

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

آموزش ابتدایی

رشد

۴

برای آموزگاران دبستان، دانشجویان تربیت معلم و کارشناسان آموزشی

دوره پنزدهم / دی ماه ۱۳۹۰ / شماره پی‌درپی ۱۲۱

ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی



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

یادداشت سردبیر ۲: جوان‌هایی که پیر شدند/ مرتضی مجدفر

گفت‌وگو ۴: این ۱۳ ویژگی نحس نیست (گفت‌وگو با دکتر حسن ملکی)/ نورمحمد خادمی فرد

دانش‌آموز، خانواده و تفکر پژوهشی ۸: راه‌های افزایش مشارکت مطلوب خانواده/ لیلا سلیقه‌دار

عکس و داستان ۱۱: بازیگر/ اعظم لاریجانی

یک نکته ۱۱: بهار پاییزی/ سعیده اصلاحی

۱۲: اسراف محبت/ فرح‌بانو قائمی

آموزش ۱۳: همه‌ی عناصر مثبت در خدمت ارزش‌یابی/ بهمن قره‌داغی

یک نکته ۱۶: آن چه لازم است بیاموزیم/ ترجمه‌ی تهمینه مهریانی

آموزش ۳۳: ۱۰ و ۹۸۰۷ (ابزارهای ارزش‌یابی توصیفی)/ دکتر محرم آقازاده

فقط یک زمین داریم ۳۶: همه چیز درباره‌ی آب/ زری آقاجانی

کتابخانه‌ی مدرسه ۳۸: محیط زیست و مهارت‌های زندگی برای کودکان/ نورمحمد خادمی فرد

مدیر مسئول: محمد ناصری

سردبیر: مرتضی مجدفر

شورای برنامه‌ریزی:

شکوه تقدیس‌یان

فاطمه رضانی

لیلا سلیقه‌دار

یدالله رهبری نژاد

ابراهیم اصلانی

مدیر داخلی: اصغر ندیری

طراح گرافیک: فریبا بندی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱

تلفن: ۸۸۸۳۹۱۷۸

۹ - ۸۸۸۳۱۱۶۱ (داخلی ۳۷۵)

نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸

وبگاه:

www.roshdmag.ir

رایانامه:

ebtedayi@roshdmag.ir

تلفن پیام‌گیر نشریات رشد:

۸۸۳۰۱۴۸۲

• کد مدیر مسئول: ۱۰۲

• کد دفتر مجله: ۱۰۹

• کد مشترکین: ۱۱۴

نشانی امور مشترکین:

تهران، صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

تلفن امور مشترکین:

۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۷۷۳۳۶۶۵۵

شمارگان: ۴۸۰۰۰ نسخه

چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

عکس روی جلد: اعظم لاریجانی

آموزش ابتدایی

رشد

دوره‌ی ۱۵ - شماره‌ی ۴

دی ۹۰

پرونده ۱ تجربی‌های سبز

۱۷ تا ۳۲

ویژه‌نامه‌ی آموزش ضمن خدمت معلمان ابتدایی
«برقراری ارتباط با کودک»

پرونده ۲ ضمن خدمت

۴۰ تا ۴۷

بخش پایانی

قابل توجه نویسندگان و مترجمان محترم

♦ مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و ساختار این مجله مرتبط باشد و قبلاً در 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 موضوع را قید بفرمایید. ♦ مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله‌ها می‌توانند با نرم‌افزار word و بر روی CD یا فلاپی و یا از طریق رایانامه مجله ارسال شوند. ♦ نثر 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 جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. ♦ مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف‌ها و پیام نوشتار در چه سطری تنظیم شود. ♦ کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه‌ها) از متن استخراج و روی صفحه‌ای جداگانه نوشته شوند. ♦ مقاله باید دارای تیتراژ اصلی، تیتراژ فرعی در متن و سوتیتر باشد. ♦ معرفی‌نامه‌ی کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عناوین 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 مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

جوان‌هایی که پیر شدند...

مرتضی مجدفر

و درخواست‌های به‌حق معلمان در زمینه‌های گوناگون نیز بودیم. ولی یادداشت آغازین شماره‌ی ۴ مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی هیچ‌یک از ویژگی‌های یاد شده را ندارد و اگر حمل بر جسارت نکنید، موضوعی است شخصی که به دلیل احساس صمیمیت فراوانی که با خوانندگان مجله داریم، تصمیم گرفته‌ام آن را در این بخش مطرح کنم. اگر این یادداشت را واجد ویژگی‌های یک سرمقاله نیافتید، بدانید و آگاه باشید که اشتباه نکرده‌اید، فقط خواهش می‌کنم آن را با تأمل و تعمق بخوانید.

چندی پیش برای سخن‌رانی در گردهم‌آیی مدیران مدارس تعدادی از استان‌های جنوبی کشورمان که در مشهد برگزار می‌شد، به استان خراسان رضوی دعوت شدم. هنگام عزیمت از فرودگاه مشهد به سوی هتل محل اقامتم، راننده بدون آن که بداند تقریباً خیابان‌ها و حتی چگونگی آمد و شد در برخی کوچه و پس‌کوچه‌های مشهد را می‌دانم، به گمانم شاید برای آن که کرایه بیشتری بگیرد، راه را کج کرد و بی‌آن که نیازی به رفتن به سوی میدانگاهی منتهی به وکیل آباد داشته باشیم، مرا از مقابل «مرکز تربیت معلم شهید بهشتی» مشهد عبور داد. دیدن مرکزی که درست در دی‌ماه سی سال پیش، برای تحصیل در دوره‌ی تربیت معلم، از تهران به آن‌جا فراخوانده شده بودم، مرا به عالم دیگری برد و اوضاع را چنان بر وفق مراد آقای راننده کرد که بدون اعتراض من، دور قمری‌اش را بزند و برای رسیدن به امام خمینی ۶۸، عده‌های کیلومترشمار اتومبیلش ارقام بیشتری را نشان دهد. وقتی با سرعت از مقابل مرکز تربیت معلم گذشتیم، یک آن بر خود لرزیدم: «۳۰ سال گذشت؛ چه با سرعت!» دستی به سرورویم کشیدم. دیگر از جوان ۱۸ ساله‌ی آن روزها، هیچ اثری نمانده بود. معلمی که سی سال خدمت خود را به اتمام رسانده و اندک اندک پس از گذر از مرز میان‌سالی، به‌زودی حرکت به سوی پیری را آغاز خواهد کرد!

تا راننده به مقصد برسد، پرسش‌های فراوانی پیش‌رویم گشوده شد و آن‌ها را از ذهن گذراندم: «اگر معلم نمی‌شدم، چه می‌شد؟ اگر سرنوشتم جور دیگری رقم می‌خورد و به جای آن که از آموزش و پرورش سردرپیوارم، قرعه‌ی فالم را به شرکت نفت، وزارت بهداشت و یا حتی کارخانجات

معتبر می‌زدند، چه می‌شد؟

به‌طور معمول رسم بر این است که در یادداشت آغازین هر نشریه‌ای، به‌ویژه اگر آن نشریه ماهی یک بار منتشر شود، به مهم‌ترین رویدادهای آموزشی-پرورشی که در طی همان ماه رخ داده‌اند و یا احیاناً رخ خواهند داد، نگاهی انداخته شده و تأکید و تحلیل دست‌اندرکاران آن جریده، به‌ویژه مدیر مسئول و سردبیر، که نقش راهبردی‌تری نسبت به بقیه‌ی عوامل دارند، ارائه شود. به غیر از نگاه تقویمی، ممکن است یادداشت آغازین نشریه، به تصمیم‌گیری‌ها و تغییر و تحولات مرتبط با موضوعات و مخاطبان همان نشریه نیز مرتبط باشد. برای مثال، طبیعی است که این روزها در بسیاری از سرمقاله‌های مجلات رشد، شاهد تحلیل‌های کارشناسی گوناگون در زمینه‌ی برنامه‌ی درسی ملی، سند ملی آموزش و پرورش، رهنمای تربیت و برخی دیگر اسناد مهم، کلیدی و بالادستی آموزش و پرورش باشیم. البته اگر فاصله‌ی انتشار مجلات رشد ماهانه و فصلنامه نمی‌بود، شاید در برخی از این مجلات، شاهد نگارش سرمقاله‌هایی درباره‌ی تصمیمات روز مسئولان ارشد آموزش و پرورش، کاستی‌ها و چالش‌های جورواجور موجود در مدارس

آیا حق و حقوقی را که در این سال‌ها به‌دست آورده‌ام، حلال بوده است؟ آیا کسانی که با آن‌ها کار کرده‌ام و یا دانش‌آموزانی که در کلاس‌های درس من بوده‌اند، نسبت به من نظر و دیدگاه مثبتی دارند؟»

هجوم پرسش‌ها امانم نمی‌داد. راننده هم در حال دور زدنش بود. با خود فکر می‌کردم با چند نفر در این سی سال ارتباط آموزشی - اداری برقرار کرده‌ام؟ به سال‌های درس دادم، کارهای اداری‌ام و نیز سال‌هایی که توفیق کار کردن در کسوت معلمی، در مجلات رشد نصیب شده است، فکر می‌کردم. کدام کار می‌توانست مرا با این همه انسان، در اقصی نقاط مرتبط سازد؟ اکنون وقتی در حال عبور از خیابان هستم، با سلام گرم افرادی روبه‌رو می‌شوم که یا می‌گویند دانش‌آموز من بوده‌اند یا در فلان کلاس آموزشی، در دو طرف میز با هم بوده‌ایم. از این که بگذریم، توفیق قلم‌زدن در کنار معلمی، زمینه‌ای برایم فراهم کرده است که اکنون در گوشه و کنار کشور، دوستان فراوانی دارم که هیچ‌گاه همدیگر را ندیده‌ایم، ولی از طریق نوشته‌ها با هم در تماس و ارتباط هستیم.

راننده، وقتی دور آخرش را زد و اتومبیل را به سمت فلکه‌ی عدل خمینی هدایت کرد، دیگر هراس پیری و خوف گذر سی سال در یک چشم برهم زدن، رهایی ساخته بود و از درون می‌خندیدم. بی‌اختیار یاد آقای **ترقی**، یکی از استادان به یادماندنی^۱ مان در مرکز تربیت معلم شهید بهشتی مشهود افتادم. ماجرای اولین روزی که آقای ترقی، در دی‌ماه سال ۱۳۶۰، سر کلاس ما آمده بود، بسیار شنیدنی است.

چند روزی بود که کلاس‌ها شروع شده بود. هنوز به‌طور کامل همدیگر را نمی‌شناختیم. به جهت دیر شروع شدن سال تحصیلی، با چندتایی از استادها هنوز هم‌آهنگی‌های لازم انجام نشده بود و لذا برخی از آن‌ها، دو سه روزی دیرتر از بقیه سر کلاس مان آمدند. آقای ترقی، یکی از آن‌ها بود. او آمد. در کلاس را باز گذاشت و آن بالا (پشت صندلی تریبون استادی که قدری از کف کلاس بالاتر بود) نشست. هیچ حرفی نمی‌زد. فقط به بچه‌ها نگاه می‌کرد و نگاهش را در تمام کلاس پخش می‌کرد. چند دقیقه گذشت. حسابی کفری شده بودیم: «این مرد حرف نمی‌زند...»

یکی از بچه‌ها گفت: «آقا خودتان را معرفی نمی‌کنید؟» بعد دیگری پرسید: «آقا! درس نمی‌دید؟» دو سه بار سرش را بالا و پایین برد و با آرامش خاصی، همه را به سکوت و آرامش دعوت کرد. حدود ده دقیقه از ورودش به کلاس گذشته بود. بلند شد و ایستاد. سپس گفت: «می‌خواهم در کلاس را ببندم و اولین درس را بدهم. هر کسی می‌خواهد برود، در باز است...»

ابتدا متوجه منظورش نشدیم، ولی وقتی توضیحاتش را کامل کرد، فهمیدیم دارد چه می‌گوید: «اگر در کلاس بسته شود و شما اولین گام معلم شدن را بردارید، باید سختی‌ها و شیرینی‌های این حرفه را بپذیرید.

اگر آمده‌اید که بروید، همین الان این کار را بکنید و اگر آمده‌اید که بمانید، در کلاس را ببندم...»

البته او اصلاً شعاری صحبت نمی‌کرد و حرف‌هایش بسیار واقع‌بینانه و منطقی بود. برای مثال او به هیچ عنوان نمی‌گفت این شغل مظهر تجلی عشق و این قبیل حرف‌هاست. او از ما می‌خواست اگر واقعاً می‌خواهیم معلم بمانیم، در کلاس او باقی بمانیم.

در همین ساعت، کسی از کلاس بیرون نرفت. دو سه نفری در همان هفته‌های اول، چند نفری قبل از آن که سال تحصیلی در تابستان سال بعد به اتمام برسد و چند هزار نفری در سال‌های بعد (البته از کلاس ما و سایر معلمان مراکز تربیت معلم سال‌های آغازین دهه‌ی ۶۰) راهشان را از معلمی جدا کردند.^۲

اتومبیل به مقابل هتل بهارستان رسیده بود و رقم کیلومترشمار، به عددی دو برابر آن چه که می‌توانست باشد. کرایه را به راننده پرداختم و از اتومبیل پیاده شدم. موقع پیاده شدن گفتم: «خیلی ممنون که وقت مرا گرفتید و به سی سال پیش برگردانید. ولی از این به بعد، مسیر فرودگاه تا هتل بهارستان، از طریق «فلکه‌ی ضد» سراسر تر و نزدیک‌تر است.»

کارگاه آموزشی که قرار بود با مدیران برگزار کنم، برای فردا صبح پیش‌بینی شده بود. عصر به حرم امام رضا (ع) مشرف شدم و پس از زیارت، در بالای سر حضرت، علاوه بر نماز زیارت، نماز شکر خواندم: «خدا! شکر که معلم هستم. چیزی بهتر از این نمی‌توانست نصیبم شود.»

اکنون که این یادداشت را می‌نویسم، ممکن است عده‌ای، به‌ویژه مدیر مسئول محترم مجلات رشد، از من بخواهند، آن را به اردیبهشت ماه منتقل کنم. ولی من دلم می‌خواهد، این بار دی‌ماه ۹۰ را به انگیزه‌ی کامل شدن ۳۰ سال خدمت ۲۷ هزار نفر از جوانان ایرانی که هم‌چون من در دی‌ماه سال ۶۰ به عنوان طلیعه‌داران شغل معلمی در سال‌های آغازین پیروزی انقلاب اسلامی، وارد مراکز تربیت معلم آن سال‌ها شدند، گرامی بدارم. فکر می‌کنم اگر این گونه عمل کنم، این یادداشت از موضوعی شخصی، به دغدغه‌ی ۲۷ هزار نفر دیگر هم تبدیل می‌شود. آیا همه‌ی آن ۲۷ هزار نفر نیز، از این که کلاس آقای ترقی و ترقی‌های مراکز تربیت معلم دیگر را رها نکرده‌اند، خوش‌حالتند؟

پی‌نوشت

۱. از استادان ماندگار مرکز تربیت معلم شهید بهشتی (و شهید خورشیدی) مشهد در سال‌های آغازین دهه‌ی ۶۰ تا آن‌جا که مقدور بوده است، در یادداشت‌ها و کتاب‌های گوناگون خود یاد کرده‌ام. به غیر از استاد ترقی، از استاد علی محمد بخشوده، استاد مشاورینا، استاد رثایی، استاد مسعودی‌فر، استاد سهیلی، استاد ضیایی و چند نفر دیگر نیز بارها به عنوان یک شاگرد قدردانی کرده‌ام.

۲. البته از آن ۲۷ هزار نفری که در سال ۶۰ وارد مراکز تربیت معلم شدند، عده‌ای بلافاصله پس از برگزاری نخستین کنکورهای سراسری دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، و عده‌ای دیگر پس از فراغت از تحصیل، از آموزش و پرورش جدا شدند. طبق گفته‌های سال ۶۶، این تعداد، حدوداً به ۱۲ هزار نفر بالغ می‌شد.



گفت و گو با دکتر حسن ملکی درباره‌ی ارتباط با کودک:

گفت و گو: نورمحمد خادمی فرد

این ۱۳ ویژگی نحس نیست!

اشاره

دکتر حسن ملکی، متولد سال ۱۳۳۳ زنجان، دارای دکترای برنامه‌ریزی درسی است. وی تاکنون سمت‌های گوناگونی برعهده داشته است که برخی از آن‌ها از این قرار است: مدیرکل دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، مدیرکل آموزش ابتدایی و راهنمایی، قائم‌مقام وزیر آموزش و پرورش در انجمن اولیا و مربیان، عضو شورای عالی آموزش و پرورش، مسئول کمیته‌ی برنامه‌ریزی درسی تربیت معلم، رئیس دانشکده‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی و معاون پژوهشی این دانشگاه.

دکتر ملکی در حال حاضر عضو کمیسیون تعلیم و تربیت شورای عالی انقلاب فرهنگی، عضو کارگروه تعلیم و تربیت شورای تحول علوم انسانی شورای عالی انقلاب فرهنگی، عضو شورای نظریه‌پردازی، نقد و نوآوری دانشگاه و عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی است.

وی هم‌چنین دارای مقالات و کتاب‌هایی در زمینه‌های آموزش و پرورش، برنامه‌ریزی درسی و تعلیم و تربیت اسلامی است. از جمله کتاب‌های او می‌توان به «خانواده و برنامه‌های درسی»، «زندگی سالم»، «خانواده و تربیت دینی»، «تعلیم و تربیت اسلامی با رویکرد کلان‌نگر»، «آموزش و پرورش؛ فرصت‌ها و تهدیدها»، «مبانی برنامه‌ریزی درسی آموزش متوسطه»، «مقدمات برنامه‌ریزی درسی»، «برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)»، «دین و برنامه‌ی درسی» و «برنامه‌ی درسی و پرورش تفکر» اشاره کرد.

با وی درباره‌ی ارتباط با کودک گفت‌وگویی انجام شده است که در پی می‌آید. این گفت‌وگو اگرچه با موضوع ویژه‌نامه‌ی آموزش ضمن خدمت غیرحضوری چاپ شده در مجله هم‌خوانی دارد، ولی محتوای آن، صرفاً برای آگاهی شماست و از این گفت‌وگو، پرسشی در آزمون طرح نخواهد داشت.

* ویژگی‌هایی که کودک داراست

و در برقراری ارتباط با او باید مورد توجه مربی قرار گیرند، کدامند؟

ما زمانی می‌توانیم درباره‌ی نظام ارتباطی در حیات کودک به بحث بپردازیم که به چهار نیاز اساسی کودک توجه کنیم. در صورت عدم توجه به این نیازها سایر مباحث پیرامون ارتباط با کودک، معنا و مفهومی پیدا نمی‌کند. این نیازها که حالت زیرساختی دارند و اصولی بر آن‌ها بنا می‌شوند، به شرح زیر هستند:

بازی: ما نمی‌توانیم درباره‌ی ارتباط بحث کنیم، در حالی که به مسئله‌ی مهمی به نام بازی کردن در دوره‌ی کودکی بی‌توجه هستیم.

منحصربه‌فرد انسان، به ویژه کودک است.

* چه مؤلفه‌هایی برای ارتباط مورد

توجه هستند؟

در هر ارتباطی سه مؤلفه وجود دارد. این سه مؤلفه عبارتند از: «پیام دهنده، پیام گیرنده و پیام». البته من مؤلفه‌ی چهارم را هم به این سه اضافه می‌کنم و آن، زمینه و شرایط انتقال پیام است، یعنی بستری که در آن پیام انتقال پیدا می‌کند. تغییر زمینه، باعث تغییر سه مؤلفه‌ی اول و تأثیرگذاری روی آن‌ها خواهد شد. در برقراری ارتباط با کودک باید به این چهار مؤلفه توجه کنیم.

* اندکی درباره‌ی اهمیت و

ضرورت ارتباط توضیح دهید.

ارتباط زمینه‌ی رشد همه‌جانبه‌ی فرد را فراهم می‌کند. انسان از طریق ارتباط با سایر افراد، قابلیت‌ها و صلاحیت‌های زندگی را به‌دست می‌آورد. اگر بگوییم ارتباط معجزه یا کاری شبیه‌معجزه انجام می‌دهد، سخن مبالغه‌آمیزی بیان نکرده‌ایم، زیرا اگر ارتباط نباشد، بسیاری از امور دیگر مثل رشد عقلانی، عاطفی و اخلاقی به وجود نخواهد آمد و حتی رشد جسمانی انسان نیز دچار اختلال خواهد شد. موضوع ارتباط در حیات بشر بدیل ندارد. بنابراین می‌توان گفت: «ارتباط زمینه‌ی

بازی در دوره‌ی کودکی دارای قاعده‌مندی‌های خاصی است. نباید بگوییم کودک بازی می‌کند و زندگی هم می‌کند، بلکه باید گفت حیات کودک همان بازی اوست و این دو کاملاً برهم منطبق‌اند. یک موضوع به نام بازی وجود دارد که نام دیگرش حیات کودک است. اهمیت این موضوع به حدی است که هم روان‌شناسان کودک مثل **پیاژه** و هم نظام اعتقادی اسلامی به بازی و آزاد گذاشتن کودک توجه کرده‌اند. کودک از طریق فعالیت‌های آزادانه، طبیعت کودکی خود را به‌طور کامل بروز می‌دهد. اگر کودک را از بازی محروم کنیم، او حاضر به انجام هیچ‌چیز دیگری نخواهد بود.

امنیت: کودک محتاج امنیت است. تصور کنید انسانی تشنه در کویر مانده است. کودک به همان اندازه‌ای که این فرد به آب احتیاج دارد، نیازمند امنیت است. اگر امنیت روحی و روانی کودک تأمین نشود، در کویر جان خواهد داد.

* چگونه این موضوع را به ارتباط وصل می‌کنید؟

اگر امنیت کودک فراهم نشود، تعادل کودک به‌هم می‌خورد، یعنی دنیای درون او آشفته می‌شود. کودک به منظور برقراری ارتباط با پدر، مادر، مربی یا سایر افراد، نیازمند نظام ارتباطی درونی منظم است. برخی مواقع که می‌خواهیم با کودک ارتباط برقرار کنیم، شروع به داد زدن و خشونت به خرج دادن می‌کنیم یا مایل نیست به کنش عاطفی مربی، واکنش مناسبی نشان دهد. این موضوع ناشی از مشکل امنیتی کودک است، یعنی به دلیل عدم تعادل درونی، نمی‌تواند با دیگران ارتباط برقرار کند.

* ضمن سپاس از توضیحاتان، به سومین نیاز هم اشاره کنید.

نیاز سوم، نیازهای فیزیولوژیک است. اگر این نیازها تأمین نشود، کودک نمی‌تواند با افراد وارد یک نظام ارتباطی رشددهنده شود. اگر به دلیل فقر یا دلایل دیگر، کودک به گونه‌ای رشد کند که مواد غذایی و ویتامین‌های مورد نیاز او برآورده نشود، خلائی در کودک به‌وجود خواهد آمد که باعث جلوگیری از

برقراری ارتباط او با سایرین می‌شود. ممکن است کودک دچار بیماری شود یا یکی از اعضای بدنش درد کند و کسی هم از این مشکل اطلاع نداشته باشد. در نتیجه، این مشکل منجر به عدم ارتباط کودک با دیگران خواهد شد.

تعلق به گروه: انسان به‌طور فطری موجودی جامعه‌گراست. در اندیشه‌ی اسلامی و آیات و روایات گفته شده که انسان موجودی اندیش‌مند، حقیقت‌طلب، زیبایی‌گرا و دارای تمایلات است. یکی از این تمایلات که از همان دوره‌ی کودکی به‌طور بالقوه وجود دارد و آرام‌آرام بروز می‌یابد، تعلق به گروه است. بنابراین شاهد برقراری ارتباط دوستی در ایام کودکی و دوران تحصیلات ابتدایی هستیم. هر چند روابط دوستی در این سنین خیلی پایدار نیست، اما نوعی تمایل است. میل کودکان به گروه و گروه‌های دوستی در پایه‌های سوم تا پنجم ابتدایی رشد می‌کند. اگر بخواهیم با کودک ارتباط برقرار کنیم، باید موقعیت‌تکوینی - اجتماعی او را به خوبی درک کنیم. باید بدانیم کودک در چه موقعیت فطری و ذاتی جامعه‌گرایی قرار دارد. لازمه‌ی این شناخت، مطالعات روان‌شناختی و کودک‌شناسی در نظام اعتقادی اسلامی است. کودک در نظام اعتقادی ما امانتی است که در اختیار مربی قرار داده شده است. بنابراین مربی موظف است از او به خوبی محافظت کند. این کار مستلزم این است که مربی بپذیرد کودک جماد و نبات نیست، بلکه موجودی منحصر به‌فرد در عالم خلقت است که خصوصیات ویژه‌ای دارد. مربی باید ویژگی‌های خدادادی کودک را بشناسد و حلقه‌های ارتباطی خود را به نقطه‌های فطری و ذاتی کودک وصل کند. بعید و تقریباً شبیه محال است یک مربی کودک‌شناس نباشد، اما از او انتظار داشته باشیم با کودک به خوبی

ارتباط برقرار کند. معتقدم در زمینه‌ی شناخت کودک، روان‌شناسی به تنهایی کافی نیست. متر و شاخص روان‌شناسی، کوتاه‌تر از آن است که بتواند قَد فطرت کودک را اندازه بگیرد و باید از شاخص‌های معنوی و اعتقادی نیز استفاده کنیم. بنابراین انسان‌شناسی اسلامی می‌تواند در این زمینه کارگشا باشد.

به‌طور کلی اگر می‌خواهیم ارتباط خوبی با کودک داشته باشیم، باید موقعیتی را که او در آن قرار دارد بشناسیم؛ یعنی بدانییم آیا نیازهای عاطفی، روانی (امنیت)، فیزیولوژیک و نیاز به بازی کردن کودک تأمین شده است؟

* برای ارتباط بهتر با کودک، معلم باید دارای چه ویژگی‌های شخصیتی باشد؟

این ویژگی‌ها را می‌توان در سیزده عنوان بیان کرد:

۱. مربی باید دوست‌دار واقعی خود باشد.

معلمی که دوست‌دار خود نیست، با خود قهر و از خود گریزان است، نخواهد توانست با کودک ارتباط برقرار کند. خودشناسی، به خود رسیدن، با خود آشتی کردن، مبنای بسیاری از شناخت‌ها و ارتباطات است. کودک نیازمند معلمی است که قبل از این کودک‌دوست باشد، خودش را دوست‌دار و متمایل به برقراری ارتباط با خود باشد. عوامل ژنتیکی، محیطی، نوع زندگی و تربیتی که بر مربی حاکم بوده، تعیین‌کننده‌ی این ویژگی معلم است.

۲. مربی باید با احتیاط عمل کند.

روی برخی بسته‌های پستی نوشته شده است: «با احتیاط حمل کنید». یعنی اشیایی که درون بسته قرار دارند، از نوع شکستنی



هستند. اگر مربی چشم بینا داشته باشد، چنین عبارتی را بر پیشانی کودک ملاحظه خواهد کرد. پس مربی باید با احتیاط رفتار کند، در غیر این صورت کودک می‌شکند. کودک از جنبه‌های عاطفی و روانی، بسیار آسیب‌پذیر است. کودک بکر است، لذا باید با فکر با او رفتار کرد تا ضرب‌المثل «آمدیم صواب کنیم، کباب کردیم» مصداق عملی پیدا نکنند. اگر کودک آسیب ببیند، این آسیب تا پایان عمر او باقی خواهد ماند. بزرگ‌ترها موظفند خودشان را کوچک و با کودک، کودکی کنند تا بتوانند او را به خوبی پرورش دهند و جلوی آسیب‌پذیری او را بگیرند.

۳. مربی باید حضور دائمی خود را به کودک نشان دهد.

کودک مایل است مربی خود را ببیند. او با صورت، کلام و وجود فیزیکی مربی رابطه برقرار می‌کند. ارتباط غیرمستقیم در برخورد با کودک نتیجه‌بخش نیست. بنابراین مربی باید جلوی چشم کودک حضور داشته و غیبت طولانی مدت نداشته باشد. حضور دائمی مربی در دبستان یا حتی در مرکز پیش‌دبستان، از طریق برقراری ارتباط بین مدرسه و خانه می‌تواند در منزل نیز تداوم یابد. محیط خانه و مدرسه همانند آب بسیار داغ و آب بسیار سرد است. کودک از محیط گرم خانه وارد محیط سرد مدرسه می‌شود. محیط مدرسه به دلیل ارتباطات رسمی، سرد و محیط خانه به علت غیررسمی بودن، گرم، عاطفی و صمیمانه است. بنابراین باید محیطی معتدل برای کودک تدارک دید. اگر این محیط معتدل از طریق ارتباط خانه و مدرسه ایجاد نشود، مربی نمی‌تواند حضور دائم خود را به کودک اعلام کند. زمانی که مربی در کنار کودک حضور ندارد، مادر کودک باید این خلاء را به طریقی پر کند. برقراری ارتباط بین خانه و مدرسه به گونه‌ای که مربیان و اولیا هماهنگ عمل کنند، بسیار مؤثر است.

۴. مربی باید به خوبی به سخنان کودک گوش دهد.

هدف کودک از حرف زدن، برقراری ارتباط است. او دوست دارد مربی به صحبت‌های او

گوش دهد. گوش دادن مربی به کودک باید از نوع گوش دادن پویا باشد نه گوش دادن معمولی و سطحی. گوش دادن پویا به معنی سرتاپا گوش سپردن است. نگاه، چهره و حالت بدن مربی گویای گوش دادن فعال او به سخنان کودک است. در یک کلام روح و جسم مربی باید پذیرای حرف‌های کودک باشد. وقتی کودک احساس کند مربی به او گوش می‌دهد، شروع به حرف زدن یعنی برقراری ارتباط می‌کند. به همان میزان که کودک حرف بزند، به همان اندازه نیز رشد خواهد کرد. برقراری ارتباط راحت کودک با دیگران، نردبان رشد اوست.

۵. مربی باید با مهربانی با کودک سخن بگوید.

اگر مربی می‌خواهد نظام ارتباطی امیدبخش و رشددهنده‌ای داشته باشد، باید با مهربانی و ملایمت با کودک حرف بزند. مربی باید با واژه‌هایی با کودک ارتباط برقرار کند که در بردارنده‌ی پیام مهر و محبت هستند. کودک خشونت و کلام عتاب‌آمیز را برنمی‌تابد و در چنین شرایطی ارتباط قطع می‌شود. در قرآن نمونه‌های فراوانی وجود دارد که حاکی از ارتباط مهربانانه است. در سوره‌ی لقمان، او به فرزندش می‌گوید: «يَا بُنَيَّ! این واژه به مفهوم «عزیز دل من» است. در حدیثی قدسی آمده است که خداوند فرمود: «اگر آن‌هایی که از من روی گردان شده‌اند، می‌دانستند که من چقدر آن‌ها را دوست دارم، از شوق می‌مردند.» این مهر الهی و مودت پروردگار نسبت به بندگان است. مربی می‌خواهد بنده‌ی همان خداوند را رشد دهد. بنابراین او باید با مهربانی نسبت به این امانت الهی رفتار کند و واژه‌هایی را به کار ببرد که برای کودک دارای معنا و مفهوم هستند.

۶. مربی باید مشوق کودک باشد.

مربی باید شوق فعالیت را در کودک ایجاد کند. به هر میزان که مربی محرک باشد، کودک به حرکت در خواهد آمد. فعالیت‌های روانی - حرکتی بیشتری انجام خواهد داد، یادگیری او افزایش خواهد یافت، همکاری‌اش

با سایر کودکان روبه‌فرونی خواهد رفت و شبکه‌ی ارتباطی وسیعی شکل می‌یابد. انسان بالغ در صورت عدم وجود مشوق بیرونی نیز به کار و تلاش خواهد پرداخت، ولی کودک نیازمند مشوق‌های بیرونی است. محیط کودک باید مملو از محرکات شوق‌برانگیز باشد. عوامل انسانی، نوشته‌ها، تابلوها و تزیینات اتاق دربردارنده‌ی پیام‌هایی هستند که می‌توانند شوق کودک را احیا یا نابود کنند.

۷. مربی باید تلاش کند تا کودک را درک کند.

ممکن است یک مربی مهربان باشد و با لحن عاطفی با کودک رفتار کند، اما ضعف شناختی نیز داشته باشد و کودک را به درستی درک نکند. منظور از درک، فهم حالات و موقعیت‌های روانی - عاطفی کودک است. عوامل گوناگونی این موقعیت‌ها را ایجاد می‌کنند. از آن جایی که مربی از محیط خانوادگی و تیپ‌های شخصیتی اولیای کودک اطلاع دقیقی ندارد، ممکن است دچار غفلت شود. اگر چنین اتفاقی رخ دهد، مربی دچار خطا خواهد شد. هر میزان درک مربی از شرایط کودک کمتر باشد، به همان میزان احتمال اشتباه مربی بالاتر خواهد رفت. لذا مربی باید مشاهده‌گر خوبی باشد. اگر چنین صفتی در مربی وجود داشته باشد، درک کننده‌ی خوبی خواهد بود. مربی می‌تواند رفتارهایی مثل بازی کردن یا بازی نکردن و پرخاشگری کودک را از طریق مشاهده، برشمردن، تحلیل و درک کند و این مشاهدات و اطلاعات حاصله را در اختیار اولیای کودک قرار دهد و با کمک آن‌ها تجزیه و تحلیل کند. مربی باید چشم بینا داشته باشد. بصیرت مربی به معنی خوب مشاهده کردن و ثبت کردن رفتار کودک است، زیرا کودک در دوره‌ی ابتدایی به جز رفتار آشکارش، امکانی برای نشان دادن خود ندارد.

۸. مربی باید به پرسش‌های کودک به خوبی پاسخ دهد.

وقتی کودک از مربی سؤال می‌کند، این سؤال نشان‌دهنده‌ی کنجکاوی اوست. کنجکاوی کودک یک نیاز فطری است و گریزی از آن وجود ندارد. کنجکاوی منشاء

رشد علمی و فکری کودک در طول عمر اوست. اگر کنجکاوی وجود نداشته باشد، دانشمند پرورش پیدا نمی‌کند. دانشمندی شکل توسعه‌یافته‌ی کنجکاوی است. **برتراند راسل** می‌گوید: «در همه‌چیز کودکان از بزرگ‌ترها می‌آموزند، ای کاش در یک چیز بزرگ‌ترها از کودکان یاد بگیرند و آن همیشه کنجکاوی ماندن است.» البته این آرزو تحقق یافتنی نیست، یعنی هرچه سن انسان افزایش می‌یابد شعله‌ی کنجکاوی افول می‌کند، اما از طریق روحیه‌ی علمی، پرسش‌گری و تفکر دائمی، انسان می‌تواند این ویژگی را در زندگی خود حفظ کند. مربی نباید نسبت به سؤالات کودک بی‌حوصلگی نشان دهد و یا پاسخ غلط بدهد. ما به عنوان مربی باید قابلیت‌ها، توانایی‌ها، اطلاعات و دانش روان‌شناسی خود را افزایش دهیم تا به سؤالات کودک بهتر پاسخ بگوییم.

۹. مربی باید خودش را به مشورت کردن با کودک عادت دهد.

این مشورت برای پخته‌کردن تصمیم نیست، بلکه مربی خواهان رشد و پرورش کودک است. مشورت به خودی خود مهم است، نه نتیجه‌ای که حاصل خواهد شد. مشورت باعث می‌شود کودک حرف بزند و تفکر کند. همچنین از طریق مشورت با کودک، شوق برقراری ارتباط در او افزایش می‌یابد. در قرآن آمده است: «هنگامی که خداوند خواست آدم را بیافریند، با فرشتگان به مشورت پرداخت.» این مشورت برای کسب اجازه از ملائکه نبود، بلکه خداوند می‌خواهد این پیام را به بندگان خود منتقل کند که من که خداوند و مالک همه‌چیز هستم با مخلوق خود حرف می‌زنم و با او مشورت می‌کنم، پس شما که بنده‌ی من هستید، به طریق اولی احتیاج به مشورت کردن دارید. اگر بخواهیم کودک رشد کند، باید برای یاد دادن تصمیم‌گیری درست از همان ابتدا او را در تصمیمات خود سهیم کنیم.

۱۰. مربی باید از کودک بیاموزد.

ممکن است در نگاه اول، این حرف غیرمعقول یا غیرمنطقی جلوه کند. اما وقتی

به‌طور عمیق به موضوع نگاه کنیم و مطالعات علمی خود را افزایش دهیم، درمی‌یابیم نظریاتی که ژان پیاژه ارائه داد، مبتنی بر یادگیری از کودکان بود. او تئوری‌اش را در نتیجه‌ی رفتارهایی که از فرزندانش مشاهده کرد، شکل بخشید. آموختن دو نوع است. یکی این که فردی علم خود را در اختیار فردی دیگر قرار دهد. دوم، مخاطب، زمینه و منبعی برای توسعه‌ی علمی شماسست. ارتباط مربی با کودک از نوع دوم است. یعنی مربی نمی‌تواند از علم کودک بهره‌برداری کند، زیرا کودک هنوز علمی ندارد، ولی وجودش منبع تولید علم است. هنگامی که مربی به حرف‌های کودک توجه می‌کند و قاعده‌مندی‌های رشد را کشف می‌کند، به دریافت علم نایل می‌شود و از طریق مشاهده‌ی کودک، قوانین رشدشناختی، اخلاقی و عاطفی را درمی‌یابد. این موضوع به بحث قبلی یعنی مشاهده‌گری معلم برمی‌گردد. هر میزان که مربی مشاهده‌گر خوبی باشد، متعلم خوبی در قبال کودک خواهد بود.

من در کتاب «تعلیم و تربیت کودک و نوجوان از دیدگاه امام(ره)»، فرازهایی از اندیشه‌ی ایشان را ذکر کرده‌ام. امام خطاب به مادران می‌گوید: «دامن‌های خود را از نور کودکان نورانی کنید.» برداشت من این است که امام می‌خواهد به مادران بگوید شما به‌طور تشریعی مربی کودک هستید، ولی به‌طور تکوینی شاگرد او محسوب می‌شوید. مادران به طور ارادی و تشریعی کودکان خود را پرورش می‌دهند، اما به‌طور تکوینی باید از کودکان نور دریافت کنند. می‌توان نتیجه گرفت معلمی که تلاش می‌کند کودک را رشد دهد، خود را نیز رشد می‌دهد و این راز بزرگی در تعامل بین مربی و کودک است.

۱۱. مربی باید به اشتباهات کودک با نظر مثبت بنگرد.

در صورت رعایت نکردن این نکته، ارتباط قطع می‌شود. کودک در حرف‌زدن، رفتار و آداب اجتماعی دچار اشتباه می‌شود؛ ولی این اشتباهات طبیعی است، زیرا هنوز آداب را یاد نگرفته و جامعه‌پذیر نشده است. مواجهه‌ی مربی با اشتباه کودک، هم می‌تواند رشددهنده

و هم مخرب باشد. اگر به اشتباهات کودک با نظر منفی بنگریم، برای کودک یک تهدید محسوب می‌شود و اما اگر با نظر مثبت بنگریم، به نوع اشتباهات پی می‌بریم و زمینه‌هایی که کودک در آن‌ها دچار اشتباهات بیشتری می‌شود، شناسایی می‌کنیم و به نوعی کاشف قاعده‌مندی‌های حاکم بر اشتباهات کودک خواهیم شد. بنابراین می‌پذیریم که اشتباه کودک طبیعی است و این امر به فرصت تبدیل می‌شود. با دیدن خطاهای کودک به نیاز او پی می‌بریم، زیرا اشتباه او ناشی از یک نوع کمبود است. از طریق درک درست اشتباه می‌توان خلاء تربیتی کودک را پر کرد.

۱۲. مربی باید به اشتباهات و نواقص خود اعتراف کند.

اعتراف به اشتباهات و نواقص، زمینه‌ی مثبتی فراهم می‌کند که کودک بفهمد همه‌ی علم و دانش در وجود یک فرد جمع نمی‌شود. بنابراین کودک آرام‌آرام انتظارت خود را از مخاطب ارتباط (مربی) تعدیل و منطقی‌تر می‌کند. عدم پذیرش اشتباه و نواقص از سوی مربی و انکار آن‌ها، منجر به پرورش نیافتن صحیح کودک خواهد شد.

۱۳. مربی باید در ارتباط با کودک نوازش‌گر باشد.

نوازش به این معنی است که کودک همیشه احساس کند مربی‌اش چتری عاطفی بالای سر او گسترانده است و خود را زیر خمیه‌ی عواطف مربی ملاحظه کند. اگر مربی می‌خواهد این خمیه و سایه‌بان عاطفی بالای سر کودک برپا شود، باید محب واقعی باشد و حب خود را به طرق گوناگون نثار کودک کند. توصیه می‌شود در کلاس‌های آغازین دوره‌ی ابتدایی، به‌ویژه پیش‌دبستان مربی آغوش خود را باز و کودک را بغل کند و یا هنگام حرف‌زدن با کودک خم شود و با او، صحبت کند، نه این که کودک سر خود را بالا نگه دارد.

من معتقدم اگر مربی دارای ویژگی‌های ذکر شده باشد، در برقراری ارتباط با کودک موفق خواهد شد و زمینه‌ی ارتباطی رشددهنده‌ی برای کودک فراهم خواهد کرد.

راه‌های افزایش مشارکت مطلوب خانواده

لیلا سلیقه‌دار

دکترای برنامه‌ریزی آموزشی و معلم

کلیدواژه‌ها: پژوهش دانش آموزی، خانواده، مسابقه‌ی پژوهشی خانواده.

اشاره

صحبت از خانواده و تأثیر آن در امور آموزشی فرزندان، از مقولاتی است که در تاریخ تعلیم و تربیت قدمتی طولانی دارد. اگر این حضور بتواند به درستی واقع شود و اثرات مطلوب مورد انتظار را به همراه داشته باشد، در این صورت باید راه‌های افزایش مشارکت را به کار گرفت تا آموزش بتواند با حداکثر قوا اثراتی را بر جای گذارد. در این بخش از سلسله مطالب «دانش آموز، خانواده و تفکر پژوهشی» تلاش شده است تا به تعدادی از راه‌های افزایش مشارکت خانواده در امور پژوهشی دانش‌آموزان اشاره شود.



در جایی خواندم که سبک زندگی ماشینی امروز چنان شده است که حتی افراد خانواده نیز از یکدیگر بی‌اطلاع هستند. فرزندان، ساعات در کنار خانواده بودن را در اتاق خود و یا در حال انجام کارهای رایانه‌ای و تماشای تلویزیون می‌گذرانند و والدین هم همواره در حال تلاش برای گذر از بحران‌های اقتصادی، روحی، خانوادگی، روزها را از پی هم می‌گذرانند. در چنین شرایطی، فراهم ساختن شرایط حضور خانواده در زندگی فرزندان و با هم بودن ارکان خانواده می‌تواند موجب زیبایی و سلامت زندگی اجتماعی گردد. یکی از راه‌های بروز این شرایط، آموزش است.

هنگامی که خانواده سهمی در روند آموزشی فرزندان خود را برعهده می‌گیرد، تأثیر آموزشی و تربیتی موردنظر در برنامه به شدت افزایش پیدا می‌کند. جدای از این که فرزندان معنای همراهی در خانواده را به صورت مستقیم تجربه می‌کنند، می‌توانند در کنار والدین خود چیزهای تازه‌ای بیاموزند که چه بسا یادگیری بسیاری از آن‌ها در جایی دیگر ممکن نیست. ایجاد چنین فضاهایی تجربه‌ی مربوط به آن، به خلق القای مشترک میان اعضای خانواده منجر می‌شود و آینده روشن‌تری را در ارتباط آن‌ها با یکدیگر به وجود می‌آورد.

علاوه بر این‌ها، پیشرفت علم موجب می‌شود که دانسته‌های دیروز با دانسته‌های امروز برابری نکند و به همین علت همواره

از شرکت در جلسات آموزشی هستند که به میزبانی مدارس برگزار می‌شود. این جلسات، گاه در قالب جلسات تدوین شده از سوی انجمن اولیا و مربیان و گاهی نیز بنا به تصمیم مدرسه، برپا می‌شود، براساس نیازی است که احساس می‌شود. نقطه‌ی اشتراک تمام این جلسات، افزایش آگاهی خانواده به منظور ارتقای رشد و پرورش دانش‌آموزان است. با این همه، معمولاً در چنین نشست‌هایی جای خالی آموزش پژوهش و یا ابراز ضرورت‌ها و اهمیت پژوهش در زندگی مشاهده می‌شود. بدیهی است هنگامی که خانواده به عنوان منبع اصلی تغذیه‌ی ذهنی و روحی فرزندان، نسبت به ضرورت و یا جایگاه مهم موضوعی اطلاعات لازم را کسب نکرده باشد، نمی‌تواند در آن ارتباط تأثیرگذاری چندانی بر فرزندان خود داشته باشد. به دیگر سخن به باور رساندن خانواده‌ها، خود می‌تواند تا اندازه‌ی بسیاری در توسعه‌ی هر برنامه‌ای و تحقق اهداف موردنظر

موضوعاتی وجود دارند که خوب است حضور فرزندان در مدرسه و درگیری آنان با این مقولات، باب آشنایی والدین را که اغلب درس آموخته‌های دیروز هستند، باز نماید. برای مثال ممکن است بسیاری از والدین در گذشته تا به حد امروز با اهمیت و جایگاه و نیز شیوه‌های پژوهش، آشنایی نداشته باشند. مدارس از طریق فرزندان می‌توانند زمینه‌ی آشنایی بیشتر را فراهم کنند و در درجه‌ی اول، خود از نتیجه‌ی چنین رفتاری بهره‌مند شوند. چرا که آگاهی بیشتر والدین، یادگیری عمیق‌تر و گسترده‌تر دانش‌آموزان را در پی خواهد داشت. برای این منظور راه‌های متعددی وجود دارد که به فراخور شرایط و امکانات و نیز نیازهای موجود، می‌تواند متغیر باشد. در ادامه به نمونه‌هایی اشاره شده است.

جلسه‌ی خانواده

همه ساله والدین دانش‌آموزان ناگزیر

در دانش‌آموزان مؤثر واقع شود.

این جلسات می‌تواند شکل‌هایی گوناگون داشته باشد. در گزارش یک اقدام‌پژوهی که توسط یک معلم پژوهنده انجام گرفته است، چنین آمده است:

«ابتدای سال تحصیلی بود. هر چند مانند هر سال احساس روندی کند در ایجاد

که تمایل دارند، به کلاس من بیایند و در کنار فرزند خود و یا در انتهای کلاس بنشینند و نحوه‌ی ارتباط من با دانش‌آموزانم و نیز نحوه‌ی تدریس مرا ببینند. این کار با استقبال خوبی از سوی خانواده‌ها روبه‌رو شد. من تمام سعی خود را به کار گرفتم تا به صورتی عادی و مانند همیشه رفتار کنم. البته نمی‌توانم انکار



ارتباط با دانش‌آموزانم داشتیم، اما امسال این ارتباط آهسته‌تر و حتی با فاصله‌ی زیاد شکل می‌گرفت و این امر، مرا از رسیدن به هدف‌های آموزشی و پرورشیم دور می‌کرد. باید عواملی را که در این زمینه تأثیرگذار بودند، شناسایی می‌کردم و تا دیر نشده بود، راه‌حلی را امتحان می‌کردم. در گفت‌وگویی که با مدیر مدرسه داشتیم، متوجه شدم که تعدادی از والدین از نوع ارتباط من با دانش‌آموزانم شاکی هستند و ابراز کرده‌اند که من رابطه‌ی خشکی با آن‌ها دارم. آن‌ها مدعی بودند که فرزندانشان از من می‌هراسند و تکالیف خود را در منزل با سختی انجام می‌دهند. نمی‌دانستم آن‌ها چگونه به این نتایج رسیده بودند، اما به هر حال آن‌ها این گونه می‌اندیشیدند و من احساس کردم که یکی از دلایل ارتباط نامناسبی که بین من و دانش‌آموزانم وجود دارد، نوع برداشت خانواده‌ها و گسترش دادن آن در ذهن دانش‌آموزانم است. لازم بود برای حل این مسئله راه‌هایی بیابم. برای این کار ده‌ها راه‌حل را از منابع گوناگون حتی از همکارانم به دست آوردم. اما یکی از بهترین راه‌ها که تأثیر زیادی در حل این مسئله داشت، برپایی کلاس‌هایی با حضور خانوادگی دانش‌آموزان در کلاس درس بود.

برای این کار به مدت یک هفته به خانواده‌ها اعلام کردم که در کلاس به روی آن‌ها باز است. آن‌ها می‌توانستند در هر ساعتی

می‌شود تا هنگامی که تحقق و گسترش مشارکت خانواده در انجام امور پژوهشی دانش‌آموزان سرلوحه‌ی فعالیت‌ها قرار داشته باشد، دوری از مسیر و به انحراف رفتن برنامه، کمتر به‌وقوع بپیوندد. به مثالی در این ارتباط توجه کنید:

اهداف

- رشد مهارت جمع‌آوری اطلاعات در دانش‌آموزان
- افزایش مشارکت مطلوب والدین و خانواده در امور پژوهشی دانش‌آموزان

برنامه

مسابقه‌ی جمع‌آوری تعداد کلمات دارای معنای مثبت که در یک شماره از مجله‌ی رشد دانش‌آموز استفاده شده است.

نحوه‌ی اجرا

برای این کار لازم است دانش‌آموز به همراهی حداقل یکی از افراد خانواده، شماره‌ی موردنظر از مجله‌ی رشد دانش‌آموز را مطالعه کند و کلماتی را که دارای معنای مثبت هستند، در یک لیست نوشته و کلمات تکرار شده را شمارش کند. دانش‌آموز از این طریق بر دقت خود می‌افزاید و با معنای واژه‌های بیشتری آشنا می‌شود. همراهی یکی از افراد خانواده در ایجاد این آشنایی و یافتن معنای تازه، مؤثر است.

ارزیابی

به منظور ارزیابی از نتیجه، کلمات ارائه شده و معنای آن‌ها که همگی بر روی یک برگ کاغذ نوشته شده‌اند، در تابلوی کلاس به نمایش گذاشته می‌شود. سپس با نظرات تعدادی از دانش‌آموزان و اولیای آنان که در این دور از مسابقه نقش داور را برعهده دارند، افراد برتر انتخاب می‌شوند. این افراد کسانی هستند که کلمات بیشتری را به درستی یافته و نوشته‌اند.

تابلوی آموزشی ویژه‌ی خانواده

در حال حاضر بسیاری از مدارس دارای تارنماهایی هستند که راه ارتباط مدرسه با

کنم که این راه موجب شد که متوجه بسیاری از خطاهای خودم نیز بشوم، اما از آن مهم‌تر تأثیری بود که بر اولیا گذاشت. آن‌ها با شیوه‌ی من آشنا شدند و بنا به اظهار بسیاری از والدین، این کار باعث شده بود که آن‌ها هم بتوانند آموخته‌هایی را از کلاس همراه خود ببرند که گاه این برداشت‌ها از شرکت در ده‌ها جلسه‌ی آموزش خانواده، تأثیرگذارتر بوده است.»

در این نمونه، هدف، برگزاری جلسه‌ی آموزشی نبوده است، اما توانسته است به صورت غیرمستقیم والدین را درگیر موضوعی کند. برگزاری جلساتی از این دست که والدین در کنار دانش‌آموزان قرار می‌گیرند، از نشست‌هایی است که در موضوعاتی مانند پژوهش کاربردهای فراوانی دارد.

مسابقه‌ی پژوهشی خانواده

از دیگر برنامه‌های افزایش مشارکت خانواده در انجام امور پژوهشی، برگزاری مسابقاتی با موضوع پژوهشی است. در این مسابقات نیز مانند سایر مسابقات فرهنگی و آموزشی، می‌بایست ابتدا موضوعات مورد نیاز و علاقه‌ی اولیا استخراج و سپس قالب‌های اجرایی آن فهرست شود. حال با توجه به موضوع و مناسب‌ترین قالب انتخاب شده، اهداف و نحوه‌ی اجرا و چگونگی ارزیابی به اطلاع دانش‌آموزان و اولیای آنان رسانیده

خانواده را به صورت مجازی فراهم آورده‌اند. استفاده از چنین موقعیت‌ها و فرصت‌هایی می‌تواند برای افزایش میزان آگاهی خانواده و نیز بالابردن مشارکت آنان در امور تحصیلی فرزندان مؤثر باشد.

در فضاهای مجازی، این امکان وجود دارد که بدون حضور خانواده در مدرسه، آنان را در جریان امور قرار دهیم. این مسئله اشتیاق خاصی را در والدین، به‌ویژه افراد شاغل ایجاد می‌کند تا به مطالعه‌ی مستمر این مطالب بپردازند. به همین منظور، خوب است اطلاعاتی کوتاه در ارتباط با پژوهش و مهارت‌های پژوهشی در تارنما قرار بگیرد. کوتاه‌بودن این اطلاعات برای ایجاد رغبت به مطالعه بسیار مفید است. حال در صورتی که تهیه‌کنندگان این مطالب، آموزگاران به تفکیک کلاس‌های درسی باشند و به شکلی هم‌زمان مطالب را با فعالیت‌های کلاسی خود فراهم آورند، انگیزه‌ی بیشتری برای مطالعه و پی‌گیری مطالب وجود خواهد داشت. برای مثال آموزگار پایه‌ی سوم، در کلاس خود دانش‌آموزان را به فرضیه‌سازی درباره‌ی مسائل گوناگون تشویق می‌کند. او در ایامی خاص این مهارت را به عنوان ابزار اثربخش یادگیری انتخاب کرده است. حال اگر هم‌زمان با این انتخاب، توضیحاتی درباره‌ی این مهارت برای والدین درج کرده، مثال‌های خود را که برگرفته از کلاس هستند، ضمیمه‌ی آن کند؛ در این صورت می‌تواند به تأثیر عمیق‌تر فعالیت‌های مربوط به فرضیه‌سازی در کلاس



درس اطمینان حاصل کند.

هم‌چنین مناسب است در چنین پیام‌هایی، جایی برای یادداشت‌گذاری والدین فراهم شود. برای مثال، آن‌ها با مطالعه‌ی رفتار فرزندان خود در آن زمینه، نمونه‌ها و مثال‌هایی را اضافه کنند و یا آن‌که در پایان هر پیام از والدین خواسته

شود که فعالیتی خاص را در دوره‌ای معین انجام داده و نتایج و یا برداشت‌های خود را از رفتار فرزند خود اطلاع دهند.

باید توجه داشت که وجود چنین پایگاه‌هایی می‌تواند علاوه بر تارنماها، حالت‌های غیرمجازی و قدیمی‌تری داشته باشد، مانند تابلوی اعلانات مدرسه؛ که از گذشته محل اعلام بسیاری از نظرات و اطلاعات بوده است. توجه کنید که در هر شکل مقصود از این فعالیت، همراهی بیشتر والدین در امور پژوهشی است.

بریده‌ی جراید

از دیگر شرایط برای ایجاد مشارکت خانواده در انجام فعالیت‌های پژوهشی، راه‌اندازی و استفاده از نشریات و جراید است. این نشریات همانند آن‌چه در جامعه رواج دارد، می‌تواند حوزه‌های آموزش و اطلاع‌رسانی، سرگرمی و یا مسابقاتی را شامل شود. آن‌چه اهمیت دارد این است که روح اصلی مطالب به موضوع پژوهش، به‌ویژه پژوهش دانش‌آموزی مربوط شود. بدیهی است هر قدر موضوعات مربوط به اطلاع‌رسانی‌ها و یا آموزش، به مسائل مبتلا به همان مدرسه و دانش‌آموزان آن اختصاص بیاید و به عبارتی بومی‌تر باشد، بیشتر می‌تواند نظر خانواده را به خود جلب کند. به عنوان نمونه هنگامی که قرار است دسته‌ای از فعالیت‌های پژوهشی را معرفی کنیم، خوب است آن را براساس تجربه‌ای که دانش‌آموزان همان مدرسه داشته‌اند، شرح دهیم. هم‌چنین برای توضیح شیوه‌های مشارکت‌های مفید خانواده به ارائه‌ی مثال‌هایی از آن‌چه به صورت واقعی میان خانواده‌ی دانش‌آموزان آن مدرسه روی داده است، بپردازیم. در هر یک از این موارد، ملموس بودن مثال‌ها و واقعی بودن آن‌ها تأثیر بیشتری را بر خواننده می‌گذارد. از طرف دیگر حساسیت خانواده‌ها برای دانستن بیشتر در ارتباط با وضعیت و موقعیت فرزندان، خود به توسعه‌ی جلب نظر آنان به نشریه‌ی موردنظر می‌افزاید.

در این نشریه فرصت مناسبی فراهم است تا در آن، نمونه‌هایی از تکالیف پژوهشی که می‌بایست دانش‌آموز به همراه خانواده‌ی خود

به انجام آن اقدام کند، ذکر شود. برای انتخاب و ارائه‌ی این تکالیف بهتر است تناسب تکلیف با درس‌ها رعایت شود تا تأثیرگذاری این فعالیت در پیشرفت درسی دانش‌آموز ملاحظه گردد. نتایج حاصل از شرکت در انجام تکالیف مندرج در نشریه، می‌تواند در قالب یک نمایشگاه در معرض دید سایرین قرار بگیرد و از شرکت‌کنندگان تقدیر شود. نباید فراموش کرد که تجربه‌ی هر خانواده برای شرکت در این فعالیت، موضوع مناسبی برای درج در شماره‌های بعدی این نشریه است.

توجه به مهارت‌ها، نه انجام تحقیقی دانشگاهی



در تمام این نمونه فعالیت‌های ذکر شده، لازم به توجه است که انجام فعالیت‌های پژوهشی به معنای انجام یک پژوهش دانشگاهی نیست. هم‌چنان که پیش از این نیز بیان شده است، توجه به مهارت‌های پژوهشی در مراحل اولیه‌ی آموزش پژوهش و به‌ویژه در دوره‌ی ابتدایی از اصول کار است. هنگامی که دانش‌آموزی بتواند در برخورد با مسائل آن‌ها را تشخیص دهد، درباره‌ی آن‌ها اطلاعاتی را جمع‌آوری کند، فرضیه‌هایی بسازد و یا به آزمون آن‌ها بپردازد و یا در ارتباط با سایر توانایی‌های پژوهشی به درجه‌هایی از تسلط برسد، در این صورت او به مهارت‌های پژوهشی مجهز شده است و پس از آن می‌توان انتظار داشت که انجام پژوهش دانشگاهی در او و زندگی او تأثیر مثبتی خواهد گذاشت. بر این اساس لازم است به دور از هرگونه تلاش برای هنرنمایی کاذب، از توانایی‌های دانش‌آموزان عادی، به اهمیت اهداف آموزش‌اندیشیده، زمینه‌ی رشد و تعالی صحیح دانش‌آموزان را فراهم آوریم.

پی‌نوشت

۱. تارنما معادل فارسی وب سایت است.

بازیگر

نوشته و عکس: اعظم لاریجانی

بهار پاییزی

دل سروده‌ای به مناسبت
اربعین جان‌گذار امام حسین(ع) و یاران وفادارش

سعیده اصلاحی

آموزگار دبستان، منطقه ۱۵ تهران

آسمان، شعله‌زار پاییزی
زیر پایش، بهار پاییزی
ابرها، برگ‌های خشکیده
گوشه‌ی جویبار پاییزی
خیسِ خون، برگ‌های پونه‌ی عشق
بوسه می‌زد خدا به گونه‌ی عشق
وقتی آینه، سرنگون بارید
از دل هرچه سنگ، خون بارید
سیلی و تازیانه و فریاد...
سایبان‌های شعله‌ور در باد...
عشق را زیر دست و پا می‌دید
دل من، خواب کربلا می‌دید

دوباره باید بروم روی صحنه. دیشب نخوابیده بودم و اصلاً آمادگی نداشتم. تمام جمله‌ها و کلمه‌های جر و بحث دیشب در سرم به چپ و راست می‌رفت. سرم سنگین بود و چشمانم خسته.

حالا اینجا ایستاده‌ام و بدون تمرین و تمرکز باید بروم روی صحنه و تماشاگران نباید بفهمند که من دیشب پلک برهم نگذاشته‌ام. چند نفس عمیق کشیدم و چشمانم را بستم و چشمان تیزبین تماشاگران را تصور کردم که آرام آرام به من نزدیک شده‌اند و در چشمان من زل زده‌اند. وقتی روی صحنه می‌ایستادم و به چشمانشان نگاه می‌کردم، احساس می‌کردم در یک قدمی من ایستاده‌اند و کوچک‌ترین حرکت من از چشمان همیشه بازشان پنهان نمی‌ماند. چشمانم را باز کردم و تمام سنگینی دیروز را از روی دوشم برداشتم و گذاشتم همان جا پشت صحنه. وقتی بازی می‌کردم، از نگاه مشتاقشان به شوق می‌آمدم. گاهی فکر می‌کردم آن نقش حقیقت وجود من است و خارج از آن صحنه، حقیقتی وجود ندارد.

این افکار مرا آماده کرد. نفس عمیق دیگری کشیدم. دیشب را فراموش کردم و با تمام صورت خندیدم و وارد کلاس شدم.



اسراف محبت

چند نکته‌ی ساده درباره‌ی محبت و جایگاه واقعی انسان‌ها در زندگی

به انتخاب فرح بانو قائمی

آموزگار ناحیه‌ی ۲ ساری

✓ دوست داشتن کسی که لایق دوست داشتن نیست، اسراف محبت است.

✓ برای اداره کردن خودت از عقلت استفاده کن و برای اداره کردن دیگران از قلبت.

✓ در زندگی افرادی هستند که مثل قطار شهربازی هستند، از بودن با آن‌ها لذت می‌بری، ولی با آن‌ها به جایی نمی‌رسی.

✓ همیشه از خوبی‌های آدم‌ها برای خودت دیوار بساز. پس هر وقت در حق تو بدی کردند، فقط یک آجر از دیوار بردار! بی‌انصافی است اگر دیوار را خراب کنی.

✓ از خدا می‌خواهم آن‌چه را که شایسته‌ی توست به تو هدیه بدهند، نه آن‌چه را که آرزو داری، زیرا گاهی آرزوهای تو کوچک است و شایستگی‌های بسیار!

✓ هیچ وقت از مشکلات زندگی ناراحت نشو. کارگردان همیشه سخت‌ترین نقش‌ها را به بهترین بازی‌گر می‌دهد.

✓ خداوند اگر آرزویی در تو قرار داده، بدان که توانایی رسیدن به آن را هم در تو قرار داده است.

✓ دوست داشتن یک نوع باور است. خوش به حال آن باوری که صادقانه باشد.

✓ دوری فقط تعبیری است که فاصله‌ها از ما دارند، اما بی‌خبرند از نزدیکی دل‌هایمان.



همه‌ی عناصر مثبت در خدمت ارزش‌یابی

بهمن قره‌داغی

مؤلف و مدرس برنامه ارزش‌یابی کیفی - توصیفی

اشاره

در شماره‌ی قبلی این مقاله، مؤلف علاوه بر تبیین مفهوم بازخورد، از انواع بازخورد در ارزش‌یابی توصیفی، بازخورد فرآیندی (کلاسی) را با ذکر مثال‌های گوناگون در دو حوزه‌ی مجاز و غیرمجاز توضیح داد. در این شماره که بخش پایانی مقاله است، با انواع دیگر روش‌های بازخورد آشنا می‌شویم.

کلیدواژه‌ها: ارزش‌یابی توصیفی، بازخورد، بازخورد فرآیندی، بازخورد پایانی

انواع شیوه‌های ارائه‌ی بازخوردهای فرآیندی (کلاسی)

بازخوردهای فرآیندی (کلاسی) را می‌توان به سه شیوه ارائه کرد:

۱. بازخورد فرآیندی شفاهی

بازخورد فرآیندی شفاهی، از آن دسته بازخوردهایی هستند که از طریق شکل صورت^۱، لحن کلام^۲، زبان ایما و اشاره^۳ و کلام، یعنی صحبت‌ها و جمله‌های توصیفی منظوم و منثور شفاهی با زبان فارسی، بومی و فارسی - بومی اطلاعاتی را به دانش‌آموزان منتقل می‌کند.

این دسته از بازخوردها اگر به هنگام و قابل فهم و با در نظر داشتن تفاوت‌های فردی و احساسات دانش‌آموز و در زمان و مکانی مناسب که دانش‌آموز برای دریافت آن آمادگی دارد، ارائه شوند؛ بسیار سودمند است. چرا که معلم به سرعت می‌تواند تأثیر

بازخورد خود را روی دانش آموزان مشاهده کند.

خوش خلق، معتقد است که در بازخورد شفاهی همانند بازخورد کتبی، لازم است اصول و شرایط مربوط به تهیه‌ی محتوا و ارائه‌ی بازخورد هم‌چون معطوف به تکلیف‌بودن، اشاره به نحوه‌ی انجام کار و خودنظردهی، معیارهای قضاوت، نقش و کارکرد، ارزش‌مندی و شفافیت، لحن و انتقال پیام کاملاً رعایت شود.

پیداست که بخش عظیمی از بازخوردهای معلم، در طول فرآیند یاددهی - یادگیری در این دسته قرار دارند.

در این شیوه از بازخورد که به شکل فردی و گروهی قابل ارائه است، آهنگ صحبت معلم بر کیفیت پیام و میزان شنیدن دانش‌آموز تأثیر می‌گذارد و می‌تواند مشوق یا بازدارنده باشد. استفاده از اسم یا صفت‌های توصیفی در آهنگ کلام مؤثر است. هیچ‌گاه آهنگ کلام معلم نباید تحقیرآمیز بوده، با ریش‌خند و طعنه همراه شود (رستگار، ۱۳۸۹). مشکل این دسته از بازخوردها، یکی این است که چون شفاهی ارائه می‌گردند، زودگذر هستند، دیگر این که واکنش‌های ذهنی دانش‌آموزان در اثربخشی آن‌ها تأثیر دارد. بدان معنا که اگر آن‌ها در هنگام دریافت بازخورد، دارای احساسات مثبت و خوش‌بینانه‌ای باشند، احتمالاً قسمت‌های مثبت بازخورد را به‌خاطر خواهند سپرد، در حالی که اگر در زمان دریافت بازخورد دارای احساسات منفی و تنش‌زایی باشند؛ مطالبی را در ذهن خواهند سپرد که دارای اهمیت منفی است. (براون، ۱۳۸۶).

یادمان باشد، بازخوردهای شفاهی امکان برقراری ارتباط سازنده را با دانش‌آموز فراهم می‌کند و می‌تواند به فرصتی برای ارائه‌ی نظر، دیدگاه و تقویت اعتماد به نفس تبدیل شود. هنگامی که دانش‌آموز عکس‌العمل معلم را نسبت به رفتار و عملکرد خود دریافت می‌کند، می‌تواند به آن واکنش نشان دهد. در فرآیند واکنش، فرصت‌های یادگیری فراوانی شکل می‌گیرد که معلم می‌تواند از آن برای بهبود دانستنی‌ها، اصلاح نگرش و تقویت مهارت‌ها اقدام کند.

۲. بازخورد فرآیندی کتبی

بازخورد فرآیندی کتبی عبارت است از آن دسته از بازخوردهایی که در قالب نگارش جملات توصیفی منظوم (اگر معلم ذوق شاعری دارد و می‌تواند جملات منظومی را بیافریند) و منثور و ترسیم نگاره‌ها که روی آثار دانش‌آموزان درج می‌گردد. همکاران معلم باید بدانند که

از این بازخوردها، تنها زمانی استفاده می‌کنند که به تأثیر بیشتر این نوع از بازخورد باور دارند، به ویژه هر تصویر عینی از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموز که در پوشه‌ی کار قرار خواهد گرفت، حتماً باید بازخورد کتبی معلم نیز روی آن درج شده باشد.

چه وقتی از بازخوردهای کتبی استفاده کنیم

معلم وقتی از بازخوردهای کتبی استفاده می‌کند که:

- دانش‌آموز اشکال جدی و اساسی در یک فعالیت دارد و معلم تشخیص می‌دهد با نوشتن بازخورد کتبی، تکلیف اولیا در کمک به دانش‌آموز روشن می‌شود.
- وقتی که لازم است اولیا در جریان عملکرد دانش‌آموز قرار گیرند.
- وقتی که نمونه فعالیت دانش‌آموز، در پوشه‌ی کار قرار داده می‌شود.
- وقتی که تلاش مهم یا برجسته‌ای انجام شده است و دانش‌آموز با مراجعه به آن و مرور بازخورد معلم، انگیزه‌ی تلاش و موفقیت را در خود تقویت می‌کند.
- وقتی که عدم اطلاع از آن بازخورد، عملکرد و تصمیم‌گیری‌های بعدی در ارتباط با دانش‌آموز را با ابهام و مشکل روبه‌رو می‌کند.
- رستگار درباره‌ی بازخوردهای کتبی می‌گوید: «اگر معلم بخواهد که دانش‌آموز درباره‌ی بازخوردهای دریافتی تفکر و تأمل کند، بازخورد کتبی مناسب است.»

۳. بازخوردهای شفاهی

گرچه هر عملکرد دانش‌آموز تا حد امکان باید همراه با بازخورد باشد، اما الزاماً نباید از نوع بازخورد کتبی باشد. آموزگار با درک زمان و مکان مناسب، در موارد زیر از بازخورد شفاهی استفاده می‌کند:

- زمانی که اطلاع خود دانش‌آموز از عملکرد خویش، مدنظر باشد.
- زمانی که دانش‌آموز برای دریافت آن آمادگی دارد.
- زمانی که دانش‌آموزان توانایی خواندن نوشته‌ها را ندارند.
- برای دانش‌آموزان پایه‌ی اول به‌ویژه در اوایل سال تحصیلی.
- در مواردی که ضرورتی برای ارائه به والدین وجود ندارد.
- در صورتی که ثبت بازخورد، به تشخیص معلم، اهمیت بالایی در سازمان‌دهی نتایج عملکرد دانش‌آموز ندارد.
- زمانی که معلم، عملکرد دانش‌آموز را مشاهده می‌کند و نیاز به بازخورد فوری را احساس می‌کند.

۴. بازخورد فرآیندی شفاهی - کتبی

آنچه مهم است، این است که معلم بازخوردهای خود را براساس یک چشم‌انداز روشن و برپایه‌ی اهداف یادگیری، بشناسد و در نظر داشته باشد، یعنی بداند دانش‌آموزان کجا قرار دارند و به کجا باید بروند؛ به گونه‌ای که هر بازخورد معلم بتواند دانش‌آموزان را در مسیر درست اهداف و انتظارات آموزشی راهنما باشد. لذا معلم می‌تواند در صورت تشخیص خود و متناسب با دانش‌آموز خود، از ترکیبی از بازخورد شفاهی-کتبی کمک بگیرد.

نکته

در ارائه‌ی هر نوع بازخوردی اعم از کتبی یا شفاهی، تلاش شود ویژگی‌های مهم یک بازخورد مؤثر آموزشی رعایت شود. یعنی معلوم شود که:

۱. دانش‌آموز چه وضعیتی دارد؟

۲. چگونه وضعیت خود را می‌تواند بهبود ببخشد؟

ویژگی‌های بازخورد

در ارائه‌ی بازخورد، صرف‌نظر از این که بازخورد، فرآیندی است یا پایانی، کتبی است یا شفاهی؛ باید سه عنصر زیر در نظر گرفته شود تا برای دانش‌آموز قابل درک باشد.

الف) توصیف عملکرد جاری در رسیدن به هدف‌های آموزشی
ب) ارائه‌ی رهنمودها برای بهبود عملکرد و آگاهی یافتن از فاصله‌ی عملکرد جاری با هدف‌های آموزشی تحقق نیافته
ج) فراهم آوردن فرصت‌های جبرانی برای خودنظم‌دهی و هدایت یادگیری (خوش خلق، ۱۳۸۹، ص ۸۶).
لذا به‌طور کلی یک اجماع نظر بین همه‌ی صاحب‌نظران تعلیم و تربیت وجود دارد؛ به این صورت که هر بازخوردی باید واجد ویژگی‌های زیر باشد:

❖ صریح و روشن باشد. یعنی به وضوح مشخص کند که دانش‌آموز باید چه فعالیتی را انجام دهد تا انتظارات آموزشی را به خوبی محقق کند

❖ ساد و قابل فهم باشد.

❖ ناظر بر پیشرفت‌های دانش‌آموز باشد.

❖ پیوسته و به هنگام باشد.

❖ متناسب با تفاوت‌های عملکردی و دانش‌آموز محور باشد.

❖ از واژه‌ها و جملات و عبارات مثبت، روشن و معنادار استفاده شود.

❖ متناسب خصوصیات روان‌شناختی و سن دانش‌آموز باشد.

ب) بازخورد پایانی

منظور از بازخورد پایانی همان گزارش پیشرفت تحصیلی (کارنامه‌ی توصیفی) با مقیاس رتبه‌ای است که نه تنها به توصیف وضعیت درسی، بلکه به ارائه‌ی تصویری از عملکرد تربیتی (ابعاد عاطفی، جسمانی و اجتماعی) دانش‌آموز می‌پردازد. معلم با عنایت به وظیفه‌ی پاسخ‌گویی شغلی خود، در دو یا سه نوبت از سال تحصیلی (بهمن، خرداد و شهریورماه) و با استفاده از اطلاعات جمع‌آوری شده در پوشه‌ی کار و فرم‌های ارزیابی دوماهانه‌ی خود، آن را برای ارائه به ذی‌نفعان (والدین، دانش‌آموز و مدیریت مدرسه) تکمیل می‌کند.

پی‌نوشت

1. facial expression
2. Tone of voice
3. Body language

منابع

۱. براون، سالی (۱۳۸۶). فنون تدریس مؤثر. ترجمه‌ی کوروش فتحی واجارگاه. تهران: انتشارات آبیژ.
۲. حسینی، محمد (۱۳۸۹). راهنمای اجرای ارزش‌یابی کیفی - توصیفی در کلاس درس، تهران: انتشارات عابد. ویراست دوم.
۳. خوش‌خلق، ایرج (۱۳۸۹). اصول و راهنمای عملی تهیه و ارائه‌ی بازخوردهای توصیفی در کلاس درس. تهران: انتشارات نشر جوان امروز.
۴. رسنگار، طاهره (۱۳۸۹). ارزش‌یابی توصیفی یعنی بازخورد مؤثر. تهران: انتشارات منادی تربیت.
۵. قره‌داغی، بهمن و شکوهی، مرتضی (۱۳۸۸). مدیریت پوشه‌ی کار، جورچین دانستن، توانستن و به کار بستن در ارزش‌یابی کیفی - توصیفی. تهران: انتشارات کوروش چاپ.
۶. قره‌داغی، بهمن (۱۳۸۹). بچه‌های امروز، فرازنشینان فردا. آشنایی با برنامه‌ی ارزش‌یابی کیفی - توصیفی (ویژه پدران و مادران). تهران: انتشارات کوروش چاپ.
۷. قره‌داغی، بهمن (۱۳۸۹). سنجش مشاهده‌ای، شیوه نو در خدمت ارزش‌یابی کیفی - توصیفی. تهران: انتشارات کوروش چاپ. ویراست دوم.
۸. قره‌داغی، بهمن و شکوهی، مرتضی (۱۳۸۹). مدیریت بازخورد، تهران: مؤسسه‌ی انتشارات کوروش.
۹. قره‌داغی، بهمن (۱۳۸۹). بهبود یادگیری با آزمون‌های مداد - کاغذی. تهران: مؤسسه انتشارات کوروش.
11. Spink, Amanda. (1997). "Study of Interactive Feedback during Mediated Information Retrieval". Journal of the American Society for Information Science. 48(5): 382-394.
12. Richardson, G.P. (1991). "Feedback Thought in Social Science & Systems Theory". Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
13. Mayr, O. (1970). "The Origins of Feedback Control". Cambridge, MA: The Press.

آن چه لازم است بیاموزیم

نوشته‌ی چارلی چاپلین

ترجمه‌ی تهمینه مهربانی



آموخته‌ام که:

با پول می‌شود خانه خرید، ولی آشیانه نه؛ می‌شود رختخواب خرید، ولی خواب نه؛ می‌شود ساعت خرید، ولی زمان نه؛ می‌شود مقام خرید، ولی احترام نه؛ می‌شود کتاب خرید، ولی دانش نه؛ می‌شود دارو خرید، ولی سلامتی نه و بالاخره می‌شود قلب خرید، ولی عشق را نه.

آموخته‌ام که:

تنها کسی که مرا در زندگی شاد می‌کند، کسی است که به من می‌گوید تو مرا شاد کردی.

آموخته‌ام که:

هرگز نباید به هدیه‌ای که کودکی به انسان می‌دهد، نه گفت.

آموخته‌ام که:

همیشه برای کسی که به هیچ عنوان قادر به کمک کردنش نیستم، دعا کنم.

آموخته‌ام که:

مهم نیست که زندگی تا چه حد از شما انتظار جدی بودن را دارد، همه‌ی ما احتیاج به دوستی داریم که لحظه‌ای با او جدی نباشیم.

آموخته‌ام که:

گاهی تمام چیزهایی که یک نفر می‌خواهد، فقط دستی است برای گرفتن و قلبی است برای فهمیدن.

آموخته‌ام که:

راه رفتن در کنار پدرم در یک شب تابستانی در کودکی، شگفت‌انگیزترین خاطره در بزرگسالی است.

آموخته‌ام که:

زندگی مثل یک دستمال لوله‌ای است، هرچه به انتهایش نزدیک‌تر می‌شویم، سریع‌تر حرکت می‌کند.

آموخته‌ام که:

پول شخصیت نمی‌خرد.

آموخته‌ام که:

تنها اتفاقات کوچک روزانه هستند که زندگی را تماشایی می‌کنند.

آموخته‌ام که:

خداوند همه‌چیز را در یک روز نیافرید، پس چه چیزی باعث شد که من بیندیشم، می‌توانم همه‌چیز را در یک روز به‌دست بیاورم.

آموخته‌ام که:

چشم‌پوشی از حقایق، آن‌ها را تغییر نمی‌دهد.

آموخته‌ام که:

این عشق است که زخم‌ها را شفا می‌دهد نه زمان.

آموخته‌ام که:

وقتی با کسی روبه‌رو می‌شویم، از ما انتظار لبخندی را دارد.

آموخته‌ام که:

تا زمانی که عاشق نشویم، هیچ کس در نظر ما کامل نیست.

آموخته‌ام که:

زندگی دشوار است، اما من از او سخت‌ترم.

آموخته‌ام که:

فرصت‌ها هیچ‌گاه از بین نمی‌روند، بلکه شخص دیگری که فرصتی را از دست داده است، فرصت از دست رفته‌ی ما را تصاحب خواهد کرد.

آموخته‌ام که:

آرزویم این است که قبل از مرگ مادرم یک بار دیگر به او بگویم، دوستش دارم.

آموخته‌ام که:

لبخند ارزان‌ترین راهی است که می‌شود با آن، نگاه را وسعت داد.

تجربیات
۴

آموزش ابتدایی

دوره ۱۵ - شماره ۴

دی ۹۰

از نمره خبری نیست که نیست ۱۸ / سمانه آزاد
تو عاشقی، من می دانم ۲۲ / مرضیه معین
گوشتش مال شما، استخوان هایش مال ما! ۲۴ / مصطفی عبدلی
من آنم که رستم بود پهلوان... ۲۶ / افسانه رضوی
صدفی که در خود گوهر دارد! ۲۹ / هرمز علی زاده
قانون گذاری در مدرسه ۲۹ / محترم فرهادی
رادیو کتاب معلم ۳۰ / اصغر ندیری
پفیل و فهم حجم ۳۲ / فاطمه رهنما

تجربیات

دی ماه سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰

از نمره خبری نیست که نیست!

گزارش: سمانه آزاد

عکس: اعظم لاریجانی

گزارشی از اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی در دبستان حضرت زهرا(س)

اشاره

در شماره‌ی نخست مجله در مهرماه ۹۰، ویژه‌نامه‌ی رشد آموزش ابتدایی درباره‌ی ارزش‌یابی توصیفی - کیفی را خواندید. در ادامه‌ی این روند، بر آن شده‌ایم که گزارش‌ها و تجربه‌های بیشتری از مدارس موفق در زمینه‌ی اجرای ارزش‌یابی توصیفی را منتشر کنیم. آن‌چه در پی می‌آید گزارشی است که از یکی از مدارس منطقه‌ی ۱۳ تهران تهیه شده است.

باقری از معلمان مدرسه، به سؤالات ما در ارتباط با نحوه‌ی اجرای برنامه‌ی ارزش‌یابی توصیفی و مشکلاتی که پشت سر گذاشته‌اند، توضیحاتی دادند.

مهرانگیز حاجی‌زاده نحوه‌ی انتخاب این دبستان برای اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی را این‌گونه توضیح داد: «مدرسه‌ی ما از سوی اداره‌ی منطقه‌ی ۱۳، برای اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی به اداره کل آموزش و پرورش تهران معرفی شد. بعد از بررسی شرایط مدرسه و تطبیق آن‌ها با ملاک‌های مدرسه‌هایی که می‌توانند در این طرح شرکت کنند، انتخاب شدیم. از ابتدای مهر ۸۴، به‌طور رسمی ارزش‌یابی توصیفی را با پایه‌ی اول ابتدایی شروع کردیم. از سال‌های بعد نیز طرح به ترتیب، دیگر پایه‌ها را شامل شد. اکنون سومین سالی است که در هر پنج پایه روش ارزش‌یابی توصیفی اجرا می‌شود.»

حاجی‌زاده، درباره‌ی آمادگی معلمان مدرسه برای پذیرش و اجرای این طرح گفت: «از زمانی که کتاب «بخوانیم» و «بنویسیم» جای‌گزین کتاب «فارسی» شد، معلمان ما، به‌ویژه در پایه‌ی اول، به این نتیجه رسیدند که کمتر از نمره استفاده کنند. در واقع می‌توان گفت ما به‌طور غیررسمی و به مدت دو سال از این روش استفاده می‌کردیم. به همین دلیل معلمان ما کم‌وبیش آمادگی داشتند. ضمن این‌که از سوی سازمان آموزش و پرورش، جلسه‌های توجیهی برای

چند سالی می‌شود که ارزش‌یابی توصیفی به یکی از مهم‌ترین برنامه‌های آموزش و پرورش دوره‌ی ابتدایی تبدیل شده است. برنامه‌ای که در پی سنجش صحیح فعالیت‌ها و استعدادهای دانش‌آموزان است. چرا که مدت‌هاست همه به این نتیجه رسیده‌اند که نمره، ابزار کاملی برای ارزش‌یابی نیست و تنها نشان‌گر برخی دانسته‌های دانش‌آموزان است.

این برنامه از سال‌های ۱۳۸۲ تا ۱۳۸۵ در برخی مدارس به‌طور آزمایشی به اجرا درآمد. دبستان حضرت زهرا(س) نیز از سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴ به‌طور رسمی برنامه‌ی ارزش‌یابی توصیفی را اجرا کرده است و اکنون سومین سالی است که در هر پنج پایه این برنامه را تجربه می‌کنند. برنامه‌ای که براساس آن گرچه دانش‌آموزان همواره در معرض یادگیری و ارزیابی هستند، اما دیگر از نمره خبری نیست. به همین دلیل دانش‌آموزان این مدرسه برخلاف برخی هم‌سالان خود نمایشگاه‌هایی از فعالیت‌هایشان طی سال تحصیلی برپا می‌کنند

در روز برگزاری نمایشگاه دانش‌آموزان کلاس پنجم در پایان سال تحصیلی گذشته، مهمان مسئولان دبستان حضرت زهرا(س) بودیم. در این ضیافت، مهرانگیز حاجی‌زاده، مدیر دبستان به همراه معصومه حبیبی و فاطمه میرزا

مدیران و معلمان ما برگزار شد.

همچنین معلمان ما تجربه‌های خود را در اختیار هم قرار می‌دادند. در ضمن یکی از برنامه‌های ارزش‌یابی توصیفی هم برای معلم و هم برای دانش‌آموز، هم‌سال‌سنجی است که در مدرسه‌ی ما برای هر دو گروه محقق شد.

نمره، عامل قدرت معلم نیست!

اگرچه مدت‌هاست موضوع ارزش‌یابی توصیفی مطرح است، اما هنوز هم کسانی که نمره را یکی از عواملِ اعمالِ قدرت معلم می‌دانند، در برابر این طرح مقاومت می‌کنند. اما معلمان دبستان حضرت زهرا(س) چنین نبوده‌اند. حاجی‌زاده در این ارتباط گفت: «در جلسه‌هایی که برای توجیه آموزگاران برگزار می‌شد و من هم سعی می‌کردم در آن‌ها حضور داشته باشم. یکی از موضوعاتی که بر آن تأکید می‌شد، این بود که اگر معلمی تمایل به همکاری در این طرح ندارد و یا برایش مشکل است، می‌تواند شرکت در طرح را نپذیرد.» به گفته‌ی حاجی‌زاده فعالیت معلمان دبستان حضرت زهرا(س) در زمینه‌ی ارزش‌یابی توصیفی، ارزیابی و تأیید شده است: «در سال نخست اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی در مدرسه، عده‌ای از همکاران واحد ارزش‌یابی از سوی اداره کل آموزش و پرورش برای ارزیابی و سنجش فعالیت آموزگاران ما به مدرسه آمدند و جلسه‌هایی با آن‌ها برگزار کردند. به این ترتیب روش‌های معلمان ما بررسی شد و خوش‌بختانه نتیجه‌ی این فعالیت‌ها به تأیید رسید.»

خانواده‌ها، مشوقان راه

شاید به جرئت بتوان گفت تنها ملاکی که سال‌های سال، سطح دانش و یادگیری دانش‌آموزان را می‌سنجید، نمره بود. بنابراین چندان عجیب نیست اگر والدین در برابر روش متفاوت ارزش‌یابی توصیفی، ابهامات و سؤالات زیادی داشته باشند. حاجی‌زاده، واکنش خانواده‌ها را این‌گونه توصیف کرد:

«پیش از شروع طرح ارزش‌یابی توصیفی در مدرسه از بابت مقاومت خانواده‌ها نگران بودیم. به همین دلیل، زمان ثبت‌نام این موضوع را برایشان مطرح نکردیم.

بعد از ثبت‌نام در شهریورماه خانواده‌ها را دعوت کردیم و طی جلسه‌ای، پیرامون ارزش‌یابی توصیفی صحبت کردیم و به سؤالاتشان پاسخ دادیم. در جلسه‌ای دیگر از دکتر محمد حسینی به عنوان کارشناس دعوت کردیم تا به ابهامات و سؤالات اولیا پاسخ دهد. طی این جلسات ما عکس‌العملی از سوی خانواده‌ها ندیدیم و همین سکوت آن‌ها باعث نگرانی ما شد، چرا که ممکن بود ما در اجرای طرح با مشکل مواجه شویم.

وقتی هم که سال تحصیلی ۸۵-۸۴ شروع شد، معلمان جلساتی

را با اولیا برگزار کردند و توضیحات بیشتری را درباره‌ی موضوع ارزش‌یابی توصیفی ارائه دادند. می‌توانم بگویم طی این جلسه‌ها نزدیک به ۹۰ درصد اولیا این طرح را پذیرفتند. چند نفری هم که ابهامات بیشتری داشتند، با توضیحات معلمان قانع شدند. البته اگر خانواده‌ها موافق طرح نبودند، می‌توانستند دانش‌آموز خود را در مدرسه‌ی دیگری ثبت‌نام کنند.

در آخر سال تحصیلی نیز، همکارانمان از منطقه آمدند و با اولیا صحبت کردند. مسئولان ارزش‌یابی و معاون آموزشی نظرات اولیا را خواستند و خوش‌بختانه خانواده‌ها بسیار راضی بودند. خصوصاً بالابردن سطح علمی بچه‌ها نکته‌ای بود که خانواده‌ها بر آن تأکید می‌کردند، در واقع این‌جا بود که اولیا مشوق ما برای ادامه‌ی راه شدند.

معلمان ما به‌ویژه در پایه‌ی اول ابتدایی، در ماه چند بار با اولیا جلسه دارند و روش تدریس خود را برای آن‌ها تشریح می‌کنند. این به این معنی است که خانواده‌ها و مدرسه کاملاً با یکدیگر هم‌آهنگ هستند و ارتباط مستمر و مؤثری میانشان وجود دارد و در این ارتباط مشکلی نداریم.»

ارزش‌یابی توصیفی و نقش بیش از پیش خانواده‌ها

بی‌شک یکی از اضلاع اساسی آموزش و پرورش، خانواده‌ها هستند. ارتباط آن‌ها با مدرسه و معلم، می‌تواند در حل مشکلات و یا بروز توانمندی‌های دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد. اما اکنون و با اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی، به جرئت می‌توان گفت که نقش خانواده‌ها بیش از گذشته شده است.

معصومه حبیبی درباره‌ی مشارکت بیشتر خانواده‌ها در امر تحصیل فرزندانشان گفت: «پیش از این ما تنها یک نمره به اولیا و دانش‌آموز ارائه می‌دادیم، اما اکنون ما نقاط ضعف و قوت را ارائه می‌کنیم. اولیا متوجه می‌شوند فرزندشان چه بخشی از درس را یاد گرفته و در چه بخشی ضعف دارند. دیگر مانند گذشته از فرزندشان نمره را نمی‌پرسند، بلکه می‌پرسند چه چیزی را یاد گرفته‌ای و در کجا مشکل داری؟ با فهمیدن نقاط ضعف، می‌توان در ارتباط مستمر با اولیا و در مسیر برطرف کردن این ضعف‌ها قدم برداشت. از طرفی چون درگیری‌ها بر سر نمره کم شده است، اگر دانش‌آموزی در درسی مشکل داشته باشد، اولیا با آرامش به مدرسه می‌آیند و به حل مشکل کمک می‌کنند.

از سوی دیگر از آنجا که فعالیت‌های عملی، گروهی و تحقیقی در کلاس بیش از گذشته است، اولیا باید بیشتر مشارکت کنند. برخی از تحقیقات به مشاهداتی نیاز دارند که بچه‌ها هنوز نمی‌توانند به تنهایی انجام دهند. این همراهی اولیا باعث شناخت بیشتر نقاط

ضعف و قوت فرزندان نشان نیز می‌شود.»

اضطراب مساوی کسب نمره‌ی خوب؟

یکی از مهم‌ترین اهداف ارزش‌یابی توصیفی، کاهش اضطراب ناشی از سیستم نمره‌دهی و آرامش در محیط یادگیری به‌خصوص در دوره‌ی ابتدایی است. طبق گفته‌ی حاجی‌زاده، آن‌ها در مدرسه‌ی حضرت زهرا(س) به این هدف رسیده‌اند: «واقعاً استرس و اضطراب دانش‌آموزان در مدرسه کم شده است، به حدی که گاهی باعث نگرانی معلم‌ها می‌شود و اظهار می‌کنند که بچه‌ها حساسیتی ندارند. اما در واقع دانش‌آموزی که از ابتدا با روش ارزش‌یابی توصیفی پرورش یافته، هیچ‌وقت به فکر کم کاری و تنبلی نمی‌افتد.»

اما برخی افراد، به‌خصوص خانواده‌ها معتقدند حذف نمره و کاهش اضطراب ناشی از آن، باعث کم‌رنگ شدن رقابت میان دانش‌آموزان و حتی کاهش یادگیری آن‌ها می‌شود. فاطمه میرزا باقری، معلم پایه‌ی دوم مدرسه در این ارتباط گفت: «به هیچ عنوان یادگیری دانش‌آموزان کم نشده است و اتفاقاً مشارکت آن‌ها در فرآیند یادگیری بیشتر نیز شده است. مثلاً در مبحث آموزش ساعت، بچه‌ها ساعت درست می‌کنند تا در زمان آموزش استفاده کنند. این عین یادگیری است. یا وقتی برای یادگیری مبحث متر و سانتی‌متر، از آن‌ها می‌خواهیم با خود متر بیاورند تا مداد و میز و حتی کتابشان را اندازه بگیرند، علاوه بر بُعد تئوری، کاربرد درس‌ها را نیز یاد می‌گیرند. به همین دلیل غیرممکن است دیگر دانش‌آموز آن مبحث را فراموش کند. ما سعی می‌کنیم از روش‌هایی استفاده کنیم که مباحث برای دانش‌آموزان ملموس و کاربردی شود. معلم با تجربه‌ی خودش تدریس می‌کند و همواره دانش‌آموزان را ارزیابی می‌کند، بدون آن‌که آن‌ها اضطرابی داشته باشند.»

به نظر معصومه حبیبی رقابت برای کسب نمره‌ی ۲۰ جای خود را به رقابت برای یادگیری داده است: «شاید برای عالی شدن و نمره‌ی ۲۰ گرفتن رقابت دانش‌آموزان کم شده باشد اما در یادگیری هم‌چنان رقابت هست. به نظر من این دو بحث کاملاً جداس. قبلاً دانش‌آموزان برای کسب نمره‌ی ۲۰ دقت زیادی می‌کردند، اما شاید الان این دقت کمتر شده باشد؛ اما من مطمئن هستم یادگیری بهتر و عمیق‌تر شده است.»

مشکلات پیش‌رو

از نظر مسئولان مدرسه‌ی حضرت زهرا(س) مشکل عمده بر سر راه اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی حجم کتاب‌ها و نبود مرجعی برای پاسخ‌گویی به سؤالات معلمان و مدیران است. حاجی‌زاده این مشکلات را این‌گونه تشریح کرد: «عمده مشکل ما در طرح ارزش‌یابی توصیفی در نحوه‌ی اجرای آن است. ظاهر قضیه حذف نمره و جای‌گزین شدن ملاک‌هایی دیگر است. اما گاهی در اجرای این طرح، معلمان به مشکلاتی برمی‌خورند. به نظرم در این زمینه

باید منبع و مرجعی وجود داشته باشد تا در صورت بروز مشکل، آموزگاران و مدیران به آن مراجعه کنند. البته باید اضافه کنم که معلمان ما در آموزش مشکل ندارند چون ما پیش از این که طرح ارزش‌یابی توصیفی را اجرا کنیم، از روش‌های نوین تدریس استفاده می‌کردیم. بنابراین اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی برای معلمان، بیش از آن که سخت باشد، پُر کار است. باید توجه داشته باشیم که حجم درس‌ها و کتاب‌های ما زیاد است و اگر معلمان بخواهند با روش ارزش‌یابی توصیفی تدریس کنند، وقت بیشتری لازم دارند. با وجود همه‌ی این‌ها، روش ارزش‌یابی توصیفی به نفع دانش‌آموز است، چون روند یادگیری بهتر انجام می‌شود.

تفاوت این روش با روش قبلی این است که بیشتر به شکل تکوینی و فرآیندی انجام می‌شود و به‌طور مرتب از دانش‌آموزان بازخورد گرفته می‌شود تا آن‌ها به خوبی درس را یاد بگیرند.»

حبیبی نیز در این زمینه گفت: «به نظر من در این روش باید امکانات بیشتر و تعداد دانش‌آموزان کمتر شود، چون ابزار ما دیگر فقط مداد و کاغذ نیست. وقتی من به عنوان آموزگار می‌خواهم کار با میکروسکوپ را به بچه‌ها آموزش دهم، برای مطمئن شدن از یادگیری بچه‌ها، حتماً به تعدادی میکروسکوپ در آزمایشگاه نیاز دارم.

به نظر من این موضوع یکی از مشکلات طرح ارزش‌یابی توصیفی است. اما روش‌های تدریس بهتر از قبل شده است؛ گرچه بسیاری از معلمان پیش از این هم از این روش‌ها استفاده می‌کردند.»

حذف نمره، حذف ارزش‌یابی نیست

در مدرسه‌ی حضرت زهرا(س) هم، مانند دیگر مدارس که روش ارزش‌یابی توصیفی اجرا می‌شود، از نمره خبری نیست. اما این به آن معنی نیست که دانش‌آموزان ارزیابی و سنجش نمی‌شوند. حاجی‌زاده در این باره نیز گفت: «یکی از اهداف ما از ارزش‌یابی توصیفی، حذف نمره و حذف امتحانات پایانی است. ما در مدرسه چیزی به اسم امتحان نداریم و مطلقاً نمره‌ای به بچه‌ها داده نمی‌شود. البته این به این معنی نیست که معلم، دانش‌آموزان خود را ارزیابی و سنجش نکند. دانش‌آموزان همواره در حال یادگیری و ارزیابی هستند اما نمره‌ای به آن‌ها ارائه نمی‌شود. مثلاً آزمون مداد کاغذی ما همان حالت امتحان را دارد، اما اسم امتحان را به آن نمی‌دهیم. مثلاً در درس ریاضی، چنین آزمون‌هایی را برگزار می‌کنیم. چون ماهیت درس به گونه‌ای است که نیازمند برگزاری چنین آزمون‌هایی است.

یکی دیگر از آزمون‌ها، آزمون عملکردی است که دانش‌آموزان در خانه یا مدرسه انجام می‌دهند. آزمون‌های کاربردی هم که بیشتر در آزمایشگاه‌ها انجام می‌شوند. به این ترتیب گرچه چیزی به نام

امتحان وجود ندارد اما دانش آموزان همواره در حال یادگیری هستند و این یعنی یک جریان مستمر یادگیری.»

تو چند تا ۲۰ داری؟

همه به یاد دارند زمانی را که دانش آموزان تعداد نمره‌ی ۲۰ خود را در کارنامه می‌شمردند و به این ترتیب خود را در مقایسه با دوستانشان می‌سنجیدند. غافل از این که نمره، توصیف‌کننده‌ی کامل وضعیت دانش آموز نیست. حال در مدرسه‌ی حضرت زهرا(س) کارنامه‌ی توصیفی، وضعیت دانش آموزان را در قالب معیارهای خیلی خوب، خوب، قابل قبول و نیاز به تلاش بیشتر، بیان می‌کند. آیا استفاده از این قالب‌ها باعث ایجاد همان رقابت ناسالم در نظام نمره‌دهی نمی‌شود؟ حاجی‌زاده به این پرسش این گونه پاسخ داد: «رقابت همواره میان دانش آموزان وجود دارد یعنی نمی‌توان آن را نادیده گرفت. اما ما برای جلوگیری از این گونه رقابت‌ها و شمردن نمره‌ی ۲۰، به دانش آموزان کارنامه‌ی توصیفی می‌دهیم. معلم‌ها در طول سال از جملات و متن‌های توصیفی استفاده می‌کنند. مثلاً اگر دانش آموز در درسی پیشرفت داشت، معلم با جملاتی او را تشویق می‌کند. اما در تشویق دانش آموز که همیشه موفق است نیز نباید خیلی اغراق کرد چون ممکن است نوعی اعتماد کاذب نسبت به توانایی‌های خودش پیدا کند.»

ارزش‌یابی توصیفی و روش‌های تدریس

حالا که نمره به عنوان معیار ارزیابی سطح علمی دانش آموزان حذف شده است، آیا در روش تدریس آموزگاران نیز تغییری ایجاد شده است؟ فاطمه میرزا باقری که معتقد است روش‌های تدریس تغییر چندانی نداشته‌اند: «واقعیت این است که روش تدریس فعلی تفاوتی با قبل ندارد. همان‌طور که پیش از این برای برخی درس‌ها دانش آموزان فعالیت‌های عملی مانند تحقیق و پژوهش داشتند، اکنون نیز همان گونه است. تنها تفاوت حذف نمره است. یعنی مهم‌ترین عامل اضطراب و استرس دانش آموزان حذف شده است.

مثلاً من هیچ‌گاه به دانش آموزان اطلاع نمی‌دهم که چه روزی از چه درسی امتحان دارند. هر روزی که لازم ببینم سؤال‌ها را به دانش آموزان می‌دهم و آن‌ها هم در کمال آرامش پاسخ می‌دهند. به این ترتیب دیگر والدین هم از ارزیابی‌ها اطلاع ندارند که بخواهند بچه‌ها را برای کسب نمره‌ی بهتر تحت فشار قرار دهند. به این ترتیب علاوه بر بچه‌ها، والدین هم آرامش دارند. از سوی دیگر، میان معلم‌ها و والدین هم بر سر نمره تنش‌ی وجود ندارد. در واقع در ارزش‌یابی توصیفی دانش آموز همواره در حال یادگیری و ارزیابی است، اما بدون اضطراب و استرس.»

اما حبیبی نظر دیگری دارد: «پیش از این، روش‌های ما در تدریس یک طرفه بود. اما اکنون روش‌ها به سمت گروهی شدن و

افزایش مشارکت دانش آموزان پیش می‌رود، طوری که معلم بیشتر نقش راهنما را دارد و اطلاعات جسته گریخته‌ی بچه‌ها درباره‌ی موضوع درس را کامل و منسجم می‌کند. یعنی خود بچه‌ها در تدریس شرکت می‌کنند و آموزگار اطلاعاتشان را نظم می‌دهد و تکمیل می‌کند. گرچه اکنون دبستان حضرت زهرا(س)، از جمله مدارس است که برنامه‌ی ارزش‌یابی توصیفی را با موفقیت انجام می‌دهد، اما مسئولان مدرسه در راه انجام آن نگرانی‌های زیادی داشتند. دل‌مشغولی‌هایی مانند موفقیت دانش آموزان در دوره‌ی راهنمایی. حاجی‌زاده به عنوان مدیر مدرسه برای برطرف شدن این نگرانی‌ها اقداماتی انجام داده بود. او گفت: «در نخستین سالی که قرار بود دانش آموزانمان وارد دوره‌ی راهنمایی شوند نگرانی‌هایی داشتیم. در همان سال در دانشکده‌ی تربیت معلم آزمون‌های اختصاصی



دوره‌ی ابتدایی برگزار می‌شد و من برای این که دانش آموزان ارزیابی شوند از آن‌ها خواستم تا در این آزمون‌ها شرکت کنند. خوش‌بختانه آن‌قدر نتایج این آزمون خوب بود که نام دانش آموزان ما در روزنامه‌ها منتشر شد.»

با این توصیف، اجرای برنامه‌ی ارزش‌یابی توصیفی در دبستان حضرت زهرا(س)، همراهی اولیای خانه و مدرسه ثمربخش بوده است و به شکرانه‌ی آن جشن پایان سال تحصیلی همه را دور هم جمع کرد.

به این صورت نمایشگاهی نیز از پوشه کارها، تحقیقات کلاسی و کاردستی‌های بچه‌ها برپا شد. نمایشگاهی که آن‌ها را نه تنها به یاد اضطراب‌ها و پنهان کردن نمره‌ها از والدین خود نمی‌اندازد بلکه فعالیت‌های گروهی و هیاهوی شیرین دوستانشان در کلاس را تا مدت‌ها به خاطرشان خواهد آورد.

در چنین کلاسی هیچ کسی، هیچ چیز را فراموش نمی‌کند.

نوعاشقی، من می دانم

مرضیه معین

آموزگار پایه‌ی اول، دبستان پسرانه سما، نجف‌آباد

او هفت روز بعد از سال تحصیلی به کلاس من آمد. با سرو وضعی ساده که با بسیاری از دانش‌آموزان من هم‌خوانی نداشت. خودش ساده بود و مادر و پدرش از خودش ساده‌تر. مادر اصرار داشت که او را در کلاس خاصی ثبت‌نام کند. اما با توجه به تکمیل ظرفیت آن کلاس اجازه نیافت. وقتی به کلاس من مراجعه کردند، ابتدا از پذیرش او سر باز زد، اما وقتی اصرار کردند و با توجه به خالی‌بودن یک صندلی و احترام حرف مدیر، در نهایت او را پذیرفتم.

مادر او دلیل جابه‌جایی فرزندش در آن موقع از سال را نبودن نظم و انضباط کافی در مدرسه‌ی قبلی عنوان کرد. من از مادر او چیز زیادی نپرسیدم و از آن روز **محمدجواد** شد شاگرد کلاس من.

چند روزی نگذشته بود که مادر او برای اولین بار به من زنگ زد و خواست پسرش را روی صندلی تکی کنار دستم بنشانم. چون او در منزل گفته بود: «خانم معلم‌مان پسر خودش را روی این صندلی می‌نشاند.»

برای مادر او توضیح دادم که این صندلی در مواقعی استفاده می‌شود که فعالیت یک دانش‌آموز نیاز به نظارت دقیق داشته باشد و معمولاً برای دانش‌آموزان ضعیف استفاده می‌شود. او از من خواست برای این که دل محمدجواد نشکند، او را برای یک روز هم که شده روی آن صندلی بنشانم و من هم قبول کردم.

مدتی بعد مادر محمدجواد برای دومین بار به من تلفن کرد. او به من گفت که پسرش یک کاردستی ساخته است که اگر برایتان امکان‌پذیر است او را تشویق کنید. هر چند که نمی‌توانستم قبول کنم کاردستی را او ساخته است، اما با این وجود به‌خاطر روحیه‌ی کودک قبول کردم. مادر محمدجواد به‌طور مرتب به من زنگ می‌زد. امکان نداشت دو روز بگذرد و او نامه‌ای به من ننویسد. من معمولاً نامه‌های وی و گوشه کنایه‌های موجود در آن را نادیده می‌گرفتم. روند تحصیلی محمدجواد تقریباً قابل قبول، اما در سطح عالی نبود و این همان بحث تفاوت‌های فردی بود. محمدجواد بیشتر از این نمی‌توانست. یک روز مادر گریه‌کنان پیش من آمد که حس می‌کند پسرش هیچ نمی‌فهمد. سعی کردم او را با صحبت آرام کنم. ابتدا راجع به تفاوت‌های فردی و سپس راجع به روش جدید آموزش درس «بخوانیم» و «بنویسیم» با او حرف زدم. سپس با احتیاط سعی کردم به روشی که در ارزش‌یابی توصیفی معمول است، به او بازخورد بدهم. اول نقاط قوت محمدجواد را برشمردم. از آرامش و تمرکزش صحبت کردم و گفتم: «محمدجواد یک ذهن آرام و به‌رود از دغدغه دارد و می‌تواند با تمرکز حواس کارهایش را انجام دهد. او در کارهای عملی بسیار خوب عمل می‌کند و بدون ترس از قیچی، چسب و کاغذ می‌تواند افکارش را روی کاغذ بیاورد و به احتمال زیاد او در آینده می‌تواند در کارهای هنری یا فنی موفق باشد.» وقتی این‌ها را می‌گفتم مادر محمدجواد لبخند می‌زد. وقتی به بخش دوم ارائه‌ی بازخورد رسیدم، آرام گفتم: «شما باید بدانید که هر کودکی توانایی‌هایی دارد. این که شما بچه‌ها را با هم مقایسه کنید، کار درستی نیست. باید در حد توانش از او انتظار داشته باشید. شاید او در خواندن و نوشتن نیاز به کمی تلاش و کوشش بیشتر داشته باشد.» مادر به من نگاه کرد و گفت: «منظورتان این است که پسر من عقب‌افتاده است؟»

نمی‌دانستم چه‌طور پاسخش را بدهم. اصولاً منظورم این نبود. محمدجواد عقب‌افتاده نبود. او یک پسر کاملاً معمولی و ساده بود که در صورت عدم دخالت مادرش، می‌توانست به خوبی از عهده‌ی انجام تکالیف برآید. مادر مثل اسپند روی آتش شده بود. مرتب از نقاط ضعف کار من می‌گفت و من تنها به او نگاه می‌کردم. او خیلی ساده بود، بیشتر از آن‌چه خودش تصور کند. در میان حرف‌هایش از امید و رضا، هم‌سروسی‌های محمدجواد صحبت می‌کرد. گویا از او خواهش نکرده بودم که بچه‌اش را مقایسه نکند.

آن روز باز هم با او صحبت کردم. از او خواستم که حساسیت‌های خودش را به بچه‌اش منتقل نکند. اما او اصرار داشت که حتماً باید پسرش در سطح رضا، پسر همسایه‌شان باشد. از من سؤال می‌کرد که چرا رضا این قدر خوب می‌تواند بخواند و بنویسد، اما محمدجواد نمی‌تواند؟ او به دنبال پاسخ نبود، چون پاسخ‌ها را می‌دانست. او فقط سؤال می‌کرد.

برایم جای تعجب بود که هر بار مادر محمدجواد به مدرسه می‌آمد، بابای محمدجواد نیز با او همراه بود. اما او هرگز ایرادی نمی‌گرفت، صحبتی نمی‌کرد و این برایم خیلی عجیب بود. آن روز در پایان صحبت‌ها و بحث‌هایم با مادر محمدجواد به آرامی از پدرش پرسیدم: «نظر شما چیست؟» او سرش را پایین انداخت و گفت: «خانم، ما می‌دانیم که شما کارتان را انجام می‌دهید و گرنه این همه هزینه را به خودمان تحمیل نمی‌کردیم و پسرمان را به این مدرسه نمی‌آوردیم. زحمات‌های شما را هم نمی‌خواهیم پای مال کنیم. اما خب چه کنیم همسر عاشق محمدجواد است.»



عکس تزئینی است

ناگهان از خواب بیدار شدم. چرا خودم نفهمیده بودم که این مادر عاشق است. مثل همه‌ی مادران؟! چرا زودتر درک نکرده بودم. نمی‌دانم چند رکعت نماز استغفار باید بخوانم تا خدا مرا برای جریحه‌دار کردن این عشق ببخشد؟ این بهترین جوابی بود که در طول این مدت گرفته بودم. او عاشق است... او عاشق است.

کسی مفهوم این عشق را نمی‌فهمد، مگر مادر باشد. هیچ آموزگاری نمی‌فهمد چه سخت است برای مادری که به فرزندش برچسب نفهمیدن بزنیم، مگر این که مادر باشد. برای یک مادر عاشق، کودک، آیین‌های آرزوهای از دست رفته‌اش است. و اگر آن مادر کمی زیاده‌تر از حد عاشق باشد، با عشقش، خودش، فرزندش، آموزگار فرزندش، همسرش و همه را محکوم خواهد کرد. آن مادر دشمن من نیست، آن مادر دشمن فرزندش نیست. آن مادر فقط عشقی دارد که همه چیزش در زندگی است. او تفاوت‌های فردی را خیلی خوب می‌فهمد، تفاوت‌های فردی بحث پیچیده‌ای نیست. کافی است خودش را با خواهرش مقایسه کند و یا دو فرزندش را با هم. مادر محمدجواد می‌فهمد که رضا از پسر او باهوش‌تر است، اما نمی‌خواهد قبول کند. او خوب می‌داند که پسرش بعضی جاها گیر دارد. او خیلی عالی می‌تواند پیش‌بینی کند که فرزندش در آینده مهندس هوافضا نمی‌شود. او خیلی خوب می‌فهمد که هرکس دیگری هم آموزگار فرزندش بود، نتیجه همین بود. او خوب می‌فهمد که درک بعضی چیزها برای محمدجوادش سخت است. او خوب درک کرده است که در بازی‌های فکری، همیشه رضا از محمدجواد برنده می‌شود، اما دلش نمی‌خواهد بفهمد و در این میان، چیزی که مانع این ادراک می‌شود، تنها عشق است و دیگر هیچ.

مصطفی عبدلی

آموزگار عشایر، کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی

اشاره

بخش نخست یادداشت‌های این آموزگار عشایری را در شماره‌ی دوم خواندید. آقای عبدلی در این شماره، موضوع ضعف و قوت درسی - آموزشی دانش‌آموزان عشایری را با مروری بر دیدگاه‌های مردم ایل به بحث گذاشته است.

گوشش استخوان‌ها

دیدگاه مردم ایل نسبت به



و کمبود وقت مجبورم دانش‌آموزان زمانی که به حد نسبتاً خوبی در یادگیری یک حرف رسیدند فوری حرف بعدی را به آن‌ها آموزش دهم تا لااقل بتوانم تا پایان سال کتاب را تمام کنم. حال اگر این امر در منزل تقویت شود باعث جالفتادن بهتر مطلب می‌شود و گرنه مطلب یاد گرفته شده به سرعت فراموش می‌شود. او دیگر چیزی نگفت و رفت.

بچه‌های این‌جا اگر مشکلی داشته باشند طبیعی است، چون سال تحصیلی آن‌ها از وسط ماه پاییز شروع می‌شود و در آخر اسفند تمام می‌شود، در صورتی که بچه‌ها در شهر از نزدیکی‌های پاییز تا اول تابستان مدرسه می‌روند.

در این‌جا عموماً دانش‌آموزان دختر تا پنجم ابتدایی بیشتر درس نمی‌خوانند. مگر این‌که اقوامی بسیار نزدیک در شهر داشته باشند تا برای درس خواندن نزد آن‌ها بروند. این موضوع سبب شده است که دختران نسبت به پسران تمایل کمتری برای آمدن به مدرسه از خود نشان دهند. مثلاً یک روز غروب که به خانه یکی از دانش‌آموزان دختر رفته بودم، مادرش گفت: «او در غیاب تو اصلاً درس نخوانده است، فقط مشق‌هایش را نوشته است» پدرش هم گفت اگر امسال در این پایه مردود شود محال است بگذارم درش را ادامه بدهد، البته دخترش هم در حالی که به صحبت‌های ما گوش می‌داد، گفت: «چه بهتر! من از خدا می‌خواهم درس نخوانم.»

بنابراین دو ذهنیت در بین عشایر شکل گرفته است. از یک‌سو رشد و موفقیت دانش‌آموز را نتیجه‌ی تلاش معلم می‌دانند و از سوی دیگر

نتایج تحقیقات به عمل آمده نشان می‌دهد که هرچه انتظارات معلم و والدین از رشد آموزشی دانش‌آموز بالاتر باشد، او رشد بهتری از خود نشان می‌دهد و هرچه انتظارات آن‌ها از دانش‌آموز پایین‌تر باشد؛ دانش‌آموز کارایی کمتری از خود نشان می‌دهد.

هوش و استعداد تحصیلی امری ذاتی است و تلاش و پشتکار دانش‌آموز در آن چندان تأثیری ندارد. علاوه بر این در بعضی محیط‌ها باور بر این است که ضعف و قوت درسی بچه‌ها صرفاً بستگی به معلم دارد و دانش‌آموز نقش مهمی در آن ندارد. مصداق باور دیگر می‌گوید بچه‌هایی که وضع درسی‌شان خوب نیست، در خانواده‌ی آن‌ها فرد تحصیل کرده‌ای وجود ندارد و از آن طرف در خانواده‌ی بچه‌های درس‌خوان، چون افراد تحصیل کرده وجود دارد، در نتیجه بچه‌ها نیز با استعداد هستند. به عبارت بهتر معیار را داشتن یا نداشتن افراد باسواد در بین بستگان می‌دانند و در این بین به تلاش دانش‌آموز توجه ندارند. این امر به‌حدی مقبول است که بدون ملاحظه در روی دانش‌آموز این مطلب را بیان می‌کنند. تعدادی از دانش‌آموزان من تقریباً از نیمه‌ی دوم پاییز به کلاس درس ملحق شدند و تا آن زمان نیم‌نگاهی هم به کتاب‌ها نینداخته بودند و از سوی دیگر من مجبور بودم سرعت درس دادن مطالب را در رسیدن به نیمه‌ی اول کتاب و امتحانات نیم‌سال اول بالا ببرم. خانواده‌ها در ابتدا با بیان این‌که تو باید به دانش‌آموزان فشار بیاوری، حتی اگر با کتک هم که شده است، تا آن‌ها خودشان را برسانند؛ مرا در فشار قرار داده بودند در حالی که در خانه‌ی خودشان هیچ قدم مؤثری برنمی‌داشتند. به‌صورتی که بچه‌ها همین که به خانه می‌رسیدند، شروع به بازی می‌کردند و خانواده‌ها آن‌ها را برای خواندن درس تحت فشار قرار نمی‌دادند. این در حالی بود که می‌گفتند: «بچه‌ها پارسال آن‌قدر از معلم می‌ترسیدند که از وقتی می‌آمدند خانه، دیگر بیرون نمی‌رفتند و فقط درس می‌خواندند.» در این‌جا اگر عملکرد بچه‌ها در درس جدید خوب نباشد از طرف خانواده‌ها واکنش نشان داده می‌شود. در این‌جا باید با خانواده‌ها صبور باشیم. روزی یکی از پدرها آمد و به من گفت: «تا به حال فکر نمی‌کردم که بچه‌ها این‌قدر پیشرفت کرده باشند! وضع درسی آن‌ها بسیار خوب است!» من هم در ادامه حرفش گفتم در پایه‌های اول به علت سرعت بالای تدریس

آموزگار عشایر

مال شما بشان مال ما!

ضعف و قوت درسی بچه‌ها

موفقیت دانش‌آموز را نتیجه‌ی استعداد ذاتی دانش‌آموز می‌دانند. این طرز فکر باعث شده است تا والدین نقش خود را در امر یادگیری دانش‌آموز به‌خوبی ایفا نکنند. به این ترتیب از یک‌سو اعتماد به نفس دانش‌آموزان به دلیل این القاهای والدین پایین می‌آید و از طرفی تلاش دانش‌آموزان کاهش می‌یابد. پس تغییر دیدگاه والدین دانش‌آموزان عشایری ضروری است.

آموزگار
۲۵

آموزگار عشایری
شماره ۱۵۵ شهریور ۹۰
دی ۹۰

توسعه‌ی سواد خواندن و هفت‌خوان رستم - بخش پایانی

من آنم که رستم بود پهلوان...

افسانه رضوی

آموزگار دبستان ولی‌عصر (عج)، منطقه‌ی ۳ تهران

بخش دوم: خوان‌های پنجم تا هفتم

اشاره

انتشار فعالیت‌های خانم رضوی در شماره‌ی قبل مجله نشان داد که از همه‌ی کتاب‌های داستانی دور و بر خودمان، می‌توانیم برای توسعه‌ی سواد خواندن و نوشتن در میان دانش‌آموزان دبستانی استفاده کنیم. در بخش قبلی مقاله، خوان‌های اول تا چهارم به شکل ابزاری آموزشی در دایره‌ی توجه قرار گرفتند. اکنون در بخش پایانی مقاله، خوان‌های پنجم تا هفتم را می‌خوانیم و تمرین‌هایی را که خانم رضوی در پایان هر یک ارائه کرده است، ملاحظه می‌کنیم. از خوانندگان گرامی هم درخواست می‌کنیم تجربه‌های خودشان را در این زمینه به دفتر مجله بفرستند.

پرسش‌ها

۱. کلمه‌ی «کشت‌زار» و «دشت‌بان» را در داستان پیدا کنید و درباره‌ی معنی هر کدام با یکدیگر گفت‌وگو کنید.

- کلمات دیگری با این ویژگی‌ها پیدا کنید و بنویسید.

کشت‌زار = کشت + زار

_____ + _____ = _____

_____ + _____ = _____



نبرد رستم در خوان پنجم

رستم، پس از نابود کردن جادوگر، رفت و رفت تا به جای بسیار تاریکی رسید. بعد از مدت زیادی که در تاریکی راه رفت، به دشت بسیار زیبایی رسید. هوا روشن و زمین پر از سبزه بود. رستم، رخس را میان سبزه‌زار رها کرد تا چرا کند. برای خود هم، در میان گیاهان خشک کنار کشت‌زار، جایی برای خوابیدن درست کرد و خوابید. مدت زیادی نگذشته بود، که مراقب دشت (دشت‌بان) سر رسید. رخس را، میان کشت‌زار دید و عصبانی شد. با چوبی که در دست داشت، به پای رخس زد. از صدای رخس، رستم بیدار شد. دشت‌بان با صدای بلند پرسید: «چرا اسبت را در کشت‌زار من، به چرا واداشته‌ای؟» رستم از صدای بلند او خشمگین شد و برخاست. دو گوش او را گرفت و کشید. دشت‌بان رفت تا به پهلوان آن سرزمین، که **اولاد** نام داشت، از رستم شکایت کند. اولاد و دوستان پهلوانش، در آن نزدیکی‌ها مشغول شکار بودند. دشت‌بان را دیدند و حرف‌هایش را شنیدند. سپس، به سوی استراحت‌گاه رستم حرکت کردند. وقتی اولاد، با رستم روبه‌رو شد، از او پرسید: «تو کیستی؟ چرا گوش‌های دشت‌بان را کشیده‌ای؟ اکنون سزای تو را می‌دهم.» رستم، جواب داد: «اگر نام مرا بشنوی، پشتت خواهد لرزید. آیا از شمشیر و گرز و کمند پیلتن چیزی شنیده‌ای؟» آن‌گاه با اولاد و دوستانش نبرد کرد و آن‌ها را شکست داد. سپس به اولاد گفت: «اگر جایگاه دیو سپید و پولادغندی را به من نشان بدهی و بگویی که کی کاووس را کجا زندانی کرده‌اند، تو را شاه مازندران می‌کنم و در غیر این صورت، تو را خواهم کشت.»

اولاد قبول کرد و گفت: «آزاری به من نرسان تا جایگاه دیوسپید و کاووس را به تو نشان بدهم.»

پزشکان گفته‌اند فقط به این طریق بینا می‌شویم.»

دشت بان = دشت + بان

_____ + _____ = _____

_____ + _____ = _____

پرسش‌ها

۱. در داستان خوان ششم خواندید: «رستم، گرز را «در یک چشم

برهم زدن»، بر سر او کوفت.»

فکر می‌کنید منظور از یک چشم برهم زدن چیست؟

در این باره با یکدیگر گفت‌وگو کنید.

حالا با استفاده از فرهنگ لغت، درباره‌ی معنی‌های دیگر چشم

اطلاعات بیشتری به دست آورید.

- پشت چشم نازک کردن

- به چشم کسی کشیدن چیزی را

- از چشم انداختن کسی یا چیزی را

- چشم شادی

- چشم داشتن

■ راستی اگر راه استفاده از فرهنگ لغت را نمی‌دانید، از بزرگ‌تر خود

راهنمایی بگیرید.

۲. در داستان با نام چند پهلوان بزرگ ایران عزیز آشنا شدید؟

اسامی آن‌ها را به ترتیب حروف الفبا فهرست کنید.

با پرسش از بزرگ‌ترها، مراجعه به دایره‌المعارف و شاهنامه، اسامی

بیشتری را فهرست کنید.

۳. تا به حال با شش خوان از هفت خوان رستم آشنا شده‌اید. کدام

را بیشتر می‌پسندید؟ چرا؟ برای جواب خود چند دلیل اساسی بیاورید.

۲. به کتاب‌خانه‌ی مدرسه مراجعه کنید و ببینید چند کتاب بازنویسی

شده از شاهنامه وجود دارد؟ چه کسانی آن‌ها را بازنویسی کرده‌اند؟ به

سال انتشار کتاب‌ها نیز دقت کنید!

۳. با مراجعه به کتاب شاهنامه، خوان پنجم را پیدا کنید و چند بیت از

آن را بخوانید. (در خواندن شعرها، با سؤال از بزرگ‌ترها، از درست خواندن

خود اطمینان پیدا کنید.)

۴. به کمک کلمات پرشی (چه کسی، چه چیز، چه زمانی، کی و

چرا) پنج پرسش اصلی از خوان پنجم طرح کنید.

نبرد رستم در خوان ششم

اولاد در جلو و رستم و رخس به دنبال او رفتند و رفتند. نیمه‌شب،

به جایی رسیدند که صدای مردم به گوش می‌رسید و شمع‌های بسیاری

هم روشن بود. رستم پرسید: «این‌جا کجاست؟»

اولاد گفت: «این‌جا اردوگاه ارژنگ دیو است، که شاه و پهلوانان

ایران اسیر او هستند.» شب را در کناری خوابیدند. صبح که شد، رستم

برخاست. اولاد را بر درختی بست.

شمشیر و گرز بزرگش را برداشت. بر رخس نشست و رفت. وقتی

به جایگاه ارژنگ دیو رسید. فریاد زد: «ای ارژنگ دیو». از فریاد رستم،

کوه و دشت به لرزه درآمد. ارژنگ دیو با شنیدن آن فریاد، از خیمه بیرون

جست تا دور و برش را نگاه کند و ببیند صدای چیست. اما رستم، گرز را

در یک چشم به هم زدن، بر سر او کوفت. ارژنگ دیو بر زمین افتاد. دیوها

از خیمه‌ها بیرون آمدند تا ببینند چه شده است؟ رستم با گرز و شمشیر چند

دیو را نابود کرد. بقیه‌ی دیوها از ترس فرار کردند. وقتی خورشید غروب

کرد، رستم پیش اولاد برگشت.

کمی استراحت کرد. اولاد را از درخت باز کرد و به سوی زندان

کی کاووس حرکت کردند. وقتی به شهر رسیدند، رخس شیهه‌ای

کشید و صدایش به گوش کی کاووس رسید. کی کاووس به ایرانیانی

که با او در بند بودند، گفت: «شاد باشید، این صدای رخس است.» در

همین زمان رستم سوار بر رخس، پیش آن‌ها رفت. گودرز، گیو، توس،

گسته‌م، شیدوش، بهرام و دیگر پهلوانان با دیدن رستم شادی‌ها کردند.

کی کاووس رستم را در آغوش گرفت. از ایران پرسید. از زال پرسید.

آن‌گاه، به رستم گفت: «قبل از این که دیو سپید، خبر کشته شدن ارژنگ

دیو را بشنود، او را از میان بردار، از این‌جا تا غار او هفت کوه بلند و پرشیب

است و کنار هر کوه نگهبانان بسیار ایستاده است. وقتی او را نابود کردی،

چند قطره از خون او را برای ما بیاور و در چشم‌های ما بچکان، چون



دانستنی درباره‌ی خوان ششم

ارژنگ یکی از چهره‌های شاهنامه‌ی فردوسی است. فرزند زره و از خویشان افراسیاب، پادشاه توران و از پهلوانان آن سرزمین بود که در جنگ‌های ایران و توران در نبرد با توس - سپهسالار ایران - کشته شد. در شاهنامه‌ی فردوسی و داستان‌های ملی ایران یکی از دیوهای مازندران نیز **ارژنگ** خوانده شده است. این دیو به دست رستم - بزرگ‌ترین پهلوان داستان‌های باستانی ایران - کشته شد. در شاهنامه‌ی فردوسی چاهی که افراسیاب، پادشاه توران، بیژن پهلوان ایرانی را در آن زندانی کرده، نیز **ارژنگ** نامیده شده است.

نبرد رستم در خوان هفتم

در نبرد هفتم هم، اولاد در جلو و رستم و رخس به دنبال او رفتند. بی‌آن‌که استراحت کنند، از هفت کوه بالا رفتند. هر کوه از کوه دیگر بلندتر بود. رستم از هر کوه که می‌گذشت، نگهبانان آن کوه را نابود می‌کرد. آن‌ها در آخرین کوه به غاری رسیدند. رستم به اولاد گفت: «تا این‌جا مرا درست راهنمایی کرده‌ای. حالا که به آخر کار نزدیک شده‌ایم، اگر رازی هست، به من بگو.»

اولاد گفت: «عادت دیو سپید این است که وقتی خورشید همه‌جا را روشن می‌کند، به خواب می‌رود. نگهبانان او نیز جز عده‌ی کمی، همه می‌خوابند. اگر خداوند تو را یاری کند، می‌توانی بر او پیروز شوی.»

رستم صبر کرد تا خورشید طلوع کند. دوباره اولاد را بر درختی بست. مانند شیر غرش کنان، شمشیرش را برداشت و به دیوهای نگهبان نزدیک شد و تعدادی از آن‌ها را نابود کرد. تعدادی هم از ترس فرار کردند. پس از آن به جایگاه دیو سپید نزدیک شد. کمی ایستاد، تا چشم‌هایش به تاریکی غار عادت کند. بعد در غار، روی تخته سنگی بزرگ، دیو سپید را دید که مثل کوهی خوابیده است. چون دیو در خواب بود، او را بلند صدا زد. دیو از صدای رستم بیدار شد. فوری سنگ آسیایی را که به بزرگی کوهی بود، برداشت تا بر سر رستم بکوبد. رستم بر آشفت و شمشیرش را به سرعت یاد بلند کرد و یک دست و پای دیو را از تنش جدا کرد. دیو با همان یک پا و دست باقی‌مانده، به جنگ با رستم برخاست. از جست‌وخیز آن‌ها غار پر از خاک شد. ناگهان دیو با یک دست رستم را گرفت و خواست که او را بر زمین بکوبد، اما رستم امانش نداد. بدین‌گونه مدتی با هم جنگیدند. سرانجام رستم دیو را از زمین بلند کرد، با سختی بالای سر برد و محکم به زمین کوبید. دیو ناله‌ای بلند کرد و مرد. آن‌گاه چند قطره خون از بدنش بیرون کشید و پیش اولاد برگشت و همراه یکدیگر به سوی جایگاه کاووس رفتند. با رسیدن رستم، پهلوانان شادی کردند و به او آفرین گفتند. رستم خون دیو سپید را در چشم کاووس و دیگر پهلوانان چکاند. زمانی نگذشت که همه بینا شدند.

پرسش‌ها

۱. موضوع و شماره‌ی خوان را پیدا کنید و با یک خط آن‌ها را به

هم وصل کنید.

۲. نبرد رستم با اژدها.
۴. نبرد رخس با شیر.
۳. رستم و زن جادوگر.
۱. یافتن چشمه‌ی آب.
۶. نبرد رستم با دیو سپید.
۷. اسیر شدن اولاد به دست رستم.
۵. نبرد رستم با ارژنگ دیو.

۲. حدس بزنید هر بیت شعر، مربوط به کدام خوان است. برای حدس خود دلیل بیاورید و شماره‌ی خوان را در ☐ بنویسید.

- تن پیلوارش چنان تفته شد ☐ ←
که از تشنگی سست و آشفته شد
برون آمد از خیمه ارژنگ دیو
چو آمد بگوش اندرش آن غریو ☐ ←
به تاریکی اندر یکی کوه دید
سراسر شده غار ازو ناپدید ☐ ←
چو یک پاس بگذشت درنده شیر
به سوی کنام خود آمد دلیر ☐ ←
بدان مرز اولاد بُد پهلوان
یکی نامجوی دلیر و جوان ☐ ←
چو آواز داد از خداوند مهر
دگر گونه تر گشت جادو به چهر ☐ ←
چو زورتن اژدها دید رخس
کز آن سان بر آویخت با تاج‌بخش ☐ ←

● حالا به کتاب شاهنامه مراجعه کنید، ببینید حدس شما درست است.





صدفی که درخود گوهر دارد!

هرمز علی زاده

آموزگار پایه‌ی پنجم ابتدایی، آبدانان ایلام

همین که معلم شدم و سروکارم با کتاب «فارسی» پنجم و درس طوفان نوحش افتاد، به جمله‌ای تحت عنوان: «روزی، نماز دیگر، آب از تنور برآمد و روی بیرون نهاد»، برخورددم. اوایل، مدتی معنای جمله‌ی «آب از تنور برآمد» فکرم را به خود مشغول کرده بود. دوست داشتم معنا و منظور واقعی آن را بدانم و درستش را به دانش‌آموزان بگویم. راستش را بخواهید، عادت نداشتم جواب سؤالات و ندانسته‌هایم را از دیگران بپرسم؛ بلکه ترجیح می‌دادم خودم از طریق خواندن و مطالعه کردن به جواب برسم. در این مدت هم‌گویی بخت با من یار بود، زیرا نه دانش‌آموزی معنای این نثر قدیمی را می‌خواست و نه همکاری آن را مطرح می‌کرد. مدتی گذشت. بنده هم در فکرش بودم که هرچه زودتر با مراجعه به کتابی به جواب معمای خود برسم. یک روز که داشتم «لغت‌نامه»ی مرحوم **حسن عمید** را ورق می‌زد، چشمم به لغتی به نام «زال کوفه» افتاد. آن را خواندم و متوجه معنای عبارت «آب از تنور برآمد» شدم. مضمون آن چنین بود: «زال کوفه، پیرزنی بوده است که در زمان نوح(ع) زندگی می‌کرد و اثر طوفان، ابتدا از تنور خانه‌ی او ظاهر شده است.» فوراً با خودم گفتم: «پس بزرگمهر حکیم بی‌مناسبت نگفته است که کتاب‌ها، صدف‌های انباشته از گوهرهای اخلاقند. و ما هم اگر بخواهیم می‌توانیم به این صدف‌ها دست یابیم و از دل آن‌ها، گوهرهای تابناکی به دست آوریم.» به همین سبب جا دارد نه تنها از کتاب و کتاب‌خوان، بلکه از به وجود آوردگان صدف‌ها و گوهرها به‌خصوص شادروان خاقانی و شاه بیت او هم از صمیم‌دل یادای کنیم:

نه زال مدائن کم از پیرزن کوفه
نه خُجره‌ی تنگ این، کمتر ز تنور آن

قانون‌گذاری در مدرسه

محترم فرهادی

آموزگار دبستان فرهنگیان، اصفهان

سال‌ها پیش مدیر یک دبستان روستایی بسیار محروم در منطقه‌ی کوه‌پایه بودم. نماز جماعت مدرسه‌ی ما در حیاط و بدون امام جماعت، اما هم‌آهنگ خوانده می‌شد. هر روز کسانی موکت‌ها را جمع می‌کردند که همان روز مسئول خواندن نماز هم‌آهنگ بودند. من نیز یا کنار دانش‌آموزان نماز می‌خواندم یا دور صف‌ها می‌گشتم و هر از گاهی راهنمایی‌هایی می‌کردم.

روزی مسئولین نماز نبودند و توفیقی حاصل شد تا من نماز را برای بچه‌ها بخوانم. پس از تمام شدن نماز، اعلام کردم: «موکت‌ها سریع جمع شود.» کمی صبر کردم، ولی خبری نشد، تا این که یکی از بچه‌ها نزدیک آمد و آرام گفت: «خانم خودتون باید جمع کنید، چون نماز را شما خواندید!»

خلاصه آن روز به کمک چند نفر از دانش‌آموزان موکت‌ها را جمع کردم و پذیرفتم که خودم هم مجری قوانینی باشم که آن‌ها را وضع می‌کنم.



رادیو کتاب معلم!

اصغر ندیری

سوگند معلمی

در میان حرفه‌های گوناگون تنها پزشکان هستند که در موقع فارغ‌التحصیل شدن سوگند می‌خورند. سابقه‌ی این کار مانند خیلی از امور دیگر به یونان باستان باز می‌گردد. اولین بار دو هزار سال قبل **بقراط** سوگند خورد.

شاید همه‌ی پزشکان یونان جمع شدند و گفتند: «ای بقراط! جان هر که دوستش داری سوگند نخور. چون مُد می‌شود و تا روز قیامت همه‌ی دکترها باید سوگند بخورند.» اما گوش او به این



«رادیو معلم» ویلاگ
یا به عبارتی تارنوشته‌ی
آموزگاری از آران و بیدگل
به نام **علیرضا توحیدی**
است. اینک او قسمت‌هایی
از مطالب تارنوشته‌ی خود را
جمع‌آوری کرده، به چاپ رسانده است.

هنگامی که فکر چاپ این کتاب در ذهن نویسنده جرقه زد، برای کسب راهنمایی افزون‌تر، نظر خود را طی نامه‌ای به سردبیر مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی اعلام کرد و با توضیح موضوع، نوشتن مقدمه‌ای را خواستار شد. از آن‌جا که تارنوشته‌های توحیدی به‌روز، انتقادی و دارای پیشنهاد است و توجه صاحب‌نظران تعلیم و تربیت و جست‌وجوگران تارنماهای آموزشی و پرورشی را به خود جلب می‌کند، مرتضی مجدفر - سردبیر مجله - از آن‌روی که آموزگاری اهل قلم تقاضا کرده است، خواسته‌ی نویسنده را پذیرفت و نوشتن مقدمه را عهده‌دار شد که اکنون در صفحات آغازین کتاب آمده است.

این کتاب با جلد نرم در ۲۴۰ صفحه شامل چهار بخش «داستان»، «طنز»، «یاد برخی نفرات» و «نقد» است. کتاب را انتشارات دعوت در تهران (۸۸۳۳۴۰۹۴-۰۲۱) در سال ۱۳۹۰ و به قیمت ۳۵۰۰ تومان منتشر کرده است.

هر چند به‌نظر می‌آید مؤلف با هزینه‌ی شخصی، کتاب را به ناشر سپرده است، اما بهتر بود ناشر و نویسنده همکاری بیشتری می‌کردند تا وضع ظاهری مطالب کتاب از لحاظ صفحه‌آرایی و به‌ویژه ویرایش به گونه‌ای مناسب‌تر سامان‌دهی شود.

با این‌که عنوان داستان‌هایی مانند «باغچه»، «مرگ تابستانه»، «خط‌کش» و دیگر موارد، خواننده را به خود می‌کشد، اما در این‌جا از بخش طنز، «سوگند معلمی» را با اندکی تلخیص می‌آوریم.



حرف‌ها بدهکار نبود.

البته آن روزها در یونان آدم‌های مهم زیادی زندگی می‌کردند. یکی از آن‌ها **افلاطون** بود.

افلاطون گاهی وقت‌ها از روبه‌روی مجلس عبور می‌کرد. اما چون عجله داشت در آنجا توقف نمی‌کرد. چون معلم بود و واقعاً تدریس در دوره‌ی ابتدایی و به‌ویژه پایه‌ی اول خیلی سخت است. روزی یک نفر به در خانه‌ی افلاطون آمد و گفت: «می‌دانی بقراط چه گلی سر بشریت زده! یک سوگندنامه درست کرده که پزشکان تا همیشه‌ی تاریخ، باید آن سوگند را بخورند.» افلاطون گفت: «بی‌عدالتی و تبعیض آن هم در یونان باستان! اجازه بده با یکی از همکاران که هندسه و دیگری که فلسفه درس می‌دهد مشورت کنم.»

روز بعد وقتی آن‌ها در زنگ تفریح چای می‌خوردند، افلاطون موضوع را با **فیثاغورث** و **ارسطو** مطرح کرد. آن‌ها تصمیم گرفتند «سوگندنامه‌ی معلم» را بنویسند و از مدیر مدرسه خواستند تهیه‌ی سوگندنامه را، برنامه‌ی سالانه‌ی مدرسه قرار دهد. مدیر پذیرفت و از ارسطو خواست متنی برای جلسه‌ی شورای معلمان

بیاورد و به او گفت: «اگر نوشته‌ات به درد بخور باشد، یک امتیاز تألیف می‌گیری.»

ارسطو دو هفته بعد در جلسه‌ی شورای معلمان، این متن را خواند: «ما معلمان معتقدیم که اساس پیشرفت و توسعه بر دوش ما معلمان نهاده شده است و ما موظفیم در هر شرایطی با عشق و...» او هنوز یکی دو سطر نخوانده بود که پدر یکی از دانش‌آموزان وارد دفتر شد و از مدیر پرسید: «چرا پسر امروز دو ساعت زودتر به خانه آمده؟ پسر امروز خانه را به آتش کشیده است و شما مسئول آن هستید؟!»

مدیر گفت: «اجازه بده توضیح بدهم.» اما مرد تازه‌وارد، گستاخانه گفت: «هرگز! شما که پسر اسکندر را می‌شناختید، چرا مدرسه را زودتر تعطیل کردید؟ اکنون من به اداره‌ی آموزش و پرورش آتن می‌روم و...» بعد از رفتن آقای مقدونی، ارسطو گفت: «ادامه بدهم!؟» مدیر گفت: «نه این موضوع را به فراموشی بسپار تا ببینیم چگونه با موضوع جدید دست و پنجه نرم کنیم.» در تاریخ آمده است داستان سوگند خوردن معلمان از همان اول ناتمام ماند!



پف‌فیل و فهم حجم

فاطمه رهنما

کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی
آموزگار دبستان شهید رشیدی، موسی‌آباد تربت‌جام

از مفاهیمی که دانش‌آموزان پایه‌ی دوم ابتدایی در درس «علوم تجربی» با آن آشنا می‌شوند، جرم و حجم است. امسال در پایه‌ی دوم ابتدایی تدریس داشتیم. هنگام نوشتن طرح درس به دنبال توضیحاتی بودم که بتوانم این دو مفهوم را در ذهن دانش‌آموزان جا بیندازم. اتفاقاً همان روز بصرم درخواست پف‌فیل کرد و هنگام درست کردن پف‌فیل جرقه‌ای در ذهنم زده شد. روزی که تدریس داشتیم با وسایلی که از قبل آماده کرده بودم، وارد کلاس شدم. دیدن چراغ و قابلمه بچه‌ها را متعجب کرد. من با تحریک حس کنجکاوی و ایجاد انگیزه، درس را شروع کردم و قابلمه را روی چراغ گذاشتم (البته جرم در جلسه‌های قبل تدریس شده بود). بعد از توضیحات لازم و نشان دادن دو ظرف شیشه که پر از ذرت خام کرده بودم و با استفاده از روش نمایشی و پرسش و پاسخ، ذرت یک ظرف را داخل قابلمه ریختم و درب شیشه‌ای آن را گذاشتم. از دانش‌آموزان خواستم گروهی، به ذرت‌ها نگاه کنند. آن‌ها با شوق و شوق ترکیدن ذرت‌ها را نگاه کردند و یکی از دانش‌آموزان گفت: «وای ذرت‌ها دارند لباس عروس می‌پوشند.» بعد از آماده‌شدن ذرت‌ها، توضیحات لازم را دادم و از آن‌ها پرسیدم آیا پف‌فیل‌ها را می‌شود در ظرف اولی جای داد؟ دانش‌آموزان جواب دادند: «نمی‌شود.» سپس توضیح دادم که حجم پف‌فیل‌ها از ذرت‌های خام بیشتر است. آن‌ها هم حجم را در قالب مثال بیان کردند. بعد از مدتی برف هم بارید. دانش‌آموزان در حیات مدرسه برف‌بازی می‌کردند. یکی از دانش‌آموزان به نام **آرش** مرا صدا زد و گفت: «خانم معلم! نگاه کنید، حجم ردپای شما از ردپای من بیشتر است.» لبخندی زدم و گفتم: «آفرین، درسته.» سپس دانش‌آموزانم را صدا زدم و از آرش خواستم دوباره حرفش را تکرار کند. با استفاده از فرصتی که به دست آمده بود، از آن‌ها خواستم ردپاهای خود را مقایسه کنند.



ابزارهای ارزش‌یابی توصیفی

۷، ۸، ۹، ۱۰ و ۱۱!

دکتر محرم آقازاده

کلیدواژه‌ها: ارزش‌یابی توصیفی، مشاهده، عملکرد، کارنما (پوشه‌ی کار)، پرسش و پاسخ شفاهی.

اشاره

در ادامه‌ی سلسله مطالب ابزارهای ارزش‌یابی توصیفی، در این شماره ابزارهایی معرفی شوند که تا حدود بسیار زیادی معروفند و حتی برخی به اشتباه ارزش‌یابی کیفی را با برخی از آن‌ها مثلاً پوشه‌ی کار یا کارنما مترادف می‌دانند. مشاهده (ابزار هفتم)، عملکرد (ابزار هشتم)، کارنما یا پوشه‌ی کار (ابزار نهم) و پرسش و پاسخ (ابزار دهم)، چهار ابزاری هستند که در این شماره معرفی شده‌اند.

۷. مشاهده تعریف

فرآیند نظام‌دار مشاهده و ثبت رفتار یادگیری است و به منظور تصمیم‌گیری مبتنی بر برنامه انجام می‌شود. مشاهده در هر زمان و هر مکانی قابل انجام است و نتایج حاصل از آن، برای اثربخش ساختن تدریس صورت می‌گیرد؛ ولی در این میان از آن برای مقاصد دیگری چون برنامه‌ریزی برای افزایش تمرکز، رعایت بهداشت و مواردی از این دست می‌توان استفاده کرد.

هدف

از مشاهده می‌توان به صورت زیر استفاده کرد:

- فراهم آوردن اطلاعات مستمر و نظام‌دار درباره‌ی دانش‌آموزان با در نظر گرفتن قوت‌ها و ضعف‌های او، سبک‌های یادگیری ترجیحی‌اش، علایق و بی‌زهی او، نیازهای یادگیری‌اش؛ مهارت‌ها، نگرش‌ها، رفتارها و

عملکردهای مرتبط با انتظارات.

ویژگی‌ها

- قابل استفاده‌ی روزانه برای ارزیابی دانش‌آموزان پایه‌های گوناگون، در موضوعات متنوع، و در شرایط کاری متفاوت (کار انفرادی، کار هم‌یارانه، کار در گروه‌های کوچک و...).
- نظام‌دار با هدفی روشن و تأکیدات معلوم.
- حاوی چکیده‌ای از عملکرد یادگیرنده است که همیشه و در سریع‌ترین زمان در دسترس است.
- می‌تواند به صورت تصادفی و در زمان‌های گوناگون انجام گیرد.
- در بیشتر موارد نتایج مشاهده، قابل ترکیب و تلفیق با نتایج سایر فنون ارزش‌یابی است.

روش استفاده از مشاهده معلم

- مشاهده‌ی دانش‌آموزان در عین و حین پاسخ‌دادن به سؤالات، مطالعه و

تکمیل تکالیف

- گوش‌دادن به دانش‌آموزان در عین و حین صحبت کردن و بحث‌های کلاسی
- مشاهده‌ی رفتارهای غیرکلامی دانش‌آموزان به موقع عدم موفقیت، موفقیت، توجه به درس و...
- جهت‌دهی مشاهده با سؤالاتی نظیر، مقصد مشاهده چیست؟ بهترین ابزار مشاهده کدام است؟ و...
- استنباط از مشاهده یا تفسیر داده‌های حاصل از مشاهده برای اخذ تصمیم و برقراری ارتباط با یادگیرنده.

ملاحظات مشاهده

- با استفاده از چک لیست، سؤالات، طرح از پیش آماده و... هدایت می‌شود.
- ابزار یا ابزارهایی هستند که عموماً برای ثبت داده‌های سخن‌رانی یا ارائه‌ی شفاهی، طراحی، ایفای نقش، نمایش رفتارهای

حرکتی، ساخت و تجزیه و... استفاده می‌شوند.

- داده‌های مشاهده‌ای قابل گردآوری از طریق ضبط صوت، ویدئو، عکس، طرح است.
- داده‌های مشاهده‌ای قابل تفسیر و دارای زمینه برای سوگیری است.

۸. تکلیف عملکرد تعریف

تکلیف عملکرد، نوعی ارزش‌یابی راهبردی است که در آن دانش‌آموز به‌گونه‌ای خلق می‌کند، تولید می‌کند، انجام داده، یا ارائه می‌دهد که با دنیای واقعی، مسائل یا مشکلات معنی‌دار و اساسی، برخورد کند تا مهارت و یا تخصصی را نشان دهد.

هدف

از تکلیف عملکرد، می‌توان در موارد زیر استفاده کرد:

- قادر ساختن یادگیرندگان برای نشان دادن توانایی‌ها، مهارت‌ها، نگرش‌ها و رفتار؛
- ارائه‌ی اطلاعات درباره‌ی توانایی یادگیرنده برای سازمان‌دهی، اتصال دانش قبلی و تجربه، اجرا و انتخاب از میان طیف وسیعی از راهبردها، ارائه‌ی یادگیری و تصمیم‌گیری برای تکمیل یک تکلیف؛
- ارائه‌ی ابزار کارآمد ارزش‌یابی در مواردی که در آن؛ مهارت را نتوان با استفاده از آزمون‌های کتبی نشان داد؛
- استفاده از مهارت‌های پیچیده‌ی تفکر و گسترش دانش، مهارت‌ها و توانایی‌ها؛
- کمک به دانش‌آموزان برای برقراری ارتباطات و تعمیم‌هایی که درک آن‌ها را از مفاهیم و فرآیندهای مهم افزایش می‌دهند؛
- آزمون مهارت‌ها در حوزه‌های عاطفی، شناختی، روانی و ادراکی.

ویژگی‌ها وظیفه‌ی عملکرد؛

- بر روند و نتیجه توجه دارد.
- زمینه‌هایی را فراهم می‌کند که به دانش‌آموزان ارتباط دارند و ممکن است هنگامی که بر تکالیف «واقعی» و یا مهارت‌های ورزشی معنادار در تکالیف و برنامه‌های کاربردی «جهان واقعی» کار می‌کنند، انگیزه‌ی آن‌ها را افزایش دهد.
- مسائل پیچیده یا ساده به دانش‌آموزان ارائه می‌دهد و طیف گسترده‌ای از نتایج را خواستار است.
- ارزش‌یابی واقع‌گرایانه‌ای را از توانش‌های مربوط به کار ارائه می‌کند.
- می‌تواند شامل تکالیفی مانند نقاشی، سخن‌رانی، موسیقی، مقالات پژوهشی، تحقیقات، اجرای برنامه‌های ورزشی، پروژه‌ها و نمایشگاه‌هایی باشد که دانش‌آموزان در آن‌ها باید در مقابل مجموعه‌ای از چالش‌ها، پاسخی منحصر به فرد ارائه دهند (این پاسخ‌ها می‌توانند مثبت یا منفی باشند).

روش استفاده از تکلیف عملکرد معلم؛

- دانش‌آموز یا گروهی از دانش‌آموزان را به هنگام انجام دادن تکلیف خاصی، راهنمایی می‌کند.
- مسئولیت تدوین و سازمان‌دهی تکلیف عملکرد با دانش‌آموز و تعیین معیارهای ارزش‌یابی را به اشتراک می‌گذارد.
- ساختن معیارهای ارزش‌یابی (به عنوان مثال قوانین) برای دانش‌آموزان قبل از شروع تکلیف را در دست‌رس قرار می‌دهد.
- الگوهای موفقیت را معرفی می‌کند.
- ارائه‌ی بازخورد جامع به دانش‌آموزان در

ارتباط با موفقیت آن‌ها.

- سطح مهارت‌ها را براساس عملکرد تعیین می‌کند.

ملاحظات تکلیف عملکرد؛

- می‌تواند برای سنجش و ارزیابی استفاده شود.
- به اکثر یادگیرندگان اجازه می‌دهد تا به درجات گوناگون در آن شرکت کنند.
- فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند تا به صورت جداگانه و نیز در گروه‌های کوچک به یادگیری بپردازند.
- یک راه عالی برای ارزش‌یابی مهارت‌های استدلال فراهم می‌کند.
- باید براساس معیارهای واضح و تعریف شده ارزیابی شود.

۹. کارنما / پوشه‌ی کار تعریف

کارنما، مجموعه‌ای هدف‌مند از نمونه‌های کار دانش‌آموز است که انتخابی، بازتابنده و مشترک است. کارنما یک نمایش تصویری از محدوده، عمق و پیشرفت موفقیت، توانایی، نقاط قوت، ضعف، دانش و مهارت‌های دانش‌آموزان در طول زمان و طی زمینه‌های گوناگون است.

هدف

- کارنما را می‌توان در موارد زیر استفاده کرد:
- مستندسازی کار و پیشرفت معمول دانش‌آموزان؛
 - ارائه‌ی یک دیدگاه جامع از پیشرفت، تلاش‌ها و دست‌آوردهای دانش‌آموز؛

- نشان‌دهنده‌ی رشد و پیشرفت و به‌کارگیری اهداف متعدد در طول سال (به عنوان مثال، اکتشاف، توسعه، تحکیم، نوآوری)؛
- توجه به تأمل دانش‌آموز بر یادگیری خویش؛
- ایجاد حس مسئولیت در دانش‌آموز در ارتباط با یادگیری خویش؛
- ایجاد اعتماد به نفس در دانش‌آموز نسبت به توانایی‌های خود به مثابه یادگیرنده؛
- ترویج یک فرآیند مداوم که به موجب آن دانش‌آموزان به ارائه، ارزش‌یابی و تجدیدنظر بپردازند تا کیفیت کار خود را بهبود بخشند.

ویژگی‌ها کارنما؛

- دانش‌آموزان را در انتخاب مواد کارنما به عنوان بخشی از فرآیند شرکت می‌دهد.
- مهارت‌های دانش‌آموزان را در خود - ارزش‌یابی و تعیین هدف بالا می‌برد.
- یک هدف و مخاطبان مشخص دارد که برای تمامی مراحل کار مهم هستند.
- ممکن است شامل ورودی‌هایی باشد که دانش‌آموز و معلم آن‌ها را بازنمودهای مهم یادگیری بدانند.
- می‌تواند بر یک کنفرانس و یا مصاحبه‌ای که شامل دانش‌آموز، معلم و والدین است، تمرکز کند.
- فرصتی را برای دانش‌آموزان برای تمرین، ارزش‌یابی و انتخاب کار خود فراهم می‌کند.

روش استفاده از کارنما معلم؛

- به منظور آن که ببیند کجا آموزش، بیشتر مناسب خواهد بود، مشاهده‌های منظم در طول فرآیند کارنما انجام دهد تا نیازهای فردی دانش‌آموزان و پیشرفت آن‌ها را در دست‌یابی به انتظارات یادگیری مشخص تعیین کند.
- به منظور کمک به بهبود دانش‌آموزان،

بازخورد منظمی درخصوص عملکرد آنان در رابطه با معیارهای از پیش تعیین‌شده ارائه کند.

- درباره‌ی هدف کارنما، معیارهای انتخاب (به عنوان مثال، تعداد موارد، ویژگی‌ها) و چارچوب زمانی مورد استفاده با دانش‌آموزان مذاکره کند.
- اندیشه‌ی دانش‌آموز را از کار خود تعبیر کرده و درباره‌ی ارزش‌یابی یادگیری شخصی دانش‌آموز، اظهارنظر کند.

ملاحظات کارنما؛

- به صورت هم‌یارانه با معلمان و دانش‌آموزانی تدوین می‌شود که در تعیین هدف کارنما و تدوین معیار انتخاب نمونه‌ها برای شمول با هم مشورت می‌کنند.
- اگر برای اهداف ارزش‌یابی استفاده می‌شود، باید با توجه به آن‌چه در محتوای خود دارد با معیار معینی سنجیده و طبقه‌بندی شود.
- شامل خلاصه‌ای از محتوا است تا این اطمینان حاصل شود همان‌طور که با دستورالعمل و ضوابط داده شده در آغاز این روند (به عنوان مثال، سه قطعه نوشته، یک حوزه دشواری در ریاضیات) مشخص شده است، کارنما کامل باشد.
- در اوایل سال تحصیلی آغاز می‌شود و باید نمونه‌هایی باشد که پیشرفت در طول زمان را نشان دهد.
- با هم‌یاران مهم دیگر (مانند والدین، همسالان، معلم) طی یک جلسه به اشتراک گذاشته شود تا فرصتی را برای بررسی این مطالب، تفکر و بازخورد معلم در اختیار دانش‌آموز قرار دهد.

۱۰ پرسش و پاسخ شفاهی تعریف

پرسش و پاسخ، راهبردی است که به موجب آن معلم پرسشی مطرح می‌کند و

دانش‌آموز به جای نوشتن، به صورت شفاهی به آن پاسخ می‌دهد. پرسش و پاسخ کمک می‌کند تا تعیین کنید که آیا دانش‌آموزان آن‌چه را ارائه شده است، درک می‌کنند و یا به گسترش تفکر، ساخت ایده‌ها و یا حل مسائل می‌پردازند.

هدف

از پرسش و پاسخ می‌توان در موارد زیر استفاده کرد:

- فراهم کردن سازوکاری برای پایش درک دانش‌آموز در حین ارزش‌یابی پیشرفت او
- جمع‌آوری سریع اطلاعات در ارتباط با نیازهای یادگیری دانش‌آموز.

ویژگی‌ها پرسش و پاسخ؛

- به معلمان و دانش‌آموزان کمک می‌کند هدف خود را از یادگیری روشن سازند و اطلاعات قبلی را با نظرات جدید پیوند می‌دهد.

روش استفاده از پرسش و پاسخ معلم؛

- یادداشت می‌کند که دانش‌آموزان چگونه در طول آموزش به پرسش‌ها پاسخ گفته‌اند تا متوجه شود که دانش‌آموزان آن‌چه که ارائه شده، درک کرده‌اند و یا قادر به انجام مهارت‌ها هستند یا خیر؟
- باید با پی‌گیری، اطمینان حاصل کند که همه‌ی دانش‌آموزان در آن شرکت می‌کنند، نه فقط کسانی که همیشه پاسخ می‌دهند.

ملاحظات پرسش و پاسخ؛

- با این دیدگاه استفاده می‌شود که برخی از دانش‌آموزان در بیان شفاهی راحت و روان نیستند

همه چیز درباره‌ی آب



زری آقاجانی

اشاره

در سه شماره‌ی گذشته، درباره‌ی آموزش محیط‌زیست و شیوه‌های رایج در این آموزش‌ها نکاتی را یادآور شدیم. در این شماره و چند شماره‌ی آتی، سعی خواهیم کرد درباره‌ی محیط‌زیست، دانستی‌هایی را برای آموزگاران ارائه دهیم که در کار آموزش‌های مدرسه‌ای محیط‌زیست به کارشان بیاید. در این شماره اطلاعات مختصری درباره‌ی آب داده شده است.

منابع طبیعی

منابع طبیعی به منابعی گفته می‌شود که انسان در ایجاد آن‌ها نقشی نداشته است و به‌طور خدادادی در طبیعت وجود دارند و اگر به‌طور مناسب از آن‌ها استفاده نشود، متأسفانه دیری نمی‌پاید که به اتمام می‌رسد و با فقدان آن‌ها تقریباً زندگی برای جان‌داران زمین نابود می‌شود. منابع طبیعی به دو دسته‌ی جان‌دار و غیرجان‌دار تقسیم می‌شوند. منابع جان‌دار مانند گیاهان و جانوران در خشکی و بیابان و آب‌ها هستند و منابع غیرجان‌دار مانند آب، خاک‌وهوا، پایان‌ناپذیر هستند؛ اما متأسفانه به دلیل استفاده‌ی غلط طی سالیان گذشته و حتی اکنون، بشر باعث نابودی و تخریب منابع شده و می‌شود.

آب‌ها در کره‌ی زمین

سیاره‌ی تقریباً گرد ما در کتاب‌های «جغرافیا»، به نام کره‌ی آبی معروف است. چرا که بیشتر آن را آب، اشغال کرده است، اما متأسفانه همه‌ی آب‌های کره‌ی زمین برای جان‌داران آن قابل استفاده نیست و تنها کمتر از دو و نیم درصد آن شیرین است. آب به دو شکل در زمین وجود دارد: آب‌های سطحی (جویبار، تالاب، رود، دریا و اقیانوس) و آب‌های زیر زمینی (چاه، قنات و چشمه).

بدون آب، جان‌داری زنده نمی‌ماند

آب یکی از ساده‌ترین و گران‌بهاترین مواد روی زمین است. آب دارای دو اتم هیدروژن و یک اتم اکسیژن با فرمول شیمیایی H_2O است. بیش از نیمی از بدن ما از آب تشکیل شده است.

بدن انسان در حدود ۲۱/۲ لیتر آب در روز نیاز دارد که بیشتر آن را از آبی که می‌نوشیم، به‌دست می‌آورد و بقیه‌ی آن از غذایی که می‌خوریم مانند میوه‌ها و سبزیجات، گوشت و حتی شیرینی‌ها تأمین می‌گردد.

آب، منبع انرژی

آب جاری منبع رایگان و مهم انرژی است. در زمان‌های قدیم مردم، آسیاهای آبی را سر راه رودها می‌ساختند و مانند آسیاهای بادی از آن‌ها برای آرد کردن گندم استفاده می‌کردند. امروزه از آب جاری برای تولید نیروی برق استفاده می‌کنند. سدهای بزرگی که سدهای «برق آبی» نام دارند، در مسیر رودها ساخته می‌شوند تا برای رفاه انسان‌ها برق تولید کنند. بشر امروزه حتی از نیروی موج‌ها و جریان آب اقیانوس‌ها مانند جزر و مد نیز برای تولید انرژی برق استفاده می‌کند.

آب، منبع تجدید شدنی

آب یکی از مهم‌ترین منابع تجدیدشدنی است که به دلیل شکل‌های گوناگون مصرف آب در شرب، کشاورزی و صنعت با هیچ ماده‌ی دیگری جای‌گزین نمی‌گردد. وجود منابع آب شیرین یکی از ارکان توسعه‌ی پایدار در هر کشوری است. آب عنصری ثابت است و اگر گردش آن مسیر طبیعی خودش را طی کند، این مقدار همیشه ثابت می‌ماند، اما به دلیل رشد جمعیت، چرخه‌ی آب روند طبیعی خود را از دست داده است؛ زیرا جمعیت جهان مدام در حال افزایش است. در این میان یکی از مشکلات دامن‌گیر آب، ایجاد آلودگی در آن است که علاوه بر خشکسالی

منابع آلوده‌کننده‌ی آب‌ها

متأسفانه آب‌ها به طرق گوناگون فیزیکی، شیمیایی و بیولوژیکی و به دلیل بی‌توجهی انسان آلوده می‌شوند. آلودگی آب‌ها را می‌توان به سه دسته تقسیم کرد:

*** منابع آلوده‌کننده‌ی خانگی:** امروزه تقریباً هیچ خانه‌ای را پیدا نمی‌کنید که از آب استفاده نکند. هر روز مقادیر زیادی آب برای شست‌وشو، نظافت، آبیاری و تفریح توسط آدم‌ها به فاضلاب تبدیل می‌شود. حتی در سطح شهر نیز شاهد مصرف بی‌برنامه‌ی آب توسط خدمات شهری شهرداری‌ها هستیم.

* منابع آلوده‌کننده‌ی کشاورزی:

استفاده‌ی نامناسب از کودهای شیمیایی و آفت‌کش‌ها و ورود آن‌ها توسط باران به رودخانه‌ها و سپس به دریاها، موجب آلودگی گسترده‌ی مقادیر زیادی آب می‌گردد. فضولات حیوانی نیز به مقدار قابل توجهی آب‌ها را آلوده می‌سازند. فضولات حیوانی با وجود موادی چون ازت، فسفات و پتاس باعث آلودگی آب می‌شوند.

* منابع آلوده‌کننده‌ی صنعتی:

دلیل نوع فعالیت خود، ترکیبات شیمیایی خطرناکی را وارد آب‌ها می‌کنند. آن‌ها، هم‌چنین برای تولید و ساخت و سازهای خود نیاز به مقادیر بسیاری آب دارند. با ورود ترکیبات شیمیایی خطرناک به آب‌ها، متأسفانه جان‌داران دریایی زیادی، نابود می‌شوند و چرخه‌ی آب دچار تخریب می‌شود.

علاوه بر سه دسته‌ی عمده‌ی آلوده‌کننده‌ی آب‌ها، مواد آلی، مواد سمی، مواد معلق، مواد

در نگاه کلی اگر دولت مردان از نشت نفت کش‌ها و تخلیه‌ی فاضلاب سمی و عادی در آب‌ها جلوگیری کنند، کارخانه‌ها و صنایع، فاضلاب‌های صنعتی و آب آلوده‌ی ناشی از تولید را به رودخانه نریزند، کشاورزان از سیستم پرورش ارگانیک و بدون خطر به جای آفت‌کش‌ها و کودهای شیمیایی استفاده کنند و آدم‌ها در خانه‌ها از مواد شوینده و سمی استفاده نکنند و جای‌گزین‌های طبیعی و سازگار با محیط‌زیست را در نظر بگیرند؛ قطعاً جان شیرین برای جان‌داران آبی خوش خواهد بود!

این پوسترها را تکثیر کرده و به همراه کودکان به خانه‌ها بفرستید. در این پوسترها به موارد گوناگونی اشاره شده است که می‌توان در آموزش مصرف از آن‌ها بهره گرفت.

حفظ اکوسیستم آب

حتماً همه‌ی ما هر روز که از خانه بیرون می‌رویم، حداقل یک‌بار توی جوی‌ها آب را نگاه کرده‌ایم؟ با چه منظره‌ای روبه‌رو می‌شویم؟ آیا تا به حال جوی آب پاکیزه و بدون آشغال دیده‌اید؟ جواب اکثر ما خیر است. زیرا روبه‌روز بر حجم زباله‌ها و تعداد موش‌ها در کنار جوی‌های آب افزوده می‌شود.

در کنار ساحل چه‌طور؟ ساحل رودخانه‌ها و دریاها نیز از تجاوز زباله‌ها درامان نمانده است و آدم‌ها برای گردش و استراحت به ساحل می‌روند، اما پس از خوشی و شادمانی آن‌ها، تصویری از غم و ناخوشی بر صورت طبیعت به جای می‌ماند. تصویری که اگر نقاشی شود، هیچ چشمی از دیدن آن لذت نمی‌برد.

اگر در قسمت کم عمق دریا نزدیک ساحل جانور زنده‌ای پیدا نشود، این بدان معناست که آب دریا آلوده است! اما با وجود همه‌ی مصیبت‌هایی که محیط‌زیست در حیطه‌ی منابع آب تحمل کرده است، هنوز دیر نشده است و باز هم می‌توان کاری کرد. از خودمان شروع کنیم و بعد با جهادی همگانی و فرهنگ‌سازی و فرهنگ‌خواهی برای حفظ منابع، به تدریج حیات و نشاط را به زیستگاه جان‌داران دریایی و آبی برگردانیم.

نفت دچار آلودگی می‌شوند.

آب در ایران

وقتی مناطق آب و هوایی را به دانش‌آموزان آموزش می‌دهیم، به آنان می‌آموزیم که ایران در منطقه‌ی خشک و نیمه‌خشک دنیا قرار دارد. با توجه به این مطلب، لازم است کودکان امروز و بزرگان فردا با این حقیقت روبه‌رو شوند که در صورت مصرف غیراصولی و بی‌رویه، ذخیره‌ی آبی کشورمان محدود شده و حتی پایان می‌پذیرد. با توجه به شرایط اقلیمی ایران و ناآگاهی از فرهنگ مصرف مناسب آب، آمارهای مصرف از سال ۱۳۳۴ تا رقم پیش‌بینی شونده‌ی آن تا سال ۱۳۹۴ چشم‌انداز نگران‌کننده‌ای برای نسل‌های بعدی خواهد داشت. زمانی (سال ۱۳۳۴) آب قابل مصرف برای هر ایرانی ۶۲۰۴ متر مکعب بود و اکنون رقم پیش‌بینی شده آن به ۸۱۴ لیتر رسیده است.

چگونه از اتلاف آب جلوگیری کنیم؟

کودکان بیشتر از آن‌که ما به آن‌ها توجه داریم، به ما توجه دارند و از ما می‌آموزند! چنان‌چه ما اصول مصرف مناسب را رعایت نکنیم، به‌طور قطع و یقین کودکان نیز توصیه‌ها و آموزش‌ها را جدی نمی‌گیرند.

یکی از راه‌های مناسب آموزش اصولی مصرف آب، تماس با سازمان آب و فاضلاب محل و درخواست پوستره‌های آموزشی است که برای شهروندان تهیه شده است. حتی می‌توانید

مغذی، و همچنین آلودگی باکتریایی و رادیواکتیو سهم به‌سزایی در آلودگی و تخریب چرخه‌ی موجودات دریایی دارند. در نتیجه‌ی این آلودگی‌ها میزان اکسیژن آب تقلیل یافته و حیات جان‌داران دریایی به‌خطر می‌افتد. اما داستان به همین جا ختم نمی‌شود، زیرا انسان‌ها که از جان‌داران دریایی، چه گیاهی و چه حیوانی برای تغذیه استفاده می‌کنند نیز؛ دچار مشکلات خاصی می‌گردند، زیرا در اثر آلودگی آب، میزان مواد غذایی دریایی کم استفاده از آن‌ها موجب بیماری‌های خطرناک ناعلاج در انسان‌ها می‌شود.

یکی دیگر از مشکلات آلودگی در دریاها و اقیانوس‌ها، ناشی از نشت نفت توسط کشتی‌های نفت‌کش و غرق شدن آن‌ها و یا انفجار آن‌ها در آب است که متأسفانه هنوز با توجه به تکنولوژی قوی امروزی، بشر نتوانسته است راه‌حلی برای عدم آلودگی آب توسط این کشتی‌ها پیدا کند. متأسفانه هر روز در اخبار و مقالات شاهد مرگ هزاران گونه‌ی دریایی و اقیانوسی و همچنین زیستگاه‌های آبی هستیم.

آب‌های زیرزمینی

آب بیش از ۹۰ درصد شهرهای دنیا از آب‌های زیرزمینی تأمین می‌گردد و برای کشاورزی نیز حدود ۴۰ درصد از آب‌های زیرزمینی استفاده می‌شود. آب‌های زیرزمینی توسط چاه‌های توال، نفوذ فاضلاب‌های سطحی به درون زمین، دفن غیراصولی زباله‌ها، کودهای شیمیایی و آفت‌کش‌ها، حفاری و نشت چاه‌های

فقط باید چند گام برداشت!

- گام اول: در کناره‌ی رودها و ساحل دریاها آشغال نریزیم.
- گام دوم: هر دفعه که به ساحل دریا می‌رویم، آشغال همان قسمت را خانوادگی جمع‌آوری کنیم و به سطل‌های آشغال بریزیم.
- گام سوم: در منزل و محیط‌های کار از شوینده‌هایی که بی‌ضرر و سازگار با محیط‌زیست هستند، استفاده کنیم و شوینده‌های اسیدی مثل سفیدکننده‌ها، جوهر نمک و... را کنار بگذاریم.
- گام چهارم: هرگز روغن‌های آشپزی، رنگ‌های روغنی و روغن ماشین‌ها را در جوی‌ها و چاه‌های آب تخلیه نکنیم. گام‌های دیگری هم هست که اکنون از طرح آن‌ها می‌گذریم.

محیط زیست ومهارت‌های زندگی برای کودکان

نورمحمد خادمی فرد

آشنایی با شرکت انتشارات فنی ایران

اشاره

از سه شماره‌ی گذشته، معرفی ناشران برگزیده‌ی جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی رشد را که براساس اسناد طرح سامان‌دهی کتاب‌های آموزشی انتخاب شده‌اند، آغاز کرده‌ایم. در شماره‌های گذشته انتشارات مدرسه‌ی برهان، قدیانی و پیدایش معرفی شدند. در این شماره با فعالیت‌های شرکت انتشارات فنی ایران آشنا می‌شوید که در هشتمین جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی رشد، حایز رتبه‌ی چهارم شده است. رتبه‌بندی ناشران براساس کسب عنوان‌های برگزیده، عنوان‌های تقدیری، راه‌یابی کتاب‌ها در فهرست نامزدها و ورود عنوان‌هایی از کتاب‌های ناشر به فهرست کتاب‌نامه‌های رشد و توسط ستاد جشنواره‌ی مذکور صورت پذیرفته است.

آشنایی

شرکت انتشارات فنی ایران را در سال ۱۳۶۰ زنده‌یاد جلیل خسروشاهی بنیاد نهاد. اهداف نخستین این شرکت انتشاراتی، نشر کتاب‌های فنی بود، لذا تا مدت‌ها انتشار این کتاب‌ها در دستور کار شرکت بود. در حال حاضر سیدرضا کروب‌ی مدیرعامل این انتشارات است. کروب‌ی فارغ‌التحصیل دانشکده‌ی فنی تهران است و در دانشگاه هنر نیز تدریس می‌کند.

حوزه‌های کاری

علاوه بر فعالیت اولیه‌ای که اشاره شد، این ناشر فعالیت‌های دیگری را نیز دنبال می‌کند. ورود شرکت به انتشار «کتاب‌های سبز» (محیط‌زیست)، به سبب علاقه‌ی شخصی مدیرعامل کنونی بود. او در رفت‌وآمد به کشورهای دیگر، کتاب‌هایی را سودمند یافت و آن‌ها را باخود به ایران آورد و در کنار کتاب‌های فنی، انتشار این کتاب‌ها را آغاز کرد.

علاوه بر این دو دسته موضوع، رفته‌رفته کتاب‌هایی با موضوعات دیگر نیز مدنظر قرار گرفت که از میان آن‌ها می‌توان به «کتاب‌های سفید» (مهارت‌های زندگی) اشاره کرد.

به‌طور کلی حوزه‌ی کاری این ناشر شامل چند نوع فعالیت با موضوعات متعدد است که از این قرارند: کتاب‌های سبز (محیط‌زیست)، کتاب‌های سفید (مهارت‌های زندگی)، «کتاب‌های فنی» (با تغییر روش نسبت به گذشته و انتشار کتاب‌های درسی برای رشته‌های کار دانش،

فنی و حرفه‌ای و آموزشگاه‌های مانند آن) و کتاب‌های پیش‌دبستانی براساس استانداردهای سازمان بهزیستی. در کنار این فعالیت‌ها، کارهای پژوهشی نیز در این شرکت صورت می‌گیرد. هم‌چنین قرار است سلسله هم‌اندیشی‌هایی درباره‌ی مسائل ویراستاری، توسط این انتشاراتی برگزار شود. علاوه بر این مقرر است که مجله‌ای در همین زمینه در این شرکت منتشر شود.

افتخارات

– برنده‌ی کتاب سال جمهوری اسلامی در بخش کودک و نوجوان به‌خاطر مجموعه‌ی ۱۰ جلدی «علم چیست؟»
– ناشر برگزیده‌ی سومین، چهارمین، پنجمین و هشتمین دوره‌ی جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی رشد
– ناشر منتخب شورای کتاب کودک در سال ۱۳۸۲ به‌خاطر کتاب «جادوگر دهکده‌ی سبز» و «بچه‌ها و حفظ محیط‌زیست»
– کتاب تشویقی بیست‌ودومین دوره‌ی کتاب سال، برای انتشار کتاب «محیط‌زیست به روایت کاریکاتور».



برترین کتاب‌های چاپ شده برای دانش‌آموزان

انتشار کتاب‌های فنی - کاربردی، کتاب‌های سبز، کتاب‌های «فن‌یاد»، کتاب‌های «شفا»، کتاب‌های «کشاورزی و علمی - آموزشی» از جمله فعالیت‌های این ناشر است.

بخشی از فعالیت‌های این شرکت، نشر کتاب‌هایی با موضوع محیط‌زیست برای کودکان و نوجوانان است که با نام کتاب‌های سبز منتشر می‌شود. شرکت انتشارات فنی ایران با ارائه کتاب‌های آموزشی که با هدف علاقه‌مندی به فرزندان این مرز و بوم تهیه، تدوین و تولید شده است، گامی در راستای فرهنگ‌سازی آموزش محیط‌زیست، آموزش مهارت‌های زندگی و آسیب‌های اجتماعی و آموزش مهارت‌های فنی و علمی، برای کودکان و نوجوانان برداشته است.

کتاب‌های آموزش محیط‌زیست که برای نخستین بار در ایران با بیش از ۱۵۰ عنوان به چاپ رسیده است، بر آن است برای حفظ و نگهداری کره‌ی زمین که مهم‌ترین وظیفه‌ی همگانی است؛ آموزش از خانه، مدرسه و اجتماع را به زبان ساده و شیرین با نقاشی‌های زیبا، با شیوه‌های به‌سازی و راهکارهای مقابله با آلودگی و آلوده‌کننده‌ها را به کودکان و نوجوانان آموزش داده و تعقل و احساس مسئولیت عمومی به‌ویژه این گروه سنی را برای حیات کره‌ی زمین ترغیب کند.

کتاب‌های فن‌یاد، مجموعه‌ای کامل و متنوع با بیش از ۴۰ عنوان کتاب است که در هر کدام تلاش شده است به پرسش‌های ذهن جست‌وجوگر این گروه سنی به صورت علمی و عملی و به زبان ساده، با انجام آزمایش‌های شیرین و کم‌هزینه پاسخ داده شود. خواندن، آزمایش

اجتماعی و آموزش زیرساخت‌های روحی و روانی این گروه سنی را به بحث و بررسی می‌گذارد. هر یک از عناوین کتاب‌ها قابل تعمق و بررسی است و مسئولان امور تربیتی با اتکا بر تجارب تئوری و عملی می‌توانند با ترویج، خواندن و آموزش دادن کودکان و نوجوانان ایرانی، آن‌ها را در جهت انتخاب درست و اصولی راهنمایی کنند.

برخی از کتاب‌های مفید برای دانش‌آموزان و آموزگاران دوره‌ی ابتدایی

* «صرفه‌جویی» در مصرف انرژی / ترجمه و گردآوری

محمد رضا هراتی

* «درخت بخشنده»، «جادوگر دهکده‌ی سبز»، «جنگل

مال همه‌ی ماست»، «رویای سبز»، «برق برای کودکان» /

ترجمه‌ی هایده کربوبی

* «مرگ جنگل» / ترجمه‌ی لادن مقیمی اسکویی

* «زنجیره‌های غذایی» / ترجمه‌ی محمد رضا داهی

* «زباله و آلودگی» / ترجمه‌ی بابک امین تفرشی

* «معلم‌ها بلد نیستند» / ترجمه‌ی صبا رفیع



* «فری کوچوله دریافته کار مهم باز یافته» /

نوشته‌ی سروش خاوری

* «پسرک شجاع»، «شازده آشغال» / ترجمه‌ی

فراز پندار

* «جنگل حلبی» / ترجمه‌ی فؤاد نظیری

کردن و ساختن هر کدام از عناوین این کتاب‌ها می‌توانند دانش‌آموزان را در مسیر انتخاب صحیح توان‌مندی‌هایشان یاری کرده، انگیزه‌ی بیشتر دانستن در هر رشته‌ی خاص را تقویت کنند.

کتاب‌های سفید، مجموعه کتاب‌های مهارت‌های زندگی و آسیب‌های اجتماعی با بیش از ۸۰ عنوان کتاب است. این کتاب‌ها، راهکارهای صحیح و مسئولانه‌ی پیش‌گیری و درمان آسیب‌های



ارسطو با خود

برقراری ارتباط با کودک

دوره‌ی غیرحضوری

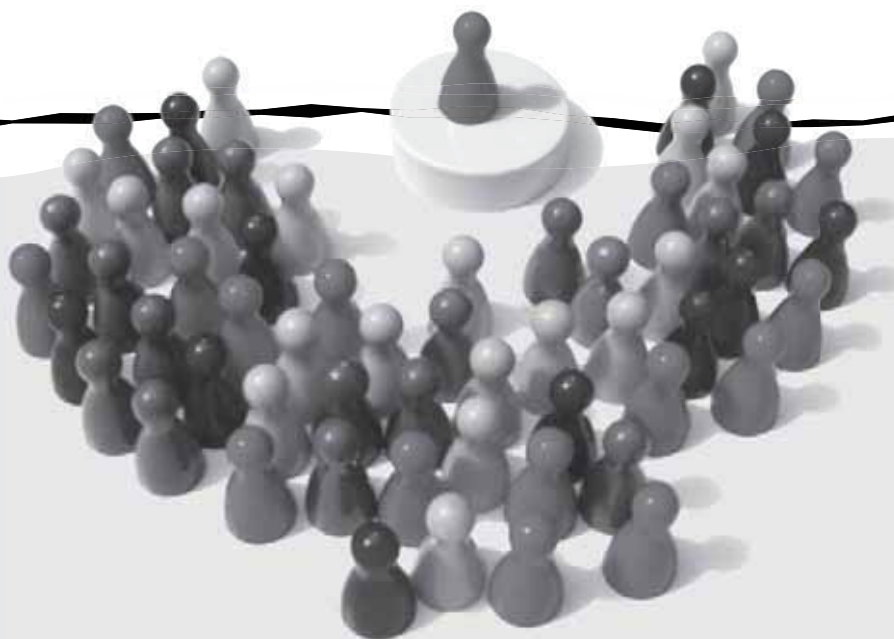
کد دوره: ۹۱۴۰۰۵۲۰
میزان ساعت: ۲۴
مقطع و زمینه: ابتدایی
برگزار کنندگان:
• مرکز برنامه‌ریزی و آموزش
نیروی انسانی وزارت آموزش و پرورش
• دفتر انتشارات کمک آموزشی

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

دکتر لیلا سلیمه دار

پنجمین کارگاه ارتباط
با کودکان





اشاره

هنگامی که سخن از ارتباط به میان می‌آید، تعامل و دوجانبه‌بودن آن مدنظر است. اما آن‌چه به ارتباط معنا می‌دهد و اثربخش می‌سازد، تعامل هریک از دو طرف با خودشان است. میزان شناختی که هر فرد از خود دارد، می‌تواند به ایجاد ارتباط مؤثر با دیگران منجر شود. در این مقاله تلاش شده است تا ضمن توجه به اهمیت خودشناسی معلمان، به مقوله‌ی جایگاه مؤثر هوش‌های چندگانه‌ی معلم در ایجاد ارتباط با دانش‌آموز نیز اشاره شود.

ارتباط با آن‌ها هستیم شرایطی را فراهم آوریم. از آن‌جا که در اغلب متن‌های مربوط به ارتباط معلم و دانش‌آموز، توجه به نیازها، ویژگی‌ها و علاقه‌مندی‌های مخاطب (دانش‌آموز) مورد توجه و بررسی قرار گرفته است، بنابراین در این‌جا تمرکز بیشتر بر معلم و نقش مهم شناخت خود در ایجاد تعامل سازنده با دانش‌آموز مطالعه می‌شود.

پیش از بیان ویژگی‌های معلمان دارای توانایی‌های ذهنی گوناگون، لازم است به نکاتی توجه شود:

۱. مقوله‌های هوشی معمولاً به شکلی پیچیده در ارتباط با یکدیگر هستند و بر این اساس نمی‌توانیم با اطمینان بگوییم که رفتار یک فرد می‌تواند دقیقاً و صرفاً تحت تأثیر یک نوع هوش قرار گرفته باشد، اما بالا بودن یک نوع توانایی خاص می‌تواند اکثر رفتار و منش وجودی او را تحت تأثیر قرار دهد.

۲. از سوی دیگر از آن‌جا که همه‌ی افراد می‌توانند هریک از هوش‌های خود را تقویت کنند، بنابراین کسب آگاهی درباره‌ی توانایی‌های ذهنی خود می‌تواند به تلاش برای رشد آن‌ها منجر شود.

۳. معلمی از جمله حرفه‌هایی است که با افرادی با هوش‌های چندگانه‌ی متنوع و در سطوح گوناگون روبه‌روست و می‌بایست برای تحقق اهداف موردنظر در آموزش و پرورش با تمامی آن‌ها ارتباط برقرار کند. به همین دلیل آشنایی او با انواع هوش‌ها و نیز سعی در شکوفایی هرچه بیشتر توانایی‌های ذهنی خود برای ایجاد ارتباطی اثربخش اجتناب‌ناپذیر است.

در ادامه به نمونه‌هایی از هوش‌های چندگانه اشاره شده است که در آن به صورت اغراق آمیزی تلاش شده تا اثرات یک‌سویه توجه به یک نوع هوش در کلاس بررسی شود.

برای شناخت خود روش‌های گوناگونی وجود دارد. یکی از این راه‌ها آشنایی با مقوله‌ی هوش‌ها و توانایی‌های ذهنی چندگانه در انسان است. آدمی دارای سطوح گوناگون توانایی‌های ذهنی است. این توانایی‌ها می‌تواند تا اندازه‌ی زیادی تعیین‌کننده نوع ارتباط فرد با محیط اطراف باشد.

به عنوان مثال، فردی که از توانایی زبانی بالایی برخوردار است بیشتر به کتاب، نوشته و خواندن علاقه‌مند است. به همین دلیل اگر نتواند ارتباط رود و برقرار کند، ترجیح می‌دهد برایتان یادداشت بگذارد. بدیهی است که اگر او آموزگار باشد، دروس مربوط به تاریخ و اجتماعی را بهتر از درس‌های علوم تجربی و ریاضیات می‌آموزاند، زیرا خود را با ماهیت برخی از آن‌ها نزدیک‌تر احساس می‌کند.

از سوی دیگر در چنین کلاسی بدیهی است دانش‌آموزانی با سایر توانایی‌های ذهنی حاضر باشند که راه‌های دیگری برای ارتباط با آن‌ها وجود دارد. به عنوان مثال دانش‌آموز با هوش مکانی بالا، بیش از هر چیز به رنگ‌ها، خطوط و تصاویر علاقه‌مند است. بنابراین او چندان به کلمه‌ها و توضیحات شفاهی و کتبی رغبتی ندارد. در این شرایط این احتمال وجود دارد که تلاش‌های معلم یاد شده برای جلب توجه دانش‌آموزی با این ویژگی به نتیجه‌ی موردنظر نرسد. در این‌جا یکی از شرایط اساسی ارتباط که اهمیت هر دو سوی ارتباط در ایجاد آن است، نادیده گرفته شده است. این اصل یادآوری می‌کند که خودشناسی (و البته مخاطب‌شناسی) از جایگاه و ضرورت خاصی برخوردار است.

شناخت خود، شناخت دیگران

در این نوع نگاه به ارتباط، پیش از هر تلاشی می‌بایست برای شناخت خود در درجه‌ی اول و نیز شناخت افرادی که در پی ایجاد



آموزگار باهوش منطقی

نوعی از هوش‌های یادگیری با نام توانایی منطقی شناخته می‌شود که در آن، فرد به اعداد و ارقام بسیار علاقه‌مند است. دلیل این علاقه‌مندی وجود رابطه‌ی منطقی بین آن‌ها است. بر این اساس هر نوع معادله و یا بیانی که در آن منطقی حاکم باشد از موضوعات موردتوجه این گروه است. برای برقراری ارتباط با این افراد لازم است استدلال سرلوحه‌ی امر قرار بگیرد. به دیگر سخن، ذکر دلایل و مجسم کردن الگو، ترتیب و توالی در پذیرش مطلب بسیار تأثیرگذار است.

معلم‌ان دارای این نوع توانایی ذهنی، بیش از هرچیز می‌خواهند با دلیل و برهان دیدگاه‌های خود را مطرح کنند. آن‌ها کمتر احساسی رفتار می‌کنند و به همین دلیل از دانش‌آموزان خود هم انتظار دارند که تا همین اندازه در انجام هر فعالیتی به علت‌ها توجه کنند، برای ارائه نظر خود تابع الگوی خاصی باشند، هر چیزی را با روش خاصی اندازه‌گیری و طبقه‌بندی کنند و البته به درس‌هایی مانند ریاضی و علوم تجربی که بر آن‌ها بیشتر دلیل و برهان حاکم است؛ علاقه‌مند و مسلط باشند. اصرار داشتن بر چنین نوع تفکری می‌تواند موجب شود که سایر ابعاد ذهنی و روحی دانش‌آموزان نادیده گرفته شود و بسیاری از جنبه‌های جاذب در کلاس درس ناپود گردد. هم‌چنین معلمی که تنها با اتکا به این نوع هوش ذهنی کلاس خود را هدایت می‌کند، به فردی تبدیل می‌شود که نمی‌تواند به راحتی اتفاقاتی که هیچ دلیل منطقی در ایجاد آن‌ها مؤثر بوده را درک کند و یا احساسات دانش‌آموز را پذیرفته و با انعطاف از کنار مسائل گوناگون بگذرد. این خود عامل ایجاد ارتباطی یک‌سویه با حداقل تأثیرگذاری خواهد بود.

آموزگار با هوش حرکتی - جسمانی

در یکی از سال‌های کاری خود به عنوان معلم راهنما، مسؤول سرکشی به کلاس‌های گوناگون و نظارت بر عملکرد معلم‌ان بودم. در کلاسی با معلمی آشنا شدم که در پایه‌ی اول تدریس می‌کرد. او برای تمام فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان حرکاتی را در نظر گرفته بود. به عنوان مثال دانش‌آموزان باید برای ابراز هر نوع درخواستی از معلم یک

نوع حرکت را نشان می‌دادند. هم‌چنین بیشتر آموزه‌های کلاسی آنان با حرکت دانش‌آموزان در کلاس و یا حرکت بدن آنان همراه بود. با تمام نشاطی که در ابتدای روز در کلاس احساس می‌شد، تصور خستگی حاصل از تکرار این گونه فعالیت‌ها در ساعات پایانی روز، در مدرسه کاملاً مشهود بود.

این یکی از ویژگی‌های معلمانی است که خود از توانایی حرکتی - جسمانی بیشتری در ذهن خود بهره‌مند هستند. این افراد می‌توانند به شایستگی از زبان بدن خود استفاده کنند. از آن‌جا که تحمل ماندن و سکون در یک نقطه را ندارند، به صورت مداوم در کلاس در حرکت هستند که با وجود اثرات مطلوب این ویژگی، معمولاً تحمل این حرکات در زمان انجام فعالیت‌هایی که به تمرکز زیادی احتیاج دارد؛ غیرممکن است.

هم‌چنین تکیه صرف بر این نوع هوش، موجب می‌شود که معلم به جای استفاده از رسانه‌هایی مانند نمایش فیلم و یا خواندن از روی منابع، در همه‌ی شرایط ترجیح بدهد که آن‌ها را اجرا کند و به همین دلیل در برخی از موارد نتواند به درستی موقعیت مناسب آموزشی را فراهم آورد.

فعالیت فردی یا گروهی؟

از دیگر هوش‌های چندگانه، هوش‌های درون فردی و برون فردی است. فرد دارای هوش میان فردی از بودن با دیگران بیشتر لذت می‌برد. به همین جهت انجام کارهای گروهی را بر انجام کارهای انفرادی ترجیح می‌دهد و به همین دلیل از این که با مسئله‌ی خود را با دیگران در میان بگذارد و از آن‌ها درخواست کمک کند، احساس خوبی دارد. در آن سوی این افراد، کسانی هستند که با داشتن هوش درون فردی بالا، به انجام امور به صورت انفرادی بیشتر علاقه‌مند هستند. آن‌ها ترجیح می‌دهند مسائل خود را به تنهایی حل کنند و از این که مجبور شوند احساس یا ویژگی خود را با دیگران در میان بگذارند، احساس خوبی ندارند.

حال آموزگاری را تصور کنید که دارای هوش درون فردی یا میان فردی بالایی است و می‌خواهد صرفاً با توجه به این ویژگی خود با دانش‌آموزان ارتباط برقرار کند و با ایجاد تعامل، راه یادگیری را سهل تر

کند. در صورتی که او با تکیه بر هوش میان فردی خود رفتار کند، در این صورت اغلب فعالیت‌ها در کلاس او به صورت گروهی اجرا خواهد شد. دانش‌آموزان کمتر فرصت خواهند داشت تا به صورت انفرادی بیندیشند، به تنهایی با مسائل خود روبه‌رو شوند و به خود، توانایی‌های خود، علاقه‌مندی‌ها و اهداف خود فکر کنند و ایده‌ای در این رابطه داشته باشند.

در چهره‌ی اغراق آمیز آن سوی این حالت، آموزگاری است که صرفاً به هوش درون فردی خود تکیه می‌کند و لذا می‌خواهد دانش‌آموزانش فعالیت‌های خود را به صورت انفرادی انجام دهند. دانش‌آموزان رابطه‌ی کمتری با یکدیگر دارند و مشارکت در این کلاس جایگاهی نخواهد داشت. آن‌ها نمی‌توانند لذت یادگیری از یکدیگر را تجربه کنند و مفهوم مشاوره را نیز درک نخواهند کرد.

طبیعت در کلاس درس

حتماً هر معلمی با دانش‌آموزی روبه‌رو شده است که با وجود حضور فیزیکی در کلاس، از گوشه‌ی پنجره به آسمان خیره شده و مانند این است که پرنده‌ی ذهن خود را به پرواز درآورده است. معمولاً چنین حالتی به معنای این است که دانش‌آموز در کلاس نیست و تلاش معلم برای ایجاد یادگیری در کلاس برای او بی‌فایده است. اما هوش طبیعت‌گرا یادآور نکته‌ی مهمی است که به چهره‌ی چنین موقعیتی در کلاس، معنای دیگری می‌دهد. افراد دارای هوش طبیعت‌گرا، بیش از هر چیز به نمادهای طبیعی در اطراف خود علاقه‌مند هستند. آن‌ها از حضور حیوانات، گیاهان و نیز محیط‌های طبیعی در پیرامون خود در جهت یادگیری بیشتر و ایجاد ارتباط بیشتر بهره می‌گیرند.

آموزگاری که از این نوع توانایی ذهنی بیشتر بهره‌مند است، تلاش می‌کند تا شرایطی را فراهم آورد تا همواره نمادی از طبیعت در محیط یادگیری وجود داشته باشد، چه آن محیط به صورت مستقیم مربوط به آموزش دانش‌آموزان باشد و یا مانند دسته‌گلی در گوشه‌ای از میز معلم به عنوان نمادی از حضور طبیعت در کلاس قرار گیرد.

تکیه‌ی صرف بر این نوع توانایی ذهنی، می‌تواند مانند سایر

موقعیت‌های یاد شده موجب مخاطراتی شود که مهم‌ترین آن‌ها غافل شدن از دانش‌آموزانی است که دارای سایر توانایی‌های ذهنی هستند. اما از آن‌جا که این دسته از هوش یادگیری مانند هوش موسیقایی، کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد، بنابراین مغفول بودن آن‌ها بیشتر از افراط استفاده از آن‌ها در کلاس‌های درس دیده می‌شود. در نتیجه‌ی این بی‌توجهی، ابزار و راه‌های دیگر یادگیری مانند طبیعت و نیز موسیقی که به معنای آهنگین بودن و ریتم داشتن است، نادیده گرفته شده و مجراهای ارتباطی با دانش‌آموزان محدود می‌گردد.

سخن پایانی

در آسیب‌شناسی شکل‌گیری ارتباط نامؤثر در کلاس درس، همواره اثر متقابل دو منبع مورد توجه قرار می‌گیرد. هم‌چنین نتیجه‌ی هر مطالعه‌ای در این زمینه، معلم را به شناخت هرچه بیشتر دانش‌آموز و توانمندی‌های او توصیه می‌کند. این در حالی است که یکی از قطب‌های مهم در ایجاد ارتباط و تأثیرگذاری آن، شناخت معلم از خود، توانایی‌ها و محدودیت‌هایش است.

هوش‌های چندگانه‌ی یادگیری از جمله مقولاتی است که توجه به آن می‌تواند به ایجاد ارتباط بیشتر افراد با یکدیگر منجر شود. در این رابطه شناخت هر فرد از توانایی‌های ذهنی خود بسیار لازم و ضروری است. این آگاهی راهنمای خوبی است که نشان می‌دهد در چه مواقعی افراد در محدوده‌ی یک یا چند نوع هوش ذهنی خود که بیشترین سطح را داشته است، قرار گرفته‌اند و بر این اساس راه‌های ارتباطی خود را محدود کرده‌اند.

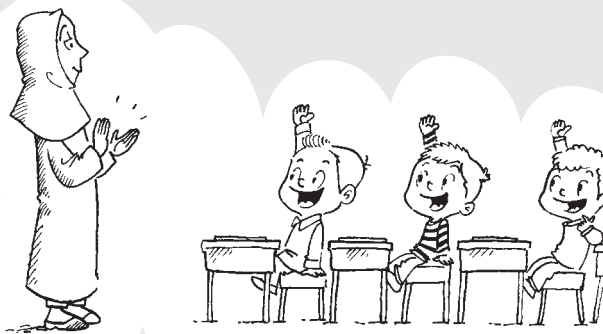
در کلاس درس و در رویارویی با دانش‌آموزان که هر یک دارای سطوح متنوع هوش‌های یادگیری هستند، تنوع بسیاری در ایجاد ارتباط از طرق گوناگون وجود دارد. در این شرایط، نوع رفتار معلم و تصمیم او برای ایجاد زمینه‌های ارتباطی تأثیر به‌سزایی دارد. معلم باید بداند که یکی از منابع منشأ رفتار و تصمیم‌های او میزان و سطح هوش یادگیری در خود او است و به همین دلیل می‌بایست در اندیشه‌ی شناخت این توانایی‌هایی در خود و نیز در تلاش برای رشد همه‌جانبه‌ی آن باشد.

یاد من باشد که...

ابراهیم اصلانی

راهنمای برقراری ارتباط با کودکان تصویرگر: سام سلماسی

«ارتباط» مهارت است، هنر است، علم است و یا...؟ می‌توان گفت ارتباط همه‌ی این‌هاست و پیچیدگی‌ها و ظرایف خاصی دارد. به همین دلیل، برقراری ارتباط بین افراد آن‌گونه که به نظر می‌رسد، کار ساده‌ای نیست. ارتباط مؤثر به شناخت، تمرین و ارزیابی مستمر نیاز دارد. بخش مهمی از میزان رضایت‌مندی هر یک از ما از زندگی با توانایی‌هایمان در برقراری ارتباط، قابل تفسیر است. آیا می‌توانید نقاط قوت و ضعف خود را در برقراری ارتباط تشخیص دهید و بنویسید؟ شاید تنظیم چنین سیاهه‌ای بتواند شما را به تفکر درباره‌ی ظرایف ارتباط وادارد؟ شنیدن فوت و فن‌های ارتباط کافی نیست، مهم این است که تشخیص بدهید این فوت و فن‌ها در زندگی شما چه کاربردی دارند. خوب است به آن‌چه با عنوان مهارت‌های ارتباطی بیان می‌شود، با دیدی عملی و تجربی نگاه کنیم و میزان بود و نبودشان را در زندگی‌مان ردیابی کنیم. در این قسمت، تعدادی از فوت و فن‌ها و ظرایف ارتباط آمده است. آن‌ها را با زندگی خودتان تطبیق دهید.



۲. با ایجاد موقعیت‌های موفقیت برای دانش‌آموزان، زمینه‌های بیش‌تری در زمینه‌ی ارتباط فراهم کنم.



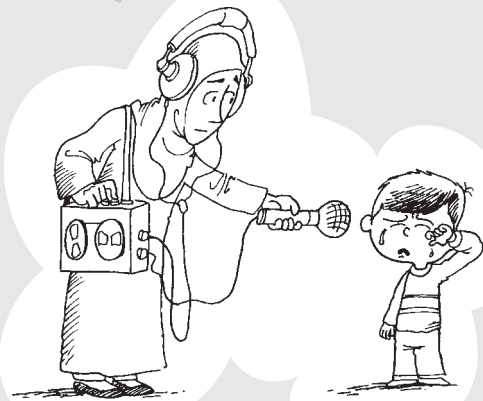
۱. عزت نفس و خودباوری را در خود و دانش‌آموزان تقویت کنم.



۴. برای آن‌که خوب و دقیق گوش بدهم، باید علاوه بر گوش، از قلب، ذهن و چشم‌هایم نیز استفاده کنم.



۳. گوش دادن مؤثر، مهارتی مهم و کلیدی برای ارتباط است.



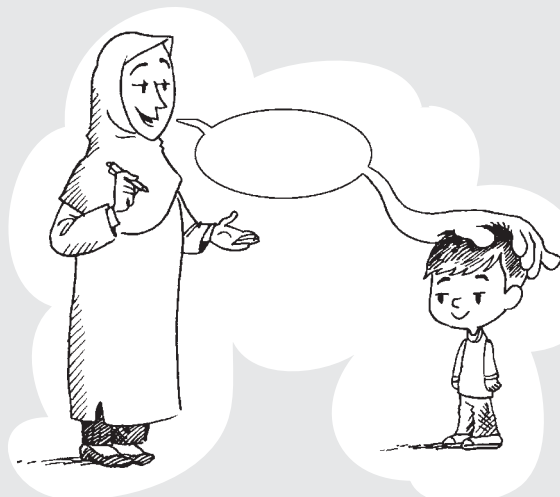
۶. گاهی لحظه‌های حساسی برای دانش‌آموزانم پیش می‌آید. باید این لحظه‌ها را بشناسم و به آنان فرصت دهم، احساسات خود را بیان کنند.



۵. سنجیده و حساب شده و متناسب با سطح سنی مخاطبانم، سخن بگویم.



۸. برای شناسایی زبان ارتباطی افراد به چشم‌ها، ژست‌ها، تغییرات چهره و طرز نفس کشیدنشان توجه کنم.



۷. در موقعیت‌های حساس ارتباطی، از واژه‌های مثبت، دقیق و تأثیرگذار استفاده کنم. شاید این کار به اندکی تمرین نیاز داشته باشد.



۱۰. ارتباط، آبی جاری است که زندگی را سرشار از سلامت و لذت می‌کند.



۹. گاهی سکوت بهترین ابزار ارتباط است. این موقعیت ممکن است برای من یا دانش‌آموزانم پیش بیاید.

نکته‌هایی برای برقراری ارتباط مؤثر در کلاس

سیمین نقش

معاون آموزشی دبستان سما، ناحیه ۳ اصفهان

مثبت‌شان را شناخته و تقویت کنند و نقاط منفی‌شان را شناسایی و رفع کنند.

۶. **توجه به تفاوت‌های فردی:** دانش‌آموزان را با خودشان مقایسه کنید و آن‌ها را رودرروی هم قرار ندهید.

۷. **تقویت حس اعتماد:** به دانش‌آموزان اطمینان بدهید که از گذشته‌ی آن‌ها به جز خوبی و موفقیت چیز دیگری نمی‌دانید. این امر به دانش‌آموزان ضعیف امید می‌دهد که به روزهای آینده خوش‌بین

از مهم‌ترین توانایی‌های آموزگار به عنوان شخصیتی تأثیرگذار در سرنوشت انسان‌ها، برقراری ارتباط صمیمی و مؤثر با دانش‌آموزان است. همه‌ی ما خاطرات شیرینی از معلمان به یاد داریم که از توانایی ارتباطی خوبی برخوردار بوده‌اند. ارتباط بین دانش‌آموز و معلم یکی از بهترین انواع روابط انسانی است که هر دوی آن‌ها در طول زندگی تجربه خواهند کرد. کاربست نکات زیر می‌تواند به شکل‌گیری یک ارتباط مؤثر کمک کند.

۱. **تخصص و روزآمدی:** معلم حتی با وجود داشتن سابقه و تجارب زیاد، نیازمند یادگیری‌های جدید برای ارتقای توانمندی‌های علمی و عملی خود است. این امر باعث بهبود بخشیدن به اعتماد و اطمینان دانش‌آموز به معلم و در نتیجه ارتباط بهتر می‌شود.

۲. **برقراری جو مطلوب در کلاس:** دانش‌آموز باید در کلاس احساس امنیت و نشاط کند، تا امکان استفاده از فنون معلمی و مدیریت کلاس فراهم آید. لازمه‌ی این کار آشنا بودن آموزگار با اصول روان‌شناسی و مهارت‌های لازم برای تدریس و کلاس‌داری است. اختصاص زمان‌هایی از کلاس به ورزش و تحرک برای ایجاد فضای شاد و تقویت ارتباط، مؤثر خواهد بود.

۳. **فعالیت‌های گروهی:** گروه‌بندی دانش‌آموزان و تأکید بر کارهای گروهی موجب ایجاد احساس تعلق و در نتیجه انگیزه برای کار و مشارکت و برقراری ارتباط می‌شود.

۴. **تنوع فعالیت‌ها:** تبدیل کلاس درس به محیط یادگیری جذاب با استفاده از وسایل آموزشی و کمک آموزشی، کاربرد ابزارهای گوناگون، ایجاد تنوع در فضای یادگیری با تدریس در حیاط و پارک علاوه بر آن که جریان آموزش را خوش‌آیند می‌سازد، به توسعه‌ی روابط منجر می‌شود.

۵. **تشویق رفتارهای مناسب:** تشویق‌های متناسب و بیان جملاتی مثل «تو می‌توانی دانش‌آموز موفق کلاس باشی» و ارائه‌ی بازخوردهای مناسب به تکالیف و فعالیت‌های دانش‌آموزان عزت‌نفس و خودباوری آن‌ها را تقویت می‌کند. دانش‌آموزان را یاری دهید تا نقاط





دانش پژوهش و پژوهش
سازمان پژوهش و پژوهش

دفتر انتشارات کمک آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند:

مجله‌های دانش‌آموزی

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

رشد کودک (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه اول دوره دبستان)

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره دبستان)

رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دوره دبستان)

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)

رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی)

مجله‌های بزرگسال عمومی

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

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد آموزش راهنمایی تحصیلی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی ♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد مدیریت مدرسه ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

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

♦ رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی) ♦ رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه) ♦ رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش زبان ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش زمین‌شناسی ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی

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

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

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸

باشند. البته انتظار می‌رود معلم پرونده‌ی تک‌تک دانش‌آموزان را مطالعه و از وضعیت آن‌ها آگاهی داشته باشد.

۸. تقویت حس صمیمیت: دانش‌آموزان را صمیمی و مؤدبانه

با اسم کوچک و با استفاده از کلماتی مانند: «فرزندم»، «عزیزم» صدا بزنید. دانستن تاریخ تولد دانش‌آموزان و دادن هدیه‌ای هر چند کوچک به آن‌ها یا نوشتن پیام تبریک تولد، حس صمیمیت را تقویت خواهد کرد. خوب است گاهی اوقات در زنگ‌های تفریح به حیاط بروید تا با دانش‌آموزان صحبت کرده و مشکلاتشان را بشنوید.

۹. وضع قوانین منطقی: در همان روزهای اول آغاز سال

تحصیلی، با کمک دانش‌آموزان قوانین مناسبی وضع و در جای مناسبی نصب کنید. هر دانش‌آموز باید به روشنی قوانین کلاس را بداند، به آن‌ها احترام بگذارد و عمل کند. در صورت مشاهده‌ی هر نوع تخلفی از قوانین، به جای بحث و جدل در جمع کلاس، به صورت خصوصی و با آرامش با دانش‌آموز صحبت کنید.



مجله‌های رشد

آموزش ابتدایی
شماره ۱۵
دوبی ۴
دی ۹۰



جهاد اقتصادی

برگ اشتراک مجله‌های رشد

نحوه اشتراک:

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

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

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

نام مجلات درخواستی:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

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

● وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir

● اشتراک مجله: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶/۷۷۳۳۵۱۱۰/۷۷۳۳۹۷۱۳-۱۴

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

۱۰. دادن مسؤولیت به دانش‌آموزان: در انجام امور از

دانش‌آموزان کمک بگیرید. این امر علاوه بر صرفه‌جویی در زمان باعث گسترش روابط صمیمانه می‌شود. نباید مسؤولیت‌ها را به یک یا چند نفر خاص داد.

۱۱. داشتن روحیه‌ی شاد: معلمی که با انگیزه، با نشاط

و صمیمانه وارد کلاس می‌شود، اثر مثبت روانی بر دانش‌آموزان می‌گذارد. معرفی صحیح و کامل در اولین برخورد نیز تأثیر زیادی بر روابط خواهد داشت. توجه به ظاهر و مرتب و تمیز بودن آموزگار هم می‌تواند یک عامل ارتباطی باشد.

۱۲. رعایت عدالت و انصاف: معلم بایستی نگاهش را

به‌طور مساوی بین همه‌ی فراگیران توزیع و به همه به‌طور یکسان توجه و محبت کند. به دانش‌آموزان فرصت تصمیم‌گیری و حق انتخاب بدهید.

۱۳. ارتباط صمیمانه و مناسب با فراگیر: خوب است

تمام وقت معلم، صرف تدریس نشود و فرصتی هم برای صحبت درباره‌ی مسائل غیردرسی و امور روزمره باقی بماند. صحبت درباره‌ی زندگی‌اش و بیان خاطرات آموزنده موجب می‌شود تا دانش‌آموزان بدانند، ممکن است انسان‌ها احساسات و هیجانات مشترکی داشته باشند. به همراه دانش‌آموزان کلاس به کسی که غایب بوده و اینک در کلاس حاضر است، خوش‌آمد بگویید.

۱۴. گردش‌های علمی و تفریحی: گردش‌های مدرسه‌ای

برای بیشتر دانش‌آموزان بیشتر لذت‌بخش و به‌یاد ماندنی است و می‌تواند کارکردهای مؤثری در ارتباط داشته باشد.

۱۵. مدیریت بازخوردها: از بیان نکته‌های منفی و

ناخوش‌آیند توسط دانش‌آموزان دل‌گیر نشوید و آن‌ها را به عنوان بازخوردهایی برای شناخت موقعیت و اعمال تغییرات تلقی کنید.

۱۶. به نمایش گذاشتن دست‌آوردهای دانش‌آموزان:

کارهای آزاد و به‌خصوص خلاقه‌ی دانش‌آموزان را تشویق کنید و به آن‌ها برای توضیح درباره‌ی کارهایشان فرصت بدهید. از دانش‌آموزان بخواهید در ارتباط با مطالب و موضوعات مورد علاقه‌ی خود، گزارش و مقاله تهیه کنند و در کلاس ارائه دهند.

شماره ۴۸

آموزش ابتدایی
شماره ۴۸
دوره ۱۵ شمادی
دی ۹۰