

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِيْمِ

# آموزش‌استدایی

رشنید

برای آموزگاران دبستان، دانشجویان تربیت معلم و کارشناسان آموزشی

دوره‌ی پانزدهم / مهر ماه / ۱۳۹۰ شماره‌ی پی‌درپی ۱۱۸

ماه‌نامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی

۱

یادداشت سردبیر ۲: آینه‌ی پانزدهم / مرتضی مجذفر  
تعلیم و تربیت ۴: چه شاهاکاری است هر فرد انسان! / دکتر علی اکبر شعاعی نژاد  
دانش‌آموز، خانواده و تفکر پژوهشی ۶: خانواده و تکلیف پژوهشی / دکتر لیلا سلیقه‌دار  
عکس و داستان ۹: امان از این ته کلاسی‌ها! / اعظم لاریجانی  
کتاب خانه‌ی مدرسه ۱۰: دو دهه فعالیت، دو هزار عنوان کتاب / نورمحمد خادمی‌فرد  
میراث ما ۱۲: گنجینه‌ی پرآختار ایران / حمید دهقان  
محیط زیست برای آموزگاران ۱۴: فقط یک کره‌ی زمین داریم / زری آفاجانی  
مسابقه ۱۸: برگزیدگان مسابقه‌ی تلنگری برای تفکر / (دوره‌ی مریبوط به سال تحصیلی ۱۳۸۹-۹۰)  
با همراهان ۵۴: پاسخ به نامه‌ها و نوشته‌های خوانندگان / شورای برنامه‌ریزی مجله

آموزش‌استدایی  
رشنید  
دوره‌ی ۱۵ - شماره‌ی ۱  
مهر ۹۰

پژوهش ۱ تجزیه‌ی سر

پژوهش ۲ ارزش‌یابی توصیفی

پژوهش ۳ ضمیخت

ویژه‌نامه‌ی آشنایی‌بیشتر  
با ارزش‌یابی توصیفی  
صفحه‌های ۳۵ تا ۳۵

ویژه‌نامه‌ی آموزش ضمن خدمت معلمان ابتدایی  
«بوقاری ارتباط با کودک»  
این ویژه‌نامه در شماره‌های  
مهر تا دی ۹۰ در هر شماره ۹ صفحه و در  
جمع ۳۶ صفحه چاپ می‌شود.



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

مدیر مسئول: محمد ناصری

سردبیر: مرتضی مجذفر

شورای برنامه‌ریزی:

شکوه تقی‌دیسان

فاطمه رمضانی

لیلا سلیقه‌دار

یدالله رهبری نژاد

ابراهیم اصلانی

مدیر داخلي: اصغر نديري

طراح گرافيك: فربیبا بندی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵۳۳۳۱

تلفن: ۸۸۸۳۹۱۷۸

(۳۷۵) ۸۸۸۳۱۱۶۱ - ۹

نماير: ۸۸۳۰۱۴۷۸

وبگاه:

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

رایانامه:

[ebtedayi@roshdmag.ir](mailto:ebtedayi@roshdmag.ir)

تلفن پیام‌گیر نشریات رشد:

۸۸۳۰۱۴۸۲

کد مدیر مسئول: ۱۰۲

کد دفتر مجله: ۱۰۹

کد مشترک‌کن: ۱۱۴

نشانی امور مشترک‌کن: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

تلفن امور مشترک‌کن: ۷۷۳۳۶۵۵ - ۷۷۳۳۶۶۵۶

شمارگان: ۴۰۰۰۰ نسخه

چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

عکس روی جلد: اعظم لاریجانی

قابل توجه نویسنده‌گان و مترجمان محترم

• مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستیم، باید با اهداف و ساختار این مجله مرتبط باشد و قبل از جای دیگری چاپ نشده باشد. • مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنان‌چه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضع را قید بفرمایید. • مقاله یک خط در میان، دیگر روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله‌ها می‌توانند با نرم‌افزار word و بروی CD یا فلاپی و یا از طریق رایانه‌مجله ارسال شوند. • نظر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی وقت لازم مبذول شود. • محل قرار دادن جمله‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. • مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف‌ها و پیام نوشتار در چه سطح‌تنظيم شود. • کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه‌ها) از متن استخراج و روی صفحه‌ای جدگانه نوشته شوند. • مقاله باید دارای تیتر اصلی، تیترهای فرعی در متن و سوتیتر باشد. • معرفی نامه‌ی کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عنوانین و آثار وی پیوست شود. • مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. • مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شود. • آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبنی رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

# آینه‌ی پانزدهم

مرتضی مجدر

آشنایی با برنامه‌ها، تأکیدها و محورهای کاری رشد آموزش ابتدایی  
در سال تحصیلی جدید

## أصول حاکم بر برنامه‌های سال تحصیلی جدید

برای تدوین برنامه‌ی سالانه‌ی مجله در سال تحصیلی ۹۱

۱۳۹۰-۹۱، اصول زیر مدنظر قرار گرفته است:

- توجه به مفاد طرح اهداف و راهبردهای مجلات رشد (مصوب شورای هم‌آهنگی علمی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی) به طور کامل با در نظر گرفتن شش هدف و ۳۶ راهبرد آن به طور کامل، - رویکرد فرهنگی - تربیتی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی،

- هویت اسلامی - ایرانی و توجه به میراث‌های معنوی و تمدنی کشورمان،

- ایجاد موج برای تحول آفرینی در جامعه‌ی آموزشی، به ویژه جامعه‌ی دوره‌ی ابتدایی با تأکید بر:

✓ طرح مباحث تحولی در مجله مانند تحولات برنامه‌های درسی، اسناد ملی و بالادستی آموزش‌پرورش، تغییر تحولات ساختاری و محتوایی در نظام آموزشی و نیز اجرایی مرتبط با تغییر نظام آموزشی از دوره‌ی ابتدایی؛

✓ طرح موقوفیت‌ها و تجربه‌های آموزگاران ایرانی با درج خاطره‌ها، تجربه‌ها و نکته‌های تربیتی مدنظر آنان در مجله؛ به عنوان مرکز نقل فعالیت‌های رشد آموزش ابتدایی؛

✓ طرح پژوهش‌های تربیتی تحول آفرین با درج پژوهش‌های تربیتی معلمان و پژوهش‌های علمی - کاربردی استادان و پژوهش‌گران در مجله؛

✓ طرح مباحث مرتبط با پیشرفت و عدالت با تأکید گسترده بر عوامل ایجاد موقعیت‌های خاص آموزشی (کلاس‌های چندپایه، مدارس روستاپی، عشایری و محروم)؛

✓ طرح مباحث تحولی در نظام آموزش‌پرورش کشور با هدف ارتقای کیفی آن براساس نیازها و اولویت‌های نظام آموزشی در سه حوزه‌ی دانش، مهارت و تربیت؛

رشد آموزش ابتدایی در سال تحصیلی ۹۰-۹۱، پانزدهمین سال انتشار خود را آغاز می‌کند. خوش‌بختانه وجود برنامه‌های مدون در تمامی سال‌های انتشار مجله (از ابتدای مهر ۱۳۸۴ توسط آقای همتی، سردبیر پیشین و از مهر ۸۴ تاکنون توسط اینجانب و همکارانم) باعث شده است همواره در مسیر خواسته‌های شما - خوانندگان محترم - حرکت کنیم. در تمامی این سال‌ها ضمن این که چارچوب کلی مجله حفظ شده، تلاش بر این بوده است که تغییرات و تکامل تدریجی مجله، با افزوده شدن بخش‌های جدیدتر و پاسخ‌گویی به نیازهای روز آموزش و پرورش دوره‌ی ابتدایی عملی شود. در طول انتشار دوره‌ی چهاردهم (سال تحصیلی ۹۰-۹۱) و با در نظر گرفتن موارد و نکات زیر، برنامه‌ی سالانه‌ی دوره‌ی پانزدهم (سال تحصیلی ۹۰-۹۱) به شرحی که در همین یادداشت آمده و با اهم موارد آن آشنا خواهید شد، تدوین شده است:

- دریافت بازخوردهای گوناگون از مخاطبان از طریق نامه‌ها، تلفن‌ها، سفرهای استانی، گزارش‌های دریافتی از گروه‌های آموزشی سراسر کشور، مراجعات حضوری برخی مخاطبان به دفتر مجله، برگزاری جلسه با ۲۵ نفر از مخاطبان فعلی و خوش‌فکر تهرانی، برگزاری جلسه‌ی شورای معلمان در شش مدرسه و دریافت نظرات معلمان مدارس مذکور و سایر روش‌های در دسترس.

- مطالعه‌ی گزارش‌های پژوهشی مرکز مطالعات دفتر انتشارات کمک‌آموزشی (نقد و بررسی، تحلیل محتوا و...).

- دسته‌بندی نظرات ابراز شده در جلسه‌ی نقد و بررسی رشد آموزش ابتدایی در تاریخ ۱۰/۶/۸۹ در دفتر انتشارات کمک‌آموزشی و سایر نظرات انتقادی دریافتی از معلمان.

- دریافت نظرات گروه ابتدایی دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتاب‌های درسی در ۱۱/۲۶ از طریق معاونت دفتر مذکور.

- دریافت نظرات مسئولان ارشد وزارت خانه، سازمان و دفتر برای اعمال در برنامه‌ی سالانه.

✓ انتشار مطالبی تحلیلی که امکان ارائه‌ی طریق دل‌سوزانه و توأم با بیانش را به مسئولان آموزش‌وپرورش کشید در دوره‌ی ابتدایی فراهم می‌آورد.

همچنین در طراحی برنامه‌های سالانه مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۹۱، توجه به چند مورد زیر، به طور جدی مدنظر قرار گرفته است:

- استمرار مشارکت‌دادن مخاطبان مجله در تولید محتوا با اختصاص بخش قابل توجهی از مجله به آثار آن‌ها (پس از بررسی، اصلاح و تکمیل نوشتۀ‌های آنان؛ به طوری که همواره و در همه‌ی شماره‌ها، تعداد مؤلفان مخاطب، از تعداد مؤلفان همکار اصلی مجله بیشتر باشد. این تأکید، بیشتر در بخش تجربه‌های سبز بی‌گرفته می‌شود.

- ایجاد ارتباط جدی بین آموزگاران (مخاطبان مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی) و دانش‌آموزان (مخاطبان سه مجله‌ی دانش‌آموزی کودک، نوآموز و دانش‌آموز) از طریق مجله، با درج مطالبی در آشنا ساختن مخاطبان با سردبیران مجلات دانش‌آموزی و اهداف و برنامه‌های مجلات و چگونگی بهره‌گیری از این مجلات در کلاس‌های درس؛
- توجه به پژوهش‌های دانش‌آموزی با استمرار سلسله مباحث قبلی، این بار در ارتباط با خانواده‌ها؛

- استمرار مسابقه‌ی «تلنگری برای تفکر».

- آشنا ساختن تدریجی آموزگاران با مبانی برنامه‌ریزی درسی (از جمله فرآیند برنامه‌ریزی درسی، مؤلفه‌های برنامه‌ی درسی و ارتباط بین آن‌ها، رویکردهای آموزشی مرجع در دوره‌ی ابتدایی مانند برنامه‌محوری و دانش‌آموز محوری، راهبردها و روش‌های نوین یاددهی - یادگیری، هدف‌های آموزشی، شیوه‌های ارزش‌بایی پیش‌رفت تحصیلی، طراحی آموزشی، مرتبط کردن آموزش با زندگی روزمره، ارتباط مؤثر دانش‌آموز و معلم و رسانه‌های آموزشی...).

- آشنا ساختن آموزگاران با برنامه‌های درسی جدید‌تألیف؛

- علاوه بر این در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۹۱، افزون بر مطالب عادی، مجله لاقل سه ویژه‌نامه با مشخصات زیر منتشر خواهد کرد: ○ در مهرماه ۱۳۹۰ (همین شماره‌ای که در دست دارد)، با موافقی که از مدیر کل محتزم دفتر انتشارات آموزشی اخذ کرده‌ایم، مجله با یک فرم اضافی (در ۶۴ صفحه) و با موضوع ارزش‌بایی توصیفی در کلاس درس، به صورت ویژه‌نامه منتشر شده است. در این شماره، افزون بر صفحات عادی، در صفحات اضافی، ویژه‌نامه‌ی ارزش‌بایی توصیفی را ارائه کرده‌ایم.

- به دلیل اهمیت تربیت‌بدنی، در یکی از شماره‌های مجله، ویژه‌نامه‌ای در ارتباط با بازی‌های دبستانی با تأکید بر بازی‌های بومی و محلی و با حجمی معادل ۱۶ صفحه از صفحات عادی مجله منتشر خواهیم کرد.

- از مهر تا دی ماه ۱۳۹۰، نه صفحه از هر شماره‌ی مجله به محتوای

دوره‌ی شماره‌ی ۹۱۴۰۰۵۲۰ (برقراری ارتباط با کودک) اختصاص خواهد داشت. این مطالب با علامت یا قالب خاصی مشخص و ترتیبی اتخاذ شده است تا مخاطبان بتوانند با مطالعه‌ی آن در آزمون غیرحضوری مربوطه شرکت کنند. (برای آگاهی از چگونگی شرکت در این دوره‌ها، به واحدهای آموزش ضمن خدمت ادارات آموزش‌وپرورش محل خدمت خود مراجعه کنید).

## سفرصل‌های مجله در دوره‌ی جدید

● یادداشت سردبیر؛ به قلم سردبیر، یکی از اعضا شورای برنامه‌ریزی و یا افراد دعوت شده.

● برنامه‌ی درسی دوره‌ی ابتدایی؛ کلیه‌ی مطالبی که با برنامه‌های درسی پایه‌های پنج‌گانه ابتدایی ارتباط دارند، با نظر کارشناسی گروه ابتدایی دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتاب‌های درسی در این سرفصل قرار می‌گیرد.

● تعلیم و تربیت یا آموزش؛ مباحث کلان تعلیم و تربیت با تأکید بر آموزش ابتدایی که جنبه‌ی عمومی تر دارند و در سرفصل برنامه‌های درسی قرار نمی‌گیرند، در این محور به چاپ خواهند رسید که مباحثی در ارتباط با برنامه‌ریزی درسی، روش‌های ارزش‌بایی آموزشی و نقد طرح‌ها و برنامه‌ها از آن جمله است.

● دانش‌آموز، خانواده و تفکر پژوهشی؛ استمرار سلسله مطالبی است که سال قبل در ارتباط با پژوهش‌های دانش‌آموزی منتشر می‌شد و در این دوره سعی دارد، رابطه‌ی پژوهش‌های دانش‌آموزی را با خانواده‌ها مرور کند.

● سنجش و اندازه‌گیری در کلاس درس؛ به دلیل اهمیت ارزش‌بایی توصیفی، علاوه بر شماره‌ی ۱، در سایر شماره‌ها نیز دکتر محمدرضا آقازاده، فنون ارزش‌بایی توصیفی را در بخش‌های گوناگون توصیف، مقاصد، ویژگی‌ها، روش اجرا و ملاحظات، بررسی خواهد کرد.

● لبخندی‌ای کلاسی، عکس‌های یادگاری، حرف‌های یادگاری؛ ستون‌ها و صفحاتی است به قلم مخاطبان مجله که سعی دارد علاوه بر بیان خاطره‌های شیرین و طنز آموزگاران، پیامها و حرف‌های خوانندگان از رویدادهای تعلیم و تربیتی را در قالب عکس و نوشته بیان دارد.

● با مجله‌های دانش‌آموزی رشد؛ (در بخش اصول حاکم شرح داده شد).

● تجربه‌های مشترک؛ کسب تجربه از معلمان و نظامهای آموزشی سایر کشورهای جهان، در قالب ترجمه‌ی خواندنی‌های مناسب از برنامه‌های تعلیم و تربیت، از اهداف این سرفصل است.

● فقط یک زمین داریم؛ سلسله مطالبی است که در هشت شماره، خوانندگان مجله را با ضرورت آموزش محیط‌بست به کودکان آشنا

دکتر علی اکبر شعاعی نژاد



# بُنْدِ شَاعَرِيَّةِ

بُنْدِ  
شَاعَرِيَّةِ  
بُنْدِ  
شَاعَرِيَّةِ



خواهد ساخت.

● **پژوهش‌های تربیتی:** انتشار یافته‌های پژوهشی معلمان، ادارات آموزش و پرورش منطقه‌ای و استانی، پژوهش‌های کشوری و نیز فعالیت‌های اقدام‌پژوهی معلمان از اهداف انتشار این سرفصل در رشد ابتدایی است. سادگی و دوربودن از بازی‌های آماری - پژوهشی، به طوری که همه‌ی معلمان با هر سطح از دانش، از محتوای مقالات پژوهشی سردریپاورند و کاریستی برای آن‌ها بیابند، از ویژگی‌های این بخش از مجله است.

● یک نکته، اخبار، ایستگاه؛ بخش‌هایی است کوتاه، خواندنی، تکان‌دهنده و تأثیرگذار که در صدد است برای جلوگیری از جدیت افراطی در ارائه‌ی مطالب آموزشی، نمی‌مطلوب به حال و هوای مجله بیفکند.

● **کتاب‌خانه‌ی مدرسه:** در این سرفصل، در هشت شماره به معرفی نتایج هشتمین جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی رشد می‌پردازیم و علاوه بر معرفی برخی ناشران، کتاب‌های برتر همان نشر را که مناسب آموزگاران و دانش‌آموزان است، معرفی می‌کنیم.

● **میراث ما!** این بخش، به دنبال تأکید بر فرهنگ و تمدن ایرانی - اسلامی است. در دوره‌ی پانزدهم، با مهمنم‌ترین موزه‌های ایران آشنا خواهیم شد.

● **با آموزگاران بزرگ:** در سه شماره از مجله، با آموزگاران تأثیرگذار و بزرگ کشورمان که عمر خود را وقف آموزش معلمان و دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی کرده‌اند، گفت‌وگوهای تحلیلی - تحلیلی خواهیم داشت.

● **بخش‌های ویژه‌ی شما:** تجربه‌های سیز (۱۶ صفحه‌ی وسط هر شماره از مجله)، با همراهان، تلنگری برای تفکر (مسابقه‌ی صفحه‌ی دوم جلد)، عکس‌ها و طرح‌های شما (صفحه‌ی سوم جلد) و بسیاری بخش‌های دیگر، از جمله صفحاتی است که سند آن‌ها را شش دانگ به نام شما خوانندگان مجله زده‌ایم و افتخار می‌کنیم که با قلم و کار فکری خودتان پر می‌شود.

البته ممکن است در حین کار و بنا به ضرورت، صفحات و سرفصل‌های جدیدی هم افتتاح شوند که صرفاً برای پاسخ‌گویی به نیازهای آنی مخاطبان و درخواست‌های سازمانی از مجله است.

بسیاری در حین سال تحصیلی و هنگام انتشار مجله از ما می‌پرسند، چه مطالبی بفرستیم تا در گردونه‌ی برسی و انتشار قرار گیرند. پاسخ ما ساده است: «یک بار یک شماره‌ی مجله را از اول تا آخر بخوانید، به برنامه‌ها و سرفصل‌های ما در طی یک سال دقت کنید و آن گاه دست به کار شوید. اگر مطلبی برایمان می‌فرستید، قبل از ارسال، آن را با محتوای یادداشت سردبیر این شماره مقایسه کنید و اگر مطلبتان را بیکی از سرفصل‌ها هم خوان دیدید، آن را بفرستید.» امیدواریم در دوره‌ی پانزدهم هم بتوانیم با همراهی شما در پاسخ‌گویی به خواسته‌های آموزگاران دستانهای سراسر کشور، موفق باشیم؛ البته اگر شما نیز توفیق مارا بپذیرید.

## اشاره

- با خبر شدیم استاد دکتر علی اکبر شعاعی نژاد که اکنون در ۸۶ سالگی به سر می برد، مدتی است که دچار مشکل دیالیز شده است. به دیدارش رفتیم. حاصل این دیدار چند نکته جالب بود:
- استاد روحیه‌ی بسیار مثبتی دارد و با وجود دشواری‌های سه بار دیالیز در هفته، به عنوان یک انسان منطقی، به خوبی با موضوع کنار آمده است.
  - دکتر شعاعی نژاد می گوید: «هر مرحله‌ی دیالیز حداقل چهار ساعت طول می کشد و این فرصتی است برای من تا کتاب بخوانم.» تصور کنید به دست کسی، برای چهار ساعت و به حالت ثابت سوزن وصل باشد و او کتابش را بخواند!
  - دکتر به محض این که توانایی بیرون رفتن از خانه را پیدا کرده است، دوباره هر دو هفته یک بار به کتابفروشی‌های خیابان انقلاب سرمی‌زند. هنوز هم در منزل وی می توان جدیدترین کتاب‌های چاپ شده را یافت.
  - با خواندن این نکات، شاید مقاله‌ی «چه شاهکاری است هر فرد انسان!» را با دیدی دیگر مطالعه کنید. با آرزوی سلامتی کامل برای استاد، امیدواریم امسال هم چند مقاله‌ی خوب از ایشان را در مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی چاپ کنیم.

که چنین مقوله‌هایی را مطرح کرده، نه تنها اقیانوس، بلکه اقیانوس‌هایی برای معارف خود ساخته و خود شناور آن‌ها شده است. همین شناوری و شناگری، زندگی نام‌گذاری شده است. انسان‌گرایی<sup>۱</sup> یا انسان‌مداری یا اصالت انسان به رویکرد یا فلسفه‌ای اطلاق می‌شود که انسان را محور و کانون تأملات خودش قرار می‌دهد و اصالت را به رشد و شکوفایی فرد فرد بشر می‌دهد. برخی از اندیشمندان، انسان‌گرایی را مکتب فلسفی تلقی نمی‌کنند؛ چون نگرشی است پرتفوژ که تقریباً در همه‌ی نظام‌های فکری یا فلسفی، دینی و اخلاقی و هنری مطرح است. دیدگاه‌های سیاسی و اقتصادی و همه‌ی دیدگاه‌های اجتماعی به طور عمده محوریت انسانی و انسان‌گرایی دارند.

## سرگذشت انسان‌گرایی

به یقین، همه‌ی سیستم‌های فکری بشر دارای سرنوشت‌اند. بنابراین نظام فکری انسان‌گرایی نیز سرگذشت خاص خود را دارد. هر چند اولمی‌سیم در معنای خاص آن از جنبه‌های اساسی و زیرینایی جنبش عصر نویزی است، اما پیشینه‌ی آن از لحاظ تاریخی به فرهنگ یونان باستان باز می‌گردد. در یونان باستان، خدایان صفات و سجایای انسانی و حتی صورت انسانی داشتند و اندام انسانی مهم‌ترین مسئله‌ی هنر مجسمه‌سازی و نقاشی به حساب می‌آمد. توجه به انسان در آن دوره به حد اعلای خود رسید و حتی در اندیشه سوپستایان، انسان مقیاس همه‌چیز بود. سقراط نیز در همان دوره تأکید فراوان بر خودشناسی داشت.

اولمی‌سیت‌ها بیش تراز اندیشه‌هایی استقبال می‌کردند که در تقابل نظام حاکم قرون وسطایی شکل می‌گرفت. می‌توان گفت که انسان‌گرایی به درجات متفاوت، در همه‌ی سیستم‌های فکری آدمی مطرح بوده و هنوز هم مطرح است. چون انسان است که این سیستم‌ها را مطرح کرده و خود نیز موضوع محوری آن‌ها بوده است. بنابراین نمی‌توان و نباید انسان‌گرایی را به زمان خاصی محدود

انسان، کتاب بازی نیست که بتوان به آسانی مطالعه‌اش کرد. انسان، شاید، شاهکار بسیار شگفت‌انگیز آفرینش است و هنوز ناشناخته.

انسان، هم عارف است و هم معروف؛ هم خالق (به معنای انسانی کلمه) است و هم مخلوق؛ هم آبادگر است و هم ویران‌گر؛ هم شاهد است و هم مشهود؛ هم درد و دردمند است و هم درمان؛ هم می‌سازد و هم می‌سوزد؛ و هم سائل است و هم مسئول. در هر صورت، انسان مخلوق الهی است با ویژگی‌های انحصاری. و همین ویژگی‌ها هستند که فطرت یا ساختار او را تشکیل می‌دهند. انسان بالطبع دارای دو دنیاست:

۱. دنیای مشترک با دیگران یا شرایط محیطی - اجتماعی.
  ۲. دنیای خودی یا دنیای انحصاری که جز برای خودش ناشناخته است، اگرچه خود فرد به کل این دنیای شخصی آگاهی ندارد. افعال ناشی از همین دنیا را ناخودآگاه خوانند.
- بدون تردید خود انسان، یک اثر هنری به تمام معناست و شاهکار یگانه‌ی آفرینش است؛ آفرینش الهی. بنابراین است که گویند شناخت انسان، گام نخست و بنیادی شناخت خداوند است. آدمی از استعدادهای بی‌شمار و گوناگونی برخوردار است که بیشتر آن‌ها هنوز ناشکفته و ناشناخته‌اند. انسان، مخلوق برنامه‌ریزی شده‌ی الهی است. شاید اغراق نباشد که بگوییم وجود و حیات انسان، محور عمدی علوم و معارف است، مستقیم یا غیرمستقیم.

و چند نقل قول دیگر درباره انسان:

چه وهمی است انسان؟ چه چیز نویی، چه هیولا‌یی، چه آشوبی، چه شوره‌ی متناقضی، چه اعجوبه‌ای؟ داور همه چیز، کرم زمینی، ابله، امانت‌دار حق، گنداب شبیه و اشتباه، افتخار و تحفه‌ی هستی، چه کسی این کلاف سردرگم را خواهد گشود؟

به یقین می‌توان گفت که سخن اول و آخر در حوزه‌ی معارف بشری به ویژه حوزه‌ی فلسفه، انسان است. چون خود انسان است

## اشاره

پژوهش و تکلیف هر دواز عبارت های آشنایی هستند که امروزه توانسته اند جایگاهی خاص را در آموزش به خود اختصاص دهند. از سوی دیگر خانواده ها مهمی ویژه در پادگیری های دانش آموز دارند، به شکلی که در آموزش پژوهش نوین، آموزش خانواده به منظور رویارویی مستقیم آنان با پادگیری های درآمده یادداشت هایی که در شماره های گوناگون سال گذشته درباره نقش های پژوهشی آموزگاران دانشیه، امسال نیز سلسله مطالبی را ارائه خواهیم داد که به ارتباط میان معلمان و خانواده ها برسی خواهد شد. این مقاله، به عنوان اولین بخش از این مطلب، به موضوع خانواده و نقش آن در پادگیری های پژوهش محصور می پردازد.

لیلا سلیقه دار

۱- تکریی بر توانمندی آموزشی و معلم

# خانواده و تکالیف پژوهش

## ۱- تکنیک های خانواده و تکلیف پژوهشی

کرد. این رویکرد فکری نیز مانند سایر رویکردها یا نظامهای فکری

دارای مؤلفه هایی از این گونه است:

۱. محوریت فرد و جمع انسان و پرداختن به نیازها و رغبتها و استعدادهای او

۲. فرایند شکرگرایی و مهم تلقی کردن عقل بشر در کشف حقایق زندگی

۳. مختار دانستن انسان

۴. مهم شمردن اخلاق و اخلاقیات در زندگی

۵. اعتقاد به جامعه باز و کثرگرایی عر تأکید بر روش دموکراتی در حکومت به عنوان بهترین خاصیت حقوق انسانی در برابر اقتدار فرمان روایان و سلطه جوی حاکمان

۶. مهم تلقی کردن گفت و گو میان دیدگاه های متفاوت به منظور سهولت تفاهم و تعامل

۷. ارزش گذاری همه ای ایدئولوژی ها به وسیله ای خود انسان

۸. مهم تلقی کردن واقعیات و حقایق عینی

۹. مهم شمردن کاربرد روش های علمی در پژوهش ها

۱۰. این باور که اولمپیسم یا انسان گرایی جانشین واقع بینانه و معقول برای ایدئولوژی های نامید کننده است و آدمی را به طور ذاتی گناهکارانمی پنداشتند.

دیدگاه های معروف اگزیستانسیالیسم (اصالت بشر)، پر اگماتیسم (اصالت عمل) و مارکسیسم را می توان مظاهر انسان گرایی تلقی کرد. بدیهی است که همه ای ادیان و مذاهب، به ویژه دین اسلام، که یگانه دین الهی است؛ انسان را محور خود قرار داده اند و او را تنها مخاطب خود می دانند و همگی بر این باورند یا چنین ادعا می کنند که هدفی جز سعادت انسان ندارند.

## پی نوشت

### 1. humanism

۱. توضیح دفتر مجله: مقاله دکتر شعاعی نژاد را درباره ای انسان گرایی با انسان مداری خوانید. بدون شک ایشان قصد دارند آموزگاران را با مفاهیم گوناگون فلسفی آشنا کنند. ولی افزودن چند نکته تکمیلی در این باره، به ویژه دباره مؤلفه های یازده گانه از دید فلسفه اسلامی ضروری است:

۱- یازدها و رغبت انسان، جنبه مقدماتی دارد و نسبی است، نه مطلق هیچ گونه اصلانی ندارد. بلکه اراده تشریعی خانواده حق است، نه خواهش های انسانی.

۲- انسان واحد یقین مستقر قلبی و شهود عقلی است، نسبیت و شک گرایی یک پارادوکس است و انسان مختار محض نیست.

۳- طبق نظر فلسفه اسلامی، کثر گرایی در عمل پذیرفته است، اما در عقیده و نظر پذیرفته نیست.

۴- وقتی می گوییم همه ای ایدئولوژی ها فقط به وسیله ای خود انسان ارزش گذاری می شود، فقط تجربه را اصل قرار می دهیم که غلط است.



## نقش خانواده: از دیروز تا امروز

از آخرین دفعه‌ای که تکلیفی انجام داده‌اید، چقدر می‌گذرد؟ آیا تکلیفی را که در زمان دانش‌آموزی خود انجام داده‌اید، به یاد دارید؟ آیا می‌توانید به تکلیفی از آن اشاره کنید که بسیار تأثیرگذار بوده و انجام آن توانسته است تغییری در شما ایجاد کند؟ تا چه اندازه بزرگ‌ترها در انجام تکالیف یاری گرفتار شما بودند؟

حالا به امروز و به کلاس درس خودتان بیایید. آیا تاکنون تکلیفی تعیین کرده‌اید که بسیار تأثیرگذار بوده و توانسته‌اید تغییراتی را در دانش‌آموزان خود ملاحظه کنید. والدین و خانواده‌ی دانش‌آموزان شما تا چه اندازه در انجام تکالیف سهم دارند؟

دامنه‌ی حضور و دخالت خانواده از این دست تا آن‌جا پیش می‌رفت که گاهی تکالیفی را برای فرزندان خود در نظر می‌گرفتند و از او می‌خواستند برای محکم شدن پایه‌های یادگیری خود، آن فعالیت‌ها را انجام دهند. در این میان میزان سواد خانواده‌ها از جمله نکات قابل توجه بود. با وجود آن که گاه والدین سوادی کمتر از فرزند خود داشتند، اما در زمینه‌ی انجام تکالیف توسط فرزند خود اعمال نظر می‌کردند. یکی از دلایل این رفتارها، عدم پیچیدگی آموزش و به تبع آن متنوع‌بودن تکلیف بوده است. اما در آموزش‌وپرورش امروز، شاهد تکالیف متعددی هستیم، تکلیفی که هر کدام می‌توانند در موقعیت خاص و برای رسیدن به هدفی معین استفاده شوند. به همین دلیل انتخاب نوع تکلیف و نحوه انجام آن به مقوله‌ای تبدیل شده است که می‌بایست تنها توسط افراد دارای صلاحیت حرفه‌ای و کسانی مانند معلم که به عنوان تنخصصی مهم به این امر نگاه می‌کنند، استفاده شود.

به همین دلیل بسیاری از خانواده‌ها از تعیین تکلیف برای یادگیری بیشتر فرزند خود کنار کشیده‌اند. اما بدان معنا نیست که دیگر در تکالیف یادگیری آنان سهمی ندارند و نقشی را ایفا نمی‌کنند. بلکه ایفای نقش آنان رنگی تخصصی‌تر و شکلی متمایزتر از پیش به خود گرفته است. در برخی موارد، خانواده‌ها باید در انجام فعالیتی خاص فرزند خود را همراهی کنند. در برخی حالت‌ها هم باید ناظر بر نحوه انجام فعالیت موردنظر باشند. اما این‌ها انتظاری است که از خانواده‌های امروزی در زمینه‌ی یادگیری و انجام تکالیف دانش‌آموزان می‌رود. در حالی که در برخی موارد نیز خانواده‌ها جایگزین تمام و کمال فرزندان برای انجام تکالیف شده و یا مکمل قابل اعتمادی (از نظر دانش‌آموز) برای انجام این وظیفه هستند.

در چنین موقعی، از نظر دانش‌آموزان، والدین می‌توانند بسیاری از فعالیت‌هایی را که معلم برای آن‌ها در نظر گرفته است، بهتر و سریع‌تر از آنان انجام دهند و برای مثال، نیازی نیست برای بربایی نمایشگاه



این در حالی است که هرگاه سخن از خانواده و دخالت آن در یادگیری دانش‌آموز مطرح می‌شود، بیشترین سهم به انجام تکلیف مربوط می‌شود. به دیگر سخن، در انجام تکلیف، خانواده بیش از سایر فعالیت‌های یادگیری، با فرزند خود ارتباط برقرار می‌کند و در آن دخالت دارد.

مقایسه‌ی بین یادگیری دانش‌آموزان طی نسل‌های گوناگون، حاکی از آن است که تفاوت‌های بسیاری در نوع و نحوه انجام تکالیف ایجاد شده است. در آموزش‌وپرورش امروز، گزینی نیست از این که تکالیفی ارائه شود و خانواده در آن نقش اساسی ایفا نکند. در گذشته‌ای نه چندان دور هر نوع دخالت خانواده در انجام تکلیف کاری بسیار مطروح بود. برای مثال اگر انجام تکلیفی پیش از رسیدن پدر خانواده به منزل تمام نمی‌شد، در این صورت فرزند مورد سرزنش بزرگ‌سالان قرار می‌گرفت و نه تنها کمکی به او نمی‌شد، بلکه حتی در برخی موارد تنیه می‌شد و انواع محرومیت‌ها را نیز تحمل می‌کرد.

عدم تمایل او برای انجام تکالیف دیده می‌شود. نکته‌ی بسیار جالب در بین نظرات اظهار شده، این بود که اگر خانواده‌ها این امکان و تمایل را داشتند که در سایر موارد یادگیری اعم از آموزش و نوع ارزش‌بایی هم دخالت کنند و انتظارات و نظرات خود را اعمال کنند [و از آن جا که این امکان مهیا نیست] تکلیف مناسب‌ترین قلمرو محسوب می‌شود.

نیاید فراموش کرد که این احساس ممکن است در برخی خانواده‌ها وجود نداشته باشد، اما به هر حال از زمانی که نقش خانواده در یادگیری دانش آموزان مطرح شده است، مناسب‌ترین فضا برای حضور خانواده، تکالیف خارج از کلاس بوده است. تکالیف موقعیتی را فراهم می‌کند تا والدین بتوانند بدون این که در کلاس معلم حاضر شوند، از نحوه و نوع آموزش مطلع شوند، در آن، نظرات خود را به کار گیرند و آن را نقد و بررسی کنند.

همچنین تکالیف زمینه‌ای را فراهم می‌آورد که فرزندان بتوانند آموخته‌های خود را با خانواده به اشتراک بگذارند. پس این اشتراک به آن‌ها احساسی مطبوع می‌دهد و به همین خاطر آنان را وادار می‌کند تا هرچه بیشتر دیگران را در انجام این کار دعوت کنند و همراهانی را از دل خانواده برای خود مهیا سازند.

دستساخته‌های دانش آموزان در مدرسه، آنان خود را در گیر کنند؛ چون والدین بهتر از آنان این کار را انجام خواهند داد. در سایر تکالیف نیز، این سایه‌ی نه چندان خوش‌آیند بر فعالیت‌های دانش آموزان تیرگی انداده و چهره‌ی نامطلوبی را ایجاد کرده است.

## چرا تکالیف؟

در یکی از جلسات آموزش خانواده، تعدادی از اولیا شرکت داشتند که نقطه‌ی اشتراک آنان مشکلات مربوط به موضوع «تکالیف دانش آموزی و خانواده» بود. وقتی تمام دغدغه‌های آنان را در ارتباط با تکالیف دانش آموزی فهرست کردم، بیشترین فراوانی به این نکته



## تکالیف پژوهشی

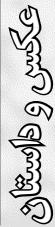
در بین تکالیف خارج از مدرسه، تکالیف با محوریت مهارت‌های پژوهشی از جمله تکالیفی هستند که در عین داشتن تنوع از اثرگذاری بسیار بالایی نیز برخوردارند. امروزه تکالیف پژوهشی از متدالوی ترین تکالیف است که این امکان را به دانش آموز می‌دهد تا به گونه‌ای دیگر و در سطحی وسیع‌تر فکر کند و مهارت‌های پژوهشی خود را به کار بگیرد و گسترش دهد. دانش آموز می‌تواند در قالب یک تکلیف پژوهشی:

- ✓ محیط اطراف خود را مشاهده کند و نسبت به آن حساس شده و با توجهی خاص پدیده‌ها را مطالعه کند.
- ✓ با راههای جمع‌آوری اطلاعات آشنا شده و از هر منبعی در اطراف خود اطلاعات لازم را به دست آورد.

مربوط می‌شد: «چگونه می‌توانم فرزندم را ترغیب کنم تا در انجام تکالیف مربوط به خودش، احساس مسؤولیت کند و کمتر از خانواده انتظار کمک و راهنمایی داشته باشد.»

برای این که راههای مناسبی پیدا کنیم، باید به دنبال دلایل و علتها می‌گشتم. وقتی بحث بیشتر باز شد و نگرانی‌های اولیا در ارتباط با نوع یادگیری دانش آموزان مطرح شد، موضوع به‌طور کلی تغییر کرد و معلوم شد که در بسیاری موارد این خانواده‌ها هستند که به آموزش فرزندان خود اعتماد ندارند و به همین دلیل تلاش می‌کنند تا برای ایجاد تغییراتی که به آن‌ها آرامش بیشتری می‌دهد، راهی باز کنند و نتیجه این می‌شود که به صورت بی‌مسئولیتی دانش آموز و یا

# امان از این ته کلاسی‌ها!



اعظم لاریجانی

## اشاره

از این شماره، بخش «عکس و داستان» را گشوده‌ایم. در این ستون خانم اعظم لاریجانی، عکاس مجله، که خود در دنیای قصه و داستان هم دستی دارد، برای تصاویری که خود یا دیگر عکاسان گرفته‌اند؛ داستان‌های کوتاهی می‌نویسد که خواندنی است. شما هم می‌توانید در این کار با ما همراه شویید. برای عکس‌هایتان داستان بنویسید و برایمان ارسال کنید.

همیشه از دو سه ردیف آخر کلاس شاکی بودم. از این که همیشه یک جنب‌وجوشی ته کلاس دیده می‌شد، کفرم درمی‌آمد. امروز هم آن جا ولوله‌ای بود. متوجه روبدل کردن چیزی زیرمیز شدم. حتیاً دوباره یک موشک کاغذی درست کرده بودند و منتظر فرصت بودند تا کلاس را به هم بریزند. این را از درگوشی صحبت کردنشان خوب می‌فهمیدم. این دفعه تصمیم گرفتم، مترصد فرصت شوم و با یک خیز خودم را به ته کلاس برسانم و مدرک جرم و مجرم را با هم روانه‌ی دفتر مدرسه کنم. به این ترتیب بقیه هم حساب کارشان را می‌کردد و این بساط برچیده می‌شد. در اولین فرصتی که به نظرم مناسب بود به سرعت خودم را به ته کلاس رساندم. بچه‌ها یک دفعه از توی جامیزی، یک دسته گل بزرگ درآوردن و جلوی چشمان بهت‌زده‌ی من فریاد زدند: «تولدتان مبارک!»



✓ در مواجهه با اتفاقات گوناگون و در پاسخ به سؤال خود فرضیه‌سازی کند.

✓ فرضیه‌های خود را در موقعیت‌های مناسب مورد سنجش قرار دهد و به درستی یا نادرستی آن پی ببرد.

✓ جمع‌بندی از آن‌چه به دست آورده را بداند و از اطلاعات خود نتیجه‌گیری کند.

✓ راههای ارائه‌ی گزارش را به کار گیرد تا با استفاده از بهترین راه، منظور خود را به دیگران اعلام کند.

این مثال‌ها و دهانه‌نوع دیگر از آن، پوشش‌دهنده‌ی انواعی از تکالیف پژوهشی هستند که در نوع خود بسیار تأثیرگذار بوده و انجام آن‌ها به مهارت‌های خاص نیازمند است. استفاده از این نوع تکالیف موجب شده است که هیچ‌کس جز معلمی توانند و صاحب مهارت‌های لازم، نتواند به درستی تکالیف مناسب دانش‌آموزان را تعیین کند و از طرف دیگر انجام برخی از آن‌ها بدون کمک و هدایت بزرگ‌ترها سخت و دور از ذهن بنماید.

این جاست که حضور و دخالت خانواده در انجام پژوهش توسط دانش‌آموز اجتناب‌نپذیر است. در برخی موقعیت‌ها نظارت خانواده، گاهی مهیا‌سازی امکانات و یا شرایط انجام

فعالیت و البته گاهی هم همراهی آنان در انجام تکلیف مورد نیاز است. اما کدام حضور برای کدام فعالیت مناسب است؟ خطاهای کجاست و کدام نوع همراهی مناسب‌ترین نوع همراهی است؟ این سؤالات، نمونه پرسش‌هایی است که در مقالات بعدی به آن‌ها پاسخ داده خواهد شد.





# دو دهه فعالیت ۲۰۰۰ عنوان کتاب

نورمحمد خادمی فر

## آشنایی با مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان (انتشارات مدرسه)

### اشاره

آشنا ساختن آموزگاران و دانشآموزان دوره ابتدایی با کتابها و منابع آموزشی جدید و مناسب، یکی از اهداف مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی است. یکی از روش‌های تحقق این هدف، معرفی ناشران برگزیده و اثار انتشار یافته به وسیله‌ی آثار است. در هشت شماره‌ی دوره‌ی پانزدهم انتشار مجله، در نظر داریم در هر ماه یکی از ناشران حوزه‌ی کتاب‌های آموزشی را معرفی کنیم. به همین منظور با مراجعه به اسناد و مدارک طرح سامان‌بخشی کتاب‌های آموزشی و به‌طور ویژه نتایج هشت‌مین جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی رشد که در زمستان ۱۳۸۹ برگزار شد، هشت ناشر برگزیده را به ترتیب از رتبه‌ی یکم معرفی خواهیم کرد. ستد جشنواره، ناشران برگزیده را براساس کسب عنوان‌های برگزیده، عنوان‌های تقدیری، راهیابی کتاب‌ها در فهرست نامزدها و ورود عنوان‌هایی از کتاب‌های ناشر به فهرست کتاب‌نامه‌های رشد، رتبه‌بندی کرده است. البته از رتبه‌ی یکم تا دهم، دو ناشر را که آثار چاپ شده‌ی آن‌ها مناسب دوره‌ی ابتدایی نبود، از گردونه‌ی معرفی خارج ساختیم. در این شماره، مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان (انتشارات مدرسه) را که با ۱۷۶۰ امتیاز در جشنواره‌ی هشتم، حائز رتبه‌ی اول شده است، معرفی کردایم.

### تاریخچه

مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان (انتشارات مدرسه) وابسته به سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش و پرورش، یکی از ناشران مطرح در کشور است. این مؤسسه با هدف اصلی پشتیبانی و عمق بخشیدن به محتوای کتاب‌های درسی کلیه‌ی پایه‌ها و دوره‌های تحصیلی، تأمین نیازهای آموزشی و پرورشی مدارس از طریق تولید کتاب‌های مناسب و با بهره‌مندی از کارشناسان، مؤلفان و هنرمندان مجرب و متعدد در سال ۱۳۶۴ و در زمان ریاست دکتر حداد عادل بر سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی تأسیس شد. در طی بیش از دهه از فعالیت این مؤسسه، بیش از ۲۰۰۰ عنوان کتاب در موضوعات گوناگون معارف اسلامی، ادبیات، علوم تجربی و دانش‌پایه، علوم تربیتی، روان‌شناسی، مدیریت و در گروه مخاطبان بیش از دیستان، راهنمایی، متوسطه، اولیا و مربیان به چاپ رسیده است که منجر به دریافت جوایز متعدد از مراکز علمی و فرهنگی کشور شده است. بیشترین تعداد عنوان کتاب‌های منتشر شده‌ی این انتشارات مربوط به دوره‌ی راهنمایی است. پس از آن به ترتیب دوره‌ی ابتدایی، معلم و کارشناس و بیش دیستانی بیشترین عنوان را به خود اختصاص داده‌اند. به‌طور کلی هدف این انتشارات کسب سود نیست و درآمد حاصله صرف توسعه‌ی انتشارات می‌شود. شاهد این مدعای اهدای ۵۰۰ میلیون تومان کتاب به صورت رایگان و یا تخفیفی به مناطق محروم در سال ۱۳۸۹ است.

در سال ۱۳۸۹ سید عبدالحسین هاشمی، به مدیرعاملی این انتشارات منصوب شد. وی متولد ۱۳۳۹ تهران و دارای مدرک فوق لیسانس مدیریت دولتی است. انتشارات مدرسه اقدام به تدوین برنامه‌ی پنج ساله‌ای کرده است که در آن از نظرات استادان دانشگاه و کارشناسان استفاده شده است. اولین سال اجرای این برنامه ۱۳۹۱ است. همچنین این مجموعه در حال تهیه بسته‌های آموزشی برای ریاضیات است.

### نیازهای دوره ابتدایی در زمینه کتاب

هاشمی معتقد است، نیازهای متفاوتی برای این دوره وجود دارد. به باور او کتاب‌های کمک‌آموزشی باید برای تعمیق مفاهیم درسی دانشآموزان این دوره فراهم شود، تا فهم مطالب درسی و سایر موضوعات غیردرسی را برای بچه‌ها آسان تر کند.

## افتخارات

انتشارات مدرسه از زمان تأسیس تاکنون جوایز متعددی دریافت کرده است که به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم:



- دریافت بیش از ۱۸۰ جایزه از جشنواره‌های گوناگون

- هفت دوره ناشر برگزیده‌ی کشور

- جایزه‌ی ناشر برگزیده‌ی سی‌امین سال پس از انقلاب

- پنج عنوان کتاب سال جمهوری اسلامی ایران

- دو عنوان کتاب تقدیری جمهوری اسلامی ایران

علاوه بر عنوان‌های ذکر شده، انتشارات مدرسه در سال ۱۳۸۹ موفق به دریافت جوایز زیر شده است:

- ناشر برتر تأمین‌کننده‌ی منابع کتابخانه‌های عمومی کشور در بخش کودک و نوجوان

- جایزه‌ی کتاب خدای من، اثر تقدیری جایزه‌ی کتاب سال جمهوری اسلامی ایران

- جایزه‌ی کتاب به ملح نگاه کن، اثر برتر شورای کتاب کودک

- ناشر برتر هشتمین جشنواره‌ی کتاب‌های کمک‌آموزشی رشد.

- مجموعه نمایش‌نامه‌های آسمان و زمین، مهمان‌های ناخوانده، چهارمی‌ها، پنجمی‌ها
- کتاب‌های داستان کودکان اگر تو بچه‌ی من بودی، تخم گل قاصدک

### پ) ریاضیات

- کشف کن: همه‌ی ما ریاضی‌دان هستیم.

### ت) علوم تربیتی

- رنگین کمان پژوهش (راهنمای آموزشی کاربردی برای دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی جهت انجام پژوهش)، برگزیده‌ی کتاب فصل زمستان ۸۹

### ث) علوم تجربی

- مجموعه‌ی ۱۴ جلدی الهام از طبیعت: در این مجموعه به دستاوردهای علمی بشر و ارتباط و یا خاستگاه آن با مظاهر آن در طبیعت زیستی پرداخته شده است. هر مجلد به یک وسیله و یا اختصار و جایگاه آن در دنیای طبیعت اشاره می‌کند.
- شیمی جادوی (آموزش مفاهیم پایه‌ی شیمی به زبان ساده)

## فعالیت چاپ و نشر در حوزه‌ی آموزش ابتدایی

یکی از حیطه‌های کاری این انتشارات مربوط به چاپ کتاب‌های مناسب در حوزه‌ی آموزش ابتدایی است. به منظور آشنایی بیشتر با این بخش، به معرفی چندین کتاب جدید‌الاتشار در سال ۱۳۸۹ در این زمینه می‌پردازیم.

### الف) معارف اسلامی

- مجموعه‌ی «چهارده سبد گل»، شامل سیره‌های نورانی رسول اکرم(ص)، امام علی(ع)، حضرت فاطمه(س)، امام حسن(ع)، امام باقر(ع) و امام صادق(ع)... برای کودکان
- خدای من (مجموعه دعاها بیانی نو)
- برکه‌ی آفتاب (شرح ماجرای غدیرخم برای کودکان)
- ردیابی از بهشت (شعر کودک)
- هم‌سفر مهریان (از مجموعه‌ی پیامبر عزیز ما: بیان سیره‌ی پیامبر برای کودکان و خردسالان به زبان شعر در یک مجموعه‌ی ۱۴ جلدی)
- خدا به همه چیز آگاه است (بیانی از نهج‌البلاغه برای کودکان)

### ب) ادبیات و هنر

- مجموعه کتاب‌های شعر کودک: «گل بخ، کلوچه‌ی ماه»



## پیشنهادهایی برای توسعه‌ی کتاب و کتابخوانی در مدارس

مدیر عامل انتشارات مدرسه می‌گوید: «یکی از اشکالات آموزش و پرورش معطوف کردن تمامی مباحث به کتاب‌های درسی است و این مشکل باید رفع شود. کتابخانه‌ی کلاسی و کتابخانه‌ی مدرسه باید در راستای اهداف نظام آموزش و پرورش باشد.» وی پیشنهادهایی برای گسترش فرهنگ کتاب و کتابخوانی در مدارس ارائه کرده است که از جمله‌ی آن‌ها می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- باور مسئولان بر ایجاد یک کتابخانه در مدرسه، زیرا کتابخانه آزمایشگاه عملی موضوعات گوناگون درسی است.
- داشتن یک متولی برای کتابخانه‌ی مدرسه
- سوق دادن داشت آموزان به فعالیت‌های مطالعاتی و پژوهشی (این کار باید از همان دوره‌ی دبستان شروع شود).
- انتخاب و چاپ کتاب‌های مناسب و متناسب با موضوعات درسی و غیردرسی.



حمید دهقان

# گنجینه‌ی

# پر افتخار ایران

۳۳  
۳۴

آشنایی با مجموعه‌ی موزه‌ی ملی ایران در تهران

## اشاره

آشنا ساختن خوانندگان با هویت ایرانی- ملی، یکی از اهداف مجلات رشد است. مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی برای تحقق این هدف، از چند سال پیش با گشایش بخش «میراث ما» سعی کرده است مخاطبان خود را با گوشه‌ای از میراث فرهنگی و معنوی به جای مانده از پیشینیان آشنا سازد و در این مسیر تاکنون بناهای سترگ، آرامگاه‌ها، تفرج‌گاه‌ها و رسته‌های شگفت‌انگیز ایران را معرفی کرده است. در تمامی سال‌های گذشته سعی کرده‌ایم این دسته مطالب را به گونه‌ای تنظیم کنیم که خوانندگان مجله که به طور عمده معلم هستند، علاوه بر استفاده‌ی شخصی، در فعالیت‌های آموزشی خود نیز از محتواهای سلسله مطالب میراث ما بهره ببرند. در دوره‌ی جدید، قرار است در هشت شماره‌ی مجله، به معرفی موزه‌های کشور پردازیم. تألیف و آماده‌سازی این سلسله مطالب، کماکان به عهده‌ی حمید دهقان، از پژوهش‌گران و روزنامه‌نگاران شناخته شده و پیشکسوت حوزه‌ی میراث فرهنگی و گردش‌گری در کشور است.

شکل‌گیری موزه در ایران بود. در سال ۱۳۰۴ شمسی آثار موجود در این موزه به تالار آیینه‌ی کاخ مسعودیه در میدان بهارستان منتقل شد. در سال ۱۳۱۲ تهیی نقشه و طرح اجرایی ساختمان موزه ایران باستان به آندره گدار معمار معروف فرانسوی واگذار شد. ساختمان موزه با الهام از ساختمان طاق‌کسرای ایوان مداین در دوره‌ی ساسانی با نظارت آندره گدار و یاری دو معمار ایرانی، به نام استاد مراد تبریزی و عباس علی‌معمار، در فضایی به مساحت ۱۱ هزار مترمربع و در سه طبقه ساخته شد و در سال ۱۳۱۶ گشایش یافت.

مجموعه‌ی موزه‌ی ملی ایران در خیابان امام خمینی (ره) تهران، ابتدای خیابان ۳۰ تیر (ققام‌السلطنه سابق) به عنوان موزه‌ی مادر کشور، در بردارنده بیشترین یافته‌های باستان‌شناسی در زمینه‌ی تاریخ، فرهنگ، هنر و تمدن ایرانی و آثار مرتبط با آن از دوران پیش از تاریخ تا دوران اسلامی است.

سرزمین ایران براساس مطالعات و پژوهش‌های باستان‌شناسی از کهن‌ترین دوره‌های پیش از تاریخ، زیست‌گاه جوامع انسانی با فرهنگ‌های متنوع بوده است. هم‌چنین هم‌جواری ایران با فرهنگ‌ها و تمدن‌های غنی و پیشرفتی جهان و تنوع اقلیمی و زیست محیطی آن موقعیت خاصی را لحظه دارابودن آثار بی‌نظیر پدید آورده است. مجموعه‌ی موزه‌ی ملی ایران با دو موزه ایران باستان و ایران دوران اسلامی آثار افتخار برانگیز نیاکان کشورمان را به تماشا گذاشته است.



## موزه ایران باستان

آثار و اشیای این موزه مربوط به هزاره‌ی هفتم پیش از میلاد تا دوران اسلامی است. کتیبه‌های سنگی، آثار سفالی، زیورها و لوح‌های گلی و نقوش برجسته، مجسمه‌های فلزی و سنگی، تابوت‌های سفالی و لعب دار از عهد هخامنشیان، پارت‌ها، اشکانیان، سلوکی‌ها و ساسانیان در این موزه جمع‌آوری شده است. فضای مرکزی موزه به نمایش آثار مفرغی مانند آثار آیینی،

## پیشینه‌ی موزه‌ی ملی

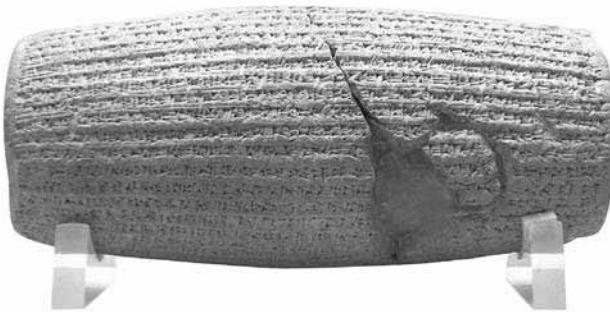
تأسیس موزه‌ی کوچکی در یکی از اتاق‌های عمارت قدیم وزارت معارف در ضلع شمالی مدرسه دارالفنون با ایده‌ی مرتضی قلی خان هدایت، ملقب به صنیع‌الدوله، نخستین گام برای

نقوش موجودات بال دار اساطیری، سرباز کمان دار و طرح گل نیلوفر و سکه های هخامنشی به نمایش گذاشته شده است.

آثار ارزشمندی از کهن ترین خط محدوده ای بین النهرين که خط میخی نام دارد و مهرهایی که به منظور ثبت مالکیت صاحبان کالا با نقوش گوناگون ساخته شده، در موزه وجود دارد.

### منشور کوروش در موزه ملی ایران

منشور کوروش که در موزه ملی بریتانیا نگهداری می شود، در سال ۱۳۸۹ برای نمایش در ایران، به موزه ملی ایران داده شد. در مدت هفت ماه نمایش این شاهکار تاریخی، موزه ملی ایران حال و



هوای خاصی داشت و هزاران نفر با ایستادن در صفحه ای طولانی از این اثر افتخارآفرین دیدار کردند.

منشور کوروش روز ۲۷ فروردین ۹۰ به مک گریگور ریس موزه ملی بریتانیا تحویل داده شد. وی هنگام تحویل منشور گفت: «منشور کوروش اهمیت منحصر به فرد برای مردم ایران دارد و یک سند کلیدی تاریخی برای جهان است.» در طی مدت هفت ماه که منشور کوروش در ایران بود، بیش از دو میلیون نفر از مردم کشورمان از آن بازدید کردند.

### موزه دوران اسلامی

ساختمان موزه دوران اسلامی در سمت شرقی موزه ایران باستان قرار دارد. آثار این موزه، مجموعه‌ی نفیس و متنوعی متعلق به قرون اولیه اسلامی تا پایان قاجاریه است.

در این موزه بیش از ۶۰۰۰ اثر شامل نسخه های خطی مانند قرآن، کتابهای علمی، تاریخی، ادبی، نقاشی، مینیاتور، سفال، فلز، شیشه، چینی، پارچه، فرش، گلیم و اشیای سنگی، قیری، چوبی، عاج، جواهر، گچ بری، کاشی و آجر به نمایش گذاشته شده است.

اشیای موجود در این موزه بیشتر حاصل کاوش های علمی در محوطه های شهرهای قدیمی از جمله نیشاپور، ری، چرگان، گندمکاووس، تخت سلیمان تکاب و شهرهای آذربایجان به دست آمده است. موزه دوران اسلامی ایران بزرگترین موزه ایران دوران اسلام به شمار می آید.

کاربردی، ابزارهای جنگی، وسایل تربیتی و زیورآلات اختصاص دارد که از استان های لرستان، کرمانشاه و ایلام به دست آمده است.

کهن ترین ابزارهای سنگی موجود در موزه از مکان های باستانی کشف رود خراسان، گنج پر و غار دریند گیلان پیدا شده است. در بخشی از موزه، سفال هایی به نمایش گذاشته شده که هر دوره با رنگ، نقش ها و نوع ساخت خاص همان عهد قابل تشخیص است.

ظرف سنگی منطقه‌ی جنوب شرقی ایران بهویژه جیرفت با نقوش متنوع و ظروف سفالی شهر سوخته‌ی استان سیستان و بلوچستان، مانند ظرف سفال نمایش دهنده‌ی صحنه های متولی از جهش یک بز کوهی که کهن ترین بیان حرکت (پویانمایی)

در جهان شناخته می شود و نیمه‌های گلی انسان در شهداد استان کرمان از آثار مهم موجود در موزه ایران باستان به شمار می آیند.

پیکره‌ی گاو کتیبه‌دار، چرخ اربه، لوله‌های شیشه‌ای، آجر نوشته‌ها و کلون دروازه‌ی به دست آمده از بنای ثبت شده‌ی جهانی چغازنبیل خوزستان از مهم ترین بقایای معماری ایرانی است.

آثاری از دوران حکومت مادها در «۷۰۰ سال پیش از میلاد» در غرب و شمال غرب ایران که از مکان های باستانی نوشیجان، حستلو، گودین، باباجان، قلایچی (بوکان) و زیویه کردستان به دست آمده است. در دوره‌ی پادشاهی کوروش در ۵۵۰ سال پیش از میلاد، هنر و صنعت مورد حمایت بسیار قرار گرفت و برای نخستین بار در زمان داریوش سکه ضرب شد. در موزه ایران باستان آثار حجمیم کاخ های تخت جمشید و شوش، نمونه هایی از آجرهای لعاب دار با



# فقط یک گردی زمین داریم

زدی آقاجانی

## سرآغاز

بسیاری از دگرگونی‌های ناخوش‌آیند طبیعت، ناشی از رفتارهای غلط انسان‌هاست و بهترین راه مقابله با این دگرگونی‌ها، آگاه و حساس کردن مردم نسبت به مسائل محیط‌زیست؛ برای تغییر رفتارهای مخرب است.

شاید تغییر در رفتار بزرگ‌سالان کار مشکلی باشد، اما برای کودکان و نوجوانان که شخصیت آن‌ها در حال شکل‌گیری و نقش‌بزیری است، آسان‌تر و در عین حال مهم‌تر است. آن‌ها به دلیل تأثیرگذاری بر جامعه‌ی امروز و نقشی که فردا به عهده دارند، می‌توانند مهم‌ترین عامل تغییر باشند. مهم این است که کودکان و نوجوانان باور کنند که می‌توانند مهم و تأثیرگذار باشند. کودکان و نوجوانان امروز وارثان و کارگزاران فردا هستند و باید قادر باشند برای فردای خود تصمیم بگیرند. تصمیم‌گیری درباره‌ی زندگی، نحوه‌ی استفاده از زمین و دیگر منابع محیط‌زیست، تنها در صورتی عاقلانه خواهد بود که پشتونه‌ی مناسبی از دانش و مهارت داشته باشند. این وظیفه به عهده‌ی راهنمایان و مریبان آن‌ها است که اطلاعات و مهارت‌های لازم را در سنین جوشش، فعالیت و یادگیری در اختیار آنان قرار دهند.



سلسله مطالبي که در هشت شماره از دوره‌ی پانزدهم مجله‌ی رشد آموزش ابتدائي منتشر خواهد شد، در صدد است درباره‌ی چگونگي آموزش محيطزيست در دوره‌ی ابتدائي مطالبي را عنوان کند که به کار آموزگاران در آموزش‌های مدرسه‌اي بيايد. محيطزيست موضوعي جديد در حيظه آموزش است و هرچند در آموزش رسمي هنوز بهای چندانی داده نشده است، اما به لحاظ اهميتي که امروزه در دنيا و همچنين کشور ما پيدا کرده است، لازم است به آن نگاه نافذ و دقيقی بيندازيم. اين موضوع از زاويه‌ی ديد آموزشی تقریباً جدي و بدون منابع مستند و کافی است، از اين روسعي شده است علاوه بر برسی کتاب‌های مربوط، پایگاه‌های اطلاعاتي علمي ايراني و خارجي نيز مطالعه شود و حتى سعی شده است مقالات چاپ شده در روزنامه‌های داخلی و خارجي نيز برسی شود. در هر حال هدف از نوشتن اين سلسله مطالب ايجاد زمينه‌های اطلاعاتي لازم برای آموزگاران گرامي است تا ضمن مطالعه و آشنایي با موضوع، آن‌ها را به بهترین نحو ممکن و با خلاقيت‌های خود به کودکان ارائه دهند. دفتر مجله‌ی رشد آموزش ابتدائي از دريافت تجربه‌های آموزگاران در زمينه‌ي آموزش محيطزيست استقبال می‌کند. ساعات آموزشی در دوره‌ی ابتدائي به دليل ظرفيت روحی و جسمی دانش‌آموزان محدود است. بنابراین امكان اين که در برنامه‌ي درسي ساعت خاصی برای آموزش محيطزيست در نظر گرفته شود، ميسر نیست. ولی آموزگاران می‌توانند اين قبيل آموزش‌ها را به صورت ميان‌رسته‌اي و تلفيقی و مبتكرانه و در حين ساعت‌های آموزشی از رياضي گرفته تا هنر و ورزش، تعليم دهند.

در اين مقالات علاوه بر ذكر تعريف علمي درباره‌ی محيطزيست و عوامل حفظ و تخریب آن، پيشنهادهایي نيز درباره‌ی چگونگي تدریس مطالب برای آموزگاران عنوان می‌شود تا از طریق فعالیت‌های مناسب سن کودکان، آنان را به حفظ و نگهداری محيطزيست خود تشویق کنند.

اميد است با ورود مطالب آموخته شده توسط کودکان به منازل و اجتماع، در آينده اقامتگاه‌هایي زبيا، نسلی فهيم و حافظانی مقيد به حفظ محيطزيست داشته باشيم.

همچنين لازم به يادآوري است که عنوان کلي اين سلسله مطالب را از يكى از درس‌های علوم دوره‌ی ابتدائي انتخاب کرده‌ایم.

## پيشگفتار

متاسفانه به دليل غفلت بشر در دهه‌های اخیر و رشد جمعیت و پیشرفت تکنولوژی، محيطزيست آسيب‌های جدی دیده است. شاید لازم باشد ابتداء وازمی محيطزيست را بشناسیم تا با بودن به معنی آن، بدانیم چه چیزهایی در محیط اطراف، آسيب‌پذیر شده‌اند.

## محيطزيست

عبارت محيطزيست ترجمه‌ای از کلمه‌ی فرانسوی **وايرون**<sup>۱</sup> است که در لاتین به معنای شعاع است. اين کلمه در زبان انگلیسي به **انوايرون**<sup>۲</sup> تبدیل و به «هر چیزی که خارج از نقطه‌ی مرکز قرار می‌گيرد» تعریف شده است (ذوالفاری، ۱۳۸۷).

اما شورای اقتصاد اروپا در سال ۱۹۶۷ محيطزيست را اين گونه تعریف کرد: «محيطزيست شامل آب، هوا، خاک و عوامل درونی و بیرونی مربوط به حیات هر موجود زنده

مشهود است.

### ۳. محيطزيست انسان ساخت:

همان طور که از نام آن پيداست، محيطي است که توسط انسان‌ها ساخته شده است، مانند: شهر و روستا، کارخانه‌ها، فضاهای سبز و مراکز بهداشتی.

متاسفانه باز هم به دليل پيشرفت تکنولوژی و افزایش محيطهای دست‌ساخت انسان برای بهره‌داری بيشتر، محيطزيست طبیعی آسان‌پذير شده است. گذشته از ابعاد گوناگون محيطزيست و همچنين منافع اکولوژيکی آن، با توجه به بعد زیبایي‌شناختی و مسائل اخلاقی، حفظ محيطزيست وظيفه‌ی همه‌ی انسان‌هاست.

## اکوسیستم

به دليل اهميت محيطزيست و مفاهيم آن، تعريف مختصري از اکوسیستم در اين جا لازم است.

با توجه به تنوع منابع در سطح کره‌ی زمین می‌توان محيطزيست را به سه بخش تقسيم کرد:

**۱. محيطزيست طبیعی:** به بخش‌هایی از کره‌ی زمین اطلاق می‌شود که انسان در ساخت و پرداخت آن هیچ نقشی نداشته است، مانند: کوه‌ها، اقیانوس‌ها و جنگل‌ها.

**۲. محيطزيست اجتماعی:** منظور همین جامعه‌ای است که در آن زندگی می‌کنیم و کلیه‌ی روابط ما را با دیگران شامل می‌شود. از خانواده گرفته تا کسبه‌های محل، همگی جزو محيط اجتماعی به حساب می‌آيند در اصل کلیه‌ی افرادی که برما تأثير می‌گذارند و متقابلاً از ما تأثير می‌گيرند، در اين بخش قرار دارند. متاسفانه با رشد جمعیت جهان، اين محيط ابعاد بسیار گستره‌های پيدا کرده است که زیان آن بر محيطزيست طبیعی بسیار

دستان، حل معضل آводگی زیست محیطی کشور به دست آموزگاران است، زیرا بدون آموزش همگانی و کمک طلایه‌داران تعلیم و تربیت، به نتیجه‌ی مطلوب نخواهیم رسید.

همه‌ی ما به نفوذ کلام آموزگار بر شاگردان خود ایمان داریم، چرا که سعادت نسل‌ها به طور قاطع در گرو کار و زحمت آموزگاران پایه‌های ابتدایی خواهد بود. حال با توجه به این تأثیر شگرف، چرا از این زنان و مردان که روح کودکان را ترسیدن به تعالی تسخیر می‌کنند، مدد نجوییم؟

برای حفظ محیط‌زیست و مبارزه با عوامل آводگی کننده‌ی آن صمیمانه از آموزگاران گرامی تقاضای همکاری داریم تا در آینده، محیط زندگی کودکان و انسان‌ها دارای شرایطی سالم و به دور از آводگی باشند.

در سلسله مراتب آموزش، آموزگار می‌تواند از شاگرد بخواهد تا مطلب آموخته شده را در محیط مدرسه، خانه و اجتماع به کار بینند تا نه به صورت عادت، بلکه جزئی از ارکان زندگی او درآید.

البته زمان‌بندی‌ها در آموزش نیز در اینجا اهمیت بسزایی دارند، زیرا آموزگاران، همیشه با برنامه‌ریزی از پیش طرح‌بیزی شده به تدریس پرداخته‌اند، و تقریباً با این روش خو گرفته‌اند. اما آموزش محیط‌زیست نیاز به برنامه‌ریزی توسط خود آموزگار دارد، همچنین نیاز به سایل و مواد کمک‌آموزشی هم بسیار ضروری است. لازم است آموزگاران در آموزش محیط‌زیست دو جنبه را مدنظر داشته باشند، یکی ایجاد انگیزه در فرآیند کان و دیگری قابل فهم کردن مطلب آموزشی به‌دلیل تازگی و نوبودن موضوع آموزش.

می‌دانیم که ایجاد انگیزه در کودکان با راه‌های گوناگون، از جمله تشویق، رفتار می‌شود. در آموزش علاوه بر تشویق، رفتار معلم نیز بهترین انگیزه است، چنان‌چه آموزگاران الگوهای رفتاری حفاظت از محیط‌زیست را بشناسند و به آن عمل کنند، به‌طور یقین آموزش را پرانگیزه و بنیادی می‌سازند و از آن جا که این موضوع آموزش

موضوعی گسترده است که مطالعه‌ی عمیق‌تر درباره‌ی آن را به آموزگاران علاقه‌مند توصیه می‌کنیم و به بحث اصلی خود که بررسی جنبه‌های آموزشی محیط‌زیست است، می‌پردازیم.

در یک تعریف کلی، اکوسیستم ترکیبی است از دو واژه‌ی اکولوژی و سیستم. اکولوژی از دو کلمه‌ی یونانی اویکوس<sup>۱</sup> به معنای مسکن، خانه، بستر زیست یا محل زندگی و لوگوس<sup>۲</sup> به معنای شناخت، علم یا دانش تشکیل شده است و معنای تحت‌اللفظی آن بررسی یا مطالعه‌ی گیاهان و جانوران در ارتباط با محل زندگی آن هاست. این واژه، ابتدا توسط یک زیست‌شناس آلمانی به نام ارنست هاکل<sup>۳</sup> در سال ۱۸۶۹ به کار گرفته شد. برای اکولوژی چندین معادل از طرف دانشمندان پیشنهاد شده است که بهترین آن‌ها بوم‌شناسی و محیط‌شناسی است. [همان]

اکولوژی به سه شاخه‌ی اصلی تقسیم می‌شود:

- **اکولوژی گیاهی:** رابطه‌ی گیاهان با محیط‌زیست را بررسی می‌کند.

- **اکولوژی جانوری:** بررسی رابطه‌ی جانوران با محیط‌زیست آن هاست.

- **اکولوژی انسانی:** بررسی رابطه‌ی انسان با محیط‌زیست وی و شامل دو نوع ارتباط است، یکی ارتباط یک گونه‌ی واحد با محیط و دیگری ارتباط بین افراد گونه‌های متفاوت با محیطی که در آن قرار دارند. برای مثال مطالعه‌ی یک بلوط به حالت منفرد یا تعدادی از درختان بلوط متعلق به یک گونه‌ی مشخص در یک منطقه، نوعی بررسی اکولوژی انفرادی است، اما مطالعه‌ی درختان یا درخت در یک جنگل همراه با سایر گونه‌ها، مطالعه‌ی جمعی است (اردکانی، ۱۳۸۲).

اکوسیستم که مجموعه‌ای از موجودات زنده و محیط زندگی آن هاست، شامل چهار رکن اساسی است: ۱. مواد بی‌جان ۲. تولیدکنندگان ۳. مصرف‌کنندگان ۴. تجزیه‌کنندگان.

با توجه به این که تمام اکوسیستم‌ها دارای دو جزو زنده و غیرزنده هستند، بنابراین تولیدکنندگان و مصرف‌کنندگان مانند گیاهان و گوشت‌خواران، جزو زنده و دما و نور، قارچ‌ها و باکتری‌ها جزو غیرزنده به‌شمار می‌آیند.

مباحث و تعاریف مبانی محیط‌زیست،

## اهمیت آموزش محیط‌زیست

در گذشته به دلیل جمعیت کمتر و عدم پیشرفت بشر در تکنولوژی، کمتر کسی نگران محیط‌زیست و منابع آن بود، اما اکنون به دلیل کثرت جمعیت و سرعت رشد دانش فنی بشر و تقاضا برای مصرف بیشتر و متاسفانه بهره‌برداری بی‌حد و مرز از طبیعت، دائم با این هشدار مواجهیم که ممکن است چند سال دیگر که شاید زیاد هم دور نباشد، با آводگی شدید محیط‌زیست و کمیود منابع آن روبرو خواهیم شد.

چنان‌چه انسان‌ها به روند زندگی فعلی خود ادامه دهن، در آینده خطری جدی کره‌ی زمین و گیاهان و جانوران آن را تهدید می‌کند که بازسازی و ترمیم آن برای طبیعت محال است. آب، جنگل، خاک، هوا و سوخت‌های فسیلی از منابع گران قدر طبیعت هستند که انسان‌های توسعه‌یافته‌ی امروزی با بهره‌برداری غلط، آن‌ها را در معرض خطر قرار داده‌اند.

با بی‌عدالتی و دست‌اندازی به سهم ایندگان از منابع طبیعی، نسل بعدی همواره در پی پاسخ به این سؤال خواهد بود که: «سهم ما از منابع طبیعی را چه کسانی به یغما برده‌اند؟»

## نقش آموزگاران در حفظ منابع

### طبیعی

شاید اکنون خیلی دیر شده باشد، اما به هر حال دریافت‌هایم که بهره‌برداری از منابع طبیعی باید حد و مرزی داشته باشد. معمولاً برای بزرگترها تغییر عادت دشوار است، اما غیرممکن نیست! درباره‌ی کودکان وضع فرق می‌کند. کودکان می‌توانند و باید از چیزی با موضوع محیط‌زیست آشنا شده و برای حفظ سلامت آن تلاش کنند.

یکی از اهداف آموزش محیط‌زیست در

تقریباً جدید است، باید با وسائل و امکانات آموزشی متعدد از جمله کتاب، فیلم، مجلات، پوسترها و نمایش، مطالب را برای کودکان تفهیم کرد.

## چه مطالبی را باید آموزش داد؟

با توجه به مفهوم محیط‌زیست و گستره‌ی آن، در این سلسله مطالب قصد بر آن است تا کودکان با زبانی ساده با منابع انرژی، راه‌های حفظ آن، طریقه‌ی مصرف و همچنین شرایطی که باعث نابودی انرژی و ذخایر و منابع زمین می‌شود و نیز روش‌های مقابله با آن، برای حفظ آینده‌ی زمین و نسل‌های بعدی آشنا شوند.

قبل از ورود به مباحث مرتبط آموزشی، از شما مخاطبان مجله درخواست می‌کنیم تا برای شماره‌ی بعد، درباره‌ی پرسش‌های زیر اندیشه کنید. درباره‌ی پرسش‌ها، با هم سخن خواهیم گرفت.

\* آیا کودکان ایران زمین می‌دانند کشورشان دارای چه منابع و ذخایر بالارزشی است؟

\* آیا آن‌ها می‌دانند گونه‌های متنوع گیاهی و جانوری چه گونه باید محافظت شوند؟  
\* آیا زیست‌گاه‌ها، جنگل‌ها و مراتع کشور را می‌شناسند و یا اصولاً نام آن‌ها را شنیده‌اند؟  
\* آیا می‌دانند در چند سال اخیر پیشرفت تکنولوژی عالیه بر فواید آن برای انسان‌ها، چه زیان‌هایی برای طبیعت داشته است؟

**آیا کودکان می‌دانند که سهم آن‌ها از منابع چه قدر است و نقش آن‌ها در این میان چیست؟**

ب) نوشت

---

1. Viron
2. Environ
3. Oykos
4. Logos
5. Ernest Haekel
6. N.G.O

## توصیه‌های آموزشی

آموزگاران قبل از وارد شدن به مبحث شیوه‌های تدریس، برای آشنایی بیشتر با موضوع این توصیه‌ها را بخوانند:

۱. متناسب با سن و درک دانش‌آموزان به آنان آموزش دهید. همان‌طور که می‌دانید از پایه‌ی سوم ابتدایی در کتاب «بخوانیم» و «علوم» موضوعاتی درباره‌ی محیط‌زیست آورده شده است که می‌توان اشاره‌ی مستقیمی به آن‌ها داشت، اما در پایه‌های اول و دوم با توجه به سطح درک کودکان، آموزش می‌تواند به صورت ملموس‌تری صورت گیرد. در این پایه‌ها، شیوه‌ی تدریس باید کاملاً محسوس و مشاهده‌ای باشد.

۲. تجهیزات و امکانات در دسترس را بررسی کنید تا در حین تدریس بتوانید از آن‌ها کمک بگیرید.

۳. قبل از شروع، بهتر است کودکان را از موضوع آموزش آگاه سازید و همچنین از سطح آگاهی آنان نیز مطلع شوید.

۴. بهتر است برای جذاب کردن آموزش، چنان‌چه امکان‌پذیر باشد، چیدمان کلاس را خودمانی‌تر کنید (دایره‌وار، به شکل U یا حتی نشستن بر روی فرش و یا موکت در کف کلاس یا هر مکان دیگری که در آن جا جمع شده‌اید). همچنین از محیط‌های جذاب‌تر (مانند بستان نزدیک مدرسه، فضای سبز آموزشگاه و زمین بازی کودکان) برای آموزش استفاده کنید.

۵. در آموزش‌های درسی برخی مدرسه‌ها، کودکان نقش منفعی دارند و بیشتر شنونده هستند. اجازه دهید در آموزش‌های محیط‌زیست، بچه‌ها نقش و مشارکت بیشتری در طراحی آموزشی و فعالیت‌ها داشته باشند و لذت‌بردن از یادگیری را در این قبیل آموزش‌ها تجربه کنند.

۶. در این آموزش‌ها اجازه دهید کودکان با اشتباہ خود پی‌برند و در این زمینه به آن‌ها زمان دهید. در نظر داشته باشید که اشتباہ کردن بخشی از یادگیری است.

۷. به دلیل نوع موضوع آموزش، دست آموزگاران و کودکان در مشارکت‌های گروهی و کارهای پژوهشی و تحقیقاتی بسیار باز است.

۸. برای فهم بهتر موضوع از مثال‌های ملموس در زندگی (خانه، مدرسه و اجتماع) فراوان کمک بگیرید.

۹. برای نتیجه‌ی بهتر، از توانایی‌های هر کودک به‌طور اختصاصی استفاده کنید. برای مثال، کودکی بیان خوبی دارد؛ پس اجازه دهید در این باره شعر و دلکمه بخواند. دیگری قدرت تخيیل بهتری دارد، پس بگذارید داستان بنویسد. یکی بازیگر خوبی است، در کارهای نمایشی از او استفاده کنید. (در اینجا توجه به هوش‌های چندگانه و سبک‌های یادگیری کودکان مهم است).

۱۰. این موضوع، گردش‌های علمی بی‌شماری را می‌طلبد، مانند: طبیعت و مکان‌های مرتبط با آموزش، از آن‌ها درین نکنید؛ زیرا با مشاهده‌ی مستقیم کودکان بهتر می‌آموزند.

۱۱. با همکاری اولیای دبستان، شما هم می‌توانید **مدرسه‌ی حامی محیط‌زیست** باشید و راه‌کارهای مناسبی را برای حفظ محیط‌زیست دبستان ارائه دهید و بعد، این آموزش‌ها را توسط کودکان به منزل بفرستید. برای این منظور می‌توانید از سازمان‌های دیگر مانند شهرداری، سازمان فضای سبز، سازمان حفاظت از محیط‌زیست کمک بگیرید.

۱۲. بهتر است آموزگاران با سازمان‌ها و گروه‌های مردم نهاد حامی محیط‌زیست و نیز سایت‌های رسمی مربوط به حامیان محیط‌زیست داخلی و بین‌المللی ارتباط برقرار کنند و از دستاوردهای آنان مطلع شوند تا بتوانند کودکان را با توجه به آخرین اطلاعات، دقیق‌تر آموزش دهند.

به‌طور قطع می‌توان با نگاهی خلاقانه، موارد دیگری را نیز به توصیه‌های ۱۲ گانه افزود که امید است آموزگاران با بیشتری دل‌سوزانه و برخاسته از عشق به محیط‌زیست کشورمان، به موضوع نگاه کنند و آن را جدی بگیرند.

منابع

---

۱. ذوق‌القاری، حسن. (۱۳۸۷). مبانی محیط‌زیست. کرمانشاه: انتشارات دانشگاه رازی.
۲. ارکانی، محمد. (۱۳۸۲). اکولوژی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

# تلنگری برای تفکر

برگزیدگان مسابقه‌ی

موبیط به دوره‌ی  
سال تحصیلی  
۱۳۸۹-۹۰



خوانندگان گرامی می‌دانند که از دوره‌ی سیزدهم، مسابقه‌ای را از طریق مجله اجرا کردایم که «تلنگری برای تفکر» نام گرفته است. در این مسابقه، که در دو دوره‌ی گذشته، در هر هشت شماره‌ی مجله و در صفحه‌ی دوم جلد به چاپ می‌رسید، شرکت‌کنندگان باید به پرسش‌هایی که از محتوای پرونده‌های هر شماره از مجله (تخریب‌های سیز، پرونده‌ی ۱۶ صفحه‌ای وسط مجله) طرح می‌شد، پاسخ می‌دادند. انتظارمان این بود که به دلیل تشریحی و واگرایی پاسخ‌ها تعداد شرکت‌کنندگان چندان قابل توجه نباشد؛ ولی به هیچ‌وجه چنین نبود و به دلیل فراوانی شرکت‌کنندگان، در دوره‌ی چهاردهم هم توانستیم اسمی برگزیدگان را در پایان دوره و در اردیبهشت ۱۳۹۰ اعلام کنیم. اکنون ضمن اعلام نتایج هر هشت مسابقه‌ی تلنگری برای تفکر در دوره‌ی مربوط به سال تحصیلی ۱۳۸۹-۹۰ و انتشار اسمی برگزیدگان، به استحضار می‌رسانیم که برای برگزیدگان هدیه‌ای ناقابل و تقدیرنامه‌ای به امضا مدیر مسئول مجلات رشد (مدیر کل دفتر انتشارات کمک‌آموزشی) در نظر گرفته شده است که حداقل تا پایان مهر ۱۳۹۰ به نشانی‌های اعلام شده از سوی خوانندگان مجله، ارسال خواهد شد. اگر برگزیدگان تا آن تاریخ، جوازی و تقدیرنامه‌های خود را دریافت نکرند، حتماً دفتر مجله را در جریان قرار دهند.

داوری آثار رسانیده توسط اعضای شورای برنامه‌ریزی مجله و به سپریستی آقای رهبری نژاد صورت پذیرفته است. بدیهی است داوری این قبیل مسابقه‌ها، توصیفی - کیفی است و چون مسابقه دارای پاسخنامه‌ی مشخص و از پیش تعیین شده‌ای نیست، داوری آثار نسبی و بیشتر مبتنی بر هم‌رأی داران با دیدگاه‌های ذکر شده در پاسخ‌هاست.

از کلیه‌ی شرکت‌کنندگان فراوان این مسابقه سپاس‌گزاری می‌کنیم و امیدواریم امسال هم در مسابقه‌های مجله، از جمله تلنگری برای تفکر شرکت کنند.

## اسمی برگزیدگان

### مسابقه‌ی ۶، اسفند ۱۳۸۹

۱. طاهره اسدی، تهران

۲. ابوالقاسم محمد خلیلی‌پور، خواف خراسان

رضوی

۳. معصومه یعقوبی چراغیل، آذرشهر

۴. فرخنده خسروی، زاهدان

۵. علیرضا سودمند، کورانی کردستان

### مسابقه‌ی ۷، فروردین ۱۳۹۰

۱. فرشته مطاعی، کرمانشاه

۲. ام کلثوم صفرپور، خابانده

۳. فرزانه شاهرخیان، اصفهان

۴. گل محمد لکزایی، زابل

۵. منصوره کمالی، کرمان

### مسابقه‌ی ۸، اردیبهشت ۱۳۹۰

۱. نرجس قاسمی، قائم‌شهر

۲. فاطمه کشاورزی دهنوبی، قم

۳. پوراندخت تقی، آبادان

۴. جعفر اعظمی، روستای چل‌نور مازندران

۵. سیما معزز، کاشمر

### مسابقه‌ی ۹، مهر ۱۳۸۹

۱. محمدحسین رشیدی، نجف‌آباد

۲. کاظم شبردل، کاشمر

۳. زهرا مبارکی، ایلام

### مسابقه‌ی ۱۰، دی ۱۳۸۹

۱. مصطفیه وحدی، تبریز

۲. حسین بهارالدینی، لامرد

۳. اکرم اقبالی، ابهر

۴. رقیه اسلامی، خاتم‌یزد

۵. کبری امیدی، دهران

### مسابقه‌ی ۱۱، بهمن ۱۳۸۹

۱. زهرا دورانی، بشرویه

۲. زهرا زکریاپور، دانسفهان قزوین

۳. مریم رضایی، همدان

۴. ملیحه محجوب‌زاده جهرمی، لامرد

۵. طبیه وثوقی، بشرویه

### مسابقه‌ی ۱۲، مهر ۱۳۸۹

۱. اکبر احمدیان باغبادرانی، اصفهان

۲. زهرا سادات قاسمی، ورامین

۳. مریم پدیدار، شاهروود

۴. عصمت یاوری، نجف‌آباد اصفهان

۵. روح‌الله مصلی‌نژاد، چهرم

### مسابقه‌ی ۱۳، آبان ۱۳۸۹

۱. شهین صادقی، آبادان

۲. نجمه پارسانیان، میبد

۳. زهرا مقدوری، بروجرد

۴. ابوالفضل یوسفی، ممقان

۵. حسنقلی عباسعلی‌زاده، شوط

(آذربایجان غربی)

### مسابقه‌ی ۱۴، آذر ۱۳۸۹

۱. حسن نوری، قم

۲. محمد رضا بهدانی، بیرجند



## آموزش اسلامی

دوهی ۱۵- شماره ۱  
مهر ۹۰

قصه‌ی چهره‌های معصوم ۲۰/ علیرضا سودمند  
درس پژوهی ژاپنی‌ها به شیوه‌ی ایرانی ۲۰/ ناصر بنی‌علی  
بخوانیم و بنویسیم را آسان کنیم ۲۲/ حسن خلیلی  
«ط» توانایی ۲۲/ فاطمه‌السادات حسینی نسب  
املای آدرسی ۲۳/ محمد برادران  
فداکار ۲۴/ محمد مبینی  
بفرمایید این هم دندان! ۲۴/ فردوس پاکدامن تهرانی  
چهار ضرب المثل بنویسید! ۲۵/ محمد باقر نوریان لالای  
داستان ساعت ۲۶/ مریم رفیعی  
ساعت به وقت کردستان ۲۶/ فریبا حیدری  
لطفاً اصلاح کنید ۲۷/ غلامرضا نجفی  
این شیوه را هم امتحان کنید ۲۸/ محمدرضا فخاری  
نوروز زودرس سومی‌ها ۲۹/ فاطمه هادی  
تصاویر و کارت‌های یادگیری ۳۰/ آهو محمدی راد  
از همه زیباتر ۳۱/ فریبا بهمن فولادی  
کار، عار نیست ۳۱/ علی محبوب عابدین پور  
این جا رنگین کمان مهمان اندیشه است! ۳۲/ اصغر ندیری  
یک توضیح مهم ۳۱/ سردبیر

مهر ماه سال تحصیلی ۱۳۹۰-۹۱

# کتابخانه



# قصه‌ی چهره‌های معصوم

علی‌پرضا سودمند

آموزگار روستای گل قشلاق، منطقه‌ی کرانی کردستان

چقدر راه رفتی، تند رفتی تا زود برسی، مبادا دیرشدن را گردن پاهایت اندازی. خسته شده بودی. نفس نفس می‌زدی. راه دور بود، ... ولی هم‌ت بلند است. بر سر سنگ‌ها، قصه‌ی چشم و سنگ را به یاد آورده‌ی. هنگام عبور از جاده‌ی خاکی، نفسی مبارک و تمیز از هوای صحرا را نثار خاک در انتظار باران کردی. از دور بُوی چوب سوخته‌ی تنورهای روستا به یاد قطار **ویز علی خواجه‌ی** افتادی. لبخندی که زنگ لب‌های خشکت را پا به کرد و قطره‌ای خون، روی لب‌های رنگ پریده‌ات نشانه‌ای از لاله‌های گندم‌زار شد. قدم‌هایت آرام‌تر شد. خم شدی و اولین گل سربرآورده از خاک را چیدی و آن قدر بو کشیدی که نفس گل بند آمد. پرتش نکردی، چون یادگاری اولین روز بهار بود. ای خدا این وصل را هجران مکن! از دل کوه گذشتی، دست‌های کوه چقدر سرد بود. به یاد آورش کمان‌گیر که جان در تیر کرد و ایران و توران را از جنگی سخت و سرد نجات بخشید. به نزدیکی

## درس پژوهی ژاپنی‌ها به شیوه‌ی ایرانی

گزارشی کوتاه از ارتقای مشارکت در دبستان یادگیرنده‌ی منیره عاصمی، منطقه‌ی ۹ تهران

ناصر بنی‌علی

### اشاره

از جنبه‌های مهم در راه ارتقای مدارس و یا به عبارتی واحدهای یادگیرنده، مشارکت است. اما مشارکت چیست و چگونه عملیاتی می‌شود؟ مخصوصاً مشارکت را عمل اجتماعی، مسؤولیت و تعهد در گروه می‌دانند که این حضور افراد و پذیرش نقش و مسؤولیت در طی فرایندی حاصل می‌شود. با توجه به اهمیت سازمان یادگیرنده و بهبود مدام عملکرد آموزشگاهی، عوامل دبستان دخترانه‌ی منیره عاصمی ۱ تهران واقع در منطقه‌ی ۹ در مسیر مشارکت ارتقای محور، دست به فعالیت‌هایی زدند که در ادامه، گزارشی در این زمینه را در پی می‌آوریم.

### به سوی نقطه‌ی مطلوب

سازمان یادگیرنده مکانی است که کارکنان آن به صورت پیوسته ظرفیت‌های خود را گسترش می‌دهند تا نتایج موردنظر سازمان را تأمین کنند. بر این مبنای، کارکنان دبستان منیره عاصمی ۱، با به کارگیری الگوهای ذهنی مناسب، بینش مشترک و تفکر روش‌مند توانسته‌اند گامی در جهت تحقق اهداف خود ببردارند. به این صورت که در ابتدای سال تحصیلی و در اولین جلسه‌ی شورای آموزگاران، پس از بررسی سند چشم‌انداز و نقش اساسی معلمان، برای

روش‌های نوین آموزش‌پیورش، به‌ویژه در ارتباط با درس پژوهی پرداخته شد. **فرحناز حیدری**، مدیر دبستان عاصمی می‌گوید: «به درس پژوهی پرداختیم تا با این جهت‌گیری کاربردی به تعلیم سطح توانمندی‌های خود کمک کنیم. به این صورت در راستای ساختار طرح، شش کمیته‌ی تربیت دینی، خلاقیت، پژوهش، مشاوره، بهداشت محیط و روان و کمیته‌ی آموزش تشکیل شد تا همکاران بر حسب علاقه و توان فکری در هر یک عضو شوند. داشتن جلسات مجزا و نظاممند از خصوصیات هر کمیته بوده است.»

مدرسه نیز هدف‌های یک ساله تعریف شده و با تعیین نقطه‌ی مطلوب و آرمانی به بررسی میزان تغییرات و همچنین نقش فناوری در طرح و جایگاه بهره‌وری و کار اثربخش در مدرسه توجه شده است.

**درس پژوهی**

درس پژوهی، روش رایج در آموزش و پرورش ژاپن برای به روز آوری و تعلیم نظام تعلیم و تربیت است. در آغاز اجرای طرح مشارکت ارتقای محور در مدرسه‌ی عاصمی، به مطالعات گستردگی‌ای برای آشنایی با



تصویرگر: پیام امیری

گذرگاه که رسیدی، صخره‌های بلند که گاهی با عبور عابری سنگی نثارش می‌کردند، به یاد آریوپرزن قهرمان ایران زمین افتادی که در چنین گذرگاهی جان فدا کرد. از دور قیلوققال صدای روستا در هم آمیخته بود و تو به مقصد رسیدی، به مدرسه. به مدرسه‌ای که روی تپه‌ای بادنما بود. با سلام بچه‌های قد و نیم قد، همه‌ی خستگی راه را به چهره‌های معصومشان بخشیدی و روزی دیگر با نام خدا روی تخته سیاه رنگ و رورفته‌ی کلاس درس را آغاز کردی.



این طرح تا همیشه در فضای علمی  
مدرسه جریان خواهد داشت.

پانوشت  
۱. برای آشنایی با درس پژوهی به منابع زیر مراجعه کنید:  
سرکار آرانتی، محمدرضا. (۱۳۸۶). درس پژوهی. مجله‌ی رشد  
مدیریت مدرسه، شماره‌ی ۶.

گوشزد می‌کرند و با یک همانیشی سازند،  
شیوه‌های علمی و روش‌های کار را به یکدیگر  
می‌آموختند و به استنتاج از یافته‌ها پرداخته و  
بازخوردهای طرح را بررسی می‌کردند.»

#### در نتیجه:

انتقال سریع و مؤثر دانش در پیکره‌ی  
مدرسه و جستجوی مداوم و تجربه‌ی  
یادگیری و اخذ ایده و بینش جدید و  
بهره‌مندی از استعداد گروهی و خردجمعی،  
نمودی بر جسته داشت و فرایند کسب مهارت  
در فعالیت‌های معین از ثمرات گران‌بهای  
طرح بود که هم دانش‌آموزان و هم معلمان،  
از آن بهره‌ی کافی برداشتند و تنوع کلاس و  
رضایتمندی دانش‌آموزان و اولیا، چشم‌اندازی  
جدید برای مدرسه‌ای سرشار از حس تعامل  
رقم زد و فاصله‌ی وضع موجود تا وضع  
مطلوب به حداقل رسید.

امروز رعایت شئون آموزشی  
و حضور معلمان دانش‌مدار،  
رهبری تحول‌گرا و ایجاد فرهنگ  
مساوات طلب، ما را به این باور  
رسانده است که مدرسه‌ی ما یک  
سازمان یادگیرنده است و نوآوری،  
جایگاه ویژه‌ای در آن دارد. اثرات

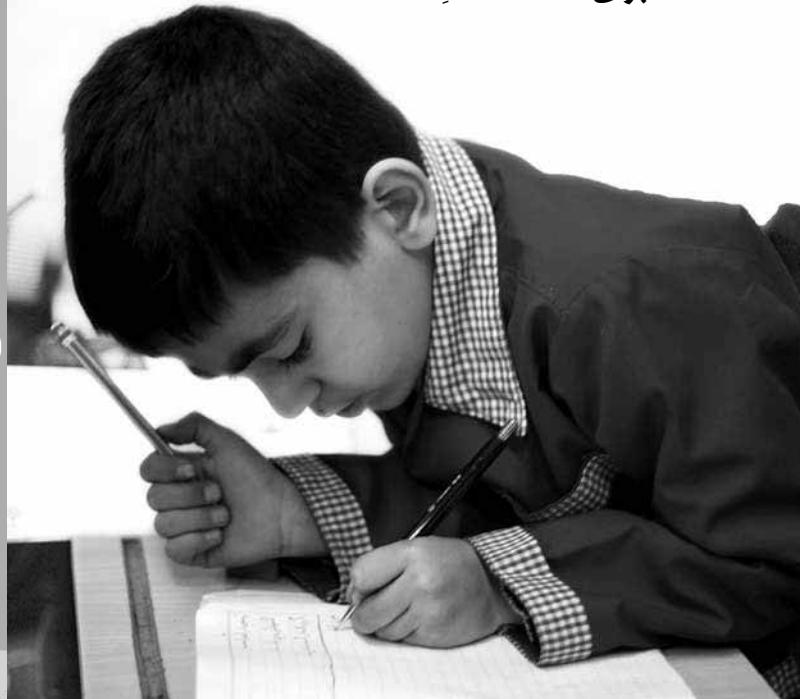
#### فضای هم‌افزایی شاد

در ادامه، اعضا هر کمیته به نوبت  
آموزش‌های لازم و مربوط به کمیته‌ی خود  
را به دیگر همکاران داده و کلاس‌های ضمن  
خدمت درون مدرسه‌ای با کیفیتی اثربخش  
برگزار گردید و در بی آن راهکارهای اجرایی،  
تکیک‌ها و روش‌های مؤثر آموزش داده شد  
و طرح‌ها در کلاس‌های درس، طی زمان  
مشخص و با توجه به مقتضیات هر پایه  
عملیاتی شد. حیدری می‌گوید: «همکاران در  
فضایی سرشار از نشاط و هم‌افزایی علمی، با  
مشارکت و همکاری به کلاس‌های درس هم  
سرمی‌زند و نقاط قوت و ضعف اجرای طرح را



# بخوانیم و بنویسیم را آسان کنیم

طرح استفاده از کلمات توخالی  
برای شناخت بهتر بخش کردن و صداکشی



حسن خلیلی

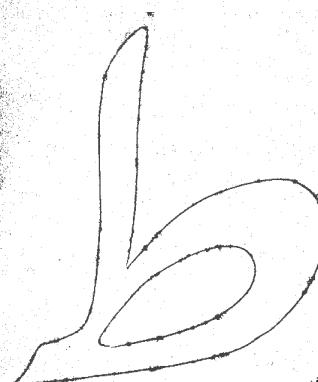
آموزگار دبستان آیت الله بهاءالدینی، قم

در ابتدای کار می‌توانیم حرف‌های کلماتی را که داشت آموزان به‌طور کامل یاد گرفته‌اند با حروف بزرگ و به صورت توخالی حروف‌چینی کرده و در اختیار آن‌ها قرار دهیم. از آن‌ها می‌خواهیم کلمه‌ها را بخوانند و در هر بخش کلمه را با رنگ‌های گوناگون مشخص کنند. این کار باعث می‌شود که داشت آموزان، تعداد بخش در هر کلمه را به راحتی بشناسند. کار دیگر آن است که، همان کلمه‌ها را به داشت آموزان بدهیم و از آن‌ها بخواهیم، هر کلمه را بخوانند و صدای هر کلمه را با رنگ مشخص کنند. (نمونه‌ی کار را مشاهده می‌کنید).

## «ط» توخالی

فاطمه‌السادات حسینی نسب

آموزگار پایه‌ی دوم دبستان علوی ۱، ورامین



برای تقویت املای شاگردان، هر حرف از حروف الفبا را به صورت بزرگ و توخالی روی یک برگه می‌نویسیم و سپس از آن‌ها می‌خواهیم که داخل این حرف، کلمات مربوط به آن را توجه به کلمات کتاب «بخوانیم»، کلماتی که سال قبل آموخته‌اند و نیز کلماتی که داخل کتاب قصه‌ها و روزنامه‌ها دیده‌اند، کامل کنند. برای مثال حرف «ط» را روی یک برگه‌ی بزرگ نوشته و می‌گوییم کلماتی را که حرف «ط» دارند، داخل آن بنویسند. ولی باید موقع نوشتن، آن حرف را با رنگ قرمز بنویسند و در مرحله‌ی آخر هم یکبار از روی آن بخوانند. در ضمن برای حرف‌های چندشکلی مانند «ع» هم به همین شکل عمل می‌کنم. این روش، شیوه‌ی خوبی برای تقویت املای بچه‌ها است و من شاهد موفقیت داشت آموزانم در این درس بوده‌ام.

دانش آموز عزیز صداحهای هر کلمه را بار نگ مشخص کن. (درس های یک و دو)

پسر گلم بخشش‌های هر کلمه را بار نگ مشخص کن.

محمد برادران

کارشناس ارشد آموزش بزرگسالان، تبادل کان خراسان رضوی

# املای آدرسی

کوچه‌ی چهارم، دست راست بعد از کوه یا قبل از اسفنچ.»  
اگر در متن کلمه‌ی مواطبیت یا ترش با... در خط سوم قرار داشته باشد، با توجه به قرار گرفتن در متن، هم از خیابان دوم و هم از خیابان سوم می‌توان آدرس داد.

اجرای این فعالیت، هیجانی وصف نشدنی بین فراگیرندگان ایجاد کند.

در این املا، کتاب جلوی دانش آموز یا گروه دانش آموزان باز است. با توجه به آدرسی که معلم می دهد، فرد یا گروه باید آن کلمه را پیدا کند و در دفتر یا برگه‌ی خود بنویسد. آدرسی که معلم می دهد، به این گونه است که فاصله‌ی بین خطوط متن به عنوان خیابان در نظر گرفته می‌شود و فاصله‌ی بین کلمات نیز به عنوان کوچه و کلمات نیز به عنوان منزل. کلماتی که در جمله نقش اس-م دارند نیز به همان نام خودشان در نظر گرفته می‌شوند. مثلاً اگر کلمات کوه و اسنجن در جمله‌ای قرار داشتند، آن نشانی به این صورت می‌آید: «خیابان چهارم،

به مناسبت هفته‌ی بزرگداشت دفاع مقدس

# فداکار

محمد میینی

چادرش را سر کرد. دست دختر کوچکش را گرفت و راه افتادند، بروند بیمارستان. پدر را که دید روی تخت خوابیده است، جلو دوید و سلام کرد. او را بوسید. احوال پرسی کرد. از دل تنگی‌هایش گفت و از اتفاقاتی که در نیوپ پدر رخ داده بود، حرف زد. شیرین زبانی‌هایش که تمام شد، شروع کرد به سرک کشیدن دور و بر اتفاق. حتی از زیر تخت هم صرف نظر نکرد. زن داشت با شوهرش حرف می‌زد. احساس کرد دخترک دارد چادرش را می‌کشد. رویش را برق‌داند تا بینند چه کار دارد. با اشاره‌اش فهمید که باید گوشش را نزدیک ببرد. دخترک آرام پرسید: «مامان پس کفشاپی بابا کو؟»

## بفرمایید این هم دندان!

فردوس پاکدامن تهرانی

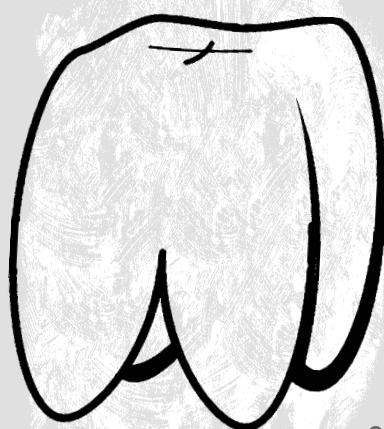
آموزگار دبستان فاطمیه، تیران و کرون اصفهان

دندان  
کلینیک  
پاکدامن

در کلاس مختلطی که ۱۳ دانش‌آموز دختر و نه پسر در حال تحصیل بودند، علوم درس می‌دادند.

وقتی درس تمام شد، گفتم: «بچه‌ها! هفته‌ی آینده قرار است آزمایشی انجام دهیم. در طی هفته اگر کسی، خود یا خانواده‌اش دندانش را کشید یا افتاد، آن را بشویم، در دستمال کاغذی بگذارد و بیاورد تا آزمایش کنیم.» آزمایش درباره‌ی این بود که آب یا نوشابه، کدامیک بر دندان اثر بیشتری می‌گذارد و باعث خرابی زودهنگام دندان می‌شود.

زنگ بعد، وقتی وارد کلاس شدم، یکی از دانش‌آموزان شلوغ و پرسو صدای پسر گفت: «بفرمایید این هم دندان! ما دندانمان را کنديم.» مانده بودم که از دستش عصبانی شوم با به شیطنت او بخندم. البته بعدها متوجه شدم که باید تکالیفم را طوری تعیین کنم که دانش‌آموز نسبت به آن زمان، اختیارات و توانایی‌های لازم را به دست آورد.





## چهار ضرب المثل بنویسید!

محمدباقر نوریان لالایی

آموزگار مدرسه‌ی شهید مدرس حاجی‌کلا، محمودآباد مازندران

به دانش‌آموزانم تمرینی داده بودم به این شکل: «چهار ضرب المثل بنویسید که با حرف «ش» شروع شود.»

یکی از بچه‌ها، چهار «ضرب» ریاضی را که با ش (عدد شش) آغاز می‌شود، این‌گونه برایم نوشته بود:

$$6 \times 2 = 12$$

$$6 \times 3 = 18$$

$$6 \times 4 = 24$$

$$6 \times 5 = 30$$

و بعد هم در زیر برگه‌ها، برایم «مثال» آن‌ها را این‌طور توضیح داده بود: «مثالاً ما شش سیب در دسته‌های دو تایی

داریم و یا شش سیب در دسته‌های سه تایی و...»



مریم رفیعی، آموزگار

# داستان ساعت

## اشاره

تبديل مفاهيم آموزشی به داستان‌های ساده و قابل طرح در کلاس درس، از شیوه‌هایی است که از دیرباز مورد توجه کارشناسان تعلیم و تربیت بوده است. خانم مریم رفیعی، که دانش‌آموخته‌ی مهندسی شیمی است و به تدریس استغال دارد، برای تعداد بسیار زیادی از مفاهیم ریاضی، داستان‌های ساده‌ای ساخته است که از آن‌ها هنگام تدریس استفاده می‌کند. البته ممکن است دوستانی که کار نوشتن را به طور جدی دنبال می‌کنند و می‌توان آن‌ها را در زمره‌ی کارشناسان ادبیات کودک و نوجوان معرفی کرد، این روش را پسندند و حتی این کار را «ادبیات» ندانند. ولی تجربه نشان داده است که این داستان‌های ساده، به ویژه اگر توسط آموزگاری که قابلیت‌های خوبی در قصه گفتن و کشیدن نقاشی بر روی تخته‌ی کلاس دارد، ادا شود؛ ارتباط خوبی برقرار می‌کنند. یکی از ده‌ها داستان خانم رفیعی را در پی می‌آوریم.

### و اما شرایط:

۱. ابتدا ۱۲ سنگ بیاور.
۲. آن‌ها را به صورت دایره و منظم کنار هم بچین.
۳. سپس فاصله‌ی هر دو سنگ را با پنج سیب پرکن.
۴. حالا کل دایره با ۶۰ سیب پرمی‌شود.
۵. فاصله‌ی هر سنگ تا سنگ بعد پنج است. که به آن

سرزمنی بود که در آن جا باید همه‌ی مردم ساعت یاد می‌گرفتند. هر کسی ساعت یاد نمی‌گرفت؛ از بازی کردن محروم می‌شد. روزی دختر شجاعی تصمیم گرفت که ساعت را به همه یاد بدهد. او نزد پیرمرد قصه‌گوی دانا رفت و به او گفت: «من می‌خواهم ساعت یاد بگیرم.»

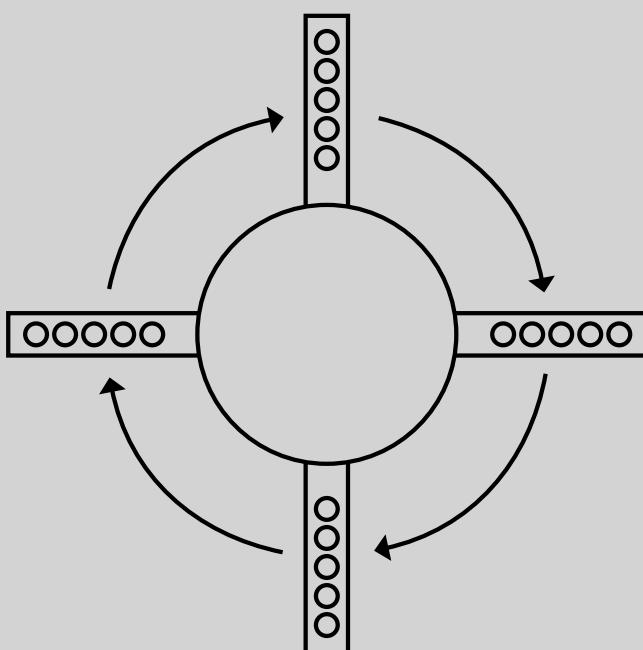
پیرمرد دانا به او گفت که چند شرط دارد و او هم قبول کرد.

# ساعت به وقت کردستان

فریبا حیدری

کارشناس آموزش ابتدایی، مریوان

برای یادگیری ساعت در درس ریاضی همه‌ی دانش‌آموزان با مشکل رویه‌رو هستند و نمی‌توانند زمان را بگویند. به همین دلیل من برای یادگیری بهتر و آسان‌تر آن از یک بازی استفاده کرده‌ام که برای دانش‌آموزان جذاب و مفید است و آن‌ها را به یاد گرفتن ساعت علاقه‌مند می‌کند.



د ابتدادایره‌ای به شاع پنج متر روی زمین می‌کشیم و شماره‌های ۳ و ۶ و ۹ و ۱۲ را در محل‌های مربوط مانند صفحه‌ی ساعت می‌نویسیم. دانش‌آموزان را به چهار دسته‌ی مساوی تقسیم می‌کنیم و هر یک از گروه‌ها در محل استقرار خود مطابق شکل می‌ایستند. یعنی یک دانش‌آموز را به جای ۳ و دانش‌آموزان دیگر را به جای عدد ۶ و ۹، سپس آموزگار یکی از الفاظ یک ربع، نیم ساعت و سه ربع یک ساعت را به طور تصادفی بر زبان می‌آورد.

اگر راد بازی کننده (غیر از آن چهار نفر اصلی که درون دایره به جای عددها ایستاده‌اند) در جهت عقربه ساعت به میزان زمان موردنظر می‌ایستند و یا تغییر مکان می‌دهند. اعضای گروهی که زودتر در جای خود مستقر شود، یک امتیاز می‌گیرد و با ادامه‌ی بازی، گروهی که مجموع امتیازاتش به ۱۲ برسد؛ برنده می‌شود. و در پایان هم ساعت و دقیقه و ثانیه‌ی به دست آمده توسط بچه‌ها بیان می‌شود. مثلاً می‌گویند: ساعت ۹:۲۰:۴۵



تا عدد ۲۰، سیب قرار دارد.

دخترک بدین وسیله توانست کار با ساعت را یاد بگیرد. برای آموزش ساعت فقط باید تمرین کرد و تعداد سیب‌هایی را که بعد از عدد ۱۲ است، شمرد. بنابراین به راحتی می‌توان ساعت را حدس زد. دخترک از پیرمرد دانا تشکر کرد و به خانه‌اش برگشت.

دقیقه‌می گویند.

برای دانستن دقیقه‌های ساعت باید تعداد سیب‌ها را بشماریم تا بدانیم ساعت روی چه دقیقه‌ای است. مثلاً اگر گفت: «ساعت (۲:۲۰) چند است؟» تو باید آن را این طور نشان دهی. عقره‌ی کوچک روی دو و عقره‌ی بزرگ روی چهار، چون از ۱۲

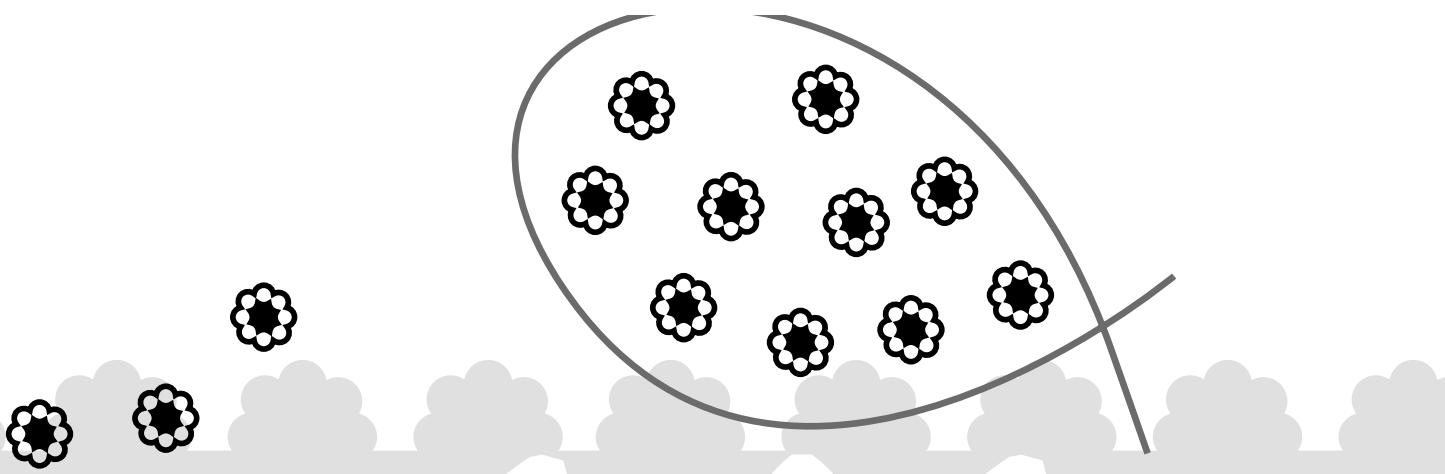
# لطفاً اصلاح کنید

غلامرضا نجفی

آموزگار دبستان هدف، منطقه‌ی دستگردان استان یزد

در صفحه‌ی ۱۴۰ کتاب «بخوانیم» پایه‌ی پنجم ابتدایی، در بند دوم نوشته شده است: «من می‌دانم چه خواهد شد. از فردای آن روز هرگز خورشید از پس کوههای زیبای البرز طلوع نخواهد کرد.»

در صورتی که همه می‌دانیم، موقعیت بیش از دو سوم خاک کشورمان طوری است که طلوع خورشید در آن‌ها ربطی به کوههای البرز ندارد. پس بهتر است این طور نوشته شود تا برای بیشتر دانش‌آموزان کشور عینیت یابد که: «... هرگز خورشید از پس کوههای خراسان (یا سیستان) طلوع نخواهد کرد.»



# این شیوه را هم امتحان کنید

توصیه‌هایی برای آموزش اصولی جمع‌های اساسی دسته‌ی دوم

محمد رضا فخاری

کارشناس مسئول آموزش و پرورش آباده، فارس

آموزگاران می‌توانند جهت تحکیم یادگیری دانش آموزان، مراحل سه‌گانه‌ی تدریس (مجسم، نیمه‌مجسم و ذهنی) را با وجود یادآوری بودن، در کلاس اجرا کنند.

صفحه‌ی هشت کتاب «ریاضی» سوم ابتدایی اختصاص به یادآوری مفهوم جمع‌های اساسی دسته‌ی دوم دارد. تدریس کامل این موضوع در کتاب «ریاضیات» دوم صورت می‌گیرد و در کتاب سوم به یادآوری مطلب بسنده شده است.

دانش آموزان باید این مفهوم را در کلاس دوم به خوبی فراگرفته باشند، ولی متأسفانه غالباً مشاهده می‌شود که دانش آموزان کلاس سوم با روش‌های غلط مبادرت به انجام این کار می‌کنند. برای برطرف کردن این مشکلات راه حل زیر ارائه می‌شود و بهتر است قبل از آن که دانش آموزان در کلاس سوم به مشکل برخورد کرند، آموزگاران پایه‌ی دوم به شیوه‌ی زیر عمل کنند:

ابتدا جمع‌های مربوط به ۱۰ را یک‌بار دیگر در کلاس کار کنند، طوری که دانش آموزان در این زمینه هیچ مشکلی نداشته باشند. جمع‌های مربوط به ۱۰ عبارتند از:

۹+۱، ۸+۲، ۷+۳، ۶+۴، ۵+۵

مسلم است که همکاران گرامی خاصیت جایه‌جایی جمع را نیز مدنظر قرار داده و در این رابطه فعالیت لازم را اعمال خواهند کرد. در ادامه‌ی کار، جمع هر عدد یک رقمی با ۱۰ را نیز تکرار می‌کنیم. این جمع‌ها عبارتند از:

۱۰+۱، ۱۰+۲، ۱۰+۳، ۱۰+۴، ۱۰+۵، ۱۰+۶، ۱۰+۷، ۱۰+۸

پس از این که دانش آموزان تمامی این جمع‌ها (پیش نیاز فعالیت اصلی) را به خوبی فراگرفته‌اند، نوبت به ارائه‌ی فعالیت موردنظر می‌رسد.

مرحله‌ی مجسم  
از دانش آموزی می‌خواهیم که پای تخته‌ی کلاس آمده و روبروی دانش آموزان دیگر هشت عدد نی را در دست راست و پنج عدد نی را در دست چیز بگیرد. سپس از او می‌خواهیم که با بهترین روش حاصل جمع این دو عدد را به دست آورد. اشتباهاتی که دانش آموزان در این مرحله انجام می‌دهند، معمولاً به صورت‌های زیر است:

- تمام نی‌ها را روی هم می‌ریزند و از شماره‌ی یک می‌شمارند تا به حاصل جمع یعنی ۱۳ برسند.
- بعد از هشت شروع به شمارش می‌کنند. (مانند حساب کردن با انگشت)

بعد از پنج شروع به شمارش می‌کنند.  
با راهنمایی‌های بجا و منطقی سعی می‌کنید که دانش آموز متوجه اشتباهاتش شده و بهترین روش را برگزیند. از نی‌های دست چیز، دو عدد برداشته و روی نی‌های دست راستش ریخته و آن را به ۱۰ برساند. سپس آن‌ها را با سه نی باقیمانده در دست چیز جمع کند و به عدد ۱۳ یعنی حاصل جمع برسد. توجه داشته باشیم که دانش آموز همیشه باید عدد بزرگ‌تر را به ۱۰ برساند. چند بار دیگر این کار را تکرار می‌کنیم تا

# نوروز زو درس سومی‌ها

یک پیشنهاد برای جایه‌جایی یکی از دروس  
بخوانیم در پایه‌ی سوم ابتدایی

فاطمه هادی

آموزگار دبستان مبعث، مریوان

بهترین خاطره، درس سیزدهم از کتاب «بخوانیم» سوم دبستان است. با خواندن آن در همان سطر اول درمی‌باییم که چند روز از تعطیلات نوروز گذشته است و نویسنده به شرح یقیه‌ی تعطیلات روزهای عید می‌پردازد.

متن درس نیز یک خاطره از تعطیلات دانش‌آموزی را بیان می‌کند که تلاش دارد از پدرش روش نوشتمن بهترین خاطره را بیاموزد. پدر نیز با گفتن جملاتی از قبیل: «هرچیز به یادماندنی، چه تلخ و چه شیرین خاطره است.» او را به نوشتمن بهترین خاطره تشویق می‌کند.

معلم در روزهای پایانی سال از دانش‌آموزان خواسته است که خاطره‌ای از روزهای نوروزی خود را بنویسند و این در حالی است که زمان خواندن این درس طبق بودجه‌بندی کتاب، اواخر دی‌ماه و یا اوایل بهمن‌ماه است و با این حساب؛ کلاس سومی‌ها زودتر عموم نوروز را ملاقات می‌کنند!

به عنوان پیشنهاد می‌گوییم اگر این درس در اواخر اسفندماه گفته شود، مناسب‌تر است و در این صورت پایان تدریس و بررسی «بیویسیم» مربوط به آن با اتمام اسفندماه مطابقت داشته و دانش‌آموزان با حضور ذهن بیشتر خاطره‌ی خود را خواهند نوشت. به این صورت درس سیزدهم می‌تواند با درس هجدهم جایه‌جا شود.

روش کار برای فرآگیران کاملاً یادآوری شود.

## مرحله‌ی نیمه‌مجسم

با کشیدن شکل زیر مراحل بالا را به مرحله‌ی اجرا درمی‌آوریم:



عدد بزرگ‌تر یعنی هشت را به  $10$  می‌رسانیم. یعنی دو تا از پنج تا را روی هشت می‌ریزیم و  $10$  را با مقیمانده جمع می‌کنیم.



چند بار این عمل را تکرار می‌کنیم. مثلاً برای جمع  $4+9$  به روش زیر رفتار می‌کنیم:



توجه: حتماً عدد بزرگ‌تر به  $10$  رسانده شود.

## مرحله‌ی ذهنی

دانش‌آموزان باید به مرحله‌ای برسند که بتوانند کارهای بالا را در ذهن خود انجام دهند. (بدون استفاده از انگشت یا کشیدن شکل) و در این ارتباط سرعت عمل کافی پیدا کنند. با تمرین‌های مشابه تمرین‌های کتاب، می‌توانیم اطمینان بیاییم که دانش‌آموزان ما این موضوع را خوب فراگرفته‌اند. جمع‌های اساسی دسته‌ی دوم عبارتند از:

۹+۲	۸+۳	۷+۴	۶+۵	۵+۵
۹+۳	۸+۴	۷+۵	۶+۶	
۹+۴	۸+۵	۷+۶		
۹+۵	۸+۶	۷+۷		
۹+۶	۸+۷			
۹+۷	۸+۸			
۹+۸				
۹+۹				





# تصاویر و کارت‌های یادگیری



آهو محمدی‌راد، مریوان

در یکی از محله‌های مریوان مشغول خدمت بودم، پس از ثبت‌نام و تشکیل کلاس متوجه شدم که سوادآموزان بسیار علاوه‌مند هستند. درس را با نام خدا شروع کردم، جلسه‌ی آینده وقتی درس را ارزیابی می‌کردم، این متوجه شدم که همه درس را یاد گرفته‌اند و درس دوم و سوم را نیز به همین روش در یک جلسه تدریس کردم. این در حالی است که طبق برنامه‌ریزی درسی باید هر درس در دو یا سه جلسه تدریس شود. به فکر افتادم که آن‌ها با استفاده از حروفی که خوانده‌اند، کلمات بیشتری را یاد بگیرند. پس کلماتی را که در درس نخوانده بودند، اما حرف‌های آن خوانده شده بود در کارت‌هایی نوشتیم و در اختیار هر گروه قرار دادم. از آن‌ها خواستیم که این کلمات را بخوانند و از هر گروه یک داوطلب با این کلمات یک جمله بسازد. با توجه به کلمات خوانده شده، سپس از هر سوادآموز داوطلب می‌خواستیم که پای تخته بیاید و جمله خود را بنویسد. او را راهنمایی می‌کردم که با توجه به کلمات خوانده شده جمله‌ی خود را بنویسد. بدین ترتیب باز کلاس زودتر از زمان برنامه‌ریزی شده تمام شد. چند روزی که درس‌ها را براپیشان تکرار کردم، دیدم که شور و علاوه‌ی قبلی را ندارند. چند بار گفتند ما این کلمات و جملات را یاد گرفته‌ایم و درخواست کردن که درس‌های کلاس بالاتر را تدریس کنم، دوباره به فکر فرو رفتم. با خود گفتم که اگر این کار را بکنم دوره‌ی بعد که به کلاس بالاتر می‌رond دوباره با مشکل روبه‌رو خواهیم شد. پس جلسه‌ی آینده با خود یک پوستر به کلاس بردم. گفتم: «خانم‌های عزیز درس امروز ما این است که هر چیزی را که در این پوستر می‌بینید، شهر، خیابان، بیمارستان، کوچه، مردم، ماشین را نام ببرید و بعد از نام بردن تمام آن چیزها با یک فلش از سمت راست اسم‌های آن‌ها را بنویسید.»

بعد از نوشتن تمام کلمات روی تابلو از سوادآموزان می‌خواستیم این کلمات را در دفترچه خود بنویسند و بعد از آن نیز جمله بسازند. بعد از مدتی وقتی کتاب «الگوهای برتر تدریس» را خواندم، متوجه شدم

که این روش تقریباً با روش تصویر و کلمه‌نگاری یکی است. بنابراین نه من بلکه تعداد زیادی از آموزشیاران بی‌آن که بدانند و به خاطر در دسترس نبودن منابع، از روش‌های نوین تدریس استفاده می‌کنند.



# از همه زیباتر

پیشنهادی برای اصلاح یک درس در کتاب بخوانیم پایه‌ی دوم ابتدایی

فریبا بهمن فولادی

آموزگار دبستان توحید، منطقه‌ی ۴ تهران

در کتاب «بخوانیم» پایه‌ی دوم ابتدایی درسی به نام **از همه زیباتر** وجود دارد. در این درس موضوع وحدت بیان می‌شود به این صورت که روزگاری‌های رنگین کمان بر سر این که کدامیک از آن‌ها زیباتر هستند، با هم دعوا می‌کنند. سپس تصمیم می‌گیرند که هر یک به تنها یی در آسمان ظاهر شوند تا بچه‌ها درباره‌ی زیبایی هر یک قضاوت کنند. سپس هر کدام به نوبت آسمان را به رنگ خود درمی‌آورند. اما بچه‌ها از هیچ کدام خوشنان نمی‌آید و در آخر رنگ‌ها به این نتیجه می‌رسند که اگر با هم باشند، زیباتر به نظر می‌رسند.

در تدریس این درس هر سال تعدادی از دانش‌آموزان این گونه بیان می‌کنند که آسمان همیشه به رنگ آبی و اتفاقاً بسیار هم زیباست. با توجه به این شرح، به نظر می‌رسد بیان این داستان نمی‌تواند مصدق مناسبی برای وحدت تلقی گردد، چون دانش‌آموزان مفهوم درس را مغایر با مصدق واقعی آن می‌بینند و تفہیم این مطلب که اگر آسمان به رنگ یکی از طیف‌های رنگین کمان باشد زیباییست، قابل قبول به نظر نمی‌رسد.

## پیشنهاد

برای بیان موضوع وحدت، بهتر است از داستان آن پدری شروع کرد که در هنگام مرگ با قراردادن چند چوب کنار هم و پافشاری بر شکستن آن‌ها، به فرزندان خود نشان می‌دهد که در صورت کنار هم بودن، می‌توانند شکست ناپذیر شوند. داستان کبوتر طوqui و دوستانش که با پرواز در یک جهت توانستند از دام صیاد رها شوند نیز برای فهم مطلب و همین طور آشنایی با ادبیات کهن کشورمان مفید است.

علی محبوب عابدین پور

آموزگار پایه‌ی سوم ابتدایی، مرند

# کار، عار نیست

زندگی، مجموعه‌ای از خاطرات و تجربه‌های تلخ و شیرین است. تجربه‌هایی که می‌تواند مسیر سعادت و تعالی انسان را ترسیم کند. هر گاه به خاطرات دوران اولیه‌ی زندگیم مراجعه می‌کنم، سخنان پدرم در گوشم زنگ می‌زند که: «کار، عار نیست».

جمله‌ای که باعث شده است جسم و جانم با کار و تلاش عجین شود و آن را پایه و محور حرکت‌های بعدی زندگی قرار دهم و در کنار تحصیل با حرفه‌ی کشاورزی آشنا شوم، در این زمینه به مهارت‌هایی دست بیام و نه تنها هزینه‌های تحصیل را تأمین کنم، بلکه با حذف هزینه‌های غیرضروری، بخشی از آن را به عنوان سرمایه؛ اندوخته سازم. لذت کارکردن و عواید ناشی از آن در کنار تشویق والدینم، سبب شد که به زودی خود را فردی توان مند و مستقل بیام و جسارت ورود به فعالیت‌های بزرگ زندگی را پیدا کنم تا جایی که اینک در کسوت آموزگاری، همان اندیشه‌های برخاسته از سخنان پدر را کماکان به شکل توسعه یافته‌تری در سردارم و در کنار خوشی‌های ناشی از تدریس و

تعامل با کودکان و مشاهده‌ی رفتارهای سرشار از صفا و صداقت آن‌ها، خود را لذت کار و تلاش و جهاد محروم نساخته‌ام. حال در کنار پرورش استعدادهای بالقوه‌ی دانش‌آموزان، به پرورش زنبور عسل اشتغال دارم و در این زمینه از تجربه‌های پرارزشی برخوردارم و در بخشی از فصول سال نیز به پرورش کرم ابریشم و طیور همت می‌گمارم. در طول سال فرصت‌هایی را برای بازدید دانش‌آموزان از این فعالیت‌ها فراهم می‌کنم و آن‌ها را برای کار و تلاش در این زمینه ترغیب می‌کنم. من همه‌ی این‌ها را مرهون جمله زیبای پدرم می‌دانم که از کودکی در ذهنم حک شده است: «کار، عار نیست».



# این جا نمکین کمان محمان اندیشه است!

اصغر ندیری

گفت و گو با آموزگار جوان دبستان اندیشه، در روستای ساروس از منطقه کجور

عکس: رضا بهرامی

اشاره

گفتن از حال و هوای یک دبستان در مقابل مخاطبان مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی حکایتی تکراری می‌نماید. اما هر مدرسه و هر دانش‌آموز و آموزگار، خود ناگفته‌هایی هستند که هر کدام به شیرینی بیان یک خاطره یا یک قصه است. داستان دبستان اندیشه‌ی ساروس در میان پیچ و واپیچ‌های کوههای منطقه‌ی کجور مازندران و قصه‌ی حسن و فاطمه، دو دانش‌آموز این روستای کم جمعیت و مجبوبی خدمی آموزگار ۲۲ ساله‌ی آن‌ها در عین کوچکی دهکده، دو نفره بودن دبستان و جوانی معلم و البته دور دست‌بودن و نداشتن امکاناتی همچون آب لوله‌کشی، برق، گاز و تلفن ثابت یا بهداشت نسبی، بسیار شنیدنی است. اما مگر کلمات و عبارات می‌تواند بیان گر همه‌ی این زندگی باشد. وقتی بالای کوه بر بلندای دشتی پر از شقایق بودیم، به آموزگار گفتیم: «در این فکریم که چگونه می‌توان همه‌ی این تصویرها را در این چند سطربهای بیان کرد؟»... اما نگران نباشید، عکس‌ها گویای بسیاری حقایق دیگر هستند. دقایقی نیز نگذشته بود که دیدیم خودرویی از دور غبار جاده‌ی مارپیچ را پشت سر می‌گذارد. رسید و خبر آوردند که به زودی نیروی برق هم وارد روستا شده و مهمان شب‌های پرستاره‌ی کوهستان خواهد شد. گفت و گو را با هم می‌خوانیم.

○ بله، صبحگاه داریم. با توجه به مناسبت‌ها و همین‌طور بخش‌نامه‌ها، برنامه‌ی درسی هفتگی و ماهیانه و سالانه را تنظیم می‌کنم. با

وجود دارد که شاید در مدرسه‌های بزرگ‌تر دیده نشود. این جا راقابت هم دیده نمی‌شود. هرچه هست رفاقت است. خانواده‌ها هم راضی هستند، چون جو موجود بسیار آرام و دوستانه است.

● آقای خادمی چند سال سابقه داری؟

○ یک سال. امسال وارد دومین سال خدمتم شده‌ام.

● در چه پایه‌ای تدریس می‌کنی و تحصیلات خودت چقدر است؟

○ در پایه‌ی دوم برای دو دانش‌آموز تدریس می‌کنم. فوق‌دیبلم ابتدایی هستم.

● چرا به این منطقه آمدی؟

○ کارم را دوست دارم. از طرفی پدرم هم دیگر است و مرا تشویق می‌کند.

● ساکنان این روستا چندنفرند؟

○ حدود ۱۵ نفر که تا بستان‌ها چند نفری بیشتر می‌شوند. البته آن‌ها که مانده‌اند شاید به خاطر دام‌های خود این جا هستند.

● چه حسی داری از این که آموزگار

مدرسه‌ی دو نفره هستی؟

○ در این مدرسه صمیمیت و حس خاصی



## فاطمه، حسن و پدر

فاطمه مشایخ تنها دانش آموز دختر دیستان اندیشه است. با تلاش آموزگار خود هر ماه مجله‌های دانش آموزی ماه پیش را دریافت می‌کند. عکس‌های آن رانگاه می‌کند و مطالibus را می‌خواند. از او پرسیدم: «آیا ورزش می‌کنی؟»

گفت: «بله. فوتبال را دوست دارم!»  
حسن مشایخ، برادر فاطمه است. از محل زندگی اش لذت می‌برد و به چالوس هم رفته است. چند سوره‌ی کوچک قرآن را حفظ کرده و به کار با رایانه علاقه نشان می‌دهد. و پدر، از تحصیل فرزندان راضی است. اما می‌گوید: «آن‌ها پس از این که دیپلم می‌گیرند دیگر این جانمی‌مانند.»

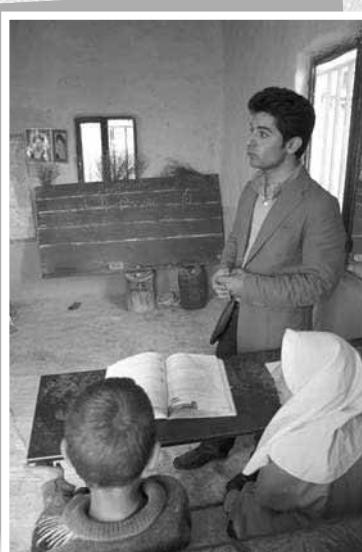


احساس کمی و کاستی نکنند.

### ● در مقابل بچه‌ها رایانه‌ی دستی دیده می‌شود. این دستگاه اینجا چه می‌کند؟

● رایانه‌ی کوچک برای خود من است. برای آموزش بهتر و بیشتر آن را در اختیار دانش‌آموزان قرار داده‌ام. به دلیل غیربرخوردار بودن محل، قبل از کلاس و شب هنگام که حدود دو ساعت برق داریم، مطالب درسی را از منابع گوناگون حتی اینترنتی که با تلفن همراه وصل می‌شوند، در رایانه ذخیره می‌کنم و سپس در جلسات بعد از آن‌ها در تدریس استفاده می‌کنم.

حتی در جشنواره‌ی الگوهای برتر تدریس نیز این روش را رایانه کردم و مقام آوردم. بچه‌ها به کار با رایانه علاقه‌مند شده‌اند و آن می‌توانند مطالبی را که دوست دارند، در بوشه‌های خاص خود ذخیره کنند. به نظر من لازم است همه‌ی مدارس از دوره‌ی ابتدایی به رایانه مجهز شوند و دانش‌آموزان در هین تحصیل با این وسائل ارتباطی و آموزشی و کمک‌آموزشی کار کنند.



اداره هم در ارتباط هستم.

### ● ظاهراً اینجا آب و هوا به خاطر ارتفاع و کوهستانی بودن منطقه، وضعیت متغیری دارد؟

● بله. معمولاً در بارندگی باران و برف که در پاییز و زمستان و حتی اوایل بهار داریم، گاهی ارتباط با مرکز یا روستاهای پایین دست قطع می‌شود. وسیله‌ی ارتباطی در آن زمان معمولاً تلفن همراه است. ماندن در اینجا برای هر کس مقدور نیست. اگر کسی بیمار شود، رساندن او به پزشک دشوار است. آب را از چشمه می‌آورند. شما هم اگر در بارندگی می‌آمدید، حتماً در راه می‌ماندید. اما آن‌چه مرا این‌جا نگه داشته است، حمایت مسئولان، صفاتی اهالی و علاقه‌ی خودم به خدمت است. همه‌ی اهالی و همین دو دانش‌آموز هم در واقع به آینده امیدوارند. من مصمم شده‌ام تا تدریس در این‌جا به روز باشد و بچه‌ها نسبت به جاهای برخوردار از لحاظ آموزشی و عاطفی

## ازدش‌یابی توصیفی

مجتبی خادمی در حقیقت با بچه‌ها زندگی می‌کند. کلاس او به گستردگی طبیعت و نزدیکی دل‌هاست. بنابراین به راحتی و خوبی می‌توان گفت که این‌جا فقط ازدش‌یابی توصیفی می‌تواند درباره‌ی اوضاع و کیفیت پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داوری کند.

و حتی روی خانوادها شناخت دارد و در کارش وقت و بی‌وقت معنی نمی‌دهد. او عصر هنگام با بچه‌ها قرآن می‌خواند و هرگاه که احساس نیاز کرد بیشتر درون طبیعت غور می‌کند. از نزدیک برگ، خاک، زندگی زنور عسل و برآمدن یا فرورفتن خورشید را به بچه‌ها نشان می‌دهد. رنگ‌ها در آن بالا دفتری دارند که رنگین کمان هر روز باران، در آن اثر انگشت خود را با اجازه‌ی خورشیدخانم می‌زنند.



# یک توضیح مهم

همان طور که می‌دانید مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی به تجربه‌های عملی آموزگاران سراسر کشور بها و ارزش بسیاری قائل است و به دلیل همین اهمیت، در هر شماره ۱۶ صفحه از وسط مجله را به درج تجربه‌های همکاران از شهرها و روستاهای دور و نزدیک اختصاص می‌دهد که در این شماره، این بخش در صفحه‌های ۱۹ تا ۳۴ به چاپ رسیده است. تجربه‌های ارسالی به دفتر مجله آن چنان زیاد است که برسی، پایش و گزینش ناب‌ترین تجربه‌ها، وقت فراوانی از اعضای شورای برنامه‌ریزی مجله را می‌گیرد و بدینهی است تعدادی از تجربه‌ها، به دلایل گوناگون در هنگام داوری، از گردونه‌ی انتشار به دور می‌مانند و جایی در صفحات مجله پیدا نمی‌کنند. تأکید دفتر مجله آن است که:

۱. تجربه‌ها، به طور اختصاصی از آن همکاران باشد و آن‌ها، همان تجربه را به طور شخصی در کلاس درس خود آزموده باشند.
۲. اگر تجربه‌ای پیشتر توسط فرد یا افراد دیگری اجرا شده و یا در کتاب و منبعی چاپ شده است، باید ارسال کننده‌ی تجربه، تغییرات لازم را در متن تجربه‌ی یاد شده اعمال کند تا در نهایت، چیزی که به دفتر مجله ارسال می‌شود، تجربه‌ی شخصی ارسال کننده‌ی مطلب باشد. (سال گذشته، مطلبی در یکی از شماره‌های مجله چاپ شد که عیناً برگرفته از صفحه‌های ۷۳ و ۷۴ جلد اول کتاب «آموزش ریاضی به کودکان دبستانی، با روش کشورهای پیشرفته» نوشته‌ی استاد محترم امام‌الله صفوی بود. این کارها، اصلاً خوب نیست و حتی اگر اعضای شورای برنامه‌ریزی مجله، متوجه این خطأ نشوند، به دلیل این که مطبوعات، فضای بازی چون زندگی روزمره‌ی انسان است و هر نیک و بدی در آن ماندگار می‌ماند، ممکن است صاحبان آثاری که از روی نوشه‌های آنان کپی کرده‌ایم، شاگردان آن‌ها و حتی خوانندگان منصف مجله، از اصل ماجرا خبردار شوند و دفتر مجله را در جریان قرار دهند).
۳. تجربه را قبیل از ارسال، نزد خود سپک - سنگین کنید و از خود بپرسید: «ایا این تجربه‌ی من، برای همه‌ی آموزگاران مفید خواهد بود؟» البته برخی مواقع، ما به عمد تجربه‌های بسیار ساده‌ای را در مجله منتشر می‌کنیم که ممکن است برای بعضی آموزگاران باسابقه کاربردی نداشته باشد. ولی ما می‌دانیم که همه ساله گروه زیادی از دختران و پسران جوان به کسوت معلمی درمی‌آیند و همین تجربه‌های ساده هم برای آنان بسیار مفید خواهد بود.
۴. سعی نکنید تجربه‌ی ساده و خوب خودتان را با رنگ و بوی نظری تزیین کنید. در واقع لازم نیست برای تجربه‌ی خود، از آرای دانشمندان و نتایج پژوهش‌ها، تأییدیه جمع و جور کنید. مطمئن باشید اگر حرف قابل ارائه‌ای داشته باشید، صفحات مجله به احترام شما آماده باش خواهند بود.

منتظر دریافت تجربه‌های ناب شما در کلاس‌های درس، شیوه‌های یاددهی - یادگیری و روش‌های تربیتی هستیم.

# مذا مذا

آموزش ابتدایی  
لشکر

دوفه‌ی ۱۵ - شماره‌ی ۱  
مهر ۹۰

## آشنایی بیشتر آموزگاران با ارزش‌یابی توصیفی

ابزارهای ارزش‌یابی توصیفی ۳۶ / دکتر مهرم آفازاده  
دو بیماری آشکار ارزش‌یابی توصیفی ۳۹ / محمد رضا احمدی  
جور چین یا نقشه‌ی راه؟ ۴۰ / شکوه تقی‌سیان  
باز خورد توصیفی در ارزش‌یابی توصیفی ۴۲ / سید علی عبدالله حسینی، علی لطفی  
آیا دلمان برای ۲۰ های عروسوکی تنگ می‌شود؟ ۴۶ / مرضیه معین  
صندوقدچه‌ی مادر بزرگ و ارزش‌یابی توصیفی ۴۷ / فاطمه صوفیان  
نمودهای مستمر رو خوب بدین دیگه! ۴۹ / محمد ناصر تیموری  
یک ارزش‌یابی ساده از ارزش‌یابی توصیفی ۵۰ / سید محمد مهدی ابطحی  
ارزش‌یابی توصیفی در آیینه‌ی پژوهش‌های دانشگاهی ۵۲ / حانیه تاری

# ارزش‌یابی توصیفی

در کلاس درس

# ابزارهای ارزش یابی توصیفی

## بخش اول - کلپات

دکتر محرم آقازاده

## اشارہ

از این شماره که پرونده‌ای را در ارتباط با ارزش‌یابی توصیفی - کیفی حضور تان تقدیم می‌کنیم، بخشی نیز در مجله گشایش خواهد یافت که تا شماره‌ی هشت دوره‌ی پانزدهم (اردیبهشت ماه ۱۳۹۱) ادامه خواهد داشت. در این سلسله مطالب، که توسط دکتر محمدمه‌ی افازاده، استاد دانشگاه و مشاور آموزشی یونسکو در ایران نوشته خواهد شد، با ابزارهای ارزش‌یابی توصیفی آشنا می‌شویم. بخش اول این مطالب به ذکر نکات کلی اختصاص دارد و در هفت شماره‌ی آینده، ابزارهای ۱۶ گانه‌ی ارزش‌یابی توصیفی که در پایان مقاله‌ی این شماره آمده‌اند، معرفی خواهند شد.

برخلاف گذشته، امروز دست کم یادگیرنده، معلم و والدین هریک به اندازه و توانایی خود باید از فرایند یادگیری آگاه باشند. دلیل آن است که در این دوره عوامل یاد شده مصرف کننده نیستند، بلکه تولید کننده هستند. اگر تولید کننده‌ای از فرایند تولید محصول خود ناآگاه باشد محصول پسندیده‌ای را تولید نخواهد کرد. باز هم اگر یادگیری را یک محصول در نظر آوریم، مثلاً خواهیم گفت: «کارخانه داری محصول تلویزیونش مطلوب‌تر است که بتواند بیشترین آگاهی را از فرایند تأمین مواد اولیه، تولید، مصرف و بازیافت داشته باشد. تولید کننده‌ای که چنین آگاهی‌ای نداشته باشد، فرد یا گروه موفقی نمی‌تواند باشد.» بر این اساس می‌توان گفت یادگیری، محصولی است که باید تولید کننده یا تولید کننده‌گانش از چرایی تولید، مواد مورد نیاز برای تولید، تولید و محصول نهایی و میزان کاربری اش آگاه، داشته باشند.

ارزش یابی توصیفی نگاهی طبیعی و طبیعت گرایانه به یادگیری است. یعنی در این رویکرد، آن چه اساسی است مشاهده‌ی رفتار یادگیری در جریان شکل گیری با تمامی عوامل تأثیرگذار بر آن است. برای این رویکرد و نگاه به یادگیری می‌توان بیان کرد که ارزش یابی در خدمت یادگیری است. چون ارزش یابی به معلم، یادگیرنده و والدین کمک می‌کند، تولید کننده‌ی محصولی باشند که از ابتداموجه چگونگی تولید آن بوده‌اند. این نوع نگاه در قالب ارزش یابی توصیفی نکته‌ی تاریکی از فرایند یادگیری به جا نمی‌گذارد. به تعبیری دیگر مسافران جاده‌ی یادگیری، همیشه با چشم باز راه را پشت سر گذاشته‌اند. از طرفی، دیگر، باور بر این است که، ارزش یابی، و یادگیری، اعمالی،

در مدارس امروزی، ارزش‌یابی تغییرات زیادی را به خود دیده است. تغییرات بوجود آمده در ارزش‌یابی در کشورهای جهان از عوامل یکسانی متأثر نشده‌اند. با این همه، تمامی تغییرات تجربه شده واکنشی در برابر نیاز یا نیازهایی بوده است. از زمرة عوامل اثرگذار بر تغییر و تحول در ارزش‌یابی، می‌توان به عواملی چون پیشرفت در نظریه‌های یادگیری، تفسیرهای نوین از تحقیل در مدرسه، در دسترس بودن یا نبودن تسهیلات آموزشی، اقتصاد آموزش‌وپرورش، جنگ و مناقشات اجتماعی، الگوبرداری از نظام‌های آموزشی موفق و عواملی نظیر این‌ها اشاره کرد. از عوامل اثرگذار بر ایجاد تغییر و تحول در نظام ارزش‌یابی در آموزش‌وپرورش دوره‌ی ابتدایی نیز می‌توان به عواملی چون الگوبرداری از نظام‌های موفق و نشان‌دادن کارایی درونی نظام آموزشی اشاره کرد. به هر روی، چون قصد نداریم این عوامل را شرح و بسط بدھیم، به اشاره‌های در این حد اکتفا می‌کنیم. دیدگاه‌هایی که در این نوشتار درخصوص ارزش‌یابی توصیفی مورد تأکید است، دیدگاه و برداشت جدید از یادگیری و ماهیت آن است.

پیشتر از این، که ارزش یابی یثلی و پایانی اتفاق می‌افتد، این واقعیت فراموش می‌شد که یادگیری تغییرات تدریجی در رفتار یادگیرنده است. از این رو معلم، یادگیرنده و والدین و سایر کسان توجهی چشم‌گیری به فرایند یادگیری نمی‌کردند. این تفکر باعث می‌شد یادگیری به صورت کالای تمام شده به حساب آید. در واقع تفکر بر این بود، همان‌گونه که خردبار از فرایند ساخته‌شدن محصولی چون تلویزیون آگاهی ندارد و دانش آن را هم ندارد که در فرایند ساخت درگیر شود، پس لازم هم نیست از جریان ساخت آگاه باشد.



آمیخته به هم هستند. یعنی معلم جریان ارایه‌ی درس را هم‌زمان با سنجش و ارزش‌یابی، و یادگیرنده هم جریان یادگیری‌اش را با خود ارزش‌یابی پیش می‌برد. در این صورت گفته می‌شود ارزش‌یابی عین یادگیری است، یعنی هویتی هم‌شأن و هم‌سان دارند. در واقع

می‌شود گفت یادگیری بدون سنجش و ارزش‌یابی، چیزی نیست که بتوان آن را یادگیری به حساب آورد. اگر سقراط می‌گفت: «زندگی نسنجیده، ارزش زیستن ندارد»، در اینجا هم می‌توان گفت: «یادگیری نسنجیده، ارزش یادگیری ندارد». در اینجا، بهترین خلاصه‌سازی از گفته‌های پیش، عبارت ارزش‌یابی به مثابه یادگیری است. هیچ نظام آموزشی در سطح دنیا نمی‌تواند یا نتوانسته است از سنجش یادگیری محصول یادگیری چشم‌پوشی کند. به تعویق انداختن ارزش‌یابی یادگیری به مثابه محصول، امکان دارد در کشورهایی اعمال شود، ولی در نهایت ارزش‌یابی از یادگیری برای اخذ تصمیماتی ضروری است.

تا اینجا، سه نوع ارزش‌یابی موروث شده است که به‌طور مشخص عبارتند از:

- ارزش‌یابی برای یادگیری<sup>۱</sup>
- ارزش‌یابی به مثابه یادگیری<sup>۲</sup>
- ارزش‌یابی از یادگیری<sup>۳</sup>

این سه نوع ارزش‌یابی، مثابه را شکل می‌دهند که اطلاعات هر سه ضلع آن روی هم ارزش‌یابی اصیل را به بار می‌آورند. این نوع ارزش‌یابی سبب استحکام تصمیمات معلم و یادگیرنده می‌شود و فرصت لازم برای تصمیم مسؤولان مدرسه و والدین را هم فراهم می‌آورد.

**مقصد ارزش‌یابی در برنامه‌های درسی دوره‌ی ابتدایی**  
**ارزش‌یابی در برنامه‌های درسی دوره‌ی ابتدایی** به دنبال تدارک تصویری پیوسته و پایدار از پیشرفت دانش‌آموز در یادگیری است. اطلاعاتی درباره‌ی شیوه‌ی یادگیری کودک (فرایند یادگیری) و آن‌چه او می‌آموزد (محصولات یادگیری) و آن‌چه برای یادگیری فرآگیرنده (پایش یادگیری) رخ می‌دهد، رسم‌کننده‌ی تصویر یاد شده است. معلم از اطلاعات به‌دست آمده برای فهم یادگیری جاری دانش‌آموز، ترغیب دانش‌آموز و حمایت از یادگیری‌های فرازوری او سود می‌جوبد.

**دامنه‌ی عمل ارزش‌یابی در دوره‌ی ابتدایی**  
در این دوره وظیفه‌ی معلم در ارزش‌یابی، گردآوری اطلاعات برای ایجاد فرست فهم بهتری از پیش‌رفت یادگیری دانش‌آموز و تدارک زمینه‌ی لازم برای یادگیری‌های آینده‌ی او است. ازین‌رو باور بر این است که ارزش‌یابی فراتر از آن انجام دادن آزمون است. ارزش‌یابی در مفهوم نوین آن، همانا ارزش‌یابی برخط<sup>۴</sup> یا توصیفی است. دلیل این امر آن است که اساس ارزش‌یابی توصیفی، تعامل روزانه‌ی معلم با هر یک از دانش‌آموزان، گفت‌وگوهای لحظه‌ی به لحظه<sup>۵</sup> و مشاهدات و اقدامات وی است. بدین ترتیب ارزش‌یابی رامی‌توان به صورت زیر تعریف کرد:

**EAL**

**ارزش‌یابی اصیل یادگیری**

**EFL**

**EOL**

۱. ارائه‌ی کلاسی
۲. کنفرانس
۳. انشا
۴. نمایش
۵. مصاحبه
۶. جدول یادگیری
۷. مشاهده
۸. تکالیف عملکرد
۹. کارنما/ پوشه کار
۱۰. پرسش و پاسخ شفاهی
۱۱. آزمون قوه، آزمون، امتحان
۱۲. مجله پاسخ
۱۳. انتخاب پاسخ
۱۴. خود- ارزش‌یابی
۱۵. مفهوم نمایی
۱۶. آزمون استاندارد.

ارزش‌یابی، فرایند گردآوری، ضبط، تفسیر، کاربرد و گزارش درباره‌ی پیشرفت دانش‌آموز در کسب دانش، مهارت‌ها و نگرش‌هاست. فعالیت‌هایی نظیر: سؤال پرسیدن، گوش‌دادن، مشاهده دانش‌آموز در حال انجام کار، در میان گذاشت نتایج آزمون هفتگی با دانش‌آموز، تغییر دادن روش کار براساس یافته‌ها، گزارش کار در شورای معلمان و گزارش کار به والدین همگی نشانه‌هایی از ارزش‌یابی توصیفی هستند. این فعالیت‌ها امکان دارد در یک لحظه یا در طول یک هفته، یا که در طول یک ماه صورت گیرد. در نظر باید داشت که هدف از ارزش‌یابی رسیدن به نقطه‌ی تصمیم‌گیری و یا مجاز بودن برای انجام کاری است. بنابراین، اگر فواصل زمانی گردآوری اطلاعات زیاد باشد، اطلاعات زیادی از دست می‌رود و امکان اخذ تصمیم و اجرای اقدام اصلاحی به وجود نمی‌آید. اثرگذاری ارزش‌یابی توصیفی در پیوسته بودن اطلاعاتی است که از عملکرد دانش‌آموز به دست می‌آید. اطلاعاتی که دارای پیوستگی هستند، سبب غنای فهم معلم از محتوا و شیوه‌ی یادگیری دانش‌آموز می‌شوند.

با توجه به شکلی که در زیر ارایه شده است، می‌توان مباحث عرضه شده در پیش را خلاصه کرد.

در ادامه تلاش خواهد شد ابزارهایی که برای ارزش‌یابی توصیفی مورد نیاز هستند معرفی شوند. در معرفی ابزارها به هدف کاربرد ابزار و چگونگی سود جستن از آن اشاره می‌شود. فهرست ابزارهای موردنظر برای ارائه به ترتیب مقابل است:

با توجه به اطلاعات  
به دست آمده از ارزش‌یابی  
و اهداف برنامه‌ی درسی،  
یادگیری‌های جدید را  
برنامه‌ریزی می‌کند.

با دانش‌آموزان  
محتوای یادگیری یا  
یادگیری‌های جدید را  
در میان می‌گذارد.

با استفاده از ارزش‌یابی  
به مثابه بخشی از فرایند  
یاددهی - یادگیری، معلم ...

برای دانش‌آموزان  
یادگیری موقفيت‌آمیز  
راتبین می‌کند.

اطلاعات مورد نیاز  
درباره‌ی محتوا و  
شیوه‌ی یادگیری  
دانش‌آموز را گردآوری  
و ثبت و ضبط می‌کند.

از روش‌های  
تدریس متناسب و  
مناسب و راهبردهای  
سازمان‌دهی کلاسی  
اثربخش بهره می‌گیرد.

- نحوه
۱. Evaluation for learning (EfL)
  ۲. Evaluation as learning (EAL)
  ۳. Evaluation of learning (EOL)
  ۴. On-line evaluation
  ۵. Moment-by-moment

# دوبیماری آشکار ارزش‌یابی توصیفی

محمد رضا احمدی

عضو گروه‌های آموزشی اداره کل آموزش و پرورش مازندران

در واقع شاخه‌های این نظام ارزش‌یابی هستند و به دلیل استفاده‌ی نادرست و توجه افراطی، اکنون از آنان تبرهای ساخته شده است که هر لحظه، به تنی آموزش‌های ما ضربه وارد می‌کند.

به راستی چرا باید از این ابزارها و سیله‌ای ساخته شود برای یافتن نقاط ضعف معلم و تضعیف او؟ آیا با این تراکم بالای دانش‌آموز در کلاس‌های درس می‌توان به درستی به تمام خواسته‌های این شیوه عمل کرد؟ چرا چشم‌های هر ناظر آموزشی که وارد کلاس‌های درس می‌شود، به دنبال ابزارهای این شیوه است؟

## ب) نداشتن پله‌های بالایی

پله‌های بالایی ارزش‌یابی توصیفی هنوز در «مه» است و به خوبی دیده نمی‌شود. آموزگاران ما هنوز مطمئن نیستند که آیا این شیوه در مقاطع دیگر تحصیلی به اجراء درخواهد آمد یا نه؟ این امر خود باعث کاهش انگیزه‌ی آن‌ها در اجرای درست این شیوه گردیده است، چرا که معلمان ما هنوز نمی‌دانند قدم‌های بعدی خود را باید در کدامین پله فرود آورند! بیاییم به جای بزرگنمایی ابزارهای سنجش مشاهده‌ای، کار را برای معلمان در کلاس‌های درسی آسان کنیم و در نهایت سعی کنیم «کار درست را درست انجام دهیم».

آن بوده است؛ و این خود نگران کننده است.

سرعت اجرا و انتظارات آن، آنقدر زیاد بوده و هست که به معلم‌های ما به عنوان مجریان اصلی آن، اصلاً فرصت دیدن اطرافشان و استفاده از خلاقیت و اندیشه‌های شان داده نمی‌شود.

این نظام ارزش‌یابی با شعار «در خدمت آموزش» وارد نظام آموزشی ما شده بود، اما اکنون می‌بینیم که از آموزش هم جلو زده است. اکثر زمان فعالیت‌های آموزشی در کلاس‌های درس، به دلیل بزرگنمایی ابزارهایش، قربانی پرکردن خواسته‌های این ارزش‌یابی شده و این برای آموزش‌های فعلی ما، ویران کننده است.

حاکمیت ابزارهای ارزش‌یابی توصیفی در کلاس‌های درس، عرصه را برای آموزش تنگ نموده است. یادمان نزود این نظام ارزش‌یابی برای آن آمده بود تا اضطراب، دلهره، ترس و نالمیدی را از فرزندان ما بگیرد که البته در این امر تاحدودی موفق هم بوده است اما متأسفانه به شیوه‌ای دیگر، آن اضطراب و دغدغه را به معلمان منتقل کرده است. اضطراب و نگرانی از نداشتن، نتوشتان و نتوانستن تمام توان و غرور آموزگاران پر تلاش مارا گرفته است! ابزارهایی چون پوشه‌ی کار، واقعه‌نگاری (برگه‌های ثبت مشاهدات)، سیاهه‌ی رفتار که

نظام ارزش‌یابی ما، چند سالی است که رنگ تحول به خود گرفته است. بی‌شک تحول برای ارزش‌یابی هشتاد و چند ساله‌ی ما ضروری بوده است، اما باید توجه داشت که در هر تجدیدنظر و نوآوری آن چه حائز اهمیت است، تجدیدبنای اندیشه‌ها و باورهای معلمان است. هرگونه تغییری در درجه‌ی اول به تعلق نیاز دارد و این تعلق را باید به خوبی ایجاد کرد. به نظر می‌رسد، چشم‌های ارزش‌یابی توصیفی در این زمینه نیمه‌بسطه است!

تجربه‌ی این چند ساله‌ی اخیر به ما نشان داد که این نظام در اجراء، دست‌کم دچار دو بیماری آشکار است که در زیر به تشریح این دو می‌برداریم.

## الف) رشد کاریکاتوری و ابزارزدگی

در چند ساله‌ی اجرای این شیوه‌ی ارزش‌یابی می‌بینیم که اهداف آن، روزبه روز کوچک‌تر می‌شود و در عوض ابزارهای آن بزرگ و بزرگ‌تر. در واقع این شیوه رشد متعادل و یکنواختی ندارد و متأسفانه باید عنوان کرد که ادعای این ارزش‌یابی بیش تراز عملکرد



# جورچین یا نقشه‌ی راه؟

شکوه تقدیسیان

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی  
مدیر، آموزگار و راهنمای آموزشی بازنیسته

ارزش‌یابی توصیفی، وقتی کنار هم قرار می‌گیرند، هر چند کاسته‌هایی هم داشته باشند؛ شناخت یک کودک را در ابعاد تربیتی، دانشی، ذهنی و اجتماعی تا حدودی مشخص می‌کنند.

**ژان پیاژ** چنین می‌گوید: «انسان می‌خواهد کودکی را از لحاظ هوش مورد بررسی قرار دهد. مسئله‌ی مهم به هنگام سؤال، دانستن این نکته نیست که وی چه می‌داند و یا چه نمی‌داند. مهم سعی در کشف ظرفیت‌های سازشی وی و در نتیجه کنش‌ورزی فعالیت‌های ذهنی است. یعنی فعالیت‌هایی که به منزله‌ی فرایندیابی هستند که دریچه‌ی آن‌ها به روی آینده گشوده شده است و به او اجازه می‌دهند که تحول یابد. از این نظر نظر نیز آن‌چه در جریان مکالمه‌ی آزاد مشاهده می‌شود، آشکار‌کننده‌تر از موقوفیت‌ها و شکست‌هایی است که در مقابل مجموعه‌ای از سؤالات استاندارد شده و آماده شده توسط بزرگسالان به دست می‌آیند.»<sup>۱</sup>

پیاژ روش مکالمه‌ی آزاد را براساس پژوهش‌هایی که انجام داده است و برای برقراری ارتباط و کشف سؤال‌هایی که در ذهن بچه‌ها وجود دارد و برای درک و شناخت مراحل شناختی آنان، به معلمان توصیه می‌کند.

برقراری ارتباط با خانواده‌ی کودکان و آشنایی با شرایط زیستی و فرهنگی آنان، قطعاتی هستند که به معلم امکان تصمیم‌گیری، نظارت و هدایت می‌دهند تا به هدف پرورش دانش‌آموزانی پیشرو و مصمم (و نه استاندارد و اتو کشیده) در حد ظرفیت‌های درونی و بیرونی که دارند، برسد. معلمان مبتکر برای دسترسی به قطعات وجودی یک کودک، تنها به روش‌های آموخته شده بسته نمی‌کنند. آنان خلاق هستند و بدون این که در محاصره‌ی کتاب‌ها و روش‌ها، دستورالعمل‌ها، چک‌لیست‌های کلیشه‌ای و سایر توصیه‌های اجباری در گیر شوند.

ارزش‌یابی توصیفی به آنان امکان مانور در جهت هر نوع فعالیتی را می‌دهد که مناسب شناخت کودک می‌دانند و ثمریخس تشخیص می‌دهند.

تا این جا شکلی از اشکال معماهی وجودی کودک، با تصور پازل‌های متعدد و متنوع ترسیم شد.

در این شکل از تربیت ابعاد وجودی کودک، از زوایای متعدد و متفاوت مورد توجه و تفسیر قرار می‌گیرد و قطعات پازل به دست می‌آید تا مربیان فرهیخته، جورچین‌های هوشمند و آگاهی باشند برای

جورچین یا پازل، قطعه‌هایی از یک معماست. این معما ممکن است هر چیز باشد، تصویری از یک شی و یا یک مشکل اخلاقی، درسی، پلیسی و اجتماعی. شخصی که قطعه‌های نامنظم یک پازل را در اختیار دارد، باید ذهنی فعل و صبوری بسیار داشته باشد تا بتواند به تدریج شکل‌های درهم‌ریخته را منظم کند تا تصویر نهایی پیدا شود و فعالیت جورکردن قطعه‌ها به هدف مشخص کردن تصویر نهایی ثمریخش شود.

رمزگشایی پازل‌ها، وابسته به شناخت قطعه‌ها یعنی رنگ‌ها، شکل‌ها، برش‌های تصویر و جهت‌یابی است. عدم شناخت برش‌ها و تقارن رنگ‌ها و شکل‌ها، فعالیت جورکردن قطعه‌ها را طولانی کرده و گاه به بی‌راهه می‌رود و موجب نارضایتی شخص از ثمره‌ی کارش می‌شود.

پازل‌هایی هست که قطعات کوچک دارند که جورکردن‌شان صبر و حوصله‌ی بسیار می‌طلبند. پازل‌هایی هم هست که ساده و کم حجمند و جورکردن‌شان وقت زیادی نمی‌خواهد. پرورش و آموزش کودکان کاری به ظاهر آسان است، اما پیچیدگی‌های خاص هر دوره را دارد. بچه‌ها روحی پاک و ساده دارند، اما ویژگی‌های ذهنی هر کدام با دیگری متفاوت است. ذهن هر یک از آن‌ها، از طرح‌واره‌ها و شبکه‌های مفهومی متعددی که از پیش ساخته شده‌اند، شکل گرفته است که بعضی به آسانی قابل دسترسی برای مربی نیستند. در این صورت لازم است مربی با فعال کردن دانش‌آموزان در رشته‌های درسی و اجتماعی اجازه دهد ایده‌های ذهنی آنان در ارتباط با فعالیتی که انجام می‌دهند، بروز کند. البته لازمه‌ی رسیدن به این هدف، نترسیدن دانش‌آموزان از ابزار «خود درون» و زندگی در جوی سالم و آرام و فرصت کافی در کلاس درس است.

قطعه پازل‌های یادگیری و تربیت، ضمن همین فعالیت‌ها و برای تدریج و تیزی‌فهمی معلم به دست می‌آید و ابزاری می‌شود برای تنظیم کاربردی گزارش‌های ارزش‌یابی توصیفی و درک تفاوت‌های فردی بچه‌ها و ظرفیت‌های دانشی و سازشی آنان؛ که به معلم کمک می‌کند تکالیفی درخور آن‌چه تجربه کرده است و انتخاب روش تدریسی متنوع و مناسب با ظرفیت آنان ارائه کند. یعنی اگر روشی در قبال یک کودک کارآیی نداشت، به تغییر بیندیشید و تجربه‌ای دیگر را جای گزین کند و قطعه پازل دیگری انتخاب شود تا به نتیجه برسند. قطعه پازل‌ها در



جور کردن قطعات و در نهایت کشف تصویری که به دست می‌آورند و نتیجه‌ای که برای تعیین راهبرد مناسب آموزشی و تربیتی انتخاب می‌کنند.

اما برنامه‌های درسی و کتاب‌های درسی و انتظارات آموزش و پرورش از معلمان و شاگردان، استاندارد و لازم‌الاجراست. زمان و هزینه‌های زیادی صرف برنامه‌ها شده است. آموزش و پرورش از معلمان می‌خواهد که در کار تربیت کودکان تلاش کنند و بازدهی مناسبی داشته باشند. بنابراین هر روز روش‌های تازه‌ای آموخته می‌شود و نظریه‌های متعدد و متنوعی از دانشمندان و روان‌شناسان امور تربیتی و آموزشی برای معلمان تجزیه و تحلیل می‌شود. تمامی آن‌ها ابزارهای کار معلمان هستند، تا انتخاب کنند، بسته‌بند، برای کلاس خود نیازمندی کنند و البته آن‌ها در کلاس خود اختیار مطلق دارند. بسیاری از معلمان در یک خط مستقیم و طبق نقشه‌ی راهی که سال‌هast آموخته شده باید حرکت کنند و تدریس آنان، طبق نقشه‌ای عمودی و مرحله به مرحله تعیین شده است. نقشه‌ی راه آموزشی در یک خط مستقیم شکل می‌گیرد. مانند این که: «همه‌ی بچه‌ها باید این شعر کتاب را حفظ کنند. این مسئله را باید حل کنند. باید این درس فارسی را همان‌طور که معلم آموزش داده است بخوانند. این آمایش باید بدون هر سؤال تازه‌ای انجام شود. این چکلیست ارزش‌بایی، باید بدون هر تفسیر و تعبیر و حاشیه‌ای، سخت و محکم تکمیل گردد و داش آموز کلاس من، طبق استاندارد من باید «این طور» باش، و از دایره تصمیمات و اندیشه‌های من پا فراتر نگذارد. مطلوب من معلم آن تصویری است که در ذهن خود از شاگردانم ساخته‌ام، نه آن کودکی که از سال‌ها پیش با ویژگی‌های خاص فرهنگی و اجتماعی و خانوادگی ساخته شده و احتمالاً یا دوستان و همکلاسی‌های دیگر شش متفاوت است و طرح‌واره‌هایی درون‌سازی شده در مغز زیرین و زیرین او جا گرفته‌اند که نوع یادگیری و انتخاب و عواطف او را هدایت می‌کنند.»



نقشه‌ی راه تربیتی به دلیل معیارهای لاک و مهر شده، تقریباً بدون انعطاف است. اما انتخاب معلم، وابسته به توانایی او در مدیریت کلاس و دانش و تسلط او به روش‌های تربیتی در درجه‌ی اول و آموزشی و درسی در

درجه‌ی دوم اهمیت قرار دارد. سواد را در هر دوره و هر سنی می‌توان آموخت. اما تربیت از همان اوان کودکی و دوره‌های پایین آموزش اهمیت پیدا می‌کند.

ارزش‌بایی توصیفی، توصیفی از توانایی‌های فکری، جسمی، خلقی و درسی یچه‌هاست. اما ارزش‌بایی توصیفی وقتی کیفی می‌شود که مدرسه قادر باشد شرایط زندگی و تربیتی دانش آموزانی را که لازم است، تغییر دهد مانند دانش آموزانی که از بد حادثه محکوم به اخلال گری، ضعف درسی، شیطنت و بدل‌اللائقی هستند. معلم باید بتواند با نفوذ و محبت و تدبیر خود از آن‌ها انسان‌هایی متعادل، سالم و جامعه‌پذیر بسازد و در واقع تغییر ایجاد کند.

ارزش‌بایی توصیفی نسبت به ارزش‌بایی‌های نمره‌ای و رتبه‌ای این برتری را دارد که رقبات‌های ناعادلانه و کلیشه‌ای را از جو عاطفی کلاس دور می‌کند و کودک در آرامش و آسایش بیشتری درس می‌خواند و هراس کمتری دارد. او بایستی در ابراز عقیده و طرح سؤال‌هایی که در ذهن دارد و ایده‌هایی که در اندیشه‌ی خود حفظ کرده است، آزاد باشد. در عوض معلم هم بایستی در انتخاب شیوه‌های یاددهی - یادگیری و تکمیل و تهیه‌ی چکلیست‌ها از آزادی عمل بیشتری برخوردار باشد، بدون این که بخواهد شیوه‌های آزمون و خطا را درباره‌ی کودکان به اجرا بگذارد.

مسلمان حافظه‌ی فعال معلم، طرح درس‌های فراوانی در خود دارد. فردی دیدن شاگردان در کلاس درس و در موقعیت‌های متفاوت و داشتن ساعت‌های آزاد در کلاس و حتی خارج از کلاس و بحث در موضوعات درسی، اجتماعی و حساس بودن نسبت به آینده و سرنوشت کودکان، معلم را در تکمیل گزارش‌ها و جور کردن پازل‌های هویتی و وجودی شاگردان کمک می‌کند، تا گزارش‌ها و چکلیست‌ها کلیشه‌ای و از پیش ساخته شده و بی خاصیت نباشد. زیرا ثبت ساده‌ی فعالیت‌ها برای هر کودک، باید اندیشه‌ای راه‌گشا و فعالیتی مناسب در پی داشته باشد. فکر می‌کنید برای توفیق بیشتر ارزش‌بایی جدید (توصیفی و کیفی) به اجرای نقشه‌ی راه نیاز داریم یا به جور کردن قطعات پازل؟!

پی‌نوشت

۱

۱. دادستان پیریخ. متصور، محمد (۱۳۶۸). دیدگاه پیازه. تهران: انتشارات دریا.

# بازخورد توصیفی در ارزش‌یابی توصیفی

سیدعلی عبداللهی حسینی

علی لطفی

مدرس مرکز تربیت معلم بیت‌الله‌ی، آمل

چند سالی است که مقوله‌ی ارزش‌یابی توصیفی<sup>۱</sup> وارد سیستم سنجش<sup>۲</sup> و ارزش‌یابی مدارس ابتدایی کشور شده است و معلمان به آموختن و کسب مهارت‌های لازم برای جایگزین کردن این رویکرد<sup>۳</sup> به جای روش سنتی نمره و رتبه‌دادن تشویق می‌شوند. براستی ارزش‌یابی توصیفی چیست و چه ویژگی‌هایی دارد؟

ارزش‌یابی توصیفی مفهومی است که به یکی از عناصر ارزش‌یابی یا سنجش از یادگیری یعنی بازخورد<sup>۴</sup>‌ها اشاره دارد (خوش‌خلق، ۱۳۸۹). از این‌رو تفاوت عمدی ارزش‌یابی توصیفی با ارزش‌یابی سنتی<sup>۵</sup> در بازخوردی است که معلم به دانش آموز می‌دهد. در روش سنتی، بازخورد در قالب نمره و رتبه و در روش توصیفی بر مبنای توصیف میزان پیشرفت دانش آموز است.

پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که بهترین روش بازخورد همان بازخورد توصیفی است، به شرط آن که معیارهای یک بازخورد خوب در آن رعایت شود. بنابراین به جرأت می‌توان گفت: «آن‌چه موقوفیت معلم را در اجرای ارزش‌یابی توصیفی تضمین می‌کند، ماهیت بازخوردی است که وی به دانش آموز می‌دهد. اگر اطلاعاتی که این بازخورد به دانش آموز می‌دهد، بتواند او را در برداشتن گام بعدی در فرآیند آموزش هدایت کند؛ سازنده و مؤثر است و رغبت<sup>۶</sup> یادگیری را در وی افزایش می‌دهد» (رستگار، ۱۳۸۹).

در این صورت واکنش بسیار طبیعی دانش آموز به بازخورد مناسبی که در فرآیند آموزش دریافت می‌کند، معمولاً چنین است: «بالاخره کار من برای یک نفر آن قدر اهمیت داشت که به آن توجه کند و در موردش نظر بدهد.» بدیهی است که معلمان مایلند آن «یک نفر» باشند. چنین بازخوردی از دید یک دانش آموز چنین تعبیری دارد: «اولاً بهطور دقیق به آن‌چه من انجام داده‌ام مربوط

می‌شود. ثانیاً برای بهتر شدن کار، پیشنهادهایی نیز داده شده است.» به عبارت دیگر، از دید دانش‌آموز این بازخورد، خاص است. این مقاله در پی آن است تا به معلمان کمک کند که به تدریج، در دادن چنین بازخوردهایی مهارت پیدا کنند. چون کسب مهارت در بازخورد دادن، مانند هر کار دیگر به تمرین و ممارست نیاز دارد.

در حال حاضر در مدارس کشور وضعیت به گونه‌ای است که بازخوردهای حاصل از ارزش‌بایی پیشرفت تحصیلی، تغییرات مثبت چندانی در سطوح کمی<sup>7</sup> و کیفی یادگیری دانش‌آموزان ایجاد نمی‌کند.

از این‌رو نویسنده‌گان مقاله، بازخوردهایی را که معلمان در کلاس درس بر روی اوراق یا تکالیف<sup>8</sup> سنجش دانش‌آموزان نوشته‌اند، جمع‌آوری کردن و پس از مطالعه‌ی دقیق هر بازخورد، با توجه به اصول یازده‌گانه‌ی تهیه‌ی محتوا و ارائه‌ی بازخورد<sup>9</sup> به صورت علمی و با زبان ساده بازخوردها به نقد و بررسی رسیدند.

در پایان برای کسب مهارت شما معلمان عزیز، پیشنهاد می‌کنیم در شروع کار، تکلیف یا فعالیتی را انتخاب کنید، نقد بازخوردهای این مقاله را سرلوحه‌ی کار خود قرار دهید و عکس‌العمل دانش‌آموزان را مشاهده کنید. سپس براساس آن‌چه که شما یا دانش‌آموزان انجام می‌دهید، تصمیم‌گیری کنید که برای هرچه بهتر شدن بازخوردهای خود، چه کارهایی می‌توانید انجام دهید. بدینه‌ی است مطالعه‌ی این مقاله به شما ایده‌های زیادی می‌دهد که به تناسب شرایط، می‌توانید از آن‌ها استفاده کنید.

### معلم شماره‌ی ۱:

درس: هنر، پایه: اول ابتدایی، واحد کار: کاردستی

موضوع: نقش آفرینی با شکل‌های غیرهندسی

بازخورد معلم: در کارهایتان پیروز و موفق باشید.

(الف) دانش‌آموز نمی‌فهمد بالاخره کارش خوب بوده است که معلم انتظار پیروزی او را دارد و یا این‌که کارش خوب نبوده است، ولی خواهان این است که در کارش پیروز و موفق باشد. به عبارت دیگر، بازخورد **شفاف، ویژه و خاص** نیست.

(ب) بازخورد معلم گروهی است. وقتی قرار است اکثر دانش‌آموزان پیام‌های مشترک دریافت کنند، ارائه‌ی بازخورد به کلاس (گروهی) صورت می‌پذیرد. استفاده از این نوع بازخوردها می‌تواند علاوه بر صرفه‌جویی در زمان، در نقش مرور دروس آموخته شده هم ظاهر شود. این در حالی است که نوع فعالیت فردی است. بنابراین معلم می‌بایست از طریق ارائه‌ی بازخورد فردی نسبت به ارتقای عملکرد یک دانش‌آموز اقدام می‌کرد.

(پ) معلوم نیست محتوای بازخورد روی چه جنبه‌ای از تکلیف متوجه است؟ به عبارت دیگر، مشخص نیست کانون تمرکز بازخورد، بر کدام یک از چهار جنبه‌ی: تکلیف (حاوی اطلاعاتی درباره‌ی نوع خطاهای یا اشتباهات) یا پردازش تکلیف (فرآیند انجام تکلیف) یا خود نظم‌دهی (نظرات و کنترل بر یادگیری) و یا ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموز اشاره دارد؟ لذا این بازخورد مبهم است.

(ت) معیار مقایسه در بازخورد مشخص نیست از نوع ملاکی (مقایسه‌ی عملکرد دانش‌آموز با ملاک‌های از پیش تعیین شده) است یا هنچاری (مقایسه‌ی عملکرد هر دانش‌آموز با عملکرد دانش‌آموزان منتخب) است و یا خودمرجعی (مقایسه‌ی عملکرد دانش‌آموز با توجه به عملکرد گذشته‌ی خود)؟ لذا معیار بازخورد هم **مبهم** است.

(ث) تحویه‌ی توصیف بازخورد **مبهم** است به دلیل این‌که مشخص نیست از نوع قضاوتی است یا توصیفی؟

(ج) لحن پیام بازخورد ارائه شده **مثبت** است.

(ج) ظرفیت بازخورد ارائه شده از نوع **ثبت نیست**. یعنی ابتدا اشاره به نقاط قوت دانش‌آموز با توجه به ملاک‌های از پیش تعیین شده، نشد. در ادامه رهنمودهای لازم برای هدایت یادگیری یا بهبود عملکرد به صورت شفاف انجام نپذیرفت. به عبارت دیگر بازخورد ارائه شده **جداب نیست**.

به طور کلی این نوع بازخورد مناسب، سازنده و کیفی نیست.

### معلم شماره‌ی ۲:

درس: بنویسیم، پایه: دوم ابتدایی

بازخورد معلم: تمیزتر بنویس! بعد از نوشتن، به نوشته‌هایی دوباره نگاه کن.

(الف) وضعیت عملکرد دانش‌آموز و رهنمودهای اصلاحی آن به صورت مبهم معرفی شد. به عبارت دیگر، **ویژه و خاص** نیست.

- ب) تأکید اساسی محتوای بازخورد بر درستی یا نادرستی تکلیف است. این نوع بازخوردها قابل استفاده برای دیگر تکالیف نیستند. به عبارت دیگر با این نوع بازخوردها انتقال یادگیری رخ نمی‌دهد، زیرا بازخورد هر تکلیف منحصر به فرد و مخصوص همان تکلیف است. البته تا حد کمی هم به **خود نظم دهی** تأکید دارد، زیرا دانش‌آموز را به سمت نظارت و کنترل بر یادگیری هدایت می‌کند.
- پ) معیار مقایسه در بازخورد مشخص نیست. از نوع ملاکی است یا هنگاری و یا خود مرجعی؟ لذا معیار بازخورد **مهم** است. زیرا مشخص نیست منظور از دوباره نگاه کردن به نوشته‌ها چیست؟ آیا منظور مشاهده‌ی دقیق کلمه از نظر املایی است یا شیوه‌ی نگارش؟
- ت) شیوه‌ی ارائه‌ی بازخورد در **نقش قضاوی** ظاهر شده است. البته به این نکته اشاره می‌شود که از درج این گونه عبارت‌های ارزش‌یابی کننده در بازخورد بدون آن که عملکرد به طور کامل توصیف شود، باید اجتناب کرد.
- ث) لحن بازخورد ارائه شده **منفی** است و دانش‌آموز را در هدایت یادگیری خود توانا و تلاش‌گر محسوب نمی‌کند.
- ج) ظرفیت بازخورد ارائه شده از نوع **مثبت** نیست. یعنی ابتدا اشاره به نقاط قوت دانش‌آموز با توجه به ملاک‌های از پیش تعیین شده، نشد. در ادامه، رهنمودهای لازم برای هدایت یادگیری یا بهبود عملکرد به صورت شفاف انجام پذیرفت. به عبارت دیگر بازخورد ارائه شده جذاب نیست.

**به طور کلی این نوع بازخورد مناسب، سازنده و کیفی نیست.**

### علم شماره‌ی ۳:

**درس: ریاضی، پایه: سوم ابتدایی**

بازخورد معلم: مرحبا به شما که هم مرتب و هم درست انجام می‌دهی. برای این که اشتباه تو در سؤال ۱۰ باز هم تکرار نشود، پاسخ آن را در صفحه‌ی ۱۸ کتاب ریاضی پیدا کن. آن‌ها را تمرین کن و بعد در ورقه‌ای علت اشتباه خودت را بنویس. در پایان یک سؤال به همراه پاسخ برای خودت بنویس و برایم بیاور.

الف) در این بازخورد **وضعیت عملکرد دانش‌آموز** به خوبی و روشنی مشخص شده است. به عبارت دیگر، **ویژه و خاص** است.

- ب) تأکید اساسی محتوای بازخورد به **تكلیف** (درستی یا نادرستی) و **شیوه‌ی انجام کار و خود نظم دهی** است و باعث ظهور انگیزه‌ی کاوش برای بهدست آوردن بازخوردها و عمل کردن به آن می‌شود.
- پ) معیار مقایسه، از نوع ملاکی است. یعنی **شاخص‌ها و هدف‌های آموزشی** را مدنظر قرار داد.
- ت) ظرفیت بازخورد ارائه شده از نوع **مثبت** است. یعنی ابتدا توجه به نقاط قوت دانش‌آموز با توجه به ملاک‌های از پیش تعیین شده انجام پذیرفت. سپس در ادامه رهنمودهای لازم برای هدایت یادگیری یا بهبود عملکرد به صورت شفاف انجام گرفت.
- ث) شیوه‌ی ارائه‌ی بازخورد در **نقش توصیفی** ظاهر شده است. به عبارت دیگر در این نوع بازخورد، معلم وضعيت موجود عملکرد درسی را همان‌طور که هست به دانش‌آموز انتقال می‌دهد و دانش‌آموز پس از دریافت پیام آن را براساس تجرب فردی و گذشته‌ی خود تفسیر کرده، واکنش نشان خواهد داد.
- ج) لحن بازخورد ارائه شده از نوع **مثبت** است و دانش‌آموز را مسئول انجام کارهای خود می‌داند.
- ج) ظرفیت بازخورد ارائه شده از نوع **مثبت** است. یعنی ابتدا اشاره به نقاط قوت دانش‌آموز با توجه به ملاک‌های از پیش تعیین شده و در ادامه رهنمودهای لازم برای هدایت یادگیری یا بهبود عملکرد به صورت شفاف شد. به عبارت دیگر بازخورد ارائه شده جذاب و محتوای بازخورد نشان می‌دهد که معلم به نقش دانش‌آموز در هدایت یادگیری اهمیت قائل است، از این‌رو **جذاب** است.
- به طور کلی این بازخورد مناسب، کیفی و سازنده است.**

### علم شماره‌ی ۴:

**درس: ریاضی، پایه: چهارم ابتدایی**

بازخورد معلم: زیبایی‌ها جمع را خیلی خوب یاد گرفتی. برای این که تفرقی را عالی یاد بگیری، در منزل چهار لیوان یکبار مصرف تهیه کن و روی آن‌ها یکی، دهتایی، صدتایی و هزارتایی بنویس و بانی یک، دهتایی، صدتایی و هزارتایی درست کن. سپس تمرین تفرقی را انجام بده. در پایان درستی انجام تفرقی را به کمک یکی از افراد خانواده بررسی کن و در صورت اشتباه دوباره انجام بده.

- الف) این مثالی از یک بازخورد مناسب برای دانشآموز است. البته بهتر است در بازخوردها از لغات و عبارت‌های ساده و دقیق استفاده شود. زیرا جمله‌ی «برای این که تفریق را عالی‌تر یاد بگیری» بسیار کلی است. وقتی عملکرد دانشآموز در تکالیف سنجش، نشان‌دهنده‌ی تحقق کامل هدف آموزشی است، بهتر است هدف آموزشی کسب شده در بازخورد دقیقاً ذکر شود تا معنای عالی یاد بگیری را کاملاً درک کند. بنابراین جا داشت همکار محترم این جمله را به صورت زیر تغییر می‌داد: «محاسبه‌ی تفریق چهار رقمی از چهار رقمی را به طور کامل یاد بگیری.» زیرا در این جمله هدف آموزشی ذکر شده است. در مجموع این بازخورد ویژه و خاص است.
- (ب) تأکید بازخورد ارائه شد. ضمن توجه به فرآیند انجام کار، که موجب افزایش اعتماد به نفس در دانشآموز می‌شود به خود تنظیم شدن دانشآموز هم می‌انجامد تا همواره وضعیت یادگیری خود را ببررسی و کنترل کند.
- (پ) معیار مقایسه از نوع **ملاکی** است، زیرا به هدف‌های آموزشی اشاره کرده است.
- (ت) شیوه‌ی ارائه‌ی بازخورد در نقش **توصیفی** ارائه شده است.
- (ث) لحن بازخورد ارائه شده از نوع **مثبت** و **توأم با احترام** است و دانشآموز را مسئول می‌شناسد.
- (ج) ظرفیت بازخورد ارائه شده از نوع **مثبت** است. یعنی ابتدا اشاره به نقاط قوت دانشآموز با توجه به ملاک‌های از پیش تعیین شده و سپس در ادامه، رهنمودهای لازم برای هدایت یادگیری یا بهبود عملکرد به صورت شفاف شد. از این‌رو **جداب** است.
- به طور کلی محتوای بازخورد ارائه شده مناسب، کیفی و سازنده است.**

#### معلم شماره‌ی ۵:

درس: بنویسیم، پایه: پنجم ابتدایی

بازخورد معلم: معلم از دانشآموزان کلاس خواسته بود تا پس از گوش‌دادن به قصه، داستان مربوط به آن را بنویسند. او این گونه بازخورد داد: «گل بخنده زیبا می‌شه/ پسر دیگه دانا شده.»

- الف) این نوع بازخورد مخصوص دانشآموزانی است که تکلیف را با موفقیت انجام می‌دهند. در بسیاری از اوقات معلمان با ذکر عبارت‌هایی چون آفرین، بالاتر از حد انتظار و... پی‌آمد نتایج کار دانشآموز را به او برگشت می‌دهند. به هر حال معلم در این بازخورد به خوبی نتوانسته است دانشآموز موفق را از وضعیت عملکرد خود در رسیدن به اهداف آموزشی آگاه کند و دانشآموز را متوجه کند که به چه علت معلم به آنان احترام می‌گذارد و به کدام یک از اهداف رسیده‌اند. به عبارت دیگر بازخورد **ویژه و خاص** نیست.
- (ب) معیار مقایسه به صورت **مبهم** ارائه شده است. در واقع دانشآموز باید بتواند بازخوردهی که می‌گیرد بفهمد و آن را به کار گیرد و این در حالی است که بازخورد ارائه شده **مبهم** است.
- (پ) ظرفیت بازخورد ارائه شده **مبهم** است.
- (ت) بازخورد به صورت **تعریف از دانشآموز** است نه کار وی. این شیوه‌ی بازخورد به دو دلیل مناسب نیست:
۱. به دانشآموز نمی‌گوید که چگونه می‌تواند پیشرفت کند.
  ۲. فقط صفت خاصی به دانشآموز نسبت داده می‌شود (دانشمند).
- (ث) شیوه‌ی ارائه‌ی بازخورد در نقش **قضاؤتی** ظاهر شده است.
- (ج) آهنگ صدا و لحن بازخورد ارائه شده از نوع **حمایت‌گر** است.
- (ج) محتوای بازخورد نشان می‌دهد که معلم به نقش دانشآموز و هدایت یادگیری **اهمیت قائل** نیست. پس **جداب** و ارزشمند نیست.
- به طور کلی محتوای بازخورد ارائه شده مناسب، کیفی و سازنده نیست.**

#### پی‌نوشت

1. Descriptive evaluation
2. Assessment
3. Approach
4. Feedback
5. Traditional assessment
6. Interest
7. Quantitative
8. Assignment

۹. این ۱۱ اصل عبارتند از: اصل مربوط به زمان، اصل مربوط به مقدار، اصل مربوط به نوع بازخورد، اصل مربوط به مخاطب، اصل مربوط به محتوی، اصل مربوط به معیار، اصل مربوط به نحوه‌ی توصیف یا نقش بازخورد، اصل مربوط به جذابیت، اصل مربوط به شفافیت، اصل مربوط به ویژه‌بودن و اصل مربوط به لحن بازخورد.

#### منابع

۱. خوش‌خلق، ایرج. (۱۳۸۹). اصول و راهنمای عملی تهیه و ارائه‌ی بازخوردهای توصیفی در کلاس درس. تهران: جوان امروز.
۲. بروکهارت، سوزان. ام. (۱۳۸۹). ارزش‌بایی توصیفی یعنی بازخورد مؤثر، ترجمه‌ی طاهره رستکار. تهران: منادی تریت.

# آیا دلمن پرای ۲۰۰ های عروسکی تنگی می شود؟

مرضیه معین

آموزگار پایه‌ی اول، دبستان پسرانه‌ی سما، نجف‌آباد

مشخص داشتند و همگی تنها از محفوظات دانش‌آموزان بود. در نهایت نیز چیزی به نام بارم‌بندی وجود داشت که باعث می‌شد آموزگار نتواند نمره‌ای برای عملکرد دانش‌آموز در نظر بگیرد. اما آزمون‌های عملکردی، ما را از قید و بند بارم‌بندی آزاد کرده و می‌توانیم به آسانی بال‌بگشاییم و یک عملکرد را در نظر بگیریم و آن را محک بزنیم.

✓ **نحوه‌ی ارائه‌ی بازخورده:** چیزی که نمی‌دانستیم و شاید همیشه بیشتر بازخورده‌این چنین بود: «خوش خطتر، هر غلط پنج مرتبه، دقت کن!» یا نهایتاً جمله بساز. اما حالا خوب می‌دانیم که شروع هر کلام با یک تعریف و تمجید چه تأثیری می‌گذارد. خوب می‌دانیم به کجا کار دانش‌آموز ایراد بگیریم و کجا را تشویق کنیم. حتی می‌دانیم کی بنویسیم و کی بگوییم. تعداد زیادی کتاب خوانده‌ایم که مجبور نباشیم به دانش‌آموز بگوییم دقت کن و او هیچ وقت نفهمد دقت چیست؟ و به جای استفاده از این کلمه‌ی ناآشنا، یک تمرین افزایش دقت به او می‌دهیم و از اولیای او می‌خواهیم این نمونه تمرین را بیشتر حل کنند.

✓ **تکلیف‌های ترمیمی:** در کارنامی ما برگه‌ای وجود دارد به نام تجزیه و تحلیل امتحانات. این برگه، ابتدا به صورت بارم‌بندی بود. اما من آن را به صورت علامت‌زدن درآوردم تا بتوانم نتیجه‌ی امتحانات - یا همان آزمون‌های مداد کاغذی - را تجزیه و تحلیل کنم. این برگه برای تکلیف‌های ترمیمی خیلی کارآمد است. تکلیف ترمیمی خدمتی بزرگ برای رفع اشکالات موردی دانش‌آموزان، بدون خسته کردن آن‌هاست.

ارزش‌یابی توصیفی بحث داغ مدارس ابتدایی امروز است و هر مدرس که می‌خواهد حرفش خربزار داشته باشد، رنگی از آن به صحبت‌هایش می‌زند اما... چه کسی می‌داند ارزش‌یابی توصیفی چیست؟

تعریف‌های زیادی از ارزش‌یابی توصیفی شده است و نیز کتاب‌های زیادی در این ارتباط نوشته‌اند. هر کس به زبانی کوشیده است که تعریفی دل‌چسب برای آن داشته باشد. کافی است در اینترنت یک جست‌وجوی ساده بکنید تا در کمتر از چند دقیقه، صدها مقاله در این موضوع در اختیارتان قرار بگیرد. دقیقاً مطلع نیستم که چند درصد آقایان و خانم‌هایی که مبتکر این طرح هستند و هر روز شاخ و برگی بر آن می‌افزایند، آموزگار بوده‌اند؛ اما حدها می‌زنم درصد پایینی باشند. نمی‌گوییم که آن‌ها به کلاس‌ها رفت‌وآمد نکرده‌اند. اتفاقاً رفت‌وآمد کرده‌اند، آمار گرفته‌اند، آن هم خیلی زیاد. اما رفت‌وآمد آن‌ها موقعی بوده است که از دو یا سه روز قبیل اعلام شده است و معلم کلاس با کمک همکار، کارورز یا دخترش توی کلاس پوشیده‌ها را مرتب کرده و تا نیمه‌شب مشغول نوشتن چک‌لیست‌ها بوده است. و مبتکر عزیز لذت برده که، بدهه! عجب طرحي دادیم. همه‌چیز روی اصول است!

نمی‌توانم تمام طرح ارزش‌یابی توصیفی را رد کنم. نه! این شیوه‌ی ارزش‌یابی چیزهای بسیار مفیدی به ما می‌داده است. از جمله:

✓ **آزمون‌های عملکردی:** در شیوه‌ی ارزش‌یابی قدیم، کمتر جایی برای محک‌زن مهارت بچه‌ها وجود داشت. همه‌ی امتحانات چارچوب

# صندوقچه‌ی مادربزرگ وارزش‌یابی توصیفی



فاطمه صوفیان

آموزگار دبستان ۵ آذر، رامشیر خوزستان



کلاس ۳۵ نفری پارسال هم مرا نامید نکرد، اما مدیریت ۳۵ دختر پر جنب و جوش کار ساده‌ای نبود. همیشه کتاب‌های علمی آموزشی و مجلات رشد را دست‌های نجاتی می‌دانستم که دست‌های مرا محکم



## چند نقد ساده

در ارزش‌یابی توصیفی جزئیاتی وجود دارد که مرا می‌آزارد. چیزهایی که شاید مسئولان کمتر به آن‌ها توجه کرده‌اند:

۱. نبود یک برنامه‌ی تدوین شده و معین برای ثبت روند پیشرفت دانش‌آموز
۲. پریشانی در میان سلیقه‌های گوناگون مدرسان، بازدیدکننده‌ها و برخی مسئولان
۳. سردرگمی در میان انبوه کاغذها و پراکندگی منابع ارزش‌یابی
۴. از بین رفتن انگیزه‌ی دانش‌آموزان در تلاش برای رسیدن به هدف مشخص.

## و آن چه دلم برایش تنگ شده است!

گاهی وقت‌ها در کلاس دلم برای این تنگ می‌شود که در امتحان‌ها ۲۰ ها را جدا کرده، روی برگه‌ها بگذارم و اول ۲۰ های کلاس را بدهم تا شسوی کودکانه در دل بچه‌ها شکل بگیرد. تا یک غرور را در گلوبی یک کودک حس کنم. تا شرمندگی ناشی از بی‌دقیقی را به یک دانش‌آموز خوب بفهمانم. گاهی وقت‌ها دلم برای ۲۰ های عروسکی و رنگ‌آمیزی‌های زیباتنگ می‌شود. گاهی وقت‌ها دلم برای قطارشدن پنج ۲۰ پشت سرهم تنگ شده است. این سؤال همیشه برایم مطرح است که چرا ۲۰ محبوب را از این کودکان معصوم گرفتیم؟ چرا بزرگ‌ترین متعشو و عامل رقابت را از ما ما حذف کردیم؟ چرا بزرگ‌ترین متعشو و عامل رقابت را از ما گرفتیم؟ چه می‌فهمد کودک که حد انتظار من کجاست، که به آنجا برسد؟ دلم برای کارنامه‌های تمیزی که تویش همه‌ی نمره‌ها ۲۰ بود و یک مادر خانه‌دار برای من می‌نوشت: «از زحمات شما مچکرم»، لک زده است. به راستی شما هم این طورید؟ برای کمشدن اضطراب در بین دانش‌آموزان و یا برای رشد استعدادهای خاص شاگردان؟ به راستی آیا اشکال از روش ارزش‌یابی است یا از شیوه‌های آموزشی؟

لطفاً به مقاله‌ی من بازخورد بدهید.

در نشانی: [www.samaepavalalef.blogfa.com](http://www.samaepavalalef.blogfa.com)

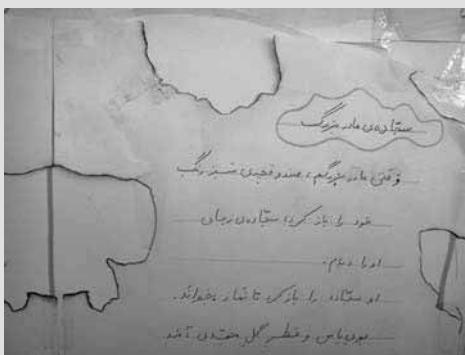
منتظر بازخوردهای شما هستم.

این مقاله از دید شما:

بسیار خوب

نیازمند تلاش بیشتر

قبل قبول



می‌گرفتند و راهنماییم بودند. امسال نیز برای مدیریت کلاس از این منابع بهره گرفتم. حال که کنترل و مدیریت ۳۵ داشت آموز فعال را داشتم، برای ارزش‌یابی توصیفی آن‌ها چه کرد؟

اولین کار این بود که خانواده‌ها را با ارزش‌یابی توصیفی آشنا کردم و آن‌ها را به کلاس درس، در کنار بچه‌های خردسالشان راه دادم. به آن‌ها گفتتم که چگونه در خانه به درس بچه‌های خود رسیدگی کنند و هیچ تکلیف اضافی را به دوش بچه‌ها نگذارند.

دومین کار این بود که از آن‌ها خواستم به تکالیفی که از بچه‌ها می‌خواهم، اهمیت بدهنده و تکلیف خانه را رونویسی از متن کتاب «بخوانیم» یا «بنویسیم» تلقی نکنند، بلکه بدانند این تکالیف راه‌گشای تحقیقات پایه‌های بالاتر خواهد بود.

سومین کار این بود که با توجه به دوزبانه (عرب زبان) بودن بچه‌هایم در کلاس حتی به زبان مادری هم می‌توانستند پاسخ پرسش‌ها و تکالیف مورد نیاز را بدهنده استرس و نالمیدی در آن‌هایی که تسلط به زبان فارسی نداشتند، از بین بروند. از بیشتر کار عملی بچه‌هایم در کلاس، فیلم و عکس گرفتم و به صورت مصور غیر از نشان دادن پوشیده کار، به خانواده‌ها ارائه دادم. ۳۳ نفر از ۳۵ نفر کلاس امسال من، با دادن این تکالیف، ارزش‌یابی توصیفی را در کلاس اجرا کردند و واقعاً فرستی برای لذتبردن از یادگیری بود. بچه‌های امسال من، واقعاً همیار و همراه من در تدریس بودند.

یکی از تکالیفی که در آن هم به درس علوم، ریاضی، هنر، دیکته، بخوانیم و بنویسیم و حتی قرآن توجه شده بود؛ حکایت جعبه‌ی خالی کفش بود! از آن‌ها خواستم جعبه‌های خالی کفش رانگه دارند و به وسیله‌ی تزیینات ساده و زیبا «صندوقچه‌ی مادربزرگ» را درست کنند. هر داشت آموزی، چه تخیلی و چه واقعی درون صندوقچه وسایلی رانگه دارد که مادربزرگ خودش یا مادربزرگ‌های دیگر نگه می‌داشتند. محشری به پا شده بود.

حتی مادرها و مادربزرگ‌ها از دیدن این صندوقچه‌ها لذت می‌برندند. هر کس دوست داشت بداند داخل صندوقچه‌ی مادربزرگ دوستش چه هست؟ روز موعود فر رسید؛ بعد از درس بخوانیم، روزی یک صندوقچه را باز می‌کردیم. درباره‌ی هر آن‌چه داخلش بود، به بحث و گفت‌وگو می‌نشستیم. سپس جمله‌سازی و در پایان ساخت و نوشتیم یک داستان کوتاه بود که تمام بچه‌ها با جرأت می‌توانستند آن را بخوانند؛ چون خود آن‌ها خالق آن بودند. در زنگ نقاشی باید کتاب داستان خود را تصویرگری می‌کردند تا نقاشی‌ها در کنار داستان به دیوار نصب شود.

بعد از یک ماه هفت داستان کوتاه با تصاویری گویا، اما کودکانه روی دیوار کلاس می‌نصب شد. بچه‌هایم هر وقت اراده می‌کردند، کتاب داستان می‌خوانندند. مادران آن‌ها به کلاس دعوت شده و پیش‌رفت بچه‌ها را می‌دیدند. دیگر کسی به نمره نیازی نداشت. همه فهمیده بودند، باور کردن ارزش‌یابی توصیفی به عنوان پل بر روز توانمندی‌های فرآگیران، تب نمره را از بین برده است. جعبه‌ی خالی کفش به یک صندوقچه‌ی پرمز و راز تبدیل شد که عاقبت ۳۳ نفر از ۳۵ دخترم را در خواندن، نوشتی و سخن گفتن درست و صریح توانا و کوشاند.

لطفاً این نوشه را همه، به ویژه مسئولان بالادستی با چشم دل بخوانند:

# نمرات مستمر رو خوب بدین دیگه!

محمد ناصر تیموری

سریاز معلم، خواف خراسان رضوی



## اشارة

نوشه‌ی زیر توسط سرباز معلمی که ۳۰ ساله است و پس از دریافت مدرک کارشناسی در دهکده‌ای از شهرستان خوف به تدریس اشتغال دارد، به دفتر مجلات رشد ارسال شده است. این نامه، هشداری است از گرایش به کمی‌گرایی در نظام آموزشی کشورمان، که آن را به مثابه دل‌نوشته‌ای از فردی که هنوز در پیج و خم زندگی و نیز گیر و گرفته‌ای نظام اداری اسیر نشده است، می‌خوانیم. به اعتقاد همکاران شورای برنامه‌ریزی مجله، این یادداشت کوتاه، هشداری است در زمینه‌ی اصلاح نظام ارزش‌یابی از آموخته‌های دانش‌آموزان ایران.



لیسانس‌هاشونو که بهتره مقایسه نکنم تابه اساتید دانشگاه‌های همان توهین نشه!! (به هر حال، استاد دانشگاهی گفته‌اند.)  
تو رو خدا دست وردادرین، نکین، به فکر آینده‌ام باشین. ما، در آینده مهندس، خلبان، معلم و استاد دانشگاه و محقق و پژوهشگر به معنای واقعی می‌خاییم. جراح و مهندس عمران می‌خاییم که قاتل نباشه، خلبان می‌خاییم که با سیصد نفر تو دل کوه شیرجه نره، معلم می‌خاییم که مبصر نباشه، وزیر می‌خاییم که...

باید همه از معلم‌های محترم ناکجا آباد گرفته تا هر مقام مسئولی، دست به دست هم بدمی و بنیان و اساس آموزش و پرورش رو متحول کنیم.

گرگوبی می‌توانم برخیز که می‌توانی گرگوبی نمی‌توانم برو بنشین که نتوانی به امید دهکده‌ای آباد!

«نمرات مستمر رو خوب و بالا بدین دیگه! می‌خاین بدین پانزده بدین هجده!! چون باز جلسه هست که چرا افت داشتین؟ علت میخاین چی بگم!؟...»

این قسمتی از حرف‌های آقای مدیر مدرسه بود. با خودم فکر کردم آموزش و پرورش ما داره کجا می‌رده؟! همه‌ی ما از مدیر و معلم‌هایی که در فلان روسایی دورافتاده و بی‌آب و علف و بی‌وسیله گرفته تا مدارس و نک و تجربیش و نیاوران، می‌دونیم که بیشتر این نمودارها و افتخارخیزها الکیه! آخه بابا مگر می‌شه سرخودمون هم کلاه بذرایم؟ همون آقای مدیر مدرسه و مدیر بخش و مدیر اداره‌ی شهر، می‌دونن این نمودارها ظاهری و صورین و باطن قضیه یک چیز دیگه‌س. حتی همون‌هایی که زیرمجموعه‌هاشونو به سوال جواب و استیضاح می‌کشون، می‌دونن این نمرات بالاتر از سطح داشش آموزه. نمی‌دونم این نمودارها از کی وارد نظام آموزش و پرورش شدند، ولی چیزی را که خوب می‌دونم اینه که همه‌ی این نمودارها بنیان علمی و آموزشی یک کشور رو به تباهی می‌کشونه و مطمئناً دهکده‌ی جهانی هم از تأثیرات سوء آن بر کنار نخواهد بود!

کجا هستن او کلاس ششمی‌های همان که به اندازه‌ی دیلم سواد داشتند و اون کلاس دوازده‌می‌های همان که به اندازه‌ی لیسانس، و

# یک ارزش یابی ساده

## از ارزش یابی توصیفی

سید محمد مهدی ابطحی

مدیر مدرسه‌ی راهنمایی و ولی دانش آموز

جمجمه‌ی هر آدمی دنیایی بی کران طراحی شده است که تعیین حد و مرز و مقایسه‌ی سرعت عمل هر فرد انسانی با یکدیگر امری دشوار است. اما به هر تقدیر آدمیان در این مقوله نیز برای این که یک بروز و ظهور عینی به این توانایی‌ها بدهند، اعدادی را به نمایندگی میزان توانایی فرد، تعیین و اعلام کردند. اکنون در کشور ما این شیوه در حال تغییر است.

البته در این ارتباط سؤالی جدی مطرح است و آن این است که آیا صرف تغییر و کنار نهادن یک شیوه و طراحی شیوه‌ای جدید، به معنای بهبود کارآیی خواهد بود. در موضوع اصلاح و یا تغییر شیوه‌های ارزش‌یابی نیز این نکته حائز اهمیت است. زیرا شیوه‌ی ارزش‌یابی پیشین که در قالب کمیت‌های مشخص تعریف شده بود و برای چندین نسل توانسته بود ملاکی منطقی و عادلانه برای قضاوت بین افراد در مدرسه تلقی گردد و اساساً خود طراحان این شیوه‌ی ارزش‌یابی توانایی‌های ذهنی و استعدادهای فرزند اوست، دریافت می‌رسد.

این که قرار است این اعداد جای خود را به جملاتی بدهند که در مجموع این اطمینان را در پدر و مادر دانش آموخته‌ای ایجاد کنند که توانایی‌های فرزندشان به تمامی و در قالب این جملات معنی شده است، چقدر ساده یا دشوار خواهد بود؟

به این جملات دقت کنید: «بین مفاهیم گوناگون ارتباط منطقی برقرار کرده و نظم فکری داشته باشد» و یا «در حل مسئله، توانایی حدسیه‌سازی و نقد و بررسی حدس‌ها را داشته باشد» و «با مفاهیم هندسه آشنا باشد و توانایی رسم‌ها و محاسبات مربوطه را داشته باشد». این جملات از بخش مربوط به انتظارات از دانش آموز در درس ریاضی

«من به طور دقیق نمی‌دانم که پسرم چقدر ریاضی بلد است یا در ارتباط با این که چقدر سواد فارسی دارد، خیلی مطمئن نیستم.» جملاتی از این دست را بیشتر در دفترم، زمانی که با اولیای دانش آموزانی که از مقطع ابتدایی برای ثبت‌نام به مدرسه‌ی ما مراجعه کرده‌اند و زمانی که در مورد میزان معدل یا توانایی فرزندشان سؤال می‌کنم، می‌شنوم. چند سالی است که پرورنده‌ی ارزش‌یابی توصیفی بر روی میز مدیران آموزش و پرورش باز شده است و هر از چندگاه اوراق جدیدی به آن افزوده می‌گردد و شاید زمان ارزش‌یابی از ارزش‌یابی توصیفی و میزان توفیقات آن و یا ضرورت اصلاحات آن هر چند ساده به تدریج فرامی‌رسد.

در این مجال اندک تنها از چشم یک مشتری که به دستگاه متولی تعلیم و تربیت گام نهاده است، می‌نگریم. کسی که بعد از مدتی برگه‌ای را به عنوان کارنامه که حاصل قضاوت‌های این مجموعه درباره توانایی‌های ذهنی و استعدادهای فرزند اوست، دریافت می‌دارد.

در این اصل که هر مجموعه‌ای بهویژه در حوزه‌ی دانش‌انوزی نیازمند تحول و بدروزآوری و اصلاح مداوم و به تغییر علمای مدیریت، مهندسی مجدد است؛ تردیدی نیست. زیرا در عرصه‌ی دنیای پرستاب امروز این گونه‌گونه و نوبه‌نوشدن بخشی تفکیک‌نایاب‌زیر از زندگی روزمره‌اش قلمداد می‌شود و آدمیان با هرچه که در پیرامون خود دارند، مدام در کلنجارند تا طرحی نو و شکلی جدید به آن بدهند و این گونه است که ایستایی در این عالم پرهیاهو دیده نمی‌شود.

به‌نظر می‌رسد یکی از پیچیده‌ترین امور در این عالم، تعیین صلاحیت‌های واقعی ذهن یک نفر روی یک کاغذ است. این مفهوم خود به پیچیدگی عجیب ذهن آدمی بیوند می‌خورد، زیرا که در دون

### اعمال کنیم.

نکته‌ی دیگر این که بین کیفیت آموزش و توانایی‌های فرد، با شیوه‌ی اعلام و درجه‌بندی این توانایی و دانسته‌ها به خودش و اولیای او چگونه باید ارتباط برقرار کرد و آیا پیچیدگی جملات و واردکردن تعابیر تخصصی در این بخش و تقسیم اعلام توانایی دانش‌آموز در بین چند قسمت؛ چقدر به خانواده‌ی او در فهم این توانایی و یا ضعفها کمک می‌کند؟ اگر قرار بر اعلام صلاحیت علمی یک نفر به یک مجمع علمی برای قضاوت باشد، هر کدام از این شیوه‌ها می‌تواند به کار آید. اما در این بخش قرار است به سادگی، صراحت، دقت و سرعت به پدری اعلام شود که فرزندش در درس ریاضی چه وضعیتی دارد؟ همین و بس.

اگر تحول در شیوه‌های آموزش ضرورت دارد، تغییر شیوه‌ی ارزش‌یابی در ابتدای این تغییر باید قرار گیرد یا انتهای آن؟ یعنی ابتدای شیوه‌های نوین آموزش تعریف و فضای مناسب با این شیوه ایجاد شده و معلمان آموزش دهنده، خود آموزش بینند و در پایان، این تغییرات به شکلی رسا و در قالب تعابیری قابل فهم به اولیای دانش‌آموز منتقل شود.

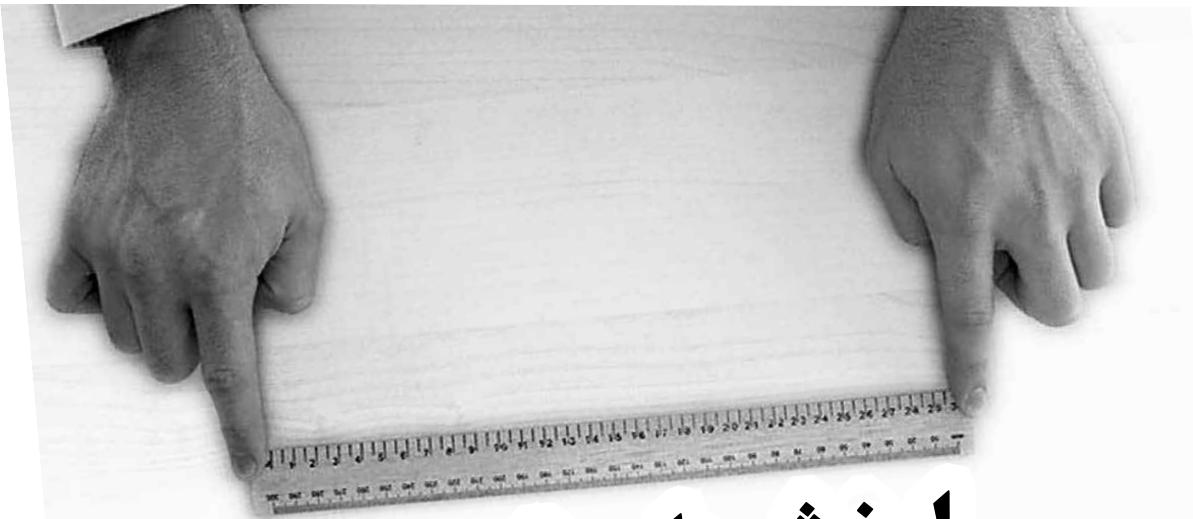
به هر روی امید می‌رود که تحول در عرصه‌ی آموزش به شکلی فراگیر در همه‌ی بخش‌ها به آرامی و پس از چکش‌خوردن در ذهن فعالان این حیطه، به همراه ارزیابی مداوم از آن‌چه که هست و بخش‌هایی از آن‌چه می‌تواند باقی بماند؛ رخ بنماید و تجلی آن در سطح جامعه‌تها به درک صحیح‌تر و ارتباط نزدیک‌تر خانواده‌ها با مدارس و معلمان بینجامد.

در کارنامه‌های ارزیابی توصیفی نقل می‌شود که معلم مربوطه نیز در برابر هر قسمت گزینه‌های «در حد انتظار»، «احتیاج به تلاش بیشتر» و «نزدیک به انتظار» را انتخاب کرده و علامت زده است و یا در بخش علوم این گزینه‌ها به این ترتیب تغییر می‌کنند: «به درستی نتیجه‌گیری می‌کند»، «برای بررسی یک فرضیه آزمایش مناسب طراحی می‌کند» و «توانایی تفسیر مشاهدات را دارد».

این که این گزینه‌ها به شکل تخصصی در حیطه‌ی هر یک از این رشته‌ها چقدر میزان توانایی ذهنی فرد را برمی‌آورد و نمایندگی می‌کند و آیا از بین همه‌ی مفاهیمی که دانش‌آموز باشیست آن‌ها را بیاموزد تا از چشم معلم خویش صلاحیت صعود به مرحله‌ی بعدی آموزش را بیابد، این گزینه‌ها چه گستره‌ای از مفاهیم ضروری این رشته را دربرمی‌گیرد؟ سؤالاتی است که پاسخ آن را به مختصان هر رشته وامی گذاریم. اما قرارمان این بود که از چشم یک ولی دانش‌آموز به کارنامه‌ی فرزندمان بنگریم و تشخیص بدھیم در یک نگاه، که بالآخره این کودک چقدر آموخته است و در مقایسه با سایر هم‌کلاسان خود در کدام مرتبه است؟

این همان حالت تردید و گنگی است که در صورت برخی اولیای دانش‌آموزان در مواجهه با کارنامه‌ی فرزندشان دیده می‌شود. سخن کوتاه این که شیوه‌ی آموزش و نحوه‌ی عملکرد در این بخش، خود عنصر تعیین کننده‌ای در شیوه‌ی ارزش‌یابی قلمداد می‌گردد. به تعبیر دیگر این که بهترین شیوه‌های ارزش‌یابی متناسب‌ترین آن‌ها با شیوه‌های آموزش است و ما در این خصوص، چقدر تغییر در شیوه‌ی آموزش ایجاد کردھایم که در مقوله‌ی ارزش‌یابی از آن، تغییرات را





# ارزش‌یابی توصیفی در آینه‌ی پژوهش‌های دانشگاهی

حانیه تاری

کارشناس مدیریت آموزشی

## سرآغاز

طرح ارزش‌یابی توصیفی مشهور به ارزش‌یابی کیفی یا طرح حذف نمره، تجربه‌ای نوآورانه برخاسته از عمل در دوره‌ی ابتدایی آموزش و پرورش ایران است. این طرح به صورت آزمایشی از سال تحصیلی ۱۳۸۱-۸۲ اجرا و ارزش‌یابی شد. اجرای آزمایشی این طرح در سال‌های تحصیلی بعد نیز همچنان ادامه داشته است.

بررسی نظام ارزش‌یابی کشورهای گوناگون نشان می‌دهد استفاده از کارنامه‌ی توصیفی، امری رایج و دارای سابقه است. روش نمره‌گذاری در فرانسه استفاده از طیفی با عبارات توصیفی بالاتر از استاندارد، مطابق استاندارد، ناسازگار با استاندارد است. در آلمان شش مقوله و در ژاپن استفاده از پنج مفهوم همراه با جملات توصیفی است. به طور کلی در بسیاری از کشورهای جهان، کارنامه فقط شامل نمرات خام نیست و تمامی فعالیت‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های دانش‌آموز را توصیف و ارزش‌یابی می‌کند. به نظر می‌رسد ارائه‌ی نمره‌ی صرف‌ضمن ایجاد رقابت منفی و اضطرابی، یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را تحت الشاعع قرار می‌دهد. دانش‌آموزانی که در این رقابت موفق نشوند، ممکن است دچار افسردگی شوند که این، گاه با ترک تحصیل همراه است. در صورت بروز چنین پیش‌آمدی، بخش زیادی از منابع و استعدادهای بالقوه‌ی انسانی و اقتصادی بهدر خواهد رفت. سؤالی که در اینجا پیش می‌آید این است که دیدگاه آموزگاران و مدیران درباره‌ی مزایا و معایب این روش چیست؟ آیا آن‌ها از این روش راضی‌اند؟ اولیا چه نظری راجع به این موضوع دارند؟ نوشتار حاضر در جست‌وجوی یافتن پاسخی به این سوالات است.

ارزش‌یابی توصیفی بر بهبود رفتار و بهداشت روانی دانش‌آموزان، معلمان و والدین نظر مساعدی دارند. پژوهش‌گر همچنین استنباط کرده است که ارزش‌یابی توصیفی، دشواری کار معلم را افزایش می‌دهد و این طرح برای کلاس‌های پر جمیعت مناسب نیست.

**فهیمه‌السادات حقیقی** برای دریافت مدرک کارشناسی ارشد در دانشگاه پیام نور مرکز تهران به بررسی نقش ارزش‌یابی مستمر (توصیفی) در تعمیق یادگیری دانش‌آموزان پایه دوم دوره‌ی ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۳-۸۴ پرداخت. گروه آزمایش این پژوهش شامل دانش‌آموزان تحت پوشش

## یافته‌های پژوهش‌های دانشگاهی چه می‌گویند؟

نتایج تحقیقی با عنوان بررسی نگرش معلمان و والدین در خصوص کاربست ارزش‌یابی توصیفی در پایه‌های اول و دوم ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۳-۸۴ که به وسیله‌ی عصمت مرتضایی‌نژاد برای دریافت مدرک کارشناسی ارشد در دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهری انجام شده است، نشان داد که در خصوص اثربخشی طرح در بهبود یادگیری دانش‌آموزان، بین معلمان و والدین اتفاق نظر وجود دارد. همچنین به اعتقاد آن‌ها این طرح موجب تعامل بیشتر والدین با مسؤولان مدرسه شده است. در تأثیر

دخترانه و پسرانه‌ی تحت پوشش طرح ارزش‌یابی توصیفی کاهش و در مدارس گروه کنترل افزایش یافته است. البته براساس نتایج این پژوهش، اختلالات رفتاری در مدارس دخترانه به‌طور معنی‌داری کاهش داشت، اما این کاهش در مدارس پسرانه معنی‌دار نبود. بنابراین می‌توان گفت ارزش‌یابی توصیفی تا حدودی به اهداف خود رسیده است.

### دست‌اندر کاران اجرا چه می‌گویند؟

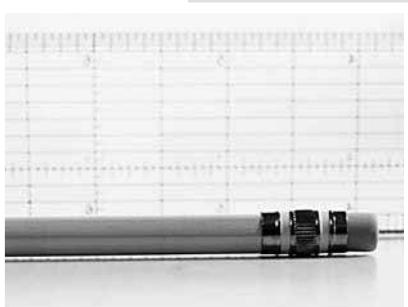
علاوه بر پژوهش‌های ذکر شده، نگارنده چندین مصاحبه با آموزگاران و مدیران دبستان‌های مناطق ۳ و ۴ شهر تهران درخصوص این طرح انجام داد. نتایج نشان داد که به‌طور کلی مدیران و آموزگاران نگرش مطلوبی نسبت به اجرای این طرح دارند، هر چند که مشکلاتی نیز در اجرای آن هست.

### نتیجه‌گیری

به‌طور کلی و براساس یافته‌های پژوهشی که به تعدادی از آن‌ها اشاره شد و نیز مراجعات حضوری به بعضی از مدارس شهر تهران، برخی از نقاط قوت و ضعف طرح ارزش‌یابی توصیفی به شرح زیر است:

#### نقاط قوت

- توجه به حیطه‌های شناختی، رفتاری و عاطفی دانش‌آموزان
- کاهش اضطراب امتحان و تلاش برای کسب نمره (بهویژه نمره ۲۰)
- افزایش علاقه به یادگیری
- تنوع ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات
- افزایش تعامل اولیا با مدرسه
- کاهش پدیده‌ی تلقب
- ارزش یافتن فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان.



#### نقاط ضعف

- وقت‌گیر بودن کار ارزش‌یابی به دلیل تنوع ابزارها
- افزایش کار معلم
- عدم امکان اجرای آن برای کلاس‌های پر جمعیت
- عدم وجود آیین‌نامه‌ی اجرایی
- عدم آموزش کافی معلمان و اولیا
- تبدیل شدن معلم به ارزش‌یاب.

طرح توصیفی و گروه کنترل مشتمل بر دانش‌آموزان تحت پوشش طرح غیرتوصیفی بود. برای سنجش متغیر وابسته از دو گروه دانش‌آموزان، آزمون پیشرفت تحصیلی و خلاقیت گرفته شد که نتایج نشان می‌دهد سطوح یادگیری دو گروه متفاوت معنی‌داری دارد، یعنی گروه آزمایش در کل بهتر از گروه کنترل عمل کردند.

**مرضیه ابو‌محمدی و بی‌بی ملیحه خانقایی در سال تحصیلی ۱۳۸۳-۸۴** به صورت مشترک پژوهشی با عنوان برسی دیدگاه معلمان دوره‌ی ابتدایی پیرامون ارزش‌یابی توصیفی در استان یزد انجام دادند. نتایج نظرسنجی نشان داد که ۷۵ درصد معلمان با این طرح موافق هستند و به آثار مثبت آن مانند کاهش اضطراب، افزایش بازده و سطح کیفی یادگیری اقرار دارند. هم‌چنین به وقت‌گیر بودن طرح و عدم توجیه والدین به عنوان ضعفهای این طرح اشاره شده است.

**محبوبه شکرالهی** در سال ۱۳۸۵ برای دریافت مدرک کارشناسی ارشد از دانشگاه تربیت معلم به مقایسه‌ی سیک‌های ارزش‌یابی توصیفی و سنتی براساس استانداردهای چهارگانه‌ی ارزش‌یابی (اخلاقی، کارآوری، قابلیت اجرا و دقیق) از دیدگاه معلمان مدارس ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۳-۸۴ اقدام کرد. نتایج حاصله از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد ارزش‌یابی توصیفی نسبت به ارزش‌یابی سنتی دارای مطابقت بیشتری با استانداردهای ارزش‌یابی است. در این بین کارآوری بیشترین مطابقت را با ارزش‌یابی توصیفی نشان می‌دهد. از سوی دیگر در بین متغیرهای جمعیت‌شناختی، متغیر «سابقه» در استانداردهای قابلیت اجرا و دقیق و متغیر منطبقه در استاندارد قابلیت رضایت از ارزش‌یابی توصیفی، در دو استاندارد قابلیت اجرا و دقیق بالا می‌رود.

**فرزانه محمدی** در سال ۱۳۸۴ تأثیر ارزش‌یابی توصیفی بر عزت‌نفس دانش‌آموزان پایه‌ی سوم ابتدایی شهر تهران را برای اخذ مدرک کارشناسی ارشد روان‌شناسی دانشگاه الزهرا انجام داد. نتایج به دست آمده از تجزیه و تحلیل اطلاعات نشان داد، عزت‌نفس دانش‌آموزان روش توصیفی بیش از عزت‌نفس دانش‌آموزان روش سنتی بود؛ اما در این بین تفاوتی بین دختران و پسران مشاهده نشد. هم‌چنین نتایج نشان داد که مشارکت و فعالیت در کلاس و تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلم در گروه ارزش‌یابی توصیفی بیشتر از گروه ارزش‌یابی سنتی است. اما نظم و انضباط آن‌ها نسبت به گروه ارزش‌یابی سنتی کمتر بوده است.

**بررسی تأثیر روش جدید ارزش‌یابی توصیفی بر اختلالات رفتاری دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی مدارس شیراز**، موضوع پژوهش علی کریمی در سال ۱۳۸۴ بود که زیرنظر شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان فارس انجام گرفت. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که اختلالات رفتاری در مدارس

# با همراهان

نمی کنید و یا به طور دقیق صفحات آن را از نظر نمی گذرانید. چرا که مقالات چاپ شده نشانگر هدف، برنامه و حتی نویسندگان و سلیقه‌ی اعضای شورای برنامه‌ریزی مجله است و بدین‌جهت است اگر نویسندگان شما هم در همین حوال و حوش و با همین رنگ و بو تنظیم و ارسال شوند، پذیرش خواهد شد. توصیه می‌کنیم یادداشت سردبیر این شماره را حتماً بخوانید.

\*\*\*

مقالات و نویسندگان دوستانی را که نام آن‌ها در پی می‌آید، دریافت کردیم. به دلیل حجم بالای آثار دریافتی از همکاران و صفحات محدود مجله، متأسفانه چاپ این آثار می‌سرخواهد شد. با پوشش از این همکاران عزیز، منتظر سایر آثار آن‌ها هستیم:

**علیرضا دوستی** (کارشناس ارشد روان‌شناسی، محلات)، **فرهاد شیاسی** (معاون آموزگار دیستان شهید کمال الدین شیرزاد، گتوند خوزستان)، **زهرا غیاث‌آبادی فراهانی** (آموزگار روسوهای شهرستان فراهان، استان مرکزی)، **فاطمه سپهری** (آموزگار دیستان برادران صدرزاده، تبادکان مشهد)، **لیلا بزرگمهر** (معاون آموزشی دیستان ۵ آذر، رامشیر خوزستان)، **مینا عبدی تمکینی** (آموزگار دیستان باهنر، شهرک مارلیک، بخش ملارد)، **غلامحسین شجاعی** (اداره آموزش و پرورش منطقه‌ی تبادکان، مشهد مقدس)، **جابر بذرگم** (مدیر دیستان شهید فیاض بخش، ناحیه ۱ شیراز)، **حمیدرضا صارمی‌منش** (مرکز آموزش و توانبخشی مشکلات ویژه‌ی یادگیری صفا، سبزوار)، **پروانه شهابی** (آموزگار پایه‌ی اول دیستان، دیستان سما، قائم‌شهر)، **مهدی میرزایی** (آموزگار دیستان نصر، موسیان ایلام)، **فاطمه نیک‌جو** (آموزگار دیستان شهید میلانی، منطقه‌ی ۲ تهران)، **طاهره احمدی** (آموزگار دیستان امیرکبیر، خمین)، **زهرا خسروی** (آموزگار دیستان رودهن)، **پروانه دلدار** (آموزگار

آموزش ابتدایی برخوردار نبود، ولی آن را در اختیار گروه زبان و ادبیات فارسی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی قرار دادیم.

**□ مژگان نخعی، آموزگار دبستان معلم، شهرستان سرخس، خراسان رضوی**: عکس‌های شما را با موضوع «یک روز با طبیعت و استفاده‌ی صحیح از وسایل ورزشی» دریافت کردیم. برای اطلاع شما و سایر همکارانی که به دفتر مجله عکس ارسال می‌کنند، باید عرض کنیم که عکس‌های ارسالی علاوه بر سوژه‌ی خوب، باید دارای کیفیت و زاویه‌ی دید مناسبی نیز باشند تا بتوانیم از آن‌ها در مجله استفاده کنیم. به طور طبیعی عکس‌هایی که جنبه‌ی یادگاری دارند و در آن‌ها عده‌ای داشت آموز یا فرنگی جلوی دوربین استادهاند، جزو اولویت‌های ما نیست و باید سوژه‌ای انتخاب شود که شکل عمومی‌تری داشته باشد. منتظر عکس‌ها و مطالب جدیدتان هستیم.

**□ حسین باقری، کارشناس آموزش ابتدایی، بوشهر، دیز، دوراهک**: دو مقاله از شما را دریافت کردیم. برخلاف این که نویسندگان: «تا حالا چندین مقاله فرستاده‌ام، ولی هیچ کدام را چاپ نکرده‌ایم. تو را خدا، این دو ترا چاپ کنید»، با کمال تأسف باید بگوییم از این دو مقاله هم نمی‌توانیم استفاده کنیم. به نظر می‌رسد شما خواننده‌ی محترم، مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی را ملاحظه

«با همراهان» بخشنی است که از مهرماه ۱۳۸۴ و برای ارتباط با مخاطبان گشایش یافته است. در این بخش، از نامه‌ها، نویسندگان و آثار ارسالی خواننده‌گان به دفتر مجله سخن می‌گوییم و مواردی را عنوان می‌کنیم که طرح آن‌ها با شما خسروی است. برای کارکنان رشد آموزش ابتدایی، مخاطبان مجله از جایگاه والایی برخوردارند: «ما هستیم، چون شما هستید و مجله‌ی خودتان را می‌خواهید.» امسال هم این بخش را در هر شماره‌ی مجله خواهیم داشت، شما هم می‌توانید پیام‌ها، نویسندگان، درخواست‌ها، تجربه‌ها و سخنان خود را از راههای شش گانه‌ی ارتباطی (ارسال نامه از طریق صندوق پستی، تماس پستی، ارسال نمایر، ارسال رایانه‌ی از طریق پست الکترونیکی، گذاشتن پیام در تلفن پیام‌گیر و مراجعه‌ی حضوری) با ما در میان بگذارید. راههای ارتباط با مجله، در صفحه‌ی شناسنامه‌ی مجله آمده است.

با همراهان این شماره، به دلیل فاصله‌ی بین اردیبهشت و مهرماه، نامه‌ها و ارتباطات فصل تابستان را هم مدنظر قرار داده است.

**پاسخ به برخی نامه‌ها و نویسندگان**

**□ حسین محمدیان، آموزگار دیستان شهدا فلسطین، سرددشت آذربایجان غربی**: چکیده‌ای را که از فارسی اول دیستان تهیه کرده بودید، رسید. این چکیده از قابلیت چاپ در مجله‌ی رشد

# ماشین، چون شما هستید و مجله‌ی خودتان را می‌خوانید

\*\*\*

مطلوب شما در ارتباط با «سال جهاد اقتصادی» به دفتر مجله رسید. لطفاً به جای پرداختن به مفاهیم و پایه‌های فکری این بحث، تجربه‌های عملی خود در آموزش این مفهوم در کلاس درس را به دفتر مجله ارسال کنید. بی‌شک رشد آموزش ابتدایی، مکان مناسبی برای پرداختن به مبانی نظری این بحث نیسته.

● سیدرضا موسوی (آموزگار دبستان یوش، خوسف، خراسان جنوبی)، حمیدرضا منصوری (آموزگار دبستان شهید بهشتی، ناحیه‌ی ۴ تبریز)، قاسم قارداش اوغلو (آموزگار دبستان عشایری منطقه‌ی قاسم قشلاقی، استان اردبیل) و حمید محمودی (مدیر دبستان امام علی(ع)، تهران).

(فرهنگی از مریوان)، نسرین سیهری (کارشناس آموزش ابتدایی، مریوان)، فاطمه راج (آموزگار دبستان شیدمصفی خیینی، شیخ‌آباد میناب)، فریده ویسی، نیلوفر شهرانی، سیران زاهدی‌پور، ثریا خورنگ (فرهنگی از مریوان)، عصمت هراتیان (شاغل در امور تربیتی، ناحیه‌ی ۳ اصفهان)، آزاده محمودنژاد مقدم (آموزگار از مریوان)، هادی وطن‌دoust (کارشناس تغذیه و پوشاک اداره آموزش و پرورش مریوان)، صاحب نیک‌رفتار (فرهنگی از اداره نهضت سوادآموزی، سروآباد کردستان)، کامل عظیمی (فرهنگی از سروآباد کردستان)، اکبر احمدیان باگبادرانی (مدیر دبستان از ناحیه‌ی ۳ اصفهان) و روح‌انگیز محمدبیک تبریزی (دبستان کاظمیه، ناحیه ۲ ساری).

دبستان سمیه ۲، دزفول)، سیدرضا موسوی و معصومه فرامرزی نیا (آموزگار آموزش و پرورش منطقه‌ی خوسف، خراسان جنوبی)، مهین رزمجو (آموزگار دبستان بهار، شرق شوکان جاجرم، خراسان شمالی)، آمنه جنت‌نیا (آموزگار دبستان شهید شکری، نقدۀ آذربایجان غربی)، مینا معین‌پور (مدیر آموزش‌گاه تربیت، زیرآب سوادکوه مازندران)، فرهاد ظهیرنژاد (آموزگار دبستان شهید پیرحیاتی ایوان، استان ایلام)، فرشته اخباری (آموزگار دبستان، ناحیه‌ی ۴ مشهد)، فهیمه موجانی (آموزگار دبستان گل‌های محمدی، ناحیه‌ی ۱ اراک)، نجمه دائمی (آموزگار دبستان حضرت مصومه (س)، فاضل‌آباد گرگان)، شعبو وطن‌پرست، دلبر باقری، سحر تاتلی، چیا شهبازی و سلام سعیدی

## سپاس گزاریم

- از زینت آتلوا، دبستان راه دانش شهرستان شاهرود: به خاطر ارسال تجربه‌های خود در زمینه‌ی اجرای ارزش‌یابی توصیفی و نیز راههایی که در ارتباط با شادکردن دانش‌آموزان در مدرسه آزموده است.
- از ناهید دردکشان، آموزگار دبستان تربیت، ناحیه‌ی ۵ اصفهان: برای ارسال ترجمه‌ای با عنوان آموزش مسائل بحث‌انگیز به دانش‌آموزان ابتدایی.
- از افسانه شکری، معاون دبستان عفت عنبران، استان اردبیل: برای ارسال طرح آموزشی پتک بدون ت (پرده‌ی کرکره‌ای).
- از محمدرضا رمضانی، سرگروه پایه‌ی چهارم آموزش و پرورش شهرستان تخت جلگه، خراسان رضوی: برای ارسال مقاله‌ای با عنوان بررسی تأثیر مجلات رشد بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی.
- از سیدحسین داور، مدیر دبستان امید امام منطقه‌ی ۱۶ تهران: برای ارسال مقاله‌ای درباره‌ی ارزش‌یابی توصیفی.
- از مریم ارجمندی، کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی، ناحیه‌ی ۴ شیرواز: برای ارسال مقاله‌ای با عنوان «انشا، آفرینشی دوباره».

# بردار ارسطبا لودك

دوره‌ی غیرحضوری

برداری  
ارسطبا  
لودك

کد دوره: ۹۱۴۰۰۵۲۰  
میزان ساعت: ۲۴  
قطع و زمینه: ابتدایی

● برگزارکنندگان: مرکز برنامه‌ریزی و آموزش  
نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش

● دفتر انتشارات کمک آموزشی  
(مجلات رشد سازمان پژوهش و  
برنامه‌ریزی آموزشی)

پرونده‌ی ضمیمه‌ی  
رشد آموزش ابتدایی  
شماره‌های ۱ تا ۴  
(مهر، آبان، آذر و دی ماه ۱۳۹۰)



# مفهوم ارتباط در دنیای امروز

سیما جعفریان

## مفهوم ارتباط در دنیای امروز

در دنیای امروز، ارتباطات مؤثر یکی از ارکان کلیدی موفقیت بهشمار می‌آید. زندگی انسان با برقراری رابطه و ارتباط آغاز می‌شود و پیوسته بر تعداد و چگونگی آن‌ها افزوده می‌شود. اگرچه رابطه و ارتباط دو مفهوم، مترادف فرض می‌شود اما می‌توان برای این دو، مفاهیمی جداگانه در نظر گرفت. رابطه، به هرگونه تماس میان افراد یا گروه‌ها و اشیا اطلاق می‌شود، در صورتی که ارتباط رابطه‌ای هدفمند و به طور عمده آگاهانه است که بیشتر در حوزه‌ی افراد بشر مطرح است [شعاری نژاد، ۱۳۸۵].

### مفهوم ارتباط

وقتی از ارتباط سخن می‌گوییم، منظور تعاملی دوسویه است. بنابراین برای درک ارتباط و شناخت موانع ارتباط باید نگرش تعاملی داشت.

محسنیان راد در کتاب «ارتباط‌شناسی» که از ارزنده‌ترین منابع موجود در این زمینه بهشمار می‌رود، بعد از بررسی تعریف‌های متعدد ارتباط، این تعریف را پیشنهاد می‌کند: «ارتباط عبارت است از فرآیند انتقال پیام از سوی فرستنده برای گیرنده، مشروط بر آن که در برگیرنده‌ی پیام، مشابهت معنی یا معنی موردنظر فرستنده‌ی پیام ایجاد شود.»

در ارتباط، ما فقط پیام‌های کلامی را مبادله نمی‌کنیم. پیام‌های غیرکلامی مانند اشاره، حالت چهره، حرکات و از این قبیل نیز بدون آن که خودمان چندان متوجه باشیم، در ارتباط ما با دیگران نقش دارند. یکی از ویژگی‌های جالب بحث ارتباط در دنیای امروز، توجه خاص پژوهش‌گران ارتباط‌شناسی به موضوع ارتباطات غیرکلامی است. عدمای از محققان معتقدند که رفتار غیرکلامی، دلالت بر احساسات حقیقی ما دارد. شواهد روزمره هم نشان می‌دهد که دریافت پیام‌های غیرکلامی از اهمیت خاصی برخوردار است.

۱. ارتباط مفهومی استانیست، بلکه پویاست.
۲. از تعریف ارتباط، چند نکته قابل استنباط است:

ارتباط، موضوعی مهم در همه‌ی مباحث انسانی است و در تربیت نیز جایگاهی خاص دارد. برقراری ارتباط مطلوب و مؤثر با کودک، دغدغه‌ی اصلی هر پدر و مادر، معلم و مردمی است. شاید بخشی از مهارت‌های ارتباطی افراد به عوامل ارثی و ذاتی مربوط باشد، اما آن‌چه مسلم به نظر می‌رسد، این است که بخش عمده‌ی مهارت‌های ارتباطی، آموختنی و اکتسابی است. بنابراین اگر والدین و مردمیان سعی کنند این مهارت‌ها را بشناسند، تمرین کنند و به درستی به کار ببرند، درهای ارتباط به روی آنان باز خواهد شد.

به دنبال توافق به عمل آمده بین دفتر آموزش و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای و دفتر انتشارت کمک‌آموزشی، دوره‌ی ۲۴ ساعته‌ی آموزش ضمن خدمت غیرحضوری با عنوان **برقراری ارتباط با کودک** و با کد ۹۱۴۰۰۵۲۰ برای پست‌های سازمانی آموزگار، مردمی آموزگار، ریس دیستان، معاون دیستان، مربی کودک، مدیر امور تربیتی، آموزگار استثنایی، ریس و معاون مهد کودک در دوره‌ی پیش دیستان و دیستان، با استفاده از محتوای ارائه شده در ماهنامه‌ی رشد آموزش ابتدایی به‌اجرا درمی‌آید. مطالب در چهار شماره‌ی این ماهنامه (از مهر تا دی ماه ۱۳۹۰) به چاپ رسید و سپس ارزش‌یابی از محتوای دوره به عمل می‌آید. مطالب این چهار شماره که مطابق سرفصل‌های آموزشی تهیه شده‌اند، از چند ویژگی برخوردار است:

۱. علاوه بر استادان دانشگاه، تلاش شده است کارشناسان و آموزگاران دوره‌ی ابتدایی هم در تدوین محتوای آموزشی نقش داشته باشند.

۲. براساس سرفصل‌های پیشنهادی، نقد آموزش و ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای، مفاهیم کلی و نظری و نیز نکته‌های جزئی و کاربردی در محتوای آموزشی یافت می‌شود.

۳. به منظور تنوع در ارائه‌ی مطالب، علاوه بر مقاله، از قالب کمیک استریپ و در حد امکان از سایر روش‌ها استفاده خواهد شد.

یادآور می‌شود مطالب این دوره از داده شده بود که به دلیل تأخیر در ارسال و دریافت مقالات، در این دوره نیامده است، ولی در قسمت‌های دیگر مجله استفاده خواهد شد.

امیدواریم مطالب این دوره از داده شده بود استفاده‌ی همه‌ی همکاران عزیز قرار گیرد.

**دیگر ویژگی‌نامه – ابراهیم اصلانی**

۲. عوامل ارتباط (فرستنده و گیرنده) دارای کننے متقابل هستند و هر یک بر دیگری تأثیر می‌گذارد و از دیگری تأثیر می‌پذیرد.

۳. هیچ ارتباطی بدون پیام نیست. به عبارت دیگر، هرگونه ارتباطی دارای پیامی است که میان طرفین رد و بدل می‌شود. به پیام، معنا نیز می‌گویند.

۴. ارتباط دارای ردیفی از اجزا نیست؛ یعنی صرفاً با کنار هم گذاشتن اجزای متفاوت، نمی‌توان انتظار داشت که ارتباط روى دهد. به عنوان مثال، برای شکل‌گیری ارتباط مؤثر در جریان آموزش، عناصری چون تدریس، گفت‌وگو، کتاب و سخنرانی باید حضور داشته باشند؛ اما نمی‌توانیم بگوییم که با دسترسی به این اجزا و استفاده از آن‌ها، دانش‌آموزان به آموزش دست خواهند یافت. برای آموزش، تمامی این اجزا لازم هستند اما مجموع آن‌ها نمی‌تواند آموزش مؤثر را تضمین کند و فرآیند کار تعیین کننده است.

### پیش‌نیازهای ارتباط

برقراری ارتباط مؤثر همیشه کار آسانی نیست؛ چرا؟ اگر به مفهوم ارتباط و کارکردهای آن توجه کنیم، می‌بینیم که هر یک از عناصر ارتباط (فرستنده، پیام و گیرنده) می‌توانند دارای مجموعه‌ای از ویژگی‌های متنوع و پیچیده باشند. ارتباط مؤثر مستلزم پیش‌نیازهایی است، اگرچه در جریان ارتباط و در یک رابطه‌ی علت-معلولی، سطح این موارد ارتفا یافته و به پیش‌نیازهای جدیدی منجر می‌شوند.

۱. آشنایی با ویژگی‌های شخصیتی کودکان و نوجوانان (روان‌شناسی رشد)

۲. شناخت کارکردهای فرهنگ و مؤلفه‌های هویت فرهنگی

۳. درک منطقی از فضای زندگی (خانواده، مدرسه، جامعه)

۴. شناخت کارکردهای ابزارهای ارتباط‌گمعی و رسانه‌ها

۵. درک قابلیت‌های مدرسه به عنوان ابزار تربیت رسمی [اصلانی، ۱۳۸۹]

توجه به این نکته‌ی مهم که در شکل‌گیری یک جریان ارتباطی، عناصر متعددی قبل، ضمن و بعد از ارتباط دخالت دارند، شاید ما را بیشتر به اهمیت موضوع واقف سازد. ممکن است به عنوان پدر و مادر، معلم یا مدیر علاقه‌مند به ایجاد ارتباطی مؤثر با کودکان و نوجوانان باشیم و گام‌هایی نیز برداریم، اما شاید همه‌چیز مطابق دلخواه ما پیش نرود. به این ترتیب، لازم است به پیش‌نیازهای این ارتباط بیشتر توجه کنیم و برای این کار:

۱. پیچیدگی‌های فرآیند ارتباط را فراموش نکنیم.

۲. تا جایی که امکان‌پذیر است هر یک از عناصر را در فرآیند ارتباط به کار بگیریم.

به عنوان مثال، شناخت کارکردهای هویت فرهنگی، می‌تواند ما را به درک منطقی تری از ارتباط با کودکان و نوجوانان امروزی برساند.

۳. توقع نداشته باشیم که با مهیا کردن یا اصلاح یکی از عناصر، همه‌چیز خوب پیش برود. گاهی پدر و مادر یا آموزگار با روان‌شناسی رشد آشنا هستند، اما مثلاً از کارکردهای ابزارهای ارتباط‌گمعی و رسانه‌ها غافل می‌شوند.

۴. تبعات گستردگر مطالعه‌ی ارتباط را که می‌توان در پیوند ریشه‌ای میان ارتباط و اجتماع مشاهده کرد. ارتباط چیزی است که اجتماع را منسجم نگاه می‌دارد. در نتیجه ارزش‌های سیاسی و اخلاقی اجتماع را می‌توان در چارچوب ارتباطات ممکن درون آن تحلیل کرد [ادگار وسچ ویک، ۱۳۸۷].

# دستاک / امر و ز

شکل‌گیری ارتباط مؤثر، مستلزم شناخت درست و جامعی از مفاهیم ارتباط، جامعه و فرهنگ است. نگاه تک‌بعدی و یک‌سویه به موضوع ارتباط با کودکان و نوجوانان باعث می‌شود که علاوه بر غفلت از ابعاد تأثیرگذار دیگر، نتوانیم دلیل عدم توفیق‌های احتمالی را تحلیل و درک کنیم.

## ارتباط، مهارت است

ارتباط برقرار کردن را می‌توان توانایی‌هایی مانند هوش، یادگیری و استعداد ذاتی تلقی کرد. اما واقعیت این است که اگر حتی بخشی از زمینه‌های مفاهیم یاد شده ذاتی باشد، قسمت عمده‌ی آن‌ها قابل پرورش است. ارتباط برقرار کردن هم مهارتی است که می‌توانید آن را پرورش دهید. کاری را مهارت می‌نامند که پیچیده است و به آموختن نیاز دارد. از این‌رو، ارتباط برقرار کردن را که برخلاف ظاهر کلمه، امر چندان ساده‌ای نیست و پیچیدگی‌های فراوانی دارد، مهارت می‌خوانند که باید آموخته شود. هرگونه ارتباط، حامل پیامی است و هدفش اثرباری روی پیام‌گیران است. فرستنده و گیرنده‌ی پیام از افراد بشر هستند که به‌طور سرشنی پیچیدگی‌های متنوعی دارند. خود پیام هم دارای پیچیدگی‌های خاصی است [اشعاری نژاد، ۱۳۸۵].

## چند نکته‌ی کلی برای برقراری ارتباط

۱. هیچ‌گاه فراموش نکنید که ارتباط موضوعی دوسویه است.
۲. همواره انسان‌های زیادی هستند که به ارتباط نیاز دارند و یک ارتباط مؤثر می‌تواند درهای موفقیت را به روی آن‌ها باز کند.
۳. بخش عمده‌ای از مهارت ارتباط، به توانایی کنترل خود وابسته است.
۴. به تأثیر تفاوت‌های فردی در ارتباط توجه داشته باشید.
۵. ارتباط، مهارتی است که در طول زمان پخته‌تر و کامل‌تر می‌شود.
۶. در هر ارتباط پیام، واکنشی را درگیرنده به وجود می‌آورد که آن را بازخورد<sup>۱</sup> می‌نامند. بازخوردها ابزار مناسبی برای ارزش‌یابی قدرت اثربخشی پیام و فرستنده‌ی پیام هستند و می‌توانند به شما در تغییر نوع پیام کمک کنند.
۷. هر چیز که در جریان ارتباط مؤثر مداخله کند و آن را به‌هم بزند، پارازیت نامیده می‌شود. منبع پارازیت می‌تواند از فرستنده، گیرنده‌ی پیام، محیط طبیعی یا محیط اجتماعی باشد [شعاری نژاد، ۱۳۸۵].

پی‌نوشت

1. feedback

منابع

۱. ادکار، اندره و سیچ ویک، پیتر. (۱۳۸۷). *مفاهیم بنیادی نظریه‌ی فرهنگ*. ترجمه‌ی مهران مهاجر و محمد نبوی. نشر آگه، تهران. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۳ م).
۲. اصلانی، ابراهیم. (۱۳۸۹). *نوجوانی ۱*. انتشارات مدرسه، تهران.
۳. شعاری نژاد، علی‌اکبر. (۱۳۸۵). *نگاه نو به روان‌شناسی انسان سالم*. انتشارات اطلاعات، تهران.
۴. محسینان‌زاد، مهدی. (۱۳۸۰). *ارتباط‌شناسی*. سروش، تهران.

قسمت اول

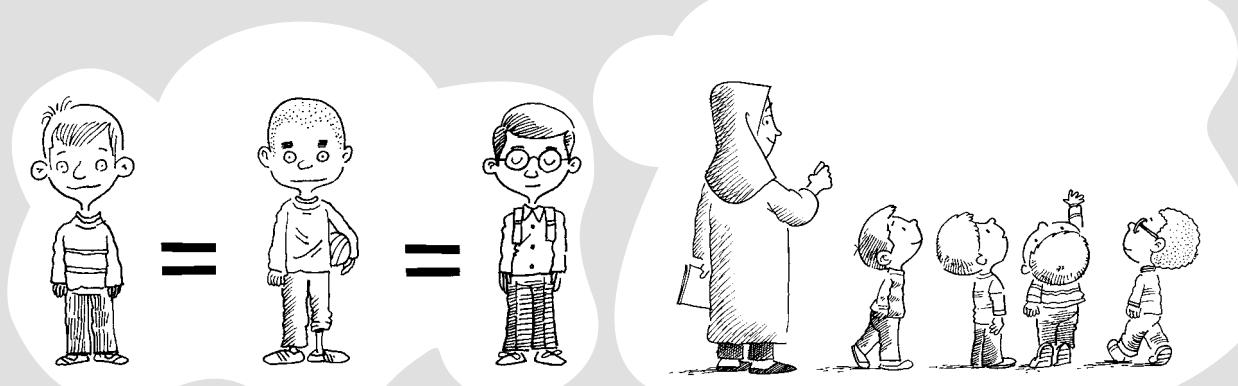
## ابراهیم اصلانی

# یادگاری باشد...

# راهنمای برقراری ارتباط با کودکان تصویرگر: سام سلاماسی

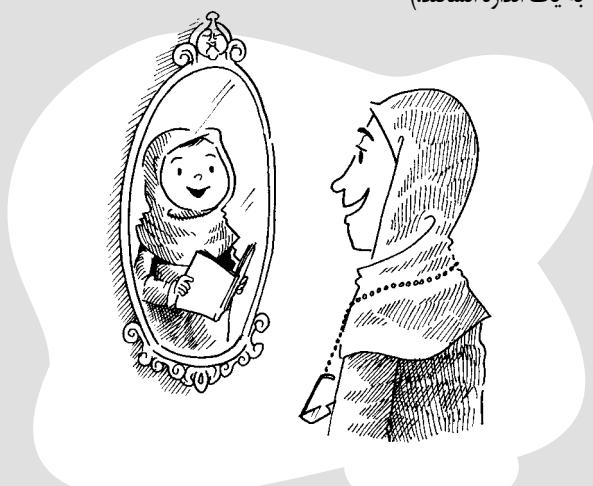
نکته‌ها و توصیه‌های زیادی می‌توان برای برقراری ارتباط مؤثر با کودکان بیان کرد. علاوه بر مواردی که در مقاله‌ها و مطالب آمده است به منظور تسهیل در ارائه موضوع، تصمیم گرفتیم نکات عمدۀ را در قالب دیگر بیان کنیم. در این صفحه، ۱۰ نکته‌ی مهم برای برقراری ارتباط مؤثر با کودکان را می‌خواهیم.

ارتباط، موضوعی است که به نگرش‌های ما وابسته است. شاید کسی در اهمیت ارتباط شکی نداشته باشد، اما نوع مواجهه با آن در بین افراد متفاوت است. سه انسان سخت‌گیر، معادل و آسان‌گیر را تصور کنید. فقط رفتار این افراد متفاوت نیست، به احتمال زیاد نگرش آن‌ها به موضوعاتی چون: انسان، زندگی، تربیت، انصباب، ارتباط، ارتباط و... هم متفاوت خواهد بود. به این ترتیب، نگرش هر معلم به آموزش و پرورش، دانش آموز، پیشرفت و هوش و استعداد، نقش تعیین کننده‌ای در رفتارهای ارتباطی او خواهد داشت. نکته‌هایی که در این قسمت آمده است، می‌تواند به شما در شناخت و ارزش‌یابی نگرش‌هایتان کمک کند.



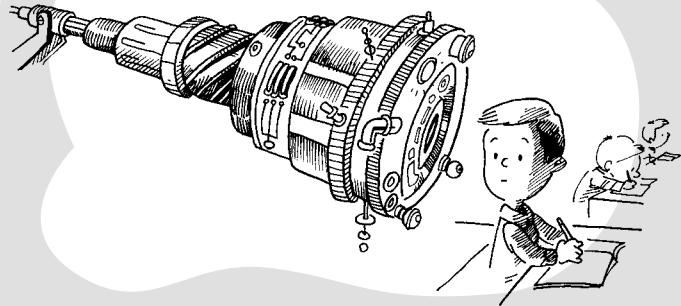
۲. همه‌ی دانش‌آموزان، در انسان بودن مشترک‌کند (همه‌ی دانش‌آموزان به یک اندازه انسانند).

۱. ذات تربیت نه در آموزش، بلکه در محبت است.<sup>۱</sup>



۱۴. ارتباط مؤثر نه تنها باعث شادابی و نشاط دانش آموزان و کلاس می شود، بلکه در روحیه خودم هم تأثیر بسیار مثبتی خواهد داشت.

۳۰. به دانش آموزانم در حرف و عمل نشان بدهم که دوستشان دارم.

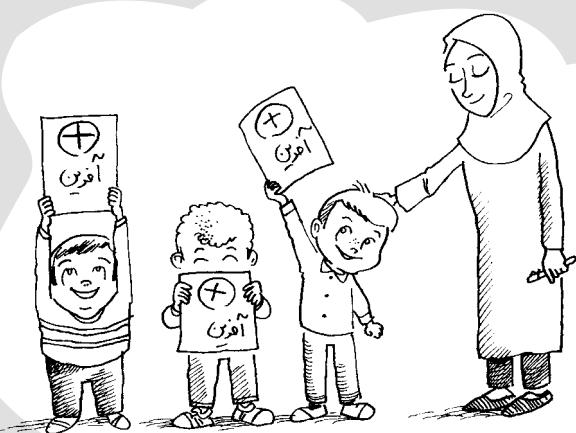
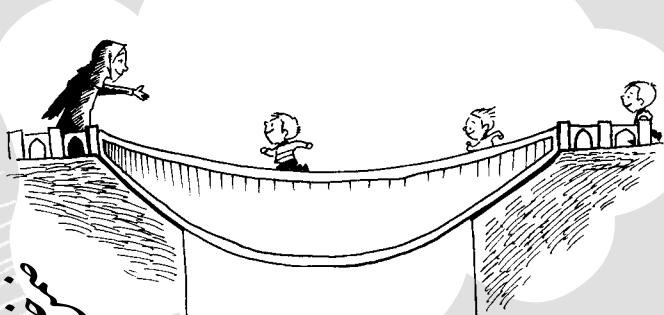


۶. ممکن است در کلاسم دانش آموزانی باشند که نادیده گرفته شوند یا کمتر مورد توجه قرار گیرند.



۷. من فقط آموزنده‌ی مطالب درسی نیستم، من می‌توانم راهنمای زندگی دانش آموزانم باشم.

۷. گاهی یک ارتباط مؤثر می‌تواند معجزه کند و موجب اوج گرفتن کودکان شود.



۱۰. لبخند معلم، پلی است بین او و دانش آموز.

۹. ارتباط مؤثر، یک امکان انگیزشی بسیار کارآمد است.

# برقراری ارتباط مؤثر و سازنده با کودک

دکتر ابراهیم فتح‌الله‌ی عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور و قرآن پژوه

## سرآغاز

دنیای کنونی دنیای فاصله‌های است. میلیون‌ها نفر در کنار یکدیگر، تنها زندگی می‌کنند. خاصیت نظامهای اجتماعی جدید که مبتنی بر صنعت و ماشین است، این است که بالاچار آدمها را از هم جدا می‌کند و فرست برقراری ارتباط را از آن‌ها می‌گیرد. سرعت برای رسیدن و عجله و شتاب برای دیر نکردن، جزء عادت‌های امروزی بشر شده است. گویا باید در جنون سرعت به طور دائم مسابقه بدهیم و هیچ وقت هم به آن‌چه که باید برسیم، نرسیم. این جنون سرعت سبب ایجاد هرچه بیشتر فاصله‌ها می‌شود و ارتباط آدمها با یکدیگر در جریان زندگی روزمره به حداقل می‌رسد. در حالی که نیاز به برقراری ارتباط با دیگران جزو نیازهای فطری هر انسان است و همین نیاز به همنوع و زیستن در کنار همنوعان، سبب پیدایش اجتماعات بشری و احساس نیاز به قانون و در نهایت شکل‌گیری تمدن‌ها می‌شود.

می‌توان گفت: «قانون و تمدن، فرع بر اجتماع است و اجتماع از طریق برقراری ارتباط بین آدمیان حاصل می‌شود. فطرت انسان نیز اجتماعی آفریده شده است.» بنابراین تلاش در جهت برقراری ارتباط و استحکام بخشیدن به روابط بین آحاد بشر عملی در جهت نیازهای فطری بشر است. و بر عکس هر عاملی که به نوعی سبب گسترش ارتباطات بین آحاد جامعه می‌شود عاملی ضد تمدن است.

تأمین می‌کنند و با تولد فرزندان، روح فدایکاری و از خود گذشتگی و زندگی به خاطر دیگری را تجربه می‌کنند. پدر و مادر در سال‌های اولیه زندگی فرزند، نقش حامی و پشتیبان را برای او ایفا می‌کنند. با بزرگ شدن فرزند، نقش پدر و مادر بیشتر جنبه‌ی تربیتی پیدا می‌کند و آینده‌ی اخلاقی، فرهنگی، تحصیلی و شغلی فرزند برای پدر و مادر یک مقوله‌ی مهم تلقی می‌شود، بنابراین سعی می‌کنند عمدتی تلاش خود را بر تربیت صحیح او معطوف کنند. چند سال بعد و در سنین بلوغ، پدر و مادر علاوه بر نقش حمایتی سعی می‌کنند نقش هدایتی و مشاوره‌ای برای فرزندشان داشته باشند. هرچند که در این مرحله، از مؤسسات اجتماعی نظیر مدرسه، دانشگاه، مکان‌های فرهنگی و فضای عمومی فرهنگی نیز بهره و استمداد می‌جوینند. بعد از عبور از این مرحله، فرزند به سمت مستقل شدن از هسته‌ی اولیه خانواده پیش می‌رود و به

## جایگاه خانواده در شکل‌گیری نظام ارتباطات

سؤال اساسی که در اینجا پیش می‌آید، این است که خاستگاه اولین ارتباطات کجاست؟ و اولین نهادی که منشاء روح جامعه‌گرایی انسان بوده و سبب استحکام پیوندها و ارتباطات اجتماعی او شده، کدام است؟

در پاسخ باید گفت: نهاد خانواده، اولین و اصلی ترین نهاد اجتماعی است که برای پاسخ دادن به نیاز اصیل و فطری انسان یعنی نیاز به حضور در جامعه شکل می‌گیرد. پدر و مادر هسته‌ی اولیه خانواده را تشکیل می‌دهند و تولد فرزندان استحکام آن را زیاد کرده، شور خاصی به زندگی می‌بخشد. پدر و مادر نیاز به دوست داشتن و دوست داشته شدن را با امر مقدس ازدواج

## روش‌های مؤثر در برقراری ارتباط با کودک براساس تعالیم دینی

در تعالیم دینی که مبتنی بر تئوری فطرت است، دستورها و روش‌های خاصی در نحوه برقراری ارتباط مؤثر و سازنده بین والدین و فرزندان توصیه شده است که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود:

### ۱. اظهار دوستی و محبت به فرزندان

پیامبر اسلام(ص) می‌فرمایند: «احبوا الصبيان و ارحموهم».

فرزندان خود را دوست بدارید و با آن‌ها مهربان باشید.

یکی از مینهای برقراری ارتباط مؤثر و سازنده بین نسل پیشین و نسل جدید، بخصوص بین پدر و مادر با فرزندان این است که مقوله‌ی محبت و دوست داشتن از مرحله‌ی قبلی فراتر رفته و به مرحله‌ی بیان و اظهار برسد.

این‌که پدر و مادر مهر قلبی و درونی خود را اظهار کنند، این‌می‌رودی و امنیت روانی به فرزند می‌بخشد و این احساس امنیت در کمال شخصیتی فرزند، تأثیر می‌گذارد. پدر و مادر می‌توانند با بیان جملاتی نظیر «فرزندم، من شما را خیلی دوست دارم.» یا «تو برای من خیلی مهم هستی.» یا «من همیشه از خداوند فرزندی چون تو می‌خواستم.» یا «من همیشه خدا را سپاس‌گزارم که فرزندی مثل تو به من عطا کرد.» در روح و روان او نفوذ کرده و اطمینان کافی برای زندگی را در دل او ایجاد می‌کند. این‌ها سنگ بنای اولیه‌ی ارتباطات بین والدین و فرزندان محسوب می‌شوند.

### ۲. فرست ابراز وجود فرزندان

فرزندان برای تمرين عملی حضور در زندگی اجتماعی نخستین تجربه‌ها را نزد پدر و مادر می‌آموزند. ایجاد فضای لازم درون خانه برای مطرح شدن و دیده شدن و به حساب آوردن فرزندان، آن‌ها را آماده‌تر و پخته‌تر می‌کند. وقت گذاشتن و حوصله به خرج دادن و مشتاقانه به حرف فرزندان گوش کردن، آن‌ها را عادت می‌دهد که همواره به عنوان پشتونهای قوی به پدر و مادر خود تکیه کنند و به دلیل ارتباط عاطفی که بین آن‌ها و والدین ایجاد می‌شود، زمینه‌های ارتباطی سال‌های آینده به وجود می‌آید. یکی از مشکلات بارزی که گاهی در روابط پدر

عنوان یک شخصیت مستقل به دنبال تشکیل کانونی جدید برای زندگی آینده‌ی خود است. به همین دلیل با گرایش به سوی جنس مکمل، به ازدواج روی می‌آورد و بدین ترتیب نظام زندگی اجتماعی انسان به پیش می‌رود.

### ویژگی اساسی زندگی انسان

نکته‌ی حایز اهمیت در زندگی انسان که او را از حیوانات جدا می‌کند، در این است که حتی با تشکیل زندگی جدید، ارتباط زوج جدید با خانواده‌های قبلی قطع نمی‌شود و دامنه‌ی ارتباطات بین سه نسل، گسترش می‌یابد.

زیبایی زندگی انسان دقیقاً در همین نکته نهفته است که در هر یک از مراحل زندگی، عامل اصلی دل‌گرمی و دل‌بستگی انسان به اصل زندگی همین ارتباطات است. البته جنس ارتباط در هر یک از مراحل رشد و نمو انسان با اطرافیان و جامعه متفاوت است، اگرچه ارتباطات اولیه‌ی والدین با فرزندان در دوران طفولیت، در شکل‌گیری شخصیت فرزندان تأثیر بی‌بدیل دارد.

مدیریت برقراری ارتباط با فرزندان و نحوه استمرار آن، هنری است که به توانایی پدر و مادر بستگی دارد. اگر این ارتباط به نیکویی مهندسی و طراحی شود، از بسیاری از آسیب‌های اجتماعی که دامن‌گیر جوامع امروزی است، جلوگیری خواهد شد.

مهارت برقراری ارتباط سالم بین زن و شوهر، برای ایجاد کانونی گرم در تربیت فرزندان، گام اول است. در مرحله‌ی دوم برای شناخت مراحل رشد فرزندان باید پدر و مادر، قبل از هرگونه تصمیمی در جهت فرزنددار شدن با آموزش‌های لازم آشنا شوند. گام بعدی هماهنگی در تربیت و همپوشانی نقش یکدیگر در شد عواطف فرزند است که مهم‌ترین عوامل موافقیت در برقراری ارتباط سالم و منطقی بین والدین و فرزندان بهشمار می‌آید.

و مادر برای ورود در دنیای کودکان و برای هم زبانی بیشتر با آن ها، باید توانایی قصه پردازی و قصه سرایی را داشته باشند. پدر و مادری که مهارت قصه گویی دارند، می توانند بیشترین تأثیر تربیتی را از طریق پردازش های صحیح ایجاد کنند. زبان قصه در های بسته در قلب فرزندان را می گشاید و حضور مؤثر پدر و مادر را در زندگی کودک و شخصیت آینده ای او تضمین می کند. نسل های پیشین و پدر بزرگ ها و مادر بزرگ هایی که در عصر کبود اطلاعات و اخبار، برای انتقال فرهنگ دیریایی این سرزمین به نسل جدید، از زبان قصه بهره می برند و توانایی خاصی نیز در بیان قصه داشتند. و خواب آرام به امید فرد های بهتر را به چشمان نو نهالان و غنچه های باغ زندگی هدیه می کردند. امّا امروزه و در عصر افجاع اطلاعات، فرزندان را به امان تربیت های دیجیتالی رها کردن و از خود سلب مسؤولیت کردن در نهایت به جدایی نسل های این جامد.

#### ع. هم نوایی با طبیعت

یکی از بهترین زمینه های تربیتی که در رشد عاطفی فرزندان مؤثر است آشنا کردن آن ها با طبیعت است. اگر انسان بتواند ارتباطی منطقی با طبیعت برقرار کند، قطعاً صدای ترنم پرنده ها و پیام ویژش باد در شاخصار درختان را با گوش جان خواهد شنید. به عبارت دیگر ارتباطی معنادار با دفتر معرفت کردگار پیدا خواهد کرد. سعدی در «گلستان» می گوید:

برگ درختان سبز در نظر هوشیار  
هر ورقش دفتری است معرفت کردگار

### چگونه می توان با راز های طبیعت هم راز و هم نواشد؟

آیا طبیعت را فقط باید در صفحه های تلویزیون به نظاره نشست؟ فرزندان ما در ارتباط مستقیم با طبیعت خواهند توانست روح و روان خود را جلا داده و با حضرت حق تعالی مأونوس تر شوند. پدر و مادری که سعادت و عزّت فرزند خود را جستجو می کند، بهترین فرصت تربیتی را در حضوری آزاد و در بی کران طبیعت الهی، می توانند تجربه کنند. همراهی و هم قدمی با فرزند در بی کرانه هی طبیعت، در صعود به قله هی یک کوه، در سپردن خود به امواج دریا، در پاشاندن بذر های زندگی در دل طبیعت، در رساندن زلال آب به پای یک گل، عمیق ترین اثرات روحی را در اتصال عمیق یک فرزند به پدر و مادر خود به وجود می آورد و او می تواند بفهمد که طبیعت، مادر اصلی انسان است. و چون صحنه هی معرفت پروردگار است، باید آن را دوست داشت و سرزندگی اش را پاس داشت.

و مادر از یک سو و فرزندان از سوی دیگر پیش می آید، قطع ارتباط در سالین جوانی فرزندان و پیری والدین است. دلیل است مسئله در این است که دو نسل فاقد زبان مشترک برای گفت و گو هستند و از ادبیات متفاوتی در بیان دیدگاه های و نظرات خود استفاده می کنند. این مشکل را باید در سال های اولیه و دوران طفولیت فرزندان جست و جو حل کرد. بنابراین عادت دادن فرزندن به گفت و گو با سایر اعضای خانواده و تمرین صبوری در گوش دادن به حرف دیگران و رعایت کردن سالین اعضا خانواده و همچنین حفظ حدود و حرکت و احترام دیگران جزو برنامه های مؤثر در این زمینه به شمار می آیند.

#### ۳. آموزش مشورت به فرزندان

فرزندان ما باید یاد بگیرند که مشورت کردن با دیگران نوعی شریک شدن در عقل دیگران است و فرد می تواند از نتیجه هی تفکرات و تجربیات سایر افراد خانواده و یا جامعه بهره مند شود. لذا تمرین عملی مشورت خواهی یا مشورت دهی در امور باید از دوران طفولیت به فرزندان آموزش داده شود. مشارکت دادن فرزندان در مباحث مربوط به خانواده و تعریف نقش برای هر یک از اعضای خانه و عمل جمعی در مورد تصمیم های مشترک، زمینه های ارتباط مؤثر و سازنده را تقویت می کنند.

#### ۴. بازی با کودکان

اهمیت دادن به رشد استعدادهای کودکان موجب می شود که به عوامل مؤثر در شکوفایی این استعدادها بیندیشیم. فرزندان در سالین اولیه، مجموعه های از توانایی های نهفته را دارند که هر یک از طریق خاصی تحریک شده و به مرحله ظهور می رسند. همراهی با دنیای کودکانه آن ها و ورود واقعی در فضای شادی های کودکانه، بهترین زمینه هی اتصالی و ارتباطی را بین والدین و کودکان به وجود می آورد. در سیره هی عملی پیامبر اکرم (ص) آمده است که با نوه های خود- امام حسن و امام حسین علیهم السلام- اوقاتی را به بازی سپری می کرد و حتی روزی کودکان همسایه از او تقاضا کردند که مثل نوه های خود با آن ها نیز بازی کند و پیامبر (ص) با کمال خوش رویی تقاضای آن ها را پذیرفت.

ورود واقعی در فضای زندگی کودک ایجاب می کند که پدر و مادر هم، زبان کودکی بگشایند و هم مثل کودک خود تصمیم بگیرند از شادی های زندگی او مثل او لذت ببرند.

#### ۵. زبان قصه

یکی از روش های تربیتی مؤثر که قرآن بارها از آن بهره برده است، روش قصه گویی است. در سوره هی یوسف آمده است: «َتَحْنُّ نَفْسَ عَلَيْكَ احْسَنَ الْقَصَصِ»، ما بهترین قصه ها را به تو می گوییم. زبان قصه در برقراری ارتباط، یکی از مؤثر ترین زبان هاست. پدر