

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

آموزش ابتدایی

رشد

۵

برای آموزگاران دبستان، دانشجویان تربیت معلم و کارشناسان آموزشی

دوره‌ی پانزدهم / بهمن ماه ۱۳۹۰ / شماره‌ی پی‌درپی ۱۲۲

ماه‌نامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی



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

مدیر مسئول: محمد ناصری

سردبیر: مرتضی مجدفر

شورای برنامه‌ریزی:

شکوه تقدیسین

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: ۸۸۳۹۱۷۸

۹ - ۸۸۳۱۱۶۱ (داخلی ۳۷۵)

نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸

وبگاه:

www.roshdmag.ir

پیام‌نگار:

ebtedayi@roshdmag.ir

تلفن پیام‌گیر نشریات رشد:

۸۸۳۰۱۴۸۲

• کد مدیر مسئول: ۱۰۲

• کد دفتر مجله: ۱۰۹

• کد مشترکین: ۱۱۴

نشانی امور مشترکین:

تهران، صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

تلفن امور مشترکین:

۷۷۳۳۶۶۵۵ - ۷۷۳۳۶۶۵۶

شمارگان: ۵۳۰۰۰ نسخه

چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

عکس روی جلد: اعظم لاریجانی

یادداشت سردبیر ۲: فقط به عشق اسوه‌ی حسنه! / مرتضی مجدفر

دانش آموز، خانواده و تفکر پژوهشی ۴: راه‌های کاهش مشارکت نامطلوب خانواده / لیلا سلیقه‌دار

آموزش ۸: «پودی» مناسب برای «تار» اهداف / طیبه حمزه بیگی

فقط یک زمین داریم ۱۰: همه چیز درباره‌ی هوا / زری آقاجانی

تعلیم و تربیت ۱۴: که باور می‌کند مرگ درختان را / محمد عبداللهی ارفع

آموزش ابتدایی

دوره‌ی ۱۵ - شماره‌ی ۵

بهمن ۹۰

پرونده
تجربهای سبز
۱۷ تا ۳۲

آموزش ۳۳: از آزمون قوه تا انتخاب پاسخ! / دکتر محرم آقازاده

کتاب‌خانه‌ی مدرسه ۳۶: توسعه‌ی مهارت‌های خواندنی و نوشتن برای دانش‌آموزی / نور محمد خادمی فرد

آموزش ۳۸: تلنگر در تلنگر / یدالله رهبری نژاد

کتاب‌خانه‌ی مدرسه ۴۱: نغمه‌ی عشق آموزگار / معصومه حبیب‌پور

تعلیم و تربیت ۴۲: صدای پای ضحاک! / دکتر محمد حسینی

با همراهان ۴۶: پاسخ به نامه‌ها و نوشته‌های خوانندگان / شورای کارشناسی مجله‌ی رشد ابتدایی

یک نکته ۴۸: من امروز توانستم... / اعظم حسینی

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 سطر 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، عنوان 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.

فقط به عشق اسوهی حسنه!

مرتضی مجدفر

ترکیه سفر کنم. پیش از این چند بار به این شهر رفته بودم، ولی با توصیفاتى که شنیده بودم، دوست داشتم حال و هوای ماه رمضان را هم در این شهر تجربه کنم، حال و هوایی که به راستی ویژه بود. متولیان گردشگری ترکیه، برای کشاندن سالانه ۳۰ میلیون گردشگر به کشورشان، برنامه‌های گوناگونی را تدارک دیده‌اند که «توریسم رمضان» از جمله‌ی آن‌هاست. در این ماه، قیمت هتل‌ها برای مسلمانانی که از این کشور، به‌ویژه استانبول، بازدید می‌کنند، کاهش می‌یابد؛ برنامه‌های مذهبی و فولکلوریک فراوانی در گوشه و کنار شهر، به‌خصوص بعد از اذان مغرب تا نزدیکی‌های سحر تدارک دیده می‌شود و با گسترده‌شدن سفره‌های افطار و سحری در جای جای شهر، ترتیبی اتخاذ می‌شود تا گردشگران بازدیدکننده، رمضان را به عینه لمس کنند و با آن همراه شوند. توریسم رمضان، برای گردشگران و البته ترکیه‌ای‌ها، هم فال است و هم تماشا. در این ماه، مکان‌های مذهبی مانند مساجد و زیارت‌گاه‌های مشهور، مکان‌های باستانی مرتبط با اسلام و تاریخ اسلام مانند موزه‌های معروف، به‌ویژه بخش اسلامی موزه‌ی توپ‌قاپی و... به‌طور خاص به روی گردشگران گشوده می‌شود و همه‌ی ترکیه‌ای‌ها سعی می‌کنند کاری کنند که فرهنگ رمضان، البته با حال و هوای آناتولی و عثمانی آن، به معنای واقعی به بازدیدکنندگان منتقل شود؛ اگرچه ممکن است خیلی هم برایشان تفاوتی نداشته باشد که این گردشگران مسلمان باشند یا غیرمسلمان. مهم، آن هدف ۳۰ میلیون نفری است که می‌گویند حتماً در سال ۲۰۱۶ میلادی محقق خواهد شد. اگرچه الان (در آغاز سال ۲۰۱۲) به هدف کشاندن سالانه ۲۰ میلیون نفر به ترکیه، نایل شده‌اند.

بهمن‌ماه، ماه پیروزی انقلاب اسلامی و یادآور رشادت و دلاورمردی انسان‌هایی است که در زمستان سال ۱۳۵۷، آزادی و نفس کشیدن در بهار دل‌آرای استقلال را برای ایرانیان به ارمغان آوردند. شاید به‌جا باشد در چنین ایامی، با یاد کردی از این انسان‌ها و نیز بنیان‌گذار جمهوری اسلامی ایران، **امام خمینی (ره)**، بار دیگر دل و جان خودمان را با رایحه‌ی آن سال‌ها معطر کنیم و برای شادی روح و ماندگاری نام و یاد شهیدان و امام شهیدان صلوات و فاتحه‌ای بخوانیم. شایسته است یادداشت‌آغازین این شماره را به رسول اکرم؛ حضرت محمد مصطفی (ص) اختصاص دهیم. بهمن ماه سال ۹۰، ماه رسول‌الله است. این ماه در روز یکشنبه، دوم بهمن (مطابق با ۲۸ ماه صفر) با رحلت حضرت رسول اکرم (ص) و امام حسن مجتبی (ع) آغاز می‌شود. با میلاد مبارک پیامبر بزرگوار در ۱۶ بهمن (مطابق با ۱۲ ربیع‌الاول) به روایت اهل سنت ادامه می‌یابد و در ۲۱ بهمن‌ماه (مطابق با ۱۷ ربیع‌الاول) با میلاد سرور ملک و ملک؛ اسوه‌ی جهانیان، حضرت محمد مصطفی (ص) و نیز میلاد حضرت امام جعفر صادق (ع) نور باران می‌شود. با این حساب، امسال دهه‌ی فجر نورانی‌تری خواهیم داشت و جشن‌های پیروزی انقلاب اسلامی با جشن‌های میلاد صاحب و سرور دین و مذهبمان همراه خواهد شد. هر چند نمی‌خواهم در چنین فضایی، شکوه‌آمیز و ناسپاسانه سخن بگویم، ولی می‌خواهم بر نکته‌ای تأکید و پافشاری کنم که لازم است توسط ما، دست‌اندرکاران آموزش و تربیت کودکان این مرز و بوم بیان و به‌طور جدی پی‌گیری شود.

تابستان سالی که در حال به پایان رساندن آن هستیم، فرصتی دست داد تا در دهه‌ی اول ماه مبارک رمضان، به شهر استانبول

سوره‌ی حسنی!

آنچه در غرفه‌ی ناشران ترکیه‌ای در نمایشگاه کتاب استانبول مشهود بود، بخش ویژه‌ی کودکان و نوجوانان و در همین بخش، کتاب‌های گوناگون، متنوع، جذاب و فراوانی بود که درباره‌ی پیامبر بزرگوار اسلام منتشر و در اختیار عموم قرار گرفته بود. داستان‌هایی از کودکی پیامبر، داستان‌هایی از میان‌سالی پیامبر، قصه‌هایی از دوران تجارت، قصه‌هایی از دوران رسالت، قصه‌هایی از صحابه و پیامبر و... در کنار قصه‌هایی مانند هفت آیه، هفت داستان (چهل آیه، چهل داستان؛ صد آیه، صد داستان و نمونه‌های دیگر) و نیز داستانک‌هایی درباره‌ی پیامبر و کتاب‌هایی که به صورت موضوعی، به بیان نمونه‌هایی روایی از زندگی پیامبر پرداخته بودند، از جمله کتاب‌هایی بود که در این نمایشگاه دیده می‌شد. هم‌چنین انواع فلش کارت‌ها، بازی‌ها و سرگرمی‌هایی که به نوعی با زندگی پیامبر بزرگوارمان مرتبط می‌شد، در این نمایشگاه عرضه شده بودند. از همه مهم‌تر، کتاب‌هایی بود که به شکلی بسیار شکیل، در هیئتی زیبا، با قطعی مناسب و تصاویری ماندگار - به شکل و شمایل کتاب‌هایی که این روزها ناشران ایرانی کم از آن‌ها منتشر نمی‌کنند^۲ - درباره‌ی پیامبر(ص) به چاپ رسیده بودند، مانند ۹۰ قصه از پیامبر برای فصل رویش (بهار)، ۹۰ قصه‌ی تابستانی از پیامبر برای فصل تابستان، ۹۰ قصه از کودکی پیامبر، ۳۶۵ قصه از پیامبر برای ۳۶۵ شب فرزندانمان، ۳۶۵ آیه؛ ۳۶۵ قصه، قصه‌هایی از پیامبر برای نوجوانان، قصه‌هایی از پیامبر برای دختران و پسران در سن تکلیف و...^۳ با دیدن این همه تنوع محصول فرهنگی درباره‌ی اسوه و الگوی ما مسلمانان برای کودکان و نوجوانان کشور همسایه، ضمن آن که خوش حال شدم، غم عجیبی نیز در کنج دلم لانه کرد و آن این که

با گردش‌گری رمضان کار چندانی ندارم؛ مهم نکته‌ای است که در حاشیه‌ی سفرم با آن روبه‌رو شدم و آن بازدید از نمایشگاه کتاب استانبول بود که با حضور ناشران داخلی و به همت وزارت فرهنگ و توریسم ترکیه، شهرداری استانبول و وزارت اوقاف و دیانت در میدان بایزید، در داخل مسجد سلطان بایزید و در کنار مقبره‌ی این پادشاه عثمانی برپا شده بود.

در این نمایشگاه، اگرچه همه‌ی ناشران داخلی با همه نوع کتابی حاضر شده بودند، ولی کتاب‌های مذهبی نمود بیشتری داشت و ناشران، به واسطه‌ی برپایی نمایشگاه در ماه مبارک رمضان، کتاب‌های مذهبی زیاده‌تری از محصولات خود را عرضه کرده بودند؛ چیزی مانند نمایشگاه‌های قرآن کریم خودمان.

به واسطه‌ی مدیر انتشارات نار^۱، **تایفور اسن**، که او را چند سال است از نمایشگاه‌های بین‌المللی کتاب تهران می‌شناسم، در هنگام بازدید از غرفه‌ها شناخته شدم و دوستان مدیر نمایشگاه با لطفی قابل توجه، به گفت‌وگو با من نشستند و ترتیبی اتخاذ کردند که بازدیدی ویژه از غرفه‌ها داشته باشم. با توضیحی که تایفور درباره‌ی کارهای دانش‌آموزی من و نیز حضورم در مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی داد، متقابلاً مسئولان غرفه‌ها هم توضیحات خوبی درباره‌ی کارهایشان دادند که هر کدام به نوبه‌ی خود جالب توجه بود.

با توضیحاتی که درباره‌ی توریسم رمضان و نمایشگاه کتاب استانبول دادم و نیز نکته‌ای که در ابتدای این یادداشت آوردم، ممکن است دنبال ارتباط موضوع میلاد رسول اکرم(ص) و نکاتی که بیان کردم، باشید. این همان موضوعی است که می‌خواهم به آن اشاره کنم.



اشاره
در پی معرفی راه‌های تشویق خانواده برای مشارکت سبب‌مند در انجام فعالیت‌های پژوهشی دانش‌آموزان، مساهده‌ی موقعیت‌هایی که در آن مشارکت خانواده به قیمت از دست دادن فرصت‌های آموزشی فرزندان تمام می‌شود، ضرورت به کارگیری عوامل مؤثر در کاهش مشارکت‌های نامطلوب را آشکار می‌سازد. در ادامه‌ی سلسله مطالب «خانواده و تفکر پژوهشی» به این موضوع پرداخته شده است.

لیلا سلیقه‌دار

دکترای برنامه‌ریزی آموزشی و معلم

بخش اول

مشارکت نامطلوب خانواده

دانش آموز، خانواده و تفکر پژوهشی

چرا ما نه؟ به نظرم این یک مسئولیت خطیر فرهنگی برای همه‌ی ماست. به نظر می‌رسد از یک آموزگار ساده‌ی عاشق رسول الله (ص) در کلاس درس، قصه‌نویس کودک و نوجوان، کارگزار فرهنگی و نویسنده‌ی کتاب درسی گرفته تا من سردبیر یک مجله‌ی آموزشی، وظیفه داریم این خلأ عجیب را از بین ببریم. ۴ درباره‌ی چگونگی‌اش اکنون نمی‌توان نظر قطعی داد، مهم آن است که به فکر بیفتیم و بدانیم که کم‌کاری کرده‌ایم. وظیفه‌ی ما، ایجاد عشق به رسول الله (ص) در دل فرزندان این آب و خاک است و ادبیات داستانی، ژانر خوبی برای این موضوع است. باید آستین همت را بالا بزنیم و بی‌وقفه کار کنیم. امیدوارم در بهمن ماه سال ۹۱ - اگر عمری باشد و کماکان وظیفه‌ی نوشتن سرمقاله‌ی رشد ابتدایی به من سپرده شود - خبرهای خوش و عملیاتی مربوط به این حوزه را در مقام اولین نشریه در این زمینه، اطلاع‌رسانی کنیم. ان شاء الله.

پی‌نوشت‌ها

۱. انتشارات ناره، به مدیر مسئولی تالیف‌وراسن از ناشران مذهبی ترکیه در حوزه‌ی ادبیات کودک و نوجوان است که در چند سال گذشته در نمایشگاه کتاب تهران حضور فعالی داشته است. بسیاری از کتاب‌های این ناشر، با رعایت حق کپی رایت و دریافت اجازه از نویسندگان ترکیه‌ای آن‌ها، در ایران به چاپ رسیده‌اند. هم‌چنین همین ناشر برخی از کتاب‌های نویسندگان ایرانی را به ترکی ترجمه کرده و یا در حال ترجمه و انتشار است.
۲. اگر نگاهی به کارنامه‌ی برخی ناشران فعال و شناخته‌شده‌ی ایرانی بیندازید، از این کتاب‌های چند شبی، به‌ویژه ۳۶۵ شبی؛ چندتایی را خواهید دید.
۳. اسامی کتاب‌هایی که از آن‌ها نام برده‌ایم، صرفاً با اندکی تغییر و برای آن‌که مخاطب ایرانی با آن‌ها هم‌ذات‌پنداری کند، ارائه شده‌اند. طبیعی است که برخی از این کتاب‌ها، با شرحی که در زیر عنوان کتاب داده‌اند، عنوان را بیشتر بازنمایی کرده‌اند.
۴. در یکی از روزهایی که تازه از سفر ترکیه برگشته بودم، صبح پس از سحر رمضان و بسیار زودهنسگام، عازم محل کارم بودم که در رادیوی خودرو، قاری قرآن به زیبایی در حال تلاوت آیاتی درباره‌ی پیامبر بزرگوارمان بود. آیات و معنای آن‌ها که در پایان تلاوت قرائت شد، بسیار متقلبم کرد. به یاد نمایشگاه کتاب ترکیه افتادم. با خود گفتم: «چرا خودت کاری نمی‌کنی؟» جوابش را می‌دانستم. من اهل این کار نیستم و واردشدن در این حوزه تخصص ویژه می‌خواهد. با این وجود سرکارم که رسیدم، استخاره کردم. آیه‌ی ۲۹ سوره‌ی فتح آمد: «محمد(ص) پیامبر خداست و کسانی که با اویند، بر کافران، سخت‌گیر و با همدیگر مهربانند. آنان را در رکوع و سجود می‌بینی. فضل و خشنودی خدا را خواستارند... (و ادامه‌ی آیه تا پایان سوره)».
- سپس برای اطمینان و دل‌گرمی بیشتری، بار دیگر به قرآن رجوع کردم. صفحه‌ای از سوره‌ی احزاب آمد که آیه‌ی معروف «الْقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ، لِمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَاليَوْمَ الآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا» (سوره‌ی احزاب، آیه‌ی ۲۱) نیز در آن است (ترجمه: قطعاً برای شما اقتدا به رسول خدا، اسوای حسنه و سرمشقی نیکوست، برای آن‌کس که به خدا و روز واپسین امید دارد و خدا را فراوان یاد می‌کند).
- با اطمینان دوباره‌ی که قرآن به من داد، تصمیم گرفتم در این وادی وارد شوم و هم‌اکنون در حال نگارش مجموعه‌ای هستم که فعلاً عنوانش را گذاشته‌ام: «۳۶۵ قصه از زندگی پیامبر برای کودکان و نوجوانان». با افراد بسیاری هم مشورت کرده‌ام که قول همکاری داده‌اند و همکاری هم کرده‌اند. از کسانی که بتوانند در این زمینه با هر نوع کمکی، بنده را یاری دهند، به عشق اسوه‌ی حسنه، سپاس‌گزار خواهم بود.
- (نکته: ترجمه‌های دو آیه‌ی قرآنی، از قرآن مجید ترجمه‌ی استاد محمد مهدی فولادوند تحقیق و نشر: دارالقرآن کریم (دفتر مطالعات تاریخ و معارف اسلامی) ارائه شد).

حتماً شما نیز تاکنون از نمایشگاه‌های دست‌سازهای دانش‌آموزی دیدن کرده‌اید و یا خود یکی از مجریان آن بوده‌اید؟ این نمایشگاه‌ها که بر مبنای استفاده از مهارت‌های پژوهشی می‌تواند شکل بگیرد، با موضوع آموزش پژوهش دانش‌آموزان نسبت مستقیم دارد. یکی از معلمان پژوهنده از تجربه‌ی حضور خود در یکی از این نمایشگاه‌ها چنین می‌گوید: «نمایشگاهی از بهترین دست‌ساخته‌های دانش‌آموزان راه‌اندازی شده بود. در این نمایشگاه می‌توانستی انواع کارهای دستی با چوب، پلاستیک، پارچه و یونولیت را ببینی که هر کدام مواد اولیه‌ی وسایلی بودند که نشان از یادگیری دانش‌آموزان داشتند. در کنار نمایشگاه هم مجلداتی دیده می‌شد که شامل گزارش فعالیت‌های مطالعاتی و جمع‌آوری اطلاعات دانش‌آموز بود. جو حاکم در نمایشگاه به‌ویژه هنگامی که با شور و شوق خانواده‌های بازدیدکننده همراه بود، احساس رضایت و خردسندی را در افراد ایجاد می‌کرد. وارد یکی از گروه‌ها شدم که دور میزی جمع شده بودند. مادر یکی از دانش‌آموزان درباره‌ی هزینه‌ها صحبت می‌کرد. احساس کردم دغدغه‌های اقتصادی، محور گفت‌وگوی آنان است. اما با کمی تأمل بیشتر متوجه شدم که او از هزینه‌های مربوط به تهیه‌ی وسیله‌ای که برای شرکت در نمایشگاه صرف کرده است، صحبت می‌کند. بیشتر دقت کردم. او گفت: «وقتی پسر من موضوع نمایشگاه را عنوان کرد، با برادرم تماس گرفتم. او مهندس است و درباره‌ی ساخت وسایلی مانند این (به وسیله داخل نمایشگاه اشاره کرد) تبحر دارد. او پیشنهادهایی در آن ارتباط داد و گفت نگران نباش، دستور ساخت آن را به همکارم توضیح می‌دهم و تا آخر هفته به دستتان می‌رسانم. اما به هر حال من فکر کردم که بهتر است هزینه‌ی ساخت آن را بپردازم تا بعد از این هم بتوانم انتظار انجام کاری را داشته باشم» من که تا پیش از این فکر می‌کردم اگر ساختن وسایلی از توان دانش‌آموزان خارج است، دست‌کم در ارائه‌ی ایده و یا مراحل ساخت آن مشارکت‌هایی توسط دانش‌آموزان صورت می‌گیرد؛ کاملاً ناامید شدم.»

این دست تجربه‌ها چندان دور از واقعیات اطراف ما نیست و این موضوع نه تنها در خصوص دست‌سازها، بلکه در نمایشگاه‌های مربوط به ارائه‌ی گزارش‌های پژوهش نیز به چشم می‌خورد. امروزه در کنار مدارس، مراکز پر رونق انجام امور رایانه‌ای دیده می‌شود که در اغلب آن‌ها گزارش تکمیل‌شده‌ی انواع موضوعات پژوهشی به فروش می‌رسد. شما به راحتی می‌توانید در مقام ولی دانش‌آموز، با

صرف هزینه‌ای، موضوع پژوهشی فرزند خود را سفارش دهید تا در حداقل زمان، نتیجه‌ی آن به صورت گزارشی پژوهشی به دستتان برسد. جالب‌تر این که انجام پژوهش میدانی بدون این که لازم باشد به صورت واقعی، جامعه و نمونه‌ی آماری داشته باشد، در چنین مراکزی قابل دسترسی است.

سؤال مهم؟

حال سؤال این‌جاست که چرا چنین رویدادهایی در حال وقوع است؟ چرا خانواده‌ها که انتظار می‌رود بیشتر از دانش‌آموزان نسبت به تجربه‌های آموزشی حساس باشند، زمینه‌ی چنین موقعیت‌هایی را فراهم می‌آورند و بالاخره نقش و سهم آموزگار در این ارتباط چیست؟ از آن‌جا که دلایل متعددی در رابطه با وقوع چنین اتفاقاتی در مدارس وجود دارد و از حوصله و موضوع نوشته‌ی حاضر خارج است، لذا به ذکر یکی از مهم‌ترین ریشه‌های آن بسنده می‌کنیم. عدم تناسب انتظارات آموزشی با میزان توانایی‌های دانش‌آموزان و یا حداقل با میزان توانایی‌هایی که زمینه‌ی رشد آن‌ها در فرآیند آموزشی مدرسه ایجاد شده باشد، از جمله‌ی مهم‌ترین عواملی است که به نتایج نامطلوب مذکور، ختم می‌شود. دانش‌آموزی که نمی‌تواند تکلیف پژوهشی موردنظر را به تنهایی و یا با مشارکت خانواده انجام دهد، ناگزیر از مراجعه به افرادی است که از تخصص بالاتری برخوردار هستند. این بدان معنا نیست که مراجعه به افراد متخصص از اهمیت و تأثیرگذاری برخوردار نیست، بلکه زمانی استفاده از نظرات افراد دارای تجربه‌های خاص، می‌تواند مؤثر باشد که این مراجعه برای کسب اطلاعات بیشتر و در راستای یادگیری بیشتر صورت گیرد.

هم‌چنین عدم آشنایی والدین با نحوه‌ی راهنمایی دانش‌آموزان از دیگر عواملی است که به تلاش برای حل نادرست مسئله منجر می‌شود. هنگامی که والدین انتظارات آموزشی از فرزندانشان را تنها به چشم موقعیت‌هایی برای کسب تأیید معلم و یا کسب نمره و یا زمینه‌ی رقابت بین دانش‌آموزان تلقی می‌کنند، در این صورت راهی معقول‌تر از این که وارد عمل شده و از راه‌های گوناگون بخواهند حضور فرزند خود را پررنگ‌تر نمایند، نمی‌یابد.

بدیهی است که عوامل بسیار دیگری نیز در این ارتباط اثرگذار هستند. اما چه راه‌هایی برای کاهش مشارکت ناسودمند خانواده وجود دارد؟ در ادامه به نمونه‌هایی از آن اشاره شده است:

ورود ممنوع

یکی از ساده‌ترین راه‌حل‌ها، هنگام مواجهه با خانواده‌هایی که نمی‌دانند چگونه با فرزندان خود در انجام فعالیت‌های پژوهشی مشارکت کنند، این است که از راه‌های گوناگون، زمینه‌ی ورود خانواده‌ها به حوزه‌ی فعالیتی دانش‌آموز از بین برود. به مثال‌های زیر توجه کنید:

- ✓ فعالیت‌های پژوهشی را به نحوی تعیین کنید که دانش‌آموز مجبور باشد آن را در ساعت مدرسه و حضور شما انجام دهد.
- ✓ با هم‌آهنگی با مدیر مدرسه، شرایطی را فراهم آورید که زمان خاصی در مدرسه به انجام فعالیت‌های پژوهشی اختصاص یابد.
- ✓ در جلسه‌ای، نمونه تکالیف پژوهشی را توضیح دهید و از خانواده‌ها بخواهید تا از انجام هر کمکی در این نوع تکالیف پرهیز کنند.



کمی‌گرایی ممنوع

از دیگر نکات قابل توجه در پرورش مهارت‌های پژوهشی، توجه به کیفیت و عمق آموزش است. در این شرایط پرهیز از نتیجه‌محوری که نسبت به فرآیند حرکت و محتوای موضوع تمرکز کمتری دارد، موجب می‌شود تا در نهایت با دانش‌آموزانی روبه‌رو شویم که بتوانند از مهارت‌ها و آموخته‌های پژوهشی خود در طول زندگی و به منظور کسب موفقیت‌های افزون‌تر و نه تنها برای کسب نمره و رضایت معلم و خانواده استفاده کنند.

آموزش پژوهش، چنان که اشاره شد فرآیندمحور است. به معنای دیگر، مانند سفری است که طول سفر بیش از رسیدن به مقصد نهایی تأثیرگذار و به همین دلیل قابل توجه است.

کفه‌های ترازو

تصویر ترازو همیشه یادآور توازن و تناسب است. در ارائه‌ی تکالیف پژوهشی و نیز در سایر انتظارات آموزشی از دانش‌آموزان، هر اندازه میزان تطابق آن با علاقه‌مندی و توانایی دانش‌آموزان بیشتر باشد، به همان اندازه از اثربخشی بالاتری برخوردار خواهد بود. در بحث هوش‌های چندگانه‌ی یادگیری، به ایجاد زمینه‌های متعدد یادگیری

رقابت ممنوع

هم‌چنین لازم است در تعیین نتایج فعالیت‌های پژوهشی دانش‌آموزان، به‌ویژه هنگامی که آنان در مراحل اولیه‌ی آموزش هستند، مقایسه‌ای بین دانش‌آموزان صورت نگیرد تا حس رقابت موجب ایجاد آسیب‌هایی در یادگیری آنان نگردد.

این موضوع نه تنها درباره‌ی فعالیت‌های پژوهشی، بلکه در سایر زمینه‌های یادگیری نیز صادق است. ایجاد این اندیشه در دانش‌آموز که «من کجایم و دیگری کجاست؟» می‌تواند سایه‌ی سنگینی بر زندگی آنان وارد کند و ذهن آنان را بیش از این که به میزان و عمق آموخته‌های خود جلب کند، به مقایسه‌ی خود و فاصله‌اش با دیگران مشغول کند.

و نیز انواع گوناگون تکالیف اشاره شد. در این حالت این امکان وجود دارد که شرایط متنوعی برای جلب نظر دانش آموزان با سطوح یادگیری گوناگون وجود داشته باشد. این امر به معنای آن است که تطابق بیشتری میان علاقه‌مندی دانش آموزان و آنچه در آموزش از آنان انتظار می‌رود، ایجاد شود.

علاوه بر این، تکالیف پژوهشی دانش آموزان می‌بایست در حد توانایی آنان باشد. هنگامی که از دانش آموز می‌خواهیم، درباره‌ی موضوعی خاص به جمع‌آوری اطلاعات از چند منبع اقدام کند، در حالی که او یاد نگرفته است چگونه و از چه منابعی این کار را انجام دهد، این کار کوچک‌ترین نفعی برای وی در بر نخواهد داشت و تنها نتیجه‌ی به دست آمده خدمتی است که به مراکز انجام امور رایانه‌ای صورت می‌گیرد.

ذکر نمونه‌های منفی

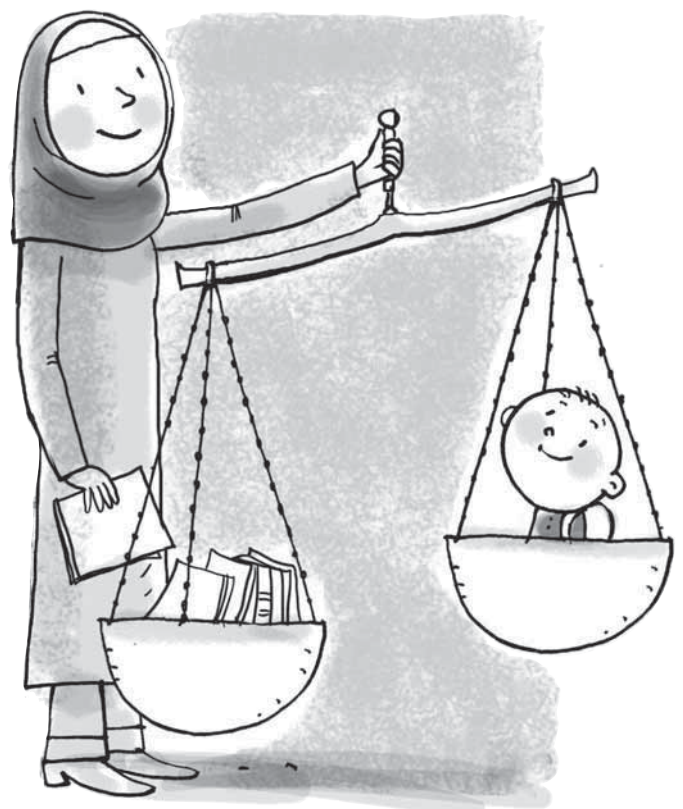
از دیگر راه‌های کاهش مشارکت ناسودمند خانواده در انجام امور پژوهشی دانش آموزان، بیان نمونه‌های نادرست از این نوع حضور و نتایج نامطلوب به‌دست آمده برای خانواده‌ها است. برای این کار می‌توان از نشریه‌ی مدرسه، تارنمای مدرسه، دفترچه‌ی ارتباط با خانواده، تابلوی مدرسه و نیز نشست‌های خانواده و مدرسه استفاده کرد.

در این گفت‌وگو، می‌بایست به نمونه‌هایی از مشارکت خانواده اشاره کرد که در آن هیچ‌گونه منفعت آموزشی شامل فرزندان نشده و موجب دل‌سردی، عدم انگیزه، بی‌توجهی، احساس بی‌ارزش بودن محتوای پژوهشی، غیرمعقول بودن و سنگین بودن پژوهش و احساس ناکارآمدی در دانش آموز شده است.

به این ترتیب می‌توان انتظار داشت که درصدی از والدین در نوع و اندازه‌ی مشارکت خود در انجام فعالیت‌های پژوهشی، توجه بیشتری از خود نشان دهند. اما این آخرین راه‌حل نیست.

راه‌حل ایده‌آل

در کنار تمام راه‌های معرفی شده، به نظر می‌رسد بهترین راه‌حل، پاک کردن صورت مسئله نیست؛ زیرا در مشارکت مطلوب خانواده اثرات عمیقی وجود دارد که این آثار از سایر راه‌ها به‌دست نمی‌آید. بر همین اساس، توجیه خانواده و صرف زمان مناسب برای آموزش آنان از راه‌های مناسب‌تر در این زمینه راهی ایده‌آل محسوب می‌شود. هر چند باید اشاره کرد از آن‌جا که آموزش خانواده در این راستا نیازمند تجربه، تخصص و زمان لازم است و کوتاهی در هر یک از عوامل تأثیرگذار در آن، موجب دریافت نتایج وارونه خواهد شد، به همین منظور در شرایط خاص دخالت ندادن آنان بیش از مشارکت نامطلوب می‌تواند مفید باشد. اما با این همه، می‌بایست تلاش کرد تا زمینه و شرایط لازم برای افزایش آگاهی خانواده در ارتباط با پژوهش دانش آموزی فراهم شود. در شماره‌های بعدی به این موضوع بیشتر پرداخته خواهد شد.



برنامه‌ی درسی ملی، طراحی آموزشی
و توجه به «صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک»

«پود»ی مناسب برای «تار» اهداف

طیبه حمزه‌بیگی

کارشناس مسئول گروه هم‌آهنگی ابتدایی
دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی

در یک یا چند کتاب درسی، برای افزایش اطلاعات فراگیران در آن زمینه محدود شده و این امر موجبات کاهش دامنه‌ی اثرگذاری آن‌ها را فراهم می‌آورد. حال چاره‌ی کار چیست؟

برنامه‌ی درسی ملی به عنوان سندی که نقشه‌ی کلان برنامه‌ی درسی و چارچوب نظام برنامه‌ریزی درسی کشور را به منظور تحقق اهداف آموزش و پرورش نظام جمهوری اسلامی ایران تعیین و تبیین می‌کند، براساس مبانی، ارزش‌ها و اهداف تربیت اسلامی و با استفاده از توان‌مندی‌های بومی و ملی و بهره‌برداری از تجربه‌های معتبر و موفق جهانی، در پاسخ به نیازها و مطالبات جامعه‌ی پویای ایران اسلامی، الگوی تازه‌ای از برنامه‌های درسی و تربیتی را ارائه داده است و گامی مهم در راستای مستندسازی و کیفیت‌بخشی نظام تعلیم و تربیت کشور به حساب می‌آید.

چنین به نظر می‌رسد که تدوین‌کنندگان برنامه‌ی درسی ملی به مسئله‌ی فوق‌الذکر واقف بوده‌اند و برای آن راه‌حلی‌هایی پیش‌بینی کرده‌اند. توجه به «صلاحیت‌ها و

برآوردن انتظارات اجتماعی ناکافی و گاه نامناسب بوده است. این در حالی است که به نظر می‌رسد درباره‌ی موفقیت نظام آموزشی در افزایش معلومات و دانش فراگیرندگان تا این حد اعلام نارضایتی نمی‌شود!

در نگاه اول علت این امر ممکن است توجه نکردن به این نیازها در مجموعه‌ی اهداف آموزش و پرورش و به دنبال آن برنامه‌های درسی و آموزشی به نظر برسد، در حالی که ملاحظه‌ی اسناد مصوب موجود نشان‌دهنده‌ی کفایت و حتی گاهی زیاد بودن اهداف قلمروهای مذکور در سطوح دوره‌های تحصیلی، برنامه‌های درسی و واحدهای یادگیری است.

دلایلی موجب شده است تا با وجود این‌گونه اهداف در اسناد بالادستی، ردپای دقیق آن‌ها در رفتارهای فردی و اجتماعی دانش‌آموختگان به‌وضوح دیده نشود. تخصیص هر چند مورد از اهداف دوره‌های تحصیلی به برنامه‌های یکی - دو ماده‌ی درسی از جمله‌ی این دلایل است. به این ترتیب، اهداف اعتقادی، اخلاقی، اجتماعی و نظایر آن‌ها نیز به ارائه‌ی چند مفهوم و مطلب

یکی از راه‌های پی‌بردن به کم و کیف موفقیت نظام‌های آموزشی، بررسی تناسب خصوصیات دانش‌آموختگان آن با نیازهای جامعه در ابعاد شغلی، خانوادگی و اجتماعی است. این نیازها، معمولاً در قالب مطالبات و انتظارات عمومی افراد و نهادهای گوناگون متجلی شده و آنان برحسب مشاهداتشان، در این خصوص ارزش‌گذاری و قضاوت می‌کنند. لذا ضروری است نظام‌های آموزشی همواره به بررسی و ارزش‌یابی موفقیت و کارایی خود پرداخته و عملکرد خود را از این منظر به نقد و تحلیل بگذارند. بدیهی است این امر در ارتباط با نظام آموزشی ما نیز ضرورت دارد.

اعلام نارضایتی گاه و بی‌گاه والدین، صاحبان حرفه‌ها و مشاغل، مسئولان فرهنگی، قضایی و انتظامی کشور از برخی ویژگی‌ها و نمودهای رفتاری خروجی‌های نظام آموزش رسمی، حکایت از آن دارد که فعالیت‌های مدرسه به عنوان متصدی امر یادگیری، برای

جدول عناصر صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک

عناصر	صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک
تفکر و تعقل	تخیل، حل مسئله، تفکر انتقادی، ابداع و خلق، تفکر سیستمی، پرسش‌گری، کاوش‌گری، هدایت مشاهدات، تحلیل، قضاوت براساس شواهد، تصمیم‌گیری، قضاوت براساس نظام معیار (تعقل)، تأمل در خود، خودارزش‌یابی
ایمان و باور	نگرش توحیدی، کرامت و قدرت اراده و انتخاب انسان، ارزشمندی تفکر و تعقل، ارزشمندی مخلوقات، هدفمندی خلقت، ارزشمندی علم و علم‌جویی، ارزشمندی نهاد خانواده، وطن‌دوستی
علم	کشف جهان به عنوان فعل خداوند، خودآگاهی، فرهنگ و هویت
کار و عمل و مجاهدت	یادگیری مستمر، خودمدیریتی، انجام واجبات و ترک محرمات، مشارکت، همیاری، مهارت کار با دیگران، مهارت‌های ارتباطی، مهارت رهبری، مطالعه و پژوهش، استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات، تولید محصول
اخلاق و آداب	حفظ و پالایش انگیزه‌ها (نیت)، خودپایی و خودپالایی، اعتماد به نفس، مسئولیت‌پذیری، انعطاف، اخلاق حرفه‌ای، پشتکار، نظم و قانون‌مداری، صدق، صبر، عدالت‌خواهی و حق‌طلبی، حسن خلق، احسان و رأفت، قناعت، استقامت و حیا

یادگیری‌های مشترک» به جای توجه صرف به مفاهیم و موضوعات مرتبط با اهداف در هر یک از برنامه‌های درسی، یکی از این راه‌حل‌ها است. این امر باعث می‌شود به جای توجه یک برنامه‌ی درسی به یک موضوع، همه‌ی برنامه‌های درسی محتوای آموزشی خود را حول محور صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک سازماندهی کنند و از این طریق، دانش‌آموزان پس از گذراندن دروس دوره و پایه‌ی تحصیلی، به جای کسب اطلاعات وسیع و پراکنده درباره‌ی موضوعات گوناگون و متنوع، به مجموعه‌ای از مهارت‌های پایه و اساسی برای ایفای بهینه‌ی نقش خود در زندگی فردی و اجتماعی دست یابند.

مطابق با آخرین نسخه‌ی برنامه‌ی درسی ملی، صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک، آن دسته از یادگیری‌هایی هستند که همه‌ی خروجی‌های آموزش و پرورش بتوانند به گونه‌ای به آن‌ها دست یابند؛ لذا در همه‌ی حوزه‌های یادگیری^۱ حضور دارند و بین آن‌ها پیوند برقرار کرده و در همه‌ی عناصر برنامه نمود و بروز پیدا می‌کنند. این صلاحیت‌ها و یادگیری‌ها براساس عناصر پنج‌گانه‌ی الگوی هدف‌گذاری که در جدول بالا آمده است،

شکل می‌گیرند.

صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک می‌توانند در بخش‌های برنامه‌های درسی یک حوزه‌ی یادگیری، از اهداف گرفته تا اصول حاکم بر انتخاب و سازمان‌دهی محتوا و راهبردهای یاددهی - یادگیری و ارزش‌یابی، متجلی شوند. با توجه به اهمیت آن‌ها و ارتباطشان با دست‌یابی به حیات طیبه که هدف غایی آموزش و پرورش است، پرورش آن‌ها حتی می‌تواند به عنوان رسالت اصلی دوره‌های تحصیلی به‌ویژه در دوره‌ی ابتدایی در نظر گرفته شود؛ به نحوی که شالوده‌ی تدوین اهداف دوره از دریچه‌ی صلاحیت‌ها باشد و نه موضوعات و مفاهیم وابسته به رشته‌های علمی. به این ترتیب و به عنوان مثال، به جای آن‌که «رعایت آداب بهداشتی و کسب مهارت‌های ایمنی» به عنوان یکی از اهداف اصلی حوزه‌ی «سلامت و بهداشت و تربیت‌بدنی و تفریحات سالم»، محور طراحی یک واحد یادگیری قرار گیرد و «تصمیم‌گیری» به عنوان یکی از صلاحیت‌های وابسته به عنصر تفکر در زمینه و بستر آن رشد کند، رشد قوه‌ی تصمیم‌گیری به عنوان یکی از مهارت‌های پایه‌ی یادگیری،

هدف اصلی برنامه قرار گرفته و موضوع رعایت آداب بهداشتی و کسب مهارت‌های ایمنی سرفصل آموزش آن می‌شود. بازمین‌سازی برای اجرای کامل برنامه‌ی درسی ملی و نظر به ماهیت «صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک» و تناسب آن‌ها با راهبردهای یاددهی - یادگیری، فرآیند تدریس بهترین محمل برای توجه به این مهم است. چنانچه معلم صلاحیت‌ها و یادگیری‌های مشترک را چون «پود» به «تار» اهداف دروس بافته و اساس طراحی‌های آموزشی خویش قرار دهند، زمینه برای تحقق این بخش از برنامه فراهم خواهد شد و دانش‌آموزان هرچه زودتر از منافع آن بهره‌مند می‌شوند. امید است آموزگاران محترم طرح‌ها و پیشنهادها را در این زمینه به دفتر مجله ارسال کنند تا منشاء خلق ایده‌های عملی برای سایر همکاران شود.

پی‌نوشت

۱. حوزه‌های یادگیری، بستر اصلی برای تسهیل فرآیند تعلیم و تربیت، برای دست‌یابی به اهداف برنامه‌ی درسی ملی هستند. هر یک از حوزه‌های یادگیری، گستره و محدوده‌ی دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌های مرتبط با یادگیری متریبان پیش‌دبستانی تا پایان دوره‌ی متوسطه را توصیف می‌کنند. این حوزه‌ها حدود محتوایی و روش‌ها و فرآیندها و عناصر کلیدی یادگیری را روشن می‌سازند.

همه چیز درباره‌ی هوا

زری آفاجانی

دانشتنتی‌هایی درباره‌ی محیط‌زیست برای آموزگاران

اشاره

در سه شماره‌ی اول این سلسله مطالب درباره‌ی آموزش محیط‌زیست و شیوه‌های رایج در این آموزش‌ها نکاتی را یادآور شدیم. هم‌چنین در شماره‌ی قبلی درباره‌ی آب، دانشتنتی‌هایی را برای آموزگاران ارائه دادیم که امیدواریم در کار آموزش‌های مدرسه‌ای محیط‌زیست به کارشان بیاید. در این شماره، اطلاعات مختصری درباره‌ی هوا داده می‌شود.

هوا

یکی دیگر از منابع بسیار ارزش‌مند و حیاتی محیط‌زیست، هواست. زندگی بدون منابع دیگر، ممکن است سخت یا آسان ادامه یابد، اما بدون هوا بیشتر از چند دقیقه دوام نخواهد داشت.

هوای آلوده و آلاینده‌ها

آلودگی هوا عبارت است از وجود هرگونه آلاینده در هوا اعم از جامد، مایع، گاز و یا تشعشع پرتوزا و غیرپرتوزا به مقدار و زمان مشخص که کیفیت زندگی را برای کلیه‌ی جان‌داران اعم از انسان، حیوان و گیاهان به خطر بیندازد و یا به آثار و بناهای تاریخی آسیب برساند.

مواد آلوده‌کننده به صورت

ذرات معلق، ذرات رسوب‌کننده و

انواع گازها مانند منواکسید کربن،

دی‌اکسید کربن، اکسیدهای ازت

و دی‌اکسید سولفور هوا، هم

برای جان‌داران و هم برای اشیاء و

مواد زیان‌آورند. متأسفانه با تنفس این گازها مشکلات و اختلالات

جبران‌ناپذیری به سمت جان‌داران، به‌ویژه انسان‌ها وارد می‌شود. زیرا

با تنفس منواکسید کربن سمی، تعداد هموگلوبین‌های خون محدود

شده و قدرت اکسیژن‌رسانی خون کم می‌شود، در نتیجه برای جبران

این کمبود قلب سریع‌تر می‌زند. هم‌چنین سلسله اعصاب و ریه‌ها نیز

تحت‌الشعاع آن قرار می‌گیرند و فرد دچار سردرد، سرگیجه، استفراغ و

بی‌هوشی می‌شود.

با افزایش دی‌اکسید کربن، پدیده‌ی گل‌خانه‌ای اتفاق می‌افتد

که در اثر آن، هوای زمین گرم‌تر شده و تغییراتی در آب و هوا

به‌وجود می‌آید. با افزایش دما و گرمای زمین، یخ‌های قطب

تعریف هوا

هوا گازی است بدون رنگ و

بو که از عناصری مانند اکسیژن

(۲۱ درصد)، مقداری بخار آب،

گاز کربنیک، نیتروژن، نیتروژن

(۷۸ درصد)، آرگون، نئون، هلیوم،

کریپتون، گزنون و مقداری گاز آمونیاک تشکیل شده است.

اطراف کره‌ی زمین را هوا یا همان جو، فرا گرفته است که

ضخامت آن به ۶۰ تا ۱۰۰ کیلومتر می‌رسد. هیچ موجودی بدون هوا

زنده نمی‌ماند، اما باکتری‌های بی‌هوازی می‌توانند بدون هوا یا اکسیژن

زنده بمانند.

در صورت سلامت هوا و تعادل گازهای موجود در آن، زندگی

موجودات زنده تضمین و از اختلال دما و تابش خطرناک خورشید

به زمین جلوگیری می‌شود. هم‌چنین اگر جو نبود، زمین در حاله‌ای از

سکوت فرو می‌رفت، زیرا بدون جو ارتعاشات مربوط به صدا نمی‌توانست

به آسانی انتقال یابد.



نظر پزشکان ورود این مواد به بدن انسان، باعث بروز بیماری‌های خطرناک و لاعلاج مانند انواع سرطان‌ها می‌گردد. فلزات سرب، نیکل،

بریلیوم، کادمیم، قلع، جیوه، آنتیموان و بیسموت از جمله ذرات معلق در هوا هستند. این ذرات هنگام ترکیب با رطوبت و نم باران، لایه‌ی ضخیمی به‌وجود می‌آورند که پس از نشست روی برگ گیاهان، عمل فتوسنتز را مختل ساخته و رشد گیاه را محدود می‌کنند. در این میان با خوردن گیاهان توسط

جانوران، باعث بیماری و آلوده‌شدن آنان نیز می‌شوند. آلودگی با سرب یکی از خطرناک‌ترین آلودگی‌هاست. سرب از راه دود ماشین‌هایی که بنزین سرب‌دار مصرف می‌کنند، وارد دستگاه تنفسی انسان می‌شود. مسمومیت ناشی از سرب، افراد به‌خصوص کودکان زیر شش سال را تهدید می‌کند و کمترین آسیب آن تقلیل بهره‌ی هوشی کودکان است. متأسفانه ذرات سرب هیچ‌گاه از بدن پاک نمی‌شود و اثر سوء آن همیشه در بدن باقی می‌ماند.

برخی از اثرات مخرب سرب بر انسان

- با ورود سرب به دستگاه گردش خون، مشکلات رفتاری مانند پرخاش‌گری و ستیزه‌جویی به‌وجود می‌آید.
- حتی مقدار کم سرب در دراز مدت، باعث کم شدن عمر گلبول‌های قرمز خون و بروز کم‌خونی می‌شود.
- سرب باعث اختلال کار کلیه‌ها و کاهش خاصیت دفع در آن‌ها

آب شده و با بالا آمدن آب اقیانوس‌ها، خشکی‌های زیادی زیر آب می‌رود.

اکسیدهای ازت از احتراق مواد سوختنی مانند سوخت صنایع و نیروگاه‌های برق به‌وجود می‌آیند. این نوع گازها ظاهراً تأثیری در سلامتی انسان ندارند، اما زمانی که به هیدروکربن‌ها ترکیب می‌شوند، در اثر تابش خورشیدی «مه‌دود فتوشیمیایی» تشکیل می‌دهند که در ایجاد باران‌های اسیدی

بسیار مؤثر است. چنان‌چه این اکسیدها در هوا افزایش پیدا کنند، برای جان‌داران به‌ویژه انسان‌ها مرگ به همراه می‌آورند. هم‌چنین هنگام بارش باران‌های اسیدی خسارت‌های زیادی به مزارع و نمای ساختمان‌ها وارد می‌شود. لازم به یادآوری است که سهم اتومبیل‌ها در تولید این گاز بسیار زیاد است.

یکی دیگر از گازهای خطرناک، اکسید گوگرد (سولفور) است که از کارخانه‌های شیمیایی، منابع خانگی، وسایل نقلیه و سوزاندن زباله تولید می‌شود. این گاز به آسانی با بخار آب ترکیب شده و تولید اسید می‌کند. این گاز اثرات نامطلوبی بر دستگاه گوارش انسان می‌گذارد و هم‌چنین به برخی گیاهان مانند نارون آسیب می‌رساند و متأسفانه تماس مداوم آن با سازه‌های مرمرین، آهکی و ملات‌های ساختمانی که حاوی آهک هستند، باعث بروز خسارت شدیدی می‌شود.

ذرات معلق از دیگر آلاینده‌ها هستند که از طریق دود، فلزات، گرد و غبار و دود سیگار وارد سیستم تنفسی انسان می‌شوند. طبق

نکات ایمنی در مبارزه با آلودگی با سرب

- کودکان باید سه وعده‌ی غذای کامل بخورند تا سرب کمتری جذب بدن شود.
- اگر در بدن به مقدار کافی کلسیم و آهن نباشد، متأسفانه به جای آن‌ها سرب جذب می‌شود.
- رژیم غذایی که ویتامین C و پروتئین و روی کمی دارد، میزان جذب سرب آن افزایش می‌یابد.
- خوردن غذاهای سرخ شده و چرب موجب جذب سریع سرب می‌شود.
- در موارد مشکوک می‌بایستی مقدار سرب بدن فرد و یا کودک توسط پزشک آزمایش شود.



- مقدار جانوران ریز دریایی مانند پلانکتون‌ها کاهش می‌یابد و جانوران دریایی دیگر نیز دچار مشکل می‌شوند، زیرا منبع غذایی آنان تحت تأثیر یکدیگر قرار دارند.
- سرطان پوست و آب مروارید چشم در انسان‌ها افزایش می‌یابد.

- متوسط عمر سرب در بدن آدمی دو تا سه سال است و پس از جذب، باعث بروز عوارضی مانند تب و کم‌خونی می‌شود.

لایه‌ی ازن

گازهای گل‌خانه‌ای

مقدار کم و ناچیز گازهای گل‌خانه‌ای با جذب حرارت خورشید، سطح زمین را به گونه‌ای حفظ می‌کنند که دارای درجه‌ی حرارت مناسبی شود و انسان، حیوان و گیاهان آسیب نبینند. گازهای گل‌خانه‌ای عبارتند از بخار آب، دی‌اکسید کربن، متان، اکسید ازن و ترکیبات هالوژنه کربن با کلروفلوئور کربن. چنانچه مقدار این گازها بیشتر از حد مجاز شوند، باعث گرم‌شدن کره‌ی زمین شده و آثار زیان‌باری بر حیات موجودات زنده خواهند گذاشت. یکی از منابع تولید این گازها سوزاندن جنگل‌ها به منظور ایجاد زمین‌های کشاورزی و هم‌چنین استفاده‌ی بیش از حد از سوخت‌های فسیلی است.

با ورود سرب به دستگاه گردش خون، مشکلات رفتاری مانند پر خاش‌گری و ستیزه‌جویی به وجود می‌آید

ازون مولکول سه اتمی اکسیژن است که در اثر واکنش شیمیایی ناشی از تابش خورشید با رعد و برق به‌وجود می‌آید و در اثر جریان هوا به دو قطب زمین منتقل می‌شود. ازون یکی از شکل‌های اکسیژن است، اما برخلاف اکسیژن باعث بروز سرفه، خفگی، سردرد و خستگی در انسان می‌شود. از فواید گاز ازون این است که مانند تور ظرفی دور تا دور کره زمین را گرفته است و مانع از رسیدن اشعه‌ی ماوراء بنفش خورشید به زمین می‌شود. لایه‌ی ازون بر اثر رفتارهای غیراصولی انسان‌ها با محیط‌زیست، در معرض تخریب قرار گرفته و مقداری از آن به‌خصوص در قطب جنوب آسیب دیده و به اصطلاح سوراخ شده است.

وارونگی دما

زمانی که یک لایه هوای سرد زیر یک لایه‌ی گرم‌تر قرار می‌گیرد، این حالت واژگون باعث می‌شود هوای سردتر به علت سنگینی، از لایه‌ی گرم‌تر عبور نکند، بنابراین جریان عمودی هوا متوقف می‌شود و آلاینده‌ها درون لایه‌ی پایین می‌مانند و آلودگی هوا افزایش می‌یابد؛ به این پدیده وارونگی می‌گویند.

وارونگی حرارتی معمولاً طولانی نبوده و بعد از مدتی در اثر تابش خورشید و گرم شدن هوای مجاور سطح زمین و کاهش وزن حجمی به سمت بالا می‌رود. این وارونگی اغلب در فصل پاییز و زمستان اتفاق می‌افتد. زمانی که وارونگی در ارتفاع پایین و در سطح زمین باشد، آن را وارونگی سطحی می‌نامند.

معمولاً اوج آلودگی هوا زمانی اتفاق می‌افتد که وارونگی، عدم وزش باد و کاهش بارش‌های جوی با یکدیگر همراه شوند، که در این صورت شرایط بحران اعلام می‌شود.

انتشار کلروفلوروکربن‌ها (C.F.C) از وسایل سردکننده مانند یخچال‌ها، کولرهای گازی، کولر اتموبیل‌ها و انواع افشانده‌ها مانند عطرها، خوشبوکننده‌ها و حشره‌کش‌ها باعث آسیب دیدن لایه‌ی ازون می‌شوند. با آسیب این لایه سپر حفاظتی زمینیان در مقابل اشعه‌ی ماوراءبنفش از بین می‌رود و مشکلاتی پدید می‌آید که عبارتند از:

- کره‌ی زمین گرم‌تر می‌شود.





باران‌های اسیدی

بیشترفته آسیب جدی دیده‌اند.

باران‌های اسیدی، علاوه بر ایجاد مشکلاتی برای بناهای تاریخی و ساختمان‌ها، زمانی که وارد خاک می‌شوند فعالیت میکروبهایی را که مواد آلی موجود در خاک را به عناصر مغذی مورد نیاز گیاه تبدیل می‌کنند، مختل می‌سازند. در نتیجه میکروبه‌ها نمی‌توانند محیط اسیدی خاک را تحمل کرده و کاهش می‌یابند.

باران اسیدی نسبت به باران معمولی اسیدی‌تر است. pH اسیدی آب در میزان طبیعی بین ۶/۵ تا ۸/۵ است. اگر این میزان در باران کمتر از ۴/۵ باشد، این باران اسیدی می‌شود. متأسفانه اسیدی شدن باران ارتباط مستقیم با آلودگی هوا دارد. طبق گزارش محیط زیست جهانی، بسیاری از جنگل‌ها بر اثر ریزش باران‌های اسیدی در کشورهای

چند فعالیت برای آموزش موضوع محیط زیست و هوا

۱. از کودکان سؤالاتی بپرسید. مثلاً از آنان بخواهید عنصر حیاتی زندگی جان‌داران را نام ببرند و درباره‌ی آن تحقیق کنند.
 ۲. از آنان بخواهید، تحقیق کنند که آیا همه‌ی موجودات زنده احتیاج به هوا دارند؟
 ۳. برای کودکان آزمایش‌های ساده‌ای طراحی کنید و پس از انجام توسط آن‌ها، درباره‌ی مراحل آن گفت‌وگو کنید.
 ۴. از آنان بپرسید گیاهان چه گازی را جذب و چه گازی را تولید می‌کنند و چه اثری در پاکیزگی هوا دارند؟
 ۵. اگر در مدرسه باغچه دارید، کودکان را ترغیب کنید تا گیاهان مناسبی در آن بکارند.
 ۶. از آنان بخواهید در صورت امکان تحقیق کنند و ببینند که آیا نزدیک منزل آنان ساختمانی تحت تأثیر مسائل جوی تغییر پیدا کرده است یا نه؟
 ۷. اخبار یک هفته‌ی محیط‌زیست را از تلویزیون، روزنامه و یا مجله جدا کنند و به کلاس بیاورند.
 ۸. از کودکان بخواهید مواردی را که در منزل آنان به محیط‌زیست آسیب می‌رسانند، فهرست کنند.
 ۹. برای کودکان داستان‌های تخیلی و نیز حقایق زیست‌محیطی را به زبان ساده بیان کنید.
 ۱۰. کودکان را به یکی از ایستگاه‌های ثبت آلودگی ببرید تا با کارشناسان آشنا شوند و اطلاعات بیشتری کسب کنند.
 ۱۱. یک روز را در مدرسه به عنوان روز مدرسه‌ی پاک و بدون زباله قرار دهید و از کودکان داوطلب بخواهید که با پوشیدن دست‌کش، اشغال‌ها را جمع کنند.
 ۱۲. یک روز برای گردش علمی همراه کودکان به طبیعت بروید، در راه به کودکان بگویید مشاهده کنند، آیا کارخانه‌ای نزدیک مدرسه یا منزل آنان موجود است؟
 ۱۳. فیلم‌ها و تصاویری از توفان‌های شن، آتشفشان‌ها، منابع طبیعی و آلودگی تهیه کرده و برای کودکان نمایش دهید.
 ۱۴. موضوعی را که مناسب سن آنان باشد، انتخاب و با هم گفت‌وگو کنید و نظرات یکدیگر را به چالش بکشید، تا کودکان به تفکر بیشتر درباره‌ی محیط‌زیست پردازند.
 ۱۵. از کودکان بخواهید که فکر کنند و راهکارهای دیگری برای حفظ محیط‌زیست ارائه دهند.
 ۱۶. از کودکان بپرسید با چه وسیله‌ای باید به مدرسه آمد، چرا؟
 ۱۷. از کودکان بخواهید رفتارها و عملکردهای خود و اعضای خانواده را در یک هفته بررسی کنند و حساب کنند چه قدر از اعمال آنان با حفظ محیط‌زیست مغایرت دارد؛ مانند استفاده از افشانه‌ها.
 ۱۸. کودکان را نسبت به استفاده از اسباب‌بازی‌های سربی هوشیار کنید.
 ۱۹. از کودکان مستعد بخواهید درباره‌ی آلودگی یا حفظ سلامت هوا داستان بنویسند.
 ۲۰. گاهی برای تنوع و نشاط در آموزش، در کلاس نمایش خلاق اجرا کنید.
- و فعالیت‌های دیگری که آموزگاران می‌توانند آن‌ها را طراحی کنند و حتی برای ما بفرستند تا در مجله از آن‌ها استفاده شود.



بخش اول که باور می‌کند مرگ درختان را...

بررسی امکان و چگونگی
توصیف مرگ برای کودکان دبستانی
با تأکید بر کودکان داغ‌دیده

محمد عبداللهی ارفع

آموزگار دبستان علوی، کارشناس ارشد فلسفه‌ی تعلیم و تربیت

تعلیم و تربیت

اشاره

مرگ، پدیده‌ای است که همواره کودک با آن روبه‌روست. کودک، همیشه پرسش‌های فراوانی در حول و حوش این سوژه مطرح می‌کند که خواهان دریافت پاسخ‌های منطقی درباره‌ی آن‌هاست. در این شماره و شماره‌ی بعد، مقاله‌ی دو بخشی یکی از آموزگاران منطقه‌ی ۱۲ تهران درباره‌ی مرگ را که برگرفته از پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد فلسفه‌ی تعلیم و تربیت ایشان به راهنمایی دکتر محمدرضا شرفی است، حضورتان تقدیم می‌کنیم و امیدواریم پاسخ‌گوی بخشی از پرسش‌های کودکان در این زمینه باشید.

سراغاز

این مقاله به دنبال پاسخ برای این سؤال است که با توجه به محدودیت‌های ادراکی کودکان دبستانی، چگونه و تا چه حد می‌توان در ارتباط با معنا و مفهوم مرگ با وی سخن گفت و به‌ویژه اگر کودک دبستانی در شرایط داغ‌دیدگی قرار داشته باشد، با چه روش و بیانی می‌توان با او برخورد کرد تا هم سؤالات او درباره‌ی مفهوم مرگ پاسخ داده شود و هم وضعیت عاطفی او مسیر صحیحی را تا رسیدن به حالت تعادل طی کند. در این مقاله پس از بررسی توان ادراکی کودکان در فهم حقیقت مرگ، و نیز بررسی مختصر شرایط روانی و ادراکی کودکان داغ‌دیده، به بیان دو راهکار اساسی پرداخته شده است که در اولین راهکار؛ نحوه‌ی مدیریت شرایط بحران‌زده‌ی روانی کودکان داغ‌دیده بیان شده است. در دومین راهکار، نحوه‌ی پاسخ‌گویی به سؤالات طرح شده توسط کودک در ارتباط با مرگ بیان شده است، به‌طوری که با گزاره‌های اسلامی نیز هم‌آهنگ باشد. این تحقیق در زمره‌ی تحقیقات توصیفی است که از روش توصیفی - تحلیلی بهره برده است.

کلیدواژه‌ها: کودکان دبستانی، کودکان داغ‌دیده، آموزش دیدن و آموزش دادن، درک مفهوم مرگ.

یکی از دغدغه‌های مربیان و والدین در برخورد با کودکان، چگونگی پاسخ‌دادن به سؤالات کودکانی است که هر پدیده‌ای برای آن‌ها سؤال ایجاد می‌کند و زمانی که این سؤالات در حیطه‌ی مسائل اعتقادی و ماورایی وارد می‌شود، پاسخ‌گویی به آن‌ها نیز مشکل‌تر و پیچیده می‌شود. یکی از این مقوله‌ها که گهگاه ذهن کودکان را به خود مشغول می‌کند، مقوله‌ی مرگ است، به‌ویژه زمانی که یکی از نزدیکان کودک از دنیا می‌رود و ضمن آن کودک دچار مشکلات عاطفی و روانی می‌شود (هاسل ۲۰۰۰). کودک با دنیایی از سؤالات جدید روبه‌رو می‌شود که تنها مربیان و والدینی می‌توانند پاسخ‌گوی آن‌ها باشند که نسبت به مسائل شناختی و روانی کودکان آگاه باشند. ضرورت این پژوهش آن‌گاه روشن‌تر می‌گردد که بدانیم درک حقیقت مرگ در سنین کودکی مخصوصاً برای کودکان داغ‌دیده از اهمیت و ظرافت‌های فوق‌العاده‌ای برخوردار است. در کارهای پژوهشی که تاکنون در کشور ما در این زمینه انجام شده است، توجهی به تفاوت «آموزش دادن» و «آموزش دیدن» در یک برخورد تربیتی - آموزشی که نیاز به نکته‌بینی‌های ظریف دارد، مشاهده نمی‌گردد و چالش اصلی نگارنده‌ی سطور در این‌جا رخ می‌نماید که «آموزش دادن مفهوم مرگ به کودکان» صحیح نبوده و آسیب‌های زیادی را دربر خواهد داشت. راهکاری که نگارنده عنوان

می‌کند، «آموزش دیدن مفهوم مرگ» در محیطی طبیعی از لحاظ روانی، به جای آموزش مستقیم به او است، به این معنا که باید به کودک اجازه داد تا خود در روندی طبیعی، سؤالاتی را که در ذهنش تولید می‌شود با بیان خود مطرح کند و مربی نیز براساس درک درست از توان ادراکی او، به وی پاسخی متناسب دهد. اکنون با این سرآغاز به اصل موضوع می‌پردازیم.

بخش اول: بررسی چگونگی درک کودک دبستانی از مفهوم مرگ

اسپیس و برنت^۱ (۱۹۸۴) برای توضیح مراحل درک مرگ توسط کودکان، درک مرگ را در سه مؤلفه خلاصه کرده‌اند.

(الف) مؤلفه‌ی بازگشت‌ناپذیری: از نظر کودکی که به این درک نرسیده، مرگ واقعه‌ای بازگشت‌پذیر، ناپایدار و موقت است؛ مانند خواب یا سفری که فرد باز می‌گردد.

(ب) جهان‌شمولی: یعنی همه‌ی موجودات، حتی والدین و دوستان می‌میرند. ولی کودک در ابتدا مرگ را برای خود و نزدیکان خود تصور نمی‌کند.

(ج) سومین مؤلفه که انتزاعی‌ترین نیز هست، عدم کنش‌وری است که طبق آن، کنش‌های حسی، حرکتی و ذهنی متوقف می‌شوند و مرده، قادر به دیدن و شنیدن نیست و هوشیاری ندارد و نسبت به محرک‌های بیرونی آگاه نیست.

با کامل شدن این مؤلفه، شناخت از مفهوم مرگ نیز نزد کودکان کامل می‌شود. چنانچه سن تقویمی ملاک باشد، این مرتبه از درک، در حدود ۱۰ سالگی رخ خواهد داد.

برمر^۲ (۱۳۳۳) نیز با بررسی و مقایسه‌ی مفهوم مرگ در کودکان سه تا شش ساله، این سه مؤلفه‌ی مرگ را ذکر کرده، می‌گوید: «بازگشت‌ناپذیری و جهان‌شمولی از مؤلفه‌های ابتدایی مفهوم مرگ است که کودکان در سنین پایین به آن دست می‌یابند، سپس آگاهی از مؤلفه‌ی عدم کنش‌وری در سنین بالاتر شکل می‌گیرد.»

کریمی^۳ (۱۳۷۱) نیز بیان می‌کند مؤلفه‌های سه‌گانه‌ی فوق به همان ترتیب بیان شده در بالا، از ساده به دشوار، درک می‌شوند.

به این ترتیب می‌توان بیان کرد، غالب پژوهش‌های انجام شده پیرامون نحوه‌ی درک کودکان، مؤلفه‌های سه‌گانه‌ی مرگ (بازگشت‌ناپذیر، جهان‌شمولی، عدم کنش‌وری) را پذیرفته‌اند و اکثر آن‌ها ترتیب بیان شده توسط اسپیس و برنت را نیز در دشواری فهم این سه مؤلفه، قبول کرده‌اند (ناصری، ۱۳۷۷، ص ۱۱۳).

بر طبق آن چه که درباره‌ی چگونگی درک مرگ توسط کودکان

استنباط می‌شود، فهم کودکان دبستانی در سال‌های ابتدایی و پایانی دبستان درباره‌ی مسئله‌ی مرگ، دچار تحول می‌شود. چنانچه طبق نظر اسپیس و برنت کودکانی که در مقطع سنی ۱۰ و ۱۱ سال قرار می‌گیرند، حتی انتزاعی‌ترین مؤلفه‌ی مرگ را که عدم کنش‌وری است، می‌فهمند. منظور از عدم کنش‌وری در این جا، توقف تمام کنش‌های انسانی است، چه آن‌هایی که جنبه‌ی حسی و ملموس دارند، مثل نفس کشیدن و چه آن‌ها که با چشم دیده نمی‌شوند مانند خواب دیدن، شنیدن، هوشیار بودن.

بخش اول: بررسی چگونگی درک کودک دبستانی از مفهوم مرگ

اسپیس و برنت^۱ (۱۹۸۴) برای توضیح مراحل درک مرگ توسط کودکان، درک مرگ را در سه مؤلفه خلاصه کرده‌اند.

(الف) مؤلفه‌ی بازگشت‌ناپذیری: از نظر کودکی که به این درک نرسیده، مرگ واقعه‌ای بازگشت‌پذیر، ناپایدار و موقت است؛ مانند خواب یا سفری که فرد باز می‌گردد.

(ب) جهان‌شمولی: یعنی همه‌ی موجودات، حتی والدین و دوستان می‌میرند. ولی کودک در ابتدا مرگ را برای خود و نزدیکان خود تصور نمی‌کند.

(ج) سومین مؤلفه که انتزاعی‌ترین نیز هست، عدم کنش‌وری است که طبق آن، کنش‌های حسی، حرکتی و ذهنی متوقف می‌شوند و مرده، قادر به دیدن و شنیدن نیست و هوشیاری ندارد و نسبت به محرک‌های بیرونی آگاه نیست.

با کامل شدن این مؤلفه، شناخت از مفهوم مرگ نیز نزد کودکان کامل می‌شود. چنانچه سن تقویمی ملاک باشد، این مرتبه از درک، در حدود ۱۰ سالگی رخ خواهد داد.

برمر^۲ (۱۳۳۳) نیز با بررسی و مقایسه‌ی مفهوم مرگ در کودکان سه تا شش ساله، این سه مؤلفه‌ی مرگ را ذکر کرده، می‌گوید: «بازگشت‌ناپذیری و جهان‌شمولی از مؤلفه‌های ابتدایی مفهوم مرگ است که کودکان در سنین پایین به آن دست می‌یابند، سپس آگاهی از مؤلفه‌ی عدم کنش‌وری در سنین بالاتر شکل می‌گیرد.»

کریمی^۳ (۱۳۷۱) نیز بیان می‌کند مؤلفه‌های سه‌گانه‌ی فوق به همان ترتیب بیان شده در بالا، از ساده به دشوار، درک می‌شوند.

به این ترتیب می‌توان بیان کرد، غالب پژوهش‌های انجام شده پیرامون نحوه‌ی درک کودکان، مؤلفه‌های سه‌گانه‌ی مرگ (بازگشت‌ناپذیر، جهان‌شمولی، عدم کنش‌وری) را پذیرفته‌اند و اکثر آن‌ها ترتیب بیان شده توسط اسپیس و برنت را نیز در دشواری فهم این سه مؤلفه، قبول کرده‌اند (ناصری، ۱۳۷۷، ص ۱۱۳).

بر طبق آن چه که درباره‌ی چگونگی درک مرگ توسط کودکان





است که کودک در طی مراحل رشد خود، به آن دست می‌یابد و حتی کودکان در سال‌های ابتدایی دبستان، به آن پی می‌برند. بنابراین نیازی نخواهد بود که ما این مورد را جزو مواد آموزشی مفهوم مرگ بگنجانیم، هر چند در صورت مواجهه با سؤال کودک، می‌توان به این مؤلفه اشاره کرد.

گزاره‌ی دوم: درک مرگ آن است که کودک بداند انسان پس از پایان زندگی خود در این دنیا، به سوی خدا برمی‌گردد» (طباطبایی، ص ۶۳). یعنی می‌توان با ایجاد تصویری زیبا از رحمت و لطف خدا، چهره‌ی زیبایی از مرگ را به عنوان بازگشت به سوی خدای مهربان، برای کودک ترسیم کرد.

گزاره‌ی سوم: کودک را به این درک برسانیم که «مرگ نابودی نیست، بلکه هم‌چون دورافکندن لباس چرکین و پوشیدن بهترین لباس‌هاست و یا هم‌چون پلی است برای انتقال مؤمن به بهشت» (همان، ص ۶۴) این نگاه، پاسخ مناسبی به برخی از سؤالات کودکان است که می‌خواهند بدانند پس از مرگ، عزیز از دست‌رفته‌ی آن‌ها کجا رفته و چه می‌شود؟

گزاره‌ی چهارم: کودک بفهمد «آن‌چه در جریان مرگ از بین می‌رود، فقط جسم خاکی است و حقیقت انسان که همان روح اوست، تمام و کمال، به آخرت منتقل شود» (همان، ص ۶۵).

گزاره‌ی پنجم: کودک بداند «آن‌که روح انسان‌ها را در زمان مرگ از جسم جدا می‌کند و به آخرت منتقل می‌کند، خداست که این کار را با خود و یا به واسطه‌ی ملک‌الموت و فرشتگان دست‌یار او انجام می‌دهد» (همان، ص ۶۶).

بر این اساس می‌توان برای کودک، انتقال انسان‌ها به دنیای آخرت را، عملی معرفی کرد که توسط خدای مهربان و مأموران مهربان او، انجام می‌گیرد. با این نوع توضیحات برای کودکی که ذهنی آکنده از سؤالات گوناگون درباره‌ی مرگ دارد، می‌توان به طرز تصویر مرگ را ترسیم کرد که، تصور ترس‌آلود او را از مرگ، به حداقل برساند. چگونگی و شرایط انتقال این مفاهیم، در ضمن بررسی راهکارهای برخورد با کودک داغ‌دیده، بیان خواهد شد. تذکر این نکته نیز ضروری است که طبق آن‌چه تا این‌جا بحث شد، آموزش این مفاهیم برای سنین پایانی دوران دبستان توصیه می‌شود، یعنی سنین ۱۰ و ۱۱ سال، و نه برای سنین کمتر از آن.

در شماره‌ی بعدی براساس آن‌چه در این بخش مطرح شد، به ارائه‌ی راهکارهای پیشنهادی برای مواجهه با کودکان دبستانی در ارتباط با مسئله‌ی مرگ خواهیم پرداخت. منابع استفاده شده را نیز در همان شماره ملاحظه فرمایید.

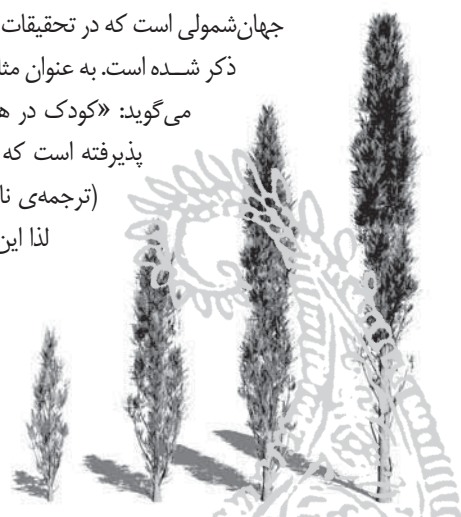
و این نشان‌دهنده‌ی آن است که در سال‌های پایانی دبستان یعنی ۱۰ و ۱۱ سالگی، آموزش مفهوم مرگ به کودکان، حتی در حد آموزش برخی مفاهیم انتزاعی امری امکان‌پذیر است، چرا که براساس تحقیقات فوق، درک این کودکان نسبت به مؤلفه‌های مرگ کامل و مشابه درک بزرگسالان؛ نسبت به مرگ شده است.

اما آموزش مفهوم مرگ به کودکانی که در سن هفت تا نه سالگی قرار دارند، براساس آن‌چه در تحقیقات بالا ذکر شد، در سطح مفاهیم انتزاعی امکان‌پذیر نیست؛ چرا که هنوز ساختار ذهنی کودک قادر به درک درست و کاملی از پدیده‌ی مرگ نیست. بر این اساس، آموزش مفهوم مرگ به کودکان داغ‌دیده‌ی دبستانی باید برای کودکانی که در سال‌های پایانی دبستان قرار دارند و با توجه به شرایط و ویژگی‌های آنان تنظیم و اجرا شود. در ارتباط با کودکان داغ‌دیده‌ی دبستانی که در سنین اوایل دبستان، یعنی هفت تا نه سالگی قرار دارند، باید ضمن توجه به اصولی که پیشتر آمد، از بیان نکات انتزاعی درباره‌ی مفهوم مرگ خودداری کرد. باید در پاسخ به سؤالات آن‌ها در رابطه با مرگ، سطح رشد ذهنی آن‌ها را مدنظر قرار داد. توضیح این مسئله در ادامه و ضمن بیان راهکارها خواهد آمد.

بخش دوم: مؤلفه‌های مفهوم مرگ، برای آموزش به کودکان دبستانی

مربیان و والدینی که می‌خواهند با کودکانشان، از مفاهیم عمیق‌تر حقیقت مرگ سخن بگویند و سطح آگاهی آن‌ها را نسبت به حقیقت مرگ، افزایش دهند و نگاهی مستند به اسلام و قرآن در ارتباط با مرگ در کودکان خود ایجاد کنند؛ لازم است به مؤلفه‌های اصلی مفهوم مرگ توجه کنند. البته بحث نحوه‌ی انتقال و شرایط انتقال این مفاهیم به کودکان داغ‌دیده، در ضمن بیان راهکارها، بررسی خواهد شد. این مؤلفه‌ها در واقع، آن چیزی است که ما به عنوان والدین و مربیان مسلمان، می‌خواهیم کودکانمان بدانند. اما اگر چگونگی و شرایط انتقال مفاهیم به کودکان رعایت نشود، طبیعتاً آموزش انجام شده مفید نخواهد بود.

گزاره‌ی اول: از مفاهیم مرگ آن است که کودک بفهمد، مرگ حتمی‌الوقوع است (طباطبایی، ص ۶۲). البته این مؤلفه همانند مؤلفه‌ی جهان‌شمولی است که در تحقیقات روان‌شناسان نیز ذکر شده است. به عنوان مثال **گزل** (۱۹۴۱) می‌گوید: «کودک در هشت سالگی پذیرفته است که همه می‌میرند» (ترجمه‌ی نصری، ص ۴۱). لذا این مؤلفه مفهومی



پی‌نوشت
1. Speece & Brent
2. Caplan & Douglas

تجربیات

آموزش ابتدایی

دوره ۱۵ - شمای ۵

بهمن ۹۰

تشویق این گونه؛ هرگز! ۱۸/

شکوه تقدیسیان

۱۱ نکته درباره‌ی اجرای بهتر

ارزش‌یابی کیفی - توصیفی ۲۰/ ناصر

صامصونچی

درخت پیاز ۲۴/ سعیده اصلاحی

۳۶ راه برای ایجاد ارتباط در کلاس

درس ۲۶/ زهره اولیائی

مشتی گل، دنیایی از هنرمندی ۲۸/ سیمین

آذری نجف‌آبادی

ولوله‌ی یاددهی - یادگیری ۳۰/ محبت‌الله همتی

استفاده از فرصت‌ها ۳۲/ به انتخاب فرح‌بانو قائمی

تجربیات

تشویق این گونه؛ هرگز!

نگاهی به برخی نکته‌های غلط در تشویق دانش‌آموزان توسط بعضی از معلمان

شکوه تقدیس‌یابان

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی و عضو شورای مجله

نشده است. من از برجسته کردن چند نفر که منجر به گوشه‌گیری و تنش‌زایی در بچه‌های دیگر می‌شود، امتناع می‌کردم. نتیجه این بود که بچه‌ها، کلاس و معلم را متعلق به خودشان می‌دانستند و نمرات هر کدامشان برای من معنای هویتی و ارزشی خاص داشت. بنابر ظرفیتی که از آن‌ها می‌دیدم، به صورت زبانی و نوشتاری تشویقشان می‌کردم و یا مأموریت‌های خاصی را که دوست داشتند و به آن‌ها اعتماد به نفس می‌داد، برایشان در نظر می‌گرفتم. بنابراین جایزه‌ی مادی در کلاس داده نمی‌شود. یاد گرفته بودند که اگر نمره‌ی خوبی گرفتند و یا به پیشرفتی نایل شده‌اند، پاداششان لذتی است که از آن موفقیت نصیبشان شده است. بعد اقتصادی جایزه‌ها، وقتی در مدرسه و در مقابل دیدگان دانش‌آموزان داده می‌شود، فاصله‌های طبقاتی را عیناً به رخ می‌کشد و عقده‌هایی ناگشودنی را بر کسانی که واجد آن شرایط نیستند؛ تحمیل می‌کند.

هستند معلمان که با دادن جایزه‌های نقدی و جنسی مخالفتند، اما در مقابل تقاضای اولیای دانش‌آموزان که می‌خواهند با هدیه و جایزه‌ای او را در جمع دانش‌آموزان تشویق کنند، توان مخالفت ندارند. این در حالی است که توجه به این جمع‌گانه نامتجانس کلاسی و حسرت و آرزوهای نهفته‌ای که در دل‌های پاک و حساس بچه‌ها پنهان است، بیشترین لطمه را به آنان می‌زند. ممکن است، طفلی مادر یا پدر نداشته باشد. دیگری از فقر مالی خانواده رنج ببرد و سومی هرگز هدیه‌ای از کسی دریافت نکرده باشد و چهارمی در حسرت محبتی مادرانه بسوزد. در این کلاس نه تنها تشویقی صورت نگرفته است، بلکه آثار مخرب و جبران‌ناپذیری هم بر جای گذاشته شده است.

گاهی هدیه‌دادن‌های اولیای دانش‌آموزان، برای تشویق فرزندانشان به رقابت‌های فامیلی و همسایگی تبدیل می‌شود. این که کدام هدیه گران‌قیمت‌تر است، کدام هدیه با سلیقه‌ی بیش‌تری انتخاب شده است و مواردی این‌چنین در یک محیط آموزشی، خلاف اصول تربیت و آموزش و تحمیلی بر اقتصاد خانواده است. از همه مهم‌تر با اصل عدالت اجتماعی، آن هم در محیط فرهنگی مغایرت دارد.

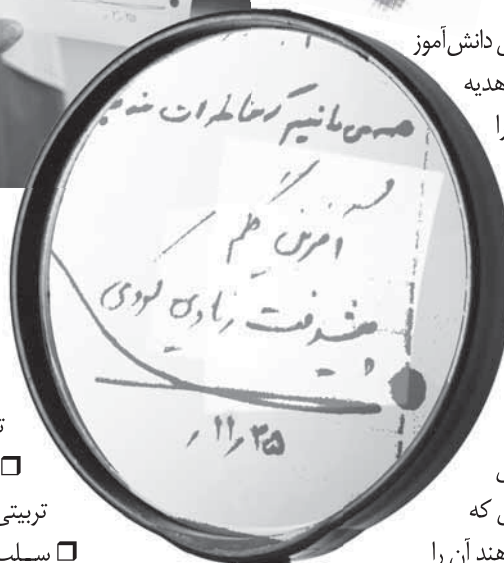
من که خود سال‌ها معلمی را تجربه کرده‌ام، با چنین ماجراهایی به

یکی از حساس‌ترین کارها در کلاس درس شیوه‌ی تشویق کردن معلم، مدیر و گاه اولیای دانش‌آموزان است. بچه‌ها با موقعیت‌های متفاوت اجتماعی، خانوادگی، اقتصادی و عاطفی، همه‌ی اتفاق‌ها و رخداد‌های کلاس و مدرسه را درون‌سازی می‌کنند. تشویق‌ها اگر بجا و مناسب نباشد برای عده‌ای که تشویق نمی‌شوند، معادل تنبیه است. تشویق و تنبیه برعکس آن‌چه تصور می‌شود، یک شیوه‌ی تربیتی جمعی است، گرچه فقط یک یا دو فرد تشویق یا تنبیه شوند. شاگردانی که شاهد آن صحنه‌ها هستند، در ضمیر خود آن اتفاقات را ضبط می‌کنند.

بهترین تشویق آن است که دانش‌آموز، صرفاً از یادگیری و آموخته‌هایش خوش‌حال شود و به رضایت درونی برسد. معلمان با تجربه می‌دانند که از راه تشویق مثبت رفتارهای خوب و قابل قبول، می‌توان بسیاری از نارسایی‌هایی خلقی و درسی را بهبود بخشید. علامت‌ها و توصیه‌هایی که در زیر تکالیف کودکان و برای ترغیب و تشویقشان نوشته می‌شود، در صورتی که شامل همه‌ی دانش‌آموزان کلاس شود، انگیزه‌ای مناسب است.

تشویقی مناسب است که کودک برای قدم نهادن در عرصه‌های بعدی پیشرفت آماده کند. سال‌ها پیش معلمان شیوه‌های متفاوتی برای تشویق شاگردانشان در کلاس داشتند. یکی از آن‌ها برجسته کردن دانش‌آموزانی بود که نمره‌های بهتری داشتند و جلوتر از دیگران بودند. تصویر آنان به ترتیب امتیاز روی دیوار بعضی کلاس‌ها با سلیقه‌های متنوع نصب می‌شد. تجربه‌ی دیدار چند نوبت از این کلاس‌ها، این حقیقت را که می‌دیدیم که با گذشت زمان جای تصویرهای بچه‌ها یا عوض نمی‌شود و یا ارتقای کمی پیدا می‌کند. شاگردان ممتاز همیشه در رأس نمودار بودند و بقیه در پایین جدول. من هرگز معنی این نمودارها و هدف‌گذاری آن‌ها را نفهمیدم و فلسفه‌ی ظهورشان را با روش‌های تربیتی مغایر می‌دیدم. گاهی متذکر می‌شدم و گاهی هم فقط با اعتماد به همکارم، نظاره‌گر بودم.

حالا بعد از سال‌ها، دوران معلمی خودم را به یاد می‌آورم که در تمام آن سال‌ها، در کلاس من شاگردی به عنوان اول و استثنایی مطرح



کرات روبه‌رو بودم، اما با کمال ادب از ولی دانش‌آموز عذرخواهی می‌کردم تا از تحمیل این هدیه بر من بپرهیزد و جایزه‌ی فرزند خود را در منزل و در محیط خانواده هدیه کند، نه در مقابل چشمان مشتاق و آرزومند بچه‌ها و هم‌کلاسی‌ها.

این رسم ناپسند اگر در مدرسه‌ای هست، بهتر است فراموش شود و جایزه‌دادن‌ها و تشویق‌ها که از اصول مهم آموزش و پرورش هست، سمت و سوی هدف‌دار و منضبط به خود بگیرد. جنسی که

اولیا تهیه می‌کنند و از مدرسه می‌خواهند آن را به عنوان جایزه به فرزندشان بدهد، چندین شکل را در خود دارد:

- سلب اختیار از معلم برای اداره کلاس
- لطمه وارد کردن به احساسات شاگردان دیگر کلاس که احتمالاً توانایی مالی کمتری دارند.
- ایجاد رقابت‌های غیراصولی اولیای دانش‌آموزان برای انتخاب جایزه و هدیه
- بار اقتصادی بی‌هدفی که بر اولیای خانه و مدرسه

تحمیل می‌شود.

□ انتظارات نامناسبی که دانش‌آموزان را

به سوی تقویت‌های بیرونی سوق می‌دهد.

□ خارج‌شدن آموزش و یادگیری از حالت

تربیتی به حالت طلبکاری بچه‌ها از بزرگ‌ترها

□ کم‌رنگ‌شدن و یا گم‌شدن هدف‌های

تربیتی در مراسم هدیه‌دادن و هدیه‌گرفتن

□ سلب اختیار معلم از طرح‌های نو و برنامه‌ریزی

برای ارتقای کیفیت تشویق‌ها و پاداش‌ها

□ درگیر کردن اولیای دانش‌آموزانی که مشمول این مراسم نبوده و یا

اعتقادی به آن ندارند با تقاضاها و خواسته‌های فرزندان

□ با کم و زیاد شدن جایزه‌های مادی، ممکن است انگیزه‌ی کودک

نیز همراه کمیت جوایز تغییر کند.

□ در نهایت یادگیری ابزاری می‌شود که یادگیرنده را جذب هدف‌های

مادی می‌کند، نه لذت‌های درونی.

۱۱ نکته درباره‌ی اجرای بهتر ارزش‌یابی کیفی - توصیفی

ناصر صامصونچی

مدرس ارزش‌یابی توصیفی و کارشناس ارشد علوم تربیتی، تبریز

اشاره

یکی از مؤثرترین و کارسازترین مجاری اصلاح نظام آموزش و پرورش، توجه به نظام ارزش‌یابی از آموخته‌های دانش‌آموزان است.

برنامه‌ی ارزش‌یابی کیفی - توصیفی در آموزش و پرورش ایران را می‌توان یکی از نوآوری‌های مهم حوزه‌ی تعلیم و تربیت کشورمان خواند که قصد دارد با ارائه‌ی چهره‌ی جدیدی از اهداف و روش‌های ارزش‌یابی، تحولی مهم و گسترده در نظام آموزشی دوره‌ی ابتدایی ایجاد کند. برای اجرای موفقیت‌آمیز این رویکرد جدید نمی‌توان صرفاً به بخش‌نامه و دستورالعمل‌های اداری بسنده کرد، بلکه برای اجرای آن باید تمهیداتی اندیشیده شود. هدف این مقاله، ارائه‌ی رهنمودهایی است که می‌تواند مجریان برنامه‌ی ارزش‌یابی توصیفی را در اجرای بهتر آن یاری کند. امیدواریم سلسله‌مطالبی که در دوره‌ی جدید درباره‌ی ارزش‌یابی توصیفی منتشر کرده‌ایم، به نحو مقتضی همکاران محترم را در آشنایی بیشتر با این مقوله یاری دهد.

کلیدواژه‌ها: برنامه‌ی ارزش‌یابی کیفی - توصیفی، برنامه‌ها و طرح‌های آموزشی، دوره‌ی ابتدایی.

۱۳۸۷]. به همین دلیل براساس دستورالعمل‌های وزارتی، تشکیل کمیته‌ای با عنوان کمیته‌ی پشتیبانی از برنامه در اداره‌ی کل آموزش و پرورش استان‌ها پیش‌بینی شده است. پیشنهاد می‌شود کمیته‌ای مشابه کمیته‌ی استانی در اداره‌ی آموزش و پرورش شهرستان‌ها نیز تشکیل گردد. کمیته‌های شهرستان‌ها براساس تجربه‌های مجریان برنامه و مشورت با آن‌ها مشکلات و نارسایی‌های برنامه مشخص کرده، همراه با پیشنهادهای اصلاحی به کمیته‌ی استانی اعلام می‌کنند. تشکیل کمیته‌ای در هر مدرسه برای نظارت بر حسن اجرای برنامه، متشکل از مدیر، معاونان آموزشگاه و معلمان مجری به اجرای بهتر برنامه کمک می‌کند. کمیته‌ی مدرسه‌ای می‌تواند عهده‌دار فعالیت‌های زیر شود: - بررسی مشکلات و تنگناهای اجرای ارزش‌یابی توصیفی در مدرسه

چند سالی است که رویکرد ارزش‌یابی توصیفی وارد نظام سنجش و ارزش‌یابی مدارس ابتدایی کشور شده است و در سال تحصیلی جاری (۹۱-۱۳۹۰)، در تمامی کلاس‌های پایه‌های اول تا سوم و برخی از کلاس‌های پایه‌ی چهارم در حال اجراست. بدون تردید مهم‌ترین دغدغه‌ی تمامی مجریان ارزش‌یابی توصیفی این است که چگونه می‌توان این برنامه را مطلوب‌تر و بهتر اجرا کرد. در این مقاله، پیشنهادهایی مؤثر برای موفقیت مجریان در اجرای برنامه و استقرار با کیفیت آن ارائه می‌شود:

۱. تشکیل کمیته‌های پشتیبانی علمی و اجرایی

یکی از چالش‌های اساسی که همواره فراروی انتشار نوآوری‌های آموزشی قرار می‌گیرد، عدم حمایت کافی از نوآوری است [حسینی‌خواه،



محتوای کارنامه‌ی درسی و تربیتی، مشکلات یادگیری دانش‌آموزان و نحوه‌ی همکاری اولیا با معلم برای رفع این مشکلات و شرایط ارتقا و تکرار پایه تشریح می‌شود.

۴. نقش محوری بازخورد مناسب و مؤثر در ارزش‌یابی توصیفی

تفاوت عمده‌ی ارزش‌یابی توصیفی با ارزش‌یابی سنتی در بازخوردی است که معلم به دانش‌آموز می‌دهد. در روش سنتی، بازخورد در قالب نمره و در روش توصیفی بر مبنای توصیف میزان پیشرفت دانش‌آموز است. معلم در هنگام بازخورد به دانش‌آموز، ابتدا نقاط قوت دانش‌آموز را بیان می‌کند، سپس ضعف‌های او را مشخص کرده، در مرحله‌ی بعد همانند یک درمان‌گر و متخصص یادگیری، راهکارها و رهنمودهای عملی را ارائه می‌دهد تا یادگیری دانش‌آموز بهبود یابد.

به جرأت می‌توان گفت آن‌چه موفقیت معلم را در اجرای ارزش‌یابی توصیفی تضمین می‌کند، ماهیت بازخوردی است که وی به دانش‌آموز می‌دهد [بروکهارت، مقدمه‌ی مترجم، ۱۳۸۹] (در این ارتباط به مقاله‌هایی که از سیدعلی عبداللهی حسینی در شماره‌ی اول و بهمن قره‌داغی در شماره‌ی دو رشد آموزش ابتدایی چاپ شده است، مراجعه فرمایید).

۵. آموزش نحوه‌ی به‌کارگیری ابزارهای متنوع ارزش‌یابی توصیفی، متناسب با موضوعات و مفاهیم درسی

در الگوی ارزش‌یابی توصیفی، علاوه بر آزمون‌های مداد کاغذی، از ابزارهای متعدد دیگری چون ثبت مشاهده، آزمون عملکردی و پروژه جهت ارزیابی فرآیند یاددهی - یادگیری استفاده می‌شود.

تردیدی نیست همان‌گونه که هر معلمی در تهیه و اجرای آزمون‌های کتبی رایج به تلاش و تجربه‌ی فراوان نیازمند است تا در کارش مسلط

- برگزاری جلسات بحث و گفت‌وگو و تبادل تجربه بین معلمان - برنامه‌ریزی برای بازدید مجریان از مدارس موفق در اجرای برنامه، به منظور انتقال تجربیات و ابتکارات مفید مدارس مجری به یکدیگر - تشکیل جلسه برای تبادل نظر معلمانی که تازه به جمع مجریان پیوسته‌اند، با معلمان مجری سال‌های قبل

۲. تربیت مدرسان برنامه‌ی ارزش‌یابی کیفی - توصیفی

آموزش مطلوب معلمان مجری، نیازمند وجود مدرسان با انگیزه، علاقه‌مند و با اطلاعات کافی است. در انتخاب افراد برای اعزام به دوره‌های تربیت مدرس برنامه (کشوری یا استانی) بایستی دقت لازم به عمل آید. بهتر است این افراد تحصیلات بالا و توانایی و قدرت بیان مناسب داشته باشند و علاقه‌مند به نوآوری و اجرای طرح‌های جدید باشند. همچنین آن‌ها جزو برگزیدگان جشنواره‌های علمی و پژوهشی مانند جشنواره‌ی الگوهای تدریس و معلم پژوهنده بوده و مهم‌تر از همه در میان معلمان محبوبیت داشته باشند.

۳. آشناسازی والدین دانش‌آموزان با ارزش‌یابی توصیفی

از عوامل موفقیت مدارس در اجرای برنامه‌ی ارزش‌یابی کیفی - توصیفی، برقراری ارتباط با اولیا و هماهنگی با آنان است. تشکیل جلسات توجیهی و گفت‌وگو با اولیا درباره‌ی اهداف، ویژگی‌ها و آثار و نتایج الگوی ارزش‌یابی توصیفی، آنان را آماده‌ی پذیرش و همکاری می‌کند. بهتر است اولین جلسه‌ی توجیهی در آغاز سال تحصیلی برگزار شود. در این جلسه بعد از نمایش فیلم «روی یک خط»، (از تولیدات دفتر ارزش‌یابی تحصیلی - تربیتی سابق)، توضیحات کوتاهی درباره‌ی ضرورت تغییر شیوه‌ی ارزش‌یابی تحصیلی در دوره‌ی دبستان و چگونگی اجرای ارزش‌یابی توصیفی در کلاس درس ارائه می‌گردد. در جلسات دیگر که می‌تواند بعد از نوبت اول (دی‌ماه) و نوبت دوم (خردادماه) برگزار شود،

شود، برای تسلط بر این ابزارها نیز، به تلاش و تمرین نیازمند است تا در کاربرد آن‌ها مهارت و تبحر حاصل شود. به همین دلیل لازم است با برگزاری کارگاه‌های آموزشی و تهیه منابع آموزشی معتبر، معلمان مجری را به شکل کاربردی و عملی با ابزارهای سنجش به کار رفته در ارزش‌یابی توصیفی، نحوه‌ی تهیه، آماده‌سازی و نحوه‌ی استفاده از آن‌ها آشنا کرد.

ساده‌اندیشی است که از معلمان انتظار داشته باشیم روش‌های سنجش جدید را بدون داشتن فرصتی برای تمرین این روش‌ها و یادگیری چگونگی استفاده از آن‌ها، در کلاس درس به کار برند.

۶. آشنا ساختن مدیران، معاونان و معلمان مجری با نظریه‌های جدید یادگیری

الگوی ارزش‌یابی توصیفی از مفهوم‌پردازی‌های جدید در حوزه‌ی یادگیری الهام گرفته شده است. مدیران و معلمان که با نظریه‌های جدید یادگیری آشنایی کافی ندارند و هنوز تحت تأثیر دیدگاه‌های قدیمی یادگیری هستند، در درک عمیق دلایل تغییر شیوه‌ی ارزش‌یابی موجود و دلایل حرکت و توجه به سمت‌وسوی رویکردهای کیفی در ارزش‌یابی، با مشکل روبه‌رو خواهند شد. از این‌رو یکی از اقدام‌های مناسب برای اشاعه‌ی درست و منطقی الگوی ارزش‌یابی توصیفی، آشناساختن مدیران و معلمان با نظریه‌های جدید یادگیری است.

پیشنهاد می‌شود مدیران و معلمان مجری را از طریق شیوه‌های آموزش حضوری و یا غیرحضوری، با نظریه‌های ساخت‌گرایی، شناخت‌گرایی، فراشناخت، نظریه‌ی هوش‌های چندگانه‌ی **هوارد گاردنر**، یادگیری مبتنی بر مغز، مفهوم حوزه‌ی رشد بالقوه‌ی ویگوتسکی و دلالت‌های عملی این نظریه‌ها در آموزش و ارزش‌یابی آشنا کرد.

۷. رعایت تراکم دانش آموزشی مناسب در کلاس‌های مجری ارزش‌یابی توصیفی

در ارزش‌یابی توصیفی معلم باید تلاش کرد دانش‌آموزان خود را در حد امکان به خوبی بشناسند. بداند که چرا آن‌ها برخی اشتباهات را مرتکب می‌شوند و از علل ضعف‌هایشان آگاهی یابد. این کار با دقت بر روی اشتباهات آن‌ها در جریان یادگیری و تحلیل آن خطاها میسر است [حسنی و احمدی، ۱۳۸۸]. چنین ویژگی در صورتی می‌تواند تحقق یابد که معلم بر تمام فعالیت‌های دانش‌آموزان نظارت دائمی داشته باشد. در صورتی که تعداد دانش‌آموزان در کلاس زیاد باشد، نظارت بر

فعالیت‌های آن‌ها ممکن است به خوبی صورت نگیرد. بر مبنای برخی پژوهش‌های انجام یافته و براساس نظرات و پیشنهادهای معلمان و مدیران مدارس، بهتر است جمعیت کلاس‌های مجری ارزش‌یابی توصیفی، در محدوده‌ی ۲۰ تا حداکثر ۳۰ نفر باشد. هرچه این تعداد کمتر باشد، بی‌تردید امکان اجرای مطلوب ارزش‌یابی کیفی - توصیفی بیشتر خواهد شد [حسنی و احمدی، ۱۳۸۶. حیدری، ۱۳۸۷].

هم‌چنین، برای این‌که اجرای ارزش‌یابی توصیفی در کلاس‌های پرجمعیت با مشکل کم‌تری مواجه گردد، لازم است که معلم با برنامه‌ریزی فعالیت‌های کلاسی، زمان را جهت اجرای ارزش‌یابی توصیفی مدیریت کند. توصیه‌های زیر می‌تواند در این زمینه به معلمان کمک نماید:

✓ از اخذ آزمون‌های مکرر و متوالی خودداری کنید.
✓ لازم نیست در هر اثر کتبی معمول به دانش‌آموز بازخورد کتبی داده شود. از بازخوردهای شفاهی نیز استفاده کنید.
✓ از دادن تکالیف تمرینی با حجم زیاد به دانش‌آموزان خودداری کنید.
✓ سعی کنید دور کلمات غلط املا فقط خط بکشید و یا بالای آن را تیک بزنید و مبادرت به صحیح‌نویسی آن نکنید، بلکه دانش‌آموز را ملزم به جست‌وجو کنید تا صحیح کلمه را خود پیدا کند [رادمنش و خلیلی، ۱۳۸۹].

✓ در ساعات‌های درس املا، از روش‌های املانویسی مانند املا پای تخته سیاه، املا‌ی گروهی استفاده کنید.
✓ به منظور تنظیم حداکثر زمان برای تدریس و توجه به دانش‌آموز، در کاربرد ابزار و روش‌ها، ابزار و روش‌های ساده و کمتر وقت‌گیر (به شرط نتیجه‌بخش بودن) را در اولویت قرار دهید.
✓ برای قرار دادن آثار و اسناد لازم در پوشه‌ی کار، از خود دانش‌آموزان کمک بگیرید.

✓ در استفاده از چک‌لیست‌ها زیاده‌روی نکنید. هم‌چنین به جای استفاده از چک‌لیست‌های فردی، از چک‌لیست‌های گروهی و یا کلاسی، بیشتر استفاده کنید.

۸. مناسب‌سازی فضای مدارس برای اجرای ارزش‌یابی توصیفی

اگر انتظار داریم معلمان در بهبود آموزش نقش عمده‌ای داشته باشند - هم‌چنان که باید چنین باشد - در این صورت فراهم کردن محیطی که آن‌ها بتوانند این کار را انجام دهند، ضروری است [استیگلر

و هیبرت، ۱۳۸۴]. به همین خاطر بایستی فضای مدارس برای اجرای الگوی ارزش‌یابی توصیفی مناسب‌سازی شود.

تغییر در چینش صندلی‌های کلاس، داشتن میز و صندلی‌هایی که بتوان از آن‌ها برای کار گروهی استفاده کرد و در کنار آن پیش‌بینی امکانات جانبی متعارف در کلاس درس، مانند کمد یا قفسه برای نگهداری پوشه‌های کار دانش‌آموزان ضروری است.

۹. اجرای ارزش‌یابی توصیفی در کلاس‌های چندپایه

اجرای ارزش‌یابی توصیفی در کلاس‌های چندپایه به دلیل حضور دانش‌آموزان مشمول برنامه‌ی توصیفی و غیرمشمول، در مقایسه با کلاس‌های تک‌پایه مشکل‌تر بوده و نیازمند اتخاذ شیوه‌های مناسب از سوی معلم است. دو شیوه‌ی پیشنهادی عبارتند از:

– بهتر است در طول سال تحصیلی به جای نمره، از بازخورد توصیفی برای همه‌ی دانش‌آموزان استفاده شود و نمره را تنها در پایان هر نوبت در لیست امتحانات و کارنامه‌ی دانش‌آموزان غیرتوصیفی درج کنیم.

– برای قرار دادن آثار و اسناد لازم در پوشه‌ی کار دانش‌آموزان توصیفی، از دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر (چهارم و پنجم) کمک بگیرید.

۱۰. جایگاه کتاب‌خانه‌های مدارس در اجرای ارزش‌یابی توصیفی

یکی از اهداف اصلی و مهم ارزش‌یابی توصیفی، تعمیق یادگیری از طریق افزایش مشارکت دانش‌آموزان در فرآیند یاددهی – یادگیری است. برای نیل به این هدف، دانش‌آموزان تشویق می‌شوند که با انجام فعالیت‌هایی در قالب آزمون‌های عملکردی و پروژه، خود به صورت فعالانه به تولید دانش دست بزنند. برای انجام این فعالیت‌ها دانش‌آموز نه تنها باید به اطلاعات و منابع اطلاعاتی دسترسی داشته باشد، بلکه باید فنون دست‌یابی، جست‌وجو و استفاده از اطلاعات را بداند. چنین مهارت‌هایی، به توانمندی دانش‌آموزان در یادگیری مادام‌العمر، که یکی از هدف‌های نظام ارزش‌یابی توصیفی است، کمک می‌کند. از زیرساخت‌های اصلی چنین آموزشی، وجود کتاب‌خانه در مدرسه است. کتاب‌خانه‌های آموزشی قادرند با خدماتی که به دانش‌آموزان ارائه می‌دهند، بر عمق و میزان موفقیت آنان در یادگیری بیفزایند. به همین دلیل، کتاب‌خانه‌های مدارس از عناصر کلیدی برنامه‌ی ارزش‌یابی توصیفی به‌شمار می‌آیند [میرحسینی و پریخ، ۱۳۸۷].

هر مدرسه‌ی مجری باید به کتاب‌خانه‌ی مناسب با دوره‌ی تحصیلی ابتدایی و نیازهای دانش‌آموزان مجهز باشد.

۱۱. شیوه‌ی بازدید از کلاس‌های مجری ارزش‌یابی توصیفی

اگرچه فعالیت‌های متعددی در مدرسه و کلاس درس صورت می‌گیرد، اما اساس فعالیت‌ها، یاددهی و یادگیری است. یاددهی و یادگیری پیوسته باید مرکز توجه باشد و سایر فعالیت‌ها به نوعی فرآیند یاددهی – یادگیری را حمایت، تقویت و پشتیبانی کند [رییس دانا، ۱۳۸۸].

یکی از نکته‌های کلیدی در هرگونه آموزشی، بازدید کارشناسان از کلاس‌های مجریان است. برخی از بازدیدکنندگان به دلیل عدم آشنایی کافی با ماهیت و اهداف ارزش‌یابی توصیفی، در بازدید از کلاس‌های مجری، مستقیم به سراغ ابزارهایی مانند پوشه‌ی کار و چک‌لیست می‌روند. گرچه ابزارهای ارزش‌یابی توصیفی مهم و با ارزش هستند، ولی این ابزارها، هدف ارزش‌یابی نیستند بلکه هدف، کیفیت یادگیری و بهبود یادگیری است.

در بازدیدها به جای متمرکز شدن صرف بر روی بررسی ابزارها (پوشه‌ی کار، چک‌لیست)، بایستی کیفیت آموزش و میزان یادگیری دانش‌آموزان مشاهده شود.

هم‌چنین صرفاً به نتایج توجه کردن نیز کار دقیقی نیست. منظور این است که این مدعا دقیق نیست که بگوییم: «حال که یادگیری دانش‌آموزان خوب بوده است، پس کار تمام است.» زیرا این امکان وجود دارد یادگیری‌ها به روش‌های نادرست رخ داده باشد. این که جریان یادگیری چگونه هدایت می‌شود، مهم است [حسینی، ۱۳۹۰].

منابع

۱. استیکلر، جیمز و هیبرت، جیمز (۱۳۸۴). شکاف آموزشی. ترجمه‌ی محمدرضا سرکار آرانی و علی‌رضا مقدم. انتشارات مدرسه. تهران.
۲. بروکهارت، سوزان (۱۳۸۹). ارزش‌یابی توصیفی یعنی بازخورد مؤثر. ترجمه‌ی طاهره رستگار. مؤسسه‌ی فرهنگی منادی تربیت. تهران.
۳. حسینی، محمد و احمدی، غلامعلی (۱۳۸۶). زمینه‌یابی اجرای ارزش‌یابی کیفی – توصیفی در مدارس ابتدایی شهر تهران. فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، شماره‌ی ۲۳. تهران.
۴. حسینی، محمد و احمدی، حسین (۱۳۸۸). ارزش‌یابی توصیفی، الگویی نو در ارزش‌یابی تحصیلی. انتشارات مدرسه. تهران.
۵. حسینی، محمد (۱۳۹۰). پرسش و پاسخی درباره‌ی ارزش‌یابی کیفی توصیفی <http://baher.blogfa.com/post-131.aspx>
۶. حسینی‌خواه، علی (۱۳۸۷). بررسی نظریه‌ی انتشار نوآوری در حوزه‌ی آموزش. فصلنامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، شماره‌ی ۲۶. تهران.
۷. حیدری، جعفر (۱۳۸۷). بررسی مشکلات اجرایی طرح ارزش‌یابی توصیفی از پایه‌ی اول تا چهارم ابتدایی استان ایلام در سال ۱۳۸۷. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.
۸. رادمینش، محمدحسین و خلیلی، افسر (۱۳۸۹). ارزش‌یابی کیفی – توصیفی: چستی، چرایی و چگونگی. ناشر: رادمینش. یزد.
۹. رییس دانا، فرخ‌لقا (۱۳۸۸). ارتقای کیفیت اجرای برنامه‌های درسی. رشد تکنولوژی آموزشی، شماره‌ی پی‌دربی ۲۰۱. تهران.
۱۰. میرحسینی، ناھید و پریخ، مه‌ری (۱۳۸۷). ارزش‌یابی تحصیلی، نظام نوین آموزش ابتدایی در ایران و جایگاه کتاب‌خانه‌های مدارس در آن. گزارشی از یک پژوهش. فصلنامه کتاب‌داری و اطلاع‌رسانی. شماره‌ی پیاپی ۴۴. مشهد.



قصه‌های یک کلاس اولی به قلم آموزگار کلاس اولی

درخت پیاز

سعیده اصلاحی

آموزگار پایه‌ی اول، منطقه‌ی ۱۵ تهران

کار عملی علومه... برای درس رشد گیاهان، مگه شما نخوندین؟» آهسته گفتم: «نه، انگار ما توی علوم از شما عقب‌تریم... خُب حالا قراره چی کار کنید؟» فرشته لقمه‌اش را قورت داد و گفت: «هیچی، توی یک لیوان، آب می‌ریزیم و یه پیاز رو از قسمت سرش می‌اندازیم توی اون... و بعد می‌گذاریم جایی که نور کافی داشته باشه. بعد از مدتی پیاز، ریشه و برگ می‌ده... حالا زود باش بیسکوئیتت رو بخور، الان زنگ می‌خوره‌ها!»

زنگ بعد علوم داشتیم، با اشتیاق انگشتم را بالا بردم و گفتم: «خانوم اجازه، ما کی درخت پیاز می‌کاریم؟ گیلاسی‌ها امروز کاشتن!» بچه‌ها زدند زیر خنده و خانم هم نتوانست جلوی خنده‌اش را بگیرد. با دل خوری گفتم: «حرفم که خنده‌دار نبود.» خانم به طرفم آمد و در حالی که هنوز لبخند بر لب داشت، نوازشم کرد و گفت:

«عزیز دل‌م، ممنون که حرف بامزه‌ای زدی و باعث شادی بچه‌ها شدی. اتفاقاً درس امروز ما هم راجع به گیاهان و مراحل رشد اون‌هاست. پیاز هم از گیاهانی است که خیلی راحت می‌شه مراحل رشدش رو مشاهده کرد... اما درخت نداره... پیاز یک گیاه بوته‌ای با برگ‌های دراز و باریکه... بچه‌های کلاس گیلاس امروز مرحله‌ی کاشت پیاز توی لیوان رو شروع کردن، شما هم برای جلسه‌ی بعدی علوم، باید این کار رو انجام بدین... خُب حالا می‌ریم سراغ درس.»

به حرفی که زده بودم، فکر کردم و از تصورش خنده‌ام گرفت. تصور رشد درخت پیاز توی یک لیوان! و زیرچشمی به خانم معلم نگاه کردم که برای شروع درس جدید علوم روی سکو ایستاده بود و به بچه‌ها لبخند می‌زد.

همین که دوستم فرشته، وارد مدرسه شد، دوان دوان به سمتش رفتم و با صدای بلند گفتم: «سلام». فرشته، دستش را بالا برد و با عجله گفت: «سلام، جلو نیا... نیا... ممکنه این بیفته، بشکنه!»

خنده‌ام گرفت و گفتم: «این چیه؟ چرا پیاز انداختی توی لیوانت؟» فرشته گفت: «برای درس علومه... خانم گفته». بقیه‌ی حرف‌های فرشته را نشنیدم، چون صدای زنگ، مجبور مان کرد به طرف صف کلاس برویم. فرشته، کلاس اول «گیلاس» بود و من، اول «آناناس». سر صف، توی دست بیشتر گیلاسی‌ها، لیوان و پیاز بود.

موقع مراسم صبحگاه اصلاً حواسم به برنامه نبود. وقتی صف ما به کلاس رسید، دویدم و نشستم سر جایم. کتاب «علوم» را باز کردم و هی ورق زدم، اما نه لیوانی بود و نه پیازی. مبصر کلاس ما که از پنجمی‌ها بود، با رضایت گفت: «آفرین به سارا که داره علوم می‌خونه». بچه‌ها یکی در میان گفتند: «الان علوم نداریم که... املا داریم... باید فارسی بخونه!»

مبصر جواب داد: «خب چه عیبی داره؟... زنگ بعد علوم دارید دیگه... مگه نه؟»

بحث بچه‌ها ادامه داشت ولی من بدون توجه به آن‌ها، مشغول زیرورو کردن کتاب علوم بودم.

خانم معلم وارد کلاس شد، من هم که از جست‌وجو خسته شده بودم، علوم را بستم و دفتر املا را باز کردم.

زنگ تفریح، پای پله‌ها منتظر فرشته ماندم. وقتی او را دیدم، دوباره پرسیدم: «فرشته، کجای کتاب علوم لیوان و پیاز هست؟» فرشته در حالی که لقمه‌اش را گاز می‌زد، خنده‌اش گرفت و گفت: «هیچ‌جا... این یه



۳۶ راه برای ایجاد ارتباط در کلاس درس

زهرة اولیائی

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی
آموزگار دبستان پسرانه‌ی دانایان شهرضا، اصفهان

اشاره

تاکنون هرچه در کتاب‌ها و نوشته‌های متعدد، از روابط انسانی در سازمان‌های آموزشی سخن به میان آمده است اغلب تأکید بر مدیران و کارکنان (فراستان و فرودستان) بوده است و روابط انسانی در خرده‌سیستم‌ها از جمله کلاس درس و رابطه‌ی معلم و شاگرد کم‌رنگ جلوه داده شده است. بی‌انضباطی، اختلال‌های رفتاری و بسیاری موارد دیگر بر روابط انسانی در کلاس درس تأثیر می‌گذارند و در فرآیند تدریس و یادگیری خلل ایجاد می‌کنند. به‌نظر می‌رسد معلمان قبل از این که بتوانند به خوبی آموزش دهند، ابتدا باید تلاش خود را صرف بهبود کیفیت روابط بین انسان‌هایی کنند که در کلاس هستند. در این نوشتار مؤلف راهکارهایی را جهت ایجاد روابط انسانی بهتر در کلاس و تأثیرگذاری بیش‌تر و بهتر معلم در برقراری ارتباطات بین خود و دانش‌آموزان و دانش‌آموزان با یکدیگر ارائه می‌دهد.

کلیدواژه‌ها: فرهنگ تفاهم، روابط انسانی، انضباط، ناسازگاری، موانع ارتباط، ارتباط خوب.

ناراحت و نسبت به درس و مدرسه دل‌سرد نمی‌شوند، بلکه سعی می‌کنند رفتار خود را اصلاح کنند.

۴. هرگز از تنبیه بدنی استفاده نکنید. از تنبیه‌هایی نظیر محرومیت و بی‌توجهی کمتر استفاده کنید و برای حذف رفتارهای منفی، به تقویت رفتارهای مثبت آن‌ها بپردازید.

۵. سعی کنید در هر صورتی آرامش خود را حفظ کنید و با صدای بلند صحبت نکنید، فریاد زدن آخرین و بدترین تنبیه شما باشد که بعد از اجرای روش‌های دیگر و عدم موفقیت در آن‌ها به کار می‌گیرید.

۶. از تشویق به عنوان مؤثرترین عامل اصلاح و تقویت رفتار استفاده کنید.

۷. محیطی با نشاط، متنوع و برانگیزنده، با روحیه‌ی کار گروهی برای دانش‌آموزان ایجاد کنید.

۸. به ایجاد انگیزه و رغبت برای یادگیری در

۱. به هر کس برای حرف زدن نوبت بدهید. از بچه‌ها

بخواهید، زمانی که یکی از دوستان آن‌ها صحبت می‌کند به او احترام بگذارند و به صحبت‌هایش گوش کنند.

۲. پاسخ بچه‌ها را رد نکنید. به جای آن بگویید: «چه کسی

می‌تواند صحبت دوستش را دقیق و با کامل‌ترین بیان کند؟»

۳. با دانش‌آموزان دوست باشید ولی جایگاه خود را

نزد آن‌ها حفظ کنید. زمانی که بچه‌ها معلم را دوست خود فرض

کنند، حرف‌شنوی بیشتری خواهند داشت و سعی می‌کنند کاری انجام ندهند که موجبات ناخشنودی او را فراهم آورد. بچه‌ها از معلم‌الگو می‌گیرند و سعی می‌کنند از خصوصیات اخلاقی و رفتاری وی پیروی کنند.

از تنبیه‌های رفتاری یا کلامی معلم (بی‌توجهی برای زمانی کوتاه، اخم کردن، گفتن کلمات و یا جملاتی مانند «از تو

انتظار نداشتم، از رفتار شما ناراحت شدم، فکر نمی‌کردم چنین رفتار ناراحت‌کننده‌ای را با دوستانت داشته باشی»)



- گفتار درستی داشته باشید.
۱۶. به جای فریاد زدن و بلند صحبت کردن، آرام، شمرده ولی رسا صحبت کنید.
۱۷. درباره‌ی خطاهای کوچک بچه‌ها، دور از جمع و به‌طور خصوصی صحبت کنید.
۱۸. گاهی میز و صندلی خود را رها کرده و برای چند دقیقه در جمع دانش‌آموزان بنشینید.
۱۹. قرار گرفتن معلم در آخر کلاس زمان بی‌توجهی بچه‌ها به درس و صحبت کردن با هم را کاهش می‌دهد.
۲۰. در امر تدریس به تفاوت‌های فردی و تمام جنبه‌های رشد کودک توجه کنید.
۲۱. به دانش‌آموزان با دید مثبت نگاه کنید و به آن‌ها مسئولیت بدهید.
۲۲. انعطاف‌پذیر، انتقادپذیر و شنونده‌ی خوبی برای بچه‌ها باشید.
۲۳. در ارتباط با اتفاقات کلاس عجولانه قضاوت نکنید
۲۴. در کلاس، احترام متقابل با دانش‌آموزان را حفظ کنید، آن‌ها را زیر سؤال نبرید.
۲۵. مثبت اندیشیدن و دید مثبت داشتن را در بچه‌ها تقویت کنید. به‌هنگام دعوی دانش‌آموزان، ضمن توجه به

- دانش‌آموزان قبل از آغاز آموزش توجه کنید. دانش‌آموزی که نسبت به یادگیری موضوع درسی از خود علاقه نشان می‌دهد، کمتر موجب اختلال در تدریس می‌شود.
۹. در مقابل خطاهای دانش‌آموزان صبور بوده و در صورت امکان از اشتباه آن‌ها چشم‌پوشی کنید. (تغافل)
۱۰. قوانین کلاس را به صورت بیان احساسات به بچه‌ها گوشزد کنید. برای مثال بگویید: «بچه‌ها من دوست دارم، زمانی که درس می‌دهم همه به من توجه کنید.»
۱۱. قوانین کلاس را توصیف کنید. «بچه‌ها! زمانی که شما با اجازه گرفتن از من صحبت می‌کنید، نه با هم و بدون اجازه؛ من بهتر می‌توانم به صحبت‌های شما گوش بدهم.»
۱۲. برای رعایت حقوق دیگران در کلاس امتیازی را در نظر بگیرید. «کسانی که موقع انجام تکالیف کلاسی نوبت را رعایت کنند و به حقوق دوستان خود احترام بگذارند، برای برعهده گرفتن مسئولیت‌های کلاس در اولویت هستند.»
۱۳. صندوق پیشنهادهای کلاس: هر دانش‌آموز می‌تواند گلابه و شکایت و یا پیشنهاد خود را روی کاغذ نوشته و در صندوق بیندازد تا در پایان هر هفته بررسی شوند.
۱۴. با بچه‌ها درباره‌ی برخی از فعالیت‌های کلاس مشورت کنید. «بچه‌ها! دوست دارید چه موضوعی را نقاشی کنید؟»
۱۵. سعی کنید خود، به عنوان الگوی بچه‌ها، رفتار و

دنیایی از هنرمندی مشتی گل

نگاهی به جایگاه سفال‌گری در هنر دوری ابتدایی
سیمین آذری نجف‌آبادی

آموزگار دبستان ۱۳ آبان، قهدریجان فلاورجان

علاقه‌ی بچه‌ها به خاک‌بازی و گل‌بازی در هر کشور و هر اقلیمی، بر کسی پوشیده نیست. شاید این تمایل ریشه در فطرت آدمی دارد، همان‌طور که خداوند در آیه‌ی ۱۴ سوره‌ی «الرحمان» در قرآن می‌فرماید: «خلق الانسان من صلصال کالفخار» (انسان را از گل خشکی مانند سفال پخته آفرید).

نه تنها بچه‌ها که ما بزرگ‌ترها هم اگر مُشتی گل در دست داشته باشیم، سر ذوق می‌آییم که به آن شکل دل‌خواه خود را بدهیم. در برنامه‌ی درسی جدید هنر که طی چند سال اخیر اجرا شده است، سفال‌گری نیز در چند جلسه قرار گرفته است.

دانش‌آموزان خاصیت‌های شکل‌پذیری و نقش‌پذیری گل را دوست دارند. در سفال‌گری، کار با انگشتان دست باعث تقویت ماهیچه‌های کوچک آن می‌شود، به‌ویژه کودکانی که حوصله‌ی کم‌تری در انجام کارهای دقیق نشان می‌دهند؛ با علاقه به آن جذب می‌شوند و در بهتر شدن خط و افزایش دقت بسیار مؤثر است. اعتمادبه‌نفس بچه‌ها و شادی و صف‌ناپذیر آن‌ها پس از این‌که تولید خود را در دست می‌گیرند و با افتخار به دوستان خویش نشان می‌دهند، وقتی افزون می‌شود که آثارشان روی میز کوچکی در سالن مدرسه به نمایش درمی‌آید. گرچه شاید از دید ما بزرگ‌ترها آثارشان کج و یا با رنگ‌های غیرمتناسب باشد، اما زیبایی و جذابیت ویژه‌ی خود را دارد.

صحبت‌های آن‌ها اقدامات زیر را انجام دهید:

۲۶. اطلاعات را در اختیار کودکان قرار دهید. وقتی اطلاعات را در اختیار کودکان قرار می‌دهید، معمولاً آنان خودشان متوجه می‌شوند چه باید بکنند.

۲۷. منظورتان را با یک کلمه بیان کنید. برای مثال معلم می‌گوید: «بچه‌ها، دعوا!»

۲۸. توصیف کنید. مسئله و آن‌چه را می‌بینید، توصیف کنید

– می‌بینم که دو تا دوست خوب، با هم دعوا می‌کنند، حتماً خیلی از دست هم عصبانی هستند؛ با حرف زدن هم می‌شود مشکل را حل کرد.

۲۹. هم‌دردی با کودک و بیان احساسات او. «حتماً تو از دست دوستت خیلی ناراحت هستی!»

۳۰. درباره‌ی احساسات خود حرف بزنید. «وقتی شما با هم دعوا می‌کنید، من ناراحت می‌شوم.»

۳۱. احساسات خود را با شدت و انتظارات خود را جز به جز بیان کنید.

۳۲. راه جبران خطاها را به کودکان نشان دهید و روش مفیدی پیشنهاد کنید.

۳۳. به کودک فرصت دهید و بگذارید کودک پی‌آمدها را تجربه کند.

۳۴. اگر قولی به بچه‌ها می‌دهید، حتماً به آن عمل کنید و الگوی خوبی برای بچه‌ها باشید.

۳۵. سؤالات و پیشنهادهای بچه‌ها را جدی بگیرید و با دقت گوش کنید و صحبت‌شان را قطع نکنید

۳۶. اجازه ندهید دانش‌آموزان سؤالات یا پاسخ‌های دوستشان را مسخره کنند.

منابع

۱. برومند، زهرا (۱۳۸۷). مدیریت رفتار سازمانی، تهران، انتشارات دانشگاه پیام نور.
 ۲. حاتمی، حمیدرضا، سرمدی؛ محمدرضا (۱۳۸۷). روابط انسانی در سازمان‌های آموزشی، تهران، انتشارات دانشگاه پیام نور.
 ۳. فایر، آدل، مازلیش، الین، عباسی‌فر، فاطمه (۱۳۸۱). به بچه‌ها گفتن، از بچه‌ها شنیدن، تهران، نشر دایره.
 ۴. گوردون، توماس. فرجا دی، پریچر (۱۳۸۱). فرهنگ تفاهم در مدرسه، تهران، انتشارات آیین تفاهم.
 ۵. وکیلان، منوچهر (۱۳۸۵). روش‌ها و فنون تدریس، تهران، انتشارات دانشگاه پیام نور.
6. <http://www.education-word.com/a-curr/shore/shore05.shtml>



از دیگر محاسن سفال‌گری، قابلیت ترکیب رنگ‌ها و آموزش آن‌ها به دانش‌آموزان است که پس از درست کردن شیء سفالی، با رنگ گواش و قلم‌مو یا حتی با انگشتان کوچک خویش در صورتی که سخت‌گیری زیاد در کار نباشد، با علاقه و آفری به آن می‌پردازند.

حتی دانش‌آموزانی که با بی‌حوصلگی و بی‌میلی رنگ‌نقاشی را به کشیدن چند خط افقی و عمودی و سربه‌سر گذاشتن دوستان خود می‌گذرانند، در رنگ‌سفال‌گری چنان با علاقه به آن می‌پردازند که شما را متعجب خواهند ساخت. آن‌ها رنگ‌آمیزی اشیای سفالی که ساخته‌اند، دوست دارند و از ایجاد طرح و نقش‌های رنگین روی آن‌ها لذت می‌برند. دانش‌آموزانی که کاردستی سفالی خود را به شکل حیوانات یا اشیای مورد علاقه‌ی خویش می‌سازند در چند جمله داستانی درباره‌ی آن می‌گویند که این نیز همراه با نوآوری، خیال‌پردازی و پرواز اندیشه است و حتی تقویت مهارت‌های زبانی را دربردارد.

بہتر است در برنامه‌ریزی سالیانه، فعالیت‌های سفال‌گری زمانی اجرا شود که هوا خوب باشد، تا با رفتن به حیاط مدرسه و پهن کردن چند ورق کاغذ باطله، درگیر کثیف و خیس و رنگی شدن کلاس و میز و نیمکت‌ها نباشیم. آنگاه دانش‌آموزان با خاطری آسوده به پرورش



توانایی‌ها و به نمایش درآوردن ذهنیات خویش می‌پردازند. هم‌چنین بروز خلاقیت و ابتکار در این هنر در درجه بالایی قرار دارد. گاهی شما در بین شکل‌ها و مجسمه‌های دست‌ساز دانش‌آموزان چیزهایی هنرمندانه، جدید، جذاب و زیبا خواهید دید که نوعی استعدادی نهفته را به رخ بیننده می‌کشد.

شاید جالب باشد بدانیم قدیمی‌ترین چرخ سفال‌گری و کوره‌ی پخت سفال در جهان در تپه «سیلک» کاشان یافت شده است. هم‌چنین قدیمی‌ترین ظروف سفالی منقوش، مربوط به ایران است.

ولوله‌ی یاددهی - یادگیری

تأملی در آموزش کودکان استثنایی با بیان تجربه‌های زیسته‌ی بومی

محبت‌الله همتی

کارشناس آموزشی و سردبیر سابق رشد آموزش ابتدایی سپس با شادی زائداالوصفی مداد را برمی‌داشتند و جمله‌ها را می‌نوشتند، دیدنی بود. کلاس پر از سکوت بود، ولی هیاهو و ولوله‌ی یاددهی - یادگیری سراسر کلاس را پر کرده بود. «زندگی» در کلاس جاری بود. چند ماهی گذشت. در آخرین سالی که سردبیر مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی بودم، وقتی به فهرست معلمان برگزیده‌ی کشوری (مسابقات معلم پژوهنده) برخوردیم، به نام دو نفر از معلمان پژوهنده رسیدیم که در مدارس استثنایی شهر همدان تدریس می‌کردند. پس از مشورت با همکاران بنا شد به همراه **محمد حسین دیزجی** (روزنامه‌نگار) و مرحوم **مهدی محسنی آهویی** (عکاس مجلات رشد)، به همدان برویم و با این دو معلم بزرگوار گفت‌وگو کنیم؛ آخرین سفری که با مرحوم محسنی آهویی داشتیم.

این دو معلم از شروع سال تحصیلی در اداره‌ی آموزش و پرورش کودکان استثنایی همدان مشغول به خدمت شده بودند. هنگام مصاحبه وقتی که شنیدیم یکی از آن‌ها گفت: «دلم برای مدرسه و کلاس تنگ شده است.» پرسیدم: «مگر کلاس کودکان استثنایی چه جاذبه‌ای دارد که شما احساس دل‌تنگی می‌کنید؟» و او جوابی داد. جوابی که بعد از گذشت سال‌ها مثل نقش بر سنگ در ذهن و دلم جاخوش کرده است و وجودم را سیراب می‌کند. گفت: «کودکان استثنایی موقعیت‌های چالش برانگیزی برایم ایجاد می‌کنند.»

با خودم گفتم: «بی‌دلیل نیست که به عنوان معلم پژوهنده انتخاب شده‌ای؛ احسنت!»

چند سال بعد

در «اداره‌ی کل چاپ و توزیع»، وظیفه‌ای به عهده‌ام گذاشته بودند. روزی برحسب اتفاق، از نزدیک آقای دکتر **قدمی**، رییس وقت سازمان کودکان استثنایی را در طبقه‌ی هفتم سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی دیدم. او را دورادور می‌شناختم. خانم **لطفی**، کارشناس مسئول

سال‌ها پیش، یکی از روزهای آبان ماه، به همراه دوستان و همکاران دفتر انتشارات کمک آموزشی بازدیدی از «مجتمع آموزشی باغچه‌بان شماره‌ی پنج (شهید محبی)» داشتم. طبق معمول پس از قرار گرفتن در فضای مدرسه، از یکی از کلاس‌های دوم دبستان سردرآوردیم. گفتند که این کلاس دیکته دارد، کلاس دوم دبستان که دانش‌آموزانش ناشنوا هستند. برایم جالب بود که زنگ دیکته‌ی کودکان ناشنوا را از نزدیک ببینم. ۱۰ دختر دانش‌آموز، هر کدام روی نیمکتی نشسته، در حال نوشتن دیکته بودند. نیمکت‌ها را در طول کلاس پشت سرهم چیده شده بودند. معلم، با وقار و آرام در نقطه‌ی ثابتی ایستاده بود و متن دیکته را لب‌خوانی می‌کرد. وقتی معلم متن دیکته را می‌خواند، همه‌ی بچه‌ها مدادهایشان را روی میز می‌گذاشتند و با دقت به لب‌های معلم چشم می‌دوختند. وقتی معلم جمله را تمام می‌کرد، بچه‌ها مداد را برمی‌داشتند و متن دیکته را می‌نوشتند. من در گوشه‌ای از کلاس، محو تماشای معلم و عکس‌العمل بچه‌ها بودم. معلم با تمام وجود متن دیکته را بی‌صدا و فقط یک بار می‌خواند. صبر می‌کرد تا تمام بچه‌ها جمله‌ها را بنویسند و سپس جمله‌ی بعدی را لب‌خوانی می‌کرد.

هر وقت خاطرات سال‌های گذشته را مرور می‌کنم، به این‌جا که می‌رسم، بغض گلویم را می‌فشارد و چشمانم را نم‌اشک پر می‌کند (مثل زمانی که این یادداشت را می‌نویسم). در آن لحظات که در کلاس بودم، با تمام وجود حس کردم که «صبر» اصلی‌ترین ویژگی معلمی است. تمام حرکات، نگاه‌های این معلم و حسی که در کارش داشت، به همراه آرامش عجیب و خارق‌العاده‌ای که از بچه‌ها به من منتقل می‌شد، از واژه‌ی صبر معنای عمیقی را در جانم می‌نشانده. حتماً این شعر **حافظ** را خواننده یا شنیده‌اید که می‌گوید:

گویند سنگ لعل شود در مقام صبر

آری شود و لیک به خون جگر شود

برق نگاه بچه‌ها، لحظه‌ای که چشم به دهان معلم می‌دوختند و



«سازمان آموزش و پرورش کودکان استثنایی»، ایشان را به من معرفی کرد.

بالفاصله خودم را معرفی کردم و گفتم: «آقای دکتر، من به عنوان یک شهروند و ولی دو دانش آموز استثنایی، می‌خواهم روی تان را ببوسم.» و همین کار را کردم و گفتم همکاران شما در مدارس زحمتهای زیادی می‌کشند و من هم به رسم قدردانی از زحمات آن‌ها این کار را کردم. دقایقی بعد به دفتر مدیر کل احضار شدم. بنا بود کتاب‌های درسی «پیش حرفه‌ای» دانش‌آموزان سال اول راهنمایی را که از نو تألیف شده بودند، آماده کنیم. مسئولیت این کار برعهده‌ی من گذاشته شده بود و برای این کار انگیزه‌ی کافی داشتم. من که می‌دیدم چگونه

کودکانم از رایانه استفاده می‌کنند و همواره خودم پیشنهادهایی را مبنی بر استفاده از رایانه در فعالیتهای کلاسی ارائه می‌کردم، با بررسی کتاب‌های تازه تألیف شده، جای خالی IT را در طراحی فعالیتهای یاددهی - یادگیری احساس می‌کردم. می‌شد محتوای این کتاب‌ها را به نحوی سازمان‌دهی کرد و از مهارت‌ها برپایه‌ی اطلاعات و ارتباطات، به صورتی درهم تنیده در محتوا بهره گرفت و طرحی نو در انداخت.

چند روز قبل از نگارش این یادداشت

بچه‌های من که «C.P» هستند، در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹ پایه‌ی پنجم را به اتمام رساندند و باید وارد دوره‌ی پیش‌حرفه‌ای شوند. حالا ما مانده‌ایم که در کدام مدرسه آن‌ها را ثبت‌نام کنیم. مدرسه‌ای در فاصله‌ی ۱۵ کیلومتری و مدرسه‌ی دیگری در فاصله‌ی ۲۵ کیلومتری، نزدیک‌ترین مدرسه‌ها به محل سکونت ما هستند. یکی را باید انتخاب کنیم

مدرسه‌ای که از منزل ما دورتر است، یک مدرسه‌ی وقفی است. زمینش را یکی اهدا کرده و هزینه‌ی ساختش را کسی دیگری پرداخته است؛ آن‌هم برای کودکان استثنایی. -روحشان شاد!- ساختمان توسط «سازمان توسعه، نوسازی و تجهیز مدارس» ساخته شده است.

ما والدین بچه‌های C.P، وقتی به ساختمان جدیدی وارد می‌شویم، اولین سؤالمان این است که: «امکان رفت‌وآمد با صندلی چرخ‌دار فراهم هست یا نه؟» با بررسی بیشتر دیدیم که از سطح شیب‌دار برای بردن ویلچر خبری نیست. فضولی کردیم. از آسانسور هم خبری نبود. پس از گفت‌وگو با مدیر محترم مدرسه که دل‌سوزانه و با حوصله به سؤال‌های ما جواب می‌داد، پرسیدیم: «بچه‌هایی که ویلچری هستند، چگونه باید وارد ساختمان آموزشی و کلاس‌ها بشوند؟»

گفتند که بالابری را درست کرده‌ایم که بچه‌ها را وارد طبقه‌ی اول ساختمان (ساختمان مدرسه طبقه هم‌کف نداشت) می‌کند. او تلاش خودش را کرده بود. سازندگان مدرسه خودشان را در موقعیت کودکان استثنایی قرار نداده بودند

تا موقعیتهای آنان را درک کنند و مدرسه را براساس نیازهای آنان طراحی کنند و بسازند. حال ما مانده‌ایم در رفتن یا رفتن بچه‌هایمان به مدرسه‌هایی که یکی ۱۵ کیلومتری و دیگری ۲۵ کیلومتر با ما فاصله دارد.

و من در حیرتم...

و من در حیرتم از تلاش وافر معلمان دل‌سوز و صبور، و تلاش کارشناسان و مسئولان آموزش و پرورش کودکان استثنایی که به سرانجامی مطلوب نمی‌رسند و شرایط به گونه‌ای پیش می‌رود که کودکان من، احتمالاً قید رفتن به مدرسه را بزنند و من در این تفکر که یک مدرسه‌ی دو نفره تأسیس کنم و...

کاش همه‌ی ماهمانده‌مان معلم دل‌سوزی بودیم که از موقعیتهای چالش‌برانگیزی که کودکان استثنایی برایمان فراهم می‌آوردند، در مسیر حل مسائل آموزش و پرورش استثنایی کشورمان بهره می‌گرفتیم!

پی‌نوشت

۱. CP یا Cerebral Palsy (فلج مغزی)، یک اختلال مغزی غیرپیشرونده است که به طور عمده به صورت ناهنجاری در حرکات، معلولیت‌ها و برخی نقایص دیگر ظاهر می‌شود. اگرچه این معلولیت ویژه‌ی سراسر عمر و زندگی است و به تعبیر دیگر غیرقابل علاج، اما غیرقابل تغییر نیست. کما این‌که الگوهای حرکتی ممکن است در حین رشد یا بلوغ و یا با مداخلات درمانی تغییر یابند.



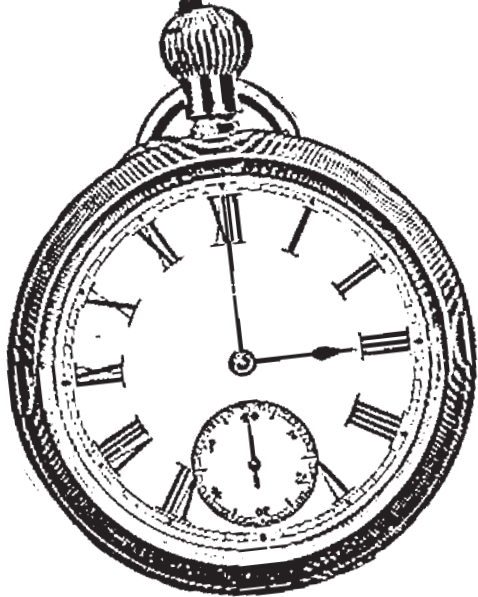


استفاده از فرصت‌ها

ده نکته‌ی ساده درباره‌ی چگونگی بهره‌برداری انسان‌ها
از فرصت‌های در دسترس

به انتخاب فرح بانو قائمی

آموزگار ناحیه‌ی ۲ ساری



✓ ذهن انسان احمق مانند مردمک چشم است. هر چقدر بیشتر نور
بتابانی، تنگ‌تر می‌شود!

✓ انسان‌های بزرگ دو دل دارند. دلی که درد می‌کشد و پنهان است،
دلی که می‌خندد و آشکار است.

✓ هیچ‌وقت نگو وقت نداری. به تو همان مقدار زمان داده شده است که
به علامه طباطبایی، جلال‌الدین همایی، بوعلی سینا، هلن
کلر، لئوناردو داوینچی و آلبرت اینشتین.

✓ دنیا آن قدر وسیع است که برای همه‌ی مخلوقات جا هست. پس به
جای آن که جای کسی را بگیریم، تلاش کنیم جای واقعی خود را بیابیم.

✓ اگر انسان‌ها بدانند فرصت با هم بودندشان چقدر محدود است،
محبتشان نسبت به یکدیگر نامحدود می‌شود.

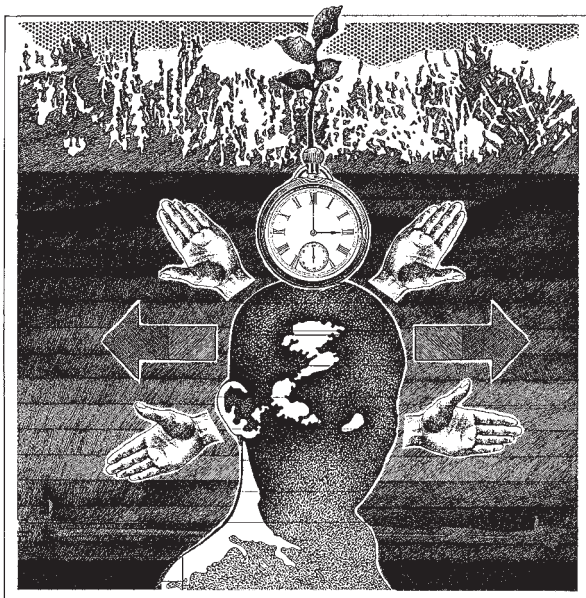
✓ یکی از شاگردان سقراط از او پرسید: «از چه رو هرگزت اندوهگین
ندیده‌ام؟» گفت: «از آن‌رو که چیزی را مالک نیستم که عدمش
اندوهگینم سازد.»

✓ راه دوست داشتن هر چیز درک این واقعیت است که امکان دارد از
دست برود.

✓ زندگی هدیه‌ی خداست به تو، طرز زندگی کردن تو هدیه‌ی توست
به خدا.

✓ انسانی که در نبرد زندگی می‌خندد، قابل ستایش است.

✓ دنیا دو روز است. آن روز که با تو نیست، صبور باش و آن روز که با
توست مغرور نباش، زیرا هر دو پایان‌پذیر است.



از آزمون قوه تا انتخاب پاسخ!

کلیدواژه‌ها: ارزش‌یابی توصیفی، آزمون قوه، مجله (دفتر پاسخ)، انتخاب پاسخ

اشاره

تاکنون با ۱۰ ابزار از ۱۶ ابزار وعده داده شده، در نخستین بخش از سلسله مطالب ابزارهای ارزش‌یابی توصیفی آشنا شده‌اید. در این شماره، مؤلف ابزارهای ۱۱ تا ۱۳ را معرفی کرده است.

ویژگی‌ها

- آزمون قوه، آزمون و یا امتحان؛ ممکن است به صورت امتحان جامع پایان سال، تست، یا یک آزمون قوه‌ی هفتگی باشد.
- ممکن است از نظر مدت، محل، شکل اجرا و برنامه‌ریزی متفاوت باشند.
- ممکن است شامل سؤالات تشریحی یا تستی، و یا ترکیبی از هر دو باشند.
- ممکن است در هر شکل ارائه شوند: انتخاب پاسخ (چند گزینه‌ای، مطابقت و پر کردن جای خالی، درست و نادرست)، پاسخ تشریحی (پاسخ کوتاه، مقاله، مسئله)، یا ترکیبی از این‌ها.
- توسط معلم کلاس ساخته می‌شوند و دست‌آوردهای دانش‌آموزان

۱۱. آزمون قوه، آزمون، امتحان

تعریف

آزمون قوه، آزمون و یا امتحان، راهبردی ارزش‌یابی است که در آن لازم است دانش‌آموزان به منظور نشان دادن دانش خود (به صورت شفاهی یا کتبی) و یا مهارت‌های خود (به عنوان مثال، طی عملکرد) به پرسش‌ها پاسخ دهند. آزمون‌های قوه معمولاً کوتاه و امتحانات، معمولاً طولانی‌تر هستند.

هدف

از آزمون قوه، آزمون و یا امتحان می‌توان در مورد زیر استفاده کرد:

- در درجه‌ی اول ارزش‌یابی کسب دانش دانش‌آموزان (مهارت‌های شناختی).



را از انتظارات خاص به یک موضوع خاص و یا واحد را اندازه‌گیری می‌کنند.

روش استفاده از آزمون قوه، آزمون و امتحان

معلم؛

- آزمون قوه، آزمون و یا امتحان را طراحی می‌کند (تعداد و نوع سؤال، مدت).
- پاسخ را ارزش‌یابی می‌کند.
- راه‌های پاسخ به انواع خاصی از سؤالات (به عنوان مثال پاسخ کوتاه، پرسش‌های طولانی) را بررسی می‌کند.
- کلمات هدایتی استفاده شده در سؤالات (به عنوان مثال مقایسه، تفاوت، توضیح، توجیه) را روشن می‌کند و دانش‌آموزان را در پاسخ دادن به چنین سؤالاتی راهنمایی می‌کند.
- باید یک طرح دقیق را که به تشریح نمره‌دهی سؤال می‌پردازد، در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد.
- باید الگوهای پاسخ مؤثر را برای دانش‌آموزان فراهم کند.
- باید پاسخ‌های نمونه برای تمام سؤالات را قبل از امتحان گرفتن یا تصحیح آزمون تهیه کند.
- پاسخ‌های نمونه‌ی دانش‌آموزان را در هنگام بررسی پاسخ آزمون قوه، آزمون و یا امتحان فراهم می‌کند.

ملاحظات

- آزمون قوه، آزمون و امتحان؛
- می‌تواند برای دانش‌آموزان استثنایی و برای تدریس و آزمون مجدد تطبیق داده شود، به طوری که دانش‌آموزان فرصت‌های زیادی برای موفقیت در نشان دادن یادگیری خود در اختیار داشته باشند.
- یک اصل اساسی هدایت‌کننده دارد. هیچ شگفتی نباید در آزمون قوه، آزمون و امتحان وجود داشته باشد.
- باید به گونه‌ای تنظیم شود که برای اجرا در هر چهار سطح موفقیت

در رده‌ی تفکر/ پرس‌وجو کاربرد داشته باشد.
● محدود است که در آن برخی از جنبه‌های یادگیری ممکن است در چارچوب یک آزمون کتبی مشهود نباشد.

۱۲. مجله/ دفتر پاسخ

تعریف

مجله پاسخ، رکورد شخصی دانش‌آموز از پاسخ به مواد نوشته شده در حین خواندن، دیدن، گوش دادن و یا بحث کردن است (به «مجله پاسخ» در راهبردهای تدریس/ یادگیری و راهبردهای یادگیری مستقل نیز نگاه کنید).

هدف

مجله پاسخ می‌تواند در مورد زیر استفاده شود:
● ثبت برداشت، مشاهدات و تفسیر شخصی.

ویژگی‌ها

مجله پاسخ؛

- به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد به تدوین پاسخ‌ها بپردازند.
- می‌تواند شامل اطلاعات واقعی و برداشت شخصی دانش‌آموز باشد.
- در محیط باز و بی‌خطر ارائه می‌شود، محیطی که به ریسک‌پذیری ترغیب می‌کند.
- می‌تواند به گفت‌وگوی دانش‌آموز و معلم توجه کند.
- وسیله‌ای برای ارتباط با معلمان، هم‌سالان، پدر و مادر است.
- می‌تواند شامل بازنمایی بصری (به عنوان مثال در آثار هنری، پیش طرح‌ها) باشد.
- می‌تواند در تمام موضوعات درسی استفاده شود.

روش استفاده از مجله پاسخ؛

معلم؛



آزمون قوه، آزمون و یا امتحان، راهبردی ارزش‌یابی است که در آن لازم است دانش‌آموزان به منظور نشان دادن دانش خود (به صورت شفاهی یا کتبی) و یا مهارت‌های خود (به عنوان مثال، طی عملکرد) به پرسش‌ها پاسخ دهند

ویژگی‌ها

انتخاب پاسخ؛

- می‌تواند به صورت چند گزینه‌ای، درستی و نادرستی، تطبیقی و پرکردن جای خالی باشد.
- می‌تواند برای اهداف تشخیصی، ترکیبی و یا تلخیصی استفاده شود.
- می‌تواند یک ارزش‌یابی دقیق و کارآمد از تسلط باشد که کلیدی برای رشد و پیشرفت دانش‌آموزان است.
- می‌تواند برای تعداد زیادی از دانش‌آموزان به صورت هم‌زمان اجرا شود.
- می‌تواند به سرعت تصحیح شود.
- به زبان ساده و روشن اظهار می‌شود.

روش استفاده از انتخاب پاسخ

معلم؛

- شکل آن را شناسایی می‌کند (به عنوان مثال، چند گزینه‌ای، درستی و نادرستی).
- محتوایی را که باید تحت پوشش قرار گیرد، انتخاب می‌کند.
- سؤالات را طراحی می‌کند.
- می‌تواند از کامپیوتر و تکنولوژی اسکن نوری استفاده کند تا در زمان و انرژی در ساخت، ذخیره‌سازی، بازیابی، چاپ و نمره‌دهی برای ارزش‌یابی انتخاب پاسخ، صرفه‌جویی کند.

ملاحظات

انتخاب پاسخ؛

- همیشه به عنوان یک راهبردار ارزش‌یابی تحت تأثیر توانایی دانش‌آموز به خواندن و درک کردن قرار گرفته است.
- از روش‌هایی استفاده می‌کند (به عنوان مثال درستی و نادرستی و چند گزینه‌ای) که تعیین نحوه‌ی دست‌یابی دانش‌آموز به پاسخ را دشوار می‌سازد.

- نظرات خود را درباره‌ی یک گفت‌وگو می‌نویسد (با پرسیدن سؤال و به اشتراک‌گذاری افکار).
- ماهیت شخصی یک مجله و تمایل یادگیرنده برای حفظ حریم خصوصی را رعایت می‌کند.

ملاحظات

مجله پاسخ؛

- به دانش‌آموز اجازه می‌دهد به فرآیند تفکر انعکاسی توجه داشته باشد.
- ممکن است با توجه به معیارهای عمق اندیشه و ارتباط با ادراکات و تجربه ارزش‌یابی شود.
- سابقه‌ای است که در آن دانش‌آموز نیاز به توجه جدی به جنبه‌های رسمی سبک نوشتن و یا درستی آن ندارد.

۱۳. انتخاب پاسخ

تعریف

انتخاب پاسخ، یک ارزش‌یابی کتبی در آزمون‌های قوه، آزمون و امتحانات است که در آن دانش‌آموز به شناسایی یک جواب درست می‌پردازد. انتخاب پاسخ، یک روش رسمی است و عموماً برای جمع‌آوری شواهد عینی یادگیری دانش‌آموزان به ویژه در حفظه، به یادآوری و درک استفاده می‌شود.

هدف

- از انتخاب پاسخ می‌توان در موارد زیر استفاده کرد:
- آزمودن یادگیری موضوع یا دانش محتوا (حقایق، مفاهیم، اصول و یا تعمیم‌ها، روش‌ها)
- ارزش‌یابی دانش پیش‌نیاز (به عنوان مثال، واژگان دانش‌آموزانی که به زبان دوم با هم ارتباط برقرار می‌کنند، می‌تواند قبل از گفت‌وگو به آن زبان ارزش‌یابی شود).

توسعه‌ی مهارت‌های خواندن و نوشتن برای دانش‌آموزان

نورمحمد خادمی فرد

آشنایی با انتشارات مبنا



اشاره

از اولین شماره‌ی دوره‌ی جدید مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ به معرفی ناشران برگزیده‌ی جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی رشد پرداختیم. امتیاز ناشران مذکور براساس میزان مشارکت در طرح و کیفیت کتاب‌ها و براساس چهار عامل کسب امتیاز (کسب عنوان برگزیده، کسب عنوان تقدیری، راه‌یابی در فهرست نامزدها، ورود هر عنوان کتاب به فهرست کتاب‌های مناسب (کتابنامه‌ی رشد) محاسبه شده است. به دنبال معرفی چند ناشر در شماره‌های گذشته، در این شماره با فعالیت‌های انتشارات مبنا آشنا می‌شوید که در هشتمین جشنواره‌ی کتاب‌های آموزشی رشد، حایز رتبه‌ی پنجم شده بود.

آشنایی

انتشارات مبنا ابتدا در سال ۱۳۶۴ با نام نشر نیما با مدیریت مرحوم حمید راست‌گفتار شروع به فعالیت کرد. در ادامه، این نشر به مبنا تغییر نام یافت و در نهایت مدیریت آن، پس از درگذشت حمید راست‌گفتار، به خانم ناهید حاجی‌علیزاده جهانی انتقال یافت.

افتخارات

از جمله برجسته‌ترین افتخارات این انتشارات می‌توان به قرار گرفتن کتاب «توانی‌های یادگیری» در میان کتاب‌های برگزیده‌ی سال ۱۳۶۴ از سوی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی اشاره کرد. ضمن این که کتاب «روان‌خوانی» موفق به کسب لوح سپاس از جشنواره‌ی رشد شده است و کتاب «آمادگی برای نگارنویسی» نیز در میان کتاب‌های برتر این جشنواره قرار گرفته است.

نیازهای تشخیص داده شده برای دوره‌ی ابتدایی (کتاب‌های در دست تولید)

در حال حاضر دفتر املا با جدول ارزش‌یابی کیفی - توصیفی برای پایه‌های اول و چهارم دبستان در دست تولید است. این مجموعه‌ها که مشابه آن‌ها نیز در حال حاضر برای پایه‌های دوم و سوم موجود است، در دست‌یابی به اهداف درس املا که همانا تمرین درست‌نویسی و سریع‌نویسی است، بسیار مؤثر و کارآمد هستند.

حوزه‌های کاری

حوزه‌های کاری و کتاب‌های منتشر شده توسط این ناشر را می‌توان در سه بخش دسته‌بندی کرد:

۱. کتاب‌های دانشگاهی

۲. کتاب‌های تاریخی

۳. کتاب‌های کودک و نوجوان (ابتدایی)

در زمینه‌ی کتاب‌های دانشگاهی، آثار منتشر شده توسط این ناشر تاکنون به عنوان مرجع اصلی توصیه شده‌ی استادان دانشگاه، مورد استفاده‌ی دانشجویان بوده است. در این زمینه می‌توان به کتبی مانند «حل المسائل فیزیک هالیدی» (۳ جلدی)، «مبانی ژئومورفولوژی»، «مهندسی آب و فاضلاب» و... اشاره کرد.

در بخش آثار تاریخی با توجه به وابستگی‌های مدیران این نشر به خطه‌ی آذربایجان، اغلب کتاب‌های انتشار یافته مربوط به آذربایجان و تاریخ آن است؛ که از جمله‌ی این آثار می‌توان کتاب‌هایی مثل «آذربایجان در سیر تاریخ ایران» (۳ جلدی)، «ایران و عثمانی در آستانه‌ی قرن بیستم» و... را نام برد.

در زمینه‌ی کتاب‌های کودک و نوجوان (ابتدایی) که بیشترین حجم آثار و فعالیت نشر را در ده سال اخیر به خود اختصاص داده است، می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

❖ «پرورش توانایی ذهنی و یادگیری» (کودک و نوجوان)؛ نوشته‌ی **آرزو احمدایی و نرگس تبریزی** با کارشناسی تخصصی دکتر **مصطفی تبریزی**. این کتاب در مراکز مشاوره و مدارس ابتدایی بسیار توصیه و استفاده شده است.

❖ «پرورش توانایی ذهنی و رفع اختلالات یادگیری» (ویژه‌ی مشاور، معلم و اولیا)؛ نوشته‌ی آرزو احمدایی با کارشناسی تخصصی دکتر **مصطفی تبریزی**.

❖ «روان‌خوانی» (تقویت مهارت‌های خواندن)؛ نوشته‌ی آرزو احمدایی با کارشناسی تخصصی دکتر **مصطفی تبریزی**. این کتاب برنده‌ی لوح سپاس از جشنواره‌ی رشد شده است.

❖ «جوهرچین آموزشی املا» با کارشناسی دکتر سنگری. این کتاب به دلیل تناسب با اهداف و محتوای آموزشی، صحت و دقت علمی و کاربرد در آموزش انفرادی، به تأیید دفتر تکنولوژی آموزشی و کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان رسیده است.

❖ «آمادگی برای نگاره‌نویسی»؛ نوشته‌ی آرزو احمدایی. این کتاب جزو کتاب‌های برتر جشنواره‌ی رشد قرار گرفته است و از سوی کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان نیز کتابی جذاب، مناسب، آموزنده و مورد نیاز برای مخاطبان پیش‌دبستان شناخته شده است.

❖ «بازی با حرف و کلمه»؛ نوشته‌ی نرگس تبریزی با کارشناسی تخصصی دکتر **مصطفی تبریزی**. این کتاب با ارائه‌ی شیوه‌ای نوین در آموزش حروف و کلمات، توانسته است مخاطبان گسترده‌ای از تمام اقشار سنی حتی مادر بزرگ‌ها! را به خود جلب کند.

❖ «آموزش املا‌ی دوم دبستان» (با رویکرد ارزش‌یابی توصیفی)؛ نوشته‌ی **سکینه سلمانی و نسرین پورمصطفی**. این کتاب نیز در جشنواره‌ی رشد، جزو کتاب‌های متناسب و مرتبط با برنامه‌های درسی شناخته شده است.

❖ «آموزش املا‌ی سوم دبستان» (با رویکرد ارزش‌یابی توصیفی)؛ نوشته‌ی **سکینه سلمانی، شهلا شریفیان و مریم طلوعی**.

پیشنهادهایی برای توسعه‌ی کتاب و کتاب‌خوانی در مدارس

به منظور ارتقای سطح کتاب‌خوانی، نیاز است انگیزه‌ی مطالعه‌ی کتاب در دانش‌آموزان شکل گیرد و آن‌ها به طرق گوناگون به این امر سودمند سوق داده شوند. البته ضروری است این موضوع حالت تکلیف به خود نگیرد و به امری جبری برای دانش‌آموزان بدل نشود تا از بروز دلزدگی در آن‌ها نسبت به مطالعه‌ی کتاب جلوگیری شود.

تشویق به کتاب‌خوانی می‌تواند به اشکال گوناگون و خلاقانه صورت گیرد، به عنوان مثال می‌توان مسابقات کتاب‌خوانی را به صورت دوره‌ای (مثلاً ماهانه) در دوره‌های گوناگون برای دانش‌آموزان برگزار کرد؛ به این صورت که هر دانش‌آموز در طول زمان هر دوره از مسابقات، به مطالعه‌ی یک کتاب (با توصیه‌ی اولیا و معلمان، اما به انتخاب و دل خواه خود) بپردازد و در پایان دوره چکیده‌ای از مطالعه و برداشت خود از کتاب را ارائه کند. در نهایت چکیده‌های ارائه شده ارزیابی شوند و موارد برگزیده و برتر تعیین و برای آن‌ها جوایزی در نظر گرفته شود.

تلنگر در تلنگر

مروری بر پاسخ‌های همکاران

به مسابقه‌های «تلنگری برای تفکر» سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹

یدالله رهبری نژاد

عضو شورای برنامه‌ریزی رشد آموزش ابتدایی

اشاره

همواره یکی از درخواست‌های مکرر همکاران شرکت‌کننده در مسابقه‌های «تلنگری برای تفکر»، این بوده است که اعلام کنیم کدام پاسخ‌ها درست و یا درست‌تر بوده است و نظر به نسبی بودن پاسخ‌ها و این که ممکن است اعلام قاطعانه‌ی پاسخ‌های درست، شایسته و صحیح نباشد، ما هم همواره از اجابت این درخواست روی گردان بوده‌ایم. به پیشنهاد یدالله رهبری نژاد، از اعضای شورای برنامه‌ریزی و مسئول مسابقه‌ی تلنگری برای تفکر در مجله، قرار شد راه بینابینی انتخاب و پاسخ‌های ارسالی همکاران به برخی از مسابقه‌های سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹، به شکلی ویژه بررسی شود. رهبری نژاد، این کار را تا پایان دوره‌ی پانزدهم، در چندین نوبت انجام خواهند داد. از همکارانی که پرسش‌های مسابقه‌ی سال قبل را ندیده‌اند و یا فراموش کرده‌اند، درخواست می‌کنیم حتماً بار دیگر سؤال‌ها را مشاهده و مطالعه کنند.

ارائه شده بود مبنی بر این که در دوره‌ی دانش‌آموزی خود به صورت تبعیض‌آمیز از سوی آموزگار کلاس تشویق شده و جایزه‌ای (یک دفتر ۱۰۰ برگ و یک بسته ماژیک معمولی) از طرف وی دریافت کرده بود و این امر به عنوان تجربه‌ای ناخوش‌آیند از آن دوران شیرین دانش‌آموزی، در ذهن ایشان باقی مانده بود.

جمع‌بندی سؤال تلنگری برای تفکر

ارائه‌ی تشویق و اهدای جایزه، روشی مؤثر در ارتقا و تعمیق یادگیری دانش‌آموزان است. در عین حال عدم توجه به برخی نکات و ظرافت‌های این کار، نتایج سویی همانند آن چه در این تجربه ملاحظه کردید، بر جای می‌گذارد. به نظر شما رعایت چه نکات و ملاحظاتی در انجام این کار می‌تواند به شکل‌گیری یک تجربه‌ی خوش‌آیند و ماندگار در ذهن دانش‌آموزان منجر شود؟

پاسخ‌های برآمده از تفکر همکاران محترم

۱. تشویق نباید به‌خاطر مقایسه‌ی دانش‌آموز با دانش‌آموز دیگری

همان گونه که اطلاع دارید از مهرماه ۱۳۸۸ مسابقه‌ای تحت عنوان «تلنگری برای تفکر» براساس محتوای مجله به اجرا درآمده است که با استقبال بسیار چشم‌گیر شما همکاران محترم روبه‌رو شده است. از جمله اهدافی که بر این کار مترتب است عبارتند از:

۱. تقویت فضای تعاملی بیشتر، میان برنامه‌ریزان مجله و مخاطبان آن
۲. ایجاد فرصت‌هایی برای تفکر و یادگیری بیشتر برای مخاطبان از طریق بررسی تجربیات و رویدادهای آموزشی و تربیتی.

نکاتی که همواره از سوی شما همکاران محترم به دفتر مجله منعکس می‌شده، انتخاب و تقدیر از شرکت‌کنندگان و انعکاس بازخورد مسابقات بود که این موضوع با استقبال برنامه‌ریزان مجله روبه‌رو شد و مقرر شد در پایان هر سال تعدادی از شرکت‌کنندگان فعال تقدیر شوند و جمع‌بندی نظرات به صورت خلاصه، تدوین و ارائه شود. در این شماره بخشی از این جمع‌بندی در اختیار شما قرار می‌گیرد.

۱. در صفحه‌ی ۲۳ مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی، شماره‌ی ۲ سال ۱۳۸۹ خاطره‌ای از همکار گرامی سرکار خانم **نسرين صيادي**

باشد. چون هر فردی استعداد و توانایی‌های مختص به خود دارد و بایستی تفاوت‌های فردی را در نظر داشت.

۲. تشویق باید درست، به‌جاء آنی، متنوع و متناسب با سن و کار دانش‌آموز باشد تا ارزش خود را برای همیشه حفظ کند.

۳. تشویق باید هدف‌دار و ثمربخش و سازنده باشد و زمینه‌ی رشد و شکوفایی استعدادهای فرد را فراهم کند و دانش‌آموزان دیگر را نیز به جنب‌وجوش و ابتکار وادارد تا آن‌ها دلیل تشویق را جویا شوند و باعث حسادت و حساسیت آنان نشود.

۴. میزان تشویق باید با نوع فعالیت مثبت دانش‌آموز تناسب داشته باشد.

۵. تشویق باید جنبه‌ی تربیتی داشته باشد، به نحوی که موجب گستاخی دانش‌آموز نشود.

۶. تشویق باید به صورت طبیعی انجام شود تا دانش‌آموز آزادانه و شخصاً نتیجه و مزه‌ی اعمال خوب خویش را بچشد.

۷. تشویق باید تا حد امکان جواب‌گوی یکی از نیازهای روانی، عاطفی و یا اجتماعی دانش‌آموز باشد.

۸. دربار‌ه‌ی تهیه‌ی جایزه به صورت مستقیم یا غیرمستقیم از دانش‌آموز نظرخواهی شود تا جایزه‌ای که به او داده می‌شود مورد علاقه و استفاده‌ی بیشتر او قرار گیرد و به عنوان ارزش به آن نگاه کند.

۹. هم‌آهنگی بین خانه و مدرسه در نحوه‌ی تشویق دانش‌آموزان به‌وجود آید.

۱۰. تشویق دانش‌آموزان به عنوان یک روش محرک و جهت‌دهنده، جزو برنامه‌های تربیتی مدرسه قرار گیرد.

۱۱. تشویق، مختص دانش‌آموزان برجسته و ممتاز نباشد، بلکه می‌توان دانش‌آموزان ضعیف کلاس را به بهانه‌های گوناگونی تشویق و دل‌گرم کرد.

۱۲. تشویق نباید صرفاً جنبه‌ی مادی داشته باشد، بلکه با ایجاد انس و ابراز علاقه به دانش‌آموز به صورت غیرمستقیم و پرجاذبه، می‌توان ارزش فوق‌العاده در روح و روان دانش‌آموزان بر جای گذاشت.

۱۳. همراه با اهدای جایزه، محسنات دانش‌آموز بازگو شود.

۱۴. رفتار و عمل فرد تشویق شود نه خود او.

۱۵. تشویق باید عاری از تبعیض باشد.

۱۶. صرفاً نباید نفرات

اول تا سوم تشویق شوند، بلکه افرادی که نسبت به قبل پیشرفت داشته‌اند نیز تشویق گردند.

۱۷. تشویق اگر بیشتر و یا کمتر از حد انتظار کودک باشد، اثرات نامطلوب برجای گذارد.

۱۸. تشویق باید بلافاصله پس از انجام یک کار قابل تقدیر انجام گیرد.

۱۹. در هدیه دادن به سن و جنسیت دانش‌آموز توجه شود.

۲۰. از افراط و تفریط در اهدای جایزه خودداری شود.

۲۱. تشویق بدون قید و شرط و صادقانه باشد.

۲۲. تشویق‌های غیرمادی مثل در آغوش گرفتن، لبخند زدن، استفاده از عبارات‌های کلامی مثل آفرین، مرحبا، دوستت دارم و... هم در نظر گرفته شود.

۲۳. در کنار تشویق‌های فردی، به

تشویق‌های گروهی هم توجه شود.

۲۴. جایزه باید برای دانش‌آموز

ارزش‌مند باشد، به‌طوری که آن

را نگه دارد و هر بار با نگاه کردن

به آن احساس خوبی در او ایجاد

شود.



۲۵. انتخاب و اهدای جایزه براساس برنامه‌ی مشخص باشد.
۲۶. جوایز از نظر زیبایی، قیمت و حتی حجم تفاوت چشم‌گیری با هم نداشته باشند.
۲۷. ملاک ارائه‌ی تشویق فقط درس یا دروس خاصی نباشد، بلکه همه‌ی دروس، اخلاق و رفتار دانش‌آموز در نظر گرفته شود.

نکته

همان‌گونه که همکاران محترم تأیید کرده‌اند تشویق و تقدیر از عملکرد افراد، تثبیت و تقویت آن را به دنبال دارد. لیکن این امر مستلزم رعایت اصولی است که می‌تواند هدف فوق را تضمین کند. باران که در طراوت طبعش خلاف نیست در باغ لاله روید و در شوره‌زار خس اگرچه تشویق جرقه‌ای است که شعله‌های رفتار افراد را فروزان تر می‌کند، لیکن تکیه نداشتن آن به موازین و برنامه مشخص می‌تواند نتایج منفی بسیاری به همراه داشته باشد.

۲ در صفحه‌ی ۳۱ مجله‌ی رشد ابتدایی، شماره‌ی ۲ سال ۱۳۸۹ خاطره‌ای از همکار گرامی سرکار خانم **عصمت ابراهیمی کوهستانی** ارائه شده بود مبنی بر این که وی یک روز در حال تدریس موضوع «پوشش بدن جانوران»، در بخشی به پوشش سخت لاک‌پشت و حلزون اشاره می‌کند که یکی از دانش‌آموزان کلاس از او می‌خواهد تا امکان دیدن حلزون را برایشان فراهم کند. خانم ابراهیمی با جست‌وجوی فراوان حلزونی را پیدا می‌کند و در یکی از ساعت‌های درس علوم تجربی در معرض دید دانش‌آموزان کلاس قرار می‌دهد و از دانش‌آموزان می‌خواهد با دقت به آن نگاه کنند. خانم ابراهیمی از این خاطره به عنوان یک درخواست، یک اتفاق و یک روز خوب یاد کرده است.

سؤال تلنگر برای تفکر

قطعاً شما هم مثل ما بر این باورید که این اتفاق، یک فرصت خوب برای یادگیری بچه‌ها ایجاد کرده است. حال شما، تناسب میزان وقت صرف شده برای یافتن و به نمایش گذاشتن حلزون با میزان فایده و استفاده از منظر یادگیری برای دانش‌آموزان (فقط دیدن حلزون) را چگونه ارزیابی می‌کنید؟ اگر شما به جای این آموزگار محترم بودید، از این فرصت یادگیری برای دانش‌آموزان خود چگونه استفاده می‌کردید؟ یکی از مهارت‌هایی که پرورش آن‌ها از هدف‌های اصلی آموزش

«علوم» به‌شمار می‌رود، «مهارت مشاهده» است و عبارت از فرآیندی است که از طریق آن به پدیده‌های محیط اطراف توجه می‌کنیم و از آن‌ها آگاه می‌شویم، مشاهده، ممکن است به کمک یک حس یا ترکیبی از حواس صورت گیرد. به عبارت دیگر مشاهده، مادر مهارت‌ها و یادگیری است و بر پایه‌ی آن می‌توان در کسب سایر مهارت‌ها موفق شد. آنچه که ذکر آن ضروری است تفاوت بین دیدن و مشاهده کردن است. دیدن امری اتفاقی و گاهی غیرارادی است ولی مشاهده، امری ارادی است و به عبارت دیگر مشاهده، عمل دیدنی است که در آن از همه‌ی حواس استفاده می‌شود. هدف از مشاهده‌ی یک پدیده، جمع‌آوری اطلاعات برای یافتن تفاوت‌ها، شباهت‌ها و طبقه‌بندی و به بیانی کلی‌تر پی بردن به چیستی آن است.

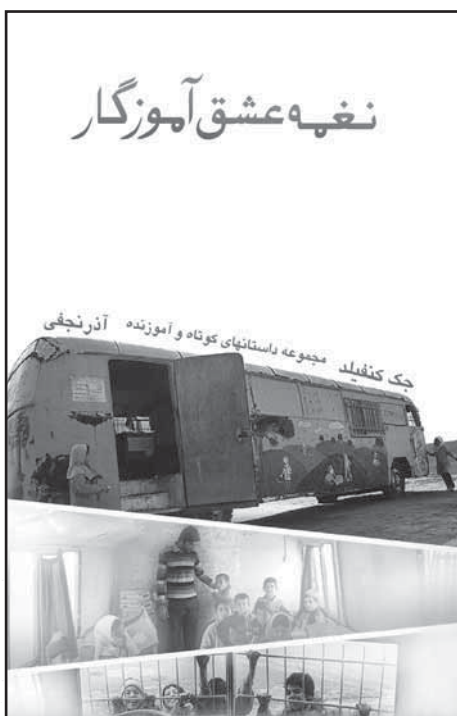
در این تجربه و فرصت یادگیری که توسط خانم ابراهیمی از طریق مشاهده‌ی حلزون برای دانش‌آموزان کلاس فراهم شده بود. فعالیت‌های یادگیری بسیاری با محوریت مشاهده‌ی حلزون قابل انجام بود که از جمله‌ی آن‌ها می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱. دانش‌آموزان، حاصل مشاهدات خود را بیان کنند.
 ۲. دانش‌آموزان، حاصل مشاهدات خود را نقاشی کنند و یا قصه‌ی تخیلی از آن بسازند.
 ۳. دانش‌آموزان، خود را به جای آن پدیده (حلزون) قرار دهند و احساس خود را بنویسند و یا بیان کنند.
 ۴. دانش‌آموزان، براساس مشاهده‌ی خود، سؤال پژوهشی طرح کنند
- علاوه بر این، این پدیده می‌توانست محور برنامه‌ی یک کار گروهی باشد به نحوی که:

۱. گروهی از دانش‌آموزان، پوشش بدن حلزون را مشاهده کنند و آن را با پوشش بدن سایر جانوران مقایسه کنند.
 ۲. عده‌ای در راه رفتن حلزون توجه کنند و نقش شاخک را در این زمینه بررسی و شباهت راه رفتن جانوران دیگر با حلزون را بیان کنند.
 ۳. عده‌ای دلیل قرار گرفتن حلزون درون لاک را مطالعه کنند.
 ۴. گروهی، محل زندگی و سیستم دفاعی آن را بررسی کنند.
- همچنین این رویداد را می‌توان به یک فرصت خداشناسی تبدیل کرد و با بهره‌گیری از روش تلفیق در آموزش و ایجاد زمینه‌ی تعمق و تفکر، عظمت خلقت را برای دانش‌آموزان تبیین کرد و موضوع آموزش دینی قرار داد. این‌گونه است که چگونه یادگرفتن و چگونه اندیشیدن را می‌توان به کودکان آموخت و آنان را که این‌گونه می‌اندیشند و عمل می‌کنند باید **معلمان مولد** نامید.

نغمه‌ی عشق آموزگار

معصومه حبیب پور



ارتباط شاگرد و معلم و تأثیر این دو بر یکدیگر گاه تا پایان عمر، همراه آدمی است. به همین دلیل در محیط تعلیم و تربیت انگیزه‌ها و رویدادهایی پیش می‌آید تا یکی مانند آموزگار به آن حوادث و تجربه‌ها جلب شده، در راستای ثبت و درج آن‌ها بکوشد. «نغمه‌ی عشق آموزگار» از آن دسته کتاب‌هاست که توسط یک آموزگار به نام **جک کنفیلد** نوشته و گردآوری شده است.

او به خاطر رشته‌ی تحصیلی و مطالعاتش از تاریخ و مکاتب کشورهای جهان و به‌خاطر تدریس، خاطره‌ها و داستان‌هایی را از دیده‌ها و شنیده‌های خود در مدرسه دارد که می‌تواند آموزش آموخته‌های زندگی در محیط آموزش و پرورش قلمداد شود. او در ۱۳۵ صفحه، ۴۰ داستان یا خاطره نوشته است تا به مخاطب و یا دانش‌آموز خود بگوید: «تو اعجاز خلقتی! تو منحصر به فردی! تمام سال‌هایی که از عمر دنیا گذشته است، کودکی شبیه به تو به دنیا نیامده است.»

نشر پنجگاه در تهران (۴۴۲۱۴۵۵۲-۰۲۱) این کتاب را با ترجمه‌ی **آذر نجفی** در سال ۱۳۹۰ به قیمت ۳۰۰۰ تومان روانه‌ی بازار چاپ و نشر کرده است.

مطالب کتاب با توجه به ظرایف و لطایفی که در هر یک از داستان‌ها وجود دارد و نیز حجم کوتاه هر یک می‌تواند در شوراهای معلمان، جلساتی که برای قدردانی از زحمات معلمان کشیده می‌شود و حتی در برنامه‌های آغازین مدرسه‌ها برای دانش‌آموزان خوانده می‌شود. برخی از داستان‌های این کتاب پیش از این با ترجمه‌ی خانم‌ها **پروین قائمی** و **تهمینه مهربانی** در رشد آموزش ابتدایی به چاپ رسیده

است. هم‌چنین این کتاب از لحاظ سبک و موضوع به کتاب «نغمه‌ی عشق» که پیش از این توسط خانم پروین قائمی ترجمه شده و بارها توسط نشر درنا چاپ شده است، مشابهت دارد.

با ذکر عنوان چند بخش از کتاب به نام‌های «در ستایش معلمان»، «طرح درس»، «باد زیر بال‌ها»، «دوست داشتن خود»، «شاگرد کوچولو»، «همه چیز درست می‌شود»، توجه خوانندگان گرمی را به مطالعه‌ی داستان «روی آن یادداشت» جلب می‌کنیم.

«یک سال موقعی که در کلاس دوم درس می‌دادم، اواسط سال شاگرد جدیدی به کلاس آمد. اسم او دانیل بود و شور و نشاط و نور خاصی را به کلاس من آورد.

یک روز بعد از کلاس، دانیل نزد من آمد و گفت:

– خانم جانسون! از معلم قبلی‌ام برای شما به یادداشت دارم. این یادداشت روی کاغذ نیست. توی مغز منه. بعد کمی جلوتر آمد و آرام گفت:

– اون از من خواست به شما بگم، خیلی آدم خوش‌شانسی هستین که من توی کلاستون هستم!»



نقدی بر اجرای آزمون‌های مکرر شبیه‌سازی شده‌ی مداد کاغذی در دبستان‌های کشور

دکتر محمد حسنی

عضو هیئت علمی مؤسسه‌ی پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی

سرآغاز

در خاطر دارم در جلسه‌ای، خانمی از پیش‌کسوتان آموزش و پرورش - که خدایش بیامرزد - در نهایت درمندی و نگرانی درباره‌ی وضعیت کنکور و مسائل و مشکلات آن تعبیر جالبی به کار برد و گفت: «گروهی در جریان آب گل‌آلود رقابت جوانان برای موفقیت در کنکور سراسری، چونان ضحاک از مغز جوانان ما ارتزاق می‌کنند.» مراد این بانوی محترم، مؤسساتی بود که با سوار شدن بر موج استقبال از کنکور و با تهیه و تولید آزمون‌ها و اجرای آزمون‌های شبیه‌سازی شده‌ی مکرر، بر این رقابت‌ها دامن زده و از این نم‌کلاهی برای خود دست و پا کرده‌اند. بدیهی است که تشدید این رقابت‌ها آثار زیانباری بر روح و جان جوانان دارد که از چشم صاحب‌نظران به دور نمانده است. لذا می‌توان گفت تشدید این رقابت تنها به سود این مؤسسات است و جوانان و نظام آموزشی کمتر فایده‌ای نصیبشان می‌گردد و حتی متضرر نیز می‌شوند.

این مقاله درصدد است تا نشان دهد که صدای پای ضحاک در دوره‌ی دبستان نیز به گوش می‌رسد. این بار ذهن و فکر کودکان را نشانه رفته است.

یکی از افتخارات هر جامعه‌ای این است که نوباوگان و نونهالان خود را برای زندگی بالنده و سازنده در آینده آماده کند. هر جامعه‌ای تلاش دارد تا زمینه‌های مناسب برای نشو و نما و فرزندانی خود را فراهم کند. این زمینه گاه معنای عام دارد و در تمامی لحظه‌های زندگی، فرصت‌ها و تجربیات، گسترده است و گاه معنایی خاص و تعریف شده دارد. این معنای ویژه، زمینه‌سازی برای بالندگی نوباوگان، یعنی همان تجربه‌ی بهره‌گیری از فرصت‌های تربیتی مدرسه‌ای است. از این رو تدارک مدرسه، بخش مهمی از تکاپوی جامعه برای فراهم ساختن فرصت‌های

مناسب تربیتی است. اما حضور در مدرسه و تجربه‌ی زندگی مدرسه باید ویژگی‌ها و خصوصیتی داشته باشد. هر مدرسه‌ای بالنده نیست. فضا و محیط مدرسه و سازوکارهای اجرایی آن (تدریس، ارزش‌یابی، مدیریت، فعالیت‌های تربیتی) باید در چارچوب اصول قرار گیرد. این سازوکارها پیوسته بازبینی می‌شود، وگرنه راه به ترکستان خواهد برد.

یکی از سازوکارهای تعیین‌کننده و سرنوشت‌ساز جاری و اساسی در مدرسه، ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی است. این سازوکار در شکل‌دهی

نگاهی کمی به موضوع پیشرفت و یادگیری

پیشرفت تحصیلی و یادگیری پدیده‌ای کیفی و پیچیده در نظام تربیتی است. تمامی امکانات و فرصت‌های مدرسه برای توسعه و اعتلای آن است. اندازه‌گیری پیشرفت و یادگیری رسمی مدرسه‌ای با مقیاس عددی (صفر تا ۲۰) یک نگاه کمی را دامن زده است؛ گویی نمره، مساوی است با یادگیری و پیشرفت؛ اما این تساوی واقعی نیست، زیرا یادگیری و پیشرفت در اساس با عدد و رقم قابل شناخت و تبیین نیست. یادگیری و پیشرفت اگرچه ابعاد کمی و قابل سنجش با ابزارهای معمول را دارد، اما ابعاد کیفی آن بسیار گسترده است و نمی‌توان این پدیده‌ی تربیتی را به ابعاد کمی آن فروکاست و این کاهش موجب قلب ماهیت یادگیری و پیشرفت می‌شود و آن را به سوی سطحی شدن سوق می‌دهد.

تأکید بر محتوا و حفظ یا حداکثر فهم محتوا

یکی از جلوه‌های ناپسند تربیتی در نظام آموزشی همین محتوامداری است. بسیاری چنین تصویری دارند که هدف اساسی تحصیل و تدریس، یادگیری محتوای کتاب است. این دیدگاه تربیتی بر گرایش آزمون‌های گسترده‌ی مداد کاغذی تأثیرگذار است. عمده‌ی این آزمون‌ها بر محتوای کتاب تأکید دارند و پرسش‌ها بر مبنای محتوا شکل می‌گیرد در حالی که در اغلب موارد، محتوا وسیله‌ای برای رسیدن به هدف اصلی است؛ یعنی ماندن در سطح محتوا غفلت از اهداف اساسی تر است.

تأکید بر رقابت بین فردی

رقابت برای دستیابی به موفقیت (طبق تعریف کمی، نمره‌ی بالاتر و یا معدل ۲۰) جلوه‌ی ممتازی در نظام آموزشی ما دارد. کودکان از بدو ورود به مدرسه، خود را در یک فضای رقابتی سخت برای کسب نمره می‌بینند که با شرایط رشدی آنان ناسازگار است. جریان توسعه‌ی آزمون‌های مداد کاغذی و شیوه‌ی ارائه‌ی بازخورد آن، با جو رقابتی حاکم تناسب زیادی دارد. گروهی از صاحب‌نظران تعلیم و تربیت راویکرد رقابتی در مدارس، به‌ویژه دبستان‌ها سر مخالفت دارند؛ زیرا این رقابت‌ها را آسیب‌زا می‌دانند.

روشن‌گزینی مدارس تیزهوشان و نمونه دولتی

گرایش بسیاری از خانواده‌ها برای ورود فرزندانشان به مدارس تیزهوشان و نمونه دولتی و رقابت مدارس برای اعلام میزان موفقیت دانش‌آموزان در ورود به این‌گونه مدارس موجب شده است که چنین آزمون‌هایی در گزینش این مدارس گسترش یابد. این آزمون‌ها، تجربه

به فضای حاکم بر مدرسه و اصلاح و بهبود سازوکارهای دیگر مانند تدریس و یادگیری، اهمیتی بی‌بدیل دارد. در تاریخ تحولات عناصر و مؤلفه‌های نظام تربیت رسمی (آموزش و پرورش) مؤلفه‌ی ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی کمتر مورد تغییر و بازاندیشی اساسی واقع شده است. بررسی آیین‌نامه‌های امتحانات در هشتاد سال گذشته نشان می‌دهد که این مؤلفه تا دهه‌ی هفتاد و هشتاد شمسی روندی یک‌سان داشته است؛ اما در سال‌های اخیر با عنایت به تحولات علمی در این حوزه، سیاست‌گذاران تصمیم به تغییراتی گرفتند که برخی از مهم‌ترین آن‌ها ارزش‌یابی مستمر، ارزش‌یابی کیفی - توصیفی و تدوین اصول حاکم بر ارزش‌یابی در آموزش و پرورش است. بی‌تردید این تغییرات در جهت اصلاح و بهبود و ارتقای کیفیت یاددهی - یادگیری صورت گرفته است؛ به‌ویژه اصول حاکم بر ارزش‌یابی که به نظر، مصوبه‌ی کم‌نظیر در تاریخ مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش به شمار می‌رود.

این اصول، مبنا و ملاک عمل کارگزاران نظام آموزش در تهیه و تدارک ساز و کار ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی است که با پیشرفت‌های علمی در این حوزه کاملاً هماهنگی دارد. برنامه و طرح‌ها و به‌طور کلی جهت‌گیری کلی نظام آموزشی، به واقع باید در راستای این اصول باشد. اما درست برخلاف این جریان تحولی و اصلاحی، جریانی خزنده و آسیب‌زا در مدارس کشور، به‌ویژه در دوره‌ی دبستان، در حال نشوونماست. این جریان آسیب‌زا آزمون‌هایی با ویژگی‌های زیر طراحی می‌کند:

- مداد کاغذی است و به‌طور عمده پرسش‌های آن بر محتوای کتاب‌ها و اهداف شناختی (سطوح پایین) توجه دارد.

- برخی از این آزمون‌ها به سبب تأکید بر آمادگی برای آزمون‌های ورودی مدارس تیزهوشان و نمونه دولتی، از سطح توانایی ذهنی و آمادگی دانش‌آموزان بالاتر است و پیچیدگی زیادی دارد.
- بازخورد، کمی و رقابتی است و رتبه‌های کلاسی، مدرسه‌ای، منطقه‌ای، استانی و کشوری ارائه می‌شود.
- رقابت انگیز بودن این آزمون با هدف تشویق دانش‌آموزان به یادگیری، به رقابت بین دانش‌آموزان ساعی دامن می‌زند.
- نامشخص بودن کیفیت آزمون‌ها، روشن نیست که تهیه‌کنندگان این آزمون‌ها، ملاک‌ها و شاخص‌های آزمون‌های استاندارد و معتبر را رعایت می‌کنند یا نه؟

دلایل ظهور این پدیده

بی‌تردید شناخت دقیق یک پدیده از طریق بسترها و عوامل شکل‌دهنده‌ی آن میسر است. ورود و گسترش تب آزمون‌های گزینه‌ای در مقیاس وسیع در مدارس ابتدایی کشور، دلایل و بسترهایی دارد که لازم است بررسی شود.

و نوعی آمادگی برای آزمون اصلی ورود به مدارس تیزهوشان و نمونه دولتی است. همچنین این آزمون‌ها به گونه‌ای بر فرایند تدریس و یادگیری دانش آموزان تاثیر می‌گذارد؛ همانند تأثیری که کنکور بر روش‌های یاددهی و یادگیری پیش دانشگاهی دارد.

به سبب رقابت بین مدارس (به ویژه غیردولتی‌ها) برای کسب رضایت ظاهری مشتریان از طریق ارائه‌ی این آزمون‌ها، ملاک‌ها و معیارهای مناسب برای مدیریت فرصت‌های تربیتی به‌طور عمده مغفول مانده و ملاک و معیارهای ظاهری فاقد ارزش اصیل تربیتی جایگزین آن‌ها شده است. به سخن دیگر، دغدغه‌ی برخی از این مدارس توجه به کمیت یادگیری است و از توجه به کیفیت یادگیری غفلت می‌شود. برخی مدارس غیردولتی و حتی دولتی در رقابت اقدام به توسعه‌ی این آزمون‌ها می‌کنند. تصور بسیاری از مدارس این است که آزمون‌ها موجب بهبود یادگیری می‌شود و از این رو به افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می‌انجامد.

یکی از عوامل اضطراب‌آور در محیط‌های یادگیری، طبق مشاهدات و مطالعات مکرر، امتحان و نحوه‌ی اجرای آن است. آزمون‌های مورد بحث به دلیل سبک و سیاق اجرای آن (کنترل‌های زیاد) و نحوه‌ی بازخورد و رویکرد رقابتی حاکم بر آن، بی‌تردید در بخش قابل توجهی از دانش‌آموزان اضطراب ایجاد می‌کند. تکرار این تجربه‌های اضطراب‌آور (آزمون‌ها) علاوه بر عواقب جسمانی، عواقب روانی بلند مدتی برجای می‌گذارد. لذا در نظام‌های آموزشی با استانداردهای بالا، به‌ویژه در دوره‌ی دبستان در خصوص عوامل استرس‌زا در مدرسه به‌ویژه در چگونگی آزمون‌ها ملاحظات دقیقی دارند؛ یعنی نمی‌توان نسبت به این موضوع بی‌تفاوت بود. این خطای بزرگی است که برای یادگیری بیشتر، آرامش و امنیت روانی دانش‌آموزان کاهش یابد، زیرا این با حقوق انسانی کودکان در تعارض است. این آزمون‌ها اگر با انگیزه‌ی شهرت آموزشگاه برگزار شود، خطای بزرگ‌تر و نابخشودنی تری خواهد بود.

اخیراً شاهدیم که

مؤسساتی با هدف آموزش تیزهوشان، با تبلیغات وسیع اقدام به جذب و آموزش گروهی از دانش‌آموزان این مرزوبوم می‌کنند. این مؤسسات

(البته در موارد بسیار، افراد حقیقی به

صورت معلم خصوصی) با تحریک حس

علاقه‌مندی والدین به ارتقای آموزش فرزندان و تمایل آن‌ها به پذیرش کودکان در مدارس تیزهوشان و نمونه دولتی، اقدام به ارائه‌ی خدمات آموزشی ویژه و آزمون‌های شبیه‌سازی شده با آزمون‌های ورودی مدارس سمپاد و نمونه دولتی می‌کنند. بدیهی است که حق والدین است که فرصت‌های مناسب تربیتی را در حد وسیع برای کودکانشان فراهم آورند و بخش خصوصی، طبق مقررات، می‌تواند در این عرصه وارد شود. اما چندوچون‌هایی وجود دارد که نمی‌توان به سادگی از آن گذشت. پرسش مهم این است که چه کودکی تیزهوش است؟ بر اساس چه ملاک و معیاری کودکان تیزهوش انتخاب می‌شوند؟ چه ابزار معتبری برای این کار استفاده می‌شود؟ روشن است که به سادگی نمی‌توان کودکان تیزهوش را شناسایی کرد و این مشکل، به‌ویژه با ارائه‌ی نظریات جدید در خصوص هوش، مانند نظریه‌ی هوش‌های چندگانه شدیدتر می‌شود. با توجه به فقدان دانش و تخصص کافی برای شناسایی دانش‌آموزان تیزهوش، در موارد بسیار، کودکانی که پیشرفت مناسبی در تحصیل داشته‌اند، وارد این میدان می‌شوند و رقابتی سنگین و آسیب‌زا را تجربه می‌کنند. حضور در کلاس‌های آمادگی و اجرای آزمون‌های مستمر، علاوه بر تحمیل هزینه‌های گزاف به والدین، آثار حیاتی و روانی ناخوش‌آیندی را بر طیف وسیعی از این دانش‌آموزان برجای می‌گذارد.

گروهی از صاحب‌نظران تعلیم و تربیت با رویکرد رقابتی در مدارس، به‌ویژه دبستان‌ها سر مخالفت دارند؛ زیرا این رقابت‌ها را آسیب‌زا می‌دانند

البته این آزمون‌های پیوسته در شرایطی می‌تواند به بهبود پیشرفت تحصیلی کمک کند؛ اما تحقق آن شرایط به سختی ممکن است. یکی از این شرایط وجود انگیزه‌ی بالای تحصیلی در دانش‌آموزان و فهم

منطق تکرار این آزمون‌هاست. دیگری ارائه‌ی بازخوردهای مناسب برای کشف نقاط ضعف و قوت یادگیری و توصیه‌ها و راهکارهای بهبود یادگیری است. البته اساساً چنین روالی وجود نداشته است. زیرا منطق این آزمون‌ها بر توسعه‌ی رقابت بین فردی استوار است و نه رقابت درون فردی.

عواقب و آثار نامناسب این پدیده

علی‌رغم این که توسعه‌ی آزمون‌ها در دبستان‌های کشورهای با تصور پیامدهای سازنده صورت می‌گیرد، اما نگاه ژرف‌تر و دوری از سطحی‌نگری و چشم و هم‌چشمی‌ها، عواقب ناگوار این پدیده را آشکار می‌گرداند که در ادامه‌ی بحث به آن‌ها می‌پردازیم.

کاهش بهداشت روانی دانش‌آموزان در محیط یادگیری

یکی از شاخص‌های اساسی بهداشت روانی در محیط‌های یادگیری، نبود استرس و اضطراب است. مریبان و مدیران آگاه در تلاشند به روش‌های گوناگون، محیط‌های آموزشی خود را بانشاط سامان دهند، به گونه‌ای که کودکان در آن احساس آرامش کنند.

لذا اگر بر این رقابت دامن زده شود و عرصه برای ورود مؤسسات سودجو فراهم شود، آسیب زیادی به کودکان وارد خواهد شد. بی‌تردید جامعه از این جریان بهره‌ای نخواهد برد و حتی متضرر نیز خواهد شد.

کاهش کیفیت یادگیری و توجه صرف به محتوا

آزمون‌های مدادکاغذی برخلاف کاربرد گسترده و قواعد فراوان، محدودیت قابل توجهی نیز دارند. توسعه و گسترش این ابزار ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی و محوریت دادن به آن‌ها به سبب همین محدودیت‌ها عوارض ناگوار تربیتی دارد. از جمله این که این آزمون به دلیل ماهیتش بر محتوای کتاب و اهداف سطوح پایین شناختی (مانندحافظه و فهم) متمرکز است، پس اهداف یادگیری به نحو ضمنی بر این سطوح محدود می‌شود و این محدودیت‌ها بر راهبردهای آموزشی معلمان و به دنبال آن بر راهبردهای یادگیری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد و به سخن دیگر، معلمان تلاش می‌کنند به‌گونه‌ای تدریس کنند که با این روش‌های ارزش‌یابی تناسب داشته باشد و دانش‌آموزان نیز برای کسب موفقیت و نمره؛ متناسب با آن یادمی‌گیرند. کافی است به پدیده‌ی کنکور و تأثیر آن بر روش درس خواندن دانش‌آموزان کنکوری توجه کنید و یا به پدیده‌ی جزوه‌گفتن معلمان و یا مجموعه سؤالات پیشنهادی معلمان فکر کنیم. همه‌ی این پدیده‌ها، تحت تأثیر نوع ارزش‌یابی‌ها شکل می‌گیرد. از این‌رو، این آزمون‌ها مانع کاربرد گسترده‌ی روش‌های نوین و فعال تدریس به شمارمی‌روند.

اخیراً برخی از مؤسسات تولیدکننده‌ی این کتاب‌های آزمون (به اصطلاح کمک آموزشی) در تبلیغات خود ادعا می‌کنند: بخوانید، امتحان بدهید و بیست بگیرید! یعنی با خواندن این کتاب، به کتاب درسی و یادگیری کلاسی آن چنان نیازی نیست. معنای دیگر این رویکرد این است که هدف درس خواندن، امتحان دادن و هدف امتحان دادن، بیست گرفتن (نماد کمی پیشرفت تحصیلی) است. تو خود حدیث مفصل بخوان از این مجمل!

آیا در واقع هدف اساسی تربیت رسمی و عمومی در دوره‌ی دبستانی امتحان دادن و بیست گرفتن است؟ آیا محدود کردن اهداف دوره‌ی دبستانی برای آینده‌ی جامعه زیان‌بار نیست؟ جان کلام این که گسترش این سبک آزمون‌ها و حد زدن موفقیت و پیشرفت و یادگیری به موفقیت در این آزمون‌ها، باعث فراموش شدن اهداف اساسی تربیت در دوره‌ی دبستانی می‌شود و این برای همه‌ی دل‌سوزان نظام آموزشی نگران‌کننده خواهد بود.



سالیانی است که نظام آموزشی متوسطه‌ی ما در اسارت دو جریان اسطوره‌گونه قرار گرفته است، به گونه‌ای که بسیاری از طرح‌ها و برنامه‌های اصلاحی را که به قصد بهبود کیفیت یادگیری اجرا شده

است؛ از بازدهی و ثمربخشی دور کرده است. این دو اسطوره عبارت‌اند از کنکور و مسابقات المپیادی. هنوز تلاش‌ها برای حذف کنکور بی‌نتیجه مانده است و جریان دومی نیز به همان قدرت سابق ادامه دارد. در مجموع این دو جریان، مسائل و مشکلات زیادی برای نظام آموزشی و حتی جامعه ایجاد کرده است.

در نظام آموزشی دبستانی نیز مشابه این دو جریان اسطوره‌ای در حال شکل‌گیری است. جریان نخست آزمون‌های شبیه‌سازی شده با آزمون‌های ورودی مدارس تیزهوشان و نمونه مردمی و جریان دوم آزمون‌های مسابقات علمی در مقیاس وسیع (کشوری) است. این دو جریان به شدت در حال گسترش‌اند و بی‌تردید مسائل و مشکلاتی به مراتب شدیدتر از دوره‌ی متوسطه برای دوره‌ی دبستانی به‌وجود خواهند آورد.

از سوی دیگر توسعه و گسترش این آزمون‌ها در دوره دبستانی با سیاست‌های جاری مورد تأیید نهادهای سیاست‌گذاری، به ویژه شورای عالی آموزش و پرورش در تعارض است. برای اثبات این مدعا کافی است به اصول ۱۶گانه‌ی مصوب ارزش‌یابی تحصیلی شورای عالی آموزش و پرورش مراجعه کنیم. توسعه‌ی این آزمون‌ها با اصول یادشده، سازگاری و تناسب ندارد. حتی در یک تفسیر دقیق‌تر می‌توان گفت که با آن‌ها ناسازگار است. همچنین با توجه به سیاست کلان نظام آموزشی مبنی بر گسترش الگوی ارزش‌یابی کیفی توصیفی در دوره‌ی دبستانی، این روند مانع استقرار مناسب این الگوی ارزش‌یابی خواهد بود.

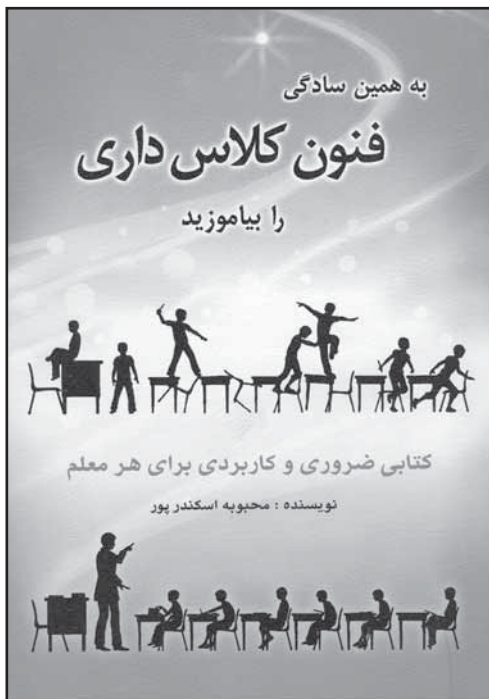
به نظر می‌رسد که هنوز گسترش ارزش‌یابی کیفی توصیفی و اصول کلان حاکم بر ارزش‌یابی تحصیلی، صرفاً برای سیاست‌گذاران معنی دارد و برای بخشی گسترده از کارگزاران در سطوح اجرایی، فاقد معنای کاربردی است. به نظر می‌رسد لازم است به نحو جدی و معقولانه با این جریان مواجه شد و آن را به درستی مدیریت کرد، در غیر این صورت امیدی به تحقق موفقیت‌آمیز الگوی ارزش‌یابی توصیفی نخواهد بود.





با همراهان

ما هستیم، چون شما هستید و مجله‌ی خودتان را می‌خوانید



«با همراهان»، صفحه‌ی ارتباطی مخاطبان با دفتر مجله است. شما هم می‌توانید پیام‌ها، نوشته‌ها، درخواست‌ها و سخنان خود را از راه‌های شش‌گانه‌ی ارتباطی (صندوق پستی، تلفن، نمابر، پیام‌نگار، تلفن پیام‌گیر و مراجعه‌ی حضوری) با مجله در میان بگذارید. در چند شماره‌ی گذشته به دلیل ضرورت درج پرونده‌ی آموزش ضمن خدمت، قدری صفحه‌ی همراهان مجله کم‌رنگ شده بود و حتی در شماره‌ی پیش، این صفحه را نداشتیم. امیدواریم هم‌چون گذشته ارتباط شما مخاطبان محترم با دفتر مجله، پابرجا و از سر مهر و محبت همیشگی باشد.

مقالات و نوشته‌های دوستانی که نام آن‌ها در پی می‌آید، دریافت شد. به دلیل بالا بودن آثار دریافتی از همکاران و محدودیت صفحات مجله، متأسفانه چاپ آثار این همکاران در رشد آموزش ابتدایی میسر نخواهد بود:

سمیه زارعی (کارشناس ارشد جغرافیا و فرهنگی شاغل در استان فارس)، **مرتضی عطاءاللهی** (آموزگار دبستان امیرکبیر نخجیروان، شهرستان محلات)، **زهرا نجاری** (آموزگار دبستان امیرکبیر نخجیروان، شهرستان محلات)، **ام‌کلثوم شریعتی** (آموزگار دبستان سعدی، شهر جدید گلپه‌هار، خراسان رضوی)، **عزت اعتمادی** (هنرآموز هنرستان نرگس، منطقه‌ی ۱۴ تهران)، **معصومه بیگم آل داوود** (مدیر دبستان بنت‌الهدی صدر، شهرستان خور و بیابانک اصفهان)، **حسن علی گرمابی** (کارشناس ارشد علوم تربیتی، زنجان)، **الهام تمجید تاشی** (عضو باشگاه پژوهش‌گران جوان دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بناب)، **دکتر محمدعلی مجلل چوبقلو** (استادیار و عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بناب)، **لیلا کیان پور** (آموزگار پایه‌ی اول، دبستان شاهد بروجرد، استان لرستان)، **فاطمه ثقه‌الاسلامی** (معاون آموزش ابتدایی شهرستان بیرجند، خراسان جنوبی)، **سعید محمدی** (دبیر کارشناس تربیت‌بدنی، کرمانشاه)، **فریبا امین منصور** (کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، منطقه‌ی ۴ تهران)، **بتول دررودی** (آموزگار پایه‌ی اول مجتمع شهید

آوینی، نیشابور)، **کریم عباسی اول** (کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، مرند)، **فرخنده صلاحی** (آموزگار پایه‌ی دوم دبستان قدس آهن شهر، بافق یزد)، **ملیحه تاجیک** (آموزگار دبستان حمزه، ناحیه‌ی ۱ شهرری)، **گل محمد سرگلزایی** (دبستان ابن‌سینا هیرمند، زابل)، **توران کارگران** (آموزگار دبستان از شهرستان قوچان، خراسان رضوی) و **محمد گل صنملو** (کارشناس ارشد آموزش و پرورش بین‌الملل، دبیرستان شهید مطهری خوی).

چند نظر درباره‌ی کارهای چند نفر از همکاران
 □ **حامد احمدی**، از شهرستان بانه، استان کردستان: سه نوشته‌ی شما با عنوان‌های «مشکلات املائی دانش‌آموزان از نگاهی دیگر»، «شیوه‌های فعال‌نویسی یا روش آموزش انشا در مدارس



سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی

دفتر انتشارات کمک آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه ریزی 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):

- لشاد **کودک** (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه اول دوره دبستان)
- لشاد **نواآموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره دبستان)
- لشاد **دانش‌آموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دوره دبستان)
- لشاد **نوجوان** (برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)
- لشاد **دانش‌آموز** (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



ابتدایی» و «نکته‌هایی در زمینه‌ی شیوه‌ی طراحی سؤالات امتحانی» را دریافت کردیم. ضمن سپاس از تلاش شما، لازم است به استحضار برسانیم به دلیل حجم بالای مقالات ارسالی، امکان استفاده از آن‌ها در صفحات مجله‌ی رشد ابتدایی مقدور نیست. مستدعی است کوتاه بنویسید و حجم مقالات و تجربه‌های ارسالی تان بین ۴۲۰ تا ۸۰۰ کلمه باشد. موفق باشید.

□ **معصومه بحری، آموزگار دبستان دخترانه‌ی شهید کلاهدوز، منطقه‌ی ۱۴ تهران:** چند داستانک از شما دریافت کردیم. قلم بسیار روانی دارید و در شکار سوژه هم ماهر هستید، ولی سوژه‌هایتان عموماً تلخند. اگر چه تلخی هم بخشی از زندگی است، ولی به نظر می‌رسد با قلم روان و تیزبینی خاصی که در شما وجود دارد، می‌توانیم نوشته‌های خوبی را مشاهده کنیم. باز هم داستانک‌هایتان را برایمان بفرستید.

□ **محبوبه اسکندرپور، مؤلف محترم کتاب «به همین سادگی، فنون کلاس‌داری را بیاموزید»:** کتاب شما را دریافت داشتیم. از این که دانش و تجربه‌ی خود را تلفیق کرده و به تألیف کتاب در حوزه‌ی مدیریت کلاس درس اقدام کرده‌اید، از شما سپاس‌گزاریم. کتاب شما که در ۱۱۶ صفحه و با شمارگان دو هزار نسخه در بهمن ۱۳۸۹ توسط انتشارات گسترش رایانه به چاپ رسیده است، می‌تواند برای همه‌ی معلمان مفید باشد. توفیق شما را در چاپ آثار ارزشمند دیگر از خدای متعال مسئلت داریم.

لطفاً با دفتر مجله تماس بگیرید

● **محمد ناصر تیموری** (خواف، خراسان رضوی)، **مینا خیری** (کرمان) و **علی محبوب عابدین پور** (مرند). **زهرا زکریا پور** (دانسفهان، قزوین) و **اکرم اقبالی** (ابهر)، **ثریا امینی** (مریوان)، **منصوره کمالی** (کرمان)، **طاهره اسدی** (تهران) و **مریم رضایی** (همدان).

من امروز توانستم...

اعظم حسینی

آموزگار دبستان مکتبی، ناحیه ۱ قم



با آموختن حروف الفبا به ترتیب، به نقطه‌ای می‌رسیدیم که یکی از دانش‌آموزان می‌توانست اسم خود را پای تخته و برای دوستانش بنویسد. به این صورت عکس او که برای اولین بار در حال نوشتن نام و نام خانوادگی‌اش بود داخل قاب عکسی که در ساعت هنر آموخته بود، قرار می‌گرفت و روی دیوار کلاس نصب می‌شد. این هیجان و شادی او که در قالب یک قاب عکس به منزل می‌رسید، رضایت و شادی خانواده را در پی خود داشت و البته انعکاس این شادی به شکل یک جعبه شیرینی و یا یک بسته شکلات و یا هدیه‌های کوچک نظیر تراش و پاک‌کن به کلاس باز می‌گشت تا همه را شیرین‌کام کند. چنین شد که در پایان اردیبهشت ماه به تعداد بچه‌ها ۲۹ قاب عکس زیبا در کلاس می‌درخشید.

نظر دفتر مجله: باید مواظب بود این کار جنبه‌ی فانتزی به خود نگیرد. هم‌چنین درباره‌ی این که یک دانش‌آموز برای همه‌ی دانش‌آموزان هدیه بگیرد، باید تجدیدنظر کرد.



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 درویش 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 نگاهدارید).

نام مجلات درخواستی:

نام و نام خانوادگی:
تاریخ تولد:
میزان تحصیلات:
تلفن:
نشانی کامل پستی:
استان: شهرستان: خیابان:
شماره فیش: مبلغ پرداختی:
پلاک: شماره پستی:

در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را ذکر کنید:

.....

امضا:

نشانی: تهران، صندوق پستی امورمشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir
اشتراک مجله: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶/۷۷۳۳۵۱۱۰/۷۷۳۳۹۷۱۳-۱۴

هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۹۶۰۰۰ ریال
هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۶۰۰۰۰ ریال