



رشد آموزش

| فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی | برای مربیان پیش دبستانی، والدین،
مدرسان و دانشجویان | دوره دهم | شماره ۱ | پاییز ۱۳۹۷ | ۶۴ صفحه



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

مدیر مسئول: محمد ناصری
سردبیر: دکتر فرخنده مفیدی
هیئت تحریریه:
مرتضی طاهری
فریده عصاره
مرتضی مجدفر
مسعود تهرانی فرجاد
سیدغلامرضا فلسفی
مینا نجفی
فریبرز محمدی فارسانی
مدیر داخلی: الهام الیکایی
ویراستار: افسانه حجتی طباطبائی
طراح گرافیک: ایمان اوجیان
تصویرگر صفحات ۲ و ۴ جلد: آرش عادلی
نشانی دفتر مجله:
تهران، ابرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶
تلفن دفتر مجله: ۰۲۱-۸۸۳۱۱۹۱-۹
(داخلی ۴۱۳)
نمبر مجله: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۳۱۶
صندوق پستی مجله: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵
صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸
وبگاه: www.roshdmag.ir
پیام نگار: pishdabestani@roshdmag.ir
پیامک: ۳۰۰۸۹۹۵۰۷
چاپ و توزیع: شرکت افست
شمارگان: ۶۵۰۰ نسخه



یادداشت سردبیر / اهمیت ایجاد امنیت و سالم سازی محیط های آموزشی / ۲

خاطره / اندر خاطره اولین روز مدرسه / دکتر مریم باریک بین / ۴

خاطره / سومین طلوع مهر / فریده عصاره / ۶

آموزشی / مقدمه ای بر سنجش در آموزش پیش از دبستان / ترجمه فریبرز محمدی فارسانی / ۱۰

آموزشی / راه اصلاح فرهنگ، از کودکان می گذرد! / مرتضی طاهری / ۱۵

آموزشی / تربیت جنسی کودک من / سمانه قدیریان پور / ۱۶

آموزشی / آیا پیش دبستانی شما «هویت» دارد؟ / مرتضی مجدفر / ۱۹

اطلاع رسانی / معرفی ویژه نامه تحلیلی دفتر پژوهش مؤسسه فرهنگی - هنری خراسان / دکتر مرجان گودرزی / ۲۲

پیشگامان / آشنایی با شین جی سوزوکی / دکتر فرخنده مفیدی / ۲۴

آموزشی / تلویزیون و فیلم، امکانی برای آموزش سواد رسانه ای / سیدغلامرضا فلسفی / ۲۶

شهد کلام وحی / آموزه های اجتماعی قرآن برای کودکان / مسعود تهرانی فرجاد / ۳۰

آموزشی / جایگاه بحث و گفت و گو در فرایند آموزش به کودکان پیش از دبستان / دکتر مرجان گودرزی / ۳۲

پژوهش / ارتباط میان سبک های مدیریت مدیران با خلاقیت مربیان ... / مینا نجفی / ۳۴

اطلاع رسانی / تولدی دیگر در مجلات رشد / الهام الیکایی / ۳۹

آموزشی / راست دستی یا چپ دستی؟ / زهرا میر محمدی / ۴۰

پژوهش / ارائه الگوی بومی تربیت دینی کودکان پیش دبستانی ... / دکتر بابک شمشیری، مرضیه نوذری / ۴۲

آموزشی / مهارت اجتماعی کودکان؛ روش ها و پیامدها / دکتر مرجان کیان / ۴۸

آموزشی / خلاقیت کودکان / دکتر فاطمه قاسم زاده / ۵۱

آموزشی / والدین، پایه گذار عزت نفس در کودکان / ندا سلامت / ۵۴

گزارش / آموزش و سلامت / امیر محمد حسینی / ۵۶

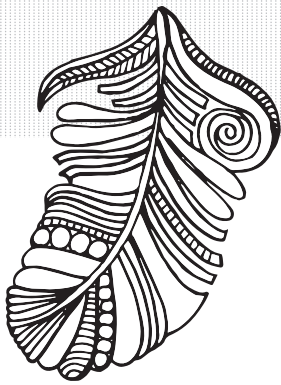
آموزشی / توانایی سنگین در آینده ای نزدیک / فریبا راستگو / ۶۰

معرفی کتاب / بسته آموزشی ستاره ها / سمانه خداوردی / ۶۲

معرفی کتاب / گفت و گوی معنادار با کودکان / سیدغلامرضا فلسفی / ۶۳

قابل توجه نویسندگان و مترجمان محترم:

• مقاله هایی را که برای درج در مجله می فرستید، باید با آموزش پیش دبستانی مرتبط باشد و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد. • مقاله های ترجمه شده باید با متن اصلی هم خوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنان چه مقاله را خلاصه می کنید، این موضوع را قید بفرمایید. • مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا ماشین شود (مقاله ها می توانند با نرم افزار ورد - Word - و بر روی لوح فشرده (CD) یا فلاپی یا از طریق پست الکترونیکی مجله نیز ارسال شوند). • نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. • محل قرار گرفتن جدول ها، نمودارها، شکل ها و عکس ها در متن مشخص شود. • مجله در، رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله های رسیده مختار است. • آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان رشد آموزش پیش دبستانی نیست. بنابراین، مسئولیت پاسخ گویی به پرسش های خوانندگان با خود نویسنده یا مترجم است. • مجله از عودت مطالبی که برای چاپ مناسب تشخیص داده نمی شود، معذور است.



اهمیت ایجاد امنیت و سالم سازی محیط‌های آموزشی

جایی که میسر و ممکن است درباره برنامه‌ها و موقعیت‌های آموزشی که کودکان در آن‌ها حضور پیدا می‌کنند، چگونگی رشد و تحول، فعالیت‌های کودکان و دغدغه‌ها و مشکلاتشان اطلاع حاصل کنند ولی از همه مهم‌تر باید از امنیت محیط‌های فیزیکی و آموزشی کودکانشان به میزان زیادی اطمینان حاصل کنند، که حتی ضریب یک درصد خطا نیز گراف و ناپسند و نامطلوب است. در اینجا با سؤال‌هایی مواجه می‌شویم که پاسخ دادن به آن‌ها خطای دید و غفلت از نظارت را کاهش می‌دهد و صدا البته بهتر است که با نگاه و اندیشه‌ای مسئولانه به آن‌ها پاسخ دهیم:

- تعریف ما از آسیب‌های جسمی، آزارهای روانی، خشونت‌های بدنی و جنسی یا بدرفتاری و رفتار نامناسب و ناسالم در محیط‌های آموزشی و خانوادگی چیست؟
- محیط‌های آموزشی و خانوادگی باید دارای چه ویژگی‌های امنیتی و ایمن‌سازی باشند؟
- ویژگی‌های افراد آزاردهنده و افراد آزاردیده و کودکان آسیب‌پذیر و قربانی کدام‌اند؟
- کودکان قربانی و خانواده‌های آنان در مراحل اولیه و دوره‌های مختلف پس از تحمل آسیب و آزار جسمی و جنسی و روانی چه خصوصاتی دارند و چه رفتارهایی از خود بروز می‌دهند؟ حساسیت به کدام نشانه‌ها لازم است؟
- روش‌ها و فنون آرامش بخشیدن، بازداري و توان‌بخشی به هنگام به وجود آمدن مشکلات جسمی و جنسی و خشونت‌ها با منشأ آزار و ناراحتی از انحاء مختلف کدام‌اند؟
- نحوه برخورد با کودک و خانواده‌های قربانیان چگونه است؟
- خانواده‌ها، مربیان و مدیران تا چه حد با تعاریف حقوقی و قانونی در زمینه مسائل آسیب‌زا آشنایی دارند؟
- برای هشداردهی و آگاهی‌رسانی به هنگام بروز خطر و پاک‌سازی محیط و دفع آدم‌های بیمار و محیط آلوده چه ابزارهایی وجود دارد؟
- شیوه گزارش‌دهی به هنگام مشاهده آزار و آگاهی از آن

سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸ را به کودکان، مربیان و خانواده‌های گرامی تبریک می‌گویم. هر سال با آغاز پاییز شوق و شور زیادی در جامعه آموزشی و خانواده‌ها پدید می‌آید. امیدها و آرزوهای زیادی در قلب مادران و پدران کودکان موج می‌زند که گاه با نگرانی و اضطراب همگام می‌شود. چرا؟

کودکان امروز در معرض بسیاری از موقعیت‌های استرس‌زا در محیط‌های اجتماعی، خانوادگی و آموزشی یا از طریق رسانه‌های مختلف قرار می‌گیرند. افراد مسئول با هر سمت و از هر جنسیتی باید بدانند چگونه کودکان را از حوادث و موقعیت‌های آسیب‌زا دور نگه دارند و در کاهش یا رفع ناراحتی‌های آنان و پیشگیری و مصون‌سازی‌شان سهیم باشند تا بتوانند باعث آرامش و راحتی زندگی آموزشی کودکان و خانواده‌ها باشند.

حوادث و رویدادهای اخیر در سطح مراکز آموزشی و فرهنگی پیش‌دبستان و دبستان و سطوح بالاتر، هراس از حضور افراد مختلف را در محیط‌های آموزشی افزایش داده است.

مدرس‌ها به توجّه به معنای عملیاتی و کارکرد مثبت آن در سراسر عالم، چه در گذشته و چه حال و از نظر مفهوم همیشه علمی و ارتقادهنده آن، زیبایی خاصی و خاطره‌انگیزی را به ذهن می‌آورد. البته یادواره‌های آزاردهنده و تنبیهی نیز در طول تاریخ آموزش‌های مدرسه‌ای دامن‌گیر بسیاری از جوامع بوده است، اما چرا ترس و ناامیدی؟

امروزه صحبت بسیاری از مسئولان در زمینه کیفیت آموزشگاه‌هاست که به حق اندیشه محکم و مطلوبی است. بیشتر نگاه‌ها به سمت و سوی آموزش، برنامه‌ها، وسایل، اسباب‌بازی، اوقات فراغت، سازماندهی فضا و موضوعاتی از این گونه است ولی غافل نمائیم که امنیت و اطمینان حرف اول را می‌زند. به عقیده من، تأمین امنیت کودکان از نظر بدنی، روانی و جنسی حتی از آموزش، برنامه و کتاب و وسایل هم مهم‌تر است.

بدیهی و طبیعی است که والدین و دیگر افراد خانواده باید تا

به عقیده من، تأمین امنیت کودکان از نظر بدنی، روانی و جنسی حتی از آموزش، برنامه و کتاب و وسایل هم مهم‌تر است





چیست؟

- به کجا باید مراجعه کرد؟ از چه کسی باید کمک گرفت؟
- چه کسی پاسخ گوشت؟
- و آیا گزینش‌ها به خطا می‌رود؟

و ...

حق این است که ایجاد امنیت، پاک‌سازی و سالم‌سازی محیط‌های آموزشی و خانوادگی بیش از خود آموزش اهمیت دارد. به‌عنوان مادر، مربی و مسئول گزارش‌دهی را جدی بگیریم و از مشاهدهٔ خشونت و آزار به بهانهٔ دلسوزی غفلت نوزیم.

و ...

ان‌شاءالله سال جدید تحصیلی سال رفع هراس‌های اجتماعی و خانوادگی دربارهٔ مسئلهٔ کودک‌آزاری و ایجاد امنیت و اطمینان بیشتر برای کودکان باشد. مربیان و مدیران و کارشناسان با طرح‌ریزی برنامه‌های به موقع و پیشگیرانه در

حوادث و رویدادهای اخیر در سطح مراکز آموزشی و فرهنگی پیش‌دبستان و دبستان و سطوح بالاتر، هراس از حضور افراد مختلف را در محیط‌های آموزشی افزایش داده است

رفع مشکلات کوشش کنند و دل‌نگرانی‌ها را کاهش دهند. باید بدانیم که شرارت و فساد و ناآرامی همواره دشمن یادگیری، تمرکز و آرامش و صلح بوده است. در محیط‌های آموزشی این واژگان معنای عمیقی دارند و در فرایند انسان‌سازی خلل‌های جبران‌ناپذیری ایجاد می‌کنند. باشد که کودکان و خانواده‌ها در همه حال در آرامش و راحتی به سر برند.



سردبیر





دکتر مریم باریک‌بین
دندانپزشک

ناموس

اندر خاطره اولین روز مدرسه

اولین روز
مدرسه
را برای
کودکانمان
خوشایند
کنیم

اشک در چشمان دختر هفت ساله موج می‌زد. با دست چپ چادر مادرش را چسبیده بود و با نگاهی مضطرب به خانمی تنومند که لیخندی به لب نداشت و قیافه جدی‌اش حاکی از احساس قدرت و بی تفاوتی او بود، چشم دوخته بود.

شاید اصلاً از محتوای گفت‌وگوی بین مادر مهربان خودش و آن زن اخمو چندان درکی نداشت اما از حرف‌هایشان درباره خودش احساس ناخوشایندی پیدا کرده بود. حضور در آن مکان همراه با چند خانم دیگر که روی صندلی نشسته و هریک مشغول کاری بودند، و خانم‌ها و بچه‌های دیگری که در کنار در ورودی اتاق مدیر مدرسه منتظر بودند، حس غریبی به او می‌داد و دلهره و هراسی در درونش پدید می‌آورد. شنید که مادر به خانم دیگری گفت که می‌خواهد دخترش را در آن مدرسه ثبت‌نام کند و خانم بلافاصله گفت: «در این مدرسه دیگر جا نداریم!!» مادر گفت: «این مدرسه به خانه ما نزدیک است» و بعد هم از قابلیت‌های دخترش گفت؛ از اینکه کارهایش را خودش انجام می‌دهد، قشنگ حرف می‌زند، در کارهای خانه به او و برادرانش کمک می‌کند، هوش سرشاری دارد و اعداد را به ترتیب می‌گوید، نقاشی می‌کشد، حتی شعر و قصه هم حفظ است. مادر همچنین ادامه داد که دخترش در مکتب‌خانه، پیش حاجیه خانم صداقتی مدتی درس قرآن خوانده است. شنید که خانم مدیر با نیم‌نگاهی به دختر گفت: «باید برای ثبت‌نام پنج تومان پول بپردازید». مادر گفت چند فرزند دیگر هم دارد؛ جمعا شش پسر و دو دختر، و اضافه کرد: «نمی‌شود کمتر پول بگیرید؟» در پایان هم تأکید کرد: «مطمئنم دخترم از بهترین شاگردان مدرسه و باعث افتخار خواهد شد». با شنیدن صدای محکم «نه» خانم مدیر و با ادامه مکالمه، دختر زیبا بدون توجه به اطراف و افراد دیگر سرش را پایین گرفت و بیشتر به مادرش چسبید. در پایان هم شنید که مدیر در جواب مادرش که با لحنی قاطع می‌گفت: «مدرسه دولتی است؛ چرا باید پول بدهم؟» گفت: «مدرسه خرج دارد و مدارس دیگری هم هستند که شما می‌توانید در آنجا ثبت‌نام کنید».

ناگفته نماند که مدرسه «عصمت» از بهترین مدارس شهر و نام خوب آن نشانگر پاکی، اخلاق و پاک‌دامنی بود ولی مدیر بی‌اخلاق و بی‌توجه و مادی‌نگر آن در زدودن این نام، سهم مؤثری داشت و بعدها به علت خشونت و نامهربانی با کودکان و خانواده‌هایشان از سمتش برکنار شد. مادر با چهره‌ای مصمم و حق‌جو، در حالی



عصمت

صمصامی

که به سر دختر زیبا و ساکت و معصومش دست می کشید و بر سر و گونه اش بوسه می زد، مؤدبانه با خداحافظی کوتاهی از اتاق مدیر بیرون آمد. یکی از معلمان که شاهد گفت و گوی مادر و مدیر در دفتر مدرسه بود، نزدیک آمد و ضمن اظهار خوشحالی از آشنایی با مادر و دختر، در حالی که با چهره ای بشاش به دختر لبخند می زد، به مادر گفت: «تاراحت نباشید... در همین نزدیکی مدرسه دخترانه دیگری هست که مدیر بسیار با اخلاق و معلمان بسیار خوبی دارد و شهریه هم نمی گیرند». بعد هم نشانی آن مدرسه را داد و گفت که آن ها حتماً این دختر باهوش را ثبت نام می کنند. مادر هم از او تشکر کرد.

روز بعد، مادر مصمم تر و دل قوی تر در حالی که دخترش با گام های محکم، حس استقلال و اعتماد به نفس در کنارش راه می رفت، وارد مدرسه «ناموس» شد. خانم صمصامی، مدیر مدرسه، با دیدن مادر و دخترش ضمن خوشامدگویی، آن ها را به دفتر مدرسه فرا خواند. بعد از اندکی تحسین از دختر و گفتن اینکه «چه دختر تمیز و مرتبی، به به چه لباس قشنگی!» دختر را تشویق کرد که حرف بزند. دختر با لبخندی کوتاه، سلام کرد و گفت: «می توانم به حیاط مدرسه بروم و بازی کنم؟» و مدیر گفت: «برو دخترم... چند همکلاسی دیگرت هم آنجا هستند».

دختر از آن زمان خاطره خانم صمصامی و نام زیبای مدرسه «ناموس» را گرامی داشته است. او که آن سال ها در همه پایه ها شاگرد اول کلاس می شد و از درس خواندن در آن مدرسه احساس لذت و شادمانی می کرد، عکسی یادگاری از خانم صمصامی و دیگر معلمانش را با افتخار در آلبوم قدیمی خانوادگی شان حفظ کرده است و مادرش را همواره به خاطر اندیشه زیبا، رفتن زیر بار زور و مقابله با بی عدالتی ستایش می کند.

برای اندیشیدن

۱. چنانچه خاطره ای از اولین روزهای مدرسه و اولین کلاس های آموزشی خود دارید، برای ما بفرستید.
۲. رفتار مدیران و مربیان را در برخورد با کودکان و نیازهای خانواده ها چگونه می بینید؟



فریده عصاره
عضو هیئت تحریریه

سومین طلوع مهر

اشاره

روز اولی را که به پیش دبستان یا دبستان رفتید به یاد می آورید؟ چه خاطره ای از آن دارید؟ تلخ یا شیرین؟ مقاله حاضر خاطره روز اول مدرسه را در سه نسل روایت می کند. هر کدام از این سه خاطره حاصل تجربه ای است که خود از سر گذرانده ام.

نسیم خنکی می وزید. خورشید کلاه زردی بر سر ساختمان های بلند پوشانده بود. رنگ خورشید در آن روز روشن تر و زردتر بود. کوچه رنگ و صفای دیگری داشت. شاخه بزرگی پر از خرمالوهای زردرنگ از دیوار حیاط خانه همسایه آویزان شده بود. طعم گسشن از میان انبوه برگ های سبز مغزپسته ای در دهان حس می خواند. تکه ابرهای سفید بر سینه فراخ آسمان آبی در حرکت بودند و نوید بازگشایی مدارس را می دادند.

با آواز خوش پرنده ها به رعشه درمی آمدند. گاه بلبل در میان همه مه پرنده گان تک خوانی می کرد. پاییز کنار برگ های چنار را کمی حنایی کرده بود. چند کلاغ روی برگ های خشکی که کف باغچه ریخته بودند، رژه می رفتند. من و پویا به سمت مدرسه می رفتیم.

جلوی ما، دو قلوه های پسری که با مادرشان در حال رفتن به مدرسه بودند دنبال هم می دویدند و با کیف هایشان به پشت هم می زدند. صدای نهیب مادرشان که بر سر بچه ها داد می زد: «بچه نکن!» کلاغی را که خوش خوشان و نرم نرمک میان باغچه قدم می زد، پراند.

ورود به مدرسه

دم در مدرسه، چند خانم لبخند بر لب و دسته گل‌هایی در دست، هم‌زمان با چشمک‌های «خوش آمدید» روی تابلوی نئون، شاخه‌گلی به بچه‌ها می‌دادند و بچه‌ها و مادرانشان را به سمت حیاط مدرسه راهنمایی می‌کردند. در گوشه حیاط باغچه‌ای بود و در گوشه دیگر تاب و سرسره و الاکلنگ. بچه‌های دبستانی در ساختمان چند طبقه کنار پیش‌دبستانی در کلاس‌هایشان بودند. حیاط در آرامش بود. چند کودک پیش‌دبستانی در حیاط سرسره‌بازی می‌کردند. از حیاط مدرسه رد شدیم و به سالی که مرکز پیش‌دبستانی بود، قدم گذاشتیم. مربیان که شاخه‌های گل رز قرمز در دست داشتند، به ردیف ایستاده بودند و از روی فهرستی که داشتند، کودکان کلاس خود را شناسایی و خودشان را معرفی می‌کردند. آن‌ها شاخه گلی مزین به روبان‌های رنگی را هم‌زمان با غنچه بوسه‌ای که بر گونه کودک می‌کاشتند، به او می‌دادند. برنامه‌ای را هم که فعالیت‌های آن روز در آن ثبت شده بود، به دست همراهان کودکان می‌دادند.

مادران همراه کودکانشان به سمت مراکز یادگیری می‌رفتند. در بخشی از سالن چند کلاس بود که نام ایستگاه مادران آن نوشته بود. بخش دیگر سالن قسمت‌بندی شده بود و بالای هر قسمت نیز نام آن ایستگاه نوشته شده بود. روی آن نوشته بود: ۱. داستان‌سرایی، ۲. بازی، ۳. آشپزی، ۴. کاردستی، ۵. علائق.

ایستگاه‌ها عبارت بودند از: ۱. داستان‌سرایی، ۲. بازی، ۳. آشپزی، ۴. کاردستی، ۵. علائق.

قرار بر این بود که در هر ایستگاه، کودک در کنار مادرش کار کند و در پایان، کارش را به مربی نشان دهد.

ایستگاه داستان‌سرایی

در آن اتاق یا ایستگاه میز طولیلی در وسط بود که صندلی‌های کوچکی دور تا دور آن حلقه زده بودند. رومیزی آن کاغذ سفید بزرگی بود و جعبه‌هایی پر از مدارنگی‌های رنگارنگ هم در کناره‌های میز قرار داشت. مادران با کودکانشان دور میز نشستند. طبق توضیحات مربی، قرار بر این شد که بچه‌ها با کمک مادرانشان ابتدا داستان بسازند. سپس بچه‌ها نقاشی آن را بکشند. مربی هم دوربین در دست نقاشی‌ها را به ثبت می‌رساند.

پیچ‌پیچ بین کودکان و مادران آغاز شد. بیشتر، همه‌مهمه بم مادرها از میان صدای زیر بچه‌ها به گوش می‌خورد. بچه‌ها مدارنگی‌ها را برداشتند که نقاشی کنند. مادری مدارنگی را از جعبه‌اش برداشت و بدون توجه به کودک خود، در حالی که دست و نگاهش در صفحه سفید حل شده بود، تند و تند در کنار نقاشی پسرش نقاشی می‌کشید. چند لحظه بعد، کودک مدارنگی نارنجی را روی میز گذاشت و از نقاشی کردن دست کشید. مادر با شش دانگ حواسش محو کشیدن بود. گویی هول آن را داشت که صفحه جلوی پسرش خالی‌تر از دیگران باشد. مادر دیگری مدارنگی را از دست پسرش گرفت و شروع کرد به نقاشی کردن. نگاه پسر کمی بر حرکت مدارنگی قهوه‌ای که مشغول

ترسیم رشته کوهی بود، متمرکز شد. بعد از چند ثانیه، پسرک حوصله‌اش سر رفت و بلند شد به بپر بپر در کلاس و در همان حال از کلاس بیرون رفت اما در لحظه، دست در دست مربی به کلاس برگشت؛ در حالی که مربی با دست نوازشگرش موه‌های او را نوازش می‌کرد و او را کنار مادرش می‌نشاند. مادر چنان غرق در نقاشی کشیدن بود که رفتن و برگشتن پسرش را متوجه نشد. مادر دیگری داشت درباره قطار شکل‌هایی که در گوشه‌ای از کاغذ خود کشیده بود، قصه‌ای برای پسرش تعریف می‌کرد.

کودک هم غرق قصه مادرش شده بود. صحنه گواه از وارونه بودن برنامه کلاس را داشت؛ اول نقاشی بعد قصه.

حالا که صفحه سفید روی میز پر از نقاشی بود، توجه مادری به نقاشی پویا جلب شد؛ زیرا او درباره قصه بچه و مادرش فقط دو خانه کوچک و بزرگ کشیده بود که به گفته خودش یکی مال مادر بود و دیگری مربوط به بچه. پلی هم بین دو خانه کشیده بود که بچه بتواند از خانه خودش به خانه مادرش برود. آن مادر از او پرسید: «چرا نقاشی تو این‌قدر کمه؟» پویا نگاهی به من انداخت و من به او گفتم که کارت درسته.

ایستگاه آشپزی

کاردستی روی نان بودند، بلند شدند و به بچه‌ای که داشت شیر کاکائو می‌خورد پیوستند. دو بچه سرشان را از پشت سر مادرانشان به هم نزدیک کرده بودند و داشتند کف دست‌هایشان را با هم اندازه‌گیری می‌کردند. یکی به دیگری می‌گفت: «دست من بزرگ‌تره». چند کودک از جایشان بلند شده بودند و سه تای دیگر پشت سر مادرانشان در سالن رژه می‌رفتند. مادران همچنان نخودفرنگی و هویج و دیگر چیزها را با دقت هر چه تمام‌تر روی نان‌ها می‌چیدند و کاردستی‌های زیبایی را به اتمام می‌رساندند. گاهی هم نیم‌نگاهی به مادر بغل‌دستی می‌انداختند و بعد سرشان به کار خودشان گرم می‌شد. یا ذوق کاردستی درست کردنشان شکوفا شده بود یا مسابقه‌ای را پیش روی خود می‌دیدند و یا فداکاری مادرانه‌شان گل کرده بود و فکر می‌کردند با تلاش خود بتوانند کودکانشان را در این رقابت کودکانه سربلند بیرون آورند؛ میادا نمره آن‌ها از دیگری کمتر شود. به هر حال کمتر کودکی را می‌دیدید که در درست کردن این کاردستی‌ها مشارکت داشته باشد.

سالن کوچکی به این ایستگاه اختصاص داشت. ته سالن جعبه‌های کوچک شیر و شیر کاکائو و بیسکویت روی میزی چیده شده بود. در وسط سالن، میز مستطیل کودکانه‌ای بود که هویج‌های خلال شده، خیارهای خرد شده، نخودفرنگی پخته، گوجه‌فرنگی‌های کوچک و قطعات پنیر جلوی هر کودکی گذاشته شده بود. قرار بود بچه‌ها با چیدن آن‌ها بر روی نان اشکالی را درست کنند. مادری که تازه شاهکارش را روی نان تمام کرده بود، آن را به بچه‌اش نشان داد. بچه به طرف نانی که شکل زیبایی از پنیر و نخودفرنگی و هویج و خیار روی آن ترسیم شده بود، رفت تا آن را بردارد ولی مادر دستش را کشید گفت: «نه، خراب می‌شود». کودک گفت: «گشتمه». مادر گفت: «نه این کاردستی‌ها!» کودک گفت: «آخه گشتمه» مادر سری به راست و چپ تکان داد. کودک هم از جایش بلند شد یک قوطی شیر کاکائو با بیسکوییتی از روی میز ته سالن برداشت و مشغول به خوردن آن شد. در این هنگام، دو بچه دیگر هم از کنار مادرهایشان که با دقت و ظرافت هر چه تمام‌تر مشغول درست کردن

ایستگاه بازی

در پایین هر گوشه‌ای از میز، سبد کوچک پلاستیکی سفیدی بود که دروازه هر دو کودک همیار محسوب می‌شد. بازی با فوت کردن کودکان شروع شد. هر دو کودک با فوت کردن‌های پیاپی به تویی که برایشان قرار داده شده بود، باید آن توپ را در سبدي که دروازه خودشان نبود می‌انداختند. آن‌ها تمام نیروی خود را در فوت‌هایشان می‌گذاشتند تا توپ را در دروازه بیندازند. وقتی می‌انداختند، دو همیار نگاه پیروزمندانه‌ای به یکدیگر می‌کردند و غرق در خنده و شادی می‌شدند. اگرچه این بخش از برنامه با شادی و شور و شوق همراه بود، کمتر کودکی این قانون را رعایت می‌کرد و اکثراً توپ را در سبدي که دروازه خودشان بود، انداختند. با این حال، راضی و سرزنده به نظر می‌رسیدند و خوشحال بودند که این دستاورد خودشان است.

بعد از کودکان نوبت مادران شد که همان کار را بکنند. همه بچه‌ها، تر و فرزند، پای میز حاضر شدند و به کمک مادرانشان شتافتند. در حالی که غرق ذوق و شوق و شادی بودند، با تمام نیرویشان به توپ مادرشان فوت می‌کردند تا توپ هر چه سریع‌تر در دروازه بیفتد و تا توپ را به دروازه نمی‌انداختند، از فوت کردن دست نمی‌کشیدند. همگی چهره‌هایشان گشاده شده بود و برق شادی در چشم‌هایشان موج می‌زد. لب‌هایشان تا بناگوش به خنده باز شده بود. کودکی قبل از فوت کردن به مادرش گفت: «بیا با هم فوت کنیم و توپ رو بنذاریم توی این». چند کودک دیگر بعد از اینکه توپ به دروازه رسید، با خوشحالی به مادرانشان گفتند: «ما برنده شدیم».

در این برنامه کمک بچه‌ها با کمکی که مادران در برنامه‌های قبل می‌کردند خیلی متفاوت بود. کمک بچه‌ها به مادرانشان از جنس مشارکت، از جنس برد، از جنس حمایت یک مرد از یک زن، از جنس خلوص، از جنس عشق به مادر بود. این دو بخش از برنامه را بچه‌ها با شور و هیجان و انگیزه بیشتری انجام دادند. گویی همیاری با هم‌سال و مادر، حالشان را بهتر کرده بود.

نوستالوژی

با دیدن این صحنه‌ها به یاد اولین روزی افتادم که پویا را به مرکز پیش‌دبستانی سپردم. بابای مدرسه دم در نیمه بسته مدرسه ایستاده بود و مادران بچه‌های ابتدایی را راه نمی‌داد. وقتی فهمید که بچه من پیش‌دبستانی است، گذاشت وارد مدرسه شوم. ناظم در حیاط از من خواست که بچه را سر صف بگذارم و بروم. نه گلی به او داده شد نه گذاشتند با او بمانم. وقتی برمی‌گشتم، بچه به دنبالم دوید. ناظم دستش را گرفت و به سمت صف برد اما او هر چند لحظه برمی‌گشت و نگاهم می‌کرد. به صف که رسید، نگاهش را به من که از او دور شده بودم، دوخت. در آن لحظات تمام غربت عالم را در چهره‌اش می‌دیدم. ذهنم به ته صندوقچه خاطراتم حرکت می‌کند. اولین روز مدرسه خودم مانند پرده سینما جلویم اکران می‌شود. یاد می‌آید که مدت‌ها بود در آرزوی مدرسه رفتن به سر می‌بردم. مخصوصاً وقتی فصل مدرسه می‌شد و خواهر و برادرم به مدرسه می‌رفتند و من نمی‌توانستم بروم.

بالاخره مهر آن سال فرا رسید و من با ذوق و شوق بسیار دست در دست خواهرم که در آخرین پایه آن دبستان بود، پا به مدرسه گذاشتیم. در حیاط مدرسه، اولین چیزی که به چشم خورده، خانمی بود که با یک خط کش یک متری در دست در میان صدها بچه با قند و قواره‌های مختلف راه می‌رفت. از خواهرم پرسیدم: «این زن کیه؟» گفت: «ناظمه». پرسیدم: «برای چی چوب دستش گرفته؟» گفت: «برای اینکه اگر کسی نظم را رعایت نکرد، بزندش».

هنوز گفت‌وگوهای بین من و خواهرم در ذهنم مرور می‌شد که دختر بلندقدی را دیدم که یک میله آهنی را به حلقه فلزی بزرگی که از میله ته حیاط آویزان بود، کوید. زنگی به صدا درآمد. خواهرم دستم را از دستش بیرون کشید. به پشتم زد و گفت: «برو سر صف». بر و بر نگاهش کردم. پرسیدم: «چی؟ صف؟» وقتی فهمید که منظورش را متوجه نشده‌ام، دستم را گرفت و مرا پشت سر بچه‌هایی که پشت سر هم ردیف شده بود، گذاشت و گفت: «این صف کلاس اوله». ناظم به طرفش آمد. خط کش یک متری‌اش را بالا برد. صاعقه چشمانم و قلمبیده‌اش حس ترس را در دلم شعله‌ور کرد. او رو به خواهرم کرد و گفت: «اینجا چه می‌کنی؟» چرا سر صف نمی‌ری؟ خواهرم در حالی که دوان دوان به سمت صفش می‌رفت، به من می‌گفت: «همین جا بمون تا با بچه‌ها به کلاس بری». من ماندم و غربتی که به جانم شر زده بود. یاد کوچه و طعم شیرین بازی‌هایش افتادم؛ یاد دوستانم که هر روز از صبح تا شام باهم بازی می‌کردیم و وقتی برای شام و خوابیدن از هم جدا می‌شدیم، قرار فردا را هم می‌گذاشتیم. یاد مادرم که هر روز ظهر ما را در کنار خود می‌خواباند و

قصه می‌گفت تا بلکه به خواب روبیم. یادشش سال آزادی؛ مهر ...

صف مرا با خود به اتاقی برد. خواهرم به من سپرده بود که میز اول بنشینم. نزدیک کلاس از صف جدا شدم تا زودتر از بقیه وارد کلاس شوم و به قولی که به خواهرم داده بودم، وفا کنم. به ته کلاس رفتم و روی آخرین نیمکت نشستم. بعد از چند دقیقه، پیرزنی که از مادر بزرگم مسن‌تر می‌نمود با خط کشی یک متری که از دست چپش آویزان بود و کیف سیاه زمختی که بر ساعد راستش حلقه شده بود با چهره‌های عبوس و عینکی ته استکانی، به کلاس آمد. خط کش با کیف مثل پاندول‌های ساعت به عقب و جلو می‌رفتند. آتش ترس و غربتی که تازه در دلم خاموش شده بود، دوباره زبانه کشید. دختری که معلوم بود شاگرد کلاس بالاتر است و جلوی تخته سیاه ایستاده بود، داد زد: «پریا!» کسی از جایش بلند نشد. پس دستاش را به بالا آورد و گفت: «بلند شید. معلم امدا!» و ما برخاستیم.

خیره به خط کش یک متری معلم نگاه می‌کردم و به این فکر بودم که اگر او بخواهد مانند ناظم، نظم را در کلاس ایجاد کند چه می‌شود! وقتی معلم پشت میز نشست و خط کش را روی میز گذاشت، نفس راحتی کشیدم.

زنگ اول را که زدند، خواهرم با یکی از هم‌کلاسی‌هایش، که دختر همسایه‌مان بود، به سراغم آمد. دستش را گرفت و به ته کلاس بردم و با ذوق گفتم: «ببین میز اول نشسته‌ام. هر دو خندیدند. او گفت: «اینجا که میز آخره نه اول!» عرق سردی بر بدنم نشست و برج ذوق و شوقم فرو ریخت. نهال امید که برای پاداش گرفتن از خواهرم در دلم کاشته بودم، خشک شد. زنگ بعد دختر بچه نحیفی که میز اول نشسته بود، بلند شد و به سمت در رفت تا از کلاس خارج شود. معلم به دنبالش دوید؛ دستش را با خشونت کشید و گفت: «کجا می‌روی پدر سوخته؟» دختر گفت: «تشنه‌مه!» او را جلوی کلاس نگه داشت؛ خط کش را بالا برد و چند ضربه به کف دست‌هایش زد. دختر بچه با دست‌های سرخ شده گریه‌کنان سر جایش نشست. دختر دیگری را پای تابلو برد. در حالی که معلم داشت با عینک ته استکانی‌اش و با غیظ می‌گفت: «بچه‌ها! ساکت!» دختر از ترس زیر پایش را خیس کرد. معلم که از داد کشیدن و کنک زدن خسته شده بود، خط کش را از روی میز برداشت و به طرف دخترک رفت. قبل از اینکه معلم بگوید دست‌هایت را بالا ببر، او هر دو دستش را مانند بره مطبوعی جلوی معلم بلند کرد. آن روز یکی از بدترین روزهای زندگی‌ام بود. نهال ذوق و شوقی که مدت‌ها بود برای طلوع مهر در دل می‌پروراند، به شاخه‌ای خشکیده مبدل شد.

سخن آخر

از طلوع مهر در زندگی سه نسل سخن گفتیم. بین وقوع اولین تجربه و سومین آن در حدود نیم قرن فاصله است. به شکرانه حق در این سال‌ها تعلیم و تربیت پیشرفت زیادی کرده است. کودکان بهتر دیده می‌شوند و نیازها و اگر مراکز پیش‌دبستانی خود را به استانداردها نزدیک کنند ولی خانواده‌ها نتوانند به قطار سریع‌السیر تربیت برسند، باز پایه‌های تربیت می‌لنگد. پس مربیان عزیز! بیایید خانواده‌ها را با این قطار هماهنگ سازید.



مقدمه‌ای بر سنجش در آموزش پیش از دبستان انواع، اهداف، اصول

سنجش، فرایندی است که رتبه، درجه یا سطح موفقیت یک فرد را در کسب یک ویژگی مشخص، تعیین می‌کند. این واژه اغلب همراه با واژه اندازه‌گیری^۱ به کار می‌رود. در آموزش پیش از دبستان، سنجش، فرایند جمع‌آوری اطلاعات برای تصمیم‌گیری دربارهٔ کودکان است. این فرایند، زمانی مناسب است که نظام‌مند، چندوجهی و مبتنی بر اعمال و رفتار روزانهٔ کودک باشد. بهترین نوع سنجش، آن است که اطلاعات مناسبی را از همهٔ حوزه‌های رشدی کودک (رشد حرکتی، رشد اخلاقی، رشد زبانی، رشد شناختی و رشد عاطفی و اجتماعی) فراهم می‌کند. سنجش می‌تواند رسمی یا غیررسمی باشد. آزمون‌های غربالگری رشدی^۲، آزمون‌های آمادگی^۳، آزمون‌های تشخیصی^۴ و آزمون‌های پیشرفت^۵. از انواع سنجش رسمی محسوب می‌شوند؛ این‌ها بیشتر همان آزمون‌های استاندارد هستند. این آزمون‌ها مقایسهٔ عملکرد کودکان با یکدیگر را ممکن می‌سازند. سنجش غیررسمی، مواردی همچون سنجش عملکرد^۶، سنجش پوشهٔ کار^۷، فهرست‌های وارسی (چک‌لیست‌های) رشدی یا آموزشی^۸ و فرم‌های توصیفی^۹ را شامل می‌شود.



- تعیین کودکان در معرض خطر و نیازمند خدمات ویژهٔ آموزشی؛ فرایند سنجش می‌تواند از یک آزمون غربالگری^{۱۰} ساده آغاز و به ارزشیابی عمیق‌تر یا تشخیصی منتهی شود؛ مانند ارزشیابی عوامل محیطی تأثیرگذار بر یادگیری و رشد.

اهداف سنجش و ارزشیابی در آموزش پیش از دبستان

سنجش و ارزشیابی در آموزش پیش از دبستان با چهار هدف عمده انجام می‌گیرد.
هدف ۱. سنجش برای حمایت از یادگیری؛ سنجش، یادگیری و رشد کودکان را ارتقا می‌دهد. فرایند تدریس و سنجش، جدایی‌ناپذیرند. سنجش فردی برای تعیین نقطهٔ آغاز برنامهٔ درسی ضروری است. در اینجا دو جنبه مدنظر است: جنبهٔ اول به تعیین

اهمیت سنجش در آموزش پیش از دبستان

در آموزش پیش از دبستان، سنجش به دلایل زیر اهمیت دارد:

- فهم رشد فعلی کودک در حوزه‌های مختلف: سنجش در تعیین حوزه‌هایی که باید در آن‌ها آموزش خاصی داده شود یا کمک خاصی صورت گیرد به مربی کمک می‌کند. تعیین دقیق حوزه‌های در حال رشد و حوزه‌هایی که در آن‌ها رشد صورت گرفته است، اطلاعاتی به دست می‌دهد که به واسطهٔ آن‌ها آمادگی کودک برای آموزش و شکل‌ها و سطوح آموزشی کلاسی تعیین می‌شود.

- فهم روند رشد کودک در برنامه: سنجش فردی هر کودک به مربیان کمک می‌کند تا چگونگی پیشرفت کودک در برنامه را بهتر بفهمند. حین انجام دادن این کار، مربیان دانش خود را در زمینهٔ سبک‌ها و راهبردهای مختلف یادگیری، که دانش‌آموزان به کار می‌برند، توسعه می‌دهند. به علاوه، با بررسی سنجش‌های انجام شده از پیشرفت آموزشی کودک، می‌توان تأثیرات برنامه‌ها و مداخلات را نیز اندازه‌گیری کرد.

سنجش
فردی هر
کودک به
مربیان کمک
می‌کند تا
چگونگی
پیشرفت
کودک در
برنامه را
بهتر بفهمند

آموزشی کمک‌کننده باشد. گفت‌وگو با کودک و سؤال کردن از او نیز از انواع دیگر ابزارها هستند. درواقع، می‌توان فهرستی از ابزارهای غیررسمی سنجش کودک تهیه کرد: مشاهده مستقیم، مصاحبه‌ها، فهرست‌های وارسی (چک‌لیست‌ها)، پوشه‌های کار و شرح‌حال‌های مشاهده‌ای. چنین ابزارهایی اطلاعات بسیار مفیدی در اختیار مربیان قرار می‌دهند. جنبه دوم، تعیین سطح فعلی عملکردهای رشدی است. دانش مربی درباره رشد حرکتی، رشد زبانی و رشد شناختی کودکان برای طراحی فعالیت‌های مناسب برنامه درسی توسط او بسیار ضروری است. همچنین، با آگاهی از سطح فعلی رشد کودک می‌توان بررسی کرد که آیا کودک از برنامه‌های جایگزین سود می‌برد یا خیر. یک آزمون غربالگری رشدی می‌تواند به فراهم آوردن اطلاعات اولیه ضروری بسیار کمک کند. آزمون‌های غربالگری رشدی به شناسایی کودکان نیازمند مداخلات بیشتر کمک می‌کنند. مربیان با تعیین سطح کودکان در عملکردهای رشدی می‌توانند کودکانی را که به برنامه‌های مداخلاتی یا انفرادی نیاز دارند، بشناسند.

هدف ۲. تعیین نیازهای ویژه: با انجام دادن سنجش، مشخص می‌شود آیا کودکانی هستند که به خدمات ویژه اضافی نیاز دارند یا خیر. منظور از کودکان با نیازهای ویژه، کودکانی است که یک یا چند مورد از این مشکلات را دارند: کم‌بینایی و نابینایی، کم‌شنوایی و ناشنوایی، ناتوانی‌های گفتاری و زبانی، تأخیرات شناختی، اختلالات عاطفی، ناتوانی‌های یادگیری و مشکلات حرکتی.

معمولاً برای شناسایی این کودکان فرایندی دو مرحله‌ای طی می‌شود: اولین مرحله همان غربالگری یا سنجش بسیار ساده‌ای است که مشخص می‌کند کودک به سنجش پیشرفته‌تری نیاز دارد یا خیر. مربیانی که برای استفاده از ابزارهای تشخیصی استاندارد آموزش ندیده‌اند، معمولاً از آزمون‌های غربالگری استفاده می‌کنند. به این ترتیب، کودکانی که به سنجش بیشتری نیاز دارند به متخصصان معرفی می‌شوند تا با استفاده از روش‌های سنجش تشخیصی مورد سنجش

فرایند
سنجش
می‌تواند از
یک آزمون
غربالگری
ساده آغاز و
به ارزشیابی
عمیق‌تر یا
تشخیصی
منتهی
شود؛ مانند
ارزشیابی
عوامل
محیطی
تأثیرگذار بر
یادگیری و
رشد



انواع مهارت‌های علمی^{۱۱} و دانش حقایقی که کودک در حال حاضر دارد مربوط می‌شود. مهارت‌های علمی انواعی از دانش و توانایی‌های حل مسئله‌اند که کودکان در نتیجه تجارب و فعالیت‌های موجود در برنامه درسی به دست می‌آورند. این مهارت‌ها برای ادامه پیشرفت کودک مطابق با توالی برنامه درسی مورد نیازند. دانشی که کودک به آن نیاز دارد عبارت است از دانش اعداد، دانش مفهومی، دانش منطقی، دانش حقایق و مانند آن. آزمون‌های آمادگی می‌توانند ابزار خوبی برای تعیین سطح کنونی عملکردهای علمی کودک باشند و در طراحی برنامه درسی به معلم کمک کنند. آن‌ها همچنین تعیین می‌کنند که کودکان چقدر برای ورود به فعالیت‌های برنامه درسی آمادگی دارند و چقدر از شرکت در این فعالیت‌ها سود می‌برند. با این حال، کاربرد این ابزارها همواره با هشدارهایی همراه بوده است. ابزارهای غیررسمی‌تر (سنجش غیررسمی) نیز برای تعیین عملکردهای علمی کودکان وجود دارد. مشاهده کودکی که مشغول انجام دادن فعالیت‌های مختلف است می‌تواند به میزان زیادی در تعیین سطح عملکرد او در مراکز

بیشتر قرار گیرند. در اکثر موارد، گروهی از متخصصان شامل روان‌شناس، پاتولوژیست، پزشک و مشاور تربیتی این سنجش بیشتر را انجام می‌دهند. لازم است از اجرای چنین سنجشی دو نتیجه حاصل شود: اول، تعیین دقیق نوع نیاز یا نیازهای ویژه و دوم، نوع برنامه‌ای که به بهترین نحو نیاز کودک را برطرف می‌کند.

هدف ۳. پیشرفت کودک و ارزشیابی برنامه: سنجش، تأثیرات برنامه و میزان پیشرفت کودکان را در طول زمان بررسی می‌کند. در پاسخ این پرسش که چرا مربیان به سنجش پیشرفت کودکان نیاز دارند می‌توان سه دلیل عمده ذکر کرد: اول اینکه مربیان نیاز دارند بدانند آنچه انجام داده‌اند تأثیری بر رشد و یادگیری کودکان داشته است یا خیر. دوم، نیاز است مربیان به کودکان و خانواده‌های آنان نشان دهند که آیا پیشرفتی اتفاق افتاده است یا خیر و سوم، فراهم آمدن اطلاعاتی از پیشرفت کودکان، موجب ایجاد انگیزه در

فرایند
سنجش و
ارزشیابی
فراتر از یک
امتحان و
اندازه‌گیری
ساده است.
به‌ویژه برای
کودکان
سنین پیش
از دبستان،
سنجش با
آنچه برای
گروه‌های
سنی بالاتر
تعریف
می‌شود،
تفاوت دارد



کودکان و خانواده‌ها برای ادامه قوی‌تر کار می‌شود. لازم است مربیان سنجش مستمر را انجام دهند تا کودکان را درک کنند و از اطلاعات حاصل از این درک به منظور تصمیم‌گیری درباره فرایند تدریس و یادگیری بهره گیرند.

مربی با ترکیب اطلاعات حاصل از سنجش کودکان می‌تواند تأثیر برنامه‌های در حال اجرای خود را نیز ارزشیابی کند. این نوع ارزشیابی را ارزشیابی تکوینی می‌گویند. درواقع، ارزشیابی تکوینی بر آن برنامه‌های درسی متمرکز است که هنوز هم می‌توانند تغییر یابند. ارزشیابی تکوینی با تبعیت از یک الگوی نظام‌مند اجرا می‌شود و هدفش سنجش پیشرفت برنامه و مهیا کردن اطلاعاتی است که به بهبود برنامه منجر می‌گردد. هدف اصلی ارزشیابی تکوینی بررسی این نکته است که آیا اهداف برنامه در حال تحقیق اند یا خیر. بسیاری از جنبه‌ها و زوایای تربیت اوان کودکی می‌تواند با ارزشیابی تکوینی بررسی شود. آنچه در قلب ارزشیابی تکوینی قرار دارد این است که شواهد مربوط به بازدهی بخش‌های مختلف برنامه درسی جمع‌آوری شود و به منظور رفع نقایص احتمالی و پیشنهاد تغییرات مطلوب در برنامه مورد استفاده قرار گیرد. راهبردهای مورد استفاده برای سنجش تکوینی نیز می‌توانند رسمی یا غیررسمی باشند. برای ارزشیابی مؤلفه‌های مختلف تربیت اوان کودکی، ابزارهای ویژه‌ای طراحی شده‌اند. نوع دیگر ارزشیابی برنامه نیز وجود دارد. اگر تعیین تأثیرات یک برنامه بر مخاطبان در انتهای اجرای آن برنامه انجام شود، به آن ارزشیابی تراکمی می‌گویند. در ارزشیابی تراکمی در نهایت تصمیم‌گیری می‌شود که یک برنامه خاص بماند یا جایگزین شود. از ارزشیابی تراکمی می‌توان برای ارزشیابی بخش‌های یک برنامه یا کل برنامه استفاده کرد.

هدف ۴. پاسخ‌گویی: سنجش پیشرفت علمی برای مسئول نگاه داشتن دانش‌آموزان، معلمان و مدارس، چهارمین هدف سنجش کودکان در برنامه‌های تربیت اوان کودکی است. همان‌طور که پیش‌تر گفتیم، در همه مناطق استانداردهایی برای ارزیابی عملکرد کودکان در آموزش عمومی وجود دارد. سنجش می‌تواند نشان دهد که آیا این استانداردها محقق شده‌اند یا خیر و بدین ترتیب، مدارس و مراکز آموزشی تا اندازه‌ای احساس مسئولیت و پاسخ‌گویی خواهند داشت.

مهم‌ترین نوع استانداردها، استانداردهای محتوایی^{۱۲} هستند که نشان می‌دهند چه چیزی درون حوزه‌های موضوعی باید یاد گرفته شود. استانداردهای محتوایی همچنین این موارد را هم شامل می‌شود: توانایی تفکر انتقادی، مهارت‌های حل مسئله، استدلال و راهبردهایی که کودکان از آن‌ها برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده می‌کنند. نوع دوم، استانداردهای عملکردی^{۱۳} هستند. این استانداردها میزان پیشرفت یک فرد را برای قرار گرفتن در یک رتبه یا سطح خاص نشان می‌دهند. آن‌ها ابزارهایی هستند برای تعیین سطحی از استانداردهای محتوایی



در تربیت اوان کودکی، باید شواهدی ارائه شود مبنی بر اینکه سنجش برای کودکان مزایایی دارد؛ مثلاً بهبود ملموس کیفیت برنامه‌های آموزشی یا افزایش مستقیم کیفیت خدمات مستقیمی که به کودکان ارائه می‌شود.

اصل شماره ۲. سنجش باید برای هدف خاصی مورد استفاده قرار گیرد.

لازم است هر سنجشی برای برآورده کردن یک هدف خاص مورد استفاده قرار گیرد و به صورت معتبر و پایا تنها همان هدف را برآورده سازد. همه سنجش‌ها، به خصوص سنجش‌های استاندارد، برای هدف خاصی طراحی شده‌اند و اگر برای دیگر اهداف مورد استفاده قرار گیرند، اغلب نتایجی سوگیرانه و غیرقابل کاربرد به بار می‌آورند.

اصل شماره ۳. لازم است محدودیت‌های کودکان بسیار کم‌سن‌وسال در خصوص سنجش تعیین شود.

روایی و پایایی سنجش با افزایش سن کودک بیشتر می‌شود. این بدان معناست که هرچه سن کودک کمتر باشد، قابلیت اعتماد و اتکا به نتایج سنجش کمتر است. این مورد به‌ویژه در خصوص سنجش توانایی‌های شناختی کودکان صادق است. بسیاری از انواع سنجش تا کودک به سن خاصی نرسیده است نباید اجرا شوند.

اصل شماره ۴. سنجش باید متناسب با سن باشد.

لازم است سنجش هم در محتوا و هم در روش گردآوری داده‌ها متناسب با سن کودک باشد. فرایندهای سنجش باید با این پیش‌فرض طراحی شوند که کودکان به طرق مختلف یاد می‌گیرند و رشد می‌کنند. سنجش باید به همه حوزه‌های رشدی توجه کند. به علاوه، غیر از دانش عمومی، لازم است رویکردهای یادگیری کودکان نیز مورد سنجش قرار گیرند. کودک برای نشان دادن توانایی‌های خود، به بافت‌های آشنا نیاز دارد. به این دلیل، لازم است سنجش در محیط‌هایی انجام شود که کودک با آن‌ها آشنایی دارد و در آنجا راحت است. همچنین، کودکان کم‌سن‌وسال، یادگیرندگان و متفکران



که باید کسب شوند. درواقع، این استانداردها مشخص می‌کنند که هر کودک چه میزان از استانداردهای محتوایی را باید کسب کند. این‌طور در نظر گرفته می‌شود که هرچه رتبه عملکردی کودک بالاتر می‌رود، سطح دانش و مهارت او در حوزه‌های موضوعی ارتقا می‌یابد.

اصول کلی سنجش و ارزشیابی

فرایند سنجش و ارزشیابی فراتر از یک امتحان و اندازه‌گیری ساده است. به‌ویژه برای کودکان سنین پیش از دبستان، سنجش با آنچه برای گروه‌های سنی بالاتر تعریف می‌شود، تفاوت دارد. در طول سال‌های اوان کودکی، اندازه‌گیری یک دانش یا مهارت به‌خصوص، جدا از دیگر دانش‌ها و مهارت‌ها مشکل است. کودکان در این سنین، آزمون‌دهندگان پایا نیستند؛ به این دلیل که بسیاری از عوامل مختلف محیطی، رشدی و فردی بر رفتار آنان اثر می‌گذارد. به علاوه، آنان هرگز نمی‌توانند در یک بخش رشد کنند، بدون اینکه تغییری در بخش‌های دیگرشان حاصل شود. کودکان هرگز نمی‌توانند واحدهای دانش یا مهارت را بدون یادگیری دیگر چیزهای موجود در بافتشان فرا بگیرند. در نتیجه، اگر معلم سنجش این گروه سنی را هم مانند سنجش گروه‌های سنی دیگر در نظر بگیرد، اندازه‌گیری اینکه کودکان اطلاعات خاصی به دست آورده‌اند یا نه، تا حدودی مشکل، نامعتبر و غیرقابل اتکاست. همچنین، در این سنین کودکان قادر به خواندن نیستند و بر این اساس بسیاری از آزمون‌های سنجش متکی به خواندن در این گروه سنی کارایی ندارند. سنجش و ارزشیابی در اوان کودکی مبتنی بر شش اصل کلی و عمومی است. این اصول در ادامه معرفی می‌شود.

اصل شماره ۱. سنجش باید برای کودک منافی داشته باشد. جمع‌آوری اطلاعات از کودکان برای هر نوع تصمیم‌گیری، فرایندی بسیار زمان‌بر و تنش‌زاست. بر این اساس، برای سنجش

هنگام طراحی سنجش باید به زبان کودک بسیار توجه داشت. نتایج هر سنجشی بدون توجه به زبان کودک می‌تواند سوگیرانه یا اشتباه باشد.

اطلاعاتی بسیار مناسبی محسوب می‌شوند. به علاوه، لازم است فرایند سنجش اطلاعات مناسبی را دربارهٔ روند رشد و یادگیری کودک در مرکز در اختیار والدین قرار دهد. والدین باید به‌عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از فرایندهای آموزش و سنجش کودکان در نظر گرفته شوند.

این‌گونه تصور می‌شود که سنجش و ارزشیابی معادل آزمون‌های استاندارد است؛ در حالی که این‌گونه نیست. معمولاً آزمون‌های استاندارد در پایان یک تجربهٔ آموزشی اجرا می‌شوند و اغلب، نتایج آن‌ها برای تحقق بخشیدن به بسیاری از اهداف متناسب و غیرمتناسب مورد استفاده قرار می‌گیرد. مریان نیز اغلب از این آزمون‌ها واهمه دارند؛ زیرا نتایج آن‌ها معمولاً به معنای ارزشیابی کار خود مریان است. این در حالی است که در سنجش و ارزشیابی، استفاده از نتایج برای اینکه گفته شود کدام معلم بهتر تدریس می‌کند؛ درست نیست. درواقع، نتایج باید برای ایجاد فهمی مناسب از مزایا و نواقص برنامه‌های آموزشی و در نهایت، اعمال اصلاحات مورد نیاز به کار برده شوند.

جمع‌بندی

سنجش، عنصری جدایی‌ناپذیر از برنامهٔ درسی شناخته می‌شود. بدون سنجش، برنامهٔ درسی ناقص خواهد بود و هیچ‌گونه شواهدی دال بر اثربخشی برنامه وجود ندارد و بدون وجود این شواهد، اصلاح و تغییر در برنامه درسی امکان‌پذیر نخواهد بود. به‌ویژه دربارهٔ کودکان دورهٔ پیش‌دبستانی، که لازم است هر کدام برنامهٔ درسی و انفرادی خاص خود را داشته باشد، سنجش اهمیت ویژه‌ای می‌یابد. با این حال، باید توجه داشت که سنجش در دورهٔ پیش‌دبستانی به دلیل ویژگی‌های کودک در این دوره، امری پیچیده و مستلزم برنامه‌ریزی دقیق و صرف زمان کافی است. در ضمن، از اطلاعات حاصل از سنجش در این دورهٔ سنی باید با احتیاط و حساسیت در تصمیم‌گیری‌ها استفاده شود.

پی‌نوشت‌ها

1. measurement
2. developmental screening tests
3. readiness tests
4. diagnostic tests
5. achievement tests
6. performance assessment
7. portfolio assessment
8. developmental or academic checklists
9. anecdotal records
10. screening test
11. Academic skills
12. Content standards
13. Performance standards

منبع

Dominic. F. G. (2004). Understanding Assessment And Evaluation In Early Childhood Education 2nd edition. New York and London: Teachers College Press.



عینی هستند؛ در حالی که آزمون‌های مداد و کاغذی طبیعتی انتزاعی دارند و اغلب نمی‌توانند کمک کنند تا کودک آنچه را واقعاً در توان دارد، نشان دهد.

اصل شمارهٔ ۵. سنجش باید از لحاظ زبانی

مناسب کودک باشد.

تقریباً همهٔ سنجش‌ها، ابزارهایی زبانی هستند. در سنجش کودک، هم زبان اول و هم زبان دوم باید مورد توجه قرار گیرد. اگر زبان سنجش، زبان دوم کودک است و کودک در آن مشکل دارد، کل آزمون به آزمونی برای سنجش کارایی زبان او تبدیل می‌شود. بنابراین، هنگام طراحی سنجش باید به زبان کودک بسیار توجه داشت. نتایج هر سنجشی بدون توجه به زبان کودک می‌تواند سوگیرانه یا اشتباه باشد. همچنین ویژگی‌های فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و ... کودک می‌تواند تفسیر نتایج سنجش را با چالش‌های جدی روبه‌رو کند. اغلب آزمون‌های استاندارد نیز به دلیل همین عدم حساسیت به پیش‌زمینه‌های کودک مورد انتقاد قرار گرفته‌اند. پیش‌زمینه‌ای که یک کودک در ابعاد مختلف با خود به همراه دارد، می‌تواند بر نوع دانش کسب شدهٔ او، دایرهٔ واژگان و مهارت‌های یادگیری‌اش تأثیر مستقیم بگذارد. همهٔ این تفاوت‌های فردی بر فرایند سنجش، اثر گذارند.

اصل شمارهٔ ۶. در فرایند سنجش، والدین

ارزشمندند.

لازم است در فرایند سنجش کودک، والدین به‌عنوان یک منبع اطلاعاتی ارزشمند و یک مخاطب خوب برای ارائهٔ نتایج در نظر گرفته شوند. با توجه به همهٔ محدودیت‌هایی که در پنج اصل فوق شرح داده شد، والدین منبع



راه اصلاح فرهنگ از کودکان می‌گذرد!

اشاره

این روزها بار دیگر موضوع آموزش‌های پیش‌دستانی و ضرورت آن برای کودکان بر سر زبان‌ها افتاده و در برنامه‌های گوناگون از جمله «پرسشگر شبکه آموزش سیما در تاریخ‌های جمعه ۳۱ فروردین و ۷ اردیبهشت» مطرح شده است. به همین سبب و در پی نوشته‌های کوتاهی که در شماره‌های پیشین مجله در این زمینه درج گردید، یادداشت حاضر نیز تقدیم اولیا و مربیان محترم می‌شود.

اگر عمر انسان را با یک نگاه تجربی به چند بخش، تقسیم و آن را تحلیل کنیم، فصول مهم زیر درخور توجه سرنوشت‌سازترند: ده سال اول زندگی که عموماً کودکی تلقی می‌شود، پی و شالوده‌بنایی استوار است که باید بار اصلی و ضامین این بنا را

نیز تحمل کند. این شالوده، چیزی نیست جز تکوین شخصیت و شکوفایی فطرت انسان که قرار است حیات دهه‌های بعدی‌اش را پشتیبانی و تضمین نماید. می‌توان دهه دوم زندگی را ستون‌گذاری بنا و نازک‌کاری و تزئین آن، و دهه‌های بعدی را بهره‌برداری و استمرار حیات نامید.

در صورتی که این تمثیل و تشبیه پذیرفتنی باشد، بدون شک باید بیشترین همت و سرمایه‌گذاری از سوی اولیا و مربیان و مسئولان فرهنگی و برنامه‌ریزی و اجرایی کشور برای گسترش تعلیم و تربیت دهه اول آینده‌سازان این سرزمین، صورت پذیرد، که به راستی فردا دیر است! تربیت انسان‌های هوشمند، متعهد، متخصص، شجاع، خلاق، جسور، بانشاط و مسئولیت‌پذیر در گرو توجه به این دهه از حیات فرد فرد کودکان ایران، وطن ماست.





تربیت جنسی کودک من

اشاره

«مامان، من چطور به دنیا آمده‌ام؟ چرا با برادرم فرق می‌کنم؟ چرا بابا مرا به دنیا نیاورده است؟ من از کجا به دنیا آمده‌ام؟» این‌ها نمونه‌هایی از پرسش‌هایی است که کودک شما در سنین مختلف مطرح می‌کند و شما به دلیل ناآگاهی، ممکن است پاسخ مناسبی برای آن‌ها نداشته باشید یا برای پاسخ‌گویی به پرسش‌های جنسی کودکان احساس راحتی نکنید و در نتیجه، پاسخ صادقانه و درستی به او ندهید. در این نوشتار سعی بر آن است که والدین و مربیان و دست‌اندرکاران محیط یادگیری کودکان، با مفهوم تربیت جنسی و شناخت مراحل رشد جنسی کودکان و نحوه پاسخگویی به پرسش‌های کودکان آشنا شوند و به این وسیله بتوانند به رشد همه‌جانبه کودکان پیش‌دبستان یاری رسانند.

کلیدواژه‌ها: تربیت جنسی، کودکان پیش‌دبستانی، راهنمای والدین

مقدمه

در دنیای امروز که کودکان را محرک‌های محیطی فراوانی چون شبکه‌های ماهواره، اینترنت، شبکه‌های مجازی احاطه کرده‌اند و هر یک از آن‌ها تأثیرات بسیار گسترده‌ای بر روی ذهن و روح آن‌ها می‌گذارد، نمی‌توان بی‌تفاوت بود و کودکان را بدون هیچ‌گونه زره دفاعی در این دنیا رها کرد. به عکس، باید با آگاهی درست از چگونگی تربیت جنسی و نحوه ارائه آن به کودکان، آن‌ها را به این زره دفاعی مجهز سازیم. این مهم جز از طریق خانواده و مربیان آموزشی کودکان تحقق نخواهد یافت. بیشتر والدین از صحبت کردن با کودکان درباره مسائل جنسی سر باز می‌زنند یا به دنبال فرصت مناسبی برای طرح این مسائل هستند؛ در حالی که ممکن است آن زمان مناسب هیچ‌گاه فرا نرسد. برخی از والدین نیز در بیان این‌گونه مسائل به دلایل مختلف راحت نیستند؛ زیرا خود نیز آموزش ندیده‌اند و با مادران و پدران خود به دلایل متعدد در جامعه، نتوانسته‌اند به راحتی گفت‌وگو کنند. دسته دیگر با تصور اینکه کودکانشان در بزرگسالی مسائل جنسی را خودشان خواهند فهمید، با کودکان خود گفت‌وگو نمی‌کنند. شاید گفت‌وگو با کودکان درباره مسائل جنسی سخت باشد اما نقش این‌گونه صحبت‌ها در تأمین سلامت

روانی و جسمانی و آینده بهتر آن‌ها بسیار مهم است. پژوهش‌های بسیاری حاکی از آن است که کودکانی که درباره مسائل جنسی آگاهی ندارند، بسیار آسیب‌پذیرند. هدف نگارنده در این نوشتار این است که با آگاهی دادن به والدین و مربیان و معلمان در زمینه چگونگی تربیت جنسی کودکان پیش از دبستان، کمک کنیم تا زندگی بهتری داشته و شاهد سوءاستفاده‌های جنسی و آزار جنسی برخی کودکان سرزمینمان به دلیل ناآگاهی آن‌ها و خانواده‌هایشان نباشیم. تربیت جنسی کودکان یکی از موضوعات مهمی است که همواره مورد بحث جوامع علمی بوده است؛ زیرا تربیت جنسی امری پیچیده و درهم‌تنیده با فرهنگ است. بنابراین، در این حوزه تربیتی ضرورت دارد به باورهای اجتماعی،

نمودار ۱



جدول ۱. مراحل رشد سنی و جنسی کودکان

سن رشد	مراحل رشد جسمی
از بدو تولد تا پایان ۳ سالگی	- نسبت به اعضای مختلف بدن خود کنجکاو می‌شود و درصدد کشف آن‌ها برمی‌آید (لمس کردن قسمت‌های خصوصی خود در مکان‌های عمومی و خصوصی). - از لمس کردن آلت تناسلی خود لذت می‌برد. - به راحتی و بدون هیچ خجالت و شرمساری درباره اعضای بدن خود صحبت می‌کند. - سعی می‌کند سینه‌های مادر خود یا دیگران را لمس کند. - قادر به صحبت کردن با دیگران و درک گفته‌های آنان است، می‌توان نام اعضای بدنش را به او یاد داد. - پرسش‌هایی درباره خود و دیگران و عملکرد بدن می‌پرسد.
از آغاز ۴ سالگی تا پایان ۶ سالگی	- احساس کنجکاوی درباره تمام مسائلی که به جنسیت مربوط می‌شود. برای مثال دختر و پسر چه تفاوتی با هم دارند؟ ... چرا مردان حامله نمی‌شوند؟ ... کودک چگونه به دنیا می‌آید؟ - ارضای حس کنجکاوی درباره اندام‌های تناسلی کودکان دیگر از طریق بازی‌هایی مثل دکتر بازی. - اطمینان حاصل کردن از جنسیت خود و توانایی تشخیص دادن دختر یا پسر بودن خود. - فهم و درک رفتارهای کلیشه‌ای زنانه و مردانه و تفاوت گذاشتن بین نقش‌های مادر و پدر در خانه (زن و مرد بودن) (دستیابی به هویت جنسی) - آگاهی کامل نسبت به اعضای بدن خود.

مراحل رشد آدمی از زمان تولد آغاز می‌شود. رفتارهای جنسی که در سنین پیش از دبستان رواج دارند و معرف مراحل رشد جنسی کودکان هستند در جدول ۱ آمده‌اند.

راهنمای والدین و مربیان برای مراحل رشد جنسی

در این بخش به تفکیک گروه‌های سنی، راهکارهای مناسب برای والدین و مربیان قابل اعتماد جهت هدایت کودکان ارائه می‌شود.

فرهنگی و ارزش‌های حاکم بر جامعه یا همان ارزش‌های دینی، اخلاقی و اجتماعی توجه شود. تربیت جنسی فرایندی طولانی است که از طریق آن افراد اطلاعات و دانش لازم درباره مسائل جنسی را کسب می‌کنند و نگرش‌ها و عقاید و ارزش‌های خود را تشکیل می‌دهند. تربیت جنسی فرایندی است که به رشد جنسی سالم، روابط بین فردی، عاطفه، تصور بدنی و آشنایی با آناتومی اندام‌های جنسی، نقش‌های هویتی و جنسیتی، خودداری، راهنمایی در مورد مسائل جنسی و بهداشت باروری کمک می‌کند. درواقع، تربیت جنسی به زمان خاصی محدود نمی‌شود بلکه جنبه‌ای از رشد و تحول کودک از هنگام تولد به بعد را در برمی‌گیرد. همان گونه که برای تربیت بدنی، تربیت اجتماعی، و تربیت معنوی کودک باید برنامه‌ریزی کرد و فرصت‌های آموزشی مختلف را برای آن‌ها تدارک دید، باید شرایطی را فراهم آورد که کودک از این حوزه نیز آگاهی‌های لازم را کسب کند و بنا به نیاز و درک خود و در مسیر رشد تدریجی‌اش تا جوانی، دانش، نگرش و رفتارهای مناسب را در این‌باره به دست آورد.

ابعاد تربیت جنسی

تربیت جنسی در سه زمینه اصلی شناختی، عاطفی و رفتاری دارای مؤلفه‌هایی است که در نمودار ۱ نشان داده شده است.

نقش خانواده در تربیت جنسی کودکان

مادر، پدر و اعضای تعیین کننده خانواده نقشی مؤثر در پرورش رفتارهای جنسی سالم فرزندان‌شان به عهده دارند. آنان باید سعی کنند با شناخت مراحل رشد جنسی کودکان و نوجوانان به پرسش‌ها و کنجکاو‌های جنسی فرزندان خود پاسخ‌های مناسب و سنجیده بدهند و از این طریق مانع انحراف فکری، سرکوب جنسی و مخفی کاری آنان شوند. خانواده اولین مکانی است که کودک پرسش‌ها و مسائل جنسی خود را در آن مطرح می‌کند. نحوه پاسخ‌گویی به پرسش‌های جنسی کودکان می‌تواند باعث انکار یا آموختن مسائل شود.

البته با توجه به تأثیر گروه همسالان بر کودکان نمی‌توان از نقش آن‌ها در این زمینه غافل شد، اما بیشترین یادگیری در مورد مسائل جنسی قبل از ورود به مدرسه (دوره پیش از دبستان) در خانواده شکل می‌گیرد. آنچه اهمیت دارد این است که تربیت جنسی کودکان مانند یک سازه است که اگر خانواده سنگ بنای آن را درست قرار دهد، تا انتهای سازه درست شکل می‌گیرد. قرار دادن سنگ بنای مسائل جنسی در خانواده همان شفاف‌سازی و پاسخ‌گویی درست به پرسش‌های جنسی کودکان است. پاسخ‌گویی به هر یک از پرسش‌های جنسی کودکان باید شفاف و واضح و به دور از هرگونه ابهام و با توجه به مراحل رشد جنسی کودکان باشد. تنها در این صورت است که سازه جنسی کودکان به درستی شکل می‌گیرد و بالا می‌رود. رشد و تحول جنسی همانند تمامی

توصیه‌های عملی برای والدین (کودکان کمتر از ۴ سال)

- دربارهٔ اعضای مختلف بدن و کارکرد هریک، توضیحات ساده قابل فهمی به کودک بدهید؛ برای مثال: دهان و دندان‌ها برای خوردن و جویدن غذاست، چشم‌ها برای دیدن و ...
- کودک را در آغوش بگیرید و اجازه دهید علاقه و محبت شما را از این طریق درک کند. کودکان به برقراری تماس‌های جسمانی با والدین و اعضای خانوادهٔ خود نیاز دارند.
- به تدریج به فرزندان تفاوت بعضی از اندام‌های بدنش را یاد بدهید و دربارهٔ خصوصی بودن آن‌ها حرف بزنید. برای مثال: بینی عضوی از صورت است و دست زدن به آن اشکالی ندارد، ولی آلت تناسلی اندام خصوصی است و دیگران نباید به آن دست بزنند.
- چنانچه فرزندان با کودک غیرهم‌جنس خود بازی می‌کند و متوجه تفاوت جنسی خودش با او می‌شود، سعی کنید تفاوت دختر و پسر را خیلی ساده و راحت برایش توضیح دهید.
- به کودک یاد بدهید اگر کودک دیگری قصد داشت آلت تناسلی او را ببیند، با مخالفت کردن و گفتن اینکه «این قسمت از بدن من کاملاً خصوصی است» مانع این کار شود.
- سعی کنید هنگامی که دربارهٔ اعضای بدن (اعم از سر، دست، پا، آلت تناسلی) صحبت می‌کنید، احساس گناه، شرمساری و خجالت نداشته باشید.

توصیه‌های عملی برای والدین (کودکان ۴ تا ۶ ساله)

- مفهوم خصوصی بودن اندام‌های تناسلی را به کودک یاد بدهید.
- نام اعضای بدن او را (چه داخلی و چه خارجی) با کلمات و الفاظ درست و شایسته به کودک بیاموزید.
- کودک را تشویق کنید که دربارهٔ جنسیت و اندام‌های تناسلی، از شما یا افراد قابل اطمینان خانواده سؤال کند.
- به کودک بگوید که اگر کسی به او آزار جنسی رساند، او مقصر نیست و حتماً موضوع را به شما بگوید.
- به او آموزش دهید که نباید به اندام خصوصی کسی نگاه کند یا آن را لمس کند. همچنین هیچ‌کس نباید اندام‌های خصوصی او را لمس کند.

جمع‌بندی

پاسخ‌گویی به پرسش‌های جنسی کودکان مقوله‌ای بسیار مهم و در عین حال فوق‌العاده حساس است و اندک سهل‌انگاری در این زمینه پیامدهای ناگواری دارد؛ زیرا کودکان امروزه از طریق تبلیغات، فیلم‌ها، تلویزیون و ماهواره پیام‌های جنسی زیادی دریافت می‌کنند و اگر والدین خود را به بی‌خبری بزنند و آنان را به حال خود رها کنند، برای دریافت پاسخ پرسش‌های خود به هر دری می‌زنند و ممکن است اطلاعات نادرستی کسب کنند. بنابراین، باید به کودکان در دوران ابتدایی زندگی خود مهارت‌هایی

بیاموزیم که به کمک آن‌ها تصمیمات درستی دربارهٔ این پرسش‌ها بگیرند و موقعیت‌های خطرناک را در آینده تشخیص دهند. یکی از مناسب‌ترین زمان‌ها برای آموزش مسائل جنسی به کودکان زمانی است که خود کودک دربارهٔ این مسائل می‌پرسد و موضوعی را مطرح می‌کند. در این گونه مواقع، حس کنجکاوی کودک برانگیخته شده است و باید از آن به بهترین شکل بهره برد. بهتر است والدین اول از خود کودک جواب سؤال را بپرسند و سپس با دقت دربارهٔ پاسخ کودک و جواب مناسب بحث و بررسی کنند. رعایت نکات زیر می‌تواند والدین را در این فرایند یاری دهد تا بسته به نوع پرسش کودکان، جواب قانع‌کننده‌ای در اختیار آن‌ها بگذارند.

✓ برخورد شما والدین با این پرسش‌ها عادی باشد تا کودک احساس کند که مسائل جنسی هم مانند دیگر مسائل است و برای پرسش‌هایش در این زمینه هم به راحتی از والدین خود پاسخ دریافت می‌کند.

✓ در پاسخ به کودک حقیقت را بگویید و جواب قانع‌کننده‌ای به کودک بدهید تا کنجکاوی او ارضا شود.

✓ پاسخ‌ها مبهم و گیج‌کننده نباشند تا احساس ابهام و سردرگمی به کودک دست ندهد.

✓ پاسخ‌ها ساده و متناسب با سطح رشد و سن کودکان باشد.

✓ هرگز پاسخ‌دهی را به بعد موکول نکنید. ✓ آموزش‌های خود را به تدریج کامل کنید. پرسش‌های گام‌به‌گام کودکان به پاسخ‌های گام‌به‌گام نیاز دارد.

✓ اصطلاحات و لغات مناسب و صحیح به کار ببرید؛ یعنی هنگام توضیح دادن از مطالب و مفاهیم ملموس استفاده کنید. بیان اصطلاحات غیرواقعی سبب می‌شود که کودک احساس کند، موضوع اسرارآمیز و مبهم است.

✓ شنوندهٔ خوبی باشید؛ اجازه بدهید فرزندان سؤال‌های خود را در کمال آرامش مطرح کنند.

تربیت جنسی کودکان یکی از موضوعات مهمی است که همواره مورد بحث جوامع علمی بوده است؛ زیرا تربیت جنسی امری پیچیده و درهم‌تنیده با فرهنگ است

منابع

۱. سلحشور، ماندانا (۱۳۹۱). خانواده و تربیت جنسی کودکان و نوجوانان. تهران: پنجره.
۲. ملاجانی، علی (۱۳۹۴). تربیت جنسی فرزندان. ماهنامهٔ کودک. شمارهٔ ۱۰۹، ص ۳۴ - ۳۳.
3. Breuner CC, mattson G, (2016). sexuality education for children and adolescents. Retrieved from American Academy of pediatrics. <http://pediatrics.aappublication.org/>.



آیا پیش دبستانی شما «هویت» دارد؟

هیچ تفاوتی ندارند؟ آیا این واحدهای آموزشی، هویت ویژه‌ای دارند که برای همیشه در اندیشهٔ کودکانی که در آن‌ها حضور یافته و تربیت شده‌اند، رسوب کند و ماندگار شود؟ آری، می‌خواهیم از هویت داشتن واحدهای آموزشی با محوریت مراکز پیش دبستانی سخن بگوییم. هویت یا کیستی^۱ یک پدیده می‌تواند از بسیاری عوامل مادی یا معنوی ناشی شود. لیکن علمای تعلیم و تربیت، کیستی و هویت ملل صاحب فرهنگ و تمدن را وابسته به مدارس و واحدهای آموزشی می‌دانند و معتقدند سرمایهٔ اجتماعی هر سرزمین توسعه‌یافته‌ای، بی‌شک برگرفته از آموزشگاه‌های با هویت همان سرزمین است ولی وقتی سخن از مدرسه و آموزشگاه به میان می‌آوریم، منظورمان آموزشگاهی نیست که هر چند سال یک‌بار نام یا مکان و حتی دورهٔ تحصیلی (پیش دبستانی، ابتدایی و متوسطه بودنش) و دخترانه یا پسرانه بودنش دستخوش تغییر شود. چنین آموزشگاهی، بی‌شک هیچ‌گاه دارای اعتبار و هویت نخواهد شد و در گذرگاه زمان، رد و اثری از آن به‌جای نخواهد ماند. بهتر است قبل از آنکه نوشتهٔ خود را ادامه دهیم، پرسش و فعالیت ساده‌ای را با خوانندگان گرامی در میان بگذاریم: - اسامی مدارس (اعم از پیش دبستانی تا پایان دبیرستان) را که از کودکی تا پایان جوانی در آن‌ها درس خوانده‌اید، به ترتیب روی کاغذ بنویسید. سپس، دست به یک جست‌وجوی ساده بزنید و بگویید هم‌اکنون کدام یک از آن مدرسه‌ها، با همان نام، با همان بنا و چشم‌انداز کلی زمان تحصیل شما وجود دارند؟

۵ سال پیش: به زودی در این مکان «پیش دبستانی آلاله‌ها» ویژهٔ دختران افتتاح می‌شود.

۴ سال پیش: «پیش دبستانی یاوران انقلاب» به زودی در همین مکان از کودکان پسر زیر ۶ سال نام‌نویسی می‌کند.

۳ سال پیش: این ساختمان با کلیهٔ امکانات و اگزار می‌شود. (حدود یک سال ساختمان خالی می‌ماند).

۲ و نیم سال پیش: پارکینگ عمومی آلاله‌ها از ۶ صبح تا ۲۴ شب در خدمت شماست. (حیات نسبتاً بزرگ مجموعه) **۱ سال گذشته:** دبیرستان غیردولتی دورهٔ دوم متین، ویژهٔ دختران با بهترین امکانات و جدیدترین متدهای آموزشی، برای سال تحصیلی جدید تعداد محدودی دانش‌آموز می‌پذیرد...

پنج پارچه‌نوشته یا دیوارنوشته‌ای را که خواندید، از یک مکان مشخص در یکی از محلات بالای خیابان انقلاب تهران برداشته‌ام. البته اسامی و نوشته‌ها را اندکی تغییر داده‌ام تا مکان مدنظر به راحتی شناخته نشود ولی هدفم از مرور وضعیت پنج سال اخیر این ساختمان - که به غیر از سال چهارم، همواره کاربری آموزشی داشته - چیز دیگری است. می‌خواهیم بدانیم چگونه است که یک پیش دبستانی دخترانه، در سال دوم پسرانه می‌شود، سال سوم و چهارم یا خالی می‌ماند یا به پارکینگ تبدیل می‌شود و در سال پنجم، به دبیرستان دورهٔ دوم دخترانه بدل می‌شود. آیا مدرسهٔ دختران و پسران پیش دبستانی با یکدیگر و با مدرسهٔ دختران نسبتاً قد کشیدهٔ دورهٔ دوم متوسطه،

البته ممکن است بنای آموزشگاه، به ضرورت، توسعه یافته و بخش‌هایی به آن افزوده یا حتی به دلیل فرسودگی تخریب، نوسازی یا بهسازی شده باشد. همچنین، ممکن است نام آموزشگاه به دلیل ضرورت‌های فرهنگی تغییر یافته باشد. منظورمان چنین چیزهای ساده‌ای نیست؛ هدف، تأکید بر هویت و کیستی ساخته شده در آموزشگاه و ساطع شدن نور آن هویت در زندگی سال‌های آتی کودکان دانش‌آموخته در این آموزشگاه است.

بهتر است بحث را با مثالی دیگر که برگرفته از تجربه زیسته خودم است، پیش ببرم. من تبریزی‌ام و تا اواسط دوره متوسطه را در این شهر درس خوانده‌ام. داشته‌ها، هویت‌ها و کیستی‌هایی که همواره با آن‌ها به خود بالیده‌ام، بی‌شک از مدارسی عاید شده است که در آن‌ها روزگار سپری کرده‌ام. پیش‌دستانی و ابتدایی‌ام در «مدرسه صبا» گذشت. این مدرسه در میانه سال ۱۳۲۵ و قبل از بازگشایی مدارس در مهرماه، هم‌زمان با در هم کوبیده شدن گورستانی قدیمی و بزرگ در میدان کاه‌فروشان تبریز، همراه با چهار آموزشگاه دیگر پا به عرصه وجود گذاشت. زمانی که در این آموزشگاه نام‌نویسی کردم، ۲۳ سال از تأسیس آن مدرسه می‌گذشت. اکنون چند سالی است این مدرسه از بین رفته است؛ درست مانند پیشینه آموزشی، خاطرات و کیستی من از نخستین روزهای حضورم در یک

هدف تأکید بر هویت و کیستی ساخته شده در آموزشگاه و ساطع شدن نور آن هویت در زندگی سال‌های آتی کودکان دانش‌آموخته در آموزشگاه است

محیط آموزشی، که در حال حاضر، لاقلاً از لحاظ فیزیکی وجود خارجی ندارد. این سال‌ها هر وقت به تبریز باز می‌گردم، سری هم به محل مدرسه سابق می‌زنم، ولی متأسفانه با ساختمان غول‌پیکر بی‌هویتی روبه‌رو می‌شوم که در محل دبستان صبا ساخته شده و لاقلاً در بیست سال گذشته، سه بار نام مدرسه و دو بار دوره تحصیلی آن عوض شده است. مدرسه راهنمایی دوره تحصیلم نیز کاملاً از بین رفته و به جای آن مدرسه‌ای دخترانه سر بر آورده که به دلیل دخترانه بودن، گشت‌وگذار در آن عملاً غیرممکن است. در هیچ جای دنیا با مدارس، به مثابه هویت و کیستی جامعه و کودکان و نوجوانان تحصیل‌کرده در این فضاها، چنین برخوردی نمی‌کنند. خدا را شکر که مدرسه دوره متوسطه‌ام، در جای خود ثابت مانده و حتی از لحاظ فیزیکی و امکانات، توسعه یافته‌تر و غنی‌تر هم شده است. این مدرسه دایره که از سال ۱۳۱۳، هم‌زمان با جشن‌های هزاره فردوسی، به نام این شاعر حماسه‌پرداز «فردوسی» نامیده می‌شود، اردیبهشت‌ماه سال گذشته، صدمین سال تأسیس خود را جشن گرفت. از قرار، پیش از آن تاریخ، این آموزشگاه «مدرسه متوسطه تبریز» و پیش از آن «مدرسه متوسطه مبارکه محمدیه» نامیده شده است. استاد میرحبيب ساهر تبریزی^۱، شاعر و نویسنده برجسته آذربایجانی، در رمان ترکی «قیز سسی، قیزیل سسی، قازان سسی» (صدای دختر، صدای طلا، صدای دیگ)، که برگرفته از خاطراتش در دوران مشروطیت است، بارها اسم این مدرسه را می‌آورد و اشاره می‌کند که او و استاد شهریار، از دانش‌آموزان این مدرسه بوده‌اند.

طبیعی است که حیات صدساله این مدرسه، هویت‌ساز و کیستی‌آور است. این مدرسه، کماکان در همان فضایی است که صد سال پیش بوده و بسیاری از بناهای آن، همان بناهایی هستند که سال‌ها پیش از این ساخته شده‌اند و البته نوسازی، مقاوم‌سازی و حتی تغییراتی را به خود دیده است. بسیاری از بزرگان امروز و دیروز ایران، دانش‌آموخته این مدرسه‌اند. نمونه بارز آن استاد شهریار و ساهر است.

مدرسه‌هایی با چنین مشخصاتی، از مصداق‌های عملی سرمایه اجتماعی انباشته



فعالیت عملی

(مدیران واحدهای پیش دبستانی؛ این فعالیت چندبخشی را همراه با کارکنان و مربیان آموزشگاه خود به گفت و گو بگذارند).

۱. شاخصه اصلی پیش دبستانی محل خدمت شما چیست؟ فکر می کنید چه چیزهایی در آموزشگاه شما وجود دارد که کودکان امروز، سال ها بعد آن ها را به یاد خواهند آورد؟ آیا نام واحد پیش دبستانی شما سال هاست بدون تغییر مانده است؟ آیا این نام با مسماست؟

۲. آیا فضاهای آموزشی و پرورشی مدرسه با سن بچه ها متناسب است؟

۳. آیا پیش دبستانی شما دارای پرچم، سرود، کتاب سال، نشریه داخلی، مراسم یا مناسبت اختصاصی و ویژه مواردی از این گونه است که به نوعی مختص شما باشد؟

۴. آیا تاکنون از پرورش یافتگان سال های دوره پیش دبستانی تان، کسانی را شناسایی کرده اید که اکنون سمت های علمی و اجرایی مهمی داشته باشند و آن ها را به جمع بچه ها بیاورید؟

۵. تعلق خاطر بچه های پیش دبستانی شما به محل تحصیلشان چگونه شکل می گیرد؟ آیا این تعلق خاطر با نمادهای هویتی آموزشگاه در ارتباط است؟ چگونه؟

اشک ها می ریزد و شادی ها می کند. این یعنی، تعلق خاطر یک بچه به مدرسه محل پرورش خود براساس هویت های اختصاصی، شناخته شده و تأثیرگذار!

مدرسه های با هویت، آشکار کننده هویت و کیستی جوامع، نمونه هایی از ارگان های اجتماعی تأثیرگذار و مصداق هایی از سرمایه های اجتماعی با ارزش اند؛ در شناسایی چنین آموزشگاه هایی بکوشیم.^۴

پی نوشت ها

1. Identity

۲. میرحبیب ساهر تبریزی (۱۳۶۴-۱۳۸۵ ش)، نویسنده، شاعر و مترجم بزرگ تبریزی. او را پدر شعر نوین ترکی در ایران نام داده اند. وی دارای مدرک تحصیلی آموزش جغرافیا از دانشگاه استانبول و از نخستین مؤلفان کتاب های درسی در ایران بود. آثار فراوانی از ساهر به زبان های ترکی، فارسی و فرانسوی به چاپ رسیده است.

۳. نگاه کنید به: گفت و گو با فریدون پور بهی، مدیر مدرسه سعادت بوشهر. مجله رشد مدیریت مدرسه، مهرماه ۱۳۸۴.

۴. نگاه کنید به: مجدفر، مرضی (۱۳۹۰). در جست و جوی مدرسه های موفق و با کیفیت؛ شاخص ها و ویژگی ها (پژوهش کیفی از طریق مستندسازی مؤلفه ها و مصادیق مدرسه های موفق). پژوهشکده برنامه ریزی درسی و نوآوری های آموزشی.

شده در جوامع به شمار می روند. این قبیل مدارس، علاوه بر هویت بخشی به فراگیرندگان و آموزش کاران خود، می توانند نمونه های عملی از مدارس برتر در سطح شهر، استان و کشور باشند. در «سند تحویل بنیادین آموزش و پرورش» تأکید شده است که مدارس الگو و با هویت می توانند در نهایت موجبات توسعه محلی را فراهم آورند. از این رو، این قبیل مدارس، کانون های توسعه محلی شناخته می شوند و می توانند از ابعاد گوناگون، در پیشرفت و رشد شخصی و اجتماعی دانش آموزان، اولیا و در یک کلام ذی نفعان مرتبط با مدرسه، مؤثر باشند.

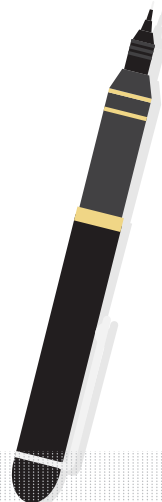
به اعتقاد اندیشمندان تعلیم و تربیت و جامعه شناسان، مدرسه ای که از تأسیس آن یکی دو سال بیشتر سپری نشده و مدرسه هنوز نتوانسته است برای خود هویتی دست و پا کند، بی شک نخواهد توانست بر پرورش یافتگان خود تأثیری بگذارد. اکنون مدرسه های شناخته شده دنیا، سوابقی در حدود ۱۰۰ تا ۱۵۰ سال دارند. اکثر این مدارس، برای حفاظت از کیستی و سوابق خود، بی وقفه می کوشند و هر آنچه را نشانی از هویت مدرسه دارد، جمع آوری می کنند و در مکان هایی مانند موزه در معرض دید عموم می گذارند. این نمادهای هویتی می توانند مواردی مانند پرچم، سرود، تابلوی سردر ورودی، نشریات داخلی، سال نامه ها، زندگی نامه معلمان و دانش آموزان شناخته شده و معروف، کارپوشه هایی متشکل از فعالیت ها، اوراق، تمرین ها و ردپاهای آموزشی - پرورشی فارغ التحصیلان مدرسه و مواردی از این گونه باشند. صدها افسوس که دبیرستان محل تحصیل من، فردوسی، چنین قابلیتی ایجاد نکرده است؛ در حالی که مدرسه سعادت بوشهر که قدمت آن نیز چون فردوسی صد سال است، دارای موزه ای آموزشی در درون مدرسه است که واقعاً مشاهده آن حس و حال غریبی را در انسان زنده می کند.^۳ درست است که مدرسه های سعادت و فردوسی، هر دو مدتی است وارد کلوپ مدرسه های صد ساله شده اند، بی شک مدرسه ای می تواند هویت خود را به رخ بکشد که نمادهای هویتی اش جمع آوری و طبقه بندی شده و قابل مشاهده باشد.

دوستی که پسری پیش دبستانی داشت، برای یک فرصت مطالعاتی یک ساله عازم استرالیا شد. مرکز پیش دبستانی محل پرورش فرزند دوست من، از پیش دبستانی های قدیمی تهران است و علاوه بر پرچم، سرودی دارد که هر روز صبح در مراسم آغازین مدرسه پخش می شود و بچه ها نیز همه با هم آن را زمزمه می کنند. وقتی دوستم و خانواده اش به استرالیا رفتند، فرزندشان را در یک پیش دبستانی محلی ثبت نام کردند که به گفته خودشان امکانات فراوانی دارد و چندین ده سال از عمرش می گذرد. دوستم می گفت که فرزندش هفته ای دو سه بار، او را وادار می کند که سرود پیش دبستانی اش در ایران را برایش پخش کند و او با لحظه لحظه و فراز به فراز سرود، همراه می شود و به یاد روزهای حضورش در ایران و دوستان پیش دبستانی اش،

مدرسه های با هویت، آشکار کننده هویت و کیستی جوامع، نمونه هایی از ارگان های اجتماعی تأثیرگذار و مصداق هایی از سرمایه های اجتماعی با ارزش اند



معرفی ویژه‌نامه تحلیل دفتر پژوهش مؤسسه فرهنگی - هنری خراسان



هم‌اکنون سی و چهارمین شماره این مجله با عنوان رصد به چاپ رسیده است. در این ویژه‌نامه آسیب‌شناسی مهدکودک‌ها در ایران از زوایا و نظرهای گوناگون به چالش کشیده شده است.

عناوین زیر در این شماره می‌تواند برای بسیاری از خوانندگان، مربیان و کارشناسان و علاقه‌مندان مفید باشد و اطلاعات تازه‌ای برایشان به ارمغان آورد:

- از خلأهای نظری تا فقدان الگوی بومی (گذری بر نظام مسائل تربیت در کودکی و مهدکودک‌ها) / مجتبی همتی‌فر
- معنای کودکی در گرو اندیشه بزرگسالان / سعید آزادمنش
- منحنی‌های کودکی (توصیفی آماری از وضعیت خدمات مراقبتی و تربیتی کودک در ایران)
- مهدکودک از اختلافات داخلی تا نفوذ خارجی (گفت‌وگو با دکتر محمدرضا فجر دزفولی)
- آموزش‌های پیش از دبستان در چرخه تصمیم‌سازان
- بازی و آزادی برای شکوفایی گرایش‌های اصلی در گفت‌وگو با حجت‌الاسلام علیرضا پناهیان
- غیراستانداردها، فاصله زیاد مهدها از مأموریت اصلی‌شان (گفت‌وگو با دکتر سیمافر دوسی)
- جایگاه تربیتی مهدکودک‌ها، تربیت دست‌دوم در گفت‌وگو با دکتر رضا پورحسین
- گفت‌وگو با مدیرکل آموزش پیش‌دبستانی وزارت آموزش و پرورش (تولید محتوا براساس آمایش سرزمین، دکتر رخساره فضل)
- گفت‌وگو با معاون امور اجتماعی سازمان بهزیستی کشور درباره نقش این سازمان در مدیریت مهدکودک‌ها و تعداد متولیان. چرا بهزیستی؟ / دکتر حبیب‌الله صعودی فرید
- چه کسی گهواره را تکان خواهد داد؟ آیا اندیشمندان غربی، مهدکودک را نسخه‌ای بی‌عیب و نقص می‌دانند؟ گزارش مهدیه باجدان
- مهدکودک تجارت‌خانه نیست / گفت‌وگو با دکتر فرخنده مفیدی، تنها دانش‌آموخته آموزش پیش‌دبستانی در ایران و استاد دانشگاه علامه طباطبایی؛
- اثرات روان‌شناختی حضور کودکان در مهدکودک در گفت‌وگو با حجت‌الاسلام دکتر مهکام؛
- خانواده و مهدکودک، یک بام و دو هوای تربیتی
- از نظریه‌پردازی تا سیاست‌گذاری مهدکودک در گفت‌وگو با دکتر جمیله علم‌الهدی
- دولت، کارشناسان و خانواده، سه وجه تربیت کودک
- معرفی و ارزیابی دوره‌های تربیت مربی پیش از دبستان
- مربیان و نهادهای ناکارآمد آموزشی (گفت‌وگو با کارشناسان بخش دولتی و مؤسسات خصوصی فعال)
- نظام آموزش مربی کودک در ژاپن، مالزی، فنلاند و آمریکا

گزارش شریفی‌نیا

- بررسی سازوکار تأمین منابع مالی مهدکودک‌ها در جهان / گزارش لیلی تنهایی
- تربیت کودک چند؟ گزارش مجله رصد
- نسخه قدیم و جدید (دکتر علی اصغر محکی)
- مهدکودک‌های برگزیده جهان (از مهدکودک فوجی تا مزرعه‌ای برای همه)

گزارش مجله رصد

- گفت‌وگو با حجت‌الاسلام اعلائی (تجربهای متفاوت در حسینیۀ کودک، مهدکودکی برای سبک زندگی دینی انقلابی)
- کودکان، پادشاهان طبیعت (بازدید از مدرسه طبیعت / سیدمرتضی حسینی)
- فرار از فاضلاب مدرنیته (گفت‌وگو با حجت‌الاسلام صرافیان)
- باغ، بهترین فضا برای یادگیری (مهندس اردوان مجیدی و گزارش مدرسه حکمت)
- سرگرمی باید هدفمند باشد (گفت‌وگو با سیدمحمد لاجوردی، رئیس هیئت‌مدیره شرکت توسعه بازی‌های نوین آفرین)
- بازیما، تجربه هیجان‌انگیز آزمایش‌های علمی (گزارش کوتاه از پارک علمی بازیما)
- این ویژه‌نامه تحلیلی در ۱۲۸ صفحه به چاپ رسیده و شماره ۳۴ آن - که خاص پیش‌دبستان است - در پنج فصل تنظیم شده است. مدیرمسئول آقای محمدسعید احدیان و دبیر علمی مجله علی یعقوبی می‌باشد. مطالعه ویژه‌نامه رصد را به همکاران، دانشجویان، کارشناسان و مربیان توصیه می‌کنیم.



آشنایی با شین چی سوزوکی^۱ (۱۸۹۸-۱۹۹۸)



اشاره

از ابتدای سال‌های شکل‌گیری فصلنامه رشد آموزش پیش‌دستانی، صفحه‌ای را به نام پیشگامان یا با بزرگان آموزش و پرورش پیش‌دستانی در ایران و جهان طراحی کردم که قابلیت چشمگیر خود را در استقبال خوانندگان و مخاطبان نشان داد. هدف اساسی ارائه اطلاعات در این صفحه، آشنا کردن مربیان و علاقه‌مندان با زندگی، فعالیت‌ها و آثار و شیوه‌های کار و انگیزه‌های زیربنایی و در نهایت، فلسفه عمیق مربیان بزرگ و بدعت‌گذاران کار در حوزه پیش از دبستان بود. در سال گذشته، خوانندگان از این صفحه بی‌ بهره ماندند اما با توجه به ارزیابی‌های صورت گرفته، دگر بار علاقه‌مندان خواستار احیای این صفحه شده‌اند. در این شماره، با گوشه‌هایی از زندگی و فعالیت یکی از بدعت‌گذاران آموزش موسیقی به کودکان آشنا خواهیم شد.

سوزوکی

شین‌چی سوزوکی در ژاپن متولد شد. وی ویولونیست، معلم و فیلسوف انسان‌دوست ژاپنی است که فعالیت‌های بسیار چشمگیر و موفقیت‌آمیزی در زمینه آموزش موسیقی به کودکان دارد. او در سال ۱۹۲۰ میلادی ژاپن را ترک کرد و به نقاط مختلف دنیا سفر نمود و بالاخره در آلمان مستقر گردید و به تحصیلات موسیقی و زمینه مورد علاقه خود ادامه داد. سوزوکی ابتدا به آموزش کودکان خردسال پرداخت و بعدها عقاید و فلسفه خود را درباره تدریس موسیقی به کودکان در دوره بعد از جنگ جهانی گسترش داد.

وی برای انتخاب استاد در زمینه مورد علاقه‌اش از انجمن‌های گوناگون موسیقی در برلن دیدار کرد. سرانجام، کارل کلینگر^۲ را برگزید، به ملاقات وی رفت و شاگرد او شد.

سوزوکی در کنار کلینگر نواختن جنبه‌های مختلف ویولون و بیان هنری موسیقی را آموخت. سال‌ها بعد به دلیل بیماری سخت مادرش دگر بار به ژاپن بازگشت و در دانشگاه توکیو و جاهای دیگر به تدریس ویولون مشغول شد. در این زمان بود که به آموزش و پرورش کودکان خردسال علاقه‌مند گردید. بعد از جنگ جهانی دوم هم‌دردی و علاقه‌اش به کودکان را وارد حرفه خود کرد و زندگی‌اش را وقف آموزش موسیقی به کودکان خردسال نمود. شیوه ویژه آموزش سوزوکی دارای اصولی است که فرایند کار با کودکان را سهل و هدفمند ساخته است. او خود این فرایند یادگیری را شیوه زبان مادری نام نهاد و کل نظام تعلیمی خویش را با عنوان آموزش استعداد معرفی کرد. اکنون رویکرد وی در تدریس در بسیاری از قسمت‌های دنیا اشاعه پیدا کرده و به‌طور فزاینده و موفقیت‌آمیز در همه جا رواج یافته است. روش وی در تدریس به کودکان در مهدهای کودک و کودکان‌ها و مراکز پیش‌دستانی و سطوح عمومی دیگر کاربرد خاصی دارد.

امید است در شماره آینده مجله بتوانیم شیوه آموزش و اصول اساسی کار وی را معرفی کنیم.

پی‌نوشت‌ها

1. Shinichi Suzuki
2. Karl Klinger



تلویزیون و فیلم

امکانی برای آموزش سواد رسانه‌ای

کلیدواژه‌ها: آموزش سواد رسانه‌ای، تفکر انتقادی، تبلیغات، بازنمایی



از اواسط قرن بیستم با رشد وسایل ارتباط جمعی سبک زندگی افراد به‌ویژه کودکان^۱، به دلیل کثرت پیام‌های رسانه‌ای با شیعی تند دستخوش تغییر شد و رسانه در مقام تک‌دانی مطلق، نقشی عمده در شکل‌گیری رفتار، عقاید، عواطف و روابط برعهده گرفت. غور در حافظه تاریخی یادآور آن است که در گذشته‌ای نه‌چندان دور کودکان در ابتدای شب با ترنم روح‌نواز والدین به خوابی نوشین می‌رفتند اما از اوایل دهه ۱۳۷۰ سریال‌های عامه‌پسند ماهواره‌ای از طریق تلویزیون قصه‌گوی خانواده‌ها شدند.

کودکانی که از آن روزگار به بعد پا به عرصه وجود نهادند، در مقام شهروندان عصر دیجیتال به دلیل برخورداری از طبع نوجو و نوگرا، از فناوری‌های نوین ارتباطی و محتوای آن‌ها با شیفتگی هر چه تمام‌تر استقبال می‌کنند؛ حال آنکه اولیا و مربیان‌شان که مهاجران به عصر دیجیتال محسوب می‌شوند، در تعریف و تبیین چرایی و چگونگی رابطه کودک و رسانه با «اما» و «اگر»های فراوانی مواجه‌اند. گروهی به این موضوع «نگاه حداکثری» دارند؛ بنابراین، از نظر آنان در رابطه کودک و رسانه:

- تأکید بر فرصت‌ها و مزایای رسانه است؛
 - نگاه به آینده کودک مصرف‌کننده پیام‌های رسانه‌ای، خوش‌باورانه است؛
 - موضع‌گیری نسبت به رسانه، منفعلانه است؛
 - سیاست تربیتی بر استفاده نامحدود کودک از رسانه منطبق است؛
 - کودک در استفاده از رسانه، آزاد و رهاست.
- گروهی دیگر با «نگاه حداقلی» اکثر اوقات نگران پیام‌های دریافتی، برنامه‌ها، رسانه‌های اجتماعی، بازی‌ها و نظایر آن توسط کودک‌اند. بر این اساس از نگاه آنان در رابطه کودک و رسانه:
- تأکید بر تهدیدها و آسیب‌های رسانه است؛
 - نگاه به آینده کودک مصرف‌کننده پیام‌های رسانه‌ای، سرشار از ترس و نگرانی است؛
 - موضع‌گیری نسبت به رسانه منفعلانه است؛
 - سیاست تربیتی در مواجهه با رسانه بر هراسان‌سازی کودک استوار است؛
 - بهره‌مندی کودک از رسانه ممنوع است و برای اجرای این سیاست، از قرنطینه، اجبار و تنبیه استفاده می‌شود.

بر هر کدام از این رویکردها می‌توان مثنوی‌ها شرح درد نوشت. عجالتاً به آنانی که با نگاه حداکثری خوش‌بینانه به رابطه کودک و رسانه معتقدند، باید گفت که در این طیف سنی به همان ترتیب که اجازه داده نمی‌شود کودک به‌تنهایی از منزل خارج شود و در کوچه، خیابان و شهر عبور و مرور کند و هنگام خروج از خانه و گذر از خیابان همراهی والدین الزامی است؛ به هنگام تردد وی در ابر بزرگراه‌های اطلاعاتی^۲ نیز باید با او همراهی و از او محافظت شود و نکته‌هایی

درباره حضور در بازار پیام^۳ به وی آموزش داده شود تا بتواند در گذر ایام راه را بیابد و پیام‌های اصلی و مفید را از بین تبلیغات پرزرق‌وبرق رسانه‌ای تشخیص دهد و انتخاب کند. در مقابل، به دیگری که رویکردی حداقلی و بدبینانه به بهره‌مندی کودک از رسانه دارند نیز باید یادآور شد که فیلم‌ها، پویانمایی‌ها، بازی‌های ویدئویی و امثال آن، نقشی مهم و تأثیرگذار بر رشد ذهنی کودک دارند. برای مثال، کودک از طریق درگیر شدن با این محتواها الگویی می‌کند؛ بنابراین این برنامه‌ها به نحوی در شکل‌گیری هویتش نقشی مهم بر عهده دارند. مضاف بر اینکه تجربه‌ای زیسته که از ایجاد ممنوعیت و محدودیت استفاده از تلگراف، رادیو، تلویزیون و گیرنده‌های ماهواره‌ای در ایران وجود دارد؛ از شکست این راهبرد در برابر نیازهای ارتباطی آدمی و پیشرفت فناوری حکایت می‌کند.

علاوه بر آنچه شرح آن به اجمال رفت، هر کدام از دو دیدگاه بالا دلیلی مهم بر افزایش شکاف بین نسلی نیز محسوب می‌شوند. چه

مصادق آن استرالیاست که از میانه دهه ۱۹۹۰ به بعد آموزش سواد رسانه‌ای از مهد کودک تا سال دوازدهم تحصیلی در آنجا اجباری شده است (فلسفی، ۱۳۹۳).

نیک‌بختانه، هستند کسانی که نگاهی بینابینی به رابطه کودک و رسانه دارند؛ همانانی که دل در گرو سواد رسانه‌ای داشته، به نقش سازنده و تسهیلگرانه این سواد نوین در ایجاد یک رابطه برد- برد بین کودک و رسانه واقفاند. این اشخاص اظهار می‌دارند که در چارچوب رابطه یاد شده:

- تأکید بر پذیرفتن توأمان فرصت‌ها و تهدیدهای رسانه است؛
- نگاه به آینده کودک مصرف‌کننده پیام‌های رسانه‌ای، بر برنامه‌ریزی استوار است؛

- موضع‌گیری نسبت به رسانه فعالانه است؛

- سیاست تربیتی در مواجهه با رسانه بر توانمندسازی کودک استوار است؛

- مصرف رسانه‌ای کودک مشروط است.

از منظر اندیشمندان عرصه علوم ارتباطات چون رنه هابز^۵، سواد رسانه‌ای توانایی دسترسی^۶، تجزیه و تحلیل^۷، تولید^۸، بازخورد^۹ و کنش^{۱۰} در مواجهه با پیام‌های رسانه‌ای است (فلسفی و نیرومند، ۱۳۹۳) که البته به نظر می‌رسد درک تام و تمام آن از توان کودک پیش‌دبستانی خارج باشد. علی‌الاصول، از کودکی یازده ساله که برخی از توانایی‌های مزبور را کسب کرده، می‌توان انتظار داشت که پیام‌های دریافتی از طریق نرم‌افزارهای پیام‌رسان تلفن همراه را تجزیه و تحلیل کند؛ در حالی که بسیاری از والدین کودکان پنج و شش سال حتی از دسترسی فرزندانشان به تلفن همراه به شدت پرهیز می‌کنند؛ چه رسد به اینکه کودک را در تحلیل پیام‌های دریافتی از این رسانه ترغیب کنند! در مجموع به همان اندازه که نباید انتظار داشت کودک پیش‌دبستانی ظرافت کار سعدی را در نگارش گلستان درک کرده از آن معنی‌یابی کند، باید امیدوار بود که اگر در دوره پیش‌دبستانی مهارت‌های سواد رسانه‌ای به وی آموزش داده شود، همین کودک روزی بتواند شعر شاملو یا شاعرانه‌های کیارستمی را با دانش، بینش و مهارت منبعث از این سواد نوین رمزگشایی کند (فلسفی، ۱۳۹۶).

حال پرسش این است که برای آموزش سواد رسانه‌ای به کودک چه باید کرد. آیا می‌توان از رسانه‌هایی مانند تلویزیون و محتوایی مانند فیلم برای این آموزش بهره گرفت؟

برای پاسخ دادن به این پرسش‌ها، ابتدا لازم است روشن شود که کودک موردنظر چه اولیا و مربیانی دارد. آیا اولیا و مربیان او از زمره افرادی هستند که تلویزیون را نه یک رسانه بلکه پرستار کودک می‌شمارند و کودک را به آن می‌سپارند تا از بام تا شام برایش از همه چیز و همه جا نقل بگوید یا اینکه خود را موظف می‌دانند به هنگامی که کودک مشغول تماشای تلویزیون است، او را همراهی و بر محتوا نظارت کنند؟ بدیهی است پیام‌های رسانه‌ای که کودک از قاب تلویزیون و در قالب فیلم دریافت



آزادی بدون قید و شرط و چه ایجاد حصن و حصار در بهره‌مندی از رسانه، اگر با استدلال همراه نشود و قانع‌کننده نباشد؛ موجب بیگانه پنداشته شدن دو نسل از سوی یکدیگر، بروز عداوت و گرفتن انگشت اتهام به سمت یکدیگر و در نهایت، نافرمانی و طغیان نسل جدید در برابر هنجارهایی می‌شود که تحمیلی می‌نمایند.

از این رو باوجود سرعت روزافزون تحول در عرصه فناوری و همچنین تأخر فرهنگی جوامع در حال توسعه (مانند ایران) نسبت به جوامع توسعه‌یافته، نسل گذشته باید ضمن ارتقاء دانش و مهارت فناورانه و ارتباطی خود در مواجهه با پیام‌های رسانه‌ای، زمینه را برای هم‌زیستی مسالمت‌آمیز نسل جدید با رسانه فراهم نماید. بازبینی تجارب تاریخی در چارچوب بوم‌شناسی ارتباطی گواه آن است که راهکاری که جهت تحقق این هم‌زیستی می‌توان به آن امید بست، آموختن سواد رسانه‌ای^۴ است؛ جوانه‌امیدی که دیرزمانی است در بسیاری از کشورها به ثمر نهشته و

در اولین گام از والدین انتظار می‌رود که پیش از ذائقه رسانه‌ای و نوع محتوای مورد علاقه کودکشان آگاه شوند



آموختن این نکته مهم به کودک که هر پیام رسانه‌ای را نباید به سرعت بپذیرد بلکه باید درنگ کند و به آن بیندیشد، مهارتی ارزشمند در امر آموزش سواد رسانه‌ای محسوب می‌شود

بازنمایی^{۱۴} می‌شود و پر بیراه نیست که این واقع انگاری تبلیغات، به فغان و غوغای کودک در مکان‌های عمومی برای ترغیب والدین به خریدن آن بینجامد. بازنمایی یعنی نشان دادن واقعیت مطابق مطابق سیاست‌های صاحبان رسانه؛ به این معنی که رسانه می‌کوشد تفسیر خود از واقعیت و نه چیزی را که واقع شده است به مخاطب عرضه کند؛ آن هم به نحوی که مخاطب تفاوتی بین واقعیت و بازنمایی حس نکند. در این گیر و دار، دانش سواد رسانه‌ای در چهار سطح شناختی، احساسی، زیبایی‌شناختی و اخلاقی به یاری مخاطب می‌شتابد تا وی بتواند تفاوت میان واقعیت و بازنمایی را درک کند (پاتر، ۱۳۹۱: ۴۰۹ و ۴۱۰) که در دوره پیش‌دبستانی با توجه به ویژگی‌های کودک، تمرکز پرسش‌ها بیشتر بر دو سطح شناختی و احساسی است. بر این منوال، اولیا و مربیان باید برای درک ماهیت و

می‌کند تأثیری زیاد بر نگرش و رفتار وی دارند اما آیا می‌دانید که چه چیز دیگری هم تأثیری زیاد بر نگرش و رفتار کودک دارد؟ پاسخ «اولیا» و «مربیان» است.

شاید در ابتدا این ایده که آموزش سواد رسانه‌ای از طریق تلویزیون و فیلم‌های سرگرم‌کننده ممکن می‌شود. کمی عجیب به نظر برسد اما هنگامی که کودک در معرض محتوای مرتبط قرار می‌گیرد، ذهنش بیشتر درگیر موضوع می‌شود و می‌تواند با صحبت کردن، مهارت‌های تفکر انتقادی^{۱۱} را که در آموزش سواد رسانه‌ای بسیار از آن بهره می‌گیرند، یاد بگیرد. این سبک تفکر، کودک را قادر می‌سازد استدلال‌هایی را که در قصه یا گفت‌گوهای روزمره با آن مواجه می‌شود به خوبی ارزیابی کند (برینک باجن، ۱۳۹۱: Xi). برای حرکت در این مسیر در اولین گام از اولیا و مربیان انتظار می‌رود بیش از پیش از ذائقه رسانه‌ای و نوع محتوای مورد علاقه کودک آگاه شوند. این امر سبب می‌شود که آنان ایده‌های مثبت موجود در محتوای مورد توجه کودک را تقویت کنند یا دیدگاه‌هایی جایگزین برای محتوای مدنظر ارائه دهند. آموختن این نکته مهم به کودک که هر پیام رسانه‌ای را نباید به سرعت بپذیرد بلکه باید درنگ کند و به آن بیندیشد، مهارتی بنیادی در امر آموزش سواد رسانه‌ای محسوب می‌شود.

اگر با کودکی مواجهید که ساعت‌ها تلفن همراه هوشمند و رایانه^{۱۲} لوحی خود را نظاره می‌کند، باید به سراغش بروید و صمیمانه از وی بخواهید که آنچه را تماشا می‌کند به شما نشان دهد. پس از اطلاع از محتوای مزبور درباره آن با کودک گفت‌وگو کنید. سپس در مجالی دیگر و با شناختی که از ذائقه محتوایی‌اش به دست آورده‌اید، از او بخواهید محتوایی را که مورد علاقه شماست نمایش دهد یا آنچه را در تلفن همراه هوشمند خود دارید با او به اشتراک بگذارید و ضمن تماشای مشترک محتوا از این مجال برای ارائه استدلال درباره آن پیام رسانه‌ای استفاده کنید. تأکید می‌شود که شیوه سخنرانی در اینجا نه تنها کارآمد نیست بلکه نقشی مخرب در رابطه اولیا و مربی با کودک ایفا می‌کند. بهتر است دیدگاه‌های خود را در قالب قصه یا بازی حول محتوای رسانه‌ای مدنظر به کودک عرضه کنید.

در ادامه، سه گام عملیاتی برای آموزش سواد رسانه‌ای به کودک زیر هفت سال با استفاده از تلویزیون و فیلم پیشنهاد می‌شود:

- کارکرد تبلیغات^{۱۳} را برای کودک شرح دهید. تا حدود هفت‌سالگی، کودک قصد اقناعی آگهی‌های تجاری را درک نمی‌کند. به بیانی دیگر نمی‌داند که در پس هر تبلیغ تجاری، صاحبان سرمایه مشتاقانه برای فروش کالای خود در تلاش‌اند. البته آنچه کودک بر صفحه نورانی تلویزیون می‌بیند، اسباب‌بازی یا ماده غذایی مورد علاقه‌اش است که در بحری از بانگ و رنگ و نور و صوت به جاذب‌ترین حالت ممکن

طریق قاب تلویزیون به تصویر کشیده شده است، با زندگی واقعی کودک ارتباط برقرار کنید. برای مثال اگر در فیلم از شخصیتی رفتاری مفید سر زد، ضمن تأیید، آن کار را بزرگ‌نمایی کرده درباره آن با کودک گفت‌وگو کنید. برای مثال بگویید: «چقدر خوب که صدف در نقاشی کشیدن به آرش کمک کرد» یا «آفرین به نازیلا که هنگام شستن توپش در مصرف آب صرفه‌جویی کرد».

– اطمینان حاصل کنید که کودک از آنچه می‌بیند درکی درست دارد. همیشه کودک نمی‌تواند از پیام‌هایی که بر صفحه تلویزیون می‌بیند، مسیری مطمئن به دنیای واقعی بگشاید. ارتباط شخصیت‌ها، به‌ویژه راوی داستان و عملکردهایی را که در فیلم نمایش داده می‌شود، با دنیای واقعی برایش مشخص کنید. در این بین پرسش‌هایی مطرح کنید تا از توان رمزگشایی و معنی‌یابی کودک از آنچه می‌بیند اطمینان یابید (Common Sense Media, ND).

پی‌نوشت‌ها

۱. مراد از کودک در این مقاله، گروه سنی پنج و شش سال است.
2. Informational Super Highway
۳. اصطلاحی برای پدیده مبادله پیام که وضعیتی مشابه بازارهای سنتی مشرق زمین، به‌ویژه بازارهای تجاری قرن دهم میلادی در ایران مانند بازار سنتی تبریز را به ذهن متبادر می‌کند.
4. Media Literacy
5. Renee Hobbs
6. Access
7. Analyze
8. Create
9. Reflect
10. Act
11. Critical Thinking
12. Tablet
13. Advertising
14. Representation

منابع

۱. برینک باجن، رُی. (۱۳۹۱). *تفکر انتقادی در کلاس درس*. ترجمه سعید ناجی و فاطمه کی‌کاوسی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۲. پاتر، دلیو جیمز. (۱۳۹۱). *بازشناسی رسانه‌های جمعی با رویکرد سواد رسانه‌ای*. ترجمه امیر یزدیان، پیام آزادی و مونا نادعلی. قم: مرکز پژوهش‌های اسلامی صدا و سیما.
۳. فلسفی، سیدغلامرضا. (۱۳۹۳). *رویکرد تطبیقی به سواد رسانه‌ای در کشورهای توسعه‌یافته*. فصل‌نامه مطالعات رسانه‌ای. سال نهم، شماره بیست و چهارم، صص ۱۵۱ تا ۱۶۶.
۴. فلسفی، سیدغلامرضا. (۱۳۹۶). *آموزش سواد رسانه‌ای: کودکان پیش‌دبستانی چه می‌توانند بیاموزند*. فصل‌نامه رشد آموزش پیش‌دبستانی. دوره هشتم، شماره ۳، صص ۳۴ تا ۳۷.
۵. فلسفی، سیدغلامرضا و نیرومند، لیلیا. (۱۳۹۳). *بررسی رابطه سواد رسانه‌ای با سبک زندگی*. اولین همایش ملی رسانه، ارتباطات و آموزش‌های شهروندی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شرق.
- www.civilica.com/Paper-MCCE01-005.html
6. Common Sense Media. (ND). *How can I use TV and movies to teach my kids media Literacy?* <https://goo.gl/d8Dh3U>



همیشه کودک نمی‌تواند از پیام‌هایی که بر صفحه تلویزیون می‌بیند، مسیری مطمئن به دنیای واقعی بگشاید

ایده‌های نهان در تبلیغات توسط کودک و به بیان دیگر آماده‌سازی ذهن کودک در عرصه پرچالش تقابل واقعیت با بازنمایی جهد کنند. لذا هنگامی که یک آگهی تجاری بر صفحه نمایش نقش می‌بندد، نکاتی با سمت‌وسوی مهارت‌ورزانه باید از کودک پرسیده شود که نمونه‌هایی از آن به شرح زیر است:

این فیلم درباره چیست؟

از دیدن آن متوجه چه چیزهایی شدی؟

به چه چیزهایی در این فیلم علاقه‌مند شدی؟

فکر می‌کنی این فیلم چه می‌خواهد به تو بگوید؟

از دیدن این فیلم چه احساسی پیدا کردی؟

– رفتارهای مثبت در دنیای واقعی را بزرگ‌نمایی کنید. برای تحقق این امر، بین اقدامات ارزشمند روایت شده در فیلم که از



آموزه‌های اجتماعی قرآن برای کودکان

اشاره

«اجتماعی شدن از جمله ویژگی‌های انسان است. او از همان بدو تولد نسبت به افراد و محیط پیرامون واکنش نشان می‌دهد. از سوی دیگر، در فرایند تربیت متعادل انسان یا همان کودک مخاطب ما باید به بعد اجتماعی وی نیز توجه شود تا به شکوفایی مطلوب برسد.

زمینه‌سازی برای این شکوفایی در اولین سال‌های زندگی کودک اهمیت زیادی دارد؛ زیرا اوان کودکی پایه و بنیاد رشد شخصیت هر فرد است. اکنون که فصل پاییز و آغازین روزهای حضور کودکان در مراکز پیش‌دبستان و اولین تجربه اجتماعی شدن آن‌هاست، خوب است به مسائل مربوط به بعد اجتماعی آنان به‌طور ویژه توجه کنیم. از این‌رو در این نوشتار آموزه‌های قرآنی را که در رشد اجتماعی و ارتباطات اجتماعی کودکان مؤثرند، با هم مرور می‌کنیم».

کلیدواژه‌ها: کودک پیش‌دبستان، رشد اجتماعی، ارتباطات اجتماعی، آموزه‌های قرآن

بنابر یک تقسیم‌بندی مشهور، عرصه‌های ارتباطی انسان شامل ارتباط با خود، خداوند، خلق (دیگران) و خلقت (محیط زیست) است. آنچه در این مجال مدنظر است، ارتباط کودک با جامعه پیرامونش است. ارتباط فرد با جامعه یا همان ارتباط انسانی از مسائل بسیار مهمی است که امروزه در علوم ارتباطات به آن توجه جدی می‌شود.

«در تعریف کلی، ارتباط انسانی

به نوع روابط، تبادل اطلاعات و مفاهیمی که بین دو نفر یا چند نفر رد و بدل می‌شود، اطلاق می‌گردد» (مهدی محسنیان راد، ۱۳۸۰).
قرآن کریم این یگانه



معجزه جاویدان پیام‌آور رحمت نیز همواره بر رابطه صحیح فرد با جامعه تأکید دارد.

همچنین، قرآن کریم در آیات متعددی بر نزول قرآن برای انسان تأکید دارد. اساساً مخاطب اصلی قرآن، تنها انسان است و این کتاب هدایتگر برای سامان





قرآن آمده است تا به برجیده شدن این نزاع و اختلاف کمک کند. حقیقتاً اگر انسان‌ها در پرتو تعلیم آسمانی و آنچه کتب آسمانی از جانب خداوند مهربان برای هدایت آن‌ها آورده‌اند، توجه کنند و به گوش دادن و عمل کردن به این راهنمایی‌ها همت نمایند، قطعاً زندگی توأم با آرامش و سعادت خواهد داشت. بر این مبنا، ضروری است که با آشنایی صحیح از این آموزه‌های قرآنی و درس‌آموز از طریق روش‌ها مناسب با دلسوزی و توجه توأمان مربی و والدین، برای زندگی و آینده کودکانمان در عرصه‌های مختلف و به‌ویژه عرصه اجتماعی شدن و تعامل اجتماعی آنان برنامه‌ریزی داشته باشیم و به این امر اهتمام بورزیم.

مصادیق آموزه‌های اجتماعی قرآن برای کودکان

قرآن آیات متعددی درباره ارتباطات اجتماعی دارد اما یک برنامه‌ریزی آگاهانه و اثربخش همواره به جای تأکید بر کمیت و تعدد مطالب - یا به عبارت دیگر انتقال اطلاعات و دانش به مخاطبان - باید به کیفیت و ماندگاری مفاهیمی که آموزش می‌دهد، توجه داشته باشد. در مقوله آشنایی کودکان به آموزه‌های قرآن این نکته اهمیت بیشتری دارد؛ زیرا پیش از آموزش تربیت ضروری‌تر است. به همین جهت، آنچه در ادامه بیان می‌شود فهرستی کوتاه از آموزه‌های اجتماعی قرآن برای ارائه به کودکان در دوره پیش‌دبستان است. اگر همین تعداد اندک با شیوه‌های مناسب در قالب فعالیت‌ها و محتوای متنوع و جذاب به کودکان عرضه شود، به ماندگاری و اثربخشی آن در رفتار و تربیت کودکان منجر خواهد شد. در غیر این صورت، اگر بر کمیت تأکید کنیم و به حجم مطالب بیفزاییم، معلوم نیست تا چه میزان بر تعمیق و ماندگاری این آموزه‌ها و بروز آن در رفتار کودکان موفق خواهیم شد.

منابع

۱. قرآن کریم
۲. قرآنی، محسن (۱۳۸۳). تفسیر نور. انتشارات مرکز فرهنگی و درس‌هایی از قرآن.
۳. محسنیان‌راد، مهدی (۱۳۸۰). ارتباط‌شناسی، انتشارات سروش.
۴. تهرانی فرجاد، مسعود و دیگران (۱۳۹۰). تبیین راهنمای برنامه انس با قرآن در دوره پیش‌دبستان. مسعود تهرانی فرجاد و... انتشارات مدرسه.

دادن به عرصه‌های ارتباطی انسان با خود، خلق و خلقت نازل شده است. چند نمونه از این هدف اصلی قرآن خطاب به انسان عبارت است از:

هُدًی لِلنَّاسِ

هدایت است برای مردم

(بقره/ ۱۸۵)

هَذَا بَيَانٌ لِلنَّاسِ

قرآن سخنی است برای مردم

(آل عمران/ ۱۳۸)

هَذَا بَلَاغٌ لِلنَّاسِ

قرآن سخن و ابلاغی است برای مردم

(ابراهیم/ ۵۲)

ارتباط اجتماعی از نگاه قرآن

انسان موجودی اجتماعی است و قرآن هم، که مخاطب اصلی‌اش انسان است، برای پاسخ دادن به چگونگی ارتباط صحیح، آموزه‌هایی متعدد و کاربردی دارد. اگر به سابقه دشمنی بین انسان‌ها تا قبل از اسلام و نزول قرآن کریم مراجعه کنیم، تاریخ گواهی می‌دهد که در سرزمین عربستان و بین اعراب چگونه یک موضوع و اختلاف کوچک منجر به ستیز و جنگ طولانی و مفصل می‌شد.

ردیف	آموزه	ترجمه	آدرس
۱	سَلَامٌ عَلَیْكُمْ	سلام بر شما.	انعام/ ۵۴
۲	فَسَلِّمُوا عَلَیْ أَنْفُسِكُمْ	به همدیگر سلام کنید.	نور/ ۶۱
۳	وَالصَّلَاحُ خَیْرٌ	دوستی و آشتی بهترین کار است.	نساء/ ۱۲۸
۴	وَتَعَاوَنُوا عَلَی الْبِرِّ وَالتَّقْوَى	در کارهای خوب به هم کمک کنید.	مائده/ ۲
۵	فَاسْتَبِقُوا الْخَیْرَاتِ	کارهای خوب را زودتر از دیگران انجام دهید.	مائده/ ۴۸
۶	وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْنًا	با مردم خوب صحبت کنید.	بقره/ ۸۳
۷	وَالْوَالِدَیْنِ إِحْسَانًا	به پدر و مادر خود نیکی کنید.	بقره/ ۸۳
۸	وَلَا تَنَازَعُوا	دعوا نکنید.	انفال/ ۴۶



جایگاه بحث و گفت‌وگو در فرایند آموزش به کودکان پیش از دبستان

اشاره

همه ما بزرگترها با کودکان سنین مختلف بسیار حرف می‌زنیم، از آن‌ها سؤال می‌کنیم و منتظر پاسخ‌هایشان می‌مانیم اما بسیار دیده می‌شود که کودکان از پاسخ دادن سر باز می‌زنند و با سؤال‌های ما به چالش کشیده نمی‌شوند یا شوق جواب دادن را ندارند؛ چرا؟ آیا بحث و گفت‌وگو با کودکان قاعده‌ای دارد؟ آیا در فرایند سؤال و پرسش باید به نکات خاصی توجه کرد؟ منظور از بحث‌های پایانه باز، مستقیم، پایانه بسته هدایت شونده، بحث‌های نیمه‌ساختاری و آموزشی چیست؟ در این مقاله، ضمن تأکید بر اهمیت و ضرورت بحث و گفت‌وگو در فرایند آموزش کودکان، سعی می‌شود این مفاهیم بررسی و روشن شوند.

اهمیت و ضرورت گفت‌وگو با کودکان

بحث و گفت‌وگو شیوه‌ای غنی و پرمایه برای افزایش ادراک کودکان است و به‌ویژه در محتوای یادگیری‌های تازه کاربرد بسیار دارد. این شیوه به کودکان کمک می‌کند تا ارتباط بین یادگیری و واقعیت‌های زندگی را دریابند. به چالش کشیدن کودکان در موضوعات مختلف، ذهن آنان را مستعد منطق‌گرایی می‌کند و به مرور از آن‌ها انسان‌هایی می‌سازد که سکوت نکنند و درباره سؤال‌ها و پاسخ‌ها بیندیشند، تأمل کنند و به طراحی فکری بپردازند.

بحث و گفت‌وگو در حقیقت می‌تواند باعث برقراری ارتباط میان گروهی از کودکان و مربیان درباره موضوع‌های گوناگون در خلال برنامه‌ها و فعالیت‌ها و کلیه امور روزمره شود. بعضی از بحث‌ها با کل کودکان در کلاس و بعضی نیز با گروه‌هایی حتی متشکل از دو یا سه کودک صورت می‌گیرد. این نوع ارتباط در مهدهای کودک، کودکانستان‌ها و مراکز پیش از دبستان به اشکال و انحاء مختلف برقرار می‌شود.

گاهی بحث از نوع مستقیم است. در این نوع از بحث، مربیان و بزرگ‌ترها کل مسئولیت را به عهده می‌گیرند و از کودکان سؤال می‌کنند و کودکان تقریباً شنونده و پذیرا می‌شوند. در اینجا، کودکان آزادی و فرصت و به جریان انداختن اندیشه‌ها و

علاقه‌مندی‌ها و ایده‌های خود را در کمترین حد ممکن پیدا می‌کنند.

در گفت‌وگو از نوع غیرمستقیم، کودکان نقش بسیار فعال‌تری دارند و آزادی، تأمل در کلمات و انتخاب تصمیم و حتی تقویت فکر کردن و تردید کردن و تشویق به پرسش از دیگران به حد بالا و اعلائی می‌رسد. بدیهی است همانند دیگر تدابیر و راهبردهای تدریس و آموزش برای کودکان، چنانچه مربیان پیش از دبستان همه تصمیم‌گیری‌ها درباره چگونگی و زمان استفاده از بحث را براساس هدف‌های آموزشی و تنها نیازهای کودکان به عهده بگیرند، مطمئناً کلاس از محوریت فرد بزرگ‌تر برخوردار خواهد شد و اختیار از کودکان گرفته خواهد شد. به همین دلیل، باید در مورد کودکان سنین پیش از دبستان احتیاط لازم را به خرج دهیم و بحث‌های فعال را به‌صورت با و به همراه کودکان بیشتر مورد نظر قرار دهیم؛ زیرا بحث و سؤال‌های یک‌طرفه در این سنین و در زمان آموزش کاربرد چندانی ندارد.

بحث‌های هدایت شده^۱ زمانی کاربرد دارند که مربی نقش هدایت‌کنندگی و حمایتی بیشتری را به عهده دارد. فرد بزرگ‌تر یا مربی درباره محتوا و موضوع یاد داده شده، سؤال‌هایی مطرح می‌کند. در اینجا، پاسخ‌های کودکان که معمولاً کوتاه هستند، درک و فهم آنان را آشکار می‌سازد. اگرچه مربی معمولاً یا پاسخ‌های کودکان را تقویت می‌کند و به آن‌ها پاداش می‌دهد و یا بدفهمی‌ها و ابهام‌هایشان را تصحیح می‌کند و روشن و شفاف می‌سازد، در هر حال باید پذیرفت که حتی پاسخ‌های نادرست کودکان دارای ارزش و اهمیت‌اند و نشان از تلاش برای فکر کردن و

بحث‌های
هدایت شده
زمانی کاربرد
دارند که
مربی نقش
هدایت‌کنندگی
و حمایتی
بیشتری را به
عهده دارد



مربیان هستند که تا حدود زیادی هدایتگری می‌کنند و کودکان را مرتبط با موضوع مورد نظر و پایبند به اظهار نظرهایشان نگه دارند. سؤال‌ها و بحث‌های پایانه باز در آموزش مفاهیم و محتواهای همچون علوم، مطالعات اجتماعی و بهداشت بسیار مناسب‌ترند. برای مثال، در ابتدای مطالعه درباره نقش‌ها و مسئولیت‌ها، می‌توان از کودکان خواست که درباره فعالیت‌ها و تکالیف روزمره خود در خانه بحث کنند و احساس خود را درباره کارهایی که به عهده دارند، بیان نمایند. این گونه بحث‌ها، کودکان را با موضوع نقش و مسئولیت اجتماعی‌شان بیشتر آشنا می‌کند و آن‌ها را یاری می‌دهد که ارتباط میان تجربه‌های واقعی زندگی خود و محتوای مطالعات اجتماعی مورد نظر در آموزش یادگیری را حفظ کنند. گفت‌وگو و بحث‌های نیمه‌ساختاری و آموزشی^۴ بین بحث‌های هدایت شده و پایانه باز فراهم می‌کند و در عین حال، نسبت به بحث‌های هدایت شده، به کودکان فرصت بیشتری برای تعامل می‌دهد. در بسیاری از بحث‌های نیمه‌ساختاری، کودکان و معلمان و مربیان در می‌یابند که بعضی از تولیدان فکری و پاسخ‌هایشان در جریان بحث‌ها شکل گرفته و به اصطلاح نتیجه موضوعات مطرح شده است و از آن‌ها ناشی می‌شوند. توجه به این نکته ضرورت دارد که سؤال‌ها و پاسخ‌های کودکان در جریان بحث و گفت‌وگو، می‌تواند بیش از همه به بزرگ‌ترها و مربیان کمک کنند تا درک بهتری از روند رشد شناختی و قدرت و قابلیت اندیشیدن کودکان پیدا کنند.

پی‌نوشت‌ها

1. Guided discussions
2. Co- action
3. Open- ended
4. Semi instructed

منابع

1. Janice J. Beaty, Skills For Preschool Teachers, Merrill Publishing Co.2014.
۲. مفیدی، فرخنده. (۱۳۹۰). مبانی آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان. سازمان سمت. ۱۳۹۰.

در گفت‌وگو از نوع غیرمستقیم، کودکان نقش بسیاری فعالیت‌تری دارند و آزادی، تأمل در کلمات و انتخاب و تصمیم و حتی تقویت فکر کردن و تردید کردن و تشویق به پرسش از دیگران به حد بالا و اعلا می‌رسد

رسیدن، به راه‌حل، حتی به شکل نادرست، دارند. تحلیل این پاسخ‌های نادرست نیز ما را در فهم و درک کودکان و چگونگی نگرش آن‌ها به موضوعات مختلف کمک می‌کند. جانیس، بی‌تی (۲۰۱۴) اظهار می‌دارد که «در بحث‌های هدایت شده، عمل مشارکتی^۲، به معنی با هم و به همراه یکدیگر بیشتر از کنش و واکنش یا تعامل بین مربی و دانش‌آموز رخ می‌دهد».

بحث و گفت‌وگوهای هدایت شده در کودکان و پیش از دبستان جایگاه خود را دارند. لازم است فرصت‌های چندگانه‌ای برای بده و بستان و تعامل اساسی نیز در مراکز پیش‌دبستانی فراهم گردد ولی کودکان نیاز دارند که قالب و محتوای بحث‌های هدایت شده را یاد بگیرند تا بتوانند توانایی‌های خود را برای تمرکز در مبانی و اساس یک مطلب و موضوع یادگیری بهبود بخشند.

درباره بحث‌های پایانه باز^۳ نیز مطلب بسیار است. از این نوع گفت‌وگوها برای آشنا کردن دانش‌آموزان و کودکان با محتوای جدید یا کمک به آن‌ها استفاده می‌شود. این نوع بحث به آن‌ها دست می‌دهد که بارش مغزی داشته باشند و بین تجربه‌های دیگران و یادگیری‌های خود ارتباط‌های معناداری ایجاد و یا مشاهده کنند. آن‌ها از این جهت پایانه باز هستند که پاسخ‌های درست و یا غلط برای آن‌ها وجود ندارد و به کودکان ایده‌هایی پیشنهاد می‌شود که بتوانند از حفظ و به یادسپاری پاسخ‌هایشان، فراتر بروند. البته این بدان معنی نیست که این مباحث بدون تمرکز یا نیت و مقصودند. کودکان خردسال به‌طور مکرر در تمرکز بر موضوعات غیرملموس یا حتی گذرا مشکل دارند و این بزرگ‌ترها و



ارتباط میان سبک‌های مدیریت مدیران با خلاقیت مریان مراکز پیش از دبستان شهر تهران

اشاره

مقدمه

اساسی‌ترین عامل پیشرفت در سرمایه‌گذاری و توسعه اقتصادی، علمی و آموزشی یک کشور، وجود مدیران لایق و خردمند است. بدون مدیریت صحیح، سرمایه‌گذاری در هر یک از جنبه‌های یاد شده بی‌نتیجه خواهد ماند. از آنجا که کودکان مهم‌ترین سرمایه‌های یک جامعه محسوب می‌شوند و رشد و آموزش منظم صحیح آن‌ها می‌تواند در آینده چرخ‌های اقتصادی، سیاسی و نظامی یک جامعه را به گردش درآورد، مدیریت در دوره پیش از دبستان اهمیت بسزایی دارد (مفیدی، ۱۳۹۰). بخش عظیمی از سرمایه انسانی کشور، یعنی کودکان در مراکز پیش از دبستان نگهداری و مراقبت می‌شوند و تحت آموزش قرار می‌گیرند. بدیهی است عهده‌داری چنین مسئولیت خطیری ایجاب می‌کند که مدیران این مراکز درک درستی از خویشتن،

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه میان سبک‌های مدیریت مدیران با خلاقیت مریان مراکز پیش از دبستان بود. حجم نمونه ۲۷۰ نفر (۱۳۵ مدیر و ۱۳۵ مربی) بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند. در این پژوهش از دو ابزار پرسش‌نامه سبک مدیریت مدیران (هاوس، ۱۹۷۰) در ۴ مؤلفه دستوری، حمایتی، مشارکتی و توفیق‌گرا، و پرسش‌نامه خلاقیت عابدی در چهار مؤلفه سیالی، بسط، ابتکار و انعطاف‌پذیری استفاده شد. پایایی پرسش‌نامه با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۸۶ به دست آمد و برای تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS ۱۸ استفاده گردید. نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر نشان داد که بین سبک‌های مدیریت مدیران در مراکز پیش از دبستان با خلاقیت مریان ارتباط معناداری در سطح ۰/۰۱ وجود دارد. همچنین، تحلیل رگرسیون بین سبک‌های مدیریت (دستوری، حمایتی، مشارکتی و توفیق‌گرا) و خلاقیت مریان نشان داد که سبک مدیریت مشارکتی نسبت به سایر سبک‌ها پیش‌بینی دقیق‌تری برای خلاقیت مریان ارائه می‌دهد.

کلیدواژه‌ها: سبک‌های مدیریت، خلاقیت، مریان، پیش از دبستان

ارزش‌ها، اعتقادات، خواسته‌ها و نیازهای جامعه هدف و همچنین سبک‌های مدیریت خود داشته باشند؛ زیرا امروزه آموزش و پرورش پیش از دبستان، بیش از هر زمان دیگری ضرورت و اهمیت دارد. کار با کودکان، والدین و مهم‌تر از همه مربیان در سطوح پیش از دبستان به مراقبت، سرپرستی و نظارت و مدیریت دقیق و علمی نیاز دارد (مفیدی، ۱۳۹۰)؛ چرا که تأثیرات مدیریت، ابتدا بر مربیان و در درجه بعدی بر کودکان و سپس بر خانواده‌ها بروز پیدا می‌کند و به نوبه خود، در سطح کلان‌تر، جامعه و افراد آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد (فکر آزاد، ۱۳۸۷). مدیریت، امری اجتناب‌ناپذیر است که بر بهبود، کارایی و اثربخشی مدیران و کارکنان و به تبع آن در مرکز آموزشی تأثیر بسزایی دارد. امروزه نقش و اهمیت شخصیت مربیان در پرورش استعدادها و توانایی‌های کودکان، امری شناخته شده است. بسیاری از روان‌شناسان معتقدند که مربیان فرهیخته در انتقال، یادگیری مفاهیم و گسترش توانایی‌های ذهنی کودکان نقش بسزایی ایفا می‌کنند. بدیهی است فرایند پرورش کودکان توسط مربیان زمانی به بهترین شکل محقق می‌شود که مربیان از سلامت روانی در ابعاد مختلف آن، خلایق و خودشکوفایی برخوردار باشند (درانی و غلامعلی، ۱۳۷۷). خلایق به‌عنوان یک پدیده انسانی و عملی از دیدگاه‌های مختلف فلسفی و علمی به شیوه‌های گوناگون و با تعاریف متعدد و متفاوتی مطرح شده است استرنبرگ (۲۰۰۱) اظهار می‌دارد تعاریف خلایق، مانند هوش، مختلف اما از این نظر مشترک‌اند که روی توانایی افراد برای ایجاد فراورده‌هایی تأکید می‌کنند که نه تنها کیفیت بالا بلکه تازگی هم دارند. افراد خلاق دارای ویژگی‌هایی چون استقلال عمل، تحمل خطر کردن، ثبات عاطفی، انعطاف‌پذیری، کنجکاوی فراوان و قدرت تأثیرگذاری بر که آن‌ها را از دیگران جدا طبق نظر تورنس (۱۸۹۰) نقل از حسینی، (۱۳۸۷). خلایق عبارت است از حساسیت به مسائل، کمبودها، مشکلات و خلأهای موجود در دانش، حدس زدن و تشکیل فرضیه‌هایی درباره

خلایق یکی از مهارت‌های سازنده و پایه برای نیل به سایر مهارت‌های مرتبط با سبک اندیشیدن می‌باشد

این کمبودها، ارزشیابی و آزمایش‌های این حدس‌ها و فرضیه‌ها و احتمالاً آزمون مجدد آن‌ها و در نهایت، نتیجه‌گیری. استرنبرگ از پژوهشگرانی است که مطالعاتی گسترده درباره هوش و تفکر خلاق دارد. او معتقد است که تفکر جریانی مداوم است و نمی‌توان به توانایی‌های فکری بشر بدون توجه به زمینه و شرایطی که در آن عمل کرده و در حال تعامل است، پرداخت. مربیان نقشی بسیار اساسی و ارزنده در پرورش خلایق کودکان دارند (قاسمی و اقلیدس، ۱۳۸۴). با توجه به اینکه خلایق یکی از مهارت‌های سازنده و پایه برای نیل به سایر مهارت‌های مرتبط با سبک اندیشیدن و از مهارت‌هایی است که سازمان جهانی بهداشت در برنامه‌های خود، که در سال ۱۹۹۴ به آن پرداخت، آن را یکی از ده مهارت اصلی زندگی معرفی کرده. این امر که مربیان تا چه اندازه در انتقال این مهارت به کودکان موفق خواهند بود، دغدغه‌ای است که اهمیت دوجندانی در فضای عصر آموزشی پیدا می‌کند. اکثر مطالعات و پژوهش‌ها نشان می‌دهند که محیط خانواده کمتر پاسخگوی رشد اجتماعی کودک بعد از ۴ سالگی است و کودکان در این سن به شرکت در فعالیت‌های اجتماعی نیاز بیشتری دارند و حضور در محیط‌های پیش‌دبستانی این امکان را به آن‌ها می‌دهد که با کودکان هم‌سن و سال خود ارتباط برقرار کنند و از این طریق به تدریج مهارت‌های لازم برای برقراری روابط اجتماعی بهینه را به دست آورند (طالبزاده، ۱۳۸۵). امروزه انتظارات جوامع مختلف و به‌ویژه والدین کودکان درباره آثار مثبت و سازنده برنامه‌های پیش از دبستان افزایش یافته است و از معلمان و مربیان این دوره انتظارات متفاوتی می‌رود. از آن‌ها انتظار می‌رود که کودکان را برای موفقیت‌های تحصیلی در مدرسه آماده کنند، به آن‌ها یاد دهند تا بر محرومیت‌های محیطی فائق آیند و بالاخره استعدادهای عاطفی خود را برای روبه‌رو شدن با موقعیت‌های استرس‌زای دنیای پر تغییر کنونی به کار گیرند (مفیدی، ۱۳۹۰). همچنین، به رشد و شکوفایی خلایق کودکان که در آینده به حل مشکلات و انعطاف‌پذیری آن‌ها کمک خواهد کرد، کمک کنند. یکی از مهم‌ترین عوامل در پیشبرد اهداف یک سازمان،



اعمال شیوه‌های صحیح مدیریت است. بنابراین، لازم است مدیران سبک رهبری خود را بشناسند و همواره در جهت بهبود آن تلاش کنند؛ زیرا سبک مدیریت آن‌ها در محیط‌های آموزشی حساس و سرنوشت‌سازی چون مراکز پیش از دبستان بی‌شک اولین تأثیر خود را بر مربیان خواهند گذاشت که در تعامل مستقیم با کودکان هستند. به‌طور خلاصه، در این پژوهش مدیریت چهار سبک به پیروی از نظریه هاوس، ۱۹۷۰ مشخص شده است:

۱. **مدیریت دستوری:** سبکی که انتظارات را روشن می‌سازد و دستورات مشخصی صادر می‌کند و از زیردستان می‌خواهد که طبق قوانین و رویه‌ها عمل کنند.

۲. **مدیریت حمایتی:** ملاحظه‌گر است و به رفاه زیردستان توجه می‌کند و جو دوستانه‌ای به وجود می‌آورد.

۳. **مدیریت مشارکتی:** رفتاری که خواهان مشاوره با زیردستان است و قبل از اتخاذ تصمیم، از نظرات آن‌ها استفاده می‌کند.

۴. **مدیریت توفیق‌گرا:** سبکی که در آن مدیر اهداف چالشی تعیین می‌کند، خواهان اصلاح عملکرد است و اطمینان دارد که زیردستان مطابق استانداردهای عالی عمل خواهند کرد (یزدان‌پناه و همکاران، ۱۳۸۸). سرعت تحولات و نیاز اساسی به استفاده از اندیشه‌های نو در اثربخش کردن مدیریت، آن هم در مراکز آموزشی مهمی چون مرکز پیش از دبستان به دلیل حضور جامعه هدفی چون کودکان در این سنین و کارآمد کردن فعالیت‌های این مراکز، مهم‌ترین ویژگی این مراکز است و کارکنان هر مرکز آموزشی به دلیل داشتن نظریات، افکار و خلاقیت، بارزترین سرمایه به حساب می‌آیند. به همین دلیل، می‌توان گفت یکی از سبک‌هایی که می‌تواند به این سرمایه‌بارزش، متناسب با خصوصیات و روحیات آن هویت ببخشد، سبک مدیریت است (هاشمی، ۱۳۸۸). بررسی مطالعات و پژوهش‌های علمی درباره نظریه‌ها و سبک‌های گوناگون مدیریت، به خوبی نشان می‌دهد که بسیاری از انگیزه‌ها و روحیات خلق و نوآورانه‌اند ولی اگر صاحبان آن‌ها در سازمان یا مرکزی کار کنند که متأثر از نظریه کلاسیک و دارای ساختار مکانیکی و با سبک مدیریت دستوری باشد، فرایند نوآوری و خلاقیت در آن‌ها با مشکل مواجه می‌شود و حتی ناتمام می‌ماند. در محیط آموزشی، تنها وجود مدیر و کارکنان خلاق کافی نیست بلکه ساختار، راهبرد، محیط، فناوری، اندازه و چرخه حیات، و توان کنترل منابع انسانی آن باید از نوآوری حمایت کنند (لابیج، ۱۹۹۶ به نقل از تورانی، ۱۳۸۵). این پژوهش درصدد یافتن رابطه بین سبک‌های مدیریت مدیران این مراکز با خلاقیت مربیان بوده است.

هدف اصلی پژوهش

بررسی رابطه بین سبک‌های مدیریت مدیران با خلاقیت مربیان مراکز پیش از دبستان

فرضیه‌های پژوهش

۱. بین سبک‌های مدیریت مدیران (دستوری، مشارکتی، حمایتی، توفیق‌گرا) با خلاقیت مربیان مراکز پیش از دبستان رابطه

وجود دارد.

۲. بین مؤلفه‌های مدیریت مشارکتی (ارتباطات، تصمیم‌گیری، ساختار، رهبری و کنترل) با خلاقیت مربیان مراکز پیش از دبستان رابطه وجود دارد.

روش‌شناسی پژوهش

طرح پژوهش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش‌های توصیفی - همبستگی است؛ زیرا محقق قصد دارد روابط متغیرها را بدون هیچ‌گونه دست‌کاری و دخل و تصرف، مطالعه و توصیف کند.

جامعه مورد مطالعه

کلیه مدیران و مربیان مراکز پیش از دبستان شهر تهران که در سال ۹۰ - ۱۳۸۹ مشغول فعالیت بوده‌اند.

حجم نمونه: براساس فرمول کوکران، ۲۷۰ نفر (۱۳۵ مدیر و ۱۳۵ مربی) که به شیوه نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شده‌اند.

شیوه نمونه‌گیری برای انتخاب مدیران و مربیان

در این پژوهش از روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای به شرح زیر استفاده شد: در مرحله اول شهر تهران از لحاظ جغرافیایی به سه حوزه (شمال، جنوب، مرکز) تقسیم شد. در مرحله دوم، به‌طور تصادفی از هر حوزه جغرافیایی دو منطقه آموزشی و در مرحله سوم از هر منطقه آموزشی ۱۵ مرکز به‌صورت تصادفی انتخاب شدند. به این ترتیب، ۱۳۵ نفر مدیر و ۱۳۵ مربی به‌صورت تصادفی انتخاب شدند که در مجموع، تعداد ۲۷۰ نفر نمونه مورد مطالعه این پژوهش را تشکیل می‌دادند.

ابزارهای پژوهش

۱. **پرسش‌نامه سبک مدیریت:** که با توجه به نظریه رابرت هاوس که در سال ۱۹۷۰ بر مبنای مدل مسیر - هدف تدوین شده است، این مدل مبتنی بر مطالعات LBDQ دانشگاه ایالتی اوهایو است. رفتارهای آمرانه و توفیق‌گرایی روش‌هایی برای ساخت‌دهی و رفتارهای حمایتی و مشارکتی نشان‌دهنده بعد مراعات هستند. فرض اساسی مدل مسیر - هدف این است که مدیر می‌تواند در هر وضعیت مناسب‌ترین رفتار

در محیط آموزشی، تنها وجود مدیر و کارکنان خلاق کافی نیست بلکه ساختار، راهبرد، محیط، فناوری، اندازه و چرخه حیات و توان کنترل منابع انسانی آن باید از نوآوری حمایت کنند

را از خود بروز دهد. رهبر با توجه به خصوصیات زیردستان خود و عوامل محیطی، سبکی را انتخاب می‌کند که انگیزه لازم برای محقق ساختن اهداف را در افراد به وجود می‌آورد. در این پرسش‌نامه چهار سبک مدنظر بوده است که عبارت‌اند از: سبک دستوری، سبک حمایتی، سبک مشارکتی، و سبک توفیق‌گرا. این پرسش‌نامه دارای ۲۵ گزاره در طیف لیکرت است. برای تعیین روایی پرسش‌نامه مذکور، همراه با فرضیه‌ها و اهداف پژوهش به تعدادی از استادان متخصص داده شد، تا درباره محتوای سؤال‌های پرسش‌نامه و تناسب و هماهنگی آن‌ها با اهداف و فرضیه‌های پژوهش قضاوت و داوری کنند. آن‌گاه نظرات آن‌ها جمع‌آوری و سؤال‌هایی که همه متخصصان اهل فن، روی آن‌ها توافق داشتند، نگهداری شد و پرسش‌نامه بعد از اصلاح در سطح مدیران و مربیان مراکز پیش از دبستان اجرا گردید. پایایی پرسش‌نامه نیز در حدود ۰/۹۵ به دست آمد.

۲. پرسش‌نامه اخلاقیات عابدی: این پرسش‌نامه شامل ۶۰ سؤال سه گزینه‌ای است و براساس آزمون اخلاقیات تورنس و برای ارزیابی چهار مؤلفه سیالی، ابتکار، انعطاف‌پذیری، و بسط تدوین شده است. اعتبار آزمون از طریق آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌های سیالی، ابتکار، انعطاف‌پذیری و بسط به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۶۷، ۰/۶۱ و ۰/۶۱ به دست آمده و روایی آزمون، بازآزمون اخلاقیات تورنس و دیگر آزمون‌ها با حدود اطمینان ۰/۹۹ معنادار گزارش شده است (داوری، ۱۳۸۶).

روش تجزیه و تحلیل آماری

اطلاعات به دست آمده از اجرای مراحل، استخراج، کدگذاری، ورود اطلاعات به رایانه با استفاده از نرم‌افزار SPSS ۱۸ پردازش گردید. برای نشان دادن اطلاعات به دست آمده در سطح توصیفی از جدول فراوانی، درصد و برای داده‌های کیفی، از آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

فرضیه ۱. بین سبک‌های مدیریت (دستوری، حمایتی، مشارکتی و توفیق‌گرا) با اخلاقیات

مربیان مراکز پیش از دبستان رابطه وجود دارد. (جدول ۱) براساس یافته‌های پژوهش، ضریب همبستگی بین سبک‌های مدیریت (دستوری، حمایتی، مشارکتی و توفیق‌گرا) با اخلاقیات مربیان به ترتیب (۰/۷۰۵، ۰/۸۳۴، ۰/۲۷۳) می‌باشد که نشان می‌دهد هرچه از سبک مدیریت دستوری، به طرف سبک مدیریت مشارکتی حرکت می‌کنیم، میزان همبستگی نیز افزایش می‌یابد. البته رابطه مثبت و معنادار بین سبک مدیریت حمایتی و اخلاقیات نیز نشان‌دهنده آن است که رفتارهایی در سبک مدیریت حمایتی وجود دارد که با میزان اخلاقیات مربیان رابطه دارد و این رفتارها در سبک حمایتی به میزان زیاد و در سبک مدیریت مشارکتی در بیشترین حد خود است.

فرضیه ۲. مؤلفه‌های سبک مدیریت مشارکتی (تصمیم‌گیری، ارتباطات، رهبری، ساختار و کنترل) پیش‌بینی‌کننده اخلاقیات مربیان هستند. (جدول ۲) نتایج به دست آمده از جدول حاکی از آن است که از میان ابعاد پنج‌گانه مدیریت مشارکتی، بعد تصمیم‌گیری با ضریب بتای ۰/۴۳ در درجه اول اهمیت از نظر پیش‌بینی اخلاقیات مربیان قرار دارد و بعد از آن، بعد رهبری با ضریب بتای ۰/۹۲ در رتبه دوم از نظر پیش‌بینی اخلاقیات است. ابعاد ارتباطات، ساختار و کنترل با ضرایب بتای (۰/۵۶، ۰/۳۴، ۰/۵۶) به ترتیب در درجات بعدی از نظر پیش‌بینی اخلاقیات مربیان این مراکز قرار دارند. ضرایب بتای منفی معنادار بین ابعاد کنترل و ساختار، نشان‌دهنده رابطه معکوس بین این ابعاد با اخلاقیات مربیان است. رگرسیون ابعاد مدیریت مشارکتی از نظر پیش‌بینی اخلاقیات دبیران در سطح ۰/۱ معنادار است. ضریب تعیین برابر با ۰/۹۴ بیانگر این مطلب است که ۰/۹۴ از واریانس متغیر ملاک یعنی اخلاقیات مربیان مراکز پیش از دبستان، به وسیله متغیر پیش‌بین (سبک مدیریت مشارکتی) قابل توضیح است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین سبک مدیریت دستوری و اخلاقیات رابطه معناداری وجود ندارد (۰/۳۶) که احتمالاً نشان می‌دهد که در سبک مدیریت دستوری، رفتارهایی هستند که با اخلاقیات مربیان رابطه

جدول ۱. ضرایب همبستگی پیرسون بین سبک‌های مدیریت با اخلاقیات مربیان

سبک مدیریت	ضریب همبستگی	سطح معناداری
دستوری	۰/۳۷۱	۰/۰۰۰
حمایتی	۰/۷۰۵	۰/۰۰۰
مشارکتی	۰/۸۳۴	۰/۰۰۰
توفیق‌گرا	۰/۲۷۳	۰/۰۰۰

جدول ۲. خلاصه تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی اخلاقیات از روی ابعاد سبک مدیریت مشارکتی

مدل	b	استاندارد b	r	r ²	t	سطح معناداری
ثابت	۴۸/۷۰	-			۱۲/۶۷	۰/۰۰۰
ارتباطات	-۱/۱۷	-۰/۵۶			-۵/۰۱	۰/۰۰۰
تصمیم‌گیری	۲/۹۶	۱/۴۱	۰/۹۴		۱۳/۸۶	۰/۰۰۰
ساختار	-۱/۰۰	۰/۵۶	۰/۹۶		-۶/۴۵	۰/۰۰۰
رهبری	۱/۵۶	۰/۹۲			۷/۴۵	۰/۰۰۰
کنترل	-۱/۱۸	-۰/۳۴			-۳/۲۳	۰/۰۰۳

ندارند، اما ضریب همبستگی بین مدیریت مشارکتی و خلاقیت معنادار به دست آمده است ($F=0/83$) و نشان‌دهنده آن است که سبک مدیریت مشارکتی در مقایسه با سایر سبک‌ها (دستوری، حمایتی و توفیق‌گرا) واجد رفتارهای دیگری هستند که با خلاقیت مربیان رابطه دارند. یافته‌های این پژوهش با تحقیقات ماوندا و فارل (۲۰۰۳)، مارتین و ترلنچ (۲۰۰۳)، وودمن (۱۹۹۳)، سلمی‌پور (۱۳۷۴) و فیضی و همکاران (۱۳۸۸) همخوانی و مطابقت دارد. بین سبک مدیریت و خلاقیت با حرکت از سبک مدیریت دستوری به سمت سبک مدیریت مشارکتی به بیشترین حد می‌رسد. نتایج تحلیل رگرسیون انجام شده برای بررسی رابطه پیش‌بین ابعاد سبک مدیریت مشارکتی (تصمیم‌گیری، ارتباطات، رهبری، ساختار، کنترل) با خلاقیت مربیان نشان داد که از میان ابعاد پنج‌گانه سبک مدیریت مشارکتی، بعد تصمیم‌گیری با ضریب بتای ۰/۴۳ در درجه اول اهمیت از نظر پیش‌بینی خلاقیت مربیان قرار دارد. به عبارت دیگر، در سبک مدیریت مشارکتی، بعد ارتباطات تصمیم‌گیری پیش‌بینی‌کننده خلاقیت مربیان است و ابعاد رهبری با ضریب بتای ۰/۹۲، ارتباطات با ضریب بتای ۰/۵۷ - ساختار با ضریب بتای ۰/۵۶ و کنترل با ضریب بتای ۰/۳۴ - در رتبه‌های بعدی از نظر پیش‌بینی خلاقیت قرار دارند. مقدار بتای به دست آمده میان ابعاد رهبری، تصمیم‌گیری و کنترل نشان‌دهنده رابطه معکوس و معنادار این ابعاد با خلاقیت مربیان است. به عبارت دیگر، هرچه نمره این ابعاد بالاتر باشد، نمره خلاقیت مربیان پایین‌تر است. شاید علت این امر آن باشد که مربیان مراکز پیش از دبستان هنوز به بلوغ کافی برای شرکت در ارتباطات، رهبری رابطه‌مدار و خودارزیابی نرسیده‌اند و هر سبکی باید با توجه به مجموعه شرایط به کار برده شود. ضریب تعیین برابر با ۰/۹۳۴ بیانگر این مطلب است که ۰/۹۴ از واریانس متغیر ملاک یعنی خلاقیت مربیان به وسیله متغیر پیش‌بین (سبک مدیریت مشارکتی) قابل توضیح است. به عبارت دیگر، رفتارهای موجود در سبک مدیریت مشارکتی می‌توانند ۰/۹۴ از تغییرات متغیر ملاک (خلاقیت مربیان) را پیش‌بینی کنند. با توجه به تجربه‌ها و پژوهش‌های مختلفی که انجام شده است، به نظر می‌رسد که مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیری‌ها ضروری است و به کارگیری مدیریت مشارکتی باید به مدیران توصیه شود. طرفداران مدیریت مشارکتی معتقدند که سازمان‌ها از طریق مشورت با کارکنان و سهیم کردن آن‌ها در تصمیم‌گیری‌ها می‌توانند نگرانی‌های کارکنان را منعکس، ایده‌های جدید را کسب و حس یکپارچگی و خلاقیت را در بین کارکنان رشد دهند. آموزش و پرورش خلاق، مکانی آموزشی و پایه کار آن، ارتقای کیفیت دانش است. با این نگاه می‌توان پیش‌بینی کرد که در دهه‌های آینده، آموزش و پرورش برترین جایگاه و سازمان را برای پژوهش خلاقیت و نوآوری خواهد داشت. از آنجا که موفقیت مراکز آموزشی، مانند مرکز پیش‌دبستانی، به میزان زیادی متکی بر خلاقیت، نوآوری، کشف و اختراع است و با توجه به نیازهای موجود، سازمان‌ها تشویق می‌شوند، که به نظر می‌رسد

آموزش و پرورش خلاق، مکانی آموزشی و پایه کار آن، ارتقای کیفیت دانش است

این تغییرات به شکل پیدایش افکار نو و مفید به سرعت در حال افزایش است. با توجه به اینکه مدیران می‌توانند بر افکار، احساسات و آرزوهای زیردستان خود تأثیر بگذارند و موجب انگیزش و هدایت رفتار آن‌ها شوند، سبک رهبری آنان به‌عنوان عامل تسهیل‌کننده و برانگیزنده به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم بر خلاقیت مربیان در این مراکز اثرگذار است.

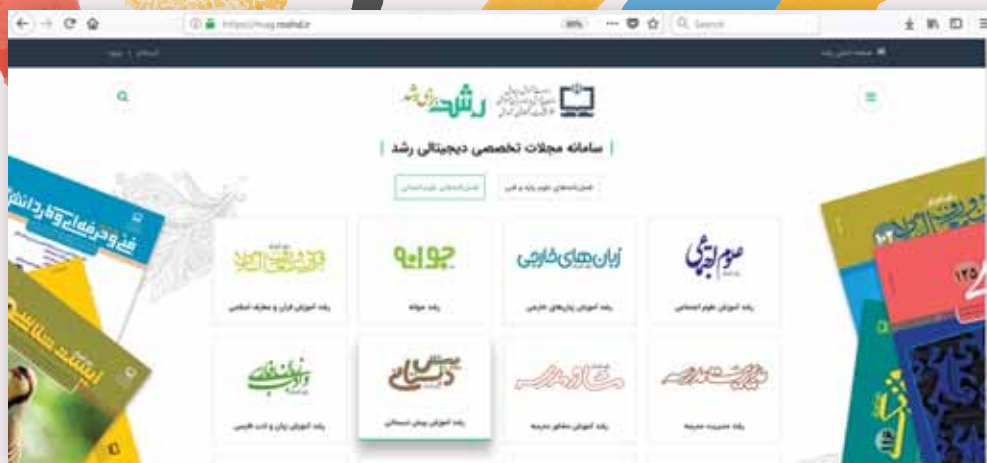
تشکر و قدردانی

از سازمان‌های محترم بهزیستی و آموزش و پرورش و همچنین تمامی مدیران و مربیان شهر تهران به خاطر همکاری و همراهی تأثیرگذارشان در جهت میسر کردن شرایط و اجرای پژوهش، کمال تشکر و قدردانی را داریم.

منابع

۱. مفیدی، فرخنده. (۱۳۹۰). مدیریت در مراکز پیش از دبستان، تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی.
۲. فکرازاد، حسین. (۱۳۸۶). طرح ارزیابی چالش‌های یکپارچه‌سازی برنامه IECD در ایران (بخش اول طرح: چالش‌های مرتبط با مربیان مهدهای کودک) تهران: معاونت امور اجتماعی سازمان بهزیستی کشور.
۳. درانی، کمال و غلامعلی لولاسانی، مسعود. (۲۰۰۰). رابطه رضایت شغلی، عزت نفس و سلامت روانی: یک مطالعه موردی از مربیان مرکز پیش‌دبستانی دانشگاه تهران. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی. سال پنجم، شماره ۱.
۴. استرنبرگ، جی. رابرت. (۱۹۸۹). سبک‌های تفکر، ترجمه علاءالدین اعتماد اهری و علی‌اکبر خسروی. تهران: انتشارات دادار.
۵. حسینی طباطبائی، ف. (۱۳۵۷). بررسی ارتباط بین پایگاه‌های هویت و سبک‌های مقابله با بحران نوجوانان و جوانان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی. دانشگاه الزهرا.
۶. قاسمی، فرشید و اقلیدس، طاهره. (۱۳۸۴). بررسی تأثیر آموزش درس (پروژه) خلاقیت در کودکان بر افزایش خلاقیت دانش‌آموزان دختر سال سوم کودکان هنرستان‌های شیراز. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. سال چهارم، شماره ۱۳.
۷. طالب‌زاده نوبریان، محسن. (۱۳۸۴). اصول برنامه‌ریزی آموزش و پرورش پیش‌دبستانی. تهران: نشر جهاد دانشگاهی.
۸. یزدان‌پناه، زهرا؛ حصاری، مریم؛ منفردی، براتعلی و عسگرزاده، هاشم. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین سبک مدیریت مدیران و مدیریت زمان در دبیرستان‌های شهر بجنورد. فصلنامه پژوهش‌های تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد. شماره ۲۱.
۹. هاشمی، رویا. (۱۳۸۳). مدیریت مشارکتی از طریق نظام پیشنهادها. چاپ اول. شیراز: نشر رهگشا.
۱۰. تورانی، حیدر. (۱۳۸۵). بررسی دلالت‌های نظریه‌ها و سبک‌های مدیریت در بروز نوآوری. مجله نوآوری‌های آموزشی. سال پنجم، شماره ۱۵.
۱۱. داوری، رحیم. (۱۳۸۶). رابطه خلاقیت و هوش هیجانی با سبک‌های کنار آمدن با استرس. فصلنامه اندیشه و رفتار. دوره دوم، شماره ۶.
۱۲. فیضی، مهدی؛ چوپانی، حیدر و حیات، علی‌اصغر. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین سبک‌های مدیریت مدیران با خلاقیت دبیران دبیرستان‌های شهرستان سنجند. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار. سال سوم، شماره ۳.

تولدی دیگر در مجلات رشد



وجود ابزارهایی مانند رایانه، لپ‌تاپ، تبلت و گوشی همراه، بارگیری (دانلود) و مطالعه محتوای مختلف به راحتی برای همه امکان‌پذیر است. این موضوع اگرچه ممکن است به خاطر احساس نوستالژیک نسبت به مجلات برای بعضی از خوانندگان خوشایند نباشد، شمار زیادی از آن‌ها به طور فزاینده‌ای ترجیح می‌دهند محتواها را به صورت دیجیتال مطالعه کنند.

مجلات رشد هم بر آن شده است تا مطالب خود را به صورت دیجیتال در اختیار خوانندگان قرار دهد، تا همه آن‌ها بتوانند از مطالب در دسترس نهایت استفاده را ببرند. بدین وسیله به اطلاع شما می‌رسانیم که مجله رشد آموزش پیش‌دبستانی هم که جزء خانواده بزرگ مجلات رشد است، به مجلات دیجیتالی پیوسته است. از شما خوانندگان گرمی دعوت می‌کنیم از سایت مجلات رشد به نشانی web.roshd دیدن فرمایید.

یادم می‌آید وقتی دانش‌آموز بودم، در مدرسه‌مان (مانند الان) برای اشتراک مجلات رشد ثبت‌نام می‌کردند، و وقتی مجلات می‌رسید، خیلی برای گرفتن آن‌ها سر و دست می‌شکستیم. گاهی هم مجله به ما نمی‌رسید و چندتا مجله‌ای را که در کلاس بود، با هم به اشتراک می‌گذاشتیم تا هم خودمان و هم دوستانمان در خواندن و دیدن تصاویر مجله سهیم باشیم.

در حال حاضر که در مجلات رشد کار می‌کنم، می‌بینم که این مجلات برای همه اقشار از جمله کودکان، نوجوانان، جوانان، اولیا، مربیان، دانشجویان، مشاوران، مدیران، استادان و کارشناسان چاپ می‌شود و روز به روز با همدلی و همراهی شما عزیزان به خانواده رشد اضافه می‌شود.

امروزه با توسعه فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی، استفاده از محتواهای چاپ شده بر روی کاغذ کاهش یافته و با

مقدمه

جهانی که ما در آن زندگی می‌کنیم جهان راست‌دست‌هاست. البته این جمله به این معنی نیست که همه راست‌دستانند یا راست‌دست بودن ارزش است. منظور این است که بیشتر تولیدات بشر مناسب راست‌دست‌ها ساخته شده‌اند و بنابراین، چپ‌دست‌ها برای حفظ چپ‌دستی خود باید دائماً مبارزه کنند، اما همان‌طور که گفته شد، راست‌دست یا چپ‌دست بودن هیچ یک ارزش نیست. چیزی که اهمیت دارد، برقراری برتری طرفی در فرد است؛ یعنی یا راست به طور کامل برتر باشد یا چپ. در ادامه، بیشتر به این امر مهم خواهیم پرداخت.

چپ برتر یا راست برتر؟

مغز انسان از دو نیمکره تشکیل شده است که از نظر شکل ظاهری شبیه به هم و از نظر عملکرد مکمل یکدیگرند. دانشمندان عصب‌شناس اتفاق نظر دارند که دو نیمکره در هدایت اعمال ما، فهم جهان و واکنش نشان دادن به وقایع، رویکردهای بسیار متفاوتی دارند. نیمکره چپ، فعالیت سمت راست بدن و نیمکره راست، فعالیت سمت چپ بدن را کنترل می‌کند.

عملکرد نیمکره چپ شامل فعالیت‌های شفاهی نظیر صحبت کردن، فهمیدن گفتار دیگران و خواندن و نوشتن و نیمکره راست محاسبات عددی را شامل می‌شود. کودک انسان از وقتی که به دنیا می‌آید تا سه

راست‌دستی
یا چپ‌دستی؟



سالگی، مغزش کنش دو طرفی دارد و نیمکره خاصی برتر نیست اما از سه تا هشت سالگی به سمت برتری یک نیمکره می‌رود؛ به این معنی که یک نیمکره غالب می‌شود و نیمه ماهر بدن را کنترل می‌کند و نیمکره دیگر ناچار می‌شود نقش تابع را بپذیرد.

اگر این برتری طرفی اتفاق نیفتد (راست برتر یا چپ برتر بودن)، کودک ممکن است دچار مشکلات گوناگونی مانند لکنت زبان، تأخیر در گفتار و عقب ماندگی در خواندن شود. انجام دادن حرکاتی مانند سینه خیز و چهار دست و پا رفتن به مدت طولانی و کافی باعث رشد تکاملی سیستم عصبی می‌شود و به برقراری غلبه طرفی می‌انجامد.

نقش مربیان در تثبیت برتری طرفی مغز

همان‌طور که قبلاً هم گفته شد، راست برتر یا چپ برتر بودن هیچ کدام ارزش محسوب نمی‌شود و مهم آن است که این برتری طرفی تثبیت شده باشد. از این رو، مربیان باید دقت کنند و این مسئله را در نوآموزان بررسی نمایند. اگر کودکی راست برتر یا چپ برتر کامل باشد، چالشی وجود ندارد و هیچ‌گاه نباید تلاش کنیم کودک چپ برتری را راست برتر نماییم. فقط زمانی لازم است مداخله کنیم که برتری طرفی تثبیت نشده باشد؛ اندام‌های برتر در هم ریخته و به یک جهت تعلق نداشته باشند. برای تشخیص اندام‌های برتر می‌توان تمرین‌های مختلفی انجام داد؛ مانند:

برتری دستی: نوشتن یا نقاشی کردن، پرتاب وزنه، کار با قیچی، مسواک زدن، خوردن، برداشتن اشیاء؛

برتری پایی: قدم برداشتن به جلو، قدم برداشتن به عقب، قدم برداشتن به پهلو، لگد زدن به توپ؛

برتری چشمی: نشانه‌روی، چشمک زدن؛
برتری گوش‌ی
بعد از انجام دادن تمرین‌های فوق؛ مشخص می‌شود که کودک بیشتر به راست گرایش دارد یا به چپ (تعداد اندام‌های هر طرف بیشتر باشد گرایش به آن طرف است). برای آن سمت بدن تمرین‌های فوق را روزی چهار بار هر بار یک دقیقه تکرار می‌کنند.

چیزی که باید در نظر داشت این است که در زمان انجام دادن تمرین‌ها، گوش کردن به موسیقی، آوازخوانی و زمزمه کردن آهنگ برای کودک ممنوع است. کودک در کلیه فعالیت‌هایش، از جمله ورزش، باید فقط از یک طرف بدنش (سمت برتر) استفاده کند و اندام‌های سمت دیگرش با بستن و محدود کردن اجازه فعالیت پیدا نکنند تا برتری طرفی در او اتفاق بیفتد.

راست‌دستی یا چپ‌دستی
یک ارزش نیست. چیزی که
اهمیت دارد، برقراری برتری
طرفی در فرد است؛ یعنی
یا راست به طور کامل برتر
باشد یا چپ





ارائه الگوی بومی تربیت دینی کودکان پیش دبستانی از طریق مصاحبه با صاحب نظران

اشاره

موضوع پژوهش حاضر، تربیت دینی کودکان پیش دبستانی و هدف، دستیابی به الگوی مطلوب تربیت دینی کودکان از طریق مصاحبه با صاحب نظران، به روش کیفی، پدیدایشی، مبتنی بر تئوری داده مینا و تحلیل محتوای عرفی و با رویکرد تفسیری - تجریدی است. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌سازمان یافته با متخصصان به دست آمده است. پس از ارزیابی مصاحبه‌ها و استخراج مقوله‌ها، با انجام مقایسه مستمر بین داده‌ها، مقولات مشابه یکی شده و ذیل یک عنوان کلی‌تر، در جداول، ارائه گردیده است. براساس این الگو، هدف دین محوری، اصل دین یابی، روش زمینه‌سازی و محتوای ادبیات دینی به عنوان مقوله‌های اصلی تربیت دینی کودکان در نظر گرفته شده‌اند.^۱

کلیدواژه‌ها: تربیت دینی، کودکان پیش دبستانی، تعلیم و تربیت اسلامی

مقدمه

دوران کودکی نزدیک‌ترین دوره به فطرت پاک الهی است و همین ویژگی اهمیت تربیت در این دوران را پررنگ و قابل توجه می‌کند. کودک در دوران اولیه زندگی خود هر چند به رشد شناختی دست نیافته است و توانایی تجزیه و تحلیل دقیق مسائل را ندارد، قدرت تخیل و تقلید و نیز حافظه‌ای قوی دارد که هر آنچه را می‌بیند و می‌شنود، با دقت ثبت و ضبط و در ذهن خود ذخیره می‌کند و با تخیل خود، آن را می‌پرورد.

از دلایل اهمیت این دوره این است که در سنین کودکی، هنوز ذهن کودک با آموزش‌های بی‌فایده و مسائل معیشتی و دنیوی همچون خانواده و فرزندان و جمع مال مشغول نشده است. کودک فارغ از همه این افکار، می‌تواند به راحتی آموزش‌ها و تربیت لازم را بپذیرد (حسینی‌زاده، ۱۳۸۴).

کودکان با توجه به ویژگی‌های فطری و شرایط محیطی خواهندخواه با آموزه‌های دینی مواجه می‌شوند که برخی از آن‌ها آگاهانه و برخی ناآگاهانه است. به رغم اهمیت دوره کودکی و شیوه پرداختن به تربیت دینی، پژوهش‌های انجام شده در این حوزه بیشتر اسنادی و روایی و مبهم‌اند و به صورت دقیق، الگویی را برای تربیت دینی در دوره کودکی معرفی نمی‌کنند. همان گونه که باهنر نیز می‌گوید: «دلیل عمده عدم موفقیت در راه تربیت دینی کودکان، نقص در برنامه‌هاست» [۲]. با توجه به این کمبود، در این پژوهش سعی شده از طریق مقایسه برنامه موجود در کتاب «برنامه و فعالیت‌های پیش دبستانی» با نظرات مصاحبه‌شوندگان حوزه‌های مختلف، با در نظر داشتن آسیب‌های موجود، الگویی شامل اهداف، اصول، روش‌ها و محتوای تربیت دینی ارائه شود.

برای رسیدن به پاسخ مطلوب، مصاحبه‌های نیمه‌سازمان یافته ترتیب داده شد که در آن‌ها سؤالاتی کلی در نظر گرفته شده بود. این سؤال‌ها که عبارت بودند از:

۱. هدف از تربیت دینی کودکان چه باید باشد؟
۲. برای رسیدن به این هدف، چه اصول و روش‌هایی را باید به کار برد؟
۳. برای محتوایی که به کودکان ارائه می‌شود، چه ویژگی‌ها و موضوعاتی را باید در نظر گرفت؟
۴. آسیب‌های پیش روی تربیت دینی کودکان در این دوره سنی چه چیزهایی است؟

نظریه و پیشینه تحقیق

گرچه بررسی به موضوع تربیت کودک و همچنین تربیت دینی در نظرات اندیشمندان مسلمان سابقه‌ای طولانی دارد و تحقیقات و مقالاتی درباره تربیت دینی کودکان نیز موجود است اما اغلب آن‌ها توصیفی هستند و راهکار و الگوی خاصی ارائه نکرده‌اند. بررسی پژوهش‌های موجود، نشان می‌دهد که پژوهشی با موضوع دقیقاً مشابه و با روش خاص این پژوهش - که مبتنی بر تئوری داده مینا و پدیدایشی است - انجام نشده است. با وجود این، در ارتباط با مؤلفه‌های مختلف تربیت دینی کودکان کارهایی صورت گرفته است. گذشته از آثار گذشتگان چون ابن‌سینا در تدبیر منزل، خواجه نصیر در اخلاق ناصری، در آثار بزرگانی چون شهید مطهری و جوادی آملی نیز به مفاهیم مرتبط با تعلیم و تربیت پرداخته شده است. در میان آثار فارسی همچنین می‌توان به اختصار به نوشته‌های عطاران، یوسفیان، کریمی، شمشیری، باقری، و دادستان اشاره کرد. در میان آثار خارج از ایران نیز افرادی چون گلدمن، هارمز، پالتزیان، الکلیند



جمع‌بندی آن‌ها صورت گرفت و یافته‌ها در هشت موضوع و هشت جدول گردآوری شد اما در این مقاله برای رعایت اختصار، ۶ جدول به‌صورت خلاصه آورده می‌شود.

الف. اهداف تربیت دینی کودکان پیش‌دبستانی از نظر مصاحبه‌شوندگان
در جدول ۱، جمع‌بندی اهداف تربیت دینی کودکان پیش‌دبستانی آورده شده است، که از بین این اهداف، فراوانی کمی شناخت مذهبی، پرورش عاطفی بیشتر است و با ملاحظه کیفی دین‌محوری، زمینه‌سازی و فطرت پررنگ‌تر مطرح شده‌اند. (جدول ۱)

ب. اصول تربیت دینی کودکان پیش‌دبستانی از نظر مصاحبه‌شوندگان
اصول مطرح شده توسط متخصصان، که در جدول ۲ آمده است، متنوع و متعدد بودند. از میان آن‌ها اصل تناسب با ویژگی‌های کودک، اصل مهمی بود که محققان را بر آن داشت تا پرسش و تحقیق از ویژگی‌های شناختی و تحول دین‌داری در کودکان را جزء پرسش‌ها قرار دهند. از میان اصول، اصل دین‌محوری و زمینه‌سازی، از پایه‌های تربیت در این دوران محسوب می‌شدند. هر اقدامی در این دوره باید با تفکر زمینه‌سازی برای دوره‌های بعدی باشد. همچنین، دین نباید به‌عنوان یک امر حاشیه‌ای و تحمیلی در زندگی کودک باشد بلکه باید در متن زندگی او جاری باشد. همچنین اصول آزادی، تفکر، محبت، توجه به فطرت، تخیل و تذکر به عنوان اصول مهمی که معمولاً از آن‌ها غفلت می‌شود اما اهمیت زیادی دارند، مطرح شدند. از آنجا که این تحقیق کیفی است، اهمیت مؤلفه‌ها با توجه به فراوانی مشخص نمی‌شود بلکه مهم، تحلیل کیفی است. (جدول ۲)

ج. روش‌های تربیت دینی کودکان پیش‌دبستانی از نظر مصاحبه‌شوندگان
در میان روش‌های تربیت دینی کودکان که در جدول ۳ آمده است، روش زمینه‌سازی

و طرفداران، کاوالاتی، در زمینه تربیت دینی و تحول دین‌داری کارهای ارزنده‌ای انجام داده‌اند.

روش

این پژوهش از نوع کیفی با خصوصیت پیدایشی است؛ به این معنا که در حین جمع‌آوری اطلاعات، هم‌زمان تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز انجام گرفته است. روش اصلی جمع‌آوری داده، مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته بوده و در کنار آن از سندکاوی نیز استفاده شده است. رویکرد مورد نظر در این اثر، رویکرد تفسیری - تجریدی است که به بالاترین سطح تأویل و انتزاع نیاز دارد [Maykut and p. Morehouse, ۱۹۹۴]. نمونه‌ها در این پژوهش به‌صورت هدفمند انتخاب شدند. حجم نمونه ۱۸ نفر متخصص در حوزه‌های علوم تربیتی، روان‌شناسی، علوم اسلامی و ادبیات کودک و مربی پیش‌دبستانی بوده است. در این پژوهش، تحلیل محتوا به روش مقایسه مستمر داده‌ها انجام شده است. همان‌گونه که گلازر و استراس (۱۹۹۶) درباره تحقیقات کیفی پیدایشی و روش مقایسه مستمر داده‌ها می‌گویند، در این روش اطلاعات به‌صورت مستمر در حال پیدایش‌اند و جمع‌آوری اطلاعات نیز، خود وابسته به فرضیه‌های در حال شکل‌گیری و به‌صورت مستمر است [۱۳].

داده‌های حاصل از پژوهش

پس از انجام مصاحبه‌ها، مقایسه مستمر داده‌ها و یکی کردن مقوله‌ها و در نتیجه دسته‌بندی و

جدول ۱. اهداف تربیت دینی کودکان از نظر مصاحبه‌شوندگان

ردیف	مؤلفه‌ها	فراوانی نسبی	فراوانی مطلق	فراوانی درصد
۱	زمینه‌سازی	۱	۲	۴
۲	عمل مذهبی	۱	۱	۱
۳	شناخت مذهبی	۴	۴	۱۰
۴	عاطفه و حس دینی (تربیت دینی)	۵	۴	۱۳
۵	تثبیت اخلاق حسنه و اثرات آموزش‌های دینی و تصحیح رفتار	۲	۱	۳
۶	برقراری ارتباط خوب با خداوند، هم‌نوعان، جهان هستی و خود	۲	۲	۲
۷	بیدار شدن فطرت و نزدیک شدن به سروش طبیعت و زیبایی‌های آن	۲	۲	۴
۸	ایجاد تعادل روانی، حسی، عاطفی و رفتاری در کودک	۱	۲	۳
۹	دین‌محوری	۵	۴	۹
۱۰	برقراری ارتباط نزدیک با قرآن (انس با مظاهر دینی)	۶	۴	۱۰

جدول ۲. اصول تربیت دینی کودکان از نظر مصاحبه‌شوندگان

ردیف	مؤلفه‌ها	روانشناسی	دینی	ادبیات	فراوانی کل
۱	تناسب با ویژگی‌ها و توانایی‌های خاص کودکان	۲	۴	۲	۸
۲	تکرار و تلقین		۳		۳
۳	رابطه زنجیره‌ای شناخت، عمل و احساس		۱		۱
۴	محبت و انس	۴	۳	۲	۹
۵	تکریم و احترام به او		۱		۱
۶	آزادی و پرهیز از اجبار	۲	۲	۱	۶
۷	فطرت		۵	۲	۸
۸	پیروی از طبیعت کودک		۱		۱
۹	اثرگذاری محیط بر کودک و کودک بر محیط	۴	۲	۳	۹
۱۰	عدم تعارض و تضاد در محیط	۴		۳	۷
۱۱	اعتدال و پرهیز از افراط و تفریط			۱	۱
۱۲	اکتفا به حداقل آموزش		۲		۲
۱۳	تفاوت‌های همسالان با یکدیگر (تفاوت‌های فردی)		۱	۱	۲
۱۴	تخیل و نیاز ذهن کودک به فانتزی		۱	۲	۳
۱۵	لذت بردن و علاقه (احساس موفقیت)		۲	۲	۴
۱۶	اصل تذکر، یادآوری عهد الهی		۱	۱	۲
۱۷	توجه همزمان به رشدشناختی، زیبایی‌شناسی و هیجانی			۱	۱
۱۸	نظم		۱		۱
۱۹	تأمل و تفکر پیش از تلقین		۱		۱
۲۰	ساختن گرای (تجربه دینی فردی)		۵		۵
۲۱	دین‌محوری و زندگی دینی (گسترده‌ی دین در کل زندگی)		۳		۳
۲۲	توجه به کیفیت در یادگیری نه کمیت در یادگیری مفاهیم		۱		۱
۲۳	زمینه‌سازی	۱	۴	۲	۷
۲۴	اصل تدرج				۱
۲۵	صداقت				۱

با ویژگی غیرمستقیم بودن، محوری‌ترین روش در تربیت دینی محسوب می‌شود و پس از آن، روش‌هایی چون مشاهده و ارائه الگوی مناسب، پرورش حواس، تخیل و تفکر، تقویت کنش‌های آزاد و روش‌های اکتشافی از مهم‌ترین و مورد تأکیدترین روش‌ها از نظر مصاحبه‌شوندگان بوده‌اند. روش ذکر و یادآوری از اشارات متفاوت یکی از متخصصان بود که تأکید آن بر فطرت پاک کودک و ضرورت پرهیز از آموزش‌های بیرونی و تکیه بر بیدارسازی تمایلات فطری مثبت اوست. در این دوره، بر استفاده مطلوب از حواس پنج‌گانه تأکید می‌شود. همچنین، استفاده از آموزش به روش تلفیقی و در هم تنیدن موضوعات پیشنهاد می‌گردد. (جدول ۳)

د. محتوای تربیت دینی کودکان پیش‌دبستانی

پس از جمع‌بندی مؤلفه‌های مربوط به محتوای تربیت دینی کودکان این نتیجه حاصل شد که مؤلفه‌های به دست آمده را باید با دو عنوان «ویژگی‌های محتوا» - که در جدول ۵ - و «موضوعات محتوا» - که در جدول ۶ آمده است - مطرح کرد. از مهم‌ترین نکات در ویژگی‌های محتوا، کودکانه، هنری، تخیلی و متناسب بودن با رشد شناختی کودک است. مفاهیم همچنین باید به صورت در هم تنیده و پیمانه‌ای عرضه شوند. در ارتباط با موضوع محتوا متخصصان موارد بسیار متعددی را مطرح کردند که پس از بررسی و تحلیل، همه این مفاهیم ذیل چهار عنوان کلی تقسیم‌بندی شد که در جدول آمده و به جهت رعایت اختصار از ذکر موارد مصداقی صرف‌نظر شده است. (جدول ۴ و ۵)

بحث و نتیجه‌گیری

مقایسه نتایج به دست آمده از پژوهش با کتاب «راهنمای برنامه و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی دوره پیش‌دبستانی» نشان می‌دهد که تفاوت‌چندانی بین کتاب و نظرات متخصصان در بسیاری از مؤلفه‌ها دیده نمی‌شود اما در عین حال، تحلیل محققان این است که برنامه فعالیت پیش‌دبستانی با رویکرد تربیت دینی را بایستی با در نظر گرفتن آسیب‌های موجود و مشکلات یاد شده از سوی متخصصان مورد بازبینی و تجدید نظر قرار داد. این بررسی به ما نشان می‌دهد که



جدول ۳. روش‌های تربیت دینی کودکان از نظر مصاحبه‌شوندگان

ردیف	مؤلفه‌ها	روان‌شناسی	دینی	ادبیات	عربی	فراوانی کل	ردیف	مؤلفه‌ها	روان‌شناسی	دینی	ادبیات	عربی	فراوانی کل
۱	الکودهی و تقلید	۶	۳		۲	۱۱	۲۲	استفاده از روش تلفیقی و پرهیز از جداسازی دین از سایر علوم					۸
۲	اولویت تشویق بر تنبیه و ضرورت همسویی پاداش با تحول کودک	۳	۱		۲	۶	۲۳	اجرای مراسم و آداب مربوط به مناسبت‌های مذهبی					۳
۳	تعامل و گفت‌وگو با کودک در سطح سؤالات او	۴	۳		۱	۸	۲۴	مشاهده					۱۲
۴	سازماندهی فضای آموزشی و استفاده از نمادها و تصاویر دینی	۲	۱		۳	۶	۲۵	شنیدن غیرارادی؛ مثلاً از طریق پخش آیات قرآن در زمان استراحت، یازی یا نقاشی که تأثیرات مثبتی بر روح آن‌ها دارد.					۳
۵	آموزش به روش القا و تلقین	۱	۲			۳	۲۶	روش محبت‌ورزی به کودک					۳
۶	تجربه فردی	۵				۵	۲۷	استفاده از آهنگ و ریتم در اشعار و لحن زیبا					۵
۷	استفاده از شیوه‌های باز و آزاد	۲	۱	۱		۴	۲۸	نقاشی					۲
۸	روش عادت	۲			۱	۳	۲۹	پخش فیلم و سی دی کارتون و انیمیشن‌های مذهبی					۳
۹	آموزش خانواده در جهت همخوان کردن خانه و مدرسه	۳			۴	۷	۳۰	ملموس کردن حس مذهبی نسبت به خدا با تمرکز روی اولیای خدا					۲
۱۰	زمینه‌سازی و بسترسازی برای تربیت دینی	۴	۱		۴	۹	۳۱	استفاده از کلمات قرآنی برای زبان‌آموزی					۱
۱۱	استفاده از روش‌های عملی و کاربردی کردن مفاهیم	۴			۳	۷	۳۲	ارائه شناخت، حس و عمل مذهبی با استفاده از نیازهای ملموس					۱
۱۲	راهبرد ذکر، مؤثرترین راهبرد در تربیت دینی	۱				۱	۳۳	خواندن دعا و مناسک مربوط به افراد غیرمکلف					۱
۱۳	استفاده از روش‌های اکتشافی، طبیعی و فطری در تربیت دینی	۳				۳	۳۴	شکل دادن به شخصیت کودک با تقویت حس مذهبی مثبت					۱
۱۴	استفاده از مصادق‌های عملی و عینی در نمایش تأثیر خوب و بد	۲	۱			۳	۳۵	ملموس و عینی کردن رفتارهای دینی، کار کردن مستمر روی آن‌ها					۱
۱۵	استفاده از روش‌های غیرمستقیم: شعر، قصه، نمایش، بازی، نقاشی	۵	۴		۴	۱۳	۳۶	انجام عبادات به‌عنوان حرکت دلخواه دوست‌داشتنی					۱
۱۶	تبدیل آموزه‌های اصلی دینی به واحد کار برای پیش‌دبستانی	۱				۱	۳۷	پروورش حواس کودک و نپرداختن زیاد به اطلاعات آموزشی					۲
۱۷	انجام اعمال مذهبی در مدرسه و خانه	۳				۳	۳۸	عمل براساس رغبت‌ها و نیازهای کودکان					۲
۱۸	واکنش مناسب و به موقع به عکس‌العمل‌های دینی کودک	۱	۱			۲	۳۹	پایدار کردن پیام به وسیله هنر					۱
۱۹	نشان دادن راه‌های تقویت محبت نسبت به خدا و پایبندی به اخلاقیات	۴				۴	۴۰	پرداختن به دل و ساختن دل به‌عنوان خدا					۱
۲۰	تشویق کودک به تفکر درباره طبیعت و هستی و خداوند	۲				۲	۴۱	دادن احساس لذت با یادآوری هستی و شادی او و نعمت‌های خدا					۲
۲۱	آموزش فلسفه به کودکان در جهت ارتقای رشد کودک	۱				۱	۴۲	سپردن تفسیر نگرش زنده و در حال ذکر بودن هستی به هنرمند					۱

دینی در نظر گرفته شده است که برای دستیابی به آن در تربیت دورهٔ کودکی، اهداف میانی و جزئی‌تری پیش روی مرتبی قرار می‌گیرد. شکوفایی و بیداری فطرت الهی کودکان، در حکم هدفی میانی مطرح شده است که برای رسیدن به آن باید اهداف جزئی‌تری در نظر گرفته شود. آنچه در تمامی اهداف این دوره مشترک است این نکته است که تمامی اهداف را به منظور زمینه‌سازی برای دوره‌های سنی بالاتر پیگیری می‌کنیم؛ هر چند که پیگیری برخی از آن‌ها در همین دوران نیز نتایج قابل مشاهده دارد اما

آسیب‌ها و مشکلات موجود ناشی از مغفول ماندن و کمرنگ بودن اصولی است که گرچه به‌صورت مکتوب مورد توجه قرار گرفته‌اند، در عمل جایگاه درخشانی ندارند و تحت سیطرهٔ آموزش‌های دیگر، عملاً یا حذف شده و یا از بین رفته‌اند. با دسته‌بندی آسیب‌ها مشخص می‌شود که غفلت از اصول آزادی، فطرت، دین‌محوری، اعتدال و تخیل منشأ عمدهٔ آسیب‌ها در تربیت دورهٔ کودکی و به‌ویژه تربیت دینی است. بنابراین، با توجه به این تحلیل و نتایج حاصل از مصاحبه‌ها باید الگویی ارائه نمود که یک محور مهم و مغفول در مرکزیت آن قرار گیرد و سپس، سایر موارد حول آن و با در نظر داشتن آن محوریت، در همان مسیر عمل کنند. در این الگو بایستی اهداف، اصول و روش‌های کلی با کمیت کمتر و عمق و کیفیت بیشتر عرضه شوند تا کثرت مفاهیم، ارزشمندی برخی از مفاهیم مرکزی را از بین نبرد.

نگاه زمینه‌ساز به این دوره باعث می‌شود که از فشار، عجله، انتظار بیجا و ناامیدی از تربیت دینی پیشگیری شود.

متناسب با این نگاه، در این دوره سنی به دنبال زمینه‌سازی برای افزایش تمایل به زندگی دین‌محور در دوران بزرگسالی هستیم و اهداف جزئی منتخب در این رده را در ابعاد مختلف وجودی کودک پی می‌گیریم؛ چرا که زندگی دینی را محدود به انجام دادن شریعت نمی‌دانیم و به دنبال زمینه‌سازی برای تربیت شناختی، تربیت حس و عاطفه دینی، تربیت اخلاقی، تربیت رفتاری و تربیت هنری یا تقویت حس زیباشناختی کودک هستیم.

متناسب با اهداف مطرح شده، اصل محوری در تربیت دینی کودکان در این الگو، اصل دین‌یابی و کشف دین درونی است؛ یعنی جوشش از درون و ایجاد زمینه برای کشف فطرت پاک و تمایلات دینی درون کودکان و سایر اصول حول این محور که عبارت‌اند از **اصل آزادی**: رهایی کودک، پرهیز از اجبار و در نظر گرفتن تمایلات درون او؛ **اصل تخیل**: پرورش خیال کودک و همراهی با او در دنیای فانتزی مورد علاقه‌اش؛ **اصل اثرپذیری و اثرگذاری**: در نظر داشتن مشاهده‌گری کودک و دریافت‌های او از محیط و پاک نگه داشتن محیط کودک از آسیب‌ها تا حد ممکن و تقویت او برای اثرگذاری بر محیط خود؛ **اصل تجربه دینی فردی**: یعنی کمک به کودک و ایجاد زمینه برای او در مسیر تجربه کردن و درگیر شدن با موضوعات مختلف دینی که در حیطه شناخت، اخلاق، رفتار و حس و عاطفه تعریف می‌شود. این اصل در تقابل با ارائه اطلاعات و محصور کردن کودک در اطلاعات بیرونی است که قدرت تجربه و درک مستقیم را از وی می‌گیرد؛ **اصل عشق‌ورزی**: به این معنا که طی کردن مسیر تربیتی در جهت افزایش تمایلات دینی کودک و حرکت او در مسیر الهی، توأم با عشق و محبت باشد.

از آنجا که هر آنچه از کودکی در ذهن افراد جای بگیرد ماندگاری طولانی‌تری دارد، بدون شک در نظر داشتن اصل محبت در این دوران، به‌ویژه هنگام ارائه آموزش‌های دینی و اخلاقی، به شکل‌گیری حسی مثبت در کودک و ماندگاری آن تا بزرگسالی بسیار کمک می‌کند؛ همان‌طور که نبود محبت و فشار و اجبار می‌تواند کودک را

جدول ۴. ویژگی‌های محتوای تربیت دینی از نظر مصاحبه‌شوندگان

ردیف	مؤلفه‌ها	روان‌شناسی	دینی	ادبیات	مهربان	فراوانی کل
۱	دربرگیرنده رشد همه‌جانبه کودک باشد.	۴				۴
۲	به‌صورت تلفیقی و درهم تنیده ارائه شود.	۴				۴
۳	پیمانه‌ای باشد، پیوند و سلسله مراتب نداشته باشد.	۱				۱
۴	برای انتقال مفاهیم بسترسازی کند و پیش‌زمینه ارائه دهد.	۲				۲
۵	مطابق با رشد شناختی، تصویری ساده از مفهوم دینی مثل خدا ارائه دهد.	۷	۴		۴	۱۵
۶	به زبان کودکانه و ساده و هنری در بیان محتوا باشد.	۳			۳	۶
۷	یاریگر کودک در درک امور فرامادی و توأم با خیال‌ورزی باشد.	۱				۱
۸	دارای وضوح باشد و منجر به سوءبرداشت نشود.	۱				۱
۹	قابل تجربه در عمل باشد.	۱				۱
۱۰	قابل ارائه به شیوه غیرمستقیم باشد.	۱				۱
۱۱	تناقض‌آمیز نباشد.	۱				۱
۱۲	محتوای مهرآمیز داشته باشد.	۱				۱
۱۳	منجر به حس زیباشناسی در کودک شود.	۱				۱
۱۴	محتوای تربیت دینی باید مبتنی بر دل باشد نه مبتنی بر ذهن.	۱	۱			۲
۱۵	دربرگیرنده نیاز کودک به فانتزی، تخیل و افسانه باشد.	۱	۲			۳
۱۶	از نمادها استفاده کند (نمادهای حیوانی و اشیا).	۱				۱
۱۷	تذکردهنده به وجود آفریننده مهربان و کثرت نعمت‌های او و نیاز ما به او باشد.		۱			۱
۱۸	در جهت تذکر برای ظهور و بیداری فطرت کودکان باشد.		۲			۲
۱۹	در جهت ایجاد ارتباط سالم بین بندگان خدا باشد.		۱			۱

از دین، گریزان کند.

اصل تفکر: به معنی پرورش تفکر کودکان و زمینه‌سازی برای شکل‌گیری شناخت در مرحله انتزاعی ذهن در دوره‌های بعدی است، و آخرین اصل، **اصل اعتدال**: پرهیز از افراط و تفریط در به‌کارگیری همه اصول ذکر شده و تمامی روش‌های پیشنهادی است. تمامی روش‌های پیشنهادی در این الگو نیز مبتنی بر اهداف و اصول ارائه شده است.

روش‌های زمینه‌ساز در مرکز قرار دارند. سایر روش‌های پیشنهادی، همان‌گونه که در شکل ۱ ذکر شده‌اند، عبارت‌اند از روش الگودهی، روش ذکر و یادآوری، روش اکتشافی، روش محبت‌ورزی، روش پرورش تخیل، روش تقویت کنش‌های آزاد، روش پرورش حواس پنج‌گانه و روش تلفیقی. محتوای پیشنهادی این پژوهش نیز باید دربردارنده همه اصول و در جهت دستیابی به اهداف مطرح شده باشد.

جدول ۵. جمع‌بندی موضوعات محتوای تربیت دینی از نظر مصاحبه‌شوندگان حوزه‌های مختلف

ردیف	مؤلفه‌ها	روان‌شناسی	دینی	آیینی	فراوانی
۱	آشنایی با مفهوم خدا	۵	۲	۱	۴
۲	آشنایی با قرآن	۶	۲	۱	۴
۳	مناسک و عبادات	۲	۳	۱	۴
۴	آموزش آداب بر اساس روایات اهل بیت	۷	۴	۱	۳
۵	آموزش ارزش‌ها و مسائل اخلاقی	۴	۴	۱	۴
۶	آشنایی با سیره پیامبران و اهل بیت(ع)	۵	۴	۱	۴

این نوشتار فرصت ارائه مفصل‌تر آن نیست، به ارائه نتایج تحقیق در شکل شماره ۱ که الگوی تربیت دینی کودکان پیش‌دبستانی حاصل از این کار پژوهشی است، اکتفا می‌شود. (شکل ۱)

پی‌نوشت

۱. این مقاله حاصل فعالیت پژوهشی مؤلفان است و علاقه‌مندان برای مطالعه بیشتر می‌توانند به کتاب تربیت دینی کودکان، نشر آوای نور، مراجعه کنند.

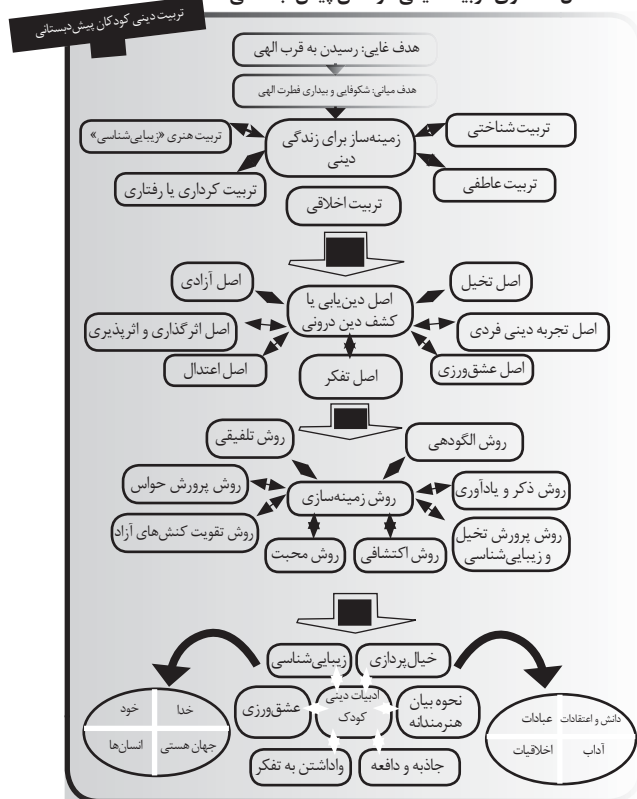
منابع

۱. حسینی‌زاده، سیدعلی. (۱۳۸۴). تربیت فرزند، سیره تربیتی پیامبر(ص) و اهل‌بیت(ع)، ج ۱، قم: نشر پژوهشکده حوزه و دانشگاه.
۲. باهنر، ناصر. (۱۳۸۸). تعلیم‌وتربیت و دنیای ناشناخته دینی کودکان. مجموعه مقالات همایش تربیت دینی، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی(ره)، صفحات ۷۷۹ - ۷۵۱.
۳. ابن‌سینا، حسین‌ابن عبدالله. (۱۳۱۹). تدبیر منزل، ترجمه و نگارش محمد نجمی زنجانی. تهران: انتشارات ابن‌سینا.
۴. خواجه نصیرالدین طوسی، محمدبن محمد. (۱۳۶۰). اخلاق ناصری، تصحیح مجتبی مینوی و علی‌رضا حیدری، تهران: خوارزمی.
۵. مطهری، مرتضی. (۱۳۷۴). فطرت، تهران: صدرا.
۶. جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۸۷). فطرت در قرآن، قم: مرکز نشر اسرا.
۷. عطاران، محمد. (۱۳۶۸). آراء مریدان بزرگ مسلمان درباره تربیت کودک. تهران: نشر سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی.
۸. یوسفیان، نعمت‌الله. (۱۳۸۶). تربیت دینی فرزندان، پژوهشکده تحقیقات اسلامی، قم: نشر زمزم هدایت.
۹. کریم‌بی، عبدالعظیم. (۱۳۷۴). رویکردی نمادین به تربیت دینی با تأکید بر روش‌های اکتشافی، تهران: قدیانی.
۱۰. شمشیری، پایک. (۱۳۸۵). تعلیم‌وتربیت از منظر عشق و عرفان، تهران: طهور.
۱۱. باقری، خسرو. (۱۳۸۵). نگاهی دوباره به تعلیم‌وتربیت اسلامی. تهران: انتشارات مدرسه.
۱۲. دادستان، پریخ. (۱۳۸۱). دین و تحول شناخت، مجله علوم روان‌شناختی، دوره اول، ش ۲.
۱۳. خیر، محمد و البرزی، شهلا. (۱۳۸۶). چگونگی سرآمد شدن: بررسی موانع و فرصت‌های زندگی زنان سرآمد دانشگاهی با رویکرد نظریه پدیدار شده از تجربه، شیراز: انتشارات نوید، شیراز.
۱۴. گروه پیش‌دبستانی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی. (۱۳۸۸). راهنمای برنامه و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی دوره پیش‌دبستانی، تهران: مدرسه.

15. Goldman, R. G. *Religious Thinking from childhood to Adolescence*, Rutledge and Keg an Paul, London, 1964.
16. Harms, E, *The development of religious experience in children*, American Journal of Sociology, 50, (11) *Ehe origins of Religion in the child*, Review of Religions Research, 1944, (P.35-42)
17. Raymond, F. Paloutzian (1996). *Invitation to the Psychology of Religion*.
18. Long, Daine & Elkind, David & Spilka, Bernard, "The childs conception of Prayer". *Journal For The Scientific Of Religion*, 1963.
19. Cavallatti, Sofia, *The religious Potential of the child*, Liturgy training publication, Chicago, 1992.
20. Maykut, P. And Morehouse, R. *Beginning Qualitative Research Philosophic and practical Guide*, London-Washinton, D.C: falmer Press, (1994).

در همین راستا بهترین محتوا برای این دوره از نظر محققان ادبیات دینی کودکان است که ویژگی‌های خیال‌پروری، بیان هنرمندانه، واداشتن به تفکر، عشق‌ورزی، زیبایی‌شناسی و جاذبه و دافعه را داشته باشد. در حیطه اخلاقیات، عبادات، آداب و دانش و اعتقادات باشد که البته در این رده سنی اولویت با اخلاقیات و آموزش آداب است و در زمینه دانش و عبادات از جمله آموزش قرآن و آداب نماز بیشترین تلاش باید در جهت ایجاد انس و علاقه با توأم نمودن با لذت و عشق‌ورزی باشد. این محتوا باید دربرگیرنده همه وجوه ارتباط کودک، یعنی رابطه با خود، خداوند، جهان هستی و انسان‌های دیگر باشد. از آنجا که بحث روش‌ها و محتوا بسیار گسترده است و در

شکل ۱. الگوی تربیت دینی کودکان پیش‌دبستانی





مهارت اجتماعی کودکان روش‌ها و پیامدها

اشاره

شایستگی اجتماعی کودک، دستاورد مهم توسعه برای موفقیت‌های اجتماعی بعدی وی است. شایستگی اجتماعی با عملکردهای مدرسه‌ای موفق، جابه‌جایی از مدرسه و محل کار، فرصت‌های شغلی بهتر و مطابق با حمایت‌های والدین و بهبود تعاملات کلی با دیگران در ارتباط است. کودکانی که مهارت‌های اجتماعی ضعیف‌تری دارند، ممکن است در اواسط کودکی و بعد از آن دچار مشکلاتی شوند. شکی نیست که کودکان با مهارت‌های اجتماعی بهتر، برتری‌های قابل توجهی در زندگی دارند. آن‌ها نه تنها در برقراری رابطه مثبت خبره‌اند، در مهدکودک، مرکز پیش‌دبستان و مدرسه عملکرد مطلوب‌تر و تصویر بهتری از خود دارند. همچنین، در برابر چالش‌های اجتناب‌ناپذیر زندگی مقاوم‌ترند. در نوشتار حاضر، چگونگی رشد مهارت‌های اجتماعی مورد بررسی قرار می‌گیرد و راهکارهای مناسب برای توسعه آن به والدین و مربیان ارائه می‌شود.

کلیدواژه‌ها: مهارت اجتماعی، رشد، کودکان، راهکارها

مقدمه

امروزه پژوهش‌ها نشان داده‌اند که تنها معیارهای پیش‌بینی موفقیت کودکان در بزرگسالی بهره هوشی (IQ)، نمرات مدرسه و رفتار درون کلاس نیست بلکه بررسی چگونگی تعاملات اجتماعی آنان طی معاشرت‌ها و رفتارهایشان با سایر کودکان، هم می‌تواند ملاک موفقیت آن‌ها در بزرگسالی باشد. در حقیقت، کودکانی که از تعاملات و مناسبات اجتماعی مطلوب برخوردارند، قادرند طی مراحل رشد خود، با انتخاب دوستان و خط‌مشی رفتاری مناسب به موفقیت برسند. کودکانی که با هم‌سن و سالان خود ارتباط کمی دارند، موقعیت‌هایی را که فراهم‌کننده مهارت‌های شناختی-اجتماعی و اخلاقی هستند، از دست می‌دهند، از نظر اجتماعی منزوی هستند، به افسردگی و تنهایی تمایل دارند و عملکردشان در مدرسه کم است. بررسی‌های متعدد نشان می‌دهد که کمبود مهارت‌های اجتماعی تأثیر منفی بر کارکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. گفت‌وگو با دیگران، برای کسانی که مهارت اجتماعی خوبی دارند، آسان است و این افراد از نظر دیگران مهربان هستند. همچنین، به راحتی عصبانی نمی‌شوند و عزت نفس زیادی دارند. همچنین، افرادی که مهارت اجتماعی‌شان رشد یافته است، رضایت از خود کسب می‌کنند و از نظر اجتماعی مسئولیت‌پذیر و ارزشمندند. فقر مهارت‌های اجتماعی موجب انزوا و طرد فرد از جانب گروه همسالان می‌شود. هدف اساسی آموزش مهارت‌های اجتماعی هدایت مستقیم و آموزش فراگیر مهارت‌های اجتماعی از دوران کودکی به‌ویژه با ورود به مراکز پیش از دبستان است که باعث پذیرش اجتماعی فرد در مراحل بالاتر می‌شود.

کودکانی که این مهارت‌ها را کسب می‌کنند، اجتماعی‌ترند، مشارکت‌پذیری، اعتمادبه‌نفس، نوع‌دوستی بیشتری دارند، کمتر تنها می‌مانند و نسبت به کودکانی که مهارت‌های اجتماعی کمتری دارند، دوستان بیشتری خواهند داشت.

نحوه آموزش مهارت اجتماعی به کودکان

در عصر کنونی تغییرات فرهنگی مختلفی در جوامع به وجود آمده است. از جمله، ارتباطات شخصی نسبت به گذشته ارزش بیشتری یافته و به‌صورت یک منبع اصلی خود ارزشمندی و رضایت از زندگی درآمده است. همچنین، دامنه رفتار قابل قبول اجتماعی به‌طور قابل توجهی گسترش یافته است. در چارچوب این زمینه فرهنگی، علاقه به جرئت‌ورزی، نه به‌صورت یک حالت زودگذر بلکه در حکم یک شیوه مؤثر دائمی احساس

محور متوالی است:

- تشویق کسب مهارت
 - بهبود انجام مهارت
 - کاهش یا حذف رفتارهای مشکل‌مقابله‌ای
 - تسهیل، تعمیم و نگهداری مهارت‌های اجتماعی.
- آموزش مهارت‌های اجتماعی پیامدهای مختلفی دارد؛ از جمله آموزش مهارت‌های لازم برای حل مسئله، کاهش رفتارهای بزهکارانه، بهبود مهارت‌های خاصی چون مهارت‌های لازم برای مصاحبه و گفت‌وگو، و افزایش تأثیرگذاری تعاملات فرد بزهکار.

محققان پس از مرور ۱۵ مطالعه درباره آموزش مهارت‌های اجتماعی به خلاف‌کاران خردسال نتیجه گرفتند که متخصصان بالینی و مجریان آموزش‌ها باید بدانند این فن محدودیت‌هایی دارد؛ برای مثال، نمی‌تواند «علل بزهکاری» را معالجه کند. فنون آموزش مهارت‌های اجتماعی از برخی جهات مانع رشد خلاف‌کاران خردسال می‌شود اما قبل از هرگونه اطمینانی به این نوع مداخله، باید پژوهش‌های آزمایشی بیشتری درباره آن صورت گیرد.

آموزش مهارت‌های اجتماعی از یک ساختار آموزش مستقیم پیروی می‌کند که عبارت‌اند از:

الف. بحث درباره مهارت: گام اول بحث درباره مهارتی است که باید تدریس شود؛ مهارت‌هایی از قبیل برخورد مناسب با دیگران، پیروی از دستورات، رعایت نظم، افزایش توانایی توجه و شکیبایی تعریف می‌شوند و رویکرد آموزشی مناسب برای هر یک از آن‌ها فراهم می‌آید.

ب. الگودهی مهارت: طی این مرحله، مهارت مورد نظر الگودهی می‌شود. برای مثال، دو کودک مهارت مورد نظر را انجام می‌دهند یا با استفاده از نوار ویدیویی نمونه‌های عملی از مهارت و کاربرد آن ارائه می‌گردد. در این زمان، فرایند انجام مهارت با آوردن مثال و به روش گفت‌وگو با خود نشان داده می‌شود.

پ. انجام دادن مهارت به صورت هدایت شده: در این مرحله، مربی یا الگو کودکان را برای انجام دادن مهارت هدایت می‌کند. در این مرحله که تکرار و تمرین نامیده می‌شود، مربیان، به دانش‌آموزان در انجام درست مهارت کمک و آن‌ها را راهنمایی می‌کنند. علاوه بر این، آنان را تشویق می‌کنند تا هنگام انجام دادن مهارت به صورت هدایت شده، با خود حرف بزنند. مربی باید بازخورد تصحیحی و مثبت را طی این مرحله به کار ببرد.

کودکانی
مهارت‌های
اجتماعی را
کسب می‌کنند،
اجتماعی‌ترند،
مشارکت‌پذیری،
اعتمادبه‌نفس،
نوع‌دوستی
بیشتری
دارند، کمتر
تنها می‌مانند
و نسبت به
کودکانی که
مهارت‌های
اجتماعی کمتری
دارند، دوستان
بیشتری خواهند
داشت



می‌شود. جرئت‌آموزی برخی از نیازهای فرهنگی یادگیرنده را پوشش می‌دهد و باعث کاهش اضطراب و کسب مهارت‌های اجتماعی می‌شود. آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان شامل روش‌های مختلفی همانند آموزش مفاهیم علمی است. مربیان کارآمد از مدل علمی و مدل رفتار درست مهارت‌های اجتماعی، پاسخی تقلیدی استخراج می‌کنند، رفتار تصحیح‌کننده‌ای فراهم می‌آورند و برای تمرین مهارت جدید، فرصت‌هایی ایجاد می‌کنند. مهارت‌های مداخله‌ای اجتماعی برای بهبود رفتار کودکان، بر رفتارهای مثبت و استفاده از روش‌های دیگر همچون مدل‌سازی، مربیگری و تقویت تأکید می‌کنند. این‌ها ویژگی‌هایی هستند که مربیان و والدین (طبق اظهارات خودشان) در مداخله برای رشد مهارت‌های اجتماعی کودکان به کار می‌گیرند و این ویژگی‌ها را دوست دارند. آموزش مهارت‌های اجتماعی بیانگر چهار

شده خارج از ساعات فعال مرکز پیش دبستان بسیار باارزش است. براساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا، مهارت‌های اجتماعی یا حتی رفتارهای پرخاشگرانه برحسب تعامل چندجانبه بین تأثیرات شناختی، رفتاری و محیطی یاد گرفته می‌شوند. کودکان با توجه به مشاهده روابط اجتماعی همسالان و بزرگسالان، رفتارهای اجتماعی متناسب با جنس را از طریق الگوبرداری از رسانه‌ها در قالب فیلم و کارتون، والدین و نیز همسالان هم جنس خودشان می‌آموزند و بازآفرینی می‌کنند. کودکان بیشتر به الگوهای هم جنس خود توجه دارند و رفتارهای متناسب با جنس خود را نیز بیشتر ترجیح می‌دهند؛ به گونه‌ای که در سنین پیش از دبستان، دختران بعضی از رفتارهای اجتماعی مانند همیاری و مسئولیت‌پذیری را اقتباس می‌کنند. در حالی که پسران از رفتارهای مستقل‌تر، فعال‌تر و حتی پرخاشگرانه‌تری الگو می‌گیرند که پیامد مشاهده منابع مختلف مانند رسانه‌ها، والدین، همسالان یا مربیان است. بنابراین، می‌توان اذعان داشت که کودکان مهارت‌های اجتماعی متناسب با فرهنگ خود را در محیط خانواده و مرکز پیش دبستان به دست می‌آورند اما در بعضی از موارد، در دستیابی به این مهارت‌ها موفقیت چندانی ندارند. در این میان، مراکز پیش دبستان در اجتماعی کردن کودکان و دستیابی آنان به این مهارت‌ها نقش تعیین کننده‌ای دارند. هدف آموزش مهارت‌های اجتماعی باید برقرار کردن گستره‌ای از رفتارها باشد؛ به گونه‌ای که کودکان بتوانند آنچه را در موقعیت‌های اجتماعی متفاوت برایشان مناسب است، انتخاب کنند. این امر به کاهش رفتارهای مشکل ساز منجر می‌شود. بهتر است آموزش براساس فعالیت‌های خودجوش برگرفته از آن آغاز شود و کودکان و سؤال‌های برگرفته از آن آغاز شود و آموزش‌های بعدی بر بنیانی قوی و استوار بنا گردد.

منابع

۱. وینتا، کول (۱۳۹۰). برنامه آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان. ترجمه: فرخنده مفیدی. تهران: انتشارات سمت.
2. Cimen, N & Kocyigit, S. (2015). A Study on the achievement level of Social skills Objectives and outcomes in the Preschool Curriculum for Six-years-olds- Journal of Procedia Social and behavioral Sciences, v 2, pp: 612-618.



بهتر است آموزش براساس فعالیت‌های خودجوش کودک و سؤال‌های برگرفته از آن آغاز شود و آموزش‌های بعدی بر بنیانی قوی و استوار بنا گردد

ت. انجام دادن مهارت به صورت مستقل: این مرحله که ایفای نقش نامیده می‌شود، شامل انجام دادن مهارت توسط کودکان با اندک مداخله از طرف مربی است.

ث. بهبود تعمیم‌دهی مهارت: این مرحله، گام نهایی در آموزش مهارت‌های اجتماعی، برای تعریف مشکل است.

ج. بازنگری مکرر مهارت جدید: طی این مرحله، از کودکان خواسته می‌شود مهارت جدید را نشان دهند و در پایان، تکلیفی عملی به آنان داده می‌شود.

پیامدهای توسعه مهارت‌های اجتماعی

آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث افزایش خودپنداره و خودکارآمدی اجتماعی می‌شود. میانگین میزان تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی با توجه به معیارهای ارزیابی متغیر است. هنگامی که آموزش مهارت‌های اجتماعی به والدین و کودکان به طور هماهنگ و همزمان انجام می‌شود، سطوح پیشرفت آگاهی و رفتار به مراتب بیشتر است. همچنین، همکاری اولیا در انتقال مهارت‌های اجتماعی آموزش داده



خلاقیت کودکان

اشاره

در میان توانایی‌های مختلف انسان، بدون تردید، خلاقیت سازنده‌ترین و بنیادی‌ترین آن‌هاست. دستیابی به قانونمندی‌هایی که به شناخت و تغییر جهان منجر شده، بدون استفاده از نیروی خلاق انسان‌ها امکان‌پذیر نبوده است. خلاقیت در شکل‌گیری فرهنگ و تمدن انسان‌ها نقش مؤثری داشته و می‌توان گفت بیشتر آثار ارزشمند، اصیل و ماندنی فرهنگ بشری که به زندگی انسانی معنا بخشیده‌اند، ریشه در خلاقیت دارند و تاریخ علم و هنر این موضوع را به روشنی نشان می‌دهد.

خلاقیت از جمله موضوعاتی است که به دلایل گوناگون درباره آن اختلاف نظر زیادی وجود دارد. از تعریف تا مراحل آن، از نقش محیط و وراثت در ارتباط با آن، از ویژگی‌های شخصیتی افراد خلاق و سایر موارد، شاهد نظرات متفاوتی در این زمینه هستیم.

شاید علت این تفاوت نظرها، ویژگی موضوع خلاقیت باشد که خود به کاربرد روش‌های خلاق نیاز دارد.

در تعریف خلاقیت، با توجه به تعاریف متعدد، به‌عنوان یک تعریف جامع و جدید می‌توان گفت: «خلاقیت، توانایی انسان در ایجاد ایده‌ها، نظریه‌ها، بینش‌ها و اشیاء جدید و نو، و بازسازی مجدد علوم و سایر زمینه‌هایی است که از نظر متخصصان، پدیده‌های ابتکاری، از نظر زیبایی‌شناسی، فناوری و اجتماعی با ارزش است»^۱.

در این تعریف، ویژگی‌های اساسی خلاقیت، جدید و باارزش بودن کار خلاق است. این ویژگی‌ها با تفاوت‌هایی، در بسیاری از تعاریف دیگر نیز آمده است. بنابراین، می‌توانیم این تعریف را به‌عنوان



موسیقی، قصه‌گویی، نمایش، تصویرخوانی، مشاهده طبیعت، جست‌وجوگری، فعالیت‌های آزاد، کتاب‌خوانی، فعالیت‌های گروهی، داستان‌سازی، پرورش حواس کودکان به‌ویژه خوب دیدن و خوب گوش کردن، پرسش و پاسخ، ذهن‌انگیزی (بارش فکری)، تصویرسازی ذهنی، تخیل، تفکر واگرا یا خلاق.

ویژگی‌های این روش‌ها به شرح زیر است: سهولت اجرا، دسترسی آسان کودکان به آن‌ها، تنوع روش‌ها با توجه به علایق و انگیزه‌های کودکان، هزینه‌های کمتر آن‌ها و فردی و گروهی بودنشان.

مربی پرورش خلاقیت باید از اهداف و چگونگی اجرای این روش‌ها آگاهی کافی داشته باشد تا بتواند آن‌ها را به نحو درستی اجرا کند.

کاربرد این روش‌ها درباره کودکان سبب می‌شود که مهارت‌های خلاقیت در آنان شکل بگیرد، اما برای بروز خلاقیت تنها داشتن مهارت، کافی نیست.

انگیزه درونی و دانش لازم در ارتباط با موضوع خلاقیت نیز ضروری است. به این ترتیب، ایجاد کار خلاق به سه عامل نیاز دارد: برخورداری از مهارت‌های خلاقیت، داشتن انگیزه درونی، و

خلاقیت
آموختنی
است و همه
انسان‌ها
از آن
برخوردارند

برآیند تعاریف دیگر بپذیریم. با توجه به این تعریف، اهمیت و ضرورت پرورش خلاقیت مشخص می‌شود.

جست‌وجو و کشف راه‌حل‌های جدید و ارزشمند برای حل مسائل متعدد زندگی انسان، به‌خصوص در این مقطع زمانی که جهان با مشکلات متعددی روبه‌روست، به انسان‌های خلاق نیاز دارد. درواقع، خلاقیت، روش مؤثری برای حل مشکلات فردی و اجتماعی است و به همین علت جنبه کاربردی و نتیجه‌نهایی آن، توانمندی انسان در حل مسئله خلاق در حوزه فردی و اجتماعی است. از این‌رو، خلاقیت برای ادامه زندگی امری ضروری است.

گروهی از صاحب‌نظران رشته‌های مختلف علوم انسانی، به سرپرستی «پرکینز» روان‌شناس سال‌هاست که در دانشگاه هاروارد درباره خلاقیت تحقیق می‌کنند و دستاوردهای زیر را ارائه داده‌اند:

اولین دستاورد این است که خلاقیت آموختنی است و می‌توان آن را پرورش داد و مانند هر آموزش دیگر مناسب‌ترین زمان برای آموختن آن دوره کودکی، به‌ویژه سال‌های حساس زیر شش سالگی است. پژوهش‌های روان‌شناختی و علوم تربیتی نشان داده‌اند که آموزش و پرورش در این سال‌ها با سهولت و سرعت بیشتری صورت می‌گیرد و عمق و استمرار بیشتری دارد.

دومین نتیجه‌ای که پرکینز از تحقیقات گروهی خود درباره خلاقیت به دست آورد، این بود که خلاقیت، خصوصیتی نیست که فقط در افراد خاصی وجود داشته باشد بلکه همه انسان‌ها از آن برخوردارند؛ البته مانند همه توانمندی‌های دیگر، در این زمینه نیز تفاوت‌هایی دارند. درواقع خلاقیت، یک توانایی عمومی و همگانی است.

این دو دستاورد تجربی، با یکدیگر در ارتباطند: خلاقیت آموختنی است و همه انسان‌ها از آن برخوردارند. تنها مانع در برابر آموزش خلاقیت، فقدان عدالت آموزشی است که در بسیاری از کشورها کودکان فقیر را نه تنها از آموختن خلاقیت، بلکه از دسترسی به همه آموزش‌ها محروم می‌سازد.

دستاوردهای پژوهشی پرکینز، ضرورت پرورش خلاقیت کودکان را در سنین پیش از دبستان نشان می‌دهد، اما چگونه می‌توان خلاقیت کودکان را پرورش داد؟ در هر اقدامی، پس از مشخص شدن هدف و ضرورت، روش‌های اجرایی اهمیت زیادی دارند. روش‌های پرورش خلاقیت نیز به‌ویژه برای کودکان خردسال، بسیار مهم است اما متأسفانه بسیاری از دوره‌هایی که به‌خصوص در تابستان با نام کلاس‌های پرورش خلاقیت برگزار می‌شوند، نه تنها منجر به ارتقای خلاقیت کودکان نمی‌شوند بلکه خلاقیت طبیعی آنان را کاهش می‌دهند.

بهترین روش‌های پرورش خلاقیت کودکان همان روش‌هایی هستند که برای پرورش سایر جنبه‌های رشد آنان مورد استفاده قرار می‌گیرند؛ مانند انواع بازی‌های خلاق، نقاشی، کار دستی،

در پایان، نتایج اجرای یک فعالیت خلاق در مورد کودکان ۵-۶ ساله در چند مرکز آموزش پیش از دبستان در تهران، ارائه می‌شود.

- **نام فعالیت:** لکه‌های مرکب یا قرینه‌سازی تصاویر و تصویرخوانی آن‌ها

روش اجرا: کودکان یک صفحه کاغذ A۴ را تا می‌زنند و سپس آن را باز می‌کنند. روی نیمی از آن چند قطره رنگ (از یک رنگ یا چند رنگ) می‌ریزند. دوباره آن را تا می‌زنند و با دست خود رنگ‌ها را پخش می‌کنند. بعد، آن را باز می‌کنند؛ تصویرهایی نامشخص و زیبا درست شده است. از آنان خواسته می‌شود این تصاویر را توضیح دهند.

جمع‌بندی نتایج این فعالیت

- برخی از کودکان، ابتدا از توصیف تصاویر ناتوان‌اند اما پس از چند بار تکرار، به خوبی از عهده این کار برمی‌آیند. این امر نقش آموزش و تجربه را در پرورش خلاقیت نشان می‌دهد.

- کودکان در توصیف تصاویر با یکدیگر متفاوت‌اند و این تفاوت امری طبیعی است. برخی جزئیات را توضیح می‌دهند، گروهی از آن یک داستان می‌سازند و بعضی تصویر را به صورت یک کل می‌بینند.

- تصاویر دیده شده از نظر فراوانی در درجه اول درباره طبیعت‌اند؛ مانند حیوانات، گل‌ها، انسان، کوه، و دریا. در درجه دوم، اشیاء و وسایل زندگی را شامل می‌شوند؛ مانند خانه، قایق، ماشین و میز، و در موارد کمتری، موضوعات غیرواقعی و افسانه‌ای هستند. مانند هیولا، اژدها و روح!

در اینجا برخی از تصاویری را که کودکان نام برده‌اند، مطرح می‌کنیم. دو تا آدم‌آهنی در حال گردش، جنگل پردرخت و دو گرگ که توی درخت‌ها دعوا می‌کنند، دو هیولا که با هم دست می‌دهند، کلاغی که روی زمین افتاده و پرهایش ریخته است، دو اژدها که از زمین بیرون آمده‌اند، هیولایی که عکس آن در آب افتاده، دو سگ آبی در کنار دره، آدمی که گریه می‌کند، زنبورها که در کندو با هم حرف می‌زنند، سگی که بچه‌اش را می‌خواباند، اسبی که از کوه بالا می‌رود، دو مورچه که با هم دعوا می‌کنند، مجسمه‌های جلوی پارک، گنجشک در حال پرواز به آسمان، دریاچه پر از ماهی، دو مار در حال غذا خوردن، حیوان‌ها در جزیره خوابیده‌اند و شب است، فیل با بچه‌اش می‌رود علف بخورد، جوجه‌ای که به خانه‌اش می‌رود، دو تا دختر که در جنگل خیس شده‌اند با سبدهای میوه. برای نمونه، چند تصویر قرینه‌سازی آورده می‌شود اما اگر امکان داشت هر تصویر با توضیح آن آورده شود، به این نتیجه می‌رسیدیم که اگر آن تصاویر را به ما می‌دادند، ما نمی‌توانستیم این‌گونه خلاق و زیبا آن‌ها را بیان کنیم.

پی‌نوشت

۱. ورنون، Vernon



برخورداری از دانش و اطلاعات لازم در ارتباط با موضوع خلاقیت.

برای مثال، اگر کودکی بخواهد یک نقاشی خلاق از یک درخت بکشد، لازم است در تصویرگری مهارت کافی داشته باشد، به نقاشی علاقه‌مند باشد و درباره درخت شناخت کافی داشته باشد.

خلاقیت در راه دشوار خود، با موانعی روبه‌روست که می‌توان آن‌ها را به دو گروه تقسیم‌بندی کرد:

- موانع بیرونی یا محیطی، شامل موانعی که در خانواده، مراکز آموزشی و جامعه وجود دارد؛ مانند چگونگی رفتار با کودکان، برنامه‌های آموزشی، محدودیت‌های محیطی و وضعیت اقتصادی - اجتماعی. روش‌های آموزشی، رقابت به جای مشارکت، کمبود آزادی و مهم‌تر از همه الگوهای غیر خلاق که کودکان در محیط زندگی خود با آن‌ها روبه‌رو هستند؛ از جمله مربی، والدین، الگوهای اجتماعی.

- موانع درونی، شامل ویژگی‌های فردی، شخصیتی، ژنتیکی و توانایی‌هایی است که کودکان دارند و با یکدیگر متفاوت‌اند. موانع بیرونی و درونی بر یکدیگر تأثیر گذارند و بر اثر آموزش می‌توانند تغییر کنند.

ایجاد کار خلاق به سه عامل نیاز دارد: برخورداری از مهارت‌های خلاقیت، داشتن انگیزه درونی، و برخورداری از دانش و اطلاعات لازم در ارتباط با موضوع خلاقیت



والدین، پایه‌گذار عزت نفس در کودکان



کلیدواژه‌ها: عزت نفس، خودکارآمدی، احساس ارزشمندی، مسئولیت پذیری، علاقه‌مندی به کودک

برای پرورش عزت نفس در کودکانمان اول نیازمند آنیم که خود به‌عنوان والد، کارآمدی لازم را داشته باشیم؛ به طوری که کودکانمان ما را فردی مستقل و کارآمد ببینند، نه اینکه شاهد آن باشند که مادر یا پدرشان برای انجام دادن کارهای خود توانمندی لازم را ندارند و به دیگران وابسته‌اند؛ برای مثال، مادر برای انجام دادن کارهای روزمره و اولیه به همسر یا مادرش و یا دوستان خود وابسته است، یا والدین وقتی از مهمانی و دورهمی‌های فامیلی برمی‌گردند، افراد دیگری را که شبیه آن‌ها لباس نپوشیده و صحبت نکرده‌اند یا با آن‌ها مخالفت کرده‌اند، مورد تمسخر قرار می‌دهند.

اشاره

«امروزه کلمه عزت نفس را در مکالمات خود استفاده می‌کنیم و بسیار هم می‌شنویم که فردی عزت نفس بالا و یا پایین دارد! این عزت نفس چیست؟ چگونه در افراد ایجاد می‌شود و ما چطور عزت نفس کودکان را پرورش دهیم که در بزرگسالی دچار کمبود عزت نفس یا بالا بودن آن نباشند؟

در تعریف عزت نفس خوب است به زمینه‌های مهم تحقق آن بپردازیم. عزت نفس از دو زمینه و مفهوم خودکارآمدی و احساس ارزشمندی ایجاد می‌شود. خودکارآمدی یعنی اینکه فرد بداند برای رسیدن به اهداف خود از توانمندی لازم برخوردار است؛ احساس ارزشمندی یعنی فرد صرف‌نظر از همه شرایط و مقایسه با دیگران، خود را به صرف انسان بودن با هرگونه شرایطی، دارای شایستگی و ارزشمندی بداند و از سوی دیگر صرف‌نظر از اینکه دیگران دارای چه شکل و چه وزن و چه مقدار پول و ... هستند، به حکم انسان بودن آن‌ها را ارزشمند و قابل احترام بدانند.

پس می‌توان گفت، کسی که عزت نفس بالا دارد در هر چالشی که قرار بگیرد، این را به خود می‌گوید که یا راهی خواهم یافت یا راهی خواهم ساخت.»

مثالی دیگر، اینکه وقتی قرار است مهمان بیاید، همه چیز در خانه عالی است و بهترین وسایل خانه مورد استفاده قرار می‌گیرد ولی وقتی خودمان هستیم، همه چیز در بدترین و به‌هم‌ریخته‌ترین وضعیت است.

باز هم نمونه‌ای دیگر، برای رفتن به مهمانی بارها و بارها لباس‌های متفاوت را امتحان می‌کنیم. کودکانمان شاهد همه این رفتارهای ما هستند؛ این موارد نمونه‌هایی است تا متوجه شویم که کودکان در چه شرایط و محیط تربیتی پرورش می‌یابند. اینجاست که کودکان متوجه می‌شوند ما به‌عنوان انسان احساس ارزشمندی درونی نداریم و فقط به دنبال ارزشمند شمردن شدن از نگاه دیگران هستیم.

چند راهکار برای ایجاد و تقویت عزت‌نفس در کودکان

۱. ما والدین همواره سعی کنیم عزت‌نفس خود را بالا ببریم؛ یعنی خودکارآمدی و احساس ارزشمندی را در خود پرورش دهیم.
 ۲. به کودکانمان عشق بورزیم؛ آن‌گونه که هستند آن‌ها را بپذیریم و دوستدارشان باشیم.
 ۳. قواعد و مقررات منطقی محیط را به کودکان آموزش دهیم.
 ۴. کودک را به‌گونه‌ای تربیت کنیم که توقعات منطقی از زندگی داشته باشد.
 ۵. کودک را تحقیر و مسخره نکنیم.
 ۶. هیچ‌گاه با کودک بدرفتاری کلامی و جسمی نداشته باشیم.
- این راهکارها می‌تواند زمینه‌ساز دستیابی کودک به عزت‌نفس باشد؛ یعنی این موارد زمینه‌های فرصت مطلوب را برای کودک مهیا می‌کند.
- حالا برای اینکه کودک به عزت‌نفس دست یابد، به اقدام و عمل و تفکر فعالانه خود او نیاز داریم.

رابطه معنادار تفکر فعال با عزت‌نفس

کودک برای اینکه بتواند اقدام و عمل و تفکر فعال داشته باشد، نیازمند آن است که در محیطی زندگی کند که دائماً خلق (مود) والدین تغییر نکند و خلق نسبتاً ثابتی در خانواده حاکم باشد.

به عبارت دیگر، کودک باید بداند از چه مسیر

و با چه رفتاری به هدف مورد نظر خود می‌رسد و با گریه و لجبازی قوانین خانه تغییر نخواهد کرد.

والدینی که محیط خانه، مهد و مهمانی و ... را به دلیل جایگاه اجتماعی، پول و ثروت و نفوذی که دارند دائماً دست‌کاری می‌کنند و شرایط را به نفع کودکشان تغییر می‌دهند، کودکانشان هیچ سطحی از آگاهی، هوشیاری و مسئولیت‌پذیری را تجربه نخواهند کرد. این کودکان همیشه فکر می‌کنند پادشاه هستند اما این پادشاهی تا زمانی ادامه دارد که والدین، واقعیت‌ها را برای کودک تعریف می‌کنند. وقتی کودک وارد جامعه می‌شود، مجبور است با واقعیات روبه‌رو گردد و اینجاست که دیوار عزت‌نفس پادشاه ما ترک می‌خورد و می‌شکند.

مسئولیت‌پذیری، پایه عزت‌نفس

پس والدین باید به کودک فرصت برطرف کردن نیازها و خواسته‌های خود و اقدامات عملی را بدهند تا زندگی مسئولانه‌ای را تجربه کند.

کودک باید مسئولیت‌پذیری را از دوره اولیه کودکی بیاموزد؛ یعنی فعالانه برای رفع نیازهای خود تلاش کند و در حد توان، برای برطرف کردن مشکلش به دنبال راهکار بگردد و تجربه کسب کند و بداند که مسئولیت اتفاقاتی که در مقابل عملکردش می‌افتد، با خودش است. ما به این وسیله هنر خوب فکر کردن درباره رفتار و اعمال را به کودک می‌آموزیم.

از طرفی، کودک متوجه می‌شود که در طول زندگی چیزهایی در کنترل ما هست و چیزهایی در کنترل ما نیست. به این ترتیب، فرزند ما از کودکی تمرین می‌کند که با آن دسته مسائلی که در اختیار و کنترل او نیست، چگونه رفتار کند و چگونه مسئولیت اعمال و رفتاری را که در کنترلش بوده است، بپذیرد.

سخن پایانی

پس، یادمان باشد که ما والدین برای پرورش عزت‌نفس فرزندانمان باید به رفتار و عمل آن‌ها توجه کنیم و به نحوی نسبت به هر رفتارشان بازخورد مناسب دهیم تا عزت‌نفس سالم در درون آنان پرورش یابد. در عین حال، آن‌ها بیاموزند که وظیفه‌شناس باشند، به نیازهای دیگران احترام بگذارند و برای رفع نیازهای خود تلاش کنند.

پس ما فقط زمینه تحقق عزت‌نفس کودک را فراهم می‌آوریم، نقشه ساخت عزت‌نفس را در اختیار کودکان قرار می‌دهیم و به‌طور غیرمستقیم بر رفتارشان نظارت می‌کنیم تا او خود، عزت‌نفسش را بسازد.

منابع

۱. روان‌شناسی عزت‌نفس، نوشته ناتانیل براندن، ترجمه قراچه‌داغی
۱. من جدید، نوشته فاطمه کهنسال
۳. عزت‌نفس روی میز شام، نوشته محمود جولایی

ما فقط زمینه تحقق عزت‌نفس کودک را فراهم می‌آوریم، نقشه ساخت عزت‌نفس را در اختیار کودکان قرار می‌دهیم و به‌طور غیرمستقیم بر رفتارشان نظارت می‌کنیم تا او خود، عزت‌نفسش را بسازد



آموزش و سلامت

گزارش پنجمین کنگره ملی آموزش و سلامت کودکان پیش از دبستان

هرکس در کودکی تعلیم نیند، در بزرگی به مقام ارجمندی نمی‌رسد. حضرت علی(ع)

اشاره

پنجمین کنگره بین‌المللی آموزش و سلامت کودکان پیش از دبستان ۲۹ و ۳۰ خرداد در دانشگاه بهزیستی و توان‌بخشی برگزار شد. این اولین کنگره بین‌المللی در حوزه آموزش کودکان بود. وقتی دکتر محمد نظری مجری مراسم اولین جملات را که عموماً طبق معمول شامل تقدیر و تشکر از برگزارکنندگان و دست‌اندرکاران کنگره بود به زبان می‌آورد، سالن احمدی روشن دانشگاه بهزیستی تقریباً پر شده بود. مجری مراسم گفت که این کنگره به همت دانشگاه بهزیستی و توان‌بخشی، وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، وزارت آموزش و پرورش، سازمان بهزیستی، انجمن مطالعات کودکان پیش از دبستان و سازمان نظام روان‌شناسی ایران برگزار می‌شود. مخاطبان کنگره هم پژوهشگران عرصه کودک، مدیران و تصمیم‌گیران و مربیان پیش از دبستان بودند؛ با این نگاه که هر توسعه یا تغییری که قرار است در کشور صورت بگیرد، در افق بلندمدت باید از همین دوران کودکی شروع شود. اینکه ایران کجای خط استاندارد این حوزه قرار دارد و چقدر با استاندارد فاصله دارد و چطور باید حرکت کرد که از خط استاندارد بالاتر رفت، از محورهای نشست‌های این کنگره بود. منصوره کریم‌زاده، دبیر علمی کنگره، می‌گوید که پنجمین کنگره ملی بر پایه سه محور اصلی سیاست‌گذاری، آموزش و سلامت شکل گرفته و حاصل یک سال و نیم پژوهش در حوزه کودکان است که در این سه روز تقدیم علاقه‌مندان می‌شود.

۹۰ درصد توانایی‌های شناختی در دوره پیش از دبستان شکل می‌گیرد

دکتر منصوره کریم‌زاده اولین سخنران روز اول است. او از انگیزه‌ها و محورهای مورد بحث در کنگره صحبت می‌کند. وی می‌گوید که انگیزه برگزاری این پنج کنگره اهمیت دوره کودکی است؛ دوره‌ای که از آن به‌عنوان دوره فرصت‌های طلایی نام می‌برند. مهم‌ترین توانایی‌های کودکان در شش سال اول اتفاق

می‌افتد. ۹۰ درصد توانایی‌های شناختی، جسمی و حرکتی و عاطفی هم در این دوره شکل می‌گیرد. کریم‌زاده ادامه می‌دهد: «اثر بخشی این دوره در دوره‌های بعد هم قابل مشاهده است. مثل احترام به قانون، کاهش رفتارهای ضداجتماعی و ... امروزه در جهان مطرح می‌شود که به ازای هر واحد پول رایج در هر جامعه‌ای، سرمایه‌گذاری برای کودک هفت واحد صرفه‌جویی در بزرگسالی است. در کشورهای در حال توسعه و توسعه یافته، سهم زیادی از تولید ناخالص ملی صرف حوزه پیشرفت آموزش کودکان پیش از دبستان یا ECD می‌شود. بسیاری از کشورهای پیشرفته معتقدند که اگر بخواهیم به رفاه اجتماعی برسیم، یکی از مهم‌ترین شاخص‌ها، آموزش کودکان پیش از دبستان است.»

دبیر علمی کنگره از مسائلی که در دبیرخانه مورد توجه بوده است هم می‌گوید؛ از کارآمدی مربیان و مدیران تا ایجاد فرصت‌های آموزشی بیشتر به خاطر افزایش والدین شاغل. کریم‌زاده می‌گوید: «در دبیرخانه همواره توجه به کیفیت شاخص‌های آموزشی مطرح بوده است: کارآمدی و تجربه مربیان و مدیران و محیط‌های امن و سالمی که برای کودکان وجود دارد. عامل دیگر توجه به رشد اجتماعی کودکان است که شاید بستر خانواده نتواند آن را فراهم کند.

یک فاکتور دیگر بحث اشتغال والدین است که نیاز دارد فرصت‌های آموزشی بیشتری برای کودکان در نظر بگیریم. موضوع دیگر بحث رسانه‌های الکترونیکی و تأثیرات آن بر رشد کودکان است.» حالا دیگر در سالن جایی برای نشستن نیست. پشت صندلی‌های ردیف آخر صندلی گذاشته‌اند و نشسته‌اند. هیاهوی بیرون هم حتی از پشت در بسته سالن به گوش حضار می‌رسد.



هر کس در کودکی تعلیم نبیند در بزرگی به مقام ارجمندی نمی‌رسد

سخنران بعدی که کنگره میزبان آن است؛ رئیس دانشگاه بهزیستی و توان‌بخشی، دکتر محمد کمالی از روی متنی که نوشته است می‌خواند. او تأکید می‌کند که از منظر جسمی، کودکی دوره مهمی است که می‌تواند پایه‌گذار یک انسان سالم باشد. او می‌گوید: «در دین اسلام نیز به کودک توجه بسیار شده است. در قرآن آمده که شیردهی مادر باید دو سال کامل باشد. یعنی ۲۴ ماه تمام. حضرت علی (ع) هم می‌فرمایند که هر کس در کودکی تعلیم نبیند، در بزرگی به مقام ارجمندی نمی‌رسد. همچنین دانشمندان و نویسندگان بزرگ مسلمان مثل ابوعلی سینا و فارابی توجه زیادی به کودکی دارند.» در ادامه، رئیس دانشگاه بهزیستی بر لزوم داشتن نگرش علمی برای آموزش و پرورش کودک تأکید می‌کند. کمالی می‌افزاید: «از دیدگاه اجتماعی نیز بسیار مهم است؛ زیرا کودک باید یاد بگیرد که ضمن توجه به منافع فردی به منافع جمع نیز توجه کند. یکی از فرصت‌های توسعه و پیشرفت جوامع، توجه به دوران کودکی است. برای این کار هم نیاز است که نگرش‌های علمی حاکم باشد. نگرش‌های غیرعلمی باعث از دست رفتن سرمایه‌ها می‌شود و می‌تواند زیان‌بار باشد».

کودک باید یاد بگیرد که ضمن توجه به منافع فردی به منافع جمع نیز توجه کند. یکی از فرصت‌های توسعه و پیشرفت جوامع، توجه به دوران کودکی است

۷۵ درصد رشد مغز در دوره پیش از دبستان است

هنوز بیرون سالن شلوغ است؛ جایی که چند غرفه عرضه اسباب‌بازی مستقرند. در این شرایط، معاونت امور اجتماعی وزارت بهداشت میان تشویق حضارانش پشت تربیون می‌رود و شروع به صحبت می‌کند. محور صحبت‌های او ECD است. دکتر محمد هادی ایازی از منظر وزارت بهداشت در این زمینه نکاتی را مطرح می‌کند: «مسئله ECD در نظام سلامت بسیار مورد توجه است و سند تکامل عوامل دوران کودکی از جمله موضوعات مورد تأکید شورای عالی سلامت و امنیت غذایی است. این موضوع آن قدر اهمیت داشت که دو بار در شورا درباره آن بحث شد. امیدواریم در جلسه آتی شورا این سند را به تصویب برسانیم. مسائل جسمی و مباحث مربوط به روان و مسائل اجتماعی و شناختی که بسیار حائز اهمیت است، در این سند مورد توجه قرار گرفته است.» ایازی که ریاست کنگره را نیز بر عهده دارد، صحبت‌های خود را با طرح سؤالی پی می‌گیرد: ۷۵ درصد رشد مغز انسان در این دوران است؛ چه بسا خیلی از خانم‌ها و آقایان این نکته را ندانند و اگر بدانند توجه و سرمایه‌گذاری زیادی در این حوزه صورت می‌گیرد. چیزی که در این دوران بسیار اهمیت دارد، بازی‌های کودکانه است؛ مسئله‌ای که کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد. یکی از موضوعاتی که برای ما بسیار اهمیت داشت این بود که در تمام بوستان‌ها فضای بازی امن بچه‌ها را فراهم کنیم.» ایازی تأکید می‌کند: «این کار از دو نظر حائز اهمیت است؛ یکی نهاد خانواده که بیشترین نقش را دارد و دوم دستگاه‌ها. در چارچوب مشارکت بین بخشی ما می‌توانیم دغدغه‌ای را که وجود دارد رفع کنیم. این موضوعات در سند تکامل مورد توجه قرار گرفته است. برگزاری چنین کنگره‌هایی می‌تواند پشتوانه‌ای علمی برای شورای راهبردی باشد. امیدوارم این کنگره بتواند در این حوزه نقش خودش را به خوبی ایفا کند و در بسط و توسعه فرهنگ ECD تأثیرگذار باشد و ما متولیان اجرایی نیز بتوانیم نقش خود را به خوبی ایفا کنیم.» بعد از صحبت‌های رئیس کنگره، ویدیویی برای افراد حاضر پخش می‌شود که مورد توجه قرار می‌گیرد. در این ویدیوی کوتاه متخصصان درباره حوزه آموزش کودک و ابعاد مختلف و حائز اهمیت آن صحبت می‌کنند.

ضرورت اجرای سند تکامل دوران کودکی

«هر نظام سیاست‌گذاری اگر به دو مقوله اهمیت و تأثیر امور آموزشی و سلامتی کودکان پیش از دبستان بر آینده جامعه توجه کند، مردمانی اخلاق‌مدار، پاسخ‌گو، دوستدار محیط‌زیست و با احساس مسئولیت اجتماعی بالا خواهد داشت.» این صحبت‌های انوشیروان محسنی بندچی، رئیس

سند تکامل دوران کودکی را لازم می‌داند. رئیس بهزیستی تأکید می‌کند: «هم‌اکنون این سند در سه استان تهران، کردستان و کرمان به‌صورت آزمایشی در حال اجراست که این مرحله پایلوت با همکاری وزارت بهداشت انجام شده است.» محسنی اضافه می‌کند: «هم‌اکنون ۷۸۰۰ مهد کودک در روستاها، ۸۰۰۰ مهد کودک در شهرها و ۱۳۰۰ مهد در حاشیه کلان‌شهرهای سراسر کشور وجود دارد. بهزیستی کشور به رغم پوشش دادن این مراکز و مهدهای کودک در سطح کشور، فقط ۱۵ درصد کودکان پیش از دبستان کشور را تحت پوشش دارد. امیدواریم دستاوردهای این کنگره بتواند راهبردهایی علمی را به دستگاه‌های اجرایی معرفی کند تا نسلی پویا، سالم و فعال برای آینده پرورش بدهیم.» رئیس سازمان بهزیستی آمار امیدبخشی هم می‌دهد: «با تأمین حداقل یک وعده غذای گرم برای کودکان ساکن هفت استان کم برخوردار، موفق به بهبود ۵۰ درصد از سوء تغذیه کودکان این مناطق شده‌ایم».

اهمیت ایجاد سواد حرکتی در کودکان پیش از دبستان

کنگره همچنان با حرارت ادامه دارد. سخنرانان یکی پس از دیگری می‌آیند و جمعیت هنوز کم نشده است. وقتی دکتر مهرزاد حمیدی، معاون تربیت بدنی و سلامت آموزش و پرورش، روی صحنه می‌رود ابتدا از اینکه کنگره آموزش و سلامت کودکان پیش از دبستان تقویم‌دار شده است و در روند تکاملی خود پیش می‌رود، ابراز خوشحالی می‌کند. محور سخنان او اهمیت بازی در تربیت کودکان است. او می‌گوید: «موضوع بازی کودکان نقش بسیار مهمی در سلامت کودکان و سلامت آنان در طول زندگی دارد. پیامبر اسلام وقتی با کودکان روبه‌رو می‌شد با آنان بازی می‌کرد و در تاریخ نمونه‌های زیادی از آن آمده است.» حمیدی سپس بحث سواد حرکتی را مطرح می‌کند و ادامه می‌دهد: «امروز سواد حرکتی در دنیا مطرح است و این در دوران طفولیت در پیش از دبستان شکل می‌گیرد و در سه چهار سال اول دبستان تکامل می‌یابد. کودکی که سواد حرکتی ندارد،

موضوع بازی کودکان نقش بسیار مهمی در سلامت کودکان و سلامت آنان در طول زندگی دارد



سازمان بهزیستی است. او در ادامه، توجه به اجرای برنامه‌های آموزشی و سلامتی کودکان را در سنین خاص پیش از دبستان حائز اهمیت می‌داند و می‌گوید: «بنیادهای ذهنی و فکری افراد در این دوران شکل می‌گیرد و کشورهایی موفق‌اند که در این زمینه سرمایه‌گذاری ویژه داشته باشند، در زمینه آموزش‌های زود هنگام با نگاه پیشگیرانه تلاش کنند و هم‌زمان با تغییرات جامعه، صنعتی‌تر شدن جوامع و کمبود گفت‌وگو در خانواده‌ها، به آموزش کودکان بیشتر توجه کنند تا افرادی سالم به لحاظ جسمی و روانی تربیت شوند. محسنی به قدمت ۴۰ ساله سازمان بهزیستی اشاره می‌کند و ادامه می‌دهد: «این سازمان تاکنون توانسته است در رشد و شخصیت‌پذیری کودکان، سیاست‌گذاری برای این سنین و تولید محتوای آموزشی با نگاه همه‌جانبه، که منجر به ارتقای مهارت‌های زندگی می‌شود، نقش خود را به خوبی ایفا کند و با همکاری شرکای اجتماعی، که مربیان و مسئولان مراکز و مهدهای کودک هستند، زمینه رشد فکری و جسمی کودکان را فراهم کند.» او درباره دوری از بخشی‌نگری و توجه به همکاری‌های بین بخشی و دخالت والدین در ارتقا و گسترش امور آموزشی صحبت می‌کند و اجرای

زندگی فعالی ندارد. حرکت در طول زندگی‌اش از او گسسته می‌شود و می‌رود دنبال سکون و کم‌تحركی. اگر فردی در کودکی سواد حرکتی پیدا نکند، خود به خود از حرکت و بازی دور می‌شود. این سواد برخلاف سواد خواندن و نوشتن قابلیت جبران‌پذیری ندارد. کودکی که از ده دوازده سالگی گذشت و این سواد برای او ایجاد نشد، دیگر نمی‌توان آن را در او ایجاد کرد و چنین کودکی نامتوازن و نامتعادل می‌شود. از حرکت می‌گریزد و حرکت را جزء فعالیت‌های خود قرار نمی‌دهد. اگر این اتفاق برای کودکان ما بیفتد، جامعه فعال و بانشاطی نخواهیم داشت.» او با اسلایدهایی که آماده کرده است، توجه مخاطبان را به صفحه نمایش سالن جلب می‌کند. معاونت وزارت آموزش و پرورش ادامه می‌دهد: «سواد حرکتی از دو سالگی شروع می‌شود و ما در دبستان فقط فرصت تکامل آن را داریم. اصل سواد حرکتی قبل از دبستان شگل می‌گیرد و تا ده دوازده سالگی تکامل پیدا می‌کند. ما می‌توانیم این سواد را با بازی در بچه‌ها ایجاد کنیم؛ چون اقبال بچه‌ها به بازی و حرکت است. حضرت علی می‌فرمایند: قلوب را با اقبالشان جذب کنید نه ادبارشان» یعنی زمانی که آمادگی و نشاط آن کار را دارند جذب کنید و وقتی که آمادگی ندارند برای آن کار اقدام نکنید. مهرزاد حمیدی در آخر تأکید می‌کند: «اگر می‌خواهیم کودکان را تربیت کنیم؛ بازی، اگر می‌خواهیم کودکان را فعال کنیم؛ بازی، اگر می‌خواهیم دروس دیگر را به بچه‌ها یاد دهیم؛ آموزش تلفیقی و بازی.»

تقدیر از چهره‌های شاخص حوزه آموزش و سلامت

برنامه بعدی کنگره تقدیر از چهره‌هایی است که در حوزه آموزش و سلامت نقش بسزایی داشته‌اند. به آن‌ها یادبودی با عنوان «تندیس توران میرهادی» تقدیم می‌شود. خانم میرهادی یک شخصیت برجسته فرهنگی است که بیش از ۶۰ سال در عرصه آموزش و پرورش و فرهنگ و ادبیات کودکان تلاش کرد. نظری، مجری کنگره در تعریف از میرهادی می‌گوید که او ۲۵ سال مدیریت مجموعه آموزشی فرهاد را به عهده داشت و تلاش می‌کرد شیوه‌های مدرن آموزشی را در آنجا اجرا کند. چهره‌های

شاخصی که از آن‌ها تقدیر به عمل می‌آید، خانم دکتر فاطمه قاسم‌زاده، مؤلف، پژوهشگر و استاد دانشگاه، خانم دکتر فرخنده مفیدی، استاد دانشگاه علامه طباطبایی، خانم دکتر انصاری رئیس هیئت مدیره شورای کتاب کودکان، خانم شیخ‌الاسلام استاد دانشگاه و پژوهشگر، آقای دکتر مرندی استاد پیش‌کسوت و آقای ناصر سیفی مدیر مؤسسه پژوهشی کودکان دنیا هستند. حضار آن‌ها را پاس می‌دارند.

کنگره‌ای که حالا بین‌المللی است

در کنگره‌ای که حالا بین‌المللی است، قرار است مهمانان خارجی از تجارب و تخصص‌های خود صحبت کنند. اولین سخنران خارجی، پروفیسور کوکتسو از دانشگاهی در ایتالیا است. او مدیر مرکز پژوهشی و آموزشی نوآوران و تخصصش نوآوری در پدولوژی است. نظری، مجری مراسم، پدولوژی را استراتژی‌ها و راهبردهای آموزشی معنی می‌کند. ایرانی‌های مهمان‌نواز این متخصص خارجی را به‌طور ویژه تشویق می‌کنند و وقتی از پشت تریبون خارج می‌شود و می‌گوید که می‌خواهد به جمعیت نزدیک باشد، برایش دست می‌زنند. کوکتسو ابتدا درباره این صحبت می‌کند که کودکان باید بدانند برای چه یاد می‌گیرند. او از حضار می‌پرسد: «چند نفر از شما علاقه‌مند به یادگیری زبان چینی هستید؟» کسی دست بلند نمی‌کند. کوکتسو ادامه می‌دهد: «نباید از کودکان انتظار علاقه‌مند بودن به یادگیری چیزهایی را داشته باشیم که نمی‌دانند چیست و به چه دردی می‌خورد.» این متخصص ایتالیایی می‌گوید: «ما اینجا هستیم؛ چون همه معلمیم و می‌خواهیم نهایت تلاشمان را برای آموزش به کودکانمان انجام دهیم. ما تلاش می‌کنیم جهان آینده را برای کودکانمان بسازیم.» او در آخر از دکتر کریم‌زاده برای ایجاد چنین فرصتی تشکر می‌کند و می‌افزاید: «ممنون از شما که چنین کشور فوق‌العاده‌ای دارید».

کنگره آموزش سلامت کودکان پیش از دبستان با نشست‌ها و سخنرانی‌ها ادامه پیدا می‌کند و متخصصان داخلی و خارجی پژوهش‌ها و تجارب خود را ارائه می‌دهند. این کنگره به دنبال آن است که با گرد هم آوردن صاحب‌نظران، اندیشمندان، دانشگاهیان، سیاست‌گذاران و مدیران، سازمان‌های ذی‌ربط و علاقه‌مندان، مربیان، متخصصان و علاقه‌مندان مباحث کودک، به تبیین مفاهیم و اهداف آن بپردازد. از طرفی، تلاش می‌کند که فرصتی مناسب برای تبادل اطلاعات، ارائه یافته‌های پژوهشی نوین در زمینه آموزش، سلامت، رسانه در تربیت کودکان و سایر موضوعات مرتبط با محورهای کنگره را فراهم آورد.





تاوانی سنگین در آینده‌ای نزدیک

کنارم که نشست، بلافاصله شروع کرد به حرف زدن. قبلاً هم بارها با هم گفت‌وگو کرده بودیم. موضوع بحثش همیشه ثابت بود؛ پسرش، محمدامین. حالا محمدامین کوچک شش ساله شده بود و باید وارد دوره پیش‌دبستان می‌شد.

نگرانی جدید مادر محمدامین پیدا کردن مرکز پیش‌دبستانی مناسب برای او بود. او معتقد بود که بعد از تحقیق فراوان و شنیدن نظرات مختلف، توانسته است مرکز پیش‌دبستانی مورد نظرش را پیدا کند. تا آن موقع با تکان دادن سر تمام حرف‌هایش را که بسیار با شور و حرارت نقل می‌شد تأیید کردم تا اینکه به این جمله رسید: «حالا تنها نگرانی‌ام آزمون ورودی این مرکز است؛ یعنی، محمدامین قبول می‌شود؟» آنچه را می‌شنیدم نمی‌توانستم باور کنم: آزمون ورودی آن هم برای دوره پیش‌دبستان!

آن‌قدر فکرم مشغول شد که قسمتی از حرف‌های مادر محمدامین را دیگر نشنیدم. وقتی دوباره به خودم آمدم، داشت درباره روش کار آن مرکز پیش‌دبستانی صحبت می‌کرد. «در این مرکز دروس فارسی، ریاضی و علوم به‌صورت جداگانه با بچه‌ها کار می‌شود. خوشبختانه برای ورود به دبستان کاملاً آماده می‌شوند؛ لوحه‌ها را به‌طور کامل یاد می‌گیرند. ریاضیات و عددنویسی کامل کار می‌شود...».

این نکته بسیار مهم را همه ما می‌دانیم که کودک زیر ۷ سال را نباید به‌طور مستقیم آموزش داد و برای آموزش او باید از روش‌های تخصصی و عینی کمک گرفت. همچنین، همه ما می‌دانیم که آموزش فقط به آموزش‌های رسمی محدود نمی‌شود.

شایان ذکر است که آموزش کودک در این سنین صرفاً به‌صورت غیرمستقیم و بیشتر از طریق تحریک تمام حواس پنج‌گانه‌اش باید صورت بگیرد؛ چون کودک مانند ما تجربه لازم برای تمرکز در کلاس آموزشی رسمی را به دست نیاورده و تحمل کلاس آموزشی برایش خسته‌کننده و کسالت‌آور است. پس، بهتر است آموزش‌ها در خلال بازی باشد تا در کودک ایجاد علاقه و انگیزه کند. آموزش در این زمان بسیار دشوار و مهم است، زیرا ریشه‌های آموزش را به وجود می‌آورد و باید کاملاً تخصصی و تکنیکی باشد.

کاملاً روشن است که محتوای آموزشی لازم برای کودکان این دوره را نباید به‌طور متحدالشکل و آکادمیک بلکه براساس فرهنگ بومی هر منطقه، آن هم متناسب با توان درک مخاطبان



توسط مربی آنان ساخت. با توجه به همین اصل مهم است که مسئولان سیاست‌گذار و برنامه‌ریزان پیش‌دبستانی از تألیف کتاب‌های پیش‌دبستانی اجتناب کرده‌اند.

در ماده سه اساس‌نامه دوره پیش‌دبستانی که اصول حاکم بر آموزش و پرورش دوره پیش‌دبستانی تشریح شده آمده است: «در برنامه‌ها و فعالیت‌های دوره پیش‌دبستانی باید اصول زیر مورد توجه قرار گیرد»:

۱. تفاوت‌های فردی و توجه به شرایط فرهنگی و بومی کودکان

۲. ویژگی‌های مراحل رشد و پرورش حواس گوناگون کودکان

۳. اولویت دادن به بازی و فعالیت‌های نشاط‌آور و پرهیز از روش‌های آموزش انتزاعی و حافظه‌مدار

۴. هماهنگی و همسویی با اهداف دوره ابتدایی. متأسفانه مورد چهارم مطرح شده در این اصول موجب سوءبرداشت‌های گوناگونی از سوی دست‌اندرکاران مراکز پیش از دبستان می‌شود.

همسویی آموزش‌های دوره پیش از دبستان با دبستان اصلاً به معنای شروع پیش از موعد این آموزش‌ها به کودکان این دوره نیست.

مک‌گراو اولین روان‌شناسی است که مسئله «دوران حساس» و رشد انسان را مطرح کرد و نتیجه گرفت که وادار کردن کودکان به فعالیتی قبل از فرا رسیدن دوران حساس آن و در زمانی که هنوز اعصاب و ماهیچه‌های کودک آمادگی لازم را پیدا نکرده، نه تنها بی‌فایده است بلکه ممکن است به کودک آسیب و صدمه نیز وارد کند. بنابراین، زمان، عامل پدید آمدن دوران حساس است.^۲

پردازش جدید کتاب‌های دوره دبستان خود حاکی از این مسئله است که یادگیری تنها با گوش دادن به صحبت‌های معلم و حفظ کردن گفته‌های او صورت نمی‌گیرد. انتقال حجم



وسیعی از اطلاعات در قالب درس علوم از دنیای خارج، که کودک هیچ تجربه عینی از آن ندارد، و انتظار اینکه او آن‌ها را درک کند و یاد بگیرد و مشتاقانه تا آخرین لحظه به صحبت‌های ما گوش کند کاملاً نادرست است. مفاهیم ریاضیات را باید تا آنجا برای او گفت که توان درکش را دارد. او تفکرش کاملاً عینی است و از انتزاع و استدلال چیزی درک نمی‌کند. آموزش نوشتاری تنها باید با نام نقاشی و با تأکید بر شیوه‌های درست به دست گرفتن وسایل نوشتاری صورت گیرد.

آموزش و پرورش نوین فراگیرنده را فردی فعال می‌داند که تنها با راهنمایی معلم خویش تجربه می‌کند تا یاد بگیرد. به هیچ عنوان دستیابی کودک به حد معینی از یادگیری مورد انتظار نیست. بنابراین، آنچه در این دوره عنوان ارزشیابی به خود می‌گیرد، تنها مقایسه رفتار و عملکرد کودک با رفتار گذشته خودش است. پس برگزاری هرگونه آزمون و قرار دادن کودک در شرایط آزمون کاری بسیار نادرست است. امروزه در تمامی کشورهای پیشرفته در زمینه ساختارهای آموزشی باور بر این است که باید تا جای ممکن آزمون‌ها را به تعویق انداخت.

یکی از بخش‌های اصول و چارچوب برنامه و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی دوره پیش‌دبستانی موضوع ارزشیابی در این دوره است، که به صراحت در آن به موارد زیر اشاره می‌شود^۳:

عملکرد
کودک را
نباید با
عملکرد
کودک دیگر
مقایسه کرد
و رفتار هر
کودک تنها
با رفتار
گذشته
خودش قابل
مقایسه
است

۱. ارزشیابی در دوره پیش‌دبستان با مشاهده عملکرد گروه نوآموزان صورت می‌گیرد.

۲. ارزشیابی کودکان باید حین فرایند یادگیری صورت گرفته، رشد آنان را در همه ابعاد اجتماعی، عاطفی، اخلاقی و اعتقادی، شناختی و جسمانی مورد سنجش قرار دهد و به منظور کمک به پیشرفت نوآموزان در امر یادگیری انجام می‌شود.

۳. عملکرد کودک را نباید با عملکرد کودک دیگر مقایسه کرد و رفتار هر کودک تنها با رفتار گذشته خودش قابل مقایسه است؛ بنابراین، با توجه به اصول و اهداف برنامه، دستیابی کودک به حد معینی از یادگیری مورد انتظار نیست.

۴. ارزشیابی فرصتی است که مربی کار خود را نیز ارزیابی کند تا از این طریق در کیفیت بخشی به فرایند یاددهی - یادگیری فعالانه بکوشد.

۵. ارزشیابی باید براساس محتوای فعالیت‌های مربوط انجام گیرد و نتیجه آن به منظور همکاری و هماهنگی بیشتر با اولیای کودکان، به ایشان گزارش شود.

۶. ارزشیابی در این دوره از طریق مشاهده رفتار کودکان در گروه و به صورت توصیفی انجام می‌گیرد و از هرگونه آزمون و نمره‌دهی و صدور کارنامه باید پرهیز شود.

هرچند که برنامه طرح درسی ملی در تلاش است با ایجاد محتواهای جدید بر پایه تفکر واگرا^۴ نسلی خلاق تربیت کند، غافل است از اینکه بسیاری از آموزش‌های کلاسی هنوز در جهت بالا بردن افکار هم‌گرا^۵ تنظیم می‌شود؛ چرا که ما نتوانسته‌ایم افکار معلمان خود را عوض کنیم.

نسل آینده تاوان آموزش‌های غلط کنونی ما را با عقب‌ماندگی در بخش‌های مختلف اجتماع بسیار سنگین خواهد پرداخت.

در پایان، امیدوارم مسئولان و برنامه‌ریزان آموزشی دوره پیش‌دبستانی در استان‌های مختلف با نظارت جدی و پیگیرانه خود مشکلات آموزشی مراکز پیش‌دبستانی را شناسایی و در رفع آن‌ها مجدانه بکوشند.

پی‌نوشت‌ها

۱. گروه پیش‌دبستانی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی (۱۳۹۰/ چاپ ششم). راهنمای برنامه و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی دوره پیش‌دبستانی.
۲. مفیدی، فرخنده. (۱۳۹۰). مبانی آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان. سمت.
۳. دوره پیش‌دبستانی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی (۱۳۹۰/ چاپ ششم). راهنمای برنامه و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی دوره پیش‌دبستانی.
۴. این نوع تفکر اعمال هوشی را به صورتی منعکس می‌کند که در آن فرد با وجود داده‌های ضعیف و کم یا فقدان اطلاعات قبلی به راحتی بتواند ایده جدیدی را در یک موقعیت به وجود آورد یا روش جدیدی را در درباره یک موضوع دنبال کند.
۵. تفکر قالبی انعطاف‌ناپذیر و از قبل تعیین شده است.

منابع

۱. دوره پیش‌دبستانی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی (۱۳۹۰/ چاپ ششم). راهنمای برنامه و فعالیت‌های آموزشی و پرورشی دوره پیش‌دبستانی.
۲. لطف‌آبادی، حسین. (۱۳۸۶). روان‌شناسی تربیتی. سمت.
۳. مفیدی، فرخنده. (۱۳۹۰). مبانی آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان. سمت.



بسته آموزشی ستاره‌ها

مؤلفان: مسعود تهرانی فرجاد، شیرین برزین، سمانه خداوردی

ناشر: انتشارات مؤسسه کشوری مهد قرآن

سال انتشار: ۱۳۹۵، هر جلد ۴۸ صفحه

قیمت: دوره چهار جلدی همراه با لوح فشرده هر جلد ده هزار تومان

تلفن: ۰۲۱-۳۳۵۲۲۵۰۰-۳

- زمینه‌سازی بروز خلاقیت و نشاط
- توانایی حل مسئله و تصمیم‌گیری در امور روزمره.

این مجموعه با ارائه فعالیت‌های متنوع، پروژه‌های جذاب و شیوه‌های اجرای آن‌ها و همچنین، لوح فشرده قصه‌گویی، جمع‌خوانی و... با بهره‌گیری از مربیان مجرب و کارشناسان فعال کشور، راهنمای خوبی برای مربی و والدین است.

بسته آموزشی ستاره‌های آسمانی براساس نیازها، توانایی‌ها و علائق کودکان پیش‌دبستان طراحی و تولید شده است. این بسته آموزشی با توجه به تفاوت فردی و آزادی عمل کودکان تهیه شده است و سعی دارد با ایجاد موقعیت‌های یادگیری مناسب و انجام دادن فعالیت‌های متنوع، به نتایج زیر دست یابد.

- تقویت حس دینی و علائق مذهبی
- زمینه‌سازی بروز رفتارهای پسندیده فردی و اجتماعی در چهار عرصه ارتباط با خود، با خدای مهربان، با خلق (اطرافیان) و با خلقت (محیط زیست)؛
- احساس لذت و موفقیت در آشنایی با قرآن و یادگیری آموزه‌ها و قصه‌های آن



گفت‌وگوی معنادار با کودکان مجموعه کتاب‌های «یادگیری روزانه»

تألیف و ترجمه: ساره طارمی‌راد، علی ترقی‌جاه و سیده سوده شبیری

انتشارات: مؤسسه هم‌نوا

سال نشر: ۱۳۹۵

تعداد صفحات: ۳۵ صفحه

قیمت: ۱۰۰۰۰ ریال

گفت‌وگو در کودکان کتابچه «گفت‌وگوی معنادار با کودکان» از سری یادگیری‌های روزانه را تولید و عرضه کرده است. این اثر به والدین کمک می‌کند که از فرصت‌های مختلف برای رشد فرهنگ گفت‌وگو در کودکان خود بهترین استفاده را ببرند.

این کتابچه شامل هفت بخش با این عناوین است:

- گفت‌وگوی معنادار چیست؟
- گفت‌وگو و ارتباط آن با رشد زبانی؛
- هنر پرسش خوب؛
- وقت گذاشتن؛
- کارهای روزمره فرصتی برای گفت‌وگو؛
- داربست زدن برای یادگیری کودکان؛
- نتیجه‌گیری.

ثابت شده است که اصلی‌ترین یادگیری‌های اولیه کودکان در تعاملات روزانه اتفاق می‌افتد. بر این اساس، چگونگی صحبت کردن والدین با کودکانشان اهمیتی بسیار دارد. شیوه بیان والدین می‌تواند بر اعتمادبه‌نفس کودک و احساس امنیت او بسیار تأثیر بگذارد.

وقتی والدین به روش‌هایی با کودکان حرف می‌زنند که نشانه احترام، علاقه و احساس مسئولیت نسبت به مراقبت از آن‌هاست، این پیام به کودکان منتقل می‌شود که موجوداتی باارزش‌اند و ایده‌ها و احساساتشان برای والدین اهمیت دارد. از رهگذر چنین گفت‌وگوهای معناداری است که روابطی سرشار از حمایت میان والدین و کودک شکل می‌گیرد و حس هویت کودک تقویت می‌شود.

در این چارچوب مؤسسه هم‌نوا برای تقویت مهارت‌های



حمایت از کالای ایرانی

رشد برای رشد

نحوه اشتراک مجلات رشد به دو روش زیر:
الف. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی www.roshdmag.ir و ثبت نام در سایت و سفارش و خرید از طریق درگاه الکترونیکی بانکی.
ب. واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه همراه آرمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست و ارسال فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به شماره ۸۸۴۹۰۲۳۳.

♦ عنوان مجلات در خواستی:

♦ نام و نام خانوادگی:

♦ تاریخ تولد: ♦ میزان تحصیلات:

♦ تلفن:

♦ نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

خیابان:

پلاک: شماره پستی:

شماره فیش بانکی:

مبلغ پرداختی:

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

امضا:

♦ نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵-۳۳۳۱

♦ تلفن بازرگانی: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

♦ Email: Eshterak@roshdmag.ir

♦ هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۴۵۰/۰۰۰ ریال
♦ هزینه اشتراک یک ساله مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۲۲۰/۰۰۰ ریال



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

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

رشد کودک برای دانش آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

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

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

مجله‌های دانش‌آموزی

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

رشد نوجوان برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد پرهان برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد جوان برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

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

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی

♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال تخصصی:

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

- ♦ رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی
- ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی
- ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا
- ♦ رشد آموزش زبان‌های خارجی ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک
- ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد مدیریت مدرسه
- ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی
- ♦ رشد پرهان متوسطه دوم

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان گروه‌های آموزشی و... تهیه و منتشر می‌شود.

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

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸

♦ وبگاه: www.roshdmag.ir