

# سپهر

گاهنامه

جمعیت فرهنگیان جوان  
شماره اول | دی ماه ۱۴۰۰ | ۱۵ صفحه

آموزش یا پژوهش، کدام مقدم است؟



فلسفه برای کودکان



وزیر عزیزم کجایی؟





صاحب امتیاز:

جمعیت فرهنگیان جوان کشور

مدیر مسئول:

علی فلاحتکار

سردبیر:

امیرحسین سلطانی فلاح

مدیر داخلی فنی:

امیرمحمدشیرخدا

مدیر داخلی محتوایی:

زهرا صیادی اناری

هیئت تحریریه:

فرانک آرامی

پوریا گلپایگانی

امیرحسین فکر جوان

سعید قلیراده

گرافیک و صفحه آرایی:

محمدحسین اعظمی

هلیا اسماعیلی

فرانک آرامی

امیرمحمدشیرخدا

تارنما:

[www.farhangianejavan.ir](http://www.farhangianejavan.ir)

رایانامه:

[info@farhangianejavan.ir](mailto:info@farhangianejavan.ir)

### فهرست:

۱

آموزش یا پژوهش، کدام مقدم است؟

۳

فلسفه برای کودکان

۶

دانشجویان دیروز، معلمان امروز

۸

وزیر عزیزم کجایی؟

۱۰

دغدغه این است، مند یا بی مند؟

۱۱

از تربیت معلم تا معلم پروری

۱۳

کارورزی یا ...

۱۵

قسم استاد

است. البته باید این نکته را خاطرنشان کرد که موتور محرکه این تحولات می‌تواند نیاز فطری انسان به کسب دانش یا تأمین نیازهای اولیه و اجتماعی باشد.

نکته قابل توجه این است که انتقال علم و دانش به دوره جدید به‌ویژه از قرن بیستم به بعد، افزایش و شتاب بیشتری داشته و دامنه خود را بیشتر و بیشتر گسترش داده است. به تعبیر دیگر، کسب علم و دانش در این دوره، نظام‌مندتر شده است. مسئله مهم دیگر، دگرگون شدن مفهوم علم در دوره‌های مختلف تاریخی است. معمولاً در گذشته دور، علم در برابر جهل قرار می‌گرفت و از این جهت، علم حالتی است روانی و فردی و بحث درباره آن در حوزه معرفت‌شناسی قرار می‌گیرد. اما از ربع دوم قرن بیستم، مفهوم جدیدی از علم به جامعه علمی عرضه شد. در این مفهوم جدید، علم به عنوان یک نهاد اجتماعی در نظر گرفته می‌شود. به این معنا که علم، نوعی فعالیت اجتماعی است که گروهی خاص از مردم در آن حوزه شاغل هستند. این فعالیت در نهادهای خاصی انجام می‌شود و ابزارهای خاصی هم دارد. این مفهوم از علم، محدود به علوم دقیق هم نیست؛ یعنی به علوم انسانی هم از همین منظر می‌توان نگاه کرد. در واقع، علم فعالیت سازمان‌یافته‌ای است که در راستای کشف حقیقت صورت می‌گیرد.

شرایط تولید علم و دانش در کشورهای پیشرفته و کشورهای در حال توسعه، در زمان انتقال کاملاً متفاوت بوده است؛ اما در ارتباط با ایران با قاطعیت می‌توان گفت که علم جدید هیچ ارتباطی با سنت علمی این مرز و بوم نداشته و این علم، نتیجه تراوش‌ها و فعالیت‌های علمی و پژوهشی عالمان ایرانی نبوده است. در این مختصر، برای تبیین مدعای خود تنها به ورود علم فیزیک جدید در زمان تأسیس

دارالفنون اشاره می‌کنیم. مدرسه دارالفنون در سال ۱۲۶۸ ه.ق. در هفت رشته مهندسی، داروسازی، طب و جراحی، توپخانه،

پیاده‌نظام، سواره‌نظام و معدن‌شناسی با حدود یکصد دانش‌آموز شروع به کار کرد. در هر رشته علاوه بر درس‌های اختصاصی، درس‌هایی دیگر اگر لازم بود، تدریس می‌شد.



## آموزش یا پژوهش، کدام مقدم است؟

- زینب ملک محمدی
- شاهین کیارش پور

علم دریا است برحدوکنار  
طالب علم است غواص بحار  
گر هزار سال باشد عمر او  
او نکرد سیر خود از جست و جو

جلال‌الدین مولوی

در برداشت اولیه از سخنان مولوی، چنین برداشت می‌شود که وسعت ناشناخته‌های بشر بیش از تصور او است و آنچه به‌عنوان «علم» در اختیار بشر امروزی است، بسیار کمتر از ناشناخته‌هاست. نکته دیگر مولوی این است که برای علم‌آموزی

باید سال‌ها و بلکه هزاران سال زحمت کشید و آنچه امروز به‌عنوان علم در اختیار ماست، محصول سال‌ها تلاش و زحمت رنج‌دیدگان علم و معرفت است؛ بنابراین چنین برداشت می‌شود که علم و دانش بشر محصول تلاش کاوشگرانه انسان‌هایی است که در سال‌ها و قرن‌های متمادی، با رنج و مشقت فراوان صورت‌گرفته از طرق مختلف از جمله دانشگاه‌ها و آکادمی‌های علم

در حوزه مصر باستان، هند باستان، چین باستان، بین‌النهرین، یونان باستان (مانند آکادمی افلاطون، ارسطو، رواقیون و...)، ایران باستان در دانشگاه گندی‌شاپور، حوزه اسکندریه، قرون وسطی با مدارس دینی و غیردینی در دوره اسلامی و اروپای مسیحی به‌صورت لوح‌گلی، پاپیروس، مکتوب و سینه‌به‌سینه به دوره جدید منتقل شده

علم فعالیت سازمان‌یافته‌ای است  
که در راستای کشف حقیقت  
صورت می‌گیرد.

مطرح است، علمی انتقالی از کشورهای پیشرفته است. بنابراین به نظر می‌رسد قبل از پاسخ دادن به هر سؤالی باید به فکر بازتعریف مفاهیم مرتبط با علم جدید (علم به مثابه نهاد اجتماعی) که دچار تغییر شده‌اند، باشیم. این تعریف مجدد منجر به بازگشتن علم به جایگاه واقعی خود خواهد شد و در این

صورت بجای داشتن علم سیاسی، سیاست علمی خواهیم داشت. پس از آن، خود به خود آموزش و پژوهش جایگاه واقعی خود را خواهند یافت و پاسخ به این سؤال آسان‌تر و روشن‌تر خواهد بود.

علم جدید هیچ ارتباطی با  
سنت علمی این مرز و بوم ندارد.

در تعریف سنتی که از دانشگاه شده، به اجتماعی از پژوهشگران و دانشجویان گفته می‌شود که به کار جست‌وجوی حقیقت می‌پردازند، مستقل از اینکه چه کسی و از کجا امکانات آن را فراهم می‌آورد. در واقع دانشگاه صرفاً مکانی برای آموزش نیست؛ بلکه استادها (آموزش‌دهنده) و دانشجویان باید فعالانه در امر پژوهش نیز شرکت کنند. اما در سال‌های اخیر مفهوم سنتی دانشگاه، استاد، دانشجو و پژوهش دچار دگردیسی شده است.

در چنین شرایطی، صحبت از مقدم بودن آموزش بر پژوهش یا برعکس بی‌معنی خواهد بود. همان‌طور که در مقدمه گفته شد، علمی که امروز در مراکز علمی، آموزشی و پژوهشی

(۱) اجرای موزیک در مدرسه دارالفنون





## فلسفه برای کودکان

- محمدباقری
- پوریا گلپایگانی

وقتی صحبت‌هایی از فلسفه برای کودکان به میان می‌آید، ذهن با پرسش‌هایی مواجه می‌شود که حاکی از ابهام‌هایی در این تعبیر است. اینکه فلسفه چیست؟ و منظور ما از فلسفه برای کودکان کدام است؟ آیا کودک همان کار فیلسوف مکتب ایدئالیسم، رئالیسم و فلسفه عمل‌گرایی را انجام خواهد داد؟ و یا فیلسوفی طبیعت‌گرا خواهد شد؟ و یا اینکه منظور ما هیچ یک از این‌ها نیست و اساساً قرار نیست کودکان در کار فلسفی خود همانند فلاسفه‌ای چون افلاطون، ارسطو و کانت عمل کنند (ستاری، ۱۳۹۱). در این پژوهش به جواب این پرسش‌ها خواهیم رسید. فلسفه برای کودکان و نوجوانان (فبک) یا فکرپروری برای کودکان و نوجوانان برنامه‌ای برای آموزش تفکر عمیق فلسفی است که به پرورش قدرت استدلال، داوری و تمیز در کودکان و نوجوانان می‌پردازد و دست‌کم، سه گونه تفکر نقادانه، تفکر خلاقانه و تفکر مراقبتی را در ایشان پیشرفت می‌دهد. طی چهار دهه اخیر در آمریکا با تلاش لیپمن و با هدف رشد تفکر در دانشگاه مونتکلیئر این تفکر زمانی پایه ریزی شد که او نسبت به سطح و کیفیت استدلال ارائه شده توسط شهروندان تحصیل کرده آمریکایی دچار نگرانی شد (اکبری و همکاران، ۱۳۹۱). لیپمن در هنگام تدریس متوجه شد که دانشجویانش فاقد قدرت استدلال و قضاوت هستند. او به این نتیجه رسید که برای تقویت قدرت تفکر این دانشجویان دیگر بسیار دیر شده‌است و قدرت استدلال باید از همان کودکی تقویت شود. لیپمن با اجرای این برنامه کوشید تا فلسفه را به جایگاه واقعی خویش، آن گونه که سقراط مد نظر داشت، بازگرداند. به نظر او فلسفه صرفاً ویژه بزرگسالان نیست و کودکان نیز می‌توانند آن را انجام دهند. او فلسفه را در معنای فلسفه ورزی به کار برد؛ کاری که کودکان می‌توانند آن را انجام دهند و به طور ذاتی مستعد انجام آن هستند (همان).

لیپمن، به پیروی از دیویی، معتقد است که کار فلسفه انجام عمل تربیتی است، نه اینکه به نظریه پردازی‌های مرسوم ذهنی مشغول شود. وی در این باره می‌نویسد: «گمراه کننده خواهد بود اگر فکر کنیم که فلسفه، سراسر نظری است و عملی نیست. برعکس اغلب اتفاق افتاده که نظریه به تنهایی و بدون توجه به عمل قادر به حل مسائل و مشکلات نبوده است» (لیپمن، ۲۰۰۱). وی ضمن ارزش قائل شدن برای عقل عملی معتقد است نظریه به تنهایی و بدون توجه به بعد عملی اندیشه فاقد منفعت و سود و یا ناتوان در حل مسائل و مشکلات

خواهد بود. به طور کلی، لیپمن در روی آوری و تأکید بر مفاهیمی چون بازسازی تجربه، نفع عملی تفکر، استفاده از الگوی حل مسئله در آموزش و تأکید بر مفاهیم خود و دموکراسی از دیویی تأثیر پذیرفته است.

## روش فلسفی لیپمن

با توجه به ریشه‌های فکری لیپمن، که شرح آن گذشت، روش فلسفی لیپمن تلفیقی است از شیوه دیالکتیک سقراط در تأکید بر تفکر نقاد، روش تحلیل مفهوم در زبان عادی، به پیروی از ویتگنشتاین دوم و گیلبرت رابل و فلسفه عمل‌گرایی با تأکید بر فایده عملی گفت‌وگوهای فلسفی، به پیروی از چارلز سندرس پیرس، هربرت مید و جان دیویی. وی در تشویق کودکان به تعامل زبانی-اجتماعی که در اجتماع پژوهشی و در حین گفت و گوهای فلسفی جریان دارد، مؤلفه‌های روان‌شناسی اجتماعی لو ویگوتسکی را برای رشد زبان و کسب مهارت‌های اجتماعی کودکان به کار می‌گیرد؛ لذا روش فلسفی لیپمن را می‌توان نوعی دیالکتیک اجتماعی از راه تحلیل مفاهیم زبان عادی در پاسخ به مسائل زندگی روزمره دانست .

عناصر زیرساختی دراندیشه لیپمن و نحوه ارتباط آنها به شرح زیر است:

## نقش و جایگاه فلسفه در فلسفه برای کودکان

از آنچه در ارتباط با روش فلسفی لیپمن و برداشت او از مفهوم فلسفه بیان شد، می‌توان دریافت که نقش فلسفه در این موضوع حل مسائل نظری آن و یا گفت و شنود برای فراشناخت

مفهومی و نظری نیست، بلکه فلسفه در برنامه آموزشی لیپمن نقش کاربردی و عملی دارد. به عبارت دیگر، چنان که دیویی به آن معتقد بود، فلسفه نقش عمل تربیتی را بر عهده دارد و در فلسفه برای کودکان به مثابه روشی به کار رفته که از طریق آن می‌توان به کودکان آموزش داد؛ لیپمن در این باره می‌نویسد:

«آنچه فلسفه برای کودکان نامیده می‌شود، تلاشی است برای بسط فلسفه، با این هدف که بتوان آن را به عنوان جانشینی برای آموزش به کار برد. این روش، روش آموزشی است که در آن برای واداشتن ذهن کودک به کوشش در جهت پاسخ‌گویی به نیاز و اشتیاقی که معنا دارد، بهره برده می‌شود» (ستاری، ۱۳۹۱).

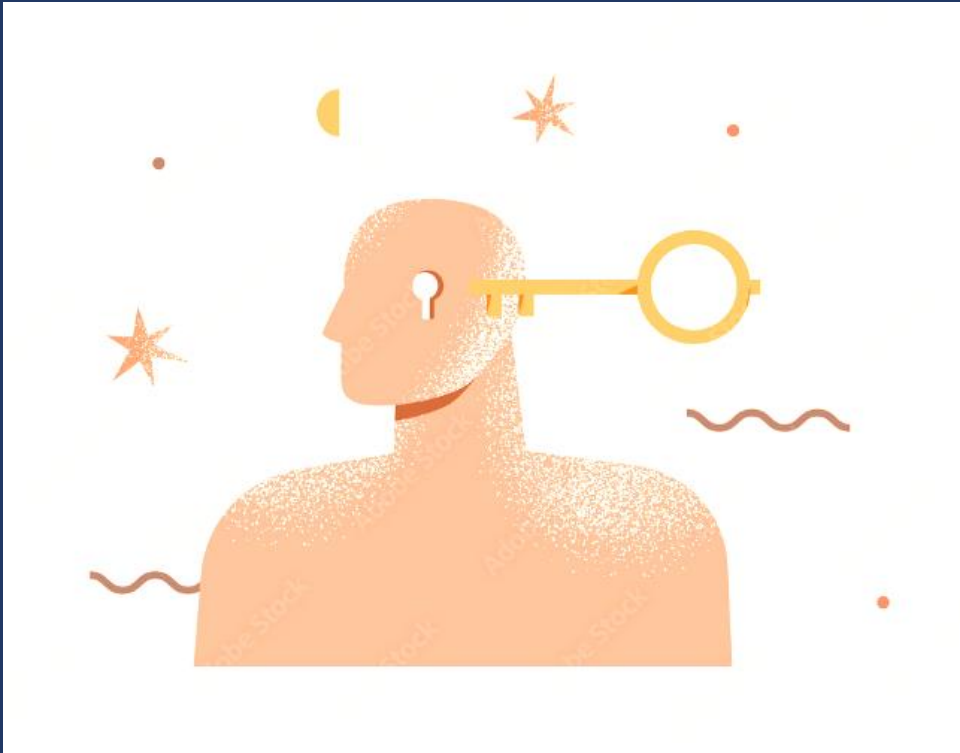
منظور او از جانشین کردن این روش در آموزش، جایگزین ساختن روش استدلالی فلسفه به جای روش‌های مرسوم و معمول آموزش، همچون روش سخنرانی و انتقال مطالب در آموزش مطالب مستقیم است. وی می‌کوشد اعتبار روش‌های انتقال مستقیم دانش و معلومات را به ذهن دانش‌آموزان، که در مدارس و کلاس‌های درس مرسوم است، زیر سؤال ببرد؛ لذا از نظر او فلسفه فرآیندی از آموزش است که طی آن ذهن کودک به کوشش واداشته شده و مشتاقانه در جهت پاسخ‌گویی به یک نیاز و متعاقباً حل یک مسئله عینی برانگیخته می‌شود. در تعریف او، فلسفه برای کودکان دارای عناصر اساسی روش، اشتیاق و انگیزه، کوشش ذهنی فعال، پاسخ‌گویی و تلاش برای بسط فلسفه تلقی می‌کند. اما این بسط دادن به منظور تجویز محتوای اندیشه‌های فلسفی و نظریه‌های گوناگون فلسفی نیست، بلکه به عنوان یک روش آموزشی مطرح است. لیپمن رویکرد فلسفه برای کودکان را به جای رویکرد فلسفه با کودکان انتخاب می‌کند. در فلسفه برای کودکان کودک خود به تفکر پرداخته، به پاسخ پرسش‌های فلسفی دست می‌یابد، اما در فلسفه با کودکان، که رویکرد یوستین گاردن در کتاب دنیای سوفی است، کودکان فعال نیستند و فقط به دریافت مستقیم خلاصه‌ای از اندیشه فلسفی فلاسفه گذشته در یک زمینه تاریخی مشغول می‌شوند.

## ضرورت اجرای طرح فلسفه برای کودکان

ورود فلسفه به زندگی روزمره و عمق بخشیدن به آن، صرفاً با آموزش مکتب‌های فلسفی ممکن نمی‌شود. پس برای وارد کردن عمق فلسفی به زندگی روزمره باید روشی تربیتی ابداع کرد که به مردم و شهروندان بیاموزد فلسفی فکر کنند، نه اینکه مکاتب فلسفی را به حافظه بسپارند اما چون برای تقویت توانایی‌های ذهنی و استدلالی افراد، دوران دانشگاه بسیار دیر هنگام است و اگر روحیاتی همچون کنجکاوی در دوران کودکی تقویت نشود، بلکه با آموزش‌هایی از بین برود، دیگر در بزرگسالی نمی‌تواند احیا شود، در نتیجه این کار یعنی تقویت قوای منطقی و تحلیلی، به همراه ایجاد تعمق فلسفی، باید از دوران کودکان آغاز شود (ناجی، ۱۳۸۶).

در راستای نهضت فلسفه کاربردی (فلسفه‌ای که در زندگی مردم کاربرد داشته باشد) و اصلاحات در آموزش و پرورش و در نهایت ارتقای سطح تفکر در فرهنگ عمومی و پژوهش در علوم، شاخه دیگری از فلسفه متولد شد که فلسفه برای کودکان و نوجوانان نام گرفت و از این طریق فلسفه وارد دبستان-ها و مدارس راهنمایی شد تا به کودکان یاد دهد چگونه خودشان فکر کنند و تصمیم بگیرند و مسائل و مشکلات خود را حتی المقدور خودشان حل کنند (ناجی، ۱۳۸۶).

اهمیت این برنامه زمانی مشخص می‌شود که می‌بینیم در فرهنگ ما تا چیزی به خوبی برای فرد توجیه نشده باشد و شخص درباره آن تردید داشته باشد اجازه انجامش را ندارد (حتی در مسائل خطیری همچون تقلید). باید ابتدا شناخت، تمیز داد، انتخاب کرد، تصمیم گرفت و سپس



عمل کرد. ما مسئول اعمال خودمان هستیم و اگر در اخذ تصمیم درست سهل انگاری کنیم، مستحق مجازاتیم. در فرهنگ اسلامی ما، مردم با همه وجود، به آگاهی و روشنی دعوت شده اند (همان)؛ لذا ما به برنامه‌ای که مناسب فرهنگ غنی اسلامی و ایرانی باشد و قدرت قضاوت درست در دانش‌آموزان را تقویت کند، نیاز داریم. چنان که استاد مطهری می‌گوید: ما باید نحوه استنباط و

قضاوت کردن را به کودکان یاد بدهیم تا بتوانند از لحاظ فکری تا آنجا که ممکن است مستقل بار بیایند؛ اگر فرد دهن‌بین بار بیاید، در کنار احتمال‌های بسیار زیاد فقط یک احتمال وجود دارد که به ذهن آدم‌های خوب نگاه کند؛ احتمال بیشتر این است که به ذهن افراد سوءاستفاده گر، رسانه‌های سکولار غربی و... نگاه کند؛ ولی اگر بتواند بین آرای مختلف تمییز قایل شود، مطمئناً به سوی بهترین گزینه خواهد رفت و در کل زندگی دنیوی و اخروی، بهترین گزینه را انتخاب خواهد کرد (مطهری، ۱۳۷۶). به همین جهت، این برنامه که همه دغدغه اش واداشتن افراد و شهروندان به تأمل و تفکر در خود و امور و نشانه‌های اطراف خود است و به زندگی فرد عمق و غنا می‌بخشد، برای کشور ما به شدت مورد نیاز است (ناجی، ۱۳۸۶).

## دانشجویان دیروز، معلمان امروز

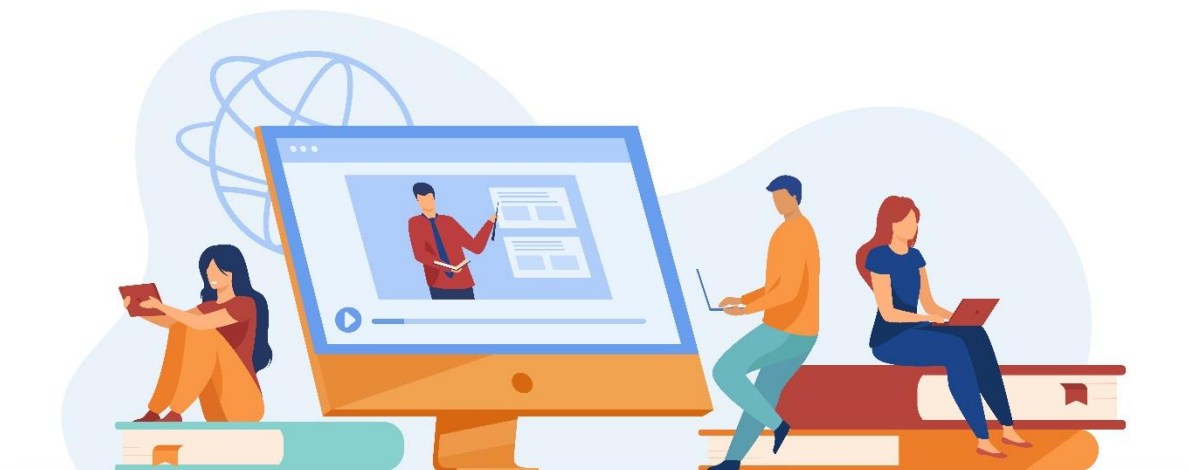
زهرا صیادی انار •

کلاس ۱/۴ در قرنطینه

در آخرین روزهای بهمن ماه سال تحصیلی ۹۹-۹۸ بناگاه ناقوس مرگ به صدا درآمد و انتشار خبر اپیدمی ویروسی ناشناخته به نام کووید ۱۹ تیتیر اول رسانه های خبری ایران شد. در ابتدا کسی فکر نمی کرد که این موجود میکروسکوپی بتواند به سادگی تمامی کرسی های آموزشی مدارس و دانشگاه ها و نیز مراکز مهم اقتصادی، تفریحی، فرهنگی و سیاسی را به تعطیلی بکشاند. همه ما فکر می کردیم این نیز نوعی سرماخوردگی است که با کمی استراحت و تقویت بدنی به سر کار و زندگی خودمان بر می گردیم اما اینگونه نبود. من به عنوان یک آموزگار، خوب به خاطر دارم که بیشتر دانش آموزان و اولیای عزیز شان، این تعطیلی را فرصتی مغتنم برای سفر و گردش می دانستند و در پیام ها و زنگ های خود می گفتند: «خانم، سلام ما به خاطر تعطیلات به شهرستان میرویم، لطفاً هر موقع مدارس باز شد، اعلام کنید تا ما برگردیم.» خلاصه گذشت و ما همچنان منتظر عادی شدن اوضاع و بازگشایی مدارس بودیم و این ویروس بیرحم هم در حال گسترش قلمرو خود در سرتا سر جهان. در نهایت نظام سلامت کشور تصمیم به قرنطینه خانگی برای جلوگیری از انتقال بیماری و کاهش مرگ و میر گرفت؛ در نتیجه مراکز آموزشی تعطیل و به یک کابوس بزرگ برای خانواده آموزش و پرورش تبدیل شد که البته کلاس ۱/۴ ما نیز از این قضیه مستثنی نبود. کمی بعد از شیوع بیماری برای همه روشن شد که مدارس همچنان تعطیل خواهد ماند. من از همان موقع به فکر افتادم، بچه های نوپای من در آموزش به من وابسته و چشم به کلام من دوخته بودند. تازه داشتیم وارد بخش سوم کتاب می شدیم، اکثر بچه ها پیشرفته خوبی داشتند. من و بچه ها به روزهای روشن امیدوار بودیم، به زمانی که تمام سختی ها آسان شود و راحت و روان بخوانیم و بنویسیم ولی در قرنطینه چگونه این کار را انجام می دادیم؟ تکلیف کلاس عزیزمان چی می شد؟ پس وظیفه خود دانستم که به صورت مجازی تدریس را آغاز کنم، در بستر شبکه های مجازی، گروهی برای کلاس تشکیل دادم و در آن پیامی یا این مضمون ارسال کردم:

«بسم الله الرحمن الرحیم؛ سلام اولیای گرامی اکنون که ناچاریم در خانه بمانیم، از شما خواهش می کنم در روز یک یا دو ساعت از وقت خود را به آموزش دختران عزیزم اختصاص دهید. فیلم تدریس، پادکست، تصاویر و کاربرگ ها برایتان ارسال می کنم تا شما در اختیار دخترانم قرار دهید و نتیجه کارشان را برای من ارسال کنید. با تشکر آموزگار کلاس ۱/۴»

خوب یادم است در ابتدا چند نفر از اولیا مخالفت کردند، آنها عقیده داشتند که دیگری چیزی از کتاب باقی نمانده و بالاخره وقتی بچه ها حضوری به کلاس بیایند، جبران می شود و همان وقت از گروه کلاس خارج شدند ولی عده ای دیگری هم بودند که با آگاهی بیشتر با این کار موافقت کردند. من نیز آموزش مجازی را از اسفندماه آغاز کردم. یک ماه از قرنطینه خانگی گذشته بود و معلوم نبود کرونا ماندنی است یا رفتنی؟! «روز پدر» را با کمک بچه ها و همکاری اولیا به صورت مجازی برگزار کردیم. از بچه ها خواستم تا با کارت های تبریک و نقاشی





زیبا از پدران مهربانشان تشکر کنند. هر روز منتظر شنیدن خبرهای خوبی از بازگشایی مدارس و بازگشت زندگی به روال عادی خود بودیم. شاید تا ماه‌های آینده نتوانیم مدارس را مکان‌های عمومی همچون کلاس‌های سیستم آموزشی و مسئولین آموزش و چرخ نظام آموزشی کشور از حرکت باز بماند؛ انگیزه و عشق یادگیری در دانش‌آموزان کم می‌ماندند. در همین زمان بود که آموزش و دانش‌آموزان طراحی شده و کادر آموزشی با درس مجازی خود را برگزار کنند؛ شبکه‌ای



اما مسئولین بهداشتی کشور اعلام کردند که بازگشایی کنیم و حضور دانش‌آموزان در پرجمعیت خطرناک است. زنگ هشدار برای پرورش به صدا درآمد. نباید اجازه می‌دادیم، چرا که زمان بازگشایی مدارس مشخص نبود و رنگ می‌شد و این گونه آن‌ها از تحصیل باز پرورش اعلام کرد شبکه مجازی مختص به عضویت در این شبکه می‌توانند کلاس‌های

با عنوان «شاد» یا همان «شبکه اجتماعی دانش‌آموزان». اجرای این برنامه جدید در این مدت کم و در نظام تعلیم و تربیتی که جایگاهی برای آموزشی مجازی در نظر نداشت، اقدام بی نظیر بود اما آیا راه اندازی چنین سیستمی به تنهایی مشکلات آموزش از راه دور را برای معلمین و دانش‌آموزان هموار می‌کرد؟ این ساختار آموزشی جدید هنوز نواقصی داشت که باید برطرف می‌شد، بخصوص مشکلات زیرساختی و دسترسی همگانی، در مناطق محروم و قشر کم برخوردار جامعه که دسترسی به گوشی هوشمند و یا پول کافی برای خرید بسته‌های اینترنت



نداشتند؛ مشکلات اساسی زیادی در پی داشت که با همت همکاران و خیرین این مشکل نیز به تدریج تا حدود حل شد. کرونا با تمام بی‌رحمی که داشت، حسنش این بود که سیستم آموزشی را از خواب بیدار کرد که برای شرایط بحرانی زیرساخت‌های اجرایی خود را گسترش دهد و فرهنگ استفاده از تکنولوژی در آموزش را بالا ببرد و به فکر همسان‌سازی و عدالت آموزش در تمامی مناطق کشور باشد. بحران کرونا سبب توقف فعالیت حضوری مدارس برای پیشگیری از شیوع بیماری شد اما معلمان ایثارگر این بار هم در دورانی که می‌توانست تاریکی را به عرصه تعلیم و تربیت حاکم کند با تلاش مجدانه، روشنی را با خود به ارمغان آوردند، این معلمان بودند که با هر روش ممکن سعی بر رفع سایه تهدید کرونا بر نظام آموزشی کشور کردند. (خاطره معلم پایه اول ابتدایی)



## وزیر عزیزم کجایی؟!

فرانک آرامی •

برنامه هایی با چاشنی سند تحول اما فاقد راهکارهای اجرایی!

با روی کار آمدن دولت جدید رویکرد وزارت خانه ها نیز دستخوش تغییر و تحول می شود. تمام افرادی که برای تصدی وزارتخانه‌ها از سوی دولت جدید معرفی می‌شوند، دارای یک برنامه مشخص هستند که در آن ضمن معرفی و بیان سوابق خود، به ترسیم نقشه راه جامع برای آینده آن نهاد در میان مدت و بلند مدت پرداخته و راهکارهای مد نظر خود را برای حل مشکلات و چالش های آن وزارت خانه بیان می کنند.

دولت یازدهم نیز در مسیر معرفی وزرای خود ابتدا حسین باغلی را به عنوان وزیر پیشنهادی آموزش و پرورش معرفی کرد ولی باغلی نتوانست رای اعتماد نمایندگان مردم را کسب کند و بعد از او قرعه به نام مسعود فیاضی افتاد، اما این بار هم فیاضی به مانند باغلی در تصاحب کرسی تعلیم و تربیت ناکام ماند تا سرانجام یوسف نوری به این قائله نگران کننده فقدان وزیر در آموزش و پرورش پایان داد و سکان دار عرصه تعلیم و تربیت شد.

سوال مهمی که در اینجا مطرح می شود این است که چرا در طی سال های اخیر آموزش و پرورش در انتخاب و ثبات وزرای خود با چالش مواجه بوده است. به طوری که در دولت دهم شاهد استعفا و استیضاح وزرای آموزش و پرورش بوده ایم و در همین دولت دهم بود که ماجرای قاچاق دختر وزیر وقت آموزش و پرورش حواشی زیادی را متوجه وی و نهاد تعلیم و تربیت ساخت و اکنون با شروع دولت یازدهم شاهد عملکرد نه چندان موفق دولت در معرفی وزرای آموزش و پرورش هستیم به طوری که برخی از این وزرای پیشنهادی حتی در نزد جامعه معلمان جایگاه و محبوبیتی نداشته اند.

به این خاطر در ادامه سعی کرده ایم با نگاهی نقادانه به برنامه های وزرای پیشنهادی دولت یازدهم دلایل رد صلاحیت و تایید صلاحیت آنان را بررسی کنیم و در اولین بررسی خود به برنامه های حسین باغلی نگاهی انداخته ایم. در برنامه حسین باغلی اولین وزیر پیشنهادی وزارت آموزش و پرورش عبارت "مدرسه محوری" به چشم می خورد که دقیقا در سند تحول بنیادین هم این موضوع بیان شده و بر مدرسه به عنوان مکانی برای عرضه خدمات و فرصت های تعلیم و

تربیت تاکید شده است. یکی از ویژگی های این مدرسه کشف و هدایت استعداد های متنوع دانش آموزان و توجه به علایق مختلف آنان می باشد اما نکته مهم اینجاست که در برنامه این وزیر راهکاری برای تحقق چنین مدرسه ای که کشف کننده استعدادهای متنوع دانش آموزان باشد به چشم نمی خورد و منظور ایشان از عبارت "مدرسه محوری" به طور مشخص بیان نشده است. همچنین طبق سند تحول بنیادین ساحت های مختلف تربیتی اعم از تعلیم و تربیت، زیبایی شناختی هنری، اقتصادی، حرفه و علمی می باشد که در برنامه حسین باغلی بر توجه به ساحت های مختلف تربیتی تاکید شده است اما باز هم به چگونگی اجرای این ساحت های مختلف تربیتی اشاره ای نمی شود.

در برنامه مسعود فیاضی دومین وزیر پیشنهادی آموزش و پرورش عبارت "افزایش سهم آموزش های مهارتی در آموزش و پرورش مقطع متوسطه دوم" به چشم می خورد این عبارت در سند تحول بنیادین هم با این عنوان بیان شده که تربیت یافتگان باید دارای حداقل یک مهارت مفید برای تامین امرار معاش حلال باشد به گونه ای که در صورت جدایی از نظام تعلیم و تربیت رسمی در هر مرحله

بنیادین توجه دارد او میداند که این سند باید ضمانت اجرایی داشته باشد و بر تامین استلزامات ساختاری برای اجرای این سند تاکید کرده است همچنین او بر پیاده سازی نظام ملی سنجش و ارزشیابی آموزش و پرورش، معلمان و نهادهای تربیتی براساس شاخص های بومی توجه کرده است

به طور کل شناخت وی نسبت به مسائل آموزش و پرورش به نسبت حسین باغگلی و مسعود فیاضی بیشتر بوده است و پذیرش وی از

سمت معلمان منجر به تایید صلاحیت وی از سوی مجلس شد. اما در برنامه های وی نیز فقدان ارائه راهکارهای شفاف، عینی و اجرایی در حوزه ایجاد مدرسه صالح، ایجاد آموزش های مهارتی در مدارس و چگونگی تحقق کیفی برنامه های آموزش و پرورش و مسائل دیگر همچنان دیده می شود که این خود یک ضعف بزرگ برای ساختار آموزش و پرورش محسوب می شود.

در آخر باید گفت تمام وزرای پیشنهادی آموزش و پرورش همواره به سند تحول بنیادین توجه ویژه ای داشته اند اما گویا به این مسئله توجه نکرده اند که در همین سند تحول بنیادین این نکته به طور صریح ذکر شده است که: تحقق اهداف نیازمند ترسیم نقشه راهی است که در آن نحوه طی مسیر، منابع و امکانات لازم، تقسیم کار و الزامات کار به صورت شفاف و دقیق مشخص شده باشد. آموزش و پرورش برای رهایی از روزمرگی خود و برای قدم برداشتن در مسیر تحول نیازمند افرادی است که از کلی گویی ها فاصله گرفته و برای آینده آموزش و پرورش برنامه ای دقیق، شفاف و قابل اندازه گیری داشته باشند.

راهکاری دقیق، مشخص و قابل اندازه گیری برای تحقق این تناسب سازی ها دیده نمی شود. عدم ارائه راهکاری مشخص برای ایجاد نظام رتبه بندی



مدارس و موسسات آموزشی به منظور شفاف سازی عملکرد و ارتقای کیفیت آنان نیز خلل دیگری بود که در برنامه های این افراد دیده می شد.

بنابراین ذکر شد مشخص می شود که حسین باغگلی و مسعود فیاضی با وجود آشنایی کلی با مسائل آموزش و پرورش، فاقد راهکارهای اجرایی برای تحول در حوزه آموزش و پرورش بوده اند و مهم تر از همه عدم مقبولیت این دو فرد از سوی جامعه معلمان مزید بر علت شد تا از سوی مجلس کارت قرمز دریافت کنند.

یوسف نوری اما اولین برگ برنده را از سمت جامعه معلمان دریافت کرد، معلمان در برابر یوسف نوری موضع گیری سختی از خود نشان ندادند چون اکثر آنان بر این باور بودند که او از بدنه سیستم آموزش و پرورش است و این خود امتیازی ویژه برای او محسوب می شود. به برنامه های یوسف نوری هم که نگاهی بیاندازیم متوجه می شویم که در برخی از مسائل نگاه جزئی تر و شفاف تری نسبت به مسائل دارد به طور مثال وی بر ترمیم و بازنگری سند تحول

توانایی تامین زندگی خود و اداره خانواده را داشته باشند

اما در برنامه این وزیر به این سوال مهم پاسخ داده نشده است که چگونه و با چه راهکاری می توان در مقطع متوسطه دوم که تمام تمرکز دانش آموزان، معلمان و حتی خانواده ها بر روی مقوله کنکور است، آموزش های مهارتی را گنجانند؟ و سوال مهم تر اینکه منظور شما از آموزش های مهارتی دقیقا چیست؟ آموزش هایی برای مهارت زندگی یا آموزش هایی برای کسب مهارت شغلی؟

همچنین مسعود فیاضی در برنامه خود برای جبران کمبود معلم در سال های پیش رو از طراحی دوره های ۲ ساله و ۳ ساله تربیت معلم در دانشگاه های فرهنگیان صحبت می کند اما در طرح ایشان به این مسئله مهم توجهی نشده است که با کدام برنامه و راهکار می خواهید تضمین کنید که معلمان در این دوره دو الی سه ساله می توانند از لحاظ دانشی و مهارتی به سطح مطلوب برسند؟ آیا در این دوره کوتاه فرایند تربیت معلم به نحو مطلوب اتفاق می افتد؟

وجه اشتراک دیگری که در برنامه این دو وزیر پیشنهادی آموزش و پرورش دیده می شود توجه به اصل عدالت آموزشی است در فصل هفتم سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در بخش بیان راهکارها نیز بر تناسب سازی حجم و محتوای کتب درسی با توانمندی ها و ویژگی های دانش آموزان، توجه بیشتر به تفاوت های فردی و جنسیتی آنان و تفاوت های شهری و روستایی تاکید شده است اما با این وجود در برنامه های این وزرای پیشنهادی

## دغدغه این است، مند یا بی مند؟!

### • قلی زاده

وقتی همان روز اول پرسیدند: آیا شما فردی دغدغه‌مند هستید؟ جواب دادم، اگر لازم باشد هستم. نباشم هم می‌شوم. شما هرچه امر کنید. گفتند: یقیناً لازم است؛ معلم بایستی دغدغه‌مند باشد. دست روی سینه گذاشتم و پاسخ دادم؛ بله که هستم. از خیلی قبل هاهم بودم. همان زمان که دکتر گوشی‌اش را گذاشت روی شکم ننه‌مان و زیر دفترچه‌اش ریز نوشت که نوزاد مذکور دغدغه‌مند است. بله آقایان، درست است خانم‌ها. بنده گفتم. انکارش هم نمی‌کنم. بهانه هم نمی‌آورم که آن‌ها چهارتا کت و شلوار پوش بودند و من جوانکی بی‌نوا. عذر هم نمی‌آورم که کوبیده‌ی سلف، بویش بدجور دماغم را پر کرده بود. ما گفتیم؛ ولی دیگر چه می‌دانستیم که این‌ها بعد از آن که پایمان گیر کرد؛ می‌خواهند «مند» اش را بزنند و تنها دغدغه بماند. ما چه می‌دانستیم. به ما که نگفتند. شاید هم گفتند و حواسمان پیش دخترخاله مان بود که قول داده بودند بعد از آن که اولین مستمری‌ام را از دولت گرفتیم؛ نشانم کنند. ولی نگفتند؛ اگرهم گفته بودند، ای کاش کمی بلندتر می‌گفتند؛ تا ما نرویم میان خویش و طایفه جار بیندازیم که با ملاح بر حوض عسل افتاده‌ایم. ادا رستار بیان می‌کردند تا ما نمی‌رفتیم دخترخاله‌مان را با هزار قرض و وام عقد کنیم و به طلبکاران هم بگوییم که تا سرمایه صبر کنند؛ وقتی مواجمان را گرفتیم بدهی مان را کامل می‌دهیم. اگر فرموده بودند کاشکی واضح تر مقال می‌داشتند، تا ما وقتی داشتیم سیب زمینی و تخم مرغ سلف را پوست می‌کنیم، برق از سرمان نپرد که نصف حقوقمان شده است همین دو تکه قوت. اگر می‌دانستیم که سراغ آشپز نمی‌رفتیم تا نان لواش اضافی بگیریم و او هم با ملاقه به سرم بکوبد. ناسلامتی فکر می‌کردم معلم و گوشت همه برای من است و استخوانشان مال ننه بابایشان. اگر واقف بودم که «مند» را برمی‌دارند، مگر ابله بودم که بخاطر نبود آب گرم حمام عصبی شوم. جز این بود که به جای فحش و ناسزا به اجداد مرحوم مدیر؛ به خودم بگویم که خب این هم دغدغه است. خودت پذیرفتی، الان هم بنشین و لرزش را بکش. باور کنید به خودم می‌قبولاندم و این چنین هم پوست صورتم را خراب نمی‌کردم. لکن نگفتند؛ اگر هم ادا کردند، ما استماع نکردیم؛ که اگر می‌کردیم می‌فهمیدیم که این مشکلات سیستم و سامانه در زمانه‌ی کرونا هم جزیی از همین دغدغه‌ها است که ما همان روز اول اجابت کردیم. خب دانشگاه تعطیل شده بود، ولی دغدغه که ترخیص نیافته بود. بپذیرید اگر به این‌ها آگاه بودم نمی‌رفتم پشت در اتاق رئیس کشیک بدهم که نوبتم برسد و بروم معضلاتم را به خدمتشان برسانم. و ایشان هم بگویند که، مگر از شما من باب مسائل دانشگاه نظر خواستیم؟

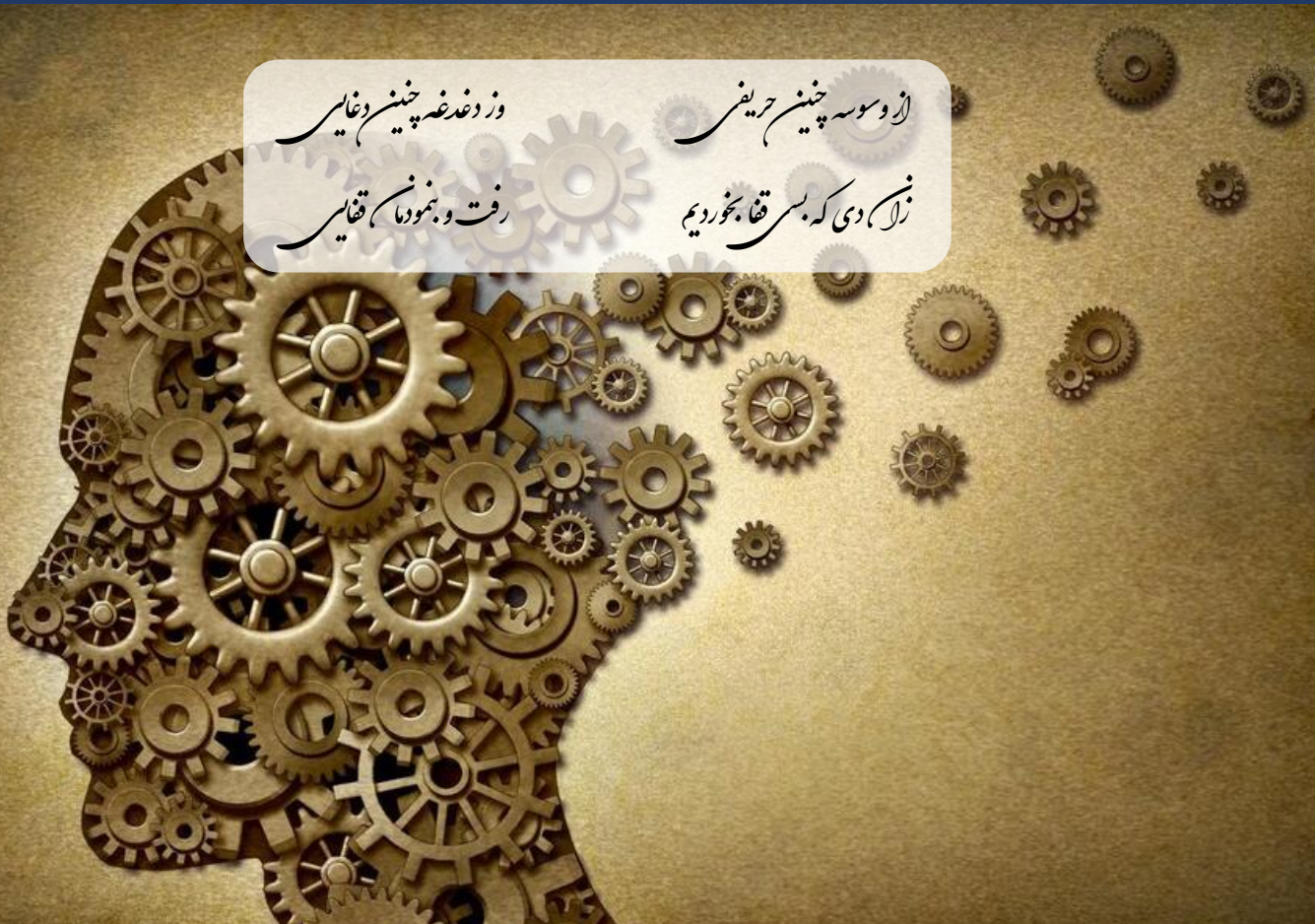
بله عزیزان، بنده نشنیدم. اگر هم می‌شنیدم نمی‌گویم که راهم را می‌کشیدم و می‌رفتم. خیر می‌ماندم. می‌ماندم و دائماً این بیت مولانا را با خود می‌خواندم:

وز دغدغه چنینه دغایر

از سوسه چنینه حریر

رفت و بنمودم قهایر

نزله‌دی که بسرقا بخوردیم



## "از تربیت معلم تا معلم پروری"

“ در هم تنیدگی اهداف و واقعیت‌ها ”

(ما اینجا یاد می‌گیریم)

### • امیرحسین فکر جوان

آموزش در حداقلی‌ترین حالت خود، ارتباط متقابل معلم و دانش‌آموز خواهد بود که در فضای آموزشی و بر مبنای محتوای درسی شکل می‌گیرد. در میان این ارکان، معلم پر اهمیت‌ترین نقش را در این جریان تعامل محور ایفا می‌کند و این مسئله بدین چهارچوب در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بیان شده است: "تأکید بر معلم محوری در رابطه معلم و دانش‌آموز در عرصه‌ی تعلیم و تربیت و جلوگیری از اجرای هر سیاست و برنامه نظری و عملی که این محوریت را مخدوش می‌نماید".

واضح است که وجود بهترین محتوای آموزشی در کنار زیر ساخت‌ها و امکانات آموزشی متنوع و متناسب با فضای کلاس هم بدون وجود نیروی انسانی متخصص، متعهد و تعلیم دیده کارایی لازم را ندارد. از گذشته تاکنون اشکال و انواع مختلفی از آموزش و انتقال دانش وجود داشته است، اما امروزه با تغییر و تحولاتی که پدیده جهانی شدن به وجود آورده آموزش هم معیاری برای توسعه یافتگی در نظر گرفته شده و به سمت تخصصی شدن حرکت می‌کند؛ در پی این موضوع نهاد آموزش و پرورش، کارکردهایی مثل جامعه‌پذیری، انتقال فرهنگ، آموزش دانش، مهارت‌ها و شایستگی‌ها، رشد و شکوفایی استعدادها، تقسیم فرصت‌های شغلی، ایجاد همبستگی و... را عهده‌دار شد. بدین ترتیب رفته رفته موضوع آموزش معلمان نیز شکلی نوین و حیاتی پیدا کرد.

با عینک مدرنیته، ما معلم را سرمایه‌ای برای آینده می‌پنداریم که باید بر اساس چهارچوب رشد کرده و بر اساس نیازها به کنش بپردازد. پرورش نیروی انسانی در عرصه تعلیم و تربیت امری خطیر و مأموریت محور است؛



جایگاه معلم به عنوان قوه محرکه نهاد آموزشی در میان همه فرهنگ‌ها و ملت‌ها حتی با باورهای متفاوت و ایدئولوژی متناقض، دارای ارزشی غیر قابل چشم پوشی و انکار است. بدیهی است که با وجود چنین امر روشنی تمام امکانات، سرمایه‌ها و عملکردها در راستای گستردگی و اثربخشی هر چه بهتر نظام تعلیم و تربیت به کار گرفته می‌شود؛ اما اینجاست که فاصله تفکر آرمانی و فضای واقع گرایانه، خود را نشان داده و وضع موجود فاصله زیادی با وضع مطلوب پیدا می‌کند.

خواستن، دانستن و توانستن سه رکن اصلی نتیجه بخش بودن یک فعل را تشکیل می‌دهند. این فرایند در صورتی به صورت مطلوب اجرا می‌شود که تمام این مراحل با اراده‌ای هدفمند همراه بوده و هماهنگ به سمت غایت پیش‌بینی شده حرکت کنند.

اگر به ارادی بودن جریان‌ها در بطن نظام آموزشی کشورمان دقت کنیم کاستی‌ها و نقص‌های قابل تأملی را می‌یابیم که نشان دهنده ضعف در دیدگاه‌های کلان است. جایی که سند تحول بنیادین به عنوان یک نقشه راه و نماد در ساختارسازی‌های سازمانی به تالیف درآمده و با دیدگاهی بسیط تمامی سیاست‌ها، عنوان‌ها و ساخت‌های نیروی انسانی و بدنه سازمانی آموزش و پرورش را منطبق با فرهنگ ملی و نظام‌مند تبیین کرده اما به

هیچ عنوان در مقام اجرایی مورد توجه قرار نمی‌گیرد. با پیش زمینه موجود از شرایط کلی نظام آموزشی کشور می‌خواهیم از مأموریتی خطیر بگوئیم.

اگر با دیدگاهی تعامل محور به فرایند آموزش نگاه کنیم،

می‌شوند اما به مرور و آرام آرام به سمت بی‌انگیزگی سوق پیدا می‌کند.

حال ما خواهان تحول و ارائه دیدگاه‌های منطقی در زمینه آموزش هستیم. فرسوده شدن دانشجویی که با دیدگاهی سرشار از امید و برای اثبات توانایی خود در عرصه تعلیم و تربیت قدم می‌گذارد اصلاً قابل پذیرش نخواهد بود. این فرایند معکوس، نتیجه محتوایی تئوری و سنتی است که با عنوان‌های کلیشه‌ای توأم شده است.

فارغ از محتوای کتب درسی، عملکرد ضعیف دانشگاه در جذب هیأت علمی و اساتیدی با بار علمی مناسب معضلی دیگر را به نمایش گذاشته، چرا که در صورت وجود اساتیدی گیرا و اثرگذار در حوزه آموزش می‌توان برضعف‌های محتوایی موجود هم غلبه کرد و یا تاثیر این عامل را کمتر از پیش دید.

وضعیت موجود و روح حاکم در دانشگاه فرهنگیان نیازمند توجهی همه‌جانبه و بازنگری‌های فراوانی در ابعاد مختلف است، در غیر این صورت دورنمای زیبایی در این جنگ فرهنگی قابل مشاهده نخواهد بود. حال امیدواریم با تغییر رویکرد سیاست‌های آموزشی، هر چه سریع‌تر عنصر زمان را ارزشمند شمرده و از ظرفیت‌های بی‌اندازه و تاثیرگذار انسانی و سرمایه‌ای در بهبود این روند استفاده کنیم.

در واقع تربیت معلم با یک واسطه، همان تربیت دانش‌آموز است و تمام دانش‌ها و مهارت‌های مورد انتظار، آموزش‌های رسمی و غیررسمی و نیز شایستگی‌ها و هنجارهای مطلوب با واسطه معلم به دانش‌آموز انتقال داد می‌شود. امروزه در کشور ما این وظیفه کلیدی بر عهده دانشگاه فرهنگیان است. دانشگاهی که در واقع می‌بایست فضایی ایده‌آل و قابل اتکا را از بعد آموزشی و محتوایی و به خصوص پژوهشی و میدانی برای دانشجویان خود که کنشگران آینده نظام آموزشی خواهند بود فراهم کند و آنها به ابزار علمی و مدرن آموزشی مسلح سازد تا رهسپار جهاد تربیتی شوند. با فاصله گرفتن از این ایده‌آل‌های آرمانی، باید از خودمان بپرسیم واقعیتی که در فضای دانشگاه فرهنگیان وجود دارد محصول چه دیدگاهی است؟

دانشجو نقش مصرف‌کننده‌ای را بازی می‌کند که به جای راهبرد و ایجاد فضای انگیزشی، در تفکر او خوراک ذهنی انفعال و بی‌انگیزگی را فراهم می‌کند و تنها دلیلش نبودن دید سرمایه‌ای و بلندمدت در سیاست‌های کلان پرورش نیروی انسانی است.

دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در بدو ورود به دانشگاه با تناقض‌ها و ضدیت‌هایی تماماً سطحی روبرو شده و به سمت بی‌رغبتی پیش می‌روند؛ چیزی که ما مشاهده می‌کنیم، عملکرد معکوس آموزش در این فضا است. ساختاری که در آن عموماً دانش‌آموزانی منتخب از نظر علمی و اخلاقی وارد جهان تربیت محور





## کارورزی یا...

- پوریا کلیپگانی

تحصیلات، تخصص علمی و تجربه تدریس دانشگاهی است.

اساتید کارورزی معمولاً یکی از موارد ذکر شده را دارا نیستند که نبود هر کدام از این موارد می تواند مشکلاتی را به وجود آورد. یکی از مشکلات موجود که دانشجو را کسل می کند کمبود استاد شایسته کارورزی است؛ استادی که با تجربه است اما تحصیلات و تخصص لازم را ندارد و با توجه به سرفصل های درس نمی تواند دانشجو را به طور مناسب راهنمایی کند. در مواردی استاد با تخصص در رشته ادبیات فارسی، استاد کارورزی رشته آموزش ابتدایی شده است، با این اوصاف از لحاظ علمی نیز موارد منفی گزارشات دانشجو را مورد بررسی قرار نمی دهد.

محتوا و سرفصل های موجود نیز بیشتر گزارش محور هستند و دانشجو تمرکزش را روی نوشتن گزارش می گذرد تا محتوای آن.

یکی دیگر از ناکارآمدی های درس کارورزی دور بودن مبانی نظری از واقعیت های موجود در کلاس درس است. دانشجو با پیش زمینه ذهنی ساخته شده از مبانی نظری وارد محیطی می شود که مبانی نظری، کاربست چندانی در عمل ندارد. در موارد زیادی کارورز به عنوان معلم در کلاس بکار گرفته می شود و تا حدودی نیز درعین حضور معلم، کارورز به جای او وظایفش را انجام می دهد که این خود باعث دل زدگی به علت کمبود تجربه می شود.

پس از دو سال آموختن مبانی نظری تعلیم و تربیت، درس کارورزی می بایست به عنوان میدانی ترین واحد دانشگاهی انتظارات زیادی را برآورده کند. اما در خیلی از موارد درس کارورزی به مانند اکثر واحدهای درسی دانشگاه فرهنگیان انرژی و وقت زیادی را از دانشجو معلمان می گیرد و بار علمی چشمگیری نیز برای آن ها ندارد.

در درس کارورزی معمولاً استاد راهنمای مناسبی وجود ندارد. اساتید مربوط به این واحد مدیر مدرسه، کادر اداری با سابقه در تدریس و به تعداد اندک، مشغول به تدریس در مدرسه هستند؛ اما اگر بخواهیم دقیق تر بررسی کنیم از جمله ویژگی هایی که اساتید این واحد باید داشته باشند

مدرسه و فضاهای فیزیکی و آموزشی آن.

\* معرفی دانشجو معلم به معلم محترم راهنما.

\* تسهیل در تعامل دانشجو معلم با کادر مدرسه.

\* نظارت بر حضور و غیاب و فعالیت دانشجو معلم بر مبنای برنامه ارائه شده توسط استاد محترم راهنما.

\* بیان اهمیت کارورزی در تربیت معلم برای اولیاء محترم، دانش‌آموزان و همکاران گرامی در مدرسه.

نقش ممتاز معلم محترم راهنمای کارورزی

\* همکاری با استاد محترم راهنما در فرآیند اجرای درس کارورزی.

\* انتقال تجارب آموزشی به دانشجو معلم.

\* کمک به دانشجو معلم در مطالعه، تحلیل و تبیین موقعیت مدرسه و کلاس درس.

\* راهنمایی و همراهی در تدوین و اجرای طراحی‌های آموزشی دانشجو معلم از مرحله دستیار معلم تا اجرای مستقل.

\* ارزیابی‌های مرحله‌ای و کلی در فرآیند یادگیری‌های عملکرد حرفه‌ای دانشجومعلم.

با توجه به موارد ذکر شده آیا اهداف واحدهای کارورزی محقق می‌شود؟

در برنامه کارورزی ۱ دانشجویان توانایی تحلیل موقعیت‌های واقعی و انطباق آن با یافته‌های نظری را در قالب پژوهش روایتی کسب کرده و ظرفیت‌های حرفه‌ای خود را توسعه خواهند داد (مشاهده آزاد و روایت نگاری).

در برنامه کارورزی ۲ دانشجو با قرار گرفتن در معرض تکالیف ژرفنگرانه، توانایی تأمل در عمل را به طور مقدماتی از طریق مشارکت در فرآیند آموزش (فردی، گروه‌های کوچک/ بزرگ) و نهایتاً اجرای مستقل فعالیت‌های یادگیری در سطح کلاس درس کسب کرده، به درک صحیحی نسبت به آنچه در کلاس جریان دارد دست می‌یابد (مسئله‌شناسی و مشارکت در آموزش).

در برنامه کارورزی ۳ تحلیل محتوای برنامه درسی/ کتاب درسی، مفاهیم و مهارت‌های اساسی را شناسایی و طرح یادگیری را طراحی، اجرا و ارزیابی نموده و تأثیرات آن بر نتایج توانایی دانش‌آموزان در انتقال آموخته‌ها به موقعیت جدید را مورد ارزیابی قرار دهد (اقدام پژوهی).

در برنامه کارورزی ۴ انتظار می‌رود دانشجومعلم با تجربیات کسب شده، بتواند در نقش معلم به عنوان برنامه‌ریز درسی (مجری فعال) حاضر شده و ضمن تحلیل برنامه درسی تجویزی، واحد یادگیری را برای پاسخ به نیازها/ حل مسایل یادگیری دانش‌آموزان طراحی، تولید، اجرا و نتایج آن را در کسب شایستگی‌های پیش‌بینی شده در برنامه درسی، مورد ارزیابی قرار دهد (طراحی واحد یادگیری).

از دیگر مشکلات موجود در

مدرسه نوع برخورد و رفتار کادر مدرسه و معلمان با کارورز مربوطه است. زمانی که کارورز وارد مدرسه می‌شود نگاه غریب و نگاهی که "جای شما این‌جا نیست" به او دارند به گونه‌ای که احساس اضافه بودن در جمع آن‌ها را دارد و در مواردی به چشم نیروی کار رایگان به او نگاه می‌شود که این فضا اصلاً سازنده نخواهد بود.

از مشکلات موجود در

کلاس درس نیز می‌توان به معلم راهنما اشاره کرد. هیچ معلمی دوست ندارد که نقاط ضعفش را کسی برای دیگران گزارش کند در نتیجه معلم نیز چهارچوبی را در مقابل کارورز برای خود شکل می‌دهد.

مواردی که ذکر شد اکثراً به

دلیل ارتباط کم دانشگاه با مدرسه است؛ کادر مدرسه و معلمان راهنما به درستی از سوی دانشگاه توجیه نشده‌اند. استاد راهنما و معلم راهنما و دانشجو باید با یکدیگر در تعامل و ارتباط باشند و معلم راهنما باید بداند که کارورز به چه هدفی وارد کلاس او شده‌است تا برای او ارزش، وجاهت، اعتبار و حرمت بیشتری قائل شود.

\* نقش ممتاز مدیر محترم مدرسه

مجری برنامه کارورزی

\* همکاری با استاد محترم راهنما در

فرآیند اجرای درس کارورزی.

\* حمایت حرفه‌ای از دانشجو معلم از

طریق انتقال تجارب و فراهم کردن امکان آشنایی دانشجو معلمان با ساختار





## قسم استاد

### پوریا گلپایگانی •

در حدود یک ماه و نیم از ورود ما به دانشگاه فرهنگیان می‌گذشت. دو هفته‌ای بود که از برگزاری جلساتی با نام دوشنبه‌های فرهنگی می‌گذشت اما متأسفانه کسی از جلسات استقبال نمی‌کرد. گاهی اوقات اساتید مجربی در حوزه‌های مختلف دعوت می‌شدند اما دانشجویانی که استقبال می‌کردند شاید به ده نفر هم نمی‌رسید. در یکی از این دوشنبه‌ها زمانی که می‌خواستیم از درب خروجی سالن دانشگاه خارج شویم، مسئول فرهنگی دانشگاه مانع خروج ما شد و اصرار داشت که به سالن همایش رفته و در جلسات فرهنگی شرکت کنیم. ما هم که بنا بر این که کسی در جلسه شرکت نمی‌کند شرکت نمی‌کردیم؛ از او اصرار و از ما انکار و با وعده دادن گواهی حضور در جلسه فرهنگی، شرکت کردیم.

در آن روز با همکاری واحد پژوهشی کارگاهی با موضوع فعالیت‌های پژوهشی برگزار شده بود و یکی از اساتید برجسته حوزه پژوهش دعوت شده بودند. در آن روز من خیلی از این بحث لذت بردم ولی دوستانم ساز مخالف می‌زدن و از کارگاه رضایت چندانی نداشتند. پس از اتمام جلسه من در محضر استاد حاضر شدم و با او درباره فعالیت‌های پژوهشی صحبت کردم. استاد از وقتی فهمید ترم یک هستم و به تازگی وارد دانشگاه شدم دائماً با تعجب و تحسین، بنده را راهنمایی می‌کرد تا اینکه متوجه شدم ایشان مشاور پژوهشی دانشگاه ما هستند؛ بعد از آن جلسه به فکر افتادم فعالیت پژوهشی خود را آغاز کنم.

چند روز بعد نزد استاد رفتم از او خواستم در نگارش مقاله مرا راهنمایی کند؛ هرچند استاد اوایلش مخالفت می‌کرد اما با سماجت زیاد به همراه یکی از دوستانم او را راضی کردیم که در نگارش مقاله ما را کمک کند. شروع به نگارش مقاله کردیم و بماند که چقدر استاد را اذیت کرده و گاهی استاد قسم می‌خورد که دیگر با شما فعالیت نمی‌کنم، اما اصرار بر اتمام آن داشتیم. سرانجام توانستیم به کمک استاد مقاله را به اتمام برسانیم. اولین مقاله من با دانش اندکی که داشتیم به ثمر رسید. این کار پژوهشی زمینه‌ای برای نگارش مقاله‌های جدید بود که حالا من به‌عنوان یکی از دانشجویان پژوهشگر دانشگاه شناخته شوم.



[www.farhangianejavan.ir](http://www.farhangianejavan.ir)  
[info@farhangianejavan.ir](mailto:info@farhangianejavan.ir)