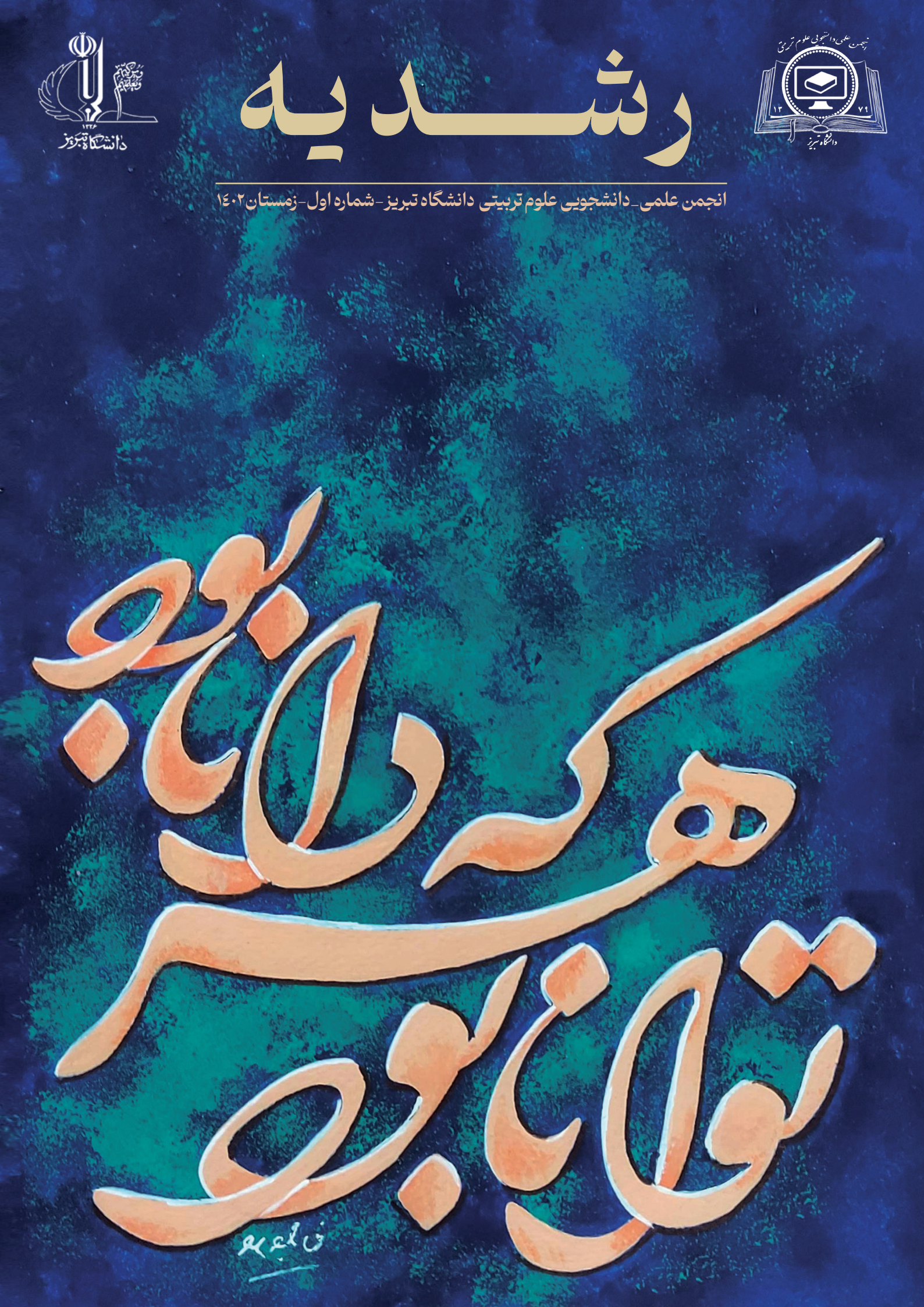
رشدیه

انجمن علمی-دانشجویی علوم تربیتی دانشگاه تبریز-شماره اول-زمستان ۱۴۰۲



فصلنامه رشدیه-شماره اول-زمستان ۱۴۰۲

صاحب امتیاز : انجمن علمی_دانشجویی علوم تربیتی دانشگاه تبریز

مدیر مسئول : علی امن نژاد

سردبیر : سارا دانش مهر

استادمشاور : دکترحسین دهقان زاده

طراح گرافیک: علی امن نژاد

شماره مجوز: ک.ن.ت ۱۱۶/۳

تاریخ مجوز: ۱۴۰۲/۱۰/۱۰

ویراستاران علمی وادبی : علی امن نژاد ، سارا دانش مهر

طراح جلد: مرجان محمودی

هیئت تحریریه : امیرسلیمانی، فرشته مرادی، طاهره فتوح اقدم، سارا دانش مهر، زینب علی زاده، لیلا ابراهیم لو،زهرامحمدی،مهدی دلاور، مهیاتورچی، حنانه عباسی،اسمااسماعیل زاده ،میناعلیجانی،محمدحسین سلطانی،الهه محمودی.

«باسپاس فراوان از دکترحمدالله حبیبی، دکترکیومرث تقی پور،دکترشهروزنعمتی و دکترحسین دهقان زاده»

شَرَف هَمپاست بادَردِ فِلسطین



سخن مدیرمسئول

با سلام و احترام

اولین شماره از نشریه رشدیه به پایان رسیده است و با افتخار آن را به شما ارائه می‌دهیم. در این باره، از خداوند متعال بابت این دستاورد بزرگ قدردانی می‌کنیم و همچنین از استادان و اعضای محترم نشریه که با تلاش و همکاری خود، به تحقق این انتشار رسیده‌ایم، صمیمانه تشکر می‌کنیم.

با تلاش و همت بالای تیم نشریه، توانستیم مقالات با کیفیت و متنوعی را گردآوری و انتخاب کنیم تا مطالب علمی و پژوهشی با ارزشی را به خوانندگان ارائه دهیم. امیدواریم که این پیشرفت و تلاش‌های ما در جهت توسعه علمی و پژوهشی در رشته علوم تربیتی، مورد توجه و استفاده قرار بگیرد.

در این شماره از نشریه، مقالاتی درباره آموزش وکودکان قرار دارد که باعث افزایش اطلاعات و شناخت علمی خوانندگان خواهد شد. همچنین، ما در نظر داشته‌ایم که در شماره‌های آتی، مقالات دیگری درباره موضوعات مذکور را نیز به چاپ برسانیم.

در پایان، از تمامی نویسندگان و محققانی که مقالات خود را به ما ارائه داده‌اند، بابت همکاری و مشارکت‌هایشان در انتشار نشریه، صمیمانه قدردانی می کنیم. همچنین، از همه خوانندگان عزیزی که ما را در این راه با حمایت و تشویق خود همراهی کرده‌اند، سپاسگزاریم.

با امید به همکاری و همراهی شما در ادامه راه، منتظر نظرات و پیشنهادات سازنده شما هستیم.

با احترام

علی امن نژاد

هر آنکه در پی علم و دانایی است بداند که وقت صف آرایی است

آنگاه که خداوند به قلم سوگند یاد می‌کند(ن وَالْقَلَمِ وَمَا یَسْطُرُونَ) ارزش والای تحریر را به یاد می‌آورد و چه زیباست که این قلم در راه تعلیم‌وتربیت به چرخش درآید. ما نیز مفتخر بوده‌ایم که دراین‌راستا قلم‌به‌دست شده و نخستین شماره نشریه رشدیه را تقدیم دانشجویان و فعالان حوزه آموزش کنیم.

آموزش مفهومی چند بعدی است.ما نیز تمام تلاش خود را به‌کار بسته‌ایم که از ابعاد گوناگون بدین موضوع بپردازیم، نسل جوان را با مفاهیم بدیع ، شیوه های نوین ،کتب جدیدالتالیف و افراد فعال در این زمینه، برای ادامه راه آشنا سازیم و علاقه مندان را به شکلی شیوا راهنمایی کنیم.بدون شک اگر همکاری و همدلی اساتید و دانشجویان رشته علوم تربیتی نبود، چنین دستاورد بزرگی حاصل نمی شد و چه سعادتی که از تمامی مقاطع و تمامی گرایش های این رشته به یاری ما شتافتند تا نشریه ای جامع تقدیم شما عزیزان گردد.

به‌موجب آنکه نشریه حاضر، در دانشگاه تبریز و به همت دانشجویان این دانشگاه حاصل شده‌است و به یاد پایه‌گذار مدارس نوین در این دیار- میرزا حسن رشدیه - نام نیک این فرد را برای نشریه خود برگزیده‌ایم .امید داریم ادامه دهنده راه آنانی باشیم که در جهت آگاهی، آبادانی و توسعه این خاک کوشیده‌اند.

سارا دانش مهر

سردبیر

فهرست

بیانیه گام دوم انقلاب ۸

اخبار و گزارش ۹،۱۲

تازه ها ۱۴

راهکارهایی در جهت تدریس اثربخش در کلاس درس ۲۲

شناسایی نرم افزار آموزشی مناسب ویژگی های رشدی یادگیرندگان دوره پیش دبستانی ۲۹

اختلال یادگیری ویژه ۳۹

مصاحبه ۴۴

عدالت آموزشی ۴۸

بیوگرافی ۵۶

هوش مصنوعی در آموزش ۶۰

آموزش پاورپوینت ۶۲

معرفی کتاب ۶۸

تحلیل فیلم ۷۰

داستان و شعر ۷۲

برای برداشتن گام های استوار در آینده، باید گذشته را درست شناخت

انقلاب کبیر اسلامی ایران در حالی چهلمین سالگرد پیروزی خود را پشت سر گذاشت و قدم به دهه‌ی پنجم حیات خود نهاد که اگرچه دشمنان مستکبرش گمان‌های باطلی در سر داشتند اما دوستانش در سراسر جهان، امیدوارانه آن را در گذر از چالش‌ها و به دست آوردن پیشرفت‌های خیره‌کننده، همواره سربلند دیده‌اند.

در چنین نقطه‌ی عطفی، رهبر حکیم انقلاب اسلامی با صدور «بیانیه‌ی گام دوم انقلاب» و برای ادامه‌ی این راه روشن، به تبیین دستاوردهای شگرف چهار دهه‌ی گذشته پرداخته و توصیه‌هایی اساسی به‌منظور «جهاد بزرگ برای ساختن ایران اسلامی بزرگ» ارائه فرموده‌اند.

بیانیه‌ی «گام دوم انقلاب» تجدید مطلعی است خطاب به ملت ایران و به‌ویژه جوانان که به‌مثابه منشوری برای «دومین مرحله‌ی خودسازی، جامعه‌پردازی و تمدن‌سازی» خواهد بود و «فصل جدید زندگی جمهوری اسلامی» را رقم خواهد زد.



این گام دوم، انقلاب را «به آرمان بزرگش که ایجاد تمدن نوین اسلامی و آمادگی برای طلوع خورشید ولایت عظمیٰ (ارواحنافداه) هست» نزدیک خواهد کرد.

در بخشی از این بیانیه، رهبر حکیم انقلاب اسلامی، جوانان را مورد خطاب قرار داده و گفته اند:

اینک در آغاز فصل جدیدی از زندگی جمهوری اسلامی، این بنده‌ی ناچیز مایلم با جوانان عزیزم، نسلی که پا به میدان عمل میگذارد تا بخش دیگری از جهاد بزرگ برای ساختن ایران اسلامی بزرگ را آغاز کند، سخن بگویم. سخن اوّل درباره‌ی گذشته است.

عزیزان! ناندانسته‌ها را جز با تجربه‌ی خود یا گوش سپردن به تجربه‌ی دیگران نمی توان دانست. بسیاری از آنچه را ما دیده و آزموده‌ایم، نسل شما هنوز نیازموده و ندیده است. ما دیده‌ایم و شما خواهید دید. دهه‌های آینده دهه‌های شما است و شمایید که باید کارآزموده و پُرانگیزه از انقلاب خود حراست کنید و آن را هرچه بیشتر به آرمان بزرگش که ایجاد تمدّن نوین اسلامی و آمادگی برای طلوع خورشید ولایت عظمیٰ (ارواحنافداه) است، نزدیک کنید. برای برداشتن گام های استوار در آینده، باید گذشته را درست شناخت و از تجربه‌ها درس گرفت؛ اگر از این راهبرد غفلت شود، دروغ ها به جای حقیقت خواهند نشست و آینده مورد تهدیدهای ناشناخته قرار خواهد گرفت. دشمنان انقلاب با انگیزه‌ای قوی، تحریف و دروغ‌پردازی درباره‌ی گذشته و حتّی زمان حال را دنبال می کنند و از پول و همه‌ی ابزارها برای آن بهره می گیرند. رهزنان فکر و عقیده و آگاهی بسیارند؛ حقیقت را از دشمن و پیاده‌نظامش نمیتوان شنید.

اکنون این وظیفه آنانی است که در سنگر تعلیم و تربیت به خدمت مشغول اند تا نسل جوان را در تمامی حیطه ها برای این میدان نبرد آگاه و توانمند سازند،برای تربیت ایرانی – اسلامی این نسل بکوشند و جوانانی مملو از انگیزه و دانش را در جهت حفظ و حراست از آرمان بزرگ انقلاب پرورش دهند.

امید است که در این راه موفق و سربلند باشند.

ماخذ:بیانیه گام دوم انقلاب خطاب به ملت ایران – به مناسبت چهلمین سالگرد پیروزی انقلاب اسلامی از سوی حضرت آیت الله خامنه ای رهبر انقلاب اسلامی صادر شد.۱۳۹۷/۱۱/۲۲

۱.برای شرکت در آزمون کارشناسی ارشد و دکتری از کجا شروع کنم؟

۲.ساخت پاورپوینت حرفه ای برای شما دانشجو عزیز الزامی است!!

۳. فارغ التحصیلی اولین دانشجو در رشته تکنولوژی آموزشی در دانشگاه تبریز

٤. برای آموزش حل مسائل ریاضی از گوگل بارد کمک بگیرید.

٥. نابینایان می توانند با کمک دستکش جدید خط بریل را آموزش ببینند .

تهیه و تنظیم
لیلا ابراهیم لو
دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه تبریز
سارا دانش مهر
دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه تبریز

۱.برای شرکت در آزمون کارشناسی ارشد و دکتری از کجا شروع کنم؟

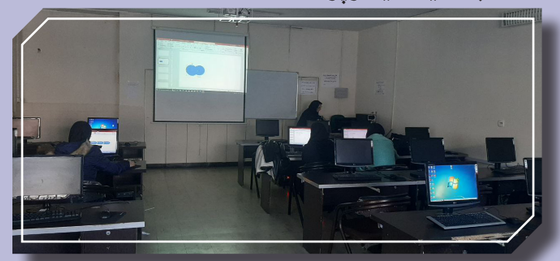
کارگاه مسیر ارشد و دکتری ازطرف انجمن علمی دانشجویی علوم تربیتی دانشگاه تبریز روز سه شنبه ۱۴ آذرماه در دانشکده برگزار شد.محوریت این کارگاه معرفی گرایش ها، منابع و بازار کار رشته علوم تربیتی، بیان تجربیات و روند برنامه ریزی بود.

این کارگاه با حضور دکتر حمدالله حبیبی دانشیار دانشگاه تبریز و تعدادی از دانشجویان کارشناسی، ارشد و دکتری در دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی برگزار شد.در این سیمنار دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری به بیان تجربیات خود و راهنمایی دانشجویان پرداختند.آقای امیر سلیمانی دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی در ضمن بیان منابع آزمون جامع دکتری این رشته گفتند: توصیه بنده برای دانشجویان عزیز این است؛شما دست به انتخاب خواهید زد بین دروسی که قرار است بخوانید. ممکن است دروسی که ضریب کمتری دارند را حذف کنید.اما توصیه بنده این است که سعی کنید از تمامی دروس حداقل ۳۰ درصد مطالعه کنید.خانم طاهره فتوح اقدم دانشجوی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی نیز به معرفی گرایش خود پرداختند و بیان کردند:ما بین آموزش و تکنولوژی که در دست بشر است پیوند ایجاد می کنیم.خانم فرشته مرادی دانشجوی کارشناسی ارشد بهسازی منابع انسانی نیز به راهنمایی دانشجویان کارشناسی پرداخته و نکاتی در ارتباط با کنکور کارشناسی ارشد یادآور شدند.



۲.ساخت پاورپوینت حرفه ای برای شما دانشجو عزیز الزامی است!!

کارگاه آموزشی پاورپوینت حرفه ای ازطرف انجمن علمی علوم تربیتی طی چهار جلسه با تدریس خانم فرشته مرادی دانشجوی کارشناسی ارشد بهسازی منابع انسانی دانشگاه تبریز در سایت دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی برگزار شد. این کارگاه از تاریخ ۲۲آذر ماه آغاز شد و تا ۲دی ادامه پیدا کرد.در این کارگاه به آموزش مطالبی مثل ایجاد اسلاید فهرست و چیدمان شبکه ای و داستانی برای محتوای یک اسلاید، آشنایی با مفهوم نیم فاصله، استفاده از گرافیک های آماده در smart art ، مفهوم section ، استفاده از تصاویر پازلی، نحوه استفاده از قابلیت zoom استفاده از ترنزیشن مورف و مطالب مفید دیگر پرداخته شد.



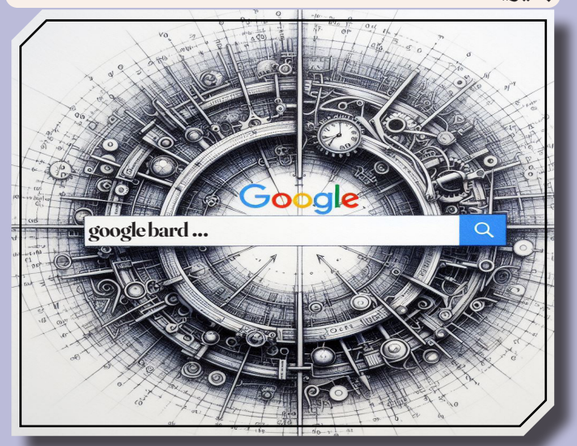
۳.فارغ التحصیلی اولین دانشجو در رشته تکنولوژی آموزشی در دانشگاه تبریز

اولین دانشجوی کارشناسی ارشد رشته تکنولوژی آموزشی در دانشگاه تبریز با دفاع از پایان نامه خود فارغ التحصیل شد.

به گزارش روابط عمومی دانشگاه تبریز، عرفان زارع نژاد، دانشجوی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تبریز با دفاع از پایان نامه خود تحت عنوان»اثربخشی ارائه چندرسانه‌ای با طراحی عاطفی در مقایسه با طراحی ساده بر نگرش و یادگیری درس علوم تجربی پایه چهارم دبستان» به عنوان اولین دانشجوی رشته تکنولوژی آموزشی در مقطع کارشناسی ارشد در این دانشگاه با کسب نمره درجه عالی فارغ التحصیل شد.

راهنمایی پایان نامه این دانش آموخته دانشگاه تبریز را دکتر کیومرث تقی پور و مشاوره آن را دکتر حسین دهقان زاده برعهده داشتند.

٤.برای آموزش حل مسائل ریاضی از گوگل بارد کمک بگیرید.



گوگل قابلیت جدید حل گام به گام مسائل ریاضی را به چت بات هوشمند خود اضافه کرده است تا بتواند از این طریق رقابت جدیدی را با مایکروسافت آغاز کند.

به گزارش سرویس اخبار فناوری و تکنولوژی تکنا، طبق سیاست‌های جدید گوگل محدودیت‌های مربوط به استفاده از چت بات گوگل برای افراد کم سن کاهش یافته است و اکنون این غول فناوری در چت بات خود از قابلیت‌های حل مسائل ریاضی نیز رونمایی کرده است. آخرین بیانیه گوگل در صفحه آزمایشی گوگل بارد نشان می‌دهد چت بات هوشمند گوگل اکنون مانند ربات‌های حل مسئله مایکروسافت می‌تواند مسائل ریاضی را با توضیح گام به گام به کاربران آموزش دهد. البته این ویژگی در حال حاضر تنها به زبان انگلیسی قابل اجرا است.

درصورتی که کاربران از گوگل بارد استفاده کنند می‌توانند مفاهیم ریاضی را به راحتی درک کرده و همچنین با کمک این چت بات تسلط بیشتری از طریق تمرین‌های ریاضی کسب کنند. در حال حاضر چت بات هوش مصنوعی بارد علاوه بر نمایش راه حل مسائل آن را به صورت مرحله به مرحله به کاربران توضیح داده نحوه رسیدن به جواب نهایی را نیز مشخص می‌کند.

همچنین اکنون بار به قابلیت دیگری نیز مجهز شده که با کمک آن می‌تواند داده‌های حین مکالمه بین خود و کاربر را ثبت کرده و آن را به صورت نمودار و یا جدول‌های منظم نشان دهد.

۵. نابینایان می توانند با کمک دستکش جدید خط بریل را آموزش ببینند.

در حالی که آموزش خط بریل برای بسیاری از نابینایان با مشکلاتی همراه است، دستکش جدید آموزش خط بریل می تواند این مشکل را برطرف کند.

به گزارش سرویس اخبار فناوری و تکنولوژی تکنا، دستکش آموزشی جدید خط بریل را به نابینایان آموزش می دهد. کوشاگرا جین، بنیانگذار این استارتاپ ایده ساخت این دستکش را داشته است. وی زمانیکه در حال فعالیت داوطلبانه در یکی از مراکز نابینایان در هند بود این ایده به ذهنش رسید. در این مرکز ۹۰ درصد افراد کم بینا قادر به یادگیری خط بریل نبودند.



در این دستکش و در بین دو انگشت شست و اشاره یک ماژول الکتریکی کوچک قرار دارد. علاوه بر آن یک دوربین کوچک و یک ال ای دی نیز وجود دارد. در صورت تابیدن نور ال ای دی روی نقاط بریل چاپ شده سایه ایجاد شده روی کاغذ سفید ایجاد می شود..

دوربین الگوی سایه های دارای کنتراست بالا را ثبت کرده و آن را با کارکتر بریل توسط نرم افزار مبتنی بر هوش مصنوعی مطابقت می دهد. بدین ترتیب نوع کاراکتر لمس شده مشخص می شود و توسط یک بلندگو کوچک در انتهای دستکش به اطلاع کاربر می رساند.

پس از آموزش نیز کاربر می تواند بدون نیاز به دستکش و تنها با لمس کاراکتر آن را شناسایی کند. رییس این استارتاپ اکنون به دنبال چند شریک تجاری است تا بتواند آن را تجاری سازی کند. به گفته وی احتمالا این دستکش با قیمت ۳۰۰ دلار و تا پایان سال در دسترس قرار خواهد گرفت.

گزارش

چرا موزه‌های دانشگاهی مهم هستند؟

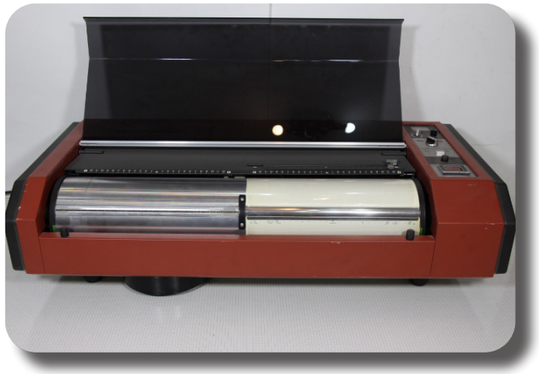
گزارش موزه تکنولوژی آموزشی دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تبریز

تهیه کنندگان:
مهیا تورچی
دانشجوی کارشناسی علم اطلاعات و دانش شناسی دانشگاه تبریز
حنانه عباسی
دانشجوی کارشناسی علم اطلاعات و دانش شناسی دانشگاه تبریز

هنگامی که تصمیم به بازدید از موزه می‌گیرید ممکن است موزه‌های دانشگاهی در ذهن شما نباشند. با این حال، زمانی که نوبت به هنرنمایی می‌شود، بسیاری از موزه‌های دانشگاهی تاثیر بیشتری بر روی دانشجویان و جامعه علمی دارند.موزه تکنولوژی آموزشی به عنوان یکی از اولین موزه‌هایی که در دانشگاه تبریز ایجاد شد، در ساختمان دانشکده علوم تربیتی واقع شده و بخشی جدایی ناپذیر از هویت آن است. مجموعه اصلی موزه توسط یکی از چهره‌های علمی دانشگاه تبریز و عضو هیئت علمی، آقای دکتر کیومرث تقی پور در اتاق سمعی- بصری در دانشکده علوم تربیتی ایجاد شد؛ سپس اساتید گروه تکنولوژی آموزشی دانشکده علوم تربیتی راه وی را ادامه دادند، اقلام آموزشی درخواست و دریافت شد.به دلیل کمبود فضا و نیاز به مکانی بهتر، این اساتید رسالت جمع آوری و انتقال مواد آموزشی را از اتاق سمعی- بصری به استودیو تکنولوژی آموزشی انجام دادند.













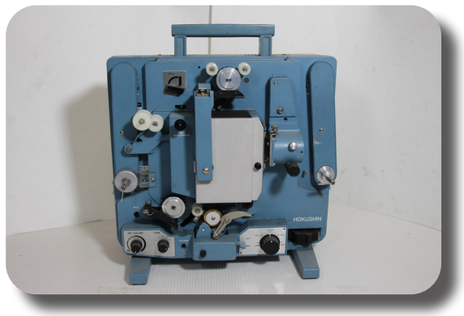


این موزه از سه نوع مواد آموزشی که یادمان سیر تکامل ابزارهای آموزشی است تشکیل شده است.نوع اول این مواد رسانه‌های دیداری هستند. رسانه‌هایی که عمدتاً بر حس بینایی اتکا داشته و از رسانه‌های تصویری مانند میکروفرم، میکروفیش، پروژکتور و اسلاید پروژکتور تشکیل شده است.دومین نوع مواد آموزشی رسانه‌های شنیداری هستند که با تاکید بر حس شنوایی و از طریق شنیدن مورد استفاده قرار می‌گیرند. آنها شامل صفحه های شنیداری مانند نوارکاست وگرامافون هستند.نوع سوم مواد آموزشی، رسانه‌های چند حسی هستند. مخاطبین این نوع رسانه از بسته‌های آموزشی که حاوی انواع مختلف رسانه‌ها در کنار یکدیگر می باشند، استفاده می‌کنند. مانند نوار ویدیو که در آن رسانه دیداری و شنیداری همراه هم هستند. این موزه با هدف ارائه خدمات در زمینه روش های آموزشی و توسعه آرشیو علمی و فناوری و کمک به ساماندهی مواد آموزشی دانشکده علوم تربیتی ایجاد شد.موزه تکنولوژی آموزشی یک مکان رویدادی است و متفاوت از موزه‌هایی است که تنها نمایش هدف آنهاست. زیرا این موزه امکان تجسم عینی فضای آموزشی در سال‌های دهه ۶۰ و ۷۰ با نمایش ابزارهای واقعی در همان حال و هوا را به ما می‌دهد.

این موزه با نمایش ابزارها و تجهیزات آموزشی که به مرور زمان و بر اساس تکامل سیستم های آموزشی به روز شده‌اند، سعی در ترویج و حفظ ابزارها و آشنا ساختن دانشجویان با دنیای روش‌های آموزشی دارد. به دلیل چند وجهی بودن مجموعه این موزه، که در آن مواد آموزشی، تاریخ و علم در کنار هم قرار دارند چیزهای زیادی برای دیدن وجود دارد. از اولین ابزارهای آموزشی که از زمان تاسیس رشته تکنولوژی آموزشی در سال ۱۳۶۲ برای دانشگاه تبریز خریداری شده بود تا سایر سیستم‌هایی که به مرور زمان بر اساس تکامل سیستم‌های کامپیوتری به روز شده‌اند، در این موزه استفاده شده است.







تازه های علوم تربیتی

فرشته مرادی- دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش و بهسازی منابع انسانی دانشگاه تبریز

در سال‌های اخیر، علوم تربیتی فعالیت‌های گسترده‌ای با هدف ارتقای حوزه‌ی آموزش انجام داده است. پیشرفت‌های چشمگیر رشته های علوم تربیتی در سطح دانشگاه ها و مراکز علمی در جهت بهبود و تحقق اهداف نظام آموزشی را می‌توان حول محور انجام پژوهش، توسعه روش‌های آموزشی نوآورانه، بهره‌گیری از فناوری، بهبود ارزیابی‌ها، تأثیر بر سیاست‌گذاری و مشارکت در کارهای بین‌رشته‌ای مشاهده کرد.

بر آن شدیم مجموعه ای از بروزترین دستاوردها و تحقیقات علمی این پیشگامان کشف و جستجوگران ایده ها و پدیده ها را ارائه دهیم تا قدمی در جهت هدف والا و مقدس این الهام آوران علم و دانش برداشته باشیم.

محققان علمی همچون باغبانانی هستند که بذرهای دانش را با کنجکاوی و فداکاری پرورش می دهند. آنها خستگی ناپذیر برای پرورش ایده ها و بینش های جدید کار می کنند و به آنها اجازه می دهند تا در باغی از گل های پر جنب و جوش اکتشاف، شکوفا شوند و جهان را با زیبایی و خرد خود غنی کنند.

محققین و دانشجویان گرامی ! هدف از ارائه و معرفی این تحقیقات ارزشمند صرفا آشنایی بیشتر شما با حوزه های تحقیقی این سنگران علم و دانش می باشد و جهت سهولت مطالعه ی شما، نتایج تحقیقات بصورت خلاصه آورده شده و قابل استناد نمی باشد و الزام دارد جهت بهره‌گیری از نتایج آنها متن کامل مقاله ها را پس از جستجو و دانلود، مطالعه نموده و موازین استنادی ارائه شده در آنها را رعایت فرمائید. امید است با روشن کردن چراغی باعث تبلور ایده های جدید و جوانه زدن ذوق و علاقه برای قدم نهادن شما در مسیر پربار کردن دستآورد های علمی این مرز و بوم شویم.

تاثیر بازی های رایانه ای معمایی بر خلاقیت دانش آموزان

بازی های رایانه ای با توجه به ویژگی های خاصی که دارند می توانند به یک رسانه آموزشی تبدیل شوند، به ویژه بازی های رایانه ای معمایی که حل مسئله و درگیر شدن با مسئله را در ذات خود دارند، می تواند در این زمینه مؤثر واقع شوند. در این پژوهش قابلیت های بازی های رایانه ای معمایی در زمینهٔ تأثیرگذاری بر خلاقیت دانش آموزان ابتدایی مورد بررسی قرار گرفت و یافته ها نشان داد این بازی ها می توانند بر خلاقیت و ابعاد آن مؤثر باشند.



البته باید به این نکته توجه نمود که تمام بازی های رایانه ای توانایی تأثیرگذاری بر خلاقیت را ندارند این بازی ها جهت تأثیرگذاری بر خلاقیت باید علاوه بر برخی ویژگیهای عمومی این رسانه مانند چالش برانگیز بودن، چندرسانه ای بودن، داشتن اهداف، بازخورد فوری، ایجاد انگیزه در کاربر و فعال بودن کاربر در حین استفاده از این رسانه، باید برخی عناصر و ویژگی های خاص را نیز داشته باشند که بتوانند زمینه را برای تأثیرگذاری بر خلاقیت و عوامل مؤثر بر آن فراهم کنند. برخی از این عوامل می تواند شامل فراهم کردن زمینه برای تخیل، جستجو، اکتشاف و آزمایش و خطا باشد. همانگونه که در این پژوهش پیش رفت و کاربران بازیهای معمایی در جریان بازی دست به جستجو می زدند و راه های مختلف را آزمایش می کردند، کوشش و خطا می نمودند یا پس از اجرای بازی، آنان می بایست نقاشی های تخیلی می کشیدند و داستان های خیالی در مورد بازی می ساختند. باید به این امر توجه ویژه‌ای کرد که بازیهای رایانه ای مانند هر رسانه آموزشی دیگر به صرف رسانه بودنشان ارزش آموزشی ندارند بلکه این نحوه طراحی این بازیها، فعالیت هایی که برای مخاطبان تدارک می بینند و نحوه بکارگیری آنهاست که به این بازیها ارزش آموزشی می دهد.



نتایج این پژوهش نشان می دهد که باید بیشتر به ارزش آموزشی بازی های رایانه ای در امر آموزش و تربیت توجه نمود و در این زمینه به لحاظ کمی و کیفی تحقیقات بیشتری انجام شود تا قابلیت ها و نقاط ضعف این رسانه محبوب و پرطرفدار مشخص گردد. محبوبیت این رسانه، قابلیت هایی که دارد و نیز نتایج تحقیقات انجام شده به این امر دلالت دارد که جامعه نیازمند توجه و سرمایه گذاری بیشتر در این حیطه می باشد تا بتوان از قابلیت ها و محبوبیت این رسانه جذاب در راستای اهداف جامعه نهایت استفاده را نمود.

روشنیان رامین، محسن.، علی آبادی، خدیجه.، رستگارپور، حسن.، دلاور، علی.، پور روستایی اردکانی، سعید. (۱۴۰۱). تأثیر بازی های رایانه ای معمایی بر خلاقیت دانش آموزان، فصلنامه مطالعات رسانه های نوین، 8(32)، 155-180.
DOI: 10.22054/nms.2022.44342.774

تأثیر بسته آموزشی مبتنی بر الگوی یادگیری معکوس بر مهارت فراشناخت و حل مسئله دانش آموزان

نتایج پژوهش حاضر نشان داد اثربخشی کلاس درس معکوس بر حل مسئله دانش آموزان در مقایسه با کلاس سنتی بالاتر بوده است. کلاس معکوس یکی از شیوه های نوین آموزشی است که دانش آموزان را فعال می کند، فرصتهای بیشتری برای تعامل ایجاد می کند، نتایج یادگیری بهتری نسبت به گروه کنترل به همراه می آورد. یادگیری را به یک فرآیند شادتر و پرانرژی تر تبدیل می کند و همچنین به مدیریت بهتر زمان تدریس، پرورش فرهنگ تفکر انتقادی و پیشرفت خلاقیت دانش آموزان کمک کرده است.

همچنین با ادغام کردن جلسات داخل و خارج کلاسی به دانش آموزان اجازه می دهد از راهبردهای یادگیری مختلف برای کسب دانش و حل مسئله استفاده کنند و حل مسئله خود را ارتقاء بخشند. در این پژوهش با انتقال بخشهایی از مواد درسی به خارج از کلاس، زمان بیشتری از کلاس برای فعالیتهای مربوط به حل مسئله صرف شد. برای انجام این کار، معلم برخی از تمرینات تقویتی را طراحی کرد تا دانش آموزان دانش جدید خود را بکار گیرند و در جلسات کلاسی، دانش آموزان مشکلات ارائه شده در گروه های کلاسی را با راهنمایی معلم حل کنند. همچنین معلم در ابتدای جلسات درس های خود را با مرور کوتاهی از یادگیری خارج از کلاس شروع کرد که این مرور کوتاه، روند حل مسئله و بحث های گروهی را تسهیل کرده از سویی دیگر با یک جلسه پرسش و پاسخ معلم اشتباهات یادگیرندگان در مورد محتوای ویدئو را روشن کرد.

یافته دیگر پژوهش نشان داد که اثربخشی کلاس درس معکوس بر فراشناخت دانش آموزان در مقایسه با کلاس سنتی بالاتر بوده در تبیین این یافته ها می توان گفت درکلاس معکوس دانش آموزان از چهار راهبرد فراشناختی عمده برای فعالیتهای یادگیری داخل کلاس و خارج از کلاس استفاده می کنند که شامل: برنامه ریزی، نظارت بر خود، خودارزیابی، توجه معطوف به کار و توجه انتخابی است.

در این پژوهش دانش آموزان توانستند فرآیند یادگیری خود را ارزیابی کنند از سوی دیگر خودآگاهی شان از خود و دانش خود را افزایش دهند. محتوای ارائه شده در قالب های متنوع مثل فیلم های آموزشی و آزمون های آنلاین به دانش آموزان کمک کرد تا یادگیری خود را مدیریت کنند و با سرعت خود یاد بگیرند و فرصت بیشتری برای تفکر داشته باشند. دانش آموزان با تماشای فیلم ها در خانه توانستند در مورد محتوا فکر کنند، دکمه مکث را فشار دهند و تأمل کنند، فیلم را متوقف یا از اول فیلم را مشاهده کنند یا اینکه به مطالبی که قبلا خوانده اند برگشته و بین محتوا یادگرفته ارتباط برقرار کنند. به طور کلی با استفاده از محتوا و فیلم های آموزشی دانش آموزان توانستند در مورد آنچه میدانند و آنچه نمیدانند و نحوه ارتباط و تلفیق دانش جدید با مفاهیم قبلاً آموخته شده اطلاعاتی کسب کنند. دانش آموزان در کلاس معکوس فرصت بیشتری را برای استفاده از استراتژی های نظارت برخود دارند. دانش آموزان هنگام تماشای ویدیوهای آموزشی درک خود از درس ها را با سؤال کردن از خودشان بررسی کرده و زمانی که احساس گم شدن یا حواس پرتی دارند دکمه توقف را فشار می دهند، فیلم را عقب می برند و قسمت های نامشخص را دوباره تماشا می کنند. همچنین در طول فعالیت های داخل کلاس، دانش آموزان می توانند درک خود را از موضوعات با کمک معلم و همسالان بیشتر کنترل و ارزیابی کنند. همانطور که دانش آموزان دانش خود را با همسالان خود به اشتراک می گذارند آگاهی روزافزونی از شناخت خود خواهند داشت و دانش آموزان تغییرات قابل توجهی در سطح خود نشان می دهند.



خزائی، آذر؛ نیلی، محمدرضا؛ زارعی زوارکی، اسماعیل؛ و دلاور، علی (۱۴۸۱). تأثیر بسته آموزشی مبتنی بر الگوی یادگیری معکوس بر مهارت فراشناخت و حل مسئله دانش آموزان. مجله علوم روانشناختی، دوره بیست ویکم، شماره ۱۲۰، 2504-2541.





تدوین و مدل یابی معادلات ساختاری بی حوصلگی دانش آموزان بر اساس نظریه های ضمنی هوش، معنای زندگی و حمایت از خودمختاری ادراک شده

یافته های پژوهش حاضر نشان داد که باور ذاتی هوش بر بی حوصلگی دانش آموزان اثر مثبت و مستقیم داشت. می توان گفت که باور ذاتی هوش معتقد است که هوش کیفیتی ثابت و غیر قابل افزایش می باشد و یادگیرندگان دارای باور ذاتی هوش بر دستیابی به عملکرد خوب تمرکز می کنند و برای غلبه بر مشکل ها و چالش ها حداقل تلاش را از خود نشان می دهند. همچنین افراد دارای باور ذاتی هوش معتقدند که توانایی هوشی آنها غیر قابل انعطاف و غیر قابل افزایش بوده و معمولا تکالیف درسی پروژه ها و مطالعه های خود را تا شب امتحان به تأخیر می اندازند و به اصطلاح فردا فردا می کنند و انجام فعالیت ها توسط خود را به آینده موکول می نمایند و از انجام به موقع آنها اجتناب می کنند.

دیگر یافته های پژوهش حاضر نشان داد که معنای زندگی بر بی حوصلگی دانش آموزان اثر منفی و مستقیم داشت. در تبیین این یافته ها بر مبنای پژوهش می توان گفت که بی حوصلگی پیامد رفتار دفاعی است و وقتی رشد می کند که اهداف از سوی هشیاری منع می شود در نتیجه فردی که پیوسته بی حوصله می شود و خیالبافی می کند عاری از هر گونه هدف است که در بدست آوردن طرح بنیادی که به زندگی معنا می دهد شکست خورده است. بنابراین، افراد فقط زمانی که طرح یا موضوع زندگی معنادار را می پذیرند می توانند بر بی حوصلگی غلبه کنند.

یافته های دیگر پژوهش حاضر نشان داد که حمایت از خود مختاری ادراک شده بر بی حوصلگی دانش آموزان اثر منفی و مستقیم داشت. در تبیین این یافته ها میتوان گفت که خود مختاری ادراک شده می تواند به معنی آزادی فرد در هدف گزینی یا حفظ مسئولیت در داشتن احساس کنترل باشد. بنابراین، خود مختاری به نیاز در درک احساس، کنترل عامل بودن یا خود مختاری در تعامل ها با محیط اشاره دارد حمایت از خودمختاری ادراک شده نشان دهنده تجربه انتخاب در شروع رفتار، ادامه دادن، تنظیم و تجربه ارتباط بین فعالیت های شخص و ارزش ها و اهداف فردی است و هنگامی رخ می دهد که فرد احساس کند خود علت رفتارهای خودش است یعنی زمانی که فرد در انجام رفتارهای خود احساس اراده و اختیار کند که چنین احساسی باعث رهایی از فشارهای نامطلوب بیرونی و دستیابی به احساس استقلال بیشتر منجر می شود. بنابراین می توان انتظار داشت که در محیط های آموزشی حمایت از خود مختاری ادراک شده بر بی حوصلگی دانش آموزان اثر منفی و مستقیم داشته باشد و با افزایش حمایت از خودمختاری ادراک شده در دانش آموزان میزان بی حوصلگی در آنها کاهش و یا بالعکس با کاهش حمایت از خود مختاری ادراک شده در دانش آموزان میزان بی حوصلگی در آنها افزایش یابد.



تیموری، اکدیور، پ، رضازاده بهادران ح. (۱۴۰۰) تدوین و مدل یابی معادلات ساختاری بی حوصلگی دانش آموزان بر اساس نظریه های ضمنی هوش معنای زندگی و حمایت از خودمختاری ادراک شده انجمن جامعه شناسی آموزش و پرورش ایران (۲۸) ۴۶۳۷

اثربخشی برنامه پذیرش و تعهد بر اضطراب اجتماعی و تاب آوری تحصیلی دانش آموزان دارای اختلال لکنت زبان

هدف مطالعه حاضر تعیین اثربخشی آموزش برنامه پذیرش و تعهد بر اضطراب اجتماعی و تاب آوری تحصیلی دانش آموزان دارای اختلال لکنت زبان بود. طرح پژوهش از نوع شبه آزمایشی بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان پسر مقطع دوم متوسطه دارای اختلال لکنت زبان شهرستان خوی بودند.

برنامه آموزش پذیرش و تعهد در ۸ جلسه مداخله ای برای گروه آزمایش اجرا گردید. تحلیل کوواریانس نشان داد که برنامه آموزش پذیرش و تعهد ، تاب آوری تحصیلی و تاب آوری اضطراب اجتماعی دانش آموزان دارای اختلال لکنت زبان را به صورت معنی داری ارتقا داده است. درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد با آموزش و بهبود راهبردها و تکنیک های مؤثر باعث می شود دانش آموزان نگرش واقع بینانه نسبت به مشکل خود پیدا کنند و بر پیامدهای سخت اختلالشان فائق آیند؛ بنابراین اجرای این برنامه برای افراد دارای اختلال لکنت زبان و سایر نارسایی های تحولی پیشنهاد می شود.

در چرایی یافته ها شایان ذکر است که تاب آوری یک سبک مقابله ای پایدار و یک فرایند پویا است که در آن افراد با وجود تجارب آسیب زا یا مصیبت بار، سازگاری موفق ومثبتی نشان می دهند . طبق نتایج مطالعات ، تاب آوری با میزان پذیرش و تعهد آدمی در ارتباط است. افراد تاب آور می توانند تعهد به اهدافشان را حفظ کنند و رفتار انگیزشی را افزایش دهند و درنتیجه پیشرفت بالایی را کسب نمایند . دانش آموزان دارای اختلال لکنت زبان که اغلب در محیط مدرسه و موقعیت های اجتماعی خود را به صورت منفی ارزیابی می کنند و با بی توجهی به خود، استرس بیشتری در این موقعیت ها تجربه می کنند. با یادگیری مشاهده خود در برنامه آموزش پذیرش و تعهد، قادر می شوند تا با افزایش توجه به خود و کنترل بیشتر برخود، تاب آوری بیشتر و اضطراب کمتری را تجربه کنند.

تمرینات مربوط به پذیرش با تمرکز بر قبول احساسات و افکار ناخوشایند موجبات انعطاف پذیری روانشناختی در نوجوانان می شود. پذیرش به عنوان یکی از فرایندهای اصلی در برنامه ، بحث های غیر مؤثر را به سمت تغییرات اساسی هدایت می نماید و فضایی را برای تعهد افراد باز می کند تا افکار و احساساتشان را بدون تلاش برای تغییر دریابند. به طوری که در سطوح بالای پذیرش، افراد متوجه برانگیختگی های روانی (افکار و احساسات) خود می شوند، بدون آنکه تلاشی برای مهار آن ها انجام دهند یا از آن ها اجتناب کنند ، بنابراین دانش آموزان دارای اختلال لکنت زبان، هنگام مواجهه با شرایط محیطی در مدرسه و اجتماع، به دلیل پذیرش بدون قضاوت، موقعیت را به درستی ارزیابی می کنند و با تعهدی که دارند در مسیر ارزش هایشان گام برمی دارند که این مسیر صحیح شامل اقدامات رفتاری مناسب در مواجهه با رویدادهای اضطراب ایجادکننده است.

شهروز نعمتی، رحیم بدری گرگری، شهرام واحدی، محمد باردل، (1402). اثربخشی برنامه پذیرش و تعهد بر اضطراب اجتماعی و تاب آوری تحصیلی دانش آموزان دارای اختلال لکنت زبان، فصلنامه روان شناسی افراد استثنایی، 13(49)، 145-119. magiran.com/p2602666



تاثیر شبکه های اجتماعی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع دبیرستان

در این پژوهش تلاش شده با بررسی هایی روی سایر تحقیقات انجام شده در این زمینه ، معنی و مفهوم شبکه های اجتماعی و عملکرد تحصیلی از دیدگاه های مختلف، علل گرایش دانش آموزان این رده سنی به فضای مجازی و تاثیرات آن بر عملکرد تحصیلی شان و در آخر با بیان شیوه های صحیح استفاده از شبکه های مجازی ، اثرات منفی و آسیب های آن را به حداقل رسانده شود.

شبکه های اجتماعی کاربرد گروهی ابزار آنلاین هستند و فناوری هایی هستند که مشارکت، محاوره، آزاد اندیشی و اجتماعی شدن را در گروهی از کاربران تشویق و میسر می کنند. شبکه های اجتماعی نوین به عنوان یک رسانه تاثیر گذار در ایجاد فضایی باز و گسترده برای کاربران خود، به ویژه جوانان و نوجوانان نقش مهمی را ایفا کرده است. با پیدایش شبکه های اجتماعی، استفاده از این شبکه ها جز جدایی ناپذیری از زندگی بسیاری از دانش آموزان شده است؛ از جمله عوامل تاثیر گذار در گرایش نوجوانان به این شبکه ها شامل ؛ قابلیت های جذاب فضای مجازی، فرار از خود و ناکامی های زندگی است. و دلیل پایین بودن میانگین نمرات دانش آموزان در بیشتر مواقع ربطی به بی کیفیتی آموزش ندارد. درگیری بیش از حد دانش آموزان به فضای مجازی با وجود افزایش کیفیت کتاب ها نسبت به سال های گذشته باعث کاهش و افت عملکرد تحصیلی آنها می شود.



شبکه های مجازی با وجود اینکه انگیزه اجتماعی و امید به آینده در دانش آموزان را تحت تاثیر قرار می دهد و فرصتی را برای ارتباط با دوستان و اجتماعی شدن افراد را فراهم می آورد؛ اما ظرفیت پذیرش هنجارها را در افراد بالا برده و امکان به وجود آمدن تغییرات بسیاری در رفتار دانش آموزان وجود دارد و ممکن است فرد خیلی از ارزش هایش را در این شبکه ها از دست بدهد. در آخر پیشنهاد می شود مدیران مدارس و خانواده ها نسبت به تبلیغات و معرفی مزایا و معایب استفاده از شبکه های مجازی و فرهنگ استفاده درست از آن تلاش کنند تا دانش آموزان فرصت استفاده از قابلیت های مفید آن را داشته باشد و باعث پیشرفت آنها در تمامی مقاطع تحصیلی شود.

مریم کوتی، زلیخا امرایی، (۲۰۴۱)، تاثیر شبکه های اجتماعی بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان مقطع دبیرستان، (۶)۹۵،۵۲،۴۹۸۳.۵۲۱-۷۳۱

تأثیر فناوری اطلاعات بر عملکرد سازمانی با نقش میانجی عملکرد نوآوری

پژوهش حاضر باهدف بررسی تأثیر فناوری اطلاعات بر عملکرد سازمانی با نقش میانجی عملکرد نوآوری در شرکت ملی مناطق نفت خیز جنوب اجرا شده است.

نتایج نشان می دهد با بهبود فناوری اطلاعات، عملکرد سازمانی و عملکرد نوآوری در سازمان افزایش می یابد.



استفاده از فناوری اطلاعات موجب می شود که جابجایی و دسترسی به اطلاعات در سازمان و گردش اطلاعات به نحو چشمگیری تقویت شود. همین امر موجب می شود که کارکنان به اطلاعات مناسب دسترسی داشت باشند و بتوانند دیدگاه های دیگران در سازمان را بدانند و با استفاده از قابلیت های فناوری اطلاعات به برقراری ارتباط و تبادل اطلاعات با همدیگر اهتمام ورزند که همین امر موجب می شود که شرایط برای ایجاد نوآوری و افزایش عملکرد نوآوری در سازمان تقویت شود.

نادربرومند، علی پناهی، (1402). تاثیر فناوری اطلاعات بر عملکرد سازمانی با نقش میانجی عملکرد نوآوری، نشریه مطالعات راهبردی در صنعت نفت و انرژی، 14(56)، 57-76. magiran.com/p2573548

بررسی رابطه ادراک از محیط کلاس درس و سرزندگی تحصیلی: نقش واسط های پیوند با مدرسه

بر اساس نتایج به دست آمده از پژوهش، ادراک از محیط کلاس درس و سرزندگی تحصیلی با یکدیگر رابطه ی علّی دارند و پیوند با مدرسه نیز در رابطه میان این دو متغیر تاثیرگذار است، بر این اساس پیشنهاد می شود که برای سازگاری هر چه بهتر دانش آموزان با چالش ها و تکالیف تحصیلی، تدابیری اتخاذ شود تا محیط یادگیری برای دانش آموزان مطلوب باشد و دانش آموزان احساس تعهد بیشتری نسبت به مدرسه داشته باشند. برای اثربخشی بهتر، مدیران نواحی و مناطق آموزش و پرورش با برگزاری دوره های ضمن خدمت و کارگاههای آموزشی، می توانند اهمیت و چگونگی شکل گیری ذهنیت درباره مدرسه، احساس تعلق پذیری و تعهد نسبت به مدرسه در دانش آموزان را برای کارکنان آموزشی و اجرایی مدارس تبیین کنند.

ادراک مثبت دانش آموزان از محیط کلاس درس سبب می شود آنها خودکارآمدی بالایی داشته باشند و برای فعالیت های کلاسی ارزش قائل شوند. در این صورت آنها سرزندگی تحصیلی بالایی خواهند داشت، چرا که در چنین کلاس هایی دانش آموزان حق انتخاب و مشارکت در فعالیت های کلاسی را دارند. که سبب می شود که آنها با مسائل چالش برانگیز تحصیلی با علاقه درونی روبه رو شوند و از حضور در چنین کلاسی لذت ببرند.



عوامل محیطی از جمله ادراک از فضای محیط یادگیری بر رفتار آشکار و نهان تحصیلی دانش آموزان مؤثر خواهد بود. بر این اساس در بعد رفتار آشکار، هر چه کلاس درس از نگرانی و اضطراب دور باشد، دانش آموزان نگرشی مثبت به فعالیت های تحصیلی خواهند داشت و با نشاط تر به تکالیف و وظایف خود خواهند پرداخت.

در بعد رفتار پنهان نیز ادراک دانش آموزان از محیط یادگیری سبب شکل گیری نگرش خاصی نسبت به مدرسه و احساس تعهد یا عدم تعهد به آن (پیوند با مدرسه) می شود که این

باورها می توانند انگیزه‌ای برای مقابله کارآمد با مشکلات و چالش های تحصیلی (سرزندگی تحصیلی) شود یا سبب ایجاد حالتی از بی انگیزشی و به تبع آن، عدم کارآمدی در مواجهه با تکالیف و موقعیت های تحصیلی شوند.



اگر دانش آموزان چنین احساس کنند که در مدرسه به مثابه یک فرد مستقل مورد احترام قرار می گیرند و روابط آنها و کادر آموزشی و پرورشی مطلوب است، با علاقه و انگیزه بیشتری در مدرسه حضور پیدا می کنند و برای فعالیتهای کلاسی و تکالیف تحصیلی ارزش قائل می شوند که این رفتارها بیانگر وجود پیوند میان آنها و مدرسه است. همچنین زمانی که دانش آموزان از محیط یادگیری حمایت دریافت می کنند، نسبت به آن محیط ارزش قائل می شوند و از آن به منزلهٔ یک پایگاه اجتماعی حامی بهره می گیرند. در چنین شرایطی آنها فعالیت های کلاسی را ارزشمند می دانند و به همین منظور تلاش می کنند تا به موفقیت تحصیلی برسند.

اگر دانش آموزان پیوند مطلوب و بر پایه لذت و احترام با مدرسه داشته باشند، با علاقه به چالش های تحصیلی می پردازند و به صورت خودانگیخته تکالیف تحصیلی را انجام و عملکرد موفقیت آمیزی از خود نشان می دهند.

بر اساس یافته های این پژوهش پیشنهاد می شود که برنامه ریزان و مدیران آموزشی، فضایی را در مدرسه ایجاد کنند که در آن دانش آموزان در تعیین اهداف و فعالیت های تحصیلی مشارکت داشته باشند تا نسبت به انجام دادن آنها احساس تعهد کنند. دانش آموزان زمانی به طور موفقیت آمیز با چالش های تحصیلی روبه رو خواهند شد که نسبت به مدرسه و آنچه در مورد آن فکر می کنند احساس خوبی داشته باشند.

عزت الله قدم پور، سمیرا قره ویسی، مجید سلیمانی، (1402). بررسی رابطه ادراک از محیط کلاس درس و سرزندگی تحصیلی: نقش واسطه ای پیوند با مدرسه، فصلنامه تعلیم و تربیت، 39(1)، 173-188. magiran.com/p2582236

اثر بخشی آموزش معکوس در آموزش زبان عمومی دانشگاهی و عوامل فردی مؤثر بر آن

این مطالعه به بررسی نظر دانشجویان زبان عمومی درباره آموزش معکوس و اثر بخشی آن در درس زبان عمومی در دانشگاه فرهنگیان می پردازد . یافته ها حاکی از رضایت دانشجویان از آموزش معکوس و ترجیح آن بر روش سنتی است در کلاس معکوس احساس انگیزه و مشارکت بیشتری می کنند. همچنین این روش آموزشی یکی از راههای افزایش اثربخشی آموزش زبان عمومی در کلاسهای حضوری و مجازی می تواند باشد و در بهبود یادگیری درس زبان عمومی مؤثر بوده است. علاوه براین نشان داد جنسیت می تواند بر اثر بخشی آموزش معکوس مؤثر باشد اما رشته تحصیلی دانشجویان تأثیرگذار نیست.

با توجه به یافته های این پژوهش یکی از شیوه های مؤثر تقویت یادگیری زبان عمومی در دانشگاه صرف نظر از رشته دانشگاهی استفاده از آموزش معکوس است تا دانشجویان که پیشینه های متفاوتی دارند با توجه به نیاز خود هر چند بار که لازم می دانند به مشاهده تدریس استاد از طریق فیلم آموزشی ارائه شده بپردازند و در کلاس درس نیز از فرصت تمرین برای تثبیت یادگیری و حل مشکلات احتمالی استفاده کنند نتایج مطالعه همچنین این آموزه را در پی دارد که آموزش معکوس برای آقایان که ممکن است به دلایل مختلف که مطالعات پیشین نشان داده اند در کلاس درس ارائه های آموزش های معلم محور تمرکز کافی نداشته باشند مفیدتر باشد.

احمدرضا اقتصادی رودی، محمد پژوهش، (1402). اثربخشی آموزش معکوس در آموزش زبان عمومی دانشگاهی و عوامل فردی موثر بر آن، مجله جستارهای زبانی، 14(2)، 47-77. magiran.com/p2580753

راهکارهایی در جهت تدریس اثربخش در کلاس درس



دکترحمدالله حبیبی

عضوهیئت علمی دانشگاه تبریز

وقتی صحبت از آموزش می شود، مفاهیمی مانند «معلم» و به ویژه «تدریس» بسیار رایج تر از سایر متغیرهای مرتبط هستند. تدریس یکی از مهم ترین عوامل در فعالیت های آموزشی است. بنابراین، این مقاله اول به بررسی مفهوم تدریس، معرفی روش های تدریس و ارائه راهکارهایی برای تدریس مؤثر در کلاس می پردازد.

در دنیای امروز آموزش نیروی انسانی یکی از مهمترین شاخص های توسعه و پیشرفت جوامع به شمار می رود. این تحول محقق نمی شود مگر اینکه طرز فکر و عمل مدیران و متولیان نظام آموزشی به ویژه معلمان دگرگون شود. محیط های آموزشی در صورتی می توانند موثر و کارآمد باشند که تمامی فعالیت های آموزشی دارای معیارهای علمی خاص باشند. یادگیری و دگرگونی ویژگی هایی نیستند که بتوان آنها را به زور یا با تحمیل افکار و اطلاعات به روش های غیر علمی به دیگران معرفی کرد. تحول نیازمند بستر و فضایی مؤثر است که بتواند دانش، روش، منش و نگرش افراد را تغییر دهد. ایجاد چنین بستری به عوامل زیادی از جمله زمینه فرهنگی، وضعیت اقتصادی و شرایط اجتماعی و سیاسی بستگی دارد.

در فرآیند فعالیت های آموزشی، معلمان و مدیریت مدرسه از عناصر اصلی تغییر منابع انسانی تلقی می شوند. بنابراین باید از کارایی و اثربخشی لازم برخوردار باشد. معلم مؤثر و کارآمد کسی است که با نظریه ها، مبانی، اصول و روش های تدریس آشنا باشد و محیطی را فراهم کند که احساس امنیت، شایستگی، بینش هنری خودتقویت کننده و خوش نیتی را به جای انتقال و نیاز به اطلاعات، پرورش دهد.

آموزش

آموزش کار اصلی معلم است. آموزش به فعالیت های از پیش طرح ریزی شده ای گفته می شود که با هدف ایجاد یادگیری در دانش آموزان یا در دانشجویان بین معلم و یک یا چند دانش آموز به صورت کنش متقابل یا رابطه دو جانبه انجام می شود (سیف، ۱۴۰۲). آموزش ابزاری است که انسان به وسیله آن به زندگی حرفه ای خود شکل می دهد و آینده را رقم می زند اصولاً «انسان هر چه بیشتر تربیت و پرورده شود به همان نسبت امکان سوددهی وی برای خود، سازمان مربوطه، جامعه خود» و جامعه جهانی بیشتر می شود. آموزش تنها وسیله ای است که انسان در اختیار دارد و به کمک آن می تواند به زندگی حرفه ای شکل داده و آینده را بسازد، بدون آموزش بدون آینده خواهیم بود. البته آموزشی که در قلب آن، یادگیری با چهار ستون اصلی اش (خورشیدی، ۱۳۸۷): ۱. یادگیری چگونه دانستن؛ ۲. یادگیری چگونه انجام دادن؛ ۳. یادگیری چگونه با دیگران زیستن؛ ۴. یادگیری چگونه شدن قرار داشته باشد.



روش تدریس

مفهوم تدریس به آن قسمت از فعالیت های آموزشی که با حضور معلم در کلاس درس اتفاق می افتد اطلاق می شود. تدریس بخشی از آموزش است و همچون آموزش یک سلسله فعالیت های منظم، هدف دار و از پیش تعیین شده را در برمی گیرد و هدفش ایجاد شرایط مطلوب یادگیری از سوی معلم است. تدریس مفاهیم مختلفی را در برمی گیرد، مانند نگرش ها، گرایش ها، باورها، عادت ها و شیوه های رفتار و به طور کلی انواع تغییراتی که می خواهیم در شاگردان ایجاد کنیم (حبیبی، ۱۴۰۲).

روش در مقابل واژه لاتینی «متد»[1] به کار رفته است واژه متد در فرهنگ فارسی «معین» و در فرهنگ انگلیسی به فارسی «آریانپور» به روش، شیوه، راه، طریقه طرز و اسلوب معنی شده است. به طور کلی «راه انجام دادن هر کاری» را روش گویند. در جای دیگر به مجموعه تدابیری که با استفاده از امکانات موجود برای رسیدن به هدفی مورد استفاده قرار می گیرد، روش گفته می شود. روش تدریس عبارت از راه منظم، باقاعده و منطقی برای ارائه درس است؛ به عبارت دیگر روش تدریس مجموعه فعالیت های برنامه ریزی شده ای است که در نهایت نه برای ارائه تدریس بهتر بلکه برای یادگیری بهتر به کار می رود (به نقل از حبیبی، ۱۴۰۲).

روش تدریس، الگوهای رفتاری معلم است که تکرارپذیر است، قابلیت استفاده در تمامی موضوعات درسی دارد، به بیش از یک معلم اختصاص دارد و به امر یادگیری ارتباط می یابد (فتحی آذر، ۱۴۰۰).

همه فعالیت های آموزشی و سرمایه گذاری های که در آموزش انجام می شود به خاطر برپایی کلاس و تحقق تدریس خوب می باشد زیرا از طریق تدریس اهداف نظام تعلیم و تربیت تحقق می یابد و تا موقعی که در شیوه عمل و تدریس تغییر و بهبودی حاصل نشود ساختمان های جدید، وسایل نقلیه، وسایل آموزشی و

1. method

امثال این ها هیچ یک برای بهبود کیفیت آموزشی مدارس نقش مهمی نمی توانند ایفا کنند (رحال زاده، ۱۳۷۵).

رشد تفکر منطقی و خلاق در فراگیران یکی از اهداف مهم تعلیم و تربیت می باشد که از دیرباز مورد توجه استادان و صاحب نظران در آموزش و پرورش بوده است. تحقق آن عمدتاً به کیفیت و شیوه های تدریس فعال بستگی دارد. چراکه هر جا صحبت از تعلیم و تربیت می شود خواسته یا ناخواسته مقوله تدریس خود را نمایان می کند (فتحی آذر، ۱۳۷۷).

تدریس فرایندی است که در یک طرف آن معلم و در طرف دیگر آن دانش آموز قرار دارد. تدریس مستلزم تعامل بین معلم و شاگرد و شرایط محیط آموزشی و آمادگی شاگرد برای فراگیری است با این وجود در بخشی از آموزشی ها به ویژه در کشورهای جهان سوم به این تعامل توجه نمی شود و آموزش به صورت دستوری و یک طرفه و نهایتاً معلم محور ارائه می شود و برعکس در کشورهای پیشرفته صنعتی روش آموزش بر پایه شاگرد محوری است. تدریس در ارتباط با سوابق تاریخی، فرهنگ و آداب و رسوم یک جامعه معنا و مفهوم پیدا می کند. به همین دلیل است که نظام های آموزشی تقلیدی در کشورهای جهان سوم با مشکلات اساسی روبه رو شده است. در این کشورها بی توجهی به ریشه های فرهنگ خودی و همین طور بی توجهی به شیوه های آموزش سنتی شرایط مشکلی را به وجود آورده است. درعین حال با توجه به تغییرات اساسی در کشورهای پیشرفته صنعتی و رشد تکنولوژی، الگوها و روش های جدید ارائه می شود و در کشورهای جهان سوم با رشد آگاهی مدرسان وعدم توجه دولت ها به هماهنگی از بین منابع انسانی و مادی با کشورهای پیشرفته صنعتی تفاوت های عمدهای مشاهده می شود و باعث بروز مشکلات می شود. به هرحال توجه به روش های تدریس و کاربرد درست آن بخشی از مشکلات آموزشی را حل نموده و در تکمیل فرایند یادگیری مؤثر است. (حبیبی، ۱۴۰۲).

دوره‌های تحولی روش‌های تدریس

با نگاه به تاریخ آموزش می‌توان روش‌های معمول یاددهی و تدریس را به سه دسته تقسیم نمود: دوران اول: دوران حفظ مطالب درسی و علمی یا دانش موجود و منقول بوده است. در این دوره وظیفه اصلی و اساسی یاد دهنده (مدرس) تعیین تکالیف شخصی برای شاگردان و اصرار در بازگو کردن عینی مطالب در کلاس درس بود و اگر حیطه شناختی و سطوح آن را برای این دوره عرضه نماییم سطح اول، یعنی دانش، حرف اصلی و اساسی را می‌زد و اگر اندکی فراتر می‌رفت به سطح فهمیدن و شاید کاربرد نزدیک می‌گردد.

دوران دوم: همزمان با آغاز تحول در آموزش و ظهور روش‌های چون یادگیری و حفظ دسته‌جمعی «پروژه»[2] طرح یا حل مشکل شروع می‌شود. این دوران را به عصر دوران روش‌ها یا «متدولوژی»[3] تعبیرمی‌کنند چون بیشترین تأکید بر نفس عمل است و فراگیر مورد فراموشی قرار می‌گیرد، در این دوران شاهد عدم عنایت به حضور شاگرد در فرایند یاددهی و یادگیری هستیم، یعنی در نخستین دوران معلم و درس اهمیت داشت و در دوران دوم یا متدولوژی نفس عمل یادگیری مورد تأکید بوده است.

دوران سوم: در سومین دوران انسان‌هایی که روش برای رشد و پیشرفت آنان ابداع شده است، تعادلی نسبی برقرار می‌کنند. روش و ابزارهایی برای وصول به هدف‌ها و غایت‌های خاص ابداع می‌شود و رسیدن به هدف، مقصود اصلی نیست. در نظام تعلیم و تربیت روش معمولاً برمجموعه ای از فعالیت‌ها اطلاق می‌شود که انجام آنها منتهی به یادگیری در فراگیران می‌شود؛ اما در معنای روشن‌تر و دقیق‌تر مشتمل بر مراحل نظام‌یافته منطقی است که پیمودن موفقیت‌آمیز آنها، نه فقط به فراگیر کمک می‌کند بلکه در ارتقای کیفی و کارایی معلمان نیز مؤثر و سهیم است. به‌هرحال به مرور زمان توجه و عنایت به محور بودن شاگرد در امر یادگیری و فرایند تدریس پررنگ‌تر شد و عوامل جانبی به خدمت رشد و ارتقای او آمدند (خنیفر، ۱۳۹۷).



جایگاه تدریس و یادگیری

یادگیری تغییری است که بر اثر تعامل دانش‌آموز با محیط حاصل می‌شود اما تدریس تعامل بین معلم و شاگرد است که در فرایند تدریس معلم لازم است، با برنامه‌ریزی مناسب، شرایط مطلوب برای ایجاد تغییرات مطلوب را فراهم آورد. بدین ترتیب تدریس و یادگیری در حالی که به هم وابسته‌اند دو فرایند مجزا نیز محسوب می‌شوند.

یادگیری امری مستمر و در همه جا حتی بدون فرایند تدریس نیز صورت می‌گیرد و از طرفی هر تدریسی منجر به امر یادگیری نمی‌شود و البته این بدان معنا نیست که تدریس انجام نشده است. به طور کلی تدریس و یادگیری اگرچه مجزا هستند اما با یکدیگر ارتباط نیز دارند به نحوی که با عمل تدریس؛ سبک، سرعت، کمیت، کیفیت ... یادگیری نیز تغییر می‌کند. به بیان دیگر تدریس یکی از ابزار مهم یادگیری است (خورشیدی، ۱۳۸۷).

project.۲
methodology.۳

اگر هدف از تدریس تغییر ماهیت و افزایش تفکر در فراگیران باشد، در این صورت بایستی آنان را به طورعملی درگیر جریان فکرکردن در کلاس درسی نمود. برخی معلمان و مدرسان با اعمال عقاید و ارائه مطالب به شیوه یک‌طرفه آن هم در شکلی سطحی، فراگیران خود را به حفظ مطالب در حالت طوطی‌وار سوق داده و از جریان و هدف مهم تدریس فاصله می‌گیرند. بدیهی چنین وضعی نه تنها در رشد و شکوفایی فراگیران مؤثر واقع نمی‌شود، بلکه قدرت خلاقیت و ابتکار فردی را نیز در آنان مختل می‌سازد) فتحی آذر، ۱۳۷۲).

تدریس هم علم است و هم هنر. مردم انتظار دارند که معلمان موضوع مورد تدریس را بلد باشند و بدانند چگونه ایده‌های گوناگون را برای دانش‌آموزان خود توضیح دهند؛ اما تدریس چیزی فراتر از توضیح دادن است. تدریس خوب، دانش‌آموزان را به سطوح بالای یادگیری سوق می‌دهد و آنها را برای جستجو و کشف جهان پیرامونشان آماده می‌کند (درایور و رابینسون، ۱۹۹۴؛ به نقل از میرزایی، حاتمی و تقی زاده بروجنی).

طبقه‌بندی روش‌های تدریس

روش‌های تدریس یکی از عناصر جدایی‌ناپذیر فرآیند آموزش‌وپرورش است. انتخاب روش تدریس، یکی از مراحل مهم فرآیند آموزشی است معمولاً معلم بعد از انتخاب محتوا و قبل از تعیین وسیله، باید خط مشی و روش مناسب تدریس خود را انتخاب کند؛ چون خط مشی معلم و روش تدریس او چگونگی فعالیت شاگردان را برای رسیدن به هدف‌های آموزشی مشخص می‌سازد (شعبانی، ۱۳۸۷). سیف (۱۴۰۲ ص ۳۸۲) روش‌های آموزشی را به روش‌های مستقیم و غیرمستقیم دسته‌بندی کرده است. منظور از روش‌های آموزش مستقیم روش‌هایی است که فعالیت‌های اصلی کلاس درس را معلم بر عهده می‌گیرد اما در روش آموزش غیرمستقیم معلم نقش راهنما را دارد و دانش‌آموز، محور فعالیت است. صفوی روش‌های تدریس را به دو دسته کلی روش‌های تاریخی که در گذشته‌های دور بسیار به کار می‌رفته‌اند و روش‌های نوین که متکی بر یافته‌های روانشناسی و علوم تربیتی می‌باشند تقسیم کرده است. در ادامه برخی از رایج‌ترین روش‌ها مختصراً معرفی؛ محاسن و محدودیت های آنها ذکر می شود.

روش سخنرانی

در این روش آموزشی، توضیح و توصیف پدیده‌ها از طرف معلم نقش عمده‌ای دارد و معلم محور است. هدف عمده این روش، انتقال دانش است و برای گروه‌های بزرگ مناسب است، بنابراین تعداد زیادی از فراگیران می‌توانند از آن بهره‌مند شوند. روش سخنرانی دارای محاسنی مانند؛ استفاده از آن در کلاس‌هایی با تراکم بالای دانش‌آموزان، ارائه مطالب زیاد در مدت کم، صرفه‌جویی زمان، هزینه و نیروی انسانی و غیره و دارای محدودیت‌هایی مانند؛ متکلم وحده بودن معلم، منفعل بودن شاگردان، عدم توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و غیره است.



روش پرسش و پاسخ

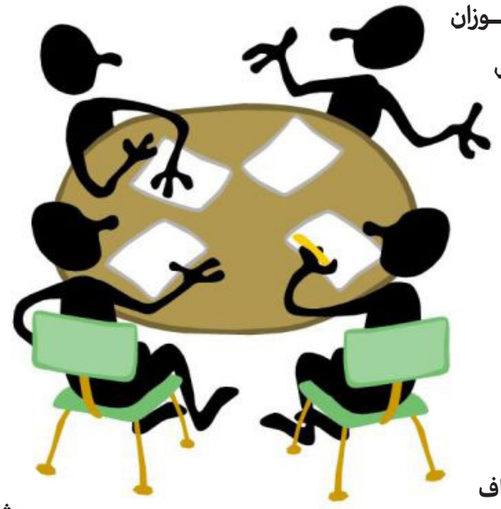
شیوه پرسش و پاسخ به روش سقراطی نیز معروف است. در این شیوه، معلم از فراگیران در موضوع موردنظر، سؤال می‌کند و آنها نیز در همان موضوع و یا مفاهیم مربوط سؤال می‌کنند. درواقع طرح سؤال مناسب، اساس علم را تشکیل و چارچوب بنیادی پژوهش‌ها و تحقیقات علمی را سازمان می‌دهد. این روش استدلال و قدرت اظهارنظر دانش‌آموزان را تقویت می‌کند؛ و منجر به ایجاد علاقه و تقویت تفکر خلاق در دانش‌آموزان می‌شود. این روش محدودیت‌هایی دارد: این روش برای کلاس‌های پرجمعیت مناسب نیست؛ و مستلزم هدف‌های مشخص و وقت زیاد است.

روش مباحثه

در این روش فراگیران در گروه‌های مختلف، به‌ویژه گروه‌های کوچک با توانایی‌های مختلف در روند اهداف علمی با هم شرکت می‌کنند و امکان کنش و واکنش بیشتر و یادگیری عمیق و معنی‌دار فراهم می‌شود. با بحث گروهی، افراد می‌توانند در عقاید و تجربیات یکدیگر سهیم می‌شوند؛ و اعتماد به نفس در افراد تقویت و روحیه نقادی در آنان ایجاد می‌شود. این روش محدودیت‌هایی دارد از جمله برای دانش‌آموزان ابتدایی چندان مناسب نیست؛ و روش اجرای آن بسیار مشکل است و به مهارت احتیاج دارد.

روش حل مساله

روش حل مساله یکی از شیوه‌هایی است که رشد تفکر منطقی و تفکر انتقادی را در فراگیران تسهیل می‌کند. گانیه حل مساله را فرآیندی می‌داند که در آن، فراگیر اصول یادگرفته شده پیشین را در هم می‌آمیزد تا بتواند مساله جدیدی را حل کند. این روش با مثلث پویای تدریس هماهنگی کامل دارد (فتحی آذر، ۱۴۰۰)



روش تدریس تلفیقی

روش تدریس تلفیقی یکی از رایج‌ترین روش آموزش در تمام سطوح ابتدایی، متوسطه و دانشگاه می‌باشد. این روش معمولاً ترکیبی از روش سخنرانی، بحث گروهی و مطالعات فردی است. به همین دلیل عده‌ای ان را روش تدریس مستقل نمی‌دانند. به دلیل تنوع موضوع، هدف و سبک یادگیری دانش‌آموزان نمی‌توان ترکیب خاصی از روش‌های ذکرشده را تجویز کرد. معلمان خود باید با توجه به موقعیت، ترکیبی از روش‌های ذکرشده را انتخاب و فرایند تدریس را سازماندهی کنند. در این روش ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در این روش آسان است و به سهولت قابل اجراست و نیازی به تخصص و مهارت سطح بالا ندارد. البته بیشتر با یادآوری و یادسپاری مطالب ختم می‌گردد و نیاز به هماهنگی و سازماندهی دارد و به دلیل ضعف معلمان اغلب دچار ناهماهنگی است.

راهکارهایی برای اثربخشی تدریس

یکی از روش‌های مؤثر افزایش یادگیری این است که موقعیت‌هایی را به وجود آوریم که فراگیران ملزم به عکس‌العمل متقابل با معلم و با یکدیگر باشند، یکی از راه‌ها این است که معلم در پایان هر جلسه سؤالی تحت عنوان مطلبی که قرار است جلسه آینده تدریس کند، بیان می‌کند تا فراگیران با مطالعه منابع مختلف به بحث و گفتگو با یکدیگر بپردازند، پس از آنکه معلم از نظرات فراگیران مطلع شد خود توضیحات کامل را ارائه داده و از مباحث نتیجه‌گیری می‌کند و بهترین مطالب را به عنوان منبع برای درس معرفی می‌کند. فرق این روش با روش‌های دیگر این است که فراگیران با علاقه و اشتیاق بیشتری به مطالعه می‌پردازند و تمام دانسته‌های خود را بیان می‌کنند. از آن جا ارتباط بین اجزاء در جهت تحقق اهداف از جمله اصول تفکر سیستمی است، اساساً تدریس یا آموزش خوب، ارتباط خوب بین افراد است و ارتباط بین معلم و فراگیران به عنوان عامل مؤثر در تدریس و یادگیری می‌باشد که در روش مورد بحث تعامل بین اعضای کلاس با یکدیگر و معلم موجب دستیابی به هدف نهایی تدریس می‌شود

فعال‌سازی فراگیران به هنگام سخنرانی، می‌تواند روش ارائه مطالب را از حالت خطی و یک‌طرفه، به سوی دوطرفه سوق دهد. از این رو، سخنران با طرح مساله، بحث در موضوع و همراه ساختن روش سخنرانی با سایر روش‌ها می‌تواند در اخذ مطالب کمک شایانی بنماید (بلای ۱۹۸۰، گیبس و دیگران ۱۹۸۳، به نقل از فتحی آذر، ۱۴۰۰)

در تحقیقی که بوتلهو و ادانل انجام داده‌اند، به این نتیجه رسیده‌اند که روش تدریس بحث گروهی که از نوع گروه‌های کوچک می‌تواند به ایجاد محیط فعال یادگیری برای تمام دانشجویان، در هر سطح از هوش یا توانایی ذهنی، منجر شود. در این پژوهش مشخص شد که تدریس از نوع بحث گروهی مستلزم مبادله دانش و اطلاعات به صورت دو طرفه است.

نتایج پژوهش فروغی؛ مشکلانی (۱۳۸۴) بیانگر آن است که تفاوت معناداری بین نمره خلاقیت دانش‌آموزانی که با روش بحث گروهی آموزش دیده‌اند با دانش‌آموزانی که با روش سخنرانی آموزش دیده‌اند وجود دارد. همچنین نتایج پژوهش تفاوت معنادار بین گروه آزمایش (بحث گروهی) و گروه گواه (سخنرانی) از نظر پیشرفت تحصیلی را نشان می‌دهد که نشان دهنده این است که آموزش با روش بحث گروهی بر روی یادگیری دانش‌آموزان نسبت به روش سخنرانی برتری دارد.



پژوهش مرتضوی (۱۳۸۳) نیز بیانگر آن است که اثربخشی روش‌های تدریس و یادگیری تعاملی در فرایند تدریس و یادگیری سبب شور و نشاط در کلاس، افزایش باور و توقع دانشجو، مشارکت دانشجو در اداره کلاس، مراجعه بیشتر به سایر متون درسی، افزایش ماندگاری و کاهش غیبت از کلاس درس می‌شود (به نقل از بدری گرگری؛ رضایی؛ جدی گرگری، ۱۳۹۰) همچنین نتایج تحقیق بدری گرگری؛ رضایی؛ جدی گرگری، (۱۳۹۰) بیانگر آن است که روش تدریس مشارکتی در افزایش یادگیری کلی، سطحی و عمیق دانش‌آموزان تأثیر گذاشته و نسبت به روش سنتی اثربخش بوده است.

نتیجه‌گیری

کار یک معلم در زمینه استفاده از روش‌های مختلف تدریس را می‌توان به کار یک نقاش تشبیه کرد. همان‌طور که یک نقاش برای ترسیم و خلق یک تابلو نقاشی از رنگ‌های مختلف استفاده می‌کند و هرگاه لازم باشد آنها را درهم می‌آمیزد تا اثر هنری خود را به بهترین شکل ممکن به وجود آورد، یک معلم هم پس از اینکه با روش‌های مختلف تدریس آشنا شد، در عمل و به هنگام ارائه درس، باید با تشخیص موقعیت، روش‌ها و فنون مناسب را انتخاب کند. به عنوان مثال، اگر معلمی در تدریس خود از روش سخنرانی استفاده می‌کند، در صورت لزوم می‌تواند با دانش‌آموزان بحث کند، از آنها سؤال کند، به آنها تمرین بدهد، نمونه یا مدلی را به آنها نشان دهد و غیره.

منابع

بدری گرگری، رحیم؛ رضایی، اکبر؛ جدی گرگری (۱۳۹۰). مقایسه تأثیر روش تدریس مبتنی بر تفکر فعال و روش تدریس سنتی در یادگیری در مطالعات اجتماعی، فصلنامه آموزش و ارزشیابی، شماره ۱۶، ص ۱۱۱.

حبیبی، شراره (۱۴۰۲). روش‌های تدریس پیشرفته، تهران: آوای نور.

حسینی نسب، داوود؛ فلاح، نوروز (۱۳۸۷). تأثیر روش تدریس مشارکتی و روش تدریس سنتی بر پیشرفت تحصیلی و نگرش به درس معارف اسلامی در مراکز پیش‌دانشگاهی شهر تبریز سال ۸۸-۸۷ مجله آموزش و ارزشیابی، شماره ۳ ص ۴۲.

خنیفر، حسین (۱۳۹۷). نگاهی دوباره به روش‌ها و فنون تدریس، قم: موسسه بوستان کتاب.

خورشیدی، عباس (۱۳۸۷). روش‌ها و فنون تدریس، تهران: یسطرون

رحال زاده، رضا (۱۳۷۵). روش‌شناسی تدریس، تهران:ترمه.

سیف، علی اکبر (۱۴۰۲). رونشناسی پرورشی نوین، تهران: دوران.

شعبانی، حسن (۱۳۹۹). مهارت های آموزشی پرورشی، تهران: سمت.

شعبانی، حسن، مهارت های آموزشی، تهران: سمت، جلد اول، ۱۳۸۷

فتحی آذر، اسکندر (۱۳۷۷). هدف از تدریس چیست، نشریه جغرافیا و برنامه‌ریزی، شماره ٦ ص ۸۷-۸۸.

فتحی آذر، اسکندر (۱۴۰۰). روش‌ها و فنون تدریس، تبریز: دانشگاه تبریز.

فروغی، احمد علی؛ مشکلانی، پروانه (۱۳۸٤). تأثیر روش تدریس بحث گروهی بر خلاقیت دانش‌آموزان سال دوم راهنمایی ناحیه ۳ اصفها در درس علوم اجتماعی، مجله پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، شماره ۵ و ٦ ص ٤۵-٤٦.

کاملی محمد جواد؛ عظیمیان، حسین؛ امیر تقوی، محمد علی؛ باغبان، حسین (۱۳۹۲). نقش روش‌های تدریس بر اثربخشی یادگیری فراگیران، مجله توسعه منابع انسانی و پشتیبانی، سال ۸، شماره ۳ ص ٦.

شناسایی نرم افزار آموزشی مناسب ویژگی های رشدی یادگیرندگان دوره پیش دبستانی



دکترکیومرث تقی پور

عضوهیئت علمی دانشگاه تبریز

مقدمه

با توسعه سریع فناوری، رایانه و فناوری اطلاعات و ارتباطات به بخش جدایی ناپذیر از جامعه تبدیل شده است و آموزش و پرورش نیز در این زمینه استثنا نیست (هرناندز و همکاران[1]، ۲۰۱۵). مدرسه های پیش دبستانی که در شکل دهی و موفقیت های تحصیلی کودکان در دوره های بالاتر و نیز ارتقای کارایی درونی نظام های آموزشی نقش مؤثری دارند (مفیدی، ۱۳۸۶)، در حال حاضر از رایانه و نرم افزارهای آموزشی (به عنوان اساسی ترین فناوری های دیجیتال) برای پشتیبانی فرایندهای تدریس و یادگیری یادگیرندگان بهره می گیرند تا حافظه و توجه، توانایی سواد، توانایی زبان، تفکر ریاضی، ایجاد و تقویت انگیزه یادگیری، توانایی حل مسئله، و موفقیت تحصیلی آنان را توسعه دهند (رادیچ[2]، ۲۰۱۳؛ سیمون، نمس، و مک مانیس[3]، ۲۰۱۳؛ بلکول، لاریکا، و وارتلا[4]، ۲۰۱۴؛ دیاموند، جاستیک، سقلر، و سیدر[5]، ۲۰۱۳؛ نیکولوپولو[6]، ۲۰۱۴؛ هرناندز و همکاران، ۲۰۱۵).

اثربخشی استفاده از نرم افزارهای آموزشی برای کودکان پیش دبستانی بیشتر به تناسب طراحی نرم افزارها با اصول و ویژگی های مرحله رشدی این دوره بستگی دارد (گلوبکه، ۲۰۰۷؛ مک کریک و لی، ۲۰۰۷؛ پنول، و همکاران، ۲۰۰۹؛ وارتلا، سچمبرگ، لوریسلا، رب، و فلاین[22]، ۲۰۱۰). به عبارت دیگر، رویکردها و تکنیک های آموزشی متناسب با سن و نیازهای کودکان پیش دبستانی در نرم افزارهای این دوره موردتوجه قرار گیرند (کلمنتس و ساراما، ۲۰۰۳؛ گلوبکه، ۲۰۰۷؛ پنول و همکاران، ۲۰۰۹؛ روسن و جاروسویز[23]، ۲۰۰۹ ؛ انجمن ملی آموزش وپرورش کودکان پیش دبستان و مرکز فرد روجرز[24]، ۲۰۱۲، به نقل از مک مانیس و گونیویگ[25]، ۲۰۱۲؛ دکورتیس و فرر[26]، ۲۰۱۱).

کودکان پیش دبستانی توانایی یادگیری مطالب انتزاعی را ندارند و از طریق تعامل با دنیای واقعی و اکتشاف دست اول، سریع تر یاد می گیرند و مهارت های شناختی، زبانی، روانی- حرکتی، و عاطفی خود را توسعه می دهند (رادیچ[27]، ۲۰۱۳؛

مـک مانیـس و پارکـس[۲۸]، ۲۰۱۱ ؛ شـورای ملـی ارتباطـات و رسـانه آمریـکا[۲۹]، ۲۰۱۶). ایـن دیـدگاه توسـط نظریـه پـردازان شـناختی از جملـه پیـاژه و برونـر مـورد تأکیـد قـرار گرفتـه اسـت. کـودکان در مرحلـه حسـی- حرکتـی فراینـد یادگیـری را از طریـق اسـتفاده ترکیبـی از مهـارت هـای حسـی و حرکتـی بـرای فهـم محیـط شـان آغـاز مـی کننـد. در مرحلـه پیـش عملیاتـی، در سـنین ۷_۲سـالگی، اسـتفاده از نمادهـا را یـاد مـی گیرنـد، امـا تفکـر آنـان نامنظـم و غیرمنطقـی اسـت (سـابراهمانیام و گرینفیلـد[۳۰]، ۲۰۰۸).

همچنیـن، طبـق دیـدگاه سـطوح بازنمایـی برونـر، کـودکان در مرحلـه بازنمایـی عملـی از بدنشـان بـرای ارتبـاط اسـتفاده مـی کننـد و در مراحـل بعـدی بـه بازنمایـی تصویـری و سـپس بازنمایـی نمـادی مـی پردازنـد. بـر ایـن اسـاس، کـودکان بایـد در جریـان یادگیـری فعـال باشـند و از طریـق اکتشـاف دسـت اول بـه حقایـق دسـت پیـدا کننـد. بـا توجـه بـه ایـن نظریـه هـای رشـد، ازآنجاکـه «درونـداد حسـی» یـک روش اولیـه یادگیـری بـرای کـودکان پیـش دبسـتانی اسـت، ایجـاد محیـط یادگیـری غنـی، تـدارک بازنمایـی تجربـه هـای بصـری، و امـکان تجربـه مسـتقیم و دسـت اول، آمادگـی یادگیـری آنـان را افزایـش می دهـد تـا مهـارت هـای شـناختی، روانـی- حرکتـی، و عاطفـی خـود را توسـعه دهنـد (دکورتیـس و فـرر، ۲۰۱۱؛ هیـرش- پاسـک[۳۱] و همـکاران، ۲۰۱۵).

متخصصـان آموزشـی اصـول و رهنمـون هایـی را بـرای طراحـی یـا انتخـاب نـرم افزارهـای پیـش دبسـتانی مناسـب براسـاس ویژگـی هـای رشـدی ایـن دوره توصیـه کـرده انـد. «انجمـن ملـی آمـوزش وپـرورش کـودکان پیـش دبسـتانی و مرکـز فـرد راجـرز» (۲۰۱۲) اصولـی را بـرای طراحـی مؤثـر نـرم افزارهـای پیـش دبسـتانی و یـا شناسـایی مناسـب تریـن آنهـا ارائـه کـرده انـد: اصولـی از قبیـل توجـه بـه ارزش تربیتـی؛ نظـارت بـر پیشـرفت کـودکان؛ تـدارک تجربـه هـای یادگیـری لـذت بخـش و معنـادار؛ فعـال





سـاختن و اجـازه انتخـاب و کنتـرل دادن بـه کـودکان؛ تـدارک تکیـه گاه انطباقـی بـرای انجـام آسـان تکلیـف هـا؛ و اسـتفاده نکـردن از محتـوای سـوگیرانه (نـژادی، جنسـیتی، و..). (بـه نقـل از مـک مانیـس و گونیویـگ، ۲۰۱۲). تجربـه هـای یادگیـری کـودکان از نـرم افـزار، از طریـق رعایـت مجموعـه ای از اصـول، از قبیـل ارائـه تصویرهـای سـاده و پویـا، تـدارک بازخـورد، و پشـتیبانی فردی تقویـت مـی شـود (کلمنتـس و سـاراما، ۲۰۰۳). نـرم افزارهـای بـا کیفیـت بـه کـودکان اجـازه بـازی و تمریـن مـی دهنـد (نیکولوپولـو، ۲۰۰۷) و همچنیـن کنتـرل سـاده، سـاخت مفاهیـم در روش عینـی و معنـادار، بازخـورد اثربخـش، و تشـویق بـه اکتشـاف را فراهـم مـی سـازند (کلمنتـس و سـاراما، ۲۰۰۷).

از دیـدگاه مـک مانیـس و گونیویـگ (۲۰۱۲)، توجـه بـه ارزش تربیتـی، توانایـی درگیـر سـاختن کـودکان در یادگیـری، تعامـل بیـن کـودک و نـرم افـزار، و توانایـی نـرم افـزار در نظـارت بر پیشـرفت کـودکان از مـلاک هایـی اسـت کـه اثربخشـی نـرم افـزار پیـش دبسـتانی را افزایـش مـی دهـد. ایـن نـرم افزارهـا بایـد بـر تصویرهـا، پویانمایـی، صدا و مقـدار کـم کلمـات نوشـتاری نیـز تأکیـد داشـته باشـند (چایلـدرس و لـی[۳۲]، ۱۹۹۹). طبـق دیدگاه هاقلنـد[۳۳] (۲۰۰۰)، نـرم افزارهـای پیـش دبسـتانی بایـد بیـش از محصـول بـر فراینـد متمرکـز باشـند و فرصـت هایـی بـرای یادگیـری و انگیـزش درونـی، و ارزشـیابی دانـش و توانایـی قبلـی کـودکان فراهـم سـازند. همچنیـن، از مـلاک هایـی نظیـر تناسـب بـا سـن کـودکان، توانایـی کـودکان در کنتـرل و تنظیـم سـرعت و جریـان وقایـع آموزشـی، آمـوزش واضـح و روشـن، توانایـی کار مسـتقلانه بـا نـرم افـزار توسـط کـودکان، محتـوای بـدون خشـونت، ارتبـاط عناصـر محتوایـی بـا جهـان واقعـی، ویژگـی هـای فنـی سـاده، و کمـک بـه توسـعة توانایـی شـناختی نیـز برخـوردار باشـند (هاقلنـد، ۱۹۹۲).

چنانچـه نـرم افزارهـای پیـش دبسـتانی از ویژگـی هایـی از قبیـل تکیـه گاه سـازی، بازخـورد، و توضیحـات روشـن و مثـال هـای متنـوع برخـوردار باشـند، اثربخشـی آنهـا بیشـتر مـی شـود (بـارودی، ایلنـد، پورپـورا، رایـد[۳۴]، ۲۰۱۲). اسـتفاده بیـش ازحـد از عناصـری از قبیـل تصویـر، شـیء، و متـن نوشـتاری حـواس یادگیرنـده را از مسـیر یادگیـری منحـرف مـی سـازد (چیانـگ، ری، تاکوچـی، و اریکسـون[۳۵]، ۲۰۱۲.) کـودکان پیـش دبسـتانی بـه فرصـت هـای چندگانـه (آزمایـش و خطـا کـردن) بـرای موفقیـت نیـاز دارنـد تـا بـرای یادگیـری تقویـت شـوند. لازم اسـت، تکلیـف هایـی کـه کـودکان مـی تواننـد بـا کمـک و پشـتیبانی نـرم افـزار انجـام دهنـد، در نـرم افـزار گنجانـده شـود. همچنیـن، از قابلیـت تکیـه گاه سـازی (ارائـه پشـتیبانی براسـاس نیازهـای یادگیـری کـودکان) در محیـط انجـام تکلیـف هـا اسـتفاده شـود، و امـکان انتخـاب سـطح سـاده یـا پیچیـده تکلیـف هـا براسـاس سـطح توانایـی خـود کـودکان نیـز فراهـم شـود (لورنکـو[۳۶]، ۲۰۱۲).

جامع ترین چارچوب برای طراحی یا ارزشیابی نرم افزارهای پیش دبستانی براساس ویژگی های رشدی این دوره توسط مک مانیس و پارکس (۲۰۱۲) ارائه شده است. براساس این چارچوب، نرم افزار آموزشی دوره پیش دبستانی باید در این شش بعد از کیفیت مطلوبی برخوردار باشند: ارزش تربیتی؛ تناسب با سن کودکان؛ کودک پسندانه بودن؛ لذت بخش و درگیرکننده بودن؛ نظارت بر پیشرفت یادگیری؛ و قابلیت شخصی سازی. با توجه به اینکه در چارچوب ارائه شده توسط مک مانیس و پارکس (۲۰۱۲) به برخی از اصول و ویژگی های طراحی نرم افزارهای پیش دبستانی از دیدگاه متخصصان این حوزه توجه نشده است، لذا ابعاد این چارچوب با در نظر گرفتن همه این اصول و ویژگی ها تقویت شد.

ابعاد	ردیف	اصول و ویژگی ها
ارزش تربیتی	۱	تأکید بر یادگیری بیش از تمرکز بر برنده شدن در بازی
	۲	تناسب محتوا با استانداردها/ هدف های یادگیری
	۳	تدارک بازخورد اطلاعاتی برای پاسخ غلط (از طریق ارائه بازخورد کلامی به شیوه ساده یا توسط شخصیت های متحرک در طول آزمون)
	۴	تدریس مفاهیم قبل از درخواست از آنان برای پاسخ دادن
	۵	استفاده از مثال های متنوع (بارودی، و همکاران، ۲۰۱۳)
	۶	ارائه اطلاعات و مهارت ها در قطعات محتوایی کوچک (سچنیدر[۳۷]، ۲۰۱۷)
تناسب با سن کودکان	۷	مناسب بودن موضوع آموزش/ مهارت شناختی برای سن کودکان
	۸	ارائه مفاهیم در نظم مناسب و از ساده به پیچیده
	۹	ارائه آموزش در زمینه جذاب و جالب/ مدرسه، پارک، مزرعه، ....
	۱۰	نشانه های اجتماعی مثبت و فارغ از سوگیری نژادی، اخلاقی، و جنسیت در ارائه محتوا
کودک پسندانه	۱۱	ارائه گزینه یا انتخاب های روشن/ ساده (مانند استفاده از آیکون هایی با اندازه بزرگ و با رنگ های متفاوت) که سبب گیج شدن کودکان در محیط نشود
	۱۲	تدارک پشتیبانی کلامی یا تصویری برای استفاده آسان از نرم افزار
	۱۳	تدارک فرصت های مثبت و چندگانه برای موفقیت در یادگیری
	۱۴	توانایی کار مستقلانه با نرم افزار توسط کودک بعد از پشتیبانی اولیه معلم
	۱۵	امکان حرکت کودکان به فعالیت دیگر در صورت دشوار بودن انجام فعالیت فعلی بدون یاری
لذتبخش/ درگیرکننده	۱۶	تدارک فعالیت های متنوع به تعداد کافی در طول ارائه درس
	۱۷	استفاده مناسب از پاداش های بیرونی و درونی (بازخورد انگیزشی برای پاسخ درست)
	۱۸	استفاده از تصویرهای واقعی و جذاب که بازنمای جهان واقعی از دیدگاه کودکان باشد
	۱۹	گفتار رسا (سچنیدر، ۲۰۰۸)
	۲۰	استفاده از متن نوشتاری به مقدار کم (چایلدرس ول‌ی، ۱۹۹۹)
	۲۱	حفظ فراخنای/ ظرفیت توجه کودکان با استفاده نکردن بیش از حد از تصویر، متن و موسیقی زیاد
	۲۲	زمینه بازی محور (نیکولوپولو، ۲۰۰۷؛ هایفیلد[۳۸]، ۲۰۱۲)
سنجش/ نظارت بر پیشرفت	۲۳	ارزشیابی دانش و توانایی قبلی کودکان در صورت نیاز (هاقلند، ۱۹۹۲)
	۲۴	ارزشیابی کافی از همه محتوای آموزش داده شده
	۲۵	آسانی استفاده و تفسیر نتایج
قابلیت شخصی سازی	۲۶	پاسخ دادن به نیازها و علاقه های هریک از کودکان (دارای نیازهای ویژه، و دوزبانه)
	۲۷	امکان انتخاب سطح ساده یا پیچیده فعالیت/ تکلیف ها براساس سطح توانایی خود کودکان (لورنکو، ۲۰۱۲)
	۲۸	استفاده از قابلیت تکیه گاه سازی انطباقی در نرم افزار برای پشتیبانی کودکان در انجام آسان تکلیف ها (انجمن ملی آموزش وپرورش کودکان پیش دبستان و مرکز فرد روجرز، ۲۰۱۲؛ بارودی، و همکاران، ۲۰۱۳؛ مک مانیس و مک مانیس، ۲۰۱۶؛ لورنکو، ۲۰۱۲)
	۲۹	ارائه فعالیت های تکمیلی برای توسعه یادگیری از نرم افزار

همان طور که گفته شد، نرم افزارهای آموزشی دوره پیش دبستانی بیشتر برای تحقق رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان مورد استفاده قرار می گیرند، و این نرم افزارها باید براساس اصول رشدی کودکان پیش دبستانی طراحی شوند. علاوه بر چگونگی طراحی، توجه به نوع هدف های یادگیری تعیین شده و چگونگی اجرای آموزش مبتنی بر نرم افزارهای آموزشی توسط معلم نیز از اهمیت فراوانی برخوردار است (مک مانیس و پارکس، ۲۰۱۲). به عبارت دیگر، چنانچه این نرم افزارها صرفا با روش آموزشی مؤثر به کار برده شوند، یادگیری مطلوب توسط یادگیرندگان پیش دبستانی تحقق می یابد (انجمن ملی آموزش وپرورش کودکان پیش دبستان و مرکز فرد روجرز، ۲۰۱۲).



با توجه به اینکه کودکان باید به طور هم زمان در همه ابعاد رشد کنند، ضرورت دارد که نرم افزار آموزشی براساس هدف های یادگیری و رشدی مورد انتظار انتخاب شوند و همچنین در قالب گروه های همسالان و با ارائه تکیه گاه سازی های[۳۹] شناختی، عاطفی، و فنی توسط معلم مورد استفاده قرار گیرند. زیرا تحقق هدف های یادگیری در بعد شناختی، و به ویژه ابعاد عاطفی و اجتماعی، بدون تعامل معلم و کودک، و تعامل کودکان با همسالان هنگام استفاده از نرم افزارها امکان پذیر نیست. استفاده مستقلانه کودکان از نرم افزار آموزشی به ارتقای توانایی یادگیری آنان به ویژه در بعد اجتماعی کمک مؤثری نمی کند (مک مانیس و پارکس، ۲۰۱۲). علاوه بر این، استفاده زیاد از نرم افزارهای آموزشی به رشد حسی- حرکتی کودکان آسیب می رساند. زیرا کودکان بیشتر از طریق فعالیت فیزیکی در محیط واقعی و تجربه مستقیم به رشد حسی- حرکتی دست کسب پیدا می کنند (لی و اتکینس[۴۰]، ۲۰۰۴).

معیارهای طراحی و ارزشیابی کیفیت نرم افزارهای پیش دبستانی

۱. ارزش تربیتی

این بعد بر هدف های آموزش و شیوه آموزش محتوا برای دستیابی به آن تأکید دارد، و با تمرکز بر یادگیری بیش از برنده شدن در بازی، تناسب محتوا با هدف های یادگیری خاص دورهٔ پیش دبستانی، تدارک بازخورد اطلاعاتی، و تدریس مفاهیم قبل از درخواست از آنان برای پاسخ دادن (مانند تدریس نام حرف ها قبل از درخواست از آنان برای شناسایی حرف ها، و یادگیری شکل های هندسی قبل از استفاده از آن ها برای ساختن الگو)، استفاده از مثال های

متنوع، و ارائه اطلاعات و مهارت ها در قطعه های محتوایی کوچک سروکار دارد. طبق این بعد، محتوا و اطلاعات متناسب با هدف های آموزش در قطعه های کوچک آموزش داده می شود، و یادگیری کودکان تحت نظارت قرار گیرد، و با بازخورد اطلاعاتی اصلاح می شود (سچنیدر، ۲۰۰۸).

۲. تناسب با سن کودکان

با توجه به حساسیت سن کودکان پیش دبستانی، نرم افزارهای آموزشی باید این ملاک ها را فراهم سازند: مناسب بودن موضوع آموزش/ مهارت شناختی برای سن کودکان، ارائه مفاهیم در نظم مناسب و از ساده به پیچیده (مانند ارائه فعالیت شمارش قبل از جمع کردن)، ارائه آموزش در زمینة جذاب و جالب/ مدرسه، پارک، مزرعه، و نشانه های اجتماعی مثبت و فارغ از سوگیری نژادی، اخلاقی، و جنسیت در ارائة محتوا، نظیر استفاده از تصویر افراد دارای قومیت ها و فرهنگ های مختلف، و تصویر هر دو جنسیت دختر و پسر در ارائه محتوای آموزش (مک مانیس و مکمانیس، ۲۰۱۶؛ انجمن ملی آموزش وپرورش کودکان پیش دبستان و مرکز فرد راجرز، ۲۰۱۲). یادگیری در زمینه ای که بازنمای محیط های مورد علاقه کودکان است، بهتر اتفاق می افتد (لوکالیستیک[۴۷]، ۲۰۱۱).

۳. کودک-پسندانه

این بعد با ارائه گزینه یا انتخاب های روشن/ ساده (مانند استفاده از آیکون های دارای اندازه بزرگ و رنگ های متفاوت،) تدارک پشتیبانی کلامی یا تصویری برای استفاده آسان از نرم افزار، تدارک فرصت های مثبت و چندگانه برای موفقیت در یادگیری، توانایی کار مستقلانه با نرم افزار توسط کودک بعد از پشتیبانی اولیه معلم، و امکان حرکت کودکان به فعالیت دیگر در صورت دشوار بودن انجام فعالیت فعلی بدون یاری معلم سروکار دارد. کودکان پیش دبستانی اگرچه یادگیرندگان سریع درونداد های لمسی هستند، اما ضروری است که رابط کاربر با فرایندهای مهارت های حرکتی آنان مطابقت داشته باشد (چیانگ و شولر[۴۸]، ۲۰۱۰). کودکان بعد از الگوسازی معلم، باید بتوانند از نرم افزار با حداقل کمک استفاده کنند. در این راستا، لازم است استفاده از آیکون دارای اندازه بزرگ، و به حداقل رساندن انتخاب پاسخ ها با «درگ کردن» (کشیدن و انداختن) موردتوجه قرار گیرد. همچنین، کودکان مبتدی از طریق آموزش های تصویری و کلامی ارائه شده قبل از بازی و ارائه بازخورد کلامی توسط شخصیت های متحرک در طول بازی، پشتیبانی شوند (مکمانیس و پارکس، ۲۰۱۲).



کودکان همچنین به فرصت های چندگانه برای موفقیت نیاز دارند. براین اساس، کودکان باید امکان پاسخ مجدد به سؤال را در صورت ارائة پاسخ اولیة اشتباه داشته باشند. زیرا کسب تجربه های موفق یادگیری به تقویت انگیزش آنان کمک می کند (مک مانیس و پارکس، ۲۰۱۲). تدارک آموزش خصوصی یا افزودن تکیه گاه سازی به سؤال های دشوار توسط نرم افزار، کاهش دادن گزینه های پاسخ در هر بار پاسخ اشتباه، و درخواست نرم افزار از معلم برای ارائة آموزش اضافی، از جمله مواردی است که می تواند عملکرد کودک را هنگام پاسخ به سؤال ها ارتقا بخشند.

۴. لذت بخش/ درگیرکننده

این بعد با تدارک فعالیت های متنوع به تعداد کافی در طول ارائه درس، استفاده مناسب از پاداش های بیرونی و درونی (بازخورد انگیزشی برای پاسخ درست)، استفاده از تصویرهای واقعی و جذاب که بازنمای جهان واقعی از دیدگاه کودکان باشند، گفتار رسا، استفاده از متن نوشتاری به مقدار کم، حفظ فراخنای/ ظرفیت توجه کودکان با استفاده نکردن بیش ازحد از تصویر، متن و موسیقی، و زمینه بازی محور سروکار دارد. اطمینان حاصل شود که فعالیت های یادگیری کافی برای تحقق یادگیری موردنظر در نرم افزار وجود دارد (لوکالیستیک، ۲۰۱۱). فعالیت ها در زمینه بازی ارائه شوند و فرصت های کافی برای انتخاب و ایجاد سناریوها و تشویق کودکان به استفاده از تصورشان فراهم آید. پاداش درونی از قبیل احساس رضایت درونی از کمک به همتایان یا تسلط بر مهارت، و پاداش بیرونی، از قبیل جمع آوری ستاره، یا صدای ضربه محکم برای پاسخ درست، و ستاره یا سکه باران کردن صفحه تمرین برای عملکرد کودکان منظور شود. تدارک بازخورد از قبیل «آفرین، کارتان عالی است،» و«خودتان به خوبی موفق شدید، به دوستتان هم کمک کنید» به کودکان کمک می کند که با فعالیت ها با احساسات درونی مثبت درگیر شوند (مک مانیس و پارکس، ۲۰۱۲).

با توجه به اینکه مدت زمان تمرکز کودکان روی یک موضوع آموزشی بین ۵ تا ۱۵ دقیقه است، توجه آنان را نباید با ارائه بیش ازحد عناصر آموزش مختل کرد. استفادة بیش ازحد از عناصر از قبیل تصویر، شیء و متن حواس یادگیرنده را از مسیر یادگیری منحرف می سازد (چیانگ، ری، تاکوچی، و اریکسون، ۲۰۱۲). لازم است، برای تسهیل، تسریع و تعمیق یادگیری آنان، تصویرهای واقعی و جذابی که بازنمای جهان واقعی از دیدگاه کودکان باشند، استفاده شود (هال، میر، و روس[۴۹]، ۲۰۱۲). طبق این اصل و براساس نظریه های رشد پیاژه و برونر، تدارک بازنمایی تجربه های بصری، آمادگی یادگیری کودکان را افزایش می دهد (دکورتیس و فرر، ۲۰۱۱).

۵. سنجش/ نظارت

این بعد بر ارزشیابی های آغازین، تکوینی و پایانی تأکید دارد (مک مانیس و پارکس، ۲۰۱۲) و با ملاک های ارزشیابی دانش و توانایی قبلی کودکان در صورت نیاز، ارزشیابی کافی از همه محتوای آموزش داده شده، و آسانی استفاده و تفسیر نتایج سروکار دارد. مطابق یافته این پژوهش، کیفیت بعد سنجش و نظارت در نرم افزارهای آموزشی دوره پیش دبستانی در میان معیارهای ارزشیابی در رتبه پنجم قرار دارد و این نتیجه به علت نبود ارزشیابی های تکوینی و پایانی کافی در بسیاری از نرم افزارهای آموزشی به دست آمد.

۶. قابلیت شخصی سازی

این بعد با پاسخ دادن به نیازها و علاقه های هریک از کودکان (دارای نیازهای ویژه، و دو زبانه،) امکان انتخاب سطح ساده یا پیچیده فعالیت/ تکلیف براساس سطح توانایی خود کودکان، استفاده از قابلیت تکیه گاه سازی انطباقی در نرم افزار برای پشتیبانی کودکان در انجام آسان تکلیف ها، و ارائه فعالیت های تکمیلی به منظور توسعه یادگیری از نرم افزار سروکار دارد. چنانچه برنامه نرم افزاری با نیازهای کودکان سازگار باشد، و همچنین فعالیت ها و سطح آموزش متناسب با سطح یادگیری کودکان ارائه شود، تعاملات معناداری میان کودک و نرم افزار اتفاق می افتد (انجمن ملی آموزش وپرورش کودکان پیش دبستانی، و مرکز راجرز، ۲۰۱۲). تکلیف های یادگیری در نرم افزار باید با منطقه تقریبی یادگیری از دیدگاه نظریة یادگیری ویگوتسکی[۵] سازگار باشد. به عبارت دیگر، طیفی از تکلیف هایی که می توانند با کمک و یاری نرم افزار یا معلم انجام گیرند، در نرم افزار گنجانده شوند و از تکیه گاه سازی (ارائه پشتیبانی براساس نیازهای یادگیری کودکان) نیز در محیط انجام تکلیف ها استفاده شود (لورنکو، ۲۰۱۲؛ انجمن ملی آموزش وپرورش کودکان پیش دبستانی، و مرکز راجرز، ۲۰۱۲).

جمع بندی و نتیجه گیری

با توجه به اینکه در ایران تولید چندرسانه ای های آموزشی برای دوره پیش دبستانی از رشد بیشتری برخوردار است، و به طور روزافزون بر تعداد این چندرسانه ای ها در زمینة تقویت مهارت های یادگیری افزوده می شود، تعیین استانداردهای طراحی یا ارزشیابی نرم افزارهای آموزشی پیش دبستانی، متناسب با ویژگی های رشدی این دوره سنی، بیش ازپیش ضرورت پیدا می کند. نتایج این پژوهش می تواند به معلمان و مربیان مدرسه های پیش دبستانی نظام آموزش وپرورش در انتخاب و کاربست نرم افزار آموزشی مناسب ویژگی های رشدی دوره پیش دبستانی کمک کند.

با توجه به حمایت اکثر متخصصان حوزه نرم افزارهای آموزشی پیش دبستانی از تناسب نرم افزارهای آموزشی این دوره تحصیلی با ویژگی های رشدی کودکان پیش دبستانی، توصیه می شود که چارچوب ارزشیابی و ابعاد آن به عنوان مبنای انتخاب نرم افزار آموزشی در مدرسه های پیش دبستانی مورد استفاده قرار گیرد. معلمان پیش دبستان به منظور ارزشیابی و کاربرد موفقیت آمیز فناوری و نرم افزار آموزشی در کلاس درس باید گام های پیشنهادی مک مانیس و پارکس (۲۰۱۱) را رعایت کنند:

۱. هدف های یادگیری برای کودکان (مانند تقویت سواد و ریاضیات کودکان، تقویت مهارت زبان آموزی، توسعه عاطفی- اجتماعی، و...) تدوین شوند.

۲. نرم افزار (های) مربوط به هدف یادگیری شناسایی شود، و ویژگی ها و محتوای نرم افزار (های) آموزشی (براساس معیارهای ششگانه چارچوب ارزشیابی) مورد تجزیه وتحلیل قرار گیرد و در خصوص مناسب بودن آن تصمیم گیری شود.

۳. برای چگونگی تلفیق فناوری و نرم افزار انتخاب شده در برنامه درسی طرحی آماده شود. با توجه به اهمیت رشد همه جانبه کودکان پیش دبستانی، نرم افزارهای آموزشی باید با پشتیبانی معلم و در قالب گروه های همسالان مورد استفاده قرار گیرند. کودکانی که از نرم افزارهای آموزشی در گروه های همسالان بهره می گیرند، می توانند به یادگیری مؤثر به ویژه در توسعه مهارت های اجتماعی و زبان دست یابند. تعامل معلم با کودکان و تکیه گاه سازی آنان در حین استفاده از نرم افزارهای آموزشی به درگیری فعالانه، تعامل و بازخورد، و ارتقای دانش کودکان کمک می کند.



معلم باید هر سه نوع تکیه گاه سازی- شناختی، فنی، و عاطفی- را در حین استفاده از نرم افزارهای آموزشی توسط کودکان به کار گیرد. در تکیه گاهسازی شناختی، معلم با استفاده از فعالیت هایی از قبیل پرسش کردن، الگوسازی، و تشویق همکاری با همسالان به توسعه شناخت و درک مفاهیم کودکان کمک می کند. تکیه گاه سازی فنی بر پشتیبانی معلم از کودکان در خصوص چگونگی استفاده از نرم افزارهای آموزشی تأکید دارد. تکیه گاه سازی عاطفی به حفظ کودکان در کار با نرم افزارهای آموزشی از طریق تدارک بازخورد مثبت توسط معلم، و همچنین تشویق به تفکر هنگام استفاده از نرم افزار آموزشی کمک می کند. رعایت این سه نوع تکیه گاه سازی توسط معلمان پیش دبستان به توسعه حرفه ای آنان نیاز دارد تا اجرای نرم افزارهای آموزشی با برنامه درسی دوره پیش دبستانی به خوبی تلفیق شود.

منابع:

۱. آذر، عادل؛ رجب‌زاده، علی. (۱۳۹۳). تصمیم‌گیری کاربردی رویکرد MADM. تهران: نگاه دانش.
۲. اصغرپور، محمدجواد. (۱۳۹۴). تصمیم‌گیری‌های چندمعیاره. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۳. دلبری، سید علی؛ و داودی، سید علیرضا. (۱۳۹۱). کاربرد تکنیک فرآیند تحلیل سلسله مراتبی (AHP) در رتبه‌بندی شاخص‌های ارزیابی جاذبه‌های توریستی. تحقیق در عملیات در کاربردهای آن، ۹(۲)، ۷۹-۵۷.
۴. سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۹). اندازه‌گیری، سنجش، و ارزشیابی آموزشی. تهران: نشر دوران.
۵. گال، مردیت، بورگ، والتر، و گال، جویس. (۱۳۹۱). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی (جلد دوم، ترجمهٔ احمدرضا نصر و همکاران). تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
۶. مفیدی، فرخنده. (۱۳۸۶). بررسی نگرش والدین، مربیان، و دانشجویان در موردضرورت آموزش پیش‌ازدبستان. فصلنامهٔ تعلیم‌وتربیت، ۱۶(۵)، ۲۴-۷.

7. Baroody, A. J., Eiland, M. D., Purpura, D. J., & Reid, E. E. (2013). Can computer-assisted discovery learning foster first graders' fluency with the most basic addition combinations?. American Educational Research Journal, 50(3), 533-573.
8. Blackwell, C. K., Lauricella, A. R., & Wartella, E. (2014). Factors influencing digital technology use in early childhood education. Computers & Education, 77, 82-90.
9. Childress, M. D., & Lee, G. L. (1999). Reviewing software as a means of enhancing instruction. Information Technology in Childhood Education Annual, 1999(1), 255-261.
10. Chiong, C., & Shuler, C. (2010). Learning: Is there an app for that? Investigations of young children's usage and learning with mobile devices and apps. New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop.
11. Chiong, C., Ree, J., Takeuchi, L., & Erickson, I. (2012). Print books vs. e-books: Comparing parent-child coreading on print, basic, and enhanced e-book platforms. New York: The Joan Ganz Cooney Center. Retrieved from http://joanganzcooneycenter.org/publication/quickreport-print-books-vs-e-books/.
12. Clements, D. H. & Sarama, J. (2003). Young children and technology: What does the research say?.Young Children, 58(6), 34-40.
13. Clements, D. H., & Sarama, J. (2007). Effects of a preschool mathematics curriculum: Summative research on the Building Blocks project. Journal for Research in Mathematics Education, 38(2), 136-163.
14. Council on Communications and Media (COCM). (2016). Media and Young Minds. Pediatrics, 138(5). Retrieved from http://pediatrics.aappublications.org/content/138/5/e20162591.
15. DeCurtis, L. L., & Ferrer, D. (2011). Toddlers and technology: Teaching the techniques. The ASHA Leader, 16(11), online-only.
16. Diamond, K. E., Justice, L. M., Siegler, R. S., & Snyder, P. A. (2013). Synthesis of IES Research on Early Intervention and Early Childhood Education. National Center for Special Education Research. Retrieved from https://ies.ed.gov/ncser/pubs/20133001/.
17. Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of educational research, 74(1), 59-109.
18. Glaubke, C. R. (2007). The effects of interactive media on preschoolers' learning: A review of the research and recommendations for the future. Oakland, CA: Children Now.
19. Goodwin, K., & Highfield, K. (2012). iTouch and iLearn: An examination of "educational" apps. In early education and technology for children conference (pp. 14-16). Retrieved from https://www.academia. edu/1464841/iTouch_and_iLearn_An_examination_of_educational_apps.
20. Guernsey, L. (2012). Screen time: How electronic media from baby videos to educational software affects your young child. UK: Hachette.
21. Hall, T. E., Meyer, A., & Rose, D. H. (2012). Universal design for learning in the classroom. Practical applications. New York, NY: Guilford Press.
22. Haugland, S. W. (1992). The effect of computer software on preschool children's developmental gains. Journal of computing in childhood education, 3(1), 15-30.
23. Haugland, S. W. (2000). What Role Should Technology Play in Young Children's Learning? Part 2. Early Childhood Classrooms in the 21st Century: Using Computers to Maximize Learning. Young children, 55(1), 12-18.
24. Hernandez, M., Estrera, E., Markovitz, C., Muyskens, P., Bartley, G., Bollman, K.,... Silberglitt, B. (2015). Uses of technology to support early childhood practice (OPRE Report 2015-38). Washington, DC: Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, US Department of Health and Human Services.
25. Highfield, K.(2012). Apps and Software in Early Childhood Classrooms: A Continuum of Teaching Tools. Early Childhood Investigations Webinars. Retrieved from http://www.earlychildhoodwebinars.com/ presentations/technology-as-a-pedagogic-tool-decisions-educators-make-with-technology.
26. Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R. M., Gray, J. H., Robb, M. B., & Kaufman, J. (2015). Putting education in "educational" apps: lessons from the science of learning. Psychological Science in the Public Interest, 16(1), 3-34.
27. Levin, D. E. (2011). Beyond remote-controlled teaching and learning: The special challenges of helping children construct knowledge today. Exchange; 19(9), 59-62.
28. Li, X., & Atkins, M. S. (2004). Early childhood computer experience and cognitive and motor development. Pediatrics, 113(6), 1715-1722.
29. Linn, S., Almon, J., & Levin, D. E. (2012). Facing the Screen Dilemma: Young Children, Technology and Early Education. Boston, MA: Campaign for a Commercial-Free Childhood. New York, NY: Alliance for Childhood.
30. Ljung-Djärf, A., Åberg-Bengtsson, L., & Ottosson, T. (2005). Ways of relating to computer use in pre-school activity. International Journal of Early Years Education, 13(1), 29-41.
31. Llorente, C., Pasnik, S., Moorthy, S., Hupert, N., Rosenfeld, D., & Gerard, S. (2015). Preschool Teachers Can Use a PBS KIDS Transmedia Curriculum Supplement to Support Young Children's Mathematics Learning: Results of a Randomized Controlled Trial. Society for Research on Educational Effectiveness. Retrieved from
32. https://www.ctdinstitute.org/library/2016-06-24/preschool-teachers-can-use-transmedia-curriculumsupplement-support-young.
33. Localystics. (2011). First impressions matter! 26% of apps downloaded in 2010 were used just once. Retrieved from http://info.localytics.com/blog/first-impressions-26-percent-of-apps-downloadedused-just-once.
34. Lourenço, O. (2012). Piaget and Vygotsky: Many resemblances, and a crucial difference. New Ideas in Psychology, 30(3), 281-295.
35. Lysenko, L., Rosenfield, S., Dedic, H., Savard, A., Idan, E., Abrami, P. C., ... & Naffi, N. (2016). Using interactive software to teach foundational mathematical skills. Journal of Information Technology Education: Innovations in Practices, 15, 19-34.
36. McCarrick, K., & Li, X. (2007). Buried treasure: The impact of computer use on young children's social, cognitive, language development and motivation. AACE Journal, 15(1), 73-95.
37. McManis, L. D., & Gunnewig, S. B. (2012). Finding the education in educational technology with early learners. YC Young Children, 67(3), 14-24.
38. McManis, L. D., & Parks, J. (2011). Evaluating technology for early learners. E-book and toolkit. WinstonSalem, NC: Hatch Early Learning.
39. McManis, L. D., Gunnewig, S. B., & McManis, M. H. (2010). Exploring the Contribution of a Content-InfuseInteractive Whiteboard for School Readiness. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED528703.pdf. d
40. McManis, M. H., & McManis, L. D. (2016). Using a Touch-Based, Computer-Assisted Learning System to Promote Literacy and Math Skills for Low-Income Preschoolers. Journal of Information Technology Education: Research, 15, 409-429. Retrieved from www.jite.org/.../Vol15/JITEV15ResearchP409- 429McManis2518.pdf.
41. Mu, Enrique & Pereyra-Rojas, Milagros (2018). Practical Decision Making using Super Decisions v3: An Introduction to the Analytic Hierarchy Process. US: Springer. Retrieved from https://www.springer.com/us/book/9783319338606.
42. Nikolopoulou, K. (2007). Early childhood educational software: Specific features and issues of localization. Early Childhood Education Journal, 35(2), 173-179.
43. Nikolopoulou, K. (2014). ICT integration in preschool classes: Examples of practices in greece. Creative Education, 5(6), 402-410.
44. Penuel, W. R., Pasnik, S., Bates, L., Townsend, E., Gallagher, L. P., Llorente, C., & Hupert, N. (2009).
45. Preschool teachers can use a media-rich curriculum to prepare low-income children for school success: Results of a randomized controlled trial. Newton, MA: Education Development Center and SRI.
46. Prensky, M. (2005). Listen to the natives. Educational leadership, 63(4), 8-13.
47. Radich, J. (2013). Technology and interactive media as tools in early childhood programs serving children from birth through age 8. Every Child, 19(4), 18-19.
48. Rosen, D. B., & Jaruszewicz, C. (2009). Developmentally appropriate technology use and early childhood teacher education. Journal of Early Childhood Teacher Education, 30(2), 162-171.
49. Saaty, T. L. (1980). The analytic hierarchy process. New York, NY: McGraw-Hill, .
50. Saaty, T. L. (2006). Rank from comparisons and from ratings in the analytic hierarchy/network processes. European Journal of Operational Research, 168(2), 557-570.
51. Schneider, W. (2008). The development of metacognitive knowledge in children and adolescents: Major trends and implications for education. Mind, Brain, and Education, 2(3), 114-121.
52. Shawareb, A. (2011). The effects of computer use on creative thinking among kindergarten children in Jordan. Journal of Instructional Psychology, 38(3-4), 213-221.
53. Simon, F., Nemeth, K., & McManis, D. (2013). Technology in ECE classrooms. Child Care Exchange, 213 68-75.
54. Subrahmanyam, K., & Greenfield, P. (2008). Media symbol systems and cognitive processes. The handbook of children, media, and development. Retrieved from https://onlinelibrary.wiley.com/doi/ abs/10.1002/9781444302752.ch8.
55. Toki, E. I., & Pange, J. (2010). E-learning activities for articulation in speech language therapy and learning for preschool children. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2(2), 4274-4278.
56. UYSAL, M. P. (2010). Analytic hierarchy process approach to decisions on instructional software. In 4 International Computer & Instructional Technologies Symposium. Retrieved from https://www.researchgate.
57. net/publication/280305213_Analytic_hierarchy_process_approach_to_decisions_on_instructional_ software.
58. Vaala, S., Ly, A., & Levine, M. H. (2015). Getting a Read on the App Stores: A Market Scan and Analysis of Children's Literacy Apps. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=ED574396.
59. Vernadakis, N., Avgerinos, A., Tsitskari, E., & Zachopoulou, E. (2005). The use of computer assisted instruction in preschool education: Making teaching meaningful. Early Childhood Education Journal, 33(2), 99-104.
60. Wartella, E., Schomberg, R., Lauricella, A., Robb, M., & Flynn, R. (2010). Technology in the lives oteachers and classrooms: Survey of early childhood teachers and childcare providers. Fred Rogers Center for Early Learning and Children's Media. Retrieved from http://cmhd.northwestern.edu/wp-content/uploads/2015/10/TechInTheLivesofTeachers-1.pdf.

اختلال یادگیری ویژه



الهه محمودی

دانشجوی دکتری روانشناسی دانشگاه تبریز

یکی از اختلالات شایع در کودکان، اختلال یادگیری ویژه[1] است. اختلال یادگیری ویژه مبتنی بر اختلالات عصب - تحولی است که دشواری‌هایی در یادگیری خواندن، نوشتن و مهارت‌های ریاضی ایجاد می‌کند. دانش‌آموزان دارای این اختلال علی‌رغم استفاده از فرصت‌های آموزشی خوب، بازهم دچار مشکلات یادگیری هستند. به‌طورکلی این گروه از دانش‌آموزان با وجوداشتن هوش عادی و ظاهر طبیعی به دلیل سطوح پایین پردازش شناختی در مدرسه به‌مراتب ضعیف‌تر عمل کرده و هم‌زمان مشکلات قابل‌توجهی در عملکردهای ذهنی، حافظه، استدلال، توانایی حل مسئله و مشکلات عصبی روانی را تجربه می‌کنند.

اختلال یادگیری ویژه شامل مشکلات یادگیری است که عمدتاً نتیجه ناتوانی‌های بینایی، شنوایی یا حرکتی، عقب‌ماندگی ذهنی، اختلال هیجانی، یا آسیب‌های محیطی، فرهنگی یا اقتصادی نمی‌شود. این اختلال باریشه زیستی شامل مشکلاتی در درک و یادگیری، مشکلاتی در نوشتن یا اصطلاحات نوشتاری و مشکلاتی در ادراک و محاسبات عددی است، این مشکلات موجب می‌شود که عملکرد تحصیلی کودکان کمتر از حد انتظار شود، افزون بر این توانایی دستیابی یا درک مغز برای فرایند اطلاعات کلامی و غیرکلامی تحت‌تأثیر قرار می‌گیرد و الگوی طبیعی یادگیری مهارت‌های تحصیلی را مختل می‌کند و گستره‌ای بسیار وسیع‌تر از مشکلات تحصیلی را در برمی‌گیرد و درک و فهم آن نیازمند توجه به حوزه‌های اجتماعی، هیجانی - هیجانی و رفتاری زندگی کودک است. آن‌ها علاوه بر مشکلات تحصیلی نارسایی‌های دیگری مانند مشکلات هیجانی - اجتماعی، شناخت اجتماعی، تنظیم هیجانی و مدیریت روابط بین‌فردی را نیز تجربه می‌کنند که ممکن است به‌عنوان زیربنای مشکلات یادگیری و تحصیلی آنان مورد ملاحظه قرار می‌گیرد.

مهارت‌های هیجانی - اجتماعی به توانایی درک و مدیریت احساسات خود و همچنین توانایی تعامل مؤثر با دیگران، نشان‌دادن همدلی و ایجاد روابط مثبت اشاره دارد. این مهارت‌ها طیف وسیعی از شایستگی‌ها از جمله خودآگاهی، خودتنظیمی، آگاهی اجتماعی، ایجاد رابطه و تصمیم‌گیری مسئولانه را در برمی‌گیرد.

۱. Specific learning disorder

توسعه مهارت‌های هیجانی - اجتماعی قوی برای رفاه شخصی، موفقیت در روابط و صلاحیت کلی اجتماعی و هیجانی بسیار مهم است. این مهارت‌ها برای پیمایش پیچیدگی‌های تعاملات اجتماعی ضروری هستند و به طور فزاینده‌ای برای موفقیت در هر دو حوزه شخصی و حرفه‌ای حیاتی شناخته می‌شوند.

علاوه بر ارتقای روابط سالم و مثبت، مهارت‌های هیجانی - اجتماعی با پیشرفت تحصیلی، سلامت روان و رضایت کلی از زندگی نیز مرتبط است. افرادی که دارای مهارت‌های اجتماعی - هیجانی قوی هستند، برای مقابله با استرس، برقراری ارتباط مؤثر و هدایت چالش‌های اجتماعی مجهزتر هستند. همچنین احتمال بیشتری دارد که در مواجهه با ناملایمات انعطاف‌پذیری نشان دهند و نسبت به دیگران همدلی و درک خود را نشان دهند. به‌این ترتیب، پرورش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی در کودکان و بزرگسالان به طور فزاینده‌ای به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های حیاتی آموزش و رشد شخصی شناخته می‌شود. این مهارت‌ها برای ایجاد یک محیط اجتماعی مثبت و حمایت‌کننده و برای ارتقای رفاه ذهنی و هیجانی ضروری هستند.

این گروه از دانش‌آموزان که در مهارت‌های اجتماعی و هیجانی مشکل دارند؛

- به‌احتمال زیاد در موقعیت‌های اجتماعی رفتارهای غیرقابل‌قبول اجتماعی را انتخاب می‌کنند.
- کمتر قادر به حل مشکلات اجتماعی هستند .
- کمتر پیامدهای رفتار اجتماعی خود را پیش‌بینی کنند.
- کمتر با ویژگی‌های شنوندگان خود در بحث‌ها یا گفتگوها سازگار می‌شوند
- کمتر قادر به انجام موفقیت‌آمیز تعاملات اجتماعی پیچیده (مانند متقاعدسازی، مذاکره، مقاومت در برابر فشار همسالان، دادن/پذیرش انتقاد و غیره) هستند.
- به‌احتمال زیاد توسط هم‌کلاسی‌ها و همسالان خود طرد یا منزوی می‌شوند.

- اغلب مورد عبارات منفی و غیر حمایتی، انتقادات، هشدارها و واکنش‌های غیرکلامی منفی معلمان قرار می‌گیرند.
- با موقعیت‌های اجتماعی جدید سازگاری کمتری دارند.
- به‌احتمال زیاد توسط بزرگسالان پس از مشاهده غیررسمی مورد قضاوت منفی قرار می‌گیرند.
- محبت کمتری از والدین و خواهر و برادر دریافت کنید.
- تحمل کمتری در برابر ناامیدی و شکست دارند.
- از زبان شفاهی استفاده می‌کنند که کمتر پخته، معنادار یا مختصر است.
- در تفسیر یا استنباط زبان دیگران مشکل دارند.

چه عوامل یا ویژگی‌هایی ممکن است در نقص مهارت‌های اجتماعی فرد نقش داشته باشد؟

به نظر می‌رسد چهار ویژگی وجود دارد که در میان بسیاری از افراد دارای ناتوانی‌های یادگیری مشترک است که دارای کاستی‌های آشکار در مهارت‌های اجتماعی هستند.

۱. ویژگی‌های شناختی: نقص مهارت‌های اجتماعی در میان افرادی که دارای نقص‌های خاص پردازش زبانی یا محدودیت‌های شناختی قابل‌اندازه‌گیری هستند، شایع‌تر است.

۲. شدت ناتوانی یادگیری: کمبود مهارت‌های اجتماعی در بین افراد مبتلا به اختلالات یادگیری شدید یا پیچیده شایع‌تر است.

۳. جنسیت: زنان بیشتر از مردان مشکلات سازگاری اجتماعی را تجربه می‌کنند.

۴. بیش‌فعالی: افرادی که کنترل تکانه ناکارآمد دارند، مشکلات مهارت‌های اجتماعی بارزتری دارند.



چه تکنیک‌هایی در ارزیابی و پایش نقایص مهارت‌های اجتماعی مؤثر هستند؟

قبل از اینکه یک مهارت بتواند به طور مؤثر اصلاح شود، ابتدا باید ارزیابی شود. در حال حاضر، هیچ ابزار ارزیابی پذیرفته شده‌ای وجود ندارد که بتواند این اطلاعات مهم را در اختیار والدین یا متخصصان قرار دهد. با این حال، تعدادی از تکنیک‌ها و راهبردها وجود دارد که می‌توان از آنها برای به‌دست‌آوردن تصویری ارزشمند از قابلیت‌ها و کمبودهای اجتماعی افراد استفاده کرد.

ابزارهای جامعه سنجی[۲]

این ابزارها برای ارزیابی محبوبیت نسبی یک فرد در یک گروه همسالان طراحی شده‌اند. آنها به‌طورکلی شامل یک نظرسنجی هستند که در آن همه اعضای یک گروه باید نام همکاران خود را بر اساس ویژگی‌هایی مانند محبوبیت و همکاری به ترتیب رتبه‌بندی کنند. در واقع، دستگاه‌های جامعه سنجی از روش نظرسنجی برای تعیین مقبولیت اجتماعی افراد در گروه استفاده می‌کنند.

این دستگاه‌ها به‌طورکلی ابزار معتبری برای تعیین صلاحیت اجتماعی فراهم می‌کنند. با این حال، آنها تا حدودی واکنشی هستند و اغلب منعکس‌کننده پویایی دائماً در حال تغییر «در گروه/خارج از گروه» هستند که در بین گروه‌های سنی مدرسه رایج است.

سیستم‌های رتبه‌بندی معلمان[۳]

این استراتژی معلم را ملزم می‌کند که فراوانی تعاملات اجتماعی هر کودک با هم‌کلاسی‌ها را ثبت و اندازه‌گیری کند. چنین سیستم‌هایی می‌توانند ارزشمند باشند، اما، مانند دستگاه‌های جامعه سنجی، هیچ اطلاعات تشخیصی مرتبط با کیفیت تعاملات را ارائه نمی‌دهند.

مقیاس‌های رتبه‌بندی رفتار[۴]

این چک‌لیست‌ها توسط والدین، معلمان یا همسالان تکمیل می‌شود و برای سنجش رفتار اجتماعی یک کودک خاص استفاده می‌شود. آنها در تعیین کاستی‌های مهارت‌های اجتماعی خاص که نیاز به توجه و اصلاح دارند، ارزشمند هستند. آنها همچنین داده‌هایی را برای مقایسه مهارت‌های اجتماعی کودک در انواع محیط‌های متفاوت، به‌عنوان‌مثال، خانه، کلاس درس و زمین‌بازی ارائه می‌کنند.

۲. Sociometric devices

۳. Teacher-ranking systems

۴. Behavior-rating scales

مصاحبه‌ها[۵]

این استراتژی اغلب برای دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری کاملاً مؤثر است، زیرا نیازی به مهارت‌های خواندن یا نوشتن گسترده ندارد. همچنین اجازه می‌دهد تا نگاه صمیمی‌تری به شایستگی اجتماعی کودک داشته باشیم؛ زیرا حکایات و استناد به موقعیت‌ها و حوادث خاص را تشویق می‌کند.

کدهای مشاهده یا چک‌لیست[۶]

راهبردهای کد مشاهده شامل اقدامات مشاهده‌ای بسیار رسمی است. ممتحن کودک را در یک محیط اجتماعی ساختاریافته مانند یک گروه خواندن، جلسه نیروهای پیشاهنگی یا کافه‌تریا مشاهده می‌کند و به طور عینی رفتارهای اجتماعی خاص کودک را ثبت می‌کند. کدها بر مجموعه کوچکی از رفتارهای قابل‌مشاهده تمرکز می‌کنند، به‌عنوان‌مثال همکاری، صحبت با خود، و به‌اشتراک‌گذاری. آنها می‌توانند در تشخیص نقص مهارت و همچنین ارزیابی اثربخشی آموزش بسیار ارزشمند باشند. چک‌لیست‌های مشاهده به شیوه‌ای مشابه انجام می‌شود و دوباره بر روی یک خوشه کوچک از رفتارهای قابل‌مشاهده تمرکز می‌کند.

کالبدشکافی اجتماعی

کالبدشکافی اجتماعی[۷] یک استراتژی ابتکاری است که در آن یک بزرگسال به کودکی که از نظر اجتماعی ناتوان است کمک می‌کند تا با تجزیه‌وتحلیل مشترک خطاهای اجتماعی که کودک مرتکب می‌شود و طراحی استراتژی‌های جایگزین، مهارت‌های اجتماعی خود را بهبود بخشد.

ویدئوی همراه این آموزش، فلسفه و روش‌های اساسی درگیر در فرایند کالبدشکافی اجتماعی را تشریح می‌کند. با این حال، فرمت ویدئویی اجازه توضیح دقیق نکات ظریف این استراتژی منحصربه‌فرد را نمی‌دهد. در زیر برخی از بازتاب‌ها در مورد این روش آزمایش شده در زمینه و بسیار موفق آورده شده است.

به‌منظور اطمینان از موفقیت و تعمیم روش کالبدشکافی اجتماعی، این فرایند باید به همه بزرگسالانی که به طور منظم با کودک در تماس هستند، به‌عنوان‌مثال، رانندگان اتوبوس، مدیران، پدربزرگ‌ها و مادربزرگ‌ها، کارگران کافه‌تریا و پرستار بچه آموزش داده شود. به‌این‌ترتیب کودک روزانه در ده‌ها کالبدشکافی در محیط‌های مختلف شرکت می‌کند. این قرارگرفتن در معرض شدید باعث رشد و تعمیم مهارت‌های هدف می‌شود.

از کالبدشکافی اجتماعی برای تجزیه‌وتحلیل تعاملات اجتماعی موفق در یک محیط اجتماعی مناسب مانند بررسی و شناسایی رفتارهایی که به این موقعیت‌های مثبت کمک می‌کنند، استفاده کنید. به‌این‌ترتیب، او به‌احتمال زیاد آن رفتارها را در محیط‌های دیگر تکرار می‌کند.

موفقیت رویکرد کالبدشکافی با این واقعیت مرتبط است که سه چیز را که دانش‌آموزان با نیازهای ویژه برای رشد و یادگیری به آنها نیاز دارند را در اختیار کودک قرار می‌دهد:

- تمرین
- بازخورد فوری
- تقویت مثبت

به‌خاطر داشته باشید که فرایند کالبدشکافی یک راهبرد سازنده و حمایتی برای تقویت شایستگی اجتماعی، یک تکنیک حل مسئله، و فرصتی برای مشارکت فعال است. فرایند کالبدشکافی به‌ویژه در توانمندسازی کودک برای دیدن رابطه علت/معلول بین رفتار اجتماعی خود و واکنش‌های دیگران در محیط خود مؤثر است. در طی کالبدشکافی، کودک ممکن است در تجزیه‌وتحلیل و شناسایی احساسات و عواطف خود دچار مشکل شود. به‌عنوان‌مثال، کودک ممکن است گزارش دهد که از دوستش "دیوانه" شده است درحالی‌که در واقع او واقعاً حسادت می‌کند. مقیاس کلاین که در مدرسه ریورویو توسط مشاور آدام کلاین ایجاد شده است، می‌تواند ابزار مفیدی برای کمک به کودک در شناسایی و طبقه‌بندی احساساتش باشد.

۵. Interviews

۶. Observation codes or checklists

۷. social autopsy

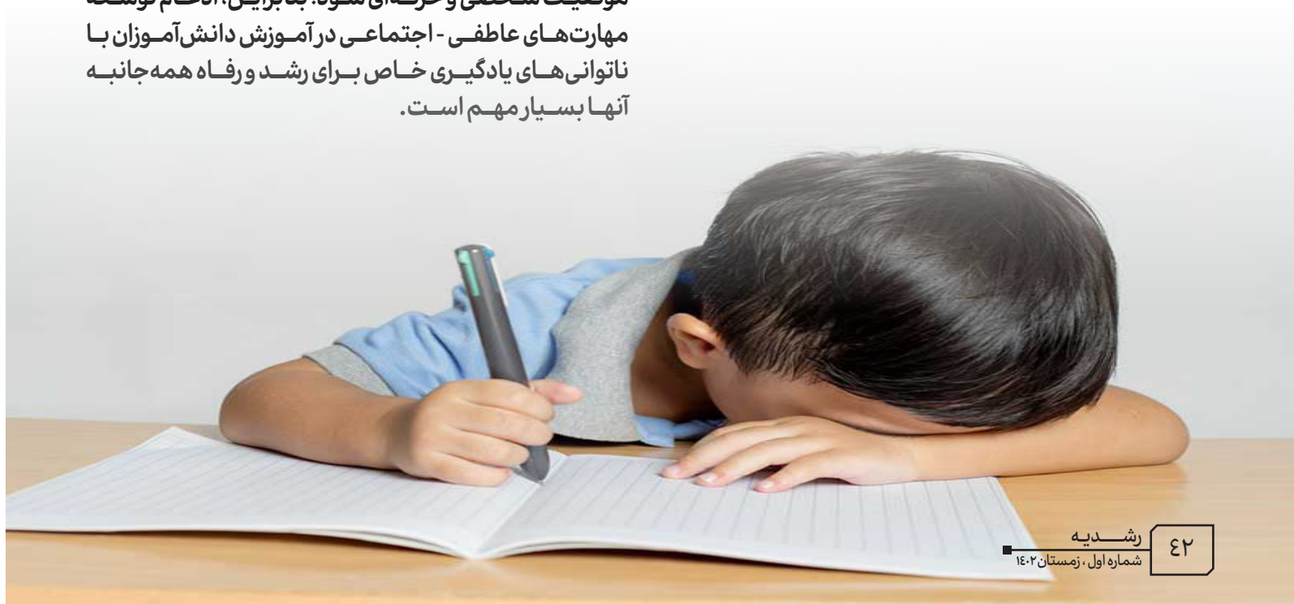
دانش‌آموزانی که مشکلات شایستگی اجتماعی دارند همچنین دارای نقص‌های فرازبانی (غیرزبانی) هستند که می‌توان آن‌ها را به طور مؤثر از طریق رویکرد کالبدشکافی اجتماعی جدا کرد و اصلاح کرد. از جمله این کمبودها عبارت‌اند از:

- کینزیک[۸]؛ ناتوانی در خواندن زبان بدن خود یا دیگران، عدم پاسخگویی به حالات چهره دیگران. ناتوانی در "خواندن" احساسات و نگرش دیگران؛ استفاده نادرست از ژست‌ها.
- پروکسمیک[۹]؛ ناتوانی در درک نحوه ارتباط فضای فیزیکی با دیگران، در موقعیت‌های اجتماعی خیلی نزدیک می‌ایستد، خیره می‌شود، اجتناب از تماس چشمی و لمس نامناسب
- آوازها[۱۰]؛ ناتوانی در درک چگونگی ارتباط بلندی صدا با دیگران، کنایه را اشتباه تعبیر می‌کند، یکنواخت صحبت می‌کند، خیلی سریع یا خیلی آهسته صحبت می‌کند، خیلی بلند یا خیلی آرام صحبت می‌کند.

به‌طورکلی؛ ناتوانی در مهارت‌های عاطفی - اجتماعی می‌تواند منجر به مشکلاتی در مدیریت احساسات، ایجاد و حفظ روابط سالم و تصمیم‌گیری مسئولانه شود. افرادی که با مهارت‌های عاطفی - اجتماعی دست‌وپنجه نرم می‌کنند، ممکن است در تنظیم احساسات، درک دیدگاه‌های دیگران و انتقال مؤثر نیازها و احساسات خود با چالش‌هایی مواجه شوند. این می‌تواند منجر به انزوای اجتماعی، تعارض در روابط و دشواری در مقابله با استرس و ناملایمات شود. علاوه بر این، می‌تواند بر موفقیت تحصیلی و حرفه‌ای و همچنین بهزیستی کلی ذهنی و عاطفی تأثیر بگذارد.

همچنین ناتوانی در مهارت‌های اجتماعی - عاطفی می‌تواند به مسائل رفتاری، دشواری در سازگاری با موقعیت‌های جدید و چالش‌ها در مدیریت تعارضات کمک کند. همچنین ممکن است منجر به افزایش خطر مشکلات سلامت روان مانند اضطراب و افسردگی شود. در محیط‌های آموزشی، دانش‌آموزان با مهارت‌های اجتماعی - عاطفی محدود ممکن است برای مشارکت در یادگیری، همکاری با همسالان و پیروی از قوانین و انتظارات تلاش کنند. در محل کار، افرادی که فاقد این مهارت‌ها هستند ممکن است کار به طور مؤثر در تیم، برقراری ارتباط با همکاران و مدیریت استرس محل کار را چالش‌برانگیز بدانند؛ بنابراین، پرداختن و حمایت از توسعه مهارت‌های عاطفی - اجتماعی برای ارتقای سلامت روانی مثبت، روابط سالم و موفقیت کلی در محیط‌های مختلف شخصی و حرفه‌ای بسیار مهم است.

به‌طوری‌که با ارائه پشتیبانی هدفمند در توسعه خودآگاهی، خودتنظیمی، آگاهی اجتماعی و مهارت‌های ایجاد رابطه، مربیان می‌توانند به این دانش‌آموزان کمک کنند تا چالش‌هایی را که ممکن است در محیط‌های تحصیلی و اجتماعی با آن مواجه شوند، هدایت کنند. با پرورش مهارت‌های اجتماعی - عاطفی، دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری خاص می‌توانند توانایی خود را در مدیریت احساسات، برقراری ارتباط مؤثر و ایجاد روابط مثبت بهبود بخشند. این به نوبه خود می‌تواند منجر به بهبود عملکرد تحصیلی، افزایش اعتمادبه‌نفس و احساس تعلق بیشتر در جامعه مدرسه آنها شود. علاوه بر این، توسعه مهارت‌های عاطفی - اجتماعی می‌تواند این دانش‌آموزان را برای عبور از پیچیدگی‌های جهان فراتر از کلاس درس توانمند کند و منجر به انعطاف‌پذیری بیشتر، بهبود سلامت روانی و افزایش فرصت‌ها برای موفقیت شخصی و حرفه‌ای شود؛ بنابراین، ادغام توسعه مهارت‌های عاطفی - اجتماعی در آموزش دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری خاص برای رشد و رفاه همه‌جانبه آنها بسیار مهم است.



علاوه بر این، آموزش مهارت‌های عاطفی - اجتماعی به دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری خاص نیز می‌تواند به ایجاد یک محیط یادگیری فراگیرتر و حمایت‌کننده‌تر کمک کند. با تجهیز این دانش‌آموزان به ابزارهایی برای درک و مدیریت احساسات و همچنین تعامل مؤثر با همسالان خود، مربیان می‌توانند به پرورش جامعه مدرسه مثبت‌تر و همدل‌تر کمک کنند. این می‌تواند منجر به کاهش موارد قلدری، بهبود پویایی اجتماعی و احساس تعلق بیشتر برای همه دانش‌آموزان شود. علاوه بر این، با تأکید بر اهمیت مهارت‌های اجتماعی - عاطفی، مربیان می‌توانند به کاهش انگ اغلب مرتبط با ناتوانی‌های یادگیری خاص کمک کنند و فرهنگ درک و پذیرش را ترویج کنند.

در نتیجه، آموزش مهارت‌های عاطفی - اجتماعی به دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری خاص، جزء حیاتی آموزش آنهاست. با پرداختن به جنبه‌های اجتماعی و عاطفی رشد خود، مربیان می‌توانند این دانش‌آموزان را برای غلبه بر چالش‌ها، پیشرفت در فعالیت‌های تحصیلی خود، و ایجاد پایه‌ای برای آینده‌ای موفق، توانمند کنند.



مصاحبه



دکترشهروزنعمتی

عضوهیئت علمی دانشگاه تبریز

■ مصاحبه گر و نویسنده: سارا دانش مهر – دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه تبریز

امروزه یکی از گرایش های رشته روان شناسی که مورد توجه بسیاری قرار گرفته است ، گرایش روان شناسی و آموزش کودکان با نیازهای ویژه است .همچنین کودکان دارای نیازهای ویژه بخشی از دانش آموزان مدارس را نیز تشکیل می دهند؛بدین جهت فعالیت های مطالعاتی گسترده ای در این حوزه صورت می گیرد.یکی از این فعالان دکترشهروز نعمتی – استاد تمام گروه علوم تربیتی دانشگاه تبریز – هستند که چندی پیش به ترجمه کتاب" آموزش دانش آموزان با نیازهای ویژه در کلاس های فراگیر" پرداخته اند. امروز ما در محضر ایشان هستیم تا درباره این کتاب به گفتگو بپردازیم.

آقای دکتر سلام ، روز شما بخیر

عرض سلام دارم خدمت خوانندگان محترم و خوش آمد می گویم به شما

به عنوان سوال اول ، لطفا بفرمائید کدام ویژگی برجسته این کتاب شما را ترغیب کرد تا به ترجمه آن به زبان فارسی بپردازید؟

خب برجستگی ها تعریفی دارند، هر رشته ای با توجه به ماهیت خود اولویت هایی را در نظر می گیرد؛ مانند به روز بودن، مرتبط بودن و تخصصی بودن مطالب که نوع تخصص به ما کمک می کند به ترجمه اقدام کنیم. بخشی از اولویت ما را هم دانشگاه مشخص می کند برای مثال درباره به روز بودن یک کتاب

تأکید دارد که چاپ پنج سال اخیر باشد. اولویت دیگر آن‌که آیا سرفصل‌های آن کتاب با رشته مرتبط است یا خیر؛ برای نمونه من به‌عنوان یک متخصص نمی‌توانم کتاب رشته‌های دیگر را انتخاب کنم چون سرفصل‌ها مرتبط نیستند. این نکته نیز حائز اهمیت است که محتوای ارائه‌شده در کتاب چقدر می‌تواند نیاز آموزشی جامعه را بر آورده کند، ما را به ترجمه‌ی کتاب موردنظر ترغیب می کند.

آقای دکتر ، اگر به شکل خلاصه بخواهید توضیح دهید ، در این کتاب به کدام حوزه های مطالعاتی در حیطه روان شناسی و آموزش کودکان با نیاز های ویژه پرداخته شده است؟

در طبقه‌بندی جدید این کودکان ما دو طبقه‌بندی با درصد شیوع بالا و درصد شیوع پایین داریم ؛گروه با درصد شیوع بالا مانند کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه (کودکانی که به‌لحاظ شناختی با مشکلات چندانی مواجه نیستند اما چالش‌هایی را در حوزه‌هایی مانند ریاضیات، خواندن یا نوشتن تجربه می‌کنند اما رفتارهای سازگارانه آن‌ها مشکلی ندارد)، کودکان دارای اختلال نقص توجه/ بیش فعالی، اختلالات رفتاری- هیجانی و گروه کودکان تیزهوش را شامل می‌شود؛ گروه با درصد شیوع پایین مانند آسیب‌های شنوایی ،آسیب‌های بینایی ،گروه‌های نارسایی‌های شدید و چندگانه گروه‌هایی هستند که نویسنده این کتاب انتخاب کرده و ما هم به ترجمه‌ی آن‌ها پرداخته‌ایم.



آقای دکتر ، با استناد به فصل چهارم کتاب مورد نظر و در توجه به این موضوع که زبان آموزش رسمی با زبان مادری اغلب دانش آموزان ایرانی متفاوت است ، این اهم چه تاثیری بر تشخیص و شناسایی کودکان با نیاز های ویژه درمدارس دارد؟

در کنار رشد زبانی ما مهارت‌هایی داریم که در ارزیابی‌های کودکان مرتبط با زبان و رشد زبانی نیستند مانند مهارت‌های غیرکلامی. انتظار ما این است که همه کودکان با فرهنگ‌های مختلف از فاکتورهایی مانند زمان شروع گفتار که این می‌تواند گفتن مامان یا بابا در یک‌سالگی باشد، برخوردار باشند. بنابراین چه در زبان مادری و چه در زبان غیر مادری، کودکان باید در فرایند تحولی ،تغییرات را نشان دهند اما این‌که زبان مادری یا غیر مادری چه تأثیری بر رشد ارزیابی دارد خوشبختانه کودکان با ورود به مدرسه و قرار گرفتن در بافت مدرسه با زبان رسمی مواجه می‌شوند و اگر در فرایند یادگیری چالشی نداشته باشند مهارت‌ها را می‌آموزند.

آیا به نظر شما مطالعه و استفاده از این کتاب می تواند برای معلمان مدارس کودکان استثنایی در ایران سودمند باشد؟

نه‌تنها برای معلمان مدارس استثنایی سودمند است بلکه برای معلمانی که با کودکان عادی نیز کار می‌کنند می‌تواند کمک‌کننده باشد. راهبردهای موجود در این کتاب برای دانش‌آموزانی که به‌لحاظ شناختی مشکلی ندارند اما با چالش‌های خاص خودشان مواجه هستند می‌تواند مفید باشد.

و سوال آخر ، چه توصیه ای برای خوانندگان کتاب آموزش دانش آموزان با نیاز های ویژه در کلاس های فراگیر دارید؟

این کتاب به‌دلیل مهارت‌هایی که دارد، از نحوه چیدمان کلاس تا نوع برنامه‌ای که باید برای این دانش‌آموزان طراحی شود، نوع مهارت‌ها، نوع راهبرد ها می‌تواند برای گروه دانشجویان بسیار سودمند بوده و از آن‌ها در کلاس‌های عملی نیز استفاده کنند.

علاقه خود را پیدا کنیم و آن را دنبال کنیم



دکترحسین دهقان زاده

عضوهیئت علمی دانشگاه تبریز

مصاحبه گر و نویسنده

سارا دانش مهر – دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه تبریز

گیم ها برای نسل امروزی بسیار جذاب و درگیرکننده هستند. بسیاری از جوانان صرفا به جنبه سرگرمی بازی ها توجه دارند وعده ای نیز پا را از این موضوع فراتر گذاشته و خود به طراحی و تولید گیم ها مشغول هستند و به صورت حرفه ای وارد بازار رقابت شده و از این راه به کسب درآمد نیز رسیده اند. این طراحان علاوه بر بازار داغ بازی ها، در مسابقات گوناگون نیز با یکدیگر بر سر معرفی و عرضه محصولات خود به رقابت می پردازند. یکی از معتبرترین فضاها برای رقابت در داخل کشور، بنیاد ملی بازی های رایانه ای است که سالانه فراخوان های متعددی را برای دریافت آثار جهت داوری منتشر می کند. یکی از داوران این بنیاد دکتر حسین دهقان زاده – استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه تبریز – متخصص و فعال چندین ساله حوزه بازی های دیجیتال هستند که امروز در ارتباط با همین موضوع با ایشان گفتگویی خواهیم داشت.

آقای دکتر سلام ، روز شما بخیر

سلام امیدوارم حال همه خوانندگان نشریه رشدیه و به خصوص دانشجویان مشغول در انجمن علمی خوب باشد.

ممنونم

۱- به‌عنوان اولین سؤال لطفاً بفرمایید از چه زمانی و از کجا فعالیت خود را در حوزه بازی‌های دیجیتال آغاز کردید؟

به یاد دارم زمانی‌که در دانشگاه علامه طباطبایی در مقطع کارشناسی ارشد مشغول به تحصیل بودم در جلسه دفاع یکی از دوستان که در زمینه بازی‌های رایانه‌ای کارکرده بود شرکت کردم. ابتدا بازی نمایش داده شد و سپس به بحث و گفتگو پرداختند. پس از این جلسه من مقداری احساس کردم که توجه‌ام به این حیطه جلب شد و همین امر باعث شد که در این زمینه به مطالعه بپردازم و دانش خود را ارتقا دهم .به یاد دارم که آن زمان حدود سال ۱۳۸۹ کتابی به زبان فارسی در زمینه تلفیق بازی‌های دیجیتال و آموزش وجود نداشت و من از طریق مقالات به مطالعه پرداختم. پس از دو سه سال مطالعه در سال ۱۳۹۲ حاصل مطالعات و یادداشت‌هایم را در کتابی با عنوان طراحی بازی های آموزشی رایانه ای جمع‌آوری کردم و انتشارات گویش نو آن را چاپ کرد. قبل از ورود به مقطع دکتری تصمیم خود را گرفته بودم که مطالعات خود را در زمینه بازی‌های آموزشی دیجیتال ادامه دهم. به یاد دارم که در مقطع دکتری واحدی درسی به‌نام بازی داشتیم و من به‌دلیل پیش‌زمینه و مطالعاتی که داشتم در آن کلاس هم بسیار فعال بودم و برای هم‌کلاسی‌هایم چندین جلسه دوره برگزار کردم.

۲- رساله دکتری شما در چه زمینه‌ای بود؟

موضوعی که من برای رساله‌ی خود انتخاب کرده بودم این بود که ما زمانی‌که محتوای خاصی را از طریق بازی‌ها آموزش دهیم چگونه باید این آموزش را ارائه دهیم و یا با استفاده از کدام عناصر این موضوعات را آموزش دهیم؟ من با این هدفی که داشتم اصول طبقه‌بندی مریل در حیطه شناختی را مطالعه کردم اما متوجه شدم که همچین چیزی وجود ندارد که اصولی مانند حقایق و مفاهیم را چگونه از طریق بازی آموزش داد. به سراغ اساتیدم رفتم و با کمک آنها چارچوبی را برای مشخص کردن عناصر یا المان‌هایی که می توانیم از طریق بازی محتوا های گفته شده را آموزش دهیم ، فراهم کردم. این چارچوب تحت عنوان تدوین و اعتبارسنجی الگوی طراحی آموزشی بازی‌های دیجیتال در حیطه شناختی بود که به‌عنوان رساله‌ی دکتری یک الگویی را ارائه کردم و سپس این الگو را در عمل اجرا کردیم.

۳- به‌نظر شما بازی‌ها می‌توانند نظام آموزشی را متحول سازند یا به عبارتی بازی‌ها رویکردی نوین در فرآیند یاددهی - یادگیری هستند؟

نه به هیچ‌وجه بازی توانایی تحول ندارد. آن چیزی که آموزش را متحول می‌کند، نیروی انسانی متخصص است. بازی یک راهبرد، یک روش است که در اختیار من و شما قرار دارد؛ مثل روش‌های آموزشی و تدریسی دیگر. از این منظرکه بازی می‌تواند باب میل نسل دیجیتالی امروز قرار گیرد بله می‌توان نگاه کرد. نسل امروز ترجیح می‌دهد و سبک زندگی‌اش دیجیتالی است و این هم در یک پلتفرم دیجیتالی طبق سبک زندگی آن‌ها طراحی می‌شود. بعلاوه عوامل و اصول درگیرکننده که در بازی ها وجود دارند مانند حل کرد چالش‌ها که بسیار انگیزه‌بخش هستند مطابق با نیازهای طبقه‌بندی شده که یکی از نیازها نیاز به قدرت است که این چالش‌ها این نیاز را در نظر می‌گیرند و پاسخ می‌دهد» من اگر بتوانم آن چالش را حل کنم احساس قدرت می‌کنم»یا

وجود فانتزی در بازی‌ها یا وجود کنجکاوی در بازی‌ها یا وجود کنترل‌ها در بازی‌ها این‌ها عواملی هستند که تأثیرگذارتر از خود ابزارها هستند. از این منظر به یادگیرندگان کمک می‌کنند اما این‌که بگوییم متحول می‌کنند نه بازی ها چنین قدرتی ندارند. اگر مبنای فلسفی به انسان و انسان‌شناسی مناسب عصر امروز را داشته باشیم و مناسب با آن سیاست‌گذاری و اهداف را پی‌ریزی کنیم و مطابق با اهداف،روش‌ها و برنامه درسی مناسب را تدوین کنیم و نیروی انسانی مناسب را انتخاب کنیم ، آن زمان می‌توانیم به تحول آموزش و پرورش امیدوار باشیم اما از طرق دیگر متحول نخواهد شد.

۴- در مسابقه ای که اخیراً برگزار شد بازی هایی که با محوریت آموزش برای داوری ارسال شده بودند اغلب در چه موضوعاتی بودند؟

این جشنواره توسط بنیاد ملی بازی‌های رایانه‌ای برگزار شد که معمولاً سالانه برگزار می‌شود. داوری‌ها در دو مرحله انجام شد.مرحله اول ، مرحله قبل از جشنواره بود که بازی های ارسال شده برای ورود به جشنواره داوری و انتخاب می شدند و مرحله بعدی داوری درباره بازی راه یافته به این مرحله بود.

بازی‌های تنوع زیادی داشتند و در یک زمینه متمرکز نبودند. تا جایی‌که به‌خاطر دارم بازی‌هایی درباره آموزش حروف ،آموزش ریاضیات، آموزش پزشکی برای دانشجویان گروه پزشکی، آموزش تعمیر دستگاه‌های صنعتی برای کارکنان سازمان‌های صنعتی، بازی‌هایی برای ترویج فرهنگ کتاب‌خوانی ازجمله بازی‌هایی بودند که با محوریت آموزش در این جشنواره حضور داشتند.

۵- از نظر شما در چه زمینه های آموزشی ، گیمیفیکیشن می تواند عملکرد بهتری را ارائه دهد؟

در ابتدا باید این نکته را بیان کنم که گیمیفیکیشن ها و گیم ها تفاوت بسیاری با یکدیگر دارند .گیمیفیکیشن ها استفاده از عناصر بازی‌ها هستند در زمینه‌ی غیر بازی یعنی در زمینه‌هایی مثل تجارت - مثلاً شما می‌گویید سه‌تا بخریکی رایگان ببر یا در آموزش مثل این‌که شما اگر این کار را انجام دهید یک ستاره می‌گیرید و یا چالش و داستانی در نظر گرفته می‌شود برای آموزش. - تجربه‌ی بازی کردن در گیمیفیکیشن وجود ندارد از عناصر بازی در جاهای مختلف استفاده می‌شود اما این عناصر تشکیل‌دهنده تجربه بازی نیستند بنابراین از این نظر باید یک تفاوتی را در نظر بگیریم گیم تجربه بازی را فراهم می کند .بازی‌ها و به خصوص بازی‌های دیجیتال به‌خاطر این‌که به نیروی انسانی متخصص نیازمندند و یا هزینه و بودجه بسیاری را می طلبد و از طرفی هم زمان‌بر هستند، اصلاً معقول نیست که در همه زمینه‌ها از بازی‌ها استفاده کنیم. بیشتر در موضوعاتی که حالت انتزاعی برای یادگیرنده دارد و یا به عنوان معلم احساس می‌کنیم که یادگیرنده در آن زمینه علاقه و انگیزه‌ای ندارد، از بازی استفاده می‌کنیم؛ بازی‌های دیجیتال موارد انتزاعی را عینی سازی می‌کنند. برای مثال من و شما که در دنیای انتزاعی نمی‌توانیم مفاهیم ریاضی مانند ضرب و تقسیم را متوجه شویم، با عینی سازی موارد مختلف و تجربه آن‌ها به یادگیری کمک می‌کند. این عینی سازی می‌تواند هم برای کودکان باشد و هم برای بزرگسالان که بیشتر برای کودکان کمک‌کننده است.

۶- آینده بازی های دیجیتال در آموزش را چگونه می بینید؟

می‌توانم با قاطعیت بگویم که با توجه به تغییرات روزافزونی که در دنیای امروزی اتفاق می‌افتد، آموزش به سمت یادگیری انطباقی یا یادگیری شخصی سازی شده حرکت می‌کند. بازی‌ها هم از این قاعده مستثنی نیستند. البته با چالش‌هایی در این زمینه مواجه هستیم که مهم‌ترین چالش، نبود نیروی متخصصی است که بتواند بازی تولید کند و به یادگیرندگان خود ارائه دهد. چالش دیگر، بازی‌هایی هستند که در حیطه آموزش طراحی می‌شوند اما اصول آموزش رو رعایت نمی‌کنند و با وجود این‌که یادگیرندگان بازی را انجام می‌دهند و به اتمام می‌رسانند، اما موضوع هدف را یاد نمی‌گیرند. اما با این وجود با توجه به عصری که ما در آن زندگی می‌کنیم ،الزاماً و اگر ما هم نخواهیم مجبوریم که به سمت گسترش در این حیطه حرکت کنیم .این یک فرصت برای هم رشته ای های ما هم محسوب می‌شود.

۷- و در پایان چه توصیه ای برای جوانانی که به این حوزه علاقه مند هستند دارید؟

چند نکته را برای کسانی که علاقه‌مند هستند می‌گویم که اگر تمایل داشتند استفاده کنند: اولین مورد این‌که علاقه خود را پیدا کنیم و آن را دنبال کنیم. شخصی که می‌خواهد وارد این زمینه شود باید اصول بازی‌ها را بشناسد و در این زمینه چند کتاب را مطالعه کند .کتاب خودم را پیشنهاد می‌کنم چرا که کتاب تألیفی دیگری را در این زمینه نمی‌شناسم و نداریم اما کتاب‌های ترجمه‌شده در این زمینه وجود دارند. از طریق خواندن این کتاب‌ها و تعامل با اساتید می توانید مبنای نظری را تقویت کنید. اما برای مبنای عملی بایستی با نرم‌افزارهای موجود در این زمینه آشنا باشید؛ شاید ده سال قبل برنامه‌هایی که اکنون وجود دارند نبودند ولی امروزه برنامه‌هایی وجود دارند که شما بدون این‌که زبان برنامه‌نویسی بلد باشید، بتوانید بازی‌های آموزشی مناسبی را بسازید. اگر زمان اختصاص دهید، برای مثال شش ماه یک‌سال و نهایت دو سال مطالعه کنید و ویدیوهای آموزشی را تماشا کنید و خودتان تمرین کنید، قطعاً می‌توانید در این زمینه وارد شوید. این زمینه بسیار کارآفرین است و ظرفیت درآمدزایی بالایی دارد و مورد دیگر این‌که به بازی‌های آموزشی موفق در سطح دنیا و کشور خودمان نیز نگاه کنید و آن‌ها را تحلیل کنید.

با سپاس از شما و زمانی که اختصاص دادید.

امیدوارم این مصاحبه برای شما مفید واقع شده باشد. از اینکه شما چنین دغدغه ای را داشتید که به بهبود آموزش و همسالان خود در این زمینه کمک کنید ممنون و متشکرم موفق باشید.

از عدالت آموزشی در ایران چه می‌دانیم؟

امیرسلیمانی

دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی دانشگاه تبریز

آموزش نقش کلیدی در تعیین نحوه گذراندن زندگی دارد. سطح تحصیلات بالاتر به معنای درآمد بالاتر، سلامتی مطلوب تر و عمر طولانی تر است. به همین ترتیب، هزینه های اجتماعی و مالی بلند مدت که متاثر از شکست تحصیلی می باشد، بالاست. کسانی که مهارت مشارکت اجتماعی و اقتصادی ندارند، هزینه های بیشتری برای سلامت، حمایت از درآمد، رفاه کودکان و سیستم های تامین اجتماعی ایجاد می کنند. بنابراین یک سیستم عادلانه و فراگیر که مزایای آموزش را در دسترس همگان قرار دهد، یکی از قدرتمندترین اهرم ها برای ایجاد عدالت بیشتر در جامعه است. بخش اول این مقاله به بررسی شاخص های تبیین کننده عدالت آموزشی اختصاص دارد و در ادامه به بررسی وضعیت کشور با توجه به این شاخص ها پرداخته شده است. در بخش آخر راهکارهای بهبود عدالت در آموزش در حوزه های کلیدی با محوریت طراحی سیستم های آموزشی و تخصیص منابع ارائه شده است. امید است مراحل پیشنهادی در راستای کاهش بازماندگی از تحصیل و نرخ ترک تحصیل موثر واقع شده و همچنین به جلوگیری از اتلاف هزینه های مازاد آموزش اجتماعی بزرگسالان به حاشیه رانده شده با مهارت های اولیه کمک نماید و در نهایت نوید دهنده‌ی نیل به جامعه منصف با مردمان منصف تر باشد.

مقدمه

آموزش و پرورش در نیم قرن گذشته به طور قابل توجهی گسترش یافته است، اما امید این که این امر به طور خودکار جامعه‌ای عادلانه تر را به ارمغان بیاورد، تنها تا حدی محقق شده است (بلوندال و همکاران[1]، ۲۰۰۲). کنشگری زنان پیشرفت های چشمگیری داشته است اما به طور کلی تحرک اجتماعی افزایش نیافته و در برخی زمینه ها نابرابری درآمد و ثروت افزایش یافته است (پارخ و همکاران[2]، ۲۰۱۱). از طرف دیگر، هرچند تعداد بیشتری از دانش آموزان به تحصیلات دانشگاهی یا حرفه ای می روند با این وجود هنوز بسیاری از آنها عقب مانده اند. در عین حال، افزایش مهاجرت چالش‌های جدیدی را برای انسجام اجتماعی در برخی کشورها ایجاد می‌کند در حالی که سایر کشورها با مسائل دیرینه اختلاط اقلیت‌ها مواجه هستند. آموزش عادلانه و فراگیر برای مهاجران و اقلیت ها کلید این چالش هاست و برابری در آموزش باعث افزایش انسجام و اعتماد اجتماعی می شود (توکت[3]، ۲۰۲۱).

عدالت در آموزش دو جنبه است. جنبه اول به برابری اشاره دارد که اساساً به معنای اطمینان از این مسئله است که شرایط فردی و اجتماعی نظیر جنسیت، وضعیت اجتماعی-اقتصادی یا منشاء قومی، نباید مانعی برای دستیابی به پتانسیل های آموزشی باشد (OECD[4]، ۲۰۰۷). دومی اصل فراگیر بودن[5] است و به معنای تضمین حداقل استاندارد آموزشی برای همه می باشد. برای مثال اینکه همه باید بتوانند بخوانند، بنویسند و محاسبات ساده را انجام دهند، نمونه ای از استناد به اصل فراگیری در عدالت آموزشی می باشد. این دو بعد کاملاً در هم تنیده هستند: مقابله با بازماندگی از تحصیل به غلبه بر اثرات محرومیت اجتماعی می انجامد و همین محرومیت های اجتماعی اغلب عامل اصلی بازماندگی می باشد (OECD، ۲۰۰۷).

زمانیکه بحث عدالت از بعد برابری مطرح می‌شود شاهد هستیم که کودکان با پشتوانه ضعیف خانوادگی عملکردی سه تا چهار برابر ضعیف تر به لحاظ نمره ریاضی دارند. در بحث فراگیری آموزش نیز کشورها عموما با مشکلاتی نظیر خطرات ناشی از نرخ بالای ترک تحصیل و کاهش شاخص های کیفی آموزش دست و پنجه نرم می کنند (OECD، ۲۰۰۷). دستیابی به آموزش ها و مهارت آموزی پیرامون مهارت خواندن و مهارت های ریاضی ضروری، اغلب برای مهاجران و اقلیت ها دشوار است و علت اصلی آن متاثر از زمینه اجتماعی-اقتصادی پایین این گروه از خانواده ها می باشد (OECD، ۲۰۰۵). رویکردها برای غلبه بر این موانع شامل تقویت و گسترش آموزش و مراقبت در دوران کودکی، عدم هدایت مهاجران به آموزش ویژه، بهبود آموزش زبان و تقویت توسعه حرفه ای معلمان برای مقابله با چندفرهنگی می باشد (توکت، ۲۰۲۱). اقدامات برای کاهش تبعیض در بازار کار نیز می تواند انگیزه های مهاجران را برای کسب آموزش مفید افزایش دهد.

پیشینه پژوهش

عدالت آموزشی موضوعی است که از دیرباز در محافل تخصصی تعلیم و تربیت بسیار به آن پرداخته شده است و عموم تحقیقات سعی در تبیین نابرابری ها و متعاقبا ارائه راهکارهایی برای گسترش نصیب برابر آموزشی بوده اند. در تحقیقی که توسط داودی و اله وردی‌زاده (۱۳۹۵) در دفتر تحقیقات و سیاست های تولیدی وزارت امور اقتصاد و دارائی صورت پذیرفته است، تصویری از عدالت آموزشی در آیینه اسناد بالادستی ترسیم شده است که ماحصل آن تبیین تعدادی شاخص برای سنجه وضعیت عدالت آموزشی در کشور بوده است. در این تحقیق همچنین با عنایت به وضعیت موجود شاخص های آموزش، ظرفیت ها، فرصت ها، چالش ها و راهکارهای پیشنهادی پیرامون بهبود عملکردی به رشته نگارش درآمده است. حسنی شلمانی (۱۳۹۴) در مقاله خود به معرفی شاخصی برای اندازه گیری نابرابری آموزشی از طریق بررسی ضریب جینی آموزش پرداخته است. محقق دریافت از طریق ضریب جینی آموزش می‌توان تغییرات و تحولات نابرابری های آموزشی در نواحی گوناگون را مورد بررسی قرار داد. پژوهش انجام شده توسط دربان آستانه و سعدی (۱۳۹۵) با هدف تحلیل شاخص های نابرابری آموزشی افراد کم توان روستایی در بین استان های کشور صورت پذیرفته است. در این پژوهش بیست و یک شاخص در دو دسته شاخص های درونداد نظام آموزشی و برونداد نظام آموزشی دسته‌بندی شدند و از مدل پرومته که از جمله روش های تصمیم گیری چند معیاره است بهره گرفته شد و نتایج نشان داد که از نقطه نظر وضعیت دانش آموزان استثنائی که با رتبه بندی بدست آمده از طریق مدل فوق تطبیق داده شده اند؛ استان های تهران، البرز و یزد جزء استانهای برتر و استانهای هرمزگان، سیستان و بلوچستان و خراسان جنوبی جزء استانهای نیازمند توجه به لحاظ سطح سواد معلولین و دانش آموزان استثنائی معرفی شدند. در مقاله ای که توسط ترکمانی و همکاران (۱۳۹۹) ارائه شده است، تصویری وضعیت شاخص های عدالت آموزشی در استان هرمزگان با عنایت به مولفه های اسناد بالادستی ترسیم شده است. در این تحقیق نویسندگان دریافتند که از نظر نرخ پوشش تحصیلی تفاوت زیادی بین مقاطع مختلف تحصیلی وجود دارد و بدلیل پایین بودن نرخ پوشش تحصیلی در دوره متوسطه علی الخصوص متوسطه دوم، تعدادی زیادی از دانش اموزان از تحصیل محروم هستند و جمع کثیری بدلیل عوامل مختلف ترک تحصیل کرده اند. در این مطالعه مشاهده شده است که تفاوت این نرخ در بین بهترین و محرومترین شهرستان استات معنادار است و از نقطه نظر جنسیتی میزان بهره مندی دختران از تحصیل نسبت به پسران کاهش یافته است. سامری و همکاران (۱۳۹۴) در مقاله خود به تبیین نابرابری های آموزشی و ارائه مدل توسعه آموزشی به منظور آمایش و نیل به عدالت آموزشی با محوریت استان آذربایجان غربی پرداختند. استفاده از تکنیک تاپسیس نشان داد که در بین نواحی آموزشی استان نابرابری وجود دارد و از ۲۴ منطقة آموزشی استان، ناحیه آموزش و پرورش بوکان به عنوان برخوردارترین و ناحیه صومای برادوست به عنوان محرومترین ناحیه آموزش و پرورش استان آذربایجان غربی معرفی شد. همچنین آنها با بهره‌گیری از مدل ضریب پراکندگی برای سنجش نابرابری دریافتند که بیشترین میزان نابرابری با ۰/۸۲۸ در شاخص های دانش آموزی و کمترین میزان نابرابری با ۰/۳ در شاخصهای پیشرفت تحصیلی بوده است. در ادامه مشاهده شد که براساس نتایج تحلیل مسیر، شاخص های امکانات دانش آموزی دارای بیشترین و شاخص های امکانات فیزیکی دارای کمترین تأثیرات بر نابرابری مناطق آموزش وپرورش استان آذربایجان غربی بوده اند.

روش شناسی مطالعه

در این مطالعه که نوع تحلیلی-توصیفی می باشد با استناد به سالنامه های آماری آموزش و پرورش، آمارهای منتشر شده توسط سازمان آمار پیرامون جایگاه اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی استانهای کشور در سالهای اخیر و داده های منتشر شده در سالنامه آماری کل کشور با محوریت بخش آموزش سعی شد تا تصویری از عدالت آموزشی در بین استانهای کشور با عنایت به شاخص های کمی و کیفی که به نوعی ابزار تبیین و بررسی متغیر عدالت آموزشی هستند، ترسیم شود. بدین منظور داده های مربوط به شاخص نرخ باسوادی، نرخ بازماندگان از تحصیل دوره ابتدائی ۶ تا ۱۱ ساله، نرخ ثبت نام و پوشش واقعی تحصیلی دوره ابتدایی در قالب شاخص های کمی آموزش و شاخص نسبت دانش آموز به معلم (تراکم کلاس) و خصوصیات معلم به عنوان شاخص های کیفی تبیین کننده برخورداری از آموزش، مورد تحلیل قرار گرفت.

مولفه ها و شاخص های مورد بررسی در حوزه عدالت آموزش

موارد مرتبط با عدالت آموزشی در اسناد بالا دستی شامل موارد مندرج در قانون اساسی، سند چشم انداز، قانون برنامه چهارم توسعه، قانون برنامه پنجم توسعه، سیاستهای کلی نظام در زمینه ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور و سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش، به صورت جمع بندی سیاست های اتخاذ شده در خصوص عدالت آموزشی، به تفکیک ارتقاء کیفیت و کمیت آموزشی و توجه به گروههای خاص به طور خلاصه در جدول شماره ۱ آورده شده است.

ایجاد فرصتهای برابر آموزشی در تحقق عدالت اجتماعی و رفع فقر	آموزش و پرورش رایگان و همگانی
گسترش مدارس شبانه روزی، رسانه ای و از راه دور	آموزش برای همه اجباری بودن آموزش تا پایان دوره راهنمایی
توسعه کمی و کیفی آموزش عمومی	تغذیه و بهداشت دانش آموزان
ایجاد و گسترش اماکن و فضاهای آموزشی، پرورشی و ورزشی	آموزش پیش دبستانی و آمادگی به ویژه در مناطق دو زبانه
توجه به آموزش در مناطق کمتر توسعه یافته	جذب و نگهداشت نیروی انسانی مورد نیاز مناطق کمتر توسعه یافته کشور و ساماندهی و به کارگیری بهینه و اثربخش منابع انسانی و توزیع عادلانه آن در سراسر کشور
تعمیم دوره پیش دبستانی به ویژه در مناطق محروم و نیازمند	تقویت آموزش و پرورش مناطق محروم و مرزی با تأکید بر توانمندسازی معلمان و دانش آموزان
توانمندسازی دانش آموزان ساکن در مناطق محروم، روستاها، حاشیه شهرها، عشایر کوچ نشین و همچنین مناطق دو زبانه	تأکید بر ایجاد فرصتهای آموزشی متنوع و با کیفیت در مناطق محروم روستاها، حاشیه شهرها، عشایر کوچ نشین

جدول ۱: مولفه های مطرح شده پیرامون عدالت آموزشی

۱. Blöndal et al.
۲. Parekh et al.
۳. Tuckett
۴. Organization for Economic Cooperation and Development
۵. inclusion

پیرامون مولفه های ذکر شده در مورد عدالت آموزشی، شاخص هایی مطرح می شود که به وسیله آنها می توان وضعیت کنونی کشور را به لحاظ نصیب برابر آموزشی، تحلیل و تبیین کرد. شاخص هایی نظیر نرخ باسوادی، نسبت دانش آموز به معلم، تراکم کلاس، فضای آموزشی اختصاص یافته، کارکنان آموزشی و کیفیت بخشی و بسیاری از شاخص های دیگر که می توان آنها را در دو دسته بندی کلی شاخص های کمی و شاخص های کیفی قرار داد. در ادامه از نگاه چندین شاخص کمی و شاخص کیفی سعی خواهیم کرد تا نابرابری های آموزشی موجود در میان استان های کشور را از نگاه کلی بررسی کنیم.

نرخ باسوادی

تعداد افراد باسواد نیز به شیوه ای دیگر انعکاس دهنده ی گستره یا کمیت آموزش در یک جامعه است. گاهی محققان می خواهند به مطالعه این موضوع بپردازد که اگر درصد افراد باسواد در جامعه فزونی یابد چه آثاری بر رشد اقتصادی، نرخ باروری، نرخ جرم و جنایت و بزهکاری و چندین متغیر متاثر از آموزش خواهد داشت (مهربانی، ۱۳۹۴). تعریف بانک جهانی است نرخ باسوادی بزرگسالان عبارت است از درصد از افراد ۱۵ ساله یا مسن ترکه میتوانند عبارت کوتاه و ساده در مورد زندگی روزمره خود را همراه با درک آن بخوانند و بنویسند (مهربانی به نقل از بانک جهانی، ۱۳۹۴) پس از تأسیس نهضت سوادآموزی تا سال ۱۳۶۵ نزدیک به ۱۱ میلیون نفر به باسوادان کشور افزوده شد و نرخ باسوادی کشور از ۴۷.۵ درصد به حدود ۶۱.۸ درصد رسید. لیکن به علل گوناگون و از جمله رشد سریع جمعیت و فقدان امکانات آموزشی برای همه خردسالان، قدر مطلق بی سوادی نه تنها کاهش نیافته بلکه حدود ۶۰۰ هزار نفر نیز افزایش داشته است. با اجرای طرح بسیج عمومی سوادآموزی در سال ۱۳۶۹ و آموزش بیش از ۴.۱ میلیون نفر بی سواد مطلق در طول یک دهه، در سال ۱۳۷۵ نرخ باسوادی در ایران به ۷۹.۵ درصد رسید (۱۸ درصد افزایش)؛ این افزایش در سرشماری ۱۳۸۵، ۹۰ و ۱۳۹۵ به ترتیب به ۸۴.۶ درصد، ۸۴.۸ درصد و ۸۷.۶ درصد ادامه پیدا کرد (داوودی و الهه وردی زاده، ۱۳۹۵) و در برآورد سال ۱۴۰۰ این رقم به ۹۰.۵ درصد افزایش یافته است. در بین گروه های سنی مختلف طی پنج سال اخیر نرخ سواد برای اغلب گروه های سنی افزایش یافته است و بیشترین افزایش نرخ سواد به گروههای سنی بالای ۴۰ سال باز میگردد و علت آن توسعه مراکز سواد آموزی و آموزشگاه های بزرگسالان است. با بررسی داده های سازمان ملی آمار به لحاظ نرخ باسوادی میان استان های کشور تفاوت محسوسی وجود دارد بطوریکه تفاوت بین نرخ با سوادی در سیستان و بلوچستان (۷۶ درصد) با تهران (۹۳ درصد) نزدیک به هفده درصد می باشد. همین مسئله در مورد نرخ باسوادی میان زنان و مردان نیز وجود دارد. نرخ باسوادی زنان (۸۴ درصد) اندکی پایین تر از مردان (۹۱ درصد) می باشد که به نوعی بیانگر وجود فرصت یادگیری مساعدتر برای مردان نسبت به زنان است (به نقل از سالنامه آماری کشور در سال ۱۳۹۹).

نرخ ثبت نام و پوشش واقعی تحصیلی دوره ابتدایی

از پرکاربردترین شاخص های کمی آموزش، نرخ پوشش تحصیلی افراد در مقاطع مختلف تحصیلی می باشد. این شاخص براساس تعداد افرادی است که در یک مقطع خاص ثبت نام می کنند و به دو صورت بیان می شود؛ نرخ پوشش تحصیلی ظاهری و نرخ پوشش تحصیلی واقعی. با بررسی آمارهای پیرامون جایگاه های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی استان های کشور که بین سال های ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۰ بررسی شده است، در می یابیم که تفاوت بین برخی از استان ها با سایر استان ها معنادار است. در سال ۱۳۹۵ استان یزد با نرخ پوشش واقعی تحصیلی ۹۹/۲ درصد در دوره ابتدایی، رتبه اول با بیشترین میزان نرخ پوشش را داشت و استان سیستان و بلوچستان با نرخ ۹۱/۸ درصد استان آخر با پایین ترین نرخ پوشش واقعی تحصیلی در دوره ابتدایی بود. با بررسی آمارها در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ در می یابیم که عمده استان ها با افزایش اندک نرخ پوشش مواجه شده اند و در این سال استان زنجان با نرخ ۹۹/۱ درصد استان نخست و مجددا استان سیستان و بلوچستان با نرخ ۹۱/۵ درصد استان آخر در این زمینه می باشد. اینگونه استنباط می شود که میزان دسترسی به آموزش در استان ها متفاوت بوده و در سالهای اخیر گاها مشاهده شده که نه تنها وضع استان های محروم بهبود نیافته بلکه شاهد پسرفت در برخی شاخص ها بوده ایم.

نرخ بازماندگان از تحصیل دوره ابتدائی ۶ تا ۱۱ ساله

در مورد آمار بازماندگان از تحصیل نیز مواردی وجود دارد که ما را در تحلیل هرچه بهتر نصیب آموزشی استان ها یاری می کند. در جدول شماره ۲ اطلاعاتی پیرامون تعداد کل دانش آموزان ۶ تا ۱۱ ساله محصل در دوره ابتدائی به همراه آمار مجموع بازماندگان از تحصیل بین سنین ۶ تا ۱۱ سال بر اساس داده های سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ گنجانده شده است. با مشاهد این جدول محاسبه نرخ بازماندگی که از تقسیم تعداد بازماندگان به کل دانش اموزان بدست می آید متوجه می شویم که بین استان با کمترین نرخ و استان با بالاترین نرخ تفاوت قابل توجهی وجود دارد.



ردیف	نام استان	تعداد کل دانش اموزان	تعداد کل بازماندگان از تحصیل	نسبت درصدی بازماندگان به محصلان	ردیف	نام استان	تعداد کل دانش اموزان	تعداد کل بازماندگان از تحصیل	نسبت درصدی بازماندگان به محصلان
۱	آذربایجان شرقی	۳۹۳۱۶۹	۴۳۹۱	۱/۱۱	۱۷	فارس	۴۵۹۰۲۸	۱۳۱۰۹	۲/۸۵
۲	آذربایجان غربی	۳۶۱۶۱۳	۷۶۵۹	۲/۱۱	۱۸	قزوین	۱۲۳۰۱۷	۱۱۹۳	۰/۹۶
۳	اردبیل	۱۲۹۰۷۱	۱۵۷۲	۱/۲۱	۱۹	قم	۱۲۸۵۵۹	۲۷۲۶	۲/۱۲
۴	اصفهان	۴۵۰۵۹۰	۶۷۹۹	۱/۵۰	۲۰	کردستان	۱۶۲۷۴۴	۲۱۷۰	۱/۳۳
۵	البرز	۲۳۸۹۸۱	۴۰۷۹	۱/۷۰	۲۱	کرمان	۳۲۳۷۸۱	۹۰۷۱	۲/۸۰
۶	ایلام	۵۶۸۴۵	۷۰۶	۱/۲۴	۲۲	کرمانشاه	۱۷۸۷۹۷	۳۴۹۵	۱/۹۵
۷	بوشهر	۱۲۴۲۹۰	۱۷۹۵	۱/۴۴	۲۳	کهگیلویه و بویر احمد	۸۴۹۶۴	۱۳۵۴	۱/۵۹
۸	تهران	۱۰۶۱۴۱۵	۳۱۹۶۵	۳/۰۱	۲۴	گلستان	۲۱۴۹۷۱	۴۳۴۵	۲/۰۲
۹	چهارمحال و بختیاری	۱۰۵۵۷۶	۱۲۵۹	۱/۱۹	۲۵	گیلان	۱۹۲۴۷۰	۲۴۳۲	۱/۲۶
۱۰	خراسان جنوبی	۹۳۴۶۲	۱۵۵۰	۱/۶۵	۲۶	لرستان	۱۸۷۸۱۸	۴۰۱۱	۲/۱۳
۱۱	خراسان رضوی	۷۲۵۱۲۰	۲۸۱۹۹	۳/۸۸	۲۷	مازندران	۲۶۸۰۶۵	۲۷۷۴	۱/۰۳
۱۲	خراسان شمالی	۱۰۳۲۷۰	۱۷۸۷	۱/۷۳	۲۸	مرکزی	۱۲۵۷۸۲	۱۲۴۳	۰/۹۸
۱۳	خوزستان	۵۸۱۳۱۶	۱۷۱۷۷	۲/۹۵	۲۹	هرمزگان	۲۲۱۲۳۹	۴۱۱۴	۱/۸۵
۱۴	زنجان	۱۰۸۵۴۴	۱۰۳۰	۰/۹۴	۳۰	همدان	۱۶۸۳۱۱	۲۶۳۲	۱/۵۶
۱۵	سمنان	۶۰۳۷۳	۷۵۵	۱/۲۵	۳۱	یزد	۱۳۲۱۱۸	۱۹۸۵	۱/۵۰
۱۶	سیستان و بلوچستان	۴۵۸۴۶۵	۴۲۸۴۴	۹/۳۴		مجموع کشور	۸۰۲۳۷۶۴	۲۱۰۲۲۱	۲/۶۱

جدول ۲: نرخ بازماندگی از تحصیل دانش اموزان ایرانی دوره ابتدائی ۶ تا ۱۱ ساله در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ به تفکیک هر استان (به نقل از سالنامه آماری وزارت آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹)

با بررسی جدول شماره ۲ متوجه می شویم که عموما هرچه استانها به لحاظ برخورداری از امکانات محروم تر باشند به همان اندازه نرخ بازماندگی از تحصیل در مقطع ابتدائی بیشتر است. هرچند ممکن است برخی از دلایل بازماندگی از تحصیل به دلیل عواملی نظیر معلولیت باشد ولی سهم عواملی نظیر عدم دسترسی به آموزش، فقر و درآمد پایین خانوار، عدم آگاهی والدین به مراتب بیشتر است. در این میان وضعیت استان سیستان و بلوچستان قابل ملاحظه و محل بحث می باشد. در این استان تقریبا به ازای هر ده دانش آموز یک نفر در مقطع ابتدائی از تحصیل باز می ماند. این آمار در مقاطع بالاتر به مراتب وضعیت بدتری دارد به طوری که مطابق سالنامه آماری وزارت آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ نسبت درصدی بازماندگان از تحصیل به محصلان در مقطع اول متوسطه یعنی نوجوانان ۱۲ تا ۱۴ ساله در حدود ۲۷ درصد می باشد یعنی در ازای هر صد دانش آموز در حال تحصیل، ۲۷ دانش آموز از تحصیل باز مانده اند و بر خلاف تصور عموم در مورد جنسیت دانش آموزان، با بررسی آمار متوجه میشویم که سهم پسران در دو مقطع ابتدائی و متوسطه اول بیشتر از دختران بوده و در متوسطه دوم سهم دختران بازمانده از تحصیل بیشتر از پسران می باشد. در متوسطه اول میانگین بازماندگی از تحصیل در میان استان های کشور ۶/۱۱ درصد می باشد و استان سیتان و بلوچستان نزدیک به ۲۰ درصد از کل دانش آموزان بازمانده از تحصیل را به خود اختصاص داده است. در متوسطه دوم این آمار به مراتب فاجعه بار تر است بطوریکه در استان سیستان و بلوچستان نزدیک به ۸۸ هزار دانش آموز در متوسطه دوم مشغول به تحصیل هستند و نزدیک به همین تعداد دانش آموز یعنی حدود ۶۸ هزار دانش آموز از تحصیل باز مانده اند.



نسبت دانش آموز به معلم (تراکم کلاس)

از جمله عوامل موثر بر کیفیت آموزش بخصوص در مقاطع اولیه مانند ابتدایی، تعداد محصلان حاضر در محیط آموزشی مانند کلاس است. وقتی تعداد زیادی از محصلان در کلاس حضور داشته باشند و تحت تعلیم یک معلم قرار بگیرند، زمینه برای یادگیری نامساعد شده و کیفیت آموزش احتمالا پایین می آید. تعداد بیشتر دانش آموزان احتمال عدم تمرکز بر مطلب ارائه شده را افزایش می دهد و میزان توجه و دقت معلم و در دسترس قرار گرفتن او برای هر محصل را کاهش می دهد (مهربانی، ۱۳۹۴). بی تردید اداره کردن و رسیدگی به وضعیت تحصیلی یا حتی غیر تحصیلی دانش آموزان در یک واحد آموزشی پرجمعیت دشوارتر از یک واحد کم جمعیت تر است. لذا شاخصی که در این زمینه مورد استفاده قرار می گیرد، نسبت دانش آموز به معلم یا تراکم محصلان می باشد و بزرگ بودن این رقم گویای آن است که به ازای هر معلم تعداد زیادی دانش آموز وجود دارند لذا احتمال اینکه کیفیت آموزش ارائه شده پایین باشد بیشتر خواهد بود (مهربانی ۱۳۹۴). البته لازم بذکر است نسبت دانش آموز به معلم که نشان دهنده میانگین تعداد دانش آموزان به ازای هر معلم می باشد، به دلیل شیوه های متفاوتی که کشورها به کار می برند، مانند معلمان پاره وقت، شیفت های مدرسه و کلاس های چند پایه، با میانگین اندازه کلاس (تراکم کلاس) متفاوت است. مقایسه نسبت دانش آموز به معلم در کشورها بیشتر تحت تأثیر تعریف معلمان و تفاوت در اندازه کلاس بر اساس کلاس و تعداد ساعات تدریس شده و همچنین شیوه های مختلف ذکر شده در بالا قرار می گیرد.

شاخص نسبت دانش آموز به معلم برای پیش از دوره متوسطه در سال ۱۴۰۰ - ۱۳۹۹ برابر ۲۹ دانش آموز به ازاء هر معلم بوده که در بین استان های کشور بهترین وضعیت (کمترین) متعلق به استان ایلام برابر ۱۶ و محرومترین وضعیت (بیشترین) آن متعلق به تهران معادل ۴۰ بوده است که تفاوت ۱۱ دانش آموز به معلم را بین بهترین و بدترین وضعیت در بین استان ها نشان می دهد. شاخص نسبت دانش آموز به معلم در سال ۱۳۹۵ برای کل کشور برابر ۲۳ بوده که بهترین وضعیت مربوط به استان ایلام برابر ۱۳ و بدترین وضعیت متعلق به استان البرز برابر ۳۳ می باشد. این شاخص در سال ۱۳۹۵ تفاوت ۱۰ دانش آموز را بین بهترین و بدترین استان نشان میدهد. بررسی آمار پنج سال اخیر نشان می دهد که در زمینه تعداد دانش آموز به معلم وضعیت نه تنها بهبود نیافته است بلکه شاهد رشد ترکم دانش آموزان نسبت به معلم هستیم. شایان ذکر است طی سالهای ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۰ تعداد دانش آموزان دوره قبل از متوسطه، سالانه ۲،۳ درصد کاهش داشته، در حالی که تعداد معلمان این دوره کاهش ۳،۵ درصدی را در سال نشان میدهد که این امر باعث افزایش نسبت دانش آموزان به معلمان طی این پنج سال شده است (به نقل از سالنامه آماری کشور در سال ۱۳۹۹).

تفاوت تراکم دانش آموزان برای هر معلم در استان های کشور، به نسبت سال های گذشته نشان از تفاوت محسوس بین استان ها در نسبت دانش آموز به معلم ندارد، لکن به لحاظ نوع نیروی آموزشی اختصاص یافته (اعم از نیروی رسمی یا خرید خدمات) استان های محروم شرایط مطلوبی ندارند. به لحاظ دسترسی به آموزش می توان اذعان داشت که آموزش نسبت به دهه های گذشته گسترش خوبی یافته است (با در نظر گرفتن ضرایب پوشش تحصیلی) لکن نابرابری فرصت های آموزشی در بحث تنوع مدارس و نوع خدمات آموزشی که در مدارس مختلف ارائه می شود نمود پیدا می کند. بر این اساس با بررسی نفرات برتر کنکور (به نمادی از کیفیت آموزش) مشاهده می شود سهم مدارس خاص که عموما خدمات آموزشی را در قبال دیافت شهریه ارائه می دهند بسیار بیشتر از مدارس دولتی می باشد و همچنین سهم کلانشهرها نظیر تهران با در نظر گرفتن جمعیت دانش آموزی، بسیار بیشتر از سایر استان ها و شهرهاست. بطور کلی اینگونه استنباط می‌شود که آموزش و پرورش ایران به لحاظ شاخص های برابری آموزش وضعیت مطلوبی ندارد و بایستی در ای زمینه اقدامات جدی صورت بگیرد.

خصوصیات معلم

سطح کیفی آموزش ممکن است از خصوصیات معلم تاثیر بپذیرد، زیرا معلم یکی از درونداد‌های اساسی عرضه آموزش است و عملکرد آن می تواند در کیفیت تحصیلی محصلان بسیار اثرگذار باشد. در بررسی وضعیت کیفی آنچه در مورد خصوصیات معلم مدنظر است بیشتر شامل سطح تحصیلات، سوابق تجربی و حقوق دریافتی او می باشد. زمانی که ارائه دهنده محتوای درسی فردی با تحصیلات عالی باشد به دلیل برخورداری از دانش بالا، فراگیران هم از این دانش بهره مند شده و سطح آگاهی آن ها افزایش می یابد. درصد معلمان تعلیم دیده در یک پایه تحصیلی بخصوص عبارتست از درصدی از معلمان همان پایه مینیموم آموزش معلمی را در بدو خدمت یا در ضمن خدمت فرا گرفته اند (مهربانی، ۱۳۹۴). درصد معلمان آموزش دیده در مقطع ابتدائی تعهد یک کشور به سرمایه گذاری در توسعه سرمایه انسانی با عنایت به آموزش را نشان می‌دهد اما با این وجود تفاوتهای موجود در عوامل اثرگذار بر یاددهی و یادگیری نظیر؛ تجربه و وضعیت معلمان، روشهای تدریس، محتوای ارائه شده برای تدریس و دیگر عوامل، توسط این شاخص به حساب نمی آید (بانک جهانی، ۲۰۱۲). تجربه یک معلم از آن جهت بر کیفیت آموزش اثر دارد که هر چه تجربه بیشتر باشد می توان انتظار داشت که معلم تبحر بیشتری در تدریس به دست آورده است و همچنین برخی خصوصیت های رفتاری خود را که اثر منفی بر عملکرد درسی فراگیران دارد، برطرف سازد. بنابرین با عنایت به در نظر گرفتن سطح یکسان دریافتی، تحصیلات و انگیزه معلمان، این چنین استنباط می شود که هرچه تعداد معلمان با تجربه در تدریس بیشتر باشد به همان اندازه کیفیت آموزش بیشتر خواهد بود.

با بررسی آمار کارکنان رسمی و پیمانی آموزش و پرورش به تفکیک دوره و مدرک تحصیلی در سال ۱۴۰۰ - ۱۳۹۹، مشاهده می‌شود که در مقطع ابتدائی تعداد کارکنان دارای مدرک دکتری ۵۱۸ نفر از مجموع حدود ۳۱۴ هزار نفر شاغل در این مقطع می باشد (۰/۱۶ درصد)، در دوره متوسطه اول ۸۶۳ نفر از مجموع حدود ۱۸۳ هزار (۰/۴۷ درصد) و در دوره متوسطه دوم ۲۸۴۶ نفر از مجموع حدود ۲۱۳ هزار نفر (۱/۳۲ درصد) دارای مدرک دکتری می باشند. هرچند بین استانها به لحاظ بهره مندی از نیروهای با تحصیلات عالی تفاوت معناداری وجود ندارد لکن برخلاف کشورهای توسعه یافته که اغلب معلمان با بالاترین تحصیلات آکادمیک در دوره ابتدائی تدریس می کنند، مقطع ابتدائی کمترین سهم از کارکنان با مدرک دکتری را به خود اختصاص داده است. از طرف دیگر از ۵۱۸ نفر نام برده در بالا که دارای مدرک دکتری و شاغل در مقطع ابتدائی هستند تنها ۱۹۴ نفر مربوط به کادر آموزشی زن می باشد در حالیکه جمعیت زنان شاغل در این مقطع از جمعیت مردان بیشتر است و این گونه انتظار می رود که تعداد کارکنان زن شاغل در مقطع ابتدائی با مدرک دکتری خیلی بیشتر از آمار کنونی باشد و سرمایه گذاری به منظور توسعه امکانات آموزش عالی برای توانمندسازی زنان می تواند در نهایت موجب توسعه حرفه ای آنها و بالطبع بهبود کیفیت آموزش در مقطع ابتدائی شود.

راهکارهای نیل به عدالت در آموزش

کاهش افت تحصیلی و بازماندگی از تحصیل نه تنها برای جامعه و خود افراد سودمند است؛ بلکه می تواند به رشد اقتصادی و توسعه اجتماعی نیز کمک کند. در واقع، سیستم های آموزشی با بالاترین عملکرد در کشورهای OECD، سیستم‌هایی هستند که کیفیت را با برابری ترکیب می‌کنند. همانطور که قبلا نیز اشاره شد، عدالت در آموزش به این معنی است که شرایط فردی یا اجتماعی مانند جنسیت، منشاء قومی یا پیشینه خانوادگی مانعی برای دستیابی به پتانسیل تحصیلی نباشد و همه افراد به حداقل سطح اولیه مهارت ها دست یابند (OECD، ۲۰۱۲). همچنین باید مد نظر قرار داد که هزینه های اقتصادی و اجتماعی ناشی از افت تحصیلی و ترک تحصیل زیاد است، و از طرف دیگر تکمیل موفقیت آمیز آموزش متوسطه زمینه قرارگیری افراد در مشاغل بهتر با سبک زندگی سالم تر را فراهم می کند که نهایتا منجر به مشارکت بیشتر در بودجه عمومی و سرمایه گذاری می شود (OECD، ۲۰۰۷). افراد تحصیل کرده بیشتر به جوامع دموکراتیک و اقتصادهای پایدار کمک می‌کنند و کمتر به کمک‌های عمومی وابسته هستند و کمتر در برابر رکود اقتصادی آسیب‌پذیر هستند. جوامع با افراد ماهر به بهترین وجه آماده پاسخگویی به بحران های احتمالی فعلی و آینده هستند. بنابراین، سرمایه‌گذاری در آموزش اولیه، ابتدایی و متوسطه برای همه، و به ویژه برای کودکانی که دارای پیش زمینه های محرومیتی هستند، هم منصفانه و هم از نظر اقتصادی کارآمد است. در ادامه به تعدادی از راهکارهایی اشاره شده است که در مقالات مختلف در جهت افزایش نصیب برابر آموزشی و گسترش فرصت های یادگیری برابر مورد بحث قرار گرفته اند.

۱- پرهیز از هدایت تحصیلی در پایه های تحصیلی ابتدایی

ساختار اساسی سیستم های آموزشی بر عدالت آموزشی تأثیر می گذارد (OECD، ۲۰۰۷). به طور سنتی، سیستم‌های آموزشی دانش‌آموزان را بر اساس پیشرفت تحصیلی چینش می‌کنند. شواهد حاصل از مطالعات مدارس متوسطه و ابتدایی نشان می‌دهد که چنین مرتب سازی می‌تواند نابرابری ها و نا عدالتی ها را افزایش دهد، به‌ویژه اگر در اوایل فرآیند آموزش رخ دهد. در نتیجه، هدایت تحصیلی در سنین پایین تر باید از نظر مزایای اثبات شده توجیه شوند.

هدایت تحصیلی زودهنگام دانش‌آموز تأثیر منفی بر دانش‌آموزانی دارد که به رشته‌های پایین‌تر ارجاع می‌شوند و همین امر نابرابری‌ها را تشدید می‌کند بدون اینکه میانگین عملکرد را افزایش دهد (اشلایکر[۶]، ۲۰۰۶). هدایت تحصیلی دانش‌آموز باید به آموزش متوسطه موکول شود و در عین حال مدارس تقویت شوند. محدود کردن تعداد موضوعات یا مدت زمان گروه بندی توانایی ها، افزایش فرصت ها برای تغییر رشته یا کلاس درس و ارائه استانداردهای درسی بالا برای دانش آموزان در مسیرهای مختلف می تواند اثرات منفی هدایت تحصیلی، پخش جریانی و گروه بندی بر اساس توانایی را کاهش دهد.

۲- مدرسه گزینی با پرهیز از جداسازی های اقتصادی - اجتماعی

ساختار اقتصادی-اجتماعی سیستم های آموزشی نیز مهم است. سیستم‌های دبیرستانی که در آن تفاوت‌های اجتماعی-اقتصادی زیادی بین مدارس وجود دارد، به طور متوسط نتایج بدتری در ریاضیات و مهارت خواندن دارند (مید[۷]، ۲۰۱۷). در واقع، پیشینه اجتماعی می تواند یک مانع موفقیت تحصیلی است اگر در سیستم اجتماعی-اقتصادی بین مدارس تفاوت های فاحش وجود داشته باشد.

دولت‌ها اغلب به والدین اجازه می‌دهند مدرسه را انتخاب کنند. در ظاهر شاید این امر مرتبط با برابری در آموزش باشد ولی ممکن است همین امر خطر بی عدالتی را افزایش دهد؛ زیرا والدین با تحصیلات بهتر انتخاب های آگاهانه تری انجام می دهند که هرچند نوعاً بد نیست ولی شروع متفاوت کودکان در دراز مدت مخل عدالت آموزشی است و همین زمینه شروع با سرعت و قدرت تحصیلی باید برای همه کودکان با هر سطحی از آگاهی والدین آنها باشد (مید، ۲۰۱۷).

۳- جلوگیری از تکرار پایه و بازماندگی تحصیلی و افزایش جذابیت تحصیل

دانش‌آموزانی که در داخل نظام آموزشی با مشکل مواجه می‌شوند، با ورود به سال‌های پایانی آموزش اجباری با خطر بیشتری مواجه خواهند شد؛ عدم تصمیم گیری در مورد آینده و خطر بالای ترک تحصیل گریبانگیر آن ها خواهد شد. بین ۵ تا ۴۰ درصد از دانش‌آموزان در کشورهای OECD ترک تحصیل می‌کنند و در ادامه شاهد جمعیتی از افراد با مهارت‌های پایین و نرخ بالای بیکاری خواهیم بود. دلایل ترک تحصیل عبارتند از دلسردی از مدرسه، عدم حمایت در خانه، تجربیات یادگیری منفی و تکرار پایه به دلیل عملکرد ضعیف (OECD، ۲۰۰۶).

۶. Schleicher
۷. Mead

یکی از راه های بهبود عملکرد و جلوگیری از ترک تحصیل، شناسایی زودهنگام دانش آموزان در معرض خطر و انجام اقدامات موثر و سریع از طریق نظارت بر اطلاعات در مورد حضور، عملکرد و مشارکت در فعالیت‌های مدرسه و داشتن پاسخی مشخص برای بهبود نتایج و جلوگیری از ترک تحصیل است. آموزش متوسطه باید نه تنها برای دانش آموزان ممتاز، جذاب باشد، بلکه باید مسیرهایی با کیفیت خوب و بدون بن بست و پیوندهای مؤثر با دنیای کار ارائه دهد. ارائه راهنمایی و مشاوره شغلی خوب به دانش آموزان در معرض خطر و همچنین انعطاف پذیری و تنوع برنامه درسی مفید در این زمینه مفید واقع خواهد شد. زمینه های حرفه آموزی شغلی نیز بایستی تقویت شوند. حذف یک مانع تحصیلی از ورود به آموزش متوسطه عمومی و اجازه دسترسی به آموزش عالی توام با حرفه آموزی شغلی، می تواند کیفیت مهارت آموزی و حرفه آموزی را افزایش دهد.

۴- ارائه آموزش در تمامی سطوح با اولویت آموزش ابتدایی

احتمالاً در بسیاری از کشورها افزایش مخارج آموزشی برای رسیدگی به مسائل پیرامون عدالت آموزشی دشوار باشد، بدیهی است که سیستم‌های آموزشی باید آموزش قوی را برای همه فراهم کنند و اولویت را به دوران کودکی و آموزش ابتدایی بدهند (راماچاندران و سایجی[8]، ۲۰۱۲). هرچند وجود آموزش عالی قوی موجب بهبود شرایط اقتصادی نظام می‌شود ولی آموزش عالی ظرفیت بهره گیری از منابع خصوصی برای تامین خود را داراست در حالیکه در مورد آموزش پایه و رسمی این مورد به ندرت مشاهده می‌شود.

شواهد قوی وجود دارد که نشان می دهد آموزش و مراقبت در دوران کودکی، در کنار اقدامات سیاست عمومی برای بهبود زندگی کودکان خردسال، بالاترین اولویت را داراست. اصل هزینه هایی که در این زمینه انجام می‌شود بایستی متوجه کودکان با مشکلات مالی باشد. فقر عامل اصلی بازماندگی کودکان از تحصیل می باشد (پارخ و همکاران، ۲۰۱۱). کمک‌های بلاعوض به خانواده‌های فقیر برای کودکان در سن مدرسه ممکن است به کاهش نرخ ترک تحصیل در سطوح متوسطه کمک کند، اما کشورهایی که کمک‌های بلاعوض به خانواده‌ها برای کودکان در سن مدرسه با عملکرد مدرسه مرتبط است نیز باید سیاست‌های خود را بازنگری کنند، زیرا این امر در واقع ممکن است باعث ترک تحصیل شود.

۵- توجه ویژه به دانش آموزان با نیاز های ویژه

از آنجایی که منابع آموزشی ملی محدود است، دولت ها باید اطمینان حاصل کنند که این منابع به دانش آموزان و مناطق مستعدتر و نیازمند هدایت می شوند تا موجب گردد حداقل استانداردها در همه جا رعایت شود. بسیاری از کشورها طرح های ویژه ای برای هدایت منابع اضافی به مدارس یا مناطق مدرسه ای دارند که به دانش آموزان محروم خدمت می کنند. چنین طرح‌هایی باید اطمینان حاصل کنند که منابع اضافی برای کمک به نیازمندان استفاده می‌شود و از برچسب‌گذاری برخی مدارس به عنوان «مستضعف» که ممکن است دانش‌آموزان، معلمان و والدین را دلسرد کند، اجتناب شود. منابع موجود و نحوه مصرف آنها بر فرصت های یادگیری دانش آموزان تأثیر می گذارد. برای اطمینان از برابری و کیفیت در سراسر سیستم‌های آموزشی، استراتژی‌های تامین مالی باید: دسترسی به آموزش و مراقبت اولیه دوران کودکی به ویژه برای خانواده‌های محروم را تضمین کند (دیلتینز و منی گیلبرت[9]، ۲۰۰۸). بعلاوه، ایجاد تعادل بین تمرکززدایی و استقلال محلی با پاسخگویی به منابع برای اطمینان از حمایت از محروم ترین دانش آموزان و مدارس مهم است.

نتیجه گیری

بررسی شاخص ها و مولفه های معرفی شده در اسناد بالادستی برای تبیین عدالت آموزشی نشان می دهد که کشور چه به لحاظ خصوصیات کیفی و چه کمی آموزش شرایط مساعدی ندارد. در بین استانهای کشور به لحاظ نرخ باسوادی تفاوت معناداری وجود دارد و این تفاوت نرخ سواد در استانهای کشور طی پنج سال اخیر تغییر محسوسی نداشته است.

در بین استان های کشور به لحاظ تراکم دانش اموزان از محرومترین به بهترین استان شاهد تفاوت بسیار و تقریبا دو برابری هستیم. هرچند تراکم دانش آموز در کلاس و نسبت دانش آموز به معلم در برخی مناطق و استانهای محروم به لحاظ عددی کمتر از استان های توسعه یافته است، لکن علت آن به شرایط اقلیمی و جغرافیایی استان ها باز می گردد و این امر را نمی توان به عنوان نماد توسعه یافتگی به حساب آورد.

عدم تحقق کامل و صحیح آموزش همگانی و برخورداری از سواد در کل کشور به دلایلی مانند ضعف انگیزه در جهت کسب سواد، پراکندگی بیسوادی و پرهزینه بودن آموزش در مناطق محروم، وجود تفاوت و شکاف در نرخ باسوادی در کشور و عدم تغییر روندها در سال های اخیر، پایین بودن نرخ باسوادی زنان در استان های محروم و تفاوت زیاد آن با میانگین کشور، تمایل بسیار پایین به تحصیل در مناطق محروم به دلیل منعطف نبودن برنامه های آموزشی با نیازها و ویژگی های متفاوت مخاطبان به ویژه دانش آموزان روستایی و عشایر و دختران، تنها بخشی از چالش هایی است که گسترش آموزش و پرورش و نیل به عدالت آموزشی را با مشکل مواجه ساخته است. در این مقاله سعی شد ضمن معرفی مولفه های تبیین کننده عدالت آموزشی، راهکارهایی نیز برای رفع ناعدالتی ها معرفی شود.

مورد آخر اینکه اخیرا سیاست هایی موجب نیل به سمت خصوصی سازی آموزش با شعار گسترش نصیب برابر آموزشی صورت پذیرفته است. مشکلات حوزه آموزش و پرورش در ایران با خصوصی‌سازی نه تنها حل نخواهد شد بلکه خصوصی‌سازی در حال بحرانی کردن وضعیت آموزش در ایران است. خصوصی سازی آموزش و پرورش در ایران نه در پاسخ به احساس ضرورت تحول مدیریتی در آموزش بوده و نه در نتیجه بحران کارآمدی نظام آموزش، بلکه عمدتاً چیزی جز کالا سازی و بازاری کردن برای تامین منابع مالی آموزش از سبد هزینه های خانوار نبوده است. جمهوری اسلامی ایران نیازمند تغییر رویکرد بنیادین از نگاه به آموزش به مثابه هزینه در امر فردی و کالای خصوصی به نگاه به مثابه سرمایه گذاری در امر جمعی استراتژیک است. در این صورت گام بعدی توجه ویژه به کارکرد دولت در این زمینه در راستای اجرای است ۳۰ قانون اساسی خواهد بود. موفقیت در ایفای این کارکردن نیز مستلزم اختصاص سهم قابل توجهی از تولید ناخالص داخلی کشور به همراه آموزش تحت مدیریت کارآمد خود دولت از یک سو و کوتاه کردن دست سودجویان بخش خصوصی از امر آموزش از سوی دیگر خواهد بود. ایجاد فرصت های نابرابر آموزشی چه بر مبنای وضعیت اقتصادی دانش آموزان باشد و چه بر مبنای وضعیت هوش و استعداد تحصیلی آنان مصداق بی عدالتی و تبعیض آموزشی است. حق برخورداری از فرصت های آموزشی برابر، مشروط به هیچ متغیر فردی اقتصادی و اجتماعی دیگری نیست.

[8]. Ramachandran & Saihjee

[9]. Dieltiens & Meny-Gibert

منابع

مرکز آمار ایران

سالنامه آماری وزارت آموزش و پرورش در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹

سالنامه آماری کشور در سال ۱۳۹۹

ترکمانی تمبکی، حمزه، و دادی زاده، موسی، و قویدل لاری، محمد، سالاری کوفینی، ضیاالدین (۱۳۹۹). تصویری از عدالت آموزشی در آیینه اسناد بالادستی و عملکرد شاخص های آن در استان هرمزگان، هفتمین همایش علمی پژوهشی توسعه و ترویج علوم تربیتی و روانشناسی ایران، تهران.

حسنی شلمانی، محمدحسن (۱۳۹۴). معرفی شاخصی برای اندازه گیری نابرابری آموزشی:ضریب جینی آموزش، دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران.

داودی، آزاده، و اله وردی زاده، سهیلا (۱۳۹۵). تصویری از عدالت آموزشی درآیینه اسناد بالادستی و عملکرد شاخصهای آن در ایران، دفتر تحقیقات و سیاستهای تولیدی، وزارت اقتصاد و امور دارائی.

دربان آستانه، علی رضا، و سعدی، سیما (۱۳۹۵). ارزیابی و سطح بندی عدالت آموزشی افراد کم توان روستایی در سطح استانهای کشور بر اساس مدل پرومته، نشریه مطالعات برنامه ریزی آموزشی، ۱۰(۱۰)، ۹۱ تا ۱۱۲.

سامری، مریم، و حسنی، محمد، و سید عباس زاده، میرمحمد، موسوی، میرنجف (۱۳۹۴). تبیین نابرابری های آموزشی و ارائه مدل توسعه آموزشی به منظور آمایش و نیل به عدالت آموزشی مورد شناسی: مناطق آموزشی استان آذربایجان غربی، جغرافیا و آمایش شهری - منطقه ای، ۱۴(۵)، ۱۰۵ تا ۱۲۲.

مهربانی، وحید (۱۳۹۴). تحلیل اقتصادی آموزش، تهران: انتشارات سمت.

Blöndal, S., Field, S., & Girouard, N. (۲۰۰۲). Investment in human capital through post-compulsory education and training: Selected efficiency and equity aspects.

Dieltiens, V., & Meny-Gibert, S. (۲۰۰۸, July). Poverty, equity and access to education. In Maputo, Mozambique: SACHES Annual Conference Paper.

Mead, A. D. (۲۰۱۸). Socioeconomic Equity in Honors Education: Increasing Numbers of First-Generation and Low-Income Students. Journal of the National Collegiate Honors Council, ۱۹(۱), ۲۵-۳۱.

OECD (۲۰۰۵), Promoting Adult Learning, ISBN: ۹۷۸-۹۲-۶۴-۰۱۰۹۲-۵, € ۲۵, ۱۴۸ pages.

OECD (۲۰۰۶), ICT and Learning: Supporting Out-of-School Youth and Adults, ISBN ۹۷۸-۹۲-۶۴-۰۱۲۲۷-۱, € ۲۴, ۱۷۰ pages.

OECD (۲۰۰۷), Field, S., M. Kuczera, B. Pont, No More Failures: Ten Steps to Equity in Education, ISBN ۹۷۸-۹۲-۶۴-۰۳۲۵۹-۰, € ۲۴, ۱۵۵ pages.

OECD (۲۰۱۲). Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools.

Parekh, G., Killoran, I., & Crawford, C. (۲۰۱۱). The Toronto connection: Poverty, perceived ability, and access to education equity. Canadian Journal of Education/Revue anadienne de l'éducation, ۳۴(۳), ۲۴۹-۲۷۹.

Ramachandran, V., & Saihjee, A. (۲۰۰۲). The new segregation: Reflections on gender and equity in primary education. Economic and Political Weekly, ۱۶۰۰-۱۶۱۳.

Schleicher, A. (۲۰۰۹). Securing quality and equity in education: Lessons from PISA. Prospects, ۳۹(۳), ۲۵۱-۲۶۳.

Tuckett, A. (۲۰۲۱). Adult education for a change: Advocacy, learning festivals, migration, and the pursuit of equity and social justice. Journal of adult and continuing education, ۲۷(۱), ۱۲۱-۱۳۵.

رشدیه بیوگرافی



فرشته مرادی

دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش و بهسازی منابع انسانی دانشگاه تبریز



نام میرزا حسن تبریزی
معروف به میرزا حسن رشدیه
پدر فرهنگ نوین ایران
پدر آموزش و پرورش نوین ایران

مؤسس اولین مدارس نوین در تبریز و دومین مدرسه در تهران (بعد از دارالفنون که مخصوص اعیان و اشراف بود و به فرزندان آنان اختصاص داشت)

او اولین مدرسه را باشیوه‌ی تدریس نوین در روزگاری ساخت که مردم از نام مدرسه نفرت و واهمه داشتند. در زمان قاجار تعلیم و تربیت در انحصار مکتب خانه‌ها بود و روش تدریس و مواد درسی آن‌ها هم که بر همه عیان است. دوره ابتدایی به مختصر خواندن و نوشتن و دانستن احکام مقدماتی شرع و حفظ کردن چند سوره قرآن به زبان عربی که طفل اصلاً معنای آن را هم نمی‌دانست می‌گذشت و در دوران متوسطه و عالی نیز، میزان تحصیل شاگردان از روی تعداد کتبی که حفظ یا تمام کرده‌اند تشخیص داده می شد.

در مکتب‌ها یاد دادن الفبا یک شیوه‌ی نارسا و نادرست بود و زمان بسیار زیاد طول می‌کشید تا شاگردان الفبا را درست بیاموزند. رفتار مکتب داران با شاگردان مناسب نبود و هر که درس را روان پس نمی‌داد، با ضربات چوبدستی که به پاهایش زده می‌شد تنبیه می‌شد. این شیوه‌ی درس‌آموزی، شاگردان را از مکتب گریزان می‌کرد. میرزا با دوری گزیدن از روش سنتی نوشتن و خواندن علوم احکام و شریعت، از هیچ گونه توهینی نهراسید و شالوده‌های فرهنگ و بیداری مردم را در ایران زمین بنیان گذاشت.

میرزا حسن رشدیه در سال ۱۲۳۰ شمسی در محله چرنداب تبریز دیده به جهان گشود. او در کودکی در مکتب‌خانه درس خوانده بود. شیخ مکتب‌دار، بی‌سواد و خشن بود و بر شاگردان خود سخت می‌گرفت و آن‌ها را آزار می‌داد. میرزا به دلیل هوش بالایش، خود به دیگر دانش‌آموزان در یادگیری دروس کمک می‌رساند. او پس از آموختن صرف و نحو، فقه و احکام، عربی و ادبیات در ۱۵ سالگی لباس روحانیت پوشید و در زمان کوتاهی به یکی از علمای تبریز تبدیل شد به طوری که در ۲۲ سالگی پیش نماز یکی از مسجدهای تبریز شد. پدر او ملا مهدی تبریزی که از علمای بنام تبریز بود قصد داشت او را برای ادامه تحصیل در طلبگی به نجف بفرستد.





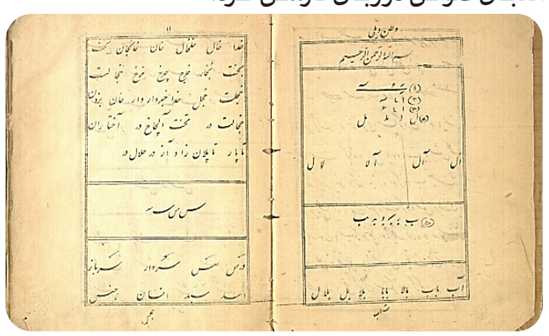
میرزا حسن مطالعاتش را محدود به مکتب و مسجد نمی‌کرد. او از همان دوران جوانی به خواندن روزنامه و مجلاتی که در خارج از کشور چاپ می‌شد و به صورت پنهانی به تبریز می‌رسید علاقه داشت. من جمله روزنامه‌ی فارسی حبل‌المتین در کلکته هندوستان و روزنامه‌های اختر و ثریا در استانبول عثمانی (ترکیه امروزی).

در یکی از شماره های ثریا نوشته بود: « در اروپا در هر هزار نفر، یک نفر بی‌سواد است و در ایران در هر هزار نفر ، یک نفر باسواد است و این از بدی اصول تعلیم است».

مقاله‌ی مذبور تأثیر عمیقی بر روحیه‌ی رشدیه گذاشت و انقلابی عظیم در افکار وی پدید آورد. به طوری که یکباره از تصمیمی که پدرش برای ادامه تحصیل او گرفته بود منصرف شد و قدم در راه رسیدن به آرزوی دیرینه‌اش یعنی اصلاح اصول تعلیم و تربیت گذاشت. چون او خود از نزدیک شاهد روش‌های غلط تدریس و تنبیه و مجازات سخت شاگردان در مکتب‌خانه‌ها بود، خوب می‌دانست تنها راه ایجاد تحول در تعلیم و تربیت نونهالان کشور، تربیت معلمان آگاه است. همچنین او این موضوع را درک می‌کرد که تنبیه آثار مصیبت‌باری بر روان دانش‌آموز می‌گذارد و او را از درس و مطالعه گریزان می‌کند.

بالاخره با مشورت پدر روانه‌ی بیروت شد. او ۲ سال در دارالمعلمین (تربیت معلم) بیروت به تحصیل علوم جدید پرداخت و به خوبی با اشکالات طرز تدریس آشنایی پیدا کرد. سپس برای تکمیل مطالعات خود در این رشته به استانبول پایتخت امپراتوری عثمانی و مصر رفت و اساساً لقب رشدیه که میرزا حسن به آن مشهور شد برگرفته از نام نوعی مدارس نوین در استانبول بود (مدارس رشدیه).

او در استانبول روش‌هایی برای تعلیم و تربیت اطفال و نوآموزان طراحی نمود و اقدام به پیدا کردن راه‌حل‌هایی برای رفع مشکلات تدریس در زبان فارسی و اختراع الفبای صوتی در زبان فارسی کرد.



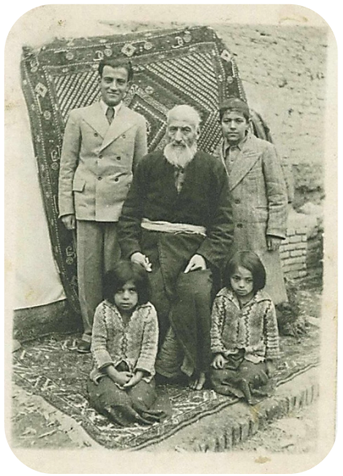
او پس از آشنایی کامل به اسلوب و طرز تعلیم الفبا به روش جدید، نخست به ایروان رفت. اهالی آنجا چون مدارس روس را دیده بودند از مدرسه رشدیه استقبال کردند و نخستین مدرسه به سبک جدید برای مسلمان زادگان قفقاز تأسیس شد. میرزا موفق شد ظرف ۶۰ ساعت با بکارگیری اصول الفبای صوتی نوآموزان را خواندن و نوشتن بیاموزد. کتاب وطن دیلی(زبان وطن) را به زبان ترکی به چاپ رساند که تا سال ها در بیشتر مدارس مسلمانان قفقاز و ترکستان به عنوان کتاب اول تدریس می‌شد.

روش او در واقع همان است که امروز در آموزش خط فارسی به کار گرفته می‌شود. در این روش معلم کودک را مجبور نمی‌کند که طوطی‌وار اسامی حروف را حفظ کند بلکه کلمه‌ها را به صداهایش بخش می‌کند و برای یادگرفتن هریک از آن صداها حروف الفبا را به عنوان علایم صوتی به نوآموز یاد می‌دهد. او ۴ سال در ایروان ماند و به تدریس پرداخت.

میرزا پس از بازگشت به زادگاه خود در تبریز و دیدار خانواده، نخست عده‌ای از اقوام باسواد خود را گردآورد و طرز تدریس جدید خود را به آن‌ها آموخت و اولین دبستان را در سال ۱۲۶۶ شمسی در محله‌ی ششگلان در مسجد مصباح‌الملک تأسیس نمود (که به مدرسه‌ی رشدیه معروف شد). به این ترتیب مدرسه در ایران متولد شد. او در مدارس خود از وسایل کمک آموزشی و روش‌های جدید استفاده می‌کرد. (البته بنای اولیه‌ی مدرسه رشدیه که در محله ششگلان قرار داشت در همان زمان تخریب شد و بنای دیگری در همان دوران ساخته شد که اکنون در خیابان ارتش جنوبی قرار دارد و میزبان سازمان میراث فرهنگی است).

امتحانات اولین مدرسه به یاری خداوند در آخر سال در حضور علما و بزرگان تبریز با شکوه خاصی برگزار شد و موجب تعجب و تشکر بسیاری از بزرگان شد و اشتیاق مردم به باسواد شدن کودکانشان آن هم به این سهولت باعث گرمی بازار مدرسه شد. ولی آنان که سخت در پی حفظ منافع مکاتب قدیمی بودند و نمی‌توانستند این مسئله را تاب بیاورند که مدرسه‌ای بنا شده است که الفبا را آسان می‌آموزاند و حتی به افراد پیر نیز در مدت بسیار کوتاهی خواندن و نوشتن را یاد می‌دهد، به جنب و جوش افتاده و شایعات بی‌اساس به نام رشدیه و دبستان او بر سر زبان‌ها انداختند. می‌گفتند رشدیه قصد دارد کودکان مسلمان را از دین خارج کند و مدرسه را مایه ترویج فرهنگ غربی می‌دانستند. می‌گفتند رشدیه مانند کلیسا در مدرسه خود ناقوس (زنگ) به صدا درمی‌آورد. میرزا مجبور شد زنگ زدن را در مدرسه متوقف کند و در عوض یکی از دانش‌آموزان هنگام زنگ بالای صندلی می‌رفت و به آواز بلند این شعر را که سروده‌ی خود رشدیه بود می‌خواند: هرآنکه در پی علم و دانایی‌ست، بداند که وقت صف‌آرایی‌ست و در وقت زنگ سیاحت نیز این شعر خوانده می‌شد الا ای غزالان دشت زکاوت، به بیرون روید از برای سیاحت.

ولی کوته فکران خشک مغز دست از فتنه‌انگیزی خود برنداشتند. آن‌ها کسانی را که فرزندان خود را به مدرسه رشدیه می‌فرستاند تا تحصیل کنند، بی‌دین و کافر خواندند. سرانجام رشدیه را تکفیر کردند و با چوب و چماق خدمت شاگردان دبستان و معلمین رسیدند و میرزا از فتنه‌ی دشمنان شبانه به مشهد گریخت. ولی او نهال فرهنگ نوین را کاشته بود و پس از شش ماه بازگشت.



حسن رشدیه دست به ساخت مدارس متعدد در تبریز، مشهد و تهران زد. اما هر اندازه استقبال مردمی از این مدرسه‌ها بالا می‌گرفت بر مخالفت‌ها نیز افزوده می‌شد. میرزا حسن برای آرام ساختن فضا چندین بار مکان مدرسه را تغییر داد. اما هر بار با کارشکنی ها و دسیسه های افراد تندرو مورد هجوم و حتی تخریب قرار می‌گرفت. حتی یکی از شاگردانش جان خود را در این راه از دست داد.

اذیت و آزار این دانشمند فرهیخته تا جایی پیش رفت که وی از ناحیه دست و پا زخمی شد. رشدیه در آن موقع شعری بدین مضمون خواند: مرا دوست بی‌دست و پا خواسته است، پسندم همان را که او خواسته است. پس از این وقایع هیچ‌کس یارای آن را نداشت که خانه‌ی خود را برای مدرسه به او واگذار کند. او حتی مزرعه‌ی خود را فروخته بود و صرف ساخت مدرسه و تهیه‌ی میز و نیمکت و تخته سیاه کرده بود.

از وی نقل شده به هنگام تخریب یکی از مدارسش به حاضران گفته بود: «این جاهلان نمی‌دانند که با این اعمال نمی‌توانند جلوی سیل بنیاد کن علم را بگیرند. یقین دارم که از هر آجر این مدرسه، خود مدرسه‌ی دیگری بنا خواهد شد. من آن روز را اگر زنده باشم حتماً خواهم دید». جالب اینجاست که او به آرزویش رسید و تا چند دهه بعد زمانی که هنوز میرزا حسن رشدیه زنده بود ایران پر از مدرسه شده بود.

او برای شاگردانش گفته بود: «می‌دانید امروز برای شما چه عید بزرگی است؟ امروز روزی است که شما از خرابه‌ی نادانی به شهر دانایی داخل شده‌اید. آدم بی‌سواد مرده است و آدم باسواد زنده است. می‌دانید مدرسه چه جایی است؟ مدرسه جای خداشناسی است، مدرسه جای تعلیم و تربیت است. همه‌ی علما، همه‌ی وزرا، همه‌ی بزرگان از مدرسه بیرون آمده‌اند. انشاالله سعی می‌کنید شما هم آدم بزرگ و یکی از بزرگان شوید».

در نهایت میرزا برای در امان ماندن از دشمنی مخالفان به قم رفت و تا آخر عمر در آن جا ماند. او در کلاس درس شیخ عبدالکریم حائری، مؤسس حوزه‌ی علمیه‌ی قم حاضر شد و نهایتاً با حمایت‌های وی توانست در آن جا مدرسه‌ی رشدیه‌ی دیگری را تأسیس کند که هم به آموزش کودکانی از خانواده‌های فقیر می‌پرداخت و هم مدرسه‌ای برای تعلیم نابینایان بود.

وی در ۱۳۲۳ شمسی در ۹۳ سالگی درگذشت. در واپسین روزهای زندگی چنین وصیت کرده بود: «مرا در محلی به خاک بسپارید که هر روز شاگردان مدارس از روی گورم بگذرند و از این بابت روحم شاد شود».

میرزا نخستین کسی بود که در کشور برای کودکان شعر سروده است. مدرکی که در تایید این موضوع می‌توان ارائه داد اشعار مندرج در کتب درسی او می‌باشد.

تألیفات وی؛ صد درس، کلمات قصار برای کلاس دوم، وطن دیلی، تاریخ شفاهی، شرعیات ابتدایی، جغرافیای شفاهی، کفایت التعلیم، نهایت التعلیم، تحفة الصبیان، اخلاق و اصول عقاید می‌باشد. همچنین وی روزنامه هایی به نام مکتب و طوفان طهران منتشر کرد و مقالات ضد استبدادی و استعماری می‌نوشت.

او دستور تدریس را در یکی از کتاب هایش اینگونه برای معلمین شرح می دهد:

«معلمین محترم قبل از شروع به تدریس، شاگردان را مهارت کامل بدهند در تقسیم کلمات بر اصوات کلمات ملفوظ آن‌ها، بطوری که به محض تکلم به هر کلمه، ملتفت باشد که آن کلمه با چند صدا ادا می‌شود و جداً ممنوعند از اینکه در این تقسیم اسم حرف و بالا و پایین و حرکت و سکون و جزم بر زبان بیاورند. که این‌ها لغات علمیست و تعلیم و تعلم نیاز دارد و این تقسیم بر اصوات از معلومات اولیه خود اطفال است».

روش رشدیه در کتاب هدایت تعلیم همان روشی است که برای تدریس سال اول ابتدایی به کار گرفته می شود.

وی در قبرستان نو در نزدیکی حرم فاطمه معصومه در قم دفن شده است.



منبع: زندگینامه پیرمعارف، رشدیه، بنیانگذار فرهنگ نوین ایران، تألیف و نگارش فخرالدین رشدیه



هوش مصنوعی در آموزش

مهدی دلاور

دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه تبریز

اهمیت و ضرورت:

در دنیای فناوری پیشرفته امروزی هوش مصنوعی به عنوان یکی از نوآوری های پیشرفته و قدرتمند به شدت به توسعه و استفاده از آن در حوزه آموزش، علاقمندان بسیاری را به خود جلب کرده است،هوش مصنوعی به معلمان ابزارها و راهکارهای نوآورانه ارائه می دهد که در فرایند آموزش و یادگیری دانش آموزان بهبود و ارتقا به ارمغان میاورد.

هوش مصنوعی می تواند ابزار ارزشمند برای آموزش معلمان در آموزش مدرسه ای باشد هوش مصنوعی می تواند به معلمان کمک کند تا زمان و انرژی خودشان را صرف فعالیت هایی کنند که بیشتر برای یادگیری دانش آموزان مفید باشد،دانش آموزان را به طور موثرتری ارزیابی کند،محتوای آموزشی سفارشی برای دانش آموزان با یادگیری ویژه ایجاد کند همچنین محیط های یادگیری جذاب و درگیر کننده ایجاد کنند.

با این حال باید توجه داشت که هوش مصنوعی نباید جایگزین معلم ها بشود،معلم ها نقش مهمی در آموزش دانش آموزان ایفا می کنند هوش مصنوعی می تواند به معلمان کمک کند که کار خودشان را بهتر انجام بدهند اما نمی تواند جایگزین آن ها یعنی معلمان بشود.

مزایا هوش مصنوعی در آموزش:

الف: یادگیری شخصی سازی شده:هوش مصنوعی می تواند به معلمان کمک کند تا محتوای آموزشی را بر اساس نیازهای فردی دانش آموزان شخصی سازی کنند ،این امر می تواند به دانش آموزان کمک کند که تا به طور موثرتری یاد بگیرند

ب: بازخورد فوری:هوش مصنوعی می تواند به معلمان کمک کتد تا به دانش آموزان بازخورد فوری در مورد پیشرفت آن ها ارائه بدهد این امر می تواند به دانش آموزان کمک کند تا نقاط قوت و ضعف خود را شناسایی کنند و روی آن ها کار کنند.

ج: آموزش تعاملی:هوش مصنوعی می تواند برای ایجاد محیط های یادگیری تعاملی و جذاب استفاده شود این امر می تواند به دانش آموزان کمک کند که انگیزه بیشتری برای یادگیری داشته باشند.

د: محیط آموزشی مجازی: هوش مصنوعی می تواند

بعضی از مطالبی که حالت انتزاعی دارند و به سختی می توان برای دانش آموزان ارائه داد توسط هوش مصنوعی می توان به سادگی و به صورت جذاب به دانش آموزان ارائه داد.

ه: سیستم رفع اشکال دانش آموزان: هوش مصنوعی می تواند در جاهایی که دانش آموز دسترسی به معلم ندارد و می خواهد انواع راه حل ها برای حل مسئه تمرینی که در آن با مشکل مواجه شده است را پیدا کند می تواند از هوش مصنوعی کمک بگیرد.

معرفی چند تا از هوش مصنوعی هایی که در آموزش کاربرد دارد:

پی او ای (POE): این هوش مصنوعی توسط open AI در سال ۲۰۲۱ ساخته شده است. از این هوش مصنوعی برای تولید متون بصری می توان استفاده کرد به کمک آن می توان تصاویر را توصیف کرد متن هایی هماهنگ با تصاویر ساخت و یا محتوای تصویری برای آموزش و تبلیغات تولید کرد این پلتفرم می تواند در ارتقای کیفیت و جذابیت محتوای آموزشی معلمان موثر باشد.

این هوش مصنوعی توانایی تشخیص نیاز های شخصی هر دانش آموز را دارد و بر اساس آن برنامه های آموزشی شخصی سازی شده را ارائه می دهد.

بی ای آی(B.AI): این پلتفرم توسط شرکت گوگل(GOOGLE) ساخته شده است ،این پلتفرم می تواند جهت تولید برنامه های شخصی سازی شده برای دانش آموزان استفاده بشود. بی ای آی(B.AI)می تواند داده های آموزشی دانش آموزان را تجزیه و تحلیل کند تا نقاط قوت و ضعف آن ها را شناسایی کند و سپس برنامه های آموزشی را بر اساس این اطلاعات ایجاد کند .این پلتفرم به معلم ابزار ها و منابع قدرتمندی را ارائه می دهد.

بارد(BARD): یک مدل زبانی بزرگ از GOOGLE AI است که در سال ۲۰۲۲ ساخته شد این مدل می تواند متن تولید کند زبان ها را ترجمه کند،انواع مختلف متن های خلاقانه بنویسد و به سوالات شما به روش آموزنده پاسخ دهد.بارد می تواند برای طیف وسعی از کاربرد های آموزشی استفاده بشود از جمله تولید محتوای آموزشی برای دانش آموزان با نیاز های ویژه ، ارائه بازخورد فوری و شخصی سازی شده به دانش آموزان در مورد پیشرفت آن ها ، ایجاد محیط های یادگیری تعاملی و جذاب از ویژگی های بارد است.

بینگ(BING): بینگ یک موتور جست و جوی وب است که توسط شرکت مایکروسافت-MICRO SOFT ساخته شده است.بینگ می تواند برای یافتن اطلاعات آموزشی مورد نیاز دانش آموزان استفاده بشود ،بینگ همچنان می تواند برای ایجاد محتوای آموزشی تعاملی و جذاب استفاده بشود .

بینگ یک موتور جست و جوی هوشمند است که توسط هوش مصنوعی برای معلمان ابزارهایی برای پیدا کردن منابع آموزشی مناسب و جامع در وب ارائه می دهد تا در فرایند آموزش استفاده کنند .

چالش های حوزه هوش مصنوعی:

- هزینه:هوش مصنوعی می تواند یک فناوری گران قیمت باشد.
- عدالت:دسترسی دانش آموزان به هوش مصنوعی می تواند برای همه دانش آموزان به یک اندازه نباشد.



آموزش: طراحی های گرافیکی پاورپوینت

طاهره فتوح اقدم

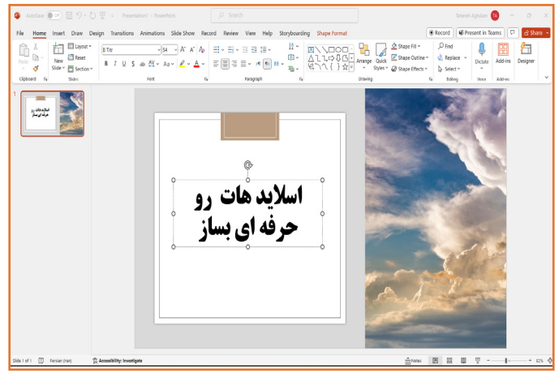
دانشجوی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی دانشگاه تبریز

پاورپوینت یکی از نرم افزارهای مایکروسافت است که اکثر افراد با مزیت ها، و کاربرد آن در ارائه ها به خصوص آموزش آشنا هستند. و خیلی از افراد تا حدی طریقه کارکردن با آن را بلد هستند و می توانند اسلایدهای ساده تا حرفه ای را طراحی کنند.

اما سوال اصلی اینجاست: که آیا شما یک دانشجو هستید و برای ارائه های خود در کلاس یا حتی در جلسات دفاع خود به طراحی پاورپوینت نیازدارید؟ آیا می خواهید ساده از روی آن بگذرید و اسلایدهای خود را ساده، بدون جذابیت و گیرایی، و یا حتی تاثیر آموزشی و کاربردی طراحی کنید؟ یا خیر دوست دارید از این نرم افزار و قابلیتهای آن به شکل حرفه ای بهره ببرید؟

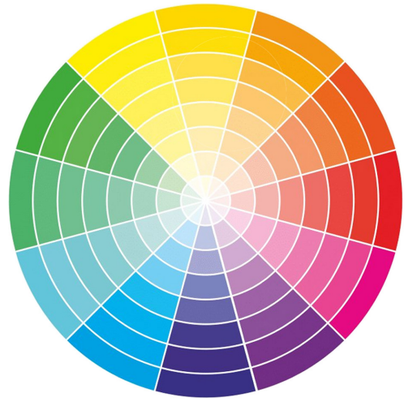
اگر جوابتان مثبت است؛ اسلایدهای ساده و لحظه های خسته کننده طراحی آنها را فراموش کنید و با ما همراه شوید تا در مورد چند حقه جادویی در مورد طراحی پاورپوینت با شما هم صحبت شویم:

اگر شما تا بحال نرم افزار پاورپوینت را دیده و یا با آن کار کرده باشید ابزارهای آن برای شما آشناست.



حال برای طراحی یک پاور حرفه ای نیاز به عوامل متنوعی دارید که ما به بررسی چند مورد می پردازیم:

چرخه رنگ



بله درست است چرخه رنگ. این خیلی مهم و ضروری است که شما در مورد رنگهای اصلی، فرعی و نحوه ترکیب آنها با هم و رنگهای مکمل و نتایج و اثرات آن بدانید. و از آنها در موقعیت و مکان متناسب استفاده کنید. بخصوص در اسلایدهایی که از متن استفاده میکنید؛ حتما نگران ترکیب رنگها باشید! مثلا از یک رنگ روشن برای بک گراند خود و از یک رنگ تیره برای فونت خود استفاده کنید.



یا اگر در اسلاید خود از اشکال استفاده می کنید، مراقب باشید که بک گراند اسلاید، بک گراند تکست ورنگ خود تکست مناسب و مکمل یکدیگر باشند. به طریقی که به راحتی بتوان شکل مورد نظر و در میان آن متن مورد نظر را تشخیص داد.

بگزارید یک مثال بزنم: برای پس زمینه قرمز از رنگ متن سبز استفاده کنید.

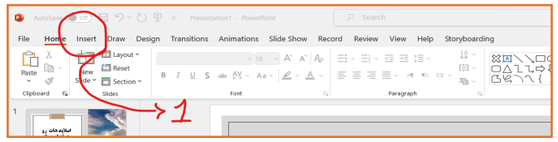


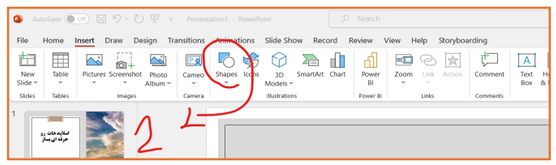
هرچه قدر روی ترکیب رنگها وقت بگذارید، طراحی شما بهتر خواهد شد.

INSERT

مورد بعدی یک ابزار کاربردی در سربرگ پاورپوینت است. در حالت کلی شما در مورد کاربرد این ابزار آگاهی دارید. شما می توانید با کلیک کردن بر روی این ابزار، ویدیو، آهنگ، عکس، متن و البته اشکال (SHAPE) و به تازگی در ورژن های جدید پاورپوینت آیکن های متنوعی را وارد اسلاید خود کنید. اما خیلی از افراد از آن استفاده ساده ای دارند و در مورد بخش های کاربردی آن بی اطلاع هستند. پس ساده از کنار آن نگذرید! از امکانات مختلف مربوط به ویدیو و آهنگ و متن و.. که بگذریم اجازه دهید در قالب یک آموزش به شما در مورد قابلیت های جادویی آن نکاتی بگوییم:

یک SHAPE از بین انواع گوناگون آن انتخاب کنید، از طریق فورمت شیپ در سربرگ رنگ آن را عوض کنید؛ حال روی شیپ کلیک راست کرده و گزینه فورمت شیپ را انتخاب کنید. حال می توانید از طریق عمل به موارد زیر به شیپ خود گرافیکی بینظیر بدهید.

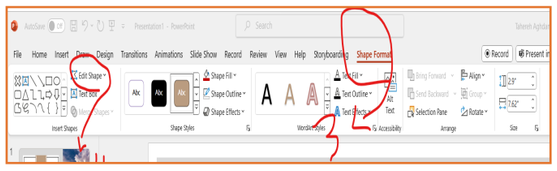


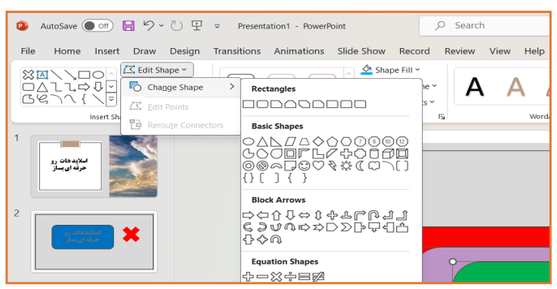


Edit

اگر می خواهید شکلی که رسم کردید را عوض کنید. مثلا دایره‌ای کشیده‌اید و می‌خواهید آن را به مربع تبدیل کنید. نیاز نیست شکل قبل را پاک کرده و شکل جدیدی رسم کنید. برای این کار کافیست برروی شکلی که قرار است عوض شود، کلیک کنید و:

- به سربرگ **Format** رفته.
- از زبانه **Insert Shape**، برروی **Edit Shape** کلیک کنید.
- حال گزینه اول یعنی **Change Shape** را انتخاب کنید. با انتخاب این گزینه مجددا فهرست شکل‌ها باز خواهد شد.
- شما می‌توانید شکل دلخواه خود را انتخاب کنید.





Edit Points

- وقتی بر روی **Edit Shape** کلیک کنید. گزینه اول که **Change Shape** است و توضیح داده شد. اما گزینه دوم **Edit Points** است. با انتخاب این گزینه نقاطی بر روی مرزهای شکل ایجاد خواهد شد. و شما می‌توانید با جابجایی این نقاط ظاهر شکل را تغییر دهید.

ادغام کردن شکل‌ها | Merge Shapes

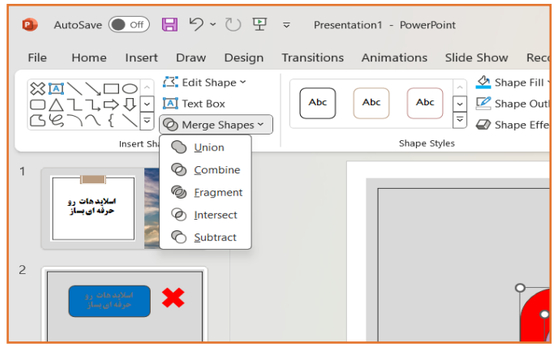
اگر پس از چندین رسم شکل در پاورپوینت بخواهید:

- آنها را با هم ادغام کنید.
- قسمت‌های غیرمشترک آنها را ادغام کنید.
- قسمت‌های مشترک را قطعه قطعه کنید.
- قسمت‌های مشترک شکل‌ها را از روی شکل اول بردارید.

باید از این گزینه استفاده کنید. برای دسترسی به این گزینه، بر روی دو یا چند شکل مورد نظر کلیک کرده و مسیر زیر را طی کنید:

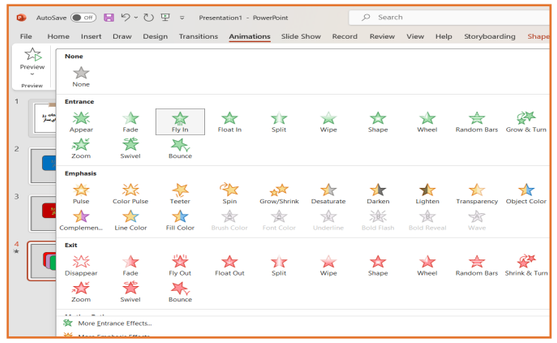
- به سربرگ **Format** رفته.
- از زبانه **Insert Shapes** بر روی **Merge Shapes** کلیک کنید.
- سپس یکی از ۵ گزینه را انتخاب کنید.

همه این موارد در بخش بالایی سربرگ به اسم **format shape** قابل استفاده است.



ANIMATIONS

گام بعدی برای طراحی یک اسلاید گیرا استفاده از ابزار انیمیشن است. شما با استفاده از این ابزار می توانید جلوه های محرک زیادی طراحی کنید. همه چیز به این بستگی دارد که شما از امکانات مختلفی که در این ابزار تعبیه شده به درستی استفاده کنید و آن ها را بشناسید.



۱. در ابتدا چیزی را که می‌خواهید در اسلاید به آن انیمیشن دهید را انتخاب کنید. این می‌تواند تصویر، نمودار یا متن وارد شده به اسلایدتان باشد.

۲. حال در نوار ابزار پاورپوینت تب **Animations** را پیدا و بر روی آن کلیک کنید.

۳. با کلیک بر روی تب **Animations** منوی آن باز می‌شود که ستاره‌های سبز رنگی را نشان می‌دهید هرکدام از این ستاره‌ها یک حالت را نشان می‌دهند.

۴. بر روی یکی از جلوه‌های انیمیشن که مورد نظرتان است کلیک کرده تا آن را به شی انتخاب شده اضافه کنید.

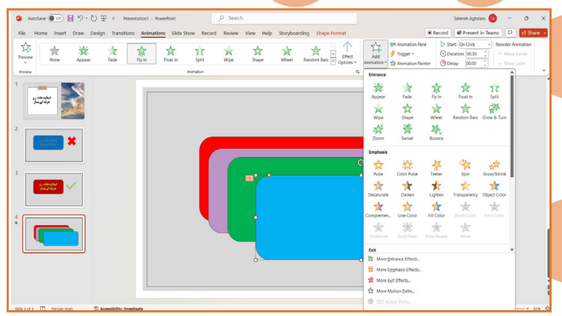
توجه داشته باشید که وقتی برای اسلاید یک انیمیشن انتخاب می‌کنید یک کادر کوچک با اعداد در اسلاید شما ظاهر می‌شود. شما می‌توانید با کلیک بر روی گزینه **Preview** در سمت چپ پنجره **Animation** در پاورپوینت، انیمیشن‌ها را پیش نمایش دهید.

در تب **Animations** یک لیست کامل از سبک‌های انیمیشن وجود دارد. حال در این قسمت می خواهیم به چه دلیل این سبک‌ها با رنگ‌های متفاوت نشان داده شده‌اند و کاربرد آن‌ها به چه شکل است.

- از انیمیشن‌ها با آیکون سبز رنگ برای ورود محتوا به درون اسلاید استفاده می‌شود.
- از انیمیشن‌ها با آیکون زرد رنگ برای جلب توجه مخاطب بر روی بعضی از اسلایدها همانند چرخش یا پالس استفاده می‌شود.
- از انیمیشن با آیکون قرمز رنگ برای خارج کردن محتوا از اسلاید استفاده می شود.

نکته‌ی قابل توجه دیگر که قابل بیان است نام سبک‌های انیمیشنی است که نکات مثبت خوبی برای درک کاربرد انیمیشن‌ها را دارا است. اگر دقت کرده باشید بر روی هر نوع از سبک‌ها نام آن‌ها درج شده است. سبک انمیشنی **None** یعنی هیچ انیمیشنی قرار نمی‌گیرد، **Entrance** یعنی ورد به اسلاید پاورپوینت، **Exit** نشان دهنده خروج از اسلاید می‌باشد. همچنین می‌توانید برای کاربرد هر سبک به نام آن‌ها نیز توجه کنید برای مثال: بدیهی است که **Fly out** خروج محتوا از اسلاید پاورپوینت ایجاد می‌کند، در حالی که **Float In** نشان دهنده ورود محتوا به اسلاید است.

شما می‌توانید با صرف وقت هر کدام از سبک‌های مختلف را امتحان و اثر آن را بر اسلاید خود در پاورپوینت مشاهده کنید. برای انجام این کار کافی است بر روی سبک مورد نظر کلیک کنید سپس پاورپوینت یک پیش نمایش کوتاه از آن را در اسلاید پخش خواهد کرد.



FORMAT SHAPE

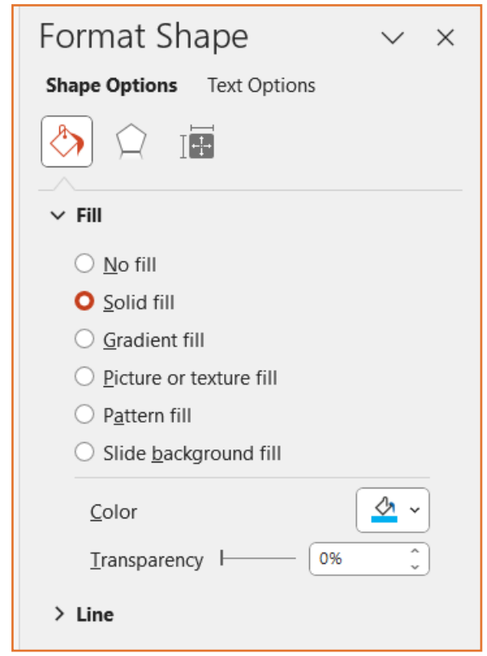
وقتی شما شکل یا متن یا آیکن و.. را انتخاب می کنید و در اسلاید خود قرار می دهید ، بخشی در سربرگ با عنوان فورمت شیپ خواهید داشت. در این مورد در بخش های قبلی اشاره کرده بودیم ولی باید بدانید که در پاور پوینت ما دو فورمت شیپ متفاوت داریم!!!! بله درست است به یکی از آنها می توانید با کلیک راست روی شیپ دست پیدا کنید. و دیگری همانطور که گفتم در سربرگ ظاهر خواهد شد.



در این قسمت شما مواجه خواهید شد با:

در بخش **fill and line**:

در این بخش می توانید به شکل خود سایه، تصویر، و یا رنگ متفاوت دهید.

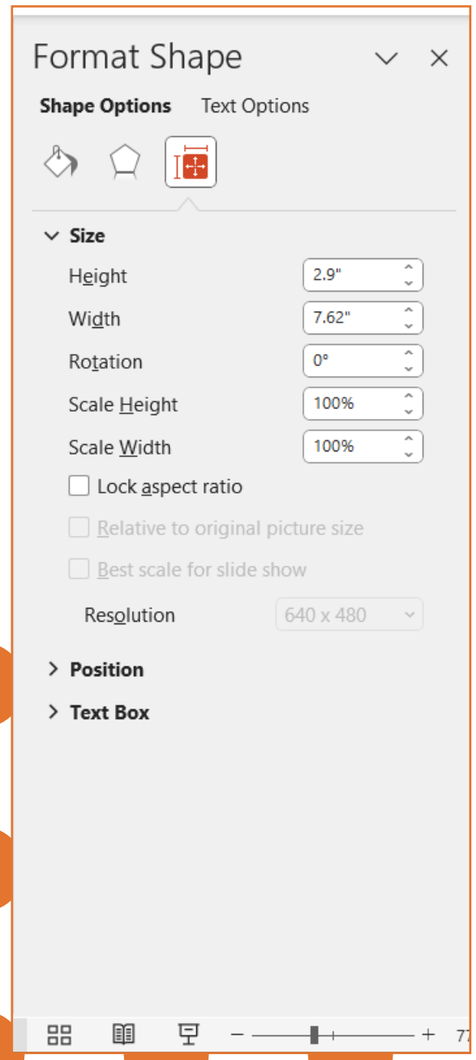


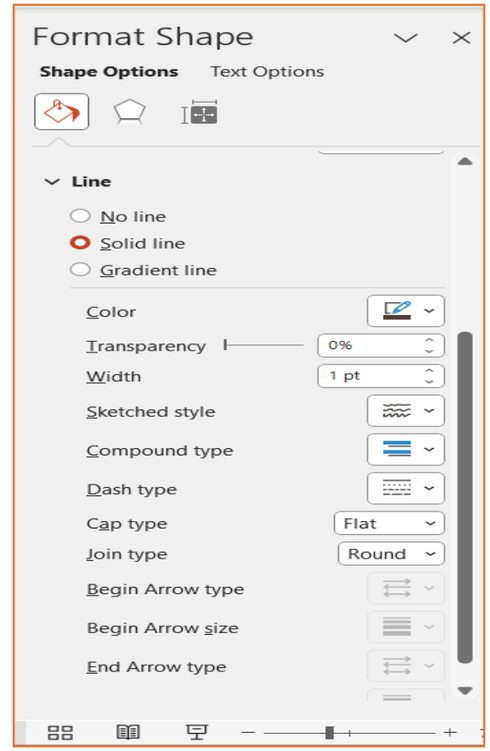
Effects

در این بخش می توانید با استفاده ابزارهایی که وجود دارد؛ به شکل خود بعد ببخشید و هر تنظیماتی که لازم است انجام دهید.

Size and properties

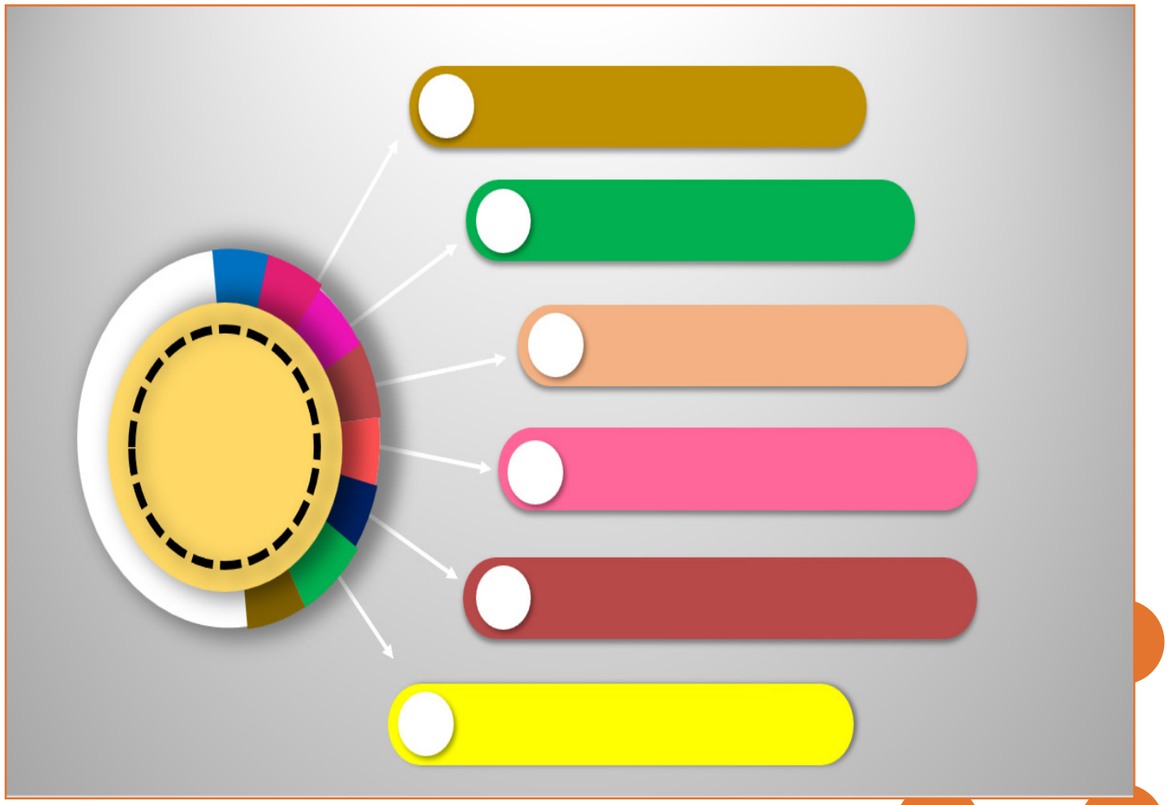
در این بخش هم میتوانید سایز بندی و اندازه آن را تغییر دهید.





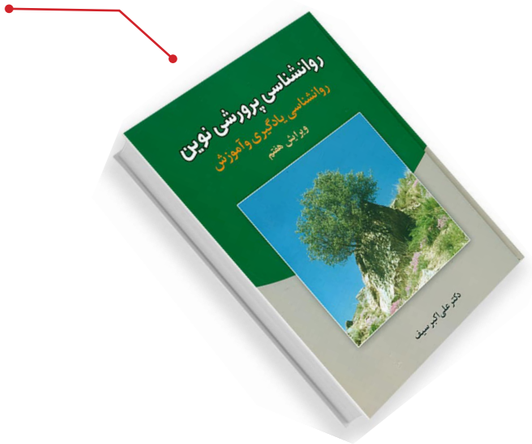
در آخرین مرحله شما نیاز دارید به اینکه خلاق باشید.

بله خلاقیت محور اصلی تولید گرافیک های بصری جذاب در پاورپوینت است. شما نیاز دارید تا در وهله اول راجب ابعاد ناشناخته و ابزارهای متفاوت آن مطالعه کرده و اطلاعات بدست بیاورید؛ سپس مطالعه خود را به سمت دیدن جلوه های گوناگون ساخته شده و یا جلوه های طبیعی که در اطراف و طبیعت زندگی شما هستند سوق دهید. در نهایت شما به این نیازمندید که خلاقیت به خرج دهید و اشکال جدیدی را طراحی کنید. فراموش نکنید که باید موضوع کار خود و محتوای خود را در نظر بگیرید و طراحی های خود را بسته به آن انجام دهید.



معرفی کتاب

زینب علی زاده
دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه تبریز



نام کتاب: روانشناسی پرورشی نوین(عنوان دیگر روانشناسی یادگیری و آموزش)

موضوع: روانشناسی تربیتی

نویسنده : دکتر علی اکبر سیف(استاد دانشگاه علامه طباطبایی)

انتشارات : دوران

چاپ اول: ۱۳۸۸

کتاب روانشناسی پرورشی نوین، نوشته دکتر علی اکبر سیف به توضیح و تبیین روانشناسی یادگیری و آموزش و پرورش در حیطه کودکان و نوجوانان می‌پردازد.این کتاب درباره یادگیری ویادگیرندگان و آموزش معلمان است.این کتاب به ما کمک می‌کند که چطور با نگرانی‌های تربیتی و پرورشی خود برخورد منطقی و درست داشته باشیم، ایده‌ها،قواعد و نظریه‌های یادگیری و انگیزشی را در فصول مختلف بررسی کرده و چگونگی کاربست آنها را در طراحی عملکردهای آموزشی را به مخاطبان خود یاد می‌دهد.

اصول کلی کتاب شامل اهداف تربیتی و پرورشی، آمادگی فراگیران، آموزش یادگیری، انگیزه و انگیزش،و سنجش و ارزیابی می‌باشد.

اهداف کلی کتاب شامل :

مخاطبان:

- با نظریه ها،قوانین و اصول روانشناسی یادگیری و انگیزشی آشنا بشوند.
- با نظریه های مختلف در حیطه روانشناسی و یادگیری آشنا بشوند.
- با تعاریف و کاربرد های مختلف روانشناسی پرورشی آشنا بشوند.

این کتاب:

- انواع نظریه‌های رشد، و میزان رشد و تحول انسان‌ها و میزان یادگیری را در هر مرحله بررسی می کند.
- رابطه میان یادگیری و انگیزش را بررسی میکند.
- انواع نظریه‌های یادگیری و میزان تاثیر هر کدام را بررسی می‌کند.
- تفاوت‌های فردی و میزان تاثیر آن ها در یادگیری را بررسی می‌کند.
- مهارت‌ها و راهبردهای مختلف تفکر و یادگیری را عنوان می‌کند.
- رابطه هوش و تفکر را بررسی می‌کند.
- انواع مشکلات تحصیلی، اجتماعی، شناختی کودکان، و راهبردهای حل این مشکلات را شناسایی می‌کند.
- به افراد مرتبط با حیطه‌های آموزشی برای طراحی اهداف و راهبردهای آموزشی کمک می‌کند.
- به طبقه بندی انواع اهداف کمک می‌کند.
- انواع سبک‌های یاددهی و یادگیری و مقایسه‌ای میزان اثربخشی هر کدام از این سبک‌ها را بیان می‌کند.
- انواع راهبردهای سبک مدیریت کلاسی را بررسی می‌کند.
- با بیان انواع مختلف سنجش و ارزشیابی،به سنجش و ارزیابی صحیح کودکان کمک می‌کند.

مخاطبان اصلی کتاب :

مخاطبان اصلی این کتاب معلمان ، دانشجو معلمان، و به طور کلی هر فردی که به گونه‌ای با حیطه آموزش و پرورش و تربیت کودکان و نوجوانان ارتباط دارد می باشد.

شناسایی هر کدام از مراحل رشد و تفکر کودکان، فهم درست از مفاهیم مختلف تربیتی ،آموزشی و یادگیری و در نهایت آشنایی با نظریات و قواعد مختلف به برنامه ریزان و مجریان برنامه‌های آموزشی کمک می‌کند تا بهترین برنامه و بهترین راهبرد را برای تربیت و پرورش کودکان به کار بگیرند.



توضیحات مرتبط:

چاپ بیست و سوم این کتاب که ویرایش هفتم در تابستان ۱۴۰۰ می‌باشد. ۷ بخش که دارای ۲۲ فصل و ۷۲۵ صفحه می‌باشد. نکته مثبت این کتاب این می‌باشد که فصل‌ها بسته به محتوایی که ارائه می‌دهند به درستی تقسیم بندی شده‌اند و در فهرست محتوایی نام هر فصل و عنوان توضیحات بخش‌هایی که هر فصل به آن تقسیم شده به خوبی مشخص شده است .هر فصل با توجه به هدف کلی نویسنده به تعدادی هدف دقیق تر تقسیم شده است.

بخش جذاب کتاب که خواننده را ترغیب می سکند، توضیح به زبان ساده و قابل فهم، و همچنین جامع نگری نویسنده میباشد که بطور کلی موضوعات را از ابعاد مختلف بررسی کرده و اطلاعات جامع و کاملی در اختیار خواننده قرار می‌دهد.

هر فرد دانشگاهی یا عادی با خواندن این کتاب مطالب بسیار زیادی می آموزد که فقط کاربست دانشگاهی ندارند بلکه ،در زندگی روزمره خود هم می‌تواند استفاده زیادی بکند.

شاید تعداد صفحات گول زننده بنظر بیایند و خواننده را از خستگی و یکنواختی بترساند ولی چنین نیست!

این کتاب آنقدر شیرین و خواندنی ومهم تر از همه کاربردی می‌باشد که خواننده با خواندن هر صفحه ، بیشتر به خواندن صفحه بعد تشویق می شود!

بخشی ازکتاب:

نظریه انگیزش پیشرفت یکی از نظریه‌های مربوط به انگیزش که در روانشناسی پرورشی جای مهمی دارد، نظریه انگیزش پیشرفت یا نیاز به پیشرفت است. منظور از انگیزش پیشرفت یا انگیزش موفقیت "میل و اشتیاق برای کسب موفقیت و شرکت در فعالیت‌هایی است که موفقیت در آن ها به کوشش و توانایی شخصی وابسته است.

"افراد دارای انگیزش پیشرفت سطح بالا برای حل مشکلات و رسیدن به موفقیت بسیار کوشا هستند. حتی پس از آنکه در انجام کاری شکست خوردند از آن دست نمی‌کشند و تا رسیدن به موفقیت به کوشش ادامه می‌دهند." دانش آموزان دارای انگیزش پیشرفت سطح بالا همواره می‌خواهند موفق بشوند و آن را انتظار می‌کشند؛ و وقتی که شکست می‌خورند کوشش‌های خود را دو برابر می‌کنند و به فعالیت ادامه می‌دهند تا موفق بشوند."

علاوه بر انگیزه پیشرفت، اصطلاح انگیزه اجتناب از شکست نیز مطرح شده است. انگیزه اجتناب از شکست به گرایش فرد برای دوری گزیدن از شرمساری یا تحقیر وابسته به شکست گفته می‌شود. افرادی که در آنها انگیزه اجتناب از شکست نیرومند است موقعیت‌هایی را ترجیح می‌دهند که در آنها نتیجه کار معلوم است و از بودن در موقعیت‌هایی که نتیجه آن معلوم نیست مضطرب می‌شوند، لذا این افراد از درگیری با تکالیف چالش انگیز می‌گریزند. یکی دیگر از تفاوت‌های میان افراد دارای انگیزه پیشرفت و افراد دارای انگیزه اجتناب از شکست، پشتکار و اصرار افراد گروه اول در کسب موفقیت است.یعنی اینکه وقتی افراد دارای انگیزه پیشرفت قوی در رسیدن به هدفشان شکست می‌خورند با جدیت بیشتری به ادامه کار می‌پردازند؛ در مقابل، افراد دارای انگیزه اجتناب از شکست از کار دست می‌کشند. پژوهش‌های انجام شده نشان دادند که انگیزه اجتناب از شکست با انگیزه پیشرفت رابطه منفی دارد، یعنی اینکه وقتی یکی از آنها نیرومند است دیگری ضعیف است.

زهرا محمدی – دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه تبریز

هیچ دانش آموز بدی وجود ندارد، فقط معلم بد است!

تیک ،یک جنبش حرکتی یا آواگری ،ناگهانی ،سریع ، عود کننده و ناموزون است. به بیان دیگر تیک یک حرکت یا صوت تکراری، دوره ای ،ناگهانی فاقد کنش و غیرارادی است که با وجود غیرارادی بودن تیک، برخی از بزرگسالان می توانند آن را کنترل کنند. باید توجه داشت که انواع تیک با انواع اختلال تیک متفاوت است زمانی که پرسیده می شود «انواع اختلالات تیک کدامند؟» منظور در زیرمجموعه اختلالات تیک، چه اختلال هایی ذکر شده اند که باید بیان کرد که سه اختلال تیک اصلی یعنی توره، تیک مزمن و تیک گذرا به همراه اختلال تیک مشخص دیگر یا نامشخص اختلالاتی هستند که در زیرمجموعه اختلالات تیک ذکر شده اند.در ادامه ما به نقد فیلمی خواهیم پرداخت که در آن دشواری های این اختلال با چالش هایی که یک معلم در مدرسه تجربه می کند توام شده است. **فیلم سکسکه** فیلمی هندی است که در تاریخ ۲۳ مارس ۲۰۱۸ اکران شده و مجموعاً ۱۱۶ دقیقه است. داستان این فیلم در مورد دختری به اسم نایا ماتور است که به اختلال عصبی به نام «سندرم توره» مبتلاست و همین باعث می‌شود که در مواقع مختلف و علی الخصوص در مواقع استرس‌زا و اضطراب -آور دچار سکسکه غیر ارادی بشود.

داستان فیلم: نایا در دوران کودکی خود به علت همین مشکل از جانب پدر خود طرد می‌شود و مورد بی‌مهری او قرار می‌گیرد و همینطور از ۱۲ مدرسه اخراج می‌شود و سرانجام به مدرسه‌ای می‌رود که یک مدیر مهربان و شریف دارد و در آن مدرسه مورد پذیرش قرار می‌گیرد. بعدها مشخص می‌شود که همین اخلاق و رفتار مدیر مدرسه باعث علاقه و اشتیاق نایا به حرفه معلمی شده است .بعد از بزرگ شدن و اخذ دو مدرک معتبر دانشگاهی در خصوص آموزش ، نایا به دنبال شغل معلمی می‌رود اما به علت سندروم توره از طریق ۱۷ مدرسه در مصاحبه‌ها رد می‌شود. سرانجام پس از ۵ سال جستجو به او پیشنهاد کار در مدرسه‌ای داده می‌شود و او معلم کلاسی می‌شود که معلم قبلی آن استعفا داده است. در ابتدای شروع کلاس نایا از جانب دانش آموزان مورد تحقیر و تمسخر قرار می‌گیرد و حتی تا چند روز دانش آموزان سعی می‌کنند تا باعث استعفای نایا شوند ، از اینجا نایا متوجه می‌شود که معلمان قبلی به علت همین آزارها استعفا داده اند. نایا با صبر تمام شیطنت‌ها را تحمل می‌کند تا اینکه روزی بر اثر شیطنت دانش آموزان شیشه‌های کلاس درس می‌شکند و آنها از جانب مدیر توبیخ می‌شوند نایا این اتفاق را بر عهده می‌گیرد و از این طریق مانع اخراج آنها می‌شود این نقطه شروع ارتباط دانش آموزان با نایا است. نایا برای تدریس خود از روش‌های عینی و ملموس که در زندگی روزمره هم قابل کاربست است استفاده می‌کند، به عنوان نمونه برای تدریس جرم و ارتفاع از بازی بسکتبال و برای آموزش فیزیک و ریاضی از تخم مرغ و پرتاب آن استفاده می‌کند .نایا از روش‌های تدریس عجیب و بدیع هم برای حضور و غیاب و هم برای تدریس بهره می‌جوید و حتی برای این کار از فضای محدود کلاس درس خارج شده و کلاس‌ها را در فضای حیاط برگزار می‌کند.



نقطه عطف داستان جایی است که نایا از مدیر مدرسه می‌خواهد تا دانش آموزان خود را برای ارشد شدن مورد پذیرش قرار بدهند و اجازه دهند در مسابقات وامتحانات آخر ترم خود را به چالش بکشند که موفق هم می‌شود. نکته دیگر فیلم این است که نایا متوجه می‌شود دانش آموزان کلاس او از محله فقیر و زاغه نشین شهر هستند که از حداقل امکانات نیز محرومند و در واقع همین فقر باعث شده است که دیگر کلاس‌های مدرسه با افراد این کلاس تعامل برقرار نکنند و حتی آنها را به چشم یک موجود اضافی ببینند.

نایا با والدین دانش آموزان خود ملاقات می‌کند و در همین حین متوجه استعدادهای دانش آموزان خود می‌شود و به عنوان یک معلم حرفه‌ای و خوب بعد از پیدا کردن استعدادهای دانش آموزان سعی در هدایت درست این استعدادها دارد و به دانش آموزان خود در این مسیر کمک‌های بسیاری می‌کند.

سرانجام زمان امتحانات می‌رسد و دانش آموزان ۹ اف شاگردان برتر مدرسه می‌شوند اما از سوی آقای وادیا که از ابتدای فیلم شاهد مخالفت‌ها و دشمنی های (او چه) با نایا و دانش آموزان ۹ اف هستیم ،متهم به تقلب می‌شوند اما در آخر آقای وادیا متوجه می‌شود که شاگرد خودش مسئول این اتفاق است ومدال‌های ارشد و برتری را به دانش‌آموزان ۹ اف می‌دهد. در آخر فیلم روش‌های تدریس نایا به عنوان تدریس مطلوب در مدرسه مورد استفاده قرار می‌گیرد و نایا بعد از ۲۵ سال به عنوان مدیر همان مدرسه بازنشست می‌شود. در یکی از دیالوگ های فیلم این جمله گفته می شود« هیچ دانش آموز بدی وجود ندارد ، فقط معلم بد است» که به نظر جمله طلایی فیلم است.

تصویر: فیلم موجود ویژگی های زیادی ندارد و سادگی طبیعی فیلم را به نمایش می گذارد. صحنه هندوستان توسط این فیلم به وضوح تمایز بزرگ بین فقیر و غنی در این کشور را به تصویر کشیده است. در این فیلم از تصاویر نمادین بسیاری نیز استفاده شده است که برای لذت بردن بینندگان ، استعاره و معنی دار هستند. آمیزه ای بین حال ، گذشته و آینده نیز به طور هماهنگ و روان توسط سازندگان فیلم برای کمک به مدار فیلم ترکیب شده است ، گرچه اوج ندارد اما هنوز هم احساسات بسیاری را بر جای می گذارد.

صدا: این فیلم درمورد موضوع دانش آموز است ، بنابراین آهنگ ها بیشتر جوان پسند هستند ، بیشتر رپ می شوند و مخصوصاً رقص کمتر متداول وجود دارد ، بنابراین مدار فیلم واقع بینانه تر می شود. این نیز در مقایسه با روشی که فیلم سازی هندی بیش از ۲ ساعت و نیم دارد ، فیلمی با طول کمتر از دو ساعت است. این موسیقی متن همچنین دارای تعدادی آهنگ با شعرهای معنی دار است که به طور انحصاری برای فیلم ها نوشته شده ، جذاب و مناسب فیلم ها است.

بازیگری: بهترین نقش البته نقش معلم سکسکه نایا است که با بازی رانی موکرجی انجام شد. او بیماری کاملا صادقانه توره را نشان داد و برای اینکه مانند او رفتار کند ، مطمئناً او باید چیزهای زیادی یاد بگیرد وحرکاتی که در این فیلم نشان می دهد ، نه تنها باعث می شود که بینندگان با بیماران مشابه در زندگی واقعی همدرد شوند ، بلکه آنها را وادار به عشق ورزیدن و یادگیری حرکات جالب او می کنند.

نقش های دیگر فیلم زمین زیادی ندارند اما در عوض همه باعث می شوند مخاطب به خاطر بسپارد و دوستش داشته باشد. مطمئناً شما ۱۵ بچه کلاس 9F را دوست خواهید داشت زیرا هرکدام شخصیت ، موقعیت و توانایی متفاوتی دارند ، اما همه احترام و عشق به خانم نائینا هستند. همین احساسات است که باعث می شود بینندگان شخصیت های فیلم را بیشتر دوست داشته باشته باشند.

جمع بندی: این فیلم ساختار بد آموزش در مدارس و سرکوب استعدادهای دانش‌آموزان در برخی کشورها نظیر هند را هدف قرار داده است.این فیلم یک فیلم مثبت و امیدبخش است که نشان می‌دهد ضعف نایا مانع رسیدن او به اهدافش نمی‌شود ؛ در واقع پشتکار و علاقه نایا نشان دهنده این نکته است که اگر انسان واقعاً چیزی را بخواهد حتماً به آن خواهد رسید حتی اگر موانع بسیاری سر راهش وجود داشته باشد و بزرگترین ضعف و کابوس انسان ترس از ضعف و عدم باور خود است.

این فیلم مناسب افراد بالای ۱۳ ساله است. و به افراد دخیل و موثر در آموزش کودکان توصیه می شود که از تماشای این فیلم غافل نشوند چرا که فیلمی بسیار کاربردی و مفید در این حیطه است.

نیمکت مقاومت

نویسندگان:

سارا دانش مهر- دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه تبریز

مینا علیجانی- دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه تبریز

- درس تمام شد هفته ی بعد از این درس امتحان خواهم گرفت.

زنگ به صدا درآمد. با شور و هیجان همه ی بچه ها کتاب ها را داخل کیف گذاشته و به طرف خانه به راه افتادند. من و همکارم خالِد که با هم همسایه بودیم راهی خانه شدیم. از خالد خداحافظی کردم و.به سوی خانه رفتم.

- سلام من آمدم

خواهرم دوان دوان به سمتم آمد او را بغل کردم و به طرف آشپز خانه رفتم.

- به به عجب بویی به راه انداخته مامان خانم

دست مادرم را بوسیدم و او بر پیشانی ام بوسه ای نشاند. بعد از ظهر بود که می خواستم اوراق شاگردانم را تصحیح کنم که اخبار تلویزیون توجه همه ی ما را به خود جلب کرد.

- شنوندگان و بینندگان عزیز نیرو های رژیم صهیونیستی در حال ورود به غزه هستند .

قلبم ریخت؛ خدایا خودت رحم کن. استرس گرفته بودم و آن شب به سختی خوابیدم و صبح به مدرسه رفتم در مدرسه همه درباره ی نیروهای اسرائیلی حرف می‌زدند. درواقع همه ی ما پریشان حال بودیم و اصلا نمی دانستیم که چه کار کنیم. مدیر وارد کلاس شد و گفت: بچه ها توجه کنید چند کلمه می خواهم با شما حرف بزنم و رو کرد به ما و ادامه داد: همانطور که همه شما متوجه هستید دشمن در یک قدمی ما قرار دارد و می خواهند.....که به یکباره همه ی بچه ها فریاد زدند موشک های اسرائیل پی در پی در آسمان نمایان می شدند. همه جا را دود فرا گرفت. دانش آموزان به سمت در خروجی دویدند. نگران مادر و خواهرم بودم. به سمت خانه به راه افتادم به خانه مان رسیدم. خدای من!! چیزی از خانه باقی نمانده بود اما خبری هم از مادر و خواهرم نبود مادر خالد دوان دوان به سویم آمد و گفت: خواهرت خوب است اما مادرت را به بیمارستان بردند.

به بیمارستان رسیدم بعضی ها گریه می‌کردند، اعضای خانواده شان شهید شده بودند بعضی ها بر سر کوبیده و به این طرف و آن طرف می دویدند و دکترها که لباس سفیدشان به خون آغشته بود، به مردم کمک می‌کردند. حالا باید از بین این جمعیت مادر و خواهر کوچکم را پیدا می کردم.

برادر... برادر

سرم را به طرف صدا چرخاندم، خواهرم بود. به طرف او دویدم و به آغوش کشیدم از او سراغ مادر را گرفتم .یک نفس گریه می کرد. دوباره پرسیدم .به اتاق بغلی اشاره کرد. به سمت اتاق دویدم و چند جسد که بر روی زمین بودند و رویشان را کشیده بودند را دیدم نه امکان ندارد این حقیقت ندارد دارم کابوس میبینم مادر...!!!!!!!!نای راه رفتن برایم نمانده بود بدنم شل شده بود که صدای زنی مرا به خودم آورد پسر جان زود باش تشخیص بده که کدامیک از این اجساد از اعضای خانواده تو هستند. با دستانی لرزان پارچه را کنار زدم. آه خدایا ... نمی توانستم جلوی اشک هایم را بگیرم. سرم را به عقب برگرداندم خواهرم در چهارچوب در ایستاده بود او هم مثل من بی صدا اشک می ریخت.

دست خواهرم را گرفته بودم و از میان کوچه هایی که دیگر وجود نداشتند سعی می کردم راه خانه را پیدا کنم اما این قسمت از شهر که اکنون چیزی جز ویرانه ها از آن باقی نمانده بود ،به سختی قابل تشخیص بود.

-آقا معلم ، آقا معلم

ناصر از شاگردانم بود. او هم گریه می کرد. توان صحبت کردن نداشتم و مثل اینکه او نیز متوجه شد که خودش بی مقدمه گفت: آقا مدرسه را زدند.

دیوار شرقی کلاس فرو ریخته بود و چند نیمکت به حالت وارونه روی زمین افتاده بودند. به سوی انتهای کلاس قدم برداشتم .زیر یکی از میز ها جامدادی آبی رنگی افتاده بود ؛ به احتمال زیاد برای یکی دانش آموزانم بود که آن روز با عجله کلاس را ترک کردند. یکبار دیگر دور تا دور کلاس را نگاه کردم .خود نیز روزی دانش آموز همین کلاس بودم. روزی را به خاطر آوردم که معلم ما شعر نیمکت مقاومت را با لحنی حماسی می خواند و حس غرور در چشم تمامی ما نوجوانان شانزده ساله برق می زد. پس از اتمام روخوانی شعر معلم رو به ما کرد و گفت: شما هایی که اکنون بر پشت این نیمکت ها نشسته اید بزرگترین ترس دشمن و قوی ترین نیروی فلسطین هستید. بیاموزید که تا زمانی که ناامید نشوید و سست نگردید این شمایید که پیروز میدان نبرد هستید. آن روز بود که من و هکلاسی هایم پیمان برادری یاد کردیم که تا آخرین لحظه و از طریقی که می توانیم سرباز وطن خویشتن باشیم. خاطرات چون نمایشی در مقابلم چشمانم زنده می شدند که چشمم به دیوار انتهایی کلاس افتاد. جای چیزی آنجا خالی بود ،آری!! پرچم فلسطین بر آنجا آویزان بود اما اکنون کجاست؟ به دور و بر نگاه کردم . زیر یکی از تکته های جدا شده از دیوار چیزی دیده می شد. پرچم کشورم را از زیر خرابه ها بیرون کشیدم. محکم درون مشت فشارش دادم. دوباره به دیوار آویختم و شروع کردم به خواندن شعر نیمکت مقاومت.

داستان کوتاه

نویسنده :مینا علیجانی - دانشجوی کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه تبریز

روزی روزگاری ،دریک خانواده روستایی دو خواهر زندگی می کردند. شغل خانواده کشاورزی بود؛ هنگامی که پدر و مادر در مزرعه کار می کردند، خواهر بزرگتر باید از خواهر کوچک خود نگهداری می کرد. روزی مریم و زهرا به همراه پدر و مادر خود به صحرا رفتند. پدر و مادر مثل همیشه در مزرعه مشغول کار شدند و مادر به مریم سفارش کرد که از زهرا نگهداری کند. در کنار مزرعه برای بچه ها تابی درست کرده بودند تا با آن بازی کنند. مریم که خواهر بزرگتر بود خودش میتوانست سوار تاب شود ولی زهرا چون قدش کوتاه بود نمی توانست سوار تاب شود باید مریم او را سوار تاب می کرد و به آرامی اورا تاب می داد. مریم مشغول تاب دادن زهرا بود که یکدفعه شیطنت کرد وتاب را تند تند تاب داد و دراین هنگام زهرا با صورت به زمین خورد وپیشانی و صورت زهرا زخمی شدمریم دست و پای خود را گم کرد از ترس نتوانست مادرش را صدا کند ترسید او را دعوا کند برای همین زود تصمیم گرفت خواهرش را بخواباند وکسی متوجه زخم صورت او نشود. پدر و مادر برای ناهار زیر همان درخت رفتند .مریم دستپاچه شد وشروع به خندیدن کردگفت: تاب بازی خیلی خوش گذشت وزهرا خسته شد و خوابید. خانواده مشغول خوردن ناهار بودند و مریم که با چادر مادر روی زهرا را کشیده بود تا کسی متوجه نشود یکدفعه زهرا از خواب بیدار شدوگفت: به من هم شوربا (آبگوشت) بدین!!! چرا تنهایی میخوری پس من چی؟ زهرا چون شکمو بود به فکر زخم صورتش نبود وخانواده به زهرا خندیدند و بعداز ناهار مریم ماجرا را تعریف کرد ومادر هم اورا نصیحت کرد وگفت باید به ما اطلاع می دادی نه اینکه مخفی میکردی چون ممکن بود اتفاق بدی می افتاد. ومریم از این به بعد چنین کاری نکرد ومتوجه اشتباه خود شد.

خیال عاشقی

گفته اند قصه ای گو وز مسیر کوچه های زار

کودکی ها تشنگی ها ذوق ها و جمله های بسیار

گفته اند گو تعریفش نما آنچه بگذشت و گوشتی در خم و پیچش سایه وار

گفته اند در شعر رسمش می کنم

مانده ام هاج و واج از خلق و روزگار نابه کار

خواستم چند صباحی موضع کنم

بر در سنگی قلب های بیقرار

دیدم این قصه دراز است لیکن

شاید این به در غمش گریه کنم من زار زار

قلب این آمد که واکن دری ، بابی از خاطراتی بی شمار

باب اول را گشودم ساده بود !

کودکی در میان عشق ایستاده بود

او معما می گفت و چرخ میزد ناله وار

کی خلق بشنوید از من این حال زار

کیف و کفشم را به همسایه ندید

میخوابم من امشب بیقرار بیقرار

صبح را با نان و چای و یک پنیر

میدوم در کوچه ها با شوق یار

درب دوم را گشودم محملی بود گرم گرم

دلپذیر لبریز از کودکان بی بدیل و تازه کار

خوش و خرم بود هرآنچه که بود

وز دهان جمله لبریز بود شیرین و یار

باب سوم باب های بی شمار

هرکدامش را گشودم حرف زد با توانش بسیار

قصه ای گفتند از تلخی روزهای رفته از یاد من و تو بسیار

قصه ای از جنس خرمای نشسته بر سرنخل ها چون یاقوت تار

آری از معلم گفتند و شعر و کتاب و داستان های بیشه زار

از حرفهای پنهان و پیدا و از دوستی های بسیار

تورکردم لبخندهایی درانه، یار

من که از غم چیزی سخن ناگفته ماندم تا به حال

میخواهم یادم آری آن حال زار

سختی راه و سنگ ها و چاله ها و ناله هرمزگان سرد شعر دیوانه ای یادگار

گو سخن از کودکی که تشنه بود

دشنه را بر سر خود می گشود

هر که را گفتم خواهم توانست توبه کن

گفتی اما تو به فتادن ها تکیه کن

در زمستان بی کسی ها جان داده ام

و نگاه خشک ملت زاده ام

یار این چند جمله را بر من ببخش

در کلامم بی قاعدگی ها را ببخش

خواستم یادت دهم آوارگی

آن کلام خشک تحقیر و بیچارگی

خواستم یادم آید روزگاری پر زخون

ناله هایی که شبانه با گرگ کردم زوزه خون

راهی از جنس محبت را گشودم کندم تا به حال

من به فرهاد خندیدم بسیار بسیار

از تمام گوشه های غم و ناله های بی شمار

کوهی از جنس تو ساختم ای قرار

من به رسم دیوانگی بی خانمان گشتم در خلوتگاه علم

وز غریبی ناله کردم با اغیار و یار

تا به امروز هر که را دیدم گشودم دفتری

با او سخن گفتم از سردی این شبها و کار

رخصتم ده کلام آخرم این باشد ای همراه من

سرو را گرچه در آزادگی شهره باشد ای هوار

من همان سروی شوم مانده در گل زار زار

مانده در خاک علم در حیاط مدرسه دیوانه وار

شاعر: طاهره فتوح اقدم
دانشجوی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی دانشگاه تبریز



آدرس انجمن علمی دانشجویی علوم تربیتی
دانشگاه تبریز درفضای مجازی:
@edusci_tbz

Roshdiyeh


۱۳۴۶
دانشگاه تبریز


انجمن علمی دانشجویی علوم تربیتی
۱۳
۷۹
دانشگاه تبریز