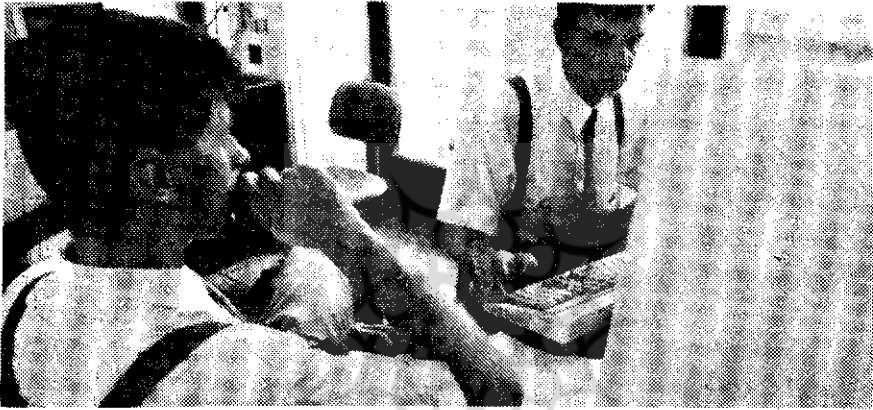


نگاهی دیگر به مسأله افت تحصیلی و شیوه‌های مؤثر مقابله با آن در برخی از کشورهای پیشرفته صنعتی



دکتر زهرا بازرگان

ب - خدمات حمایتی

حمایت و تقویت درسی کودکانی که دچار عقب‌ماندگی تحصیلی هستند یا ممکن است با توجه به علائم موجود در معرض عقب‌ماندگی درسی قرار بگیرند، به صورت‌های مختلف انجام می‌گیرد. در این جا به دو نمونه از خدمات حمایتی در کشورهای بلژیک و فرانسه اشاره می‌شود.

- خدمات حمایتی در فرانسه^۱

در فرانسه این نوع خدمات هم جنبه پیش‌گیری دارد و هم به منظور کاهش مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان به کار می‌رود. در سطح پیش‌گیری، این فعالیت از دوران پیش دبستانی به

در شماره قبل ضمن پرداختن به مسأله افت تحصیلی در کشورمان، مقابله با افت تحصیلی در کشورهای قاره آسیا، اقیانوس آرام و کشورهای غربی را مورد بررسی قرار دادیم. هم‌چنین از میان شیوه‌های برخورد با پدیده افت تحصیلی در غرب، آموزش و پرورش جبرانی مورد بحث قرار گرفت. اینک ادامه مقاله از نظر گرامی تان می‌گذرد.

۲- کمک در زمینه رفع مشکلات عاطفی - هیجانی کودکان که شامل خدمات روان درمانی است.

۳- کمک به تسهیل مشارکت اجتماعی نوجوانان در جامعه که شامل خدمات راهنمایی تحصیلی و شغلی است.

شکی نیست که با توجه به وحدت شخصیت انسان این سه محور به یکدیگر وابسته است. در فرانسه این نوع خدمات می تواند همه شاگردان یا تنها برخی از آنان را در بر گیرد و به صورت خدمات انفرادی یا راهنمایی گروهی از سوی مربیان با صلاحیت ارائه شود. برای کودکانی که دچار مشکلات عمیق تری هستند، امکان استفاده از متخصصان و مراجعه به سازمان های تخصصی فراهم است.

خصوص در مناطق پر جمعیت و محروم آغاز می شود. در مراکز پیش دبستانی این کشور گروه های سه نفره که شامل یک روان شناس مدرسه، یک مربی بازپروری روانی - حرکتی و یک مربی آموزشی - تربیتی است، همه کودکان را از نظر رفتار و سازگاری با محیط، مورد مشاهده دقیق قرار می دهند. این گروه ها که وابسته به مناطق آموزشی هستند، در مشورت با مربیان کودکان، کودکان نیازمند به حمایت و توجه مخصوص را زیر پوشش خدمات خاص می گیرند. در کشور فوق خدمات حمایتی برای دانش آموزان سه نوع است:

۱- کمک در زمینه رفع مشکلات شناختی دانش آموزان که شامل انواع خدمات آموزشی و تربیتی است.



- خدمات حمایتی در بلژیک: کلاس‌های تطبیقی^۲

کلاس‌های تطبیقی در کشورهای اروپایی، به خصوص در بلژیک، از سال ۱۹۷۹ رایج شده است. هدف از تأسیس این کلاس‌ها جلوگیری از انتقال دانش‌آموزان عقب‌مانده تحصیلی به مراکز کودکان استثنایی بوده است، کودکانی که عقب‌ماندگی تحصیلی آنان نه ناشی از کمبودهای ذهنی، بلکه ناشی از مشکلات یادگیری - یعنی اختلالات کلامی، نورولوژیک، ضعف بینایی یا شنوایی - است و اگر تحت حمایت قرار نگیرند از نظر درسی موفق نخواهند شد. فلسفه ایجاد این کلاس‌ها آن است که این قبیل دانش‌آموزان باید بتوانند ضمن این که در کنار هم کلاسی‌ها و دوستان خود درس می‌خوانند، در ساعاتی از روز با خروج از کلاس از کمک و حمایت یک گروه تربیتی در مدرسه استفاده کنند. این گروه تربیتی در هر مدرسه شامل مدیر، معلم کلاس و معلم تطبیقی است که به اتفاق نماینده‌ای از مرکز مشاوره روانی، پزشکی و اجتماعی منطقه، برنامه آموزشی و محتوای درسی را برای هر یک از دانش‌آموزان عقب‌مانده تحصیلی با توجه به نیازهای خاص و آهنگ رشد وی تنظیم می‌کنند.

معلم تطبیقی معلمی است که تدریس کلاس خاصی را به عهده ندارد، بلکه وظیفه او تدریس به دانش‌آموزان عقب‌مانده تحصیلی کلاس‌های مختلف است. این معلم، دانش‌آموزان ضعیف را به صورت انفرادی یا در گروه‌های کوچک در ساعات مختلفی از روز می‌پذیرد و به آنان درس می‌دهد. معلم تطبیقی با ایجاد جوّ مثبت در کلاس و رابطه‌ای صمیمانه با دانش‌آموزان، کمبودهای آنان را در زمینه‌های مختلف درسی رفع می‌کند. او گاه به مشاهده دانش‌آموزان

عقب‌مانده تحصیلی در کلاس معمولی آنان نیز می‌پردازد تا بتواند مؤثرترین روش‌ها را برای رفع کمبودهای آنان بیابد. ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی این قبیل دانش‌آموزان به وسیله گروه تربیتی انجام می‌گیرد.

لازمه این نوع آموزش اصلاحی این است که معلم تطبیقی توانایی شناخت فرآیند یادگیری و مشکلات خاص دانش‌آموزان را داشته باشد و به محتوای برنامه‌های درس هر پایه تسلط داشته، از عهده تدریس هر کلاسی برآید.

استفاده از کلاس تطبیقی بیش از ۵۰ دقیقه در روز توصیه نمی‌شود و دانش‌آموزی که دچار مشکلات درسی است باید بتواند بقیه برنامه‌های درسی کلاس را با سایر دانش‌آموزان همراه باشد.

ایجاد چنین ساختار حمایتی در مدرسه به معلمانی با صلاحیت و با سابقه نیازمند است که از نیازهای شناختی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان عقب‌مانده تحصیلی آگاه باشند و بتوانند رابطه‌ای شخصی و مثبت با هر دانش‌آموز برقرار کنند. لازمه ارائه این خدمات، همکاری دسته جمعی گروه تربیتی برای نیل به اهداف تعیین شده است.

پ - آموزش متقابل^۲

استفاده از برخی دانش‌آموزان برای تدریس به برخی دیگر پدیده جدیدی نیست. این روش آموزشی که با عنوان‌های مختلف مانند روش شاگرد - معلمی، آموزش متقابل، خلیفه‌گری و غیره نامیده شده، پیش از قرن هجدهم وجود داشته است. این روش در انگلستان برای اولین بار به وسیله آندره بل و ربرت لنگستر^۵ در مبارزه با نابرابری‌های آموزشی مطرح شد. سپس در قرن نوزدهم در فرانسه مورد آزمایش قرار گرفت و گسترش یافت. آموزش متقابل که در گذشته در

آموزش متقابل در بلژیک

آموزش متقابل در بلژیک از سال ۱۹۷۵ به طور رسمی به عنوان یک نوآوری آموزشی برای بهبود وضعیت تحصیلی دانش آموزان عقب مانده تحصیلی توصیه شده است و در حال حاضر یک صد مؤسسه آموزشی در مقاطع مختلف تحصیلی از این روش استفاده می کنند.

دیان فینکل اشتین محقق بلژیکی که نظارت بر پروژه های متعدد آموزش متقابل را به مدت ۱۵ سال به عهده داشته است، اعتقاد دارد که یکی از راه های برخورد با مشکلات تحصیلی دانش آموزان ناموفق این است که قبل از این که مکانیسم شکست در آنان قوت گیرد، وضعیتی برای آنان فراهم کنیم تا بتوانند در همان زمینه که شکست خورده اند موفق شوند. در این گونه موارد، خارج کردن موقتی شاگردان ضعیف از کلاس و محیط رقابت انگیز آن و ایجاد فرصت هایی که آنان بتوانند در خارج از کلاس کمبودهای درسی خود را جبران کنند و با آمادگی بیش تری برای کسب معلومات درسی به کلاس بازگردند، از مناسب ترین راه های کمک به این کودکان است. او بر اساس تجربیات طولانی خود معتقد است که نظام آموزش متقابل وسیله ای است که می تواند به کودکان عقب مانده تحصیلی - به ویژه در نقاط محروم - از نظر درسی، عاطفی و اجتماعی کمک کند.

روش کار - در نظام آموزش متقابل، روش کار در مقطع ابتدایی بدین صورت است که دانش آموزان داوطلب کلاس های پنجم یا ششم که آنان را شاگرد معلم می نامیم، در هفته سه یا چهار بار و هر بار حدود ۴۵ دقیقه تا یک ساعت به شاگردان ضعیف کلاس های دوم یا سوم ابتدایی کمک درسی می دهند. بدین ترتیب که حدود پنج

مدارس یک کلاس - به ویژه در روستاها - نقش مهمی در آموزش داشت، بعدها در مدارس مونتسوری نیز مورد استفاده قرار گرفت. در این نوع مدارس شاگردان پیشرفته تشویق می شدند که در برخی مواد درسی، آموزش شاگردان کوچک تر را به عهده گیرند.

در ایران سابقه طولانی شاگرد معلمی را می توان در مکتب خانه های قدیم و در حوزه های علمیه جست و جو کرد. این روش آموزشی که مدتی فراموش شده بود، در چند دهه اخیر توسط مربیان و معلمان آمریکایی مورد تجدید نظر قرار گرفت و به صورتی جدید و قابل استفاده تغییر شکل یافت. در آمریکا فعالیت های وسیعی در زمینه این نوع آموزش با عنوان "آموزش کودکان توسط کودکان" بر مبنای اصل یادگیری از طریق تدریس آغاز شد. استقبال از این برنامه در حدی بود که در سال ۱۹۶۸، حدود ۲۴ نوع برنامه آموزش متقابل وجود داشت و تدریس کودکان به وسیله کودکان در ۲۵۰ مدرسه در مقاطع مختلف تحصیلی انجام می گرفت.

این روش در حال حاضر در کشورهای اروپایی، از جمله در انگلستان، فرانسه، سوئد بلژیک و روسیه مورد استفاده قرار می گیرد. یکی از عوامل مهم گسترش آموزش متقابل، نقش آن در عدم تمرکز و در انفرادی کردن آموزش و پرورش است. در این روش با نفی رقابت در محیط کلاس و استفاده از نیروی انسانی وسیع تر برای انتقال دانش و اطلاعات، وضعیت مناسبی برای همکاری و تشریک مساعی کودکان و نوجوانان به وجود می آید. از آموزش متقابل می توان به عنوان وسیله ای برای مبارزه با نابرابری های اجتماعی استفاده کرد.



یا شش "شاگرد معلم" در آخرین ساعت درسی، کلاس خود را ترک می‌کنند و هر یک به همراه شاگردی از کلاس‌های پایین که ضعف درسی او به وسیله معلم مشخص شده در محلی از مدرسه که برای کار تقویتی در نظر گرفته شده است زیر نظر معلم جبرانی یا تطبیقی^۸ مشغول تدریس می‌شوند. معلم تطبیقی نیز آموزش یکی از شاگردان ضعیف را در این ساعت به عهده می‌گیرد. در مدارسی که معلم ذخیره وجود ندارد، مدیر یا معاون مدرسه می‌توانند این کار را به عهده بگیرند.

در این برنامه بین هر "شاگرد معلم" و معلم او قراردادی منعقد می‌شود که براساس آن، شاگرد معلم تعهد می‌کند کار تقویتی او با شاگرد کوچکش و زمانی که صرف کمک و رسیدگی به وی می‌کند باعث نشود که خود او از درسی باز بماند.

آموزش "شاگرد معلم"

آموزش شاگرد معلمان در مورد فنون تدریس و چگونگی برقراری ارتباط انسانی، طی جلسات منظمی قبل از شروع کار، به وسیله معلم تطبیقی انجام می‌گیرد. علاوه بر آن، در پایان هر جلسه کار با شاگردان کوچک‌تر، معلم تطبیقی و "شاگرد معلمان" با هم در مورد کارهایی که انجام گرفته و مسائل و مشکلاتی که از نظر فنی یا ارتباطی با شاگردان کوچک خود داشته‌اند صحبت می‌کنند و به جست و جوی راه‌هایی مناسب برای حل مشکلات می‌پردازند. در طی این جلسات برنامه‌ریزی برای جلسه بعد نیز انجام می‌گیرد. با این که برای انجام چنین مسئولیتی مواد و ابزار آموزشی، مانند مجموعه‌ای از کتاب‌های درسی و غیردرسی مربوط به مطلب مورد تدریس، در اختیار "شاگرد معلمان" قرار می‌گیرد،

چگونگی انتخاب "شاگرد معلم"

"شاگرد معلم"ها شاگردان داوطلب کلاس‌های بالای مدرسه هستند که قبلاً به وسیله معلم خود از این موضوع که می‌توانند به شاگردان ضعیف کلاس‌های پایین کمک کنند آگاه شده‌اند. عده افراد داوطلب و علاقه‌مند برای این کار معمولاً بیش از عده مورد لزوم است. اما در این انتخاب کسانی مورد توجه قرار می‌گیرند که بتوانند با قبول چنین مسئولیتی خود نیز از نظر درسی و حتی رفتاری و اجتماعی پیشرفت کنند. بدین ترتیب از میان داوطلبان با معدل یکسان افرادی انتخاب می‌شوند که بیش از سایرین خواهان چنین فرصت‌هایی برای ایجاد اعتماد به نفس و تقویت حس مسئولیت باشند.

دانش آموز کوچک تر متفاوت است. شاگرد معلمان معمولاً سه ماه به این کار گمارده می شوند تا این مسئولیت آنان را از پرداختن به درس های سنگین کلاس های خود باز ندارد و از سوی دیگر، به حداکثر داوطلبان فرصتی برای تمرین شاگرد معلمی داده شود؛ اما برای شاگردان کلاس های پایین تر ممکن است این کار تا زمانی که برای پیشرفت آنان لازم باشد ادامه یابد.

آثار آموزش متقابل

آثار آموزش متقابل بر دانش آموزان عقب مانده و مفید بودن برنامه آموزش متقابل برای شاگردان ضعیف کلاس مشخص است. مهم ترین فایده این روش برای شاگردان خردسال این است که از امتیاز آموزش و پرورش فردی شده، یعنی آموزشی که با توانایی های ذهنی و روحیه آنان سازگار است، استفاده کرده، می توانند ضمن

با این حال شاگرد معلم تشویق می شود با استفاده از ابتکار و خلاقیت خود به تهیه تمرین های مختلف و ابزار ساده آموزشی برای تکمیل لوازمی که در اختیار دارد پردازد.

کیفیت رابطه معلم تطبیقی با شاگرد معلمان و تعامل سازنده ای که طی جلسات آماده سازی و جلسات پایانی کلاس تقویتی به وجود می آید، از عوامل اصلی ایجاد انگیزه در "شاگرد معلمان" به شمار می رود.

مدت آموزش متقابل

زمانی که معمولاً مدارس مختلف به این کار اختصاص می دهند، به شرایط متفاوت بستگی دارد. مطالعات مختلفی که در آمریکا انجام گرفته بیانگر این نکته است که دوره های کوتاه مدت سه یا چهار ماهه ممکن است از دوره های طولانی مفیدتر باشد. در بلژیک، زمان لازم برای انجام مسئولیت شاگرد معلمی و زمان مورد نظر برای



آثار جهانی آموزش متقابل

مطالعات مختلف در تأیید نتایج آموزش متقابل، آثار این روش را در تحول مدرسه مورد توجه قرار داده است. این روش که لازمه اجرای آن همکاری و هم‌آهنگی معلمان است، به رشد حرفه‌ای و شخصی آنان کمک می‌کند و آن‌ها را برمی‌انگیزد که روش‌های تربیتی، نحوه ارزش‌یابی و حتی روابط خود با شاگردانشان را تصحیح یا در آن تجدید نظر کنند.

کارتر عقیده دارد که آموزش متقابل باعث می‌شود یادگیری در محیطی آزاد انجام شود؛ برنامه‌های درسی انعطاف‌پذیری بیش‌تری پیدا کنند و راه‌های متعددی برای یادگیری در اختیار شاگردان قرار گیرد.

ت - جنبش‌های اجتماعی مبارزه با نابرابری‌ها

در زمینه مبارزه با افت تحصیلی همان‌گونه که اشاره شد، جنبش‌های دیگری نیز با اهداف اجتماعی وسیع‌تر به وجود آمده است که در ذیل برخی از آن‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرد.

مدارس تکلیف شب^۹

جنبش مدارس تکلیف شب برای اولین بار در سال ۱۹۶۷ در ایتالیا شروع شد. آغاز آن هم انتشار کتابی بود که توسط عده‌ای از دانش‌آموزان عقب‌مانده تحصیلی و طرد شده از نظام آموزش رسمی تحریر گردیده بود. در این کتاب که "نامه‌ای به مدیر مدرسه" نام داشت، کمبودهای نظام آموزشی ایتالیا که به عقب‌ماندگی تحصیلی و ترک تحصیل عده بسیاری از دانش‌آموزان می‌انجامد، زیر ذره‌بین قرار گرفته بود. انتشار این کتاب و انتقادهای شدیدی که به دنبال آن از نظام آموزشی

تماس با شاگردی بزرگ‌تر، از همانندسازی با وی، دوستی و ارتباط مثبت با او و ارزش‌یابی مستقیم کار خود بهره‌مند شوند.

در بلژیک بسیاری از معلمان، دانشجویان رشته روان‌شناسی، نمایندگان مرکز روان‌شناسی، درمانی، اجتماعی و محققان دانشگاه مونس (MONS UNIVERSITY) به ارزش‌یابی نتایج این روش پرداخته و اثربخشی آن را در مؤسسات آموزشی تأیید کرده‌اند.

آثار آموزش متقابل بر شاگرد معلمان

آموزش متقابل برای شاگرد معلمان نیز آثار قابل توجهی در بردارد. فینکل اشتین با تلخیص پژوهش‌هایی در مورد تأثیر آموزش متقابل اعلام می‌کند که در اکثر تحقیقات به تحول رفتار "شاگرد معلمان" در جهت ایجاد اعتماد به نفس و نگرش مثبت آن‌ها نسبت به تحصیل اشاره شده است. مطالعات گیبو تأثیر شناختی آموزش متقابل بر شاگرد معلمان را مورد تأیید قرار داده است. پژوهش او در مورد چهار گروه شاگرد معلم نشان دهنده پیشرفت قابل توجه $\frac{3}{4}$ شاگردان در زمینه شناختی بوده است.

علاوه بر آن جنبه اجتماعی آموزش متقابل نیز برای شاگرد معلمان قابل توجه است. انتخاب و قبول چنین مسئولیتی برای شاگرد معلمان غرورآفرین است؛ زیرا به این ترتیب، آنان خود را مفید می‌یابند و احترام و تأیید دیگران را که شرط اولیه ورود به جامعه است جلب می‌کنند. اجرای نقش شاگرد معلمی آنان را به تدریج از وابستگی به بزرگسالان به سوی استقلال که لازمه دوران بعدی زندگی آنان است، می‌کشانند.

انفرادی یا در گروه‌های کوچک، انجام می‌دهند.

اهداف و خصوصیات مدارس تکلیف شب

مراکز تکلیف شب از نظر اهداف و برنامه با مدارس تقویتی رایج در کشورهای دیگر، متفاوت است. هدف مراکز تکلیف شب در ابتدا کمک به بهبود وضعیت تحصیلی دانش‌آموزانی بود که دچار شکست تحصیلی می‌شوند؛ اما کم‌کم کار آنان جنبه اجتماعی وسیع‌تری به خود گرفت.

در حال حاضر این مراکز سعی دارند با منعکس کردن نقاط ضعف مدرسه و ناتوانی آن در تأمین نیازهای گروه‌های عظیمی از دانش‌آموزان، توجه معلمان و مسئولان را به ضعف‌های فوق جلب و آن‌ها را وادار کنند تا در مورد برنامه‌ها، روش‌ها، اقدام‌های تربیتی خود و نامناسب بودن آن با نیازهای دانش‌آموزان تجدیدنظر نمایند.

بنابراین به طور غیرمستقیم بر ساختار مدرسه، چه در سطح محلی و چه در سطح ملی، اثر گذاشته، با نشان دادن راه‌های دیگری که ممکن است موفقیت بیش‌تری از نظر یادگیری در برداشته باشد، در تغییر و تحول نظام آموزش و پرورش و در نتیجه رفع نابرابری‌های اجتماعی قدم بردارند.

این نوع مراکز بسته به امکانات و شرایط خود و با توجه به کمبودهای محیط خانوادگی دانش‌آموزان، گاه اولیا را نیز زیر پوشش قرار می‌دهند و می‌کوشند با شناخت بهتر اولیا، از شرایط زندگی و فرهنگ آنان آگاهی یابند و آن‌ها را به تحصیل و آینده حرفه‌ای فرزندان خود علاقه‌مند سازند و احساس مسئولیت آنان را در زمینه‌های فوق برانگیزند.

یکی دیگر از اهداف اساسی این مراکز، تحلیل دلایل افت تحصیلی و کوشش در تغییر اقدام‌ها و روش‌های مدرسه است. بنابراین مربیان داوطلب

ایتالیا به عمل آمد، باعث شد که مراکز متعددی در محله‌های مختلف و عمدتاً در محله‌های محروم این کشور به نام "مدارس تکلیف شب" برای کمک به انجام تکالیف درسی دانش‌آموزان دایر شود. این نوع مدارس به تدریج در نقاط مختلف کشورهای اروپایی نیز دایر شد. در حال حاضر در بسیاری از کشورهای غربی، این مراکز پس از پایان ساعات درسی خدمات ویژه‌ای را چه از نظر تحصیلی و چه در زمینه امور تفریحی و فوق‌برنامه به دانش‌آموزان ارائه می‌دهند. در حال حاضر در بلژیک ۱۴۵ مدرسه تکلیف شب وجود دارد که هزاران دانش‌آموز را در محله‌های پرجمعیت شهرهای بزرگ در برمی‌گیرد. مربیان مراکز تکلیف شب ضمن این که اهداف اصلی آموزش و پرورش را دنبال می‌کنند، می‌کوشند کمبودهای مدرسه را نیز جبران نمایند.

مؤسسات این نوع مراکز، سازمان‌های خدماتی اجتماعی داوطلبانه، مانند انجمن‌های اولیا و مربیان، خانه جوانان، انجمن محله و جنبش‌های فرهنگی هستند. این سازمان‌ها در تلاش‌اند که در محله و در کنار مدرسه با مسأله عقب‌ماندگی تحصیلی و مشکلات رفتاری دانش‌آموزان به نوع دیگری برخورد کنند (کار در گروه‌های کوچک، برقراری روابط صمیمانه و غیراقتدارگرایانه بین معلم و شاگرد، ملحوظ داشتن حق انتخاب برای دانش‌آموزان در زمینه فعالیت‌های درسی و غیردرسی و...)

این مراکز معمولاً در ساختمان کوچکی در محله‌های پرجمعیت و هفته‌ای سه تا پنج بار در پایان زمان مدرسه دایر می‌شود و دانش‌آموزان به طور داوطلبانه یا به توصیه اولیای خود یا مدرسه به این مراکز مراجعه می‌کنند و تکالیف درسی خود را زیر نظر مربیان داوطلب مرکز، به صورت

۳- برخی از مدارس تکلیف شب با انتقاد بر روش‌ها و برنامه‌های مدرسه که به شرایط و نیازهای کودکان بی‌توجه است، سعی دارند با استفاده از فرهنگ خانوادگی کودکان و تأیید و تشویق خصوصیات مثبت آن رابطه دیگری بین کودک و دانش و معلومات برقرار کنند. هدف این نوع مدارس تنها ترمیم شکست‌های تحصیلی نیست؛ که سعی دارند به تقویت اعتماد به نفس، استقلال و احساس مسئولیت در کودکان پرداخته، آگاهی دانش‌آموزان را در مورد اهداف یادگیری افزایش دهند و میل و انگیزه یادگیری را در آنان به وجود آورند.

مسلم این است که شرط لازم برای موفقیت مدارس تکلیف شب، ایجاد محیطی گرم و برقراری رابطه‌ای مثبت و صمیمانه است؛ به نحوی که دانش‌آموز احساس امنیت و حمایت کند و بتواند در محیطی غیر رقابت‌آمیز به رفع مسائل تحصیلی خود پرداخته، توانایی‌های بالقوه خود را بروز دهد.

ارزیابی مدارس تکلیف شب در کشور بلژیک نشان می‌دهد که این نوع برنامه‌ها برای کودکانی که مشکلات تحصیلی عمیقی ندارند، اما به یک محیط آرام برای انجام تکالیف و نظارت و سرپرستی یک بزرگسال با صلاحیت نیازمندند، بسیار مفید است. اما این مدارس هنوز نتوانسته‌اند به رسالت سنتی خود که برای تغییر نظام آموزشی تعیین کرده‌اند عمل کنند.

ادامه دارد

نقل از فصل نامه تعلیم و تربیت - شماره ۵۹
نشریه پژوهشکده تعلیم و تربیت

لطفاً ورق بزنید

مدارس تکلیف شب ضمن برقراری تماس‌های دائم با مدرسه و معلمان دانش‌آموزانی که به این مراکز مراجعه می‌کنند می‌کوشند واقعیت زندگی، مشکلات، توانایی‌ها و نقاط مثبت هر دانش‌آموز را به معلم وی بشناسانند و معلمان مدرسه را در ارائه راه‌ها و روش‌های دیگری برای موفقیت تحصیلی دانش‌آموز تشویق کنند. کار مربی مدارس تکلیف شب جانشینی معلم نیست، او یک میانجی آگاه میان کودک و مدرسه و کودک و خانواده است.

بر اساس نظریه گروتازز، چیزی که برای موفقیت این نوع برنامه‌ها لازم است تنها تخصص و توانایی تدریس نیست. مربی این مراکز باید بتواند کودک را بشناسد؛ از محله، خانواده، وضعیت زندگی و فرهنگی او آگاهی پیدا کند و کمک به کودک را بر اساس مجموعه دانسته‌های خود ارائه دهد.

به طور کلی در بین انواع مختلف مدارس تکلیف شب، سه نوع زیر از همه رایج‌تر است:

۱- مدارس که با انگیزه خیرخواهانه تأسیس شده‌اند و در تلاش برای فراهم کردن کمک‌های درسی ضروری برای دانش‌آموزان هستند. این مدارس با اولیا و مدرسه کاری ندارند و تمام توجه آنان معطوف به تقویت و رشد همه جانبه دانش‌آموزان است.

۲- مدارس که در مورد مدرسه نظر مثبت داشته، مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان محروم را ناشی از خانواده و محیط فرهنگی-اجتماعی آنان می‌دانند. بنابراین تلاش اینان در جبران کمبودهای خانوادگی توسط آموزش و پرورش از نوع جبرانی است. این مدارس گاه مشارکت اولیا را نیز جلب کرده، برنامه‌هایی برای بهبود روش‌های تربیتی اولیا ترتیب می‌دهند.

پی نوشت‌ها:

- 1- LE SOUTIEN ET LA RELATION D'AIDE
- 2- LA CLASSE D'ADAPTATION
- 3- P.M.S. CENTRE PSYCHO - MEDICO - SOCIO
- 4- ENSEIGNEMENT MUTUEL
- 5- ANDRE BELL, ROBERT LANCASTER
- 6- LEARNING THROUGH TEACHING
- 7- ELEVE - TUTEUR
- 8- LE MAITRE (MAITRESSE) D ADAPTATION
- 9- ECOLES DE DEVOIRS

منابع:

- BLOMART, J.(1984), ETUDE, DES INADAPTATIONS SCOLAIRES ET LEURS PREVENTION, PRESSES UNIVERSITAIRES DU BRUXELLES .
- MORTON, D. C., (1971), EDUCATION COMPENSATOIRE ET LIBERALISME CONTEMPORAIN AUX U.S.A., REVUE INTERNATIONAL DE PEDAGOGIE, XII, 3 - 1971.
- BERNSTEIN, B., (1973), LANGUAGE ET CLASSES SOCIALES, ED DE MINUIT, PARIS .
- BRONFENBRENNER, U. (1977) IN POURTOIS, J.P (1985), CONTEXTE CULTUREL ET INTERVENTION SOCIO - EDUCATIVE, MONS , CERIS.
- GARTNER, A (1973), DES ENFANTS ENSEIGNENT AUX ENFANTS, PARIS, ED. EPI.
- FINKELSZTEIN, D.(1986). LE TUTORAT DANS LES ECOLES, RECHERCHES EN EDUCATION, MINISTERE DE L EDUCATION NATIONALE, BELGIQUE.
- GUIBAUT , A , IN FINKELEZTEIN, D (1988), IDEM.
- GARTNER, A. (1973), IDEM.
- DEGRESS, S. DEVLEESHOUWER, P .GERIMONT, P (1985), LES ECOLES DE DEVOIRS, EDITION CERIMONT, P.
- GROOTAERS, D.(1980), LA CONDITION SCOLAIRE ET D'ECHEC VECU PAR DES ENFANTS DE 6 ET 7 ANS, ED. CONTRADICTION.
- DOSSIER, LES ECOLES DE DEVOIRS, JOURNAL DE CLASSE, HYPOTHESE D'ECOLE, MAI - JUIN 1980 - NO . 10 .