

آموزش ابتدایی

۲

رشد

برای آموزگاران دبستان، دانشجویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان آموزشی
دوره ی هجدهم / آبان ۱۳۹۳ / شماره ی بی دهمی ۱۴۳
ماهنامه ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

- یادداشت سردبیر** / کتاب ها را با خود به گردش ببریم / اصغر ندیری / ۲
- آموزش** / می توانی با قدرت، حرمت بخری؟ / دکتر نیره شاه محمدی / ۴
- گفت و گو** / تاریخ جاده ی ابریشم را دوست داشتیم، به فارسی رسیدیم / به کوشش دکتر ابوالفضل بختیاری / ۶
- یادداشت** / استراحت و تفریح شادمانه / حسن رضا ترابی / ۹
- گفت و گو** / رفاقت به جای رقابت / سمانه آزاد / ۱۰
- تعلیم و تربیت** / غلط املائی / میترا زمانی مظفرآبادی / ۱۳
- تجربه ی سبز** / در کلاس من یکنواختی معنا ندارد / ثریا آزادان / ۱۳
- تعلیم و تربیت** / دقایقی با کفش دیگران راه برویم! / زری آقاجانی / ۱۴
- تجربه ی سبز** / آشنایی با کتاب و کتاب خوانی / ذبیح الله قادری مقدم / ۱۶



- لذت قصه در یادگیری / علیرضا شیخ الاسلامی / ۱۸
- همزاد بشر / ۲۰
- فنی که به چشم نمی آید / جبار کشاورز / ۲۶
- چوپان دروغگو، عمری به درازای تاریخ دارد / جعفر ربانی / ۲۹
- از یک اسم تا کتاب نازنجی / ۳۲

- نکته** / دانش های خاک خورده / مرضیه معین / ۳۳
- پژوهش** / شما چه جور آدمی هستید؟ / محمدرضا رزم آرا / ۳۴
- گفت و گو** / عشایر با گفت و گوهای ۵+۱ موافق اند / محمود اردوخانی / ۳۶
- آموزش** / جمع و تفریق های فرایندی / بهزاد قباخلو / ۳۸
- آموزش** / جادوی ارتباط مؤثر / اعظم فاضلی / ۴۰
- فناوری** / از آموزگار هوشمند به تخته ی هوشمند / ندا ملکی / ۴۲
- آموزش** / جغرافیا، رایانه و فناوری آموزشی / دکتر مهدی چوبینه / ۴۴
- همراهان ما** / پاسخ به نامه ها و نوشته های خوانندگان / شورای برنامه ریزی مجله / ۴۶
- خاطره** / اشک شادی / صبری مهربانی / ۴۸

مدیر مسئول: محمد ناصری
سردبیر: اصغر ندیری
شورای برنامه ریزی:
فاطمه رضائی، حسن طاهری
سیده زهرا یاسینی، یدالله رهبری نژاد
صادق صادق پور
مدیر داخلی: فهیمه دهقان
ویراستار: لیلا بنی طباء خان آبادی
طراح گرافیک: علیرضا پور حنیفه

نشانی دفتر مجله:
تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶
صندوق پستی ۱۵۸۷۵ / ۳۳۳۱
تلفن: ۸۸۸۳۹۱۷۸
۹-۸۸۸۳۱۱۶۱-۰۲۱ (داخلی ۳۷۵)
نمبر: ۸۸۳۰۱۴۷۸

وبگاه: www.roshdmag.ir
پیام نگار: ebtedayi@roshdmag.ir
تلفن پیام گیر نشریات رشد:
۸۸۳۰۱۴۸۲
کد مدیر مسئول: ۱۰۲
کد دفتر مجله: ۱۰۹
کد مشترکین: ۱۱۴
نشانی امور مشترکین:
تهران، صندوق پستی: ۱۶۵۹۵ / ۱۱۱
تلفن امور مشترکین:
۷۷۳۳۶۵۵ و ۷۷۳۳۶۵۶-۰۲۱
شمارگان: ۳۵۰۰۰
چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

● مقاله هایی که برای درج در مجله می فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی تربیتی فرهنگی این مجله مرتبط باشند و نباید قبلاً در جای دیگری چاپ شده باشند. ● مقاله های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنان چه مقاله را خلاصه می کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله ها می توانند با نرم افزار word و بر روی CD و یا از طریق پیام نگار مجله ارسال شوند. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. ● محل قراردادن جدول ها، شکل ها و عکس ها در متن مشخص شود. ● مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود. ● کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه ها) از متن استخراج و روی صفحه ای جداگانه نوشته شوند. ● مقاله باید دارای تیترا اصلی، تیتراهای فرعی در متن و سوتیترا باشد. ● معرفی نامه ی کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عناوین و آثار وی پیوست شود. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله های رسیده مختار است. ● مقالات دریافتی بازگردانده نمی شود. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رای و نظر مسئولان مجله نیست.

کتاب‌ها را با خود به گردش ببریم

اصغرندیری

این روزها در ایامی هستیم که کتاب، کتاب‌خوان و کتاب‌خانه بیشتر دیده می‌شود. بنابراین دست‌آویزی است تا با یکدیگر حرف بزنیم. پس بیایید؛ دست کتاب‌ها را بگیریم و آن‌ها را به مهمانی، گردش و حتی با خود به محیط‌های ورزشی ببریم. شما که بچه‌های خود را به خانه‌ی دوست و آشنا می‌برید یا در کوچه و خیابان دور می‌زنید و برای کسب تجربه، فرزند دلبندتان را با هر همسایه یا هر چیز غریبی روبه‌رو می‌سازید، این امکان را به او بدهید که با کتاب هم آشنا شود. آن را در دست بگیرد، ببوید و ورق بزند و سطر به سطر آن را لمس کند. هر کتاب دنیایی است که با ما حرف‌ها دارد.

یادش به خیر، هر وقت اول مهر می‌شد و البته تا مدت‌ها که کتاب درسی جدید می‌گرفتیم، بارها کتاب‌ها را می‌بویدیم و از رایحه‌ی خاص آن‌ها لذت می‌بردیم. کتاب‌های هر سال تحصیلی عطری داشت برای خودش و دنیایی بود از طراوت و خاطرات دوست‌داشتنی. شما آموزگاران گرامی و والدین آینده‌نگر می‌توانید کاری دیگر

هم انجام دهید. دست دانش‌آموزان خود را بگیرید و آن‌ها را به دنیای رنگارنگ و متنوع کتاب‌ها ببرید. به آن‌ها دانسته‌های خود را منتقل کنید. بگویید کتاب‌ها یا علمی هستند مثل دایرةالمعارف‌ها که درباره‌ی سیاره‌ها، حیوانات، تاریخ و جهان اطراف ما حرف می‌زنند و یا تخیلی بوده و ما را به دنیای خیال و جایی که وجود خارجی ندارد، می‌برند. زندگی در فضا و ستارگان یا کهکشان‌های دور دست چگونه است؟ و البته کتاب‌هایی وجود دارند که تلفیقی از این دو هستند و به آن‌ها علمی-تخیلی می‌گویند.

تا صد سال پیش وقتی آدم‌ها به این فکر می‌کردند که روزی می‌توانند پرواز کنند و درباره‌ی آن داستان‌ها می‌نوشتند و با اسب پرند به آسمان‌ها پرمی‌کشیدند، در واقع داستان‌های علمی-تخیلی را ساخته یا بازگو می‌کردند.

زندگی‌نامه‌ها مانند زندگی بزرگان دین و دانش یا به دست خود آن‌ها نوشته شده و یا به دست پژوهش‌گران و آن‌ها که علاقه‌مند این گرانبایگان بوده‌اند. یعنی آن‌ها که باعث شده‌اند زندگی و نگاه انسان‌ها متحول شود.

برای ترغیب دانش‌آموزان به کتاب‌خوانی راه‌های زیر را امتحان کنید:
- دانش‌آموزان یک بند درباره‌ی کتاب یا کتاب‌هایی که خوانده‌اند یا شما به آن‌ها معرفی کرده‌اید، بنویسند.

- درباره‌ی این موضوع؛ «کتاب‌ها را با خود به گردش ببریم» انشا بنویسند.





- اگر داستان می‌خوانند و شخصیتی در کتاب وجود دارد، خود را در بخشی از داستان یا به جای شخصیت وارد قصه کرده و متن را ادامه دهند.
- دانش‌آموزان درباره‌ی کتابی که خوانده‌اند، بحث و تبادل نظر کنند.
- اگر فیلمی درباره‌ی متن و داستان آن کتاب دیده‌اند، به دانش‌آموزان کلاس معرفی کنند.
- نقشه‌ی محلی که محتوای کتاب در آن اتفاق افتاده را در کلاس تشریح کنند.
- دانش‌آموزان به یکی از شخصیت‌های کتاب مورد نظر نامه‌ای بنویسند و طی گفت‌وگو، نظرات خود را درباره‌ی وقایع کتاب ابراز دارند.

يك سؤال

از دانش‌آموزان بپرسید کتابی را که مطالعه کرده و دوست داشته‌اند، آیا باید در کتاب‌خانه‌ی خود نگهدارند و به کسی ندهند و یا اینکه آن را در دسترس همگان بگذارند؟ چرا؟

باید اعتراف کنم کار بدی در حق کتاب‌هایم کرده‌ام! راستش را بگویم هر کتابی را که دوست داشتم، اگر نقاشی خوبی داشت و یا محتوا و داستان آموزنده یا متنی قوی داشت، آن را از معرض دید و دسترس دیگران دور می‌کردم تا فقط آن کتاب برای خودم باشد! فکر می‌کردم اگر آن را يك نفر دیگر ببیند ممکن است به آن دل ببندد، آن را ببرد و آن قدر بخواند که به آن آسیبی برسد و من دیگر رویش را نبینم.

این‌ها که گفتم به خاطر يك اتفاق ناگوار رخ داده بود. کتاب‌هایی داشتم که یا به شعر بود یا داستان. وقتی برای دوست یا آشنا از کتابی جدید یا جالب توجه و خواندنی صحبت می‌کردم، او ذوق زده می‌شد و درخواست می‌کرد که آن را در اختیارش بگذارم. من هم با افتخار آن را به رسم امانت قرض می‌دادم. اما مدتی که می‌گذشت، از برگشت کتاب خوب من اثری دیده نمی‌شد. در حقیقت من هم خجالت می‌کشیدم که آن را بخوام و این هجران ماه‌ها و سال‌ها طول می‌کشید و من می‌آدمم کتاب‌خانه‌ام را و ارسای می‌کردم. کتاب‌هایی که کمتر خوانده می‌شدند در قفسه‌ها جا خوش کرده بودند و آن‌ها که همدم شب و روز من بودند، سر جای خود نبودند. فکرش را بکنید. تعدادی از دوستانم گم شده بودند. اما من خود را قانع می‌کردم که نه! این کتاب‌ها دست به دست می‌چرخند و همگان از محتوای آن‌ها استفاده می‌کنند و روزی آن صفحات نازنین حتی جلد شده به خانه بازمی‌گردند.

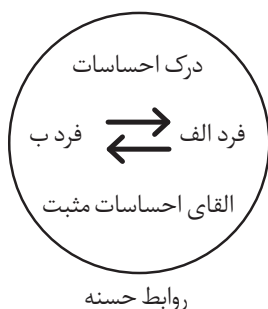
آدم باید از حوادث و رویدادهای اطراف خود درس بگیرد. حالا دیگر من در جیب خود دو خودکار می‌گذارم، به این رسیده‌ام که «خودکار و کتاب» و «قلم و دفتر» دو جزء جدایی‌ناپذیرند. اگر به کسی کتاب دادم، خودکارم را نیز هدیه می‌کنم و منتظر برگرداندن آن نمی‌شوم. می‌دانم که نتیجه‌ی این کار را بعدها به شکلی شیرین خواهم دید.

می توانی با قدرت حرمت بخری؟

مدیریت برقراری روابط انسانی در دبستان

دکتر نیره شاه محمدی
قسمت دوم

روابط حسنه در روابط انسانی
رابطه‌ی حسنه یعنی رابطه‌ی مثبت و هدف‌داری که دو طرف با درک متقابل احساسات، ادراکات و نیازهای یکدیگر با هم در تعامل اند و از رابطه‌ی خود احساس رضایت، خشنودی و سودمندی می‌کنند. **دینک مایز** می‌گوید: «یکی از وظایف مدیران یا معلمان ایجاد روابط حسنه است». او اعتقاد دارد که فرد باید در بهره‌جستن از روابط حسنه با دیگران برقراری ارتباط را بیاموزد، نیازهای خود را به شکل معقولی ارضا کند، احساساتش را کشف کند، اطلاعات بیشتری درباره‌ی خود کسب کند و هدف‌هایی برای آینده‌اش تعیین و نحوه‌ی رسیدن به اهدافش را مشخص نماید» (میرکمالی، ۱۳۷۹).
سنگ بنای روابط حسنه شناخت نیازها و احساسات افراد است و این موضوع آن قدر اهمیت دارد که **کومیز و اسنیک** در فرمولی روابط حسنه را معادل درک و القای احساسات مثبت می‌دانند که به صورت زیر نشان داده می‌شود.



در خانواده، مدرسه و جامعه می‌بایست به این نکته توجه کرد، یعنی بدون در نظر گرفتن قدرت، موقعیت و مقام افراد با حفظ حرمت و شأن انسانی آن‌ها ارتباط برقرار کنیم.

حفظ اعتدال و انتقادپذیری در روابط انسانی

اصولاً برای انجام فعالیت‌ها و دست‌یابی به اهداف شیوه‌های مختلفی وجود دارد اما راهی مناسب است که از افراط و تفریط دور بوده و به عبارت دیگر راه اعتدال و میانه‌باشد.

همچنین برای برقراری روابط انسانی یکی از موضوعات بسیار مهم و اساسی سعه‌ی صدر و تحمل سختی‌ها و توانایی پذیرش و درک آن‌هاست. انتقادناپذیری و بی‌توجهی به این امر عوارض و پیامدهایی برای افراد و سازمان دارد که مهم‌ترین آن‌ها را می‌توان در موارد زیر خلاصه کرد.

۱. باقی ماندن مسائل و مشکلات و نارسایی‌ها
۲. خودمحوری و محروم شدن از آرا و نظرات سازنده‌ی دیگران
۳. ایجاد فضای نامناسب تملق و چاپلوسی
۴. عدم تشخیص افراد صادق، سازنده و پویا در نتیجه‌ی ارزش‌یابی و قضاوت نامناسب (پیرزادیان، ۱۳۸۵).

اشاره

ایجاد روابط مطلوب میان مدیر و کارکنان، از هدر رفت هزینه‌های مالی و انگیزه در مدرسه و بین آموزگاران و دانش‌آموزان جلوگیری می‌کند. اما باید دید روابط انسانی و گونه‌ی مطلوب آن چیست؟

با ذکر ضرورت برقراری روابط انسانی و حفظ ارزش‌ها در مجله‌ی شماره‌ی ۱، اینک به حفظ حرمت در روابط انسانی و نکات مورد توجه در روابط انسانی توجه فرمایید. **کلیدواژه‌ها:** روابط مطلوب انسانی، حفظ حرمت، روابط حسنه

حفظ حرمت در روابط انسانی

حرمت را «آبرو، ارجمندی و آنچه حفظ و نگهداری و محترم داشتن آن واجب است» تعریف کرده‌اند. یکی از ویژگی‌های اسلام دگرگون کردن ملاک‌ها و معیارها در مناسبات انسانی بوده است. در بعضی از جوامع و مکاتب بشری ارزش و احترام انسان‌ها به قدرت، ثروت، جنس، نژاد، موقعیت خانوادگی و اجتماعی و امور مشابه بستگی دارد ولی از دیدگاه مکتب اسلام همه‌ی انسان‌ها از شأن، کرامت، مقام و احترام انسانی برخوردارند و ملاک برتری، ارزش، کرامت و احترام بیشتر تقوا، پرهیزکاری و حفظ شأن و مقام انسانی و الهی است. بر این اساس همه‌ی انسان‌ها از احترام برخوردارند. لذا در برقراری روابط انسانی با دیگران

چگونگی به وجود آمدن روابط

حسنه

درک احساسات دیگران دروازه‌ی برقراری روابط انسانی و همان‌گونه که کومیز و اسنیک نیز اشاره دارند، عامل اساسی روابط حسنه است. مدیران و معلمان را می‌بینیم که نسبت به احساسات دیگران بی‌اعتنا هستند و اگرچه همکاران، کارکنان مدرسه و دانش‌آموزان را دوست دارند، نمی‌توانند مراتب دوست داشتن خود را به طریق بیان احساسات مثبت به آن‌ها منتقل سازند. در نتیجه نوعی احساس دلزدگی در میان آن‌ها به وجود می‌آید که زحمات کلیه‌ی کارکنان مدرسه را به هدر می‌دهد. رعایت سه قانون کلی زیر می‌تواند در ایجاد روابط حسنه مؤثر باشد.

۱. هر فرد با دیگران آن‌چنان رفتار کند که دوست دارد با او رفتار شود: این اصل به برقراری روابط حسنه و برقراری عدالت در رفتار منجر می‌شود.

۲. قانون گریزی: یعنی «موضوعات و مسائل فراوانی هستند که به‌طور مستقل و به‌رغم میل ما وجود دارند و ما در ساخت و کار آن دخالتی نداریم». معلم نباید همیشه به فکر تطبیق دیگران با خود باشد و دیگران را به سازگاری یا تطبیق با خود ملزم بداند بلکه لازم است تفاوت‌های فردی را بپذیرد و به‌طور کلی نسبت به انسان‌ها و تفاوت‌های آن‌ها با رفتار و شخصیت خودش نوعی تساهل پیشه کند و همواره در شرایط چاره‌ناپذیری قدرت تحمل آن‌ها را داشته باشد (وود، ۱۳۷۹).

۳. قانون دوری از جدال: براساس این قانون، معلمان و مسئولان مدرسه باید در هر شرایطی کرامت و احترام یکدیگر را حفظ کنند، چرا که در صورت بروز جدال، شخصیت و حرمت بین آن‌ها از بین می‌رود و برای جبران مافات باید انرژی بسیاری صرف کنند.

چگونگی ایجاد روابط انسانی

چگونگی برقراری ارتباط با دیگران یکی از اساسی‌ترین، مهم‌ترین و عینی‌ترین معیارهای شایستگی و موفقیت تربیتی هر مدرسه است. این امر از طریق ارتباطات میان‌فردی صورت می‌پذیرد. ارتباطات میان‌فردی، اساس و شالوده‌ی هویت و کمال انسان است و مبنای اولیه‌ی پیوند وی با دیگران. ارتباطات مؤثر، موجب شکوفایی افراد و بهبود کیفیت روابط می‌شود. این در حالی است که ارتباطات غیرمؤثر مانع شکوفایی انسان می‌شوند و نیز روابط را تخریب می‌کنند. اساس زندگی و خوش‌بختی ما را همین ارتباطات میان‌فردی می‌سازد. ارتباطات میان‌فردی خون حیات‌بخش روابط هدفمند است (فیروزبخت، ۱۳۷۹).

نکات مورد توجه در روابط انسانی

برای برقراری روابط موفقیت‌آمیز با دیگر معلمان، دانش‌آموزان و والدین آنان و تفهیم منظور خود لازم است به نکات زیر توجه شود.

- بدانیم که می‌خواهیم از طریق برقراری ارتباط به چه چیزی دست یابیم و هدف از ارسال پیام چیست.
- پیام را بدون پیچیدگی و ابهام و از طریق وسیله‌ی ارتباطی مناسب ارسال کنیم.
- نیازهای گیرندگان پیام را تشخیص دهیم و به حالات روحی، روانی و عاطفی آنان توجه کنیم. این امر سبب می‌شود که قابلیت و میزان پذیرش پیام بررسی شود.
- با گیرندگان پیام صمیمی باشیم و در

آنان اعتماد و اطمینان ایجاد کنیم.

- به صحبت‌ها خوب گوش دهیم و قابلیت پذیرش افراد را داشته باشیم زیرا بسیاری از مشکلات موجود در مدرسه با خوب گوش دادن به درددل‌های کارکنان قابل حل است.
- سطح دانش، اطلاعات و معلومات مخاطبان خود را در نظر بگیریم.
- از جمله‌های کوتاه و واژه‌های قابل فهم استفاده کنیم.
- در جریان صحبت کردن بر نکات اصلی و کلیدی تأکید کنیم و از جزئیات کم‌اهمیت بپرهیزیم.
- رمز موفقیت در مدیریت، موفق شدن در کار کردن با انسان‌هاست. رمز موفقیت در کار با انسان‌ها نیز دوست داشتن آن‌هاست. لذا لازم است به همکاران و دانش‌آموزان نوعی علاقه و خیرخواهی داشته باشیم و آن‌ها را از صمیم دل دوست بداریم. تا زمانی که کسی را به دلایلی دوست نداشته باشیم، نمی‌توانیم با او ارتباط برقرار کنیم.
- هر مدیر آموزشی باید به روحیه و حالات روانی دانش‌آموزان و معلمان خود توجه داشته باشد. وجود علائمی چون بی‌اعتمادی، ترس، ناامیدی، تنفر و احساس نشاط نکردن در محیط آموزشی به معنی نبود بهداشت روانی و فقدان روابط انسانی است.

منابع در دفتر مجله موجود است.



تاریخ جاده‌ی ابریشم را دوست داشتم به فارسی رسیدم



تویوکو موریتا، پژوهشگر ژاپنی
در باره‌ی تعلیم و تربیت
ابتدایی ژاپن و ایران می‌گوید

به کوشش دکتر ابوالفضل بختیاری
عکس: رضا بهرامی

اشاره

تویوکو موریتا، پژوهشگری است که به ایران علاقه‌مند است و زبان و ادبیات فارسی را در دانشگاه اوزاکا خوانده است. او هم‌چنین فوق‌لیسانس روابط بین‌الملل با تخصص ایران است و در دوره‌ی دکترای روابط بین‌الملل نیز همه چیز درباره‌ی ایران از جمله چگونگی آموزش و پرورش آن را مطالعه و تحقیق می‌کند. می‌گوید: «بعد از انقلاب اسلامی به مطالعه‌ی نظام آموزش و پرورش ایران پرداختم. از پانزده سال پیش در ایران از کلاس‌ها بازدید می‌کردم. به نظر من روش تدریس در کشور شما خیلی جالب است. حرف زدن بچه‌ها خیلی مهم است. در اینجا دانش‌آموزان صحبت می‌کنند اما در ژاپن بچه‌ها ساکت می‌نشینند».

در ادامه برای آشنایی بیشتر و مقایسه‌ای کوتاه میان آموزش و پرورش دوره‌ی ابتدایی ژاپن و ایران گفت‌وگوی ما با موریتا را پیگیری کنید.

نظام آموزشی ژاپن به چند دوره تقسیم می‌شود؟

نظام آموزشی و پرورشی ژاپن به شش سال ابتدایی، سه سال راهنمایی و سه سال

دبیرستان تقسیم می‌شود و تا آخر دوره‌ی راهنمایی تحصیلی اجباری و رایگان است.

خانم دکتر، اجازه بدهید به آموزش ابتدایی و شش سال اول بپردازیم؛ مدارس شما چه ویژگی‌هایی دارند؟

یک خصوصیت ژاپنی‌ها این است که کار گروهی زیاد انجام می‌دهند. در بازار کار نیز همین طور است. آن‌ها بعد از اینکه تحصیلاتشان تمام می‌شود و وارد بازار کار می‌شوند، باید گروهی کار کنند. در ژاپن همین که یک نفر استعداد داشته باشد، فایده ندارد. اگر یک نفر خیلی استعداد داشته باشد، حساسیت ایجاد می‌کند و در نظر دیگران خوب نیست.

آیا کار گروهی در مدرسه از طرف معلم‌ها و برنامه‌ی آموزشی تشویق می‌شود؟

در دوران ابتدایی معلم و نظام آموزشی همه بر کار گروهی تأکید دارند. در درس هم همین طور است. یک گروه چهار یا پنج نفر را دسته‌بندی می‌کنند و موضوعی به آن‌ها می‌دهند تا با هم مشورت کنند. آن‌ها با هم نتیجه می‌گیرند و از بین خودشان یک سرگروه انتخاب می‌کنند و آن شخص

به معلم جواب می‌دهد. به همین ترتیب در همه‌ی درس‌ها دسته‌بندی می‌کنند. در ورزش هم همین طور گروه‌بندی می‌کنند. موقع ناهار هم یک گروه را تشکیل می‌دهند و گروهی با هم ناهار می‌خورند، آموزگار هم می‌نشیند و نگاه می‌کند. بعد از وقت ناهار هم خود دانش‌آموزان سالن غذاخوری را تمیز می‌کنند.

در نظام آموزشی ژاپن چه کار کرده‌اند که بچه‌ها خودشان داوطلبانه کار را به شکل گروهی انجام می‌دهند؟

معلم هم راهنمایی می‌کند، اما بیشتر هنگامی که دانش‌آموز سال اول وارد مدرسه شد، می‌بیند که دانش‌آموزان سال دوم و سوم چطور با هم گروهی کار می‌کنند، چگونه نظافت می‌کنند. دانش‌آموزان دوم، سوم و چهارم با راهنمایی بچه‌های بالاتر یاد می‌گیرند که چه کارهایی انجام دهند.

آیا معلم‌های ژاپن در مدارس ابتدایی جلسه دارند و با هم حرف می‌زنند؟
گفتید در دفتر مدرسه معلم‌های ابتدایی در مورد مسائل مشترک حرف می‌زنند!

معلم‌ها هفته‌ای يك بار جلسه دارند. در همین جلسه مدیر مدرسه حرف‌های معلم‌ها را گوش می‌دهد. هر هفته معلمان کلاس‌های اول با هم جلسه دارند و این جداسازی و يك جلسه‌ی کلی هم دارند که همه‌ی معلم‌ها هستند و شرایط دیگری دارد. هر پایه مسائل خود را عنوان می‌کند.

يك آموزگار قبل از معلم شدن باید چه آموزش‌هایی ببیند؟ آیا آموزش ضمن خدمت دارید؟

باید در رشته‌ی آموزش و پرورش تحصیل کند و حداقل مدرک لیسانس داشته باشد. بیشتر معلم‌ها لیسانس دارند. در دوره‌ی ابتدایی فوق لیسانس و دکترا خیلی کمتر هستند و اگر فوق لیسانس و دکترا هم داشته باشند، استاد دانشگاه می‌شوند. از سال دوم لیسانس برای بازدید مدرسه می‌روند. سال دوم، سه روز در هفته آموزش می‌بینند و سال سوم دو هفته در يك ماه به مدرسه می‌روند و در واقع کارورزی دارند و بعد خودشان چند روز کلاس داری می‌کنند. همین دانشجویان می‌بایست گزارش هر روزه تهیه کنند که باید خیلی دقیق نوشته شود. سپس به معلم راهنما نشان می‌دهند و او ارزش‌یابی می‌کند.

آیا طرح درس در ژاپن مهم است؟

بله، خیلی مهم است. تهیه‌ی طرح درس را دانشجویان از سال سوم دانشگاه شروع می‌کنند و به مدت يك ماه هر روز خودشان طرح درس درست می‌کنند و به معلم راهنما نشان می‌دهند و معلم ارزش‌یابی می‌کند و تذکراتی می‌دهد. آن‌ها حتی با هم به کلاس می‌روند و معلم جدید به دانش‌آموزان درس می‌دهد. همین کارآموزی را حدود يك ماه انجام می‌دهند.

نحوه‌ی امتحان گرفتن و ارزش‌یابی در دوره‌ی ابتدایی به چه شکل است؟

ابتدایی امتحان دارد اما ارزش‌یابی در همین سه طبقه‌ی A، B و C یا خوب، متوسط و بد تعریف می‌شود که تا حدی به

ارزش‌یابی توصیفی شما نزدیک است.

در مورد کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی اول، دوم تا ششم توضیح بدهید. دانش‌آموزان این پایه‌ها چه درس‌هایی می‌خوانند؟

در سال اول و دوم درس‌ها ریاضی، زبان ژاپنی، زندگی، علوم اجتماعی، ورزش، هنر و موسیقی هستند.

از سوم، ریاضی، اجتماعی، علوم و علوم اجتماعی جدا می‌شود.

چه درس‌هایی در دوره‌ی ابتدایی اهمیت بیشتری دارد؟

هر دانش‌آموز ژاپنی به چیزی علاقه‌مند است مثلاً علوم برای همه مهم است، از اول دبستان می‌پرسند به چه چیزی علاقه دارید. مثلاً اگر یکی بخواهد عکاس شود، درس هنر برایش اهمیت دارد.

آیا آموزش روستایی هم دارند؟

آموزش‌ها حدوداً در يك سطح است اما اگر استانی جزیره‌های زیادی داشته باشد یا مدرسه‌ها هفت تا ده نفر دانش‌آموز داشته باشند هر پایه يك معلم خواهد داشت. مثلاً اول و دوم يك معلم، سوم و چهارم يك معلم و پنجم و ششم هم يك معلم دارند.

محتوای کتاب‌های درسی در کل کشور یکسان است؟

در ژاپن چندتألیفی وجود دارد. شرکت‌های خصوصی کتاب چاپ می‌کنند و به دولت می‌دهند و دولت اجازه می‌دهد که با نظارت اداره‌ی شهرداری انتخاب کنند. اگر دوره‌ی راهنمایی باشند اداره‌ی آموزش و پرورش استان می‌تواند انتخاب کند. اما در سطح هر شهر همه‌ی کتاب‌ها یکسان هستند.

در چند سال اخیر چه معضلات و مشکلاتی را در نظام آموزشی ژاپن دیده‌اید؟

همان‌طور که گفتم بچه‌ها در ژاپن گروهی کار می‌کنند. اگر کسی کار عجیب یا فکر

خاصی داشته باشد، همه به او حمله می‌کنند و او بسیار صدمه می‌بیند!

خانم دکتر، شما در چند سال اخیر دفعات زیادی به ایران سفر کرده‌اید و در مطالعات و گفت‌وگوها شرکت داشته‌اید. حتی از مدرسه‌های ژاپنی در تهران دیدن کرده‌اید. چه چیز در مدرسه‌های ما در دوره‌ی ابتدایی بیشتر توجه شما را جلب کرده است؟

یکی از چیزهایی که جالب توجه بود اینکه بچه‌ها در ایران به حرف زدن اهمیت می‌دهند. به ارتباط کلامی خیلی اهمیت می‌دهند، توانایی ارتباط خیلی سطح بالاست. برقراری ارتباط ایرانی‌هایی که به ژاپن آمده‌اند همین‌طور است و خیلی آسان حرف می‌زنند. ژاپنی‌ها خیلی خجالتی هستند و احساس خود را نمی‌گویند. به نظرم در ژاپن هم باید به آموزش ارتباط برقرار کردن دانش‌آموزان توجه بیشتری شود.

پس به نظر شما توانایی برقراری ارتباط در بچه‌های ژاپنی کمی نسبت به بچه‌های ایرانی کمتر است؟

در ایران بچه‌ها حرف زدن و تلفظ‌شان خیلی خوب است. کتاب درسی را خوب می‌خوانند و حفظ می‌کنند و اگر معلم سؤال کند زود جواب می‌دهند. خیلی فعال و علاقه‌مندند اما در ژاپن خیلی ساکت می‌نشینند و گوش می‌دهند.

در مقایسه‌ی نظام آموزشی ابتدایی ایران و ژاپن با توجه به کتاب شما با عنوان «آموزش به مثابه فرهنگ» نکته‌هایی را که برایتان جالب بوده است، بگویید.

در این کتاب، در مورد استعداد صحبت کرده‌ام به زبان ژاپنی نوشته شده است و در مورد نظام آموزش و پرورش ایران مقاله دارد.

آیا مدارس ابتدایی ژاپن خیلی بزرگ‌اند؟

این قانون است. طبق قانون مدارس ژاپن بسیار بزرگ هستند.

در ایران معلم‌ها
خیلی تلاش
می‌کنند، خیلی
فعال‌اند، عاطفی
هستند و همیشه
طرف بچه‌ها را
می‌گیرند و همیشه
یک طرف را حمایت
نمی‌کنند، هوای هر
دو طرف را دارند.
معلم حرف می‌زند
و بچه‌ها جواب
می‌دهند و ارتباط
زیادی دارند



می‌پرسند که شما دوست دارید در آینده چه
بخوانید.

آن‌هایی که سطح‌شان بالا باشد دوست
دارند دکتر شوند. از بچه‌ی دوره‌ی ابتدایی
می‌پرسند شما چه چیز را دوست دارید و به
چه چیز علاقه‌مندید.

در سال سوم راهنمایی بچه‌ها بیرون کار
می‌کنند، در بیمارستان کار می‌کنند. آموزش
و پرورش ژاپن از ده سال پیش این طرح را
شروع کرده است که بچه‌ها با کار آشنا شوند.
وزارت کار و آموزش و پرورش با هم همکاری
می‌کنند. از بچه‌ها می‌پرسند دوست داری در
آینده چه کاره شوی؟

درس انشا در دوره‌ی ابتدایی ژاپن چقدر اهمیت دارد؟

خیلی اهمیت دارد. هر روز مانند مشق
شب باید بنویسند. هر موضوعی که خودشان
دوست داشته باشند، انتخاب می‌کنند.

خواننده‌های ما وقتی این گزارش را بخوانند، می‌پرسند شما چطور این قدر خوب فارسی صحبت می‌کنید؟ چرا به فارسی علاقه‌مند شدید؟

خودم در ذهنم جاده‌ی ابریشم و تاریخ را
دوست داشتم و عکس مسجدشاه و شهرهای
ایران را می‌دیدم. برایم جذاب بود. اول زبان
انگلیسی را دوست داشتم و آموختن آن را از
راهنمایی شروع کردم. کلاً زبان‌های خارجی
و به‌ویژه فارسی را دوست دارم.

آیا دانش‌آموزان در دوره‌ی ابتدایی کتاب درسی خودشان را به خانه می‌برند؟

بله، فقط در مدارس خصوصی نمی‌برند. در
مورد همین کار هم در اداره‌ی آموزش و پرورش
استان تصمیم می‌گیرند و هر استان و
شهرداری قانون متفاوتی دارد. این را نیز
بگویم در ایران معلم‌ها خیلی تلاش می‌کنند،
خیلی فعال‌اند، عاطفی هستند و همیشه
طرف بچه‌ها را می‌گیرند و همیشه یک طرف را
حمایت نمی‌کنند، هوای هر دو طرف را دارند.
معلم حرف می‌زند و بچه‌ها جواب می‌دهند و
ارتباط زیادی دارند.

تعداد دانش‌آموزان در کلاس‌های دوره‌ی ابتدایی چند نفر است؟

قبلاً ۴۰ نفر بود اما حالا ۳۵ نفر شده است.
در مدارس شهرداری هر کلاس ۲۰ تا ۳۰ نفر
است.

همچنین در مدرسه اتفاقی مخصوص اولیا و
مربیان است که در آن جلسه تشکیل می‌دهند!
از کلاس اول تا ششم، سه بار در یک سال
تحصیلی جلسه‌ی کلی تشکیل می‌دهند.

آیا آمدن پدر و مادرها به مدرسه اجباری است؟

بیشتر مادرها به مدرسه سر می‌زنند. من در
مدرسه‌ای در توکیو دیدم که پدرها و مادرها
آمده و آخر کلاس ایستاده بودند و مشاهده
می‌کردند که معلم‌ها چه‌طور درس می‌دهند.
از طرفی برای اینکه کیفیت تدریس معلم‌ها
نیز بهتر شود سر کلاس معلم‌های دیگر
می‌روند و مشاهده می‌کنند و نظرشان را در
جلسه می‌دهند و این‌گونه کیفیت تدریس‌شان
را بالا می‌برند. اجباری نیست، اما بیشترشان
این کار را می‌کنند.

بچه‌های ژاپنی هم دوست دارند دکتر شوند؟

در رابطه با آموزش شغل باید از بچگی
آشنا شود. مثلاً در ایران دانش‌آموزانی که
خیلی با استعدادند، همه می‌گویند باید دکتر
یا مهندس شوند. در ژاپن هم همین‌طور
می‌گویند. در ابتدایی شروع می‌کنند و

استراحت و تفریح شادمانه

آموزگار و دانش آموز

با برنامه‌های دفتر مدرسه از زنگ تفریح استفاده می‌کند

حسن رضاترابی

دبستان شهید سندروس، بیرجند



می‌شود فعالیت‌هایی به شرح زیر انجام داد. برپایی جشن‌ها و مناسبت‌های تقویمی، بازی‌های محلی، تشکیل نمایشگاه از دست‌ساخته‌های دانش‌آموزان، انجام آزمایش‌های کتاب‌های درسی، بازدیدها، اردوها، تئاتر و سرودها، بازی‌های کلاسی و پرورشی، مسابقات متنوع، درس‌پژوهی همکاران، بسیج دانش‌آموزی و تهیه یا ارائه‌ی عکس و فیلم به‌صورت کلیپ آموزشی و سرگرمی.

در زنگ‌های تفریح برای نظم‌دهی و فراگیر ساختن فعالیت‌های اجتماعی و جلوگیری از شلوغی بی‌مورد، این فیلم و عکس‌ها را از مانیتور نصب شده در ورودی آموزشگاه به نمایش بگذارید تا دانش‌آموزان با دیدن تصاویر فعالیت‌های خودشان سرگرم تماشا شوند و ضمن بحث و گفت‌وگو و بیان انتقاد و پیشنهاد درباره‌ی آنچه دیده‌اند از زنگ تفریح لذت بیشتری ببرند.

پیشنهاد برای مدیریت بهتر زنگ تفریح

با توجه به اینکه دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی بیشتر علاقه‌مند به بازی‌های دسته‌جمعی و پرهیجان هستند که محیط مدرسه را زنده و شاداب می‌کند:

۱. بازی‌های سنتی فراموش شده را به دانش‌آموزان آموزش دهیم.
۲. با بهبود وضع فیزیکی حیاط مدرسه به ایجاد یک محوطه‌ی سبز اقدام کنیم.
۳. سبب بهبود رفتار دانش‌آموزان از طریق جلب مشارکت در بازسازی حیاط و محوطه‌ی بازی شویم.
۴. همکاری معلمان در سامان‌دهی زنگ تفریح را خواستار شویم.



با گذشت حدود دوماه از سال تحصیلی بیشتر دانش‌آموزان پایه‌ی اول و حتی دوم ابتدایی به اهمیت یا لزوم بودن زنگ تفریح در میان ساعات کلاسی پی می‌برند. بنابراین، زنگ تفریح هم فرصتی برای استراحت و رفع خستگی دانش‌آموزان و هم مهم‌ترین راه اجتماعی شدن آنان به‌شمار می‌رود. تجربیاتی که دانش‌آموزان در زنگ تفریح به دست می‌آورند می‌تواند در نگرش آنان نسبت به خود، مدرسه و تحصیل اثر بگذارد. زنگ تفریح فرصتی است تا دانش‌آموزان ضمن بازی گروهی با هم دوست شوند و به قولی برخی نقش‌های اجتماعی را در مدرسه تجربه کنند.

معمولاً مدیر مدرسه نقش چندانی در مدیریت زنگ تفریح بر عهده ندارد. در عوض نقش ناظم یا معاون مدرسه در این زمینه کاملاً برجسته است. او معمولاً با وضع مقرراتی که غالباً برای دانش‌آموزان توجیه نشده است مانند توپ نیاورید، ندوید، کش بازی نکنید، روی زمین خط نکشید، سعی می‌کند از تصادم و درگیری دانش‌آموزان و بروز خشونت‌های احتمالی جلوگیری کند. بعضی معاونان گاه با خط‌کش در میان دانش‌آموزان قدم می‌زنند و در صددند تا دانش‌آموزان پرخاشگر، بی‌انضباط و متخلف را به سزای اعمال خود برسانند. آنان عقیده دارند با اینکه بسیاری از دانش‌آموزان رفتار معقولی در کلاس‌ها از خود نشان می‌دهند اما در حیاط مدرسه بی‌انضباط و غیرقابل کنترل هستند. با توجه به زمان کم زنگ تفریح در مدارس، این فرصت می‌تواند اثرهای بسیاری در بالا بردن روحیه‌ی دانش‌آموزان داشته باشد و این هدف زمانی محقق می‌شود که از پشتوانه‌ی قوی مدیریت برخوردار باشد.

جو آموزشی و فعالیت‌های مثبت

فضا و روحیه‌ی حاکم در مدرسه باید مشوق اهداف و ارزش‌های مشترک بین دانش‌آموزان، معلمان و اولیا باشد. داشتن انتظار بالا از دانش‌آموزان، مشارکت دادن آنان در زندگی و امور مدرسه، برقراری نظام تشویقی برای کسب موفقیت، تمرکز بر پیشرفت تحصیلی و رفتاری و ایجاد محیط فیزیکی جذاب از عوامل دیگری است که می‌تواند ضامن موفقیت مدرسه در زمینه‌های مختلف رفتاری باشد. برای مدیریت بهتر زنگ تفریح و استفاده‌ی بهینه از وقت



رفاقت به جای رقابت

حسنيه حسينيان، آموزگار پايه‌ی دوم از شيوه‌های تدریس خود می‌گوید

گفت‌وگو: سمانه آزاد
عکس: اعظم لاریجانی

می‌دهید و به همین دلیل هم نتایج فعالیت‌هایتان خوب بوده است. چگونه به این موفقیت رسیده‌اید؟

من ذاتاً رابطه‌ی خوبی با بچه‌ها دارم و صبر زیادم را هم از مادر به ارث برده‌ام. در کل، رابطه‌ی راحتی با دانش‌آموزانم دارم؛ به طوری که بچه‌ها بدون هیچ ترسی به کلاس می‌آیند. حتی گاهی اگر مشکلی برایشان پیش بیاید با من راحت‌ترند تا با والدینشان. من معمولاً خیلی زود به مدرسه می‌آیم و بچه‌ها هم این را می‌دانند. جالب است که بسیاری اوقات وقتی به مدرسه می‌آیم می‌بینم چند نفر از بچه‌ها زودتر از من به مدرسه آمده‌اند.

از پرسیدن نترسند و بدانند آمده‌اند مدرسه تا یاد بگیرند و تکلیف هم جزئی از فرایند یادگیری است. این آموزگار پایه‌ی دوم، که اکنون در دبستان شهید کلاه‌دوز منطقه‌ی ۱۴ تهران مشغول است، تشویق به مطالعه و کار گروهی را از جمله مهم‌ترین بخش‌های تدریسش می‌داند و معتقد است که با این روش رفاقت جای رقابت و خودخواهی را می‌گیرد.

شما محبت زیادی نسبت به بچه‌ها دارید و در ارتباط با آن‌ها صبر و حوصله‌ی بسیار به خرج

اشاره

تعریف مهربانی و صبر زیادش را در رابطه با دانش‌آموزانش شنیده بودیم و اینکه به دلیل همین ویژگی، نتایج تدریسش راضی‌کننده بوده است. نکته‌ی جالب توجه این است که وقتی از دانش‌آموزانش می‌پرسیم چرا فکر می‌کنید معلمان مهربان است، می‌گویند: «چون به ما تکلیف می‌گوید!» یعنی دانش‌آموزی هست که نوشتن تکلیف را ناشی از مهربانی معلمش بداند؟ بله، هست.

حسنيه حسينيان که از ۲۶ سال خدمتش، ۲۱ سال را معلم بوده است، از همان آغاز سال تحصیلی به گونه‌ای با بچه‌ها رفتار می‌کند که هیچ‌گاه



به عنوان آموزگار ابتدایی از چه شیوه‌هایی استفاده می‌کنید؟

اکنون که کتاب‌ها تغییر کرده روش تدریس بیشتر دانش‌آموز محور است تا معلم محور. بنابراین، معمولاً کلاس با مشارکت خود بچه‌ها و حتی دست‌سازه‌هایی که خودشان می‌سازند پیش می‌رود. البته کلاس همیشه در قالب کلاس درس همیشگی برگزار نمی‌شود. گاه در حیاط مدرسه، گاه از مایشگاه یا نمازخانه و حتی گاهی در پارک نزدیک مدرسه کلاس را تشکیل می‌دهیم.

معمولاً قبل از اینکه موضوعی را درس بدهم، با طرح سؤال‌هایی از بچه‌ها می‌خواهم اطلاعاتی درباره‌ی موضوع درس به دست بیاورند. با والدین هم در این باره صحبت کرده و توجیهشان کرده‌ام که در پیدا کردن اطلاعات با بچه‌ها همکاری کنند. معمولاً بچه‌ها آن قدر خودشان مشتاق می‌شوند که به دنبال کتاب و منابع مختلف می‌روند و اطلاعاتی حتی بیشتر از آنچه نیاز است به کلاس می‌آورند. البته برخی درس‌ها هم به روال معمول تدریس می‌شود. در واقع، شیوه‌ی تدریس را بسته به نوع درس انتخاب می‌کنم. مثلاً نماز را با نمایش و قصه‌گویی به بچه‌ها یاد می‌دهم. برای تدریس برخی از درس‌های ریاضی و فارسی هم از همین روش استفاده می‌کنم. خیلی وقت‌ها از دست‌سازه‌هایی که خود بچه‌ها در زنگ هنر درست می‌کنند استفاده می‌کنم.

انجام دادن این شیوه‌ها وقت زیادی می‌طلبد؟

بله، ولی چون برای بچه‌ها جذاب‌تر است و در نتیجه بهتر یاد می‌گیرند، بهتر است از آن‌ها استفاده کنیم.

آیا پیش از تغییر کتاب‌ها و نظام آموزشی، کلاستان معلم محور بود؟

از ابتدا از همین شیوه استفاده می‌کردم. حتی در شیوه‌های آموزش از والدین

می‌خواستم که کمترین دخالت و نظارت را داشته باشند. مگر اینکه دانش‌آموز مشکلی داشته باشد، در غیر این صورت نظارت والدین باید غیرمستقیم باشد. در این حالت، بچه‌ها بیشتر احساس استقلال می‌کنند. مثلاً در کلاس درس به یکی از دانش‌آموزان می‌گویم که به بقیه دیکته بگوید. گاهی هم از بچه‌ها می‌خواهم از یک درس سؤال کنند و بعد سؤالاتشان را با هم عوض کنند و به آن‌ها پاسخ دهند. البته با تغییر کتاب‌ها، میزان فعالیت‌های گروهی را بیشتر کرده‌ام.

تغییراتی را که در کتاب‌ها ایجاد شده است چگونه ارزیابی می‌کنید؟

این تغییرات لازم بود. کتاب هدیه‌های آسمانی خیلی بهتر شده است. سال‌های گذشته کتاب کار جداگانه‌ای برای این درس داشتند که برای بچه‌ها خسته‌کننده بود. کتاب «بخوانیم و بنویسیم» هم بهتر شده؛ به خصوص حکایت‌ها برای بچه‌ها شیرین است اما در ریاضی موضوعات پراکنده و مثال‌ها کم شده و این کار به عهده‌ی خود آموزگاران گذاشته شده است. بچه‌ها با کتاب علوم جدید راحت‌ترند. مباحثی مانند جرم و حجم که برایشان سنگین بود حذف شده است، ضمن اینکه، دانش‌آموزان مستقیم به جواب نمی‌رسند بلکه باید تلاش و تحقیق کنند. دیگر اینکه مباحث کاربردی‌تر شده است و در زندگی روزمره‌ی دانش‌آموزان نمود دارد. من در درس علوم از بچه‌ها تحقیق می‌خواهم تا خودشان به جواب برسند اما برخی از مدارس سؤال و جواب را به دانش‌آموز می‌دهند تا فقط همان را مطالعه کنند. زمانی هم که مجله‌ی رشد به دستمان برسد سر کلاس حتماً از آن استفاده می‌کنیم.

با این حساب، با نظام آموزشی جدید و کتاب‌هایش مشکلی نداشته‌اید؟

نه. اما هنوز با اولیا بر سر روش

ارزش‌یابی توصیفی مشکل داریم. برخی از آن‌ها این ارزش‌یابی را خیلی ساده می‌دانند و برخی هم هنوز جویای نمرات و امتحانات بچه‌هایشان هستند. هنوز ارزش‌یابی توصیفی برایشان جا نیفتاده است. شاید هم اگر کارنامه‌ها تغییر کنند این مشکل کمتر شود. کارنامه‌هایی که اداره می‌فرستد جمع‌بندی شده است. مثلاً ما در ریاضی معیارهایی مانند توانایی حل مسئله، درک مطلب و دیگر معیارها را در نظر می‌گیریم اما کارنامه‌ی نهایی جمع‌بندی شده‌ی همه این معیارهاست. باید در کارنامه همه‌ی این معیارها و میزان اهمیت هر کدامشان مشخص شود تا اولیا متوجه شوند. بسیاری از اولیا فکر می‌کنند که از وقتی ارزش‌یابی به شکل توصیفی شده است، بچه‌ها چیزی یاد نمی‌گیرند. آن‌ها نمی‌دانند که ما ذره‌ذره فعالیت بچه‌ها را در کلاس در نظر می‌گیریم.

با توجه به گفته‌هایتان، کتاب و تشویق به مطالعه در برنامه‌ی کلاسی تان سهم بسزایی دارد.

بله. معمولاً کتابی در ارتباط با موضوع درس می‌خوانیم. وقتی هم که مجله به دستمان برسد آن را تقسیم‌بندی می‌کنیم.





دانش‌آموزانتان انجام دادن تکلیف‌هایی را که شما تعیین کرده‌اید، نشانه‌ی مهربانی‌تان می‌دانند! چطور این تفکر در آن‌ها به وجود آمده است؟

چون از روز اول به آن‌ها گفته‌ام که شما به مدرسه آمده‌اید تا یاد بگیرید. هیچ‌وقت از اینکه چیزی را بلد نیستید ناراحت نباشید. پس اگر جواب سؤالی را بلد نیستید از پرسیدن نترسید. پرسید تا من آن قدر توضیح دهم که یاد بگیرید. به این ترتیب، از اینکه تکلیفی انجام دهند یا سؤالی پرسند یا جواب اشتباه بدهند، نمی‌ترسند. گاهی که یکی از دانش‌آموزان پرسشی می‌کند از بقیه می‌خواهم جواب‌هایشان را بگویند و خودشان پاسخ درست را انتخاب کنند.



در صحبت‌هایتان به ضعف بچه‌ها در درک مطلب اشاره کردید. برای حل این مسئله چه کاری کرده‌اید؟

من دیکته را فقط از کتاب فارسی نمی‌گویم بلکه از همه‌ی کتاب‌ها استفاده می‌کنم. مهم این است که دانش‌آموزان لغت یاد بگیرند نه اینکه گنجینه‌ی لغاتشان فقط به کتاب فارسی محدود شود. این کار باعث می‌شود بچه‌ها حتی وقتی علوم می‌خوانند هم به متن کتاب توجه داشته باشند. گاهی حتی از مجله‌ی رشد دیکته می‌گویم. گاهی هم از بچه‌ها می‌خواهم درباره‌ی مطلبی که خوانده‌اند حرف بزنند. به این ترتیب، به متنی که می‌خوانند توجه بیشتری می‌کنند. بچه‌ها معمولاً در درک مطلب ضعیف‌اند و به همین دلیل هم مسئله‌های ریاضی را به سختی حل می‌کنند؛ چون در واقع متوجه مسئله نمی‌شوند. علاوه بر این‌ها، از والدین خواسته‌ام وقتی بچه‌ها مشغول تماشای برنامه‌های تلویزیونی هستند یا کتاب می‌خوانند، از بچه‌ها پرسند چه می‌بینند یا می‌خوانند.

دارند و این کارها را انجام می‌دهند.

برای تشویق هر یک از این گروه‌ها چه می‌کنید؟

امتیازاتی برایشان در نظر می‌گیریم؛ مانند جایزه دادن، انتخاب آن‌ها به عنوان معلم کلاس و...

تشویق به مطالعه از معلمی برمی‌آید که خودش اهل مطالعه باشد. این طور نیست؟

بله. من اگر فرصت داشته باشم حتماً مطالعه می‌کنم. خصوصاً کتاب‌هایی که در حوزه‌ی روان‌شناسی کودکان باشد. درباره‌ی نحوه‌ی برخورد رفتار با بچه‌ها، به خصوص بچه‌هایی که دچار مشکلاتی هستند، هم کتاب می‌خوانم و هم فیلم می‌بینم که خوشبختانه نتیجه هم داشته است.

مثلاً روز اول پنج صفحه را می‌خوانند، از آن صفحات یک املا می‌نویسند یا پنج کلمه انتخاب می‌کنند و جمله می‌سازند. بعد هم درباره‌ی محتوای آن پنج صفحه با هم حرف می‌زنیم و کاردستی‌اش را درست می‌کنیم.

آیا رنگی به نام «رنگ مطالعه» دارید؟

نه. گاهی براساس مناسبت‌های تقویمی کتاب می‌خوانیم، گاهی هم براساس موضوع درس. برخی اوقات هم از آن‌ها می‌خواهم کتاب بخوانند و درباره‌ی آنچه خوانده‌اند، توضیح دهند. کتاب‌ها هم براساس علایق بچه‌ها انتخاب می‌شوند. کتاب‌خانه‌ی کلاسی و کتاب‌خانه‌ی مدرسه و گاهی کتاب‌خانه‌ای که بچه‌ها در خانه دارند منابع ما هستند. واقعاً خود بچه‌ها ذوق

در کلاس من یکنواختی معنا ندارد

ثریا آزادان

آموزگار منطقه‌ی مهربان، آذربایجان شرقی

مریم مشغول نقاشی کردن است و مثلاً در دستش هفت مداد رنگی دارد و زهرا مادرنگی ندارد. پس، مریم هفت مدادرنگی دارد و زهرا صفر مدادرنگی. کمی که صمیمی می‌شوند، مریم یکی از مدادرنگی‌هایش را به زهرا می‌دهد تا نقاشی کند. اکنون مریم ۶ مدادرنگی دارد و زهرا ۱ مدادرنگی. کمی که صمیمیتشان بیشتر می‌شود، مریم مدادرنگی‌هایش را یکی یکی به زهرا می‌دهد. پس از تعداد مدادرنگی‌های مریم یکی یکی کم می‌شود تا بالاخره در اوج صمیمیت مریم همه‌ی مدادرنگی‌هایش را به مریم می‌دهد و برای خودش هیچ مدادرنگی‌ای باقی نمی‌ماند. ... و من هم پای تخته به ترتیب اعداد ترکیبی به‌دست آمده را می‌نویسم. سپس، این روش را با بچه‌های کل کلاس به‌صورت گروه‌ای دو نفری اجرا می‌کنیم. بچه‌ها، هم حسابی می‌خندند و هم جمع را با بازی یاد می‌گیرند و ماندگاری آن در ذهنشان بیشتری می‌شود.

چون در پایه‌ی اول تدریس می‌کنم و بچه‌ها تازه از دنیای بیرون و بازی دل‌کنده و به کلاس درس آمده‌اند، برای تدریس تمامی دروس دنیای بازی را به کلاس آورده‌ام و محیطی شاد و دل‌انگیز برای بچه‌ها تدارک دیده‌ام. یک نمونه از این نوع تدریس را که در کلاس اجرا کرده‌ام و نتیجه‌ی آن جلب توجه و شادی بچه‌ها و فراگیری راحت درس بوده است، در ادامه توضیح می‌دهم.

پیدا کردن جمع‌های ترکیبی دوتایی با استفاده از خاله‌بازی، ساده اما پایدار

پس از بحث‌های مقدماتی و آماده‌سازی دانش‌آموزان، ابتدا دو نفر از دانش‌آموزان را برای «خاله‌بازی» پای تخته می‌نشانم و با استفاده از مدادرنگی به تعداد موردنظر، بازی را آغاز می‌کنیم. به این صورت که یکی از بچه‌ها به نام زهرا برای بازی به خانه دوستش می‌رود (می‌گوییم که این بچه‌ها تازه با هم آشنا شده‌اند)، دوستش

غلط املایی

میترا زمانی مظفرآبادی

آموزگار دبستان ۲۲ بهمن تهرانسر، تهران

هنگامی که دانش‌آموز دبستانی بودم بعد از اینکه معلم مهربانم دفتر املای من را تصحیح می‌کرد زیر نمره‌ی من می‌نوشت از هر غلط پنج بار بنویس. این کار برای من و همکلاسی‌هایم خیلی تکراری و خسته‌کننده بود. حالا که خودم آموزگار هستم خوشحالم که با همفکری همکارانم روش‌های مختلف برای جایگزینی غلط دیکته‌ها پیدا کرده‌ام. من از دانش‌آموزان کلاس می‌خواهم که اگر کلمه‌ای را اشتباه نوشتند، صحیح آن کلمات را در «دفتر تلفن»، که ابتدای سال تهیه کرده‌اند، بنویسند.

مثلاً اگر دانش‌آموزی کلمه‌ی «کثیف» را این‌گونه «کسیف» نوشته است، صحیح این کلمه را در قسمت «ث» دفتر تلفن بنویسد و با آن جمله بسازد و یا در روش دیگر اینکه هر گروه از ابتدای سال یک جعبه مانند قلم‌تپیه کنند (مثلاً جعبه‌ی کفش) و شکاری روی آن ایجاد کنند و هر بار که دفتر املای آنان داده می‌شود، افرادی که غلط املایی دارند، صحیح کلمات را در جعبه‌ی مخصوص بیندازند. در رنگ‌اندا و جمله‌سازی در جعبه را باز کرده و کلمات را روی میز بگذارند و همه‌ی افراد گروه با کلمات داخل جعبه شروع به نوشتن داستان یا مطالب کوتاه کنند.

دقایقی با کفش دیگران راه برویم!

در قلمرو صلح

زری آقاجانی
قسمت دوم

خشونت، تقویت روحیه‌ی مشارکت و همکاری، رشد انعطاف و انتقادپذیری... (فتحی، ۱۳۸۵).

کلاس صلح طلب

این اصطلاح را اولین بار ویلیام کریدلر، معلم مدرسه و متخصص تعارض مطرح کرد. وی مشاهده کرد که تعارض در کلاس به وسیله‌ی عوامل مختلفی مانند عدم ارتباط، محرومیت، عدم توانایی بیان احساسات و خلأ توجه و احترام به یکدیگر اتفاق می‌افتد. کلاس صلح طلب دارای خصوصیتی از قبیل تأیید، همکاری، ارتباط، درک، تنوع نژادی، بیان مناسب احساسات و حل مسالمت‌آمیز تعارض است. در کلاس صلح طلب، دانش‌آموزان بدون توجه به تفاوت‌ها به یکدیگر احترام می‌گذارند و آموزگاران نیز می‌توانند از برخی روش‌های مؤثر استفاده کنند؛ از جمله:

- قسمتی از کلاس را به‌عنوان «قلمرو صلح» در نظر بگیرید. روزهای اول مدرسه برای دانش‌آموزان مفهوم «کلاس صلح طلب» را توضیح دهید و مؤلفه‌های فضای صلح‌آمیز در کلاس را از آن‌ها بپرسید. از آنان بخواهید پوستری تهیه کنند که نشان‌دهنده‌ی قلمرو صلح و دستورالعمل‌های لازم برای رسیدن به آن باشد. خود نیز به‌عنوان آموزگار، اصول صلح‌طلبی را در خود تقویت کنید و هر روز صبح آن را به خود یادآوری کنید. شاید بد نباشد که در کلاس‌های «چند فرهنگی» نوع سلام و احوال‌پرسی را به لهجه‌ها و زبان‌های متفاوت بنویسید و در کلاس نصب کنید. یادتان باشد هر روز با لبخند وارد کلاس شوید!

- دانش‌آموزان را مورد تأیید قرار دهید. در هر فرصتی که مناسب است آن‌ها را تشویق کنید. زمانی که دیدگاه‌هایشان را بیان می‌کنند، با استفاده از زبان بدن و تکان دادن سر، آن‌ها

اشاره

در شماره‌ی پیش گفته شد که در آموزه‌های دینی نیز بر رفتار صلح‌آمیز و مدارا تأکید شده است. هم‌چنین اشاره شد که دفاع از صلح، ابتدا در ذهن‌ها شکل می‌گیرد و البته پوشیده نیست که اهمیت دادن به موضوع صلح چقدر مهم است. با پرداختن به دهه‌ی فرهنگ صلح، مدرسه‌ی صلح طلب و رویکردهای یاددهی-یادگیری در آموزش صلح، در این شماره به کلاس صلح طلب و راهبردهای آموزشی آن می‌پردازیم.

کلیدواژه‌ها: آموزش صلح، کلاس صلح طلب، احترام به دیگران.

صلح چیست؟

با توجه به تعابیر متفاوت از صلح می‌توان گفت: «صلح شرایطی است که انسان‌ها در آن در آرامش و دوستی با یکدیگر و با محیط طبیعی خود به سر می‌برند». فتحی و اجارگاه و اسلامی (۱۳۷۸) در پژوهشی با عنوان «بررسی میزان توجه به آموزش صلح در برنامه‌ی درسی دوره‌ی ابتدایی از دیدگاه متخصصان تعلیم و تربیت، کارشناسان برنامه‌ریزی درسی و معلمان دوره‌ی ابتدایی شهر تهران» صلح را از سه بُعد «دانش»، «توانش» و «نگرش» تعریف می‌کنند. در کتاب «راهنمای آموزش صلح» تألیف پوشنه و صدری (۱۳۹۲) تعابیر متفاوتی برای صلح بیان شده است. هدف از آموزش فرهنگ صلح، بیشتر بُعد نگرش است. در اصل، نگرش صلح مجموعه‌ای از طرز تلقی‌ها، باورها و دیدگاه‌های صلح‌آمیز است که برای فرد ضروری‌اند. در ایجاد نگرش صلح اهداف زیر مورد نظر است. آموزش رفتار صبورانه و حل مسالمت‌آمیز تعارض‌ها، محو

را تأیید کنید.

- به عنوان معلم احساسات را به طور مناسب بروز دهید. در شرایطی که عصبانی می شوید، سعی کنید رفتار خشن از خود نشان ندهید. آموزگاران باید راه های کنترل خشم را بدانند و از شیوه های تمدد اعصاب، مانند ترک کردن صحنه ی ناراحتی و تنفس عمیق استفاده کنند. به دانش آموزان نیز باید طرز بیان احساسات و افکار آموزش داده شود. آنان باید شیوه های حفظ خونسردی مانند نوشتن احساسات در موقع خشم، استفاده از افکار هشداردهنده و تکرار کلمات آرام کننده را بیاموزند.

- دانش آموزان را به احترام گذاشتن به دیگران و پذیرش تفاوت ها تشویق کنید. در کلاس صلح طلب دانش آموزان احساس تعلق و پذیرش دارند. آنان نباید به خاطر خصوصیتی که از دست آن ها خارج است، مسخره شوند. به عنوان معلم نباید شاگردی را که توانایی کمتری دارد، مسخره و شاگردی را که باهوش تر است محترم بشمارید. از دانش آموزان تازه وارد به گرمی استقبال کنید و به قدیمی ترها بگویید که این ها مانند خواهر و برادرهای کوچک شما هستند. به دانش آموزان یاد دهید که رنگ پوست، مو و سبک لباس پوشیدن افراد مهم نیست. هم چنین به آن ها اجازه ندهید که درباره ی یکدیگر لطفه بسازند و به هم بخندند بلکه به آنان یاد دهید که با هم بخندند!

- به جای رقابت ها، رفاقت ها را جایگزین کنیم. دانش آموزان در فعالیت های مشارکتی از قابلیت های یکدیگر برای حل مسائل بهره مند می شوند و همراهی و

مفارقت را یاد می گیرند.

- به دانش آموزان یاد بدهیم که تعارض ها را به شکل سازنده و صلح آمیز برطرف کنند. در شرایط تعارض از آرام باشید و از رویکرد حل مسئله استفاده کنید. دانش آموزان باید بیاموزند که راهکار گفت و گو را به طور سازنده به کار ببرند. به آنان یادآور شوید که در گفت و گو آرام و مؤدب باشند و محترمانه به یکدیگر گوش بدهند. شاید در نظر گرفتن فضایی در کلاس یا در مدرسه به عنوان جایگاهی برای گفت و گو و حل مشکلات (مانند قلمرو صلح) خالی از لطف نباشد. برای شروع یک گفت و گو می توان از چنین توصیه هایی استفاده کرد:

- ✓ در شرایط آرام و بدون تهدید صحبت کنید.
- ✓ به آنچه می خواهید بگویید، به دقت فکر کنید. شرایط را با عصبانی کردن افراد بدتر نکنید.
- ✓ از عبارت های «منظور من این...» استفاده کنید. جمله ها را با «من» شروع کنید تا مشخص شود که از وضعیت موجود چه برداشتی دارید. در عوض «منظور تو این...» گرایش به سرزنش و انتقاد دارد.
- ✓ موقع بروز مشکل مسئولانه برخورد کنید.
- ✓ از بیان جملات مبهم جلوگیری کنید و از کلمات کلیشه ای «هرگز» و «همیشه» استفاده نکنید.
- ✓ به افراد ویژگی های مثبتشان را یادآوری کنید. این کار به ایجاد فضای اعتماد و صداقت کمک می کند.
- ✓ محترمانه رفتار کنید و از مسخره و سرزنش کردن بپرهیزید.
- ✓ هرگز تلافی نکنید.
- ✓ مشخص کنید که با فرد مشکل ندارید، بلکه فقط روی مسئله توجه دارید.

✓ فقط به فکر خودتان نباشید و برای التیام زخم های دیگران نیز احساس مسئولیت کنید.

مهارت های ارتباطی دانش آموزان را افزایش دهید. بیشتر تعارض ها در کلاس زمانی اتفاق می افتند که دانش آموزان نحوه ی ارتباط مناسب، درک بجا و فهم صحیح از مسائل را ندارند و دچار سوء تفاهم می شوند. شاید راهکار «منظور من» کارساز باشد و بیان شفاف آنچه در ذهن می گذرد از مشکلات و کژ فهمی ها پیشگیری می کند. دانش آموزان باید یاد بگیرند که چگونه جملات منفی را به جملات مثبت تغییر دهند؛ زیرا گاهی گفتار می تواند دوسویه باشد. بنابراین، بهتر است از عبارت هایی مثبت و سازنده استفاده کنند.

در نهایت، کلاس صلح طلب کلاسی است که دانش آموزان در آن احساس آرامش، امنیت و مسئولیت می کنند و مورد تهدید، استهزا و بی احترامی قرار نمی گیرند. در این میان



آشنایی با کتاب و کتاب‌خوانی

ذبیح‌الله‌قادری مقدم

آموزگار پایه‌ی دوم دبستان شهیدچمران، الیگودرز

به‌عنوان آموزگار پایه‌ی دوم و با توجه به مناسبت‌های این ماه از جمله روز کتاب و کتاب‌دار دوست دارم دانش‌آموزانم را با کتاب و کتاب‌خوانی بیشتر آشنا کنم. هر هفته، یا دو هفته یک‌بار کتاب داستان‌های کتاب‌خانه را به دانش‌آموزان کلاس می‌دهم تا آن را به خانه برده و خوب و دقیق بخوانند و در روز معین وقتی کتاب داستان‌ها را به کلاس آوردند من آن کتاب‌ها را می‌گیرم و دانش‌آموزان با آramش خلاصه‌ای از داستان آن را تعریف می‌کنند.

از این شیوه چه بهره‌ای می‌بریم

با این کار دانش‌آموزان کتاب داستان را به منزل برده و می‌خوانند. دوم اینکه آن را در کلاس خلاصه می‌کنند و سوم اینکه در جلوی دانش‌آموزان دیگر حرف می‌زنند و

داستان را بیان می‌کنند. این کار باعث قوی‌تر شدن حافظه و حضور ذهن آنان می‌شود. هم‌چنین آن‌ها از گوشه‌گیری و خجالتی بودن بیرون می‌آیند و اعتماد به نفس‌شان بالا می‌برد و در نهایت با کتاب‌خوانی انس و الفت بیشتری پیدا می‌کنند.



آموزگاران تنها کسانی هستند که می‌توانند در ایجاد چنین فضایی در کلاس، نقش اساسی داشته باشند.

راهنماهای آموزشی هماهنگ با رویکردهای آموزش صلح

آموزگاران راهنماهای آموزشی هماهنگ با رویکردهای آموزش صلح را برای اجرا در کلاس می‌توانند به شکل‌های مختلف انجام دهند. در این شماره هفت قسمت از آن‌ها بیان شده است و در شماره‌ی بعد نیز بخش پایانی درج خواهد شد.

۱. **گفت‌وگو:** تشکیل گروه‌های کوچک برای گفت‌وگو راهنمادی است که از آن برای شنیده شدن صدای افراد شرکت‌کننده استفاده می‌شود.

۲. **مشارکت دوتایی:** یکی از انواع شیوه‌ها، گفت‌وگو در گروه‌های دو نفری است. تسهیل‌گرها یک سؤال یا عنوان را مطرح می‌کنند. نفر اول بی‌معطلی به سؤال پاسخ می‌دهد؛ در حالی که نفر دوم فقط گوش می‌دهد. بعد نقش‌ها عوض می‌شود. این کار تمرین مناسبی برای بهبود «مهارت گوش کردن» است.

۳. **تمرین تخیل/تجسم:** این تمرین به شرکت‌کنندگان فرصت می‌دهد از تخیلشان استفاده کنند و جایگزین‌ها، نمونه‌ها و مثال‌های دیگری هم برای شرایط تعارض‌زا متصور باشند.

۴. **دیدگاه-سنجی:** در این راهنما، برای بهبود مهارت حل مسئله از یادگیرندگان خواسته می‌شود که شرایط دیگران را درک کنند و به قولی «دقایقی با کفش دیگران راه بروند» (لی، ۱۹۶۰). این رفتار باعث تقویت همدردی و شکیبایی می‌شود.

۵. **ایفای نقش:** این راهنما به شرکت‌کنندگان فرصت می‌دهد به‌طور کامل وضعیتی را به جای حفظ ذهنی حس کنند. امتیاز ایفای نقش، همدردی و درک بیشتر است. هم‌چنین باعث افزایش یادگیری شناختی و عاطفی می‌شود.

۶. **بازی‌های نمادین:** شبیه‌سازی موقعیت تعارض به یادگیرندگان فرصت می‌دهد که خلأ صلح را حس کنند. هم‌چنین، فرصت خلق پیشنهادهای خلاقانه برای عدالت و برابری را فراهم می‌آورند. یک مثال از شبیه‌سازی، توزیع ثروت در «تقسیم منابع زمین» است.

۷. **حل مسئله:** یکی از معتبرترین راهنماهای یادگیری است و به یادگیرنده امکان استفاده از مهارت‌های شناختی ارزشمند مانند تحلیل، فرصت خلق/ایجاد و اختیار ارزش‌یابی می‌دهد.

یکی بود یکی نبود...

قصه و قصه خوانی در اثر بخشی
تعلیم و تربیت دوره ی ابتدایی

پرونده

۱۸ لذت قصه دریادگیری

۲۰ همزاد بشر

۲۶ فنی که به چشم نمی آید

۲۹ چوپان دروغگو، عمری به درازای تاریخ دارد

۳۲ از يك اسم تا کتاب نارنجی



لذتِ قصه در یادگیری

بشر نخستین قصه‌های مصور را روی دیوار غارها گفته است

علیرضا شیخ‌الاسلامی



اشاره

به راستی در قصه‌هایشان (لقد کان فی قصصهم) برای خردمندان عبرتی است، اینها سخنی نیست که به دروغ ساخته شده باشد بلکه تصدیق آنچه [از کتاب‌هایی] است که پیش از آن بوده و روشن‌گر هر چیز است و برای مردمی که ایمان می‌آورند رهنمود و رحمتی است (آیه ۱۱۱ / سوره یوسف).

قصه‌گویی عمری به قدمت تاریخ بشریت دارد. آن هنگام که انسان‌های اولیه در تصاویری که در غارهای خود به جا گذاشته‌اند به نوعی به بیان داستان‌های روزانه‌ی خود می‌پرداختند، شروع داستان‌گویی بود. روایت‌های مصور روی دیوار غارهای کهن نشان می‌دهد که بشر نخستین، خیلی پیش از آنکه به زبان نوشتاری دست یابد، قصه‌سرایی می‌کرد و این یعنی داستان از ابتدا برای انسان جذاب و مؤثر بوده است. حال امروز بایستی از این ظرفیت بسیار مفید و ارزشمند در امر آموزش بیش از پیش بهره بگیریم و از مزایای داستان در کلاس درس غافل نماییم.

تأثیر قصه در روان انسان

الف) قلمرو شناختی: توانایی قصه در انتقال دانش و کمک به فرایند شناخت، تحلیل و حل مسائل.

ب) قلمرو عاطفی: پالایش عاطفی-هیجانی و امیدآفرینی در زندگی. **پ) قلمرو بین‌فردی:** ایجاد پیوستگی و رابطه‌ی انسانی-اجتماعی در گذر زمان و مکان. به بیان ساده «با شنیدن داستان‌های گوناگون می‌فهمیم ما تنها نیستیم، افراد دیگری نیز با مسئله‌ای مثل مسئله‌ی ما سرو کار داشته‌اند».

ت) قلمرو شخصی: تقویت بینش و نگرش ارزشی به پیرامونمان و درک بهتر از رویدادها^۱.

مزایای قصه‌گویی در کلاس

الف) موهبت تخیل و تقویت خلاقیت دانش‌آموزان: در داستان یا قصه است که افراد می‌توانند از هیچ، چیزی بیافرینند. محدودیت زمان و مکان ندارد و در واقع ذهن او را با داستانمان در گذشته و آینده و فراتر از مرزها و هر جا که اراده کنیم سیر می‌دهیم.

ب) اشتراک گذاشتن تجربه‌ها و باورهای ارزشمند ملت‌ها برای نسل‌های گوناگون: بسیاری از داستان‌های عامیانه‌ی جهان برآمده از باورها و یا حتی شرح بیان رویدادهایی است که بر افراد و اقوام، گذشته است و یادآوری آن‌ها مفید و مثمرتر برای نوجوانان هر نسلی خواهد بود.

پ) رشد و تقویت زبان و ادبیات فارسی و جذب دانش‌آموزان به ادبیات: نوجوانان نسل امروز به دلیل اینکه بیشتر با وسایلی نظیر رایانه، تلویزیون، اینترنت سر و کار دارند، از میل و رغبتشان به جاذبه‌های گسترده‌ی ادبیات فارسی کاسته شده و از طرفی به وضوح در مهارت‌های خواندن و نوشتن دچار ضعف گردیده‌اند. قدم اول استفاده از قصه‌گویی (نوعی از ادبیات شفاهی) می‌باشد. در این راهکار برای حل مشکل، متوجه ساختن دانش‌آموزان به جذابیت‌های داستان‌های فارسی مؤثر خواهد بود.

ت) مهارت‌های اجتماعی نظیر خوب گوش دادن و تعریف کردن و تعامل با دیگران در جمع: تقویت ادبیات گفتاری دانش‌آموزان با تشویق آن‌ها به قصه‌گویی آغاز می‌شود. نوجوانان به بازگویی داستان‌هایی که خوانده‌اند و شنیده‌اند برای هم‌سالانشان علاقه‌مند هستند و ایجاد بستر مناسب برای این کار، قدرت بیان افکار در جمع و افزایش اعتمادبه‌نفس را برای دانش‌آموزان تقویت می‌کند و آن‌ها در کاربرد صحیح و روان عبارات هم آزموده خواهند شد. **ث) سرگرمی و هیجان و جذابیت در صورت به‌کارگیری**

به‌ویژه نوجوانان پندگريز هستند) به شکلی مستقیم نصیحت نکند؛ بلکه داستان‌ها، رازآلود و با نیاز به تفکر در نتیجه‌ی آن درک می‌شوند. مخاطب، داستان را کشف می‌کند و به‌راحتی و چشم‌پسته هر چیزی را نمی‌پذیرد. خود اوست که تصمیم می‌گیرد نتیجه‌ی اخلاقی و صحیح را انتخاب کند و روش و مرام عملی‌اش را براساس آن داستان تنظیم کند.

استفاده از مزیت گسترده‌ی داستان‌های قرآنی

توجه ویژه‌ی قرآن به قصه‌گویی و قصه‌خوانی بسیار قابل توجه و تأمل است. باید از خود پرسیم مگر قصه چیست و چه دارد که خداوند متعال در آخرین پیامش به بشر، این چنین قصه می‌گوید و او را به تفکر در قصه‌ها فرا می‌خواند.

داستان‌های قرآن بیانی از حقایق مسلم تاریخی می‌باشند، اما نکته‌ی اساسی اینجاست که نمی‌توان گفت داستان‌گویی در قرآن همان نقل سرگذشت گذشتگان به‌صورت صرف و تاریخی است. آنچه قصه‌گویی تاریخی را در قرآن ممتاز و برجسته می‌سازد، ویژگی‌های فنی قصه‌های قرآن است. این ویژگی عبارت است از بیان مؤثر، جذاب و شیوای قرآن، به‌گونه‌ای که خواننده احساس می‌کند رویدادها و آدم‌ها نزد او حضور دارند و با او سخن می‌گویند و اگر چنین نبود، هرگز فایده‌ی اصلی داستان‌گویی در قرآن که همان عبرت‌گیری و موعظه‌یابی است، حاصل نمی‌شد.

استفاده از ظرفیت داستان‌های ادبیات غنی فارسی

زبان فارسی دارای ظرفیت‌های ارزشمند، گسترده و متنوعی در داستان است که می‌تواند سلیقه‌های گوناگون را برآورده و مجذوب خود سازد. در این زمینه چه ادبیات عامیانه و بومی ایران، چه داستان‌های کهن ادب فارسی نظیر داستان‌های کلیله و دمنه (از نوع افسانه‌های تمثیلی)، داستان‌های گلستان (از نوع حکایات اخلاقی)، داستان‌های شاهنامه (از نوع داستان‌های اسطوره‌ای)، قصه‌های هزار و یک شب (از نوع افسانه‌های پریان) و...، و چه داستان‌های نوین (از نوع داستان کوتاه و رمان) همه مورد توجه و استفاده می‌تواند باشد. امروزه، خوشبختانه بسیاری از کتاب‌های ادبیات کهن ایران به نثر ساده و قابل فهم و درک نوجوانان بازنویسی شده است که استفاده و معرفی داستان‌های آن‌ها در کلاس‌های ادبیات فارسی توصیه می‌شود.

شیوه‌های صحیح داستان‌گویی: شاید یکی از مهم‌ترین مزایای بهره‌گیری از قصه در آموزش نوجوانان، جذابیت‌های نامحدود و وسیع این حوزه برای این گروه سنی است. البته این جذاب‌سازی شروطی دارد که می‌توان به اختصار به این موارد اشاره داشت: در مرحله‌ی اول، انتخاب داستان بسیار حائز اهمیت است و قصه‌گو باید قصه‌ای را انتخاب کند که خود از آن لذت می‌برد تا بتواند با تسلط آن را برای کلاس بیان کند. برای انتخاب داستان خوب است که مخاطبان خود را بشناسیم و ویژگی‌های آن‌ها را هنگام انتخاب داستان لحاظ نماییم. در ادامه خودمان هم می‌توانیم در داستان جانی تازه بدمیم و حتی آن را متناسب با اهداف تربیتی-آموزشی مورد نظرمان بازگویی کنیم تا بهترین داستان ممکن را گفته باشیم. سبک و لحن ما هنگام قصه‌گویی فوق‌العاده مهم است و شاید به‌دلیل همین ارتباط چهره و نوع حرکات دست و بدن باشد که اولویت داستان‌گویی به مراتب بیشتر از خواندن داستان در کلاس است. در صورت موفقیت در داستان‌گویی، نتیجه‌بخش بودن داستان ما هم حتمی خواهد بود.

ج) همذات‌پنداری با شخصیت‌های داستانی و فرصت تمرین و یادگیری دانش‌آموزان: همه‌ی ما این تجربه را داشته‌ایم که وقتی داستانی می‌خواندیم و یا حتی فیلم یا کارتون می‌دیدیم خود را به‌جای شخصیت‌های آن داستان و یا قهرمان آن می‌گذاشتیم و در عالم رؤیا و خیال هر چه می‌خواستیم می‌کردیم. حال مخاطبان داستان‌های ما هم قطعاً در سکوت هنگام شنیدن داستان، خود را به‌جای شخصیت‌های قصه تخیل می‌کنند و به بازآفرینی اعمال آن شخصیت می‌پردازند. پس این ارتباط صمیمانه میان داستان و دانش‌آموز می‌تواند مورد بهره‌برداری بجا و به‌موقع ما قرار گیرد و با تمرین‌های متفاوتی نظیر تصویرسازی و نقاشی از داستان و ادامه‌ی داستان به سلیقه‌ی خود دانش‌آموز و غیره، فرصت‌های آموزشی را فعال نماییم.

چ) ماندگاری از طریق شنیدن داستان و تمثیل: با استفاده از داستان ممکن می‌شود تا چیزی را که قابل لمس و دیدن نیست خوب درک کنیم و به ذهن بسپاریم. هم‌چنین آن مطلبی را که در داستان شنیده‌ایم، سریع برایمان یادآوری می‌شود.^۲

ارزش‌های تربیتی-آموزشی غیرمستقیم قصه

همه‌ی ما آگاهانه و ناآگاهانه به‌دنبال راه‌های بهتر زندگی هستیم و با شنیدن هر قصه‌ای، ارتباطی بین آن داستان و استفاده‌ی از آن برای زندگی خویش جست‌وجو می‌کنیم. «با خواندن و شنیدن یک مطلب الهام‌بخش، ذهن ناهشیار و ضمیر ناخودآگاه ما تغییر می‌کند».^۳ در نتیجه انتقال و آموزش غیرمستقیم و ماندگار مفاهیم اخلاقی و دینی با بهره‌گیری از داستان می‌تواند مزیت اصلی شیوه‌های آموزشی ما باشد. در واقع این مفاهیم ارزشمند به کمک تصویر ذهنی شکل می‌گیرد و در آن از سخنرانی و پند و اندرز خبری نیست. علت جذابیت اصلی قصه در این است که مطالب به‌گونه‌ای بیان می‌شود تا به‌صورت مستقیم پیام ندهد و مخاطبان‌اش را (که در اینجا

پی‌نوشت‌ها

۱. دکتر علی صاحبی، قصه‌درمانی گستره تربیتی و درمانی تمثیل، انتشارات ارجمند، تهران، ۱۳۹۰، ص ۱۴.

۲. برخی از این موارد با بهره‌گیری از کتاب «قصه‌گویی در کلاس درس»، نوشته آلیسون دیویس و ترجمه مینا سلیمی، انتشارات سمت نوشته شده است.

۳. میلتن اریکسون، قصه‌درمانی، ترجمه‌ی مهدی قراچه‌داغی، نشر دایره، ۱۳۹۰، ص ۲۳.

قصه و قصه خوانی در اثر بخشی تعلیم و تربیت دوره ی ابتدایی و فرایند یاددهی - یادگیری

اشاره

انسان همواره خود را برتر از دیگر موجودات می دانسته و می داند، چه آن هنگام که در تنهایی خود فرو می رود و چه هنگامی که در اجتماعات حضور دارد.

اما این انسان چه در تنهایی و چه در جمع از قدرت تفکر و تخیل بهره برده و خود را نشان داده است. بشر سرشار از گفته ها و ناگفته هایی است که قرن ها درون او بوده و به شکل های خاص ارائه شده است.

یکی از این شیوه ها طریقه ی بیان احساسات است که در قالب قصه ظهور می یابد. قصه و قصه گوئی شاید عمری به درازای عمر انسان دارد و حتی به باور برخی همزاد اوست. در اندک صفحاتی که به عنوان پرونده ی «قصه و قصه خوانی در تعلیم و تربیت دوره ی ابتدایی و فرایند یاددهی - یادگیری» در مجله باز کرده ایم، سعی داریم در ضمن مقالات یا نشست هایی که با نویسندگان قصه داریم و بعضی نیز در کسوت آموزگاری

تجربه هایی دارند؛ به بررسی زوایا، تعاریف و ویژگی هایی تعلیم و تربیت قصه و انعکاس آن در کتاب های درسی دبستان بپردازیم.

ورودی ه ی ما در این پرونده میزگردی است که با حضور چند تن از کارشناسان فرهنگی و قصه نویسان برگزار شده است. گزارش این میزگرد هم اکنون پیش روی شماست.

مجید راستی، متولد ۱۳۳۳، از کودکی در این حوزه به فعالیت پرداخته است. او سابقه ای طولانی در گروه کودک تلویزیون دارد و در زمینه ی طراحی، نویسندگی طرح و برنامه در گروه سنی کودک و خردسال فعال است. مجید راستی در حال حاضر سردبیر مجله ی رشد کودک است و مسئولیت انجمن نویسندگان رانیز به عهده دارد.

ناصر نادری، متولد سال ۱۳۴۶ است و فعالیت فرهنگی و نوشتن را از مسجد محله شان شروع کرده است. می گوید: «اولین تجربه ی قصه نویسی من به سال

۱۳۵۸ برمی گردد».

نادری از سال ۱۳۷۰ و با ورود به آموزش و پرورش، فعالیت جدی خود در این زمینه را شروع کرده و تا به حال کتاب های بسیاری به چاپ رسانده است.

محمد گودرزی دهریزی، متولد تهران است اما فضای زندگی روستا را نیز تجربه کرده است. می گوید: «بیست سال زندگی در شهرستان ها فضا و تجربه ی خوبی در نویسندگی من به وجود آورد». گودرزی هم زمان به شعر و داستان کودک پرداخته است و چند کتاب در این زمینه دارد. «ادبیات کودکان و نوجوانان ایران» و «آغازی برای وطن» از آثار اوست.

طاہره خردور، در خانواده ای فرهنگی به دنیا آمده و علاقه مند قصه و افسانه است. او سال ها معلمی کرده و با حال و هوای مدرسه به خوبی آشناست. می گوید: «۶۰ کتاب آموزشی نوشته ام و از سال ۱۳۷۴ نوشته هایم در مجلات رشد چاپ می شود».



خردور می‌گوید: جایزه‌ی اولین قصه‌ما را از رادیو گرفتم و امروز برای روزنامه‌ها نیز داستانک یا قصه می‌فرستم».

مفهوم قصه و قصه‌گویی

قصه و قصه‌گویی در آموزش و شیوه‌های تدریس بسیار مؤثر است. ناصر نادری با ذکر این جمله به مفهوم قصه و تفاوت آن با داستان می‌پردازد:

قصه‌گویی

«قصه به معنای خاص خودش با داستان‌های کوتاه تفاوت دارد». با این مقدمه مجید راستی، سردبیر مجله‌ی رشد کودک، با اشاره به تفاوت قصه و داستان، درباره‌ی قصه‌گویی و زمان آغاز آن صحبت می‌کند و ادامه می‌دهد: «به‌قدری زمان شروع قصه‌گویی دور است که هرکسی ممکن است چیزی بگوید مثلاً یکی بگوید از ۱۰۰۰ سال پیش و یکی بگوید از ۲۰۰۰ سال پیش بوده ولی آنچه واقعیت دارد این است که قصه‌گویی بی‌آنکه بدانیم کی به‌وجود آمده، در زندگی آدم‌ها همیشه نقش‌آفرین بوده است، و هرکسی برای بیان آن از ابداع خودش استفاده می‌کند و منظورش را خواسته و ناخواسته در قالب قصه ریخته و این مدام تکرار شده و تأثیرگذار بوده است.»

کدام آموزگارها موفق‌ترند؟

مجید راستی ادامه می‌دهد: «آموزگارهایی موفق‌ترند که در تدریس معمولاً از قالب خاطره، بازی و در نهایت قصه استفاده می‌کنند. معلم‌های باتجربه سراغ روش‌هایی می‌روند که جذاب‌اند و ذهن بچه‌ها را درگیر می‌کنند. همچنین ذهن خودشان درگیر می‌شود. یکی از ضعف‌ها و کمبودهای ما تا حدی در آموزش و پرورش کمی فرصت است. مشغله‌های زندگی طوری است که این فرصت‌ها را نمی‌دهد. بنابراین، قصه‌گویی یا داستان‌گویی یا داستان‌خوانی، یکی از روش‌های انتقال معلومات، اطلاعات و دانش فردی و درواقع روش زندگی است. بچه‌ها هم این قالب را دوست دارند. به

اعتقاد من در تدریس ریاضی هم می‌توان از زبان قصه استفاده کرد که خیلی تأثیرگذار است (واقعیت ریاضی گفته شود).

متأسفانه، کتاب‌خوانی بسیار کم است. چه اشکالی دارد یکی از ساعت‌های کلاس را به کتاب‌خوانی اختصاص بدهیم تا کتاب‌خوانی رواج پیدا کند. آموزش و پرورش ترتیبی آغاز کند تا معلم‌ها با ادبیات کودک و اهمیت ادبیات کودک آشنا شوند».

قصه و قصه‌نویسی، همزاد بشر

محمد گودرزی دهریزی برای قصه و قصه‌نویسی زمان خاصی متصور نیست و آن را همزاد بشر می‌داند. می‌گوید: «همیشه قصه با دل‌مشغولی‌ها و عواطف انسان قرین بوده و براساس پژوهش‌های انجام شده، عمر قصه‌گویی به حدود ۴۰۰۰ هزار سال پیش از میلاد مسیح می‌رسد و این نقطه‌ای مشترک بین همه‌ی ملل است و در میان مردم کشورهای چون ایران و هند و چین قصه و قصه‌گویی بیشتر بوده است.

اگر به «قصه‌ی هزار و یک شب» توجه کنید اصل آن هندی است اما در آن قصه‌ی ایرانی، عربی و هندی هم وجود دارد. در ادامه اگر بخواهم تعریفی از قصه بگویم این است که آثار خلاق که با عنوان‌هایی مثل «حکایت» اشاره کردند (افسانه، اسطوره، حکایت، حتی مثل و مثل را هم شامل می‌شود) به‌نوعی هر آنچه ادبیات شفاهی در تقسیم‌بندی ادبیات می‌گوییم که در قالب متن ادبی و داستانی آمده و چون زبان و گفتن پیش از خط و نوشتن بوده، مهم‌ترین ویژگی‌ای که قصه را از داستان کوتاه یا رمان جدا می‌کند این ویژگی‌هاست. در قصه‌ها عنوان‌های عجیب و غریبی هست. در آن خرق عادت است و آنچه در مسیر علی و معلولی به‌ظاهر در ذهن ما هست به هم می‌خورد. مثلاً دیو در بیرون نیست ولی در قصه وجود دارد اما چهارچوب روایی و پیوند طرح کلی ضعیف است، چون دقیقاً حوادث براساس نظام سبب و مسبب نیست، درونش کلی‌گرایی و کلی‌گویی وجود دارد؛ چون در قصه‌ها اساساً حوادث محور روایت هستند تا پردازش‌ها و تغییر و تحولات شخصیت‌ها.

آموزگارهایی موفق‌ترند که در تدریس معمولاً از قالب خاطره، بازی و در نهایت قصه استفاده می‌کنند. معلم‌های باتجربه سراغ روش‌هایی می‌روند که جذاب‌اند و ذهن بچه‌ها را درگیر می‌کنند

لذا شخصیت‌ها تیپ دارند، شخصیت‌های خوب، شخصیت‌های بد، فردیت‌ها کم است. برخلاف داستان کوتاه که ما اساساً جزئی‌پردازی می‌کنیم، شخصیت‌ها اساساً توصیف درونی می‌شوند و دنیای خاص خود را دارند. اغلب قصه‌ها پایان خوش دارند و این نکته‌ای آموزشی دارد. بر حس امیدبخشی و غلبه‌ی خوبی بر بدی تأکید می‌شود. ویژگی دیگر که جزو ویژگی‌های خاص قصه است، نثر گفتاری آن می‌باشد، گرچه عملاً مکتوب است ولی بافت زبان نقلی و روایتی است».

داستان چیست؟

این نویسنده در ادامه به تفاوت داستان و قصه هم می‌پردازد و می‌گوید: «داستان مفهومی کلی و شامل قصه، داستان کوتاه، رمان -رمانس است. ویژگی مشترک آن‌ها حس تعلیق است، چه در حکایت، چه در داستان کوتاه که یک نوع جذابیت، سرگرمی و لذت در همه‌ی این‌ها هست و البته مفاهیم هم ممزوج‌اند. وقتی می‌گوییم اثر خلاق یعنی هدف فقط انتقال و بیان القای مفهوم نیست اول شیرینی، گوارایی و سرگرمی و لذت یک عنصر مهم است. اما قصه به نگاه علمی‌تر به چه معناست و تفاوت آن با داستان کوتاه چیست؟ به مفهوم قصه از چند دیدگاه باید نگاه کرد:

یک‌بار مفهوم قصه را از دید عام باید نگاه کرد. قصه اثری ادبی است که شامل تمام گونه‌های داستانی می‌شود، حکایت، افسانه و هر چیزی که درونش ماجرابی باشد. به این در قدیم قصه می‌گفتند هنوز هم این مفهوم را در خودش حفظ کرده است. ولی از دیدگاه انواع ادبی قصه مفهوم دیگری پیدا می‌کند و آن‌وقت قصه را در ارتباط با داستان بررسی می‌کنیم. قصه

چیست؟ داستان چیست؟ اگر بخواهیم از دیدگاه انواع ادبی قصه را با داستان مقایسه کنیم، باز از دو جهت باید به آن نگاه کنیم: یکی از دید ساختاری و دیگر از دید تاریخی. از دید تاریخی معمولاً آن آثاری که قبل از تجدد و تحول تاریخی قبل از دوره مشروطیت وجود داشته است، در حوزه ادبیات کودک و حوزه ادبیات بزرگسال به این‌ها معمولاً قصه می‌گوییم. آثاری را که بعداً چه در ادبیات بزرگسالان که با «یکی بود یکی نبود» شروع شد و چه در داستان‌های کودکان به تقلید از ادبیات غرب کم‌کم شکل داستان گرفت، به لحاظ تاریخی، به لحاظ ساختاری و فنی حدود ده تفاوت بین قصه و داستان وجود دارد. یکی از عمده‌ترین تفاوت‌های قصه و داستان ساختار طرح آن‌ها است و بیشترین تفاوت بین علی و معلولی و علت است که در داستان‌ها معمولاً این چفت‌وبست هست؛ هر معلولی علتی دارد و این علت هم باید منطقی و حداقل با منطق داستان سازگار باشند. اما در قصه‌ها این منطق اصلاً وجود ندارد یا علت وجود ندارد یا اگر علت وجود دارد خیلی منطقی به نظر نمی‌آید. کلی‌گویی: در قصه‌ها کلی‌گویی می‌شود اما در داستان‌ها معمولاً جزئی‌گویی می‌شود. مطلق‌گرایی: قصه‌ها مطلق‌گرا هستند. سیاه و سفیدها خیلی بیشتر است، ولی در داستان‌ها نیست.

زمان و مکان: قصه‌ها معمولاً زمان و مکان خاصی ندارند. مثلاً می‌گوییم روزی روزگاری در شهری کدام روزگار یا شهر نمی‌دانیم، ولی در داستان‌ها این زمان را مستقیم یا غیرمستقیم مشخص می‌کنیم. مثلاً در داستان داش آکل (صادق هدایت) مکان را دقیقاً می‌گوید در شیراز ولی به زمان غیرمستقیم اشاره می‌کند؛ مثلاً فلان شلوار و کلاه را می‌گذارد و ما به ذهنمان خطور می‌کند که در شیراز مردم در چه زمانی این نوع پوشش را استفاده می‌کردند. از طریق این سرنخ‌ها به زمان داستان پی می‌بریم.

بعد بحث شخصیت‌پردازی‌هاست. در داستان‌ها تمام تلاش نویسنده این است که هر شخصیت با توجه به ویژگی‌های شخصیتی‌اش گفت‌وگو کند؛ یعنی ما نمی‌توانیم حرف الکی در دهن مردم بگذاریم. گدا در داستان‌ها یک جور صحبت می‌کند، شاه یک جور صحبت می‌کند و دزد یک جور حرف می‌زند.

در قصه‌ها اگر ما اسم شخصیت‌ها یا دیالوگ را بخوانیم معمولاً همه‌ی کلام و بافت کلام آن‌ها یکسان است، ولی در داستان‌ها نه. ما می‌توانیم از روی دیالوگ بگوییم احتمالاً حرف‌های یک پلیس است. حتی جزئی‌تر می‌توانیم بگوییم این حرف‌های یک پلیس باسواد است یا یک پلیس بی‌سواد. حرف‌های یک پلیس زن است یا مرد.

ادبیات چیست؟

طاهره خردور پیش از تعریف قصه، ادبیات را تعریف می‌کند. می‌گوید: «پیش از تعریف قصه باید دید ادبیات چیست؛ چون قصه زیرمجموعه‌ای از ادبیات هر ملت است. ادبیات چگونگی تعبیر و بیان احساسات، عواطف و افکار به‌وسیله‌ی کلمات و در انواع شکل‌های ادبی است. اما قصه نوعی از ادبیات است که به شکل روایی با کمک تخیل، به بیان احساسات و افکار انسانی می‌پردازد که معمولاً خارج از زمان و مکان است. بنابراین، ادبیات کودکان مجموعه‌ی نوشته‌ها، سروده‌ها و گفتارهایی است که

از طرف بزرگسالان برای خردسالان فراهم می‌شود.

خردور به‌عنوان نویسنده و آموزگار می‌گوید: «قصه نقش مهمی در رشد شخصیت کودکان دارد و پایداری، شجاعت، نوع دوستی، امید، آزادی و طرفداری از حق و حقیقت را در وجود کودک بیدار می‌کند. قصه‌ها پندآموزند و امروز را به فردا پیوند می‌دهند.

قصه‌های کودکان چگونه باید باشد؟

با احساسات کودکان همخوان باشد.

ساختار مناسب داشته باشد.

طولانی و پیچیده نباشد. همخوانی فرهنگی در قصه‌ها رعایت شود.

ماجرای پایان قصه بلافاصله لو نرود.

تأثیر مثبت داشته باشد؛ مثلاً تبلیغ دوستی به جای دشمنی.

جذاب باشد.

قصه می‌تواند با موضوعات خاص خودمتن حیوانات، سحر و جادو، تم‌های اجتماعی، پهلوانی، خنده‌دار و یا اخلاقی باشد و تمام حواس مخاطب را به خود جلب کند. همه‌ی این‌ها به شرطی است که یک قصه‌گوی خوب نیز در این میان حضور داشته باشد.

خردور، مدیر داخلی مجله‌ی رشد کودک است و در ادامه برخی ویژگی‌ها را به ترتیب زیر ارائه می‌دهد:

ویژگی‌های قصه‌گو:

بزرگ‌تر از مخاطب قصه باشد.

صدای مناسب داشته باشد.

لکنت زبان نداشته باشد.

از قدرت تخیل خوبی برخوردار باشد و فضاسازی مناسبی ایجاد کند.

با استفاده از قدرت هنر خود، کلام را در دل مخاطب بنشاند.

حالت هیجانی قصه را آشکار کند.

از تکرار بیهوده‌ی واژه‌ها خودداری کند و تکیه کلام نداشته باشد.

از تقلید صدا و تغییر لحن بهره‌بردار.

از فضای قصه بیرون نرود.

صبور باشد.

نقش قصه در کودکان ابتدایی:



محمد
گودرزی‌دهریزی

- برانگیختن علاقه به یادگیری

- کمک به جریان درس

- حفظ کردن مطالب

- همدلی بین معلم و دانش آموز

- همدلی بین دانش آموزان

فواید قصه:

- پرورش قدرت بیان و عواطف

- پرورش نیروی تخیل و حس زیبایی

- تحریک قوه‌ی ابتکار

- تحریک حس کنجکاوی در کودکان

- انتقال مفاهیم

- اصلاح رفتارها در کودک

- انتقال فرهنگ و ...

- تبلیغ پیام‌های اخلاقی و انسانی مثل

پرهیز از دروغ‌گویی، حسادت و ...

با در کنار هم قرار دادن ویژگی‌های مزبور

به خودی خود می‌توان به هدف‌های برنامه‌ی

ادبیات کودکان در آموزش و پرورش رسید.

انواع قصه

قصه به انواعی تقسیم شده است:

قصه‌ی پریان، قصه‌ی فانتزی، قصه‌ی

فلسفی، قصه‌ی دینی، حکایت نیز نوعی

قصه است که در شکلی کوتاه پیام‌های

پندآموز دارد؛ مانند حکایت‌های سعدی.

«افسانه» نیز در ردیف قصه جای دارد و

روایتی است از انسان‌ها، جانوران و اشیا که

به صورت تمثیل بیان می‌شود.

و در پایان اینکه:

قصه‌های قبل از اختراع خط که به طور

شفاهی بین مردم رواج داشته است. در ایران

قصه‌ها در قهوه‌خانه‌ها، محافل و مجالس

عمومی بوده و نتیجه‌گیری اخلاقی و

مذهبی از آن به عمل می‌آمده است.

قصه‌های کهن به گفته‌ی جمال میرصادقی

بیشتر بر حقایق زندگی استوار بوده‌اند اما

قصه‌های اخیر بیشتر بر خیال‌انگیز بودن

تکیه دارد.

معنای لغوی قصه یعنی حکایت و

سرگذشت و تعریفی که برای قصه‌ی کودکان

داریم این است: یک نوشته‌ی هنرمندانه

در قالب کلام بگوئیم که برای رشد کودک

مناسب است. منتها همیشه قصه باید

جوری باشد که با زبان و درک و فهم کودک

یکی باشد.

در تعریف قصه، کلیدواژه «خارق العاده

بودن» است. یعنی قصه‌ها آثار

خارق العاده‌ای هستند ولی در داستان خلق

خارق العاده نداریم. اتفاقاتی که در قصه

می‌افتد ممکن است در جهان بیرون غیبت

پیدا نکند ولی در ذهن می‌شود. در داستان

حوادث خارق العاده اتفاق نمی‌افتد و خود

این خارق العاده بودن مرز بین افسانه و

داستان فانتزی را مشخص می‌کند.

چون بحث ما درباره‌ی کودک است و

شناخت ما باید نسبت به کودک بیشتر

باشد، روان‌شناسان اهمیت ویژه و بیشتری

برای کودک قائل‌اند. با توجه به ویژگی‌های

رشدی و عاطفی کودک قصه‌ها به سمت

خیال‌انگیزی گرایش پیدا می‌کنند.

خیال‌انگیزی به خاطر ویژگی‌های رشدی

در سنین پایین کودک است. من در بررسی

کتاب‌های درسی دیدم قصه، افسانه،

حکایت و مثل بسیار است. اما گروه سنی

مشخص نشده است. یک حکایت با آن زبان

خاص کتاب فارسی دوم چقدر قابل فهم

است. آیا بچه‌ها از آن آگاهی دارند و ما در

کتاب سال دوم شروع به گفتن حکایت و

داستان برای آن‌ها کرده‌ایم.

نگاه آموزشی به قصه

ناصر نادری با اشاره به کتاب‌های درسی

به اهمیت بعد آموزش قصه می‌پردازد و

می‌گوید: «همه‌ی این‌ها برای این است که ما

کتاب‌های درسی را بررسی کنیم و به معلم‌ها

به طور حرفه‌ای کمک برساییم و کارکردها و

فوایدی برای قصه‌گویی به‌ویژه با نگاه آموزشی

برمی‌شماریم. در ابتدا باید عرض کنم

کامل‌ترین و مهربان‌ترین معلم‌ها خداست و او

در نسخه‌هایی از کتاب آسمانی برای دردهای

بشر درمان آورده و همواره از عنصر قصه

استفاده کرده است و تلنگری بر ماست که

قصه چقدر می‌تواند برای آموزش مهم باشد.

تمثیل‌ها یا قصه‌هایی که در قرآن و انجیل

و تورات آمده‌اند، واقعاً برای سرگرمی

نیستند بلکه برای القای تعقل و تدبر و

مفاهیم به صورت شیرین‌ترند. قصه عنصر

بسیار تعیین‌کننده‌ای است. در شرایطی

که هستیم گسترش رسانه‌ها در زندگی

خانواده‌ها و فرایند آموزشی آن باعث

شده متأسفانه قصه‌گویی پرچیده شود.

ما کودکی‌های بسیار غنی‌ای داشتیم،

متأسفانه فرزند امروز فرزند رسانه است تا

فرزند پدر بزرگ و مادر بزرگ. اما قصه‌گویی

یک جنبه‌ی روساختی دارد و یک جنبه‌ی

ژرف ساخت.

در جنبه‌ی روساختی؛ قصه گفته می‌شود

و مهارت شنیدن، آشنایی با واژه‌ها و از این

دست فواید را بچه درک می‌کند.

در جنبه‌ی ژرف‌ساختی؛ وقتی بچه‌ها با

این نمادها و واژه‌ها به تأمل بیشتر واداشته

می‌شوند به اعماق پنهان‌تر وجود خود

مراجعه می‌کنند و بر این اساس الگوی زندگی

می‌تواند اصلاح شود.

کارکردها و فوایدی که برشمردم از جمله

در بحث زبان آموزی است. بچه‌ها با شنیدن

قصه، به شکل افسانه، شکل حکایت، مثل و

مثل در حقیقت با واژه‌های نو و اصطلاحات

نو آشنا می‌شوند و جالب است که به میراث

نیاکان خود دست می‌یابند. بچه‌ها به جهت

اینکه قصه و داستان می‌شنوند با برخی

کلمات نامأنوس آشنا می‌شوند و این یعنی

انتقال مفاهیم و برانگیختن حس کنجکاوی.

قصه ابزاری است در تسهیل آموزش سایر

مطالب حتی علوم و ریاضی. پرورش قدرت

تخیل و خلاقیت و آشنایی با واقعیت‌های

زندگی. غیر از این باید سال‌ها بگذرد

تا کودک به این تجربه‌های زیستی برسد.

ناصر نادری



در افسانه و حکایت انتقال ارزش‌ها و اصلاح رفتار شکل می‌پذیرد. الان بسیاری از روان‌کاوان در شیوه‌های درمانی خود از جمله در روان‌پزشکی به شیوه‌های افسانه‌گویی متوسل می‌شوند. «بتلهایم» از این درمان‌گرهاست. اصلاح رفتار، تعامل اجتماعی، پیوندهای فرهنگی در افسانه‌ها چون عنصر مشترک ملل هست و ارزش‌های خوبی در خود دارد و ما می‌توانیم ارتباط بین ملل را به‌عنوان جامعه‌ی جهانی واحد بیشتر بکنیم که متأسفانه خلأهایی در کتاب درسی داریم و گاه در آن‌ها هیچ ردپایی از آثار ملل جهان نیست.

سرمدیر مجله‌ی رشد کودک با این باور که قصه به رشد اعتمادبه‌نفس کودک کمک می‌کند و باعث رشد او می‌شود، دوباره وارد بحث شده و می‌افزاید: «درواقع، هدف قصه رشد و تعالی خود انسان بوده است. با شنیدن قصه، احساسات، ذهن، فکر و تخیل او تقویت می‌شود و به هدفی که می‌خواهد می‌رسد. فکر می‌کنم اگر با این نگاه به قصه و برون قصه در کتاب‌های درسی اهمیت دهیم با توجه به نکات آموزشی برای بچه‌ها رشد واقعی اتفاق می‌افتد. کودک اعتمادبه‌نفس بیشتری می‌یابد و خوداتکایی، خلاقیت و فعالیت وی به حرکت درمی‌آید و در آینده نیز وقتی بزرگ‌تر شد از هر نظر انسان کاملی می‌شود. هم گذشته را با خودش دارد و هم آینده را با چراغ گذشته پیدا می‌کند. همه‌ی این‌ها به‌خاطر این است که انسان خوب رشد کند. اصلی‌ترین هدف قصه هم همین است. یعنی مخاطب به‌عنوان یک ظرف توانایی‌هایی را ذخیره می‌کند و بعد آن‌ها را بروز می‌دهد.

مجید راستی

به این خاطر می‌گوییم که قصه‌های تخیلی ذهن بچه‌ها را درگیر می‌کند و معمولاً قصه برای بچه‌ها با سن پایین بیشتر جواب می‌دهد تا داستان. چون در داستان می‌خواهیم محیط را به آن‌ها بشناسانیم، در قصه تخیل و ابتکار وجود دارد. دنیای بچه‌ها بدون مشکل است چون محدودیت ندارد و در سن بالاتر محدودیت‌ها بیشتر می‌شود. یکی از خلأهای بزرگ ما در کتاب‌های درسی این است که گفته شده یک نمایش بازی کنید و این ابتدایی‌ترین حرف است که ما می‌توانیم بزنیم. جایگاه ادبیات نمایشی در کتاب‌های درسی خالی است.

نقش و کارکرد قصه‌ها

گودرزی با پرداختن به «انسجام ذهن کودک» به کارکرد قصه اشاره می‌کند و می‌گوید: «براساس رویکرد این جلسه که نقش قصه در کتاب‌های درسی است. یکی از کارکردهای داستان در کتاب‌های درسی بحث «انسجام ذهنی کودک» است. کودک و تا حدودی نوجوان آثاری را بیشتر درک می‌کند که به لحاظ ساختاری منسجم باشند، آثار غیرمستقیم را معمولاً بچه‌ها درک نمی‌کنند. وقتی بخشی از کتاب درسی را به قصه، آموزش یا تعلیم با کمک داستان بیان می‌کنیم نشان می‌دهد که انسجام آثار روایی بیشتر است. چون حوادثی هستند که به شکل خطی و ترتیب تاریخی پشت‌سرهم اتفاق می‌افتند و ذهن کودکان دقیقاً آثاری را که ترتیب تاریخی دارند بهتر دریافت می‌کند. بنابراین، به‌جای یک بحث پراکنده وقتی آن را در قالب داستان بیان می‌کنیم کودک این را بهتر می‌گیرد. یکی از کارکردهای داستان در کتاب درسی انسجام بخشیدن به مطلب آموزشی است که با ذهن کودک تناسب بیشتری دارد.

- یکی دیگر از کارکردها درواقع تلطیف فضای آموزشی است. وقتی ما متن غیردرسی را می‌بینیم، چقدر این حرکت تدریس‌گند و چقدر ابهام‌آلود است و وقتی این را رد می‌کنیم درس بعدی که داستان است، می‌آید سرعت بچه‌ها در تدریس و

یادگیری بیشتر می‌شود. این اثر داستان است که فضای کلاس را لطیف‌تر می‌کند. یکی دیگر از مواردی که باید از داستان و شعر در کتاب درسی استفاده کنیم بحث توجه به نیم‌کره‌ی راست است، آنچه روان‌شناسان می‌گویند آموزش و پرورش تا قبل از دبیرستان توجه خود را به نیم‌کره‌ی راست دانش‌آموز بگذارد و کم‌کم بعد از نوجوانی به نیم‌کره‌ی چپ و منطق‌گرایی وارد شود. بنابراین در ورود به دوره‌ی ابتدایی، داستان، شعر و بازی حداکثر ۸۰ درصد فضای آموزشی را در برمی‌گیرد.

حالا ورود شعر و داستان به کتاب‌های درسی تا حدود زیادی در راستای نیم‌کره‌ی راست است که ضرورت خاصی برای بچه‌ها دارد. - وجود داستان در کتاب‌های درسی معلم را برای بچه‌ها عزیزتر می‌کند. یعنی ما یک آموزگار و در حقیقت یک شخصیت داستان‌گو داریم. بنابراین، وجود این آثار در کتاب درسی ما از معلم، یک معلم داستان‌گو می‌سازد نه یک معلم مهدکودکی. حالا اگر یک قصه‌گوی مهد داشته باشیم مطمئناً بچه‌ها قصه‌گو را بیشتر از معلم دوست دارند. اگر فقط معلم داشته باشیم و این کتاب درسی، یک چیز ترکیبی از این دو می‌سازد و در ذهن بچه‌ها آن شخصیت سخت‌گیر، خشک و شاید دنبال تهدید یا مچ‌گیری کردن را تضعیف می‌کند و یک شخصیت متعادل، لطیف و صمیمی از او می‌سازد.

شیوه‌های تدریس

ناصر نادری باز با اشاره به روش‌های تدریس، به اهمیت شیوه‌های برتر در تدریس می‌پردازد و قصه و قصه‌گویی با استفاده از نمایش را راهی مناسب در فرایند یاددهی - یادگیری معرفی می‌کند. او می‌گوید: «ما کم‌کم داریم به کتاب درسی می‌رسیم، اینکه شیوه‌های کتاب بسیار مهم است و الان هم می‌بینید یک معلم هست که همه‌ی بچه‌ها دوستدار او هستند و درس‌های آموزگار را به‌خوبی یاد می‌گیرند، نوعی وابستگی حسی و عاطفی به دنبال دارد و بچه‌ها راحت‌تر درس را می‌فهمند. معلم‌هایی هستند که خیلی رسمی درس



مشکلات کودکان، متناسب آن موضوع
قصه‌ای ساخته و به‌طور کاربردی روش حل
آن را بیان کرده است.

چگونه می‌شود دانش‌آموز را به قصه
علاقه‌مند کرد؟ طبیعتاً در این زمینه نقش
آموزگار اثرگذار است. آموزگار علاقه‌مند و
آشنا به فن قصه‌گویی با ایفای نقش واقعی
خود، سهم به‌سزایی در شناخت قصه و
اثرگذاری آن در کلاس خواهد داشت.

در برخی کتاب‌های فارسی پایه‌های
ابتدایی حجم موضوعات ادبیات معاصر
با ادبیات کهن تناسب ندارد و کفه به سود
ادبیات کهن سنگین شده است. به‌نظر می‌آید
تنوع در انتخاب مضامین رعایت نشده است.
گنجاندن سه نوع ادبیات در کتاب ادبیات
هر کشوری ضرورت دارد.

الف. ادبیات سنتی و کلاسیک تا مخاطب
با گنجینه‌های فرهنگی و سابقه‌ی خود آشنا
شود.

ب. ادبیات زمان تا مخاطب با جریان‌های
ادبی روز خود آشنا شود.

پ. ادبیات خاص.
ادبیات سنتی را در پایه‌های تحصیلی
ابتدایی، می‌توان با بازنویسی و بازآفرینی
نشان داد.

می‌کند. مثلاً بچه‌ها نقش شخصیت‌های
داستان را بازی می‌کنند.

ما در قصه‌گویی چند فرایند مهم داریم؛
متن قصه که اساساً ببینیم آن متونی
که به‌عنوان قصه آمده آیا واقعاً جذاب‌اند
و مناسب با سن و جنس و فرهنگ امروز
بچه‌ها هستند. به‌لحاظ موضوع آیا این
متون تنوع دارد یا چگالی مفاهیم در بعضی
از حوزه‌ها خیلی پررنگ و در بخش‌هایی
مغفول است.

قصه‌گو؛ شاید متن قصه خیلی قوی باشد
اما هنر این است که ما مهارت قصه‌گویی را
بلد باشیم.

شرایط مکانی و زمانی قصه‌گو؛ ببینید
متن فارسی پر حجمی مثل فارسی بخشی
به نام «بنویسیم» هم دارد. آیا با این حجم
فراوان انتظار این را داریم که آموزگار با حوصله
و در زمان مناسب بخواهد وقت بگذارد و قصه
بگوید؟ آیا این انتظار معقول است؟

در رابطه با شرایط مکانی گاهی آن‌قدر
فضاها محدود و فشرده است که جایی برای
نمایش به حالت گروهی یا کلاسی نیست.
یا در رابطه با شرایط زمانی همان‌طور.
آن‌قدر حجم محتوای کتاب درسی زیاد
است که شاید اصلاً فرصتی برای کارهای
خلاق تر نباشد.

و در مجموع به‌نظر می‌رسد ما در بحث
قصه‌گویی این عناصر را داریم شاید اینجا
در بحث مهارت دادن در قصه‌گویی خلئی
است که باید برطرف شود و خود ما هم باید
فکرهایی بکنیم و در مجلات رشد، کتاب
درسی و کتاب راهنمای معلم خوب است
تأکید شود.

می‌دهند. هم خودشان اذیت می‌شوند و
هم بچه‌ها درس را خوب یاد نمی‌گیرند.
معلم‌های باتجربه شیوه‌های تجربه‌شده را در
اختیار همه‌ی معلم‌ها قرار بدهند.

مثلاً شما یک متن را در نظر بگیرید و با
چند شیوه آن متن را بنویسید و در اختیار
معلم بگذارید. کسی که معلم می‌شود خوب
است بداند که یک مطلب را با چند شیوه
می‌توان آموزش داد.

من می‌گویم همین کتاب‌های خشک
و جدی درسی در قالب‌های متنوع مانند
طنز آورده شود و شیوه‌ی زبان کتاب باید
به‌گونه‌ای باشد که جذابیت داشته باشد.
معلم‌هایی که خلاقیت و توانایی دارند و
خودشان متن را عوض می‌کنند موفق
می‌شوند، ولی اگر خود کتاب با آن قابلیت‌ها
و توانایی‌ها در دسترس معلم قرار بگیرد
معلم‌ها را بیشتر سر ذوق خواهد آورد و ابتکار
معلم هم بر جذابیت اضافه می‌شود. باید بر
نمایش در قصه‌ها توجه جدی شود. بیشتر
بچه‌ها شنونده هستند. بچه‌ها باید نمایش،
گفتار و رفتار، حرکت، فن بیان و نگارش را
تجربه کنند.

و همه‌ی این‌ها دانش‌آموز را توانا
بار می‌آورد. وقتی دانش‌آموز توانا شد
محفوظات را راحت‌تر حفظ می‌کند. اگر
بچه‌ای از شعری خوشش بیاید با دو بار
خواندن حفظ می‌شود و اگر خوشش نیاید
با بارها خواندن یاد نمی‌گیرد و هربار هم
می‌خواند احساس عذاب می‌کند. بنابراین،
همه‌چیز در جهت خوشگوار شدن مطلب
گفته شود و همه‌ی این‌ها برمی‌گردد به
شیوه و نوع قصه».

روحیه‌ی مشارکت

نادری با ذکر این نکته که کودک با
شنیدن قصه در کلاس به تعامل وادار
می‌شود، ادامه می‌دهد: «به نظر می‌رسد
در هر فرایند قصه‌گویی شاید معلم یا هر
فردی حتی آدم خلاق و ماهری باشد با
تغییر صدا و لحن و حرکت‌های دست
و بدنش قصه را می‌گوید و بچه‌ها فقط
منفعل و شنونده‌ی محض هستند. اما گاه
قصه‌گویی جنبه‌ی گروهی و مشارکت پیدا

طاهره خردور

نقش آموزگاران در استفاده‌ی بهینه
از قصه‌گویی در آموزش چگونه است و
آموزگاران هنر و مهارت قصه‌گویی خلاق
را چگونه باید بیاموزند؟ آیا اساساً ساختار
کتاب درسی و متن‌های انتخابی در کتاب
درسی و حجم، زبان، موضوعات آن به
تناسب نیاز بچه‌هاست؟ در قصه‌نوعی
مطلق‌گرایی وجود دارد. شخصیت آدم‌ها
سیاه - سفید است. «زاییس» در کتاب
«هنر قصه‌گویی خلاق» برای حل برخی

فنی که به چشم نمی آید

نقش قصه گویی در نظام تعلیم و تربیت

اشاره

قصه گویی در کشور ما سابقه‌ای بس دیرینه و قدیمی دارد، اما نفوذ عوامل و وسایل ارتباط جمعی و علاوه بر آن مسائل خاص حوزه‌های شهرنشینی، موجب شده تا نقش قصه گویی در طول دوران و به ویژه در نظام‌های آموزشی کم‌رنگ شود. هم‌چنین به قصه گویی هنوز به عنوان یک فن نگاه نمی‌شود و در نظام آموزش و پرورش جایگاه شایسته‌ای ندارد. بسیاری از علاقه‌مندان به این فن، به تجارب خود متکی هستند و کمتر با روش‌های علمی و اصول قابل قبول این فن آشنایی دارند.

معمولاً در کشور ما به رغم وجود گنجینه‌های علم و معرفت و داستان‌ها و افسانه‌های زیبا و آموزنده، اولیا و مربیان بیشترین وقت خود را به مسائل آموزشی کودکان اختصاص می‌دهند و دانش‌آموزان نیز، در خانه و مدرسه بیشتر اوقات خود را صرف یادگیری‌های غیرفعال کرده، از سختی و خشکی درس و اضطراب امتحان و نمره رنج می‌برند. بدین ترتیب اغلب اولیا و مربیان از هدف اصلی تعلیم و تربیت که پرورش انسان‌های خلاق، مبتکر و کارآمد است باز می‌مانند.

جایگاه قصه گویی در نظام آموزش رسمی کشور می‌تواند بخش بسیار وسیعی از جامعه را تحت پوشش قرار دهد. از دوران پیش دبستان تا دوران دانشگاه گستره‌ی نظام تعلیم و تربیت است، اما در این مقاله هر جا به نظام آموزشی اشاره می‌شود، مراد دوران پیش دبستان و دبستان است. با این اوصاف این مقاله در پی آن است که به این سؤالات پاسخ دهد:

الف. آیا قصه گویی می‌تواند در رقابت با فعالیت‌های رسمی مدرسه به جایگاهی مطمئن دست یابد؟

ب. آیا در نظام آموزشی ما به قصه گویی به عنوان فعالیتی جدی نگاه می‌شود یا فعالیتی تفننی است که ارزش علمی-آموزشی خاصی ندارد؟

جبار کشاورز

لیسانس آموزش ابتدایی

قصه چیست؟

برای شناخت جایگاه واقعی قصه گویی در نظام تعلیم و تربیت ابتدا لازم است عناصر اصلی این سرفصل را مورد قوت قرار دهیم. نخست: قصه و دوم: نظام تعلیم و تربیت.

برای شروع بحث بهتر است ابتدا کلمه‌ی قصه و قصه گویی را مجدداً تعریف کنیم: سیما داد در کتاب فرهنگ و اصطلاحات ادبی ذیل کلمه‌ی قصه آورده است: «قصه در لغت به معنی حکایت و سرگذشت است و در اصطلاح به آثاری اطلاق می‌شود که در آن‌ها تأکید بر حوادث خارق العاده بیشتر از تحول و تکوین آدم‌ها و شخصیت‌هاست. در قصه یا حکایات محور ماجرا بر حوادث خلق الساعه قرار دارد. حوادث قصه‌ها را به وجود می‌آورند و در واقع رکن اساسی آن را تشکیل می‌دهند؛ بی‌آنکه در گسترش و بازسازی قهرمان‌ها و آدم‌های قصه نقشی داشته باشد.»

با توجه به این تعریف زمینه‌های بررسی جایگاه قصه گویی در نظام‌های آموزشی مشخص تر می‌شود.

جایگاه قصه

برای بهبود نظام تعلیم و تربیت با توجه به گستره‌ی بسیار وسیع آن؛ نخست لازم است نوع جامعه‌ای که در آن به نقش و جایگاه قصه می‌پردازیم را بشناسیم. در بررسی جوامع و دهه‌های قبل به دو نوع جامعه برمی‌خوریم؛ جامعه‌ی کشاورزی و جامعه‌ی صنعتی. هر کدام از این دو جامعه از ارتباطاتی یک سویه بهره می‌بردند و وسیله‌ی انتقال پیام در آن‌ها عمدتاً نوشته، رادیو و تلویزیون بود. در اواخر قرن بیستم شاهد پیدایی جامعه‌ی دیگری به نام «جامعه‌ی اطلاعاتی» بودیم که اصلی‌ترین منبع در این جامعه دانش و اطلاعات است و عمده‌ترین سازمان‌های آن مراکز تحقیقاتی، دانشگاه‌ها و نظام‌های آموزشی می‌باشد. در این جامعه ارتباطات دوسویه و چندسویه است و این توانایی علاوه بر افزایش دادن سرعت ارسال و دریافت اطلاعات باعث افزایش فوق العاده‌ی سرعت رشد دانش نیز شده است. بنابراین در بخش آموزش دیگر نیازی به حفظ کردن مطالب نیست و باید

برای رویارویی با مسائل رشد و معاشرت با دیگران آماده می‌سازد و نیز در درک و فهم مشکلات زندگی آن‌ها را یاری می‌دهد.

قصه، به‌ویژه در زمینه‌های زبان‌آموزی و آموختن کلمات تازه به کودکان نقش قاطعی دارد.

داستان و قصه نقش بسیار مهمی در تکوین شخصیت کودک دارد. از طریق قصه‌ها و داستان‌های خوب کودک به بسیاری از ارزش‌های اخلاقی پی می‌برد.

کودک در نظام تعلیم و تربیت جدید انسانی فعال و پویا است که حق انتخاب دارد. او با تجارب متفاوتی روبه‌روست. یکی از کارهایی که کودک در نظام‌های آموزشی امروزه با آن روبه‌روست شنیدن، نوشتن و باز گفتن است. در ذهن کودک میلیون‌ها جرقه وجود دارد که هر کدام می‌تواند زمینه‌ی بروز و ظهور استعدادهای تازه را فراهم کند.

میل ذاتی کودک به شنیدن قصه موجب شده است تا قصه‌گویی به‌عنوان یکی از روش‌های آموزشی و تربیتی در طول اعصار مورد توجه باشد. کودک در داستان مایه‌ی زندگی خود را می‌یابد و خصوصیات رفتاری افراد را درک می‌کند.

داستان‌ها منعکس‌کننده‌ی نگاه انسان به جهان هستی و محیط پیرامون اوست و به همین دلیل قصه‌گویی راهی برای انتقال و آموزش آداب و رسوم و سنن از نسلی به نسل دیگر است. در تجدید حیات جاری قصه‌گویی، تعیین مرز ظریف بین اجرا و گفتن قصه به‌گونه‌ای فزاینده دشوار است و این تفاوت مربوط به رابطه‌ی بین گوینده و شنونده است و قصه در کانون این رابطه قرار دارد. دانش آموز باید بتواند در طول قصه با قصه‌گو همراه باشد.

هدف‌گذاری، برنامه‌ریزی و فرایند تدریس به سرعت از شیوه‌ی حفظ کردن و انبارداری اطلاعات به سمت ایجاد مهارت در فراگیرندگان به‌منظور توانایی دریافت اطلاعات مفید و مورد نیاز، چگونگی تجزیه و تحلیل داده‌ها و کسب نتایج تولید دانش تغییر جهت دهد و زمینه برای یافتن روابط و حقایق به جای آموزش آن‌ها فراهم شود. با این اوصاف آیا نظام تعلیم و تربیت قابلیت این را دارد که مجدداً به فعالیت‌هایی نظیر قصه‌گویی رویکرد تازه‌ای ایجاد کند یا خیر؟

اکنون همه‌ی نظام‌های تعلیم و تربیت به‌گونه‌ای با فناوری‌های ارتباطی درگیر می‌باشند. با توجه به هزینه‌های بسیار بالایی که در اغلب مدارس برای بهبود امر تدریس و یادگیری به کار برده‌اند، انتظار می‌رفت که این عوامل به سمت ساده‌سازی و هیجان بخشیدن به آموزش پیش رود؛ اما متأسفانه در عمل مدارس فاقد نشاط و شادابی لازم می‌باشند. جریان تعلیم و تربیت نه فقط باید موجب شود خلأیت در دانش‌آموزان توسعه یابد بلکه باید زمینه‌های آن را هم فراهم کند. از سویی در نظام آموزشی رسمی کشورها و به‌ویژه در کشورهای جهان سوم با همه‌ی نیاز روزافزون جوامع به نیروهای متخصص، باز هم تأکید بر یادگیری نظری است و به آموزش‌های نظری بیش از سایر آموزش‌ها توجه می‌شود.

به نظر می‌رسد نظام‌های آموزشی به‌ویژه نظام تعلیم و تربیت در کشور ما نیاز به بازسازی در زیربنای فکری دارد. برای این منظور باید افراد آگاه و خیره‌براننده نیازهای جامعه‌ی اطلاعاتی را در کنار امور آموزشی به‌گونه‌ای سازمان‌دهی کنند که تنوع فعالیت‌ها حفظ شده و همه چیز در خدمت سازندگی افرادی پرشور قرار گیرد.

نقش قصه

از جمله فعالیت‌هایی که می‌تواند بدون ایجاد حساسیت در نظام آموزشی از عهده‌ی مسئولیت خطیر پرورش کودکان برآید و همه چیز را همانند حلقه‌ای واحد به دور خود جمع کند، فعالیت قصه‌گویی است. قصه به لحاظ نیاز فطری انسان، همیشه یکی از برنامه‌های مورد علاقه‌ی اوست. در طول تاریخ علی‌رغم پیشرفت‌های سریع تکنولوژی هنوز زبان ساده‌ی قصه نقش بسیار مهمی در بیان مسائل آموزشی دارد. هر چند با توجه به تغییرات تکنولوژی، تغییرات اساسی در استفاده از قصه‌ها صورت گرفته است و به سختی رویکردهای سابق نسبت به قصه‌گویی ایجاد می‌شود، اما با هماهنگی بین بخش‌های مختلف نظام‌های آموزشی می‌توان خلأ موجود در آن را پر کرد.

در این راستا توجه به این نکته ضروری به نظر می‌رسد که یکی از بخش‌های مهم ادبیات کودک، قصه است. قصه کودک را در همه‌ی اوقات زندگی پرورش می‌دهد و باعث مسرت خاطر، وسعت تخیل و قوت تصور او می‌شود و نیز نیروی ابتکار و ابداع به او می‌بخشد. قصه‌هایی که کودکان می‌خوانند و می‌شنوند اثری عمیق در فکر و روحیه‌ی آنان می‌گذارد و آن‌ها را



نظام تعلیم و تربیت و قصه‌گویی

علاوه بر موارد فوق برنامه‌های آموزشی از جمله برنامه‌های چندرسانه‌ای می‌باشند. برنامه‌ی چندرسانه‌ای، برنامه‌ای است که ترکیبی از دو یا بیش از دو شکل هنری است که هر کدام می‌تواند جایگاه خود را داشته باشد و در مجموع کل واحدی را بیافریند.

قصه‌گویی در نظام آموزشی می‌تواند با شکل‌های مختلف درسی بیامیزد، به‌شرطی که روی برنامه‌ها به‌خوبی فکر شده باشد و ارتباط بین بخش‌های آن منسجم باشد. مؤثرترین برنامه‌ها آن‌هایی هستند که بر درون مایه یا موضوع درسی یا نویسنده‌ای خاص متمرکز شده باشند. برای آماده‌سازی یک برنامه‌ی درسی که بتواند در نظام تعلیم و تربیت مفید واقع شود باید در مواد مورد استفاده‌ی آن دقت شود.

شرط موفقیت یک برنامه نظیر قصه‌گویی در مدارس روانی و موزون بودن آن است. در یک نظام تعلیم و تربیت باید بخش‌ها مکمل هم باشند و در عین حال آن قدر قدرت داشته باشند که مستقل به کار آیند. اگر چه امروزه به عواملی نظیر تفکیک بودجه و کاهش تعداد کارکنان در نظام‌های آموزشی اشاره می‌شود، با این حال رویکردهای تازه‌ای نسبت به فعالیت‌هایی نظیر قصه‌گویی در حال پیدایش است. به‌نظر می‌رسد برای رفع مشکل عدم توانمندی معلمان به‌عنوان یکی از اصلی‌ترین عناصر آموزشی باید دوره‌هایی برای آن‌ها برگزار شود. مدیران، معلمان و سایر افراد دست‌اندرکار نظام تعلیم و تربیت بایستی نسبت به شرکت در برنامه‌های قصه‌گویی ترغیب شوند، چون اگر بهترین قصه‌ها هم در خدمت شخصی که علاقه‌مند به قصه‌گویی نباشد قرار گیرد و نتواند از عهده‌ی ارائه‌ی آن برآید، در واقع کاری عبث انجام شده است.

کسانی که شغل معلمی را برگزیده‌اند خود زمانی دانش‌آموز بوده‌اند و شرایط آموزشی و پرورشی را در مدارس تجربه کرده‌اند. علی‌رغم پیشرفت‌های ظاهری هنوز اتفاق تأثیرگذاری در مدارس و در نحوه‌ی تدریس معلمان نیفتاده است. باید در نظام آموزشی فرصت‌هایی فراهم شود که در برانگیختن انگیزه برای نقش کاربردی معلمان باشد.

هم‌چنین برای کسب جایگاه مناسب برای فعالیتی نظیر قصه‌گویی لازم است در دانشگاه‌ها و سایر مؤسسات مرتبط رشته‌ای خاص ایجاد گردد تا نیروهایی توانمند برای فن قصه‌گویی تربیت شوند.

اگر فعالیت قصه‌گویی توسط فردی ناتوان که با اصول قصه‌گویی آشنا نیست، ارائه شود؛ نه تنها نمی‌تواند مؤثر واقع شود بلکه علی‌رغم میل فطری کودک به قصه او را از محیط قصه‌فراری می‌دهد. در این رابطه ما با دسته‌های مختلفی از قصه‌گویان روبه‌رو هستیم: قصه‌گو-مجری‌ها؛ قصه‌گو-کتابدارها و قصه‌گو-معلمان.

در نظام‌های آموزشی بیشتر شاهد «قصه‌گو-معلمان» هستیم؛ یعنی آن دسته از قصه‌گویی که برای کودکان در برنامه‌های آموزشی قصه می‌گویند، اما علاقه‌مند به کار قصه‌گویی نیستند، در واقع آنان علاقه‌مند به اجرای قصه توسط قصه‌گو نیستند.

به دلیل حاکمیت این دیدگاه در نظام آموزشی، بسیاری از معلمان نمی‌توانند نقش قصه‌گویی را به‌خوبی ایفا کنند. معلمان در نظام‌های آموزشی باید بدانند که بین اجرای فعالیت‌های آموزشی و فعالیت‌های پرورشی و فوق برنامه ارتباطی بسیار عمیق وجود دارد. ممکن است بسیاری از معلمان برای بچه‌های خود در خانه قصه بگویند و با شناختی که از او دارند درباره‌ی علاقه‌ها، ترس‌ها، یا محبت‌هایش قصه بگویند؛ اما قصه در مدرسه ویژگی‌های خاص خود را دارد. قصه در مدرسه شور و عاطفه‌ی بیشتری را می‌طلبد و باید به کودک آزادی عمل بیشتری بدهد. قصه با توجه به نیازهای فطری مخاطب فرق می‌کند. برای این منظور باید کتاب‌های درسی سرشار از ادبیاتی غنی و مفید باشد. این ادبیات باید با مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی هم‌سو بوده و در برنامه‌ی تحصیلی خللی وارد نکند. معلم می‌تواند با قصه به دانش‌آموزان مهارت‌های پژوهشی را بیاموزد، می‌تواند گوش سپردن به قصه و برانگیختن کودکان را با آن‌ها تجربه کند.



منبع

۱. پولادی، کمال؛ بنیادهای ادبیات کودک، کانون، تهران: ۱۳۸۴.
۲. داد، سیمین؛ فرهنگ اصطلاحات ادبی، نشر مروارید، تهران: ۱۳۸۹.
۳. دلاور، علی؛ روش تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی، نشر ویرایش: ۱۳۸۸.
۴. شاه‌آبادی، حمیدرضا؛ مقدمه‌ای بر ادبیات کودک، کانون، تهران: ۱۳۸۲.
۵. گرین، الین؛ هنر و فن قصه‌گویی، نشر ایجد، تهران: ۱۳۷۸.
۶. معین، محمد؛ فرهنگ فارسی، نشر مرکز، تهران: ۱۳۸۸.

چوپان دروغگو

عمری به درازای تاریخ دارد

در اهمیت قصه‌گویی برای کودکان

جعفر ربانی

شخصیت کودکان و نوجوانان و حتی بزرگسالان بوده است؛ به‌طوری که امروز در کمتر خانه، مهدکودک، کودکستان یا مدرسه‌ای است که از روش قصه‌گویی در پرورش کودکان استفاده نشود.

قصه‌گویی و تخیل

دلیل جاذبه‌ی قصه برای کودک می‌تواند تسلسل یا پیوستگی موجود در آن باشد. چنان‌که همان کودک - و حتی بزرگسال - وقتی مثلاً رقص رنگ‌ها و یا بازی نور را، که به‌طور هماهنگ دیده می‌شود، مشاهده می‌کند بیشتر توجهش جلب می‌شود تا وقتی آن‌ها را به‌طور منفرد و جدا از هم ببیند. اما به‌جز تسلسل، تخیل هم نقش اساسی در قصه‌گویی دارد و حتی مقدم بر تسلسل است. اما نخست ببینیم تخیل چیست؟ تخیل عبارت است از «توانایی ذهنی ما برای بازسازی ادراکات خودمان». ما می‌توانیم با قدرت تخیل چیزهایی را که قبلاً دیده و تجربه کرده‌ایم، در ذهن خود بازسازی کنیم و از ترکیب آن‌ها با یکدیگر چیز جدیدی بسازیم که حتی در عالم واقع وجود ندارد؛ برای مثال، ساختن گریه‌ی پرنده یا شتری که حرف می‌زند، تنها در عالم تخیل امکان‌پذیر است، ضمن اینکه اگر کسی گریه و پرنده و نیز شتر و سخن گفتن را جدا از یکدیگر در عالم واقع ندیده باشد، نمی‌تواند در ذهن خود آن‌ها را ترکیب کند و گریه‌ی پرنده و شتر سخن‌گو بسازد. جایگاه تخیل در آدمی تا آن حد اهمیت دارد که تصور انسانی بدون تخیل محال است.

کارکرد قصه‌گویی برای کودکان

قصه‌گویی کارکردهای بسیاری دارد. کمترین کارکرد آن جلب توجه کودک و سرگرم کردن او و از این بالاتر تأثیری است که بر ذهن و زبان



اشاره

یکی از شگفتی‌های وجودی کودکان و خردسالان این است که قصه را دوست دارند و به قصه‌گو مخصوصاً اگر مادر باشد دل می‌سپارند. می‌گوییم شگفتی، زیرا اگر قصه‌گو مضمون قصه را به‌گونه‌ای عادی برای کودک بیان کند، آن را درک نمی‌کند و شاید توجهی به آن نکند. این را ظاهراً باید به‌خاطر تسلسل و پیوستگی قصه دانست که ذهن کودک، و البته بزرگسال را هم، به خود جلب می‌کند. در واقع، در قصه یا داستان واژه‌ها، آواها، رویدادها، احساسات قصه‌گو و حرکات وی به‌صورت مجموعه‌ای هماهنگ عمل می‌کنند و از این‌روست که کودک را شیفته‌ی شنیدن می‌سازند.

لالایی‌ها نیز در کودکان خردسال چنین اثری دارند و کودک بدون آنکه مفهوم عبارات و کلمات لالایی را درک کند، تحت تأثیر نوای دلپذیر مادر به آن گوش می‌دهد و آرام می‌گیرد. به سبب همین علاقه به قصه و داستان، از دیرباز قصه‌گویی یکی از راه‌های پرورش ذهن و زبان و در نهایت پرورش منش و

و رفتار و احساسات و خلییات کودک می‌گذارد و او را با تجربه‌هایی که خود هنوز از سر نگذرانده است آشنا می‌سازد. از همین‌روست که پدر و مادرها و به‌ویژه مربیان باید به این امر بسیار بها بدهند و بخشی از فعالیت‌های تربیتی و پرورشی خود در مورد کودکان را به قصه - اعم از قصه‌گویی و قصه‌خوانی - معطوف کنند و به‌ویژه به جزئیات این روش آموزشی و تربیتی توجه داشته باشند. منظور از جزئیات این است که قصه کارکردهای متفاوتی دارد که مجموعاً در پرورش شخصیت آینده‌ی کودک بسیار تأثیرگذارند. این کارکردها عبارت‌اند از:

- **افزایش واژگان پایه؛** کودکان در سه سالگی و بیشتر، هر واژه‌ی جدیدی را به سرعت می‌گیرند و آن را در خاطر خود ضبط می‌کنند و اگر مجال پیدا کنند آن را به کار نیز می‌برند.

هر چه گنجینه‌ی واژگانی کودک بیشتر باشد بهتر می‌فهمد، بهتر می‌شناسد، بهتر سخن می‌گوید و بهتر با اشیا و اشخاص ارتباط برقرار می‌کند.

- **تقویت گوش دادن؛** مولوی می‌گوید: «آدمی فربه شود از راه گوش» که این فربه شدن را می‌توان به معنای ظاهری آن یعنی پرورش یافتن



تلقی کرد. می‌دانیم که اگر نوزاد آدمی فاقد قوه‌ی شنوایی باشد، قوه‌ی سخن گفتن هم نخواهد داشت؛ در حالی که فقدان قوه‌ی بینایی، با همه‌ی اهمیتی که دارد، در انسان خللی ایجاد نمی‌کند.

قصه‌گویی برای کودک از این منظر بسیار مهم است و مربیان باید به ظرایف آن جداً توجه کنند. روشن‌ترین و بدیهی‌ترین تأثیر قصه‌گویی بر کودک این است که سخن گفتن او را تقویت می‌کند. باعث می‌شود با داشتن واژگان بیشتر، در کاربرد آن‌ها هنگام سخن گفتن بهتر و موفق‌تر عمل کند.

- **سؤال کردن؛** کودک هر چیز را درست سر جای خودش می‌بیند و انتظار دارد امور طبق منطق خود اتفاق بیفتد و نه بر حسب تصادف یا بدون هر دلیلی. این منطق سبب می‌شود کودک پرسشگر باشد و چون هیچ رنگ و ربایبی را هم نمی‌پذیرد، هر جا امری را خلاف منطق خودش ببیند سؤال و حتی اعتراض می‌کند. بر این اساس، مربی می‌تواند قصه‌ی خود را از این منظر طراحی و اجرا کند. به عبارت دیگر، می‌توان قصه را طوری ساخت که برای کودک موجب سؤال

شود و او را به واکنش وادارد.

- **پرورش عواطف؛** پرورش عواطف اگر مهم‌ترین کارکرد قصه‌گویی برای کودکان نباشد، بی‌شک یکی از مهم‌ترین آن‌هاست، چرا که کودک، به یک بیان، به‌ویژه وقتی در تعامل با مادر باشد، چیزی جز «عاطفه‌ی مجسم» نیست. شاید از همین‌روست که مادران از گذشته‌های دور، نخستین شعرها یا قصه‌هایی که برای کودک خود روایت می‌کرده‌اند، به صورت لالایی بوده است.

قصه‌های مشهوری چون «خاله سوسکه»، «دویدم و دویدم» و مانند آن‌ها نمونه‌ای از این قصه‌هاست که بعضی از آن‌ها عمری به درازای تاریخ بشر دارند و از سرزمینی به سرزمین دیگر نیز رفته‌اند.

- **انتقال تجربه‌ها و ارزش‌ها؛** قصه‌گویی در سنین بالاتر، مثلاً در دوره‌ی دبستان، کارکردی جدی‌تر و واقعی‌تر پیدا می‌کند و آن انتقال تجربه‌ها و ارزش‌ها به کودک است. در این سنین که کودکان از توانایی خواندن و نوشتن نیز برخوردار شده‌اند می‌توان آن‌ها را از دنیای تخیل به درآورد و چشمشان را به روی جهان واقعی و قابل تجربه‌ی عینی باز کرد. می‌توان رویدادهای تاریخی را به طور ساده و به شکل قصه برای آن‌ها گفت؛ می‌توان شرح حال انسان‌های بزرگ را برایشان باز گفت و ماجراهایی از سرزمین‌های دور، ولی واقعی، برایشان روایت کرد. در این گونه قصه‌ها، که البته بهتر است نام «روایت» به آن‌ها بدهیم، میدان عمل و تجربه خود را نشان می‌دهد که عرصه‌ی برخورد و تعامل و تقابل آدمیان با یکدیگر است؛ یعنی محل ظهور خلق‌های نیک و بد و ارزش‌های مثبت و منفی و تجربه‌ها و ارزش‌هایی که به زودی، با ورود کودک به نوجوانی و جوانی، خودش نیز با آن‌ها درگیر می‌شود و باید آن‌ها را تجربه کند. بدین لحاظ قصه‌گویی برای کودک سال‌های دبستان اهمیتی بیشتر می‌یابد و در شکل بخشیدن به شخصیت او نقش بیشتری نسبت به گذشته ایفا می‌کند. همه‌ی ما که دوره‌ی دبستان را از سر گذرانده‌ایم به خوبی می‌دانیم که درس‌هایی مانند، «حسنک کجایی»، «چوپان دروغگو»، «مرغ‌های خاله مرجان»، «کوکب خانم»، «تصمیم کبری» و «دندان شیری» که در واقع روایتی قصه‌گونه از یک ماجرا بودند، و نه قصه به معنای مصطلح، تا چه حد بر عواطف و احساساتمان تأثیرگذار بوده‌اند و با گذشت سال‌ها هنوز هم آن‌ها را فراموش نکرده‌ایم.

قصه‌گویی در عمل

آنچه تا اینجا بیان کردیم، بیشتر جنبه‌های نظری قصه‌گویی بود، اما مسئله‌ی مهم عمل قصه‌گویی است و اینکه این کار مهم باید چگونه صورت گیرد تا بتواند مزایایی را که در آن نهفته است به ظهور برساند. در یک تقسیم‌بندی بسیار ساده قصه‌گویی دارای سه رکن یا پایه است و نبودن یکی از آن‌ها وجود دو تای دیگر را بی‌اثر می‌سازد. این سه رکن عبارت‌اند از: **قصه‌گو، کودک و قصه؛** دیگر ابعاد قصه‌گویی می‌تواند در ضمن این سه رکن قرار گیرد. ببینیم ویژگی‌های هر یک از این سه رکن چیست؟

قصه‌گو

تجربه نشان می‌دهد که توانایی قصه‌گویی در افراد پدیده‌ای فطری و ذاتی است و البته قابل رشد و پرورش نیز هست. چه بسا یارند قصه‌گویی که با پر و بال دادن به تخیل خود از گاه کوهی می‌سازند و شنونده (کودک) را مسحور خود می‌کنند؛ و برعکس چه بسا یارند کسانی که دنیایی از قصه‌ها را در ذهن یا حافظه‌ی خود دارند ولی در نقل آن‌ها به دلایل مختلف به‌ویژه از نظر قدرت بیان ناتوان‌اند. در هر صورت کسی که از «موهبت بزرگ قصه‌گویی» برخوردار است جا دارد که در پرورش آن بکوشد و آن را به مرحله‌ی عمل برساند؛ یعنی بیشتر قصه بخواند، ادبیات فارسی (ویا محلی) را بیشتر مطالعه کند، قصه‌های خوب و آموزنده را از قصه‌های ناصواب و پداآموز بازشناسی کند، با تمرین‌های مناسب، امکان تأثیرگذاری بر مخاطب، یعنی کودک را افزایش دهد و تمرین‌هایی برای رشد لحن عاطفی خود، بیان روشن، کاربرد صحیح لغات و کلمات، تغییر صدا، تقلید صدا، نواهای مناسب، نگاه‌های به‌جا، حرکت دست و دیگر اندام، و به‌ویژه نحوه‌ی رفتار با کودکانی که برای آن‌ها قصه می‌گوید، با توجه به تفاوت‌های فردی‌شان انجام دهد.

کودک

کسانی که با دنیای کودک آشنایی دارند به‌خوبی می‌دانند که جهان کودک روز به‌روز در حال تغییر است؛ برخلاف افراد بزرگسال که با تکوین شخصیت، دنیایشان ثابت و پایدار می‌ماند. قصه‌گویی برای خردسالان دوره‌ی آمادگی با قصه‌گویی برای بچه‌های دوم دبستان متفاوت است. بزرگ‌ترین آفت در قصه‌گویی برای کودکان این است که قصه‌گو بخواهد داستان بزرگسالان را با ادبیات و لحنی کودکانه برای بچه‌ها بازگو کند؛ چنان‌که امروز بسیار می‌بینیم افرادی را که می‌کوشند به‌عنوان نویسنده‌ی کودک، داستان‌ها و افسانه‌های حماسی قدیم را ساده‌نویسی کنند و به‌صورت داستان کودک درآورند و با چاشنی تصاویر گرافیکی و رنگ‌آمیزی‌های متنوع به بازار عرضه کنند، که البته کمتر تأثیرگذار است. کودک قصه و داستان کودکانه می‌خواهد، با همه‌ی ابعاد و ویژگی‌هایش.

قصه

قصه اصل ماجرا و در واقع واسطه‌ی میان قصه‌گو و کودک است. قصه محصول تخیل آدمی است. شاید هیچ قصه‌ای - حتی قصه‌های واقعی شما - صورت واقعی و عینی نداشته باشد. قصه را قصه‌نویس یا قصه‌گو در خیال خود می‌سازد و با عبارت‌ها و کلمات و نوشتن یا گفتن آن را عینی می‌کند. بنابراین، امکان ساختن قصه به بی‌نهایت شکل وجود دارد. آنچه در اینجا اهمیت دارد این است که قصه باید:

- طرح داشته باشد و اجزای آن با یکدیگر ارتباط منطقی داشته باشند.
- درون‌مایه، یعنی محتوای آن قوی و غنی باشد؛ به عبارت دیگر حرفی برای گفتن داشته باشد.
- زبان ساده داشته باشد، یعنی مخاطب، از سه ساله تا ده ساله، بتواند آن را بگیرد، ضمناً اگر مکتوب است طوری باشد که قصه‌گو نیز بتواند به راحتی آن را به گفتار تبدیل کند.

- «پیام روشن» از ویژگی‌های دیگر یک قصه‌ی خوب است. داستان «چوپان دروغگو» نمونه‌ای از یک پیام روشن است.

- و بالاخره قصه باید هدفمند نوشته یا انتخاب شود. اگر قرار است سرگرم‌کننده و طنزآمیز باشد متفاوت است با وقتی که قرار است آموزنده و اخلاقی باشد، و همین‌طور اگر قرار است مهیج و برانگیزاننده باشد.

در مجموع، در یک تقسیم‌بندی کلی، خردسالان معمولاً به قصه‌های خیالی و تخیلی و ماجراهای حیوانات و جانوران و اشیای جاندار شده در ذهن قصه‌گو بیشتر علاقه نشان می‌دهند.

کودکان دبستانی به تدریج به شنیدن قصه‌های واقعی تمایل پیدا می‌کنند، نوجوانان پسر به دنبال قصه‌های ماجراجویانه می‌روند و نوجوانان دختر قصه‌های عاطفی و احساسی را بیشتر دوست دارند.

آنچه در این نوشتار درباره‌ی «قصه‌گویی برای کودکان» خواندید کلیاتی بود درباره‌ی ابعاد و اهمیت این موضوع و تأثیری که می‌تواند بر ذهن، زبان، رفتار و شخصیت کودکان در نخستین سال‌های عمرشان بگذارد. نگارنده بیش از آنکه خواسته باشد به جنبه‌های تخصصی موضوع بپردازد قصد یادآوری و تذکر چیزی را دارد که چه بسا، بدیهی به‌نظر برسد ولی در عمل، در مدارس ما به آن توجه کافی نمی‌شود. ضمناً از آنجا که ورود به جزئیات موضوع مد نظر نیست همکاران و خوانندگان عزیز را به مطالعه‌ی کتاب‌ها و منابع زیر ارجاع می‌دهیم.

۱. محمد رضا سرشار (رضا رهگذر)، **الفبای قصه‌گویی**، چاپ دوم، پیام آزادی، ۱۳۷۷.
۲. محمد هادی محمدی و زهره قائینی، **تاریخ ادبیات کودکان ایران (مجموعه)**، چاپ ششم، ۱۳۹۰.
۳. دیویی، چمبرز، **قصه‌گویی و نمایش خلاق**، ترجمه‌ی ثریا قزل‌ایاق، چاپ چهارم، مرکز نشر دانشگاهی، ۱۳۷۸.
۴. جک ژاپیس، **هنر قصه‌گویی خلاق**، ترجمه‌ی مینو پرنیان، انتشارات رشد، ۱۳۸۰.



از یک اسم تا کتاب نارنجی



اشاره

کودکان شش تا هشت ساله در دبستان قواعد دستوری زبان را تجربه می‌کنند و دایره‌ی واژگانی خود را گسترش می‌دهند. در این سنین کودکان به نوشته‌هایی علاقه دارند که در آن‌ها موجودات بی‌جان شخصیت پیدا می‌کنند و حتی سخن می‌گویند. و حدود نه سالگی است که کودک در خواندن مهارت بیشتری می‌یابد و می‌توان در پاسخ به سؤالاتش اطلاعات خوبی را از راه کتاب و قصه به او انتقال داد. بدین ترتیب، می‌توان سال‌های کودکی و نوجوانی را در حوزه‌ی ادبیات به شرح زیر تقسیم کرد:

۱. گروه سنی «الف»: سال‌های پیش از دبستان و پایه‌ی اول ابتدایی
 ۲. گروه سنی «ب»: سال‌های دوم و سوم دبستان
 ۳. گروه سنی «ج»: پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دبستان
 ۴. گروه سنی «د»: دوره‌ی اول متوسطه
 ۵. گروه سنی «ه»: دوره‌ی دوم متوسطه
- در این فرصت به معرفی دو مجموعه کتاب قصه در گروه‌های سنی مختلف می‌پردازیم.

یک اسم و چند قصه

نویسندگان: ناصر نادری، مجید راستی، لاله جعفری، طاهره خردور، شراره وظیفه‌شناس، سوسن طاق‌دیس، فروزنده خداجو، محمدرضا شمس، شکوه قاسم‌نیا

ناشر: شهر قلم - چکه (تهران، تلفن ۷۷۱۸۱۵۴۵-۶)

نوبت چاپ: اول، ۱۳۹۱
مصور. برای گروه‌های سنی «ب» و «ج».

نویسندگان این مجموعه

قصه در صفحه‌ی «سخنی با بزرگ‌ترها» می‌گویند: «برای کودکان نوشتن شرط‌های بسیاری دارد که شاید از همه مهم‌تر درک و دریافت حس و خیال کودکان است». فضای این نوشته‌ها تخیلی و اغلب همراه با طنزی ظریف است که بچه‌ها آن را می‌پسندند.

قصه‌ی «پاهای ترسو» را از مجموعه‌ی «جوراب پشمی» نوشته‌ی «شراره» وظیفه‌شناس با هم می‌خوانیم: دوتا پا بودند که دوتا جوراب پشمی داشتند، اما هیچ‌وقت آن‌ها را نمی‌پوشیدند. یک روز پاها از سرما یخ کرده بودند. جوراب پشمی‌ها گفتند: «چرا ما را نمی‌پوشید...؟» پاها عقب‌عقب رفتند و گفتند: «وای. نه! جلونیا!ید!» جوراب‌ها گفتند: «چرا می‌ترسید؟ مگه ما لولو هستیم؟»

پاها گفتند: «از لولو هم بدترید... می‌خواهید ما را بخورید» و فرار کردند. جوراب پشمی‌ها دنبالشان دویدند و گوشه‌ی اتاق به آن‌ها رسیدند. پاها از ترس جیغ کشیدند و گفتند: «ما را نخورید!» و از حال رفتند.

جوراب‌ها با زحمت پاها را پوشیدند. کم‌کم پاها گرم شدند و حالشان جا آمد. آن وقت دوباره جوراب‌ها را دیدند. خواستند بترسند اما جوراب پشمی‌ها آن‌ها را قلقلک دادند. همه با هم خندیدند.

اتوبوس، آدم برفی، عنکبوت، ستاره، کلاه و چند عنوان دیگر، از سایر مجلدات این مجموعه هستند. کتاب «یک اسم و چند قصه» را می‌توانید از کتاب‌فروشی‌های معتبر تهیه کنید.

کتاب‌های نارنجی

نویسنده: فریبا کلهر، فروزنده خداجو، سرور کتبی
ناشر: قدیانی (کتاب‌های بنفشه، تهران، تلفن ۴۴۱۰۴۶۴۰)
نوبت چاپ: اول، ۱۳۹۰ مصور. برای گروه‌های سنی «ب» و «ج».

این مجموعه کتاب‌ها با عنوان کلی «کتاب‌های نارنجی» برای ۵۲ هفته در سال نوشته شده‌اند.

فریبا کلهر، فروزنده خداجو و سرور کتبی از نویسندگان این مجموعه هستند. کودکان شش تا ده سال می‌توانند هر هفته یک جلد از این مجموعه کتاب‌ها را بخوانند. «جوجه کوچولو و خانم دایناسور»، «آقا خروسه بی‌تاج شده»، «جوجه جغله»، «کوله‌پشتی آقا غوله»، «ابری که پایین افتاد»، «لحاف ننه‌سرما» و «کبری‌تی که رییس آشپزخانه بود» از جمله کتاب‌های این مجموعه‌ی ۵۲ جلدی هستند.



دانش‌های خاک خورده

به بهانه‌ی برپایی جشنواره‌ها
ورق‌بتهای گوناگون در میان ما

مرضیه معین

تیمز» به دنبال مقصر می‌گردیم. زیاد از طرح درس‌ها می‌شنویم اما به‌دورت فیلم تدریس همکاران موفقمان را در یک جلسه‌ی شورای آموزگاران به نمایش گذاشته و برای او کف زده‌ایم. کمتر در دوره‌های ضمن خدمت به یکدیگر فرصت ابراز وجود داده‌ایم و یا آن قدر خسیس بوده‌ایم که به بهانه‌ی خجالت جلو نرفته و علممان را نشر نداده‌ایم.

ای کاش امسال تابستان فقط برای هم‌دیگر تدریس می‌کردیم و از هم ایراد می‌گرفتیم و به تدریس هم‌دیگر می‌خندیدیم

و از هم چیز یاد می‌گرفتیم. ای کاش کمی گشاده‌دست‌تر بودیم. ای کاش مجبور به گشاده‌دستی می‌شدیم تا کمی بیشتر می‌آموختیم!

اتفاقات زیادی در بین معلمان می‌افتد؛ جشنواره‌ها، مسابقات و رقابت‌های گوناگون، اسامی وام گرفته شده از پیشرفته‌ترین کشورهای جهان. ترجمه و بومی نشده‌اند، یا اگر هم شده‌اند آن قدر دست و پاگیرند که درک آن‌ها به راحتی ممکن نیست.

ای کاش زبان مالزیایی بلد بودم و می‌توانستم در بین سایت‌های گوناگون آموزش و پرورش مالزی دنبال کیفیت اجرای جشنواره‌ی تدریس بگردم.

یا دوست داشتم بدانم ریشه‌ی اقدام‌پژوهی در کدام کشور است و در مورد آن تحقیق می‌کردم. دوست داشتم بدانم درس‌پژوهی در کشور ژاپن چطور انجام شده و چه نتیجه‌ای داده است.

سال‌هاست این جشنواره‌ها در کشور ما برگزار می‌شوند. سال‌هاست که معلمان کوشا و فعال در انواع جشنواره‌ها شرکت می‌کنند و رتبه می‌آورند و تشویق می‌شوند اما یک پرسش در این میان مطرح است:

هدف اصلی از برپایی این گونه جشنواره‌ها چیست؟ مگر هدف ارتقای سطح کیفیت آموزش نیست؟ مگر هدف جشنواره الگوهای برتر تدریس، شناسایی بهترین شیوه‌های تدریس نیست؟ مگر هدف اقدام‌پژوهی یافتن راه‌هایی ساده و عملی برای رفع مشکلات دانش‌آموزان یا مدارس نیست؟ مگر هدف از گروهی کردن این طرح‌ها افزایش روحیه‌ی مشارکت در میان معلمان نیست؟ مگر یکی از اهداف درس‌پژوهی اصلاح شیوه‌های تدریس نیست؟ مگر لازمه‌ی آن تقویت روحیه‌ی همکاری، انتقاد و انتقادپذیری نیست؟

اما چقدر به این آرمان‌ها دست پیدا کرده‌ایم؟

با گذشت سالیان سال، می‌بینیم که تغییر چندانی در شیوه‌های تدریس اعمال نشده است. من به عنوان معلم امروز به گونه‌ای تدریس می‌کنم که معلم بیست سال قبل این کار را انجام داده است و او به شیوه‌ی معلمش و معلمش به شیوه‌ی معلمش! طرح درس‌ها و سی‌دی‌های برگزیدگان جشنواره‌ها در قفسه‌ها خاک می‌خورند و برای سایرین به نمایش در نمی‌آیند. محتواهای الکترونیک و مکتوب برگزیده مانند گنج‌های نهان در کمدهای شخصی حفاظت می‌شوند تا دیده نشوند. تفکرات جدیدمان را در قفس کرده‌ایم و برای ضعف در «آزمون



شما چه جور آدمی هستید؟

نقش خودکارآمدی معلمان بر خودپنداره، کیفیت زندگی و پیشرفت تحصیلی

محمد رضا رزم آرا

اشاره

امام علی (ع): «هر ظرفی از آنچه در آن می‌نهند پر شود، مگر ظرف دانش که هر چه در آن نهند فراختر گردد» (نهج البلاغه، حکمت ۲۰۵).

به راستی دانش ظرفی است که هیچ‌گاه پُر نمی‌شود و بشر هم چون تشنه‌کامی است که به دنبال دانش است و همواره تشنه و تشنه‌تر می‌شود و در جست‌وجوی فهم و دانش تلاش می‌کند و هیچ‌گاه از تلاش دست برنمی‌دارد. خالق هر دو جهان این نیاز را در بشر به امانت نهاده است تا آدمی از روز نخست تا واپسین روزهای حیات تشنه‌ی علم و معرفت باشد. در این میان، رفتار انسان همواره مورد بحث و تفکر دانشمندان، عالمان و فیلسوفان قرار گرفته است، به‌عنوان نمونه رفتارگرایان به تجربه‌ی محیطی اصالت می‌دهند و برای مطالعه‌ی رفتار انسان از روش‌های عینی استفاده می‌کنند (کدیور، ۱۳۸۱).

مسئله‌ی قابل توجهی که در موفقیت یا شکست افراد و به‌ویژه معلمان تأثیر دارد، خودکارآمدی آنان است که در عملکرد تدریس آن‌ها تأثیر بسزایی دارد؛ زیرا معلمان دارای درجه‌ی بالای خودکارآمدی در توانایی‌های تدریس خود فرصت‌های بیشتری را برای عملکرد موفق دانش‌آموزان به‌وجود می‌آورند (گیس، ۱۹۹۷). تئوری شناختی - اجتماعی پیشنهاد می‌کند که آگاهی از خودکارآمدی معلمان در غلبه بر موانعی که آن‌ها در آموزش (یادگیری) با آن مواجه می‌شوند، حیاتی است (شولتز، ۲۰۰۵).

کلیدواژه‌ها: خودکارآمدی معلمان، خودپنداره، کیفیت زندگی در مدرسه، پیشرفت تحصیلی

تحقیقات نشان می‌دهد که خودکارآمدی معلمان رابطه‌ی مثبتی با تلاش و پایداری معلم در مواجهه با مشکلات، تعهد حرفه‌ای و انگیزش دانش‌آموزان دارد. هم‌چنین تحقیقات نشان داده‌اند معلمان با خودکارآمدی بالا بیشتر احتمال دارد که از روش‌های دانش‌آموزمحور استفاده کنند. در حالی که معلمان ناکارآمد به استفاده از راهبردهای

معلم‌محور گرایش دارند. به علاوه، معلمانی که احساس کارایی افزون تری دارند فرصت‌های بیشتری را برای پیشرفت دانش‌آموزان خود فراهم می‌کنند. بندورا معتقد است که انتظار کارآمدی می‌تواند روی افراد در دو حیطه اثر بگذارد:

(۱) میزان تلاشی که می‌کنند.
(۲) فعالیت‌هایی که برای انجام دادن انتخاب می‌کنند (لیاو، ۲۰۰۹).

خودکارآمدی از دو جنبه قابل توجه است؛ خودکارآمدی کلی و خودکارآمدی شخصی (مانوئل و آریاس، ۲۰۰۷).

از طرفی، یکی از مسائل مهم در نظام‌های آموزشی ایجاد شرایط لازم برای موفقیت تحصیلی است. در نگاه کلی، عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی به دو دسته‌ی عوامل بیرونی و درونی قابل تقسیم‌اند. از میان عوامل بیرونی می‌توان به موقعیت یادگیری، مشارکت فراگیرندگان در امر یادگیری، کتاب‌های درسی، وسایل کمک‌آموزشی، روش تدریس و غیره اشاره کرد. هم‌چنین، عواملی مانند آمادگی فراگیرنده، هوش عمومی، استعداد، انگیزه، نیاز به پیشرفت و خودپنداره را می‌توان به‌عنوان عوامل درونی مطرح کرد. یکی از مهم‌ترین عوامل درونی، خودپنداره است که در سال‌های اخیر بسیار مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. هر انسان برداشت و تصویری از وجود خویش دارد که می‌توان آن را هویت شخصی یا خود نام نهاد. اینکه شما چه جور آدمی هستید؟ چه چیزی تعریف شماست؟ چگونه خودتان را توصیف می‌کنید؟ پاسخ به این سؤال‌ها برداشت و تصور هر فرد از خویش را روشن می‌سازد. نقطه‌ی عطف دانش بشری درباره‌ی خویشستن درونی در سال ۱۹۹۴ به وجود آمد؛ یعنی در زمانی که «رنه دکارت» اصول فلسفه را نوشت. دکارت مطرح کرد که «تردید» ابزار اصلی پرسش است. دکارت استدلال کرد که اگر شک می‌کنیم و سپس فکر می‌کنیم پس وجود داریم و در نتیجه وجود وابسته به ادراک است (پورکی، ۱۹۸۸).

به‌طور کلی، می‌توان گفت خودپنداره مجموعه‌ی کلی باورهای فرد در مورد استندهای شخصی وی راجع به خویش است (برم و کازین، ۱۹۹۰).

آلسون، ۲۰۰۵؛ به نقل از سیف، ۱۳۸۵) خودکارآمدی را یک عامل انگیزشی فعال کننده، نیرودهنده، نگهدارنده و هدایت کننده‌ی رفتار به‌سوی هدف تعریف می‌کنند. بسیاری از محققان عقیده دارند که خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. بر اساس تحقیقات صورت گرفته توسط کبیری (۱۳۸۲) و پاجارس و میلر (۱۹۹۴) و گرین و همکاران (۲۰۰۴) خودکارآمدی می‌تواند در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی در سطوح مختلف تحصیلی نقش مؤثری ایفا کند.

نتیجه‌گیری

یافته‌های محققان نشان می‌دهد که فراهم آوردن بافتی مناسب برای پیدایش کارآمدی مثبت می‌تواند زمینه‌ساز موفقیت تحصیلی در آینده باشد. به‌ویژه که تجربه‌های شخصی و تجربه‌های مشاهده‌ای به‌عنوان دو منبع اصلی، نقش مهمی در این احساس کارآمدی ایفا می‌کنند. افزایش احساس خودکارآمدی باعث می‌شود که دانش‌آموزان با توجه به سطح توانایی‌شان در راهبردهای خودسازمان‌بخش مؤثرتری درگیر شوند، کارکرد حافظه‌ی آن‌ها افزایش یابد و نقشی آسان‌تر در ارتباط بین فعالیت‌های شناختی بازی کنند (پاجارس ۱۹۹۷).

رابطه‌ی بین خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی نتایج، با پژوهش‌های انجام شده هم‌سوست. به هر حال، باورهای خودکارآمدی پیش‌بینی‌کننده‌ی قوی پیشرفت تحصیلی است. فراتحلیلی که در پژوهش‌های بررسی رابطه‌ی باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی انجام گرفته است، به‌طور متوسط همبستگی حدود ۳۸ درصد را بین این دو متغیر نشان می‌دهد (مولتون و همکاران، ۱۹۹۱؛ به نقل کریم‌زاده، ۱۳۸۵).

منابع در دفتر مجله موجود است.

از طرف دیگر، بالا بودن خودکارآمدی معلم رابطه‌ی مستقیمی با کیفیت زندگی در مدرسه‌ی دانش‌آموزان دارد. مؤلفه‌ای که در دهه‌ی اخیر، به‌دلیل اهمیتی که در زندگی دانش‌آموزان داشته است، مورد توجه قرار گرفته و به‌عنوان سطح کیفیت ابعاد مختلف مرتبط با زندگی در مدرسه تعریف می‌شود. کیفیت زندگی از مهم‌ترین مؤلفه‌های مفهوم کلی بهداشت است به‌گونه‌ای که امروزه برای تعیین نیازهای حیطةی سلامت و ارتقای سطح سلامتی افراد کیفیت زندگی آن‌ها را مورد بررسی قرار می‌دهند (هاینچلایف و همکاران، ۱۹۹۳).

کیفیت زندگی در مدرسه عبارت است از بهزیستی و رضایت کلی دانش‌آموزان از جنبه‌ی تجارب منفی و مثبتی که ریشه در فعالیت‌های درون مدرسه‌ای آن‌ها دارد (مالین و همکاران، ۲۰۰۱). این تجارب مثبت و منفی که شکل‌دهنده‌ی ادراک کلی دانش‌آموز از میزان رفاه، بهزیستی و رضایت وی از زندگی درون مدرسه است حاصل مشارکت و درگیر شدن او در فعالیت‌های مدرسه می‌باشد و سطح رضایت دانش‌آموزان از زندگی روزانه‌ی خود در مدرسه را بیان می‌کند. سازمان بهداشت جهانی (۲۰۰۷) به‌دلیل اهمیت کیفیت زندگی کودکان و نوجوانان در مدرسه اخیراً نیاز کشور به ارتقا و بهبود با رفتار مدرسه و افزایش بهداشت دانش‌آموزان را در قالب کیفیت زندگی در مدرسه مطرح ساخته است.

یکی از ملاک‌های کارایی نظام آموزشی، نقش کارآمدی معلم بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است که کشف و مطالعه‌ی متغیرهای تأثیرگذار بر آن به شناخت بهتر و پیش‌بینی عوامل مؤثر در مدرسه می‌انجامد (فراهانی، ۱۹۹۴). باید توجه داشت آگاهی‌ای که هر دانش‌آموز از میزان توانمندی‌های خود دارد، ادامه‌ی روند تحصیلی او را تحت تأثیر قرار می‌دهد (بندورا، ۱۹۹۷؛ به نقل لین، ۲۰۰۶). آگاهی و شناخت فرد از توانمندی‌های خویش را خودکارآمدی می‌نامد. این مفهوم نزدیک به سه دهه است که توسط روان‌شناسان و نظریه‌پردازان مورد مطالعه و بررسی قرار گرفته است (لین، ۲۰۰۶). (هرگنهان و



عشایر با گفت‌وگوهای ۱+۵ موافق‌اند

نگاهی به فعالیت‌های آموزگار عشایری در روستای کوگان

محموداردو خانی
عکس: سعید سروش



اشاره

علی نجات‌روستا، مدیر - آموزگار دبستان والفجر روستای «کوگان» در خرم‌آباد لرستان است. نخستین ارتباط ما با وی از طریق تلفن بود. صمیمیت در صدای او موج می‌زد و مشتاقانه از طرح‌ها و هم‌چنین تدریس در فضای روستایی - عشایری می‌گفت. وجود کلاس‌های چندپایه و نحوه‌ی تدریس در آن‌ها با وجود دانش‌آموزان قد و نیم‌قد دختر و پسر، داستانی دارد که می‌بایست آن را از زبان آموزگار و دانش‌آموزان این کلاس‌ها شنید. این مدیر - آموزگار که ۲۴ سال سابقه‌ی خدمت دارد، چنان از ویژگی‌های طبیعی و کهن روستای کوگان و غار کوگان تعریف کرد که مشتاق شدیم هرچه زودتر با او گفت‌وگویی داشته باشیم. حاصل این ملاقات و گفت‌وگورا در پیش‌رو دارید.

آقای نجات‌روستا، درباره‌ی فضای کاری‌تان توضیح دهید.

مدرسه‌ای که در آن فعالیت دارم روستایی - عشایری است و به شیوه‌ی چندپایه اداره می‌شود. نام کلاس‌م را ۱+۵ گذاشته‌ام؛ پنج شاگرد به‌علاوه‌ی خودم. با این نگاه امیدوارم کشورم در مذاکرات هسته‌ای ۱+۵ موفق باشد. نگاه من به آینده و به پیشرفت و توسعه است. در زمینه‌ی آموزش و فرایند یاددهی - یادگیری بیشتر اهمیت را به دانش‌آموزان می‌دهم. هم‌چنین در این زمینه و آموزش مهارت‌ها با اهالی روستا جلسات مختلفی برگزار می‌کنیم. می‌خواهم در موضوع حفظ سلامت و بهداشت و حفاظت از محیط‌زیست با آن‌ها تعامل بیشتری داشته باشیم. من در مورد رودها و جنگل‌ها با دانش‌آموزان

و اولیا و اهالی روستا صحبت می‌کنم و نکات ضروری و علمی را به آن‌ها یادآوری می‌کنم. روش‌های تدریس شمار در کلاس چندپایه بر چه مبنایی است؟

در کلاس‌های چندپایه باید از انواع روش‌ها استفاده کرد. روش‌های تدریس فعال زیاند؛ مانند روش مشارکتی. مثلاً در تدریس قرآن اولیای دانش‌آموزان را دعوت کردم و به آن‌ها نیز آموزش دادم تا بتوانند در منزل با دانش‌آموزان کار کنند.

درباره‌ی تغییرات کتاب‌های درسی چه نظری دارید؟

به‌نظر من خواندن و درک خط فارسی به کار گرفته شده در کتاب کلاس اول برای دانش‌آموزان این پایه سخت است. البته تفاوت‌هایی هم از نظر روش‌های یاددهی - یادگیری در کتاب‌ها وجود دارد که آموزگار باید آن‌ها را بداند. کتاب باید در یاددهی و یادگیری و توجه به بازی‌ها و سرگرمی‌ها در دانش‌آموزان شور و شوق ایجاد می‌کند.

تغییرات متون درسی در نحوه‌ی تدریس شما هم تأثیر داشته است؟

بله. البته ما در دوره‌های آموزش ضمن خدمت شرکت کردیم و با نحوه و روش‌های تدریس متون جدید آشنا شدیم که این برای ما قطعاً تأثیرگذار بوده است.

دانش‌آموزان شما هم با این تغییرات در متون درسی رابطه‌ی خوبی برقرار کرده‌اند؟

به‌ر حال ارتباط ایجاد می‌شود. این به محیط زندگی و خانواده‌ی دانش‌آموز هم بستگی دارد.

آیا دوست دارید روش‌های دیگری را هم به کار ببرید یا اینکه روشی نوراً طرح کنید؟

تلاشم بر این است که روش‌های جدید را خودم ایجاد کنم. احساس می‌کنم همیشه در

وجود تمایل به استفاده از روش‌های جدید وجود دارد.

در کلاس‌های چندپایه برای تدریس آیا بیشتر به محفوظات دانش‌آموزان تکیه می‌کنید یا از روش کارگاهی، آزمایشگاهی و میدانی هم بهره می‌گیرید؟

بیشتر ذهن، تفکر، خلاقیت و حیطه‌های شناختی دانش‌آموزان را در نظر می‌گیرم. چون یادگیری و یاددهی را فقط مختص به پرسش و پاسخ نمی‌دانم. باید سعی کنیم دانش‌آموزان خلاق و جست‌وجوگر باشد.

کارها را به‌صورت گروهی انجام می‌دهیم. مثلاً از دانش‌آموزان می‌خواهم تا در مورد





گیاهان دارویی تحقیقاتی انجام دهند و گزارشی برای مدرسه تهیه کنند و به کمک دوستانشان این گزارش را سر کلاس طرح کنند یا از آن‌ها می‌خواهم در مورد آلودگی هوا تحقیق و نظرشان را ارائه کنند. آن‌ها نیز بعد از تحقیق و نتایج به‌دست آمده سر کلاس طرح و بحث می‌کنند. البته هر درسی روش خود را دارد. مثلاً من از کارت عددخوان برای درس جدول ارزش مکانی که در تمامی پایه‌ها وجود دارد، استفاده می‌کنم.

کارت عددخوان را خودم طراحی کرده‌ام. در این جدول اعداد از صفر تا نه در همگی ردیف‌های متحرک آن وجود دارد. وقتی می‌خواهیم عدد ۳۴۵۳۶ را نشان دهیم با بالا پایین کردن محورهای اعداد را یکی یکی کنار هم قرار می‌دهیم و دانش‌آموز هم اعداد و هم روش چگونه کنار هم قرار دادن آن را در عمل می‌آموزد. این وسیله را به اداره‌ی آموزش و پرورش عشایر ارائه کردم که مورد قبول واقع شده و قرار است نمونه‌هایی از آن ساخته شود. این عددخوان دارای اهرم‌های متحرک شش‌رقمی است و برای آموزش دانش‌آموزان استفاده می‌شود.

نمونه‌ی آموزشی دیگری که ساخته‌ام برای نفس کشیدن است. نحوه‌ی تنفس و سلامت دم و بازدم را در شکلی که می‌بینند نشان می‌دهد این نمونه بیشتر در پایه‌ی چهارم و پنجم دبستان مورد استفاده است و حتی در پایه‌های بالاتر هم می‌توان از آن استفاده کرد.

نمونه‌ای دیگر که با کمک دانش‌آموزان ساخته‌ام ماکت رشته‌کوه‌ها، ناهمواری‌ها،

رودخانه‌ها و جویبارهاست که از آن در درس جغرافیا استفاده می‌کنم.

ماکتی هم برای نقشه‌ی ایران است که هرگاه روی آن باشیم، کلیدهایی مخصوص محل پالایشگاه‌های نفت و گاز در کشور را با روشن شدن چراغ نشان می‌دهد.

یکی دیگر از طرح‌ها یادگیری در اشکال هندسی است که آن را هم خودم ساخته‌ام. مثلاً گوش انسان به شکل بیضی، سرش دایره، بالاتنه‌اش یک مثلث و پای انسان مستطیل است. از این وسیله بیشتر در پایه‌های چهارم، پنجم و ششم استفاده می‌شود. دانش‌آموزان با این طرح‌ها و روش‌ها ذوق و شوق خوبی برای یادگیری پیدا می‌کنند. در این نمونه شکلی از انسان را در قالب شکل‌های هندسی تعریف شده با لوبیا، گندم و حبوباتی دیگر با کمک دانش‌آموزان روی صفحه‌ای چسبانده و مشخص کرده‌ایم. در مورد ورزش هم هر صبح ۱۵ تا ۲۰ دقیقه حرکت و نرمش داریم که این غیر از ساعت تعیین شده زنگ ورزش است.

ارتباط اولیا با شما چگونه است؟ به‌طور کلی میل و گرایش خانواده‌ها را در تحصیل و پیشرفت دانش‌آموزان چگونه ارزیابی می‌کنید؟

من چون اهل این منطقه هستم (بالاگریه)، ارتباط و همکاری خوبی وجود دارد. اکثراً مرا می‌شناسند. آن‌هایی که می‌خواهند بچه‌هایشان بهتر آموزش ببینند و رشد کنند، به دعوت من پاسخ مثبت می‌دهند و به مدرسه می‌آیند. خانواده‌ها میل دارند بچه‌ها پیشرفت کنند اما گاهی به‌دلیل مشکلات کاری و بعضی هم به‌دلیل پایین بودن سطح سواد، آن‌طور که ما می‌خواهیم، همکاری نمی‌کنند. خیلی از دانش‌آموزان باید در امور زراعی و دامی به خانواده‌ی خود کمک کنند.

می‌گوید: طرحی داشتیم برای درخت‌کاری و حفظ محیط‌زیست که در همه‌ی مدرسه‌ها این کار را انجام داده‌ام و امسال این طرح را به‌نام «باغ‌داری در مدرسه» با شعار «با تنفس بی‌تونس» به‌معنی گرفتن اکسیژن اجرا کردم. جهاد کشاورزی در این کار به ما خیلی کمک کرد؛ به‌خصوص در تهیه‌ی نهال. درخت‌کاری

به دانش‌آموزان انگیزه داده شد و در یادگیری آن‌ها هم مؤثر بود. در این راستا از روایت و احادیث ائمه‌ی معصومین هم بهره بردیم و در آموزش یادآوری خوبی شد. اینکه درخت در امر تجزیه در طبیعت، جلوگیری از باد و توفان شدید و گرد و غبار چه اثری دارد و اگر درخت نباشد اکسیژن چگونه خواهد شد و تأثیر آن در آب و هوا از نکاتی است که در این طرح و طرح‌ها مورد ملاحظه قرار می‌گیرد.

ما درباره‌ی حفظ میراث فرهنگی هم امسال تفاهم‌نامه‌ی همکاری با سازمان میراث فرهنگی داشتیم به‌دلیل وجود غار قدیمی مربوط به دوره‌ی اشکانیان در منطقه‌ی روستای کوگان، که در ایام تعطیلات رسمی گردشگران زیادی را جذب می‌کند، از دانش‌آموزان به‌عنوان همیار طبیعت کمک گرفتیم.



علی نجات روستا با صداقت و صفایی که داشت همه‌ی خاطرات خود را در چند جمله بیان کرد: «دختر و پسر من شاگردان خود بودند و اکنون هم تحصیلات عالی دارند. الان خیلی از شاگردانم مناصب و شغل‌های خوبی دارند. بسیاری از آن‌ها دکتر و مهندس شده‌اند. معمولاً در پایه‌ی پنجم که امتحانات نهایی بود، صد درصد قبولی می‌دادم».

این مدیر-آموزگار عاشق طبیعت است و اطلاعات خوبی از خواص گیاهان دارویی و روش‌های کاشت، داشت و برداشت آن‌ها دارد.

جمع و تفریق‌های فرایندی (گسترده‌ای) و مقایسه‌ی آن با تکنیکی

بهبود قبالو

جمع کنید و جواب را به صورت تقریبی بیان کنید. به طور حتم اول صدگان، سپس دهگان‌ها و در آخر یکی‌ها را جمع می‌کنید.

از نگاه دیگر دانش‌آموزان در این سطح سنی بیشتر کل نگر هستند تا جزءنگر. این بدان معناست که یادگیری از طریق کل دیدن و از چپ به راست، عمل یادگیری بهتر اتفاق می‌افتد.

ن: اجتماعی: همانطور که می‌دانید امروزه تعداد، خریدن، فروش و معامله نزد خانواده‌ها و افراد بسیار بالا رفته است. از این رو محاسبه‌ی سریع و تقریبی نسبت به خرید و فروش‌ها و تنظیم دخل و خرج زندگی امری بسیار ضروری به نظر می‌رسد. هم‌چنین اگر دقت کرده باشید، بچه‌ها در شمردن پول مخصوصاً در قلک‌های خود، از پول‌های درشت به پول‌های خرد حرکت می‌کنند. حتی بزرگسالان نیز در مرتب کردن پول خود از این قاعده پیروی می‌کنند.

ث: آموزشی: با اندکی اغماض شاید بتوان گفت که مهم‌ترین دلیل ورود این بحث به محتوا، همین باشد. موارد ذیل با توجه به تحقیقات و تجربه‌های آموزگاران می‌تواند دلیل محکمی بر این مدعا باشد:

۱. دانش‌آموزان در تفریق اعدادی که دورقم و سه‌رقمی هستند و هم‌چنین در بعضی مواقع رقم یکان و دهگان که صفر است، دچار اشتباهات زیادی می‌شوند، مانند $\frac{8}{8} - \frac{2}{8}$. این امر در اعداد سه رقمی در پایه‌های بالاتر نیز، بیشتر مشهود است.

۲. همکاران به یاد دارند که در بحث انتقال و مخصوصاً در تفریق، بیشتر دانش‌آموزان انتقال را به صورت یک عادت یا به صورت عدم توانایی در تبدیل صدتایی به دهگان و ده تایی مشکل اساسی دارند. مثلاً $\frac{101}{99} - \frac{101}{99}$ از جمله اشتباهات دیگر دانش‌آموزان در زیرهم‌نویسی جمع و تفریق ستونی است و این به علت عدم شناخت دقیق از مبحث ارزش مکانی، مرتبه و طبقه‌ی اعداد است.

۴. اشتباهات رایج دیگر ناتوانی بعضی از دانش‌آموزان در تبدیل حروف به عدد می‌باشد. دلیل آن ناشی از عدم توانایی استدلال در شناخت عدد و اعضای عدد مثل دهگان، ده تایی، صدتایی، صدگان و... می‌باشد. به مثال زیر توجه کنید.

در عدد سیصد هزار و سه اشتباه رایج دانش‌آموزان در به عدد نوشتن آن به این صورت است ۳۰۰۳. این به خاطر آن است که عدد را به صورت گسسته

با استقرار طرح ۳-۲-۱ محتوای کتاب‌های ریاضی در ابتدایی با تغییرات گسترده‌ای روبه‌رو شد. نگاه جدید به چهار عمل اصلی از جمله مفاهیمی است که طعم این تغییرات را چشیده است. آموزگاران با مفاهیمی با نام‌های جمع و تفریق فرایندی (مرحله‌ای چپ به راست) و تکنیکی (راست به چپ) آشنا هستند. در این مبحث قصد هیچ گونه مقایسه با کتاب‌ها، تألیفات و دیدگاه‌های قبلی نیست، بلکه نگاه به سمت مشکلاتی است که بیشتر دانش‌آموزان در حوزه‌ی جمع و تفریق به آن دچار بوده‌اند. مثلاً همکاران گرامی مطلع هستند که بیشتر دانش‌آموزان در جمع و تفریق‌های با انتقال با مشکلاتی مانند اشتباه در زیرهم‌نویسی، کم کردن، تبدیل واحدها و دسته‌ها به اعضای داخل دسته‌ها و غیره روبه‌رو هستند. از این رو در ابتدا ضرورت و دلایل مختلف جمع و تفریق را بررسی و سپس به اجرای عملی آن می‌پردازیم و در نهایت استثنائات را بیان می‌کنیم.

دلایل مهم آن در محتوای کتاب‌ها:

الف: بین‌المللی: ۱. با توجه به آزمون بین‌المللی تیمز در سال ۲۰۰۷ میلادی، نتایج حاصل از آن در مفاهیمی مانند کسر تقریبی و محاسبات که دانش‌آموزان ایرانی عملکرد خوبی نداشتند.

۲. علم ریاضی یک علم بین‌المللی است بنابراین، هماهنگی، اجرا و حرکت با علوم بین‌الملل امری اجتناب‌ناپذیر است، از این رو دانش و علم ریاضی در جهان به سمتی پیش می‌رود که مجبور به هم‌سویی با آن هستیم.

ب: سیر تاریخی: هندی‌ها از حدود ۴۰۰ سال پیش که در عرصه محاسبات سابقه‌ی طولانی دارند با استفاده از ابزارهای مخصوص این اعمال را انجام می‌دادند. هر چند که انواع متفاوتی از این جمع و تفریق وجود دارد، اما بعد از آن نیز دانشمندانی از ایران مانند خوارزمی و بوزجانی این نوع از محاسبات را با اندکی تغییر (به شکل کنونی) به ایران آوردند.

پ: روان‌شناسی: همان‌طور که می‌دانید فرایند حرکت و نوشتن اعداد ریاضی از چپ به راست است. از طرف دیگر اگر کمی به ذهن خود در خصوص جمع و تفریق مراجعه کنید خواهید دید که در بدو شروع عملیات، ابتدا فرایند ذهنی از کل به جزء حرکت می‌کند.

این امر مخصوصاً در جمع و تفریق سه رقمی بیشتر مشهود است، مانند آن است که از شما بخواهیم عدد ۳۷۵ را با ۴۶۹ به صورت ذهنی و سریع

دیده و به جایگاه صفر، طبقه و ارزش مکانی توجهی ندارد.

۵. وجود بعضی از تفریق‌ها که دانش‌آموزان باید آن را حل کنند. این‌ها تفریق‌هایی هستند که رقم یکان و دهگان آن‌ها در اعداد صفر است و دانش‌آموز ناگزیر است که برای کم کردن از صدگان شروع کند. مثل $400 - 270$.

۶. تقویت و استفاده‌ی استدلال ریاضی در تفکر دانش‌آموزان استدلال یعنی دلیل آوردن برای اثبات یک مفهوم ریاضی. به عنوان مثال وقتی ما می‌گوییم 375 یعنی $300 + 70 + 5$. به این عمل گستره‌نویسی می‌گویند. در واقع با نوشتن گستره‌نویسی، مقدار ارزش مرتبه و مکانی یک عدد را به اثبات رسانده و آن را قابل درک می‌کند. مثل $190 -$

۷. درک، استدلال و مشاهده فرایند عملیات نسبت به چگونگی و دلایل محاسبات

بعضی از انواع جمع و تفریق در ریاضیات این گونه است:

$$\begin{array}{r} 25 \\ + 35 \\ \hline 60 \end{array} \quad \begin{array}{r} 25 \\ + 35 \rightarrow 30 + 5 \\ \hline 55 \\ + 5 \\ \hline 60 \end{array} \quad \begin{array}{r} 25 \\ + 35 \\ \hline 50 \\ + 10 \\ \hline 60 \end{array}$$

تکنیکی

$$\begin{array}{r} 25 \\ + 35 \\ \hline 5 \\ + 1 \\ \hline 60 \end{array} \quad \begin{array}{r} 25 \\ - 17 \\ \hline 18 \\ \downarrow \\ \text{تکنیکی} \end{array} \quad \begin{array}{r} 35 \\ - 17 \rightarrow 10 + 5 \\ \hline 25 \\ - 7 \\ \hline 18 \end{array}$$

برای این گونه محاسبات به ذکر نکاتی چند می‌پردازیم:

نکته اول اینکه دانش‌آموزان با راهنمایی‌های معلم می‌توانند از هر راهی که دوست دارند، محاسبات را انجام دهند.

دوم اینکه سه نوع جدول را در کتاب‌های ریاضی دوم و سوم به عنوان ابزار شمارش، گنجانده شده است که در پایه دوم صفحات ۳۲ و ۹۶ به دو نوع جدول اشاره می‌کند. اولی مربوط به شمارش یکی یکی و حرکت رو به جلو و رو به عقب در جمع و تفریق‌هایی است که باید تک تک بشمارند و شمارش را افقی انجام دهند. جدول نوع دوم زمانی است که شمارش و حرکت رو به جلو و رو به عقب ضمن شمارش یکی یکی و ده تا ده تا و به صورت افقی، شمارش به صورت عمودی با اندازه صد تا صد تا صورت می‌گیرد. در پایه سوم در صفحه ۱۰۴ کتاب ضمن داشتن دو نوع جدول فوق جدول سومی وجود دارد که حرکت افقی و عمودی دارد با این تفاوت که شمارش هزار تا هزار تا اضافه می‌شود.

نکته‌ی بعدی در مورد اینکه تا کی و به چه صورت دانش‌آموزان از این جداول باید استفاده کنند. در مرحله اول دانش‌آموزان با جدول و سپس از طریق ابزارهایی مثل انگشتان دست و در آخر از طریق ذهن محاسبات را انجام می‌دهند. بنابراین تا زمانی که مهارت شمارش و محاسبه به ذهن منتقل نشده است استفاده از آن بلامانع است. نکته چهارم ابزارهای مورد نیاز است که می‌توان به جداول ساخته‌ی دانش‌آموزان، بازی مار و پله، انگشتان دست، دسته‌های ده تایی و صد تایی و غیره اشاره کرد.

پنجمین نکته جمع و تفریق‌هایی است که در عامل دوم صفر وجود دارد

مثلاً $370 +$ چون دانش‌آموزان به گستره‌نویسی عادت کرده‌اند، نوشتن گستره عدد سی لازم است یا خیر. برای این کار به دانش‌آموزان بگویید که عدد 30 را به حروف بنویسند. سپس پرسیده شود آیا رقم یکان را نوشته‌اید؟ پس چون نداریم نمی‌نویسیم. آن گاه نتیجه گیری می‌کنیم که در رقم یکان اگر صفر وجود نداشت، گستره‌ی آن رانمی‌نویسیم.

جدول ذیل مقایسه جمع و تفریق فرایندی یا تکنیکی را نشان می‌دهد.

جمع و تفریق تکنیکی	جمع و تفریق فرایندی (گستره‌ای)
۱. محاسبه از کل به جزء است.	۱. محاسبه از جزء به کل می‌باشد.
۲. مسیر محاسبه از چپ به راست است.	۲. مسیر محاسبه از راست به چپ است.
۳. دانش‌آموزان تصویری و دست‌ورز بهتر با آن رابطه برقرار می‌کنند.	۳. دانش‌آموزان کلامی بهتر با آن رابطه برقرار می‌کنند.
۴. محاسبات ذهنی بیشتر تقویت می‌شود.	۴. محاسبات عملیاتی و فرمول بهتر تقویت می‌شود.
۵. پاسخ اولین مرحله‌ی محاسبه نزدیک به جواب دقیق است.	۵. اولین مرحله‌ی محاسبه از جواب اصلی دور است.
۶. به یادگیری مفهوم تقریب کمک زیادی می‌شود.	۶. کمک چندانی به مفهوم تقریب نمی‌کند.
۷. زیرهم‌نویسی اعداد در محاسبات به صورت جدی تقویت می‌شود.	۷. اشتباهات زیادی در زیرهم‌نویسی اعداد می‌شود.
۸. استدلال دانش‌آموز بسیار بالا می‌رود.	۸. استدلال دانش‌آموز نسبت به اعداد کم است.
۹. تقویت جایگاه اعداد در ارزش مکانی به دنبال دارد.	۹. تقویت ارزش مکانی اعداد کم است.
۱۰. فضای نوشتاری بالایی برای نوشتن در محاسبات می‌خواهد.	۱۰. فضای نوشتاری کمی می‌خواهد.
۱۱. محاسبه‌ی آن زمان بر است.	۱۱. محاسبه‌ی آن زمان کمی می‌خواهد.
۱۲. انتقال از طریق شمارش رو به جلو، رو به عقب و ذهنی صورت می‌گیرد.	۱۲. انتقال از طریق دسته باز کردن و دسته درست کردن، صورت می‌گیرد.
۱۳. در اعدادی که صفر نقش میانجی در اعداد سه رقم به بالا دارد، ارتباط خوبی بین رقم یکان و صدگان و بیشتر برقرار می‌کند.	۱۳. دانش‌آموز به صورت مکانیکی و فقط با انجام عملیات و بدون درک و استدلال محاسبه را انجام می‌دهد.
۱۴. ابزار آن گستره‌نویسی است.	۱۴. ابزار آن دسته درست کردن و دسته باز کردن است.
۱۵. کمک بسیار زیادی به درک اجزای مفهوم ضرب و تقسیم می‌کند و کلیه‌ی مراحل آن را درک می‌کند.	۱۵. دانش‌آموزان در درک، انجام و چگونگی اعمال ضرب و تقسیم، تصور درستی ندارند و مکانیکی عمل می‌کنند.
۱۶. کاربرد آن در زندگی روزمره فراوان است و نیاز به کاغذ و قلم ندارد.	۱۶. برای محاسبه‌ی اعمال حتماً باید از کاغذ و قلم استفاده کرد.
۱۷. برای اعداد چند رقمی زیاد مناسب نیست.	۱۷. برای اعداد چند رقمی بسیار مناسب است.
۱۸. جایگاه عدد صفر، بسیار ملموس و توجه جدی به آن می‌شود.	۱۸. در بسیاری از اعداد که صفر دارند دانش‌آموزان دچار اشتباه می‌شوند.
۱۹. دانش‌آموزان تصویری و دست‌ورز آن را بهتر انجام می‌دهند.	۱۹. فقط دانش‌آموزان سبک کلامی با آن ارتباط خوبی برقرار می‌کنند.

جادوی ارتباط مؤثر

شیوه‌های مؤثر در ارتباط والدین و فرزندان

اعظم فاضلی

کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی

اشاره

به نظر می‌رسد تمام شیوه‌ها به جز شیوه‌ی پیام‌دهنده، مانع روبه‌رو شدن افراد با احساس حقیقی خود می‌شوند. همه‌ی کسانی که می‌خواهند با کودکان و نوجوانان ارتباط برقرار کنند، باید با حالت‌های گوناگون ارتباط و تأثیر آن‌ها آشنا باشند تا در ارتباط مهارت بیشتری به دست آورند و در نتیجه یاد بگیرند خودشان باشند.

خانواده مهم‌ترین و اصلی‌ترین نهاد تربیتی جامعه است و از همین رو، باید سالم باشد. خانواده‌ی سالم خانواده‌ای است که میان اعضای آن رابطه‌ی درستی حاکم باشد. برای رسیدن به رابطه‌ی انسانی سالم اصول و شیوه‌هایی وجود دارد.

ارتباط مفید و سازنده نخستین گام برای رسیدن به اهداف متعالی است. کسانی که توانایی و مهارت ارتباط مؤثر با دیگران را ندارند، اغلب برای برقراری ارتباط بی‌تأمل و بی‌انگیزه‌اند. فرد برای یافتن مدل مناسب و انتخاب شیوه‌ی ارتباط، هنگامی دچار دغدغه می‌شود که در فشار باشد. انسان در چنین شرایطی مدلهایی از رفتار را بروز می‌دهد که عبارت‌اند از: *الف*) سرزنش‌گر؛ در این مدل مجری همواره با انگشت خود به سمت دیگری نشانه می‌رود، مخالفت می‌ورزد، اتهام می‌زند و عیب‌جویی می‌کند. *ب*) منطقی و خشک؛ به صورتی که خود را با عواطف دیگران درگیر نمی‌کند و به خود می‌اندیشد. *پ*) سازش‌گر؛ همیشه موافقت می‌کند، خواهش، تمنا و عذرخواهی می‌کند و می‌توان او را به صورت کسی در نظر گرفت که به سمت زانوهایش خم شده و سر به پایین انداخته است. *ت*) *ارتباط برقرارکننده‌ی گیج*؛ حواس دیگران را پرت می‌کند و به نظر می‌رسد نمی‌تواند خود را با آنچه اتفاق می‌افتد وفق دهد و می‌کوشد موضوع را عوض کند. *ث*) *پیام‌دهنده*؛ می‌خواهد خودش باشد و صادقانه پیام خود را بیان کند. او می‌تواند اطلاعات را به طور دقیق بگیرد و پردازش کند.

کلیدواژه‌ها: شیوه‌های ارتباط، گونه‌های ارتباط، عمل‌گرایی

گونه‌های ارتباط

ساختار ارتباط به ساختارهای کلامی و غیرکلامی تقسیم می‌شود.

الف) ارتباط کلامی

زبان مهم‌ترین عامل ارتباطی انسان و کلام ساده‌ترین و کاربردی‌ترین وسیله‌ی تبادل و تفاهم



انسان‌ها به‌شمار می‌رود. کلمه و کلام بار ارزشی و مفهومی ویژه‌ای در ذهن و روان شنونده ایجاد می‌کند و چه‌بسا او را به‌سوی تعبیرها و تفسیرهای درست یا نادرست سوق دهد که ممکن است نظر گوینده نیز بر آن نباشد. بسیاری از ارتباط‌های انسانی از طریق گفت‌وگو شکل می‌گیرند.

ب) ارتباط غیرکلامی

پیام‌های غیرکلامی چهار گونه‌اند: ۱. حرکات وضعی بدن، ۲. غیرکلامی - حرکتی، ۳. غیرکلامی - اشاره‌ای، ۴. غیرکلامی - چهره‌ای. در ارتباط والدین با فرزندان، چهره با مخاطب سخن می‌گوید. حالات چهره‌ای فرد انعکاسی از اوضاع و احوال درونی اوست. واکنش افراد نسبت به رفتار دیگران، در حالات چهره نمایان می‌شود. چهره‌ی شاد و خندان، چهره‌ی غمگین، چهره‌ی آراسته و پیراسته، چهره‌ی درهم و آشفته در شکل برقراری ارتباط مثبت یا منفی تأثیر دارد. **برنارد گونتر** عناصر ارتباط غیرکلامی را این‌گونه برمی‌شمرد: «دست دادن، حالت صورت، ظاهر، تن صدا، انواع آرایش، لباس‌ها، حالت چشم‌ها، لیخنه، فاصله‌ی دو طرف از هم، نفس کشیدن با اعتماد، چگونگی گوش دادن، روش حرکت، حالت ایستادن و نحوه‌ی لمس کردن دیگران». البته کلام و گفتار فقط بخشی از جریان ارتباط و تبادل نظر با دیگران است. اگر از این ارتباط کلامی و غیرکلامی درست و اصولی بهره‌گیری شود، ارتباطی سالم و مؤثر بین والدین و فرزندان برقرار می‌شود. روان‌شناسان نوعی دیگر از ارتباط را از اختلاط میان دو شیوه‌ی بالا استخراج کرده‌اند که در زیر به آن‌ها اشاره می‌شود.

ارتباط هم‌زمان کلامی و غیرکلامی

برای تأثیر، رسایی، اعتبار و کاربرد بیشتر ارتباط می‌توان این دو نوع ارتباط را با هم به‌کار برد. در این ارتباط، زبان گفتاری با زبان بدنی یا رفتاری هماهنگ به‌کار گرفته می‌شود تا منظور گوینده بهتر و کامل‌تر ادا و تفهیم شود. تعامل ارتباط کلامی - غیرکلامی به شکل طبیعی و بدون صرف زمان اضافی و تدبیر پیشین صورت می‌پذیرد. کافی است انسان از دوران کودکی نمادهای گفتاری و رفتاری مناسب را از پدر و مادر و دیگران فراگیرد و آن‌ها را در جای مناسب با هم منطبق کند.

اصول برقراری ارتباط موفق

الف) برقراری ارتباط عاطفی و کلامی

پژوهش‌ها نشان داده است که هر چه ارتباط کلامی و پیوند عاطفی بین اعضای خانواده بیشتر باشد، روابط آن‌ها سالم‌تر و محکم‌تر است. بنابر توصیه‌ی روان‌شناسان در هر فرصتی که دست می‌دهد باید با فرزندان صحبت کرد و با آن‌ها در فضایی محبت‌آمیز ارتباط کلامی و عاطفی برقرار نمود؛ فضایی که کودک به آن اعتماد کند و بتواند آزادانه با پدر و مادر و معلم خود حرف بزند و از نگرانی‌ها، علایق، خواسته‌ها، احساسات و مسائل و مشکلات خود سخن بگوید.

ب) ایجاد احساس امنیت روانی

از نظر علم روان‌شناسی نخستین شرط تأمین سلامت روانی کودک

و نوجوان، احساس امنیت روانی است. تعلیم و تربیت بدون احساس آرامش و امنیت بی‌اثر خواهد بود. رفتارهایی چون عیب‌جویی، لجبازی، سرزنش، داد و فریاد، تنبیه بدنی، بددهنی و مشاجره با کودک موجب احساس ناامنی در کودک می‌شود و به همان نسبت از اقتدار والدین می‌کاهد.

نتایج احساس امنیت روانی در کودک

۱. خود را می‌پذیرد و قبول دارد. ۲. به خود و دیگران اعتماد دارد. ۳. مسئولیت رفتار خود را پذیرفته است و دیگران را مقصر نمی‌داند. ۴. تصمیم‌گیرنده، مستقل و خلاق است. ۵. اراده‌ای راسخ دارد و راهنمای درونی هدایتش می‌کند. ۶. احساس آرامش درونی و خودارزشمندی می‌کند.

پیامدهای احساس ناامنی روانی در کودک

۱- بهانه‌گیری می‌کند، خطاهای خود را نمی‌پذیرد و آن‌ها را به عهده‌ی دیگران می‌گذارد. ۲. اعتماد به نفس ندارد و در پذیرش خود مشکل دارد. ۳. به دیگران اعتماد نمی‌کند و نمی‌تواند با آنان ارتباط برقرار کند. ۴. متکی و وابسته می‌شود و از دیگران کورکورانه پیروی می‌کند.

پ) اعتدال

برخی از والدین در برخورد با کودکان بیش از حد سخت‌گیری می‌کنند. فرزندان این خانواده‌ها کمتر به خود متکی‌اند، خلاقیت کمی دارند و کنج‌کاو نیستند، در مسائل اخلاقی، عاطفی و ذهنی انعطاف‌پذیرند و از دیگران به سرعت تأثیر می‌گیرند. برخی والدین در خانواده نیز بیش از اندازه سهل‌گیرند و به اصطلاح، کاری به کار فرزندان خود ندارند. در این خانواده‌ها قوانین بسیار محدودی وجود دارد و افراد چندان به اجرای قوانین پایبند نیستند، هر کس هر کاری می‌تواند انجام می‌دهد و دخالت در کارهای دیگران معنا ندارد. کودکان این خانواده‌ها هر چند استقلال فکری و عملی دارند، به سبب هرج و مرج در محیط خانواده نوعی تزلزل روحی در آنان دیده می‌شود. در نتیجه، این کودکان توانایی زندگی اجتماعی ندارند و در جامعه‌ی بزرگ‌تر همیشه با مشکلات اخلاقی و اجتماعی روبه‌رو می‌شوند.

ت) پذیرش و احترام دوسویه

محترم شمردن کودک و نوجوان، احترام به حقوق و شخصیت او، پذیرش او همان‌گونه که هست، عشق ورزیدن به او و توجه به نیازهایش، از مهم‌ترین اصول برقراری رابطه‌ی انسانی است. کودک یا نوجوان را باید همان‌طور که هست، پذیرفت. احترام به کودک یا نوجوان نشانه‌ی دوست داشتن اوست. فعالانه گوش دادن به حرف‌های کودک، توجه به نیازهای او، فراهم کردن فرصت‌هایی برای اینکه ابراز وجود، اظهارنظر و تصمیم‌گیری کند، اجازه ندادن به دیگران برای تمسخر کودک و... از نمودهای رعایت احترام کودک است.

ث) تشویق و تأیید کردن

در اصطلاح روان‌شناسی، اگر رفتار مطلوب با نتیجه یا پیامد خوشایندی همراه شود، آن را **تقویت مثبت** می‌نامند که نتیجه‌اش،

از آموزگار هوشمند به تخته‌ی هوشمند

نداملکی

مدیر مدرسه‌ی ابتدایی مجتمع فرهنگی و آموزشی ربانی

اشاره

تخته‌ی هوشمند از جمله ابزار مورد نیاز در مدارس هوشمند است که به عنوان یکی از رسانه‌های الکترونیکی و چندحسی در تعامل با رایانه و دیتا پروژکتور، مثلی تعاملی از رسانه‌ی الکترونیک ایجاد می‌کند که براساس اصول یادگیری الکترونیکی می‌تواند آموزش را در محیط یادگیری مشارکتی دوجانبه داند. اما نباید فراموش کرد که استفاده از این ابزار به تشخیص معلم از یک تا صد درصد متغیر است و تخته‌های هوشمند مکمل آموزش هستند. لذا هوشیاری معلم در طراحی و تشخیص موقعیت مناسب کاربرد این ابزار در تدریس در سودمندی این ابزار بی‌تأثیر نخواهد بود.

کلیدواژه‌ها: تخته‌ی هوشمند، یادگیری ترکیبی، مدرسه‌ی هوشمند

ضرورت الکترونیکی شدن

تخته‌های هوشمند از جمله ابزاری هستند که امروزه در مدارس مختلف براساس ضرورت الکترونیکی شدن مورد استفاده قرار می‌گیرند.

تخته‌ی هوشمند به خودی خود یک رایانه نیست، اما هر آنچه با آن انجام می‌شود با تخته‌ی هوشمند هم قابل اجراست. با این تخته‌ها مطالب تولید شده به وسیله‌ی معلم یا دانش‌آموزان به صورت لوح فشرده یا از طریق وبسایت مدرسه به مخاطب ارائه می‌شود و حتی از منزل هم می‌توان این مطالب را مطالعه کرد.

قرار گرفتن تخته‌های هوشمند در کنار نرم‌افزارهای خاص آموزشی محیط کلاس را تعاملی‌تر می‌کند. این ابزارها می‌توانند فرایند آموزش را جذاب‌تر سازند، یاددهی را از وضعیت غیرفعال به حالتی تعاملی تبدیل کنند و درک و فهم عمیقی از مفاهیم و پدیده‌ها انتقال دهند. این فناوری به دانش‌آموزان برای یادگیری محتوای بیشتر در زمان کوتاه‌تر کمک می‌کند. این تکنولوژی در جهت افزایش اعتمادبه‌نفس به معلمان برای کسب اطلاعات بیشتر کمک می‌نماید و به‌نظر می‌رسد کلاس‌های پر از هیجان و یادگیری

تقویت و استمرار آن رفتار است. با توجه به این حقیقت که انسان، موجودی تشویق طلب و تنبیه‌گریز است و ارزش تشویق، تنبیه، محبت و پاداش را درک می‌کند، استفاده از تشویق و محبت بهترین راه ایجاد، استمرار، تقویت و گسترش رفتارهای مطلوب کودک است. استفاده از روش‌های نامطلوب به انجام رفتارهای مطلوب نخواهد انجامید. بنابراین، استفاده از تنبیه بدنی، سرزنش کردن، خجالت دادن، نفرین کردن، دشنام دادن و مانند آن به اصلاح رفتار کودک یا نوجوان کمکی نمی‌کند.

تشویق به صورت‌های گوناگون صورت می‌گیرد؛ گاهی با تشکر از کودک و اظهار رضایت از کار او یا تعریف کردن از او نزد دیگران. از دیگر روش‌های تشویق کودک این است که به او مسئولیت بدهیم، اجازه بدهیم به تلفن پاسخ دهد، زمان بازی‌اش را اضافه کنیم، بگذاریم فیلم مورد علاقه‌اش را ببیند، او را به سینما، پارک، مهمانی و... ببریم.

ج) تعدیل انتظاراتها به میزان توان فرزند

علم روان‌شناسی، کودک را در هر مرحله از رشد دارای توانایی‌های ویژه‌ای می‌داند. از این‌رو، باید انتظاراتهای خود را به نسبت توان کودک تعدیل کرد و به اندازه‌ی توان، از او رفتارهای ویژه‌ای خواست.

چ) رازداری

رعایت اصل رازداری مهم‌ترین عامل ایجاد رابطه‌ی انسانی و جلب اعتماد بین دو نفر است. پدر و مادر باید تلاش کنند با ایجاد فضای اطمینان بخش، رازدار و محرم اسرار فرزند خود باشند. جوهره‌ی رابطه‌ی انسانی اعتماد متقابل است و اساس اعتماد با رازداری ایجاد می‌شود.

ح) قاطعیت و جدیت

بیشتر والدین یا قاطع‌اند یا مهربان و شمار کمی از آنان هم‌زمان قاطع و مهربان‌اند. منظور از قاطعیت، جدی و استوار بودن در نظر و تصمیم است. اگر اصولی چون محبت، صمیمیت، تکریم شخصیت با قاطعیت همراه نباشد، نتیجه‌ی لازم از آن‌ها گرفته نمی‌شود. ثن صدا نشان‌دهنده‌ی تمایل شما به قاطع و مهربان بودن است. نکته‌ی مهم این بحث این است که نباید قاطعیت را با خشونت اشتباه گرفت. به همان اندازه که خشونت از ضعف روحی و اخلاقی سرچشمه می‌گیرد، قاطعیت، جدیت و داشتن قدرت تصمیم‌گیری، قدرت روحی و امتیازی اخلاقی‌ای است که اگر با عوامل دیگری چون نرم‌خوبی، صمیمیت، سعه‌ی صدر و روشن‌بینی همراه شود، آثار بسیار مفید و سازنده‌ای در تربیت برجای می‌گذارد.

خ) عمل‌گرایی

اصل عامل بودن، مهم‌ترین اصل در برقراری رابطه با کودک است؛ زیرا کودک با سرمشق‌گیری و الگوبرداری یاد می‌گیرد و رفتار می‌کند. چه بسیاری افرادی که درباره‌ی فضایل اخلاقی داد سخن می‌دهند ولی برخلاف آن عمل می‌کنند. این حالت موجب بیماری گسیختگی شخصیت می‌شود. دوگانگی در گفتار و رفتار پدر و مادر سبب بی‌اعتمادی کودک به آموزش‌های آنان می‌شود و اثر زیان‌بارتر اینکه کودک، دانستن و عمل نکردن را از پدر و مادر فرامی‌گیرد و متأسفانه درس چند شخصیتی بودن را می‌آموزد.

ماندگار می شوند.

بعضی از انواع این تخته‌ها می‌توانند بیش از یک کاربر داشته باشند و به صورت تعامل میان دانش‌آموزان و معلم مورد استفاده قرار بگیرند که به تخته‌های چندلمسی معروف‌اند.

سازگاری در نوع این نرم‌افزارها به دانش‌آموزان و معلم اجازه می‌دهد تا آن‌ها به وسعت بخشیدن در یادگیری و ایجاد و اشتراک‌گذاری منابع با یکدیگر قادر باشند و بحث و تجربیات خود را با سایر دانش‌آموزان در کلاس به اشتراک بگذارند. سرعت توسعه‌ی مهارت‌های دانش‌آموزی در آنان اعتماد به نفس ایجاد خواهد کرد.

استفاده از این تخته‌ها بسیار جذاب‌تر از تخته‌های سیاه مدارس است و به راحتی می‌تواند کلاسی روحیه‌بخش در تمام سطوح داشته باشد و به دانش‌آموزان منفعل نیز کمک کند.

در مدرسی که نیمه‌هوشمند یا تمام‌هوشمند باشند، شبکه‌ای وجود دارد که کلاس‌ها را به هم وصل می‌کند، سروری که تمام این محتواها و دروس در آنجا ذخیره می‌شوند و در زمان لازم مورد استفاده قرار می‌گیرند. وب‌گاه این مدارس به عنوان پل ارتباطی میان مدرسه، خانواده، معلم و سایر مدارس هوشمند است که با هم تعامل دارند و از تجارب یکدیگر استفاده می‌کنند.

مشارکت دانش‌آموزان در تولید محتوا و خلاقیت‌های آنان در کاربرد تخته با حداقل آموزش مهارت‌های رایانه‌ای و دسترسی به اینترنت مهم و مرجع مناسبی برای منابع علمی و آموزشی خواهد بود.

یادگیری با این تخته‌ها را می‌توان با مدل یادگیری جدیدی به نام یادگیری ترکیبی توجیه کرد. در این مدل یادگیری با به کارگیری ابزار متنوع و فناوری‌های پیشرفته سعی در بهبود کیفیت و توسعه‌ی کمی فعالیت‌های آموزشی در دو بُعد عمودی و افقی می‌شود. در بُعد افقی در گسترش دامنه و ابعاد وسایل کمک‌آموزشی در فرایند آموزش سعی می‌شود به گونه‌ای که با ترکیب بهینه‌ی این وسایل بالاترین کیفیت حاصل می‌شود و در بُعد عمودی به عمق مسئله‌ی یادگیری و چگونگی درک بهتر مواد کمک‌آموزشی پرداخته می‌شود و اینکه چه روش‌هایی در چه زمان‌هایی به درک بهتر مطالب و یادگیری بهینه منجر می‌شود. قدرت معلم در ترکیب این وسیله با روش‌های تدریس در میزان موفقیت این ابزار اثرگذار خواهد بود.

بدیهی است که ترکیب آموزش الکترونیکی به عنوان دستاورد تحول نظام آموزشی نوین و زیرمجموعه‌ای از دو دنیای بزرگ آموزش و فناوری اطلاعات در فرایند آموزش و یادگیری و برنامه‌ی درسی امری اجتناب‌ناپذیر است، زیرا در صورت تدوین محتوای مناسب و پویا و قابل تطبیق با شرایط یادگیرندگان زمینه‌ی مناسبی برای ارتقای یادگیری و افزایش کیفیت آموزش پدید خواهد آمد. در این راستا آموزش نیز با ایجاد فرصت‌ها و روش‌های نوین یادگیری مانند انتقال آموزش به صورت هم‌زمان و غیرهم‌زمان و استفاده از مدل‌های جدید آموزشی به بهسازی فرایند یادگیری با هدف ساخت یادگیری معنادارتر، فردی و مداوم، افزایش توانایی حل مسئله، قابلیت دسترسی و انعطاف‌پذیری اندیشیده است.

در محیط‌های آموزشی الکترونیکی ارائه‌ی محتوا براساس ایجاد

یادگیری مبتنی بر تجربه و هماهنگی با محیط‌های تدریس طراحی شده است و ارائه‌ی جذاب معلم در ایجاد این یادگیری معنادار می‌تواند کاربرد تخته‌های هوشمند را به عنوان یک ابزار آموزشی اثرگذار و مفید بسازد یا اینکه آن را به یک تخته‌ی کلاسی معمولی تبدیل کند.

در هوشمندی معلم برای بهره‌برداری از این ابزار انگیزه و آموزش دو مسئله‌ی مهم است. او با داشتن انگیزه‌ی کافی و توانایی استفاده از تمام امکانات این ابزار براساس مبحث درسی و به فراخور کلاس می‌تواند نهایت استفاده را از این تخته‌ها داشته باشد. نباید فراموش کرد که در مسیر هوشمندسازی مدارس و استفاده از ابزار الکترونیکی، این دانش‌آموز است که یاد می‌گیرد و اگر دانش‌آموز بتواند به یادگیری خودیاب برسد و با شرایط دائماً در حال تحول سازگاری حاصل کند و قابلیت یادگیری مادام‌العمر در او شکل بگیرد، یادگیری از دید اجتماعی حاصل شده است. یعنی آموزگار به تخته‌ی هوشمند در مدارس باید از بُعد اجتماعی و نقش آن در این مسیر توجه کند. به این صورت که به مسیرهای مختلف یادگیری، متناسب با علاقه‌ها و سبک‌های یادگیری فراگیرندگان و سرعت یادگیری متفاوت آنان با هم توجه داشته باشد و این ابزار چندرسانه‌ای را به نحوی در طرح تدریسش جای بدهد که دانش‌آموز به تک‌آموزی که حوصله‌ی کار کردن با دیگران را ندارد تبدیل نشود.

توجه به ساختار اجتماعی دانش موجب می‌شود که معلم هوشیارانه به نقش خود توجه کند و بداند که هیچ‌گاه یادگیری حتی از نوع خودیاب نمی‌تواند آن قدر باز باشد که آموزش را کنار بزند و اگر دانش‌آموز مسئول یادگیری خودش هم باشد، معلم تسهیل‌گری است که توفان ذهنی ایجاد می‌کند و دانش‌آموز را در این خودآموزی راهنمایی و سپس نظارت می‌کند.

توجه به گروه سنی دانش‌آموزان، الگوهای تدریس متنوع و محتوای مناسب، طیف تعاملاتش با دانش‌آموزان را پربارتر کرده و دانش‌آموزانی با اعتماد به نفس بالا پرورش می‌دهد و گرنه از میان ذی‌نفعان یادگیری الکترونیکی از شاگرد و معلم و سازمان آموزشی و جامعه حداکثر سود عاید شرکت‌های تولیدکننده و واردکننده‌ی تخته‌های هوشمند خواهد شد.

منابع

۱. سراجی، فرهاد؛ عطاران، محمد؛ عسگری، مجیدعلی؛ «ویژگی‌های طرح برنامه درسی دانشگاه‌های مجازی ایران و مقایسه‌ی آن با الگوی راهنمای طراحی برنامه‌ی درسی دانشگاه مجازی»، فصل‌نامه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۵۰، ۱۳۸۷.
۲. فتحی و اجارگاه، کوروش؛ شفیع‌ی، ناهید؛ ارزش‌یابی کیفیت برنامه‌ی درسی دانشگاهی (مورد برنامه‌ی درسی آموزش بزرگسالان)، فصل‌نامه‌ی مطالعات برنامه‌ی درسی، سال اول، شماره ۵، ۱۳۸۶.
۳. میرزاییگی، محمدعلی؛ خرازی، کمال؛ موسوی، امین؛ طراحی الگوی تدوین محتوای الکترونیکی براساس رویکرد شناختی برای دروس نظری با تأکید بر حوزه‌ی علوم انسانی در آموزش عالی، فصل‌نامه‌ی مطالعات برنامه درسی، سال سوم شماره ۹۹، ۱۳۸۸.
۴. ریاحی، غلامحسین؛ عابدی، مهرداد؛ طراحی و تهیه‌ی نرم‌افزار آموزش الکترونیکی (E-learning) به منظور آموزش نحوه‌ی عملکرد توربین‌های بادی در سیستم‌های انرژی تجدیدپذیر، فصل‌نامه‌ی آموزش مهندسی ایران، سال دهم، شماره ۳۸، ۱۳۸۷.
۵. عبادی، رحیم؛ یادگیری الکترونیکی و آموزش و پرورش، ۱۳۸۳. (مؤسسه توسعه‌ی فناوری آموزشی مدارس هوشمند).

دانش آموزان بر دهانه‌ی آتش فشان فعال می‌ایستند! جغرافیا، رایانه و فناوری آموزشی

دکتر مهدی چوپینه
کارشناس آموزش جغرافیا

**فناوری‌های نوین در علم
جغرافیا زودتر از سایر علوم
مورد استفاده قرار گرفتند**

زمانی که دوربین عکاسی اختراع شد، جغرافی‌دانان با استفاده از آن عکس‌های بهتری از ارتفاع بالاتر تهیه کردند تا محیط‌های ناشناخته را بهتر بشناسند و برای بهبود زندگی انسان مورد استفاده قرار دهند. با گذشت زمان و پیشرفت فناوری در روزگار ما، برای تهیه‌ی عکس‌های هوایی از ارتفاع بالا دیگر کسی از کبوتر، بادبادک، بالن و هواپیما استفاده نمی‌کند. امروزه دانشمندان از ماهواره‌های مدرن برای تهیه‌ی اطلاعات استفاده می‌کنند و از این طریق به یافته‌های جدید و دقیقی از نقاط مختلف کره‌ی زمین و حتی سایر سیاره‌های منظومه‌ی شمسی دست می‌یابند. این اطلاعات جدید، که در گذشته به صورت تصاویر ساده

اشاره

جغرافیا از علوم مفیدی است که عمرش به اندازه‌ی عمر بشر روی کره‌ی زمین است. از یک سو به موضوعات طبیعی و از سوی دیگر به موضوعات انسانی می‌پردازد و هدفش از بررسی و مقایسه‌ی این دو بخش یافتن راه‌هایی برای بهبود زندگی انسان است. از این نظر این شاخه از علم همواره در استفاده از دستاوردهای جدید از سایر علوم جلوتر بوده است؛ زیرا قصد دارد با استفاده از امکانات جدید زودتر و بهتر به انسان کمک کند تا زندگی بهتری داشته باشد. بقراط حکیم، پدر علم پزشکی، در نصیحت به همه‌ی پزشکان گفته است: «اگر می‌خواهید طبیب خوبی باشید باید جغرافیا بدانید، چون بدون آشنایی با محیط جغرافیایی نمی‌توانید بیماری‌ها را درست تشخیص دهید و هر بیماری‌ای در هر محیطی به شکل متفاوتی بروز می‌کند». می‌دانیم که همه‌ی پزشکان در سراسر دنیا پس از اتمام درس خود سوگندنامه‌ی بقراط را امضا می‌کنند.

در گذشته بسیاری از سیاحان در سفرهای خود آنچه را می‌دیدند به شکل سفرنامه‌هایی می‌نوشتند تا آیندگان از وضع زندگی مردم و اوضاع جغرافیایی مناطق دیگر مطلع شوند. امروزه حجم اطلاعات جغرافیایی‌ای که تولید می‌شود به اندازه‌ای است که دیگر نمی‌توان آن‌ها را به شکل کتاب ارائه داد اما به کمک رایانه می‌توان این اطلاعات را به بهترین شکل حفظ و نگهداری کرد و متناسب با هر نیازی آن‌ها را پردازش و به شکل‌های مختلف، مثلاً نقشه‌ها، بازیابی نمود.

شما بدون رایانه‌ها نمی‌توانید نقشه‌های هواشناسی را هر روز در اخبار ببینید و بدون پیش‌بینی هوا هم نمی‌توانید تصمیم بگیرید وقتی از منزل خارج می‌شوید، چه لباسی بپوشید. بدون این اطلاعات جدید از وجود معادن با ارزش باخبر نخواهید شد و قادر نخواهید بود مسیرتان را در میان جاده‌های ناشناخته در سفر به کشورهای مختلف پیدا کنید.



پشت‌بام خانه‌ی خود را به‌وسیله‌ی تصاویر ماهواره‌ای ببینیم و خیابان‌های شهر خود را به‌راحتی پیدا کنیم.

از همین طریق می‌توانیم مراقب محصولات کشاورزی خود باشیم و با دام‌های خود را برای چرا به مناطق بهتری هدایت کنیم و از همه مهم‌تر می‌توانیم از این امکانات در کلاس‌های درس استفاده کنیم. فناوری اطلاعات به همراه رایانه و دانش جغرافیا به ما امکان می‌دهد به جاهایی برویم که رفتن به آن‌ها به شکل طبیعی امکان‌پذیر نیست. آیا می‌شود بچه‌های کلاس را به دهانه‌ی یک آتشفشان فعال برد؟ آیا دیدن قعر اقیانوس‌ها امکان‌پذیر است؟ بنابراین، با استفاده از این امکانات بهتر می‌توانیم به بچه‌ها آموزش دهیم و نسل آینده را نسبت به نسل قبل برای زندگی بهتر و بیشتر آماده کنیم.

حتی برای تفریح و استراحت بچه‌ها هم بازی‌های رایانه‌ای جغرافیایی پیش‌بینی شده‌اند که هم سرگرمی هستند و هم آموزش. باور ندارید؟ از بچه‌ها بپرسید کدامشان «دور دنیا در ۸۰ روز» را بازی کرده‌اند؟ شاید جواب‌های آن‌ها شما را قانع کند. خودتان هم امتحان کنید.

بودند، اکنون به‌شکل انبوهی از ارقام تهیه و تولید می‌شوند که بدون استفاده از فناوری‌های جدید و رایانه‌ها قابل استفاده نیستند. از این‌رو، رایانه‌ها به‌عنوان ابزارهای ضروری در مطالعات جغرافیایی مورد استفاده قرار می‌گیرند. رایانه‌ها این اطلاعات را در خود ضبط و سپس پردازش می‌کنند و به‌شکل قابل استفاده‌ای درمی‌آورند تا به‌وسیله‌ی جغرافی‌دانان برای حل مشکلات انسان‌ها در محیط‌های مختلف مورد استفاده قرار گیرند. از کارهای دیگری که به‌وسیله‌ی رایانه‌ها انجام می‌شود، تهیه‌ی نقشه‌های دقیق‌تر و جدیدتر از همین اطلاعات ماهواره‌ای است. دانشمندان جغرافیایی با مقایسه‌ی این نقشه‌ها با نقشه‌های قدیمی‌تر به ما می‌گویند که چه تغییراتی در سطح کره‌ی زمین رخ داده است و سپس براساس دانش و تجربه‌ی خود نسبت به پیش‌بینی تغییرات آینده اظهارنظر می‌کنند.

آن‌ها حتی امروزه با استفاده از این اطلاعات می‌توانند برخی از مخاطرات طبیعی مثل توفان‌های عظیم و سیل امواج بلند بندری یا سونامی را پیش‌بینی کنند.

با گسترش فناوری هر روز شاهد نوع جدیدی از نرم‌افزارها در موضوعات علوم مختلف از جمله جغرافیا هستیم. به‌طوری که دنیای امروز را «عصر اطلاعات» نامیده‌اند. در علم جغرافیا این دنیای جدید بسیار سریع‌تر مورد توجه قرار گرفت. اگر با این دنیا آشنا باشید، حتما نام «گوگل ارث» و «گوگل مپ» را شنیده‌اید. این‌ها نمونه‌هایی از دانش فناوری‌های امروز هستند که اطلاعات جغرافیایی را به علاقه‌مندان عرضه می‌کنند. این فناوری‌های نوین به ما امکان می‌دهند که هر نقطه از کره‌ی زمین را روی صفحه‌ی رایانه‌ی خانگی خود ببینیم. به عبارت دیگر، فناوری اطلاعات و دانش جغرافیا شرایطی را فراهم می‌کند که هر روز



همراهان ما

این بخش از مجله انعکاس نتیجه‌ی بازبینی و بررسی مقالات و آثار ارسالی همکاران گرامی و مخاطبان مجله است که به تفکیک استان در ادامه درج شده است.

آذربایجان شرقی

اکرم احمدی، آموزگار دبستان بلال، ناحیه‌ی چهار تبریز، با «تولید کفش تبریز» و «ساخت کتاب».

کریم عباسی اول، مرنند، با «ارزش‌یابی کیفی» و «تفاوت‌های فردی».

علی سیفی ملکی، آموزگار دبستان شهید ملا باقری، ملکان، با «شعر طوفان نوح».

نیر مرکب‌سازی، آموزگار دبستان سید احمد خمینی، تبریز، با «برگزاری آزمون هفتگی در کلاس».

فاطمه حضرتی، آموزگار دبستان استاد جعفری، ناحیه‌ی دو تبریز، با «دوستم حلزون».

اصفهان

سید محمد فاطمی، منطقه‌ی جرقویه علیا، با «ارزش‌یابی در خدمت ارزش‌یابی» و «اهمیت بازی کودکان».

سهیلا شیخی، مدیر مدرسه‌ی لقمان، خمینی‌شهر، مقاله‌ی «نیروی حفاظتی بدن» را به رشد قرآن فرستادیم.

امیر طیاری، دبستان عدل دانشگاه اصفهان، با «یادگیری و برخی عوامل مؤثر بر آن».

زهره فیروزی، دبستان عدل دانشگاه اصفهان، با «روش مشارکتی».

اکبر احمدیان باغبادرانی، مدیر دبستان عدل دانشگاه اصفهان، خاطره‌ی شما، «بوی بهشت» را به دفتر مجله رساند.

البرز

سیده علویه شمس، دبستان صدیقه الزهرا (س)، ناحیه‌ی دو کرج، با «عید نوروز» و «آشنایی با اصول پژوهش و روش‌های پژوهش».

تهران

صدیقه حاجی حسنی، منطقه‌ی دو، با «نظام آموزشی استرالیا» و «صدای نقاشی».

اعظم سبحانی دوست سعیدی، دبستان شهید نامجو، منطقه‌ی چهار، با «نمونه‌برگ شرکت در طرح جذاب‌سازی کلاس‌های ریاضی».

فینا حریری، آموزگار دبستان ایمان، منطقه‌ی دو، با «زنگ انشا هدفی را دنبال می‌کند».

مینا دری، آموزگار دبستان شاهد حضرت زینب (س)، منطقه‌ی پنج، با «محور

مختصات پایه‌ی ششم».

فرخنده مسلمی نجارکلایی، دبستان سروش، منطقه‌ی هشت، با «آموزش حروف الفبا».

محسن طاهری رفیق، شهریار، با «پرورش هوش هیجانی در دانش‌آموزان».

نصیر زارع (طلایی)، دبستان سجادیه، با «خانه‌تکانی دل‌ها در مدرسه».

فاطمه اولیایی، دبستان قدس ۱، منطقه‌ی ۱۴، با «فرآیند برنامه‌ریزی».

زهره احمدی پازوکی، دبستان قدس ۱، منطقه‌ی ۱۴، با «نقش خلاقیت و نوآوری».

راضیه والا مهر، معاون دبستان قدس ۱ با مقاله‌ی «نظم و انضباط».

فریناز مشتاقی، آموزگار دبستان شهید کاظم موسوی، منطقه‌ی پنج، با «آلودگی هوا و سلامت کودکان».

فاطمه جباری، پژوهش‌سرای شهید احمدی روشن، آموزش و پرورش بهارستان ۱، با «دست‌سازهای کارگاه آموزشی».

ندا ساغری، آموزگار دبستان هجرت، منطقه‌ی هشت، با «جذاب‌سازی ریاضیات».

فریبا احمدی، آموزگار دبستان شهید هاشمی‌نژاد، با مقاله‌های «جذابیت ششم» و «خلاقیت» و **مریم خوش‌نشین**، آموزگار دبستان شهید شجاعی

منطقه‌ی ۱۴، با مقاله‌ی «نحوه‌ی صحیح نشستن» که عین مقاله را در سایت باشگاه خبرنگاران به تاریخ نهم تیرماه ۱۳۹۲ می‌توان ملاحظه کرد.

چهارمحال و بختیاری

مریم هاشمی شهرکی، آموزگار ناحیه‌ی دو شهرکرد، مقاله‌ی «کارکرد بازی‌های رایانه‌ای» به مجله‌ی رشد مدرسه‌ی فردا ارسال شد.

خراسان جنوبی

فاطمه ثقه الاسلامی، فوق لیسانس آموزش ابتدایی، با «آموزش خانواده چهارضلعی‌ها در پایه‌ی چهارم».

خوزستان

روبخیر ترک، آموزگار دبستان فروغی، منطقه‌ی باوی، با مقاله‌ی «مشارکت فعال‌تر فرهنگیان در فعالیت‌های آموزش و پرورش».

زنجان

روح‌الله خانی، سرگروه

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و ده شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

رشد کودک (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی)

رشد نوآموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی)

رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی)

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول)

رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی
- رشد مدرسه فردا ♦ رشد مدیریت مدرسه ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

(به صورت فصل‌نامه و چهار شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- رشد برهان آموزش متوسطه اول (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه اول)
- رشد برهان آموزش متوسطه دوم (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم)
- رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت‌بدنی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش زبان ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش زمین‌شناسی ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش ♦ رشد آموزش پیش دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شود.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی.

♦ تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۲۱

مازندران

رشد محمدی لیتکوهی، معاون دبستان رییس‌زاده، آمل، با «مدیریت و کنترل آتش‌سوزی مدارس».

سکینه روحی، آموزگار دبستان شهید تقی‌زاده زیدسلفی، میانرود. با «تجربه‌ی آموزشی اول خدمت».

مرکزی

مریم حاجی‌محمدی، آموزشگاه شهدای ۱۵ خرداد، خمین، با خاطره‌ی «خانم اجازه اعظم حرف نمی‌زند».

آثار این همکاران رسید:

مهری فریدونی، آموزگار. با مقاله‌ی «خواندن حروف الفبای فارسی (بخوانیم).

افتخار اسدی، ارسنجان، با «حرمت چیست؟»

الهام ضیاییان، با «نقش و جایگاه سواد خواندن در یادگیری درس علوم تجربی».

هادی فرج‌تبار، کارشناس ابتدایی، با «راهنمایی برای معلمان جهت هماهنگ کردن دانش‌آموزان دارای اختلال...»

آموزشی، بزینه‌رود، با «معلمان کارآمد» و «تدریس اثربخش».

سیستان و بلوچستان

شهربانو کیخا، آموزگار دبستان دخترانه‌ی حدیث، زاهدان. با «استفاده از قلم هوشمند قرآنی برای تدریس بهتر».

فارس

ایرج تن‌پرور، آموزش و پرورش زرقان. با «قرمزی که سبز شد».

قزوین

تورج جعفرزادگان، محمود جعفرنژاد، دبیرستان صدرا، قزوین، با مقاله‌ی «ارزیابی طرح همیار سلامت».

کردستان

عبدالله عزیزی، مجتمع آموزشی و پرورشی پیامبر اعظم (ص)، با «نقش ارزش‌یابی تکوینی در پیشرفت تحصیلی».

عبدالله بهرامی، آموزگار، مریوان، با «بر پهلوی راست خوابیدن».

لرستان

معصومه روستایی، دبستان شاهد پسرانه، بروجرد، با «فعالیت مکمل درس ریاضی پایه‌ی اول».

اشک شادی

صبری مهربانی
مربون

در اولین روزهای خدمتم در يك روستای دورافتاده تدریس را شروع کردم. کلاس دویپایه‌ی سوم و چهارم که جمعاً ۲۱ دانش‌آموز داشتند.

کلاس شلوغ و پرسروصدا بود. در میان دانش‌آموزان کلاس چهارم دو برادر به‌نام‌های ابراهیم و اسماعیل نیز حضور داشتند. هر دو بسیار شلوغ و جزو دانش‌آموزان دیرآموز بودند که در طول چند سال تحصیل، حتی در یادگیری حروف الفبا هم مشکل داشتند. مجبور شدم در نوبت بعدازظهر با آن‌ها کار کنم ولی به‌سختی یاد می‌گرفتند و بیشتر اوقات خودم هم ناامید می‌شدم. يك روز در کلاس درس ابراهیم را برای حل تمرینات مربوط به «کسر» پای تابلو بردم. باور نمی‌کردم تمرین را درست انجام داده باشد.

گفتم: «آفرین، بنشین» و دانش‌آموزان نیز تشویقش کردند. وقتی نشست، دوست بغل دستی‌اش گفت: «خانم معلم، ابراهیم گریه می‌کند». او از خوش حالی که توانسته بود تمرین را درست حل کند، گریه می‌کرد. اشک‌های ابراهیم باعث شد تا تصمیم بگیرم در هر شرايطی تا توان دارم از خود مایه بگذارم و با دانش‌آموزان مشکل‌دار و دارای اختلال یادگیری کار کنم.



اقتصاد و فرهنگ با عزم ملی و مدیریت جهادی

برگ اشتراک مجله‌های رشد

نحوه اشتراک:

شما می‌توانید پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سهراب آزمایش کد ۳۹۵، در وجه شرکت افست از دو روش زیر، مشترک مجله شوید:

۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی.

۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی (کپی فیش را نزد خود نگه‌دارید).

♦ نام مجلات در خواستی:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

♦ اگر قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

.....

امضا:

♦ نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

♦ وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir

♦ اشتراک مجله: ۱۴-۷۷۳۳۹۷۱۳/۷۷۳۳۵۱۱۰/۷۷۳۳۶۶۵۶-۲۱

♦ هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۳۰۰/۰۰۰ ریال

♦ هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال