



مجتمع آموزشی راه رشد
RAH-E ROSHU EDUCATIONAL COMPLEX

- در این شماره می خوانید:
- ❖ پرونده‌ی احساس تعلق؛
 - ❖ چه چیزی باعث می شود «ما» کنار هم باشیم؟
 - ❖ گزارشی از اولین آزمون مشارکتی راه رشد
 - ❖ تجربیات ابتدایی پسرانه در تغییر شیوه‌های تشویق و بازداری.
 - ❖ روز کارگر؛ تعاونی کارگران.
 - ❖ مدرسه‌ی تعاونی چگونه مدرسه‌ایست؟
 - ❖ درباره‌ی تجربیات مدراس تعاونی در بریتانیا.

۲

نیمکت سفید

مجله‌ی داخلی مجتمع آموزشی راه رشد

به نام خدا

مجله‌ی داخلی
مجتمع آموزشی راه رشد

باروش اطلاع‌رسانی، تحلیلی و
آموزشی

صاحب امتیاز و مدیرمسئول:

مجتمع آموزشی راه رشد

سر دبیر:
سمیرا میس شاه اسماعیلی

دستیار سر دبیر:
مارال فرخی

تحریریه‌ی این شماره:
آناهیتا اصلاح‌پذیر
سمیرا میس شاه اسماعیلی
شاهو رحمانی
روح اله بیات
مارال فرخی
شیرین مشایخی
منصوره ناهید

طراحی و صفحه‌بندی:
روح اله بیات

تهران - شهرک قدس - خیابان
ایران زمین - خیابان مهستان -
جنب دانشگاه آزاد - پلاک ۱۸ -
واحد پژوهش

◆ سخن سردبیر: سمیرا میس شاه اسماعیلی

در پرونده‌ی شماره‌ی دوم مجله‌ی نیمکت سفید به موضوع احساس تعلق پرداخته‌ایم، احساس تعلق به طور عام و احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه به طور خاص. درباره‌ی احساس تعلق، در فضای انتزاعی سخن نگفتیم؛ هر چند می‌توان احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه را به طور عام و کلی بررسی کرد، اما هر ساختار ویژگی‌های خاص خود را دارد که بر محتوای تولید شده و مناسباتش اثرگذار است. مدرسه‌ای مانند راه رشد که به شکل تعاونی اداره می‌شود، به تبع مناسبات و روابط خاص خود را هم دارد. بنابراین، ما در این جا به طور مشخص از احساس تعلق راه رشدی‌ها سخن می‌گوییم که در نسبت میان تعاونی آموزشی و احساس تعلق اعضا و دانش‌آموزانش معنادار و خودویژه است.

احساس تعلق یک مفهوم گسترده و جامع‌البعاد است. این مفهوم در محورها و میدان‌های مختلف قابل بحث و بررسی و براساس نیز شاخص‌های متفاوتی قابل ارزیابی است. اما ضرورت پرداختن به آن چیست؟ احساس تعلق داشتن به یک مکان، به یک گروه و یا جمع، سرمایه‌ی اجتماعی تلقی می‌شود که فرد را به میدان اجتماعی پیوند می‌دهد. تعلق خاطر به ساختار، باعث می‌شود افراد ناخرسندی‌های موجود را به جان بخرند و تلاش کنند اوضاع را به سامان کنند و کارآمدتر باشند. در واقع احساس تعلق با احساس مسئولیت که لازمه‌ی مشارکت برای ایجاد تغییر در فضای پیرامونی است، متناظر است. مادامی که افراد در دل یک مجموعه به چرایی و چگونگی رویه‌های جاری حساس باشند و رخدادها را با حساسیت ببینند و به نقد و نظر بکشند، می‌توان امیدوار بود احساس تعلق در فضا جاری است. اما چرا احساس تعلق واجد اهمیت است؟

آدمی به عنوان یک موجود اجتماعی، کنشگری است که در چنبره‌ی جبرها و قوانین ساختاری محصور است. ما از عنفوان کودکی دائما در معرض بایدها و نبایدها قرار داریم و جامعه متناسب با نقشی که به ما می‌دهد، ما را در دل خود می‌نشاند و از ما انتظار دارد که به بهترین نحو قواعد بازی را متناسب با جایگاهی که اشغال کرده‌ایم، رعایت و اجرا کنیم. پذیرش این قواعد هر چند محدودیت‌هایی را برای ما به همراه دارد، اما در عین حال افراد را توانمند خواهد کرد.

مدرسه یکی از میدان‌های اجتماعی است که بچه‌ها را از خانواده و مناسبات عاطفی آن جدا و برای وارد شدن به جامعه آماده می‌کند. یعنی فرد را تحت آموزش‌های لازم قرار می‌دهد تا او بتواند وارد مناسبات اجتماعی پیچیده‌تر و حرفه‌ای بعدی شود؛ اما اینجا هم مانند تمام ساختارهای اجتماعی دیگر، در عین حال که کنشگر را توانا می‌کند، درون چارچوب‌هایی نیز قرار می‌دهد. بچه‌ها باید کورکورانه و باید و نباید را به رسمیت بشناسند و اجرا کنند و مادامی که در مدرسه هستند می‌بایست به این قاعده‌ها تن دهند و این در حالی است که اساسا انضباط‌پذیری و قاعده‌مندی برای بچه‌ها دشوار است و می‌تواند منجر به دلزدگی آن‌ها شود؛ به ویژه این که به اقتضای سن و سال‌شان آینده‌نگری کمتر و چشم‌انداز محدودی نسبت به آینده دارند و درک این موضوع که دانش و مهارت‌هایی که در مدرسه فرا می‌گیرند در آینده به کارشان خواهد آمد، برایشان دشوار است.

مسئله دقیقاً این جا پدید می‌آید، اگر مدرسه صرفاً در پی وضع و اعمال قواعد باشد - حتی در صورتی که این قواعد برای تحقق بهتر امر آموزش وضع شوند - از قضا آموزش در این مختصات کمتر موفقیت‌آمیز خواهد بود مگر آن که مدرسه بتواند در یک فضای کاملاً دوگانه، علاقه و خلاقیت و فاعلیت بچه‌ها را با فضای مدرسه درگیر کند و احساس آن‌ها را به محیط گره زند تا هم قوانین را اجرایی کند و هم آن‌ها را قانع به پذیرش قوانین کند.

در چنین فضایی، احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه باعث می‌شود میل آن‌ها به ساختار شکنی و تخطی از قوانین که کمابیش در همه‌شان وجود دارد به نیاز دیگری که همان فاعلیت و اعمال اراده‌شان است گره خورده و مدرسه را از آن خود بدانند و با آن وارد کنش اجتماعی شوند. در چنین ساختاری بچه‌ها خواهند کوشید که ضمن پذیرش قوانین وضع شده، تلاش کنند در چارچوب موجود به اعمال تغییر و تحقق اراده‌شان هم نائل شوند و از قضا همین دست‌کنشگری‌هاست که احساس تعلق آن‌ها را افزایش داده و زمینه را برای تحقق رسالت مدرسه هموارتر می‌کند.

...ادامه از صفحه ی قبل:

مدرسه در این اثنا می کوشد با تدبیر به گونه ای صحنه آرایی کند که هم بچه ها را به کنشگری فعال برای تحقق ابعاد وجودیشان تشویق کند و هم همراهی شان را برای پیشبرد آموزش جلب کند. در این موقعیت آن چه باعث انسجام و اتصال بچه ها به مدرسه می شود، احساس تعلق خواهد بود و بس. بنابراین، احساس تعلق امری ست ضروری و مورد توجه که کوشیدیم در حد توان این صفحات و اوقات و احوال همکاران به آن بپردازیم.

نکته قابل توجه دیگر که کوشیدم به نحو مقتضی به آن بپردازیم مسئله ی نسبت میان ساختار تعاونی این مدرسه و احساس تعلق دانش آموزان (و همکاران) است. از آن جا که در یک نظام تعاونی ساختار قدرت موازی است، مبنای قانون گذاری و اداره ی امور نه بر شخص بلکه خرد جمعی استوار است. این امر خود وضع قوانین و مقررات را از اراده فردی و اعمال سلیقه ی شخصی مصون می کند و بنابراین کسانی که در این ساختار قرار می گیرند با رضایت بیشتری به قوانین تن می دهند. از سوی دیگر تعاونی به رأی و نظر اعضایش زنده و پویاست و این خود واجد اهمیت است، چرا که ذینفعان را ترغیب می کند هم در قانون گذاری و هم در تغییر قوانین به نحو فعال تری وارد شوند و این امر خود موجد احساس تعلق است.

فهرست مطالب

پرونده ی
احساس تعلق

یادداشت پرونده؛ ص ۵
دانش آموز بودن؛ مصاحبه با جمعی از
مدیریان و معلمان راه رشد؛ ص ۸
گفت و گو با آذر تشکر؛ ص ۱۵
گفت و گو با دکتر طالبزاده؛ ص ۱۹

آزمون
مشارکتی
ص ۲۵

صندلی داغ
ص ۳۱

درباره ی
ارزشیابی
توصیفی
ص ۳۰

زیرزمین
ص ۳۳

مقاله نظری
ص ۴۸

پیشگامان
آموزش
ص ۳۶

معرفی
کتاب
ص ۳۸

تشویق
و بازداري
ص ۴۰

تعاونی
و آموزش
ص ۴۲

پرونده‌ی احساس‌تعلق در مدرسه

انسان موجودی اجتماعی‌ست و تعامل و ارتباط با دیگران یکی از نیازهای اساسی اوست. نقش و تأثیر ارتباطات اجتماعی به اندازه‌ای است که عملاً امکان حذف و یا نادیده گرفتن آن وجود ندارد. جامعه‌شناسان این کنش‌ها و ارتباطات را بررسی کرده و آن‌ها را ذیل مفهومی به نام سرمایه اجتماعی قرار داده‌اند.

مفهوم سرمایه اجتماعی در سال‌های اخیر در حوزه‌های گوناگون علوم اجتماعی و مدیریت و اقتصاد و غیره مورد توجه قرار گرفته است. سرمایه اجتماعی ظرفیت و توان اجتماعی افراد و یا گروه‌ها است که همکاری میان افراد و نهادهای یک جامعه را تقویت می‌کند. هر شبکه‌ی اجتماعی برای دست یافتن به اهدافش علاوه بر افراد آگاه و با تجربه و امکانات و ابزار مادی، به اعتماد، تعهد و مسئولیت‌پذیری هم نیاز دارد که این عوامل، همان سرمایه‌های اجتماعی هستند. به عبارت دیگر سرمایه اجتماعی ارتباطات و شبکه‌های اجتماعی هستند که حس همکاری و اطمینان را در میان افراد جامعه ایجاد می‌کنند. توجه به سرمایه‌های اجتماعی و تقویت آن یکی از ابعاد مهم توسعه‌ی جوامع و نظام‌های اجتماعی است. امروز، برای توسعه، بیشتر از آن‌که به سرمایه اقتصادی، فرهنگی و انسانی نیاز داشته باشیم به سرمایه اجتماعی نیازمندیم، زیرا بدون آن نمی‌توانیم از سرمایه‌های دیگرمان به بهترین شکل استفاده کنیم. حتی شاید بتوان ادعا کرد سرمایه اجتماعی نقشی بسیار مهم‌تر از سرمایه فیزیکی و انسانی ایفا می‌کند و عامل انسجام بخش انسان‌ها و سازمان‌هاست.

تفاهم، هم‌دردی، دوستی، همبستگی، فداکاری، اعتماد، صداقت و حس تعلق برخی اشکال سرمایه اجتماعی هستند که گاه از آن‌ها به عنوان ارزش‌های اجتماعی نام برده می‌شود. وجود احساس تعلق میان مردمی که منافع و سرنوشت مشترک دارند، حیاتی است و بقای جامعه متضمن علاقه و وابستگی و وفاداری افراد به آن و احساس تعلق به «مای کلی» است. این همان پاسخ عاطفی نسبت به «مای بزرگ» است و تجلی عینی آن این‌ست که فرد خود را جزئی از «مای بزرگ» و جامعه را خانه‌ی خود بداند. از آن‌جا که کلی‌ترین «ما»یی که فرد به آن تعلق دارد جامعه است، احساس تعلق نسبت به آن شرط بقا و پویایی زندگی اجتماعی است. حس تعلق به کنش اجتماعی افراد جهت می‌دهد و مسیر توسعه‌ی اجتماعی را هموار می‌کند و تضعیف آن موجب تضعیف بنیان‌های اجتماع می‌شود.

مدرسه یکی از نهادهای مهم و اساسی در ساخت هویت اجتماعی دانش‌آموزان است و این هویت در بستری اجتماعی شکل می‌گیرد و یکی از عناصر مهم هویت اجتماعی احساس تعلق به «ما»ی بزرگ است. مدرسه با پررنگ کردن احساس تعلق در دانش‌آموزان نقش مهمی در تقویت سرمایه اجتماعی افراد و سازمان دارد. از این منظر، پرونده‌ی این شماره‌ی مجله‌ی نیمکت سفید را به موضوع «احساس تعلق به مدرسه» اختصاص داده‌ایم.

احساس تعلق

✱ آناهیتا اصلاح‌پذیر

هر سازمان، برپایه‌ی یک ساختار اقتصادی قوام گرفته است که می‌تواند تثبیت‌کننده‌ی ارزش‌های آن سازمان باشد، اما هر ساختار اقتصادی، ارزش‌های خاصی را هم بازتولید می‌کند. به طور مثال آفت ساختار اقتصاد دولتی، کندی، اطمینان خاطر از امنیت شغلی، بدون توجه به کیفیت و بهره‌وری است که در بسیاری موارد باعث ایجاد رخوت و بی‌انگیزگی در افراد می‌شود.

بخش خصوصی محصول نظام اقتصاد سرمایه‌داری است که اصالت و اهمیت را به سرمایه داده است، بنابراین شیوه‌ی تفکر، خلاقیت و الخ غی‌توانند ارزش افزوده‌ای برابر با سرمایه ایجاد کنند. در ساختار تعاونی آن چه اهمیت دارد انسان و اندیشه‌ی اوست، در این ساختار افراد با هر میزان سرمایه در تصمیم‌گیری‌ها، سهم برابر دارند. تعاونی‌ها خود را متعهد می‌دانند وضعیت معیشتی اعضایشان را ارتقا دهند و این مهم همیشه به عنوان اولین هدف تعاونی‌ها در نظر گرفته شده است. تعاونی‌ها پرچم‌دار اقتصاد اخلاق مدارند، جایی که علاوه بر فعالیت اقتصادی، فعالیت اجتماعی نیز در آن مهم تلقی می‌شود. علاوه بر این، اصول بنیادین تعاونی‌ها مانند عضویت داوطلبانه، رأی برابر و مواردی از این دست، این ساختار اجتماعی را در مسیری دموکراتیک و اخلاقی پیش می‌برد. بنابراین در ساختار اقتصادی تعاونی و ارزش‌های غالب در آن می‌تواند به احساس تعلق بیشتر منجر شود. زیرا افراد علاوه بر کارمند بودن، عضو تعاونی نیز هستند و به اهداف مشترک تعیین شده هم پایبندند، پس احساس تعلق بیشتری به موقعیت خواهند داشت.

در مجتمع راه رشد حضور کارمندان به عنوان اعضای تعاونی، یکی از مزیت‌های بزرگ و قابل توجه است و همین نکته است که یک تعاونی را از شرکت‌های بزرگ و چندملیتی متمایز می‌کند. برای اعضای تعاونی سود، محور قضیه نیست و بنابراین افراد چندان نتیجه‌گرا به معنای اقتصادی‌اش نبوده و بیشتر به منافع جمعی می‌اندیشند. از این منظر، تعاونی و سیستم پاداش‌دهی آن با ساختارهای صرفاً اقتصادی نظام سرمایه‌داری متفاوت است. تعاونی پیش از آن که یک ساختار اقتصادی صرف باشد ساختاری اجتماعی‌ست که نظام پاداش‌دهی را در دل خود دارد. در واقع سیستم پاداش‌دهی در تعاونی، اجتماعی‌ست، چرا که اجتماع سالم شایسته‌سالار است و این موضوع درباره‌ی تعاونی هم مصداق دارد. نگاه تعاونی، نگاه مصرف‌گرا نیست. شرکت خصوصی پول تخصص و مهارت‌تان را می‌پردازد و بعد با شما خداحافظی می‌کند، ولی در تعاونی پول تخصص‌تان پرداخت می‌شود و در نهایت به مجموعه متصل می‌شوید. این نگاه غیر مصرف‌گراست و چشم انداز عضویت برای افرادی که عضو تعاونی نیستند وجود دارد. البته پیوستن به تعاونی شرایط دشواری ندارد؛ تعلق خاطر، زحمت برای تعاونی بیش از دایره‌ی وظایف مشخص و تعیین شده، علاقه به کار آموزشی و بچه‌ها شرط همکاری با مجموعه و در نهایت عضویت در تعاونی است. اما در عین حال کارکنانی که عضو تعاونی نیستند هم منتفع می‌شوند چون مجموعه قوانینش را نه مختص اعضای تعاونی که قوانینی انسانی و جامع برای همه‌ی کارکنان - چه عضو و چه غیر آن - تعریف کرده است.

بسیاری از اخبار هولناکی که هر روز از گوشه و کنار سیاره‌مان می‌شنویم، ریشه در فقدان احساس تعلق دارد. احساس تعلق، احساسی دو سویه است؛ وقتی به کسی احساس تعلق خواهیم داشت که او هم به ما احساس مشابه داشته باشد؛ یعنی خودش را متعلق به ما بداند. در واقع غی‌توان احساس تعلق به چیزی داشت بدون این که آن را متعلق به خود دانست. با این پیش فرض اگر قرار باشد به مسئله‌ی احساس تعلق از زاویه‌ی سازمان کاری که همگی در آن مشغول به کار هستیم نگاه کنیم، تعریف **تعلق خاطر به سازمان** جالب و پیچیده می‌شود.

آنچه در یک سازمان می‌تواند به احساس تعلق منجر شود، وجود اهداف روشن و مشترک است که هم معرف هویت آن سازمان باشد و هم باعث ایجاد همبستگی شود. این که یک سازمان تعریف روشن و دقیقی از اهداف خود داشته باشد از این نظر حائز اهمیت است که در پس این تعریف، افراد سازگاری اهداف شخصیشان را با اهداف سازمان بررسی کنند و البته سازمان هم در انتخاب افراد می‌تواند بهتر و موثرتر عمل کند. در سازمان‌هایی که اهداف مشترک و تعلق دو سویه وجود دارد، تعریف شغل هم عوض می‌شود؛ اشتغال به کار فقط برای امرار معاش و برطرف کردن نیازهای اولیه نیست، بلکه تبدیل به کاری می‌شود که در راستای تأمین منافع مشترک و برآوردن مطالبات جمعی‌ست.

احساس تعلق به مدرسه چیست؟

منبع؛

School Connectedness: Strategies for Increasing Protective Factors among Youth

Centers for Disease Control and Prevention. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services; 2009

احساس تعلق به مدرسه باور دانش‌آموزان به این است که بزرگسالان به شخص آن‌ها به عنوان یک فرد و نیز یادگیری‌شان اهمیت می‌دهند. مطالعات نشان داده است احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه از گروه هم‌سالان و بزرگسالان متأثر است.

چرا احساس تعلق به مدرسه مهم است؟

دانش‌آموزانی که به مدرسه احساس تعلق داشته باشند، سالم‌تر رفتار می‌کنند و در تحصیل موفق‌تر هستند. نتایج مطالعه‌ای که توسط موسسه‌ی جانسون انجام شده و نتایج آن سال ۲۰۰۳ در کنفرانس Wingspread اعلام شد، نشان داد که خانواده، مدرسه و عوامل فردی مانند احساس تعلق به مدرسه، احساس تعلق به خانواده و والدین، توقع بالای والدین برای موفقیت تحصیلی، سطح مشارکت نوجوان در فعالیت‌های مذهبی و درک اهمیت مذهب، عوامل محافظت‌کننده در برابر رفتارهای نامطلوب هستند. احساس تعلق به مدرسه، به عنوان قوی‌ترین فاکتور محافظت‌کننده برای دختران و پسران در برابر رفتارهای پرخطر و آسیب‌های محیطی، غیبت‌های متوالی از مدرسه و خشونت عمل می‌کند. همین مطالعه نشان داده است احساس تعلق به مدرسه، در مقام فاکتور محافظت‌کننده در برابر اختلالات احساسی و تغذیه‌ای، در رتبه‌ی دوم اهمیت نسبت به احساس تعلق به خانواده قرار دارد.

علاوه بر این، پژوهش مذکور وجود رابطه‌ای قوی میان احساس تعلق به مدرسه و خروجی آموزشی را نشان داده است. در نهایت این که دانش‌آموزانی که از نظر درسی عملکرد خوبی دارند کمتر تمایل به انجام رفتارهای پرخطر دارند.

استراتژی‌های افزایش احساس تعلق به مدرسه:

- ✱ ایجاد روند تصمیم‌گیری که مشارکت دانش‌آموز، خانواده و جامعه، کسب موفقیت تحصیلی و توان‌مندسازی نیروها در آن تسهیل شود.
- ✱ فراهم کردن آموزش و موقعیتی که خانواده‌ها بتوانند فعالانه در زندگی تحصیلی فرزندان‌شان مشارکت کنند.
- ✱ تقویت مهارت‌های آکادمیک، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان تا بتوانند فعالانه در فعالیت‌های مدرسه مشارکت کنند.
- ✱ استفاده از مدیریت موثر کلاس درس و روش‌های تدریس که محیط یادگیری مثبتی را ایجاد کند.
- ✱ فراهم کردن فرصت پیشرفت و توسعه‌ی حرفه‌ای و پشتیبانی برای معلمان و دیگر کارکنان مدرسه که بتوانند نیازهای متفاوت احساسی، اجتماعی و شناختی کودکان و نوجوانان را درک کنند.
- ✱ ایجاد رابطه‌ای بر مبنای مراقبت و اعتماد که ارتباط بی‌واسطه‌ی میان مدیران، معلمان، کارکنان، دانش‌آموزان و خانواده‌ها و جامعه را تسهیل کند.

عوامل موثر بر
ایجاد احساس
تعلق:

پشتیبانی بزرگسالان

تعلق به گروه همسالان
مثبت و تأثیرگذار

تعهد به آموزش

محیط مدرسه

حاصل احساس
تعلق به مدرسه:

خروجی سلامت مثبت

خروجی آموزشی مثبت

دانش‌آموز بودن و احساس تعلق

پرونده‌ی اصلی این شماره‌ی نیمکت سفید را به موضوع احساس تعلق اختصاص داده‌ایم. درباره‌ی اهمیت موضوع و ضرورت پرداختن به آن در بخش سخن سردبیر، گفتیم. احساس تعلق در واقع جان‌مایه‌ای است که افراد گرد آمده ذیل یک چتر واحد را در کنار هم نگه می‌دارد. افزون بر آن احساس تعلق به فضا می‌تواند منجر به رشد و توسعه بیانجامد، زیرا این حس همواره با احساس مسئولیت و میل به اصلاح امور

قرین است. در مقابل، فقدان حس تعلق می‌تواند هر نظامی را از حرکت بازدارد و در سایه‌ی شوم «که چه بشود»، به زمین و زمان رنگ خاکستری بباشد و میل به کوچکترین حرکت را در نطفه خفه کند. این به ویژه در ساختار مدرسه و موقعیت دانش‌آموزان بیشتر معنادار است که به ظاهر قدرتشان محدودتر است و به این واسطه احساس تعلقشان آسیب‌پذیرتر.

در این بخش با چهار پرسش به سراغ چند تن از چهره‌های راه‌رشد رفتیم؛ از مدیران ارشد تا معلمان و آن‌ها در باب معنای احساس تعلق دانش‌آموزان راه‌رشدی گفت‌وگو کردیم.



خاطرات و یادهای خوشی است که برایمان تداعی می‌کند و این احساس را کاملاً مترادف با احساس تعلق در نظر می‌گیریم. این دو هر چند یکسان نیستند اما کاملاً متفاوت هم نیستند، زیرا اگر فردی از فضا خاطره‌ایی نداشته باشد تعلق هم ایجاد نخواهد شد. در مجموع فکر می‌کنم احساس تعلق به نوعی حسی شخصی است و باید با

• احساس تعلق را چگونه تعریف می‌کنید؟

• **آناهیتا اصلاح‌پذیر:** من احساس تعلق را رضایت کلی از محیط چه به لحاظ امکانات رفاهی و چه به لحاظ روحی و روانی تعریف می‌کنم؛ یعنی فرد تمایلی به جدا شدن از محیط نداشته باشد. گاهی علاقه به یک فضا ناشی از

استقلال رأی همراه باشد؛ یعنی شکل مرضی یا همان احساس وابستگی، نداشته باشد.

• **صدیقه پابرجا:** احساس تعلق برای من به معنای تعلق داشتن به یک خانواده است. وقتی برای جایی دلتنگ می‌شویم یعنی به آن‌جا احساس تعلق داریم. البته حس عضو یک خانواده بودن احساسی است که به مرور به وجود می‌آید. بچه‌ها پس از اینکه مدرسه را ترک می‌کنند و وارد دانشگاه و بعد محیط کار می‌شوند، اهمیت خدمات مدرسه را درک می‌کنند و حتی سخت‌گیری‌ها هم برایشان معنادار می‌شود، درست مانند فرزندان یک خانواده که پس از این‌که مستقل شدند، دلیل حرف‌ها و سخت‌گیری‌های پدر و مادرشان را متوجه می‌شوند.

• **مریم ترابی:** من احساس تعلق را تعریف نمی‌کنم اما بارها پیش آمده دانش‌آموزی را که خطا کرده و یا از نظر رفتاری اشکال دارد و در مرحله‌ی بحرانی است برای مشاوره نزد من می‌فرستند، وقتی به او می‌گویم باید مدرسه‌اش را عوض کند، او که به ظاهر با قوانین و مقررات ما مشکل داشته و قانون‌شکنی کرده، آشفته و ناراحت می‌شود و می‌خواهد به هر طریقی شده در مدرسه بماند. علت را که جویا می‌شویم می‌گوید چون در این مدرسه درس خوانده و به دوستانش وابسته است نمی‌خواهند به مدرسه‌ی دیگری برود. البته بچه‌ها در این سن دچار هیجانات متغیرند ولی علاقه‌شان به مدرسه و دوستان‌شان ثابت و عمیق است و من این علاقه را احساس تعلق تعریف می‌کنم.

• **ساناز باروتی:** قطعاً احساس تعلق تعاریف دقیق و آکادمیک دارد. از آن‌جا که مفهومی بینارشته‌ای است و دامنه‌ی آن روان‌شناسی و جامعه‌شناسی را هم در برمی‌گیرد، تعاریف متنوع دارد که گاه همپوشانی دارند و گاه افتراق. آن‌چه من درک می‌کنم این‌ست که یک عضو در مجموعه هنگامی احساس تعلق دارد که احساس امنیت، تأثیرگذاری، تعامل دو طرفه و توان تغییر داشته باشد؛ یعنی دقیقاً وظایفی که در یک نظام بر عهده‌ی هر یک از اعضا است و این مفهوم در تمام جوامع و نظام‌های اجتماعی مشترک است.

• **زهرا شکری:** انسان موجودی اجتماعی است و با قرار گرفتن در محیط اجتماعی و به دلیل نیاز طبیعی تعلق داشتن، خود را متعلق به جایی خواهد دانست و این فرد خود را در همه چیز آن اجتماع سهیم می‌داند. احساس تعلق وابستگی فرد به محیطی است که می‌کوشد آن را ارتقا دهد و خود را سازگار کند تا بهترین شرایط را برای خود در آن محیط مهیا نماید.

• **زهرا مهربان:** من احساس تعلق را اینطور تعریف می‌کنم که وقتی چیزی، موضوعی و یا اصلی را می‌پذیریم، حتی اگر به اجبار باشد، احساس تعلق نسبی در ذهن ایجاد می‌شود.

• **نیما بارچی:** به معنای دقیق لغوی احساس تعلق فکر نکرده‌ام ولی اگر شخصی برای چیزی زحمت کشیده باشد، حتی اگر قانوناً به او تعلق نداشته باشد، احساس تعلق نسبت به آن خواهد داشت و سرنوشتش برای فرد مهم می‌شود. تعدادی از معلم‌ها ممکن است چنین باشند و نسبت به کار و شاگردان‌شان احساس تعلق پیداکنند و آن معلمان محبوب‌تری خواهند بود.

• **شهرام طهماسبی:** به نظر من برای فهمیدن معنای احساس تعلق، باید به ریشه‌ی عمیق‌تر آن یعنی هویت بپردازیم. هویت در واقع آن بخش از کیستی افراد است که دو بعد فردی و اجتماعی دارد. در بعد اجتماعی همه‌ی نیاز دارند به گروه‌های اجتماعی پیوند داشته باشند. این یک نیاز اساسی است و نظریه‌های مختلف مانند نظریه‌ی آبراهام مازلو هم آن را تایید می‌کند. او معتقد است پس از رفع نیازهای اولیه‌ی فرد، یکی از نیازهای ثانویه‌ی او این‌ست که به گروه احساس تعلق داشته باشد. به موازات این‌که سن بچه‌ها بالا می‌رود، نیاز به تعلق داشتن به گروه‌هایی غیر از گروه‌های اولیه مانند خانواده، بیشتر می‌شود. گروه دوستان، تیم‌های ورزشی یا گروه‌های مختلف کاری و پژوهشی نقش تعیین‌کننده‌ای در این احساس دارند و می‌توانند این حس را تقویت کنند. در واقع تعلقات فرد است که سبب شکل گرفتن احساس هویت در او می‌شود و هر چقدر این پیوندها بیشتر شوند احساس تعلق هم بیشتر می‌شود.

• **زهرا حسن‌آبادی:** من در لغت‌نامه دهخدا معنای این واژه را جستجو کردم و دل‌بستگی و آویخته شدن را پیدا کردم. وقتی بیشتر به احساس تعلق فکر کردم، علاقه‌ی اجتماعی آدلر و هرم نیازهای مازلو را به یاد آوردم. مازلو یک سری سلسله مراتب برای خودشکوفایی انسان‌ها برشمرده که عبارتند از نیازهای فیزیولوژیک، نیاز به ایمنی، نیاز به احساس محبت و تعلق و در پله‌ی بعدی نیاز به احترام که دقیقاً در هرم نیازها اولین مورد، نیاز فیزیولوژیک و ایمنی است که این‌ها نیاز مادی و نیاز به بقا را تضمین می‌کند. بعد از آن‌ها بلافاصله به نیاز به تعلق و محبت قرار دارد. مازلو معتقد است انسان‌ها حتی پیش از نیاز به احترام، نیاز به تعلق داشتن برایشان ضروری است و معتقد است تا زمانی که نیازهای پیش از آن ارضا نشوند، این نیاز ارضا نمی‌شود. نیاز به تعلق را هم این‌گونه تعریف می‌کند که ما موجوداتی اجتماعی هستیم، به تبع نیاز

داریم احساس تعلق به یک خانواده یا به یک محیط داشته باشیم. احساس تعلق باعث می‌شود انسان‌ها عزت نفس داشته باشند، اعتماد به نفس شان افزایش پیدا کند و خُب زمانی که این دو افزایش پیدا کنند، شکوفاتر و موثرتر خواهند بود.

• آیا بچه‌های راه رشد به مدرسه احساس تعلق دارند؟

• **آناهیتا اصلاح‌پذیر:** تجربه‌ی احساس تعلق به مدرسه در راه رشد کمی متفاوت است. از نظر دانش‌آموزان، راه رشد امکانات و فرصت‌هایی در اختیارشان قرار داده که آن‌ها را از دیگران متفاوت کرده است و این حس تمایز، حس تعلق را برایشان ایجاد کرده است. برخی از قوانین مورد انتقادشان است و در عین حال باعث ایجاد حس تعلق در آن‌ها شده است. مدرسه طی سال‌ها، شخصیت و هویت مشخصی پیدا کرده که باعث ایجاد حس تعلق در دانش‌آموزان می‌شود. دانش‌آموزان این مدرسه از دانش عمومی بالایی برخوردارند و به مسائل فرهنگی و فکری آنها پرداخته می‌شود که موجب تمایز این مدرسه از مدرسه‌های دیگر شده و باعث ایجاد حس تعلق در دانش‌آموزان می‌شود. از مصادیق احساس تعلق بچه‌ها به راه رشد بچه‌هایی هستند که به مدرسه بازمی‌گردند تا همکار مجموعه شوند. البته بخشی از این اتفاق به این موضوع برمی‌گردد که محیط بیرون در جذب دانش‌آموزانی که راه رشد تربیت کرده موفق نبوده و آن‌ها برای کار هم به مجموعه بازمی‌گردند.

• **صدیقه پابرجا:** فکر می‌کنم بچه‌ها احساس تعلق دارند. به نظرم تأثیر مدرسه بر بچه‌ها بعد از فارغ‌التحصیلی معلوم می‌شود. بچه‌ها بعد از فارغ‌التحصیلی وقتی به این‌جا برمی‌گردند می‌گویند هیچ‌کجا راه رشد نمی‌شود و دلشان برای این‌جا تنگ شده است، اما معلوم نیست میزان احساس تعلق‌شان چقدر است و شاید باید محکی بزنی و ببینی تا چه اندازه احساس تعلق دارند.

• **مریم ترابی:** من معتقدم بچه‌ها با وجود تمام سختگیری‌ها، باز هم مدرسه را دوست دارند و همان‌طور که در پاسخ به پرسش قبل اشاره کردم، زمانی که به هر دلیل به دانش‌آموزی می‌گوییم باید مدرسه‌اش را عوض کند، ناراحت می‌شود و به هر طریق شده می‌خواهد در مدرسه بماند.

• **ساناز باروتی:** براساس سال‌های تدریس در مدرسه و بر اساس مشاهدات پراکنده می‌توانم بگویم در برخی موارد احساس تعلق دارند و در برخی موارد نه. در روزهای

جشنواره و مدرسه در دست بچه‌ها، احساس تعلق خوبی در بچه‌ها می‌بینم که البته به نظرم این پروسه قابلیت بهتر شدن دارد. من همیشه پیش از روزهای مدرسه در دست بچه‌ها از آن‌ها درباره‌ی نقشی که در آن روز قرار است ایفا کنند می‌پرسم و می‌بینم بچه‌های فعال و برون‌گرا در این موقعیت هم فعالانه عمل می‌کنند و بچه‌های منفعل که احساس تعلق کمتری دارند و در فعالیت‌های مدرسه مشارکت نمی‌کنند در این روزها هم نقش دانش‌آموز دارند. وقتی می‌پرسم چرا در این روز هم داوطلب نشدی، دست آخر این «چرا» را به خودم برمی‌گردانم که چرا شرایط فراهم نکردیم که در این روزها این بچه‌ها هم بتوانند نقش کوچکی قبول کنند و احساس تعلق داشتن را تجربه کنند. در مجموع در طیف دانش‌آموزان دو گروه را می‌بینم که کمترین احساس تعلق را دارند. دانش‌آموزانی که در دو سر طیف قرار می‌گیرند؛ بچه‌هایی به لحاظ درسی ضعیف و دانش‌آموزان از نظر درسی قوی که در هاله‌ای از اطمینان و امنیت که هیچ وقت بازخواست نمی‌شوند قرار دارند و احساس نیاز نمی‌کنند که به دیگران نزدیک شوند. وقتی موضوع تحقیق مشخص می‌کنم اغلب دانش‌آموزان ضعیف و قوی هستند که هم‌گروه پیدا نمی‌کنند یا نمی‌خواهند هم‌گروه داشته باشند.

• **زهرا شکری:** به نظر من بخش مهمی از احساس تعلق ناشی از خاطرات مشترک است. بچه‌هایی که از مهد یا دبستان به راه رشد آمده‌اند دل‌کندن از اینجا برایشان سخت است. این نوع از احساس تعلق به دلیل وابستگی به گروه دوستان و هم‌سالان است. اما احساس تعلق در دبیرستانی‌ها به شکل دیگری دیده می‌شود و این حس در اکثر آن‌ها وجود دارد. آن‌ها درباره‌ی قوانین مدرسه با هم بحث می‌کنند و مدرسه را با مدارس دیگر مقایسه می‌کنند و اینکه در نهایت قوانین مدرسه را قبول دارند نشان دهنده‌ی حس تعلق است.

• **زهرا مهربان:** فکر کنم پیش از این‌که به طور مشخص درباره‌ی احساس تعلق بچه‌های راه رشد صحبت کنیم بهتر است قضیه را کلان‌تر ببینیم. به عنوان معلمی که نه سال سابقه کار دارد می‌توانم بگویم پنج-شش سالی است که احساس می‌کنم احساس تعلق بچه‌ها به جامعه کم شده. از آن‌جا که بچه‌ها دو سوم وقت‌شان را در مدرسه می‌گذرانند ما کم شدن احساس تعلق‌شان به مدرسه را می‌بینیم. بررسی علت‌های موثر در این کاهش احساس تعلق، به کار پیمایشی نیاز دارد. به نظر من، در مقایسه با متولین دهه‌ی پنجاه و شصت، انگار احساس تعلق بچه‌ها و نه فقط بچه‌های راه رشدی کم شده و بیشتر به ظواهری مثل پوشیدن لباس مدرسه و رعایت قوانین مدرسه محدود شده است. فکر می‌کنم زمانی که

می‌خواهیم درباره‌ی احساس تعلق این بچه‌ها و این نسل صحبت کنیم باید معیارهای دیگری برای سنجش احساس تعلق داشته باشیم. در مجموع فکر می‌کنم نمی‌توانیم به طور کلی درباره‌ی احساس تعلق صحبت کنیم و بهتر است مقوله‌هایی مانند احساس تعلق به معلمان و کادر مدرسه، به ساختمان و فضای مدرسه و احساس تعلق به گروه دوستان را در نظر بگیریم و براساس این‌ها درباره‌ی احساس بچه‌ها صحبت کنیم.

نیما بارچی: هر چه سن بچه‌ها بالاتر می‌رود احساس تعلق نسبت به مدرسه بیشتر در آن‌ها دیده می‌شود. بچه‌های کوچک‌تر چون کمتر در کارها دخالت داده می‌شوند کمتر این حس را دارند. شورای مدرسه از بچه‌های بزرگ‌تر تشکیل می‌شود که البته ما هم ترجیح می‌دهیم با بچه‌های بزرگ‌تر کار کنیم چون مسئولیت‌پذیرتر هستند.

شهرام طهماسبی: تجربه‌ی من این گونه بوده که در پایه‌های هفتم، هشتم و نهم احساس تعلق دیده می‌شود یعنی بچه‌ها به راه رشد احساس تعلق دارند و از بودن در این‌جا راضی هستند. فکر می‌کنم از لحاظ احساس تعلق داشتن و این‌که خودشان را به راه رشد پایبند بدانند خصوصا در مقاطع تحصیلی بالاتر مثل نهم وضعیت رضایت‌بخش است. در نهم‌ها این احساس قوی‌تر است و طبیعی هم هست، سن‌شان بالاتر است و تعلقات‌شان بیشتر شده و پیوند عمیق‌تری با مدرسه برقرار کرده‌اند. اما در بچه‌هایی که سال اول ورودشان به مجتمع است، ببینید وقتی شما به محیطی. احساس تعلق ضعیف‌تر است احساس تعلق دارید از بودن در آن‌جا خوش‌حال هستید، راحت‌تر با بقیه ارتباط برقرار می‌کنید و در مجموع آن مدرسه را به شکلی خانه‌ی خودتان می‌بینید، نسبت به سرنوشت آن حساس هستید و مشارکت بیشتری در کارها ما بر اساس مشارکت بچه‌ها در کارها، طرح‌ها و صحبت‌هایی که بچه‌ها همیشه حضور دارند و این‌ها غود عینی احساس تعلق است

زهرا حسن‌آبادی: من نمی‌توانم در این باره به طور دقیق اظهار نظر کنم. برای این‌که بگویم بچه‌ها احساس تعلق دارند یا نه به یک بررسی دقیق نیاز داریم. من براساس چه ملاکی می‌توانم درباره‌ی وجود یا فقدان احساس تعلق و یا شدت و ضعف آن نظر دهم؟ در سال‌های کارم در راه رشد با کلاس اولی‌ها و دومی‌ها کار کردم. در این سن، مدرسه هنوز به عنوان یک سیستم برای بچه‌ها شناخته نشده و صرفا یک موقعیت اجتماعی جدید برای بچه‌ها است، فکر می‌کنم هنوز به آن شکل درباره‌ی احساس تعلق

بچه‌های اول و دوم نمی‌توان اظهار نظر کرد. بچه‌های این سن بیشتر به دوستان و معلم‌شان احساس تعلق دارند ولی نه راه رشد به عنوان یک کلیت. اما فکر می‌کنم این احساس در سال‌های بالاتر مثلا پنجم و بالاتر چون بچه‌ها در سنین نوجوانی به این‌که متعلق به یک گروه باشند نیاز بیشتری دارند، شاید بتوان گفت احساس تعلق بچه‌ها متوسط است و جای کار برای بهتر شدن دارد

• چه عواملی در ایجاد و یا تضعیف احساس تعلق دانش‌آموزان نقش دارند؟

آناهیتا اصلاح‌پذیر: پارامترهای مختلف در ایجاد حس تعلق به مدرسه دخیل هستند مانند معلم‌های خوب و یا کادر گشاده رو. در واقع روابط انسانی و عاطفی میان دانش‌آموزان و پرسنل مدرسه مهم‌ترین عامل در ایجاد حس تعلق و تقویت آن است. پارامتر تأثیرگذار دیگر در این زمینه امکانات مدرسه است. اما هر گروه یا سیستمی باید قادر باشد ارزش‌های مشخصی تولید کند تا حس تعلق در اعضایش ایجاد شود. قوانین و مقررات مجموعه برآمده از ارزش‌ها هستند و در صورتی که اعضای مجموعه از ریشه‌های قوانین مطلع باشند نحوه‌ی برخوردشان با مقررات و اجرای آن‌ها متفاوت خواهد بود که این امر به تبع احساس تعلق کادر و در پی آن دانش‌آموزان را تقویت خواهد کرد. شرایط خانوادگی دانش‌آموزان هم بر حس تعلق و یا عدم آن اثر گذار است. برخی دانش‌آموزان به دلیل شرایط خانواده، ساعت‌های طولانی را در مدرسه سپری می‌کنند که این موضوع باعث کاهش علاقه‌ی دانش‌آموز به مدرسه می‌شود. در راستای تقویت احساس تعلق مدرسه می‌بایست فضای مناسب برای مشارکت موثر دانش‌آموزان در امور مدرسه را فراهم کنیم. می‌توان اتمام برخی از کارهای مدرسه را به بچه‌ها سپرد. البته گام‌های جدی برداشته شده و در حال برنامه‌ریزی برای توسعه و تقویت آن هستیم.

صدیقه پابرجا: رابطه‌ی معلم و شاگرد و دانش‌آموزان با کادر اجرایی در این موضوع بسیار تعیین‌کننده است. شاید حتی کادر مدرسه نقش مهم‌تری هم در ایجاد احساس تعلق داشته باشند، چون بچه‌ها بیشتر با کادر مدرسه در ارتباط هستند و آن‌ها باید بتوانند نیازهای بچه‌ها را تأمین کنند. بعضی وقت‌ها بچه‌ها حرف‌هایی دارند که باید شنیده شود و کادر آموزشی در این میان نقش مهمی دارند. فضای فیزیکی، مبلمان مدرسه در رتبه بعدی اهمیت قرار دارند. بچه‌ها فضایی مثل شورای دانش‌آموزی دارند که می‌توانند حرف‌ها و مطالبات‌شان را مطرح کنند، وجود چنین امکانی در ایجاد و تقویت احساس تعلق بسیار موثر است و می‌بایست تقویت شود. مسائلی مانند حقوق،

پاداش و تبعیض‌هایی که ممکن است وجود داشته باشد و مسائلی از این دست، بر احساس تعلق کادر و معلمان و به تبع آن بر احساس تعلق بچه‌ها موثر است. وجود شورای دانش‌آموزی کارآمد و قوی که از ارکان مدرسه است هم در تقویت احساس تعلق بچه‌ها موثر است. از طریق شورا دانش‌آموزان می‌توانند خواسته‌ها و مطالبات‌شان را به گوش مسئولان مجموعه برسانند.

• **مریم ترابی:** انسانی بودن فضای فیزیکی مدرسه در تقویت احساس تعلق نقش مهمی دارد و ساختمان دبیرستان راه رشد این ویژگی را دارد، فضای مدرسه به نظر من شعور دارد و با مدارس دیگر که راهروهای بلند و تنگ و کم‌نور دارند، متفاوت است. منش کادر آموزشی در برخورد با بچه‌ها در احساس تعلق آن‌ها نقش دارد. باید رابطه‌ی کادر با بچه‌ها نزدیک‌تر شود که بتوانند حرف هم را بهتر بفهمند. در واقع مسئله‌ی مهم تعریف نقش ناظم، مشاور و شرح وظایف دقیق آن‌هاست اوست. بنابراین باید در برخی سیاست‌ها و روش‌ها بازنگری کنیم. موضوع مهم دیگر در تقویت احساس تعلق شادابی و سرزندگی محیط است. ما در این زمینه گام‌های برداشته‌ایم. قبل فکر کردیم که شادابی بچه‌ها آن‌طور که باید نیست. بچه‌ها باید بتوانند فعالیت داشته باشند، بازی‌های جمعی انجام دهند، اردوها و مسافرت داشته باشند و باهم بودن را در فضایی شاد و غیر درسی هم تجربه کنند. در این راستا امسال سعی کردیم ساعت‌های ورزش و اردوی بچه‌ها را افزایش دهیم. زمان استخر از دو تا سه ربع به سه تا سه ربع افزایش پیدا کرد و همچنین اردو و بازدیدهای بچه‌ها را هم بیشتر کردیم. هر پایه باید هر ماه یک اردو و یا بازدید داشته باشد.

• **ساناز باروتی:** یکی از مسائلی که می‌تواند احساس تعلق بچه‌ها را تقویت کند این است که به سؤالاتشان پاسخ داده شود. در مواردی که مدرسه صرفاً از بچه‌ها تبعیت بخواهد احساس تعلق از بین می‌رود. بهتر است دلیل ممنوعیت‌ها برای بچه‌ها توضیح داده شود تا پنهان‌کاری که با احساس تعلق در تضاد است رواج پیدا نکند. سیتینگ چارتی که ماهانه مدرسه برای بچه‌ها معین می‌کند، در عین حال که ممکن است باعث ایجاد احساس تعلق بین گروه‌های مختلف شود، ممکن است اجازه تعمیق روابط دوستانه را هم ندهد. غی‌دام چه کار بهتری می‌شود انجام داد اما این موضوع توجهم را جلب کرده که در مواردی که بچه‌ها تازه باهم هماهنگ شده‌اند و تأثیر خوبی روی هم می‌گذارند از هم جدا می‌شوند. استفاده از موقعیت‌هایی مانند مسابقات غیر درسی و برنامه‌ریزی برای درگیر کردن حداکثری بچه‌ها در این رویدادها می‌تواند یکی از راه‌های تقویت

احساس تعلق باشد. فعالیت‌های غیر آموزشی به رغم این‌که نتایج خوب داشته‌اند اما بیشتر حاصل فعالیت‌های انفرادی و لحظه آخری هستند و در مقابل باید گروه‌ها تقویت شوند که این فعالیت‌ها را بر برنامه‌ریزی مشخص و به صورت گروهی پیگیری کنند که یکی از پیامدهای مهم آن بالا رفتن احساس تعلق است. ساعت صبحانه‌ی بچه‌های پیش‌دانشگاهی یکی از بهترین فعالیت‌هایی که در راه رشد انجام می‌شود و احساس تعلق بچه‌ها را تقویت می‌کند. در کنار هم صبحانه خوردن به بچه‌ها امکان می‌دهد که باهم بودن را در موقعیتی به جز کلاس درس تجربه کنند.

• **زهرا شکری:** شنیده شدن اعتراضات و حرف‌های بچه‌ها و توضیح دادن دقیق شرایط و قوانین و مقررات مدرسه و دلایل رد برخی خواسته‌ها احساس تعلق را تقویت می‌کند. هرچه روشن و واضح‌تر قوانین، ارزش‌ها و اهداف را برایشان شرح دهیم می‌تواند نتیجه‌ی بهتری داشته باشد. آن‌چه بچه‌ها را خیلی آزرده می‌کند این است که نادیده گرفته شوند. می‌توانیم با اقدامات کوچک به آن‌ها نشان دهیم که اهمیت دارند و دیده می‌شوند. مسئله‌ی مهم دیگر آن است که نقش و مشارکت بچه‌ها در فعالیت‌های مدرسه پررنگ‌تر شود، وقتی بچه‌ها کاری را از آن خود بدانند در افزایش حس تعلق‌شان موثر خواهد بود. موضوع دیگری که به نظر من در تقویت حس تعلق بچه‌ها اهمیت زیادی دارد این است که از حجم تکالیف کاسته شود. شکی نیست که در این مجموعه کیفیت آموزش و البته حجم تکالیف بسیار بالاست. حجم بالای تکلیف می‌تواند گاهی باعث دل‌سردی و خستگی بچه‌ها شود. در واقع می‌توان گفت؛ برای این‌که دانش‌آموزان تکالیف موردنظر را انجام دهند و لطمه‌ای هم به حس تعلق‌شان وارد نشود، مدرسه باید طوری این امر را مدیریت کند که بچه‌ها ضرورت و چرایی آن را درک کنند.

• **زهرا مهربان:** معلمانی که بچه‌ها به آن‌ها علاقه دارند از مهم‌ترین فاکتورهای ایجاد و تقویت احساس تعلق بچه‌ها هستند. ساختمان و فضای فیزیکی مدرسه، قوانین و غیره از دیگر عوامل موثر در این زمینه هستند. من همیشه معتقدم احساس تعلق را باید با احساس تعلق به وطن مقایسه کرد. یکی از دلایلی که به وطن‌مان احساس تعلق داریم این است که جایی است که در آن زاده شده و بزرگ می‌شویم. در راه رشد هم چون بچه‌ها از مهدکودک وارد می‌شوند و تا پیش‌دانشگاهی این‌جا هستند چنین بستری فراهم است. راه رشد این ویژگی را باید پررنگ کند. من فکر می‌کنم لازم است بچه‌ها در وضع قوانین جایی که دو سوم زمان‌شان را در آن می‌گذرانند، مشارکت کنند. البته این مشارکت می‌تواند گسترده‌تر هم باشد یعنی بچه‌ها به

طور کلی در امور مدرسه مشارکت کنند و خودشان در وضع و حفظ قوانین نقش موثری داشته باشند. روزهای مدرسه در دست بچه‌ها هم در این راستا اجرا می‌شود. کارکرد این روزها این‌ست که بچه‌ها در جایگاه مسئولیت قرار گیرند و مسئولیت‌پذیری را تجربه کنند. شورای مدرسه هم در این موضوع نقش تعیین‌کننده‌ای دارد و در این دو سه سال اخیر فعال‌تر شده و نقش موثرتری ایفا کرده است و البته جنبه‌ی آموزشی آن می‌بایست تقویت شود و بچه‌ها پیش از حضور در شورا آموزش ببینند. ضمن آن‌که فکر می‌کنم شورای دانش‌آموزی باید به شکلی باشد که حضور در آن به آرمان بچه‌ها تبدیل شود و از یک سال پیش‌تر خودشان را برای غایندگی شورا آماده کنند.

آقای بارجی: بچه‌ها باید فضا و زمان کافی برای پروژه‌های مشترک داشته باشند. این موضوع در تقویت احساس تعلق نقش مهمی دارد. کار گروهی، لذت گروهی و بازی گروهی به تقویت این حس کمک می‌کند. در راه رشد شانزده سال با بچه‌ها هستیم این فرصت بسیار خوبی‌ست برای این‌که بچه‌ها بتوانند در زمینه‌ی کارگروهی آموزش ببینند. احساس تعلق با آزادی و خلاقیت نسبت مستقیم دارد و می‌توان از بچه‌ها انتظار داشت هم مشارکت تمام و کمال داشته باشند و هم قاعده‌ها را بی‌چون و چرا بپذیرند. باید از هر کدام از این‌ها تعریف مشخصی داشته باشیم تا بتوانیم احساس تعلق را در بچه‌ها تقویت کنیم. یکی از کارهایی که لازم است انجام دهیم این‌ست که همکاران پیش از ورود به مجموعه مورد ارزیابی و آزمون قرار گیرند تا متوجه اهمیتی جایی که وارد می‌شوند، باشند و این حس احساس را به بچه‌ها هم منتقل کنند.

شهرام طهماسبی: هر چقدر در کنار فعالیت‌های درسی، اجازه‌ی فعالیت و مشارکت به بچه‌ها بدهیم مثلاً اگر به آن‌ها فرصت بدهیم در تیم‌های مختلف ورزشی و پروژه‌های گوناگون شرکت کنند و پیوند و همکاری درون گروهی بیشتری داشته باشند، احساس تعلق بیشتر می‌شود. از طرف دیگر کادر مدرسه هم مسئول هستند و هر چقدر بتوانیم با بچه‌ها رابطه‌ی دوستانه‌تری برقرار کنیم و بتوانیم آن‌ها را درک کنیم و تعاملات انسانی بیشتری داشته باشیم، حس تعلق تقویت خواهد شد. مسئله‌ی دیگر، به نظر من، این‌ست که سعی کنیم تعاملات انسانی را توسعه دهیم و تک‌تک‌مان وقت بگذاریم و با بچه‌ها صحبت کنیم ولی نه صرفاً زمانی که دانش‌آموزی مشکل خاصی دارد و برای مشاوره نزد ما می‌آید. همین که تعامل انسانی برقرار شود و دانش‌آموز

بداند کسانی هستند که به حرف‌های او گوش می‌دهند، باعث می‌شود احساس تعلق فرد به مدرسه بیشتر شود. از طرفی گروه دوستان هم بسیار تأثیرگذار هستند و هرچقدر بتوانیم دوستی بین بچه‌ها را بیشتر کنیم این احساس تعلق جمعی بیشتر می‌شود. ولی در صورتی که اجازه‌ی مشارکت به بچه‌ها ندهیم احساس تعلق روز به روز کاهش پیدا می‌کند. راهکار عملی من برای تقویت احساس تعلق این‌ست که پروژه‌های مختلف ورزشی، هنری یا در قالب پژوهش و پروژه طرح کنیم و سعی کنیم بیشتر گروه‌هایی که با هم غریبه هستند، یعنی پایه‌های مختلف را در انجام یک پروژه‌ی مشخص درگیر کنیم. سعی کنیم دانش‌آموزانی که فاصله‌های بیشتر دارند در کنار هم قرار دهیم یعنی دامنه‌ی تعلقات را بالا ببریم.

زهرا حسن‌آبادی: به نظر من، تعلق انسان‌ها به سیستم، به میزانی که خود را در اهداف، نگرش، اعتقادات و برنامه‌های کلان سیستم دخیل می‌دانند، بستگی دارد. درباره‌ی بچه‌ها هم همین طور است. اگر آن‌ها موقعیتی مانند شورای دانش‌آموزی که فرصت خیلی خوبی برای بالا بردن احساس تعلق است، داشته باشند در تقویت این احساس بسیار موثر است. رخدادی مثل «مدرسه در دست بچه‌ها» که در متوسطه برگزار می‌شود، موقعیت مناسبی‌ست برای افزایش احساس تعلق، مضاف بر این‌که ما آدم‌ها زمانی که با دیگران کار خوشایندی انجام دهیم مثلاً کار نوع‌دوستانه یا یک اتفاق خوب را به صورت جمعی جشن می‌گیریم، باعث می‌شوند احساس تعلق مان به آن سیستم و آدم‌ها افزایش یابد. چون با آن‌ها لحظات خوبی را تجربه کردیم و خاطرات مشترک داریم. من فکر می‌کنم برای بالا بردن احساس تعلق باید مشارکت بچه‌ها را بیشتر کنیم و روحیه‌ی تعاونی را تقویت کنیم.

اگر بخواهید قانون و یا رویه‌ای را تغییر دهید و یا کاری انجام دهید که احساس تعلق را تقویت کند چه می‌کنید؟

آناهیتا اصلاح‌پذیر: اگر قرار باشد قانونی وضع شود که به افزایش حس تعلق بیاخامد، به نظر من در نظر گرفتن فضاها و یا ایستگاه‌های تعاملی در مدرسه است که باعث درگرفتن بحث درباره‌ی مسائل گوناگون میان بچه‌ها شود. در پروسه خودجوش مشارکت می‌توان اهداف آموزشی را نیز دنبال کرد.

صدیقه پابرجا: فکر می‌کنم تنوع در شکل و رنگ لباس معلمان و کادر اجرایی در شادابی محیط و تقویت احساس تعلق بچه‌ها تأثیر زیادی دارد. اگر در این زمینه قرار باشد تغییری ایجاد کنم لغو رویه‌ی پوشیدن لباس هم‌رنگ و

هم‌شکل برای همکاران است.

• **مریم ترابی:** زمان استراحت و ناهار بچه‌ها را افزایش می‌دهم تا زمان بیشتری برای باهم بودن، به جز کلاس درس، داشته باشند.

• **ساناز باروتی:** در پایه‌هایی که من تدریس می‌کنم یعنی هشتم و نهم، اگر حتی یک بار در ماه ساعت پاسخگویی به صورت روتین داشته باشیم، تاثیر آن از هزار کار پراکنده بیشتر است. این کار بسیار خوب است و باعث می‌شود ابژه‌ی قدرت شکسته شود بخصوص اگر بچه‌ها امکان مخالفت و اعلام نظر داشته باشند. زمانی که بچه‌ها پاسخگو بودن سیستم را به صورت عملی ببینند، به این نتیجه می‌رسند که جزئی از سیستم هستند چون حرف‌ها و نظرات‌شان شنیده می‌شود. من اگر قرار باشد کاری انجام دهم، برای هر پایه در روز و ساعت مشخص جلسه‌ی پاسخگویی می‌گذارم که در عین حال برای بچه‌ها تمرین دموکراسی هم هست که بایستند و حق‌شان را مطالبه کنند و پاسخ بشنوند. مطالبه محوری باید در بچه‌ها تقویت شود و من می‌بینم در این مدرسه گام‌های مهمی در این راستا برداشته است.

• **زهرا شکری:** یکی از کارهای موثر در این زمینه این است که بچه‌ها را با فضای بیرون ارتباط دهیم و فضاهای تفریح برایشان ایجاد کنیم. اقداماتی که برای مدرسه هم هزینه و یا مسئولیت خاصی نداشته باشد. به نظر من کار مهم دیگری که در این راستا باید انجام دهیم و در پایه‌ی سوم دبیرستان در حال رخ دادن است این است که مقدار تکالیف را تعدیل کنیم و تعداد کارنامه‌های دانش‌آموزان را کاهش دهیم.

• **زهرا مهربان:** در پاسخ به سوال قبل گفتم باید برای مشارکت بچه‌ها در امور مدرسه برنامه‌ریزی کنیم. این مشارکت هم می‌تواند در قالب شورا باشد و یا همکاری در کارها و فعالیت‌های مدرسه. نکته‌ی مهم این است که مدرسه مجال مشارکت و لوازم آن را فراهم کند. وقتی من دانش‌آموز بودم، مدرسه از فعالیت‌های اجتماعی ما استقبال می‌کرد و حتی زمینه‌ی آن را فراهم می‌کرد و اگر قرار بود در برنامه‌ای شرکت کنم به بهانه‌ی عقب ماندن مثلاً در درس ریاضی مانع می‌شدند. امروز بچه‌ها کمتر این امکان را دارند و اصولاً مدرسه چنین مجالی را فراهم نمی‌کند. برخورد مدرسه به بچه‌ها هم آموزش می‌دهد که به چه مسائلی اهمیت بدهند یا ندهند. مدرسه نباید مسئولیت را به طور کامل از دوش بچه‌ها بردارد و فضایی برای آن‌ها ایجاد کند که قرار نیست کاری انجام دهند و همه کارها انجام شده و فضا ماشینی است و لقمه در دهان‌شان گذاشته می‌شود. اگر فضا اینطور نباشد بچه‌ها

روز فکر می‌کند فردا چه کاری باید انجام دهد و خود را موظف می‌داند برای آن آمادگی پیدا کند و این چالشی است برای او و در تقویت احساس تعلق نقش به سزایی دارد.

• **نیما بارچی:** آزادی لباس همکاران می‌تواند در ایجاد و تقویت احساس تعلق برای آن‌ها و به تبع بچه‌ها نقش موثری ایفا کند.

• **شهرام طهماسبی:** من ترجیح می‌دهم اگر قرار باشد قانونی بگذارم، شخصی تصمیم بگیرم چون این‌ها همه بر اساس حدس و گمان است که من حدس می‌زنم که این اتفاق می‌افتد و آن کار را می‌کنم و انتظار دارم یک اتفاقی بیافتد که غمی افتد. پیش از هر تصمیم‌گیری در این باره به یک پژوهش نیاز داریم. باید پرسش‌نامه پر کنیم یا صاحب‌هی کیفی انجام دهیم و از بچه‌ها بپرسیم که چه چیز باعث می‌شود احساس تعلق‌شان بیشتر شود. مثلاً این که آیا از یونیفرم‌شان رضایت دارند یا هر چیز دیگر. در صورتی که این کار را انجام دهیم و براساس اطلاعات واقعی راهکار در نظر بگیریم، حاصل کار دقیق‌تر خواهد بود و بر اساس داده‌های واقعی شرایط را تغییر خواهیم داد.

• **زهرا حسن‌آبادی:** من سعی می‌کنم فرصت‌هایی ایجاد کنم که دانش‌آموزان احساس خوشایندی را در کنار هم تجربه کنند. فراهم کردن شرایطی که بچه‌ها بتوانند پیشنهادات‌شان را ارائه دهند و ببینند که پیشنهادات معقول‌شان در مدرسه ترتیب اثر داده می‌شود و یا اگر ترتیب اثر داده نمی‌شود، براساس منطقی بوده است. سعی می‌کنم مشارکت بچه‌ها در امور را افزایش دهم چون فکر می‌کنم به دلیل ملاحظات سنی کردیم بچه‌ها کمترین دخالت را در برخی امور داشته باشند مضاف بر این که نگران بودیم فضای رقابتی ناسالم ایجاد شود. من سعی می‌کردم روحیه‌ی مشارکتی را در آن‌ها تقویت کنم و شورای دانش‌آموزی یا کارهای جمعی را به طور خاص پررنگ‌تر می‌کردم تا بچه‌ها احساس کنند حضور و فعالیت‌شان مثمرتر است.

یافتن راهکارهایی برای ایجاد و تقویت احساس تعلق در اعضا، دغدغه‌ی تمام نظام‌های اجتماعی خرد و کلان است. این موضوع از آن‌جا اهمیت دارد که میزان حس تعلق با بقا، استمرار و یا تضعیف و از بین رفتن نظام اجتماعی گره خورده است. مدرسه به عنوان یک اجتماع از این قاعده مستثنا نیست. احساس تعلق دانش‌آموزان و کارکنان به مدرسه برای این نهاد مسئله‌ای حیاتی‌ست که با زندگی و مرگ آن نسبت مستقیم دارد. اما آیا ایجاد این احساس تنها مسئولیت مدرسه است و یا وجود و یا فقدان آنرا می‌بایست در میدان اجتماعی وسیع‌تری بررسی کرد. برای گفتگو در این باره به سراغ یک جامعه‌شناس رفتیم. آذر تشکر جامعه‌شناس است و عضو اندیشکده‌ی رخداده‌ی تازه. در آخرین روزهای زمستان که هوا خوش و بهاری بود به بهانه‌ی گفتگو درباره‌ی احساس تعلق به دفتر کارش در اندیشکده‌ی رخداده‌ی تازه رفتیم. مجال اندک بود و موضوع گسترده و سخن درباره‌ی آن بسیار؛ اما کوشیدیم با نگاهی آسیب‌شناسانه و حل مسئله به موضوع بپردازیم.

مصاحبه با دکتر آذر تشکر؛ جامعه‌شناس

بچه‌ها ایجاد کنیم، آن‌ها به جامعه‌ی بزرگ‌تر هم احساس تعلق خواهند داشت. مسئله‌ی ما تنها مدرسه نیست بلکه از آن مهم‌تر و البته در ادامه‌اش، احساس تعلق داشتن و ماندن در خاکی است که در آن زاده شده‌ایم.

یعنی بچه‌ها احساس تعلق در مدرسه را تحت تاثیر نهاد خانواده تجربه می‌کنند؟ نقش خانواده در این میان تا چه حد حائز اهمیت است؟

مسئله را باید در یک میدان گسترده دید که در آن نهادهای مختلف ایفای نقش می‌کنند. اگر بچه‌ها احساس تعلق ندارند، مقصر تنها خانواده، مدرسه و یا دولت نیست. هر نهاد نقش خود را ایفا می‌کند و سهم خود را در بدتر شدن ماجرا دارد. ما باید بتوانیم سهم هر کدام را در این

در راه رشد مسئله‌ی احساس تعلق بچه‌ها به مدرسه بسیار مهم است و برای آن سیاستگذاری و برنامه‌ریزی می‌شود. گاهی موفق هستیم و گاهی کمتر موفق بوده‌ایم چون کنترل برخی عوامل در دست ما هست و برخی نه. جامعه‌شناسی چطور می‌تواند برای توضیح احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه و تقویت آن راهنما باشد؟

طرح موضوع مهمی است. همین ابتدا بگویم که دغدغه‌ی من و شما، می‌تواند احساس تعلق بچه‌ها نه صرفاً به مدرسه بلکه در حالت وسیع‌تری تعلق به فضایی بزرگ‌تر زندگی‌شان باشد. صورت مسئله در نگاه اول ساده بنظر می‌رسد: اگر ما بتوانیم همراه با خانواده طی یک پروسه‌ی 12 ساله، احساس تعلق به مدرسه را در

میدان روشن کنیم و ببینیم هر یک در شکل دادن به این میدان که مسئله‌ی ما در آن رخ می‌دهد چه نقشی دارند و مسئله در تعامل میان این‌ها به چه شکل در می‌آید. ببینید! پس از انقلاب تصور ما از زندگی روزمره تا حد زیادی تغییر کرده است. مادر چهاردهه‌ی گذشته چندین اتفاق بزرگ اجتماعی-سیاسی از جمله انقلاب و جنگ و بحران‌های کوچک و بزرگ سیاسی را از سر گذرانده‌ایم. این شرایط خانواده‌ها را به سمتی سوق داده است که تصورکنند کودکی بهشتی است که جامعه دیر یا زود آن را به زور از فرزندان‌شان خواهد گرفت. در تصور فرهنگی ما بهشت جایی است که به ما خدمت می‌شود و ما در مقابلش هیچ مسئولیتی نخواهیم داشت و در امن و آسایش بسر می‌بریم. این یک برداشت فرهنگی است که بهشت به‌طور مطلق محل آسایش است و آسایش بای مسئولیتی و بی‌عملی تعریف می‌شود. بنابراین بهشت کودکی در فرهنگ ما یعنی نازپروردگی و بی‌مسئولیتی! و این تصور در چهاردهه‌ی گذشته به دلیل ناامنی جامعه‌ی بیرون، در خانواده‌ها تقویت شده است. بچه‌ها با همین تصور بزرگ می‌شوند و قرار است از یک زمانی به بعد وارد جامعه‌ی بزرگ‌تری یعنی مدرسه شوند.

• **خب با این طرح موضوع از طرف شما می‌توان گفت این نگاه فرهنگی قابل نقد است.**

• **بله این روند به ویژه در زندگی اجتماعی، می‌تواند به انفعال و مسئولیت‌ناپذیری بیاخامد. در زندگی اجتماعی اتفاقاً امنیت و آسایش در سایه‌ی مسئولیت‌پذیری محقق می‌شود و نه بی‌مسئولیتی. والدین این بهشت بی‌مسئولیت را برای بچه‌هایشان فراهم می‌کنند و اساساً آن را حق فرزندان‌شان می‌دانند و معتقدند فرزندان‌شان تا بچه است باید بچگی کند چون به محض اینکه به مدرسه برود فشارها شروع می‌شود. بنابراین خانواده تلاش می‌کند به بچه خوش بگذرد و همه چیز را برای او فراهم کند. این چنین است که مفهوم کودکی با بی‌مسئولیتی تداعی می‌شود. البته بجز عوامل فرهنگی-اجتماعی باید به تغییر ابعاد خانواده هم اشاره کنم. کم شدن تعداد بچه‌ها در خانواده در ایجاد این تصور بسیار موثر بوده است. خانواده‌ی ایرانی معاصر امروز کوچک شده است؛ پدر و مادر و یک فرزند. شکل رابطه در این خانواده فردی است و در مجموع روابط اجتماعی چندان پیچیده نیستند. بچه‌هایی که در خانواده‌های تک فرزند یا با فرزند کم بزرگ شده‌اند توجه و مراقبت زیادی دریافت می‌کنند و شخصیت‌های مراقبت شده‌شان در نهادهای مختلف دست به دست می‌شود؛ از نهاد خانواده به نهاد مدرسه. شاید برخی از والدین بگویند که اتفاقاً ما به بچه‌هایمان مسئولیت می‌دهیم؛ اما باید توجه کرد مسئولیت فردی با مسئولیت جمعی تفاوت دارد. شستن ظرف غذا و یا جمع**

کردن میز و تخت خواب مسئولیت‌های فردی هستند. ضمن اینکه بچه‌ها این قبیل کارها را زیر نظر والدین انجام می‌دهند و نگاه ناظر و حمایت‌گر پدر و مادر را با خود دارند. اما انجام کار و بر عهده گرفتن مسئولیت در جمع، آزادی عمل بیشتر و اعتماد به نفس بیشتری را برای کودک فراهم خواهد کرد. کودک یاد می‌گیرد چگونه در جمع و در ارتباط با دیگران بدون نگاه ناظر و حمایت‌گر و نگاه نگران پدر و مادر که تمام موجودیت او را در بر می‌گیرد، مسئولیت‌پذیر باشد و در راستای مسئولیت خود ایفای نقش کند.

• **کودک با این ساختار شخصیت حمایت شده، بقول شما، وارد مدرسه می‌شود و بعد از آنچه اتفاقی می‌افتد؟**

• **زمان مدرسه رفتن فرا می‌رسد و کودک به مدرسه قدم می‌گذارد. هفت سالگی لیه‌ای‌ست که کودک از دنیای عافیت‌طلبی و امن و آسایش به دنیای دیسیپلین و مسئولیت‌پذیری وارد می‌شود و این برای او تجربه‌ی هولناکی است. در عرض ۲۴ ساعت بلایی بزرگ بر سر کودک نازل می‌شود و او را در برمی‌گیرد. قرار است لباس و زبان بدنش هم تغییر کند. در آن لباس باید طور دیگری رفتار کند و راه برود، اتو کشیده و شق و رق؛ مانند شرکت در یک آیین احترام‌آمیز. سختی و تازگی و غرابت لباس، کودک را می‌بلعد. او را دستخوش تغییر می‌کند. می‌کشیم دیسیپلین جدیدی به او آموزش دهیم، دیسیپلین جدید یعنی مسئولیت‌پذیری. بچه مسئله را این‌طور می‌بیند که از یک فضای آرامانی و بهشت‌گون وارد فضای مسئولیت‌پذیری شده است. تمام مکانیسم‌ها را به کار می‌گیریم تا او از بهشت خود کنده شود و به دنیای جدید وارد شود که سرشار از مسئولیت است؛ از برخورد با همکلاسی‌ها بگیرد تا باید و نبایدهای رابطه با معلم و مدیر، انجام تکالیف، نشستن سر کلاس برای ساعات طولانی، همه و همه او را با جامعه و تمام واقعیت‌های سخت و اجبارهای انعطاف‌ناپذیرش مواجه می‌کند. این بچه در فضای جدید با آکراه رشد می‌کند و آرام آرام با منطق آن همراه می‌شود. شما به عنوان موسسه‌ی آموزشی محصولی را از خانواده تحویل می‌گیرید که چنین شرایطی دارد. در جهان ذهنی خودش بسر می‌برد. دیگری برایش به شدت کم‌رنگ شده و اساساً دیگری را به رسمیت نمی‌شناسد. بنابراین، این محصول یا همان کودک زمانی که وارد فضای مدرسه می‌شود که الزامات و باید و نبایدهای خاص خود را دارد، دست به ساده‌ترین کاری می‌زند که از او برمی‌آید یعنی مقاومت. سلام ندادن یک نوع مقاومت است. هر انسانی در برابر آنچه بر او اجبار می‌شود و برایش نامطلوب است دست به مقاومت می‌زند.**

• **حال چگونه می‌توان انتظار داشت بچه‌ها به محیط تازه احساس تعلق داشته باشند؟ اگر این احساس با چه**

سازوکاری در آن‌ها ایجاد می‌شود؟

• احساس تعلق‌ی که بچه در خانواده تجربه کرده است متفاوت است. جنس روابط خانوادگی از نوع عاطفی است که آغوش گرم پدر و مادر و توجه بی‌وقفه و پاسخگویی بلاشرط در هر سطحی و تمام این‌ها با نبود احساس مسئولیت همراه است. ما طی فرایندی بچه را به موجودی بدون تعلق و نه آزاد تبدیل می‌کنیم؛ ما یعنی خانواده، مدرسه و جامعه. ما در خانواده و در مدرسه کاری نمی‌کنیم که بچه زحمت بکشد. به بچه‌ها خدمات می‌دهیم و نیروی زیادی را برای این منظور بسیج می‌کنیم. به بچه‌ها به عنوان جوانه‌هایی نگاه می‌کنیم که باید نگهداری‌شان کنیم و مراقب‌شان باشیم تا رشد کنند، اما فکر نمی‌کنیم این گیاهان هم می‌توانند به رشد خودشان کمک کنند. این بحث‌ها طولانی است، فقط اشاره می‌کنم که نظام مراقبتی در کشور ما بحث طولانی دارد این که خانواده در نظام مراقبتی چه می‌کند؟ مدرسه چه می‌کند قابل تأمل است. همه‌ی ما داستان شازده کوچولو را خوانده‌ایم. شازده کوچولو می‌گوید گل رز متعلق به من است چون برایش زحمت کشیده‌ام. آن چیزی برایمان باقی می‌ماند و به آن احساس تعلق داریم که برایش زحمت کشیده‌ایم. هدایایی که دریافت می‌کنیم، مدت کوتاهی طرف توجه‌مان هستند و سرگرم‌مان می‌کنند، ولی بعد از مدت کوتاهی گوشه‌ای رهایشان می‌کنیم، اما چیزی را که برای بدست آوردنش زحمت کشیده‌ایم بیشتر احتمال دارد متعلق به خودمان بدانیم. کودک ما برای بدست آوردن چیزی زحمت نمی‌کند. این بچه آینده‌اش چگونه خواهد شد؟ او در آینده نه تنها به مدرسه، بلکه به هیچ کجای دیگر جهان هم احساس تعلق نخواهد داشت. بچه در این فرآیند آوارگی ذهنی پیدا می‌کند چون نمی‌تواند بفهمد به کجای جهان تعلق دارد. آدمیزاد به جایی احساس تعلق دارد که برایش زحمت کشیده است. اما چون همیشه به او خدمت شده و عادت کرده که فرار کند از دیسپلین‌ها و مسئولیت‌ها، نمی‌تواند احساس تعلق پیدا کند.

• با این توضیحات ظاهراً هدف، یعنی ساختن شهروندی که به محیط مدرسه و جامعه احساس تعلق کند، به آسانی بدست نمی‌آید.

• اگر مسئله و آرمان ما به عنوان مجموعه‌ای آموزشی، پرورش شهروندی است که احساس تعلق به کشورش داشته باشد و نیروی موثری باشد، باید روشن کنم هر کدام از این عوامل در این میان چه سهم و چه نقشی دارند. در عین حال سهم خود را هم روشن کنم و برای افزایش احساس تعلق و برای این که آموزش بهتر و آزادانه‌تر اتفاق بیافتد و بچه‌ها مدرسه را خانه دوم خودشان بدانند، برنامه‌ریزی کنم. اما مدرسه دائم در موضعی قرار می‌گیرد

که باید قوانینی که بچه‌ها دوست ندارند را برایشان توجیه کند. برای آن‌ها توضیح دهد که چرا لباس دلخواه‌شان را نمی‌توانند بپوشند، چرا باید فلان کتاب درسی را که دوست ندارند بخوانند. بچه‌ها در شبکه‌ای از تعارضات قرار دارند و یکسره اطرافیان در حال توجیه تعارضاتند. اینجاست که مدرسه و خانواده همسو می‌شوند و مسائل را برای بچه‌ها توجیه می‌کنند و آن را به مسئولیت تعبیر می‌کنند در حالی که بچه‌ها این‌ها را اجبار می‌دانند. شاید این نتیجه‌گیری خوشایندی نباشد اما شایسته توجه است که شما به عنوان موسسه آموزشی در یک چیز ظاهراً با خانواده همدست هستید و آن توجیه اجبارهاست نه افزایش مسئولیت‌پذیری و تقویت احساس تعلق بچه‌ها.

با این اوصاف چه باید کرد؟

• این‌ها مسائل اجتماعی هستند و منطقاً باید موضوع گفتگوهای اجتماعی قرار بگیرند. شما که مدرسه- تعاونی هستید و در عین حال دغدغه‌ی این نوع مسائل اجتماعی را دارید باید بتوانید همکاری و مشارکت پدر و مادرها را جلب کنید. مسئله این است که اول با خانواده به توافق برسید که قرار است چه جور بچه‌ای تربیت شود. انتظار خانواده از بچه و آینده‌ی او چیست؟ اگر خانواده قرار است بچه را به یک مدرسه خوب بفرستند و بعد هم به خارج از کشور و اسم این را هم بگذارد آزادی، احتمال اینکه تلاش‌های شما در مدرسه به نتیجه برسد خیلی کم می‌شود. باید برسر یک چیز با خانواده به توافق برسید. این که چنین مسیری برای فرزندشان آزادی به بار نمی‌آورد. این آزادی نیست، بریدن دست و پای ذهنی بچه و رها کردن او در جهان است. این که بی‌تعلق بودن و بی‌هویت بودن به آزادی و شهروند جهانی تعبیر می‌شود بچه‌ها را بعدها دچار تعارضات جدی می‌کند. خانواده و مدرسه باید با هم بر سر این موضوع توافق کنند که نمی‌خواهیم بچه‌مان را از لحظه‌ی تولد برای فرستاده شدن به خارج از کشور تربیت کنیم. می‌خواهیم او را برای این خاک بزرگ کنیم. آدم‌هایی که با شما بر سر یک میز می‌نشینند باید بر سر این موضوع توافق کنند. شما باید با هم درباره‌ی این موضوع که خانواده چه سهمی دارد و مدرسه چه سهمی دارد گفتگو کنید و راه حل‌ها را کنار هم بگذارید و به نتیجه‌ای برسید؛ نتیجه‌ای که حاصل یک گفتگوی اجتماعی است. بنابراین، تأکید می‌کنم که من جامعه‌شناس راه حل جادویی ندارم یا اگر داشته باشم یک راه حل در میان انواع راه حل‌هایی است که از خلال گفتگوی اجتماعی می‌تواند حاصل شود. با این حال نظر خودم را می‌توانم مطرح کنم. به نظر من ما باید بتوانیم بینش‌های جدیدی به بچه‌ها بدهیم نه این که زور و فشار را بیشتر در ذهن او پژواک دهیم. شاید بهتر باشد که مدرسه و خانواده در کنار هم بستر گفتگویی دیگری برای بچه‌ها باز کنند. اگر من جای مدرسه بودم سعی می‌کردم ضمن تأکید بر شرایط و اجبارها، نوع نگرش بچه‌ها به زندگی را تغییر

دهم. به آن‌ها می‌گفتم زندگی عبارت است از امکانات و دشواری‌ها؛ همه جای دنیا همین است و بهشت موعودی در کار نیست. جاهای دیگر دنیا فقط نوع دردسرها عوض می‌شود. هیچ شهرسازی جادویی بینوایی در کار نیست که فقط بخوری و بخوابی و بازی کنی. دردسرها کم و زیاد در همه جای دنیا هست و راه کاستن از دردسرها این‌ست که آرام آرام با گفتگو و با مشارکت و با رویکرد حل مساله با آن‌ها برخورد کنیم. آن طرف مرز هم که برویم باید همین کارها را انجام دهیم و همین زحمات را بکشیم. ما باید این ذهنیت را که بهشت جایی است دور از دسترس ما از بین ببریم؛ چگونه؟ با کم کردن خدمتگزاران اطراف بچه‌ها. او باید احساس کند هر ساعت زندگی با مسئولیت و گرهِ‌گشایی همراه است و این‌ها جزو مسئولیت‌های شخصی اوست. مربیان باید در نقش تسهیل‌گران وارد شوند و نه در نقش خادمین! بچه‌ها تا حد ممکن باید عادت کنند کارهایشان را خودشان انجام دهند و مربی، در نقش تسهیل‌گر، به بچه برای فهمیدن سهمش در پیشبرد کارها کمک کند. مشارکت باید بر این اساس متکی باشد که بهشت کاذب در ذهن‌مان نسازیم و به بچه‌ها هم کمک کنیم در ذهن‌شان بهشت کاذب نسازند. نکته‌ی مهم دیگر این‌ست که مشارکت بحث پیچیده‌ای است. بسیاری از سیستم‌ها وقتی حرف از مشارکت می‌زنند فرد را در جمع کاملاً حل می‌کنند. آدم‌ها در جمع اعتماد به نفس‌شان را از دست می‌دهند و بیرون از جمع خلاقیت‌شان را. باید در نظر داشته باشیم که فرد باید بتواند خود را در پروژه‌ی مشارکتی که همه هستند بازبایی کند. میدان را نه تنها از آن خودش بداند بلکه بتواند خود را هم در آن پیدا کند و بفهمد کدام قطعه از این پازل جمعی بزرگ است. این باید از طرف مربیان لحاظ شود. اگر بگوییم همه این کار را انجام دادند فرد در جمع گم می‌شود و خلاقیت او دیده نمی‌شود. ترجمه این کار به زبانی عملیاتی کار سختی است. مربی باید جمع را تقویت کند و کاری کند تعلق جمعی شکل بگیرد. در عین اینکه

هم «ما»ی بچه‌ها را تقویت می‌کند باید من فردی آن‌ها را هم تقویت کند، کاری‌ست سخت اما شدنی. سهم افراد باید در جمع دیده شود چون به شدت با اعتماد به نفس آنها گره خورده است. در جمع همواره خطر این وجود دارد که افراد اعتماد به نفس‌شان را از دست بدهند. مربی باید بتواند استعدادهای بچه‌ها را کشف و برجسته کند و این پیغام را به جمع برساند که جمع متشکل از افراد است و در عین حال به افراد این پیام را برساند که شما در جمع معنا پیدا می‌کنید و بزرگ‌تر می‌شوید و بنابراین بودن در جمع برای شما منفعت دارد. در پروژه‌ها مهم است که هم بگوییم بچه‌های گروه فلان این کار را انجام دادند و هم در کنارش بگوییم هر کدام چه کاری انجام دادند. ارتباط فرد و جمع مسئله‌ای بسیار مهم و استراتژیک است.

و سخن پایانی؟

کار جدی و سختی در پیش دارید. هدف‌گذاری یعنی ساختن شهروندی که احساس تعلق داشته باشد و بخواند بماند و کاری انجام دهد و توافق بر سر این هدف‌گذاری مهم است. دشواری کار شما این‌ست که نمی‌توانید پروژه خودتان را روی پروژه دیگران که با شما متفاوت است و قصد دارند زندگی‌شان را جای دیگری دنبال کنند سوار کنید. نیروهای مختلف اجتماعی اثر یکدیگر را خنثی می‌کنند. هیچ نیروی اجتماعی به تنهایی نمی‌تواند کاری از پیش ببرد بلکه برآیند نیروهای اجتماعی پیش برنده‌ی امور است. شما در کنار هم می‌توانید کاری در این راستا انجام دهید. چندین نیروی اجتماعی می‌توانند بر هم اثر بگذارند و پروژه را پیش ببرند که حاصل آن شهروند مسئول و آگاه باشد. کاری که نیروهای اجتماعی می‌توانند انجام دهند این‌ست که هدف‌گذاری‌شان را با هم همسو کنند. در همین راستاست که بحث همکاری خانواده‌ها را طرح کردم. باید پروژه‌تان که تربیت شهروند آگاه و مسئول است را برای خانواده‌ها توضیح دهید. سپس می‌توانید پروژه‌هایی برای بچه‌ها تعریف کنید که در آن‌ها هم جمع لحاظ شده و هم فرد. در این صورت است که فرد احساس تعلق پیدا می‌کند و هر کجا هم که برود باز خواهد گشت.

به نظر من ما باید بتوانیم بینش‌های جدیدی به بچه‌ها بدهیم نه این‌که زور و فشار را بیشتر در ذهن او پژواک دهیم. شاید بهتر باشد که مدرسه و خانواده در کنار هم بستر گفت‌وگویی دیگر برای بچه‌ها باز کنند. اگر من جای مدرسه بودم سعی می‌کردم ضمن تأکید بر شرایط و اجبارها، نوع نگرش بچه‌ها به زندگی را تغییر دهم. به آن‌ها می‌گفتم زندگی عبارت است از امکانات و دشواری‌ها؛ همه جای دنیا همین است و بهشت موعودی در کار نیست.



مصاحبه با دکتر حسین طالب‌زاده: مدیر آموزش و پرورش منطقه ۲

مدرسه وظایف خود را به خوبی انجام می‌دهد یا خیر؟ به مطالعات و بررسی‌های تطبیقی نیاز داریم تا ببینیم در فرهنگ‌ها و نظام‌های آموزشی مختلف چه نیازهای آموزشی‌ای وجود دارد که ما در نظام آموزش‌مان به آن‌ها توجه نداریم و این که آیا مدرسه تمام این‌ها را تأمین کند یا نه؟ حال اگر برگردیم به نظام آموزشی خودمان، خُب خیلی از نیازهای دانش‌آموزان در مدرسه تأمین نمی‌شود، یعنی نهاد مدرسه از محیط پیرامونی‌اش متأثر است که خانواده، محیط بیرون و هم‌سالان همه در آن دخیل هستند؛ اگر مدرسه با این‌ها تعامل مستمر داشته باشد و روزآمد شود و متناسب با آن نیازهای دانش‌آموز را تأمین کند، به طور طبیعی احساس تعلق بیشتر می‌شود.

این یعنی، مدرسه جزیره‌ای جدا افتاده از نهادهای مهمی که نام بردید نیست. به نظر شما رابطه‌ی مدرسه با نهادهای دیگر چگونه است که بچه‌ها نمی‌توانند با فضای پیرامون رابطه برقرار کنند؟

ببینید فضای پیرامونی فقط خانواده و دولت نیست، رسانه‌ها و گروه هم‌سالان هم هستند و ایفای نقش می‌کنند و نمی‌توانیم برای این‌ها درجه‌بندی قائل شویم. در دنیای امروز ما رسانه‌ها و فضای مجازی بسیار گسترده شده‌اند و این به معنای آن نیست که بتوانند جایگزین دولت شوند و یا نقش نهادهای اولیه را بر عهده بگیرند، شاید تنها از بار وظایف آن‌ها بکاهند. نظام آموزشی ما با توجه به عدم تطابق سیستم با جامعه پیرامون، دچار نوعی ایستایی است. در حالی که جامعه به سرعت در حال تغییر است، نظام آموزشی ایستاست و اگر ایستا بماند به سمت میرایی می‌رود. در این حالت دانش‌آموزی که فقط چند ساعت در مدرسه است احساس می‌کند که محیط بیرون پیشرفت می‌کند و اگر در مدرسه بماند عقب می‌ماند و ترجیح می‌دهد از این محیط دور شود.

بچه‌ها سر کلاس خیلی با مطالب کتاب ارتباط برقرار نمی‌کنند یعنی انگار مطالب متناسبی با مسائل و تجربیات‌شان در زندگی روزمره

پرونده‌ی اصلی این شماره‌ی مجله درباره‌ی به احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه است و درباره‌ی همین موضوع می‌خواهیم نظراتان را بدانیم. این که بچه‌ها دائم از مدرسه فرار می‌کنند مسئله‌ای تاریخی‌ست، شاید بتوان آن را با وجود یا عدم وجود احساس تعلق توضیح داد، که بچه‌ها تا چه حد به مکانی که ساعت‌های متمادی را در آن می‌گذرانند احساس تعلق دارند، چه عواملی باعث ایجاد و تقویت این احساس می‌شود و چه عواملی آن باعث تضعیف آن. این‌ها محور اصلی گفتگوی ما هستند. بد نیست با تعریف احساس تعلق شروع کنیم.

تعریف خیلی ساده، این است که آدم به جایی احساس تعلق دارد که نیازهایش برآورده کند. وظیفه‌ی مدرسه به عنوان یک نهاد این است که بخشی از نیازهای اولیه‌ی دانش‌آموز را برطرف کند تا آنها به مدرسه احساس تعلق داشته باشند. در ادامه‌ی این موضوع می‌توان درباره‌ی نقش دانش‌آموزی هم صحبت کرد. هر اندازه یک نهاد کارکردهایش را خوب انجام دهد، نقش خود را هم کامل‌تر ایفا می‌کند. من باز می‌گردم به سوال شما این که چرا دانش‌آموزان خیلی به مدرسه علاقه ندارند؟ این سوال سلیبی است و معنایش این است که دانش‌آموزان نقش دانش‌آموزی‌شان را نمی‌پذیرند چون وظایف مربوط به آن را به طور کامل انجام نمی‌دهند؛ چون زمانی که یک نفر مثلاً نقش مادری دارد اگر آن را بپذیرد تمام وظایف مربوط به آن را انجام می‌دهد اما اگر نپذیرد آن نقش را انجام نمی‌دهد. بنابراین، اگر از منظر جامعه‌شناسی موضوع یعنی نهاد و نقش را بررسی کنیم، سوال شما این هست که چرا نقش دانش‌آموزی خوب ایفا نمی‌شود چه چیزی مانع آن می‌شود؟ جواب کلی این است که قبلاً عرض کردم آیا نیازهای آن نهاد نیازهای کلی فرد برطرف می‌کند یا نه. شما می‌دانید که سه نهاد اولیه داریم، خانواده، مدرسه و دولت. اگر خانواده نیازهای فرد را تأمین نکند او از خانواده دوری می‌کند و دولت هم اگر نیازهای افراد را تأمین نکند دچار بحران مشروعیت می‌شود پس علت این که بچه‌ها از مدرسه دور می‌شوند را باید این دید که نهاد

ندارد. این موضوع عامل فاصله گرفتن آن‌هاست و خب معلم باید به طریقی فاصله‌ی میان این دو را پر کند.

وقتی می‌گوییم نظام آموزشی، بخشی از آن کتاب‌های درسی است، بخش دیگر هم روش جذب و گزینش معلمان یا برنامه‌های پرورشی است و همه‌ی این‌ها با هم نظام آموزشی را تشکیل می‌دهند. نظام آموزشی ما در فرم تمرکزگراست اما نتیجه‌ی کار متمرکز نیست یعنی مثلاً شمای معلم می‌رویید دو کتاب دیگر به جز کتاب‌های معمول، معرفی می‌کنید و نتیجه این می‌شود که بچه‌ای که از راه رشد فارغ‌التحصیل می‌شود سطح اطلاعات و دانشش از دانش‌آموزان مدارس دیگر بالاتر است؛ یعنی همیشه تمرکزگرایی شدید به پراکندگی و بی‌نظمی منجر می‌شود، چون انسان ذاتاً غی‌تواند این تمرکزگرایی شدید را بپذیرد. خداوند در قرآن هم می‌گوید که ما شما را گوناگون آفریدیم در گروه‌ها و دسته‌های مختلف که بتوانید در اختلاف یکدیگر را بشناسید. برگردیم به بحث آموزش و پرورش، زمانی که می‌گوییم تمرکزگرایی عدم تمرکز ایجاد می‌کند، باید بررسی کنیم که آیا این کتاب‌های متناسب با نیازهای روز هستند؟ من در ابتدای صحبت‌م گفتم نظام آموزشی ما مشکلات و کمبودهایی دارد که کتاب‌های درسی را هم شامل می‌شود. اگر تحلیل محتوا انجام دهید ممکن است ببینید در یک پایه یک کتاب درسی کاملاً به روزآوری شده ولی کتاب دیگری نه، این یعنی یک سیاست واحد برای این کار وجود ندارد و به سلیقه‌ی شخصی نویسنده بستگی دارد.

شما به عنوان یکی از مدیران آموزش و پرورش چه پیشنهاد و راهکاری برای تقویت احساس تعلق بچه‌ها و کاستن از شکاف میان جامعه و مدرسه دارید؟

ببینید در هر دو نظام آموزشی متمرکز و غیرمتمرکز فوق برنامه‌ها این مشکل را حل می‌کنند یعنی شما غی‌توانید بگویید من اصلاً این شیوه‌ی آموزشی را اجرا نمی‌کنم و مدرسه‌ای تأسیس نمی‌کنم و محتوای آموزشی را خودم تعیین می‌کنم، چون مانع کارتان می‌شوند و در مجموع کلاس‌های فوق برنامه احساس تعلق را تقویت می‌کنند. در روش‌های تدریس هم اگر معلم مطالب درسی را با استفاده از منابع و روش‌های جدید تدریس کند و انگیزه برای دانستن بیشتر در بچه‌ها ایجاد کند، می‌تواند بچه‌ها را علاقمند کند. معلم خوب معلمی است که با شناخت مخاطبانش فکر کند که چگونه می‌تواند در بچه‌ها انگیزه‌ی بیشتر ایجاد کند.

آقای دکتر نظراتان درباره‌ی احساس تعلق و رابطه‌اش با هویتی که مدرسه برای دانش‌آموز ایجاد می‌کند چیست؟ چون به نظر می‌رسد که ما هرچقدر هویت مشترک را تقویت کنیم، احساس تعلق هم بیشتر خواهد شد. آیا تقویت و تحکیم هویت دانش‌آموزی می‌تواند بر احساس تعلق تأثیر داشته باشد؟

ببینید، وقتی از گروه صحبت می‌کنیم یعنی تعدادی از آدم‌هایی که جمع می‌شوند تا نیازهای مشترکشان را برآورده کنند. در مدرسه گروه

به معنای واقعی شکل‌گیری گیرد چون اگر گروه به صورت واقعی شکل بگیرد احساس تعلق و هویت گروهی هم شکل می‌گیرد. گروهی که بتواند نیازهای متنوعی افراد را برطرف کند پایداری بیشتر خواهد داشت و احساس تعلق بیشتری هم میان اعضایش شکل گرفت. اگر از نگاه مدرن تعریف کنیم، مدرسه با توجه به ویژگی‌هایش یک برندی را تعریف کرده و می‌خواهد با توجه به آن مثلاً یک طیف ده تایی از نیازها را برطرف کند خب طبیعتاً آن گروه‌تان گروه می‌شوند که نیازهایشان از طریق آن ده نفر برآورده می‌شود، اما یازدهمین دانش‌آموز به شما احساس تعلق پیدا نمی‌کند چون دانش‌آموز می‌گوید مدرسه این نیاز من را برطرف نمی‌کند؛ یعنی شما غی‌توانید ادعا کنید مدرسه‌ای در دنیا وجود دارد که هر کسی برود راضی است از آن جا مگر این که به اجبار والدین برود و این منجر به عدم احساس تعلق گروهی می‌شود.

خب متعاقباً این موضوع مطرح می‌شود رده‌بندی‌های آموزش و پرورش چقدر در رفتار مدارس موثر است چون نهاد ذی‌ربط آموزش و پرورش است و مدارس می‌خواهند خود را در معرض آزمون قرار دهند تا رتبه‌شان در منطقه، شهر، یا کشور معلوم شود. نگاه آموزش و پرورش در این زمینه می‌تواند موثر باشد. همان‌طور که ارزیابی کیفی را جایگزین ارزیابی کمی کرده‌اند به نظر می‌آید با توسعه‌ی این رویکرد می‌توان نگاه نتیجه‌گرای فعلی را تعدیل و کمرنگ کرد. چه قدر آموزش و پرورش می‌تواند در جهت هویت‌سازی برای مدارس کمک کند؟

ببینید ما کلاً مشکل متدولوژیک داریم، چون نگاه‌مان غالباً کمی است و غی‌توانیم امور را کیفی ببینیم، به همین خاطر حتی ارزشیابی توصیفی هم که در حال حاضر در ابتدایی اجرا می‌شود معلوم نیست موفق است یا نه و آیا خانواده‌ها مفهوم و اهمیت آن را درک کرده‌اند یا خیر. بعضی اوقات به دانشجویانم در دانشگاه فرهنگیان می‌گفتم احساس من این‌ست که معلمان غره‌ای به روال معمول به دانش‌آموزان می‌دهند و بعد آن را ترجمه می‌کنند به زبان کیفی، این در واقع همان روش کمی‌ست چون غی‌توانیم به موضوعات کیفی نگاه کنیم. این برمی‌گردد به این که برای ما فرایند و فرایند محور بودن ملموس نیست، خیلی می‌گوییم که ما فرایند را می‌بینیم ولی عمیقاً غی‌توانیم مفهوم را درک کنیم چون تبلیم. در نگاه کیفی مغز باید مدام کار کند وقتی که شما مغز را کار نیندازید ترجیح می‌دهید غره‌ای بدهید و تمام شود یا مثلاً حتی اگر بخواهید از عبارت کیفی استفاده کنید غی‌توانید برای آن طیف در نظر بگیرید می‌گویید این خوب است یا بد. این موضوع حتی بر قضاوت‌های شخصی‌مان هم تأثیر می‌گذارد غی‌توانید آدم را تحلیل و تجزیه کنید و بعد ترکیب کنید و غی‌توانید بگویید من مدیری هستم که با طیف‌های مختلف آدم‌ها کار می‌کنم در حالی که ذات خلقت در تنوع و تکثر است و حدیث داریم از حضرت امیر که وقتی به آدم‌ها نگاه می‌کنید یکی را می‌بینید که قد کوتاه ولی همت بلندی دارد و دیگری قد بلندی دارد ولی اراده‌اش کم است یعنی می‌خواهد بگوید آدم‌ها را باید در طیف دید. من اعتقاد دارم اگر بخش خصوصی تقویت شود این اتفاق رخ خواهد داد چون بخش دولتی غی‌تواند این کار را انجام دهد، غی‌تواند طیف بندی و برندینگ را بفهمد چون بر اساس معیارهای کمی کار می‌کند و باید به همه‌ی مردم جواب دهد.

خب نگرانی‌هایی وجود دارد در ارتباط با این که خصوصی شدن آموزش را لوکس و از دسترس همگان دور می‌کند و شاید علت خیلی از مقاومت‌ها همین باشد و بخش خصوصی عموم مردم را از خدمات آموزشی مناسب محروم کند، یعنی ما طیف نخواهیم داشت و جامعه‌ی هدف ما گروهی مشخص با توان مالی مشخص هستند که توانایی پرداخت هزینه‌ی این امکانات را دارند. ما به عنوان یک مجموعه‌ی غیردولتی که تعاونی‌ست، توانسته‌ایم با به اشتراک گذاشتن منافع، هویتی مشخص برای راه رشد ایجاد کنیم و شاید دولت از طریق تقویت تعاونی‌ها به خصوص بتواند از لوکس شدن آموزش که جزو خدمات عمومی است دوری کند. نظر شما در این باره چیست؟

اتفاقاً نقش دولت این‌جا یعنی در حمایت از بخش غیردولتی معلوم می‌شود. تنها کاری که دولت می‌تواند بکند این‌ست که اگر سیاست دولت توسعه‌ی بخش خصوصی است با تمام توان از آن حمایت کند تا بخش غیردولتی محکم قدم به میدان بگذارد.

بخش غیر دولتی تا چه حد به اصول کلی آموزش کشور متعهد است؟ چقدر این تعهد اخلاقی در بخش خصوصی وجود دارد چون بخش خصوصی ما ناپاست و هنوز از لذت بهره‌وری مالی سیراب نشده که بخواهد به منافع عمومی فکر کند. این نهاد نوپا چگونه می‌تواند ضامن آموزش کشور شود؟

ببینید، این موضوع تا حدودی با ثبات سیاست‌های اقتصادی مرتبط است. این که ما چقدر می‌توانیم به بخش غیردولتی اعتماد کنیم مختص بخش آموزش نیست و این سوال را می‌توانید درباره‌ی بخش‌های دیگر هم پرسید مثلاً این‌که آیا خودروسازی را می‌توانیم به بخش خصوصی واگذار کنیم؟ به همین خاطر توسعه‌ی بخش خصوصی تصمیمی استراتژیک است، چون وقتی وارد بحث خصوصی‌سازی می‌شویم، موضوع رقابت و مشتری پیش می‌آید و افراد خودبه‌خود به این سمت می‌روند که مخاطبان بیشتری جذب بکنند، حالا در یک بخش این مخاطب مشتری است و در بخش آموزش، دانش‌آموز. در بخش سیاست‌های اقتصادی هرچقدر

طبقه‌ی متوسط گسترده‌تر شود راحت‌تر می‌تواند معیارهای رقابت را درک کند و باری به هر جهت انتخاب می‌کند و برنامه‌ی مدرسه را می‌بیند و بعد انتخاب می‌کند. طبقه‌ی متوسط از یک سواد نسبی خوب و توان مالی نسبتاً مناسب برخوردار است و می‌تواند از خدمات بخش غیردولتی استفاده کند. بنابراین بخش خصوصی خودش می‌تواند و مجبور است اعتماد ایجاد کند یعنی ذات بخش غیردولتی این‌ست که مجبور است اعتماد ایجاد کند البته این نافی نظارت دولت نیست و نظارت دولت همیشه وجود دارد حالا روش‌ها متفاوت است اما این نظارت همه جا و در همه‌ی سطوح وجود دارد.

البته من با شما در این زمینه مخالفم که آموزش و بهداشت را با خودروسازی در یک کفه قرار دهیم، چون بهداشت و آموزش دو مقوله‌ی مهم و نیازهای اساسی و اولیه انسانی هستند. این نگرانی برای کشوری که تازه قدم در راه خصوصی‌سازی گذاشته وجود دارد که خدمات همگانی نظام آموزش و پرورش و بهداشت از دسترس عموم خارج شوند. ما چون تجربه‌ی تعاونی را داریم فکر می‌کنیم که تقویت تعاونی‌ها راه‌حل میانه‌ی مناسبی است.

من اگر خودروسازی را مثال زدم مقصودم این بود که در رابطه با خودرو هم که بحثی کاملاً غیرانسانی است می‌توانیم این سوال را طرح کنیم چه برسد به بخش‌هایی مثل آموزش و پرورش که حساسیت دو چندان دارد و این تفاوت هم همین جاست که نظام آموزشی حساسیت دو چندان نسبت به بخش صنعتی دارد. بالاخره تعاونی هم جزئی از بخش خصوصی است.

منطقه دو گام‌های خیلی خوبی در این زمینه برداشته است و تحولات اساسی در دوره‌ی شما ایجاد شده است. ما می‌خواهیم از شما قول برگزاری همایشی در منطقه دو درباره‌ی هویت دانش‌آموزی و احساس تعلق به مدرسه را بگیریم. این همایش می‌تواند فتح بابی باشد برای برگشتن به فعالیت‌های فوق برنامه، چیزی که بچه‌ها را به مدرسه و به تبع آن کشورشان علاقمند می‌کند و امیدواریم در آینده‌ی نزدیک با شما جلسات مستمری داشته باشیم که به این همایش منجر شود.

خب، دبیرخانه درست کنید و افراد مختلف را دعوت کنید و من هم به تناسب در جلسات شرکت خواهیم کرد.

ببینید ما کلاً مشکل متدولوژیک داریم، چون نگاه‌مان غالباً کمی است و غی‌توانیم امور را کیفی ببینیم، به همین خاطر حتی ارزشیابی توصیفی هم که در حال حاضر در ابتدایی اجرا می‌شود معلوم نیست موفق است یا نه و آیا خانواده‌ها مفهوم و اهمیت آن را درک کرده‌اند یا خیر. بعضی اوقات به دانشجویام در دانشگاه فرهنگیان می‌گفتم احساس من این‌ست که معلمان غره‌ای به روال معمول به دانش‌آموزان می‌دهند و بعد آن را ترجمه می‌کنند به زبان کیفی، این در واقع همان روش کمی‌ست چون غی‌توانیم به موضوعات کیفی نگاه کنیم. این برمی‌گردد به این که برای ما فرایند و فرایند محور بودن ملموس نیست، خیلی می‌گوییم که ما فرآیند را می‌بینیم ولی عمیقاً غی‌توانیم مفهوم را درک کنیم چون تبلییم. در نگاه کیفی مغز باید مدام کار کند وقتی که شما مغز را کار نیندازید ترجیح می‌دهید غره‌ای بدهید و تمام شود یا مثلاً حتی اگر بخواهید از عبارت کیفی استفاده کنید غی‌توانید برای آن طیف در نظر بگیرید می‌گویید این خوب است یا بد.

چه عواملی احساس تعلق در مدرسه را افزایش می‌دهند؟

پشت‌گرمی بزرگسالان: کارمندان مدرسه می‌توانند وقت، تمرکز و علاقه‌شان را به دانش‌آموزان نشان دهند و به لحاظ عاطفی پشتوانه‌ی آن‌ها باشند.

وابستگی به گروه مثبت همسالان: شبکه‌ی پابرجایی از همسالان می‌تواند تصور دانش‌آموزان از مدرسه را بهبود بخشد.

تعهد به آموزش: باور به اینکه مدرسه برای آینده‌ی آنها مهم است و فهم این مسئله که بزرگسالانی که در مدرسه کار می‌کنند برای آموزش آن‌ها تلاش می‌کنند، می‌تواند دانش‌آموزان را تشویق کند که در فعالیت‌های مدرسه سهیم شوند.

محیط مدرسه: محیط فیزیکی مدرسه و فضای ذهنی - اجتماعی آن می‌تواند صحنه‌ای را برای ذهنیت مثبت دانش‌آموزان از مدرسه فراهم آورد.

در اینجا گزارش کوتاهی خواهیم خواند از دو فعالیت بسیار مهمی که مصداق ایجاد فضای هم‌دلی میان کادر و دانش‌آموزان و هم‌چنین سهیم شدن دانش‌آموزان در خلق فضای ذهنی و حتی فیزیکی محل زندگی و آموزششان است. مراسم مدرسه در دست بچه‌ها و جشنواره‌ی پروژه‌های علمی-فرهنگی، هر ساله در مقطع متوسطه‌ی یک و دوی مجتمع، برگزار می‌شوند. برای جلوگیری از طولانی شدن مطلب از متوسطه‌ی پسرانه به مدرسه در دست بچه‌ها خواهیم پرداخت و از متوسطه‌ی دخترانه به جشنواره.

✱ مدرسه در دست بچه‌ها در متوسطه‌ی پسرانه

در تاریخ ۱۹ اسفند ۱۳۹۵ متوسطه پسرانه‌ی راه رشد در دست بچه‌ها بود. در این روز بچه‌ها برای یک روز جایشان را بزرگسالان عوض کردند. به جای ناظم‌ها نظم را برقرار کردند. به جای مدیر مدیریت کردند. به جای نظافت‌چی‌ها نظافت و به جای روابط عمومی به والدین زنگ زدند و کارها را پیگیری کردند. در این روز همه‌ی کارها کمی از روال عادی شلوغ‌تر و بی‌سامان شده بود ولی دانش‌آموزانی که برای ساعتی به جای کادر مدرسه قرار گرفته بودند مشکلات هر سمت را تقریباً درک کرده و احساس خوبی را تجربه کردند که نظیرش را فقط در هنگام خواندن یک رمان می‌توان دید؛ احساس هم‌دلی و همراهی با کسی غیر از خودت به مدتی کوتاه که تاثیرش ماه‌ها و چه بسا سال‌ها با آنها خواهد بود.

بچه‌ها برای قرار گرفتن در مقامی که دوست داشتند باشند در ابتدا ثبت نام و بعد برای مراسم رای‌گیری تبلیغات کردند. شور اولیه این کار فوق‌العاده زیاد بود. بچه‌ها از این که در سمت خاصی بنشینند شور خاصی داشتند. محبوب‌ترین شغل در این میان نظافت‌چی و آبدارچی بود. به نظر می‌رسد که بچه‌ها بیشتر از یک جایی نشستن ترجیه می‌دهند همیشه مورد خطاب قرار گیرند. در هنگام تبلیغات برخی کار را به شوخی گرفته بودند که رای‌های داده شده عدم موفقیت این افراد را نشان داد. اتفاقاً آنهایی که کار را جدی گرفته بودند و شعارها و خواسته‌های معقولی داشتند رای اصلی را آوردند.



مسئله‌ی اصلی‌ای که بچه‌ها بیش از دیگران با آن دست به گریبان بودند این بود که تعداد هم‌پایه‌ها با هم متفاوت بود. مثلاً اگر ششمی‌ها تصمیم می‌گرفتند به نهمی‌ها رای ندهند آنها شانس رای آوردن را از دست می‌دادند. در این شرایط بود که با همراهی معاونت پرورشی و آموزشی بچه‌ها سعی کردند که گروه شوند پایه‌های پایین‌تر یا بالاتر را راضی کنند که به آنها رای دهند. در این میان البته موفق‌ترین دانش‌آموز با بالاترین رای آرمان جاوید شیران بود که به خاطر حضور برادر ششمی‌اش توانسته بود رای‌های آنها را از آن خود کند و در جای مدیریت مدرسه بنشیند.



✱ گزارش جشنواره‌ی یازدهم متوسطه‌ی دخترانه

جشنواره‌ی علمی-فرهنگی مجتمع آموزشی راه رشد، گردهمایی بزرگی ست که با حضور کلیه‌ی دانش‌آموزان در دو مقطع متوسطه‌ی ۱ و ۲ همه ساله در اسفندماه برگزار می‌شود و دانش‌آموزان پایه‌ی سوم متوسطه‌ی ۲ اعضای ستاد برگزاری جشنواره هستند. در این گردهمایی دانش‌آموزان پروژه‌هایی را که طی سال تحصیلی آماده کرده‌اند، به مدت دو روز به والدین و مسئولین مجتمع ارائه می‌دهند.

یازدهمین دوره‌ی جشنواره مجتمع راه رشد روزهای ۲۴ و ۲۵ اسفندماه ۱۳۹۴ برگزار شد. در مجموع ۳۶ پروژه در گروه‌های علوم پایه، علوم انسانی، مهندسی، کامپیوتر و زبان انگلیسی با همکاری و همیاری بخش‌های مختلف مجتمع، از جمله کتابخانه، کارگاه فنی، آزمایشگاه‌ها ارائه شد. در پایان روز دوم جشنواره مراسم اختتامیه با حضور مدیرعامل مجتمع، مدیران، معاونان آموزشی و انضباطی و دانش‌آموزان برگزار شد. در این روز علاوه بر پروژه‌های برتر جشنواره از سه پروژه‌ی برتر در مرحله‌ی اول دفاع که در دی‌ماه ۹۴ برگزار شد نیز تقدیر به عمل آمد. پروژه‌های برتر متوسطه‌ی یک به ترتیب ریاتیک، سازه‌ی ماکارونی و ساخت کرم و متوسطه‌ی دو طراحی و ساخت غرفه، برنامه‌نویسی موبایل، مورفولوژی دندان بودند که به گروه‌های برتر تندیس و لوح تقدیر اهدا شد. پروژه‌ی فیلم‌سازی هم به عنوان پروژه‌ی برتر از نگاه تماشاگران معرفی شد.

لازم به ذکر است آقای دکتر ناطقی مدیر کل تعاونی‌های تولیدی از جشنواره بازدید کردند و آقای حسینیان مشاور معاون وزارت تعاون در مراسم اختتامیه حضور داشتند.





مصاحبه با ترانه‌ی جوادی‌پور درباره‌ی اولین آزمون مشارکتی راه رشد



• آزمون مشارکتی اخیر، اولین بار در مدرسه اتفاق افتاد؟

• غی توأم بگویم اولین بار بود. من به خاطر دارم حدود ده سال پیش هم آزمون‌های مشارکتی با مضمون مجالات رشد که به بچه‌ها می‌دادند در مدرسه برگزار می‌شد. خاطره‌ی همان آزمون‌ها در ذهن من بود و دوست داشتم با رفع اشکالات و کمبودها دوباره برگزار شوند. ما در طول سال تحصیلی سه مسابقه‌ی علمی برگزار می‌کنیم، در پایان سه ماهه‌ی سال تحصیلی یک آزمون. سومین آزمون نوعی آزمون جامع هم هست. به اتفاق مسئولان پایه‌ها و معاونان آموزشی دبستان‌ها تصمیم گرفتیم دومین آزمون علمی را به شکل مشارکتی برگزار کنیم.

• آزمون شامل چه درس‌هایی بود و در چند روز برگزار شد؟

ریاضی، فارسی و علوم. آزمون و در سه روز برگزار شد؛ یک روز پایه‌های اول و دوم. روز دوم پایه‌های سوم و چهارم و روز سوم پایه‌ی پنجم.

• ضرورت اینکه تصمیم گرفتید بعد از ده سال دوباره آزمون مشارکتی برگزار کنید چه بود؟

ما تحت تاثیر نظریه‌ی گلاسز آزمون مشارکتی را مطرح کردیم. در این نظریه تأکید می‌شود بچه‌ها در فرآیند یادگیری فعال باشند. در حال حاضر یادگیری مشارکتی در جهان بسیار مطرح است و در نظام‌های آموزشی پیشرو تلاش می‌کنند بچه‌ها در فرآیند آموزش مشارکت فعال داشته باشند و روند آموزش، سنتی و معلم‌محور و انعطاف‌ناپذیر نباشد. یادگیری مشارکتی رشد مهارت‌های اجتماعی را به بار خواهد آورد و استرس‌های کلاس‌های معلم‌محور و سنتی در آن وجود ندارد. بچه‌ها فضای روانی آرام‌تری دارند که بسیار ارزشمند است. نقطه‌ی عطف این آزمون این است که ما فضایی فراهم کردیم تا بچه‌ها هم درگیر آموزش باشند و هم هویت جمعی‌شان تقویت شود. بچه‌ها در کنار هم یاد می‌گیرند هدف مشترکی دارند و برای رسیدن به آن باید با هم همکاری و

تعامل داشته باشند؛ هم از یکدیگر یاد بگیرند و هم به هم یاد بدهند. در واقع، بچه‌ها دوستی درست را یاد می‌گیرند. یکی از اهداف ما هم این بود که بچه‌ها فضای همکاری و مشارکت را ضمن آزمون تجربه کنند.

• من در طول آزمون در سالن قدم می‌زدم و می‌دیدم بچه‌ها شور و هیجان زیادی دارند. نکته‌ای که توجهم را جلب کرد این بود که فضا شباهت زیادی به فضای امتحان که بچه‌ها مضطرب هستند نداشت؛ بچه‌ها خوشحال بودند و راحت نشسته بودند و شیطنت می‌کردند. اما سؤال من این است که این آزمون تا چه حد می‌تواند مبنای درستی برای



ارزیابی دانش، توانایی‌ها و مهارت‌های بچه‌ها به دست دهد؟ چون ممکن است برخی از روند کار کنار بمانند یا بازیگوشی کنند و تنها یک نفر کار را پیش ببرد. مشارکت بچه‌ها در این آزمون بر چه اساسی سنجیده می‌شود؟ در آزمون به شیوه‌ی سنتی متوجه می‌شویم دانش‌آموز در چه

آزمون مشارکتی

زمینه یا زمینه‌هایی اشکال دارد اما این امر مهم در آزمون مشارکتی ممکن با اشکال مواجه شود.

• قطعا دانش بچه‌ها در آزمون سنتی بهتر سنجیده می‌شود اما در آزمون مشارکتی به رغم آن که این نوع ارزیابی نمی‌تواند تمام ابعاد آموزشی موردنظر را پوشش دهد اما مهارت‌های همچون توانایی انجام کار گروهی و مشارکت را می‌توانیم ارزیابی کنیم. در نهایت می‌توانیم بگوییم آزمون مشارکتی می‌تواند هم در زمینه‌ی آموزش و هم در ارزشیابی مکمل خوبی برای آزمون سنتی باشد. چون بچه‌ها در جریان این آزمون آموزش می‌بینند و هدف ما هم یادگیری آن‌هاست. حال آن‌که در آزمون سنتی به دلیل فشار و استرس ناشی از امتحان یادگیری کمتر اتفاق می‌افتد. ما در ارزشیابی قصد می‌گیریم و قطعا از بلد نبودن بچه‌ها خوشحال نمی‌شویم. می‌خواهیم بچه‌ها حتی ضمن آزمون هم یاد بگیرند و معتقدیم آزمون موفق آموزشی‌ست که یادگیری حتی ضمن اجرای آن هم اتفاق بیافتد. آن‌جا به این نتیجه رسیدیم که بچه‌ها در بعد مهارتی اشکالاتی دارند که باید برطرف شود. ضمن آن‌که فکر می‌کنم یک بار آزمون مشارکتی در سال خیلی کم است. برای این آزمون پیش نیازهایی لازم داریم و فکر می‌کنم خوب است چندین آزمون مشارکتی در مقیاس کوچک‌تر و در کلاس برگزار شود، حتی در یک درس که بچه‌ها تعامل و همکاری در گروه را یاد بگیرند. همان‌طور که گفتیم از جمله اهداف آزمون مشارکتی این‌ست که بچه‌ها همکاری و همراهی را فراگیرند، ترس‌شان از امتحان کمتر شود و لذت تعامل و کار گروهی را درک کنند. اما این آزمون نقاط ضعفی هم داشت و در نهایت متوجه شدیم باید به دفعات بیشتر آزمون مشارکتی برگزار کنیم چون تجربه‌ی بچه‌ها در این زمینه کم است و روی بعضی از مهارت‌ها باید کار کنیم. مثلا در آزمون پایه‌ی دوم برای آزمایش علوم به بچه‌ها ظرف‌های پر از آب دادیم که آب روی برگه‌های امتحانی دو تا گروه ریخت؛ اما اشکال ندارد تجربه‌ای بود که بچه‌ها باید به دست می‌آوردند تا یاد بگیرند ظرف آب را با چه فاصله‌ای از برگه امتحانی‌شان قرار دهند. زمان امتحان به ذهن رسید که برای کلاس‌های ورود به دبستان، کلاس کاردستی داشته باشیم تا مهارت‌های کار با دست بچه‌ها تقویت شود.

• در آزمون مشارکتی ارزیابی جمعی صورت می‌گیرد اما ارزیابی فردی به چه صورت است؟ اینکه بچه‌ها تا چه حد فعال بودند و تا چه اندازه در گروه تأثیرگذار بودند و ...

برای این منظور چک لیست داشتیم. هر کلاس دو مشاهده‌گر داشت و مواردی مانند رفتار با گروه، کیفیت و تمیزی کار، تعاون و همکاری گروه‌ها را کنترل می‌کردند. ارزیابی کیفی بود و گزینه‌های بسیار خوب و خوب و

متوسط داشتیم. مواردی داشتیم که بچه‌هایی که از نظر آموزشی قوی نبودند در گروه بسیار فعال بودند. البته مواردی هم داشتیم که بچه‌های منفعل در آزمون هم منفعل عمل کردند اما سعی کردیم در جریان آزمون کنار این بچه‌ها باشیم و گاهی در روند کار دخالت کنیم که آن‌ها هم در حاشیه نمانند.

• امیدوارم به سمتی برویم که بتوانیم آزمون‌های پایان ترم را به شیوه‌ی مشارکتی برگزار کنیم. اما سوال من این‌ست که بچه‌هایی که ما در دبستان با این شیوه‌های نوین تربیت می‌کنیم وقتی وارد دبیرستان می‌شوند باید برای رقابت آماده شوند. در حال حاضر که سعی می‌کنید بچه‌ها را مشارکت‌جو و تعاون‌گر تربیت کنید تا چه حد امیدوارید این در بچه‌ها ادامه پیدا کند و در مقطع متوسطه ضعیف نشود و از بین نرود؟ چشم‌اندازی دارید؟

کنکور را نمی‌توانیم نادیده بگیریم و در بسیاری موارد چون در یک سیستم متمرکز هستیم باید روش را در قالب نظام موجود پیاده و اجرا کنیم اما با دیدگاهی متفاوت. هدف ما همیشه این بوده و هست که شهروند و انسانی خوب را به



جامعه تحویل دهیم. ما تک بعدی فکر نمی‌کنیم و صرفا نمی‌خواهیم آموزش دهیم بلکه می‌خواهیم انسان تربیت کنیم و هدف تقویت جمع و روحیه‌ی جمعی است. قرار است وارد اجتماع شویم و باید ملزومات زندگی اجتماعی را که تعامل و تعاون و همکاری از جمله‌ی آن‌ها هستند یاد بگیریم. حاصل کارمان را زمانی می‌بینیم که بچه‌ها به مسابقات می‌روند. بچه‌های راه رشد خوش‌ایده هستند و روحیه‌ی جمعی خوبی دارند. یا وقتی بچه‌ها را اردو می‌بریم من بارها شنیده‌ام که می‌گویند چقدر بچه‌ها مودب هستند و چقدر آداب اجتماعی را خوب بلدند. من به روندی که در پیش گرفته‌ایم بسیار امیدوارم. مادر دبستان سعی می‌کنیم به بچه‌ها رقابت سالم و همکاری و تعاون را آموزش دهیم. همین بچه‌ها به دبیرستان که می‌روند باید خودشان را با آن فضا تطبیق دهند. این در شرایطی است که این مهارت‌ها در آن‌ها نهادینه شده است.

• از بچه‌ها و پدر و مادرها چه بازخوردی گرفتید؟

هنوز جلسه‌ای برای نقد و بررسی این موضوع برگزار نکرده‌ایم. چیزی که من از اولیا شنیدم، بخصوص

درباره‌ی ارزشیابی توصیفی

همکارانی که فرزندان‌شان دانش‌آموز راه رشد هستند، این بود که بچه‌ها لذت برده و خوشحال بودند. اخیراً وضعیت تا حدی با گذشته متفاوت است و پدر و مادرها دوست دارند بچه‌ها شاد باشند و ما هم دوست داریم و هدف‌مان این‌ست که یادگیری در فضایی بانشاط اتفاق بیافتد. باز خوردی که از بچه‌ها گرفتیم، جدای از نتایج خوب این بود که تعداد قابل توجهی از بچه‌ها به من گفتند که چقدر بهشان خوش گذشت و به خاطر آزمون تشکر کردند. در واقع یکی از اهداف ما این‌ست که بچه‌ها از یادگیری لذت ببرند؛ خودمان کمتر چنین تجربه‌ای داشته‌ایم. نظام آموزشی ما خشک

است و انعطاف چنین آزمونی برای بچه‌ها خوب و جالب بود.

• برای برگزاری آزمون مشارکتی در آینده چه برنامه‌ای دارید؟

من موافقم که این آزمون حتماً یک بار در سال برگزار شود و این کار را خواهیم کرد. در کلاس‌ها بسیاری از فعالیت‌ها گروهی انجام می‌شود مثل کارگاه ریاضی و آزمایشگاه علوم. همه‌ی این‌ها می‌تواند مکمل فعالیت مشارکتی باشد و اگر بچه‌ها این تجربه‌ها را نداشتند، نمی‌توانستند در آزمون مشارکتی به این خوبی عمل کنند.

مصاحبه با شیرین مشایخی درباره‌ی باید و نبایدهای ارزشیابی توصیفی

سال پیش مطرح شد، زمانی که کتاب درسی ارزیابی با کتاب تازه هماهنگ باشد. فکر توصیفی این‌ست که آموزش در کلاس درس با برود و بچه‌ها روی یادگیری تمرکز بیشتری داشته باشند و بتوانند از آن لذت ببرند و کلاس درس هم پویاتر و پرتحرک‌تر باشد. در ارزیابی نباید قضاوت شخصی وجود داشته باشد. ولی ما آموزگاران و هم والدین اجازه‌ی قضاوت به خود می‌دهیم و آن چیزی را که از بچه می‌بینیم را مبنای قضاوت فردی و نتیجه‌گیری درباره‌ی توانایی‌های او قرار می‌دهیم. لازم است یک شیوه‌ی اندازه‌گیری و سنجش منطقی داشته باشیم. ارزشیابی توصیفی واقعاً زمانی معنا پیدا می‌کند که کلاس پویا باشد و معلم در جریان تدریس فعالیت‌هایی در نظر بگیرد و بر اساس آن‌ها دانش‌آموزان را ارزیابی کند. والدین هم به همین ترتیب، بهتر است حضور ذهن داشته باشند که وقتی بچه تکالیفش را انجام می‌دهد، ارزیابی کنند و به مدرسه بازخورد بدهند. جمع این دو تا یعنی والدین که در خانه بچه‌هایشان را مشاهده می‌کنند و معلم هم سر کلاس، ارزیابی خوبی از پیشرفت و میزان یادگیری دانش‌آموز به دست می‌دهد و نه می‌گیری از بچه که چه درس‌هایی را بلد نیست یا نمی‌داند».

«داستان ارزیابی توصیفی حدوداً چهار-پنج پایه اول دبستان تغییر کرد. قرار بود روش می‌کنم هدف از اجرای شیوه‌ی ارزشیابی آرامش بیشتری در فضای دور از استرس پیش داشته باشند و بتوانند از آن لذت ببرند و کلاس درس هم پویاتر و پرتحرک‌تر باشد. در ارزیابی نباید قضاوت شخصی وجود داشته باشد. ولی ما آموزگاران و هم والدین اجازه‌ی قضاوت به خود می‌دهیم و آن چیزی را که از بچه می‌بینیم را مبنای قضاوت فردی و نتیجه‌گیری درباره‌ی توانایی‌های او قرار می‌دهیم. لازم است یک شیوه‌ی اندازه‌گیری و سنجش منطقی داشته باشیم. ارزشیابی توصیفی واقعاً زمانی معنا پیدا می‌کند که کلاس پویا باشد و معلم در جریان تدریس فعالیت‌هایی در نظر بگیرد و بر اساس آن‌ها دانش‌آموزان را ارزیابی کند. والدین هم به همین ترتیب، بهتر است حضور ذهن داشته باشند که وقتی بچه تکالیفش را انجام می‌دهد، ارزیابی کنند و به مدرسه بازخورد بدهند. جمع این دو تا یعنی والدین که در خانه بچه‌هایشان را مشاهده می‌کنند و معلم هم سر کلاس، ارزیابی خوبی از پیشرفت و میزان یادگیری دانش‌آموز به دست می‌دهد و نه می‌گیری از بچه که چه درس‌هایی را بلد نیست یا نمی‌داند».

نشان‌دهنده‌ی این‌ست که هنوز اهمیت این روش برای ما روشن نیست، چه برسد به دانش‌آموز. تنها بچه‌ها خوشحال هستند که دیگر غره و نگرانی از غره کم گرفتن و بازخواست والدین‌شان ندارند و والدین هم می‌گویند بار مسئولیت‌شان نسبت به مدرسه کم شده است. اگر هم‌زمان با اجرای ارزشیابی توصیفی، روش تدریس ما هم مشارکتی می‌شد-البته در درس علوم چون دست‌مان باز بود این کار را انجام دادیم. ارزشیابی توصیفی یعنی ارزیابی مستمر نه این‌که بچه‌ها را تنها در پایان ترم محک بزنیم. علت شروع اجرای این روش در دبستان این بود که بچه‌های این مقطع آمادگی، علاقه‌ی بیشتر به یادگیری دارند و کنجکاوترند.

• به نظر می‌رسد در شیوه‌ی ارزشیابی کلاسیک، مسئولیت‌پذیری بچه‌ها بیشتر است.

• به نظر من احساس مسئولیتی که می‌گویید بیشتر ترس از غره کم گرفتن است. می‌دانید اشکال کار این‌ست که ما ارزشیابی توصیفی را اجرا کردیم تا فعالیت مستمر دانش‌آموز در طی جریان تدریس را ارزشیابی کنیم اما متأسفانه روش تدریس و کتاب‌های درسی و کمک درسی‌مان و کاربرگ‌هایمان با این شیوه هماهنگ نیستند. همان‌طور که در این چهارپنج سال معلم‌ها توجیه نشده‌اند که وقتی روش ارزشیابی تغییر می‌کند معلم هم باید روش تدریسش را تغییر دهد، مدل کاربرگ‌ها هم تغییر نکرده و بعد ما می‌گوییم ارزشیابی توصیفی... این‌ها

• آیا فرهنگ آموزش مشارکتی به طور کلی وجود دارد؟

• بله. در ۲۶ گروه فعال در آزمون، شاید فقط شش-هفت گروه آن هم به دلیل کم تجربه‌گی تعامل مورد نظر ما را نداشتند. زمانی که من در پایه‌ی پنجم تدریس می‌کردم، سه چهار بار در سال از بچه‌ها آزمون B۵ می‌گرفتم و دوبار هم آزمون مشارکتی گروه‌های دو نفره. سوال‌ها را به نسبت چالشی و باز طرح می‌کردم و بچه‌ها هم پذیرا بودند. مطلوب ما در آزمون مشارکتی این بود که چیش گروه‌ها طوری باشد که دانش‌آموزانی با توانایی‌های مختلف هم‌گروه باشند تا هر کاری را که در آن ماهرتر است به عهده بگیرد. البته این اولین تجربه‌ی آزمون مشارکتی بچه‌ها در بعد گسترده بود و به طور مثال دوست داشتند علاوه بر ریاضی که در آن مهارت داشتند، در پاسخ‌گویی به سوالات علوم هم مشارکت کنند.

• به ادامه‌ی این روند امیدوارید؟

• به نظر من آزمون خیلی خوب برگزار شد و مایلیم که مرحله‌ی بعدی آن را برگزار کنیم. به نظر من حیف است که بچه‌ها فقط یک نوبت آزمون مشارکتی بدهند و ما باید دومین آزمون را هم برگزار کنیم تا بتوانیم اگر به یک بار محدود شود کار ناقص است و

غی‌توانیم نتیجه‌گیری و ارزیابی دقیقی داشته باشیم که این آزمون خوب بوده یا نه و سال بعد می‌توانیم آن را اجرا کنیم یا نه. البته والدین ترجیح می‌دهند در صورت امکان، ارزشیابی مرحله‌ی آخر کمی باشد تا متوجه نقاط ضعف فرزندان‌شان شوند. اما من پیشنهاد می‌دهم که مرحله‌ی بعد را هم به صورت مشارکتی برگزار کنیم و ارزشیابی هم کیفی باشد. البته این روش هنوز برای معلمان کاملاً تثبیت نشده و غی‌توانیم انتظار داشته باشیم برای والدین جا افتاده باشد. به نظر من مدرسه‌ها علاوه بر آموزش علوم پایه و مهارت‌های زندگی و مواردی از این دست، باید کلاس‌های توجیهی برای معلمان دبستان و نیز والدین بگذارند تا ابعاد آموزش مشارکتی و ارزشیابی توصیفی برایشان روشن شود. گاهی همکاران در برابر اجرای این روش، بخصوص در پایه‌ی اول و دوم،

مقاومت دارند. اجرای شیوه‌ی مشارکتی در درس ریاضی پایه‌های سوم، چهارم و پنجم خیلی خوب پیش رفت. درس علوم را هم از قبل تقریباً به شیوه‌ی مشارکتی اجرا می‌کنیم.

• آموزش و پرورش در اجرای شیوه‌ی آموزش مشارکتی همکاری می‌کند؟

• رویکرد آموزش و پرورش این است که آموزش باید توصیفی و مشارکتی باشد. ولی مسئله این است که هنوز در جریان جزئیات مورد نظر آموزش و پرورش نیستیم و منتظر بسته‌ی آموزشی کامل هستیم. من زمانی که درس علوم را تدریس می‌کردم، تلاش کردم کاربرگ‌ها و شیوه‌ی تدریس و مدل ارائه کارمان، تغییر کنند. در حال حاضر روش ارزشیابی توصیفی است، اما آیا روش تدریس کاربرگ‌ها متناسب است؟ البته کاربرگ‌های عملکردی داریم که به بچه‌ها کمک زیادی می‌کنند. مثلاً ما برای پایه‌ی ششم، شش کاربرگ عملکردی و برای پایه‌ی چهارم هشت یا ده داشتیم. کاربرگ عملکردی مشابه آزمون مشارکتی است، یعنی ما داستانی برای دانش‌آموز طرح می‌کنیم و از او می‌خواهیم در چند بند به آن جواب اصلی برسد و در واقع آزمون استدلالی است. کاربرگ‌های معمول، صرفاً بر اساس دانش هستند و قدرت منطق و استدلال دانش‌آموز آزمون غی‌شود. بچه باید کتاب معینی را بخواند، حفظ کند و بازخورد دهد. توان تعمیم و تلفیق مطالب که انتظار داریم



دانش‌آموز کلاس چهارم یا پنجم از آن برخوردار باشد در آن مشخص غی‌شود. مطلوب ما این است که دانش‌آموز بتواند یک مسئله‌ی ریاضی را با اهرم‌ها که در درس علوم یاد گرفته تلفیق کند و مسئله را حل کند. بر این مبنا سوال‌های آزمون مشارکتی را چندین بار بازبینی کردیم و از نظرات معاونان آموزشی و سرکار خام اصلاح‌پذیر هم بهره بردیم. در این راستا ما حتی سعی کردیم که در پرسش‌های پیک نوروزی هم تلفیقی باشد.

• درباره‌ی مقاومت برخی آموزگاران در اجرای روش مشارکتی گفتید. علت آن را در چه می‌دانید؟

• مقاومت معلم‌ها به نظرم به این علت است که شاید هنوز اطلاعات کافی درباره‌ی این شیوه ندارند و آموزش‌های لازم را ندیده‌اند. ببینید وقتی آموزش مشارکتی است باید

احساس تعلق و اجرای شیوهی مشارکتی شود، کمک کنند؟

- خب دوره، جلسه و آموزش در این راستا داریم ولی به نظر من تنها مسئولان دپارتمان‌ها نمی‌توانند این علاقه را در معلمان ایجاد کنند. البته اگر مسئول دپارتمان‌ها خلاق باشند و چیزی شبیه اتاق فکر داشته باشیم و بتوانیم معلمان را جذب کنیم و ایده‌های خوب را پرورش دهیم، می‌توانیم در این زمینه تأثیرگذار باشیم.

- شاید یکی از کارهای خوب این باشد که معلم‌هایی که در این زمینه کار می‌کنند را معرفی کنیم.

- بله و فکر می‌کنم این کار بسیار موثر است. مثلاً در علوم خام فلاح خیلی خوب کار می‌کنند یعنی واقعا به این که الان سر کلاس می‌خواهد چه بگوید فکر و برنامه‌ریزی می‌کند و به رغم سابقه کاری نسبتاً زیادش، کتاب‌های تازه در زمینه‌ی کارش را مطالعه می‌کند. خام بابایی هم همین طور، یعنی هیچ‌وقت بدون پاورپوینت و منابع سر کلاس حاضر نمی‌شود و ارتباط بسیار خوبی هم با بچه‌ها دارد. خام گلچین‌فر در ادبیات بی‌نظیر است، خام فولادپور خیلی خوب هستند و هر دو نفر هم اجتماعی و هم ادبیات تدریس می‌کنند. خام متدین هم از لحاظ آموزشی خیلی خوب است، آقای کانونی که می‌دام در پسرانه بسیار عالی هستند چون بازخورد کارشان را دیده‌ام. ایشان هم خوب ارتباط می‌گیرد و هم بیان زیبایی دارند.

- باتشکر از شما برای همراهی‌تان.

تکالیف هم با آن همسو باشند، یعنی هم متناسب با توانایی کودک و ارزشیابی نهایی باشد. معلمان پایه‌های اول و دوم در این زمینه وظیفه‌ی سنگین‌تری دارند و مجموعه هم به همین ترتیب، می‌بایست کلاس‌های آموزشی برای معلمان این پایه‌ها را به طور جدی‌تر برگزار کند. شیوه‌ی مشارکتی، به نظر من، نه تنها در دبستان بلکه در دبیرستان هم قابل اجراست. شاید به خاطر موضوع کنکور نتوانیم آن را به طور کامل اجرا کنیم اما تا اندازه‌ای قابل اجرا است. در کنکور روش تست‌زنی و سرعت عمل بسیار مهم است و با این وجود در این مقطع هم امکان اجرای این روش وجود دارد. حتی بچه‌ها می‌توانند از سال دوم هر دو مهارت یعنی مهارت تست‌زنی و شیوه‌ی مشارکتی را به صورت توأمان پیش ببرند. اما شرط مهم این است که بچه‌ها توجه شوند هر قدمی که برمی‌دارند دائماً ارزیابی می‌شوند اما نه برای میچ‌گیری، بلکه برای این که روند پیشرفت‌شان زیر نظر باشد. یعنی تلاش‌شان در جهت پیشرفت دیده و ارزیابی می‌شود.

- تعداد بچه‌ها در کلاس در اجرای مطلوب این شیوه موثر است؟

- بله. برای مثال پنجم‌هایی که تعدادشان کمتر است و دو معلم دارند طبیعتاً تقسیم می‌شوند و سرعت کار بالا می‌رود و هم تصحیح کارها و تکالیف هم راحت‌تر و سریع‌تر صورت اخام می‌شود. در کاربرگ‌های معمول و هم کاربرگ‌های عملکردی که به دانش‌آموز می‌دهیم هم تعداد بچه‌ها قطعاً موثر است.

- به نظر شما دپارتمان‌ها و به طور مشخص مسئولان دپارتمان‌ها چگونه می‌توانند در ایجاد روحیه‌ای که منجر به



وقتی آموزش مشارکتی است باید تکالیف هم با آن همسو باشند، یعنی هم متناسب با توانایی کودک و ارزشیابی نهایی باشد. معلمان پایه‌های اول و دوم در این زمینه وظیفه‌ی سنگین‌تری دارند و مجموعه هم به همین ترتیب، می‌بایست کلاس‌های زشی برای معلمان این پایه‌ها را به ر جدی‌تر برگزار کند.



نقش آموزش و پرورش با پیشرفت روزافزون علوم و تکنولوژی دگرگون شده است به طوری که امروز وظیفه‌ی اصلی نظام آموزشی، کشف و پرورش استعدادها و توانایی‌های دانش‌آموزان برای شرکت در فعالیت‌های سازنده‌ی اجتماعی است. بر این اساس ارزشیابی نیز یکی از ارکان مهم آموزش و پرورش و بخش جدایی‌ناپذیر آن محسوب می‌شود. پرداختن تنها به یکی از جنبه‌های آموزش و پرورش حتی اگر مهم‌ترین جنبه‌ی آن محسوب نشود، سبب اصلاح کلی و رفع کامل نواقص آموزش پرورش نمی‌شود. در چند سال اخیر آموزش و پرورش ما دستخوش اعمال سلیقه‌های بسیار و تصمیم‌گیری‌های فردی شده است که برخی از آن‌ها غیراصولی بوده‌اند. یکی از این موارد جایگزینی ارزشیابی توصیفی به جای ارزشیابی سنتی است

در ارزشیابی سنتی (قیاس فعالیت‌ها با غرات کمی) امکان سنجش کیفیت یادگیری به صورت دقیق وجود ندارد. برای رسیدن به اطلاعات کامل، معتبر و دقیق درباره‌ی کیفیت یادگیری دانش‌آموزان لازم است در روش‌های سنجش و ارزشیابی کنونی تغییراتی ایجاد شود؛ ارزشیابی توصیفی با وارد شدن به نظام آموزشی، تاحدودی بار این مسئولیت را به دوش کشیده است.

درواقع ارزشیابی توصیفی، شکلی از ارزشیابی آموزشی- تربیتی است که در آن آموزگار با مشارکت فعال و دانش‌آموز و اولیای او با استفاده از ابزارهای مختلف به جمع‌آوری اطلاعات در زمینه‌ی تلاش‌ها و پیشرفت‌ها و موفقیت‌های دانش‌آموزان می‌پردازند. این نوع ارزشیابی برای تشخیص ضعف‌ها، نقاط قوت و مشکلات فرآیند یادگیری و اصلاح و بهبود آن‌ها به کار می‌رود.

براساس این طرح، آموزگار با به‌کارگیری روش‌ها و ابزارهای متنوع به دنبال اطلاعاتی است که براساس آن بتواند درباره‌ی بهبود یادگیری دانش‌آموزان و بهینه‌سازی روش‌های تدریس خود تصمیم بگیرد و اقدامات لازم و ضروری را به اجرا درآورد.

به عبارت دیگر، مهم‌ترین ویژگی ارزشیابی در این طرح جهت‌گیری اصلاحی آن است. چراکه به آموزگار و دانش‌آموز برای تحقق اهداف و انتظارات آموزشی در زمان مناسب و اعمال تغییرات مقتضی در فعالیت‌های یاددهی-یادگیری، فرصت لازم فراهم می‌کند.

گزارش رسمی وضعیت تلاش، موفقیت و پیشرفت آموزشی-تربیتی دانش‌آموزان از طریق کارنامه‌ای با بازخوردهای توصیفی به همراه مقیاس‌های رتبه‌ای خیلی خوب، خوب، قابل قبول و نیاز به تلاش بیشتر- به جای مقیاس کمی صفر تا بیست- در اختیار دانش‌آموزان و اولیای آن‌ها قرار می‌گیرد.

اهداف این طرح عبارتند از:

به زمان خاص محدود نیست و در محیط‌های یادگیری فعالیت‌های خارج از کلاس نیز جریان دارد.
صرفاً به موفقیت‌های دانش‌آموز امتیاز داده نمی‌شود، بلکه تلاش و پیشرفت او نیز امتیاز دارد.
برای جمع‌آوری اطلاعات دقیق‌تر و بیشتر، ابزارهای ارزشیابی بسیاری وجود دارد که هرکدام کاربرد و اهداف خاص خود را دارند، مانند: پوشه‌ی کار، آزمون‌های مداد-کاغذی، آزمون‌های عملکردی، چک لیست‌ها و ...
رشد خلاقیت و روحیه‌ی پرسش‌گری، کاهش پدیده‌ی تقلب و رقابت‌های مخرب، ایجاد فضای رقابت و انگیزه‌ی سالم و توجه به حوزه‌های مختلف یادگیری از دیگر اهداف این طرح است.

اهداف جزئی این طرح:

- ◆ کاهش حساسیت والدین و دانش‌آموزان به نمره
- ◆ ارائه‌ی بازخورد توصیفی دقیق با استفاده از شواهد و مستندات به دانش‌آموزان و اولیای آن‌ها
- ◆ کاهش نقش ارزشیابی‌های پایانی در تعیین سرنوشت تحصیلی دانش‌آموزان
- ◆ یادگیری بادوام و پایدار

طرح ارزشیابی توصیفی، مشکلات و محتوای نامناسب آموزشی که باعث غفلت از تحقق اهداف عالی آموزشی شده است را نمایان کرد که در نهایت به تغییر در فعالیت‌های کتاب درسی و محتوای آن منجر شد. هنوز زمان و امکانات با این طرح همسو نشده است، چرا که در بیش‌تر محیط‌های آموزشی کلاس‌ها همچنان با محوریت معلم برگزار می‌شود. اما ارزیابی نمره‌ای، تحمیل نمره‌گرایی، مدرک‌گرایی و تابوی نمره است که مجال شکوفایی مهارت‌های اساسی و توانایی‌های دانش‌آموزان را نمی‌دهد. واقعیت این است که با تغییر در مقیاس ارزشیابی نمی‌توان انتظار رشدی همه‌جانبه را داشت، اما می‌بایست تمام توان و انرژی خود را صرف اصلاح امر آموزشی کنیم و از تمام ظرفیت‌های موجود بهره‌گیریم.

صندلی داغ در مجله‌ی تازه تأسیس ما، صفحه‌ای نوظهور است. منطق گفتگو در این صفحه، همان‌ست که در توضیح صفحه‌ی زیرزمین شماره‌ی اول آوردیم. مبسوط گفتیم راه رشد به عنوان سازمانی عریض و طویل که بیش از دو هزار نفر در آن به کار و تحصیل مشغول‌اند، هویت مستقلی دارد، اما نمی‌توان نقش تک‌تک افراد را در این میان از نظر دور داشت. هدف ما در این صفحه آن‌ست که به نگرش فردی و نقش اجتماعی افراد اثرگذار در مجموعه بپردازیم. کسانی که ایده و یا عمل‌شان توانسته سمت و سوی حرکت قطار راه رشد را متأثر کند. البته تلاش‌مان این‌ست که از خلال گفتگو، به تأثیر و تأثر متقابل راه رشد و زندگی فردی این کنشگران بپردازیم و صد البته که محدودیت فضای اختصاصی این صفحه و ملاحظات فضای مشترک شغلی، ما را در چارچوب‌های مشخص قرار می‌دهد.

خاتم توخش از جمله آموزگاران با حوصله و صبور راه رشد است؛ هم ایده‌های ناب در کلاس‌داری و آموزش دبستان دارد و هم از تبحر لازم در برقراری ارتباط با بچه‌های نرم و نازک دبستانی برخوردار است. گفتگوی مفصلی با ایشان داشتیم که گزیده‌هایی از آن را می‌خوانید.

• خاتم توخش از خودتان برایمان بگویید.

• من در خوزستان به دنیا آمده و بزرگ شده‌ام. به رغم مخالفت خانواده‌ام در رشته‌ی علوم انسانی تحصیل کردم و در بیست و سه سالگی، پس از فارغ‌التحصیلی از رشته‌ی روان‌شناسی عمومی، به تهران آمدم.

• گویا شما هم مشمول این قاعده‌ی مخالفت خانواده با رشته‌ی انسانی بوده‌اید که هنوز هم مسئله‌ی بسیاری از بچه‌های نسل جدید است؛ چرا به رغم مخالفت خانواده، علوم انسانی را انتخاب کردید؟

• من عاشق رشته‌ی علوم انسانی هستم و از دروس این رشته به روان‌شناسی و جامعه‌شناسی علاقه‌ی بیشتری دارم و حتی در حال حاضر هم بیشترین مطالعات شخصی‌ام در حوزه‌ی ادبیات و جامعه‌شناسی‌ست.

• چرا کار در مدرسه و مقطع دبستان را انتخاب کردید؟

• من بچه‌ها را خیلی دوست دارم اما از آن بیشتر عاشق معلمی هستم؛ به طوری که هنوز هم مایلیم به بچه‌های پایه‌ی اول آموزش بدهم، اما متأسفانه به خاطر شرایط جسمی‌ام امکان این کار را ندارم.

• چرا کار با بچه‌ها برایتان جالب است؟

• کار با بچه‌ها را به این علت دوست دارم که آن‌ها دنیایشان را خالصانه با معلم تقسیم می‌کنند و آن‌چه را دارند در طبق اخلاص می‌گذارند. به نظرم این صداقت را هیچ‌جا نمی‌توان پیدا کرد. بچه‌ها بدون هیچ چشم‌داشتی محبت بی‌قید و شرط‌شان را به آموزگار می‌دهند و این موضوع واقعا قابل ستایش است.

• چند سال است که در راه رشد هستید؟

• پیش‌تر، شش سال و در حال حاضر هم سه سال است که در راه رشد هستیم. سال هفتاد و یک به عنوان کارآموز به

مجموعه آمدم. سال اول را به طور کامل در پایه‌ی اول دبستان کارآموزی کردم. بیشترین سابقه‌ی تدریس من هم در پایه‌ی اول است. مدتی هم برای کارآموزی به مهد رفتم که دوره‌ی پربراری بود. کسی که می‌خواهد معلم پایه‌ی اول باشد، باید برای شناخت بچه‌ها با کودکان پیش‌دبستانی هم کار کرده باشد. به نظرم ارتباط تنگاتنگ معلم پایه‌ی اول با پیش‌دبستانی بسیار مهم است، اما در حال حاضر این ارتباط کم‌رنگ شده است. دو سال آغاز کارم در راه رشد معلم پایه‌ی دوم بودم. مدتی هم به عنوان نویسنده‌ی رادیو کار کردم و دو سال هم مربی تندخوانی بودم. سه سال پیش، بعد از وقفه‌ای هفت ساله دوباره به راه رشد برگشتم، اما در این مدت هم از یادگیری و آموزش غافل نبودم و حتی بعضی از روش‌های آموزشی را با فرزندم اجرا می‌کردم.

• تجربه‌ی این دوران یعنی هم مادری و هم آموزش و مطالعه‌ی شخصی، بر روش تدریس و نحوه‌ی برخوردتان با بچه‌ها تأثیری داشت؟



• خب مسلماً چیزهایی تغییر کرد و این تغییر هم بیشتر به دلیل شرایط تازه‌ی من بود که با داشتن فرزند به راه رشد بازگشتم. حس می‌کنم همدلی‌ام با بچه‌ها بیشتر شده و صبورتر شده‌ام. به نظر خودم در حال حاضر نگاه بهتری به بچه‌ها دارم.

• کلاس درس را چگونه تعریف می‌کنید؟

• به نظر من پیش از آن که کلاس را به عنوان مکانی صرف برای آموزش تعریف کنیم، باید جمع همگن بچه‌ها شکل بگیرد. معلم باید آن قدر توانا باشد که کلاس ناهمگن را به کلاسی یک‌دست تبدیل کند و این یک‌دستی صرفاً برای آموزش نیست. بچه‌ها باید نسبت به هم احساس مسئولیت هم داشته باشند. برای من ایجاد ارتباط و انگیزه مهم است و در کلاس درس، در وهله‌ی اول باید ارتباط شکل بگیرد و کودک بتواند به معلمش اعتماد کند.

• فکر می‌کنید چقدر می‌توانید روی بچه‌ها تأثیرگذار باشید؟

• اعتقاد دارم معلم می‌تواند یک مددکار اجتماعی باشد. به نظر من راه رشد باید معلمانش را از این نظر به چالش بکشد. البته این جدا از مشاورانی‌ست که در مدرسه حضور دارند. مقصودم از مددکار بودن معلم این‌ست که شرایط بچه را درک کنم و بدام که او با چه شرایطی وارد کلاس شده و تا حدی از وضعیت خانوادگی دانش‌آموزانم باخبر باشم. در این باره اخلاقیات و آموزش هم‌پوشانی بسیاری با هم دارند، من در کلاس باید احساس کنم که شاگردام احساس آرامش دارند.

• سال‌های تدریس در راه رشد به مسئله‌ای برخورد کرده‌اید که کار را برایتان سخت کرده باشد؟

• من برخی اوقات در کلاس‌هایم احساس کرده‌ام اختلال یادگیری کودک از نوع عاطفی است. در مواردی که کودک در اصطلاح آموزشی نیاز به تلاش دارد، برخی خانواده‌ها بسیار همراه و پذیرا هستند و برخی دیگر از خانواده‌ها نه. ما همیشه نگران این هستیم که به حریم شخصی کودک وارد نشویم و به آن لطمه نزنیم. به نظر من کودک نیاز دارد حریم امنی داشته باشد که ما تا حدی این دو حوزه را یکسان در نظر می‌گیریم؛ یعنی حریم امن کودک را می‌گوییم حریم شخصی اوست و به نظر من این دو با هم تداخل ندارند. اصولاً معلمان پایه‌های اول، دوم و سوم باید از نظر عاطفی به کودک نزدیک شوند چون این پایه‌ها با پایه‌های بالاتر تفاوت دارند. منظورم از این نزدیک شدن این‌ست که کودک بداند معلم از نظر عاطفی به او توجه دارد.

• در تصویری که از خودتان دارید راه رشد چه نقشی دارد؟

• خب راه رشد تأثیر زیادی بر من داشته. با وجود این‌که تجربه و سابقه اهمیت زیادی دارند اما تأکید بر آن‌ها باید همراه با تأکید بر کیفیت کار باشد. این‌که من هر سال خود را در یک پایه تکرار کنم مهم نیست، مهم این‌ست که به عنوان معلم بینم در این سال‌ها چه کرده‌ام و خروجی کارم چه بوده است. منظورم از خروجی ایده و سبک خاص و شخصی است. ما باید با دیگر همکاران‌مان تشریک مساعی و دادوستد علمی و فکری داشته باشیم. من باید انسان اثرگذاری باشم و تأثیرم را بر همکارم ببینم. به نظر من زمانی که کارآموزی وارد مدرسه می‌شود باید تمام کلاس‌ها را ببیند و شیوه‌ی کارش را با آن‌چه هست، تلفیق کند و بخش‌های خوب کار دیگران را در کارش لحاظ کند. حتی معلم‌های با سابقه هم گاهی خود را تکرار می‌کنند و از ایده‌های نواستقبال می‌کنند. پذیرا بودن در این باره بسیار مهم است. فضایی که معلم‌ها از ایده‌های یکدیگر استفاده کنند تا حدی کم‌رنگ شده چون هرکسی خود را به تنهایی کامل می‌بیند.

• پیشنهادی برای گسترش فضای فکری مشترک میان معلمان دارید؟

• در دوره‌ای، کلاس‌هایی در این باره برای معلمان برگزار شد. دکتر بدیعی درباره‌ی مسائلی مانند هم‌حسی، درک طرف مقابل و مسائلی از این قبیل صحبت کردند. در مجموع فکر می‌کنم نباید انتظار داشته باشیم تغییر یک‌باره ایجاد شود، اما بذری که می‌کاریم باید در راستای اهداف‌مان باشد. برای این‌که بتوانیم همکاری خوبی باهم داشته باشیم و تجربیات‌مان را با هم به اشتراک بگذاریم نباید خودمان را خیلی دست بالا بگیریم و فکر کنیم کامل هستیم و به بازنگری در شیوه‌ی کارمان و مطالعه و دانش و تجربه‌ی دیگران نیازی نداریم. وقتی مدیریت بحران نداشته باشیم و نتوانیم مسائل و مشکلات خودمان را مدیریت کنیم محال است بتوانیم در کلاس مشکل دانش‌آموز را کلاس حل کنیم و در این موارد گاهی به نظر و همفکری دیگران نیاز داریم. به نظر من باید تعداد آدم‌های تأثیرگذار بر محیط بیشتر شود. خوب است که سیستم ارزیابی کار معلمان و پرسنل در مجموعه داشته باشیم تا بتوانیم کیفیت کارمان را براساس استانداردهای مجموعه محک بزنیم و از نقاط قوت و ضعف‌مان آگاه شویم. بچه‌ها محصول طرز فکر و برآیند کار ما معلمان هستند و اگر هر کدام از آن‌ها از نظر آموزشی یا تربیتی مشکلی داشته باشند، من معلم هم در قبال آن مسئول هستم.

این جا صفحه‌ی زیرزمین است. این صفحه را به گفت‌وگو با راه رشدی‌هایی اختصاص داده‌ایم که سختکوشانه و دوشادوش دیگران به کار و فعالیت مشغول‌اند، اما کمتر دیده می‌شوند. در این صفحه به جز روند کار و حوزه‌ی فعالیت در راه رشد، قدری به حوزه‌ی خصوصی همکاران هم می‌پردازیم. در صفحه‌ی زیرزمین می‌کوشیم بر بخشی از آن چیزی تمرکز کنیم که پیرامون مان رخ می‌دهد و کمتر به آن توجه داریم.

این شماره، به سراغ آقای کاشفی و همسرشان خانم درویش‌زاده رفتیم که سال‌های سال است در راه رشد مشغول به کارند و به قول خودشان راه رشد با زندگی‌شان عجین شده است. یک عصر بهاری با ایشان به گفتگو نشستیم که حاصل آن را می‌خوانید:

تولید و مسئول کنترل کیفیت کالای یک شرکت خصوصی بودم. از سال ۷۵ آرایشگری می‌کردم که مدرک بین‌المللی هم دارم و به جز این‌ها خط، نقاشی، گریم و کارهای فنی را خیلی خوب بلدم.

• چه شد که به راه رشد آمدید؟

• آقای کاشفی: یک روز صبح در آرایشگاهی حوالی یوسف‌آباد که کار می‌کردم، در صفحه‌ی آگهی‌های روزنامه‌ی همشهری دیدم که مدرسه‌ی راه رشد به نیرو نیاز دارد. من هم آمدم و فرم پر کردم. نزدیک به ۱۸۰ نفر برای مصاحبه آمده بودند؛ یادم هست که خانم تبارکی مصاحبه می‌کردند.

• چرا از میان آن همه داوطلب شما انتخاب شدید؟

• آقای کاشفی: غی دایم، شاید یکی از دلایل این بود که من قبلاً دو سه سال بهداشت خوانده بودم و بعد از آن هم حسابداری و اطلاعاتی داشتم که خوششان آمد و این که

• خودتان را معرفی می‌کنید؟

• آقای کاشفی: اسد کاشفی هستم، چهل و شش ساله و یک فرزند دختر دارم. اگر پنج ترم دیگر می‌خواندم، مدرک حسابداری‌ام را می‌گرفتم، اما با ندای آقای آهنگران که می‌خواندند «کربلا منتظر ماست بیا تا برویم»، از خدمت سربازی سر درآوردم.

• چند سال است در راه رشد هستید؟

• آقای کاشفی: من سال ۱۳۷۹ وارد راه رشد شدم و آخر سال ۱۳۸۰ از این جا رفتم. البته همسرم ماند و من دوباره سال ۸۸ برگشتم و از آن زمان تا امروز این جا هستم. در واقع من سه بار در سال‌های ۸۰، ۸۸ و ۹۱ گزینش شدم و به گمالم از این حیث رکورددار هستم.

• بیرون از راه رشد حرفه‌تان چه بود؟

• آقای کاشفی: من سال ۶۹ از انبارداری شروع کردم و به مدت شش سال کمک حسابداری بودم و چهار سال هم مدیر



سن و سالم هم برای کار مورد نظر مناسب بود و تنها یک فرزند داشتم.

• فقط شما در مصاحبه شرکت کردید و پذیرفته شدید یا همسران هم همراهتان بودند؟

• آقای کاشفی: نه فقط من بودم که مصاحبه کردم و قبول شدم.

• خام درویش زاده: من مصاحبه نشدم. آقای کاشفی به تنهایی با خام تبارکی مصاحبه کردند.

• خام درویش زاده شما چطور راه رشدی شدید؟ آن زمان ازدواج کرده بودید؟

• سال ۷۹ شروع به کار کردم. آن زمان ازدواج کرده بودیم و دخترمان هم دو سال داشت.

• شما در جلسه مصاحبه حضور نداشتید، گویا آقای کاشفی به تنهایی خط شکن بودند ولی مدت حضور شما در مجموعه طولانی تر است و به اصطلاح سنگر را حفظ کردید.

• خام درویش زاده: بله من از سال ۱۳۷۹ یکسره اینجا هستم، اما آقای کاشفی غیبت هشت ساله دارند.

• خب خام درویش زاده شما کمی از خودتان بگویید.

• خام درویش زاده: من ۱۵ سال در راه رشد سابقه کار دارم. راه رشد برای من یک الگو بوده، خیلی چیزها از راه رشد یاد گرفته‌ام. تقریباً در تمام بخش‌ها کار کرده‌ام از مهدکودک و پسرانه تا این جا. اوایل خیلی برایم سخت بود اما الان خدا را شکر وضعیت خیلی خوب است. سال ۷۹ که به راه رشد آمدم کار برایم خیلی سخت بود چون فقط ۱۸ سال داشتم و دخترم کوچک بود. زمانی که به این جا آمدم ظهر به دنبال دخترم می‌رفتم و باید دخترم در هر جایی که من کار می‌کردم می‌بود تا کارم تمام شود و با هم به خانه برویم و معمولاً ساعت ۹-۱۰ شب به خانه می‌رسیدیم چون خانه‌مان دور بود. با روی کار آمدن مدیریت جدید و خام اصلاح پذیر، شرایط ما خیلی بهتر شد و کارمان کمی سبک‌تر شد.

• سال اولی که آمدید در کدام بخش مشغول به کار شدید؟

• خام درویش زاده: دبستان دخترانه. آن زمان این قدر نیرو در مجموعه نبود، فقط ما دو نفر بودیم و حتی هنوز دبیرستان هم ساخته نشده بود و زمین خاکی بود. مجموعه هم امکانات امروز را نداشت مثلاً برای حمل وسایل و بارها بالا بر نبود ما باید کیسه‌های پنجاه کیلویی بر خ را خودمان جابه‌جا می‌کردیم. جابه‌جایی صندلی و میزها برای اجرای مراسم و یا جشن‌ها آن موقع زیاد بود و مثل

الان نبود که مثلاً کتابخانه برای خودش صندلی دارد یا سالن اجتماعات به اندازه‌ی کافی صندلی دارد.

• آقای کاشفی چه شد که برگشتید؟

• آقای کاشفی: خام تبارکی برای پسرانه نیرو می‌خواستند و تأکید داشتند که با محیط آشنا باشد. همسر من به خام تبارکی گفت که آقای کاشفی هستند و ایشان هم استقبال کرد.

• آقای کاشفی با توجه به سابقه‌ی فعالیت‌تان هم در راه رشد و بیرون از مجموعه، چه تفاوتی میان این دو می‌بینید؟

• آقای کاشفی: خب اولین تفاوت در میزان درآمد است و پاک بودن محیط‌های آموزشی. مطمئن هستم پاک‌ترین محیط برای کار محیط‌های آموزشی، خصوصاً مدارس، هستند. زمانی که آرایشگری می‌کردم درآمد قابل توجهی داشتم اما سر برج هیچی نداشتم و به اصطلاح پولم برکت نداشت. یکی از خوبی‌های این جا این ست که پولش واقعا برکت دارد.

• در مجموعه مسئله‌ای هست که از آن ناراضی باشید؟

• آقای کاشفی: نه واقعا چیز خاصی نیست. البته کار کردن با خام‌ها شرایط خاصی دارد.

• چه شرایطی؟

• آقای کاشفی: خب خام‌ها حساسیت نسبت به مسائل دارند و حسادت هم بین شان بیشتر است.

• به نظر شما فضاهای مردانه و زنان متفاوت هستند؟

• آقای کاشفی: بله خب. مثلاً طرز صحبت کردن مردها فرق دارد. بودن در مجموعه راه رشد بر طرز صحبت خود من تأثیر گذار بوده است.

• از یک روز کاری‌تان برایمان بگویید.

• آقای کاشفی: ساعت کاری ما شش صبح که در را برای کارمندان آشپزخانه باز می‌کنیم، شروع می‌شود و عموماً تا ۸ شب و گاهی ۱۰ شب در را می‌بندیم. خریدهای ضروری و کارهای اداری و غیره هم به عهده‌ی ماست. شب‌ها استخر را تمیز می‌کنم و این کار گاهی اوقات تا ۱۱-۱۲ شب طول می‌کشد. این کار را باید حتی در روزهای تعطیل هم انجام دهم و گرنه آب کدر و کثیف می‌شود و من اکثر اوقات ساعت دو می‌خوابم و قبل از شش هم بیدار می‌شوم. زمانی هم دوربین نداشتم و من به خاطر نگرانی ۴ صبح می‌خوابیدم که مبادا اتفاقی بیافتد.

• خام درویش زاده: من خیلی کارها کرده‌ام اما تجربه‌های دیگر من اصلاً خوب نبود، محیط آشپزخانه خوب نبود! آبدارخانه بهتر از آشپزخانه بود، اما من خیلی رضایت نداشتم. و الان از جایگاهم خیلی راضیم چون ارتباطم با بچه‌ها بیشتر است.

• اگر یک روز شما نباشید چه اتفاقی می افتد؟

• آقای کاشفی: کسانی که به جای من هستند کارها را پیش می برند. اما اگر هر دومان نباشیم خیلی بد است و واقعا تا امروز هیچ وقت این اتفاق نیفتاده.

• برایتان کنترل کل این محیط سخت نیست؟

• آقای کاشفی: اوایل چرا، ولی الان سیستم خیلی بهتر شده است. قبلا سیم های برق خیلی آتش می گرفتند یک بار ۴ صبح برای کنترل ساختمان رفتم و دیدم لوله ی آب ترکیده و آزمایشگاه پر از آب است و ما باید دائما همه جا را کنترل کنیم.

• خام درویش زاده: خیلی ها فکر می کنند کار ما سخت نیست چون فقط ما را می بینند که در ساختمان می گردیم، اما مسئولیت من و آقای کاشفی خیلی زیاد و کارمان سخت است. خوشبختانه مدیران ارزش کارمان را می دانند و همین خیلی خوب است.

• خام درویش زاده غیر از همین مورد که برخی از همکاران ارزش کار شما را نمی بینند نقد دیگری بر راه رشد دارید؟

• خیلی از همکاران فکر می کنند این که من وظیفه ی کنترل بچه ها را دارم خیلی سخت نیست و فکر می کنند کار در آشپزخانه و چایی بردن و آوردن و نظافت، کار حساب می شود، اما من تا ۹ شب یکسره سرپا هستم. همین کنترل بچه های پیش دانشگاهی کار خیلی سختی ست. دوران ما انقدر به کارمندان امتیاز نمی دادند و حتی گرفتن مرخصی به این سادگی نبود اما نیروهای جدید در شرایط بهتری کار می کنند و این که در راه رشد کار کنی و باردار باشی تحت شرایطی امکان داشت و شاید علت این که ما فرزند دیگری نداریم همین باشد.

• خام درویش زاده اگر به عقب برمی گشتید باز هم انتخاب شما راه رشد بود؟

• خام درویش زاده: من به طور کلی این جا را دوست دارم، اما آن زمان خیلی سختی کشیدم. شاید اگر به گذشته برگردم انتخاب من با امروز متفاوت باشد. و احتمال کمی دارد که دوباره این جا را انتخاب کنم. چون آن زمان ما دو نفر بودیم و یک نگهبان و کل کار مدرسه را ما انجام می دادیم. ما نیروهای قدیمی خیلی برای راه رشد زحمت کشیده ایم، اما الان کارها سبک تر شده و تعداد نیروها بیشتر.

• نیروهای جدید چه فرقی با شما دارند؟

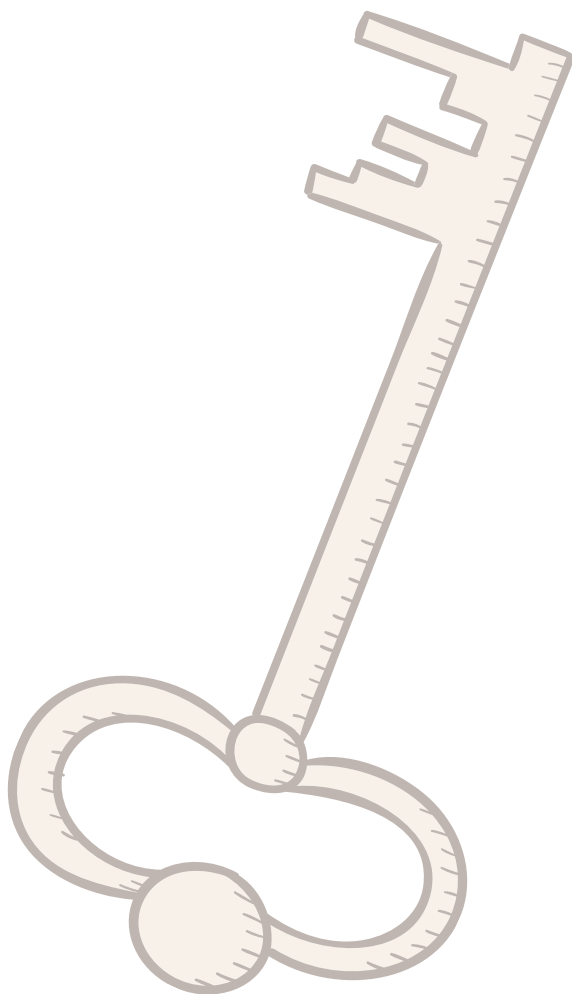
• خام درویش زاده: بین قدیمی ها همبستگی بیشتری وجود داشت. برای ما قدیمی ها وجدان کاری مهم تر است.

• پیشنهادی برای بهتر شدن محیط و شرایط کاری تان دارید؟

• خام درویش زاده: نه من پیشنهاد خاصی ندارم و به نظر من الان بهترین شرایط را دارم؛ چون به من لیست کارهایم را می دهند و من خودم آن ها را پیگیری و برنامه ریزی می کنم.

• آقای کاشفی: من هم پیشنهاد خاصی ندارم اما در پایان می خواهم بگویم بعضی از شغل ها از نظر موقعیت اجتماعی رتبه ی پایینی داشتند و این مسئله اوایل خیلی اذیت مان می کرد ولی به مرور و در دوره ی مدیران فعلی این احساس کم رنگ شد، به طوری که در حال حاضر خیلی از این نظر راحتیم و از این بابت از تمام مدیران تشکر می کنم. به نظر من مدیران فعلی در راه رشد تأثیر زیادی داشته اند و دوره ی مدیریت خام اصلاح پذیر بهترین دوره ی مدیریت مجتمع است و بستری برای رشد معلم و کادر اجرایی فراهم شده است.

• ممنون از شما.



توران میرهادی؛

از پیشگامان آموزش در ایران

توران میرهادی در سال ۱۳۰۶ خورشیدی در خانواده‌ای فرهیخته چشم به جهان گشود. پدر او مهندسی تحصیل کرده‌ی فرنگ و از تکنوکرات‌های برجسته‌ی ایران در دوره‌ی پهلوی اول و مادرش بانویی آلمانی و دانش‌آموخته‌ی آموزش هنر از دانشگاه مونیخ که در مدرسه‌ی صنایع مستظرفه‌ی کمال الملک به هنرجویان مبانی هنر و مجسمه‌سازی آموزش می‌داد. او در مدارس ایرانی آموزش دید، اما به همت و تشویق مادر سه زبان آلمانی، انگلیسی و فرانسه و موسیقی و نقاشی را در حد کمال آموخت. در سال ۱۳۲۴ خورشیدی و پس از پایان دبیرستان، در رشته‌ی علوم طبیعی دانشکده‌ی علوم ثبت‌نام کرد و به دانشگاه تهران وارد شد. در آن جا و ضمن تحصیل در رشته‌ی انتخابی‌اش، در کلاس‌های اصول تعلیم و تربیت دکتر هوشیار و سوادآموزی جبار باغچه‌بان شرکت کرد و به علاقه‌اش به آموزگاری پی برد. آموخته‌هایش از کلاس‌های این دو استاد، زمینه‌ساز تصمیم مهمی شد؛ او تصمیم گرفت از تحصیل در رشته‌ی علوم طبیعی انصراف داده و برای برای ادامه‌ی تحصیل در رشته‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی به اروپا برود. او به قصد کشور سوئد، راه قاره‌ی سبز را در پیش گرفت، اما در پاییز ۱۳۲۵ از پاریس سردرآورد. هنگامی که به اروپا رسید یک سال از پایان جنگ دوم جهانی می‌گذشت و اروپا ویرانه‌ای بود که از داغ جنگ و گرسنگی می‌سوخت. اراده‌ی توران جوان برای آموختن سبب شد این دشواری‌ها مانعی در راه هدف او نشده و خود را با وضعیت ناگوار پس از جنگ در اروپا سازگار کرد. با جیره‌ی خوراک روزانه می‌ساخت و حتا در پروژه‌های بازسازی بخش‌های گوناگون اروپا که با همیاری دانشجویان اجرا می‌شد مشارکت می‌کرد. در مدت حضور در اروپا، او در رشته‌های روانشناسی تربیتی در دانشگاه سوربن و آموزش پیش دبستان در کالج سوونیه تحصیل کرد. بخت‌یاری‌اش در این دوره این بود که توانست در کلاس‌های درس هنری والون و ژان پیازه که هر دو از چهره‌های برجسته‌ی روان‌شناسی و شناخت‌شناسی کودک در سده‌ی بیستم بودند، حاضر شود. موضوع نظریه‌های رشد هنری والون و ژان پیازه در این دوره در اروپا هم تازه بود و توران جوان فرصت مغتنمی بدست آورد تا این دیدگاه‌ها را آموخته و بعدها در ایران به کار بندد. افزون بر این، او در مدت تحصیل در اروپا با آموزشگران بزرگی همچون فریدریش فروبل، هاینریش پستالوژی، اوید دکرولی، جان دیوئی، سلسستین فرنه و ماریا مونته سوری آشنا شد.

توران میرهادی در زمستان ۱۳۳۰ به ایران بازگشت. او پس از بازگشت به ایران، مدتی در یک کودکستان مشغول به کار شد و هم مدتی به تدریس زبان فرانسه پرداخت. اما این‌ها او را راضی نمی‌کرد. آن روزها توران میرهادی هم مانند بسیاری از جوانان هم‌نسلش، درگیر جنبش ملی شدن نفت شده بود. او در سال ۱۳۳۱ و در جریان این فعالیت‌ها با همسرش آشنا شد و ازدواج کرد و خیلی زود او را از دست داد. مدتی بعد با پشتیبانی و همراهی پدر و مادر کودکستان فرهاد را تأسیس کرد. تفکر پویا و سازنده‌اش به زودی از مرزهای کودکستان فراتر رفته و مدرسه‌ی فرهاد را هم به راه انداخت. در بیشتر سال‌های دهه‌ی ۴۰ و ۵۰ خورشیدی مدرسه‌ی فرهاد به واحد تجربی تعلیمات عمومی تبدیل شد و پیشرفته‌ترین دیدگاه‌های درون آموزش و پرورش ایران نخست در این مجتمع بررسی و تجربه و در صورت کسب اعتبار، در نظام آموزش و پرورش اجرا می‌شد. مدرسه فرهاد از همان آغاز به صورت مختلط اداره می‌شد. همسر دوم توران میرهادی - محسن خمارلو - همکار و همراه همیشگی او در اداره‌ی کودکستان و دبستان بود. این دو، به مدت ۲۵ سال - از ۱۳۳۴ تا ۱۳۵۹ - مجتمع آموزشی تجربی فرهاد یا مدرسه‌ی فرهاد را اداره کردند. پس از فوت همسر، میرهادی مجتمع فرهاد را به آموزش و پرورش واگذار کرد. این مجتمع یکی از آموزشگاه‌های تجربی و الگوواری ایران بود که هدف‌ها و کارکردهای آموزش و پرورش مدرن در آن تجربه و ارزیابی می‌شد. همچنین او یکی از بنیان‌گذاران شورای کتاب کودک است و از سال ۱۳۵۸ تا کنون سرپرستی تدوین و تالیف فرهنگ‌نامه کودکان و نوجوانان را نیز برعهده داشته است.

بیستم مهرماه سال ۱۳۹۳ خورشیدی، صبح اولین روز هفته، خام‌ها اصلاح‌پذیر، ترابی و آقای رحمانی از مجتمع آموزشی راه رشد برای گفتگو نزد بانوی کهن سال در محل کارش به دفتر شورای کتاب کودک رفتند. ایشان به رغم کهولت سن و مشغله‌های تدوین فرهنگ‌نامه‌ی کودک و نوجوان، به گرمی پذیرای راه‌رشدیان شدند.

خام اصلاح‌پذیر در ابتدای نشست توضیحاتی درباره‌ی طرح علوم انسانی که تأکید آن بر مطالعه و بالا بردن مهارت‌های اجتماعی، ادبی و تفکر انتقادی دانش‌آموزان است، ارائه دادند. در چشم‌انداز کلان مجتمع راه رشد، هدف از گنجاندن علوم انسانی در فوق‌برنامه‌ی دانش‌آموزان گستراندن بینش اجتماعی آن‌ها بوده است. ایشان خاطرنشان کردند ما می‌خواهیم دانش‌آموزانی پرورش دهیم که در جامعه‌شان تأثیرگذار باشند و تحقق این امر، بی‌شک، مستلزم آن است که دانش‌آموزان فرهنگ جامعه‌ی خود را بشناسند تا بتوان مداخله‌ی موثر در فرایندهای سیاسی و اجتماعی را داشته باشند.

در ادامه‌ی نشست، خام میرهادی ایده‌ها و انگیزه‌های خود از تأسیس مدرسه‌ی فرهاد را بیان کرد و خاطرنشان کرد که در روند تأسیس و اداره‌ی مدرسه‌ی فرهاد بسیار آموخته است و تجربه‌هایش را در کتاب جستجو در راه‌ها و روش‌های تربیت، به طور مفصل و با جزئیات کامل نگاشته است. آشنایی خام اصلاح‌پذیر با این کتاب و مطالعه‌ی آن پیش از دیدار با خام میرهادی، گفت‌وگو را در مسیر بهتر و دلپذیرتر پیش برد. ایشان از خام میرهادی خواستند که درباره‌ی انگیزه‌های پیدا و پنهان بنیان‌گذاری مدرسه‌ی فرهاد سخن بگویند.

«من پس از جنگ جهانی بسیاری از کشورهای اروپایی و نظام های آموزشی آنها را از نزدیک دیدم و درباره ی آنها فکر کردم و از آنجا که دغدغه های تربیتی داشتم و می خواستم کودکان سرزمینم را به طریقی صحیح تربیت کنم و آموزش دهم، دائماً به این مسائل فکر می کردم و به روشنی احساس کردم نظام های آموزشی اروپایی و امریکایی برده تربیت می کنند. من این بردگی را آشکارا در گوشه گوشه ی ساختارهای آموزشی آن ها می دیدم. بر این اساس هدفم این بود که نظام آموزشی را پایه گذاری کنم که در آن انسان آزاده و تصمیم گیر و مختار تربیت شود. من مانند یک آدم ساده از این کشور به آن کشور رفتم و تمام کسانی که در حوزه ی تعلیم و تربیت کار می کردند را از نزدیک دیدم و با این نیت به ایران بازگشتم که در این باره کاری انجام دهم.

در آن زمان پدر و مادر مرا بسیار یاری کردند. مادرم امتیاز مهد و دبستان را گرفت و پدر هم ساختمان مدرسه را در اختیارم گذاشت. در سال ۱۳۳۴ کار را شروع کردم. اصل اولیه ای که سرلوحه ی کار خود قرار دادیم و همگی بر آن اتفاق نظر داشتیم این بود که کسی در مدرسه دستور نمی دهد. همه باید در کنار هم و با یکدیگر تصمیم بگیریم. در مدرسه ی ما مدیر تابع تصمیمات شورای آموزگاران و شورای مربیان بود و من خود را بیش از همه در فرایند یادگیری و آموختن از مربیان و شاگردان قرار دادم؛ من هم یک شاگرد بودم مانند بقیه.

مدرسه ی فرهاد را کاملاً بچه ها اداره می کردند. شورای غایندگان کلاس ها مدرسه را اداره می کردند. ما سعی کردیم مفاهیم را تغییر دهیم؛ مفهیمی که می بایست کار آموزش را بر آن استوار می کردیم. ما حتی تلاش کردیم مفاهیم ثابت و تغییرناپذیر کتاب های درسی را عوض کنیم. دانش آموزان کلاس اول ابتدایی با کمک معلم شان کتابی برای سال اول نوشتند که باغچه بان هم برای نوشتن کتاب سال اول از آن استفاده کرد. ما آموزش را فعالیتی مشارکتی می دانستیم که دانش آموز هم باید در آن مشارکت کند. مطالعات دانش آموزان در مدرسه ی فرهاد به کتاب تبدیل می شد. شاگردان، معلمان و والدین در نوشتن کتاب ها همکاری داشتند. در واقع، روز بازگشایی مدرسه یک مهمانی بود که همه ی والدین در آن شرکت می کردند و ما از آن ها می خواستیم نظر دهند. والدین کمک کردند تا کتابخانه ی مدرسه ی فرهاد را راه اندازی کنیم».

خام میرهادی در ادامه افزود، فلسفه ی رویکرد آموزش مشارکتی را در کتاب دیگرش کتاب کار مربی کودک، شرح داده است و هدف نهایی این روش اینست که بچه ها خودشان تعیین کنند چه می خواهند بکنند.

- یکی از کارهای اساسی شما در مدرسه ی فرهاد تأکید بیش از اندازه بر مطالعه و رواج کتابخوانی بوده است و آن را نقطه ی شروع هر کار بزرگی می دانید. پرسش من

اینست که شما به عنوان مربی یا معلم در محتوای کتاب هایی که در اختیار دانش آموزان می گذاشتید دخالت یا اعمال نظر می کردید؟

خام میرهادی: ما کوشیدیم آثار ارزنده ای را در اختیار دانش آموزان قرار دهیم، اما درباره ی محتوای کتاب ها به طور خاص اعمال نظر نمی کردیم و چیزی را هم منع نمی کردیم.

چه درصدی از تربیت شدگان مدرسه ی فرهاد در کشور ماندگار شدند؟

خام میرهادی: مسئله ی اول این بود که عده ی زیادی از دانش آموزان ساز و کارهای اجتماع را قبول نداشتند و از آن جاکه بیرون از مدرسه جایی نبود که با سیستم مشارکتی اداره شود، فارغ التحصیلان ما نمی توانستند در آن ساختارها جا بیفتند. دیگر اینکه مسائلی در ایران اتفاق افتاد که خیلی از والدین فرزندان شان را به خارج از کشور فرستادند. خیلی ها برگشتند و خیلی ها هم ماندگار شدند.

خاطره ای یا نمونه ای به یاد دارید که بیانگر رویکرد تربیتی شما باشد؟ یعنی اگر بخواهید مثالی بزنید که دانش آموزان تربیت شده ی ما در فلان موقعیت فلان کار را کردند چیزی به ذهنتان می رسد؟

یادتان هست که زلزله ای در جنوب تهران روی داد و خانه های بسیاری را تخریب کرد؟ بچه ها به تکاپو افتادند که چه کنیم؟ تصمیم گرفتند پس از خوردن صبحانه برای زلزله زدگان صبحانه ببرند. بچه ها سوار اتوبوس شدند و رفتند به زلزله زدگان کمک کردند و کتابخانه که تأسیس شد کتاب ها را برای کودکان خانواده های زلزله زده می بردند.

شما که رویکرد مشارکتی در پیش گرفته بودید راهکارتان در قبال محتوای کتاب های درسی که موظف به تدریس آن بودید، چه بود؟

خام میرهادی: ما جزء مدارس تمام روز بودیم. همه چیزها به شکل فعال و زنده اجرا می شد مثل نقاشی، هنر و کتابخوانی و غیره. بنابراین ما برای تدریس محتوای کتاب های درسی مصوب و اجباری همان وقت معمول را داشتیم و برای فوق برنامه های خودمان بچه ها را در مدرسه نگه می داشتیم.

چه معیارهایی برای انتخاب معلم داشتید؟

خام میرهادی: من می گذاشتم معلم ها ما را انتخاب کنند نه ما آنها را. یادم هست برای کاری رفتم بودم اداره ی کل. برای یکی از پایه ها معلم نداشتیم. کارم که انجام شد از آنها پرسیدم معلمی سراغ دارند که به من معرفی کنند. همان جا خاچی نشسته بود به نام سنقری که به خاطر یک اتهام ناروا از مدرسه ی پیشین اش اخراج شده بود. گفت

من می‌خواهم معلم مدرسه‌ی شما باشم. این خام چون خودش با علاقه آمده بود یکی از کسانی شد که بیشترین همکاری‌ها را با ما کرد و بسیاری از خط‌مشی‌های ما را هم تعیین کرد.

پیشگامان آموزش

• آیا معلم یا دانش‌آموزی از مدرسه‌ی شما اخراج شد؟

• خام میرهادی: خیر. هرگز هیچ‌کس را اخراج نکردم. اخراج همیشه به نظرم ناشی از بی‌عرضگی ما بود. بسیار پیش می‌آمد که مقررات مدرسه زیرپا گذاشته می‌شد. شورای غایندگان دانش‌آموزی جلسه‌ای شبیه به دادگاه تشکیل می‌دادند و موضوع را بررسی می‌کردند. یک بار شورای غایندگان دانش‌آموزان یکی از دوستان خاطی‌شان را موظف کردند که خودش تنبیه مناسبی برای خطایش در نظر بگیرد. پس از مدتی همین شورا آمد و اطلاع داد که به نظر ما این دانش‌آموز به قدر کافی تنبیه شده است. هنوز هم بچه‌هایی که در فرهاد درس خوانده‌اند با هم در ارتباط هستند و مسائل و مشکلات‌شان را باهم در میان می‌گذارند. می‌توانید بروید و صفحه‌ی فرهادی‌ها را در فیس بوک ببینید.

• اکنون که به این تجربه نگاه می‌کنید آیا مسئله‌ای هست که شما آن را اشتباه کار خودتان بدانید و به دست اندرکاران امر آموزش توصیه کنید آن اشتباه را تکرار نکنند؟

• خام میرهادی: این کار را ما گام به گام و با اعتقادی راسخ پیش بردیم و به آن ایمان داشتیم. روزی که می‌خواستیم شروع کنم به خدای خود گفتم خدایا توان من این است و صادقانه در خدمت تو هستم. در عین حال اعتقاد راسخ دارم آموزش امر محدودی نیست؛ کسی که آموزش می‌دهد خودش آموزش می‌بیند و من هم از این قاعده مستثنی نبوده‌ام.

• خام میرهادی، نکته‌ای که سبب متفاوت شدن تجربه‌ی شما می‌شود این است که در حین کار تمام معلمان را هم در مسیر آموزش قرار دادید. اگر نخواهید تواضع معمول فرهنگ خودمان را رعایت کنید آیا این جمله را درباره‌ی خودتان می‌پذیرید؟

• خام میرهادی: از لطفی که به من دارید بسیار سپاسگزارم و خرسند خواهم بود اگر برداشت شما از سخنان و کار من اینگونه باشد.

• خام اصلاح‌پذیر: در حال حاضر با مدرسه‌ی خاصی همکاری می‌کنید؟

• خام میرهادی: من بیشتر اوقات را در شورای کتاب کودک می‌گذرانم. در فرهنگنامه هم یک گروه مشورتی داریم که مطالب فرهنگنامه‌ی کودک و نوجوان را با کمک آنان

تألیف می‌کنیم. در ضمن ما از حضور مجتمع راه رشد در جلسات شورا استقبال می‌کنیم.

ایشان در پایان نشست ابراز امیدواری کردند که حضور مجتمع راه رشد در جلسات و انتقال، ده سوبه، تجربه‌ها نتواند برای هر دو سو تأثیرگذار و نوآوری‌ها

جستجو در راه‌ها و روش‌های تربیت؛

نوشته‌ی توران میرهادی

عارفه طزری

با توجه به موضوع این شماره‌ی مجله برآن شدیم که در بخش معرفی کتاب به کتاب جستجو در راه‌ها و روش‌های تربیت اثر خام توران میرهادی بپردازیم.

اهمیت این موضوع در این است که خام میرهادی در سال ۱۳۳۴ مدرسه‌ای با رویکرد نوین و مشارکتی را در تهران پایه‌گذاری می‌کند. میرهادی در مقدمه کتاب در توضیح ویژگی‌های معلم این‌گونه می‌نویسد: معلم جستجوگر است و عشق به کار و صداقت است که معلم را پیش می‌برد و ترکیب این دو، تعلیم و تربیت را به مسیر درست رهنمون می‌سازد. میرهادی برای آن‌که معلم و جستجوگری صادق باشد راه‌هایی چون خودسازی، اعتقاد راسخ به امکان تحول از طریق آموزش و پرورش و چگونگی تربیت معلم را برمی‌شمارد و مقالات کتاب نیز همگی مویذ این روش‌ها هستند. فصول کتاب درباره‌ی مواردی چون روند شکل‌گیری مدرسه فرهاد، محیط این مدرسه، چگونگی پیاده‌سازی روش‌های متفاوت در کلاس، روند شوراهای و نظام اداری و قوانین و مقررات داخلی مدرسه و مواردی از این دست و به طور کلی شمایی کلی مدرسه‌ی فرهاد به عنوان یک تجربه‌ی نو را نشان می‌دهد. نویسنده در فصول ابتدایی کتاب به شرایط سیاسی-اجتماعی آن زمان اشاره می‌کند و در خصوص شرایط اجتماعی و وضعیت معیشت معلمان، توضیحات مبسوطی ارائه می‌دهد و حتی شرایط مدارس را در ابتدای کارش، اسفبار می‌بیند و در این زمینه می‌گوید به علت پرجمعیت بودن

پیشگامان آموزش

کلاس‌ها اصلاً پویایی در مدارس وجود نداشت و معلمان هم با توجه به شرایطشان، انگیزه‌ای برای برگزاری کلاس‌های نو و خلاق نداشتند و اصلاً میرهادی انگیزه‌ی خود از تأسیس مدرسه‌ی فرهاد را مقاومت در برابر استثمار می‌داند.

در فصول بعدی کتاب، نویسنده از روند شروع به کار مدرسه صحبت می‌کند و این‌که در اوایل کار، با توجه به روش نوین مدرسه با آزمون و خطا پیش رفته‌اند و این‌گونه مدرسه رو به جلو حرکت کرده است. در بخش دیگر، میرهادی از تغییر محیط مدرسه در طی سال‌ها صحبت می‌کند و می‌گوید به تبع تحولات اقتصادی و اجتماعی شهر تهران، محیط اجتماعی مدرسه و شاگردان هم تغییر کردند. در کشاکش کار، علاوه بر دروس مصوب نیاز به دروس دیگری هم احساس شد و دست اندرکاران مدرسه خود پیش‌دستی کرده و کتاب‌هایی در زمینه‌های مختلف تألیف کردند و حتی شیوه‌های تدریس نو و جدید تدارک دیده شد، اما تنها شیوه‌های تدریس نو کافی نبود و کادر مدرسه به این نتیجه رسیدند برای فهم بهتر دروس مختلف، برنامه‌ریزی برای گردش‌های علمی متنوع لازم است و در این راستا اردوهایی همچون بازدید از پارک‌ها، باغ‌های گیاه‌شناسی، مزارع، جنگل‌های مصنوعی، موزه‌ها، غابشگاه‌های مختلف، خیابان‌ها، ایستگاه‌های راه‌آهن و میدان‌های قدیمی را در دستور کار قرار دادند. چندی پس از اضافه کردن دروس متنوع، نیاز جدی به آموزش هنر و موسیقی در مدرسه احساس شد و این نه به معنای آموزش تقلیدگونه‌ی هنر، بلکه به معنای شکوفایی استعداد و خلاقیت کودکان در این زمینه بود و برای رسیدن به این هدف از روش‌هایی چون بازآفرینی قصه‌ها، به تصویر کشیدن بازی‌ها، بازدید از آثار هنری و غیره استفاده می‌کردند، اما تنها تدارک شیوه‌ها و دروس جدید کافی نبود و بچه‌ها می‌بایست از نظر اخلاقی، هم غنی می‌بودند و در جهت نیل به این هدف معیارهایی چون شجاعت، استقلال فکر و مواردی از این دست مد نظر بود و کودکانی که به دوازده خصلت انتخابی دست می‌یافتند، به عنوان قهرمانان مدرسه شناخته می‌شدند.

در فصول بعدی، نویسنده درباره‌ی تجربه‌ی زیسته‌ی خود در خصوص مدرسه‌ی فرهاد سخن می‌گوید و به شوراها‌ی مختلفی که در مدرسه وجود داشت و اعضا و وظایف این شوراها اشاره می‌کند. این شوراها عبارت بودند از: شورای دانش‌آموزان، شورای مربیان و معلمان، شورای والدین کلاس‌ها، هیئت پرورشی و انجمن خانه و مدرسه. ایده‌ی تشکیل شوراها بر اساس این ایده بود که بنیان‌گذاران معتقد بودند که همکاری و جمع‌گرایی در هر کاری خصوصاً تعلیم و تربیت نتیجه‌ی بهتری دارد و تجربه‌ی سالیان دراز آنها نیز، این ایده را تأیید می‌کند.

به وجود آوردن و پایداری نظم در مدرسه، نیازمند به درونی‌سازی نظم در خود بچه‌ها بود و مدرسه برای رسیدن به این هدف، قوه‌ی مقننه‌ای از غایندگانی را که برگزیده‌ی دانش‌آموزان انتخاب کرد و کار

قانون‌گذاری مدرسه را به عهده‌ی آنان گذاشت و حتی این قوه تشکیل دادگاه را در صورت لزوم ضروری می‌دید و فرد متخلف می‌بایست از خود دفاع می‌کرد و نکته‌ی جالب این است که میرهادی می‌گوید که در سال‌های کارش در فرهاد، تنها یک بار با دادگاه مواجه شده و دانش‌آموزان این قوانین را در خود درونی کرده بودند.

در سال‌های کار مدرسه، اولیای مدرسه به این نتیجه رسیدند مواردی چون شاگرد اول شدن و جایزه دادن، تشویق‌های مادی و مواردی از این دست، بیشتر از تشویق دانش‌آموز منجر به تخریب او می‌شوند و مدرسه با روش‌های مختلف، سعی کرد که نظام شاگرد اولی را از بین ببرد و معیارهای سنجش را از غره به خوب، عالی، متوسط و ضعیف و تشویق را هم از فردی به گروهی تغییر دادند و سیستم جایزه‌دهی را هم کنار گذاشتند.

مدرسه‌ی فرهاد در سال‌های آخر کار، با توجه به مبدع و خلاق بودن شیوه‌ی آموزشی‌اش، تصمیم به مطالعه‌ی خصلت‌های فارغ‌التحصیلانش گرفت و نتایج این مطالعه فوق‌العاده ارزیابی شد. برخی از این خصلت‌ها عبارتند از:

سادگی و صداقت که دانش‌آموزان این مدرسه عادت به دروغ‌گویی و تظاهر نداشتند. ایستادگی در برابر تحکم، زورگویی و تحمیل که بچه‌ها حرف زور و اجبار را نمی‌پذیرفتند و حتی در برابر ان ایستادگی می‌کردند. ذهن باز، پذیرا و کنجکاو که کیفیت درس خواندن برای بچه‌ها مهم بود و غره و مدرک به آن معنا برایشان با اهمیت نبود. اعتقاد به هم‌طراز بودن انسان‌ها که بچه‌ها متواضع بودند و غرور بی‌جا نداشتند. علاقه به کار و همکاری که بچه‌ها جدیت در کار تحصیل را پذیرفته بودند و به کار و زحمت زیاد عادت داشتند. شجاعت که زدودن ترس از محیط آموزشی باعث رشد این خصلت در بچه‌ها شده بود و سلامت اخلاقی که بچه‌ها به معیارهای اخلاقی در زندگی خود بسیار پایبند بودند.

رویه‌ی واحد، بعضی از معلمان با مهارت و خلاقیت فردی‌شان کلاس را پیش می‌برند و بعضی دیگر که جایگزینی برای شیوه‌ی قدیمی ندارند، سردرگمند. البته به این گروه از معلمان پیشنهاد کردیم که با همکاران دیگر در این زمینه مشورت کنند و کلاس‌های آن‌ها را مشاهده کنند اما این جایگزینی به صورت کامل اتفاق نیفتاده است که بخشی از آن به پیاده‌سازی روش تازه در کلاس مربوط می‌شود.

- این شیوه به طور هماهنگ در درس مشخصی مثلاً درس ریاضی که پیش‌تر اشاره کردید اجرا می‌شود یا به صورت پراکنده؟

- نه فعلاً به صورت پراکنده اجرا می‌شود که موفق‌ترین تجربه، کلاس ریاضی پایه پنجم بوده است. در آزمون مشارکتی هم عملکرد خوب بچه‌های پایه پنجم در درس ریاضی بارز بود. پنجمی‌های ما مهارت کار گروهی و همیاری را کسب کرده‌اند و با این شیوه‌ی تشویقی که پیاده کرده‌ایم بچه‌ها یاد گرفته‌اند که جمع است که باید حرکت کند. در درس اجتماعی هم همین شیوه را اجرا می‌شود و کلاس موفق‌ی هم دارند، معلم اصولاً اعتقادی هم به شیوه‌ی تشویق و تنبیه سنتی ندارد و از آموخته‌های خود در کلاس استفاده می‌کند و توانسته است بچه‌ها را به درس اجتماعی علاقه‌مند کند.

- برای یکدست‌سازی و هماهنگی راهکاری دارید؟

- من صریح بگویم که به علت مشغله‌های کاری این روزها نتوانسته‌ایم خیلی در این زمینه کمک کنیم. در شورای آموزگاران این موضوع چندین بار به بحث و گفتگو گذاشته شده و سعی کردیم معلمان را تا حد زیادی به این سمت سوق دهیم. ولی فکر می‌کنم تابستان بهترین فرصت برای آموزش معلمان است و در پی آن هستیم که این کار اتمام شود. گام اول می‌تواند بازخوانی کتاب تئوری انتخاب با حضور معلمان باشد. پیشنهاد من این است که معلمان در تابستان نشست‌های کتابخوانی برگزار کنند و با این کتاب هم کار را شروع کنند، چون موضوع برای آن‌ها که با بچه‌ها کار می‌کنند ملموس‌تر است. در این جلسات معلمانی که در زمینه‌ی اجرای شیوه‌ی تازه موفق بوده‌اند می‌توانند تجربیات‌شان را با دیگران به اشتراک بگذارند.

- فکر می‌کنید هماهنگی و یکدستی در اجرای این شیوه در آینده‌ی نزدیک اتفاق بیفتد؟ آیا چشم‌انداز مشخصی برای این که این شیوه به رویه و مشی مجموعه بدل شود در نظر دارید؟

زمستان ۹۴ نشست با موضوع شیوه‌های تشویق و بازداری در محل کتابخانه‌ی دبستان دخترانه‌ی راه رشد و با حضور معلمان، مشاوران و مسئولان پایه‌های مقطع دبستان برگزار شد. محور اصلی نشست، نقد شیوه‌های سنتی تشویق و بازداری و لزوم بازنگری در آن‌ها و نیز در دستور کار قرار گرفتن روش‌های کارآمد و متناسب با شیوه‌ی آموزش مشارکتی بود. شرح مفصل این نشست را در شماره‌ی اول نیمکت سفید خواندید. دبستان پسرانه‌ی راه رشد در زمینه‌ی حذف شیوه‌ی سنتی تشویق که بر ایجاد و تقویت انگیزه‌های بیرونی مبتنی بوده، گام‌های موثری برداشته است. در شماره‌ی دوم مجله و در راستای پیگیری موضوع با خانم آشوری، معاون آموزشی دبستان پسرانه، گفتگو کردیم:

- خانم آشوری لطفاً در خصوص حذف شیوه‌های تشویق و بازداری سنتی در دبستان پسرانه برایمان بگویید.

- ما سعی کردیم از آن شیوه‌ی مرسوم که به بچه‌ها ستاره و کارت تشویق می‌دادیم و بر اساس تعداد کارت‌های تشویق‌شان جایزه می‌گرفتند، فاصله گرفته و به مرور حذفش کنیم، اما در حال حاضر غی‌توأم بگویم شیوه‌ی قدیم را به طور کامل کنار گذاشته‌ایم. این رویه هنوز در پایه‌های مثل اول و دوم اجرا می‌شود اما در پایه‌های بالاتر تا حد زیادی حذف شده است. در برخی کلاس‌ها که مبتنی بر کار گروهی هستند، گروه‌ها تشویق می‌شوند. در کلاس ریاضی پایه‌ی پنجم دبستان این شیوه اجرا می‌شود و روش سنتی عملاً کنار گذاشته شده است، اما مشکلی که وجود دارد این است که معلم‌ها مراجعه می‌کنند و می‌پرسند که جایگزین روش قدیمی چیست و ضعف ما در حال حاضر این است که معلمان در این زمینه آموزش ندیده‌اند که همه براساس رویه‌ای واحد عمل کنند. ما به رغم این که به سمت حذف روش قدیمی حرکت کرده‌ایم اما جایگزین مناسب ارائه نداده‌ایم و این موضوع برای برخی معلمان به چالش فکری مبدل شده است. در غیاب جایگزین و

• بله البته به شرط آموزش. ما در مجموعه معلم‌های مستعد در این زمینه داریم. به نظرم الزام می‌تواند در این باره چندان موثر باشد. در وهله‌ی اول معلمان می‌بایست لزوم تغییر شیوه را درک کنند و بعد از آن حتماً اجرای خوبی خواهند داشت ولی الزام و اجبار به نظر من نتیجه‌ی خوبی در پی ندارد. معلمان باید باور کنند که آن شیوه‌ی تشویق و بازداری سنتی جواب نمی‌دهد بلکه به پرورش دانش‌آموزی منجر

می‌شود که بعدها مهارت‌های اجتماعی لازم را نخواهد داشت. اگر باور در آنها شکل بگیرد اصلاً نیازی به زور و اجبار نیست و خودشان این شیوه را در پیش می‌گیرند. درخواست من از مجموعه این است که حتماً کلاس‌های آموزش مشارکتی و روش‌های تشویق و بازداری متناسب را با حضور آموزگاران برگزار کند، چون مادامی که معلم به این روش باور نداشته باشد، شیوه‌ی مشارکتی فراگیر نخواهد شد.



...ضعف ما در حال حاضر این است که معلمان در این زمینه آموزش ندیده‌اند که همه براساس رویه‌ای واحد عمل کنند. ما به رغم این که به سمت حذف روش قدیمی حرکت کرده‌ایم اما جایگزین مناسب ارائه نداده‌ایم و این موضوع برای برخی معلمان به چالش فکری مبدل شده است...

... در وهله‌ی اول معلمان می‌بایست لزوم تغییر شیوه را درک کنند و بعد از آن حتماً اجرای خوبی خواهند داشت ولی الزام و اجبار به نظر من نتیجه‌ی خوبی در پی ندارد. معلمان باید باور کنند که آن شیوه‌ی تشویق و بازداری سنتی جواب نمی‌دهد بلکه به پرورش دانش‌آموزی منجر می‌شود که بعدها مهارت‌های اجتماعی لازم را نخواهد داشت. اگر باور در آنها شکل بگیرد اصلاً نیازی به زور و اجبار نیست و خودشان این شیوه را در پیش می‌گیرند...



مدرسه- تعاونی ها در بریتانیا

«تأکید بر همکاری از طریق تعاونی ها شروعی است برای ایجاد تغییر از خلال همکاری متقابل»

تعاونی بودن نهادهای آموزشی امکان ترویج و اشاعه‌ی ارزش‌های تعاونی و نهادینه شدن آن در وجود دانش‌آموزانی که تحت آموزش آن هستند، فراهم می‌کند؛ ارزش‌هایی مانند یاریگری، مسئولیت‌پذیری، پاسخگو بودن، برابری، عدالت، سوگیری نداشتن و همبستگی و نیز ارزش‌های اخلاقی مانند گشودگی، صداقت، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و به فکر دیگران بودن. افزون بر این، تعاونی بودن یک موسسه سبب می‌شود مدل مذکور در ساختار و شکل اداره‌ی موسسه دخیل شده و ارزش‌ها و اصول تعاونی نیز در اداره‌ی آن لحاظ شوند. در این صورت، رأی و نظر ذینفعان کلیدی مانند اولیای دانش‌آموزان، کارمندان مجموعه و اعضای جامعه‌ی پیرامونی در امور اساسی مجموعه لحاظ می‌شود. مدل تعاونی عضویت محور است و امکان عضویت ذینفعان مدرسه در تعاونی فراهم است. این روش برای مدارس موقعیتی را فراهم می‌کند که با جامعه وسیع‌تری شامل فعالان محلی کسب و کارها، گروه‌های داوطلب، خیریه‌ها و اولیای دانش‌آموزان و... در ارتباط قرارگیرند.

هفت اصل بنیادین تعاونی عبارتند از:

- اصل یکم: داوطلب بودن و عضویت آزادانه
- اصل دوم: نظارت دموکراتیک اعضا
- اصل سوم: مشارکت اقتصادی اعضا
- اصل چهارم: استقلال و خودمختاری
- اصل پنجم: آموزش و گردش اطلاعات
- اصل ششم: همکاری میان تعاونی‌ها
- اصل هفتم: دغدغه اجتماعی داشتن

❖ چند نمونه مدرسه- تعاونی بریتانیایی

- مدرسه‌ی متوسطه‌ی Priestthorp
- بیانیه‌ی چشم انداز:

روای ما این است که دانش‌آموزان پرست‌هوپ از یادگیری لذت ببرند. توان بالقوه‌شان را تحقق بخشند و مهیا و بالانگیزه فارغ‌التحصیل شوند تا بتوانند در زندگی شخصی و نیز در جامعه مشارکت موثر داشته باشند.

• اهداف:

- ✓ به رسمیت شناختن هر یک از دانش‌آموزان به عنوان افرادی که توان کافی برای موفقیت دارند.

روش‌های گوناگونی برای اداره‌ی مدرسه در سراسر جهان آزموده شده است، قدمت آزمون و خطاها به قدمت مدارس مدرن است. تعاونی یا به تعبیر فرنگی اش Cooperative Trust Schools یکی از شیوه‌های محبوب و مقبول مدرسه‌داری در جهان است، به طوری که امروز تنها در بریتانیا بیش از پانصد مدرسه- تعاونی فعال وجود دارد. این نوع مدارس در کشورهایی مانند بریتانیا بخشی از برنامه‌ی دولت‌ها برای تجدیدنظر در فرم آموزش هستند. مدرسی که به شکل هیئت امنایی اداره می‌شوند انواع گوناگونی دارند که تعاونی پسندیده‌ترین صورت آن است. تعاونی شدن بخشی از جنبشی است که از قرن نوزدهم آغاز شده است و در حال حاضر انجمن بزرگ مدارس تعاونی پس از انجمن‌های مدرسی که توسط کلیسای انگلستان و کلیسای کاتولیک رم اداره می‌شود، سومین انجمن بزرگ بریتانیا است. سالانه ۷۰ تا ۱۰۰ مدرسه در بریتانیا به این جنبش می‌پیوندند. این جنبش در دهه‌ی ۱۹۸۰ دچار فترت شد و سال ۲۰۰۷ جانی دوباره گرفت، Reddish Vale نخستین مدرسه‌ای است که در سال ۲۰۰۷ تعاونی شد. مروین ویلسون مدیر کالج تعاونی-سازمانی واقع در شهر منچستر که وظیفه‌ی اصلی‌اش تشویق و ارتقای مدارس تعاونی است- رشد سریع شبکه‌ی مدارس تعاونی در انگلستان را به بهمن و روند آن را به انقلابی آرام توصیف کرده است که چشم‌انداز در حال تغییر نظام آموزشی را آشکار می‌کند. بسیاری از طرفداران ایده‌ی گسترش مدرسه- تعاونی‌ها معتقدند این نوع مدارس جایگزین طبیعی مناسبی برای مدارس خصوصی هستند، جایگزین‌هایی جامعه محور و نه بازار محور.

تعاونی بودن به معنای همکاری با یکدیگر در اداره‌ی امور و به وجود آوردن محیطی است که تمام ذینفعان در آن سهیم هستند. والدین، دانش‌آموزان، کارکنان مدرسه و حتی اعضای جامعه‌ی پیرامونی بخت این را دارند تا در ایجاد یک مدرسه‌ی خوب مشارکت کنند. **تأکید بر همکاری از طریق تعاونی‌ها شروعی است برای ایجاد تغییر از خلال همکاری متقابل.** موفقیت در این عرصه زمانی حاصل می‌شود که تمام کسانی که به نوعی در روند کار دخیل هستند فهم روشنی از خواسته‌ها و اهداف موسسه داشته و خود را در تحقق بخشیدن به آن‌ها سهیم بدانند.

- ✓ نهادهای گردن ارزش‌های هم‌چون همدلی و انسانیت در دانش‌آموزان، در راستای افزایش توان روابط اجتماعی قوی و موثر.
- ✓ تفهیم این موضوع به دانش‌آموزان که اشتباه را به عنوان بخشی از مسیر موفقیت ببینند.
- ✓ رشد انعطاف‌پذیری دانش‌آموزان تا با مسائل و چالش‌های پیش‌رو باگشودگی و انگیزه مواجه شوند.
- ✓ محترم شمردن تنوع فرهنگی در فضای مدرسه که به غنی ساختن تجربه‌ی آموزش می‌انجامد.
- ✓ کمک به دانش‌آموزان در فهم این موضوع که گاه ارتباط انسانی دچار مخاطراتی می‌شود اما با اراده و قصد می‌توان آن را ترمیم کرده و بهبود بخشید.
- ✓ بالفعل کردن تمام توان بالقوه دانش‌آموزان از طریق تدریس در بالاترین سطح.
- ✓ تحقق ارزش‌های تعاونی، تعهد به همکاری با جامعه‌ی وسیع‌تری از ذینفعان برای ارتقای یادگیری، احترام و عدالت اجتماعی.
- ✓ ایجاد محیطی که برانگیزاننده و فراهم‌آورنده‌ی عشق به یادگیری باشد.

مدرسه پرست هورپ یکی از مدارس متوسطه‌ی محبوب و موفق در شهر لیدز بریتانیا و عضو شبکه‌ی مدارس تعاونی شهر لیدز است. پرست هورپ یکی از اعضای انجمنی است به نام The Inspire Co-operative Learning Trust. این انجمن چهار عضو دارد که عبارتند از:

- Priesthorpe School
- Southroyd Primary School
- The Leeds Rugby Foundation
- St. Anne's Community Services

یکی از اهداف مدرسه، به عنوان یک مدرسه-تعاونی، این است که همکاری نزدیک با نهادهای سازمان‌های محلی داشته باشد تا به این ترتیب موقعیت‌های اجتماعی و آموزشی بیشتری را برای دانش‌آموزان فراهم کند. یکی از ویژگی‌های پرست هورپ وجود شورای دانش‌آموزی است که حق تصمیم‌گیری و اعمال نظر درباره‌ی مسائل دانش‌آموزان و چالش‌های پیش‌روی آن‌ها را دارد. این شورا شامل غایندگانی از هر پایه‌ی تحصیلی است و یکی از اهداف اصلی آن رساندن صدای دانش‌آموزان به تصمیم‌سازان کلان مجموعه و نیز اطمینان یافتن از شنیده شدن صدای دانش‌آموزان است.

• برنامه‌ی درسی

پرست هورپ برنامه‌ی درسی متوازن و در عین حال گسترده‌ای برای دانش‌آموزان تدارک دیده است. گروه‌های آموزشی سالانه برنامه‌ی درسی را بررسی کرده و آن را به روزرسانی می‌کنند، تا در عین این که تأمین‌کننده‌ی نیازهای آموزشی دانش‌آموزان است، نوآورانه و انعطاف‌پذیر نیز باشد. در برنامه‌ریزی برنامه‌ی درسی مدرسه ملزومات برنامه‌ی درسی ملی کاملاً لحاظ شده است اما در عین حال سعی شده تا برنامه طوری طراحی شود که پاسخگوی نیازهای یک دانش‌آموزان باشد. در برنامه‌ریزی درسی تمرکز اصلی بر رشد و توسعه‌ی بنیادین سواد عمومی و مهارت حساب و ریاضی است.

هدف اصلی برنامه‌ی درسی این است که دانش‌آموزان را برای زندگی پس از مدرسه آماده کند و طیف مهارت‌ها و دانش آن‌ها را توسعه داده و رویکرد یادگیری در راستای موفقیت را در دانش‌آموزان نهادینه کند. با توجه به اینکه امروز فضای حرفه‌ای و شغلی به سرعت در حال تغییر و رقابتی شدن است، برنامه‌ریزان پرست هورپ بر این عقیده‌اند که فراگیری نحوه‌ی یادگیری فردی اصولی و مهارت تفکر (PLTS) بخش مهمی از روند رشد هر دانش‌آموز است و هدف خود را بر این قرار داده‌اند که فرصت رشد اندیشه‌ی انتقادی، کار گروهی، جستجوی مستقل، تأمل و خودکنترلی را در تمام حوزه‌ها برای دانش‌آموزان فراهم کنند. افزون بر این این موسسه با طیف وسیعی از فعالان حوزه‌ی آموزش همکاری می‌کند تا اطمینان حاصل کند برنامه درسی موثری را که برای دانش‌آموزانی با توانایی‌های متفاوت مناسب است، تدارک دیده است.

• فوق برنامه‌ها

پرست هورپ طیف وسیع و گسترده‌ای از فعالیت‌های تکمیلی فوق برنامه را در حوزه‌های گوناگون، اعم از ورزش و موسیقی و غایتش، تدارک دیده است. فعالیت‌های فوق برنامه طیف وسیعی از مهارت‌هایی که بچه‌ها در آینده به آن نیاز دارند را شامل می‌شوند. در مدرسه فرصت انجام فعالیت‌هایی در ارتباط با رهبری سازمان، کمک‌های اولیه، باغبانی-هرچند در سطح محدود- فراهم است. کلاس‌های مرور منظم دروس، زبان‌های خارجی و کلاس‌های جبرانی برای دانش‌آموزان هم در زمان‌های مناسب طی سال تحصیلی برگزار می‌شود. این فعالیت‌ها پیش و پس از مدرسه و یا در ساعت ناهار انجام می‌شوند. علاوه بر این‌ها فعالیت‌های میدانی برای درس جغرافی و نیز سفر به سایر کشورهای اروپایی هم در برنامه‌ی دانش‌آموزان گنجانده شده است. دانش‌آموزان در سال تحصیلی سه برنامه‌ی رشد شخصی دارند، در جریان این برنامه دانش‌آموزان هر پایه‌ی تحصیلی تجربه‌شان از کلاس‌های فوق برنامه را با دیگران در میان می‌گذارند.

- دبیرستان Reddish Vale (نخستین دبیرستانی که در سال ۲۰۰۷ شکل اداره‌اش را به تعاونی تغییر داد).
- بیانیه ماموریت: تسلیم نخواهیم شد!
- ارزش‌های مدرسه در چهار کلمه خلاصه شده است: احترام، اشتیاق، عزم و استقلال.
- این مدرسه فرصت برای آموزش، پرورش و فعالیت‌های فراغتی را در بطن اجتماع فراهم می‌کند.

• اهداف کلی:

- ✓ برآوردن تمام نیازهای دانش‌آموزان از طریق حمایت آن‌ها در دوره‌ی گذار نوجوانی.
- ✓ اطمینان حاصل کردن از این که روند آموزش به بهترین شکل ممکن انجام می‌شود.
- ✓ فراهم کردن برنامه‌ی درسی انعطاف‌پذیر و شخصی‌سازی شده برای دانش‌آموزان.
- ✓ همکاری نزدیک با ذینفعان کلیدی.
- ✓ همکاری در راستای استحکام خانواده.

بخشی از سخنان معلم ارشد مدرسه:

دانش‌آموزان محور تمام فعالیت‌های ما هستند. دانش‌آموزان مان شور و شوق زیادی را در ما بر می‌انگیزند و فرصتی برایشان فراهم می‌کنیم تا در زمینه‌ها و حوزه‌های گوناگون و تازه تجربه‌هایی کسب کنند که در این جهان دگرگون‌شونده‌ی تکنولوژیک به کارشان بیاید. ما آموزش و یادگیری در بالاترین سطح را مهم‌ترین فاکتورها در بالا بردن استانداردهای کار می‌دانیم. کارکنان پرشور و متعهد ما طیف وسیعی از استراتژی‌ها را برای تأمین نیازهای دانش‌آموزان به کار می‌گیرند. پشتیبانی و حمایت پدر و مادرها و همکاری متقابل میان والدین و مدرسه برای ما اهمیت زیادی دارد. می‌خواهیم بچه‌ها اعتماد به نفس کافی داشته باشند، به دیگران احترام بگذارند، با انگیزه و با اراده باشند و به طور مستقل کارشان را پیش ببرند. فراتر از این‌ها، علاقمندیم تمام کسانی که به نوعی با Reddish Vale در ارتباط هستند شاد و بانشاط باشند. مفتخرم اعلام کنم مدرسه نبض تپنده‌ی اجتماع شماست. این‌جا مدرسه‌ی شماست و امیدوارم مفتخر باشید که در موفقیت آن سهیم هستید.

• برنامه‌ی درسی:

اهداف کلی برنامه‌ی درسی عبارتند از:

- ✓ توجه به علائق دانش‌آموزان
- ✓ برآوردن نیازهای اساسی آن‌ها
- ✓ ایجاد رقابت
- ✓ ایجاد حس هویت
- ✓ افتخار
- ✓ پیشرفت در یادگیری

هدایت دانش‌آموزان هر پایه برعهده‌ی مسئولان پایه‌هاست که همکاری نزدیک با مشاوران و دستیار مسئول پایه دارند. دانش‌آموزان گروه‌بندی می‌شوند و فرایند تدریس در گروه‌های یادگیری Learning Groups انجام می‌شود و برخی از موارد آموزشی براساس توانایی‌های دانش‌آموزان تعیین می‌شود. برای بچه‌های سال نهم دوره‌های مشاوره و راهنمایی برگزار می‌شود تا آن‌ها را برای ورود به GCSE^۱ یا همان دوره‌ی دوم متوسطه آماده کند. برای والدین دانش‌آموزان سال نهمی هم جلسه‌هایی برگزار می‌شود تا آن‌ها را از گزینه‌های موجود آگاه کرده و در جریان روند انتخاب فرزندان‌شان قرار دهند. برنامه‌ی درسی به صورت دو هفته‌ای برنامه‌ریزی شده است که شامل ۵۰ عنوان درسی است. هر ساعت درسی 1 ساعت است و ۱۵ دقیقه هر صبح به معلمان مشاور اختصاص دارد. در راستای این‌که برنامه‌ی درسی برای تمام بچه‌ها قابل درک باشد مدلی طراحی شده که برای همه جالب باشد. دانش‌آموزان به دو گروه تقسیم می‌شوند و دو مسیر در برنامه‌ریزی درسی دنبال می‌شود؛ یک مسیر بر دانش‌آموزانی با توانایی‌های معمول تمرکز دارد و مسیر دیگر برای دانش‌آموزانی است که

توانایی‌های کلامی و ارتباطی پایین‌تری دارند^۲. در برنامه‌ی درسی این مدرسه زمان‌هایی برای هماهنگ شدن با GCSE^۳ در نظر گرفته شده با تمرکز ویژه بر ریاضی و زبان انگلیسی. برای ریاضی و زبان انگلیسی ساعات بیشتری در نظر گرفته شده است تا اطمینان حاصل شود هم برنامه‌ی تکمیلی آموزش ریاضی در برنامه گنجانده شده و هم جایی برای لحاظ کردن تغییرات برنامه‌ی آموزش زبان انگلیسی منظور شده و امکان گنجاندن ادبیات انگلیسی در برنامه میسر است. برنامه‌ی درسی طوری طراحی شده است که دانش‌آموزان علاوه بر این‌که مطالب و موضوعات معمول را می‌آموزند، برخی عنوان‌های درسی‌شان را براساس حرفه‌ی دلخواه آینده‌شان انتخاب می‌کنند. چنین شرایطی به دانش‌آموزان امکان می‌دهد برنامه‌ی گسترده و متوازن و در عین حال جذابی داشته باشند. افزون بر اینکه گروه‌هایی به نام Express Group هم برای دانش‌آموزانی که از نظر آکادمیک استعدادها و ویژه دارند در نظر گرفته شده تا همه‌ی بچه‌ها از برنامه‌ی آموزشی گسترده و متوازن بهره‌مند شوند.

گروه‌های آموزشی به طور مستمر نقشه‌ی راه را بازنویسی می‌کنند تا اطمینان حاصل کنند در عین حال‌که برنامه‌ی درسی با تغییرات GCSE همگام است، کلی و جامع و برای همه قابل دسترس است، عناصر بنیادی TEEP یا The Teacher Effectiveness Program در برنامه‌ریزی میان مدت و بلند مدت مدرسه لحاظ شده است- این برنامه برای سنجش آموزش و یادگیری موثر طراحی شده است.

• برنامه‌های مداخله‌ای

علاوه بر برنامه‌ی درسی معمول برنامه‌های مداخله‌ای هم برای برخی گروه‌ها در نظر گرفته شده است:

- ✓ کتاب کمک آموزشی برای بچه‌هایی که توانایی خواندن و فهم مطلب‌شان پایین‌تر همسن و سالان‌شان است.
- ✓ کلاس ریاضی برای دانش‌آموزانی که نیاز به تمرین بیشتر برای بالا بردن سطح آموزشی‌شان دارند.
- ✓ ساعت‌های ویژه برای کلاس یازدهمی‌ها تا بتوانند ساعت‌های درسی اضافی که برایشان در نظر گرفته شده را پوشش دهند.

- ✓ ساعت مطالعه‌ی کلاسی^۴: این برنامه هر روز اجرا می‌شود و مقرر شده بچه‌ها در قالب برنامه‌ی طراحی شده‌ی آن روز فعالانه مطالعه می‌کنند تا عادت به مطالعه در آن‌ها ایجاد شود که تأثیر مثبت بر سن خواندن و سواد عمومی‌شان دارد.

• دانش‌آموزان توان‌یاب^۵

این برنامه‌ی تکمیلی برای دانش‌آموزانی طراحی شده است که توانایی‌های ارتباطی و مهارتی پایین‌تری نسبت به بقیه دارند. در برنامه‌ریزی برای این گروه علاوه بر برنامه‌ی درسی معمول، برنامه‌های ویژه‌ای برای ارتقای مهارت‌ها و توانایی‌ها در نظر گرفته شده است. این برنامه‌ها که با همکاری باشگاه فوتبال منچستر انجام می‌شود شامل برنامه‌هایی برای ایجاد مهارت‌های اجتماعی، کسب و کار و دوره‌های اداره‌ی کمپانی یا شرکت است. علاوه بر این،

کلاس‌های هنر درمانی و آرامش نیز برای آن‌ها برگزار می‌شود.

• گروه‌های شغلی و حرفه‌ای^۶

برای دانش‌آموزانی که به یادگرفتن حرفه علاقمندند چه از میان دانش‌آموزان توان‌یاب و چه دانش‌آموزانی با توانایی معمول، مسیر حرفه‌ای شخصی‌سازی می‌شود. این گروه از دانش‌آموزان به جز ساعات حرفه‌آموزی در مدرسه فرصت یادگیری و مهارت‌آموزی در جامعه و بیرون از مدرسه نیز دارند.

• آماده کردن دانش‌آموزان برای زندگی در بریتانیای

مدرن

برنامه‌ی درسی Reddish Vale با این نگاه طراحی شده است که دانش‌آموزان نه تنها باید دانش و مهارت بیاموزند بلکه می‌بایست توانایی زندگی در بریتانیای امروز را هم داشته باشند. کارفرماها در پی مهارت‌هایی هم‌چون توانایی ارتباط موثر، توانایی انجام کار گروهی و مدیریت شخصی هستند. این مهارت‌ها در دانش‌آموزان این مدرسه در کلاس‌های تاریخ، زبان انگلیسی و شهروندی و غیره به خوبی قابل مشاهده است. در دوره‌ی آموزشی ویژه‌ی PSHE^۷ که در مدرسه برگزار می‌شود، کودکان و نوجوانان دانش، مهارت و بینشی که برای زندگی امروز و آینده‌شان نیاز دارند و کیفیت و خصایصی را که به عنوان یک فرد، عضو خانواده و عضوی از اجتماع باید دارا باشند را به دست می‌آورند. این دوره‌ها در Reddish Vale با هدف توسعه‌ی مهارت‌های عمومی و شخصی برگزار می‌شود تا به دانش‌آموزان برای رسیدن اهداف و آرزوهایشان کمک کند. در این دوره حفظ سلامت ذهنی و احساسی دانش‌آموزان اهمیت زیادی دارد و به طور دقیق سعی می‌شود از آن‌ها در برابر انواع مخاطرات محافظت کند؛ برای مثال نحوه‌ی استفاده امن از اینترنت با تأکید ویژه بر حفظ امنیت نوجوانان در زمانه‌ی تکنولوژیک سریعاً در حال تحول به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود. افزون بر این آموزش‌های مذهبی و شهروندی و برقراری ارتباط کارآمد و موثر هم در مدرسه اهمیت ویژه‌ای دارد. به جز برنامه‌ی درسی ممتاز، دانش‌آموزان در ساعت‌های پیش از آغاز درس یا پس از آن و یا در ساعت ناهار فرصت حضور در محیط‌های بیرون از مدرسه را هم دارند؛ در این ساعات بچه‌ها در فعالیت‌هایی مانند شرکت در تیم‌های ورزشی یا کلاس‌های مرور درسی و یا باشگاه فیلم شرکت می‌کنند.

❖ آکادمی‌های تعاونی / The Cooperative Academies Trust

این مجموعه شامل هفت مدرسه-آکادمی است که در شمال انگلستان واقع شده‌اند و Co-operative Group حامی مالی آنان است. این تعاونی بی‌همتا که بزرگ‌ترین کسب و کار تعاونی در انگلستان است شعبه‌هایی در سراسر این کشور دارد و از یکصد و پنجاه سال پیش به این سو صرفاً در زمینه‌ی آموزش فعال است. مدارس این مجموعه شامل مدارس ابتدایی و متوسطه است و از دانش و مهارت کارکنان و اعضایش برای پشتیبانی و اداره‌ی آکادمی‌ها بهره می‌برد و موقعیت‌های یادگیری در ارتباط با کار را برای یادگیرندگانی در تمام سنین فراهم می‌کند.

• ارزش‌ها:

این مجموعه خود را به ارزش‌های تعاونی که وجه مشترک تمام تعاونی‌هاست متعهد می‌داند:

- ✓ یاریگری: از دانش‌آموزان، والدین و کارکنان پشتیبانی می‌شود تا به پیشرفت خود کمک کنند.
- ✓ مسئولیت‌پذیری و پاسخگو بودن: دانش‌آموزان، والدین و کارکنان تشویق می‌شوند تا مسئولیت به عهده بگیرند و در برابر اعمالشان پاسخگو باشند.
- ✓ دموکراسی: به دانش‌آموزان، والدین و کارکنان مجال تصمیم‌گیری در اداره‌ی امور مدرسه داده می‌شود.
- ✓ برابری: صدای همه‌ی افراد باید شنیده شود.
- ✓ عدالت و سوگیری نداشتن: مدرسه عادلانه و بدون سوگیری اداره می‌شود.
- ✓ همبستگی: منافع و اهداف مشترک با دانش‌آموزان، والدین و کارکنان و با تمام مدارس تحت پوشش به اشتراک گذاشته می‌شود.

• ارزش‌های اخلاقی:

- ✓ گشودگی: به گشوده بودن در برابر همکاران مدرسه و فراتر از آن-بچه‌ها و پدر و مادرهایشان- باور دارند و ایده‌ها و اطلاعات را برای ارتقای استانداردها به اشتراک می‌گذارند.
- ✓ صداقت: با همه حرفه‌ای و احترام آمیز رفتار می‌شود.
- ✓ مسئولیت‌پذیری اجتماعی: سعی می‌کنند حداکثر تأثیرگذاری را در جامعه‌ی پیرامونی‌شان داشته باشند.
- ✓ اهمیت دادن به دیگران: با همه همان طور رفتار می‌کنند که مایلند با آن‌ها رفتار شود و با این باورند که هر کودک تنها یک بار فرصت کودکی دارد.

اهداف مجموعه:

۱- دانش‌آموزان:

- ❖ موقعیت‌های موفقیت را به حداکثر برسانند.
- ❖ حق شنیده شدن و احترام دیدن به عنوان یک فرد برای آن‌ها محفوظ است.
- ❖ تنوع جامعه پیرامونی‌شان را درک کنند و برای آن ارزش قائل شوند.
- ❖ عشق به یادگیری را در خود پرورش دهند.
- ❖ بر جامعه پیرامون و جهان‌شان تأثیر مثبت داشته باشند.

۲- کارکنان:

- ❖ توان خود را صرف دریافت بهترین برون‌داد از دانش‌آموزان کنند.
- ❖ مسئولیت‌ها و نقش خود را کاملاً درک کنند.
- ❖ مهارت‌ها و دانش خود را با هدف رسیدن به بالاترین استاندارد توسعه دهند.
- ❖ خلاقانه کار کنند.
- ❖ یادگیرندگانی الهام‌بخش برای تمام عمر باشند.

۳- رهبران

تعاونی و آموزش

- ❖ برای حمایت موثر از اجتماع با یکدیگر همکاری کنند.
- ❖ منابع را به شکل منعطف و خلاقانه برای تضمین بهترین نتیجه صرف کنند.
- ❖ روش‌های نوآورانه برای استفاده از داده‌ها بیابند.
- ❖ از گروه برای کسب نتایج و پیشرفت‌های پایدار پشتیبانی کنند و آن‌ها به چالش بکشند.
- ❖ در یادگیری و آموزش ممتاز باشند.

۴- مدرسه:

- ❖ فرهنگ ارزش محور و جسورانه و بلندپروازانه‌ای داشته باشد.
- ❖ آموزشی را ارائه کند که پیوسته خوب و معتبر باشد.
- ❖ سطح موفقیت و انگیزه را برای همه افزایش دهد.
- ❖ حیات آموزشی، فرهنگی و اجتماعی اجتماع پیرامون‌اش را غنی سازد.
- ❖ محیطی حمایت‌گر و پشتیبان را برای کارکنان، دانش‌آموزان و والدین‌شان فراهم کند.

پارتنرها

این مجموعه در راستای تضمین نتایج کار و کسب بهترین برون داد با شرکایی استراتژیک همکاری می‌کند که عبارتند از:

- Leeds City College
- Leeds Teaching Hospitals
- Leeds Trinity University
- Manchester City Council
- The Manchester College
- Staffordshire University
- Stoke-on-Trent College

سیاست‌ها

این موسسه هم مانند اغلب موسسات مشابه بخشی را برای معرفی سیاست‌های کلان مجموعه در وبسایت خود در نظر گرفته و سیاست‌های مجموعه در قبال مسائلی مانند آزار و اذیت در محیط کار، سیاست‌های انضباطی، سیاست‌های در ارتباط با نیروی انسانی و ارتقای بهره‌وری، حفظ برابری و تنوع در محیط، استراتژی‌های تعاونی و مسائلی از این دست را تشریح کرده است.

پاورقی‌ها:

۱ General Certificate of Secondary Education

۲ Nurture Group

۳ GCSE شامل حسابداری، هنر و طراحی (هنرهای زیبا)، زیست‌شناسی، مطالعات کسب و کار، شیمی، غایش، زبان انگلیسی، زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم، ادبیات انگلیسی، فرانسه، جغرافی، آلمانی، تاریخ، ICT، ریاضی، هنر و طراحی (عکاسی)، فیزیک، اسپانیایی، جامعه‌شناسی و آمار است.

۴ Dear Time: Drop Everything and Read.

۵ Nurture Group

۶ Vocational Groups

۷ Personal, Social, health & Economic Education

مدارس تحت پوشش

مدرسه-آکادمی‌ها مدارس هستند که در تعیین محتوای آموزشی و تدوین برنامه‌ی درسی‌شان آزادی عمل بیشتری نسبت به مدارس دولتی یا جریان اصلی دارند. این نوع مدارس در انگلستان تحت کنترل دولت نیستند و روندهای اداری بوروکراتیک در این نوع مدارس محدودتر است.

این مجموعه چهار مدرسه ابتدایی را تحت پوشش دارد که عبارتند از:

- Brownhill Primary Academy
- Oakwood Primary Academy
- Nightingale Primary Academy
- Woodland Primary Academy

☀ روز جهانی کارگر در راه رشد

تعاونی و آموزش

اولین روز از ماه می هر سال در تقویم میلادی، روز کار و کارگر است که در تقویم هجری شمسی معمولاً با روزهای ۱۱ و ۱۲ اردیبهشت ماه مصادف است. روز کارگر روز غاد عدالتخواهی کارگران است. مجتمع راه رشد امسال هم مراسمی برای گرامیداشت این روز برگزار کرد، اما با یک تفاوت مهم و آن هم طرح یک ایده‌ی جدید برای همکاران بخش خدمات بود.

روز دوشنبه، سیزدهم اردیبهشت در کتابخانه‌ی دبستان دخترانه به همت بخش پژوهش مجتمع، نشستی با حضور همکاران بخش خدمات برگزار شد. بخش پژوهش کتابچه‌ای با عنوان «کار در تعاونی» تولید کرد که در آغاز جلسه در اختیار شرکت کنندگان قرار گرفت. در این متن با زبان ساده به تعریف تعاونی و بعد از آن به تفاوت‌های کار در تعاونی و موسسه‌ی خصوصی پرداخته شده است. مطالعه‌ی این متن می‌تواند دید نسبتاً خوبی درباره‌ی تعاونی‌ها و اهمیت آن‌ها ایجاد کند.

در آغاز جلسه و پس از خوش‌آمدگویی‌های متداول و قدردانی از زحمت همکاران، آناهیتا اصلاح‌پذیر، مدیرعامل مجتمع، ضمن مروری کوتاه بر تاریخچه‌ی مجموعه بر ماهیت تعاونی

بودن آن تأکید کرد و به همکاران بخش خدمات پیشنهاد داد برای بهره‌برداری مطلوب‌تر از کارشان، دست به کار تأسیس تعاونی شوند.

مهمان ویژه‌ی نشست خام صفورا تفنگچی‌ها، مددکار اجتماعی و از اعضای موسسه پژوهشی کودکان دنیا بود. او توانسته به همراه اهالی محل در محله‌ی سیزده آبان یک تعاونی زنانه تأسیس کند که به آشپزی می‌پردازند. خام تفنگچی‌ها در این نشست از تجربه‌ی تعاونی سیزده آبان برای همکاران گفت و به سؤالات آنها در این زمینه پاسخ داد.

همکاران ما در بخش خدمات مهارت‌هایی دارند که در اولین قدم، همکاران بخش‌های دیگر می‌توانند مخاطب خدمات آن‌ها باشند. اما ساز و کار ارائه و دریافت خدمات، می‌تواند بنا گذاشتن یک تعاونی باشد که همکاران مجموعه می‌توانند از خدمات آن بهره‌مند شوند. در مرحله‌ی بعد می‌توان به توسعه‌ی تعاونی در خارج از راه رشد به عنوان یک امکان بالقوه نیز اندیشید. از آن‌جا که راه رشد در جایگاه تعاونی مادر قصد دارد فرهنگ تعاونی و تعاون‌گری را ترویج کند و از همکاران خود که به مثابه اعضای خانواده تلقی می‌شوند حمایت کند، می‌تواند در زمینه‌های گوناگون از تعاونی‌های نوپا حمایت کند. دو مانع اصلی و مهمی که بر سر راه تأسیس تعاونی وجود دارد، کاغذبازی‌های اداری و جذب مشتری است که در هر دو زمینه تعاونی راه رشد می‌تواند یاریگر تعاونی‌های تازه باشد. علاوه بر این به گفته‌ی خام اصلاح‌پذیر، تعاونی راه رشد هم به ثبت رساندن تعاونی را به عهده می‌گیرد و هم اولین مشتری تعاونی همکاران خدمات خواهد بود. بخش پژوهش هم به عنوان مسئول و راهبر این پروژه در تمام مراحل در کنار همکاران خواهد بود و کارگاه‌های آموزشی هم در این ارتباط برگزار خواهد کرد.

حال بر همکاران است که فرصت را مغتنم شمرده و از امکانات و حمایت‌های موجود بهره گرفته و وظیفه‌شان را در وهله‌ی نخست در قبال خود به اتمام رسانند و سطح کار، مهارت و توانایی خود را ارتقا دهند و در وهله‌ی بعد با تأسیس تعاونی از حقوق صنفی‌شان دفاع کنند.



تعاونی آموزشی و فرهنگی راه رشد
بهار ۱۳۹۵ خورشیدی



اجتماعی و اقتصادی و فقر و نابرابری‌ها و نگرانی برای یک آینده سالم برای بشر، ضروری و اجتناب‌ناپذیر است. در یک کلام توسعه‌ی پایدار عرصه‌ی نوینی است که همزمان هم سیاست و فرهنگ را مورد توجه قرار می‌دهد و هم به اقتصاد و تجارت و صنعت نظر دارد و هم از حقوق برابر انسان‌ها دفاع می‌کند.

شاید افزوده شدن قید «پایدار» به مفهوم توسعه ساده به نظر برسد؛ اما در واقع، اصلاح مهمی را در فهم جوامع در جستجوی توسعه، پدید آورد. این جوامع، با رسیدن مدرنیته‌ی اروپایی به نقاط بحرانی و در پی فهم خود غربی‌ها از ویرانگری پیشرفت اقتصادی صرف، همبستگی ارگانیک و همگن و متقارن مفهوم توسعه را متوجه شدند. این که اگر پیشرفت اقتصادی و صنعتی شدن به نابودی منابع تجدیدناپذیر منجر شود توسعه‌ای اتفاق نیفتاده است؛ اگر برای نابرابری‌های جنسیتی و نژادی چاره‌ای اندیشیده نشود توسعه به بن‌بست می‌رسد؛ اگر همه‌ی آحاد یک جامعه در این منطق شرکت نکنند چیزی از ارگانیک بودن این مفهوم کم می‌شود؛ اگر همه‌ی اجزاء بر سازنده‌ی یک ساخت سیاسی-اجتماعی در نسبت با هم دیده نشوند توسعه، پایدار نخواهد بود.

شاید بزرگترین دستاورد مفهومی توسعه‌ی پایدار، فهمیدن این نکته باشد که توسعه یک مفهوم کاملاً مدرن و برخاسته از جهان مدرن است؛ غمی توان از این منطق فراگیر که جهان غربی را ممکن کرده است، به میل خود عنصری را برگزینیم و عنصری را فروگذاریم. جهان مدرن غربی بر اساس گونه‌ای تفکر و نگاه به جهان و نوعی صورت‌بندی مفهومی توانسته است که تکنیک، علوم انسانی جدید، بررسی فرهنگ و تاریخ و در یک کلام، عقلانیت جدید و تمام چیزهایی را که توسعه‌یافتگی می‌نامیم ممکن کند. هیچ کس نخواهد توانست در بررسی توسعه‌ی مدرن غربی پیشگامی گونه‌ای تفکر و نگاه به جهان و گونه‌ای عقلانیت و انسان جدید را انکار کند؛ نیز نخواهد توانست همبستگی و همدوشی تمام اجزاء را در یک بستر تاریخی مشخص نادیده بگیرد.

شاید در ابتدای فرایند تجددخواهی جوامع غیرغربی این نکته به وضوح بر آنها مکشوف نشده بود. اقتضائات دیرپای تاریخی و تمدنی این جوامع، مانع از شرکت آنها در منطق مدرن به معنای فراگیر و ارگانیک آن - در یک کلام تفکر مدرن - می‌شد؛ اغلب این کشورها، متوجه محصولات این تفکر یعنی تکنولوژی، سلاح، صنعت و پیشرفت مادی بودند و اصلاً به این نکته التفات نداشتند که این محصولات آخرین حلقه‌های زنجیر متصل به هم است که همگی از یک زمین روییده و در یک حال و هوای مشخص بارور شده‌اند؛ غمی توان دلبخواه یکی از تکه‌ها را برداشت تا در زمین دیگری نشو و نما کند. غمی توان از دستاوردهای علمی بهره برد اما از روحیه یا تفکری که علم را پدید می‌آورد غافل ماند. غمی توان تکنولوژی را خواست اما از زمینی که تکنولوژی در آن رشد کرده است صرف‌نظر کرد و از انسانی که نخستین بار توانسته است تکنولوژیک فکر کند غافل بود. گونه‌ای از این سوء فهم را می‌توان در تفکیک نانوشت‌های یافت که در نوشتن اسناد توسعه وجود دارد؛ تفکیک میان حوزه‌ی اقتصاد و فرهنگ. این که در اقتصاد الگوهای وارداتی را اخذ و اجرا می‌کنیم با این امید که حوزه‌ی فرهنگ و آموزش عمومی و مسائل مربوط به

مروری نظری بر جایگاه مدرسه در رسیدن به توسعه‌ی پایدار

تأملی کوتاه درباره‌ی بن‌بست نظری-فلسفی در مفهوم توسعه‌ی پایدار

شاهو رحمانی- دانش‌آموخته‌ی فلسفه

در این پاره‌ی بسیار کوتاه و فشرده و شاید نه چندان گویا می‌خواهم به این نکته بپردازم که چه کج‌فهمی تاریخی‌ای درباره‌ی توسعه وجود دارد و چگونه این سوء تفاهم بزرگ، یک آشوب مفهومی به وجود آورده که سایه‌ی خود را بر تمام اجزاء و نهادهای جهان در حال توسعه‌ی ما انداخته است.

اگر بگویم کلیدواژه‌ی اصلی تمام سیاست‌گذاری‌های نهاد حاکمیت در تاریخ معاصر ایران مفهوم «توسعه» بوده است به هیچ روی اغراق نکرده‌ایم. غیر از این که نام سندهای راهبردی کلان کشور «برنامه‌ی توسعه» است، پرسامدترین واژه نیز در این برنامه‌ها لفظ «توسعه» است. برنامه‌های توسعه در ایران به روشنی نشان می‌دهند که مقصدی جز توسعه برای تمام بخش‌ها وجود ندارد و تمام اجزاء می‌بایست سهم خود را برای رسیدن به توسعه‌ی پایدار ایفا کنند.

کشورهایی که با نام و عنوان «در حال توسعه» خوانده می‌شوند تقریباً تمامی کشورهای جهان، غیر از کشورهای اروپایی غربی و شمالی و آمریکای شمالی هستند. این کشورها مدام با هم مقایسه می‌شوند و رقابتی سخت میان آنها برای رسیدن به شاخص‌های توسعه‌یافتگی برقرار است. امروزه این رقابت دشوارتر از گذشته نیز هست؛ زیرا تنها شاخص‌های کمی و پیشرفت خام اقتصادی ملاک مقایسه نیست؛ در توسعه‌ی پایدار تأکید اصلی بر این است که عرصه‌های محیطی، زیستی و حوزه‌های اجتماعی و اقتصادی در کنار یکدیگر لحاظ شوند. امروزه در رسیدن به توسعه‌ی پایدار، آگاهی از پیوندهای تنگاتنگ میان مشکلات محیط زیست و فهم امور

جامعه‌ی مدنی با بهبود وضع معیشت و رونق اقتصادی به سامان خواهد شد. دقیقاً چنین نگاهی است که با منطق تاریخی توسعه‌ی مدرن همخوانی ندارد. اینکه بخواهیم اقتصاد و فرهنگ و سیاست را از هم جدا کنیم چیزی جز تکه تکه کردن توسعه به اجزاء تشکیل دهنده‌ی آن نیست. در چنین نگاهی تأمل و تدقیق فلسفی و جامعه‌شناختی اساساً نوعی سنگ‌اندازی یا لحاجت تاریخی یا مقاومت در برابر مفهوم توسعه دانسته می‌شود؛ تأملات مزاحمی که کاری جز به تعویق انداختن تحقق توسعه ندارند. وقتی توسعه را از حالت متوازن و هماهنگ‌اش خارج می‌کنیم لازم نمی‌بینیم عناصر فرهنگی مقدس‌مان را وارد این بازی کنیم؛ توسعه چیزی است مربوط به اقتصاد و قرار نیست دامن دین یا سنت‌های دیرین ما به آن آلوده شود. سپس‌تر نشان خواهیم داد که این بخش بخش کردن توسعه و غیاب برخی از استوانه‌های فرهنگی- اجتماعی چگونه بر ساخت آموزش نیز اثر خواهد گذاشت.

اجتناب‌ناپذیر بودن منطق مدرنیته وقتی معلوم می‌شود که متوجه این نکته باشیم که حتی ممکن نیست رو به سوی آن نداشته باشیم. اذعان به این نکته که مدرنیته، منطق غالب جهان است را نباید اینگونه فهمید که اولاً تنها راه موجود برای جوامعی که تاریخ و تمدن مشخص دارند تقلید صرف از مدرنیته و توسعه‌ی غربی است و ثانیاً این که مشارکت در مفهوم توسعه به معنای مدرن کلمه مساوی کنار گذاشتن عناصر تاریخی و بومی هر ملتی است.

در اینجا قصد نداریم که به تفصیل به این نکات بپردازیم. هدف از این بحث مقدماتی این است که بگوییم تلقی ما از توسعه یک فقدان اساسی نظری و فلسفی دارد. فقدانی که هنوز نسبت تاریخی و تمدنی خاص خود را با مفهوم مدرنیته و غرب، به طور کلی روشن نکرده است. در ظواهر کلام و جهت‌گیری‌ها یا آرمان‌های ما نوعی مقابله یا مقاومت یا حتی مخالفت به زبان می‌آید؛ اما در عمل، برای برپایی نهادهای مدرن (مانند نظام تعلیم و تربیت) چاره‌ای جز وام گرفتن از ساختارهای مدرن در تمام حوزه‌ها نداریم. مثلاً ما در تمام برنامه‌های توسعه و به تبع آن در سند ملی آموزش و پرورش بر روی الگوی ایرانی-اسلامی توسعه تأکید می‌کنیم. بحث بر سر امکان تحقق چنین چیزی نیست؛ بحث بر سر این است که ما تکلیف خود را با این مفاهیم روشن نکرده‌ایم و گویی به درستی با واقعیت‌های موجود تاریخی خود و ناگزیری‌های جهان جدید روبرو نشده‌ایم.

این بن‌بست نظری و فلسفی که خود را در تمام بخش‌ها نشان می‌دهد و طبیعتاً نیازمند تأملی درازدامن است؛ چیزی که قطعاً از حوصله‌ی این مقال بیرون است. این نقص عمده در برداشت ما از توسعه و بازتاب آن بر تصور ما از توسعه در آثار دکتر رضا داوری اردکانی که شاید به درستی بتوان او را فیلسوف توسعه‌ناامید به زبان آمده است. آنچه در آثار ایشان به شکل فریادی ناشنیده باقی مانده است همین نکته است که حتی برای تقلید نکردن از مدرنیته و تحقق مدرنیته‌ی بومی باید غرب و مدرنیته‌ی غربی را شناخت و در منطق آن شرکت جست تا بتوانیم به معنای واقعی کلمه توسعه‌یافته شویم. وارد کردن

الگوهای توسعه‌ای برای اقتصاد، آموزش و فرهنگ و ... در عین تأکید بر حفظ میراث‌های تمدنی و دینی بیش از هر چیز نیازمند یک صورت‌بندی نظری و مفهومی از نسبت ما با غرب است؛ این روشنی نظری و پیدا کردن جایگاه خودمان در جهان توسعه‌یافته است که می‌تواند خود را در راهبردها و برنامه‌ریزی‌ها و استراتژی‌های توسعه نشان دهد.

نشان دادن ضعف ما در خصوص فهم نظری توسعه هدفی بود که به زحمت در چنین نوشته‌ای برآورده می‌شود و بنابراین صرفاً در حد ادعا یا تذکر باقی می‌ماند. اما هدف فرعی‌تر این تأمل یا هشدار، آسان‌تر برآورده می‌شود؛ اینکه عرصه‌ی آموزش کشور نباید فارغ از این فضای کلی درباره‌ی توسعه نگریسته شود. نباید به آن استقلالی بخشید که گویی تمام بار نرم‌افزاری ماجرا یا آنچه فرهنگ‌سازی و ملت‌سازی و پرورش انسان‌های توسعه‌یافته نامیده می‌شود بر دوش این نهاد است. تصور ما از آموزش و پرورش به‌گونه‌ای است که انگار توسعه به لحاظ کمی و اقتصادی راه خود را می‌رود و با تقلید از یک الگوی غربی یا چینی یا ... رشد اقتصادی و تکنولوژیک ما را تأمین می‌کند و بخش آموزش هم باید فرزندان کارآمد و با فرهنگ و متعهد به ارزش‌های فرهنگی و تاریخی ما را تربیت کند و آن‌ها را به جریان شتابان توسعه تزریق کند.

بازتاب فقدان نظریه در باب توسعه بر روی آموزش کشور

بخشی از بدنه‌ی تصمیم‌سازی کشور معتقد است نظام آموزشی به لحاظ شناختی غرب‌زده است و بقایای رویکردهای حکومت‌های قبلی در تاروپود این آموزش دیده می‌شود؛ یا تعبیراتی از این دست که این نظام آموزشی یک انسان تراز اسلامی تولید می‌کند. این دغدغه یا جهت‌گیری اصولی به خوبی در سند تحول آموزش و پرورش و نیز سند ملی آموزش کشور غود دارد. اما بخش‌های دیگری از محتواسازی درسی، یعنی دقیقاً بخشی که باید آرمان‌ها را به درس‌های مدون تبدیل کند، مدام در حال رصد کردن شیوه‌های نوین آموزشی است و با نگاه به اهداف توسعه‌ی پایدار درصدد است که نسلی از دانش‌آموزان را پرورش دهد که با اقتضائات جهان جدید هم‌خوانی داشته باشد. مثلاً تلاش بر این است که دانش‌آموزان متفکر و خلاق و پرسشگر و کارآفرین و آزادمنش و عدالت‌خواه و صلح‌جو و ... بار بیایند.

درواقع امر و به‌رغم تمام این تأکیدات بر انسان، تراز اسلامی، بازبینی کتب و محتواهای درسی توسط تحصیل‌کردگان تکنولوژی آموزشی (غربی) و با التفات به متدهای غربی صورت می‌گیرد. دست‌کم می‌توان گفت که چارچوب نظری تعلیم و تربیت نوین بر اساس نظام‌های فکری غربی تدوین می‌شود. اما بنابر تأکید درست و به حق حاکمیت بر مقلد نبودن این الگوها تلاش بی‌وقفه‌ای صورت می‌گیرد که در این فرم‌های وارداتی محتواهایی بومی و فرهنگی گنجانده شود. در هر دوی این بخش‌های موازی نظام آموزش، همان آشوب مفهومی ما در خصوص توسعه دیده می‌شود: «جذب در عین مقاومت» یا «مقاومت پیدا و جذب پنهان».

در سند ملی آموزش و پرورش آمده است که نظام تعلیم و تربیت باید دانش‌آموزانی با این خصوصیات تربیت کند: «انسانی مؤمن،

متخلق به اخلاق اسلامی، پرسشگر، فکور، خلاق، کارآفرین، سالم، بانشاط، انتخاب‌گر و آزادمنش، قانونگذار و نظم‌پذیر، عدالت‌خواه و صلح‌جو، وطن‌پرست و استقلال‌طلب و ظلم‌ستیز، جمع‌گرا و جهانی‌اندیش، خودباور و مقتصد، امیدوار و منتظر، دانا و توانا، شجاع و ایثارگر، پاکدامن و باحیا، مسئولیت‌پذیر و وظیفه‌شناس، آماده‌ی ورود به انواع تربیت تخصصی و شغلی و.....».

همان‌طور که می‌بینید یک آرمان‌گرایی ستودنی در این خط مشی دیده می‌شود؛ آموزش در سطح کلان و به لحاظ چشم‌انداز باید آرمان‌گرا باشد. اصرار ضمنی و پنهان نویسندگان این سند این است که اکثر این مؤلفه‌ها برخاسته از بطن تعالیم دینی و بستر تاریخی خودمان است؛ این نکته کاملاً درست است و چندان جای تعجب ندارد اگر دو آموزه ایدئال‌هایی مشابه داشته باشند؛ درخصوص آموزش، این مسئله واضح‌تر هم هست. زیرا مادر آموزش، آرمانی نداریم جز تربیت انسان. هرچند معتقدم اگر چندتایی از این اهداف به عنوان بنیان‌های انسان توسعه‌یافته و آموزش دیده مطرح می‌شد، بعید بود که ما صرفاً با تکیه بر میراث خودمان و به طور مستقل به این نتیجه برسیم که دانش‌آموزان ما باید انسان‌هایی جهانی‌اندیش، انتخاب‌گر و پرسشگر باشند. بسیاری از این مفاهیم بر بعد جهانی و مدرن آموزش تأکید می‌کنند؛ این که دانش‌آموزان ما جهانی‌اندیش باشند و پرسشگر و خلاق و انتخاب‌گر و دقیقاً نشان‌دهنده‌ی انسان‌هایی است که می‌توانند در فرایند توسعه مشارکت کنند.

تنها با بررسی یکی از این مؤلفه‌ها به سادگی به این نتیجه می‌رسیم که مشارکت نظام آموزشی ما در فرایند توسعه تا چه اندازه با مانع مواجه است. مثلاً دانش‌آموز پرسشگر از منظر مفهوم توسعه چه خصوصیتی دارد؟ این دانش‌آموز باید فرایند گردش اطلاعات را لمس کند؛ با پیچیدگی‌های سبک‌های زندگی در جهان نوین آشنا شود. با این پیش‌فرض تربیت شود که پرسش‌گری حد ندارد و می‌تواند درباره‌ی همه چیز بپرسد و طبیعتاً در ساختار یا فرم آموزشی هم برای پاسخ به پرسش‌های انتقادی دانش‌آموزان باید راه و رسم و تربیت ویژه‌ای وجود داشته باشد. به سادگی می‌توان تشخیص داد که مقصود از پرسش‌گری در یک ساختار توسعه‌یافته چیست؟ جهان توسعه‌یافته این ضرورت را احساس کرده که تا دانش‌آموزان توان مفهومی و انتقادی لازم برای شرکت در جامعه‌ی جهانی را نداشته باشند نمی‌توانند اهمیت محیط زیست، عدالت اجتماعی، نابرابری جنسیتی و نژادی، بحران‌های مربوط به زیستی کره‌ی زمین و را درک کنند و تصویری از آن داشته باشند. بنابراین، انسان توسعه‌یافته را انسانی پرسشگر می‌داند که می‌تواند در اجتماع خود مداخله کند و برای تغییر آن سرمایه‌ی نظری و توان عملی و مهارت‌های لازم را دارد. بنابراین، آموزشی اختیار می‌کند که این هدف را برآورده کند و با باقی بخش‌های سهیم در توسعه همخوانی داشته باشد. بنابر حالت ایدئال، پرسشگر بودن انسان‌هایی که در نظم توسعه تربیت می‌شوند ضروری است؛ زیرا پرسشگر بودن آن‌ها تضمین می‌کند که فهمی همه‌جانبه و کل‌نگر از اوضاع جهانی داشته باشند و بتوانند تخصص

خود را به مسائل دیگر انسان‌ها و دیگر فرهنگ‌ها گره بزنند. مثلاً اگر مهندسی که برای ساختن ماشین‌آلات و صنعت تربیت می‌شود فهمی از مسائل سیاسی و محیط زیستی و بحران‌های اجتماعی نداشته باشد و خود را در نسبت با دیگر بخش‌های یک جامعه نبیند، نمی‌تواند تنها و تنها با تخصص خود، کاری از پیش ببرد.

اما ما در این سند منظورمان از پرسشگر چه بوده است؟ آیا می‌توانیم فقط جسد بی‌جان پرسش را به عنوان عنصر لازم برای توسعه‌ی انسانی پایدار وارد محتوای درسی کنیم و از سویی برای پرسیدن حد و حدود قائل باشیم؟ در اینجا به روشنی می‌بینیم که ما پرسش‌گری به معنای مدرن کلمه را که عصاره‌ی بسیاری از شیوه‌های آموزشی نوین مانند یادگیری مشارکتی و یادگیری انتقادی و ... است را به عنوان یک رکن توسعه‌ی آموزشی می‌شناسیم و حتی به طور ناخودآگاه آن را در خیلی از ساختارهای آموزشی که به مدارس تجویز می‌شود پیشنهاد می‌کنیم اما آن را با یکی از ارکان جدایی‌ناپذیر فرهنگ تاریخی خود یعنی آموزه‌های دینی نسجیده‌ایم. زیرا باید دید که از این منظر پرسش‌گر بودن برای ما چه معنا و مفهومی دارد؟

بنابراین اولاً باید نسبت این مفاهیم را با یکدیگر سنجید؛ مثلاً اینکه چگونه دانش‌آموز ما هم دیندار باشد و هم منتقد و پرسش‌گر. ثانیاً اهداف کلان فرهنگی و رویکردها در خصوص توسعه‌ی آموزشی را غیر از سطح ایدئال آن‌ها باید در محتوای درسی دید. برای هر کدام از این آرمان‌ها باید مابه‌ازای روشن و مشخص در برنامه‌های درسی پیدا کرد. اینکه آیا اساساً محتوای درسی ما پرسشگر بودن را تقویت و تشجیع می‌کنند یا نه؟

به نظر می‌رسد که آموزش و پرورش میان آموزش رسمی که هدف غایی آن تربیت متخصص و دادن مهارت‌های شغلی به دانش‌آموزان یا آماده کردن آنها برای تحصیلات عالی و میان آموزش غیررسمی که امروزه در جهان روزبه‌روز مهم‌تر می‌شود گرفتار تناقض است. تأکید آموزش نوین بر دادن مهارت‌های زندگی، تربیت عقلانی عمومی و سالم، به دست دادن فهم مشترک از هموعان، ارتباط با دیگر فرهنگ‌ها، کارورزی، بهداشت روانی، پیوند میان خانواده و مدرسه، تأکید بر محیط زیست و ... است. از جمله نقص‌ها در فهم ما از توسعه که بر آموزش و پرورش نیز بازتاب داشته است ایجاد تعادل میان این دو بخش نرم‌افزاری و سخت‌افزاری است. به زبان ساده تا زمانی که فرایند توسعه‌ی کشور نیاز به مهندس متخصص در مکانیک و عمران و ... دارد باید تمام توش و توان دستگاه رسمی آموزش کشور بر دادن چنین محصولی باشد. صرف‌نظر کردن از این مهم، به نفع آنچه یونسکو، مدرسه‌ی زندگی می‌نامد نیازمند بازبینی نظری و مفهومی در مفهوم توسعه در حد کلان و در ساخت سیاسی است.

این تناقض ساخت سیاسی در تلقی خود از توسعه و روشن نکردن نسبت خود با مفهوم مدرنیته منجر به تجویز ساختارهایی به آموزش شده است که نه سر از توسعه‌ی غربی درمی‌آورد نه توسعه‌ی بومی. دقیقاً شاید به این دلیل که توسعه‌ی بومی چیزی کاملاً جدا و خلاقانه و بی‌نیاز از مشارکت مفهومی واقعی در جهان مدرن در نظر گرفته شده است. در سطور بعد نشان داده خواهد شد که تأکید بر این آرمان‌ها موجب یک جدایی میان احساس واقعی دانش‌آموزان و

خانواده‌ها از آنچه به آن نیاز دارند و آنچه ساختار آموزش از آنان می‌خواهد شده است.

گونه‌ای از این ناهمخوانی را نه از منظر اسناد توسعه یا نگاه آموزش و پرورش به دانش‌آموزان بلکه در تجربه‌ی مدرسه‌داری می‌توان دید. اولیای مدرسه عملاً با خانواده‌هایی مواجه هستند که طالب آموزشی برای کودکان‌شان هستند که بیشتر معطوف به مهارت‌های زندگی است. آنها عملاً خود را در برابر پدیده‌ی رسانه‌های مجازی بی‌دفاع می‌بینند و در برابر این پدیده سردرگم هستند و طبیعتاً از مدرسه انتظار دارند در این راستا یک آموزش واقعی به کودکان بدهد. آنها عملاً می‌بینند کودکان از چه الگوهای خوراک می‌گیرند و پیچیدگی دنیایی را که این کودکان در آن زیست می‌کنند لمس می‌کنند و از مدرسه انتظار دارند به دانش‌آموزان دانشی بدهد که بتوانند خود را در میان سیل اطلاعات و تصویرها و الگوها پیدا کنند. مسئله‌ی جنسی در جامعه جهانی ابعاد گسترده و خطیری پیدا کرده است و والدین به روشنی می‌بینند این مسئله نیازمند یک مواجهه و نگاه جدی است که از توان آنها بیرون است و قاعدتاً از متولیان آموزش انتظار دارند این مسئله را در تعلیم و تربیت خود لحاظ کنند. والدین، عموماً نسبت به آسیب‌های اجتماعی دغدغه دارند و عمیقاً خواستار آن هستند که ساختار آموزشی چاره‌ای برای این مسئله بیندیشد. بنابراین اگر می‌خواهیم دانش‌آموزی متخلق و مؤمن تربیت کنیم یا خوباور و شجاع و ایثارگر و ... باید از پیش بدانیم این آرمان‌ها در مصاف با چه چیزی قرار دارند. در جهان واقعی دانش‌آموزان و لایه‌های زیرین اجتماعی چه می‌گذرد؟ در غیر اینصورت، این آرمان‌ها نسبتی با واقعیت زیسته‌ی دانش‌آموزی پیدا نخواهد کرد.

یک مولفه‌ی واقعی توسعه، دخیل کردن همه‌ی اعضای یک جامعه در فرایند هماهنگ و بخش‌ناپذیر و یکپارچه‌ی توسعه است؛ این مسئله در ساخت سیاسی خود را از طریق تقویت جامعه‌ی مدنی، اولویت فرهنگ عمومی، و تحزب و ... نشان می‌دهد. در غیاب این نگاه به توسعه در سطح کلان، شکاف میان سیاست‌گذاری آموزشی کلان و سطح خرد یعنی دانش‌آموزان، اولیا و مدرسه که هم‌اکنون از آن سخن گفتیم کاملاً قابل تصور و فهمیدنی است. سطح حاکمیت و به تبع آن، دستگاه آموزش رسمی اگر معضلات جهان توسعه‌یافته از جمله خانواده، معنویت، محیط زیست، مسئله‌ی جنسیت، رسانه، هوش مصنوعی و فهم انتقادی از این‌ها را متعلق به خود نداند و خود را نیز مبتلا به آن‌ها نبیند قاعدتاً نمی‌تواند آنها را به رسمیت بشناسد و بالتبع نمی‌تواند در فرایند ضروری توسعه‌ی خود جایی برای آن‌ها در آموزش باز کند؛ بنابراین در پاسخ به این پرسش که مدرسه چه چیزی می‌تواند به فرایند توسعه تقدیم کند در کمال تردید باید پاسخ داد به همان اندازه که فرایند توسعه و فهم سراسری از توسعه به او اجازه می‌دهد.

به نظر می‌رسد که حتی در میان این ناروشنی نظری و فلسفی در همین ساختار فعلی می‌توان کارهایی برای بهبود وضعیت پیشنهاد کرد که اندکی از حدت این وضع کاسته شود. هرچند از غیاب نگاه

مدنی به فرایند توسعه در سطح کلان سیاسی سخن گفتیم، می‌توان ساختار اداره‌ی مدارس را اندکی به نیاز واقعی دانش‌آموزان نزدیک‌تر کرد.

مدرسه واسطه‌ای میان نهاد خانواده و نهادهای تثبیت‌شده‌ی سیاسی-فرهنگی است. مدرسه در یک نگاه درست و اصولی نباید به هیچ‌یک از این دو تبدیل شود. زیرا وظیفه‌ی انتقادی خود نسبت به هر دو و رصد کردن کنش‌های هر دو را از دست می‌دهد. ساختار غیردولتی مدارس اکنون والدین را از سویی محق کرده است که مدرسه را به اجراکننده‌ی نظرات غیرتخصصی و برخاسته از رقابت اقتصادی خود تبدیل کنند. آن‌ها تقریباً از مدرسه‌ها می‌خواهند همه کار برای آن‌ها بکنند و حتی تربیت نداشته‌ی آن‌ها را نیز جبران کند. بنابراین مدارس موظف شده‌اند حجم عظیمی از درخواست‌ها را تنها به شکل صوری و صرفاً برای فروش به والدین ارائه کنند که در واقع چیزی جز غایب صرف ساختارهای توسعه‌یافته و پیشرفته‌ی آموزشی نیست. از سوی دیگر مدرسه‌ها بعضاً به طور ناقص و بعضاً تنها به شکل صوری باید انتظارات بروکراتیک و نظری دستگاه آموزش را نیز برآورده کنند.

در این میان مدرسه انسجام خود را برای اندیشیدن به وضعیت واقعی خود از دست داده است و نه فرمانبرداری واقعی دارد و نه وظیفه‌ی انتقادی خود یعنی تربیت نسل را با توجه به آینده و با نگاه به آینده‌ی جهانی را احاطه می‌دهد.

نتیجه:

ما به این تأمل به عنوان یک مداخله یا آغاز یک مفاهمه می‌نگریم. بنابراین در فضای آموزشی مجتمع، مدام در این باره‌ها بحث می‌کنیم و می‌کوشیم منظر یا نگاهی پیدا کنیم. معتقدیم برای تصحیح سیاست‌گذاری‌های کلان در خصوص آموزش، مدرسه‌ها نیز باید به سهم خود تأمل کنند و خود را در کنار تصمیم‌سازان نظام آموزشی ببینند و خود را از حالت اجراکننده و مصرف‌کننده‌ی صرف، بیرون بیاورند و سهم نظری خود را در این ماجرا ایفا کنند. با توجه به این روحیه، اساساً رفتن به سوی نتیجه‌گیری‌های شتاب‌زده کار چندان رستی به نظر نمی‌رسد؛ خصوصاً اینکه طرح نظری موضوع نیاز به کار جدی‌تری دارد و بیان مشکل در خصوص آموزش و پرورش نیز نیاز به مثال‌ها و موشکافی‌های بیشتری دارد. از این رو به جای نتیجه‌گیری عجالتاً دو پیشنهاد در اینجا طرح می‌شود که تنها پیشنهادهای ممکن نیستند؛ بلکه صرفاً برآمده از مطالبی است که در این نوشته خلاصه‌وار به آن‌ها پرداخته شد.

1. در تدوین اسناد توسعه آموزشی باید از تجربه مدارس استفاده شود؛ زیرا آن‌ها پس از سالها در مواجهه با خواسته‌های اولیا در خصوص آموزش‌های غیررسمی، تبحر یا تصویری به‌دست آورده‌اند و بعضاً برای ارائه‌ی خدمات ویژه به اولیا خود را ناچار از تولید محتوا در خصوص مسائلی چون فلسفه برای کودکان، آموزش مهارت‌های زندگی، مهارت‌های پرسشگری و فکر کردن انتقادی، آموزش اقتصاد به کودکان و بوده‌اند.

باید راهکاری برای تجمیع این تجربه‌ها و افزودن آن‌ها به بدنه‌ی اصلی آموزش کشور در راستای اسناد ملی آموزش اندیشیده شود تا

آموزش عمومی کشور نیز از آن برخوردار شود. البته مدرسه‌ها این کار را در ذیل آرمان‌های کلی سند توسعه‌ی کشور انجام داده‌اند. مثلاً اگر در این سند پرشگر بودن طرح شده است، مدارس خواسته‌اند این آرمان را ترجمه و تفسیر کنند و برای آن سازوکاری ببینند. یا اگر نظام آموزشی بر مطالعه و فرهنگ کتاب‌خوانی تأکید دارد، برخی از مدارس سعی کرده‌اند برای این مهم، محتوای آموزشی درست کنند.

2. برای پر کردن شکافی که پیش‌تر طرح شد یعنی فاصله میان نهاد مدنی خانواده و مدرسه از سویی و انتظارات یا آرمان‌های نظام آموزشی از سوی دیگر، مدرسه‌ها در همین ساختار سیاسی کنونی قابلیت تبدیل شدن به یک نهاد شبه مدنی را دارند. ما معتقدیم تبدیل شدن مدرسه‌ها به واسطه‌ای میان حاکمیت و جامعه‌ی مدنی از طریق ساختار تعاونی ممکن است. با تشکیل تعاونی‌های معلمان می‌توانیم از خصوصی شدن کامل آموزش جلوگیری کنیم. معلمان گردانندگان مدارس و صاحبان سرمایه می‌شوند. تجربه‌ی اداره‌ی دموکراتیک در تعاونی‌ها می‌تواند در انتقال خواست‌های این صنف، مؤثر باشد و درعین حال دانش‌آموزان و خانواده‌ها را در امر آموزش، قانون‌گذاری برای مدرسه و مشارکت در آموزش دخیل کند و نیز همدلی بیشتری را با اهداف کلان سند ملی در نزد خانواده‌ها به وجود آورد. اینکه تعاونی از چه ساختار اقتصادی و اداری‌ای تبعیت می‌کند و نفس کار مشارکتی و شورایی و صنفی در تعاونی‌ها چه تأثیری بر تعلیم و تربیت می‌گذارد نیازمند بحث مفصل است. مجتمع راه رشد پس از سه دهه فعالیت در قالب تعاونی، خود یک غاد آموزشی برای اداره‌ی مدارس کشور به این شیوه است. ما در این باره نوشته‌ها و تأملاتی داریم که تا کنون با بسیاری از مسئولان از جمله وزرای آموزش و پرورش و تعاون در میان گذاشته‌ایم و توانسته‌ایم تفاهمی در این باره ایجاد کنیم که چگونه تبدیل کردن مدارس به تعاونی می‌تواند یک تجربه‌ی مدنی و همسو با اهداف توسعه را در چارچوب قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران ایجاد کند و نقش بهتر و فعالانه‌تری را در توسعه‌ی کشور ایفا کند؛ این شیوه‌ی اداره در عین حال تأثیری بر محتواهای درسی می‌گذارد که آن را به هدف‌گذاری‌های توسعه نزدیک می‌کند.