ما بکند. مثلاً در خاطرات خانم مهرافزا همه این اتفاقات می‌افتند. یعنی من معلم زیست به خوبی می‌توانم با آوردن اسم، از یک نفر مثل خانم دکتر که روی موضوع نابابوری کار کرده است، در مورد حجاب هم صحبت کنم. چون اصل حضور دکتر در دانشگاه، با چالش بی‌حجابی در دوره پهلوی گره خورده است. از دل داستان زندگی او می‌توانم به تاریخ پهلوی و به مهاجرت معکوس از تهران به گیلان گریز بزنم. من معتقدم، اگر می‌خواهیم یادگیری را با معنایی چندساحتی پیش ببریم، حتماً به روایت آدم‌های واقعی نیاز داریم. چون اسم آوردن از آدم‌ها کلاس را روان می‌کند و شما می‌توانید از یک مفهوم به مفهوم دیگری حرکت کنید، بدون اینکه دانش آموز حساس شود چرا معلم دارد در مورد فلان چیز صحبت می‌کند.

کبری راستگو
برگزیده ششمین جشنواره
خاطره‌های معلمی

این جانب کبری راستگو در سال ۱۳۸۸ وارد آموزش و پرورش شدم. سطح تحصیلات بنده کارشناسی ارشد است. در سال دوم خدمتم در مدرسه توحید خشک‌رود، در پایه اول، دانش آموزی داشتم که پیش دبستانی نرفته بود و اضطراب جدایی از مادرش را داشت. یکی دو هفته مادرش در مدرسه بود. دخترش اظهار ناراحتی می‌کرد، ولی با دیدن مادرش اضطرابش کمتر می‌شد. من هم در این مدت با محبت و مهربانی سعی می‌کردم دانش آموز بافضای مدرسه و کلاس آشنا بشود تا فضای خوشایند آن بتواند اضطراب جدایی را به حداقل برساند. تقریباً یک ماهی زمان برد تا دانش آموز با محیط مدرسه و کلاس آشنا شود و دیگر با گریه و چشم اشک‌آلود وارد مدرسه نشود.

مشکل دیگر این دانش آموز، خجالتی بودنش بود. اکسیر محبت باعث شد کم‌کم دانش آموز با من دوست شود. مادرش هم هر از گاهی به مدرسه می‌آمد و کلی از من تشکر می‌کرد. می‌گفت من سواد ندارم. نمی‌توانم در فعالیت‌های درسی به فرزندم کمک کنم. اگر می‌شود با دختر من بیشتر کار کنید. من هم به او اطمینان می‌دادم که این بچه هوش خوبی دارد. فقط نیاز به زمان دارد تا بتواند خودش را پیدا کند.

به خاطر مشکلات اول سال، دانش آموز در ابتدا به کندی می‌نوشت و یادگیری اش هم نسبت به بچه‌های دیگر کندتر بود. ولی با گذشت زمان و دادن تکالیف اختصاصی به دانش آموز و تأکید بر انجام تمرین در منزل و تشویق به موقع، در پایان سال به یکی از دانش آموزان خیلی خوب کلاس تبدیل شد. خلاصه این دانش آموز با نمره خیلی خوب وارد پایه دوم شد. در سال دوم هم هر موقع مرا می‌دید، ابراز علاقه می‌کرد.

اول مهر سال ۱۳۹۰ این دانش آموز وارد پایه سوم می‌شد. طبق رسم اول مهر که اکثر دانش آموزان با اولیاد مدرسه حاضر می‌شوند، او هم همراه مادرش در مدرسه حاضر شده بود. من در دفتر معلمان نشسته بودم. سرم را که بلند کردم، دیدم مادر دانش آموز جلوی دفتر ایستاده است. با هم سلام و احوال‌پرسی کردیم. گفت دخترم امروز همه اش گریه می‌کند و می‌گوید امسال خانم راستگو به من درس بدهد. من هم به او گفتم: من هم دوست دارم خانم راستگو به شما درس بدهد، ولی سواد خانم راستگو کم است و فقط می‌تواند به پایه اولی هادرس بدهد.

با گفتن این حرف مادر دانش آموز فقط خندیدم. بنده خدا فکر می‌کرد هر کس به پایه‌های پایین‌تر درس می‌دهد، سوادش کم است. ❁



عبدالرضا شیرکوند
دبیر علوم تجربی

تصویرهای

چرخان

یادگیری در انسان به صورت های متفاوت انجام می پذیرد که یکی از این روش ها مشاهده تصویر است. تصویر به عنوان یک ابزار آموزشی پویانده و بیانی جزو ویژگی های ساختاری کتاب درسی و عامل مهمی در یادگیری دانش آموزان محسوب می شود. بر همین اساس، در تنظیم محتوای کتاب های علوم تجربی دوره اول متوسطه سعی شده است در هر سه پایه تحصیلی از الگوی واحدی استفاده شود؛ اگرچه به تناسب هر پایه در بعضی موارد تفاوت هایی وجود دارند. در همین باره، استفاده از تصویر عنوانی، نقطه شروع این الگوی واحد و کلی است. به طوری که در مجموع، در شروع هر درس یا فصل از کتاب های علوم تجربی، تعداد ۴۵ تصویر آورده شده است. با در نظر گرفتن حجم ۴۵۲ صفحه ای مجموع کتاب های علوم تجربی پایه های هفتم، هشتم و نهم، تصویر تقریباً ۱۰ درصد از حجم و محتوای کتاب های درسی علوم تجربی را به خود اختصاص داده است.

بررسی های میدانی نگارنده حاکی از آن است که تعداد قابل توجهی از دبیران این دوره تحصیلی از ظرفیت آموزشی این تصویرها استفاده نمی کنند و بدون تدریس این صفحه و با عبور از آن، وارد محتوای اصلی درس می شوند و این موضوع مهمی است که قرار است به آن بپردازیم.

در کتاب علوم تجربی، هر درس با تصویر مرتبط با موضوع آن درس شروع می شود که تصویر عنوانی نامیده می شود. عنوان هر درس و تصویر عنوانی مرتبط با آن برای فراگیرندگان به منزله پیش سازمان دهنده و پیش خوراکی است که ضمن انگیزه بخشی، فضای ذهن آن ها را به طور مناسبی سازمان می دهد تا آماده ورود به موضوع کلی و اصلی درس شوند. همچنین، این تصویرها در بعضی مواقع دانش آموزان را به یادگیری و دانستن بیشتر علاقه مند می کنند و زمانی هم چالش یا مسئله ای طرح می کنند تا باب گفت و گو و تعامل را در کلاس درس باز کنند. بنابراین، می توان گفت در صفحه عنوانی درس که این تصویرها در آن قرار دارند، دانش آموزان با استفاده از این تصویر و روش بارش فکری، تا حد امکان به

بحث گروهی در مورد موضوع کلیدی درس تشویق شوند و با علاقه و انگیزه بیشتری بتوانند به راحتی به مبحث درسی ورود کنند. از سویی دیگر این تصاویر عنوانی به گونه‌ای انتخاب شده‌اند که بخش عمده‌ای از مفاهیمی که در آن مبحث درسی ارائه شده را پوشش می‌دهند. به عنوان نمونه به بررسی ویژگی‌های تصویر عنوانی فصل ۱۲ کتاب علوم تجربی پایه هفتم با عنوان «سفره سلامت» می‌پردازیم.



۱. تصویر نشان‌دهنده چند ماده غذایی (نان سنگک کنجدی، پنیر، سبزی و گردو) است.
۲. تصویر و عنوان با یکدیگر هم پوشانی کامل دارند. یعنی نمونه واقعی و عینی سفره سلامت در قالب تصویر نشان داده شده است.
۳. حوزه و موضوع یادگیری در این تصویر مشخص شده است.
۴. ۱۰۰ درصد محتوای درس که درباره انواع مواد مغذی مانند کربوهیدرات‌ها، چربی‌ها، پروتئین‌ها، ویتامین‌ها، مواد معدنی و آب است، در دل این تصویر پنهان و به طور تلویحی بیان شده است.
۵. تصویر از زیبایی قابل توجهی برخوردار است و پیام‌هایی آموزشی مانند خوراکی سالم و مناسب برای مدرسه و عصرانه را به فراگیرنده منتقل می‌کند.
۶. تصویر کاملاً زمینه‌محور است، یعنی از زندگی واقعی و روزمره دانش‌آموزان انتخاب شده و دانش‌آموزان با آن تجربه زیسته دارند. بنابراین می‌توانند در تعامل و گفت‌وگوهای مربوط به آن مشارکت کنند.

* روش تدریس تصویر عنوانی

امروزه بسیاری از صاحب‌نظران تربیتی معتقدند آموزش باید در بستر واقعیت‌های زندگی رُخ بدهد و این همان چیزی است که آموزش زمینه‌محور (تماتیک) از ما مطالبه می‌کند. در همین باره، تصویر ورودی هر درس با همین نگاه و نیت ایجاد انگیزه و علاقه در فراگیرندگان انتخاب می‌شود.

۱. با توجه به اینکه تمامی تصویرهای عنوانی پیام‌های آموزشی و پرورشی دارند، ابتدا لازم است از دانش‌آموزان خواسته شود چند دقیقه به دقت و به صورت انفرادی، بدون ورق‌زدن صفحه‌های درسی که در حال مشاهده تصویر ورودی آن هستند، تصویر را به دقت و فعالانه مشاهده کنند. سپس طی هم‌فکری با اعضای گروه و خلاقیت خودشان، پیام‌های مستتر در این تصویر را برداشت و در کلاس ارائه کنند. همین فرایند ساده اجرای رویکرد کاوشگری و به‌کارگیری روش سازمان‌دهی است که پیش‌سازمان‌دهنده‌های متعددی را در ذهن دانش‌آموزان شکل می‌دهد و آن‌ها را به یادگیری پایدار و پیام‌محور می‌رساند.
۲. دانش‌آموزان با مشاهده این تصویر در می‌یابند که حوزه یادگیری این فصل زیست‌شناسی و موضوع آن درباره مواد مغذی مورد نیاز بدن است.
۳. در گام بعدی، توجه دانش‌آموزان را به عنوان درس جلب می‌کنیم و از آن‌ها می‌خواهیم ارتباط بین مفهوم سفره سلامت را با نان، پنیر، سبزی و گردویی که در تصویر می‌بینند بیان کنند. اکثر دانش‌آموزان اشاره خواهند کرد، هر شخصی که کنار این سفره بنشیند و از مواد غذایی آن استفاده کند، همواره سلامت و تندرست خواهد بود.
۴. هم‌پوشانی کامل عنوان سفره سلامت و تصویر کاملاً مشهود است. عنوان انتزاعی درس هم به شکل بصری نشان داده شده و ارتباط مفاهیم علمی این فصل با کاربردهای آن در زندگی روزمره به تصویر درآمده است.
۵. دانش‌آموزان با تصویرهای عنوانی خاطره دارند و می‌توانند تجربه زیسته خود را ارائه کنند؛ برای مثال، لقمه‌هایی که به عنوان تغذیه به مدرسه می‌آورند و نذری‌هایی که در مسجد و مکان‌های مذهبی گرفته‌اند. این ویژگی تصویر عنوانی کمک می‌کند فراگیر احساس مالکیت پیدا کند و در فرایند یاددهی یادگیری بیشتر مشارکت کند. مهم‌تر از همه اینکه معلم با شنیدن ایده‌های دانش‌آموزان، متوجه کج‌فهمی‌های آن‌ها می‌شود و می‌کوشد اصلاحشان کند.
۶. دانش‌آموزان با مشاهده دقیق این تصویرها می‌توانند ضمن بررسی عمیق و تجزیه و تحلیل تصویر، پیش‌بینی کنند که قرار است در این فصل درباره چه مفاهیم و حقایقی مطلب بیاموزند و کدام فعالیت‌های آموزشی را تجربه کنند. برای مثال، با مشاهده این تصویر بیان می‌کنند که قرار است در این فصل درباره گروه‌های مواد غذایی مورد نیاز بدن و انواع خوراکی‌های سالم و ناسالم، نکاتی بیاموزند.

تصویرهای عنوانی به گونه‌ای انتخاب شده‌اند که بخش عمده‌ای از مفاهیمی را که در آن مبحث درسی ارائه شده‌اند پوشش می‌دهند

فاطمه نظری
برگزیده ششمین جشنواره
خاطره‌های معلمی

انزوا و گوشه‌گیری او باعث شد من صبحتی با اولیایش ترتیب دهم. طبق گفته‌های زهرا و مادرش، این تبعیض ابتداء در خانواده او مشاهده شد. او تصور می‌کند همه بچه‌ها و معلمان او را با بقیه مقایسه می‌کنند و حس خوبی نسبت به او ندارند. علاوه بر آن، متوجه شدم زهرا تک‌فرزند است و خواهر و برادری ندارد که با او هم‌بازی باشند و تعامل داشته باشند.

رفتار زهرا با دوستانش را در کلاس و حیاط مدرسه مشاهده کردم. متوجه شدم این دانش‌آموز نسبت به دانش‌آموزان دیگر کمتر با دیگران صحبت می‌کند. علاوه بر آن، در کلاس هم فعالیت و گفت‌وگوی کمتری دارد. علاوه بر مشاهده تأملی، به دنبال پیدا کردن دلایل این رفتارها و راه‌حلی برای بهبود آن هم بودم. در این مسیر از کتاب‌ها و مقاله‌های متعددی برای پیدا کردن راه‌حل استفاده کردم. نمونه‌هایی از راه‌حل‌های پیشنهادی من بدین شرح بودند:

نمی‌توانیم کتمان کنیم که آموزش مجازی فرصت تعامل و دوست‌یابی را از دانش‌آموزان گرفته بود. ما نیز اکنون از معضلات و پیامدهای پس از دوران کرونا در امان نیستیم. یکی از آن معضلات، تعامل و دوست‌یابی دانش‌آموزان است. این نيمسال به عنوان کارورز در مدرسه‌ای مشغول فعالیت بودم. در این روزها مسائل و چالش‌هایی را مشاهده می‌کردم. در این نوشتار قصد دارم یکی از مسائلی را که با آن روبه‌رو شدم، باره حل آن در قالب تجربه نگاری، باشما به اشتراک بگذارم.

وارد کلاس ششم شدم. یکی از دانش‌آموزان توجه مرا جلب کرد. به نظر می‌رسید کمی گوشه‌گیر و منزوی است و در کلاس احساس تنهایی می‌کند. وقتی از معلم مدرسه در مورد او پرسیدم، تعریف کرد: «زهرا در دوست‌یابی و برقراری ارتباط با دانش‌آموزان و معلمان مشکل دارد. خودش این مسئله را با من در میان گذاشته است. فکر می‌کند بچه‌ها از او خوششان نمی‌آید و نمی‌تواند به راحتی دوست پیدا کند. او همچنین حس می‌کند رفتار معلمان هم با او، نسبت به سایر بچه‌ها، فرق دارد و معلمان هم او را دوست ندارند.»

ویدئوهای

انزوا

و اکاوی یک معضل پسا کرونا

تصویر گر: محمد هادی دانش

۱. به خاطر اینکه دلیل این رفتار هم می‌تواند خود دانش‌آموز باشد و هم سایر بچه‌ها، می‌توانیم به صورت کلی و عمومی در مورد مسئله دوست‌یابی در کلاس با آن‌ها صحبت کنیم (به‌طور مثال، در درس تفکر و سبک زندگی که به این مهارت‌های کلی و مهم اشاره می‌کند). مثلاً می‌توانیم از آن‌ها پرسیم نظرشان در مورد معیارهای دوست خوب چیست؟ سپس این موضوع‌ها را مطرح کنیم که ویژگی‌هایی انتسابی که افراد نمی‌توانند آن‌ها را تغییر دهند، نباید باعث دوست‌شدن آن‌ها بشود (کاربر، استیفن، ۱۳۹۲). مانند قد، اسم، عینکی بودن، لکنت داشتن. حتی اگر ویژگی منفی‌ای در فرد وجود دارد، کمک کنیم از بین برود.

۲. با دانش‌آموز به صورت فردی صحبت کنیم و از او در مورد نحوه ارتباط و صمیمی بودنش با دیگر دانش‌آموزان پرسیم. نظرش در مورد دوست خوب چیست؟ آیا در کلاس‌های دیگر هم میلی به ارتباط و صمیمی شدن ندارد؟ خودش به عنوان دوست خوب حاضر است چه ویژگی‌هایی داشته باشد... (دی رمزی رابرت، ۱۳۹۹).

۳. از احادیث یا داستان‌های قرآنی کمک بگیریم (تا به شخص خاصی اشاره نکنیم) و از ویژگی‌های فرد خوب و مؤمن بگوئیم (مانند رازداری، کمک به دیگران و مسخره نکردن) که باعث می‌شوند همه از او خوششان بیاید.

۴. گروهی از دانش‌آموزان را که دوستان بیشتری دارند انتخاب کنیم و از سایر بچه‌ها پرسیم آن‌ها چه ویژگی‌های مثبتی دارند که باعث شده است دیگران آن‌ها را دوست خود بدانند (سایر دانش‌آموزان هم سعی می‌کنند همان ویژگی‌ها را در خود تقویت کنند. با این کار ویژگی‌های مثبتی را که تا به حال بعضی‌ها به آن دقت نکرده بودند در می‌یابند و الگو می‌شوند).

۵. وقتی می‌خواهیم دانش‌آموز نمونه را انتخاب کنیم، حتماً یکی از معیارها را داشتن تعداد دوست‌های بیشتر، هم‌بازی‌ها یا هم‌گروهی‌های بیشتر، در نظر بگیریم.

موارد اول و دوم از راه‌حلی‌هایی بودند که من توانستم آن‌ها را به اجرا برسانم؛ بدین شرح: در دو جلسه اول ابتدا سعی کردم با صحبت و مشورت با معلم راهنما در مورد زهره، موضوع اقدام‌پژوهی خود را قطع کنم. سپس به همراه معلم کلاس تلاش کردم دانش‌آموز مذکور را برای همکاری با خودم و جواب دادن به سؤال‌هایم راضی کنم. در جلسه سوم، به صورت خصوصی در زنگ تفریح با خود دانش‌آموز صحبت کردم و برای واضح شدن مسئله، چند سؤال از او پرسیدم. به‌طور مثال:

آیا کلاس دیگری خارج از زمان مدرسه می‌رود؟ بله
 آیا در همان کلاس‌ها هم دوست صمیمی ندارد
 یا ارتباط نزدیک نمی‌گیرد؟ هیچ‌کسی را دوست خود نمی‌داند.

آیا بین همسایه‌ها کسی با سن و سال او زندگی می‌کند؟ بله
 آیا توانسته با او ارتباط خوبی بگیرد؟ خیر (هرکسی را به دلایلی رد می‌کرد).

اگر زهره دوستی ندارد و تک‌فرزند هم هست، اوقات فراغت خود را چگونه می‌گذراند؟ تفریح او تماشای تلویزیون و سرگرم شدن با بازی‌های مجازی بود.

در مدرسه چند نفر را دوست خود می‌داند؟
 دو نفر (که این عدد نسبت به تعداد کل بچه‌ها در کلاس یا مدرسه ناچیز است).
 در آخر به او اطمینان دادم می‌تواند با من هم به عنوان دوست صحبت کند
 و اگر مسئله‌ای بود روی کمک من حساب کند.

در جلسه چهارم از او و البته چند دانش‌آموز دیگر خواستم ویژگی‌های دوست خوب را از نظر خودشان برآیم بنویسند (زهره هم متناسب با آن ویژگی‌ها، نقرات جدیدی را به عنوان دوست خود معرفی کند). همچنین، از زهره پرسیدم خودش به عنوان دوست خوب چه ویژگی‌هایی دارد؟ و خواستم سعی کند همان ویژگی‌هایی را که از دیگران انتظار دارد، در خود هم تقویت کند تا آن‌ها هم با او ارتباط نزدیک‌تری بگیرند.

بعد از چندین جلسه صحبت‌های خصوصی با دانش‌آموز و جلب کردن اعتماد او، در جلسه هفتم کارورزی، خود دانش‌آموز از من خواست در زنگ تفریح با هم صحبت کنیم (چون به او گفته بودم می‌تواند همانند معلمش، هر وقت خواست، با من هم صحبت کند)؛ درباره دلیل حس ناخوشایندش به مدرسه، بچه‌ها و رفتار برخی معلمان.

در جلسات پایانی، این دانش‌آموز را حداقل در زنگ‌های تفریح، با چند نفری که به عنوان دوست خود معرفی می‌کرد دیدم (در حالی که با آن‌ها صحبت و بازی می‌کرد). نشاط این دانش‌آموز هم کمی بیشتر شده بود (هرچند این موضوع انتها و نقطه صد ندارد، اما تغییر محسوس بود).

حتی در جلسه هفتم زهره با من ارتباط بهتری گرفت و به خواست خودش در زنگ تفریح با او حرف زد و از مشکلات و دلیل نداشتن حس خوب نسبت به مدرسه برای من گفت.

در نهایت، با توجه به اینکه این رفتارها می‌توانند در آینده و در دوره‌های بالاتر یا به‌طور کلی در هر اجتماعی، برای فرد مشکل‌ساز شوند، بالاخره به توجه و پیگیری برای بهبود نیاز دارند. ❁

منابع

۱. دی رمزی، رابرت (۱۳۹۹). ۵۱ نکته برای معلمان. ترجمه دکتر مرتضی مجدفر. چاپ نهم. نشر قبادی. تهران.
۲. کاربر، استیفن (۱۳۹۲). چگونه با کودک رفتار کنیم. ترجمه شاهین خزعلی، هومن حسینی نیک و احمد شریف تبریزی. چاپ سی و هشتم. نشر مروارید. تهران.
۳. زارع خورمیزی، حسین. سعادت‌مند، زهره، کشتی‌آرای، نرگس (۱۳۹۹). فصلنامه آموزشی راهبردهای برقراری ارتباط مؤثر در کلاس‌های چندپایه، مبتنی بر تجارب زیسته معلمان. شماره ۲۵.

تربیت

گفت‌وگویی

❁ چستی تربیت گفت‌وگویی

فضای تربیتی این درس که بر توسعه توانایی فکرکردن و فکرورزی دانش‌آموزان متمرکز است، جهت‌گیری تربیتی متفاوتی را در نظر دارد. به سخن دیگر، اگر ادعا کنیم دانش و هنر معلمی (پداگوژی) مورد نظر در بخش‌هایی از این کتاب‌ها «دانش و هنر معلمی گفت‌وگویی» است، پر بیراه نگفته‌ایم.

شاید این اصطلاح دانش و هنر معلمی برای بعضی ناآشنا جلوه کند. باید گفت، این اصطلاح ریشه یونانی دارد. دانش و هنر معلمی را می‌توان به اجمال علم «نظریه و عمل یاددهی یادگیری» تعریف کرد. در واقع، دانش و هنر معلمی رویکردی به یاددهی یادگیری در مقام نظر و عمل است. در اینجا نگارنده آن را به آیین تربیت^۱ معنی کرده است.

دانش و هنر معلمی (پداگوژی) گفت‌وگویی، آیین تربیتی ویژه‌ای است که بر محور و بنیاد گفت‌وگو تحقق می‌یابد. این نوع دانش و هنر معلمی از اساس و مبنا با دانش و هنر معلمی رایج در درس‌های معمول متفاوت است. آیین تربیتی ویژه‌ای است که گفتمان تربیتی متفاوتی را عرضه می‌کند. این آیین تربیتی در مقابل تربیت تک‌گویی و تک‌نفره (مونولوگی)^۲ قرار می‌گیرد. تربیت تک‌گویی تربیتی است که بر اقتدار و قدرت معرفتی معلم به صورت یک‌سویه و انتقال آن به دانش‌آموز استوار است.

به لحاظ تاریخی، شاید اولین متفکری که قابلیت تربیتی و ارزش آموزشی گفت‌وگو (دیالوگ) را کشف کرد، سقراط است. او در زندگی حرفه‌ای خود از آن به کمال بهره برد. به نظر وی، گفت‌وگو کاوشی است که در آن برای رسیدن به درک و فهمی در خور از حقیقت، دیدگاه‌های مختلف (مخالفتان و موافقان) بررسی می‌شوند و حقیقت از طریق برهم نهادن، ترکیب و تلفیق آن‌ها شناسایی و کشف می‌شود. بنابراین، ابزاری برای کشف حقیقت است.^۳ گفت‌وگوهایی که از سقراط برجای مانده‌اند، عموماً تلاشی هستند برای کشف و درک عمیق‌تر معنا و رسیدن به سطح بالاتری از معرفت، نه اثبات عقیده خود و اقناع دیگران. به همین سبب، او خود را «امامای اندیشه‌ها» می‌نامید.

اشاره

درس تفکر از جمله درس‌های نوپدید در نظام آموزشی ایران است. یکی از رویکردهای این درس، تربیت گفت‌وگویی است که مفهوم آن در این مقاله تبیین شده است.

دکتر محمد حسینی
عضو هیئت علمی پژوهشگاه
مطالعات آموزش و پرورش

مثلاً سقراط با اُتیفرون^۵، برای کشف مفهوم دین‌داری و ماهیت آن، گفت‌وگویی را رو به روی دادگاه آتن شروع می‌کند یا با شخص دیگری به نام لاکس در یک مهمانی، که از سرداران نظامی یونان باستان بود، درباره ماهیت شجاعت گفت‌وگو می‌کند^۶. هر چند این گفت‌وگوها به نتیجه‌ای مشخص، یعنی به تعریف نهایی از شجاعت و دین‌داری نمی‌رسند، اما طرفین گفت‌وگو به جهل خود در آن زمینه واقف می‌شوند و این آگاهی از جهل خود عاملی برای ادامه کاوش است. این نتیجه، نوعی خودشناسی است که حاصل تربیت گفت‌وگویی است.

دانش و هنر معلمی گفت‌وگویی در واقع الگویی برای توسعه توانایی فکری و روشی از طریق اندیشیدن مشارکتی و خلق و کشف معنا و توسعه فهم است. روشن است، گفت‌وگویی که مطلوب این دانش و هنر معلمی است، با گپ و گفت‌های معمول روزانه با اطرافیان متفاوت است؛ اگر چه شباهت‌هایی نیز با هم دارند. به همین سبب است که عموم دانش‌آموزان و گاه معلمان چنین برداشتی می‌کنند که این درس حاوی یک فعالیت ساده و پیش‌پاافتاده، غیر جدی و شاید هم سرگرم‌کننده است و لذا ماحصلی درخور توجه به دنبال ندارد. از این رو، این درس هادست‌کم گرفته می‌شوند و چنان ارج و قربی برایشان قائل نمی‌شوند. آن‌ها این گفت‌وگوها را فاقد پیامد ارزشمند و ملموس، آن‌چنان‌که در درس‌های دیگر به ظاهر ملاحظه می‌شود، می‌دانند. این نکته مهم است که دانش و هنر معلمی گفت‌وگویی، همان‌گونه که بیان شد، آیین تربیتی ریشه‌داری است و در دوران معاصر ما، فیلسوفانی مانند جان دیویی^۷، پائولو فریره^۸ و متیولیپمن^۹ آن را بازخوانی کرده‌اند. متیولیپمن این آیین تربیتی را در برنامه آموزشی «فلسفه برای کودکان» بازخوانی کرده است. پائولو فریره نیز آن را با عنوان دانش و هنر معلمی انتقادی بازسازی کرده است^{۱۰}.

در تاریخ آموزش و پرورش کشورهای اسلامی، نشانه‌هایی از توجه به گفت‌وگو تحت عنوان مباحثه وجود دارد. مباحثه روشی ریشه‌دار در مؤسسه‌های آموزشی کشورهای اسلامی است. مریبان مسلمان بر روش مباحثه برای یادگیری بسیار تأکید کرده‌اند. خواجه نصیرالدین طوسی در کتاب «آداب المتعلمین» چنین می‌نگارد: «... و بر طالب علم لازم است به گفت‌وگو و مناظره بپردازد. این گفت‌وگو باید همراه انصاف و آرامش و تفکر باشد. از فریاد و خشم باید دوری کرد، زیرا مناظره و گفت‌وگو هم‌اندیشی است و هم‌اندیشی برای دریافتن درستی است و رأی درست تنها با تفکر و انصاف حاصل می‌شود و با خشم و خروش به چنگ نمی‌آید. فایده گفت‌وگو و مباحثه قوی‌تر از تکرار



صرف است. مشهور است، ساعتی مباحثه بهتر از یک ماه تکرار است. اما باید توجه داشت، مباحثه با فرد منصف و راست طبع باشد و از گفت‌وگو با فرد عیب‌جو و ناراست پرهیز باید کرد. زیرا طبیعت راهزن است و اخلاق سرایت‌کننده و هم‌نشینی اثرگذار^{۱۱}».

با این توضیح‌ها که به بهانه مقدمه و گشایش آغازین بحث درباره چپستی و ماهیت تربیت گفت‌وگویی و عنوان بستر دانش و هنر معلمی کتاب‌های درسی تفکر مطرح شد، بهتر است کمی بیشتر درباره تربیت گفت‌وگویی بحث کنیم. اگر موافق هستید به ادامه بحث توجه کنید.

پیامدهای تربیت گفت‌وگویی^{۱۱}

این بحث را با بررسی چپستی تربیت گفت‌وگویی آغاز کردیم و حال با بررسی پیامدها یا اهداف آن ادامه می‌دهیم. همان‌گونه که بیان شد، گفت‌وگو بنیاد تربیت گفت‌وگویی است. ماهیت این گفت‌وگوها کاوشگرانه است و به قصد تمرین خردورزی، کشف و درک عمیق‌تر موضوعات و مسائل انجام می‌گیرد و آثار ارزشمندی نیز به همراه دارد. از این رو، به لحاظ کیفیت اجرا هم از گپ‌وگفت‌های معمول زندگی متمایز است. در این گونه گفت‌وگوها، طرفین گفت‌وگو، و در اینجا همان دانش‌آموزان،

- / نظرات خود را دقیق بیان می‌کنند؛
- / به نظرات دیگران گوش می‌دهند؛
- / برای نظرات خود دلیل می‌آورند؛
- / دلایل دیگران را بررسی و نقد می‌کنند؛
- / دلایل درست را می‌پذیرند؛
- / دلایل و نظرات خود را بازنگری و اصلاح می‌کنند؛
- / دیدگاه خود را نسبت به موضوع یا مسئله تغییر می‌دهند و از دیدگاه دیگران به موضوع نگاه می‌کنند؛
- / ایده‌های جدیدی به ذهنشان خطور می‌کند؛
- / به نقص فهم خود از موضوعات و مسائل پی می‌برند (خودارزیابی و خودشناسی).

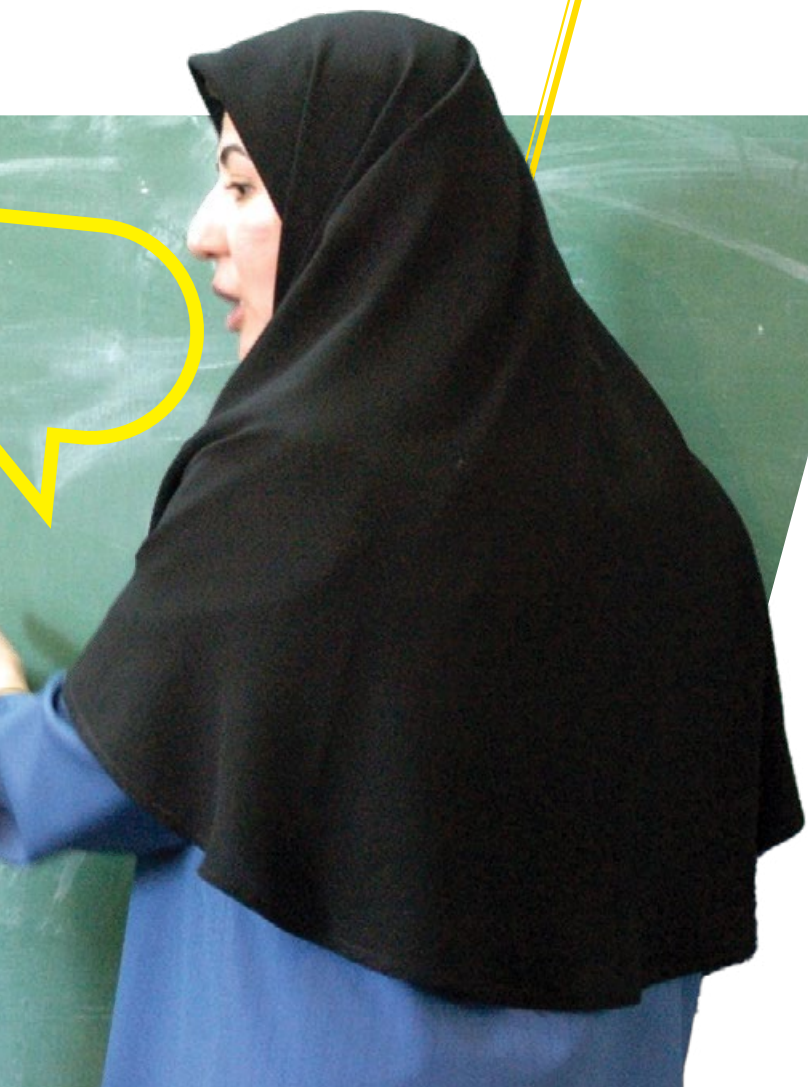
این اهداف یا فعالیت‌های مورد انتظار، در واقعیت امر بعدها و شکل‌هایی از فکرورزی است. در این تکاپو، طرف‌های گفت‌وگو به درک عمیق‌تری از موضوع و مسئله مورد بحث می‌رسند، زیرا جوانب گوناگون آن را به اتفاق دیگر گفت‌وگوکنندگان بررسی کرده‌اند و از برهم نهادن دیدگاه‌های مختلف، به نتیجه بهتر و عمیق‌تری می‌رسند. گاه نیز مفاهیم جدیدی را کشف و خلق می‌کنند. بنابراین، این نوع گفت‌وگو برای کشف ایده‌های جدید و درک و فهم بیشتر موضوعات است. به بیان ساده، از دل این گفت‌وگوها معنا و فهم‌ها زاده می‌شوند.

این بدان معناست که یادگیری فکرورزی تنها از طریق عمل فکرورزی با هم یا همان گفت‌وگو صورت می‌گیرد. گفت‌وگویی فکرورزانه در واقع نوعی کاوشگری شفاهی است. از این رو، نمی‌توان فکرورزی را مانند آموزش‌های



خواجه نصیرالدین طوسی: مباحثه با فرد منصف و راست طبع باشد و از گفت‌وگو با فرد عیب‌جو و ناراست پرهیز باید کرد. زیرا طبیعت راهزن است و اخلاق سرایت‌کننده و هم‌نشینی اثرگذار

رایج دنبال کرد. مثلاً آموزش و یادگیری درس منطبق (که در واقع درس قواعد درست فکرکردن است)، نمی‌تواند لزوماً به فکرکردن و درست فکرکردن ختم شود، زیرا در این درس صرفاً قواعد درست اندیشیدن به دانش‌آموزان آموخته شده و آموخته‌های دانش‌آموزان از طریق آزمون‌های کتبی معمول ارزشیابی می‌شود. در این شکل از آموزش، در عمل فکرورزی صورت نمی‌گیرد، بلکه دانش‌آموزان درباره درست فکرکردن اطلاعاتی به دست می‌آورند. همین‌طور است درس فلسفه که در آن به آموزش آرا و نظرات فیلسوفان اقدام می‌شود. در حالی که برای عمل فکرورزی باید شرایطی فراهم کرد که دانش‌آموزان فکر کنند، و در حین فکرکردن، درست فکرکردن را هم تجربه کنند و یاد بگیرند فکور شوند. درس تفکر چنین موضعی دارد؛ یعنی یادگیری فکرورزی از طریق عمل فکرورزی و به واسطه گفت‌وگویی ویژه‌ای تحقق می‌یابد. سازمان و چارچوب اصلی تجربه‌هایی که در این درس برای دانش‌آموزان مهیا می‌شود، گفت‌وگویی کاوشگرانه است.



پی‌نوشت‌ها

۱. در یونان باستان، پداگوگ برده‌ای بود که کودکان را به مدرسه می‌برد و بر می‌گرداند. بعدها این نام به «دانش و هنر معلمی» (پداگوژی) تغییر معنادار شده.

۲. باید گفت، تربیت اعم از آموزش است. تربیت به‌تمامی اعمال و زمینه‌سازی‌هایی اطلاق می‌شود که به تحولات ارزشمندی در دانش‌آموزان منجر می‌شود. فرایند آموزش و شکل نظام‌مند آن، یعنی تدریس، بخشی از فرایند تربیت است. پس آنچه باید در عمل و در کلاس رخ دهد، نه آموزش بلکه تربیت است. و تربیت متشکل است از مجموعه‌ای از اقدامات و زمینه‌سازی‌ها.

3. monologue

۴. باید توجه داشت، کاوشگری اعم از پژوهش است و معادل «inquiry» قرار داده شده است و هرگونه تأمل و جست‌وجو در موضوعات و مسائلی برای درک عمیق‌تر را شامل می‌شود. در حالی که پژوهش معادل «research» است و کاوشی کاملاً نظام‌مند محسوب می‌شود؛ مانند تحقیق‌های تجربی، آزمایشی و میدانی که در حوزه‌های معرفتی روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و سایر علوم انجام می‌شود.

۵. اتینورن یا اوتینورن یک متأله (روحانی) است که برای شکایت از پدر خود به جرم قتل به دادگاه مراجعه می‌کند. در آنجا سقراط را که برای محاکمه مشهور خود آمده بود می‌بیند. بین آن‌ها درباره‌ی تعریف دین‌داری بحثی در می‌گیرد. این گفت‌وگو در کتابی به همین نام که افلاطون، شاگرد سقراط، آن را نوشته، به تفصیل آمده است.

۶. شرح این گفت‌وگو هم در کتاب لاکس یا شجاعت آمده است.

7. Paulo Freire

8. Matthew Lipman

۹. لارنس کلبیگ، روان‌شناس پرآوازه آمریکایی، در رویکردی که برای تربیت اخلاقی ارائه داده است، گفت‌وگو درباره‌ی معماهای اخلاقی را محور روش خود قرار داده است. نام این رویکرد بحث درباره‌ی معماهای اخلاقی است. در این رویکرد، معلم معماهای اخلاقی ویژه‌ای را که بیشتر در قالب داستان طراحی کرده است، در کلاس مطرح می‌کند و سپس مباحث اخلاق حول و حوش معماهای اخلاقی شکل می‌دهد. این مباحث می‌توانند به رشد و توسعه‌ی توانایی داوری اخلاقی دانش‌آموزان منجر شوند.

۱۰. به نقل از و نگاه ویکی شیعه، مدخل مباحثه.

11. Dialogic education

۱۲. منش در واقع صفات پایدار شده در شخصیت است. وقتی منشی در فرد شکل گیرد، او در تمامی موقعیت‌های زندگی، کرداری متناسب با منش شکل گرفته از خود بروز می‌دهد.

اصول اخلاقی گفت‌وگو در حین گفت‌وگوها به شکل‌گیری منش‌های^{۱۱} اخلاقی گفت‌وگو منجر می‌شود که از ضرورت‌های مهم زندگی اجتماعی معاصر ماست؛ منش‌هایی مانند:

/ احترام (به دیگران)؛

/ همکاری (با دیگران)؛

/ مدارا و سعه‌صدر (تحمل نظرات مخالف)؛

/ رواداری (پذیرش اختلاف نظرات و دادن حق

نظر متفاوت به دیگران)؛

/ شجاعت (در ابراز نظر و پذیرش اشتباهات

خود)؛

/ صداقت (هماهنگی بین عمل، گفتار و پندار)؛

/ رعایت حقوق اعضا در نوبت و فرصت اظهار نظر؛

/ استقلال رأی و نظر؛

/ خویشتن‌بانی و مهار خشم و عصبانیت در هنگام

گفت‌وگو؛

/ فروتنی معرفتی.

کسب این منش‌های اخلاقی در دوران زندگی مدرسه‌ای، عامل مهمی در رسیدن به زندگی فردی و اجتماعی پاکیزه و شایسته است. توسعه هر یک از این منش‌ها در آحاد جامعه، به شکل‌گیری جامعه‌ای نیک و شایسته منجر می‌شود. *

اگرچه پیامدهای این گفت‌وگوها یا همان کاوش‌های گفت‌وگویی، کسب مهارت‌فکرورزی است، اما اساساً دقیق و مشخص و پیش‌بینی‌پذیر نیست؛ مانند یاد دادن نوشتن صحیح کلمات، محاسبه مساحت دایره و تشخیص زمان یک جمله خبری. با وجود این، این گفت‌وگوها بدون پیامد محصل نیز نیست. همچنان که گفتیم، این گونه گفت‌وگوها فرایندی دارند که در حین آن توانایی‌هایی رشد و توسعه می‌یابند که همان توانایی‌های فکرورزی است. مهارت‌های خرد فرایند گفت‌وگو که پیش‌تر بیان شد، خود توانایی‌های مهمی هستند که به مرور و در حین گفت‌وگو شکل می‌گیرند. اما افزون بر آن‌ها، گفت‌وگو پیامدهای دیگری نیز دارد که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از:

/ درک عمیق‌تر معانی و مسائل؛

/ کشف زاویه‌های جدیدی از موضوعات؛

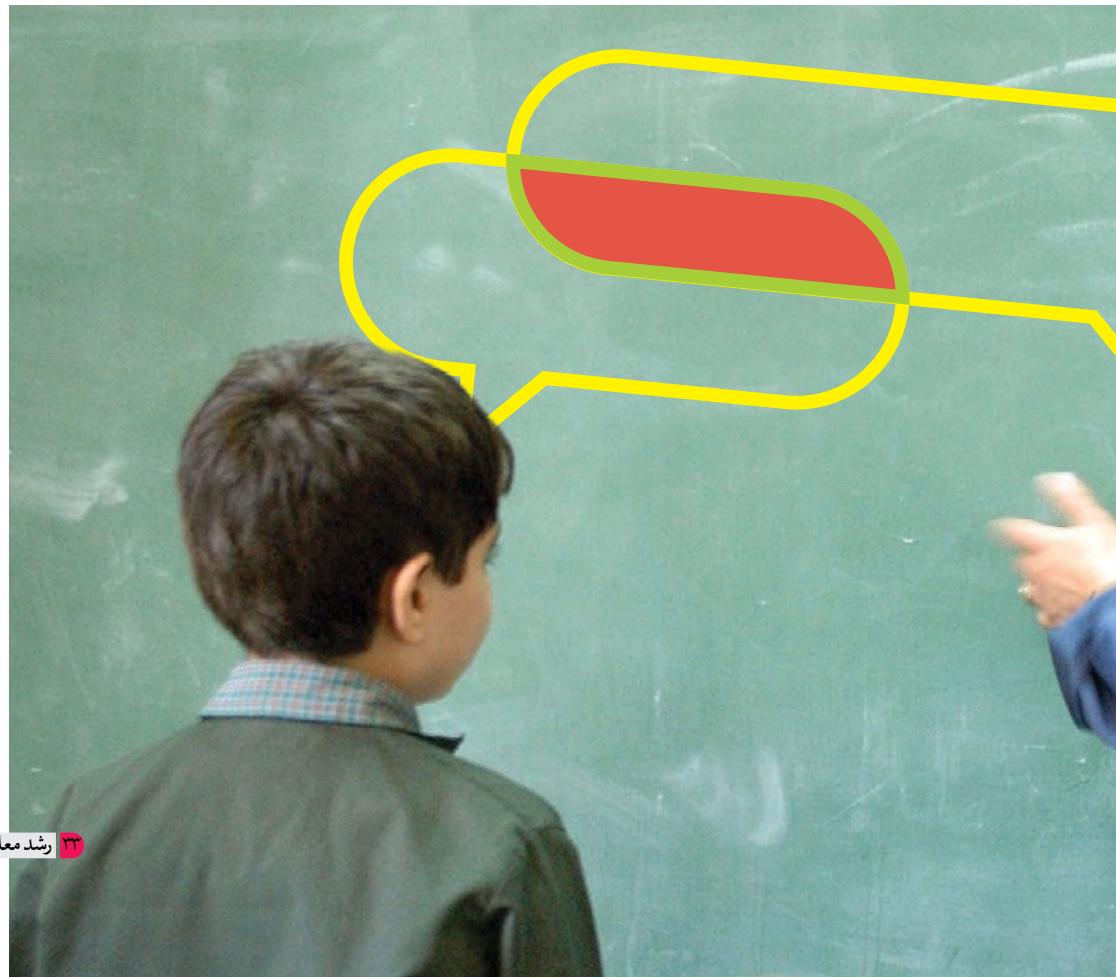
/ خلق معانی جدید؛

/ پرسش‌های جدید؛

/ پاسخ‌های جدید.

در چشم‌اندازی کلی، پیامد اساسی تربیت گفت‌وگویی، «گشودگی ذهن» است.

از زاویه‌های دیگری هم می‌توان به پیامدهای گفت‌وگو نگریست؛ زاویه‌هایی که چشم‌اندازی عمیق و انسانی به این نوع دانش و هنر معلمی می‌گشایند و آن زاویه دید اخلاقی به گفت‌وگو و دانش و هنر معلمی گفت‌وگویی است. از آنجا که در این دانش و هنر معلمی، گفت‌وگو محور تجربه‌ها و فعالیت‌های یادگیری است، دانش‌آموزان لاجرم اصول و قواعد گفت‌وگو را نیز تجربه و فهم می‌کنند. تجربه





هلیا بدریان
دانشجوی کارشناسی ارشد
مشاوره مدرسه

کلاس درس

تجرباتی



اشاره

ارزشیابی آموزشی با توجه به زمان و هدف استفاده از آن به چهار نوع تقسیم می‌شود: آغازین، تکوینی، تشخیصی و تراکمی. آنچه به‌طور عمده به منظور کمک به اصلاح موضوع مورد ارزشیابی، یعنی برنامه‌ی یاروش آموزشی، مورد استفاده قرار می‌گیرد، ارزشیابی تکوینی نام دارد. این ارزشیابی در طول دوره‌ی آموزشی، یعنی زمانی که فعالیت آموزشی معلم هنوز در جریان است و یادگیری دانش‌آموزان در حال تکوین یا شکل‌گیری است، انجام می‌شود. هدف ارزشیابی تکوینی که به‌طور مستمر انجام می‌گیرد، اصلاح و بهبود برنامه است که از پویایی و گستردگی بالایی برخوردار است. استفاده از ارزشیابی تکوینی راه‌جدیدی را برای مشارکت والدین در فرایند ارزیابی و یادگیری پیشنهاد می‌کند که می‌تواند برای دانش‌آموزانی با نیازهای آموزشی ویژه ارزشمند باشد. در این مطالعه، علاوه بر معرفی انواع شیوه‌های به‌کارگیری ارزشیابی تکوینی در کلاس درس شیمی، نظرات چند معلم شیمی نیز در رابطه با این شیوه ارزشیابی و چالش‌های اجرای آن آورده شده است.

کلیدواژه‌ها

ارزشیابی تکوینی، آموزش مستمر، برنامه‌دستی، آموزش شیمی

اگرچه ارائه باز خورد ابزار بسیار قدرتمندی برای پایش فرایند یادگیری است، اما همیشه باید به تأثیرات مثبت و منفی آن فکر کنیم. ارائه باز خورد سازنده به معلمان بسیار ماهر نیاز دارد و استفاده نامناسب از آن می تواند آسیب بیشتری نسبت به نتایج مثبت آن در پی داشته باشد (Bedford, Legg, 2007: 80-92).

❁ روش های ارزشیابی تکوینی در کلاس درس

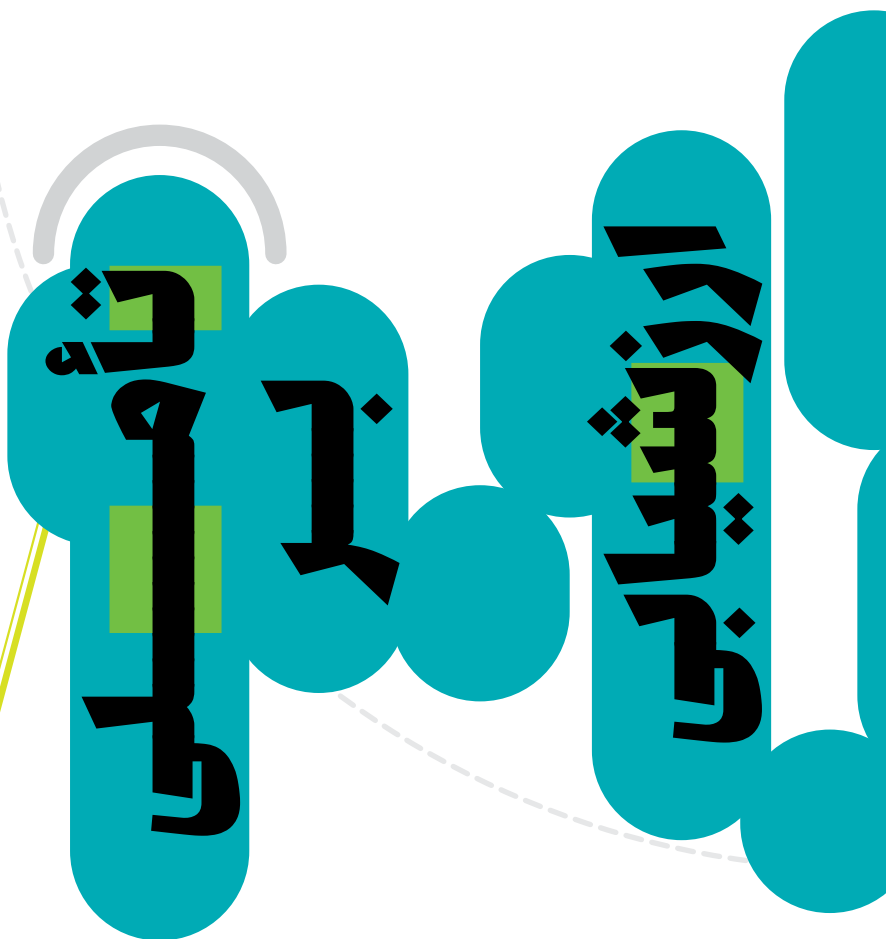
در طول سال های گذشته، روش شناسی ارزشیابی تکوینی در حال توسعه بوده اند و مدل ها، ایده ها و شیوه های متنوعی برای حمایت از یادگیری دانش آموزان توصیه شده اند. هدف از کاربرد این نوع ارزشیابی، آگاهی یافتن از نقطه ای در یادگیری است که دانش آموزان در آن قرار گرفته اند. در واقع، ارزشیابی تکوینی برای تعیین نقاط قوت و ضعف یادگیری و نیز تشخیص مشکلات روش آموزشی معلم به کار برده می شود. چنین باز خوردی می تواند از طریق فنون ارزشیابی در کلاس درس فراهم شود که ابزارهای سریعی هستند که اطلاعات را بلافاصله در اختیار دانش آموز و معلم قرار می دهند. در میان روش ها، می توان به روش های بازبینی (چک لیست)، نقشه مفهومی، کارت ۱-۲-۳، جدول کی دبلیو ای، گزاره های درست یا نادرست و مربع واژگان (مدل فرایر) اشاره کرد که علاقه مندان می توانند اطلاعات تکمیلی درباره آن ها را از منابع معتبر کسب کنند. هر یک از این روش ها، یادگیری و باز خورد شخصی از یادگیری را تسهیل می کنند. اثربخشی آن ها به طور عمده در سطح های ابتدایی و متوسطه مطالعه و ثابت شده است؛

طوری که استفاده از این روش های ارزشیابی تکوینی، نتایج یادگیری دانش آموزان را بهبود می بخشد، بر انگیزه آن ها می افزاید و بر توسعه حرفه ای معلمان تأثیر مثبت دارد (Babincakova, et al., 2023: 3290-3276).

❁ (3276-3290)

منابع

1. Black, P.; Wiliam, D. (2009). Developing the Theory of Formative Assessment. Educ. Assess. Eval. Account, 21 (1).
2. Bedford, S.; Legg, S. (2007). Formative Peer and Self Feedback as a Catalyst for Change within Science Teaching. Chemistry Education Research and Practice, 8 (1).
3. Babincakova, M.; Ganajova, M. and Bernard, P. (2023). Introduction of Formative Assessment Classroom Techniques (FACTs) to School Chemistry Teaching: Teachers' Attitudes, Beliefs, and Experiences. J. Chem. Educ., 100.



❁ مقدمه

در بسیاری از کشورها، آموزش در سطح های پیش دبستانی و ابتدایی بر بنیان نظریه ساختن گرای، یعنی شناخت طبیعی جهان و پدیده های اطراف، استوار است. معلمان دوره ابتدایی معمولاً قادر به استفاده از انواع روش های ارزشیابی هستند و ارزشیابی تکوینی به آن ها کمک می کند روند آموزشی خود را بهبود بخشند. در دوره ابتدایی ارزیابی آموزشی بیشتر فرایند مدار است، در حالی که معلمان در دوره متوسطه بر دانش موضوعی ویژه، یعنی بر رویکرد هدف مدار، تمرکز می کنند. با این حال، اخیراً سیاست آموزشی در بسیاری از کشورها تغییر یافته و معلمان را به استفاده از ارزشیابی تکوینی در دوره متوسطه مجبور کرده است.

ارزشیابی تکوینی که به آن ارزشیابی برای یادگیری نیز می گویند، نیازهای یادگیری فردی دانش آموزان را شناسایی می کند و دستورالعمل های مناسبی برای بر آوردن

آن ها ارائه می دهد. چنین

باز خوردی باید در نقطه ای ارائه شود که دانش آموزان هنوز فرصت بهبود یادگیری خود را داشته باشند (Black, Wiliam, 2009: 31-5).

ارزشیابی تکوینی را می توان با پنج

راهبرد کلیدی به این شرح تعریف کرد:

۱. شفاف سازی و به اشتراک گذاشتن اهداف یادگیری و معیارهای موفقیت؛
۲. مهندسی بحث ها در کلاس درس و تکلیف های درسی که شاهدهی بر درک دانش آموزان باشد؛
۳. ارائه باز خوردی که فراگیرندگان را به جلو حرکت دهد؛
۴. تشویق دانش آموزان برای تبادل آموخته ها با یکدیگر؛
۵. تشویق دانش آموزان به عنوان خود یادگیرنده.

اندیشه‌پشتیبان رویکرد موقعیت‌محور، توانایی یادگیرنده در درک و اصلاح موقعیت و توسعه تدریجی ظرفیت‌های وجودی است. این توانایی در فرایند مشاهده، جمع‌آوری اطلاعات، مفهوم‌سازی، گزاره‌پردازی، تبیین و تفسیر، مواجهه با مسائل، فرضیه‌پردازی، آزمون و ارزیابی، مفهوم‌سازی و گزاره‌پردازی و در نهایت شکل‌گیری باورها و عمل بر اساس آن‌ها محقق می‌شود. نقش مربی در این فرایند تدارک فرصت‌های یادگیری است که امکان ارتقای سطح شایستگی‌ها و پیوند آموخته‌ها با مسائل زندگی واقعی برای ساخت دانش از سوی یادگیرنده است. این شکل از یادگیری، قدرت تمیز و داوری سره از ناسره (اطلاعات معتبر از نامعتبر)، تأمل و ژرف‌اندیشی، شناسایی الگوها و روابط، تولید راه‌حل‌های بدیع و نوآورانه از یادگیرنده را امکان‌پذیر می‌کند.

در این رویکرد، فرایند تربیت نیازمند طراحی و تدارک «موقعیت‌بینه» است؛ موقعیتی که در آن مربیان با توجه به ظرفیت‌ها و استعداد‌های یادگیرنده (زمینه‌ها) هر آنچه را لازمه موفقیت است تدارک می‌بینند (فرایندها) تا شرایط لازم برای دستیابی یادگیرنده به حداکثر موفقیت (شدن) فراهم کنند و دانش‌آموزان بتوانند صرف نظر از تفاوت‌های فردی، ظرفیت‌های بالقوه خود را تا سرحد ممکن فعالیت بخشند. در «موقعیت‌بینه» یادگیرنده و یاددهنده هر دو به‌عنوان شناسنده

و تغییردهنده موقعیت (سوژه^۱) در نظر گرفته می‌شوند. یادگیرنده برای حرکت از وابستگی به استقلال باید در یابد، او در مورد آنچه در فرایند تربیت با آن روبه‌رو می‌شود، تصمیم‌گیرنده است. به تعبیر روشن‌تر، مربی و متربی هر دو در موقعیت قرار دارند و باید به‌طور مستمر تلاش کنند با درک موقعیت فعلی و بهبود آن بر اساس نظام معیار اسلامی، مرتبه وجودی خویش را توسعه دهند. از این نظر، طرفین این رابطه تعاملی، یعنی مربی و متربی، با وجود برخورداری از مرتبه وجودی متفاوت، هر دو در صدد کشف صورت‌هایی از واقعیت هستند. در جریان این تلاش، مربی و متربی هر دو باید فرصت داشته باشند آزادانه، مبتکرانه و متواضعانه در فرایند یادگیری مشارکت کنند. در این فرایند، مؤلفه‌های بافت یا زمینه یادگیری، فعالیت یادگیری، و آموزش و ارزشیابی از مشخصه‌های متمایزی بر خوردارند.

✱ بافت یا زمینه یادگیری

توجه به بافت و زمینه یادگیری برای طراحی «موقعیت‌بینه» اهمیت بسزایی دارد. تلاش مشترک طرفین این تعامل برای تبیین و توضیح بافتی که فرایند تربیت در آن جاری است، به شناسایی زمینه‌هایی (مسئله‌ها یا موضوعات موردعلاقه یادگیرندگان که امکان حمل بار معنایی اهداف و شایستگی‌ها را دارد) منجر خواهد شد که انعکاس‌دهنده نیازهای یادگیرندگان هستند و می‌توانند به درک و بهبود موقعیتی که در آن قرار دارند، کمک کنند. وجود موضوع‌هایی که از بافت یا زمینه یادگیری برخاسته‌اند، به دلیل وجود ارتباط‌های منحصر به فرد موقعیت (زمان و مکان^۲)، امکان یادگیری پویا و واقعی را برای یادگیرندگان فراهم می‌کند. در این شرایط، یادگیرندگان فرصت خواهند

این شکل از یادگیری، قدرت تمیز و داوری سره از ناسره (اطلاعات معتبر از نامعتبر)، تأمل و ژرف‌اندیشی، شناسایی الگوها و روابط، تولید راه‌حل‌های بدیع و نوآورانه از یادگیرنده را امکان‌پذیر می‌کند

تدریس

با

رویکرد

موقعیت‌محور

آمنه احمدی
دکترای برنامه‌ریزی درسی

* فعالیت یادگیری

یادگیری در «موقعیت بهینه» مستلزم طراحی فعالیت‌های اصیل^۵ و مبتنی بر بافت فرهنگی اجتماعی و تجربه‌های دست اول یادگیرندگان است. این فعالیت‌ها بر پرسش‌های بازی متکی است که ظرفیت شکل‌گیری گفت‌وگویی معنادار میان مربی و یادگیرنده و یادگیرندگان با یکدیگر را فراهم می‌کند. این پرسش‌ها می‌توانند هشیارانه و به‌طور هم‌زمان ابعاد وجودی یادگیرنده (ساحت‌ها) را مدنظر قرار دهند و شرایطی را تدارک ببیند که یادگیرنده خود به‌طور پرسش‌هایی برخاسته از عمل همراه با تأمل مبادرت کند. در گفت‌وگویی دوطرفه/چندطرفه مبتنی بر پرسش‌های باز، یادگیرنده قادر خواهد بود به‌عنوان سوژه (شناساننده و تغییردهنده موقعیت) عمل کند و با طرح پرسش‌هایی نسبت به کیفیت عمل انجام‌شده، به تحلیل و تفسیر عملکرد خویش و تأثیر آن بر خود و موقعیتی که در آن قرار دارد، بپردازد. تلو‌یحات حاصل از تأمل روی عمل موجب می‌شود یادگیرنده دانش کسب‌شده را تغییر دهد و به بازآفرینی و صورت‌بندی مجدد آن بپردازد. در این فرایند، یادگیرندگان با دانش کسب‌شده کاری انجام می‌دهند، توانایی‌ها و بینش حاصل از آن

داشت امکان‌پذیری^۶ و تناسب اهداف آموزش با زندگی یا نیاز واقعی خود را دریابند و رابطه‌ای تعاملی ایجاد شود که برای طرفین معنادار است و به درک و بهبود موقعیت از سوی آنان منجر می‌شود.

در «موقعیت بهینه» وجود امنیت به‌عنوان بستر برقراری ارتباط سازنده اهمیت بسیار دارد. حفظ امنیت به این معنا نیست که چالش سرشتی موجود در موقعیت یادگیری و کسب توانایی‌های تازه و همچنین سخت‌کوشی همراه با یادگیری مدنظر قرار نگیرد، بلکه «موقعیت بهینه» باید به‌گونه‌ای طراحی شود که چالش‌زا و هم‌زمان ایمن باشد. اگر فعالیت‌ها چالش‌زانا باشند، نمی‌توانند قابلیت‌ها و توانایی‌های طرفین این رابطه را رشد دهند. وقتی مربی و متربی هر دو در محیط یادگیری احساس امنیت کنند، خلاقیت و خودجوشی بیشتری از خود نشان خواهند داد و انرژی لازم را برای روبه‌رو شدن با چالش‌ها به‌کار خواهند گرفت. چنین کوشش و تلاشی، فارغ از نتایج آن، فی‌نفسه ارزش دارد و اگر طرفین تعامل (مربی، یادگیرنده و یادگیرندگان) از آن قدرشناسی نکنند، موجب می‌شود متر بیان به دور از قضاوت و داوری، همه‌توانایی خود را برای تلاش بیشتر به‌کارگیرند و مرتبه وجودی خود را توسعه دهند. در این تعامل دوسویه، صعود و سقوط انرژی یادگیرندگان، شاخص دقیقی برای شناسایی میزان وجود احساس امنیت و برقراری ارتباط سازنده است. برقراری ارتباط سازنده نیز مستلزم درک حضور مربی نسبت به دنیای درون (ظرفیت‌ها، توانایی‌ها، علاقه‌ها، حساسیت‌ها و...) یکایک متر بیان است. اگر مربی قادر به انجام این کار نباشد، از درک اینکه بر یادگیرنده چه می‌گذرد، چه چیزی را تجربه کرده و آموخته است و نگرش او نسبت به آنچه تجربه می‌کند چیست، عاجز خواهد ماند.



**«موقعیت بهینه»
باید به‌گونه‌ای
طراحی شود
که چالش‌زا و
هم‌زمان ایمن
باشد**





رادر موقعیت جدید به کار می گیرند و سپس بر آنچه انجام داده اند تأمل می کنند. همچنین، توانایی رو به رشدن و مدیریت مسائل را، به دلیل دستیابی به مهارت های بالای تفکر، کسب می کنند و این توانایی قابلیت آن ها را برای تصمیم گیری در موقعیت های بعدی توسعه می دهد. فعالیت یادگیری واقعی می تواند برای برنامه درسی عمل کند و یادگیرنده برای حل مسائل با صورت بندی دانش کسب شده، محتواهای موضوعات متفاوت را به هم پیوند بزند و به راه حل دست یابد. فعالیت واقعی صرفاً به زمینه یا بافت یادگیری، تکلیف یادگیرنده وابسته نیست، بلکه در تعامل دینامیک این عناصر با یکدیگر، نه هر یک به تنهایی، می تواند واقعی تلقی شود. در صورتی که فعالیت یادگیری به صورت مشارکتی تدارک دیده شده باشد، یادگیرندگان باید فرصت لازم را برای بررسی نقش های خود در درون گروه داشته باشند. این نقش ها شامل «نقش های نگهدارنده گروه» و «نقش های نگهدارنده فعالیت» است. پرداختن به این نقش ها در فعالیت یادگیری به این منجر خواهد شد که هم گروه و هم افراد درون گروه در قبال یادگیری خود و دیگران احساس مسئولیت کنند. آنچه حاصل چنین فعالیتی است، در حقیقت سنتز همه ظرفیت های بالقوه ای است که شرکت کنندگان در فعالیت از آن بهره مندند و ماهیت این تعامل است که امکان فعلیت یافتن آن را فراهم می کند.

* آموزش

در یادگیری مبتنی بر «موقعیت بهینه» آموزش بر یکی از وجوه متمایزکننده و منحصر به فرد انسان، یعنی روحیه کنجکاوی و پرسشگری یادگیرنده به عنوان شناسنده و تغییردهنده موقعیت متمرکز است. تمرکز روش های آموزش بر پرسشگری^۱ به معنای قرارگرفتن مستمر یادگیرنده در چرخه دانستن و پرسیدن است، چرا که دانستن در گرو پرسیدن، و پرسیدن وابسته به خواستن است و خواستن به نوعی دانستن منتهی می شود. آنچه نمی دانیم، خود سرآغازی برای قرارگرفتن در چرخه شدن (اشتهاد وجودی) است. گادامر این فرایند را گشودگی تجربه می نامد و چنین اظهار می کند: «پرسشگری واقعی مبتنی بر پیش فرض گشودگی، یعنی پاسخ نامعلوم است»^۲. از این رو، بر تحمل ورزیدن و به پاسخ های متنوع گوش دادن تأکید می کند. با توجه به نقش پرسشگری در رابطه تعاملی میان مربی و یادگیرنده، ماهیت پرسش هایی که مربی در فرایند یادگیری مطرح می کند، باید از ویژگی «متصاعدشوندگی» یا «جوششی» برخوردار باشد تا بتواند به یادگیرنده در طرح پرسش هایی که موقعیت کنونی او را مورد تأمل قرار می دهند کمک کند و به مفهوم بردازی جدید از واقعیت منجر شود و میل درونی یادگیرندگان را به عنوان شناسنده و تغییردهنده موقعیت (سوز) برانگیزد. یادگیری مبتنی بر پرسش های باز که پاسخ های نامشخص، چالش برانگیز و گاه متناقض دارد، فرصت لازم را برای آنکه یادگیرنده در زمینه های بدیع به فعالیت مشغول شود و مانند افراد کاردان خود را با شرایط پیچیده رو به رو ببیند، فراهم می کند. راهبردهای حل مسئله، کاوشگری آزاد، گفت و گوی سقراطی، پراکسیس (تأمل قبل، حین و بعد از عمل)، تحقیق (برای تأمل و پشتیبانی از اصلاح و توسعه ایده ها) انواع داربست زنی، مطالعه موردی و پروژه که بر واحدهای یادگیری در هم تنیده و بلندمدت تمرکز دارد و در آن یادگیرنده روی پروژه های چندبعدی و وجهی و پیچیده، با مشارکت سایر یادگیرندگان، مشغول به کار می شود، شرایط لازم را برای آنکه یادگیرندگان در باره ایده های ارائه شده بحث

کنند، آن ها را بررسی و آزمون کنند و یافته های خود را در معرض داوری و قضاوت دیگران قرار دهند، تدارک می بینند. این روش ها می توانند به یادگیری معنی دار منجر شوند؛ یادگیری ای که یادگیرندگان نسبت به آن احساس تعلق می کنند و تحقق اهداف مربوط به رشد و توسعه شخصی را به واسطه آن قابل دستیابی می یابند. موفقیت یادگیرندگان در پاسخ به پرسش ها تنها ملاک تحقق اهداف یادگیری نیست، بلکه در طول مدتی که یادگیرندگان مشغول پیوند زدن یک موضوع به موضوع دیگر، نشان دادن تفاوت های چشمگیر موجود در دیدگاه ها، در میان گذاشتن تجربه های مشترک در گروه های کوچک یا کل کلاس، و اصلاح تحریف های موجود در درک خود هستند، در واقع در فرایند دستیابی به هدف - که درک و بهبود موقعیت است - عمل می کنند. به تعبیر دیگر، وقتی یادگیری با طرح پرسش های واقعی آغاز می شود، آنچه اهمیت دارد، قابلیت های نهفته در پرسش برای تحقق ظرفیت های وجودی یادگیرنده است؛ قابلیت هایی که یادگیرندگان را دعوت می کند خلاقیت و تخیل خود را به کار گیرند و موقعیت و راه حل های موجود در آن را درک کنند.

- راهبردهای مورد تأکید در برنامه حوزه تربیت و یادگیری ... (نام حوزه مربوطه و تأکیدات آن).
- / کاوشگری آزاد
- / گفت و گوی سقراطی
- / حل مسئله
- / پراکسیس (تأمل قبل، حین و بعد از عمل)
- / تحقیق (برای تأمل و پشتیبانی از اصلاح و توسعه ایده ها)
- / داربست زنی *



وقتی یادگیری با طرح پرسش های واقعی آغاز می شود، آنچه اهمیت دارد، قابلیت های نهفته در پرسش برای تحقق ظرفیت های وجودی یادگیرنده است: قابلیت هایی که یادگیرندگان را دعوت می کند خلاقیت و تخیل خود را به کار گیرند و موقعیت و راه حل های موجود در آن را درک کنند

پی نوشت ها

1. Optimal opportunity
2. Subject
۳. به طور خلاصه، موقعیت شامل عناصر مکان (منزل، محله، شهر، کشور، زمین و کیهان) زمان (گذشته، حال و آینده) عناصر ماورای طبیعی (شیطان، فرشته، جن، ملکوت، اشیا و حوادث و اعمال، حقایق مثالی و معقولات) و عناصر طبیعی (اجسام، گیاهان، جانوران و حوادث طبیعی) و عناصر اجتماعی (ساختارها و نهادهای اجتماعی، روابط انسانی، مصنوعات، قراردادها، علوم و هنرها) است. عناصر موقعیت در مراتب سه گانه هستی شناختی (مادی، مثالی و عقلی) پراکنده اند و برخی بیش از یک مرتبه هستی شناختی دارند.
4. Feasibility
5. Aouthentic learning activity
6. Group Maintenance Roles
7. Task Maintenance Roles
8. Inquiry
۹. ریچارد پالمز، علم هرمنوتیک، محمد سعید حنایی، ص ۲۲۰ (تهران، هرمس، ۱۳۷۷) به نقل از علم الهدی (۱۳۸۰).

برونده:
فوزگداشت
مقام معلم شهید
موافق

چهارشنبه



سردبیر برونده: علی اصغر جعفریان
سردبیر مجله رشد نوجوان

استاد مهربان! راستی، به ما بگو یا بهره‌گیری از کدام ساحت توانستی شربت شیرین شهادت را به غریب یک‌صد نفر از شاگردانت بنوشانی. تو می‌توانی بهترین الگو برای معلمان و مربیان تربیتی باشی.

حاج محمود موافق، به ما بگو به کدام ساحت توجه کردی که شاگردانت پس از ۳۷ سال، هنوز باشنیدن نامت، با دیدن عکس قاب‌شده‌ات، اشک در چشمانشان حلقه می‌زند و در هنگام حرف زدن از تو، بغض راه گلویشان را می‌بندد و گریه امانشان نمی‌دهد!

به ما بگو از کدامین راه ساحت‌ها رفتی که توانستی ده‌ها مهندس و دکتر پاک با مهارت و با تقوا تحویل جامعه اسلامی بدهی؟ حال سال‌هاست شاگردانت در جای‌جای میهن اسلامی در آموزش و پرورش، در وزارت کشور، وزارت امور خارجه، در کارخانه‌ها و سازمان‌ها منشأ خیر و برکت و خدمت‌گزاری به مردم خوبان هستند.

در اینجا از مخاطبان دعوت می‌کنم پای صحبت‌های تعدادی از شاگردان معلم شهید حاج محمود موافق بنشینیم. از مسئولان و جامعه فرهنگی انتظار می‌رود با الگوگیری از روش‌ها و راه‌های طی شده و نتیجه داده معلمان شهید اهتمام بیشتری به خرج بدهند، چرا که شهدا چراغ‌های درخشان راهمان می‌توانند باشند. آن‌ها می‌توانند به خوبی راه را از بیراهه نشان دهند. *

* حاج محمود عزیز، استاد مهربان

بار دیگر هم کلاسی‌ها و معلم‌های قدیمی هنرستان دور هم جمع شده‌ایم. این بار در سالن اجتماعات سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی وزارت آموزش و پرورش. می‌خواهیم از تو برایشان بگوییم. می‌خواهیم تو را به آن‌ها بشناسانیم. داستان از آنجا شروع شد. هفته معلم نزدیک بود. به فکر این شاگرد کوچکت آمد تا در روز معلم، از تو که بهترین معلم دنیا بودی، تقدیر کند. تصمیم گرفته بودم برایت دسته‌گل بگیرم و بر سر مزارت، قطعه ۵۳ ردیف ۱۰ شماره ۱۸ به جمع شهدای کربلای ۵ بیایم و از سال‌ها مهربانی‌ات قدردانی کنم؛ اما راه بهتری پیدا کردم. تو در نیمه اول دهه شصت، در هنرستان شهید شماره ۲ معلم بی نظیری بودی؛ در سال‌هایی که هنوز سند چشم‌انداز و سند ملی برنامه درسی نوشته نشده بود. در تربیت هنرجویان هنرستان حواست به تمامی ساحت‌ها جمع بود. به زیبایی برنامه‌ها را یکی پس از دیگری اجرا و شاگردانت را به خوبی هدایت می‌کردی.

عکاس: مرتضی سلطانی



با

حضورش

احساس

آرامش

می‌کردیم

سید یعقوب حسینی



من متولد سال ۱۳۴۸ هستم. سال شصت و سه از طریق آزمون ورودی وارد هنرستان شهید شماره ۲ در رشته الکترونیک شدم. همان جا بود که با حاج محمود، به عنوان مربی تربیتی، آشنا شدم. در کنار ایشان در بیشتر فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه شرکت می‌کردم. تکیه کلامش این بود: «ما الهی هستیم.»

فردی فرازمینی بود. جسمش در این دنیا بود و روح و روانش در آسمان‌ها سیر می‌کرد. همیشه در مراحل سخت با توکل به خدا پر مشکلات پیروزی می‌شد. من به شخص بارها و بارها به چشم خود دیده‌ام. من بیش از دو سال محضر حاج محمود را درک نکردم. ایشان در سال ۱۳۶۵ به شهادت رسید. از خصوصیات بارزش این بود که حواسش به تک تک بچه‌های مدرسه بود. کافی بود حس کند کسی به ایشان نیاز دارد یا کارش جایی گیر کرده است. برای کمک به وی شب و روز نمی‌شناخت. نمونه بارزش خودم هستم. باموتور یاماها ۱۲۵ آبی رنگش آمده بود خانه ما و احساس کرده بود من به توصیه و حرف‌هایی نیاز دارم. هنوز بعد از سی و هفت سال، ایستادن حاج محمود را جلوی خانه پدری به یاد دارم. هیچ وقت حرف‌های مهم آن روز را فراموش نمی‌کنم. از همان جازندگی من متحول شد.

حاج محمود جاذبه بسیار زیادی داشت. سخت‌گیری در کارش بود، اما همان سخت‌گیری‌هایش نیز بامزه بودند. روحیه و اخلاقش طوری بود که طیف گسترده‌ای از بچه‌ها با دیدگاه‌های مختلف دور و برش بودند. حاج محمود کافی بود وارد حیاط هنرستان شود تا حلقه‌ای بزرگ از بچه‌ها ایشان را دوره کند؛ طوری که حرکت برایش سخت می‌شد. همیشه در اطرافش پر از هنرجو بود. جذبه و جذابیتش باعث می‌شد بچه‌ها عاشق و شیفته‌اش بشوند. حضورش همیشه برای ما باعث آرامش بود. وقتی ایشان در مدرسه بود، گویی یک پدر معنوی و یک بزرگ‌تر کنار ماست که همه جوهره حواسش به ماست. دغدغه حاج محمود فقط و فقط بچه‌ها بودند. خودش را وقف هنرجویان کرده بود.

خبر شهادتش همه ما را ناراحت و غمگین کرد. نمی‌توانستیم دوری ایشان را تحمل کنیم. من بعد از حاج محمود دیگری قرار بودم. اما حاج محمود لایق شهادت بود. اگر غیر از این بود، برای ما جای تعجب داشت. آدم‌های خوب در زمان خودشان شناخته نمی‌شوند. بعدها کشف می‌شوند. حواسش به همه بود. اگر خطایی از من سر می‌زد، گوشه ذهنش بود. خارج از جمع با من درباره خطاها صحبت و راهنمایی لازم می‌کرد. روش‌های تربیتی حاج محمود گفتاری نبودند، رفتاری بودند. بسیاری از آنچه‌ها بعداً در دانشگاه خواندم، حاج محمود بارفتار و کردارش به من یاد داده بود. کوهی بود پشت سر تک تک بچه‌های هنرستان. حالا که پس از مدت‌ها فکر می‌کنم، خلأ و جای خالی حاج محمود را بیش از گذشته درک می‌کنم.

وقتی به ما می‌گفتند شما بچه‌های حاج محمود هستید، همین جمله باعث می‌شد از خیلی کارهای خطادوری کنیم و حرمت حاج محمود را نگه داریم. در کار گروهی همیشه پیش قدم بود. بچه‌ها را به کارهای گروهی دعوت می‌کرد؛ از تعاونی هنرستان گرفته تا بوفه مدرسه و انجمن اسلامی، کارهای کتابخانه، کارهای فرهنگی و تبلیغی، و کارهای گروهی درسی. همیشه از هیچ‌چیز همه چیز می‌ساخت؛ با کمترین امکانات بهترین کارها را می‌کرد.

حاج محمود اسوه اخلاق، رفتار و کردار عملی بود. حاج محمود زبان نبود، عمل بود. به بچه‌ها اعتماد می‌کرد. به آن‌ها مسئولیت می‌داد. همین اعتماد و مسئولیت باعث رشد بچه‌ها می‌شد. در ذهنش برای بچه‌های هنرستان خیلی برنامه داشت. آینده را خوب می‌دید. به فکر آینده بچه‌ها و نیازهای آن‌ها بود. به فکر شغل بچه‌ها، اقتصاد و درآمد بچه‌ها و به فکر معنویت بچه‌ها بود. تک بعدی نبود. در بعد اقتصادی به فکر بچه‌ها بود، اما حیف که عمرش کفاف نداد و آسمانی شد!

حاج محمود سلطان قلب‌های هنرجویان بود؛ سلطان قلب همه ما. حاج محمود در عملیات کربلای پنج به شهادت رسید. پدر خودم در آن عملیات، در همان روزهایی که خبر شهادت حاج محمود را آورده بود، مجروح شده بود. آن روزها آن قدر فشار روحی بالا بود که دیگر چیزی نمی‌فهمیدم. گویی سر شده بودم.

تشییع پیکر حاج محمود در هنرستان را هرگز نمی‌شود فراموش کرد. غیر قابل وصف است! به یاد می‌آورم، وقتی خبر شهادتش را شنیدم، مجروحیت پدرم را فراموش کردم. پدرم با بدن ترکشی از عملیات برگشته بود، اما شهادت حاج محمود با من کاری کرد که حتی پدرم را برای مدتی فراموش کردم.

شهادت حاج محمود باعث شد پای من به جبهه‌ها باز شود. بدون حاج محمود تحمل حضور در تهران را نداشتم. فقط جبهه می‌توانست باعث آرامش من شود.





علیرضا انصاری کلام



پیدا انجام و انجام

آن یک‌دهم درصد باقی مانده، انسان‌هایی هستند که شخصیت‌های حقیقی دارند. آن‌ها به لطف خداوند دریافت‌هایی از عالم ملکوت دارند. این انسان‌ها به مقام مشاهده می‌رسند. در فرهنگ دینی به این نوع انسان‌ها اولیای خدا گفته می‌شود. اهل مشاهده و ارتباط با آخرت و عالم معنویت در حد خودشان هستند. اولیای خدا درجه دارند. برترین ولی خدا در حال حاضر حضرت مهدی (عج) هستند. اولیای خدا سیر و سلوک الهی دارند.

حاج محمود از جوانی سلوک داشت. وقتی در منطقه تاپیادسرباز بودم، در جای سخت و با آدم‌های سخت، به یک کفکاش برخورد کرده بودم. انگار آن کفکاش از اولیای خدا بود و به وی گفته بود تو می‌روی و در آینده معلم می‌شوی!

حاج محمود در دوران انقلاب در متن فعالیت‌های جریان انقلاب قرار می‌گیرد و در محله ۱۷ شهریور مردم را برای تظاهرات سازمان‌دهی می‌کند. بعد از پیروزی انقلاب در ابتدای دوران جنگ به اصفهان می‌رود. شبانه‌روز در خدمت مردم جنگ‌زده‌ای که از خوزستان به اصفهان پناه آورده بودند قرار می‌گیرد. دار و ندار خود را در راه مردم جنگ‌زده خرج می‌کند. فاصله پنج کیلومتری بین محل استراحت و کارش را به علت نداشتن کرایه ماشین پیاده طی می‌کند. سیر و سلوک حاج محمود این‌ها بود؛ خدمت به خلق خدا.

سپس به تهران می‌آید و مربی تربیتی می‌شود. مربی تربیتی هنرستان شهید (شماره ۲) در منطقه ۱۰ تهران، خیابان حسام‌الدین. آن‌هم چه جور معلمی! معلمی که روز و شبش شده بود هنر جوان هنرستان. حتی حقوق خودش را برای بچه‌ها خرج می‌کرد. اصلاً به فکر خودش نبود. خود را فراموش کرده بود. به بچه‌های بی‌پناه سرکشی می‌کرد و هوای یتیمان را داشت. به فکر بچه‌های تهی‌دست بود. برایشان خوراک و پوشاک و نوشت افزار از بازار، مسجد، خانواده و دوستان تهیه می‌کرد. به جایی رسید که کمر بندش طناب و بند کفشش نخ شده بود. آخر تمام حقوق خود را برای نیازمندان خرج می‌کرد. مادر زیارت جامعه کبیره دارم که اولیای خدا عمل می‌کنند به آنچه توبه آن‌ها می‌گویی. اولاً با عالم آخرت ارتباط دارند. دوام‌داریافت می‌کنند از آن عالم و ثالثاً به دریافت‌هایشان عمل می‌کنند. شاید ما انسان‌های معمولی به این نوع رفتارها بخندیم، زیرا درکی از آن نداریم!

خواهر بزرگوارشان تعریف می‌کند، در مراسم خواستگاری، از بس حاج محمود از کارهای هنرستان خسته بود، بی‌اختیار خوابش برده بود. حاج محمود تمام زندگی خود را وقف بچه‌های هنرستان و وقف جامعه کرده بود.

به نظر، در یک دسته‌بندی کلی انسان‌ها به سه دسته تقسیم می‌شوند: یک گروه آدم‌های ظاهری هستند. از دنیا ظاهر دنیا و فعالیت‌های فیزیکی بدن و زندگی را حس می‌کنند و به آن‌ها توجه می‌کنند. این گروه تا آخر عمر در همین مسیر می‌مانند و زندگی می‌کنند تا عمرشان به پایان برسد. رفتارهایشان بیشتر غریزی است و بدن به آن‌ها کاملاً مسلط است. به نظر ۹۰ درصد مردم در همین حوزه می‌مانند.

دسته دوم انسان‌های واقعی‌اند؛ انسان‌هایی که با زندگی هوشمندانه برخورد می‌کنند. این گروه از انسان‌ها روی رفتارشان اختیار نسبی دارند و زندگی خود را هوشمندانه مدیریت می‌کنند. به حواس و غرایزشان مسلط هستند تا زندگی بهتری را در این دنیا رقم بزنند؛ مثل آدم‌های غربی این روزگار. تسلط بر زندگی دنیایی پیدا کرده‌اند و به شدت منفعت‌گرا هستند. حتی عبادت خدا و ثواب را بر اساس منفعت خودشان انجام می‌دهند. کار خیر انجام می‌دهند تا به بهشت بروند. خرج امام حسین می‌کنند تا روزی بچه آن‌ها را شنا بدهد. این دو گروه با عالم آخرت ارتباط واقعی ندارند. شاید بشود ۹/۹ درصد جمعیت را از این دسته فرض کرد. اما دسته سوم و



من همکار شهید موافق بودم. محمود موافق یک معلم واقعی بود. نام زیبای معلم برازنده خداست. می فرماید: «علم الانسان، علم القرآن». اول معلم عالم هستی خدای سبحان است. فروتر از حضرت حق، مقام نبی مکرم اسلام و پیامبران الهی هستند. آن‌ها واقعاً معلمان راستین بشرند. مادونوع هدایت داریم: یکی ارائه طریق است و دومی ایصال الی المطلوب است. ارائه طریق یعنی پیامبران آمدند و گفتند بنده خدا بشوید در مقابل خدا. تن به رکوع بدهید و سر بر خاک بسایید. بنده و برده ز مینیان و غیر خدا نشوید. ارائه طریق کردند. نشانی دادند و بشر را هدایت کردند. یکی از بهترین هدایت‌ها و نشانه‌ها هستی، قرآن، کتاب چگونگی زیستن و بهتر زیستن است. عالی‌ترین منطق حیات طیبه است. امام عصر (عج) وقتی تشریف بیاورند، با منطق قرآن بشریت را نجات خواهند داد. در دعای ندبه داریم: «ای انتشاردهنده پرچم هدایت! اما یک راه میان بر هم وجود دارد. با داشتن آن نشانی، ارائه طریق تبدیل می‌شود به ایصال الی المطلوب. یعنی چه؟ یعنی «وَلَا تَحْسَبَنَّ الَّذِينَ قُتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْواتًا بَلْ أَحْيَاءٌ عِنْدَ رَبِّهِمْ يُرْزَقُونَ»: هرگز مپندارید کسانی که در راه خدا کشته شدند، مردگان اند، بلکه زنده‌هایی هستند که نزد پروردگارشان روزی داده می‌شوند.

محمود موافق یک معلم به تمام معنی واقعی بود. دست شاگردان هنرستان را گرفت و به دست حضرت حق وصل کرد. از بین شاگردانش ده‌ها شهید و جانباز و آزاده و مدیر عالی‌رتبه برای نظام اسلامی تربیت کرد. انسان تعجب می‌کند وقتی شاگردان او را می‌بیند! واقعاً محمود موافق چه کار کرده؟ او امر و نهی نکرد که خودش انجام ندهد. خودش مرد عمل بود. کمتر می‌گفت و بیشتر عمل می‌کرد. از دریچه قلب‌ها وارد می‌شد. هرگز سقوط نکرد. آن معلمی که بر شانه بچه‌ها سوار می‌شود و مثل فرمانده نظامی امر و نهی می‌کند، در تربیت موفق نمی‌شود. انضباط خوب است، اما چه نوع انضباطی؟

به قول امام‌المتقین با عمل باید تربیت کرد. شهید موافق هشت ساعت در شبانه‌روز معلم نبود. او شبانه‌روز معلم بچه‌ها بود. انگار در ذهنش بیست و چهار ساعته‌رهایی بچه‌ها مطرح بود. پنداره ذمتهش رهایی بچه‌ها بود. بچه‌ها را از ماسوی الله به اتصال خدارا هتمایی می‌کرد. خودش متصل بود و در فکر اتصال شاگردانش به راه حق و حضرت حق بود. در همان اولین برخورد با شهید موافق، او دل مرا با خود برد. با خودش برد. فهمیدم که اتصالش به حضرت حق است. من مربی تربیتی هنرستان شهید رجایی در منطقه ۱۸ تهران بودم؛ هنرستانی با جمعیت ۷۵۰ نفر دانش‌آموز. مادر سال‌های اول جنگ از آن هنرستان ۴۵۸ هنرجو به جبهه اعزام کردیم. از آن جمع ۸۳ نفر مجروح شدند و ۴۰ نفر شربت شهادت سرکشیدند. یادشان بخیر و روحشان شاد باد! آن مرد عرشی بود و ما فرشی بودیم.

شهید موافق چنان در قلب شاگردانش مؤثر بود که حالا پس از ۳۷ سال، شاگردانش برایش سالگرد می‌گیرند؛ ۳۷ سال است که به‌طور مستمر سالگرد دارند. هر ماه دور هم جمع

می‌شوند، به یاد معلمشان هستند و یادش را گرامی می‌دارند. واقعاً چه آتشی در دل‌های شاگردانش به پا کرده است که خاموش شدن و سرد شدن نیست! روزهای آخر نزدیک به شهادتش گریه می‌کرد. می‌گفت دیگر اینجا برایم تنگ شده است. من متعلق به اینجا نیستم. دارم منفجر می‌شوم. مثل ابر بهاری گریه می‌کرد. وقتی حالت او را می‌دیدم، شگفت‌زده می‌شدم و تعجب می‌کردم.

توصیه من به سازمان بزرگ پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی این است که اگر بشود، با اتکا به آرا و روش‌های تربیتی شهید محمود موافق و سایر شهدای معلم، امور تربیتی و روش‌های تربیتی مدرسه‌ها را احیا کنیم. به درستی و به حقیقت امثال شهید محمود موافق می‌توانند الگو و اسوه مناسبی برای جامعه‌ی معلمان و آموزش و پرورش باشند. کلمه شهید بر وزن فعلیل است؛ یعنی مانا و جاودان. شهید در گذر ایام هرگز کهنه نمی‌شود. شهید و نام شهید راهش را در جامعه پیدا خواهد کرد. ❁



ما

الهی

هستیم!

حسین صادق الوعد



دوست و هم‌رزم حاج محمود بودم. کمتر در مجالس شرکت می‌کنم. عشق حاج محمود باعث شد در این جلسه شرکت کنم. ادعایی ندارم. گله مندم. گله مندا از خودمان، چون در تهنییب خودمان غافل ماندیم. منسب‌ها و شغل‌ها و محبت زندگی به‌نوعی ما را از مسیر دور کرده است! از ویژگی‌های عمومی هر شهید، وابستگی نداشتن به دنیا است. ما امروز کجاییم؟ واقعاً خودمان را ببینیم! امروز ما حاضریم به اندازه‌ای که شهدا نسبت به اموال و انفسشان اینار کردند، اینار کنیم؟ کشتش و ظرفیتش را داریم؟

مجالس شهدا باید باعث شود در ما اتفاق خوبی بیفتد. در این جلسات باید خصوصیات شهدا را به یکدیگر یادآوری کنیم. حاج محمود و شهدا نیاز مندند بگویند من کی‌ام؟ آن‌ها آمدند بگویند تو کی هستی؟ توبه کجا می‌خواهی بروی؟

حب‌الدنیا یقه همه ما را گرفته است، دست و پاهایمان را بسته است! حاج محمود ما بر همه این مسائل فائق شده بود. حاج محمود می‌خواست به ما یاد بدهد مواظب زنجیرها و قید و بندهای دنیا باشیم، ولی متأسفانه ما شاگردان خوبی نبودیم! خودم را عرض می‌کنم.

دنیازدگی یکی از عوامل مؤثر در اتفاقات چنددهه اخیر است. من توفیق داشتم در مناسبت‌های جبهه و جنگ با حاج محمود آشنا بشوم. از ایشان درس‌هایی گرفتم. یکی از مهم‌ترین جمله‌هایی که حاج محمود می‌گفت، این بود: «ما الهی هستیم.» این جمله مضمون‌های زیادی دارد. باید رویش تأمل و فکر کرد. من در دوران اسارت در اردوگاه، همیشه یک بیت ذهنم را به خود مشغول کرده بود. هر روز این بیت را به خود یادآوری می‌کردم. کوزه چشم حریمان پر نشد تا صدف قانع نشد پر در نشد!





مهمانی شهدا

دکتر محمد صالح مدنی
مدیرکل دفتر انتشارات و فناوری آموزشی

مادر این جلسه همگی مهمان شهدا هستیم؛ مهمان دوستان، شاگردان و هم‌رزمان شهدا هستیم. توفیق شد در این جلسه از نور شهدا استفاده کنیم. در این جلسات مهمانان را شهدا انتخاب می‌کنند. آن‌هایی که روزی شان باشد، در این جلسات حضور می‌یابند. ما ممنونیم از شما که خاطرات مربی عزیزتان را بر ایمان گفتید. روح شهدا ناظر بر جمع ماست. امیدواریم دعای شهید مشمول حال ما بشود. ان شاء الله یک روز خودمان را در موقعیتی ببینیم که در کنار امام حسین (علیه السلام) و شهدا ایستاده‌ایم و در مقام رضوان الهی خوش‌حالیم از اینکه در دنیا با نفسمان مبارزه کردیم و با توسل و تلاش خودمان این مسیر را طی کردیم. ببینیم که هرگز ناامید نشدیم و همین ناامید شدن ما باعث شد خداوند دست ما را بگیرد و عاقبت بخیر مان بکند!





از شاگردان حاج محمود هستیم. یکی از ویژگی‌های حاج محمود، دید وسیع و آینده‌نگری‌هایش بود. حاج محمود به فکر آینده بچه‌ها و به فکر دانشگاه و اشتغال بچه‌ها بود. در سال ۶۳ در حصارک کرج، با کمک بچه‌ها و به صورت تعاونی، زمینی کشاورزی را خریداری کرد تا در آن کار کشاورزی انجام شود. در سال ۶۴ به فکر افتاد از طریق استناداری زمینی به مساحت ۷۰ هکتار تهیه کند. نظرش این بود که بعد از پایان جنگ بچه‌ها دور هم باشند. کار و دل مشغولی داشته باشند. به من می‌گفت چه اشکالی دارد بچه‌ها سه چهار روز دانشگاه بروند و بقیه هفته را بیایند سر زمین کار کنند. به فکر تأسیس خط تولید بود؛ تأسیس کارخانه‌ها برای اشتغال بچه‌ها.

دید بسیار وسیع و گسترده‌ای داشت. اردوهای مشهدی که او برگزار می‌کرد، غیر قابل توصیف هستند. اردوهای عجیبی بودند. مثلاً در یک نوبت، ما یک قطار کامل را برای اردو گرفتیم. خانواده‌های شهدا و بچه‌های هنرستان را به زیارت علی بن موسی الرضا بردیم. در اردوی دیگر حدود ۱۳ اتوبوس جور شد و بچه‌ها و خانواده‌ها را به مشهد بردیم.

من در بیشتر مواقع در کارهای تدارکاتی و پشتیبانی با ایشان بودم. بر خوردش با مردم و مسئولان طوری بود که آن‌ها را زود جذب می‌کرد. مهرش خیلی زود به دل افراد می‌نشست. یکی از دوستان به من می‌گفت، این حاج محمود چه مهره‌ای دارد که خیلی سریع افراد جذبش می‌شوند. هر جایی می‌رود، زود کارش راه می‌افتد. کارش نشد ندارد.

دیدگاه حاج محمود فقط این نبود که کار فرهنگی انجام بدهد، به فکر مسائل اقتصادی، تفریحی و شغلی هنرجویان هم بود.

آخرین باری که مجروح شده بود، در عملیات طلاییه، من در اتوبوس مجروحان در کنارش نشسته بودم. آهسته با خدای خودش زمزمه می‌کرد: «خدایا بسه، دیگه تحمل ندارم. خدایا من رو ببر.»

تقریباً یک سال بعد شهید شد. من به‌شخصه هر چه دارم از برکت وجود حاج محمود است. مثل یک پدر، مثل یک برادر، همه‌جوره ما را هدایت می‌کرد. شاید ما را از دلمان راه پدر و مادر نمی‌گفتیم، اما به حاج محمود می‌گفتیم. سینه حاج محمود پیر از رازهای بچه‌ها بود.

رازهای





دعای شهادت خاندان

علی اصغر جعفریان



بود. پسرش چند ماه پیش به جبهه جنگ رفته بود. هفته پیش خبر شهادتش را آورده بودند. ابوالحسنی به همراه دو نفر از هم کلاسی هایش در عملیات والفجر ۸ به شهادت رسیده بودند. هنوز پیکرشان به تهران نرسیده بود. آن زن مادر هنرجوی شهید بود. بی قراری می کرد و صدای گریه اش در فضای دفتر پیچیده بود. ناظم و معلم ها بدجوری غافلگیر شده بودند و هاج و واج مانده بودند. به فکرشان نمی رسید چه بگویند! چه کاری انجام بدهند و چگونه مادر داغ دار و عصبانی را آرام کنند! چگونه آقای موافق را به او نشان دهند؟ موافق مربی تربیتی هنرستان بود. یک پایش در جبهه بود و پای دیگری در هنرستان. با این وصف، معلوم بود دست پرورده هایش عاشق جبهه و دفاع از وطنشان باشند. حضور موافق باعث شده بود هنرستان محلی برای اعزاز نیرو به جبهه ها بشود. دشمن ماهه سایه مخوف خود را بر سرتاسر مرزهای جنوب و غرب کشور گسترده بود و اشغال خاک ایران را در سر می پروراند.

زن سیاه پوش سراسیمه وارد راهروی هنرستان شد و با سرعت به سمت دفتر ناظم رفت. وارد دفتر شد و بدون سلام و احوال پرسی، با عصبانیت بلند فریاد زد: «این موافق کجاست؟ مگه دستم بهش نرسه! می دونم چه جوری خدمتش بوسم. زود بهم نشونش بدید. بهش بگید بیاد اینجا!» زن رفت به سمت تعدادی از معلم ها که ردیفی روی صندلی های کنار دیوار نشسته بودند. به آن ها گفت: «موافق کدو متونید؟»
زنک تفریح هنرستان بود. معلم ها برای استراحت در دفتر ناظم جمع بودند. صدای بلند هنرجویان از سمت حیاط هنرستان به خوبی در دفتر به گوش می رسید. در همین بین، توپ شوت شده بچه ها به شدت به حفاظ پنجره دفتر ناظم خورد و پنجره ها و شیشه ها با صدای کرکننده ای به لرزه افتادند. معلوم بود ناظم و معلم ها به شدت تعجب کرده بودند. شوک به آن ها وارد شده بود! آقای شیرازی، ناظم هنرستان، آن زن را می شناخت. مادر ابوالحسنی، یکی از هنر جوهای رشته راه و ساختمان،



از قضا، در آن لحظه آقای موافق در دفتر و بین معلم‌ها نشسته بود. مادر چهره آقای موافق را نمی‌شناخت و این فرصت خوبی بود تا آقای موافق صدایش را در نیابد. آقای شیرازی این مسئله را به موافق فهماند. با اشاره دست به او فهماند دفتر را ترک کند.

معاون به طرف مادر رفت. ابتدا سعی کرد او را آرام کند. در ادامه گفت: «مادر جان آرامش خودتان را حفظ کنید. پسرمان را خدار حمت کند. ما باید به داشتن چنین بچه‌هایی افتخار کنیم. آن‌ها در راه اسلام و وطن جنگیدند، مقاومت کردند و جانشان را نثار کردند. آن‌ها شهید راه مقدسی شده‌اند. جای پسران در بهشت است. شهدا راه خودشان را آگاهانه انتخاب کردند. زور و اجباری در کار نبود. کسی آن‌ها را مجبور به جبهه رفتن نکرده است. خدا به شما و به ماصبر بدهد. تو را به خدا آرام باشید. شهید در کنار ما هستند و ما را می‌بینند. ما باید از آن‌ها خجالت بکشیم. خدای نکرده روحشان را از زده نکنیم. این حرف‌ها خوبیت ندارد. ممکن است اجر شهید کم بشود!

در آن لحظات، از یک طرف همه تلاش داشتند موافق را از دید و دسترس مادر عصبانی دور نگه دارند و معاون هم تلاش می‌کرد مادر را روی صندلی و دور از معلم‌ها بنشانند و آب خنکی به او بدهد. اما از طرف دیگر در دل آقای موافق طوفانی برپا شده بود. دلش به حال مادر شاگرد شهیدش می‌سوخت. دلش پر غصه شده بود. چهره شاگرد شهیدش جلوی چشمانش می‌آمد. قلبش تندتر می‌زد؛ گویی می‌خواست از سینه‌اش بیرون بیاید. تاب و تحمل به انتهای سینه رسیده بود. در همین بین، از جایش بلند شد. آرام آرام در میان ناباوری به طرف مادر غم‌دیده رفت و خودش را معرفی کرد. مادر جان من موافق هستم. اگر با من کاری دارید، در خدمت هستم. من شرم‌نازده‌ام. من موافق هستم.

مادر که انتظار نداشت موافق در آن جمع باشد، حالا او را در یک قدمی خود می‌دید. برای لحظاتی ساکت شد. خیره خیره به چشمان موافق نگاه کرد. نگاهش سنگین و پر معنی بود. او یگانه فرزندش را از دست داده بود و فکر می‌کرد عامل اصلی ازدست دادن فرزندش موافق است. ناگهان برافروخته شد و با کف دست بر سینه موافق کوبید. چند بار آن کار را بی‌دری تکرار کرد. با هر ضربه، موافق یک قدم به عقب می‌رفت و هیچ عکس‌العملی از خود نشان نمی‌داد. مادر بغض‌آلود گفت: «حالا راحت شدی پسر شهید شدی بچه‌های ما را می‌بری به جبهه و خودت فرار می‌کنی می‌آیی تهران، خیالت راحت شد؟!»

معلم‌ها با دانه‌ای باز در جایشان میخ‌کوب شده بودند. هیچ صدایی از آن‌ها در نمی‌آمد. در آن بین، آقای شیرازی طاقت نیاورد. سریع خود را بین مادر و موافق قرار داد و

سعی کرد مادر را آرام کند. او با حرف‌هایش سعی کرد به مادر بفهماند دارد اشتباه می‌کند. به او گفت آقای موافق بارها در عملیات گوناگون مجروح شده است. مدت‌هاست پایش ترکش دارد و درد می‌کند. فعلاً با عصاره می‌رود.

خلاصه به مادر فهماند که پسرش را موافق به جبهه نبرده است. پسرش با اراده خودش اعزام انفرادی گرفته و به جبهه رفته بود. یعنی اول اصرار داشت با موافق به جبهه برود و وقتی از موافق ناامید شده بود، خودش انفرادی اقدام به اعزام کرده بود.

موافق حال و هوای مادر داغ‌دیده را درک می‌کرد. به همین خاطر اشک در چشمانش حلقه زده بود و چیزی نمی‌گفت. او به مادر حق می‌داد. مادر هم وقتی حرف‌های معاون را شنید و حال و روز موافق را دید، کمی آرام شد. رفتار مؤدبانه و متواضعانه کار خودش را کرده بود. معاون سعی کرد تمام ماجرای اعزام پسر به جبهه را برای مادر توضیح بدهد و به او بفهماند کسی به زور به جبهه نمی‌رود. هنر جوان خودشان تصمیم می‌گیرند. آن‌ها احساس تکلیف می‌کنند و خود را در برابر دین و وطنشان مسئول می‌دانند. داوطلبانه به جبهه می‌روند و از دست ما کاری ساخته نیست. من و امثال آقای موافق هیچ مسئولیتی در این زمینه نداریم.



دو سال از آن ماجرا گذشته بود. در جای جای هنرستان، در کلاس‌ها، راهروها، در حیاط و حتی در خیابان جلوی در هنرستان، صدای ناله و شیون به گوش می‌رسید. همه چشم‌ها آن روز بارانی بودند. آمبولانس حامل پیکر شهید محمود موافق، همان مربی دوست‌داشتنی هنرستان، مربی ای که عشقش در قلب تک‌تک بچه‌ها می‌جوشید، جلوی در هنرستان ایستاده بود. جمعیت دور تا دور آمبولانس حلقه زده بودند. در عقب آمبولانس باز شد. تابوت پیچیده به پرچم کشور داخل آمبولانس قرار داشت. در این بین، خانمی به زحمت از لابه‌لای جمعیت جلو آمد و خود را به آمبولانس رساند. ناگهان خود را روی تابوت انداخت. آن خانم مادر شهید ابوالحسنی بود. زار زار و بلندبلند گریه می‌کرد. حال و هوایش طوفانی تر از روز تشییع پسرش بود. از میان ناله‌هایش، این طور شنیده می‌شد که با شهید موافق حرف می‌زد: «شهید موافق، تو را به امام حسین من رو حلال کن. من آن روز در دفتر به تو بد کردم. من رو حلال کن. من به تو ضرر زدم. تو هیچ چیزی به من نگفتی. تو تو هنرستان مظلوم بودی. تو رو خوب نمی‌شناختم. حالا او مدم پیشت. تو مادر نداری. او مدم امروز برات مادری کنم. آخه من مادر شهیدم. من حالا مادر دو شهیدم. تو هم مثل پسرم هستی. همان طوری که برای پسرم عزاداری کردم، می‌خواهم برای تو هم عزاداری کنم.»



جواد هداوند
دکترای زبان و ادبیات فارسی

شوق یادگیری

برانگیختن

همواره وجود دارد. با این حال، مدرسه‌ها همچنان بر الگوی سنتی پاداش-تنبیه تکیه می‌کنند و از این طریق به پیشرفت دانش‌آموزان لطمه می‌زنند. در این کتاب، باب‌سالو با بیان داستان‌هایی از معلمان، مشاوران، مدیران و دانش‌آموزان می‌کوشد، در عمل روان‌شناسی مدیریت (کنترل) درونی را جایگزین روان‌شناسی کنترل بیرونی قرار دهد. در این داستان‌ها می‌بینیم، همواره انگیزه‌دانش‌آموزان از درون به بیرون است و موفقیت تحصیلی با کیفیت روابطی که ایجاد می‌کنیم، ارتباط مستقیم دارد. پیشنهاد و تأکید نویسنده بر دعوت به خودارزیابی و ایجاد زمینه و تسهیل خودارزیابی است. مطالعه این کتاب، در کنار سایر منابع استاندارد، می‌تواند به تدریس اثربخش و توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان کمک کند.

* سه برش از کتاب

«موفقیت برنامه‌های پاداش دهی در کار با دانش‌آموزان جوان، تضادی با روان‌شناسی کنترل درونی ندارد. دانش‌آموزان ابتدایی معمولاً از نیاز به همکاری با دیگران انگیزه می‌گیرند» (ص ۷۷).

«اینکه از دانش‌آموزان پرسیم: آیا چیزی را می‌خواهند، کفایت نمی‌کند. باید از آن‌ها پرسید چقدر آن را می‌خواهند و چقدر مایل اند برای رسیدن به آن تلاش کنند؟» (ص ۱۹۸).

«ایجاد مینی تیم، حسی اجتماعی در مدرسه به وجود می‌آورد. اکنون مدرسه‌های بزرگ‌تر، بیش از پیش، متوجه حکمت تیم‌های آموزشی و اجتماعات کوچک می‌شوند. مینی تیم‌هایی که استیو به وجود آورد، فراتر از تقویت حس اجتماعی بین دانش‌آموزان عمل کردند. آن‌ها بین کارکنان و بخش‌ها نیز همان قدر ارتباط برقرار کردند» (ص ۲۱۳).

نویسنده: رابرت ا. (باب) سالو
مترجم: سعید ماح خاکیار؛ حسن ملکیان
انتشارات: سایه سخن
نوبت چاپ: دوم، ۱۴۰۱

کتاب «برانگیختن شوق یادگیری» از باب‌سالو، شامل بحث‌هایی پیرامون یادگیری است که در قالب روایتی از یک کارگاه آموزشی توسط نویسنده، ارائه شده است. سالو می‌نویسد: «سعی ما بر این نیست که به دانش‌آموزان انگیزه یادگیری بدهیم، بلکه می‌کوشیم فضاهایی در کلاس ایجاد کنیم که انگیزه ذاتی دانش‌آموزان جلب شود و این کار احتمال شرکت فعالانه آن دانش‌آموزان را در یادگیری افزایش می‌دهد.»

او تلاش می‌کند نشان دهد چگونه می‌توان درس‌ها و نکته‌های علمی و پژوهشی در زمینه انگیزه را در کلاس درس به کار بست. از نظر سالو، ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان، مسئله نیست و گرسنگی برای یادگیری



ایام طاهره
از تسعة عشر
منی الحجة النبوية

۲۱ اردیبهشت ماه

ولادت حضرت معصومه (س)
وروز دختران
گرامی و مبارک باد.

جهت تولید
با مشارکت
بنیاد مردم
سال ۱۴۰۳

تربیت با رویکرد
کارآفرینانه زمینه ساز
شعارسال

