

مهلت ارسال پاسخها
۲۰ آبان ماه
۱۳۹۴

تلنگری برای تفکر

مسابقه‌ی شماره‌ی ۱

سال تحصیلی ۹۴-۹۵

با آغاز ماه مدرسه توانستیم بار دیگر با شما سخن بگوییم. در این سال‌ها شاهد استقبال خوب خوانندگان مجله از مسابقه‌ی تلنگری برای تفکر بودیم. در اینجا پیش از درج سؤالات مسابقه‌ی مهرماه از محتوای مجله، رعایت دو نکته را یادآور می‌شویم:

۱. لطفاً اطلاعات، اعم از نشانی کامل، کدپستی، نام کوچک، نام فامیل و شماره تلفن خود را حتماً در آثار ارسالی قید فرمایید.
۲. آثار خود را ترجیحاً ایمیل کنید و در قسمت موضوع، شماره‌ی مسابقه را درج فرمایید. ebtedayi@roshdmag.ir

● همراهی و هماهنگی میان اولیا و مربیان از جمله الزامات اثربخشی برنامه‌های درسی در فرایند ترفیف و در عین حال پیچیده‌ی تعلیم و تربیت است. با وجود این، در حال حاضر، اغلب اولیای دانش‌آموزان به دلیل بی‌اطلاعی از مؤلفه‌های اصلی برنامه‌های درسی، به‌ویژه اهداف، روش‌های تدریس و شیوه‌های ارزشیابی، در برخورد با فرزندانشان، به روش‌هایی که خود بدان گونه آموزش دیده‌اند، عمل می‌کنند. این شیوه، ضمن ایجاد تعارض، دانش‌آموز را در موقعیتی مبهم قرار می‌دهد و کارآمدی برنامه‌ی درسی را با مشکل اساسی مواجه می‌سازد.

به نظر شما:

(الف) موانع اصلی مشارکت مؤثر اولیا در فرایند تعلیم و تربیت چیست؟

(ب) راهبردهای اساسی که بسترساز مشارکت اولیا در این زمینه می‌شوند، کدام‌اند؟

اسامی برندگان دوره‌ی پیش (سال گذشته) مسابقه‌ی تلنگری برای تفکر را در مجله‌ی شماره‌ی آبان ۹۴-۹۵ ببینید.

آموزش ابتدایی

رشد

برای آموزگاران دبستان، دانشجویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان آموزشی دوره‌ی نوزدهم/مهر ماه ۱۳۹۴/شماره‌ی بی‌دری ۱۵۰
مانامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی



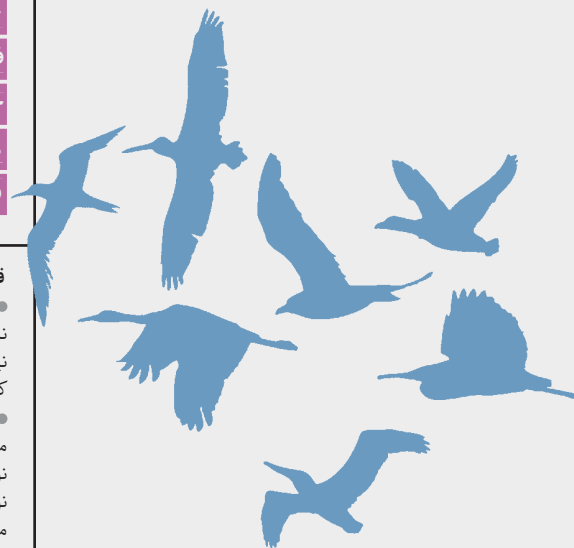
وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

مدیر مسئول: محمد ناصری
سرمدیر: اصغر ندیری
شورای برنامه‌ریزی:
فاطمه رضانی، سیده‌زهرای یاسینی، یدالله زهیری نژاد
صادق صادق‌پور
مدیر داخلی: شهلا فهیمی
ویراستار: کبری محمودی
طراح گرافیک: علیرضا پورحنیفه

نشانی دفتر مجله:
تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶
صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
تلفن: ۸۸۸۳۹۱۷۸
۰۲۱-۸۸۸۳۱۱۶۱ (داخلی ۴۲۹)
نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸

وبگاه: www.roshdmag.ir
پیام‌نگار: ebtedayi@roshdmag.ir
تلفن پیام‌گیر 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:
۷۷۳۳۶۶۵۵ و ۷۷۳۳۶۶۵۶-۰۲۱
شمارگان: ۳۰۰۰۰ نسخه
چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

عکاس روی جلد: اعظم لاریجانی



یادداشت سردبیر یکصد و پنجاه بهانه برای سلام / اصغر ندیری / ۲

گفت‌وگو بزرگان امروز، دانش‌آموزان کوچک دیروز / معصومه حبیب‌پور / ۴ ● مرا کالو صدامی‌زنند /

نادر قوتی / ۸ ● شناسایی هدف پنجم / محمود یحیوی / ۱۶

آموزش قهرمان تو کیست؟ / دکتر نیره شاه‌محمدی / ۶ ● اجازه بدهید بازی کنم / اعظم فاضلی / ۱۰

● ارتقای زندگی و رضایت / دکتر ملیحه راجی / ۲۰ ● سبک‌های یادگیری / نسرین امامی‌زاده / ۴۳

کتاب‌خانه‌ی مدرسه پیش‌فعالی از تعریف تادمان / ۱۲ ● آموزش بازیافت / شهلا فهیمی / ۱۷

● شوق هستی / سیده‌زهراسمساری / ۲۳

تجربه‌ی سبز چند می‌فروشی، چند می‌خری؟ / فاطمه تیرانداز / ۱۳

محیط زیست روز کودک و طبیعت / صفورا زوران حسینی / ۱۴

گزارش مدرسه راه یک‌طرفه نیست / محمود اردوخوانی / ۱۸ ● از کتاب درسی جلوتر برویم! /

انلداد محمدزاده صدیق / ۴۰

هنر نوشتن آیا شمارادستی از درون سقلمه زده است؟ / ناصر نادری / ۲۴

نوآوری در آموزش یکی بود، یکی نبود / زری آقاجانی / ۲۶

تربیت بدنی و سلامت فرصت نفس کشیدن می‌دهیم... / حسین شایان مقدم / ۲۸

نامه آیا همه‌ی رشته‌ها به کلاف فوتبال گره خورده‌اند؟ / ۳۰

- مهر، خشت اول و اولی‌ها / مرضیه معین ● کلیدهای طلایی خواندن / ثریا علی‌محمدزاده
- نوشتن / هادی وحدت مبارکی، زهرا چایچیان ● فارسی اول دبستان: نگاره‌ها / زهرا زمانیان
- مفهوم متمم / معصومه ابراهیمی



خاطره رضوان، دانش‌آموزی که مدیون تلاش او هستم / ناهید حسینی / ۴۲

فناوری آموزشی آب صدای زندگی / ۴۴

خبر منشور مدارس جامع محیط زیست (جم) / ۴۴ ● اسامی برندگان مسابقه‌ی «دوستان آب» / ۴۵

همراهان ما پاسخ به نامه‌ها و نوشته‌های خوانندگان / ۴۶

فعالیت آغازین یک رنگ بی‌دغدغه / طاهره خردور / ۴۸

قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

- مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی تربیتی فرهنگی این مجله مرتبط باشند و نباید قبلاً در جای دیگری چاپ شده باشند. ● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشند و متن اصلی نیز همراه آن‌ها باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● مقاله یک خط در میان، بر یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته تا تایپ شود. مقاله‌ها می‌توانند با نرم‌افزار word و روی CD و یا از طریق پیام‌نگار مجله ارسال شوند. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. ● محل قرار دادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. ● مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف‌ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود. ● کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه‌ها) از متن استخراج و روی صفحه‌ای جداگانه نوشته شوند. ● مقاله باید دارای تیترو اصلی، تیترو فرعی در متن و سوتیتر باشد. ● معرفی‌نامه‌ی کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عناوین و آثار وی پیوست شود.
- لازم به ذکر است مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. ● مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شود. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

یکصد و پنجاه بهانه برای

اصغر ندیری

دوستان و همراهان گرامی، با انتشار این شماره از مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی به استقبال یکصد و پنجاهمین شماره از مجله می‌رویم و برای یکصد و پنجاهمین دفعه و از سر مهر و صداقت به شما سلام می‌کنیم. در سال دولت و ملت، همدلی و هم‌زبانی و با آغاز دوره‌ی نوزدهم مجله، انتظار داریم مانند گذشته مجله را از آن خود بدانید و با فرستادن نوشته‌ها، تجربه‌ها و روش‌های موفق خود، ما را در هر چه برابتر ساختن آن یاری دهید. برنامه‌های این دوره نیز در پی رضایتمندی خوانندگان و مخاطبان مجله است. توجه به رویکرد فرهنگی - تربیتی نظام تعلیم و تربیت و آنچه در اسناد بالادستی اشاره شده است، در کنار توجه به هویت ایرانی - اسلامی و مشارکت دادن مخاطبان و ایجاد ارتباط میان صف و ستاد آموزشی و پرورشی، از وظایف اساسی ما در این دوره است.

در تأمین محتوای دوره‌ی نوزدهم بیش از ۲۵ سرفصل یا محور پیش‌بینی شده‌اند که برخی از آن‌ها در همگی شماره‌ها ثابت و بعضی هم به تناسب موضوع گردشی خواهند بود. برخی از سرفصل‌های جدید مجله از این قرارند:

در تأمین محتوای دوره‌ی نوزدهم بیش از ۲۵ سرفصل یا محور پیش‌بینی شده‌اند که برخی از آن‌ها در همگی شماره‌ها ثابت و بعضی هم به تناسب موضوع گردشی خواهند بود. برخی از سرفصل‌های جدید مجله از این قرارند:

در تأمین محتوای دوره‌ی نوزدهم بیش از ۲۵ سرفصل یا محور پیش‌بینی شده‌اند که برخی از آن‌ها در همگی شماره‌ها ثابت و بعضی هم به تناسب موضوع گردشی خواهند بود. برخی از سرفصل‌های جدید مجله از این قرارند:

در تأمین محتوای دوره‌ی نوزدهم بیش از ۲۵ سرفصل یا محور پیش‌بینی شده‌اند که برخی از آن‌ها در همگی شماره‌ها ثابت و بعضی هم به تناسب موضوع گردشی خواهند بود. برخی از سرفصل‌های جدید مجله از این قرارند:

در تأمین محتوای دوره‌ی نوزدهم بیش از ۲۵ سرفصل یا محور پیش‌بینی شده‌اند که برخی از آن‌ها در همگی شماره‌ها ثابت و بعضی هم به تناسب موضوع گردشی خواهند بود. برخی از سرفصل‌های جدید مجله از این قرارند:

همراهان ما
مخاطبانی که تاکنون با ما بوده‌اند، خبر دارند که سعی ما بر آن است تا تمام آثار رسیده را بررسی کنیم و پاسخی در خور به آن‌ها بدهیم. اعضای شورای برنامه‌ریزی مجله با دقت و حوصله آثار رسیده به دفتر مجله را می‌خوانند و هر کدام را که مناسب باشد، برای انتشار به تحریریه ارجاع می‌دهند. همراهان عزیز، اسامی برندگان مسابقه‌ی «تلنگری برای تفکر» دوره‌ی هجدهم در مجله‌ی آبان‌ماه ۱۳۹۴ به چاپ می‌رسد.

و اما در پایان
اول: درخواست می‌کنیم به‌طور شخصی مجله را مشترک شوید، زیرا برخی عزیزان از اینکه نشریه به دبستان یا اداره‌ی آن‌ها

مژده به علاقه‌مندان فیلم‌گودک



با توجه به اهمیت فیلم در آموزش و نیز با توجه به تجهیز بسیاری از مدارس به امکانات سمعی و بصری، نیاز به ورود این رسانه در محیط‌های آموزشی، دانش‌آموزی و حتی خانه‌ها، احساس می‌شود. «تتل و راز صندوقچه» به کارگردانی وحید گلستان، از آن دست فیلم‌هایی است که می‌تواند فراتر از کلاس، حتی خانواده‌ها را نیز با فرزندان همراه سازد. کارگردان درباره‌ی ایده‌ی این فیلم می‌گوید: «فیلم‌های آموزشی به دو ساختار مستقیم و غیرمستقیم تقسیم می‌شوند. زمانی که طرح تحول بنیادین آموزش و پرورش به اجرا درآمد و برای اولین سال کتاب‌های پایه‌ی اول و از جمله کتاب ریاضی تغییر کرد، مقرر شد من فیلمی آموزشی برای این درس تولید کنم. با توجه به شرایط سنی مخاطب پایه‌ی اول، آموزش غیرمستقیم و جذاب، همراه با داستان و انیمیشن، انتخاب اول من بود، اما در عین حال، ظرف بیانی این شیوه محدودیت محتوایی دارد. بنابراین، فیلم داستانی سینمایی حاضر شکل گرفت که نسخه‌ی داستانی - سینمایی بخشی از کتاب ریاضی پایه‌ی اول است و نه تنها در ایران، که در دنیا تجربه‌ای بدیع محسوب می‌شود. داستان برای همه، به‌ویژه بچه‌های این سن، جذاب و دارای کشش است. تعلیق ذاتی داستان، پیوستگی ارتباط آموزشی را در پی داشته. در واقع، داستان در وهله‌ی اول برای ما کارکرد ایجاد تمرکز آموزشی و افزایش انگیزش را دارد، ضمن اینکه خود داستان محمل معنا و شکل‌گیری تجربه‌های متفاوت یادگیری است.

شایان ذکر است، این فیلم از اول مهرماه سال جاری در سینماهای کشور روی پرده خواهد رفت و به این ترتیب، آموزگاران عزیز می‌توانند منبعی الهام‌بخش از کتاب درسی را بر پرده‌ی نقره‌ای سینما ببینند. بوستر این فیلم را در صفحه‌ی چهارم جلد ملاحظه خواهید کرد.



نمی‌رسد گله می‌کنند.

دوم: از همه‌ی دوستانی که به فراخوان مجله در

شماره‌ی ۸ دوره‌ی هجدهم پاسخ داده‌اند، کمال

تشکر را داریم.

سوم: از این پس طرح «تلنگر به بار نشست»

را در مجله خواهیم داشت که انعکاسی از مطالب و

نظرات دوستان در مسابقه‌ی تلنگری برای تفکر است. باز

هم به عرض می‌رسانیم، همه‌ی این‌ها به‌خاطر جلب رضایت شما

همراهان گرامی است.

امید است با دیدن و مطالعه‌ی مجله رشد آموزش ابتدایی، ایده‌های

جدید و خلاق خود را برای ما بفرستید تا به نام خودتان چاپ شوند.

ارزشیابی

از آنجا که در اوایل سال ۱۳۹۴ نظرات متفاوتی درباره‌ی شکل و روند ارزشیابی در دوره‌ی ابتدایی پیش آمد، لازم دیدیم توجه همکاران و مخاطبان محترم را به اسناد بالادستی و اخبار مورد تأیید مسئولان آموزش و پرورش از جمله دفتر آموزش دبستانی جلب کنیم.

بحث ارزشیابی در دوره‌ی ابتدایی از اهمیت و جایگاه خاصی برخوردار است. ارزشیابی در این دوره با توجه به ویژگی‌های روان‌شناسی رشد، بر شیوه‌هایی مانند فرایندمحوری استوار است.

دبیرخانه‌ی ارزشیابی تحصیلی - تربیتی، براساس تعریف، ارزشیابی کیفی - توصیفی را الگویی می‌داند که هدف آن کمک به بهبود یادگیری و تحقق بهتر اهداف آموزشی و فراهم آوردن شواهد لازم برای تصمیم‌گیری درباره‌ی ارتقای دانش‌آموزان است.

همچنین، دفتر آموزش دبستانی وزارت آموزش و پرورش نیز با توجه به رویکرد ارزشیابی توصیفی اذعان دارد، این الگو نه صرفاً به فرایندها و نه تنها به نتایج می‌پردازد، بلکه ترکیبی از هر دو است. با این هدف، آموزگار نیز با عنایت به وظیفه‌ی خطیر پاسخ‌گویی، گزارش پیشرفت تحصیلی (بازخورد پایانی) از پایه‌ی اول تا ششم ابتدایی را در دو یا سه نوبت از سال تحصیلی (دی، خرداد و در صورت لزوم شهریور) با توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و با استفاده از شواهد و اطلاعات جمع‌آوری شده در پوشه‌ی کار و دیگر مستندات مانند رویدادنگاری و دفتر مدیریت فرایندهای یادگیری برای ارائه به ذی‌نفعان، از جمله والدین، مدیریت مدرسه و دانش‌آموزان، کامل می‌کند.

کارنامه نیز به شکل توصیف عملکرد و مقیاس‌های رتبه‌ای و سپس در صورت نیاز با استفاده از فرم «ب» توصیف و گزارش خواهد شد.



بزرگان امروز

نشستی کوتاه با
شکوه تقدیسیان
آموزگار پیشکسوت

معصومه حبیب پور
عکاس: اعظم لاریجانی



اشاره

شکوه تقدیسیان از آموزگاران پیشکسوت است. او در حال حاضر در بازنشستگی به‌سر می‌برد، اما سال‌ها در دبستان و همچنین در دوره‌های دیگر تدریس کرده است. تقدیسیان شش سال نیز سردبیر مجله‌ی رشد نوآموز بوده و تجربه‌های آموزشی و ذوقی خود را در این مجله به‌کار گرفته است. او عقیده دارد، مجله‌ی رشد نوآموز باید طوری باشد که کودک بتواند خودش آن را بخواند، نه اینکه بزرگ‌ترها در مطالعه دست او را بگیرند. به‌عنوان آموزگار و سردبیر پیشین مجله، گفت‌و‌گوی کوتاهی با او داشتیم که نظراتان را به آن جلب می‌کنیم.



دانش آموزان کوچک دیروز



و تفریق»، «املا و تمرین فارسی»، «تمرین ریاضی پایه‌ی اول» و «نگاهی به رویدادهای تعلیم و تربیت».

پیش از بازنشستگی به من پیشنهاد شد در یک مرکز فرهنگی دانشگاهی مدیریت کنم، اما من نپذیرفتم و به مجله‌ی رشد نوآموز آمدم. مجله را دوست داشتم، چون فکر می‌کردم آنجا مفیدم و در کلاس و در کنار آموزگاران و دانش‌آموزان هستم. کار با کودکان سخت است و باید ذائقه‌ی آن‌ها را شناخت و من آن‌ها را دوست دارم. شماره‌های اول مجله را با مطالب ساده‌تر آغاز می‌کردم و به مرور مطالب سخت‌تر را می‌آوردم تا دانش‌آموزان به راحتی با مجله همراه شوند. دلم می‌خواهد به آموزگاران بگویم، از فرصتی که خداوند به آن‌ها داده است تا با دانش‌آموزان باشند، نهایت بهره را ببرند. آموزش و پرورش نهادی سازنده است و بزرگان امروز همان دانش‌آموزان کوچک دیروز هستند.

که با هر کودک چه رفتاری داشته باشند. معلم برای آگاهی از ویژگی‌های دانش‌آموزان هر زمانه، باید مطالعه کند تا بتواند نقش خود را به درستی ایفا کند.

○ حال که به اهمیت مطالعه اشاره کردید، بگویید چقدر اهل خواندن یا نوشتن هستید؟

در واقع کار من خواندن و نوشتن بوده و هست. افرادی مثل ما باید از فرصت کنار هم بودن استفاده کنند و تجربیات خود را در قالب طرح‌هایی مانند درس پژوهی به یکدیگر منتقل کنند.

من مقاله‌ها و کتاب‌های بسیاری نوشته‌ام. مقاله‌هایم معمولاً در مجلات رشد چاپ می‌شدند. حدود سال‌های ۸۴ و ۸۵ که من سردبیر مجله‌ی رشد نوآموز بودم، شمارگان ماهانه‌ی این نشریه تا ۸۵۰ هزار نسخه در ماه بود. در واقع ما باید بر همه‌ی صفحات و مطالب مجله نظارت می‌کردیم و با موضوع‌ها آشنا می‌بودیم.

کتاب‌هایم هم بیشتر در زمینه‌ی مطالب درسی هستند؛ مثل: «با صدای اذان در جشن تکلیف نرگس»، «جمع

○ خانم تقدیسبان اولین سال‌های خدمت شما در کجا بود؟

اولین سال‌های خدمت در منطقه‌ی پنج و سپس منطقه‌ی سه تهران بود. از همان سال‌ها نیز با گروه‌های آموزشی همکاری داشتم. به کار بسیار علاقه‌مند بودم و هم‌زمان تحصیلاتم را تا کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی ادامه دادم.

○ شما گفتید به کارتان علاقه‌مند بودید، چه تعریفی از معلمی دارید؟

معلم‌ها از اقدار فداکار جامعه هستند. چون سال‌ها در کلاس و کار تدریس بوده‌ام، به‌خوبی از وضعیت کاری آن‌ها آگاهم. معلمی در هر دوره‌ی تحصیلی شغلی پرزحمت است و گاه به آن بهای کمی داده می‌شود. البته خود معلم هم باید طوری رفتار کند که شأن و احترام معلمی حفظ شود.

جامعه هم باید بداند که بخش مهمی از وقت کودک با آموزگار سپری می‌شود و دانش‌آموزان هر دوره‌ای، ویژگی‌های خاصی دارند. آن‌ها در یک سطح نیستند و این از مهارت و کاردانی آموزگاران است

مهارت‌های زبانی آن‌ها کمک می‌کند و به آن‌ها امکان می‌دهد از طریق گفت‌وگو، بازی‌های خلاقانه، کارهای هنری و نوشتن، مهارت‌های زبانی خود را رشد دهند.

زبان مورد استفاده در داستان از اهمیت بسیار برخوردار است. بچه‌ها تمام کلمات، عبارات و عناصر داستانی را که می‌شنوند، به ذهن می‌سپارند و در صحبت‌های خود به کار می‌گیرند. به همین خاطر، کتاب‌های داستان می‌توانند منبعی از کلمات زیبا باشند. حتی داستان‌های ساده نیز از این قاعده مستثنا نیستند. داستان‌ها باید به دقت انتخاب شوند تا برنامه‌ی ادبی هماهنگی را ارائه کنند.

لازم است داستان‌هایی که در دوره‌ی ابتدایی به کار می‌روند، به لحاظ نوشتاری زیبا، دقیق و دارای تصاویر مناسب و جذاب باشند، به دانش‌آموزان انگیزه بدهند، آن‌ها را به بحث و گفت‌وگو تشویق و محیطی زنده و فعال ایجاد کنند. کتاب‌ها در رابطه با گسترش چشم‌انداز و جهان خارج از دسترس، اطلاعاتی به مخاطب می‌دهند و به همین خاطر، کتاب‌های داستان آموزگاران باید آموزنده، دقیق و معتبر باشند.

همچنین، لازم است کتاب‌هایی که به دانش‌آموزان داده می‌شوند، توجه آن‌ها را به خود جلب کنند و به آن‌ها انگیزه ببخشند تا مخاطب پس از اتمام خواندن، به جست‌وجوی اطلاعات دیگری نیز برود. آن‌ها می‌توانند اطلاعات مورد نیاز خود را در کتاب‌های راهنما، زندگی‌نامه‌ها، داستان‌های تخیلی و کتاب‌های مصور جست‌وجو کنند. همچنین، بهتر است دانش‌آموزان در حین مطالعه‌ی کتاب، در فعالیت‌های مفید و پربار نیز شرکت کنند تا دانش خود را در زمینه‌ی موضوعی که در حال مطالعه‌ی آن هستند، افزایش دهند.

داستان‌های واقعی و تخیلی کنجکاوی کودکان را تحریک می‌کنند و زمینه‌ی علاقه و دلبستگی را در آن‌ها فراهم می‌کنند. همچنین به یادگیری و بررسی معانی زبان کمک و فعالیت‌های ذهنی را تحریک می‌کنند. تفکر درباره‌ی معانی، درک روابط، یادآوری حوادث و احساسات مشابه، بسط مفاهیم، عمومیت بخشی و تفکر انتزاعی زبان به کار رفته در کتاب‌های داستان، به افزایش دایره‌ی لغات دانش‌آموزان در جهتی مؤثر و خلاق کمک می‌کند. نیاز است زبان به کار رفته در کتاب‌ها دلنشین باشد و در عین حال کتاب‌ها به علاقه‌های کودکان توجه کنند و سرگرم‌کننده



قهرمان تو کیست؟

داستان، اهرم پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان

دکتر نیره شاه‌محمدی

لازم است آموزگاران داستان را در فرایند تدریس خود به کار گیرند.

پیشرفت مهارت‌ها

مطالعات انجام شده در زمینه‌ی ادبیات کودکان در محیط مدرسه حاکی از آن است که خواندن داستان برای کودکان، به بهبود و پیشرفت

اشاره

شنیدن داستان برای رشد دادن دانش‌آموز بسیار ضروری است. او از طریق داستان به سرزمین‌های حیرت‌انگیز می‌رود و با مردمان گوناگون آشنا می‌شود. این خود سرآغاز فعال کردن مغز وی برای تفکر کردن است و جرقه‌های خلاقیت را در ذهن او ایجاد می‌کند. با توجه به این رابطه

باشند. داستان‌های خودنوشت کودک با گروه‌های کودکان می‌توانند به صورت نمایش، اجرا و بازخوانی، به بحث گذاشته شوند.

خواندن داستان

هنگامی که آموزگار برای کودکان داستان می‌خواند، آن‌ها را به سفری خیالی می‌برد که در آن تجربیات زبانی، احساسات و دانش خود را از جهان اطرافشان گسترش می‌دهند. لازم است آموزگاران از پیش با کتاب مورد نظر آشنا باشند. لذا بهتر است آن را به منزل ببرند و خواندن آن را با صدای بلند تمرین کنند. محیط کلاس به فضایی نیاز دارد که دانش‌آموزان احساس خوشایندی را در آن تجربه کنند. آموزگاران می‌توانند برای کتاب‌خوانی، دانش‌آموزان را روی قالیچه‌ای بنشانند، طوری که آن‌ها قادر باشند کتاب و معلم را ببینند، و همگی خواندن کتاب را با صدای بلند تمرین کنند.

معمولاً پس از خواندن داستان، بحث شکل می‌گیرد. چنین مباحثی مهارت‌های فکری و زبانی کودکان را رشد می‌دهند. معمولاً معلمان خودشان داستان را برای دانش‌آموزان می‌خوانند، اما گاهی اوقات معاون یا والدین نیز برای این کار داوطلب می‌شوند. هنگامی که بزرگسالان زیادی برای خواندن کتاب پیش‌قدم باشند، می‌توان داستان‌خوانی را در گروه‌های کوچک انجام داد. با افزایش صمیمیت در میان این گروه‌ها، یادگیری زبان نیز ارتقا می‌یابد. می‌توان از کودکان پایه‌های بالاتر ابتدایی نیز خواست تا داستان را برای گروه‌های سنی پایین‌تر بخوانند.

مراحل خواندن کتاب داستان برای دانش‌آموزان

۱. آماده‌سازی محیط: دانش‌آموزان بر کف زمین و نزدیک آموزگار می‌نشینند تا قادر به دیدن نمایش و صفحه‌ی کتاب باشند.
۲. معرفی داستان: معرفی اجمالی و بحث درباره‌ی جلد، عنوان و تجربیات گذشته‌ی مرتبط و سایر اطلاعات در این مرحله صورت می‌گیرد. برای مثال، برای داستان «یک روز برفی»، نوشته‌ی مهدی بهروزی،

فعالیت پیشنهادی زیر را در کلاس اجرا کنید:

چوب الف

یک داستان انتخاب و مراحل گفته شده را برای آن اجرا کنید. سپس از دانش‌آموزان بخواهید فرم زیر را برای آن پر و گزارشی نیز تهیه کنند. موضوع داستان: عنوان داستان:

چه کسی (نویسنده، تصویرساز، شخصیت‌ها و قهرمان اصلی و شخصیت‌های بد داستان چه کسانی هستند؟) کجا (هر مرحله از داستان در کجا اتفاق افتاده است؟) چه وقت (داستان در چه ساعتی از شبانه‌روز یا چه فصلی اتفاق

افتاده است؟) توالی داستان (شروع، نقطه‌ی اوج، نقطه‌ی پایان و مشکل چیست؟) چطور (راه‌حل‌های داستان چیست؟) چرا (آیا داستان دوست‌داشتنی بود، چرا؟ بخش مورد علاقه‌ی آن‌ها در داستان کدام است؟)

علاقه‌ی کتاب شروع می‌شود. این بحث باید حالت و جریانی طبیعی داشته باشد.

۵. فعالیت‌های تکمیلی: پس از آغاز با ادامه‌ی دوباره خواندن یک کتاب، آموزگار می‌تواند فعالیت‌های متناسب با آن را اجرا

پرسش‌های متناسب برای معرفی می‌تواند بدین شکل باشد: «برف مثل چیست؟ چگونه می‌توان آن را حس کرد؟ آیا تاکنون در برف بازی کرده‌اید؟» هدف از معرفی، برانگیختن کودکان برای گوش کردن به قصه است.



کند؛ مانند خواندن مستقل داستان و نوشتن خلاصه‌ی آن. مطالعه‌ی آزاد نیز یکی از مهم‌ترین فعالیت‌هاست، چرا که کودک را بخشی از گروه قرار می‌دهد. کتاب‌های کوچک می‌توانند برای مطالعه‌ی مستقل قابل دسترسی باشند و کودکان را به بازخوانی کتاب‌های مورد علاقه‌شان، تا آنجا که امکان دارد، تشویق کنند. کودکان یاد می‌گیرند که با درگیر شدن در عمل خواندن و مطالعه، می‌توانند بخوانند.

۶. ارزیابی: در طول و پس از تجربه‌ی خواندن، وضعیت پیشرفت هر دانش‌آموز را ارزیابی کنید.

۳. مطالعه و خواندن داستان: آموزگار ابتدا قصه را به منظور خوشایند بودن آن برای دانش‌آموزان می‌خواند. مطالعات متفرقه می‌تواند راهکاری پیشنهادی برای فراگیری خواندن باشد. آموزگاران در حین خواندن متن می‌توانند به لغات مشکل اشاره کنند. برخی آموزگاران ترجیح می‌دهند در دقیق‌تر دیدن آنچه کودک در حال مطالعه‌ی آن است، به او کمک کنند، به واژه‌ها اشاره و کودکان را به مشارکت تشویق کنند. کودکان از تکرار واژه‌های آشنا یا سرودخوانی یا فعالیت‌های دستی آسان و ساده یا افکت‌های صوتی مؤثر لذت می‌برند. زمانی که معلمان به واژه‌ها اشاره می‌کنند، کودکان صفحه‌ی مربوط را می‌بینند، آن را باور می‌کنند و شناخت ارتباطات نمادهای صوتی و واژگان را شروع می‌کنند.

۴. بحث: پس از شروع خواندن، بحث در مورد تصاویر و شخصیت‌ها یا بخش مورد

منبع
springer, steve, Alexander, Brandy: and persiani, kimberly 2007 The creative Teacher An Encyclopedia of Ideas to Energize Your Curriculum, The McGraw- Hill Companies.

مرا کالو صدا می‌زنند

نادر قوتی
عکاس: اعظم لاریجانی

عبدالمحمد شعرانی آموزگاری که می‌خواهد مدارس کوچک را به‌عنوان سازمان مردم‌نهاد ثبت کند

اشاره

یک ضرب‌المثل هندی می‌گوید: «برای اینکه بزرگ باشی، نخست کوچک باش.» شاید این مثل شاهد خوبی برای اهمیت وجود دبستان‌های کوچک یک یا دو سه نفری باشد. وقتی انسان به دو سر این محور نگاه می‌کند، در وهله‌ی اول نمی‌تواند برای آموزگار یا مدیر مدرسه‌ای یکی دو نفری کارکردی قائل شود، اما پس از مدتی بررسی و صبر خواهید دید که تلاش‌ها نتیجه داده و شده است آن چیزی که عبدالمحمد شعرانی، سرباز معلم سابق، به آن رسیده است. شعرانی ۹ سال سابقه‌ی تدریس دارد. می‌گوید: «با تعلیم و تربیت بیگانه نبودم. شش برادر و دو خواهر دارم که بیشترشان آموزش و پرورش هستند و شکایتی هم از وضعیت خود نداشته‌اند.» این معلم دبستان کوچک کالو اهل بندر دیر در بوشهر است.

او در حال حاضر مشاور مدیرکل آموزش و پرورش استان بوشهر است و برای پیگیری امور مدارس، به‌ویژه انواع کوچک آن، و دیدار با مسئولان و خیران مدرسه‌ساز به تهران آمده است. در فرصتی که دست داد، با وی گفت‌وگویی کوتاه انجام دادیم که شرح آن را خواهید خواند.

روستاهای استان رفت و آمد داشته‌ام و بانک اطلاعاتی مدارس در واقع در ذهن من ثبت است. طرح‌های بسیاری دارم که باید آن‌ها را اجرایی کنم.

یکی از این طرح‌ها را مثال می‌آورید؟ طرح و بحث «همکاری متقابل آموزش و پرورش با دانشگاه خلیج فارس» را دنبال می‌کنم. چون شناخته شده‌ام، می‌توانم از سازمان‌های دیگر برای آموزشگاه امکانات بگیرم. مثلاً روزی مدیرعامل یکی از بانک‌ها به من تلفن کرد و گفت: «۱۸ دستگاه رایانه داریم که به شما

آقای شعرانی چطور شد که از تدریس به سمت کار اداری روی آوردید؟ من همیشه خود را آموزگار می‌دانم. پیش از سرباز معلمی یا پس از آن هم امکان رفتن به دیگر ادارات را داشتیم، اما خودم آموزش و پرورش را انتخاب کردم. دیروز معلم بودم و اکنون مشاور مدیرکل هستم. شاید فردا به مدرسه برگردم و این برایم افتخار است. امروز اما تجربه‌هایی دارم که آن‌ها را در اداره‌ی کل استان بوشهر به خدمت می‌گیرم. من در بسیاری شهرها و



«کالو» نام روستای کوچکی در ۱۴۰ کیلومتری بوشهر است که ساکنان آن ماهی گیرند. آن وقت که آنجا می‌رفتم، روستا هفت خانواده داشت و دانش‌آموزان آن تا پایان ابتدایی درس می‌خواندند و بعد برای کار ترک تحصیل می‌کردند.

آنجا را فراموش نمی‌کنم. الان نیز هفته‌ای دو روز به مدرسه می‌روم. به مدرسه می‌روم تا واقعاً حالم بهتر شود. هشت سال در کالو بودم. فعالیت‌هایم در آنجا انعکاس جهانی داشت. زمانی ما مدرسه‌های کوچک را مخفی می‌کردیم، اما حالا وجود آن‌ها را افتخار می‌دانیم! آیا درست است دانش‌آموز منطقه‌ی غیربرخوردار، به دلیل دوری از مرکز، از حق تحصیل محروم باشد؟ هر جا مدرسه‌ای هست، زندگی در آن جریان دارد.



دوم سرباز معلمی بود که با خود گفتیم از همین حالا و با در اختیار داشتن وبلاگ می‌توانم این موارد را ثبت کنم. بعد دیدم مردم استقبال کردند و من هم ادامه دادم. وبلاگ من در ارزیابی «دوپچه‌وله»ی آلمان به خاطر انعکاس موضوع و مسائل مدرسه، دومین وبلاگ برتر جهان شناخته شد. من راوی حوادث مدرسه و خاطرات کودکانم بودم. به این ترتیب، خیری پیدا شد و برای کالو کلاس ساخت و جاده هم کشیده شد. مشکل آب و برق و تلفن هم در سال ۸۶ برطرف شد. الان وقتی اداره‌ای یا جایی می‌روم تا خودم را معرفی می‌کنم، می‌گویند: «به‌به، آقای کالو.»

در حال حاضر بیشتر از چه وسیله‌ای برای ارتباط و به‌عنوان ابزار فناوری آموزشی استفاده می‌کنید؟

فناوری هر روز در حال تغییر و تکمیل است. به‌نظر من آموزگار نباید از آن عقب بماند. من اکنون از گوشی همراه و امکاناتی که «خط» به ما می‌دهد، استفاده می‌کنم. این‌ها نسبت به وبلاگ سرعت و قدرت بیشتری دارند و من می‌توانم پوشه‌ی گزارش‌ها و عکس‌هایم را با آن‌ها رد و بدل کنم.



مدرسه‌ی چندپایه در استان بوشهر است. البته به آن سمت رفته‌ایم که این مدارس کوچک را به‌عنوان «سازمان‌های مردم نهاد» ثبت کنیم.

شما به دبستانی رفتید که امکانات کمی داشت. چگونه در این شرایط مدرسه را پیش بردید؟

این به سال‌های قبل برمی‌گردد. از نوجوانی زندگی‌نامه‌ی بزرگان را مطالعه می‌کردم. به مدرسه هم که رفتم، سعی کردم داستان‌ها و اتفاقات روزانه‌ی آن را یادداشت کنم. سال

می‌دهیم تا آن‌ها را به‌جایشان برسانید.» در حال حاضر، آخرین برنامه‌ام تأسیس یا تکمیل ۷۷ دبستان در بوشهر است که از یک تا ده دانش‌آموز دارند.

در مهرماه ۹۳، برای تأمین کتاب، فراهوانی دادم که افراد بسیاری از آن استقبال کردند. کتابخانه‌ی ملی ایران هم بیش از هفت‌هزار کتاب تقدیم کرد. همچنین، ده میلیون تومان پول جمع‌آوری شد که به ترویج کتابخوانی دامن زد. من جاهایی رفته‌ام که حتی یک کتاب هم ندارند!

ایده‌ی بعدی من گسترش طرح ۷۷ به ۲۵۰

اجازه بدهید بازی کنم

دانستنی‌های روان‌شناختی برای آموزگاران

اعظم‌فاضلی

راهکارهای متفاوتی برای این مهم وجود دارد که بررسی همه‌ی آن‌ها از حوصله‌ی این مقاله خارج است. در زیر مواردی با نمونه و مثال مطرح شده‌اند که امید است برای همکاران عزیز سودمند باشند.

راهکارهای مداخله‌ای

ع بازسازی روابط

اگر رابطه‌ی شما با یک دانش‌آموز دچار مشکل باشد، با تغییر در الگو و نحوه‌ی برخورد با وی می‌توانید رفتار او را نیز تغییر دهید. در اینجا به کار گرفتن «رویکرد بدون سرزنش» مؤثر است.

در چنین شرایطی که افراد با موقعیتی مشکل‌زا رو در رو می‌شوند، باید الگو را تغییر داد نه افرادی را که درگیر ماجرا شده‌اند. برای مثال، هنگامی که دانش‌آموز کاری کرده که آموزگار عصبانی است، هرچه معلم بیشتر فریاد بکشد، دانش‌آموز همکاری و تغییر رفتار کندتری خواهد داشت.

«سارا، دانش‌آموز کلاس پنجم، دانش‌آموزی بود که همه او را فردی بی‌نظم و بی‌مسئولیت می‌شناختند. یک روز وقتی آموزگار تکالیف را نگاه می‌کرد، متوجه شد سارا، باز هم مثل همیشه، تکالیفش را ناقص انجام داده است. او به شدت عصبانی و ناراحت شد، اما تصمیم گرفت موضوع را بررسی کند. این بار به جای فریاد کشیدن، از سارا خواست زنگ تفریح با هم صحبت کنند. معلم سعی کرد رابطه‌ی دوستانه با سارا برقرار کند تا وی بتواند مشکلش را به راحتی مطرح کند. بعد از گوش دادن به صحبت‌های سارا، معلم متوجه شد سارا در خانه درگیر مسائلی است که متأسفانه هیچ‌گاه کسی در مدرسه تلاش نکرده بود در حل آن‌ها به او کمک کند.

در این مثال، معلم تلاش کرد الگوی رفتاری خودش را تغییر دهد و با تصمیم‌گیری درست و بجای، کنترل خشم در آن موقعیت، گوش کردن فعال به صحبت‌های سارا و کمک به حل مشکلات او، مانع از بروز مشکلات بعدی شد و با سارا رابطه‌ای نزدیک و دوستانه برقرار کرد.»

ع انعکاس محتوا

«آن روز علی خیلی ناراحت به نظر می‌رسید. وقتی آموزگار علت را جویا شد، شروع کرد به شکایت که خانم بچه‌ها زنگ تفریح به من اجازه نمی‌دهند با آن‌ها بازی کنم و مرا سرزنش می‌کنند که تو بلد نیستی و همیشه بازی ما را خراب می‌کنی.» در اینجا یک پاسخ معمول و فوری

کلیدواژه‌ها: نقش آموزگار، بازسازی روابط، الگوی رفتاری

اشاره

شاخص‌ترین نقش آموزگار نقش آموزشی اوست. اما با توجه به تأثیرات آشکار و پنهان شخصیت آموزگار در کلاس، او عملاً نقش‌های دیگری نیز ایفا می‌کند که یکی از آن‌ها ایفای نقش مشاوره‌ای است؛ البته منظور از این نقش انجام وظایف رسمی مشاوره نیست. به عبارت دیگر، قرار نیست آموزگار جای مشاور را بگیرد، بلکه منظور این است که اولاً: بتواند از فنون مشاوره برای بهبود روابط خود با دانش‌آموزان و والدین استفاده کند، ثانیاً کیفیت و کارایی آن دسته از مهارت‌های معلمی را که ماهیت مشاوره‌ای دارند، افزایش دهد. مثلاً مشاور باید یاد بگیرد مشاهده‌گر خوبی باشد، خوب گوش دهد، به موقع سکوت کند، در زمان مناسب تشویق کند و... این فنون نه تنها در ایفای نقش مشاوره‌ای، بلکه در سایر زمینه‌ها نیز به معلم کمک خواهند کرد.

آگاهی از چگونگی برخورد با دانش‌آموزان و مشکلات آن‌ها، اعتماد به نفس آموزگار را افزایش می‌دهد و موفقیت در حل مشکلات و کنترل و مدیریت رفتارها، انگیزه‌ی معلم را برای بودن در کلاس دوچندان می‌کند. در حالی که عکس این عمل احساس بی‌کفایتی و کاهش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را در پی دارد. اگر آموزگار بداند که کودکی اختلال نوشتن دارد، هیچ‌گاه او را سرزنش نمی‌کند، به او جریمه نمی‌دهد و برای تقویت نوشتن او راهکارهایی به کار می‌برد. اگر معلمی بداند بی‌توجهی و تمرکز نداشتن دانش‌آموز ممکن است به دلیل اختلال «نقص توجه- بیش‌فعالی» او باشد، هیچ‌گاه او را در حضور جمع ملامت نمی‌کند و برای رفع این مشکل از راه‌حل‌های مؤثرتری استفاده می‌کند.

مشکلات رفتاری و تحصیلی دانش‌آموزان ریشه در مسائلی دارند که با همکاری اولیا می‌توان آن‌ها را تعدیل و یا به‌طور کلی حل کرد. بسیاری از اوقات ناسازگاری دانش‌آموز ناشی از مشکلاتی است که در محیط خانه ایجاد شده‌اند و یا به خاطر الگوهای غلطی است که در خانواده وجود دارند. بنابراین، کسب مهارت‌هایی که بتوانند عملکرد آموزشی را بهبود بخشند و بین آموزگار با دانش‌آموزان رابطه‌ی صمیمی برقرار کنند، لازم و ضروری به نظر می‌رسد.

آن است که برای دانش آموز توضیح دهید: «حتماً تو کار اشتباهی انجام داده‌ای که باعث شده است آن‌ها تو را از گروه خارج کنند». حال اگر بخواهید با شیوهی انعکاس محتوا که نشانه‌ی درک شما از گفته‌ی اوست پاسخ دهید، می‌توانید بگویید: «بنابراین، دوستان از تو شکایت می‌کنند و تو از اینکه امکان بازی با آن‌ها را نداری خیلی ناراحت هستی»، این پاسخ به دانش آموز فرصت می‌دهد تا: ۱. قبل از آنکه شما به کشف مشکل بپردازید، خود را تخلیه کند و آماده‌ی گوش دادن به صحبت‌های شما شود. ۲. متوجه شود که شما حرف‌های او را به دقت گوش کرده‌اید. ۳. احساس کند شما او را درک می‌کنید و به رفع مشکل او علاقه‌مندید.

ع انعکاس احساسات

احساسات معمولاً در رویدادهای مدرسه‌ای نقش مهمی ایفا می‌کنند. ابراز ناراحتی، بی‌کفایتی، افسردگی، اضطراب، خشم، بی‌تفاوتی، اندوه و آشفتگی، جزو رفتارهای رایج مدرسه هستند که عموماً دانش‌آموزان در پاسخ به موقعیت‌های تهدیدکننده نشان می‌دهند. در این موارد، بازخورد احساساتی که ابراز می‌شوند، می‌تواند مؤثر تلقی شود.

«زنگ آخر بود. وقتی آموزگار وارد کلاس شد، امید و رضا را دید که با هم درگیر شده بودند. با ورود او به کلاس، همه‌ی بچه‌ها انگشت اشاره را به سمت رضا بردند و گفتند، خانم تقصیر رضا بود. ما همه شاهد بودیم. امید فقط می‌خواست با رضا شوخی کند که ناگهان رضا با عصبانیت به سمتش رفت و با هم گلاویز شدند. بی‌نظمی و همه‌همه در کلاس حاکم شده بود و خانم آموزگار از این موضوع خیلی عصبانی بود. پاسخ معمول این بود که فریاد بزند و بگوید: «رضا، چطور جرئت کردی در کلاس من این رفتارهای ناهنجار را نشان دهی؟» اما تلاش کرد خشم خود را کنترل کند. او با خونسردی به رضا گفت:

«امروز عصبانی به نظر می‌رسی!» رضا که از خشم صورتش سرخ شده بود، سکوت کرد و پاسخی نداد. با شناختی که آموزگار از رضا داشت، می‌دانست حتماً اتفاق

مهمی باعث این رفتار شده است. بنابراین، از او خواست قبل از رفتن به منزل با هم صحبت کنند. وقتی زنگ خورد و کلاس خالی شد، علت را که پرسید، متوجه شد چند روزی است در منزل، والدینش درگیر مشکلاتی شده‌اند و این به دعوا و مشاجره بین آن‌ها رسیده و آرامش در منزل به کلی از بین رفته است. این موضوع به شدت باعث ناراحتی و دغدغه‌ی ذهنی رضا شده بود و او دیگر کنترلی روی رفتار خود نداشت. خانم که با حوصله و صبوری به حرف‌های رضا گوش می‌کرد، با او ابراز همدردی کرد و به او اطمینان خاطر داد که برای رفع این مشکل کمکش خواهد کرد.

در این مثال، آموزگار به‌گونه‌ای واکنش نشان داد که دانش‌آموز مرکز مشکل نیست، بلکه او گرفتار مشکلی شده است. بنابراین، خود را در موقعیت گرفتار نکرد.

نقش آموزگاران در راهنمایی و مشاوره‌ی والدین

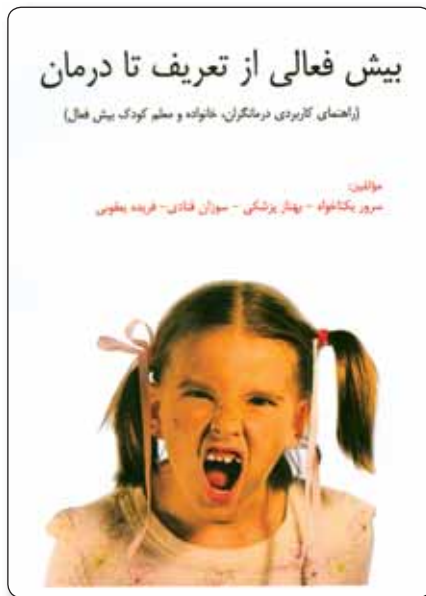
راهنمایی والدین و مشاوره با آن‌ها، به‌ویژه در شرایطی که فرزند آن‌ها دچار مشکلات رفتاری می‌شوند، اقدامی اساسی برای کمک به رفع نیازهای عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان است. معلمان باید با والدین دانش‌آموزان برخوردی محترمانه، مناسب و توأم با صداقت داشته باشند و هرگاه لازم باشد، از طریق راهنمایی و مشاوره، آگاهی‌های لازم را به آن‌ها بدهند. برای ایفای این نقش، معلمان اولاً باید از فنون و مهارت‌های خاص مشاوره با والدین بهره‌مند باشند، ثانیاً باید با فرهنگ و طبقه‌ی اجتماعی خانواده‌ی دانش‌آموزان آشنا شوند و ثالثاً باید وظایف هر یک از اعضای خانواده را بشناسند. علاوه بر همه‌ی این موارد، در رابطه با دانش‌آموزان مشکل‌دار، از قبیل آن‌هایی که محرومیت‌هایی دارند

یا دچار ناهنجاری‌هایی هستند و همچنین دانش‌آموزان معلول و...، باید اطلاعات کافی درباره‌ی نحوه‌ی کار با والدین چنین دانش‌آموزانی داشته باشند.



بیش‌فعالی از تعریف تا درمان

شهلا فهیمی



(راهنمای کاربردی درمانگران، خانواده و معلم کودک بیش‌فعال)
مؤلفان: سرور یکتاخواه، بهناز پزشکی، سوزان قنادی، فریده یعقوبی

ناشر: راشدین (تلفن: ۰۲۱-۶۶۴۰۸۲۲۴)

نوبت چاپ: اول، ۱۳۹۳

قیمت: ۱۰۰۰۰ تومان

بیش‌فعالی شایع‌ترین اختلال روان‌پزشکی کودکان و نوجوانان است که به‌صورت سرپایی با مراجعه به درمانگاه‌ها درمان می‌شود. این اختلال در میان کودکان و نوجوانان حدود ۵ تا ۸ درصد شیوع دارد و شامل سه نوع پرتحرکی، کمبود توجه و کم‌توجهی و رفتارهای تکانه‌ای است. کتاب حاضر در هفت فصل تدوین شده است. مؤلفان می‌کوشند با تعریفی که در فصل اول از این اختلال ارائه می‌دهند، در فصل بعد، در تشخیص این کودکان به خوانندگان کمک کنند. فصل‌های بعدی کتاب به سبب‌شناسی و راه‌های پیشگیری و درمان این اختلال می‌پردازد. دو فصل بعدی هم شامل راهنمای کاربردی برای خانواده‌ها و آموزگاران است. به‌دلیل شیوع این اختلال در تمامی گروه‌های استثنائی، فصل آخر به آشنایی با بیش‌فعالی کودکان استثنائی اختصاص یافته است.

این کتاب می‌تواند راهنمایی کاربردی برای آموزگاران و تمام کسانی باشد که به‌نوعی در زندگی شخصی و حرفه‌ای خود با کودکان بیش‌فعال سروکار دارند.

«زنگ تفریح بود و بچه‌ها مشغول بازی بودند که ناگهان صدای خنده و تمسخر بلند شد. آموزگار از پنجره نگاهی به حیاط انداخت. دید که آرمین خود را روی زمین می‌غلطاند، شکلک درمی‌آورد و کارهای نمایشی انجام می‌دهد. در چند ماه اخیر، این اتفاق چند بار تکرار شده بود. معلم تصمیم گرفت با مادر آرمین صحبت کند. چند جلسه وقت گذاشت و با دقت به حرف‌های او و مشکلاتی که آرمین با آن‌ها مواجه بود گوش کرد. متوجه شد آرمین به‌خاطر ابتلا به اختلال بیش‌فعالی و مشکلات ثانویه‌ی آن، در دوستیابی دچار مشکل شده و اعتماد به نفسش هم کم است. بنابراین، برای جلب توجه دیگران رفتارهای نمایشی نشان می‌دهد. مادرش هم دچار اضطراب و افسردگی شده بود و نمی‌دانست با فرزندش چگونه برخورد کند. آموزگار که در این زمینه اطلاعات کافی داشت، طی چند جلسه، مهارت‌های مدیریت رفتاری با این کودکان را به او آموزش داد و تلاش کرد در همین مدت از اضطراب و افسردگی مادر نیز بکاهد. بعد از حدود سه ماه، روند تغییر رفتار در آرمین و مادرش مشاهده شد.»

آموزش

بسیاری از والدین از راهنمایی‌های معلمان در مورد چگونگی برخورد با مشکلات رفتاری و احساسی فرزندانشان استقبال می‌کنند. در واقع آن‌ها بیشتر ترجیح می‌دهند به‌جای رویارویی با مدیران و مسئولان مدرسه، با معلمان، که ارتباط نزدیک‌تری با فرزندان آن‌ها دارند، تماس داشته باشند. از این‌رو، آموزگاران در موقعیت بسیار مناسبی برای راهنمایی و مشورت با والدین قرار دارند. آموزش در شکل گروهی با عنوان «آموزش خانواده» نیز یکی از راهکارهای مطلوب برای ارتقای آگاهی‌های والدین محسوب می‌شود. در دومین جلسه‌ی دیدار با اولیای دانش‌آموزان، خانم سعیدی متوجه شد که والدین حاضر به سه گروه تقسیم می‌شوند: گروه اول آن‌هایی هستند که نسبت به انجام تکالیف فرزندانشان افراطی عمل می‌کنند و نظارت شدید و سخت‌گیرانه‌ای دارند. گروه دوم آن‌هایی هستند که در مسائل درسی فرزندشان دخالت و کنترلی ندارند و گروه سوم که تعداد خیلی کمی را شامل می‌شوند، آن‌هایی هستند که نظارت غیرمستقیم دارند و در عین انعطاف‌پذیری، قاطعانه برخورد می‌کنند.

فرصت مناسبی بود برای آموزش رفتار صحیح والدین با دانش‌آموزان و چگونگی برخوردشان در انجام تکالیف درسی. بنابراین، خانم سعیدی در این جلسه و جلسات بعدی تلاش کرد به‌طور خلاصه فنون‌های صحیح و کاربردی را آموزش دهد.»

منابع

۱. اصغری پور، ح؛ اصغری پور، ن؛ فضلی‌خانی، م (۱۳۹۲). مشاوره با دانش‌آموزان در مدارس. ویرای دانش. تهران.
۲. شیبانی، شهناز (۱۳۸۸). مهارت‌های مشاوره‌ای: موانع ارتباطی در مشاوره. مجله‌ی رشد مشاور مدرسه.

چند می‌فروشی چند می‌خری؟

تجربه‌ی آموزگار روستایی در استفاده از
مجله‌ی رشد در کلاس



فاطمه تیرانداز
دبستان شهدای نوذرآباد

کتاب شیرین ریاضی را روی میزها بگذارند. در یکی از همین روزها وقتی یکی از شماره‌های مجله‌ی رشد ابتدایی به دستم رسید، تجربه‌ی موفق یک آموزگار نظرم را جلب کرد.

موضوع درباره‌ی فروشگاه مواد غذایی و تمرین ریاضی بود. به فکرم رسید من هم با ایجاد فروشگاه‌های کوچک در کلاس و اجرای نمایش، درس ریاضی را جذاب و یادگیری مسائل آن را ماندگارتر کنم. چند خوراکی تهیه کردم و با کمک بچه‌ها، نمایشی از خریدار و فروشنده و چگونگی جمع و تفریق و تخمین یا ارزش پول‌ها را به آن‌ها یاد دادم. حتی دانش‌آموزان کم توجه نیز در این بازی آموزشی فعالانه شرکت می‌کردند و در همکاری و یادگیری بانگیزه‌تر از گذشته عمل می‌کردند. به نظر من، صبر در آموزش مهم است. خوب است به تفاوت‌های محیطی، ارثی و مسائل روحی دانش‌آموزان نگاهی تیزبین داشته باشیم. بدانیم که استفاده از تجربه‌ی دیگران و داشتن برنامه‌ی منظم برای مطالعه، به ویژه مطالعه و بررسی مجلات رشد، در اعتلای فرایند یاددهی - یادگیری اثرگذار خواهد بود.

علاقه‌ی آموزگار به تدریس و مطالعه درباره‌ی مطالبی که آموزش می‌دهد، می‌تواند بر کار او مؤثر باشد. این رفتار می‌تواند به دانش‌آموزان نیز تسری یابد. تفاوت آموزگار با آموزگاری دیگر در مدرک بالاتر نیست، بلکه در شوق و شور نسبت به فعالیت‌های کلاس است. در این زمینه باید گفت، بعضی همکاران فکر می‌کنند ایجاد تغییر در کلاس دشوار است، اما من می‌گویم، با استفاده از تجربه‌های آموزگاران که بسیاری از آن‌ها در مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی منعکس می‌شود، می‌توان موفق شد.

تجربه‌ی من

در دوران دبستان از درس ریاضی خوشم نمی‌آمد. با دیدن مسئله‌ها که جلوی چشمم رژه می‌رفتند، گیج می‌شدم. اکنون که خودم آموزگار شده‌ام، گاهی با دانش‌آموزان همدردی می‌کنم و به دنبال راهی هستم تا آن‌ها را با ریاضی مانوس کنم. وقتی زنگ ریاضی به صدا در می‌آید، با خوش‌رویی به کلاس می‌آیم و از بچه‌ها می‌خواهم

روز کودک و طبیعت

اشاره

مهر که فرا می‌رسد، غیر از تکاپوی آغاز مدرسه‌ها، مناسبت دیگری هم به ما تلنگر می‌زند تا به کودکان بیشتر توجه کنیم. شانزدهم مهرماه و روز کودک بهانه‌ای است تا به ویژگی‌ها، نیازها و مسائل حال و آینده‌ی کودکان عمیق‌تر نگاه کنیم. طبیعت و محیط‌زیست نیز یکی از مسائلی است که در واقع زندگی کودکان به آن مرتبط است. از این رو، سلسله مطالبی را که از سال گذشته به نام «محیط‌زیست» شروع کردیم، در سال‌های جاری هم با رویکردی کاربردی و مشابه ادامه می‌دهیم تا در حفظ زمین و سلامت خانه‌ی خود سهمی داشته باشیم.

صفورازواران حسینی

برای کاغذها فکری کنیم!

کاغذ یکی از پرمصرف‌ترین ابزارهای آموزشی در طول سال تحصیلی است. مهر ماه فرصت خوبی است تا فکری به حال استفاده‌ی بهتر از کاغذها بکنیم. با دانش آموزانتان درباره‌ی تهیه‌ی کاغذ از چوب درختان و استفاده‌ی درست از کاغذ برای محافظت از درختان صحبت کنید. برای این که عمق مسئله را به آن‌ها نشان دهید، می‌توانید یک مسئله‌ی ریاضی نیز همراه آن حل کنید. از آن‌ها بخواهید حساب کنند، اگر هر دانش‌آموز در کلاس روزی یک صفحه کاغذ دور بریزد، در آخر سال چقدر کاغذ دور ریخته می‌شود. سپس می‌توانید در طول یک پرسش و پاسخ با دانش‌آموزان، به روش‌های استفاده‌ی بهینه از کاغذ که در کلاس خودتان و توسط دانش‌آموزان قابل اجرا باشد فکر کنید. برای مثال، می‌توانید یک بانک کاغذ یک رو سفید و باطله درست کنید. جعبه‌ای در گوشه‌ای از کلاس قرار دهید و این کاغذها را درون آن بگذارید. این نوع کاغذها برای چرک‌نویس یا نقاشی یا ساخت بعضی کاردستی‌ها استفاده می‌شوند. فعالیت دیگر هم در نظر گرفتن سطلی جدا برای کاغذهایی است که دیگر استفاده‌شدنی نیستند. اگر تمامی مراحل تصمیم‌گیری و اجرای این طرح‌ها را همراه و با هم فکری دانش‌آموزان انجام دهید، احتمال موفقیت در اجرای آن‌ها بالاتر می‌رود و دانش‌آموزان با دلبستگی و پیگیری بیشتری فعالیت‌ها را دنبال می‌کنند.

پرندگان مهاجر را دریابیم

پرندگان مهاجر زمستان گذران از اواخر تابستان و اوایل پاییز وارد ایران می‌شوند. هم‌زمانی روز «کودک و طبیعت» با ورود این پرندگان فرصت خوبی برای آموزگاران است تا درباره‌ی پرندگان مهاجر، دلایل مهاجرت آنان و زیستگاه اغلب آن‌ها و تالاب‌ها با دانش‌آموزان صحبت کنند. تالاب به انواع زیستگاه‌های آبی دریایی، رودخانه‌ای یا دریاچه‌ای طبیعی یا مصنوعی گفته می‌شود که عمق زیادی ندارند و زیستگاه انواع گیاهان آبی یا وابسته به محیط‌های آبی، پرندگان و موجودات زنده‌ی دیگر هستند. گاهی تالاب‌ها به دلیل سدسازی و قطع آب ورودی، آلودگی و خشک‌سالی، از بین می‌روند. با کمک کتاب‌هایی مانند «دانش‌نامه‌ی مهره‌داران ایران» یا «راهنمای صحرایی پرندگان ایران»، تعدادی از پرندگان مهاجر را انتخاب و به دانش‌آموزان معرفی کنید یا معرفی و شناخت آن‌ها را، به عنوان موضوع پژوهش دانش‌آموزی، به دانش‌آموزان اعلام کنید.



در کلاس گل‌دان بگذاریم

نه ماه سال تحصیلی زمان مناسبی برای مشاهده‌ی رشد گیاه است. با این‌که فصل‌های پاییز و زمستان معمولاً فصل به خواب رفتن گیاهان است، اما می‌توان گیاهانی را یافت که داخل کلاس و در این فصل‌ها قابل نگهداری باشند. روز کودک و طبیعت را بهانه‌ی آغاز نگهداری از یک گل‌دان قرار دهید. کودکان با نگهداری از گیاه، علاوه بر آن که رشد و تغییرات آن را می‌بینند، مسئولیت‌پذیری در قبال موجود زنده‌ای دیگر را نیز تمرین می‌کنند. می‌توانید دانش‌آموزانتان را متناسب با فضا، نور و امکاناتی که در کلاس در اختیار دارید، گروه‌بندی کنید و یک گل‌دان در اختیار هر گروه قرار دهید. حتی انتخاب گیاه مناسب نیز می‌تواند به عهده‌ی دانش‌آموزان هر گروه و موضوع پژوهش آن‌ها باشد.

فیلم کلاسی ببینیم!

به مناسبت روز کودک و طبیعت، همراه دانش‌آموزانتان یک فیلم مستند یا فیلم انیمیشن با موضوع مرتبط ببینید. فیلم مستند می‌تواند درباره‌ی معرفی یکی از مناطق طبیعی، حیات وحش و یا گونه‌های در حال انقراض ایران باشد. برخی از این فیلم‌ها از آرشیو صدا و سیما یا گروه‌های فعال در زمینه‌ی طبیعت و محیط‌زیست قابل تهیه‌اند. انیمیشن‌ها هم برای کودکان بسیار جذاب هستند. می‌توان پس از تماشای آن‌ها، درباره‌ی محتوایشان با دانش‌آموزان به گفت‌وگو نشست.

اردو برویم

به مناسبت روز کودک و طبیعت یک بازدید ترتیب دهید؛ بازدید از منطقه‌ای حفاظت‌شده یا موزه‌ی حیات وحش یا حتی دفتر یک گروه یا کارشناس طرفدار محیط‌زیست، برای آشنا شدن با فعالیت‌هایی که برای حفاظت از طبیعت می‌توان انجام داد.

به درختان سلام بدهیم!

نام چند نوع درخت را بلدید؟ می‌توانید بازدیدی از پارک یا فضای طبیعی دارای درخت نزدیک مدرسه ترتیب بدهید. یکی از اهداف برگزاری روز کودک و طبیعت، نزدیکی بیشتر کودکان با طبیعت است؛ رابطه‌ای که امروزه و به‌خصوص در شهرها کم‌رنگ‌تر شده است. چنین بازدیدی در جلب توجه دانش‌آموزان به موجودات زنده‌ای که ممکن است تاکنون بی‌تفاوت از کنار آن‌ها گذشته باشند، مفید است. در بازدیدتان، به دانش‌آموزان فرصت لمس تنه، بوییدن و مشاهده‌ی دقیق برگ‌ها و میوه‌های درختان را بدهید. دانستن نام هر نوع درخت نیز باعث می‌شود هر درخت هویتی جدا پیدا کند و درجه‌ی اهمیت و توجه به آن در ذهن بالاتر رود. می‌توانید از کارشناس فضای سبز شهرداری منطقه‌ی خود یا یک کارشناس گیاه‌شناس دعوت کنید شما را در این بازدید همراهی کند.

نمایشگاه پوستر برپا کنیم

می‌توانید از دانش‌آموزانتان، به‌ویژه در پایه‌های سوم تا ششم، بخواهید برای روز کودک و طبیعت پوستر طراحی کنند و بعد نمایشگاهی از پوسترها در مدرسه ترتیب دهید. قبل از شروع کار، تعدادی پوستر با موضوع مرتبط به دانش‌آموزان نشان دهید و درباره‌ی ویژگی‌های گرافیکی و متن پوسترها با آن‌ها گفت‌وگو کنید. موضوع پوسترها می‌تواند دعوت به گرامی‌داشت روز کودک و طبیعت یا موضوعی آموزشی و ترویجی درباره‌ی حفاظت از طبیعت باشد.



شناسایی هدف پنجم

معاون آموزش ابتدایی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی و متوسطه‌ی نظری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی از تغییرات برنامه‌ی درسی پایه‌ی پنجم می‌گوید

محمود یحیوی



اشاره

جریان تغییرات برنامه‌ی درسی و مطابقت آن با اسناد بالادستی و همچنین هم‌سویی آن با کتاب درسی و نمودی که باید داشته باشد، از نکات ظریفی است که در طی چهار ویژه‌نامه‌ی «هم‌سوزی»، از زیربوم آن آگاهی یافتید. این تغییرات مراحل متعددی را گذراندند و بنابر مستندات، آموزگاران نیز در آن دست داشته‌اند.

در سال جاری، با تغییرات محتوای دروس پایه‌ی پنجم روبه‌رو هستیم. چون ضرورت دارد گزارشی از این تغییر محتوا یا مصوبات را در مجله بیاوریم، لذا در گفت‌و‌گویی کوتاه با دکتر فاطمه رضانی، معاون آموزش ابتدایی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، به بررسی چگونگی کار پرداختیم.

آیا در پایه‌ی پنجم نیز به جایگاه آموزگار، یادگیری

مستمر، الگوهای تربیتی و غیره توجه داشته‌اید؟

بله، سال‌هاست به این موارد توجه می‌شود، زیرا مؤکد اسناد بالادستی است. از جایگاه‌های آموزگاران آن است که خودشان بخشی از محتوا را تولید کنند و اگر هم محتوای موجود را با شرایط و اقتضات دانش‌آموز منطقه‌ی مورد نظر خود منطبق نبینند، با حفظ هدف و اصول حاکم بر انتخاب و سازمان‌دهی محتوا، خودشان به انتخاب یا تولید محتوای جدید دست بزنند. اگر به نمونه‌های موجود در راهنمای معلم هم مراجعه شود، ملاحظه می‌شود که آنجا هم خواسته شده است آموزگاران طراحی‌های دیگری انجام دهند. در فیلم‌های آموزشی نیز برنامه‌ها و اهداف تشریح می‌شوند و تلاش می‌شود آموزگاران بر اهداف اشراف یابند. این‌ها خط سیر گذشته و حال تغییرات هستند.

با آموزگاران چه صحبتی دارید؟

در تغییرات، آنچه مورد نظر ماست، بیشتر آن است که با شناخت اهداف به انجام فعالیت‌های تازه‌ی هم‌سو بپردازند. در این صورت و با شناخت اهداف برنامه، اگر در یادگیری بچه‌ها مشکلی پیش آید، معلم به راحتی در تکمیل برنامه می‌کوشد و با ارزشیابی به رفع مسئله‌ی پیش آمده اقدام می‌کند. اگر نشانه‌های دقیقی از وضعیت دانش‌آموزان به دست آید، کار ارزشیابی نیز به ثمر می‌نشیند.

نکته‌ی دیگر این است که در دوره‌ی ابتدایی، اهداف خاص رشته‌های علمی موردنظر نیستند. در این دوره، بر مهارت‌های پایه‌ی یادگیری، قدرت مشاهده، مهارت پرسشگری و شناخت منابع پاسخ تأکید می‌شود و مثلاً

خانم دکتر رضانی آیا از تغییرات کتاب‌های درسی

پایه‌های اول تا چهارم ابتدایی بازخوردی دارید تا

نتایج آن را در پایه‌ی پنجم به کار ببندید؟

پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش از همان ابتدا موظف شده است به تغییرات و نتیجه‌ی تحولات هم‌سوزی رسیدگی و آن‌ها را ارزیابی کند. باید ببینیم که آیا کتاب‌های ما با شرایط اجرا هم‌خوانی دارند و نظر آموزگاران در این باره چیست؟ در واقع، مسیر ما در اجرای تغییرات کتاب درسی همانی است که از ابتدا شروع شده و در پایه‌ی پنجم هم ادامه دارد. اما این را هم می‌دانیم که دانش‌آموزان هر پایه تفاوت‌ها و توانایی‌هایی دارند که در تألیف کتاب به آن‌ها هم نظر داریم.

آموزش بازیافت (بچسبان و بیاموز)

شهلا فهیمی



نویسنده: سیدرضا کروی

ناشر: شرکت انتشارات فنی ایران (۸۸۵۰۵۰۵۵-۰۲۱)

نوبت چاپ: اول، ۱۳۹۲

قیمت: ۲۵۰۰ تومان

امروزه توجه به حفظ محیط‌زیست و محدودیت‌های مواد اولیه و منابع طبیعی در زمره‌ی وظایف اجتماعی، فرهنگی و اخلاقی همگان است. استفاده‌ی بی‌رویه از معادن و منابع طبیعی، علاوه بر از بین بردن سرمایه‌های موجود، چرخه‌ی زیستی و طبیعی را به هم می‌زند و با ایجاد آلودگی‌های خاک و آب‌وهوا، به نابودی حیات منجر خواهد شد. البته باید دانست، کودکان بیشترین قربانی ناهنجاری‌های محیط‌زیستی‌اند و لذا بهترین و مؤثرترین گروه در جامعه برای آموزش دیدن درباره‌ی محیط‌زیست به‌شمار می‌روند. حفاظت از محیط‌زیست عادت است که باید از کودکی آموخته شود تا به باور ذهنی تبدیل شود. این باور کودک را موظف می‌کند از یگانه زیستگاهی که در آن زندگی می‌کند، به بهترین شکل ممکن نگاه‌داری کند. یکی از اقدامات اساسی در این زمینه، تفکیک مواد زائد قابل بازیافت از زباله‌های خانگی در مبدأ و بازیابی آن‌ها به‌صورت اصولی و بهداشتی است.

بازیافت زباله فواید زیادی دارد، از جمله: صرفه‌جویی در مصرف منابع طبیعی، صرفه‌جویی در مصرف انرژی، نیاز به فضای کمتر برای دفن زباله. آموزش در قالب سرگرمی بسیار مؤثرتر و ماندگارتر از آموزش مستقیم است. کتاب **آموزش بازیافت** شامل مجموعه سرگرمی‌هایی است که با این هدف تهیه شده‌اند. در هر صفحه‌ی این کتاب، یک نکته‌ی زیست‌محیطی آمده است. کودک پس از خواندن متن کوتاه، برچسب مناسب را از صفحه‌ی برچسب‌ها جدا می‌کند و در صفحه‌ی مربوط می‌چسباند.

کسب معلومات فراوان در علوم یا انجام محاسبات پیچیده و سریع ریاضی منظور ما نیست.

در پایه‌ی پنجم، همه‌ی کتاب‌های درسی به غیر از قرآن، جدیدالتألیف هستند. برنامه‌ی تأمین مدرس ما عمدتاً روی دو درس ریاضی و مطالعات اجتماعی متمرکز بوده است، زیرا از چند دهه پیش تغییری نداشته‌اند و اکنون بر اساس برنامه و رویکرد جدید به آموزش تألیف شده‌اند.

درس‌های علوم، دینی و فارسی تغییر رویکرد و برنامه ندارد، اما محتوای آن‌ها هم‌سو با اسناد تحولی و شرایط جدید مریبان و متریبان تغییر کرده است. آشنایی با بقیه‌ی درس‌ها هم با بسته‌های آموزشی انجام خواهد شد.

در پایه‌ی پنجم، کتابی به نام «کار و فناوری» تدوین شده است که در تعدادی از مدارس به شکل اجرای آزمایشی ارائه می‌شود.

نشانی الکترونیکی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های دوره‌ی ابتدایی و متوسطه‌ی نظری: talif@talif.sch.ir

سخنی با آموزگاران پایه‌ی پنجم

در ارتباط با تغییرات کتاب ریاضی پایه‌ی پنجم، مسئولان گروه درسی ریاضی در تدریس این کتاب توجه آموزگاران را به نکاتی جلب کردند: در گذشته تأکید کتاب‌های درسی ریاضی بیشتر بر توانایی انجام محاسبات بوده است. در رویکرد جدید ضمن حفظ این هدف تأکید بر پرورش قوه‌ی تفکر، تعقل و توانایی حل مسئله است. اصلی‌ترین و مؤثرترین نقش در این راستا به عهده‌ی معلم است. مؤلفان کتاب حاضر نیز سعی کرده‌اند که در ادای وظیفه نسبت به آموزش آموزگاران، ضمن اطلاع‌رسانی به موقع در مورد تألیف کتاب، کتاب راهنمای معلم و نیز فیلم‌های آموزشی را به موقع در اختیار همکاران عزیز قرار دهند. ساختار این کتاب از سه بخش فعالیت، کار در کلاس و تمرین تشکیل شده است. آنچه که در انجام یک فعالیت به‌طور عمده مدنظر بوده است، آشنایی دانش‌آموزان با مفهوم درسی و سهیم بودن در بیان و حل آن است. فعالیت‌ها شامل مراحل همچون درک کردن، کشف کردن، حل مسئله، استدلال، بررسی کردن، حدس و آزمایش، توضیح یک راه حل، مرتب کردن، قضاوت در مورد یک راه حل است.

مدرسه راه یکطرفه نیست

موانع مشارکت خانواده در امور مدرسه

محمود اردوخانی

بخشی که درون حوزه‌ی مدرسه قرار دارد. به نظر من، تاکنون در تحولات، به متن اجتماعی مدرسه کم توجه بوده‌ایم. این متن، مناسبات بین اجزا و عوامل نظام مدرسه (دبستان) است؛ مثل رابطه‌ی آموزگار با مدیر، مناسبات آموزگار با آموزگار، یا آموزگار با دانش‌آموز و مهم‌تر از آن، مناسبات مدرسه با والدین. فضای اجتماعی از درون مدرسه ریشه می‌گیرد تا از کتاب. ممکن است متن کتاب خوب باشد، اما اگر رابطه‌ی مدیر با معلم، و معلم با دانش‌آموز اقتداری، تبعیض‌آمیز و یکطرفه باشد و یا این ارتباط در میان والدین و مدرسه منقطع باشد، مشکلات و آسیب‌های آموزشی، با وجود تغییر بخش‌های دیگر، کماکان ادامه خواهد داشت.

اشاره

«آسیب‌شناسی درون مدرسه‌ای از منظر مسائل و موانع مشارکت خانواده در امور مدرسه»، موضوع نشست علمی - پژوهشی با مشارکت انجمن جامعه‌شناسی آموزش و پرورش و پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش بود که در سال جاری در محل این پژوهشگاه برگزار شد.

فریبرز بیات، روزنامه‌نگار و دانشجوی دکترای جامعه‌شناسی، یکی از سخنرانان این نشست، ضمن مرور الگوهای مشارکت خانواده در امور مدرسه، با آسیب‌شناسی وضعیت موجود، همکاری و مشارکت خانه و مدرسه در ایران، موانع و مشکلات آن، و برخی علل دیگر را برشمرد.

در همین زمینه و به منظور تشریح این موضوع، به‌ویژه در دوره‌ی ابتدایی، گفت‌وگویی کوتاه با وی انجام داده‌ایم که در ادامه خواهد آمد.

• آقای بیات شما طرح «آسیب‌شناسی درون مدرسه‌ای» را با توجه به پژوهش‌هایتان در پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش ارائه کردید! این طرح چه هدفی را دنبال می‌کند؟

○ آنچه تاکنون در بحث تحول آموزشی گفته شده، از منظر ساختار نظام آموزشی بوده است؛ برای مثال، تغییرات گام‌های آموزشی ۳-۳ یا تغییر کتاب‌های درسی یا کم شدن حجم کتاب‌ها. ما در نگاه جدید قصد داریم بخشی از حوزه‌ی آموزشی و تربیتی را که در گذشته مغفول مانده بود، ببینیم؛



مدرسه نباید خود را در جایگاه اقتداری قرار دهد و نقش خانواده را در آموزش نادیده بگیرد.

• این آسیب یا مشکل در دوره‌ی ابتدایی چگونه نمودار می‌شود؟

○ پیش از آن که نظام تعلیم و تربیت رسمی شکل بگیرد، میان خانه و مدرسه جدایی نبود. آموزش و تربیت درون خانواده صورت می‌گرفت و نهاد خانواده کارکرد آموزشی و تربیتی را به‌طور کامل عهده‌دار بود، اما به مرور نهادهایی مانند مکتب‌خانه‌ها متکفل امر آموزش شدند.

در غرب، از قرن هفدهم، به‌ویژه پس از شکل‌گیری رنسانس، این کارکردها تغییر کرد. دولت قدرت بیشتری گرفت و نظام اجتماعی کوشید عهده‌دار آموزش شود. به این ترتیب، پای خانواده، معلم و مدیر از آموزش بیرون می‌رود و دولت تصمیم می‌گیرد چه چیزی را آموزش دهد و چه نیرویی تربیت کند.

• در واقع، این نوع جامعه‌پذیری و تربیت، به‌منظور قانون‌پذیری بوده است؟

○ بله. نوعی قانون‌پذیری که بیشتر در جهت تحکیم قدرت دولت مرکزی جامعه را تربیت می‌کند. جهت‌گیری نظام هم نوعی تربیت عقلانی است که جنبه‌های عاطفی آن، برخلاف آموزش‌های درون خانواده، کم‌رنگ شده است. آموزش در خانه لطافت و نرمی بیشتری دارد و با عاطفه‌ی خاصی همراه است. تعلیم و تربیت در نظام رسمی، حسابگرانه، نتیجه‌محور و خشک است.

فوکو در نگاه‌ی انتقادی می‌گوید، دولت با قدرتی که

دارد، نهاد خانواده را کاملاً مستقل می‌کند؛ به شکلی که فقط بتواند مجری سیاست‌های او باشد.

به هر حال معتقدم، پای خانواده را از تعلیم و تربیت رسمی بیرون گذاشتن، آسیب رساندن است. وقتی متوجه این آسیب شدیم، به فکر تشکیل انجمن اولیا و مربیان افتادیم.



در حال حاضر گاهی در جامعه‌ی خودمان می‌بینیم که خانواده‌ها می‌گویند: «مدرسه گفته است در خانه به بچه‌ها درس ندهید، چون شیوه‌اش را نمی‌دانید». به این ترتیب، خانواده از آموزش یا کمک به آموزش بچه‌ها منع می‌شود.

مدرسه در جایی خانواده را شرکت می‌دهد که خود در انجام آن ناتوان است، بنابراین، می‌خواهد بار انجام دادن آن را به دوش خانواده بیندازد. این در

حالی است که در انتخاب برنامه‌های محتوایی یا ارزیابی تدریس، به هیچ‌وجه خانواده را به مشارکت نمی‌طلبد. اگر مدرسه خود را در جایگاه اقتدار ببیند، کمترین حق را برای خانواده قائل می‌شود. بسیاری از متخصصان تعلیم و تربیت اعلام می‌کنند، مشکلات نظام تعلیم و تربیت از آنجا ریشه می‌گیرد که ما از نقش و کارکرد خانواده غافل شده‌ایم.

• چگونه می‌توان والدین را واقعاً در آموزش شرکت داد؟

○ ما باید به سمت برقراری توازن و تعادل بین نقش خانه و مدرسه برویم. در ساختار فعلی انجمن اولیا و مربیان، هم به جهت مبانی و هم ساختار سازمانی، ایفای چنین نقشی کمتر تصور می‌شود. هر چه جلوتر می‌رویم، باید از نقش یکطرفه‌ی مدرسه کاسته شود و سهم واقعی و جدی پدران و مادران در آموزش و تربیت افزایش یابد. لازمه‌ی این امر تغییر نگرش مسئولان تعلیم و تربیت است. خانواده صلاحیت دارد که در امر آموزش و پرورش به شکل فعال وارد شود، چون از منظر دینی و عملی نیز رابطه‌ی صمیمانه و عاطفی‌تری با دانش‌آموز دارد. بنابراین، خانواده مؤثرتر و بهتر می‌تواند در زمینه‌های آموزشی ایفای نقش کند. در بعضی کشورها مانند ژاپن خدمت نیمه‌وقت بانوان را در دستگاه تعلیم و تربیت با چنین هدفی پیش‌بینی و اجرا کرده‌اند. این فرصت، به نظام آموزشی کمک می‌کند و در نظام آموزشی و فرهنگی و دینی ما نیز جایگاه مهمی دارد. احیای نقش مادری و خانواده در تعلیم و تربیت، بازگرداندن بخشی از وظایف و کارکردهای تعلیم و تربیت به نهاد خانواده است.



ارتقای زندگی و رضایت

یادگیری خودگردان و توانمند ساختن کودکان استثنایی

دکتر ملیحه راجی

تعریف‌شده در برنامه‌ی درسی عادی، آموزش می‌دهد. این مهارت‌ها با به‌دست دادن راهبردهایی به دانش‌آموزان، به‌منظور انتخاب هدف درباره‌ی محتوای آموزشی، حل مسئله به‌هنگام رویارویی با اهداف تعیین شده، نظارت و ارزیابی اهداف و بالاخره مهارت‌های انتقادی در جهت موفقیت تحصیلی و زندگی، به ارتقا و غنی‌تر کردن برنامه‌ی درسی کمک می‌کنند.

یادگیری خودگردان

مفهوم یادگیری خودگردان تلویحاً به‌معنای استقلال و خودمختاری یادگیرنده از منابع بیرونی است. وجه مشخصه‌ی آن کنترل و نظارت یادگیرنده بر فرایند یادگیری است (بروک فیلد، ۱۹۸۵). یادگیری مستقل و موفقیت‌آمیز در میان بزرگسالان و کودکان، اعم از عادی یا دارای مسئله، در موقعیت‌های اجتماعی و تعاملی به شکل مطلوب‌تری صورت می‌گیرد.

مؤلفه‌های یادگیری خودگردان

گاریسون (۱۹۹۷) معتقد است که یادگیری خودگردان آمیزه‌ای از خودتدبیری (کنترل موقعیت)، خودنظارتی و ابعاد انگیزشی است. به‌بیانی دیگر، الگوی یادگیری خودگردان سه مؤلفه دارد. «سازمان‌دهی بیرونی»، «نظارت و کنترل درونی» و «مسائل عاطفی در بافتی آموزشی». مهم‌ترین وجه

کلاس‌های درس گفت‌وگو محور، ابعاد تازه‌ای به خود گرفت. در این مقاله، برآنیم که کارکردهای آن را در حیطه‌ی آموزش استثنایی و درباره‌ی کودکان دارای اختلالات یادگیری خاص بررسی کنیم. نتایج برخی افراد از جمله **شوگران**، **پالمر** و **لیتل** از **ویلیامز دیم** (۲۰۱۲) نشان می‌دهد، دانش‌آموزانی که دچار گستره‌ای از ناتوانی‌ها هستند نیز قادر به یادگیری مهارت‌های مربوط به خودگردانی و استقلال هستند و ارتقا و تقویت این مهارت، خود در پیوند با انتقال مثبت نتایج به سطوح بالاتر اشتغال و زندگی مستقل و افزایش مشارکت اجتماعی است (ومایر، پالمر، ۲۰۰۳، ومایر، شوارتز، ۱۹۹۷).

پژوهش‌های دیگر نیز تأثیر خودگردانی را در ارتقای کیفیت زندگی و افزایش رضایت این دسته از دانش‌آموزان نشان می‌دهند (لاشاپل و دیگران، ۲۰۰۵؛ فراری، سورسی و ومایر، ۲۰۰۷). آموزش مهارت‌های خودگردانی شیوه‌ای است برای بهبود بخشیدن به برنامه‌ی درسی آموزش عمومی، ارتقای مهارت‌های تحصیلی و موفقیت در اهداف تحصیلی و انتقالی، و در نهایت دستیابی به برنامه‌ی درسی آموزش عمومی. اما بهبود یا افزایش کیفیت برنامه‌ی درسی به چه معناست؟ این یک نوع برنامه‌ی درسی اصلاح شده و توسعه‌یافته است که به دانش‌آموزان مهارت‌هایی از قبیل حل مسئله، هدف‌گزینی و مهارت‌های خودتدبیری را، افزون بر مهارت‌های

اشاره

یادگیری خودگردان که اینک به‌عنوان الگویی آموزشی، عرصه‌های متفاوت تعلیم و تربیت از آموزش بزرگسالان تا آموزش و پرورش همگانی و آموزش استثنایی را دربرگرفته، تلاشی است فردی در راستای افزایش آموخته‌ها، مهارت‌ها، ارتقای قابلیت‌ها و خوداصلاحی و انطباق با تغییرات محیطی. در این معنا یادگیری می‌تواند شیوه‌ای مؤثر باشد برای توانمند، مستقل و خودگردان ساختن کودکان دارای اختلالات یادگیری و دشواری‌های خاص.

کلیدواژه‌ها: یادگیری خودگردان، کودکان استثنایی، منطقه‌ی تقریبی شده

مفهوم یادگیری غالباً به‌مثابه فرایندی تصور می‌شود که در نهادی آموزشی و با هدایت آموزگار یا مربی صورت می‌گیرد. فرایندی که بر مجموعه‌ای از متون درسی یا کارهای عملی مبتنی است و در پایان نیز با آزمون ارزیابی می‌شود. اما واقعیت این است که این طرز تلقی از یادگیری ناقص است. و تا پایان عمر، با معنا بخشیدن به تجربه‌های خود، به آن ادامه می‌دهند. اما مفهوم یادگیری خودگردان نخستین بار در آموزش مداوم مطرح شد و پس از آن در حیطه‌ی آموزش و پرورش کودکان و در کنار برنامه‌ی درسی پژوهش‌محور و

آن تا اواخر سده‌ی پیش همان اولین وجه آن، یعنی اداره و مدیریت فرایند یادگیری بوده است. به همین دلیل، به نظر کندهی (Candy, ۱۹۹۱) هاله‌ی استقلالی که مفهوم فوق را دربر گرفته، پردازش مفهومی آن را محدود ساخته است. از طرف دیگر، توجه به این تنها وجه و نادیده گرفتن ابعاد نظارت و کنترل درونی یا مسئولیت‌شناختی و مسائل انگیزشی، باعث می‌شود تمرکز بر آموزش باشد نه یادگیری. بدین معنا که ما در نهایت شاهد دگرآموزشی یا خودآموزی هستیم و نه خودیادگیری. این تمایز بین کنترل بیرونی و مسئولیت‌شناختی درونی، اساس و چارچوب یادگیری خودگردان است. سه وجه فوق با یکدیگر همپوشی و عملاً پیوندی تنگاتنگ دارند که در زیر به اختصار به آن‌ها پرداخته‌ایم:

خودتدبیری یا کنترل موقعیت یا زمینه‌ی یادگیری

این وجه بر کنترل یا مدیریت تکالیف یا فعالیت‌های بیرونی مرتبط با یادگیری ناظر است. کارکرد اصلی آن تمرکز بر اجرای اجتماعی و رفتاری اهداف یادگیری و نیز مدیریت و اداره‌ی منابع یادگیری است (پیشین). در یادگیری خودگردان یا مستقل کنترل و نظارت بر فرایند یادگیری به تدریج از آموزگار به یادگیرنده تغییر می‌کند. اما این به معنای خنثا بودن آموزگار در فرایند یادگیری نیست. نقش آموزگار به گفته‌ی ویگوتسکی (۱۹۷۸) در فرایند یادگیری، تسهیل‌گری است. او راهبردهای یادگیری را الگوسازی می‌کند و می‌کوشد قابلیت به کارگیری آن‌ها را به تنهایی در آنان پرورش دهد.

خودپایی یا خودبازبینی

این مؤلفه بر فرایندهای شناختی و فرآیندهای شناختی، کنترل راهبردهای یادگیری و نیز وقوف از قابلیت فکر کردن درباره‌ی تفکر ناظر است. در این‌جا یادگیرنده به

کمک این فرایند عهده‌دار ساخت معناهای شخصی، یعنی تلفیق یا تکمیل مفاهیم و تصورات جدید با دانش قبلی می‌شود (گاریسون، ۱۹۹۷). این مفهوم تلویحاً مسئولیت یادگیرنده را به همراه دارد و از تأثیرات کنترل محیطی و بده‌بستان‌های آموزشی جداناپذیر است.

انگیزش

انگیزش در شروع و به‌کارگیری و نیز تداوم تلاش برای این نوع یادگیری و تحقق اهداف شناختی نقش بسیار مهمی دارد. در اینجا دو انگیزه‌ی ورودی و انگیزه برای انجام تکلیف از یکدیگر متمایزند. انگیزه‌ی ورودی دانش‌آموزان به‌طور مستقیم تلاش آنان در انجام تکالیف یادگیری، تمرکز بر فعالیت‌ها و اهداف یادگیری و تداوم آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در واقع، انگیزه‌های ورودی در تداوم یادگیری نقش بسیار مهمی دارند.

با توجه به مؤلفه‌های داده شده معلوم می‌شود که این نوع یادگیری خود متضمن مجموعه‌ای از ویژگی‌ها و قابلیت‌های خاص به شرح زیر است:

دو مؤلفه‌ی «نظارت» و «مسئولیت» نه تنها با فرصت یادگیرنده برای تصمیم‌گیری و سازمان‌دهی کار یا تکلیف در دست، و الزام به بازشناسی و سازگاری با معیارهای مورد انتظار و مهلت‌های مقرر مرتبط است، بلکه با این واقعیت نیز مرتبط است که یادگیری مسئولیتی است بر عهده‌ی یادگیرنده. ضمن آنکه به هنگام مواجهه با مشکلات، مستلزم طلب کمک از دیگران است. نیومن «کار گروهی» و خودارزیابی را نیز به این ویژگی‌ها می‌افزاید که مقدم بر وابستگی به یک مرجع ذی‌صلاح یا کارشناس است.

مهارت‌ها

شکل‌گیری و پرورش چنین ویژگی‌ها یا قابلیت‌هایی

در دانش‌آموزان مستلزم آن است که آنان به توانایی‌های خود در موقعیت‌های عملی اعتماد به نفس کافی داشته باشند. برای مثال، بتوانند میزان متناهی از اطلاعات را بدون سردرگمی، بنابر اولویت، دسته‌بندی کنند، قادر به پیش‌اندیشی و برنامه‌ریزی باشند، توانایی حل مسائلی قابل پیش‌بینی را داشته باشند. و بالاخره خودگردانی مستلزم قابلیت برخاستن پس از هر شکست و باور به خویشی به‌عنوان انسانی علاقه‌مند به خودشکوفایی است. بازتاب چنین اعتماد به نفسی یا نبود آن در میان جوانان و بزرگسالان، در جامعه تبعاتی دارد. برای مثال، آمارهای انتشار یافته در زمینه‌ی اعتیاد و نگره‌ی برخی از معتادان حاکی از آن است که برخی از ویژگی‌ها، از قبیل تکیه و تمرکز بر اهداف کوتاه‌مدت، همچون دستیابی به لذات آنی، یا خشونت، و بالاخره احساس تنش و استرس به میزان زیادی مغایر با یادگیری خودگردان و بازدارنده‌ی آن است. شواهد به‌دست آمده‌ی برخی از پژوهش‌ها در مدارس ابتدایی در ایرلند شمالی حاکی از آن است که نبود خودگردانی در بسیاری از کودکان، مانع عمده‌ای برای کسب مهارت‌ها و قابلیت‌های ضروری برای نیل به اهداف تجربی در ریاضیات و علوم، برنامه‌ریزی و ترتیب و توالی در نوشتن است.



از این رو، برخی مربیان در صدد به کارگیری شیوه‌هایی هستند تا دانش‌آموزان عهده‌دار فرایند یادگیری خود شوند (گیبز و جنکینز، ۱۹۹۳).

پیش شرط‌های رشدی یادگیری خودگردان

برای فهم بهتر مفهوم خودگردانی، تبیین مفهوم رشد و تجزیه‌ی آن به حیطه‌های مختلف یادگیری ضروری است. تجمیع حیطه‌های موردنظر با یکدیگر کودک را قادر می‌سازد قابلیت‌ها و مهارت‌های خود را به بیشترین درجه گسترش دهد. این حیطه‌ها به شرح زیرند:

تجربه‌های جسمانی، ارزیابی اجتماعی؛ ارزیابی خود.

۱. تجربه‌های جسمانی

تجربه‌های جسمانی شامل ادراک فرد از اجزای بدن خود و آگاهی از ارتباط آن با محیط اطرافش، تحت تأثیر بازخوردی است که از سیستم اعصاب وابسته به قدرت بینایی دریافت می‌دارد. رشد مهارت‌های بینایی در کودکی، با فعالیت‌های حرکتی اولیه مثل بازتاب‌ها و حرکات نشستن و ایستادن، و شکل‌گیری قابلیت تغییر کانون توجه هم‌زمان کودک به دور یا نزدیک. پرورش نیافتن به موقع مهارت‌های اولیه‌ی حرکتی و بینایی باعث می‌شود کودک قادر به یادگیری محیط مادی خود نباشد. این نقیصه بعدها باعث تضعیف قابلیت خواندن و مشکلات ادراکی، همچون نبود تمایز بین شکل و زمینه در کودک می‌شود که بعدها بر فعالیت‌های آموزشی گامی و روزانه، همچون تفسیر تصاویر و نمودارهای پیچیده، تمایزگذاری بین پله و یک خط روی زمین و حتی راه رفتن او تأثیر می‌گذارد و به موازات آن او قادر به شکل دادن به مفاهیم پیچیده و حل مسئله به تنهایی نخواهد بود.

در چنین مواردی، اطرافیان کودک می‌توانند در خودگردانی یا استقلال او نقش مؤثری ایفا کنند. شکیبایی والد مرتبط با کودک ضروری است و ناشکیبایی خصوصاً در مورد کودکان آسیب‌دیده، مانع از شکل‌گیری استقلال و خودگردانی در آنان می‌شود. پژوهش‌ها

نشان می‌دهد، هشت هفته کار صبورانه‌ی یک مادر با کودک هیدروسفالی‌اش باعث شد که او بتواند به تنهایی برای نخستین بار خودش لیوانش را از آب شیر پر کند و قبل از آن که لیوانش از آب سرریز شود، شیر آب را ببندد (جانستون، ۲۰۰۰). در اینجا نقش مادر به‌مثابه تسهیل‌گری است که گام‌به‌گام به کمک تشویق کودکش به پذیرش مسئولیت، او را از توانایی فعلی‌اش (که محتوم نیست) به سوی توانایی‌های نهفته‌اش هدایت می‌کند.

حافظه و مهارت‌های تفکر

خودگردانی در ارتباط با برنامه‌ریزی و حل مسئله تا حد زیادی به توانایی کودک و نوجوان در حفظ اطلاعات و کنترل هم‌زمان آن‌ها در مغز بستگی دارد. پژوهش‌های بدلی (۱۹۸۶) و لوگی (۱۹۹۹) برای شناسایی و به دست دادن تصویری از این دست مشکلات در میان کودکان بسیار رهگشاست. کودکانی که حافظه‌ی کوتاه‌مدت ضعیفی دارند، معمولاً در حفظ و دنبال کردن آموزش‌های شفاهی یا حتی توجه کردن و کپی برداری از برنامه‌ها یا کارهای روزمره یا نوشتن از روی تخته‌سیاه، خصوصاً چنانچه مشکلات ادراکی نیز داشته باشند، با دشواری‌هایی مواجه‌اند. این گروه از کودکان در خواندن بی‌صدا، تجسم تصویر و تعبیر آن‌ها، توصیف فیلمی ویدئویی یا تجربه‌ای که تماشاگر آن بوده‌اند، توانا نیستند. یا وصف آنان بسیار کوتاه و فاقد وضوح و انسجام ساختاری است. این حافظه‌ی کوتاه‌مدت مختل، در کنار یک حافظه‌ی درازمدت سالم به کار خود ادامه می‌دهد. کودکانی که در حافظه‌ی کوتاه‌مدت مشکلاتی دارند، می‌توانند به کمک روش تعمق و مراقبه، برخی از راهبردهای حل مسئله را بیاموزند (شارون، ۱۹۹۶)، به شرطی که برای آنان متضمن تجربه‌های خوشایند و موفقیت‌آمیزی باشد. با برخورداری از چنین تجربه‌ای آنان می‌توانند بی‌صبرانه به انتظار حل مسئله باشند. بنابر مفهوم منطقه‌ی تقریبی رشد ویگوتسکی (۱۹۸۱)، کودک می‌تواند به یاری آموزگار (یا هر فرد بزرگ‌سال دیگر) از توانمندی یا رشد فعلی خود (بدون کمک دیگران) به سوی قابلیت‌ها یا رشد بالقوه و در نهایت خودگردانی (با

کمک دیگران) حرکت کند.

مهارت‌های تعاملی

توانایی ارتباط یا مفاهیم با اندیشه‌های خود و فهم آرا و نظرات دیگران از راه گفتار، حرکات، نشانه‌ها، یا واسطه‌ی هنری، شرط ضروری خودگردانی است. تعامل و مفاهیم با دیگران در یادگیری و وضوح بخشیدن به تفکر نقش بسیار مهمی دارد، خصوصاً زمانی که گوینده در توجیه آرای خود می‌کوشد (پیازه به نقل از جانسون-لیرد، ۱۹۷۷؛ دویز و ماگنی، ۱۹۸۴). به اعتقاد ویگوتسکی (۱۹۸۱)، کودک پس از مرحله‌ی گفتار خودمدارانه که پدیده‌ای انتقالی است، بین گفتار اجتماعی اولیه و گفتار درونی، زبان را در موقعیت‌های ارتباطی به کار می‌گیرد و در تعامل و مفاهیم با دیگران آن را بیش از پیش غنی می‌سازد. گفتار کودک را قادر می‌سازد در زندگی اجتماعی هوشمندانه ایفای نقش کند. از این گفتار بیرونی و با دیگران است که کودک به گفتار درونی و تفکر سطح بالا دست می‌یابد.

۲. ارزیابی اجتماعی

خودگردانی بدون معنا و مفهومی از «من» ناممکن است. آنچه به هویت فردی کودکان شکل می‌بخشد، تجربه‌ی اجتماعی است. به اعتقاد یونگ، «من» در روایت شخصی حدود چهار سالگی شکل می‌گیرد. به نظر می‌رسد رفتار بزرگسالان با کودکان براساس نشانه‌ها و اشاراتی است که از کودکان دریافت می‌دارند. از همین روست که نوع ارتباط و تعامل با کودک ده‌ماهه متفاوت از کودک سه ساله است. اگر این نشانه شامل توانایی‌های جسمانی باشد، آن‌گاه رشد جسمانی ممکن است تا حدی تعیین‌کننده‌ی مرحله‌ای باشد که بزرگسال در قبال کنش‌های کودک، برخورد، لحن و انتظارات متفاوتی نشان می‌دهد. از این رو زمانی که مرحله‌ی این تحولات (رشدی) فرا می‌رسد و کودک فعالیت‌های جسمانی موردانتظار را از خود نشان نمی‌دهد، بزرگسال برخی از ناتوانی‌های او را شریطی پایدار می‌پندارد. به‌طور عادی، استقلال بیشتر کودکان به انتظار بیشتر از آنان، تفویض مسئولیت بیشتر به آنان برای انجام کارها و در نهایت

شوق هستی

(روش‌هایی برای ایجاد تغییر مثبت در زندگی)

سپیده زهرا سمساری

نویسنده: ریک نوریس

مترجم: پریچر هیرادفر

ناشر: سامینا، صورتگر (۲۲۳۶۸۸۰۱ و ۲۲۰۹۶۹۴۹-۰۲۱)

نوبت چاپ: اول، ۱۳۹۳

قیمت: ۸۰۰۰ تومان

رها شدن از بداندیشی دشوار است، ولی برای شاد زیستن باید از شر آن خلاص شد. کتاب شوق هستی حاوی توصیه‌ها و راهنمایی‌هایی کاربردی است که هر کس می‌تواند به کمک آن مشکلاتش را بهتر بشناسد و اعتمادبه‌نفس و تندرستی و روحیه‌اش را تعالی بخشد.

این کتاب در شش مرحله می‌کوشد انسان معاصر را که در کنار فناوری‌های مدرن آسیب دیده است، از تنهایی، فشار عصبی، اضطراب و افسردگی بیرون آورد و پس از شناخت ناهنجاری‌های روانی‌اش، به او بگوید که تنها نیست و در جهان، انسان‌های بسیاری چون او گرفتار چنین رنج‌هایی هستند. همچنین، با شناساندن صافی ذهنی که میان ذهن هوشیار و نیمه‌هوشیار مغز قرار دارد و به کارگیری درست آن، به او می‌آموزد با دستیابی به خاطرات مثبت، اسیر ناهنجاری‌های روانی یاد شده نشود.

ضرورت به کار بستن روش‌هایی برای استفاده از ذهن مثبت، از دیگر مطالب کتاب است. نویسنده‌ی کتاب به‌عنوان روان‌شناس و سخنران، با بیان مثال‌های واقعی، نکاتی را در مورد ارتباط درست اعضای خانواده و افراد جامعه و نتایج ارزشمند و آرامش‌بخش چنین ارتباطی بیان می‌کند.

نویسنده در مرحله‌ی «حرکت رو به جلو»، به‌نوعی، کلید موفقیت و پیروزی را به خوانندگان هدیه می‌دهد. او با کمک گرفتن از تمثیل‌ها و با سود جستن از شیوه‌های درمانی نو، در به فراموشی سپردن عادت‌های مخرب و بلایا و اتفاقات ناخوشایند گذشته که اکنون مانع پیشروی شده‌اند، خوانندگان را یاری می‌دهد.

به اعتمادبه‌نفس بیشتر در آنان می‌انجامد. در این میان، کودکانی که در مهارت‌های حرکتی ظریف مانند هم‌سالان خود مستقل و خودیار نیستند و به کمک دیگران نیاز دارند، به دلیل خطر بالقوه‌ی برخی از این فعالیت‌ها، غالباً از جانب بزرگسالان به مشارکت و همکاری در کارهای روزمره ترغیب، و به سوی خودیاری خودگردانی هدایت نمی‌شوند. حال آنکه چنین کودکانی ضمن عمل و تمرین، به توانایی خود پی می‌برند و عزت‌نفس لازم را به‌دست می‌آورند.

۳. ارزیابی خود (به کارگیری معیارها)

جدا از اینکه کودکان می‌دانند خود از عهده‌ی چه کاری برمی‌آیند و در چه کاری نیازمند فرد دیگری هستند، به شناخت عامل‌هایی برای ارزیابی کار خود نیز نیاز دارند. در این میان، کودکان مبتلا به ناتوانایی‌های ذهنی و جسمی بیش از دیگران به آن نیازمندند. این کودکان معیارهایی را که عملکردشان با آن‌ها در یک فعالیت ارزیابی می‌شود، درک نمی‌کنند. وقتی اعتمادبه‌نفس جسمی، اجتماعی و آموزشی‌ها هنوز در کودک یا دانش‌آموزی شکل نگرفته است و او کماکان در آن جهت طی طریق می‌کند، ارزیابی او بدون یک معیار صریح برای اصلاح عملکرد او در حیطه‌های موردنیاز در نهایت گیج‌کننده و حتی ناگوار است و امکان دارد به نگرانی فوق‌العاده‌ای بینجامد. امتحانات مرسوم شیوه‌ی مناسبی برای ارزیابی چنین کودکانی نیست. اگر کودکان بر آنچه قادرند بر اساس برنامه‌ی درسی و بدون کمک دیگران انجام دهند واقف نباشند، چگونه می‌توان مناسب بودن درس‌ها و دوره‌های مختص آنان را ارزیابی کرد؟ گاهی ارزیابی درست باید در بدو شروع به کاری یا قبل از آن صورت گیرد. چه بسا نوجوانانی که به دوره‌های آموزشی خاصی علاقه نشان می‌دهند، بی‌آنکه بدانند آیا واجد معیارهای ورودی لازم برای کسب این دوره‌ها هستند یا نه، یا تا چه اندازه توانایی‌هایشان می‌تواند مانع از دستیابی آنان به کار یا آموزشی خاص شود.

منابع در دفتر مجله موجود است.



آیا شما را دستی از درون سقلمه زده است؟

نوشتن ضرورت است

ناصر نادری

اشاره

اگر در بین اختراعاتها، «نوشتن» را از بزرگ‌ترین آن‌ها بدانیم، اغراق نکرده‌ایم. زیرا نوشتن این توانایی را به انسان داد که تاریخ را ثبت کند و زیربنای فرهنگ و تمدن خود را بنیان گذارد.

نوشتن، در طول تاریخ، یک قدرت به‌شمار می‌رفته است، زیرا با نوشتن، فرصت‌های نو خلق می‌شدند، محاسبه‌ی اموال (حسابداری) انجام می‌شد، تحصیل و پیشرفت علم امکان می‌یافت و اندیشه‌ها و تخیلات گسترش می‌یافتند.

بدیهی است، با اختراع چاپ، امکان اطلاع‌رسانی و ارتباط از طریق نوشته، توسعه‌ی بیشتر یافت و با حضور فناوری‌های نو، به اوج خود رسید و مرزهای مکانی و زمانی بیشتری را درنوردید.

در مجموعه مطالبی که شماره‌ی اول آن پیش روی شماست، برآنیم، ضمن اشاره به برخی نکات کلی (مقدمات)، شما را با برخی قالب‌های نوشتار (خاطره، مقاله، گزارش، سفرنامه و داستان) آشنا کنیم. با ما همراه باشید!

آیا هر آموزگاری باید نوشتن را بیاموزد؟

آیا «نوشتن» ضرورت است و آیا هر آموزگاری باید آن را بیاموزد؟ انسان به دو شکل کلامی (شفاهی) و نوشتاری (مکاتبه‌ای) رابطه‌ی زبانی برقرار می‌کند. حذف رابطه‌ی نوشتاری از زندگی انسان یعنی حذف همه‌ی مکاتبه‌ها، مطبوعات، کتاب‌ها، آگهی‌ها، سندهای حقوقی و بازرگانی و اداری و ... و این حذف به معنای نادیده گرفتن بخش اعظمی از میراث فرهنگی و تمدن انسانی است. چه زیبا پیامبر اکرم (ص) فرمودند: «هر علمی که روی کاغذ نوشته نشود، از بین خواهد رفت».

البته، در گذشته، نوشتن ضرورتی نداشت، زیرا سواد عمومی رایج نبود. عده‌ی کمی از مردم سواد داشتند و به دنبال تحصیل علم می‌رفتند. آن عده یا روحانی بودند یا فرزندان ثروتمندان یا افرادی که به لحاظ شغلی، اهل دیوان بودند.

در عصر ساسانیان (ایران پیش از اسلام)، خط و نوشتن به قدری از جامعه دور بود که در این باره، فردوسی در شاهنامه‌اش آورده است: «کفشگر ثروتمندی حاضر بود ثروتش را به انوشیروان ببخشد تا فرزندش اجازه یابد که سواد بیاموزد! با این حال، انوشیروان موافقت نکرد.»



● **مدیر، معلم و مربی**
با نوشتن نامه‌ی اداری، تجربه، مقاله، گزارش و ... در مسیر ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای خود گام برمی‌دارد.



● **نویسنده و مترجم**
با نگارش یا ترجمه‌ی آثار مفید و اثربخش به زندگی معنا می‌بخشد و هویت جوامع را تقویت می‌کند.

● **مهندس و پزشک**
دانسته‌های خود را به صورت مکتوب به دیگران انتقال می‌دهد.



چه کسانی به «نوشتن» نیاز دارند؟

نوشتن از نگاه چند نویسنده

● دکتر علی شریعتی: (۱۳۵۶-۱۳۱۲)

توماس وُلَف گفته است: نوشتن برای فراموش کردن است، نه برای به یاد آوردن. باید گفت که حق با مؤلف است؛ اگر چه به ظاهر، گفته‌ی او متناقض به نظر می‌رسد. می‌گوییم متناقض، زیرا ما حتی در کارهای روزانه، وقتی مطلبی را در جایی یادداشت می‌کنیم، در واقع می‌خواهیم آن را به راحتی فراموش کنیم و ذهن خود را از مشغله‌ی آن رها سازیم تا در موقع لزوم، به راحتی آن را باز یابیم. مثل پول زیاد که صاحب آن مجبور می‌شود برای راحتی خیال، آن را به بانک بسپارد».

● لئو تولستوی، نویسنده‌ی روسی (۱۹۱۰، ۱۸۲۸م)

نوشتن مانند زاییدن است. همان‌طور که جنین وقتی کامل می‌شود، پا به عرصه‌ی وجود می‌گذارد، نهال فکر هم تا کامل نشود، ثمر نمی‌دهد، و همچنان که جنین با تلاش و تقلا به دست می‌آید، پیدایش فکر هم با رنج و درد توأم است.

● محمد حجازی، نویسنده‌ی معاصر (۱۳۵۲-۱۲۷۹)

شاید نویسندگی از تمام هنرها والاتر و باشکوه‌تر باشد. این هنر به انسان چنان امکانی می‌بخشد که بتواند به همراه پرنده‌ی تیزبال اندیشه و خیال از پهنه‌ی گیتی درگذرد. این همه قدرت از آن کسی است که می‌تواند قلم به دست گیرد و بنویسد و با بال اندیشه و خیال از فضای کوچک خانه و شهر و دیار خویش به سوی کهنکشان‌های دوردست به پرواز درآید.

● محمود مقال، معلم ترکیه‌ای

نوشتن مسئله‌ای است! نمی‌توانی که نویسی، دستی از درون سقلمه‌ام می‌زند. همه‌ی چیزی که می‌دیدم، انسان‌ها، حیوانات و چیزهای دیگر، همه مرا صدا می‌زدند که از ما نیز حرف بزن. بر آنم که روستای گمنام آناتولی را وصف کنم، والا، در این وضع دلتنگ‌کننده، انسان دانسته‌های خود را هم فراموش می‌کند.

بیندیشید

آیا با حضور فناوری‌های نو و حضور پررنگ «وب‌نگاشت‌ها»، ضرورت «نوشتن» همچنان احساس می‌شود؟

● دانش آموز و دانشجو

با انجام «پژوهش» و نوشتن «پایان‌نامه» در مسیر ترقی و پیشرفت دانش و تخصص خود گام برمی‌دارد.



● خبرنگار و گزارشگر

با مکتوب کردن حوادث و رخدادها در افزایش سطح اطلاعات افراد جامعه نقش آفرینی می‌کند.



● پلیس، وکیل و قاضی

با نوشتن وقایع و گردآوری مدارک، در تصمیم‌گیری صحیح و عادلانه، در تعیین سرنوشت افراد نقش حیاتی دارد.



● منشی دفتر یا جلسه

با نوشتن گزارش جلسه‌ها و رخدادها، آن‌ها را به اطلاع مدیر خود می‌رساند.

یکی بود یکی نبود

نقش افسانه و اسطوره در آموزش

زری آقاجانی



با لذت بسیار تأثیر گذار است.

انواع افسانه

افسانه‌ها به دو دسته تقسیم می‌شوند: افسانه‌های عامیانه و افسانه‌های جدید (حجازی، ۱۳۸۷).

افسانه‌های عامیانه

قصه‌هایی که در میان مردم کوچه و بازار و سینه‌به‌سینه نقل می‌شوند، در زمره‌ی افسانه‌های عامیانه هستند. این نوع افسانه‌ها بسیارند و حتی از فروشندگان دوره‌گرد نقل شده‌اند. انواع افسانه‌های عامیانه عبارت‌اند از:

- ☞ افسانه‌های تکراری
- ☞ افسانه‌های حیوانات سخنگو
- ☞ افسانه‌های فکاهی
- ☞ افسانه‌های حماسی - قهرمانی
- ☞ افسانه‌های فلسفی و دینی
- ☞ افسانه‌های عاشقانه
- ☞ افسانه‌های جادویی

اهمیت افسانه‌ها در رشد و آموزش کودکان

داستان‌های افسانه‌ای تنها برای سرگرمی کودکان خلق نمی‌شوند. این داستان‌ها

افسانه‌ها حوادث و اتفاقات غیرواقعی اما شگفت‌آور رخ می‌دهند. در واقع، دروازه‌ی ورود به دنیای کودک از طریق همین ویژگی شگفت‌زدگی اوست که خصیصه‌ی بارز افسانه است. در افسانه، کودکان علاوه بر واقعیت، با خلاقیت نیز آشنا می‌شوند. یکی از شگفتی‌های افسانه این است که از مسیری که برای کودک لذت‌بخش و مقبول است به واقعیت نزدیک می‌شود.

اهمیت افسانه

یکی از بارزترین قالب‌های ادبی که در رشد تخیل و تصورات ذهنی کودکان بسیار اثر می‌گذارد، افسانه است. برای آشنایی با فرهنگ و هویت ملی و برخورداری از آن، خواندن داستان‌های عامیانه یا به عبارت دیگر افسانه‌ای، نه تنها لازم بلکه ضروری است. در گذشته و با محدودیت‌های صنعت چاپ، این افسانه‌ها بودند که مانند نگاهبان، میراث فرهنگی و اصالت قومی را برای نسل‌های آینده حفظ کردند. محققان با تحقیقات انجام شده بر اساس یادگیری مبتنی بر مغز نشان داده‌اند که هنگام گوش دادن به قصه، همه‌ی قسمت‌های مغز فعال و هوشیار عمل می‌کنند و این خود در یادگیری سریع و در عین حال عمیق و البته

اشاره

نوآوری جلوه‌های گوناگونی دارد. حتی با نگاه به گذشته و فعالیت‌های تعلیم و تربیت در دور دست‌ها نیز می‌توان شیوه‌هایی را برگرفت و در محیط خود اجرا کرد. یکی از این روش‌ها توجه به نقش افسانه و اسطوره و تأثیر آن در آموزش است. در این مقاله، به نقش مؤثر افسانه و قصه در آموزش پرداخته شده است تا بار دیگر جایگاه ویژه‌ی آن در آموزش شفاهی، چه در خانه و چه در کوچه و بازار، مرور شود. رهاورد چنین فعالیتی، چشاندن طعم لذت یادگیری به کودکان دبستانی است.

کلیدواژه‌ها: افسانه، اسطوره، آموزش، نوآوری

افسانه

افسانه یا فانتزی و یا به تعبیری داستان‌های عامیانه، داستان‌هایی تخیلی هستند که از قدیمی‌ترین شکل‌های ادبیات محسوب می‌شوند. درصد زیادی از ادبیات کودکان در قالب «افسانه» یا به تعبیر فرنگی آن «فانتزی» است. در

مرغ ماهیخوار و خرچنگ دانا

بر اساس داستانی از کلیله و دمنه

بازنویسی: زهرا غفورزاده



پیوند میان کتاب با کودکان و امتیازات دیگر که در تجربه به آن‌ها خواهید رسید.

* در پس این راهکار سعی کنید بازخورد بگیرید، بدین صورت که فعالیت‌های مناسب به کودکان بدهید؛ مانند نقاشی قصه و اتمام آخر قصه با سلیقه‌ی آن‌ها؛

* در فضای آموزش از طریق افسانه خیلی در نقش آموزگار قرار نگیرید و به روش سخنرانی کار نکنید. دانش‌آموزان باید فضای متنوع و راحتی را تجربه کنند و بدون دغدغه به قصه یا افسانه گوش دهند. چیدمان کلاس و نحوه‌ی نشستن آنان را قدری متفاوت از کلاس رسمی در نظر بگیرید.

* هر منطقه‌ای فرهنگ و آداب و رسوم خاص خود را دارد. برای وارد شدن به قلب و روح دانش‌آموزان، از افسانه‌های بومی همان منطقه استفاده کنید. سخن کز دل برآید لاجرم بر دل نشیند!

* درس‌های فارسی، علوم، دینی و مطالعات اجتماعی همگی دارای ماهیت آموزشی از طریق قصه و افسانه هستند. در درس فارسی، استفاده از مطالبی مخصوص «درک خواندن» خالی از لطف نیست.

همچنین، در انتهای این کتاب (فارسی) نیز ۵۲ عنوان کتاب مناسب معرفی شده‌اند که کمک بزرگی در گزینش قصه‌ها خواهند بود.

منابع در دفتر مجله موجود است

خلاقیت مستلزم علاقه و همت والاست.

چند پیشنهاد

* در هر پایه می‌توانید با توجه به مطالب درسی هر ساعت درسی، برای شروع جلسه قصه‌ای در نظر بگیرید.

داستان‌ها را طوری انتخاب کنید که برای دانش‌آموزان جذابیت داشته باشند.

* برای هر پایه و گروه سنی قصه‌ای مناسب درک و شناخت دانش‌آموزان انتخاب کنید، زیرا همان قدر که اثر خوب به ایجاد اشتیاق و رشد همه‌جانبه‌ی دانش‌آموزان می‌انجامد، سهل‌انگاری در گزینش اثر نامناسب، بذره‌های ناسالم را در کنه ذات کودکان می‌کارد.

* آموزش «افسانه‌محور» راه ورود هوشیارانه و ظریف از فضای «افسانه-فانتزی» به فضای واقعیت‌هاست. هرگز تصور نکنید که در بیان قصه این شما هستید که وارد عمل شده‌اید. چنانچه هنر بیان زیبای قصه‌گویی را بدانید، شما در لحظه با شنونده ارتباط برقرار می‌کنید. از همان موقع یاددهی - یادگیری به زیباترین وجه آن آغاز می‌شود.

* شما با آموزش از طریق افسانه، امتیازات زیادی برای دانش‌آموزانتان کسب می‌کنید؛ همانند: بسط دایره‌ی واژگان، تقویت حافظه‌ی شنیداری، یادگیری اندیشیدن،

علاوه بر ویژگی شگفت‌انگیزی که در گذراندن اوقات فراغت برای کودکان دارند، ابعاد تربیتی، روان‌شناختی و زیبایی‌شناسی نیز دارند و حس کنجکاوی و پرسش‌گری را در شنوندگان خود تحریک می‌کنند. افسانه‌هایی که ویژگی‌های استاندارد و متناسب مخاطب خود را دارند، علاوه بر سرگرم‌سازی کودکان، آنان را با مسائل اجتماعی و اقتصادی آشنا می‌کنند و علاوه بر فراهم‌سازی مجال رویارویی با مسائل، به بسط بینش کودکان در مواجهه با مشکلات می‌انجامند. یکی از پراهمیت‌ترین ویژگی‌های داستان‌های افسانه‌ای، کمک به گسترش و بسط تخیل کودک است.

نوآوری مرهون تلاش گذشتگان است و کودکان که وارثان گذشتگان خود هستند، با خواندن و درک افسانه‌های قومی و فرهنگی، علاوه بر آشنایی با گذشته‌ی تاریخی و سنتی کشور خود، وارد قلمرو تخیل شده و دورنمایی از شرایط زندگی آتی خود و دنیا را ترسیم می‌کنند. کودکان با تصور خود در جایگاه شخصیت‌های داستان تخلیه‌ی روانی می‌شوند و به نوعی آرامش می‌رسند که این خود یکی از مزایای افسانه برای کودکان است.

آموزش افسانه‌ای توسط اسطوره‌ای به نام آموزگار

برای ورود به دنیای کودک باید از زبان کودک مدد جست و آموزگاران زبردست با این راهکار آشنایند. امروزه کلاس‌هایی که دانش‌آموزان با شور و شوق از آن‌ها استقبال می‌کنند، بدون شک از این ترفند برای باز نگه‌داشتن مکتب‌خانه در روز تعطیل استفاده می‌کنند. خوشبختانه همه‌ی مطالب موضوعی درس‌های ابتدایی از چیدمانی برخوردارند که می‌توان برای هر کدام قصه‌ای در نظر گرفت. البته این کار وقت‌گیر است، اما معلمی که به راستی به دنبال آموزش اثربخش و ماندگار باشد لازم است این زحمت را به جان بخرد. این کار خیلی سخت نیست و حتی می‌توان از والدین و مسئولان کتابخانه‌ی مدرسه نیز مدد جست. برای اسطوره شدن در قرن بیست و یکم باید خلاقیت به خرج داد. یاددهی و یادگیری در



فرصت نفس کشیدن می دهیم... سلامت جسمی و روحی، گمشده‌ی برنامه‌ی درسی

حسین شایان مقدم
دانشجوی دکترای مدیریت ورزشی

برنامه‌ریزی درسی ضروری است و برنامه‌ریزی درسی عبارت است از «سازمان‌دهی یک سلسله فعالیت‌های یاددهی و یادگیری به منظور ایجاد تغییرات مطلوب در رفتار یادگیرنده». به نظر می‌رسد، دستیابی به تعلیم و تربیت مطلوب مستلزم توجه برنامه‌ریزان به موارد زیر است:

۱. برنامه دقیقاً در جهت اهداف تعلیم و تربیت باشد.
۲. همه‌ی جنبه‌های تعلیم و تربیت در برنامه‌ریزی مدنظر قرار گیرد.
۳. به تناسب، تعادل و اهمیت جنبه‌ها توجه شود.

کلیدواژه‌ها: تربیت متعادل، تربیت بدنی، سلامت روحی و جسمی

اشاره

سالیان متمادی مباحث تعلیم و تربیت، محتوا و روش‌های آن، دغدغه‌ی جوامع و مکاتب بشری بوده است و هر مکتب بنا به بنیان‌های فکری خود به این مقوله پرداخته است. اما با وجود برخی اختلاف نظرها در محتوا و روش‌ها، همگی آن‌ها بر ضرورت و اهمیت تعلیم و تربیت در سعادت و موفقیت فردی و اجتماعی بشر اتفاق نظر دارند. محققان تعلیم و تربیت را فراهم کردن زمینه‌ها و عوامل انتقال دانش به فرد و تربیت را شکوفایی و به فعلیت رسیدن استعدادها و گوناگون انسان در جهت مطلوب تعریف کرده‌اند. در این راستا، خانواده و مدرسه دو عنصر اساسی شکل‌گیری تعلیم و تربیت مطلوب هستند. مدارس در تقویت بنیان‌های اعتقادی، اخلاقی، روحی، جسمی و... مسئولیت سنگینی بر دوش دارند که کمتر از انتقال دانش نیست. در سند تحول نظام آموزشی کشور، برای تعلیم و تربیت اسلامی، شش ساحت اعتقادی، اخلاقی، تربیت بدنی، تربیت اجتماعی و سیاسی، علمی و فناورانه، زیبا شناختی و هنری، و حرفه‌ای و اقتصادی تعیین شده است. همان‌طور که می‌دانیم، هدف تربیت اسلام تربیت انسان کامل است و سند تحول نظام نیز بر رشد و شکوفایی همه‌ی جنبه‌های تعلیم و تربیت تأکید کرده است. برای به‌وقوع پیوستن تعلیم و تربیت مطلوب،

آیا برنامه‌ی درسی مدارس متعادل است؟

با وجود همه‌ی تمهیدات و تلاش‌های مسئولان تربیتی کشور در تنظیم سند تحول نظام آموزشی به نظر می‌رسد رشد و توسعه‌ی همه‌ی جنبه‌های تعلیم و تربیت به‌صورت متعادل رخ نداده است. نسبت به دروس، شرایط موجود می‌تواند دلایل متفاوتی داشته باشد. یکی از دلایل ممکن است نبود توجه دقیق برنامه‌ریزان به همه‌ی جوانب و ساحت‌های تعلیم و تربیت باشد و دغدغه‌ی توسعه‌ی دانش جامعه، آن‌ها را از پرداختن به سایر جنبه‌ها بازداشته باشد. از طرف دیگر، شاید برنامه‌ریزی درسی



شکوفایی استعدادهاى مطلوب مى‌شود. تربیت بدنی و فعالیت جسمانی، علاوه بر اثرات مهم در تقویت دستگاه‌های بدن، از بسیاری امراض از جمله بیماری‌های قلبی - عروقی، چاقی و دیابت جلوگیری می‌کند. از فایده‌های مثبت دیگر فعالیت‌های بدنی که اکثر کارشناسان تأیید می‌کنند، می‌توان به نقش شادی‌آفرینی و نشاط روحی فرد و همچنین نقش‌های اجتماعی ورزش در کسب تجربه‌های واقعی زندگی اشاره کرد. ناگفته پیداست، تربیت بدنی و فعالیت جسمانی با هر شرایطی ما را به مقصد نمی‌رساند و باید شرایط آن مهیا باشد. متخصصان برای تربیت بدنی در مدارس سه هدف در نظر گرفته‌اند که عبارت‌اند از:

۱. اهداف روانی - حرکتی؛ ۲. اهداف شناختی؛ ۳. اهداف نگرشی.
- دستیابی به این اهداف، شرایطی خاص می‌طلبد که در صورت بی‌توجهی به آن‌ها، تربیت بدنی در مدارس اثرات مثبت زیادی نخواهد داشت، حتی اگر به ظاهر در برنامه‌ی درسی وجود داشته باشد. پژوهش‌ها در بخش روانی حرکتی بر وجود شرایط حداقلی جهت اثربخشی تمرینات تأکید دارند که عبارت‌اند از:
۱. تکرار تمرین: بین تمرینات نباید بیشتر از ۴۸ ساعت فاصله باشد (یک روز در میان).
۲. شدت تمرین: تمرینات باید به حداقل آستانه‌ی تحریک قلب رسیده باشند.
۳. زمان تمرین: فعالیت ورزشی باید حداقل ۲۰ دقیقه در آستانه‌ی تحریک حفظ شود.

در بخش ارتقای دانش و آگاهی دانش‌آموزان نیز، با توجه به کمبود ساعت تدریس تربیت بدنی در مدارس، مطلبی تدوین نشده است. با این شرایط، ارتقای دانش ورزشی نیز با مشکل مواجه است. در بخش سوم، یعنی «نگرش» نیز به‌خاطر شرایط موجود، برخی از دانش‌آموزان با اکراه و به زور نمره در فعالیت‌های زنگ ورزش مشارکت می‌کنند. این معضل در بخش دختران، به‌خاطر نبود شرایط فیزیکی مناسب، آن هم در جایی که ضرورت‌ها و نیاز به فعالیت ورزشی بیشتر است، بیشتر مشاهده می‌شود. با توجه به شرایط زندگی آپارتمانی و کمبود فضاهای ورزشی در نزدیکی محل زندگی، شاید مدرسه آخرین نقطه‌ی امید دانش‌آموزان و خانواده‌ها برای سلامت روحی و جسمی باشد. اما به‌نظر می‌رسد دستیابی به اهداف تربیت بدنی در بعد سلامت جسمی، دانشی و نگرشی،

به‌درستی انجام گرفته باشد، ولی اجرا صحیح نبوده باشد و برنامه‌ها تحت شرایطی چون فشار و انتظارات اولیا، رقابت ناصحیح مدارس و توقعات مسئولان از عملکرد علمی مدارس، به نتایج متفاوتی منجر شده باشند. **سیرو و پرات (۲۰۱۱)** دغدغه‌ی نظام‌های آموزشی دهه‌های اخیر را پیشرفت تحصیلی، تسلط بر موضوعات درسی، آموزش مهارت‌های لازم برای شرکت و موفقیت در آزمون‌ها و در نتیجه نادیده گرفتن رشد اجتماعی، عاطفی و معنویت فراگیرندگان ذکر می‌کند. با اندکی تأمل در وضعیت جسمی و روحی فرزندان و اطرافیان خود، رکود، افسردگی، گوشه‌گیری، ناهنجاری‌های ساختار قلمتی، چاقی، امراض قلبی - عروقی، نبود شادی، و بی‌توجهی به مسائل اخلاقی و معنوی مشاهده می‌شود. اخیراً گفته می‌شود آمار چاقی دانش‌آموزان ۱۵ درصد بیشتر از قبل و بسیار نگران‌کننده است. برنامه‌ریزی متعادل آن است که در آن همه‌ی ظرفیت‌ها و توانایی‌های فرد و نیز سهم هر جنبه در سعادت و خوشبختی فرد در نظر گرفته شود. هر دانش‌آموز به‌طور متوسط حدود هفت ساعت در مدرسه و تقریباً دو ساعت در منزل به مطالعه‌ی درس‌های نظری مشغول است و اگر به این ساعات، کلاس‌های زبان و فوق‌برنامه را هم بیفزاییم، میزان وقت و انرژی که هر دانش‌آموز صرف آموزش نظری می‌کند، بیشتر هم می‌شود. با این حال آیا:

۱. واقعاً درس‌هایی مثل ریاضی، فیزیک، زبان و شیمی، مهم‌ترین بخش تربیت دانش‌آموز هستند؟
۲. مطالعه‌ی این حجم برنامه‌ی درسی زمانی برای اندیشیدن به هستی، خالق هستی، انسانیت، اخلاق، رشد اجتماعی و آمادگی پذیرفتن مسئولیت در آینده به‌عنوان پدر یا... برای دانش‌آموز باقی می‌گذارد؟
۳. جلالی فراهانی (۱۳۹۱) در کتاب مدیریت اوقات فراغت و ورزش‌های تفریحی خود بیان می‌کند که بیشتر اختراعات و ابتکارات در زمان اوقات فراغت فرد اتفاق افتاده است. آیا برنامه‌ریزی کنونی فرصتی به‌منظور خلاقیت و ابتکار برای دانش‌آموز باقی می‌گذارد.
۴. آیا برای کسب سلامت جسمی و روحی، مهر ورزیدن، انسان‌دوستی و جوانمردی فرصتی وجود دارد؟
۵. آیا خود ما اولیا و دست‌اندرکاران برنامه‌ای چنین سنگین را تحمل می‌کنیم؟
۶. آیا این برنامه‌ریزی درسی ما را به سمت انسان متعادل و مطلوب شدن پیش می‌برد؟
۷. آیا دانش‌آموز اول ابتدایی که باید از طریق بازی و تفریح آموزش ببیند، تحمل شش ساعت برنامه‌ی آموزشی در برخی مدارس را دارد و پژمرده نمی‌شود؟

جایگاه تربیت بدنی مدارس در برنامه‌ریزی درسی

یکی از مواردی که با وجود کارکردهای وسیع آن در تربیت جسمی و روحی، در برنامه‌ریزی درسی فراموش شده، تربیت بدنی و ورزش است. **فریمن (۱۹۸۸)** معتقد است، اهداف تربیت بدنی که شامل توسعه و شکوفایی جسمی، ذهنی و عاطفی دانش‌آموز است، عامل بی‌همتایی تربیت بدنی در میان دروس شده است. و **امیر تاش** تربیت بدنی را بخش مهمی از تعلیم و تربیت می‌داند که از طریق حرکت و فعالیت‌های بدنی، جریان رشد را در تمام ابعاد وجود انسان تسهیل می‌کند و باعث



آیا همه‌ی رشته‌ها به کلاف فوتبال گره خورده‌اند؟

اشاره

اکبر احمدیان باغبادرائی از همکاران قدیمی و خواننده‌ی مجلات رشد در دبستان عدل اصفهان است. معمولاً سالی دست‌کم هفت هشت نامه به دفتر مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی می‌فرستد که اغلب آن‌ها پیام‌های قابل توجه دارند. در این شماره هم یکی از نامه‌های وی را چاپ کرده‌ایم که نگاهی انتقادی به علاقه‌ی وافر دانش‌آموزان پسر به ورزش فوتبال دارد.

به نظر من، بیشترین خاطرات دست‌اندرکاران مدرسه با دانش‌آموزان، به زنگ ورزش مربوط است. به جرئت می‌توان گفت، دانش‌آموزان در هیچ موقعی نسبت به تأخیر شروع کلاس اعتراض نمی‌کنند الا در زنگ ورزش. اگر دقیقه‌ای از ساعت ورزش آن‌ها به دلیل طولانی‌شدن مراسم صبحگاه یا سخنرانی گرفته شود، چنان اعتراض می‌کنند که انگار واقعه‌ای بزرگ و ناگوار رخ داده است. این رشته سر دراز دارد. چرا آن‌ها فقط در مورد دیرشدن ورزش

و فوتبال اعتراض می‌کنند؟

با توجه به این که سال‌هاست با دانش‌آموزان سر و کار دارم، دلیل این مشکل را به سبک زندگی خانواده‌ها و وقت‌نگذاشتن آن‌ها برای فرزندانشان مربوط می‌دانم. از طرف دیگر، نبود فضاهای مناسب ورزش و بازی در محل سکونت آن‌ها و اهمیت ندادن به بچگی کردن بچه نیز از دلایل این موضوع است. به نظر شما چرا فرزندان ما بیشتر به فوتبال سوق پیدا می‌کنند تا سایر ورزش‌ها؟



با برنامه‌ریزی درسی و امکانات موجود، رویایی بیش نباشد.

لزوم وجود نگاه نو به برنامه‌ی درسی

اولین گام در رفع هر مشکلی، پذیرفتن وجود آن است. چنانچه وجود مشکل و اهمیت آن پذیرفته شود، اراده‌ی حل آن نیز شکل خواهد گرفت. در سند تحول نظام آموزشی کشور، بر اهمیت بحث سلامت جسمی و روحی به روشنی تأکید شده است. از طرف دیگر اکثر متخصصان ورزشی در خصوص شرایط تربیت بدنی مؤثر و آثار فراوان آن در سلامت جسمی و روحی، پیشگیری از بیماری‌های قلبی و عروق، دیابت و ناهنجاری‌های ساختار قامتی و ضرورت بازنگری در برنامه‌ی درسی و جایگاه تربیت بدنی اتفاق نظر دارند.

به نظر می‌رسد، تشکیل کمیته‌ای برای بازنگری در برنامه‌ریزی درسی، با توجه به واقعیات موجود، ضروری است و باید در اولویت‌بندی جنبه‌های تعلیم و تربیت و نیز سهم هر کدام تجدید نظر صورت گیرد تا تعادل به برنامه‌ی درسی باز گردد. در این راستا، پیشنهاد می‌شود رشته‌ها اختصاصی‌تر شوند تا هم تعداد درس‌ها کمتر شود و هم بر دروس اصلی تمرکز بیشتری صورت گیرد. از طرف دیگر، با توجه به محدودیت ساعات، مطالب کم اهمیت‌تر و با ارتباط کمتر حذف و فرصت در اختیار جنبه‌های دیگر قرار گیرد. به‌طور مثال، آیا ضروری است دانش‌آموزی که قصد ادامه‌ی تحصیل در رشته‌ی پزشکی دارد، این همه فیزیک و ریاضی بخواند؟! آیا لازم است که این همه مطالب نظری که خیلی زود هم به فراموشی سپرده می‌شود، جانشین سلامت روحی و جسمی، نشاط و شادی دانش‌آموز شود؟ پس به نظر می‌رسد، با تخصصی کردن رشته‌ها و نیز محدود کردن درس‌ها به مطالب واقعاً ضروری، می‌توان به دانش‌آموز فرصت نفس کشیدن داد.

در سند تحول نظام آموزشی، بر اهمیت سلامت جسمی و روحی به روشنی تأکید شده است. از طرف دیگر، از متخصصان ورزشی، در خصوص شرایط تربیت بدنی مؤثر و آثار فراوان آن در سلامت جسمی و روحی، پیشگیری از بیماری‌های قلبی و عروقی، دیابت و ناهنجاری‌های ساختار قامتی و ضرورت بازنگری در برنامه‌ی درسی و جایگاه تربیت بدنی، اتفاق نظر دارند.

اگر دغدغه‌ی ما تربیت دانش‌آموزانی است که برای سعادت و آرامش خود و جامعه گام بردارند و پدران، مادران و همسران متعادلی برای جامعه باشند و اگر به نیازهای آینده‌ی جامعه و محدودیت‌های شغلی واقفیم و این اعتقاد وجود دارد که در چنین شرایطی سلامت جسمی و روحی و خلاقیت و ابتکار از مدارک و مدارج صرف دانشگاهی و محفوظات، بسیار اثربخش‌تر و کاراثر هستند، باید با نگاهی نو، واقعیات موجود جامعه را در برنامه‌ریزی درسی در نظر گرفت. لذا با برنامه‌ریزی متناسب و متعادل، شرایطی فراهم شود که دانش‌آموز فرصت تفکر و پرداختن به مسائل مهم‌تری چون خالق هستی، اخلاقیات، روابط اجتماعی، سلامت روحی و جسمی و خلاقیت و ابتکار پیدا کند، در غیر این صورت، محصول تولید برنامه‌ی درسی ما یک ربات درس‌خوان بیشتر نخواهد بود.



مهر خشت اول و اولی‌ها

مرضیه معین
آموزگار پایه‌ی اول، نجف‌آباد



آموزش نظم

تمام آموزش‌های این ماه و ماه‌های آینده در گرو این کلمه است. اگر بچه‌ها نظم را به‌خوبی یاد بگیرند، ما برای انتخاب شیوه‌های فعال‌تر و خلاقانه‌تر آزادی عمل بیشتری

داریم. بهتر است با بازی و مسابقه مدیریت وسایل را به بچه‌ها یاد بدهیم. برای انجام این کار ابتدا باید فهرستی از انتظاراتمان را برای خودمان تهیه کنیم. اگر ما انتظار داریم که دانش‌آموزانمان همیشه با صورت‌های شسته به مدرسه بیایند یا مقنعه و لباسشان تمیز باشد (کمترین انتظاری که می‌توان از آن‌ها داشت)، باید این را به آن‌ها بگوییم. در ضمن نباید فراموش کنیم که بازدید و نظارت هر روزه یا حتی هر لحظه‌ی کار آن‌ها و تشویق دانش‌آموزانی که این انتظارات را برآورده می‌کنند، لازم و ضروری است.

اگر دانش‌آموزان در شهرهای پرباران زندگی می‌کنند، باران می‌تواند دشمن وسایل داخل کیف هم باشد. همچنین، تغذیه‌های موجود در کیف و آستین‌های خیس نیز برگه‌های دانش‌آموزان را خراب خواهد کرد.

سخت‌گیری در کنار محبت

در این ماه به‌خاطر داشته باشیم که تمام موارد فوق و نکته‌های ناگفته‌ی بسیار دیگر، باید به نرمی و با آرامش به دانش‌آموزان یاد داده شود. غیرمنعطف بودن و سخت‌گیری و بیش از اندازه اداری رفتار کردن باعث فرار دانش‌آموزان از آموزش خواهد شد.

نباید گمان کرد که روزهای اول سال تحصیلی که کلاس اولی‌ها هنوز خواندن و نوشتن نمی‌دانند، روزهای ساده‌ای است که به بازی می‌گذرد. این روزها پرهامیت و پرکارند. باید همه چیز را به بچه‌ها یاد بدهیم، آن‌ها را کنترل کنیم، با آن‌ها ارتباط عاطفی برقرار کنیم و اشتباهات یادگیری‌شان (مداد گرفتن، نشستن و حرف زدن) را اصلاح کنیم. اما نباید فراموش کرد مخاطبان ما کودکان هفت‌ساله‌ای هستند که از بازی، شوخی و قصه لذت می‌برند. یادگیری‌هاشان کاملاً عینی است و اکثراً با مفاهیم انتزاعی ارتباطی ندارند. دنیای آن‌ها پر از وسایل رنگی، عروسک و حیوانات است. فراموش نکنیم که شاید در بسیاری از شهرها، آن‌ها به پیش‌دبستانی نرفته‌اند و آمادگی‌های لازم روحی، جسمی و مهارتی را برای حضور در مدرسه ندارند.

بازی‌های آموزشی و حواس پنج‌گانه

انواع و اقسام وسایل بازی در بازار موجودند که می‌توانند ماه مهر را برای دانش‌آموزان پایه‌ی اول شیرین کنند. بیشتر مفاهیم یکماهه‌ی اول کتاب‌های درسی قابلیت این را دارند که با وسایلی مثل خمیربازی یا لوگو آموزش داده شوند. از آموزش‌های کتاب علوم گرفته تا تمرین‌های مربوط به بخش نگاره‌ها را می‌توان با اسباب‌بازی‌های ساده‌ی بسیار ارزان اجرا کرد. فراموش نکنیم، هر فرد پنج حس دارد که می‌تواند از راه آن‌ها یاد بگیرد. شنیدن کلمات از زبان آموزگار، هرچند ساده‌ترین راه ممکن است، ولی به مرور کار شما را دشوار خواهد کرد. در حالی که بچه‌ها می‌توانند کلمات را به شعر بیان کنند یا سرمشق‌ها و حروف را با سرانگشتانشان روی شن یا ماسه یا خاک و سفال احساس کنند.

مباحث مطرح شده در صفحات ۳۹-۳۲ مواردی هستند که به‌مثابه یک پوشه‌ی ویژه و در ارتباط با درس‌های ماه مهر ارائه می‌شوند. به‌عنوان سرآغاز، موضوعاتی مانند خواندن، نوشتن، نگاره‌ها در فارسی پایه‌ی اول و یادگیری مفهوم متمم در ریاضی ششم، با استفاده از دست‌ورزی، تقدیم محضر آموزگاران گرامی می‌شوند. سعی داریم هر ماه بحث‌های درسی را با توجه به محتوای همان زمان، در قالب یک پوشه بررسی کنیم. در این فرصت، از همکاری گروه‌های آموزشی استان‌ها و کارشناسان مربوطه از جمله دکتر بهزاد قباخلو تشکر می‌کنیم.

کلیدهای طلایی خواندن

۳۲

نوشتن

۳۴

فارسی اول دبستان؛ نگاره‌ها

۳۶

مفهوم متمم

۳۹

کلیدهای طلایی خواندن

ثریا علی محمدزاده

راهنمای آموزشی حوزه‌ی یادگیری فارسی و مدرس شهرستان‌های تهران

- ایجاد توانایی‌های مطلوب در خواندن، مانند بلندی یا کوتاهی صدا، کند و یا تند خواندن، نشان دادن حالات عاطفی نویسنده، رعایت نشانه‌های دستوری، تلفظ صحیح، و لذت بردن از خواندن بدون اضطراب در جمع.
- ایجاد علاقه به خواندن انواع کتاب‌ها و مطالب نوشتاری برای پر کردن اوقات فراغت، رفع خستگی، لذت بردن و به‌دست آوردن اطلاعات موردنیاز.
- گسترش خزانه‌ی لغات.
- پرورش قوای ذهنی همچون تفکر و تخیل
- آشنایی با ویژگی‌های اجتماعی، فرهنگی و اخلاقی جامعه‌ی خویش و ایجاد قدرت سازگاری با آن.

اشاره

خواندن یکی از مهارت‌های ارتباطی است که معمولاً از پایان شش سالگی و در آموزش‌های رسمی، آن را شروع می‌کنیم؛ مهارتی که به ما فرصت می‌دهد بتوانیم از اندیشه‌های انسان‌های بزرگ که عمدتاً مکتوب‌اند بهره‌مند شویم. واقعیت این است که ما از روش صحیح خواندن و مطالعه چندان اطلاعی نداریم و متأسفانه در مدرسه و دانشگاه هم درباره‌ی چگونه درس خواندن آموزشی به ما ندادند. با این حال، نکات مهمی وجود دارند که به ما کمک می‌کنند با درست خواندن به‌سوی یکی از اساسی‌ترین نمادهای خودشکوفایی، یعنی نوشتن، حرکت کنیم.

تعریف خواندن

«خواندن» ترجمه‌ی مستقیم نمادهای نوشتاری فکر یا گفتار است و کسب توانایی در این زمینه، مستلزم کسب مهارت‌های زیر است:

- بازشناسی حروف، کلمه‌ها و جمله‌های زبان در نوشته
- درک معنای عناصر مذکور و کشف روابط معنایی موجود میان آن‌ها، که در نهایت به درک پیام جمله و متن منجر می‌شود.
- بنابراین، خواندن در حکم فرایند معناسازی از متن به حساب می‌آید. سواد خواندن آن‌گونه که پرلز آن را تعریف کرده، عبارت است از: «توانایی درک و استفاده از اشکال نوشتاری زبان که جامعه آن را ضروری تشخیص می‌دهد و فرد ارزشگذاری می‌کند. کودکان نوآموز می‌توانند از متون متفاوت، معنا‌های مختلفی را دریابند. آن‌ها برای لذت بردن، یادگیری و مشارکت در جامعه می‌خوانند».

هدف‌های آموزش خواندن در دبستان

- شناخت حروف، کلمه‌ها و درک معنای آن‌ها به‌منظور قادر شدن کودک در خواندن و فهمیدن مطالب نوشتاری که برای وی تدوین شده‌اند.
- پرورش قوه‌ی قضاوت صحیح در کودکان، به‌منظور استخراج مطالب از منابع مفید و تشخیص مطالب درست از نادرست.

فعالیت‌های پیش‌زمینه‌ای برای خواندن

1. **دنبال کردن حرکت اجسام با چشم:** از کودک بخواهید بدون حرکت دادن سر، خودکاری را که به سمت چپ و راست حرکت می‌دهید، آرام آرام با چشم تعقیب کند. سپس خودکار را بالا و پایین، چپ و راست و دایره‌وار حرکت دهید. این کار را روزی یک بار و هر بار یک دقیقه انجام دهید.
- (توضیح آنکه در این نرمش پنج عضله‌ی ظریف چشم با هم تقویت می‌شوند. این حرکت برای تقویت چشم‌های آستیگمات نیز مفید است).
- پس از مدتی تمرین، کودک قادر خواهد بود بدون حرکت سر یا بدن، یک خط راست یا یک سطر نوشته را از ابتدا تا انتها با چشم دنبال کند. فعالیت‌های ساده‌تر این تمرین چنین است که کودک را روی صندلی بنشانید و از او بخواهید بدون تکان دادن گردن و سر، حرکت شما را از سمت چپ و راست یا حرکت اسباب‌بازی مورد علاقه‌اش را که در دست شما حرکت می‌کند، فقط با چشم دنبال کند.
- **بازی یک‌قل دوقل:** این بازی به خوبی حرکات چشم کودک را تقویت می‌کند.
- **ورزش والبیال، پینگ‌پنگ، فوتبال دستی:** بازی‌هایی که در آن‌ها پرتاب کردن و گرفتن توپ وجود دارد، عضلات چشم را تقویت می‌کنند.



- حفظ تعادل چوب با یک انگشت: یک چوب به بلندی ۵۰ سانتی‌متر را به کودک بدهید و از او بخواهید سر چوب را روی انگشتش قرار دهد و آن را به حالت عمودی نگه دارد.
- انداختن یا پرتاب حلقه‌های پلاستیکی دور چوبی که به صورت عمودی قرار گرفته است.
- انداختن و گرفتن دو پرتقال با یک دست.
- پیدا کردن تصاویر پنهان شده در نقاشی‌های شلوغ.
- حرکت روی جدول جوی.
- کپی کردن از روی طرح‌ها.
- جور کردن قطعات پازل (از پازل‌های ساده به پازل‌های مشکل).
- درهم‌ریختن قطعه‌های دوپازل و جور کردن هر یک از آن‌ها.
- بازی دومینو.
- پیدا کردن حروف جاافتاده‌ی کلمات.

فعالیت‌هایی برای آموزش مهارت‌های مربوط به درک مطلب (صامت خوانی)

۱. یکی از مهارت‌های اساسی خواندن حل مسئله است. برای آموزش این مهارت، متنی را انتخاب می‌کنیم که گره داستانی داشته باشد. از دانش‌آموزان می‌خواهیم، پس از مطالعه‌ی داستان، گره موجود را بیابند و حل کنند. می‌توانیم در حین خواندن متن، از دانش‌آموزان بپرسیم اگر جای یکی از شخصیت‌های داستان بودند، چه می‌کردند. در متن درس‌ها نیز می‌توان پرسش‌های تفکربرانگیزی مطرح کرد تا دانش‌آموزان به آن‌ها پاسخ دهند.
۲. متن خواندنی را در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهیم تا آن را بخوانند. سپس درباره‌ی متن فکر کنند و پیام اصلی داستان را بگویند یا بنویسند.
۳. یکی دیگر از مهارت‌های خواندن تجزیه و تحلیل متن و بررسی جزئیات است. تشخیص مکان و فضای داستان، قهرمانان، شخصیت‌های داستان، مجموعه رویدادهای جزئی، اشیا و پدیده‌ها از جمله مواردی هستند که دانش‌آموزان در بررسی درس می‌توانند تمرین کنند. براساس این مهارت، دانش‌آموز متن خواندنی را مطالعه می‌کند و پس از تحلیل ذهنی و بررسی قسمت‌های گوناگون متن، نتیجه‌گیری خود را اعلام می‌کند و نتیجه‌ی درس را در چند جمله می‌گوید یا در چند سطر می‌نویسد.
۴. متن خواندنی را در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهیم تا آن را به دقت مطالعه کنند. سپس از آن‌ها می‌خواهیم به ما بگویند از این متن چه فهمیده‌اند؟ به آن‌ها فرصت می‌دهیم پاسخ خود را توضیح دهند.
۵. دانش‌آموزان متن را می‌خوانند و با توجه به راهنمایی‌های آموزگار، درباره‌ی شخصیت‌ها یا موضوعات مورد نظر قضاوت و داوری می‌کنند. گفتنی است این مهارت باید متناسب با توانایی دانش‌آموزان اجرا شود.
۶. متنی ساده یا داستانی را به دانش‌آموزان می‌دهیم تا آن را بخوانند و درباره‌ی موارد خواسته شده تصمیم بگیرند. مثلاً به ما بگویند اگر به جای نویسنده بودند چه می‌کردند یا درباره‌ی مواردی که معلم تعیین کرده است تصمیم‌گیری کنند.
۷. دلیل آوردن مهارتی است که به یک مجموعه توانایی‌های ذهنی نیاز دارد. لازمه‌ی این امر توجه به تمرین در خواندن است. بنابراین، از دانش‌آموزان می‌خواهیم متن را بخوانند و نظر خود را نسبت به آن بگویند و برای نظرات خود دلیل بیاورند.
۸. دانش‌آموزان متن را می‌خوانند و به هم گروه‌ها یا معلم می‌گویند که چه تأثیری بر آن‌ها گذاشته است. برای روشن شدن موضوع، معلم می‌تواند از حالت یا احساس آن‌ها بپرسد. آیا پس از خواندن متن، غمگین یا شاد شدند؟ وقتی متن تمام شد چه احساسی به آن‌ها دست داد؟
۹. متنی را انتخاب می‌کنیم که حوادث و رویدادهای پیچیده و معماگونه داشته باشد. از دانش‌آموزان می‌خواهیم پس از خواندن هر بخش ادامه را حدس بزنند و چگونگی پیدا کردن سرنخ‌ها را بگویند. این تمرین موجب می‌شود ذهن آن‌ها برای پیدا کردن و حدس زدن وقایع فعال باشد.
۱۰. وقتی متن را خوانند، از آن‌ها می‌خواهیم پدیده‌ها، اشخاص، امور، اشیا و حوادث را با هم مقایسه کنند و شباهت‌های بین آن‌ها را بگویند. این کار مهارت‌های نگارشی آن‌ها را نیز تقویت می‌کند.
۱۱. از دانش‌آموزان می‌خواهیم متن را به دقت بخوانند و رویدادها و حوادث آن را بررسی کنند. سپس حوادث را به‌طور

نوشتن



هادی وحدت مبارکی

زهر اچاچیجان

آموزگاران مرکز آموزشی مشکلات ویژه‌ی یادگیری-ملکان

اشاره

امروزه آموزش نقش بسیار مهمی در زندگی ایفا می‌کند، به طوری که هر روز شاهد تغییرات چشمگیری در روش‌های آموزشی دبستانی هستیم. تغییر در محتوا، روش تدریس و ایجاد شیوه‌های جدید آموزشی از جمله آموزش فعال، همه به منظور افزایش میزان یادگیری و بهبود آن در دانش‌آموزان است.

همان‌طور که می‌دانیم، آموزش صحیح نوشتن کلمات (املا) یکی از دغدغه‌های فراروی همه، به خصوص در پایه‌ی اول ابتدایی است. شالوده‌ی اصلی آموزش هر فرد در دبستان پایه‌ریزی می‌شود و آموزش دبستانی، با یادگیری در کلاس اول آغاز می‌شود. بنابراین، اهمیت و حساسیت موضوع روشن و توجه ویژه به آن امری ضروری به نظر می‌رسد. بر این اساس، علاوه بر تدریس معمول درس برای دانش‌آموزان، باید برای فراگیری هر چه بهتر دانش‌آموزانی که در یادگیری نوشتن مشکل املا دارند روش‌هایی اتخاذ شود تا بتوان به هدف، که نوشتن املا صحیح کلمات است، دست یافت.

زبان، نوشتار و گفتار

دانش‌آموزانی که در زبان شفاهی و خواندن مشکل دارند، غالباً در نوشتن نیز چنین‌اند. همان‌گونه که بسیار مهم است فردی بتواند به راحتی خودش را با استفاده از زبان گفتاری توصیف کند و زبان نوشتاری را بخواند، همچنین باید بتواند از طریق نوشتن نیز ارتباط برقرار کند. بیان نوشتاری نیازمند وجود مهارت در سه حوزه‌ی اصلی است: دست‌خط، هجی کردن و انشا.

گرچه بیان افکار و احساسات شاید مهم‌تر از جنبه‌های مکانیکی نوشتن به نظر برسد، ولی مشکلاتی مانند ناخوانا بودن خط، جانداختن حروف، ناتوانی‌های دستوری و سازمان‌دهی‌های ضعیف، می‌توانند فهم معنایی نوشته را برای خواننده مشکل کنند. نویسندگان کارآمد در هر سه حوزه‌ی بیان نوشتاری توانمندی کافی دارند و می‌توانند با کمترین خطا ارتباط

پشت‌سر هم بیان کنند؛ البته هر متنی ممکن است این ویژگی را نداشته باشد. بنابراین، برای انجام این تمرین لازم است متن‌هایی انتخاب شوند که در آن‌ها حوادث به‌طور مسلسل اتفاق افتاده باشند. تشخیص تسلسل حوادث باعث ایجاد نظم منطقی در ذهن می‌شود.

۱۲. طبقه‌بندی کردن از مهارت‌هایی است که به دانش‌آموزان کمک می‌کند ذهنی تحلیل‌گر و منظم داشته باشند. برای تمرین این مهارت، دانش‌آموزان باید پس از خواندن متن، اشیا و پدیده‌ها را براساس ویژگی‌های عمومی طبقه‌بندی و منظم کنند. تمرین‌های «طبقه‌بندی کن» در کتاب بنویسیم به تقویت این مهارت کمک می‌کنند.

۱۳. دانش‌آموزان در خواندن به مکان‌هایی که داستان در آن اتفاق افتاده است توجه می‌کنند. مثلاً می‌گویند این قصه در جنگل و کاخ پادشاه روی داده است. این تمرین باعث می‌شود کودکان علاوه بر درست‌خوانی، فضای داستان را نیز بررسی کنند.

۱۴. کودکان در این سنین علاقه‌ی زیادی به قصه‌های عامیانه دارند و دوست دارند بزرگ‌ترها قصه‌های پریان را برای آن‌ها تعریف کنند. بنابراین، یکی از راه‌های تقویت خواندن، مطالعه‌ی کتاب‌های مربوط به ادبیات عامیانه است. قصه‌ی عامیانه به قصه‌ای گفته می‌شود که از زمان‌های قدیم سینه به سینه و شفاهی نقل شده است.

۱۵. از دانش‌آموزان می‌خواهیم متن را به دقت بخوانند و لغت‌ها و ترکیب‌های مترادف، متضاد و متشابه را پیدا کنند. این تمرین باعث می‌شود کودکان برای درک روابط واژگان مهارت پیدا کنند.

۱۶. یکی از مهارت‌های تقویت خواندن روزنامه‌خوانی است. در یکی از ساعات مطالعه، روزنامه‌ای مناسب دانش‌آموزان به کلاس می‌بریم یا از آن‌ها می‌خواهیم همراه خود بیاورند. آن‌ها روزنامه را ورق می‌زنند، مطالب مورد علاقه‌ی خود را مطالعه می‌کنند و درباره‌ی آن گزارش مختصری به کلاس ارائه می‌دهند. این کار هم به صورت فردی و هم به صورت گروهی قابل اجراست.

۱۷. از دانش‌آموزان می‌خواهیم در یکی از جلسات، تقویمی را به همراه خود بیاورند. از آن‌ها می‌خواهیم تقویم‌های خود را مطالعه و نحوه‌ی استفاده از تقویم و کاربردهای آن را بیان کنند.

منابع

۱. کجانی حساری، حجت (۱۳۸۸). مبانی علمی آموزش خواندن فارسی. ورا دانش. تهران.
۲. کجانی حساری، حجت (۱۳۸۸). روش‌های آموزش خواندن. لوح زرین. تهران.
۳. اخوان، زهرا (۱۳۸۶). این فصل را با من بخوان. ورا دانش. تهران.
۴. سنندری، محمدرضا (۱۳۸۴). آموزش خواندن (روش‌های مطالعه) ابو عطا. تهران.
۵. مرعشی، اکبر (۱۳۸۵). آموزش خواندن. انتشارات مدرسه. تهران.

برقرار کنند (هالاها، و کافمن، ۱۳۸۸: ۲۱۹).

یادگیری نوشتن

نوشتن عملی کاملاً پیچیده است که مستلزم هماهنگی شبکه‌های عصبی چند جانبه است و به ترکیبی از اعمال از قبیل توجه، تمرکز، هماهنگی حرکتی ظریف، حافظه، فرایند دیداری، زبان و تفکر عالی نیاز دارد (ای سوسا، ۱۳۸۸: ۱۸۰).

تصویربرداری از مغز نشان می‌دهد که ماهیت نوشتن بس دشوار است. ناحیه‌ی آهیانه‌ای که شامل قشر حرکتی مخ است و ناحیه‌ی پس سری، جایی که فرایندهای دیداری در آن اتفاق می‌افتد، از فعال‌ترین بخش‌های مغز هستند.

مشکلات نوشتن چیست؟

مشکلات محیطی

مشکلات نوشتاری ممکن است محیطی باشد، بدین معنی که امکان دارد در سال‌های اولیه‌ی کودکی، برای تمرین درست‌نویسی، زمان اندکی صرف شده باشد. آموزگاران باید به این نکته توجه کنند که نوشتن مثل خواندن نیست و مغز نوشتن را به عنوان مهارتی حیاتی دریافت نمی‌کند. نوشتن مستلزم هماهنگی تعداد بی‌شماری از سیستم‌ها و شبکه‌های عصبی است.

مشکلات عصب‌شناختی

همان‌طور که می‌دانیم، برای نوشتن صحیح ترکیب پیچیده‌ای از عملیات سیستم عصبی ضروری است. در این مسیر مشکلاتی هم ممکن است وجود داشته باشد.

دانش‌آموزانی را که مشکل نوشتن املا دارند نمی‌توان در یک گروه جای داد، زیرا تمام اشتباه‌های املائی از یک نوع نیستند. مؤلفه‌های اصلی اشتباه‌های املائی عبارت‌اند از:

- مشکل حافظه‌ی دیداری
- وارونه یا قرینه نویسی
- مشکل در تمییز دیداری
- نبود دقت و توجه کافی
- ضعف حافظه‌ی توالی دیداری
- ضعف در حافظه‌ی شنیداری

مداخله‌های آموزشی جبرانی

بسیاری از موضوعات مربوط به آموزش نوشتاری رشدی با آموزش جبرانی مرتبط هستند. آموزگاران که سعی می‌کنند مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموزان را بهبود دهند، باید آموزش خود را با برنامه‌ها و بهتر بگوییم با شیوه‌های نو و فعال درآمیزند تا به موفقیت برسند.

چالش‌ها

گاهی اوقات بعضی از دانش‌آموزان در نوشتن کلماتی که



به «ه» ختم می‌شود دچار تردید می‌شوند و نمی‌توانند تشخیص دهند از کدام شکل صدا در نوشتن کلمه استفاده کنند. اکثراً، در این مواقع، این دو شکل صدا را با «رِبط و اِمالکیت» اشتباه می‌گیرند و آن‌ها را به جای هم به کار می‌برند.

برای نمونه در کلماتی مثل «نامه، آزاده و سواره» که به اشتباه نام، آزاد و سوار نوشته می‌شوند. با دقت در جملات زیر مشاهده می‌کنیم، دو کلمه که در شکل نوشتاری و همچنین در معنی متفاوت هستند، چگونه به اشتباه به جای هم نوشته می‌شوند.

- علی یک نامه به دوستش نوشت.
- علی یک نام به دوستش نوشت.
- علی یک دوست به نام حسین دارد.
- علی یک دوست به نامه حسین دارد.

- علی سوار ماشین شد.
- علی سواره ماشین شد.

در این مقاله بر آن شدیم راه حلی برای رفع این نوع خطای نوشتن پیش‌روی شما بگذاریم.

تجربه‌ی آموزشی

چندین سال است که در دوره‌ی ابتدایی تدریس می‌کنم. در طول این سال‌ها برای آموزش نوشتن کلماتی که در آن‌ها «ه» آخر چسبان و «ه» آخر تنها وجود دارد، با مشکل مواجه بودیم. دانش‌آموزان نمی‌دانند در کلماتی که آخرشان به «ه» ختم می‌شود، از کدام شکل این صدا استفاده کنند.

براساس تجربه، ایده‌ای به ذهنمان خطور کرد و آن اینکه می‌توان سی و دو حرف الفبای زبان فارسی را از لحاظ نوشتاری به دو دسته تقسیم کرد:

دسته‌ی اول حروف و صداهایی را شامل می‌شود که موقع نوشتن روی خط زمینه امتداد می‌یابند، مانند:

ب پ ت ث ج ح د س ش ص ض ع غ ط ف ق ک گ ل م ن ه ی

و دسته‌ی دوم، حروف و صداهایی که موقع نوشته شدن، تا خط زمینه بیشتر ادامه نمی‌یابند.

مانند: د ذ ر ز ژ و

فارسی اول دبستان نگاره‌ها

زهره‌زمانیان
سرگروه فارسی، اهواز

آمادگی زبانی از عوامل مهم در آمادگی خواندن است. در کشور ما، تعدادی از دانش‌آموزان تنها با تسلط به زبان قومی و مادری‌شان و با آشنایی اندک به زبان فارسی وارد دبستان می‌شوند. یعنی همه‌ی کودکان ایرانی در سنین شش یا هفت سالگی وضعیت زبانی یکسانی ندارند و تسلط آنان به فارسی به یک اندازه نیست. با این شرایط و روند عملی آن، بروز اختلالات آموزشی به‌واسطه‌ی وضعیت‌های زبانی متفاوت اجتناب‌ناپذیر است، زیرا زبان، یعنی ابزار و شرط اصلی آموزش، در اینجا به سدی بدل شده است که مانع آموزش و انتقال اطلاعات می‌شود. باز به همین اکتفا نمی‌کند و عامل مشکلات عاطفی و روانی تعداد زیادی از دانش‌آموزان غیرفارسی زبان می‌شود (جهانگیری، ۱۳۷۸). آن دسته از کودکان که بدون کمترین آشنایی قبلی با زبان فارسی وارد دبستان می‌شوند، در دبستان عملکرد مناسبی نخواهند داشت و در سال‌های اول ورود به مدرسه، با مشکلات زیادی روبه‌رو می‌شوند. عده‌ی زیادی از آنان در طول سال‌های بعد، به‌دلیل نداشتن تسلط کافی به زبان معیار، درس‌های دیگر را نمی‌فهمند و به لحاظ علمی عقب می‌مانند. از سوی دیگر، کودکانی هستند که دچار فقر محیطی هستند. به این معنی که شرایط کافی برای توانمند شدن مغزی را نداشته‌اند.

«هر اندازه محیط فرد به لحاظ شنیداری، دیداری، حرکتی، لامسه و چشایی غنی‌تر باشد، سازوکار بدن امکان دریافت بیشتری از آن‌ها را خواهد داشت. اگر کودک در محیطی بدون تنوع رنگ بزرگ شود، ادراک دیداری کاملی نخواهد داشت. به همان گونه، اگر در محیطی قرار گیرد که به لحاظ صداها و صوت‌ها غنی نباشد، ادراک شنیداری او ضعیف خواهد بود. اگر محیط چنان غنی باشد که کودک بتواند سینه‌خیز برود، چهار دست و پا برود، و تاب و سرسره‌بازی کند، مغز توانمندتری خواهد داشت. به هر میزان هم محیط فقیر باشد، امکان تعامل دنیای خارج با ذهن کاهش خواهد یافت. چنانچه این «فقر» بسیار زیاد

حالا هر گاه آخر کلمه‌ای به «ه-ه» ختم شود، از کجا بدانیم از کدام شکل این صدا استفاده کنیم؟

ساده‌ترین، کوتاه‌ترین و کم‌هزینه‌ترین روش آموزش این است که: ۱. هر کلمه‌ای که آخرش صدای «ه» باشد، اگر حرف ماقبل «ه» از حروف دسته‌ی اول باشد، با «ه» نوشته می‌شود؛ برای مثال: نامه، مدرسه. در مثال دوم، حرف ماقبل «ه» «س» است که روی خط به‌صورت افقی امتداد دارد، پس از «ه» استفاده می‌کنیم. ۲. هر کلمه‌ای که صدای آخرش «ه» باشد، ولی حرف ماقبل آن از حروف دسته‌ی دوم باشد، با «ه» نوشته می‌شود؛ مثل: اراده، اداره، کاوه، کوزه، آزاده و سواره.

حرف ماقبل آخر این کلمات جزو حروف دسته‌ی دوم است، پس موقع نوشتن آن‌ها از «ه» استفاده می‌کنیم.

مواقعی هم هست که دانش‌آموزان کلماتی را که «ه-ه» دارند، با کلمات دارای «ب-ربط» و «ب-مالکیت» اشتباه می‌گیرند و آن‌ها را به جای هم و به اشتباه به کار می‌برند.

در این خصوص هم، بعد از توضیحاتی که در مورد «ب-ربط» و «ب-مالکیت» داده می‌شود، خاطر نشان می‌کنیم، مواقعی از کسره استفاده می‌کنیم که دو کلمه به هم ربط داده شوند یا مالکیت چیزی را مشخص کنند، یا بعد از شنیدن کلمه‌ی اول، متوجه شویم که جمله ناقص است و باید توضیحی درباره‌ی آن داده شود تا معنای جمله کامل شود. برای مثال: آسمانِ آبی، کتابِ تمیز. مدادِ امین، کیفِ زهرا.

گاهی هم همچنین، می‌توان برای دانش‌آموزان توضیح داد که صدای «ه» یا «ه» جزو اصلی کلمات آسمان و مداد نیست و به خاطر ارتباطی که با کلمه‌ی بعد از خودش پیدا می‌کند به کار می‌رود و به‌صورت «ب» در آخر کلمه‌ی اول نوشته می‌شود. برای فهم بیشتر این موضوع از دانش‌آموزان می‌خواهیم کلمات را به‌صورت مجزا و جدا از هم تلفظ کنند و بنویسند. برای نمونه، در مثال «آسمان آبی» کلمه‌ی آسمان را به تنهایی تلفظ کنند و صدای آخرش را بگویند که «ن» ساکن است و پس از آن صدای دیگری وجود ندارد، کلمه‌ی آسمان را بنویسند و کلمه‌ی بعدی را که «آبی» باشد، به‌دنبال آن بنویسند. پس از چند بار تمرین و تکرار می‌آموزند، نقشی که «ب-ربط» و «ب-مالکیت» دارند، جدا از نقش «ه» و «ه» است و هر یک باید در جای درست خود نوشته شود. اما مثلاً در کلمه‌ی «نامه» بعد از صدای «م»، یک صدای دیگر هم داریم تا کلمه کامل شود و آن صدای «ب» است.

منابع

۱. تبریزی، مصطفی (۱۳۸۹). درمان اختلالات خواندن. فراروان. تهران.
۲. گروه مؤلفان آموزش پیش‌دبستانی و دبستانی استان آذربایجان شرقی (۱۳۹۲). روش تدریس و آموزش املا. النین. تبریز.
۳. هالاهان، لوید؛ کافمن، بی؛ ویس، مارتینز. ترجمه‌ی حمید علیزاده، علمدارلو، رضایی‌دهنوی و شجاعی (۱۳۹۰). اختلال‌های یادگیری (مبانی، ویژگی‌ها و تدریس مؤثر). ارسباران. تهران.
۴. لرنر، ژانت. ترجمه‌ی عصمت دانش (۱۳۹۰). ناتوانی‌های یادگیری نظریه‌ها، تشخیص و راهبردهای تدریس. دانشگاه شهید بهشتی. تهران.
۵. ای سوسا، دیوید. ترجمه‌ی کجیاف و یارمحمدیان (۱۳۸۸). روان‌شناسی کودکان با نیازهای ویژه، ناتوانی‌های یادگیری. سمت. تهران.
۶. دارایی، مهوش (۱۳۸۲). توجه کن، فکر کن، بخوان و بنویس. مبتکران.

نوشته شده در زیر آن. چون تصویر و شکل نوشتاری کلمه در مجاورت هم قرار دارند، خود به خود شکل نوشتاری کلمه در ذهن دانش‌آموز ثبت و ضبط می‌شود.

از نگاره‌ی سوم به بعد، واژه‌های ارائه شده در پایین تصویر نگاره دو به دو با یکدیگر هم‌آغاز یا هم‌پایان هستند و دانش‌آموزان موظفانند صوت‌های اول یا پایان کلمه را تشخیص دهند و یاد بگیرند و همچنین نمونه‌هایی را مثال بزنند.

نگاره‌ی ۱ محیط شاد و صمیمانه‌ی خانه و روحیه‌ی کار و تلاش حاکم بر آن را با تأکید بر درس و کتاب و مطالعه، و یگانگی و رابطه‌ی سالم و عاطفی اعضای خانه، القا و تفهیم می‌کند.

در نگاره‌ی ۲ آزاده در حال آماده شدن برای اولین روز مدرسه است و اعضای خانواده با خوشحالی او را آماده و بدرقه می‌کنند. برادر کوچک‌تر با شوق او را می‌نگرد و پدر نیز در حال آماده شدن است تا آزاده را در اولین روز مدرسه همراهی کند. در این نگاره، بر اهمیت دادن خانواده به درس و مدرسه تأکید شده است. در نگاره‌ی ۳ آزاده و بقیه‌ی دانش‌آموزان راه مدرسه را می‌پیمایند و

با کوچه، خیابان، محله، و مقررات عبور و مرور، چراغ راهنمایی، محل خط‌کشی عابر پیاده و پلیس راهنمایی آشنا می‌شوند. خیابان، پیاده‌رو، مغازه، مسجد، میدان و مجسمه‌ی مادر نیز از بخش‌های دیگر این نگاره به شمار می‌روند.

در نگاره‌ی ۴ محیط و کارکنان مدرسه، همراه با القای شور و نشاط و شادابی، معرفی می‌شوند.

در نگاره‌ی ۵ محیط کلاس معرفی می‌شود. بیننده با بچه‌ها به کلاس درس می‌رود و آموزگار و محیط کلاس و متعلقات آن را از نزدیک مشاهده می‌کند و خود را در محیط آشنای کلاسی می‌بیند که خودش اینک در آن قدم گذاشته است.

در نگاره‌ی ۶ دانش‌آموزان در جریان یک روز تعطیل با خانواده در محیط شاد پارک (بوستان)، سرگرمی‌های سالم، دوستی با طبیعت، رعایت نوبت و برقراری روابط سالم اجتماعی با دیگران را فرا می‌گیرند.

در نگاره‌ی ۷ دانش‌آموزان با زندگی سرشار از تلاش روستاییان و نقش آنان در پیشرفت کشور، دوستی و مراقبت از حیوانات



باشد، فرد به‌عنوان بیمار با فقر محیطی شناخته می‌شود، اما چنانچه خیلی زیاد نباشد، به‌عنوان بیمار شناخته نمی‌شود، اما اختلالاتی را در یادگیری نشان خواهد داد (مصطفی تبریزی، ص ۱۹).

پس در مرحله‌ی اول محیط باید غنی باشد. ما هم باید کلاس را از لحاظ دیداری غنی کنیم. کلاس‌هایی که در و دیوارهای آن با توجه به اهداف خاص نقش و نگاره‌هایی داشته باشد، برای دانش‌آموزان ابتدایی جذاب خواهد بود. نقاشی‌هایی رنگارنگ که آموزگار با توجه به موضوع درسی آن‌ها را تغییر می‌دهد و جدول حروف الفبای رنگین و بزرگ و کارهای خوب بچه‌ها و لوحه‌های مختلف، کارت‌های کلمات کلیدی که در نگاره‌ها می‌خوانیم و طرح‌های متنوع، محیط دیداری کلاس را غنی می‌کنند. نمایش‌هایی که با کمک خود دانش‌آموزان اجرا می‌شوند، شعرهایی که در کلاس هم‌خوانی می‌شوند و بازی‌هایی که برای تقویت شنوایی در کلاس انجام می‌گیرند، همه در راستای غنی‌سازی محیط برای فراگیرنده هستند.

آنچه در بخش نگاره‌ها مدنظر است

یکی از مهم‌ترین اهداف مهارت‌های زبانی در دوره‌ی آمادگی کلاس اول (مهرماه)

یعنی هنگام تدریس نگاره‌ها در کنار آموزش زبان فارسی، کشف و رفع اشکالات تلفظی و اختلالات تلفظی است. بدون شک در خلال تدریس با دانش‌آموزانی روبه‌رو می‌شوید که در تلفظ بعضی اصوات اشکال دارند، مثلاً «خ» را «ح» و «ک» را «ت» تلفظ می‌کنند. البته گاهی نیاز می‌شود برخی از این اشکالات را که جنبه‌ی بالینی دارند به متخصص مربوطه و مراکز گفتار درمان ارجاع داد.

در کتاب بخوانیم پایه‌ی اول، ده نگاره پیش‌بینی شده است که هر کدام یک موضوع مشخص دارد. هر نگاره عنوان خاصی دارد که مطالب آن نگاره را دربرمی‌گیرد. رویکرد نگاره‌ها از کل به جزء است، بدین معنی که:

ابتدا تصویر بزرگ نگاره با هدف تشویق دانش‌آموزان به سخن گفتن، خوب دیدن، تفکر و خوب گوش دادن پیش روی آن‌هاست. سپس تصاویر کوچک زیرنگاره، همراه با نام تصویر، ارائه شده است. دانش‌آموزان نام تصویر را با دیدن تصویر می‌گویند، نه از روی شکل نوشتاری آن. پس تأکید بر تصویر است نه کلمه‌ی

خانگی، محصولات، مشاغل، فرآورده‌های تولیدی، لباس و ابزارهای کار روستاییان آشنا می‌شوند.

در نگاره‌ی ۸ القای نگرش عاطفی مهربانی با حیوانات مدنظر است که در قالب بازدید و آشنایی با باغ وحش و معرفی حیوانات آن صورت می‌گیرد.

در نگاره‌ی ۹ آشنایی دانش‌آموزان با نهادهای مذهبی، مسجد و آداب و رسوم مذهبی، در حد توان یادگیری کودک، با آهنگی ملایم و جذاب صورت می‌گیرد.

در نگاره‌ی ۱۰ دانش‌آموزان با یکی از آداب و سنن زیبا و کهن ایرانی (عید نوروز)، دید و بازدید، دوستی و نگاه داشتن حرمت بزرگان خانواده آشنا می‌شوند.

راهکارهایی برای آموزش نگاره‌ها

ع با دانش‌آموز رابطه‌ی عاطفی برقرار کنید تا حرکت او به سوی شما از روی علاقه و اعتماد باشد. یکی از راه‌های معلم موفق ایجاد این رابطه‌ی سالم است.

ع نوار سرودهای کتاب فارسی را در کلاس پخش کنید. گاهی خودتان هم شعرها را آهنگین بخوانید و با دانش‌آموزان هم‌خوانی کنید.

ع نام اعضای بدن و تمام وسایلی را که در کلاس هست، از خود دانش‌آموزان بپرسید و در صورت دوزبانه بودنشان، این نام‌ها را آموزش دهید.

ع برای آموزش رنگ‌ها از کاغذهای بزرگ استفاده کنید. هر کاغذ را در اختیار یک گروه قرار دهید تا با همکاری هم نقاشی بکشند و رنگ بزنند.

ع برای آموزش مفاهیم بالا، پایین، چپ، راست، کنار، دور، نزدیک، پشت، رو، زیر، درون و بیرون از بازی با توپ و بازی‌های کلاسی با بچه‌ها بهره بگیرید. مثلاً یک بار توپ را درون سبد و یک بار بیرون سبد و یک بار هم سبد را روی توپ بگذارید و بپرسید توپ کجاست؟

ع نقاشی‌های دانش‌آموزان را در معرض دید بقیه‌ی دانش‌آموزان قرار دهید تا اعتماد به نفس و تلاش آن‌ها برای بهتر کار کردن بیشتر شود.

ع حتماً دانش‌آموزان را در گروه به کار مشغول کنید تا به صورت گروهی درباره‌ی نگاره‌ها صحبت کنند و توضیح دهند. بعد از توضیح، موضوع نگاره را به زندگی خودشان ربط دهید و سؤالاتی بپرسید که نشان دهد مفاهیم را در زندگی روزمره به کار می‌برند. ع هیچ‌وقت خودتان کلمات و جملات داخل نگاره‌ها را به دانش‌آموزان نگوئید. به آن‌ها فرصت دهید چند دقیقه به نگاره‌ها نگاه کنند و بعد در مرحله‌ی اول هر چه را می‌بینند (کلمه) از داخل نگاره‌ها به زبان بیاورند؛ مانند بابا، مادر، گل، میز و کتاب.

در مرحله‌ی دوم از آن‌ها بخواهید محل قرار گرفتن هر چیز را در این نگاره بگویند؛ مثلاً کتاب دست مادر است، لیوان روی میز است و تابلو بالای دیوار است.

ع از دانش‌آموزان بخواهید داستانی برای آن نگاره بگویند.

ع ابتدا صدای اول را در کلمات آموزش دهید. بهترین نمونه نام دانش‌آموزان و نام اشیای موجود در کلاس است. با اشاره به دانش‌آموزی نامش را از او بپرسید. سپس از همه‌ی دانش‌آموزان سؤال کنید اسم دوست شما با چه صدایی شروع می‌شود؟

ع در مرحله‌ی بعد صدای پایانی را مانند مرحله‌ی قبل آموزش دهید. ع کلمات هم آغاز و هم پایان را با توجه به محیط کلاس به دانش‌آموزان بیاموزید. مثلاً به در کلاس اشاره کنید و نام آن را بپرسید. بعد به دیوار و تخته اشاره کنید و نام آن‌ها را نیز بپرسید. در مرحله‌ی بعد از دانش‌آموزان سؤال کنید صدای اول کدام کلمات مثل هم بود؟

ع هر چه کودکان را در نگاره‌ها به جزئیات هدایت کنید، در تقویت حافظه‌ی دیداری و شنیداری آن‌ها موفق‌تر خواهید بود. تنها به عکس‌های اصلی نگاره‌ها توجه نکنید، بلکه آن‌ها را به جزئیات هم بکشید. مثلاً از بچه‌ها بپرسید: روی فرش زمین چه شکل‌هایی می‌بینید؟ چه رنگ‌هایی می‌بینید؟ پرده‌ی پنجره چه رنگی است؟ روی آن چه شکل‌هایی هست؟ این چیست روی در؟ چه رنگی است؟ اینجا شب است یا روز؟ از کجا می‌دانید؟ ضبط صوت چند دکمه دارد؟ آنچه بالای تلویزیون است چیست و چند شاخک دارد؟

ع گنجینه‌ی لغات دانش‌آموزان در هنگام کار گروهی و در موقع بیان نظراتشان افزایش می‌یابد تا جایی که می‌توانید از آن‌ها بخواهید صحبت کنند و شما صحبت آن‌ها را هدفمند کنید؛ حرف زدن در مورد کارهایی که دوست دارند انجام دهند، نقاشی یا کاردستی یا ورزش و حتی کارتون مورد علاقه، موارد خوبی برای صحبت کردن هستند.

ع وقت کافی برای فکر کردن به دانش‌آموزان بدهید، چرا که اگر به فکر کردن و بیان افکار عادت کنند، خلاق بار خواهند آمد و برعکس، اگر خودتان سعی کنید مطالب را به آن‌ها بگویید، مطالب به مدت محدودی در حافظه‌ی آن‌ها خواهد ماند.

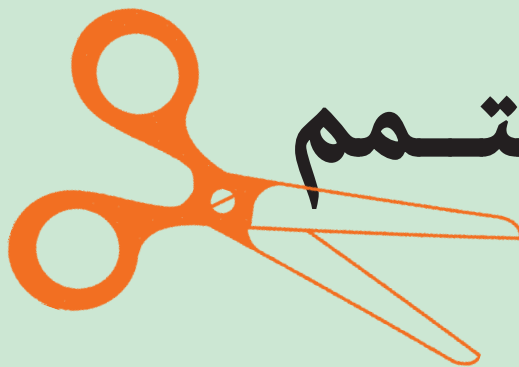
ع بر زبان‌نویسی تأکید کنید.

ع با نمایش وسایل موضوعات، نگاره‌ها را برای دانش‌آموزان عینی و قابل درک کنید.

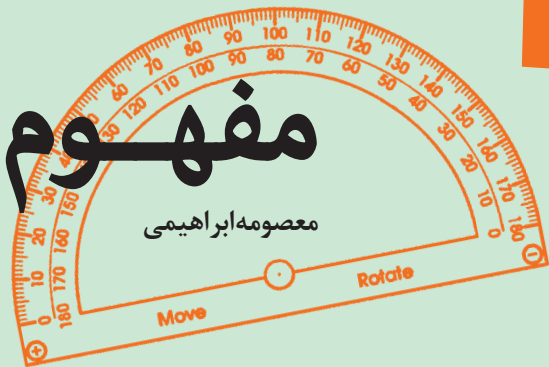
منابع

۱. جهانگیری، نادر (۱۳۷۸)، بررسی تأثیر ساختار کلمه در کلمه‌یابی افراد زبان‌پریش
۲. تبریزی، مصطفی (۱۳۸۹)، درمان اختلالات خواندن، فراوان. تهران.





مفهوم متمم



اشاره

معصومه ابراهیمی راهبر آموزشی در گروه‌های آموزشی اداره‌ی کل شهرستان‌های استان تهران است و ۲۲ سال سابقه‌ی تدریس در دبستان را دارد. او مدرس کشوری کتاب‌های ریاضی ابتدایی بوده و در تهیه و تدوین نرم‌افزارهای آموزشی پایه‌های اول تا ششم تمامی درس‌ها فعال بوده است. به مناسبت اهمیت تدریس و آموزش ریاضی در دبستان، وی مفهوم متمم در پایه‌ی ششم را که در این ماه تدریس می‌شود، به بحث گذاشته است.

آن، به‌طور صوری مفهومی را تدریس نخواهید کرد. با توجه به فرایند آموزش ریاضی که به ترتیب مفهوم‌سازی، رسیدن به تکنیک و قاعده و در نهایت حل مسئله است، دست‌ورزی بهترین مهارت در تدریس مؤثر است. در این شماره سعی شده است نمونه‌ای از یک دست‌ورزی ساده در کلاس ریاضی پایه‌ی ششم ارائه شود. امید است این نمونه الهام‌بخش آموزش‌های مؤثر شما در کلاس باشد.

هدف. تدریس مفهوم متمم در پایه‌ی ششم

وسایل لازم: کاغذ، خط‌کش، مداد، نقاله و قیچی

روش:

در گام اول از دانش‌آموزان می‌خواهیم دو ضلع یکی از زاویه‌های راست برگه‌ی خود را پررنگ کنند. در گام دوم از آن‌ها می‌خواهیم با تا کردن، زاویه‌ی خود را به دلخواه دو قسمت کنند. در گام سوم کاغذ را باز کنند و خط تا را با خط‌کش پررنگ کنند. بعد با کمک نقاله هر دو زاویه را اندازه بگیرند. در گام چهارم از دانش‌آموزان بخواهید هر دو زاویه را با هم جمع کنند و جواب خود را با دوستانشان مقایسه کنند و نتیجه را بگویند. **نکته‌ی ۱:** بچه‌ها باید پس از جمع کردن دو زاویه، همگی به عدد ۹۰ درجه برسند. در این مرحله، آموزگار باید زاویه‌های متمم را معرفی کند.

نکته‌ی ۲: از بچه‌ها بخواهید زاویه‌ها را با قیچی ببرند و از هم جدا کنند. سپس آن‌ها را به‌صورت تصادفی بین بچه‌ها توزیع کنید. بعد، از آن‌ها بخواهید، در زمان دو دقیقه، هر کس متمم خودش را در کلاس پیدا کند. به این ترتیب، با اجرای یک بازی مناسب، می‌توانید مفهوم متمم را به‌صورت مفهومی تعمیق ببخشید.

نکته‌ی ۳: می‌توانید از بچه‌ها بخواهید یکی از زاویه‌های متمم را به آموزگار تحویل دهند. سپس در منزل متمم زاویه‌ی در دست خود را بسازند و روز بعد به کلاس بیاورند.

نکته‌ی ۴: دقت داشته باشید، مفاهیم ریاضی باید در زندگی بچه‌ها کاربرد خود را نشان دهد. پس از آن‌ها بخواهید تحقیق کنند و فهرستی از شغل‌هایی را که با زاویه‌های متمم مرتبط هستند، به کلاس ارائه دهند.



در سال‌های اخیر، تحول عظیمی در آموزش ریاضی اتفاق افتاده است. این تغییرات هم‌سو با تغییرات و یافته‌های بین‌المللی در جریان‌اند. از جمله‌ی این موارد می‌توان تأکید بر سبک‌های یادگیری (دست‌ورزی، تصویری و کلامی) را نام برد که با وجود آن‌ها دیگر در مدارس شاهد آموزش ریاضی که روی تکرار و تمرین و حفظ تأکید می‌کرد و یادگیری صرف در چهار عمل اصلی بود، نیستیم (حسینی، ۱۳۹۱). آموزش ریاضی با توجه به دست‌ورزی‌ها، تدریس را مؤثرتر و یادگیری را فعال‌تر می‌کند.

دست‌ورزی یادگیری را لذت‌بخش می‌کند و دستگاه ذهن را توسعه می‌دهد. دانش‌آموزان به‌هنگام دست‌ورزی، مجهولات بی‌پاسخ درون ذهنشان را کشف می‌کنند. پس از هر دست‌ورزی بچه‌ها، شما به این باور خواهید رسید که «یاد دادن» مانع «یاد گرفتن» است. پس از

از کتاب درسی جلوتر برویم!

کارگروه معلمان مروج علم، کارگاه آموزش علوم را در انجمن ترویج علم ایران برگزار کرد

انلدار محمدزاده صدیق
عکاس: حمیدرضا گردان



اشاره

کارگروه معلمان مروج علم در انجمن ترویج علم ایران کارگاهی ویژه معلمان دوره‌ی ابتدایی تحصیلی، در محل موزه علوم و فناوری ایران، برگزار کرد. این کارگاه در پنج جلسه، با حضور کارشناسان کارگروه معلمان مروج علم و به مناسبت هفته‌ی ترویج علم، برگزار شد. از جمله اهداف این کارگاه عبارت بودند از: آشنایی با اهداف کارگروه و معرفی مهارت‌های فرایند علم، آشنایی با ماهیت علم و فرایند شکل‌گیری آن، شناخت فناوری‌های بومی ایران، آشنایی با مفهوم فناوری و فرایند شکل‌گیری آن در جوامع، و به کارگیری روش علمی در علوم تجربی.

ساعته برای معلمان دوره‌ی ابتدایی متمرکز بوده است. اولین اجرای عملی این برنامه با کمک موزه علوم و فنون انجام می‌شود. او برنامه‌های در دست اجرای انجمن را شامل آموزش مهارت‌های علم‌ورزی، ماهیت علم، ماهیت فناوری و مسائل اجتماعی علم دانست و درباره‌ی اهداف آن گفت: «هدف ما ارائه‌ی بخشی از روش‌های نوین آموزش علم و ایده‌های نو به معلمان آموزش ابتدایی است. به دنبال آن هستیم تا معلمان در آموزش علوم خلاقانه‌تر عمل کنند و بتوانند از چارچوب کتاب‌های درسی و روش‌های مرسوم آموزش مستقیم جلوتر بروند و ترویج علم را در کنار آموزش علم ملاحظه کنند».

مجدفر اظهار امیدواری کرد که این انجمن به عنوان یک NGO بتواند به آموزش و پرورش کمک کند. او تأکید کرد: «اگر آموزش و پرورش از این انجمن حمایت کند، ما نیز می‌توانیم یاورش باشیم».

به دنبال گسترش فعالیت‌های کارگروه معلمان هستیم

دکتر حسین شیخ رضایی، عضو هیئت مدیره‌ی انجمن ترویج علم، نیز با تأکید بر اینکه این برنامه را کمیته‌ی معلمان مروج در انجمن ترویج علم برگزار می‌کند، گفت: «کمیته‌ی معلمان مروج علم، در یک‌سال فعالیت خود، بر طراحی و اجرای دوره‌ی ۱۶

در ترویج علم

یاور آموزش و پرورش خواهیم بود

دکتر مرتضی مجدفر، عضو کارگروه معلمان انجمن ترویج علم، درباره‌ی برگزاری این کارگاه گفت: «کارگاه آموزش مهارت‌های فرایندی علوم توسط انجمن ترویج علم به‌عنوان نهادی علمی و به صورت NGO طراحی شده و فارغ از آموزش و پرورش رسمی و به طور مستمر تبلیغ شده است. عمده‌ی شرکت کنندگان آن معلمان آموزش و پرورش، به ویژه معلمان دوره‌ی ابتدایی هستند. این دوره به طور خاص برای آن‌ها طراحی شده است».



امکان آموزش مهارت‌های فرایندی علم

دکتر آریتا سید فداایی، بازرس انجمن ترویج علم ایران و عضو کمیته‌ی معلمان مروج علم در انجمن ترویج علم، نیز گفت: «این کارگاه‌ها به‌عنوان طرحی مقدماتی و برای اولین بار به‌عنوان دوره‌های آموزش معلمان مروج و نه صرفاً آموزش معلم، بلکه به‌عنوان آموزش معلمانی که خود به ترویج علم می‌پردازند، برگزار شدند. امیدواریم منشأ اثر قرار گیرد و مفید فایده باشد.

او از جمله فعالیت‌های انجام شده در این کارگروه را مشخص کردن مهارت‌های فرایندی علم، با بهره‌مندی از روش‌های فعال و بازی، دانست. سیدفدایی این مهارت‌ها را شامل مهارت مشاهده، طبقه‌بندی، فرضیه‌سازی، پیش‌بینی آزمایش و در نهایت مهارت مفاهمه و تبادل نظر دانست و گفت: «معلمان متوجه شدند که می‌توانند مهارت‌های فرایندی علم را آموزش دهند و از آن طریق موضوع تعلیم را پیش ببرند. در نهایت هم بحث ارزشیابی بود. معلمان این کارگاه را تشویق کردیم به عنوان خروجی کارگاه، با استفاده از مهارت‌های فرایندی علم، طرح درس‌هایی مربوط به علم ابتدایی طراحی کنند».

از جمله اهداف این کارگروه، معرفی مهارت‌ها به شکل غیرمستقیم نه تعریفی، و سوق دادن معلمان به سمت اندیشه‌ورزی در جهان طبیعت بود. از جمله اهداف اصلی این کمیته نیز بهره‌مندی معلمان از شیوه‌ای کاملاً علمی، مطابق با تفکر دانشمندان و شیوه‌ای اندیشمندانه است. به این ترتیب، معلمان به شیوه‌ای اندیشمندانه وارد بحث علوم و شناخت پدیده‌های جهان می‌شوند و به اشاعه‌دهندگان علم در جامعه تبدیل خواهند شد.

افزایش قدرت طراحی مسئله و مهارت‌های علوم

هیوا علی‌زاده، فارغ‌التحصیل فیزیک دانشگاه تهران و کارشناس کارگروه افزایش مهارت‌های علوم، نیز گفت: «از جمله برنامه‌های کارگاه معلمان مروج علم، برگزاری کارگاهی به منظور افزایش مهارت‌های علوم در معلمان با دیدگاه ترویج علم بود».



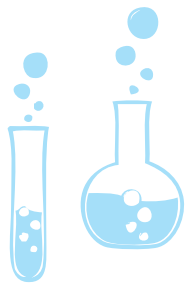
برای انجام کار علمی، اقدام خارق‌العاده‌ای نیاز نیست

معصومه شاهسواری، کارشناس انجمن، نیز به لزوم برگزاری چنین کارگاه‌هایی برای معلمان دوره‌ی ابتدایی اشاره کرد و گفت: «اهمیت موضوع آموزش به معلمان علوم ابتدایی سبب شد کارگروه معلمان مروج علم تصمیم به برگزاری چنین دوره‌ای بگیرد. این برنامه در دو قسمت مهارت‌های آموزش علوم و کاربرد علم در فناوری برگزار شد. در به‌کارگیری روش علمی در علوم تجربی، کار را چنین انجام دادیم که مسئله‌ای را که غالباً با آن مواجه هستیم، به‌عنوان مشاهده و پرسش مطرح و آن را به مسئله‌ای پژوهشی تبدیل کردیم. موضوع این بود: زمانی که می‌خواهیم چای بنوشیم، چه مدت پس از ریخته شدن آن در لیوان یا استکان است. با شرایطی مواجه شدیم که اکثر معلمان یا چای را سرد یا جوش می‌نوشیدند. این موضوع را به مسئله‌ای پژوهشی تبدیل کردیم که مقدار چای در لیوان چه رابطه‌ای با زمان سرد شدن آن دارد؟ مشاهدات را تجربه و دسته‌بندی کردیم و تخمین زدیم و در مجموع با پیچیدگی‌های علمی درگیر شدیم. هدف از این آزمایش تقویت استدلال‌های علمی بود. با این کار خواستیم بگوییم برای انجام کار علمی، کاری خارق‌العاده نیاز نیست، با مسائل روزمره هم می‌توانیم به‌صورت مسئله‌ای پژوهشی برخورد کنیم و آن را اندازه بگیریم. موضوع دیگری هم

او درباره‌ی شیوه‌ی اجرای این کارگاه گفت: «با طرح درسی، یک مجموعه از مهارت‌های علوم نظیر مشاهده، طراحی سؤال و اندازه‌گیری، تخمین زدن و استنباط بررسی شد. به این ترتیب که روش در گروه مطرح و بازبینی شد. سپس روی آن کار شد و در آخر کار به خروجی تبدیل شد».

کارشناس کارگروه افزایش مهارت‌های علوم درباره‌ی شیوه‌ی اجرای برنامه گفت: «برنامه با نمایش فیلم آغاز شد و بعد آن را به بحث گذاشتیم. روند کار هم چنین بود که پس از بحث و مباحثه بین معلمان شرکت‌کننده در کارگروه، به مرحله‌ی اجرا و ساخت وسیله رفتیم و به دلیل اهمیت موضوع زمان، برای ساخت **ساعت** را انتخاب کردیم. به شرکت‌کننده‌ها پیشنهاد دادیم که با جست‌وجو در فضای موزه، ساعتی را انتخاب کنند. وقتی کارگروه‌ی شروع شد، خلاقیت و ابتکارات خوبی به خرج دادند، به طراحی مسئله پرداختند و ساخت ساعت را با کاربرگ‌هایی که در اختیارشان قرار گرفته بود آغاز کردند. بعد هم آن‌ها را کامل کردند. در مرحله‌ی بازاندیشی هم نماینده‌ی هر گروه درباره‌ی کار خودش توضیح داد. در نهایت نیز جمع‌بندی کلی صورت گرفت».

او از جمله اهداف این کارگروه را بحث در زمینه‌ی علوم با دیدگاه ترویج علم دانست و گفت: در کارگاهی که من داشتم، بحث بر سر آشنا شدن معلمان با مهارت‌های علوم، از مشاهده تا مکالمه و مباحثه بود.



که در قالب پنهان این کار بود، تعریف متغیرهایی بود که در عمل با آن‌ها سروکار داریم. گهگاه می‌بینیم کارهایی انجام می‌شود، مثلاً در جشنواره‌ها هنوز متغیرهای اصلی پژوهش برای پژوهشگر مشخص نیست. در این کارگاه، متغیر مستقل و وابسته توضیح داده شدند تا معلمان بتوانند این موارد را جمع‌بندی کنند».

دیدنی از علم و معلمان ارائه شد

منصور وصالی، عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی در گروه فیزیک، به‌عنوان دیگر کارشناس کارگروه معلمان مروج علم، گفت: «این کارگروه که کمتر از یک سال از عمر آن می‌گذرد، هدفش این است که با توجه به اهمیت آموزش علوم در مدرسه، از پیش دبستانی و ابتدایی تا دبیرستان، و جایگاه آن در ایجاد درک درست نسبت به علم و ارتباط آن با ترویج علم، دوره‌هایی برگزار کند تا جنبه‌هایی از علم را که معمولاً در کتاب‌های درسی نمی‌آید، مطرح کند. به عبارت دیگر، جنبه‌ی ترویج علم را داشته باشد. هدف دوره این نبود که به معلمان شیوه‌ی آموزش مفاهیم آموزش داده شود، بلکه بیشتر هدف ما این بود که دیدی از علم به معلمان بدهیم که ندارند. دلیلش هم این است که این دید در نظام و ساختار آموزشی ما، حتی در دانشگاه، وجود ندارد و ارائه نمی‌شود».

شرکت‌کنندگان کارگاه آموزش علوم ابتدایی

پروانه شهبازی، معاون مدرسه‌ی مهدی‌زاده که از منطقه‌ی ۵ در این کارگاه آموزشی شرکت کرده بود، گفت: «کارگاه مفیدی بود. ما در این کارگاه نقش دانش‌آموز را داشتیم و این باعث شد خودمان بفهمیم دانش‌آموزی که آزمایش انجام می‌دهد، دوست دارد چه شرایطی داشته باشد».

او همچنین به امکانات آموزشی موجود در موزه‌ی علوم و فنون اشاره کرد و گفت: «امکانات متفاوت این مرکز خیلی جالب بود و دید جدیدی به ما داد».

شهبازی همه‌گیر شدن چنین کارگاه‌ها و شیوه‌هایی را سبب آموزش بهتر آموزگاران در آموزش و انتقال علوم دانست.

قلی‌زاده، کارشناس مسئول ابتدایی منطقه‌ی ۱۰، نیز این کارگاه را جالب و لذت‌بخش دانست و اظهار امیدواری کرد که موارد آموزش داده شده در کلاس‌ها برای دانش‌آموزان عملی شود.

صمیمه پژوهی، آموزگار پایه‌ی اول مدرسه‌ی شهدای منطقه‌ی ۵، به لزوم بهره‌مندی از روش مشاهده و نگاه دقیق در انتقال مفاهیم علوم و کارهای تحقیقاتی به دانش‌آموزان اشاره کرد. او شرکت در این کارگاه را سبب تغییر نگاهش به کارهای تحقیقاتی دانست و گفت: «فکر نمی‌کردم کار تحقیقاتی باید این قدر جز به جز پیش برود».

نظری، آموزگار دوره‌ی ابتدایی منطقه‌ی ۴ تهران، نیز گفت: «بهتر بود کارگاه به‌صورت جداگانه برای معلمان هر پایه برگزار می‌شد تا آموزگاران هر پایه روی مفاهیم درسی خود متمرکز می‌شدند.»

* www.popsience.ir

رضوان

دانش‌آموزی که مدیون تلاش او هستم

ناهید حسینی، دبستان پروین اعتصامی، مریوان

از ابتدای سال تحصیلی متوجه شدم رضوان با وجود اینکه پایه‌ی سوم است، حروف الفبا را به خوبی یاد نگرفته و غیر از چند حرف ساده، بقیه را به درستی تشخیص نمی‌دهد و نمی‌تواند بنویسد. با همکاری خانواده‌اش راه‌های متعددی را برای بهتر شدنش امتحان کردم. هیچ‌وقت صورت مضطربش را در هنگام نوشتن اولین املا‌ی کلاس خودم فراموش نمی‌کنم. مرتب سرش را بلند می‌کرد و با چشم‌هایی شفاف و سرشار از پرسش نگاهم می‌کرد. بعد در یک لحظه خشکش می‌زد، اما خیلی زود به خود می‌آمد، مداد را در دستش می‌چرخاند و کلماتی را که می‌خواندم چندین بار تکرار می‌کرد.

در هنگام تصحیح املا، هر چه نگاه کردم، غیر از حروف ربط و فعل‌هایی مانند است و بود کلمه‌ی درستی پیدا نکردم. دور آن چند کلمه‌ی درست را خط کشیدم و از او خواستم که در املا‌ی بعدی، تعداد کلمات درست را بیشتر کند. از اشتباهاتش هم چشم‌پوشی کردم. با تمرین بیشتر و خواندن مداوم متن‌های درس و نوشتن کلمه با حروف، بالاخره بعد از دو ماه توانست تقریباً تعداد لغات درست و اشتباهش را مساوی کند. آن روز خیلی خوشحال شدم و به او کارت تشویقی دادم. انگار خودش هم متوجه شده بود که چه حس خوبی دارم. زنگ تفریح وقتی از پله‌ها پایین می‌آمدم، پرسید: «خانم، خیلی خوشحال شدید که من املا‌یم بهتر شده؟»

دستم را روی شانه‌هایش گذاشتم و گفتم: «سعی کن برای املا‌ی چهارشنبه بیشتر خوشحالم کنی».

شاید باورتان نشود، اما روز چهارشنبه تمام املا‌ی را بدون حتی یک غلط نوشت. با چنان ذوقی می‌نوشت و نگاهم می‌کرد که همه‌ی بچه‌های کلاس متوجه تغییر حالتش شده بودند.

وقتی املا‌ی را بررسی کردم و گفتم که کاملاً درست نوشتی، بچه‌ها بی‌اختیار تشویقش کردند. از آن روز، رضوان یکی از شادترین بچه‌های کلاس است و در زنگ‌های تفریح، سه طبقه از در کلاس تا در دفتر را هم قدم با من پایین می‌آید و می‌پرسد: «خانم، خیلی احساس خوبی دارید که من زرتنگ شده‌ام؟»

و من برای این حس خوبم، مدیون رضوان و تلاش معصومانه‌ی او هستم.

سبک‌های یادگیری

آن لوگسدون
ترجمه‌ی: نسرين امامي زاده

توسعه نمی‌یابند و احتمالاً در طول زمان ضعیف می‌شوند. ایده‌ی قابلیت تغییر هوش، انقلابی ایجاد کرد که تأثیر آن روی آموزش همچنان در حال تکامل است.

تفاوت نظریه‌ی هوش چندگانه با دیدگاه سنتی از هوش چیست؟

نظریه‌های روان‌شناختی اولیه، هوش را نوعی توانایی ارثی تعریف کرده‌اند که عمدتاً در طول زندگی ثابت باقی می‌ماند. این توانایی مهم‌ترین عامل مؤثر بر زندگی انسان در نظر گرفته می‌شود و ما را به استدلال و حل مشکلات قادر می‌سازد. این مفهوم عمومی از هوش، در تعاریف امروزی هوش پیشگام است. در مقابل، نظریه‌ی هوش چندگانه نشان می‌دهد که انواع متفاوتی از هوش انسانی وجود دارند که روی عملکرد کلی افراد در زندگی اثر می‌گذارند.

سبک‌های یادگیری و معلولیت‌های یادگیری

اگر فرزند شما دچار اختلال یادگیری باشد، شما باید سبک یادگیری او را خوب درک کنید. آموزگاران نیز می‌توانند در یادگیری کودکان و انتخاب ابزارهای آموزشی در مدرسه مشارکت داشته باشند و به یادگیری مؤثرتر آن‌ها کمک کنند. در خانه، والدین می‌توانند از سبک‌های یادگیری خاص کمک به تکالیف خانه، تمرین مهارت‌ها و تقویت یادگیری‌های روز مدرسه‌ی کودکان استفاده کنند.

منبع

1. <http://Learningdisabilities.about.com/od/resourcesresearch/qt/learning-styles.htm>

نظریه‌ی سبک‌های یادگیری

نظریه‌پردازان سبک‌های یادگیری بر این باورند که چندین نوع از هوش یا توانایی وجود دارد. در این نظریه، هر فردی در یکی از نه حوزه‌ی مهارتی زیر نقاط قوت و ضعفی دارد.

مهارت یا هوش زبانی / کلامی

منطقی / ریاضی

فضایی / دیداری

بدنی / جنبشی

میان فردی / درک اجتماعی

درون فردی / ادراک درونی

موسیقایی

طبیعت‌گرا / هوش محیطی

هوش وجودگرایانه

نظریه‌ی سبک‌های یادگیری گاهی نظریه‌ی «هوش چندگانه» نیز نامیده می‌شود.

هوش چندگانه چیست؟

نظریه‌ی هوش چندگانه براساس کارهای **هوارد گاردنر** بنا شده است. در تحقیقات وی، این‌طور بیان شده که هوش بسیار پیچیده‌تر از یک مفهوم سنتی از هوش عمومی است. گاردنر این مفهوم را ناکامل می‌داند. او هشت حوزه‌ی هوش را شناسایی کرده است که هر فرد آن‌ها را دارد. علاوه بر این، گاردنر معتقد است، این توانایی‌ها را می‌توان پرورش داد و کامل کرد. اگر این استعدادها تقویت نشوند،

آب صدای زندگی قدر تو را می دانیم...



گیلان غرب نیز بالهام از همین ویژگی تارنوشته‌ها و به‌منظور پاسخ دادن به مسابقه‌ی پرسش مهر ریاست جمهوری درباره‌ی آب، وبلاگی به نام «آب، صدای زندگی» راه‌اندازی کرده است. احمدپور که ۲۲ سال سابقه‌ی تدریس دارد، می‌گوید: «امیدوارم بتوانم از این طریق برای رفع مشکل کم‌آبی در کشورم کمکی کرده باشم.»

امروزه، بسیاری از آموزگاران موفق در کلاس‌های خود از فناوری‌های آموزشی استفاده می‌کنند. همین افراد برای ارتباط درسی و تحصیلاتی یا خبرسانی بیشتر، وبلاگ یا تارنوشته‌هایی نیز ایجاد کرده‌اند تا در فضای مجازی اطلاعات را در میان آموزگاران، دانش‌آموزان، اولیا و دیگر مخاطبان علاقه‌مند بده بستان کنند. **علی احمدپور**، آموزگار عشایری و چندپایه از

منشور مدارس جامع محیط زیست (جم)

محیط زیست به‌عنوان یکی از مباحث مهم جامعه، به صورت تلفیقی در همه‌ی کتاب‌ها و درس‌ها گنجانده شود. نتیجه‌ی فرهنگ‌سازی در حوزه‌ی محیط زیست، فرهنگ‌سازی اعتقادی هم هست. **محمد درویش**، مدیرکل دفتر مشارکت‌های مردمی سازمان حفاظت از محیط زیست، با بیان اینکه برنامه این است که در سال تحصیلی ۹۵-۹۴، ۶۰ مدرسه‌ی جم را در پیش‌دبستانی و ابتدایی اول، در همه‌ی استان‌های کشور راه‌اندازی کنیم، گفت: «اگرچه برنامه‌ی مدرسه‌ی جم برای سال تحصیلی ۹۵-۹۴، مختص دانش‌آموزان ۶ تا ۹ سال است، اما سعی داریم آموزش‌های محیط زیستی را تا دوره‌ی دبیرم گسترش دهیم. در آموزش این دانش‌آموزان نیز براساس روش مدرسه‌ی طبیعت عمل می‌کنیم. دانش‌آموزان دست کم هفته‌ای نیم‌روز به طبیعت می‌روند و «تجربه لمس از نزدیک طبیعت» را خواهند داشت.»

خبرگزاری پانا: ۲۹ تیر ۱۳۹۴

رئیس سازمان حفاظت محیط زیست در نشست مشترک وزیر و معاونان آموزش و پرورش، ضمن تأکید بر اهمیت و تأثیر نشاط در رشد قوای جسمی و روحی و خلاقیت کودکان و نوجوانان، بیان کرد: «طبیعت پتانسیلی دارد که دانش‌آموزان می‌توانند در آن، ضمن تجربه‌ی فضایی نشاط‌آور، خلاقیت خود را بروز دهند.» وزیر آموزش و پرورش با اشاره به جمعیت‌های ۱۳ میلیونی دانش‌آموزان و یک میلیونی معلمان، اظهار کرد: «این جمعیت، در پیوند با حداقل اعضای که خانواده‌ی هر دانش‌آموز را تشکیل می‌دهد، حدود ۴۰ میلیون از جمعیت کشور را در بر می‌گیرد و این به معنای تأثیر آموزش در بخش عظیمی از بدنه‌ی اجتماع است.» **دکتر محی‌الدین بهرام محمدیان**، رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی آموزش و پرورش، نیز با اشاره به وجود ۱۱۵۰ عنوان کتاب درسی برای مجموع پایه‌های تحصیلی در آموزش و پرورش گفت: «نگاه کلان در برنامه‌ریزی درسی ملی یا سند تحول آموزش و پرورش، نگاه تلفیقی است. به همین جهت، تلاش شده



دوستان آب

اسامی برندگان مسابقه‌ی «دوستان آب» مشخص شد

مجله‌های دانش‌آموزی رشد «کودک»، «نوآموز» و «دانش‌آموز»، برندگان مسابقه‌ی «دوستان آب» پرسش مهر ریاست محترم جمهوری را معرفی کردند.

فراخوان این مسابقه در شماره‌ی سوم (آذرماه) رشد آموزش ابتدایی سال ۱۳۹۳ درج شده بود. با تشکر از همه‌ی آموزگاران و پدر و مادرهای گرمایی که در این زمینه ما را همراهی کردند، در ادامه بخشی از نام‌های برندگان و جوایز آنان معرفی می‌شود.

برندگان جایزه‌ی ۵۰۰ هزار تومانی رشد نوآموز:

ایلماه اسلامی، اصفهان / محمدصادق عبودی‌زاده، اهواز / محمدرضا بارونی، بوانات فارس / مهیار عبدالله‌پور، مهدی جعفری، زهران پور کوهستانی، محمدمین حجتی، تهران / هانیه متحد، سبزوار / فرهاد طاشی، کرج / مائده ناظری، مشهد

برندگان جایزه‌ی ۵۰۰ هزار تومانی رشد دانش‌آموز:

میینا شولایی، آذربایجان شرقی / سیدامیرحسین خوش‌نظر، اصفهان / نرگس رجبی، تهران / سیده‌کیانا تقی‌نژاد و نرگس عابدی، خراسان رضوی / محمد بدرلو، زنجان / سعیده داراب، یزد / علی سرچشمی، کردستان / پرنیان حکم‌زاده، گیلان / یاسین جباری، مرکزی / حانیه گرجی‌زاده، بابل

برندگان جایزه‌ی ۵۰۰ هزار تومانی رشد کودک:

کوثر فرش‌باف محبوب‌زاده، تبریز / پرنیان نافی، رشت / الینا پذیرا، شیراز / آرمینا اختیاری، تهران / ثمین مقدم، رشت / ابوالفضل شمس‌آبادی، جویین خراسان رضوی / سمیه گچ‌لو، تهران / آریین اسلاحی، اصفهان / باران ناصری، بابل.



همراهان ما

حدود ۹ سال
است که این بخش برای
ارتباط با خوانندگان مجله‌ی
رشد آموزش ابتدایی گشایش یافته
است. مانند گذشته، در این صفحه از
نامه‌ها، نوشته‌ها و آثار ارسالی مخاطبان به
دفتر مجله سخن می‌گوییم که در واقع،
حاصل فعالیت شما و بررسی‌های
کارشناسان شورای برنامه‌ریزی
مجله است.

اصفهان

فاطمه مختاری، هویسه، فلاورجان:
«یک تجربه».

مهین لیراوی، کارشناس گروه‌های درسی،
شاهین‌شهر: «آشنایی با تهیه و ساخت
آزمون‌های مداد-کاغذی».

البرز

بهناز بهداد، آموزگار مجتمع شهیدنراقی،
کرج: «شیوه‌های تقویت انگیزه‌های یادگیری».
پوران نوری، دبستان تربیت. ناحیه‌ی سه
کرج: «رویاتیک و حرکت چرخ‌ها».

ایلام

سیدبختیار باویر، منطقه‌ی موسیان: «بررسی
و مقایسه‌ی آمادگی جسمانی دانش‌آموزان
مدارس ابتدایی روستایی دارای معلم تربیت بدنی
با مدارس فاقد معلم...».

تهران

اعظم اکبری، دبستان امام صادق(ع)،
منطقه‌ی ۱۴: «روش ارزیابی صلاحیت‌های
حرفه‌ای معلمان دوره‌ی ابتدایی منطقه‌ی
۱۴».

مطهره خطیبی، دبستان شهید خواجه نوری،
منطقه‌ی ۱: «وقتی امیرحسین حرف می‌زند».
رقیه محمدی، دبستان شهید شجاعی.
منطقه‌ی ۱۴: «اهمیت درس انشا».
فاطمه آقایی، دبستان حضرت معصومه(س).
منطقه‌ی ۱۴: «یادگیری و تدریس».

چهار محال و بختیاری

علی علائی‌فرادنبه، آموزگار دبستان انقلاب

روستای سرتنگ دینار عالی: «سیمای نماز در
کتاب درسی».

خراسان شمالی

رجبعلی باقری، مدرس ارزشیابی کیفی،
توصیفی. شهرستان گرمه: «خطری جدی در
کمین مقطع ابتدایی».

فارس

گوهر خسروزاده، دبستان نظام‌الدین
جواهری. ناحیه‌ی یک شیراز: «چارچوب
نظام تعلیم و تربیت در انسان‌شناسی براساس
اندیشه‌ی علامه جعفری».

مریم قاسمی، شیراز: «اثربخشی آموزش
مهارت‌های اجتماعی بر عزت نفس...».

قم

صدیقه حسنی، آموزگار پایه‌ی دوم، دبستان
دخترانه‌ی خوش‌رفتار، قم: «فعالیت‌های
دانش‌آموزان».

کردستان

فاطمه قادری، دبستان پروین اعتصامی،
مریوان: «خاطره‌ی یک معلم».

جبار زاهدی، سنندج، بخشی از مطلب
«پاهای خیس، دل‌های گرم» استفاده می‌شود.
مهوش نصیری، آموزگار دبستان پروین
اعتصامی. مریوان. اثر برطرف کردن اشکال
چاپی ریاضی دوم» به گروه درسی مربوطه
ارجاع داده شد.

کرمانشاه

فیروزه اسدی، آموزگار دبستان شاهد



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش آموزی

به صورت ماهانه و نه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد کودک برای دانش آموزان پیش دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

رشد نوجوان برای دانش آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

رشد دانش آموز برای دانش آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

مجله‌های دانش آموزی

به صورت ماهانه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد نوجوان برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد جوان برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد جوان برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

رشد جوان برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

به صورت ماهانه و هشت شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی

♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال تخصصی:

به صورت فصل‌نامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

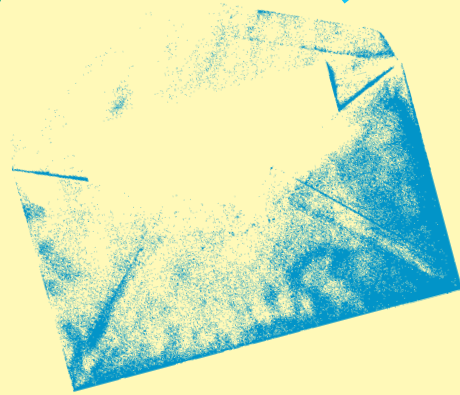
- ♦ رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی
- ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی
- ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا
- ♦ رشد آموزش زبان‌های خارجی ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک
- ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد مدیریت مدرسه
- ♦ 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 دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان گروه‌های آموزشی و... تهیه و منتشر می‌شود.

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

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

♦ وبگاه: www.roshdmag.ir



شیرزادی، ناحیه‌ی یک کرمانشاه: «چگونه محیط مدرسه را شاد کنیم؟»

مازندان

علی کفشگر، زهرا کفشگر، بابل: «مثلی که سر جایش نیست»، به گروه درسی ادبیات ارسال شد. **ملیحه احمدی، سرگروه آموزشی بهشهر:** «نشان دادن ضرب دو رقم در دو رقم به روش رسم خطوط».

مرکزی

معصومه حیدری، آموزگار پسرانه‌ی شهدا، تفرش: «چگونه توانستم دانش‌آموزان پایه‌ی سوم دبستان شهدا را به یادگیری جدول ضرب علاقه‌مند سازم». **صدیقه تلخابی، تفرش:** «نقش تقویت و تنبیه بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان». **اکرم غیاث‌آبادی فراهانی، تفرش:** «بررسی پدیدار شناختی تجارب معلمان چند پایه...»، «بررسی نقش تلفیق در برنامه‌های درسی کلاس‌های چند پایه...» و «بررسی رابطه‌ی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با پیشرفت تحصیلی...».

آثار شما عزیزان نیز رسید:

حسن تال، «ارزشیابی برای یادگیری».
سیدرضا تولایی‌زاده، «نی خوش رنگ».
منصوره متولی، «بررسی میزان توجه به مهارت‌های اجتماعی در کتاب مطالعات اجتماعی چهارم».
مینا طبری، فیروز شیردل و نیما ارزانی، عکس‌هایی در حمایت از پیامبر اکرم (ص).
اکبر قره‌داغی، مقاله‌ی «تکنیک‌های خلاقیت».
زهرا سلیمی‌بنی، مقاله‌ی «املا و رسم‌الخط زبان فارسی».

یک زنگ بی دغدغه

طاهره خردور



وارد کلاس که شدم همه بود. بچه‌ها یا داشتند با هم حرف می‌زدند، یا شوخی می‌کردند و یا هنوز وارد کلاس نشده بودند.

مات و میهوت به کلاس و بچه‌ها نگاه کردم. آیا باید محکم به میز ضربه می‌زدم و می‌گفتم ساکت، یا اینکه می‌گفتم بس است، چقدر با هم حرف می‌زنید و یا اینکه با حضور و غیاب آن‌ها را سرچایشان می‌نشاندم!

اما این جور نمی‌شود. تا کی می‌توان با ترساندن و حرف‌های خشک و تکراری، آن‌ها را جذب کلاس کرد! الان بچه‌ها نگاهشان به مدرسه طوری دیگر است. دلشان می‌خواهد از همه چیز سر دریاورند. به این ترتیب، چه باید می‌کردم!

با این فکرها در کلاس قدم زدم. بی‌آنکه به بچه‌ها چیزی بگویم، به همه نگاه کردم. بعد شروع کردم با صدای بلند لطیفه گفتن. «یک لطیفه‌ی خنده‌دار تعریف کردم. چند تا از بچه‌ها آرام شدند و گوش‌هایشان را تیز کردند. بعد هم به لطیفه‌ام لبخند زدند. دوباره یک لطیفه‌ی دیگر. تعداد بیشتری از بچه‌ها ساکت شدند و گوش کردند. کم‌کم صدای خنده‌شان بلند شد. به یکی از بچه‌ها گفتم، اگر تو هم بلدی تعریف کن. کم‌کم بچه‌ها سرچایشان نشستند و توجهشان به من جلب شد. یکی از بچه‌ها لطیفه تعریف کرد و همه زند زیر خنده. بقیه هم داوطلب شدند که چیزهای خنده‌دار تعریف کنند. با خودم گفتم، چه خوب که بچه‌ها شاد شدند و به جمع کلاس آمدند. خوشحال بودم. ساکت شده بودند، بی‌آنکه به آن‌ها بگویم لطفاً بنشینید یا اینکه بگویم این چه وضعی است که در کلاس درست کرده‌اید.

وقتی که فهمیدم همه به من توجه دارند، سعی کردم کلاس را در دست بگیرم. معمولاً ساعت‌های اول کلاس را با درس‌های فارسی، مطالعات اجتماعی یا انشا و املا که حرف‌های زیادی در آن‌هاست شروع می‌کردم. بعد از تعریف چند تا لطیفه و یک داستان طنز که جو کلاس را بسیار شاد و مفرح کرد، ادامه دادم که برای خوب سخن گفتن لازم است خوب بخوانیم. مطالعه کردن در این‌باره نقش بسزایی دارد که هم بر دایره‌ی واژگلمان می‌افزاید و هم در نوشتن رشدمان می‌دهد....

بچه‌ها همه سراپا گوش بودند. نه دیگر خبری از حرف زدن بود و نه بی‌نظمی و سروصدا. حتی بعضی از بچه‌ها هنوز کوله‌پشتی‌ها را روی میزها نگذاشته بودند، اما خیلی عمیق در بحث خواندن و مطالعه و نقش آن در یادگیری شرکت می‌کردند. من به راحتی توانسته بودم وضعیت کلاس را در دست بگیرم. بعد از آن، بچه‌ها با اعتمادبه‌نفس کامل در مورد قصه‌گویی، خواندن کتاب و نوشتن نظر می‌دادند و همین امر سبب شد بعد از گفت‌وگویی خوب و شیرین، بچه‌ها از زنگ فارسی آن روز به طور کامل لذت ببرند.



دولت و ملت، همدلی و هم‌زبانی

رشد برآید

نحوه اشتراک:

پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سه‌راه آزمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست، به 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 یا از طریق دورنگار به شماره ۷۷۳۳۹۱۹۲. لطفاً کپی فیش را نزد خود نگه دارید.

عنوان مجلات در خواستی:

نام و نام خانوادگی:

تاریخ تولد: میزان تحصیلات:

تلفن:

نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

خیابان:

پلاک: شماره پستی:

شماره فیش بانکی:

مبلغ پرداختی:

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

امضا:

- نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
- تلفن امور مشترکین: ۷۷۳۳۹۱۹۲ و ۷۷۳۳۵۱۱۰ و ۷۷۳۳۶۶۵۶-۰۲۱

- هزینه اشتراک سالانه‌ی مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۳۵۰/۰۰۰ ریال
- هزینه اشتراک سالانه‌ی مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال





مهران احمدی
 محمد حسن معجونی
 بهاره افشاری
 حدیث فولادوند
 نادر سلیمانی
 امیر عفراتمنش
 نفیسه روش
 رضا فیض نوری
 علی ابوالحسنی
 و
 غزل ذوالفقاری

تئل بزغاله‌ی بازیگوشی است که بر خلاف راهنمایی مادر و پدر بزرگش، صندوقچه‌ی اجدادی را قبل از باسواد شدن باز می‌کند و باعث می‌شود که مادرش در توفان محافظ صندوقچه گم شود و طلسم گرگ‌خان نیز در معرض شکستن قرار بگیرد. طبق راهنمایی بزهای تصمیم‌گیر تنها کسی که می‌تواند جبران این خطا را بکند تئل است...

موضوع این فیلم بر اساس مباحث ریاضی اول دبستان و برای مخاطب شش تا ۱۲ سال ساخته شده است.

علاقه‌مندان از اول مهرماه می‌توانند در سینماهای کشور این فیلم را ببینند.

تئل و از صندوقچه

کارگردان: وحید گلستان
 تهیه کننده: سعید هاشمی
 مجری طرح: یدالله کریمی

