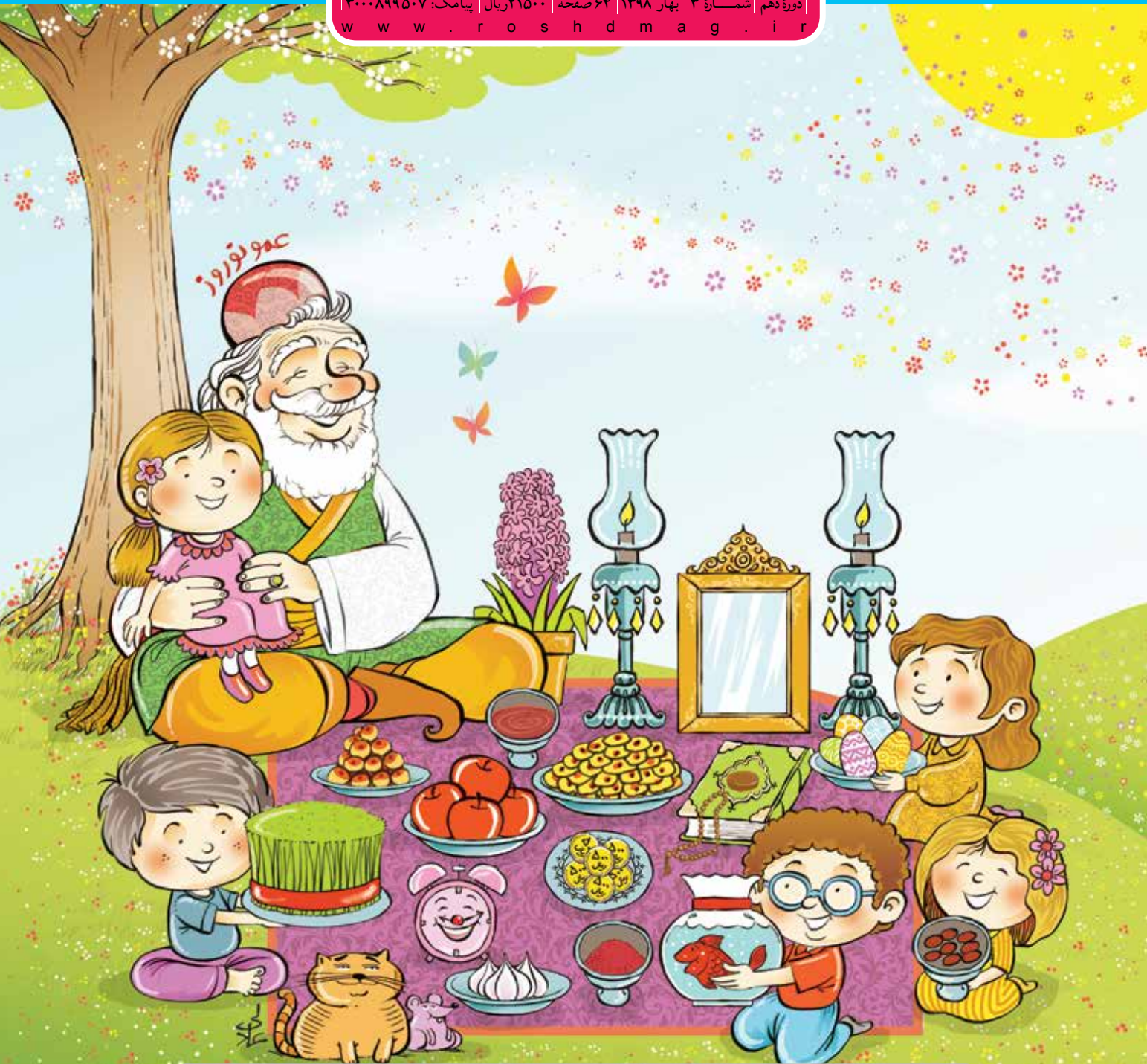


# دستان

## رشد آموزش

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای مربیان پیش‌دبستانی، والدین، مدرسان و دانش‌جویان  
دوره دهم | شماره ۳ | بهار ۱۳۹۸ | ۶۴ صفحه | ۲۱۵۰۰ ریال | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۰۷  
www.roshdmag.ir



○ سالی سرشار از شادی و خبرهای خوشی برایتان آرزو دارم ○ هشدار! هشدار!  
○ چرا کودکان دوست دارند یک کتاب بارها و بارها برایشان خوانده شود؟ ○ نقش آموزشی دیوار در کلاس‌های پیش‌دبستانی





نظر شما چیست؟

عوامل مؤثر  
در ایجاد  
پیش دبستانی  
شاد



# دستگاه

## رشد آموزش

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای مربیان مراکز پیش‌دستانی، والدین، دانشجویان و کارشناسان آموزشی | دوره دهم | شماره ۳ | بهار ۱۳۹۸ | صفحه ۶۴

بسم الله الرحمن الرحيم

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

مدیر مسئول: محمد ناصری  
سر دبیر: دکتر فرخنده مفیدی  
هیئت تحریریه:  
مرتضی طاهری  
فریده عصاره  
مرتضی مجدفر  
مسعود تهرانی فرجاد  
سیدغلامرضا فلسفی  
مدیر داخلی: الهام البکایی  
ویراستار: افسانه حجتی طباطبائی  
طراح گرافیک: ایمان اوجیان  
تصویرگر جلد: آرش عادل  
نشانی دفتر مجله:  
تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶  
تلفن دفتر مجله: ۰۲۱-۸۸۳۱۱۹۱-۹  
(داخلی ۴۱۳)  
نمابر مجله: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۳۱۶  
صندوق پستی مجله: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵  
صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۲۳۲۱  
تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸  
وبگاه: www.roshdmag.ir  
pishdabestani@roshdmag.ir  
پیام‌نگار:  
پيامک: ۳۰۰۸۹۹۵۰۷  
چاپ و توزیع: شرکت افست  
شمارگان: ۴۷۰۰ نسخه

یادداشت سردبیر / قدردان زحمت‌ها و تلاش‌ها و شاکر نقدهای ارزنده هستیم / ۲

گفت‌وگو / همه چیز درباره معلم «قصه، توپ، رنگ» / گفت‌وگو با امیرمحمد حسینی / ۴

آموزشی / تعلیم و تربیت اسلامی در اندیشه شهید مطهری / مسعود تهرانی فرجاد / ۹

آموزشی / ارتباط مؤثر والد - کودک، زیربنای کاهش مشکلات رفتاری کودکان / سمیه الله پناه / ۱۲

آموزشی / نقش آموزشی دیوار در کلاس‌های پیش‌دستانی / اعظم سادات مقصود / ۱۵

آموزشی / نقش هنر و ادبیات در فرایند هویت‌یابی کودکان / طاهره ستاریان / ۱۸

پیشگامان / شیوه زبان مادری / دکتر فرخنده مفیدی / ۲۴

نقدی بر رویدادهای آموزشی / هشدار! هشدار! و باز هم هشدار! / دکتر مرتضی مجدفر / ۲۶

گزارش / نگاهی دیگر به آموزش در دوران کودکی / گزارش از نصرالله دادار / ۲۸

آموزشی / آموزش خواندن و نوشتن در پیش‌دستانی؟ نه / طیبه میراحمدی / ۳۱

آموزشی / چگونه مقدمات سواد رسانه ای را آموزش دهیم؟ / سیدغلامرضا فلسفی / ۳۴

آموزشی / خلاقیت در خلأ متولد نمی‌شود / دکتر ژیلای عزیز / ۳۶

آموزشی / بررسی تأثیر استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در ایجاد انگیزه یادگیری در کودکان پیش از دبستان / محبوبه گلینی / ۳۹

آموزشی / فضای باز و اهمیت آن در مراکز پیش‌دستانی / دکتر فریبرز محمدی فارسانی / ۴۲

آموزشی / برنامه‌ای درسی مبتنی بر امکانات سیال کارمن دالی / خلاصه و ترجمه دکتر کبری کریم‌زاده / ۴۴

آموزشی / چرا کودکان دوست دارند یک کتاب بارها و بارها برایشان خوانده شود؟ / ترجمه و تنظیم: شیرین برزین / ۵۲

آموزشی / هرگز زود نیست / زری آقاجانی / ۵۴

آموزشی / ویژگی‌های یک کارگاه نقاشی خلاق / سمینه خوبی / ۵۶

معرفی کتاب / جست‌وجو در راه‌ها و روش‌های تربیت / دکتر مرجان گودرزی / ۶۰

نکته / فرشتگان شهید / مرتضی طاهری / ۶۱

آموزشی / تأثیر بازی هفت‌سنگ در پیش‌دستانی / زهرا شیدا / ۶۲

قابل توجه نویسندگان و مترجمان محترم:

• مقاله‌هایی را که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با آموزش پیش‌دستانی مرتبط باشد و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد. • مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. • مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا ماشین شود (مقاله‌ها می‌توانند با نرم‌افزار 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 واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. • محل قرار گرفتن جدول‌ها، نمودارها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. • مجله در، رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. • آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان رشد آموزش پیش‌دستانی نیست. بنابراین، مسئولیت پاسخ‌گویی به پرسش‌های خوانندگان با خود نویسنده یا مترجم است. • مجله از عودت مطالبی که برای چاپ مناسب تشخیص داده نمی‌شود، معذور است.






## سالی سرشار از شادی و خبرهای خوش برایتان آرزو داریم

قدردان زحمات‌ها و تلاش‌ها و شاکر نقدهای ارزنده هستیم

سلام به کارگزاران تربیت کودکان در دوره پربار و تأثیرگذار پیش از دبستان؛ سال نو مبارک. در سالی که گذشت، فصلنامه رشد آموزش پیش‌دبستانی در راستای هدف‌ها و سیاست‌های راهبردی توانست به موفقیت‌های چشمگیری دست یابد. ارزیابی از این مجله علمی و تحلیلی و اطلاع‌رسانی که برای مربیان، والدین، مدرسان و دانشجویان و کارشناسان تهیه و تنظیم می‌شود، نشان داد که مخاطبان خود را در زمینه‌های دانش‌بخشی، بهیویی و آموزش و استرس‌زدایی درباره کودکان از رضایت و خشنودی ثمربخشی برخوردار کرده است. مقاله‌ها و یادداشت‌های سردبیری با توجه به تقاضا و نیاز و نیز مصوبات جلسات هیئت تحریریه، با بحث‌های اجتماعی، آموزشی، خانوادگی و جهانی آمیخته گردیده و همراه با بازخورد نسبت به محتوای آن‌ها، راهنمای خوبی برای ادامه تحلیل مسائل آموزشی و خانوادگی و اجتماعی و فرهنگی در آینده است. مقاله‌های ارزنده‌ای که از صاحب‌نظران دانشگاهی، مربیان باتجربه و کارشناسان آگاه به دست ما رسید، در ارتقای سطح آگاهی مخاطبان این مجله ۶۴ صفحه‌ای



بسیار تأثیرگذار بوده است. طراحی‌های جالب و عکس‌های معنی‌دار و یاری‌دهنده در کنار متن‌ها و نوشته‌ها توانست خوانندگان را راضی نگه دارد که به‌عنوان سردبیر، از خدمات کلیه عزیزان به ویژه آقای ایمان اوجیان، طراح گرافیک و همکارانشان قدردانی و تشکر می‌کنم.

جلسات و نشست‌های علمی که به همراه اعضای هیئت تحریریه و نیز میهمانان گران‌قدر برگزار شد، زمینه بحث‌های مفید و بررسی درباره مطالب و نیازهای مخاطبان و رفع کاستی‌ها را فراهم آورد. مایلم از همه این همکاران و میهمانان گران‌قدر و نیز مدیر داخلی مجله، خانم الهام الیکایی، به خاطر همراهی‌های بی‌دریغشان سپاسگزار می‌کنم.

در بخش معرفی کتب نو و سایت‌های اطلاعاتی، همراهان علاقه‌مند مجله توانستند کتاب‌های با ارزشی را به خوانندگان معرفی کنند که در به‌روزرسانی و ایجاد چالش‌های ذهنی مخاطبان سهم بسزایی داشته است.

با امید به اینکه در بهار و سال نو، و در بازبینی اعمال، گفتار و رفتارمان با کودکان مثبت‌نگری را پیشه کنیم و در احقاق حق کودکان کوشا تر باشیم. همچنین بتوانیم مؤلفه‌های شادی‌بخشی چون مهربانی، همدردی، کار گروهی، تشویق به خلاقیت، نظرخواهی و احترام و رعایت انصاف و عدالت و رفع تبعیض و تفاوت‌ها را افزایش دهیم و برای ایجاد محیط‌هایی سرشار از ذوق و شوق و نشاط و دوری از زور و اجبار و قلدری هر چه بیشتر تلاش کنیم. باشد که بتوانیم مفهوم و هدف زندگی با دیگران، به همراه دیگران و تفکر درباره خود و محیط پیرامون و جهان را در کودکان از سال‌های پایه تقویت کنیم.

از همه مربیان، مدیران و کارشناسان و تلاشگران حوزه کار با کودک برای زحمات و تلاش‌های بی‌دریغشان در جهت پرورش کودکان و روحیه‌بخشی به خانواده‌های آنان تشکر و قدردانی می‌کنم.

امیدوارم در سال نو نیز با ارائه پیشنهادها و کارهای ارزنده خود ما را در امر اطلاع‌رسانی و انتقال دانش به جامعه علمی و ارتقای سطح دانایی درباره کودکان، جامعه و خانواده‌ها یاری‌رسان باشند.

سالی خوش، سرشار از نشاط و شادمانی و لذت از ارتباط با دیگران و کاهش غم‌ها و رنج‌ها را برای همه مخاطبان مجله و علاقه‌مندان به کودک آرزومندم.

سردبیر



## گفت‌وگو با اسماعیل آذری‌نژاد، روحانی و معلم روستاهای کهگیلویه و بویراحمد

# قصه‌خوان روستاهای کهگیلویه و بویراحمد همه‌چیز درباره‌ی معلم «قصه، توپ، رنگ»

### اشاره

«قصه، توپ، رنگ»؛ این‌ها کلیدواژه‌های روحانی قصه‌خوان روستاهای کهگیلویه و بویراحمد است. اسماعیل آذری‌نژاد که خود نیز اهل دهدشت در این استان است، شش سال پیش، بعد از اتمام تحصیلات حوزوی به شهر خود بازگشته و شروع به فعالیت برای آموزش کودکان روستاهای استان خود کرده است. البته فعالیت‌های آذری‌نژاد حالا محدود به قصه‌خوانی نیست و به مدرسه‌سازی و تجهیز مدرسه‌ها رسیده است. او یک سالی است که در فضای مجازی هم فعالیت پررنگی دارد و اگر اهل این فضا باشید، شاید با او آشنایی داشته باشید. وقتی برای گفت‌وگو با او تماس می‌گیرم، شب است و دیروقت؛ با این حال باید پشت خط بمانم. گوشی را که برمی‌دارد عذرخواهی می‌کند و می‌گوید: «تلفنم مدام مشغول است و در روز دو مرتبه گوشی‌ام را شارژ می‌کنم» با آذری‌نژاد مختصری درباره‌ی زندگی‌اش و روش کار و اهدافی که دنبال می‌کند صحبت می‌کنیم. او احتمالاً با همان صبری که برای بچه‌ها قصه می‌خواند، با من گفت‌وگو می‌کند. انگار نه انگار که در این ساعت شب بخش زیادی از جامعه خواب‌اند. می‌گوید: «شب و روز ندارم؛ وقتی در روستاها هستم، در دسترس نیستم. وقتی از روستاها برمی‌گردم، تلفن‌ها را جواب می‌دهم. هر روز همین‌طور است. اکنون در حال بازسازی چهار مدرسه هستیم. برای آن‌ها حیاط و سرویس بهداشتی درست می‌کنیم. باید با معلم‌ها و مهدکودک‌ها به‌طور مرتب هماهنگ باشم».

**من از طریق توئیتر با شما آشنا شده‌ام. آیا زمان زیادی از فعالیت شما در این شبکه می‌گذرد؟**

فکر می‌کنم شروع فعالیت من در این شبکه به یک سال نرسیده است.

**چند سال است که در روستاها فعالیت می‌کنید؟**

حدود شش سال است که به این کار مشغولم.

**در استان کهگیلویه و بویراحمد؟**

بله شهر دهدشت. البته حالا فعالیت‌های ما به روستاهای دهدشت محدود نمی‌شود و چندین شهر در استان را پوشش

می‌دهیم. استان کهگیلویه بیش از ۱۸۰۰ روستا دارد. طبیعتاً هنوز نتوانسته‌ام به خارج از استان بروم.

**لطفاً درباره‌ی خودتان بگویید.**

من در سال ۱۳۵۸ در دهدشت به دنیا آمدم. برای تحصیل به قم رفتم و تحصیلات حوزوی دارم. لیسانس جامعه‌شناسی را هم از دانشگاه باقرالعلوم قم گرفتم. در دوره فوق لیسانس «عرفان و تصوف» خواندم، اما هنگامی که به دهدشت برگشتم، تحصیل را رها کردم. اکنون در حوزه‌ی دهدشت درس می‌دهم و فعالیت‌های قصه و کتاب‌خوانی را در حاشیه‌ی کارم انجام می‌دهم. در طول روز هفت ساعت در حوزه هستم.

**شما احتمالاً پیش‌زمینه‌ای در فعالیت‌های این‌چنینی داشته‌اید. قصه‌خوانی سیار از کجا آغاز شد؟**

من از وقتی خاطرم هست، اهل کتاب بوده‌ام. از کودکی هر وقت پدرم به من پول می‌داد، کتاب می‌خریدم و همیشه به نوعی با کتاب مأنوس بودم. مثلاً اگر مدرسه کتابخانه داشت، من کتابدار بودم. آن وقت‌ها آموزش و پرورش کانون فرهنگی هنری داشت. به کتابخانه آنجا می‌رفتم. تا اینکه آمدم قم و طلبه شدم و شروع به تحصیل کردم. در آن زمان، دهدشت هنوز کتابخانه نداشت. با خودم فکر کردم که چه کاری برای کتاب‌خوان شدن مردم انجام دهم. پدرم چند مغازه داشت. یک مغازه او را گرفتم تا کار فرهنگی راه بیندازم. می‌دانستم که سودی نخواهم برد اما فکر نمی‌کردم که ضرر هم داشته باشد. پنج سال در دهدشت کتاب‌فروشی داشتم. هم‌زمان که مشغول تحصیل بودم، کسی را گذاشته بودم تا کتاب‌فروشی را بچرخاند. هر وقت هم که از قم به دهدشت برمی‌گشتم، همیشه کتاب همراهم بود و برای دوستان و کتاب‌فروشی، کتاب تهیه می‌کردم. با این حال، دیدم که کتاب‌فروشی، مرا به اهدافی که داشتم نمی‌رساند. حتی برای تبلیغ هم که از حوزه می‌آمدم، خیلی به منبر نمی‌رفتم و جلسات کتاب‌خوانی برگزار می‌کردم.

**در مسجد؟**

بله. یادم می‌آید سال ۱۳۸۲ ماه رمضان برای تبلیغ به دهدشت آمده بودم. جلسات شبانه در خانه‌ها گذاشتم و هر شب به هر نفر کتاب می‌دادم و بعد از آن‌ها می‌خواستیم که درباره‌ی کتاب



را کنار هم گذاشتم متوجه شدم که در کودکان هم شور و شوق فراوانی وجود دارد و هم تأثیر بیشتری می‌توان بر آن‌ها گذاشت. در نتیجه، دانشگاه و دبیرستان را رها کردم و تمرکز را روی کودکان گذاشتم. اوایل کار، ماهی یک بار به روستا می‌رفتم که رفته رفته به ماهی دو و سه مرتبه تبدیل شد. بعدها سر زدن من به روستاها هفتگی شد. این روند ادامه داشت تا سال قبل. سال ۹۶ مسجد را هم رها کردم؛ چون به خاطر نماز نمی‌توانستم روستاگردی کنم و دو روز آخر هفته هم نمی‌توانستم در مسجد حضور داشته باشم.

#### الان برنامه‌روانه‌تان چطور است؟

از صبح ساعت هفت تا ده به حوزه می‌روم. بعد به روستاها می‌روم. به فاصله پنج دقیقه از دهم‌شست، روستاها شروع می‌شوند. تا ظهر روستاگردی می‌کنم. از ظهر دوباره در حوزه هستم تا ساعت پنج. از ساعت پنج هم اگر بتوانم در برنامه‌نزدیکی شرکت می‌کنم. آخر هفته‌ها و روزهای تعطیل هم از صبح راهی روستاها می‌شوم؛ مثلاً پنج‌شنبه دیگر به خانه

کنفرانس بدهند.

#### چه زمانی از قم به دهم‌شست برگشتید؟

در سال ۱۳۹۱ فوق لیسانس را که گرفتم، احساس کردم ماندن من در قم سودی ندارد. پس، به دهم‌شست بازگشتم. با خودم فکر کردم که در دهم‌شست چه کاری می‌توان انجام داد. مسجدی گرفتم و در مسجد جلسات کتاب‌خوانی برگزار کردم. بعد از نماز با بچه‌ها می‌نشستیم و قصه می‌خواندیم.

#### دغدغه توسعه کتاب‌خوانی ادامه پیدا کرده بود؟

بله و البته هم‌زمان، در دانشگاه آزاد دهم‌شست هم درس می‌دادم. در آنجا هم تلاش‌هایی کردم. برای مثال، به دانش‌جو‌هایی که برای من خلاصه کتاب می‌آوردند؛ نمراتی اختصاص می‌دادم. به این ترتیب، دانش‌جو‌ها تا پایان هر ترم حدود هشت کتاب مطالعه می‌کردند، اما شور و شوقی وجود نداشت. پس، به یک رده پایین‌تر یعنی دبیرستان آمدم. سر کلاس پرورشی برای دانش‌آموزان رمان می‌خواندم و به آن‌ها کتاب می‌دادم، اما در دبیرستان هم فضای کار مهیا نبود؛ زیرا کنکور روی زندگی بچه‌ها سایه انداخته بود. وارد راهنمایی نشدم اما می‌دانستم که نمی‌توان در آن دوره تحصیلی کار کرد؛ زیرا دوره سنی خاصی است و دانش‌آموزان از دوران کودکی گذر کرده‌اند. اینجا بود که به کار کردن با کودکان مصمم شدم؛ چون هم‌زمان با هر سه گروه دانشجو، دبیرستانی و کودک کار می‌کردم. وقتی این سه

شبکه‌ای از افراد درست روستاها معلم‌ها را پیدا کردم و به آن‌ها کتاب دادم تا بخوانند





معیار اول  
انتخاب قصه  
و کتاب  
این است  
که کتاب  
در زمینه  
پرورش فکر  
کودک تألیف  
شده باشد؛  
یعنی فکر  
کودک را  
درگیر چالش  
کند

### پیگیری می کنید؟

بله مرتب پیگیری می کنم و در کارگاه های آموزشی هم حاضر می شوم. سعی می کنم به روز باشم. در حوزه، طلبه ها را آموزش می دهم و برای قصه خوانی به روستاها می فرستم. آن ها هم استقبال می کنند.

### قصه ها و کتاب ها را با چه معیاری

#### انتخاب می کنید؟

معیار اول این است که کتاب در زمینه پرورش فکر کودک تألیف شده باشد؛ یعنی فکر کودک را درگیر چالش کند. دوم اینکه آموزش غیرمستقیم مهارت های زندگی را در خود داشته باشد؛ برای مثال، به کودک بیاموزد که اگر دعوا شد چه باید کرد، یا اینکه خصایلی همچون مهربانی یا فرهنگ های مختلف را به او یاد بدهد. هر کتابی که این ویژگی ها را داشته باشد تهیه می کنم و به داخلی و خارجی بودن آن ها اهمیت نمی دهم. مجلات کودک، نوآموز و دانش آموز رشد را هم برای من می فرستند و از آن ها استفاده می کنم.

شنیده ام که جایی گفته اید امیدوارم

بر نمی گردم. هر روز تقریباً سه تا چهار روستا را می گردم و برای بچه ها برنامه دارم.

### روستاگردی شما متمرکز نیست؟

بعضی از روستاها دوردست اند و نمی توانم مدام به آن ها سر بزنم. تا سه ماه پیش با ماشین خودم می رفتم اما به لطف دوستان در شبکه های مجازی توانستیم ماشینی برای این کار تهیه کنیم. پیش از این، به هر روستا هفته ای دو بار به طور مستمر سر می زدم تا کار اثربخش باشد. الان سعی می کنم ماهی دو بار به هر روستا سر بزنم؛ زیرا فکر می کنم اگر این روند مستمر نباشد، فایده ای ندارد. این نکته را هم بگویم که من اقداماتی انجام داده ام که اگر خودم هم نباشم دیگران می توانند این کار را ادامه دهند.

### چه اقداماتی؟

یکی از کارهایی که انجام داده ام این است که شبکه ای از افراد درست کرده ام. در روستاها معلم ها را پیدا کردم و به آن ها کتاب دادم تا برای بچه ها بخوانند یا اگر فرد تحصیل کرده ای در روستا بود، به او کتاب و وسایل داده ام تا برای بچه ها قصه بخواند. دیگر اینکه در روستا مهد کودک وجود دارد اما به معنای واقعی مهد کودک نیست. به همین علت، می کوشیم مهد های روستایی را تجهیز کنیم. اکنون بیش از بیست مهد را به کتاب، اسباب بازی، بازی های فکری و از این دست وسایل تجهیز کرده ام و در حال افزایش دادن تعداد مهد ها هم هستیم. از طرفی، به بچه ها هم کتاب می دهم و آن ها را تا قرار بعدی که به این روستا بروم، تشویق به قصه خواندن برای یکدیگر می کنم.

### بنابراین، در مدتی هم که شما نیستید قصه و بازی کودکان روستا برقرار است؟

بله، تلاش کرده ایم که این طور باشد.

### به نظر می رسد که «قصه، توپ، رنگ» شعار و کلیدواژه های کار شماست. آیا روش کار را پیش از شروع فعالیت در ذهن داشتید و دنبال می کردید یا در روند تجربه به دست آمد و پروراند شد؟

از ابتدا قصه، توپ، رنگ وجود داشت؛ یعنی بازی می کردیم، قصه می خواندیم و نقاشی می کردیم، اما کلیدواژه ها در ذهنم شکل نگرفته بود. ممکن بود یکی پررنگ تر از دیگری هم باشد. برای مثال، موضوع رنگ از یک سال و نیم پیش آغاز شد. هنگامی که متوجه شدم مدارس در روستاها بی رنگ اند و نمای خوبی ندارند، سعی کردم به کمک بچه ها آن ها را رنگ آمیزی کنیم اما در مورد روش تربیتی باید بگویم که همواره به این سنین گرایش داشتیم و نگاه تربیتی من از چند موضوع به وجود آمد؛ مطالعه، تجربه و نقدهای سازنده اطرافیان و دوستان در شبکه های مجازی. من بسیار نقد شده ام و این امر خیلی به من کمک کرده است.

به هر حال، شما روحانی هستید و قصه گفتن یکی از مهارت های اتان است. آیا روش های نوین تربیتی را هم



با چاقو داغ کرده است. به خانه آن‌ها رفتیم و از مادرش پرسیدم که چرا این کار را کرده است. متوجه شدم که در خانه آن‌ها مشکلات زیادی هست و مادر حوصله برقراری ارتباط با بچه‌اش را ندارد. در نتیجه، بارها والدین را در روستا جمع کردم و در محیطی صمیمی و دوستانه برای آن‌ها درباره آسیب‌های تنبیه بدنی حرف زدم. اخیراً یکی از رابطین من در مدارس، که به او کتاب می‌دادم، به من گفت که معلم ما در مدرسه دانش‌آموزان را تنبیه بدنی می‌کند. از این موارد بسیار پیش می‌آید که سعی می‌کنم تا حد توان آن‌ها را رفع کنم. من درگیر همه مسائل کودک هستم.

### کمی بیشتر از این مسائل و مشکلات بگویید.

در روستاها بچه‌ها معمولاً سوءتغذیه دارند. اگر آموزش بخواهد شکل بگیرد باید همه‌جانبه باشد. بنابراین، ما اکنون بیش از دو هزار نفر را در روستاها هفته‌ای دو بار صبحانه می‌دهیم. برای نشاط آن‌ها مدارس را زیبا و مشکل سرما و گرمای آن‌ها را برطرف می‌کنیم. وسایل بازی و کتاب هم که جای خود را دارند. سعی می‌کنیم زمین بازی هم در مدارس فراهم شود. می‌خواهم بگویم تمرکز من روی کودک و روستاست. آموزش اساس کار است و همه این‌ها جزئی از فرایند آموزشی هستند.

### موضوع دیگری که در مورد شما وجود دارد، لباس شماسست. آیا لباس شما تأثیری در فعالیتتان دارد؟

در فضای مجازی، در این زمینه انتقادات زیادی به من می‌شود؛ مثلاً می‌گویند چرا با لباس به روستا می‌روی یا حتی می‌پرسند چرا برای کودکان نماز جماعت برگزار می‌کنی. بعضی می‌گویند نباید نماز خواندن را هم به بچه‌ها آموزش دهی. باید بگویم که هرگز هیچ کودک را مجبور به نماز خواندن نکرده‌ام اما این‌ها در خانواده‌های مسلمان زندگی می‌کنند. بعضی‌ها فقط در شبکه‌های مجازی زندگی می‌کنند و بنابراین، نقدهایشان نسبتی با واقعیت ندارد. جامعه‌ای که من در آن زندگی می‌کنم، برای روحانیت احترام زیادی قائل است. من وقتی با همین لباس به روستا می‌روم، مردم دورم جمع می‌شوند و به قصه‌هایم گوش می‌دهند. البته انتقاداتی را هم

برای دانایی راهی غیر از علم و کتاب نداریم. اغلب هم اگر کسی در کودکی با کتاب مانوس نشود در بزرگسالی نمی‌تواند با آن ارتباط برقرار کند



### محرومیت با قصه و دانایی از بین برود؛ بنابراین، هدف و انگیزه شما این است؟

برای دانایی راهی غیر از علم و کتاب نداریم. اغلب هم اگر کسی در کودکی با کتاب مانوس نشود در بزرگسالی نمی‌تواند با آن ارتباط برقرار کند. در دوره ابتدایی، تعداد بسیار زیادی از بچه‌ها به کتاب گرایش دارند. من به روستاها هم که می‌روم، می‌بینم نوجوان‌ها و دبیرستانی‌ها کمتر جذب کتاب می‌شوند. بنابراین، معتقدم محرومیت با کتاب از بین می‌رود و باید خلاقیت و تفکر را در سنین پایه رشد دهیم. کار ما با بچه‌ها فقط کتاب‌خوانی هم نیست. با آن‌ها گفت‌وگو می‌کنیم و حتی نقاشی‌هایمان هم هدف دارند؛ زیرا به دنبال آموزش نقاشی نیستیم بلکه به آن به‌عنوان یک عامل تربیتی مهم برای پرورش فکر و خلاقیت نگاه می‌کنیم.

### احتمالاً با مشکلات گوناگون بچه‌ها هم سروکار دارید؛ مثلاً آنچه در خانه به آن‌ها می‌گذرد. برای مثال، ممکن است والدین کودکی عادت به تنبیه بدنی او داشته باشند.

بله، همین‌طور است و موردی هم که شما گفتید، بسیار اتفاق افتاده است. من زمانی هفته‌ای دو بار به روستایی می‌رفتم. روزی دیدم که دختری دستش داغ شده و زخم عمیقی برداشته است. او هنوز به مدرسه نمی‌رفت و فکر می‌کنم پنج یا شش ساله بود. از او پرسیدم که برایش چه اتفاقی افتاده و گفت که مادرش او را

دوم انرژی‌ای است که از این فضا می‌گیرم. برخی می‌گویند ریا می‌کنی، اما من می‌خواهم کار خودم را نشان دهم و از حمایت‌ها انرژی می‌گیرم. طبیعتاً اگر کسی شما را تأیید کند، حس خوبی به شما دست می‌دهد. از طرفی، می‌خواهم بگویم که کار خوب را می‌توان انجام داد. همان‌طور که قرآن به پیامبر می‌گوید: «به بندگان من که ایمان آورده‌اند بگو نماز را برپا دارند و از آنچه به آن‌ها روزی داده‌ایم پنهان و آشکار انفاق کنند» (ابراهیم، ۳۱).

افراد بسیاری در روز با من تماس می‌گیرند و می‌گویند که می‌خواهیم کاری شبیه کار شما را انجام دهیم و از کجا باید شروع کنیم. موضوع سوم، حمایت مادی و مالی است. ما مدرسه می‌سازیم و در حال تجهیز مدرسه‌ها هستیم. گاهی در هفته چندین میلیون هزینه می‌کنیم و در نتیجه، به کمک مالی نیاز داریم.

**آیا برای قصه‌خوانی و فعالیت برای کودکان روستایی چشم‌اندازی هم متصور هستید؟**

در حال گسترش کار هستیم. برای مثال، به جوانی حقوق می‌دهم و او هر روز از صبح تا ظهر روستاگردی می‌کند و برای بچه‌ها قصه می‌خواند. تلاش می‌کنیم واحدهای بسیار کتابخانه‌ای را فعلاً در استان کهگیلویه و بویراحمد توسعه دهیم. در آینده هم اگر امکانات مهیا شد، در استان‌های دیگر فعالیت می‌کنیم.

**شاید طرح این سؤال در مقطع کنونی فعالیت شما کمی زود به نظر بیاید، اما به هر حال حاصل فعالیت‌های خود را چه می‌دانید؟**

همین که کودک کتاب به دست می‌گیرد و قصه می‌خواند، با قصه آشنا می‌شود و انس پیدا می‌کند، این نتیجه و اثر است. در گفتار و نوشتار و رفتارها کودکان هم البته نتایج کار را می‌بینم. همه این‌ها یعنی حاصل و نتیجه؛ اما اینکه در آینده و درازمدت چه اتفاقی می‌افتد، هنوز نمی‌دانم و خبر ندارم. در توان من نیست که آینده همه این کودکان را زیر نظر بگیرم. من کاری را که در توان دارم، انجام می‌دهم و در بند آینده نیستم.

**از شما تشکر می‌کنیم که وقتتان را در اختیار مجله ما گذاشتید.**

همین که کودک کتاب به دست می‌گیرد و قصه می‌خواند، با قصه آشنا می‌شود و انس پیدا می‌کند، این نتیجه و اثر است



که نسبت به وضعیت دارند، به من می‌گویند اما در عین حال همچنان اعتماد دارند. از سوی دیگر، بسیاری از کمک‌هایی که به من می‌شود از سوی افراد غیرمذهبی است؛ یعنی همان کسانی که مرا نقد می‌کنند. افراد مذهبی هم که جای خود را دارند.

**یعنی به نوع کار شما نگاه انسانی دارند؟**

بله. فعالیت‌های من معطوف به کار علمی و آموزشی است. از طرف دیگر، هیچ‌گاه سوگیری سیاسی نداشته‌ام و به این مسئله نگاه انسانی را دارم که دینی است. دغدغه من رنج کودکان روستاست و آنچه برایم اهمیت دارد، کودکان هستند.

**به نظر می‌رسد یکی از اهداف شما از حضور در شبکه‌های مجازی جلب همین حمایت‌های معنوی است. هر چند شما با کاری هم که می‌کنید، موجب ایجاد امید می‌شوید. در این میان، بحث حمایت‌ها و کمک‌های مالی هم وجود دارد.**

هدف من از حضور در شبکه‌های مجازی چند موضوع است. نکته اول این است که نقد شدن را دوست دارم. بدون شعار این را می‌گویم و نقدها بسیار به من کمک کرده است. نکته



# تعلیم و تربیت اسلامی در اندیشه شهید مطهری

## اشاره

می‌داند اما معتقد است که با توجه به نوع نگاه به انسان، «تربیت» متفاوت خواهد بود. اگر نگاه ما به انسان، مادی باشد، تربیت پرداختن به یک پدیده صنعتی است و تمام عناصر و عوامل آن متوجه ساختن ابعاد جسمی او خواهد بود، اما اگر نگاه ما به انسان، فراتر از نگاه مادی باشد بلکه به ابعاد روح و روان وی توجه داشته باشیم و آن را پایه‌ی اساسی انسانیت به شمار آوریم و انسان را خلیفه‌ی خدا در نظر بگیریم، نگاه به تربیت، بسیار متفاوت می‌شود. از این‌رو، نگرش به انسان در موضوع

«فصل بهار شکوفایی و رشد به ارمغان می‌آورد و آمدنش، نو شدن و به تکامل اندیشیدن را نوید می‌دهد. از دیگر مناسبت‌های فصل بهار، ایام گرامیداشت جایگاه معلم، این ناخدای تعلیم و تربیت است و این پاسداشت به مناسبت سالروز شهادت متفکر شهید استاد مرتضی مطهری است. او که با آثار ارزشمند خود چراغ پرفروغ تعلیم و تربیت حقیقی و مبتنی بر ارزش‌های اصیل اسلامی را روشن کرد و برکات فراوانی به یادگار گذاشت. امید است ما مربیان، میراث‌دار خوبی برای تلاش‌های این معلم بزرگ باشیم. در این نوشتار، گزیده‌ای از اندیشه‌ی ایشان را درباره‌ی تعلیم و تربیت مرور می‌کنیم.»

شهید مرتضی مطهری در موضوع تعلیم و تربیت «انسان» را عنصر محوری و اساسی



تعلیم و تربیت وابسته به نوع نگاه ما به انسان است. تربیت در نگاه دوم مشتمل بر پرورش جسم، روح، استعداد‌های اصیل و رفع نیازهای واقعی انسان است. بر این اساس، تربیت عبارت است از پرورش استعداد‌های درونی انسان و از آنجا که هویت و ماهیت حقیقی انسان را روح او تشکیل می‌دهد، تربیت باید در راستای شکوفا کردن استعداد‌های روحی و برطرف کننده نیازهای حقیقی انسان باشد.

هدف مکتب تربیتی اسلام، پرورش استعدادها، قابلیت‌ها، رفع نیازهای حقیقی انسان و ایجاد تعادل بین آنها برای دستیابی انسان به تکامل است. بنابراین، کاری که در این مکتب می‌تواند انجام گیرد، بر دو پایه استوار است؛ کوشش در راه شناخت استعداد‌های انسان و پرورش دادن آنها و همچنین برقراری یک نظام تربیتی میان استعداد‌های انسانی و نیازهای حقیقی وی که به واسطه وجود این نظام، هیچ افراط و تفریطی بر انسان حکم فرما نباشد و هر نیرو و استعدادی بهره خود را ببرد و به بقیه تجاوز نکند.

از این دیدگاه، استعداد‌های انسان دو نوع‌اند: استعداد‌های مشترک بین انسان و سایر جانداران، که همان امور جسمانی هستند، و استعداد‌های اختصاصی انسان مانند تفکر، تعلم، استعداد‌های اخلاقی، دینی یا فطری. مکتب تربیتی جامع، مکتبی است که به انواع استعداد‌های خدادادی توجه کند و در مسیر شکوفایی آنها گام بردارد. بر این مبنا، مکتب تربیتی اسلام به هر دو بعد توجه کرده و «جسم» و «روح» و نیازهای هر کدام را در کنار هم دیده اما در عین حال، بر آن است که روح انسان، بعد اصیل او را تشکیل می‌دهد و جسم همچون ابزاری برای تعالی روح است.

شهید مطهری معتقد است که اهمیت شکوفایی استعداد‌های روحی انسان، بیش از استعداد‌های جسمی اوست و بر این اساس، وی استعداد‌های اصیل و نیازهای واقعی انسان را بررسی کرده است. آنچه در ادامه می‌آید، نمونه‌هایی از اندیشه ایشان در نظام تعلیم و تربیت اسلامی است.

## الف. استعدادها

### ۱. استعداد عقلی

در تعلیم و تربیت اسلامی به مسئله رشد

فکری و تعقل، اهمیت فراوانی داده شده است. اسلام طرفدار عقل است و به شدت بر این استعداد انسان، تکیه دارد؛ تا جایی که قرآن درباره عقل کلمه «لب» را بسیار به کار برده است. از این منظر، می‌توان انسان را به یک گردو یا بادام تشبیه کرد که تمام گردو یا بادام، پوسته است و اساس آن، مغز می‌باشد که در درون آن قرار دارد. انسانی که عقل نداشته باشد، جوهر و مغز انسانیت را ندارد و تهی است؛ یعنی از نظر ظاهر، انسان است و معنی حقیقی انسان در او نیست. از این دیدگاه، معنی حقیقی انسان، همان عقل اوست.

در مکتب تربیتی اسلام، عقل مانند چراغی است که راه سعادت انسان را روشن می‌کند اما فایده و اهمیت آن موقعی بیشتر آشکار می‌شود که پیشوایان دین از دوران کودکی به عنوان اساسی‌ترین زمان شکوفایی قوه تعقل یاد می‌کنند.

### ۲. استعداد یا اراده اخلاقی

یکی از استعداد‌های خدادادی که در کودک باید پرورش پیدا کند، اراده است. اراده موهبتی الهی و قوه و نیرویی وابسته به عقل انسان است. کودک با اراده به مرور خود را از تأثیر نیروهای بیرونی، خارج و مستقل می‌کند. هرچه اراده وی قوی‌تر شود، در بزرگسالی در سرنوشت خود مؤثر خواهد بود.

## ب. نیازهای واقعی

نیازهای انسان را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد: بعضی از آنها قابل احساس‌اند؛ یعنی می‌توان آنها را درک کرد. در مقابل، برخی از نیازها را نمی‌توان احساس نمود؛ مگر اینکه یک مربی آنها را به آدمی یادآوری کند.

سلامت انسان با درک هر دو دسته نیاز و رفع آنها به‌طور معقول و منطقی ارتباط پیدا می‌کند؛ برای مثال، وقتی تشنه‌ایم، می‌فهمیم که به آب نیاز داریم ولی اگر بدن ما به نوع خاصی از ویتامین نیاز داشته باشد، متوجه نمی‌شویم بلکه پزشک باید به ما یادآوری کند. در مسائل روحی، عاطفی و اعتقادی هم این ویژگی وجود دارد. نیازهای مادی را آسان‌تر از نیازهای غیرمادی می‌توان تشخیص داد.

### ۱. قانون نیاز

در تعلیم و تربیت، وظیفه داریم نیازهای اصیل ولی غیرقابل احساس متری را به او بفهمانیم و برای برطرف کردن آنها تلاش کنیم. اگر تربیت صرفاً بر محور نیازهای محسوس و مادی قرار گیرد، آدمی از مرحله حیوانی خود فاصله زیادی نخواهد گرفت. شرط رسیدن به انسانیت، رفع نیازهای ریشه‌دار غیرمادی است.

شهید مطهری در توضیح قانون نیاز می‌فرماید: «در قانون احتیاج به سه چیز است: اول باید نیاز به چیزی باشد؛ دوم اینکه چیز دیگری این نیاز را برطرف نکند. سوم اینکه احساس

امکان  
تربیت،  
در  
دوره‌های  
نوجوانی  
و جوانی  
نسبت به  
دوره کودکی  
کاهش پیدا  
می‌کند





روح انسان در زمان کودکی از حساسیت و قابلیت انعطافی بسیار بالایی برخوردار است و هرچه انسان بزرگ‌تر شود، قابلیت انعطاف آن کمتر می‌شود. اینکه گفته‌اند: «العلم فی الصغر کالنقش فی الحجر»، البته دانشمندان امروز هم به تربیت دوران کودکی بیشتر اهمیت می‌دهند. بچه‌ای که در کودکستان است، از بچه دبستانی و کودک دبستانی از نوجوان دبیرستان و نوجوان دبیرستان از جوان دانشگاهی پذیرش و انعطاف‌پذیری بیشتری دارد. انسان در پنجاه سالگی شخصیتش منعقد می‌شود. البته مبالغه نباید کرد؛ انسان موجودی قابل تغییر و قابل بازگشت است و ممکن است در صد سالگی هم خود را تغییر دهد ولی شک نیست که حالات روحی کم‌کم ملکه می‌شود و برگرداندن آن‌ها دشوار می‌گردد».

از دیدگاه شهید مطهری در فرایند تربیت انسان می‌توان موارد زیر را استنباط کرد:

- \* تربیت دوران کودکی پایه و اساس است.
- \* امکان تربیت، در دوره‌های نوجوانی و جوانی نسبت به دوره کودکی کاهش پیدا می‌کند.
- \* اگر صفتی در وجود انسان ملکه شد، زدودن آن در بزرگسالی بسیار مشکل خواهد بود.

#### منابع

۱. قرآن کریم؛ ترجمه آیت‌الله مکارم شیرازی.
۲. نهج‌البلاغه؛ ترجمه محمد دشتی.
۳. مطهری، مرتضی. (۱۳۸۹). تعلیم و تربیت در اسلام. انتشارات صدرا.

این نیاز پیدا بشود».

وی معتقد است که دنیای امروز همان‌گونه به پیغمبر اکرم (ص) محتاج است که در ۱۴۰۰ سال پیش بوده است و می‌گوید: «من تاکنون در دو کتاب این جمله معروف برنارد شاو را خوانده‌ام. چه عالی گفته است، که کسی مثل من حق دارد برای کشور و جامعه خودش پیش‌بینی کند؛ من پیش‌بینی می‌کنم که اروپای فردا به دین محمد (ص) گرایش پیدا خواهد کرد. بعد، موضوع کلیسا را عنوان می‌کند. وی می‌گوید: کلیسا در گذشته خیانت کرد، چهره پیامبر اسلام، این مرد بزرگ، را مشوش کرده و مردم اروپا را به غفلت و کج‌فهمی از اسلام حقیقی کشانده است. همچنین می‌گوید: «تنها اگر مردی مانند او صاحب عالم بشود و بر عالم حکومت کند قادر بر حل مشکلات عالم است. غیر او کسی قادر به حل مشکلات عالم نیست».

از این نگرش می‌توان به اصل کشف و توجه نیازهای حقیقی را برای تعلیم تربیت استنتاج کرد و اگر باید به بشر فهماند که سعادت انسان در پرتو برنامه جامع زندگی یا همان دین و طریق اولی و منطقی دین اسلام است، این آشنایی و شناخت باید از بنیادی‌ترین مرحله تعلیم و تربیت، یعنی سنین کودکی، مورد توجه جدی قرار گیرد.

## ۲. نیازهای فطری

فطرت الهی انسان در تربیت اسلامی ارزشمندترین چیز در عالم هستی است؛ به گونه‌ای که نباید چیز دیگری را بر آن ترجیح داد. اگر گفتار یا کرداری خلاف قوانین فطرت باشد، باید به صراحت نسبت به اصلاح آن اقدام شود. دوران کودکی زمانی است که فطرت دست‌نخورده و الهی است، از این‌رو، اساسی‌ترین زمان تربیت و شکل‌دهی است و زمینه را برای مراحل بعدی رشد فراهم می‌کند. به عقیده شهید مطهری، فطرت به درختی شباهت دارد که باید از همان ابتدای رویش از آن مراقبت شود و در هر مرحله‌ای آبیاری لازم به عمل آید تا به تدریج به درختی تنومند و با طراوت تبدیل شود. رفتارهای انسانی و الهی را می‌توان میوه‌های این درخت محسوب کرد. با توجه به این فرایند بسیار مهم، دانشمندان تعلیم و تربیت بر تثبیت و تحکیم صفات نیک اخلاقی از دوران کودکی تأکید فراوان داشته‌اند.

شهید مطهری ضمن اشاره به نظر علمای تربیت قدیم، درباره تحکیم فضائل اخلاقی در آدمی می‌فرماید: «روحیه انسان در ابتدا حکم ماده شل و قابل انعطاف مثل گچ را دارد که ابتدا که آن را در آب می‌ریزند، شل است و بعد سفت می‌شود. وقتی این ماده شل است، آن را در هر قالبی بریزیم به همان شکل درمی‌آید. می‌توان آن را به صورت انسان یا به صورت و خوی حیوانی درآورد و در نهایت در هر قالبی که بریزیم همان شکل را می‌گیرد».

مانند بیش‌فعالی، تضادورزی، پرخاشگری و نیز مشکلات درونی‌سازی شده مانند گوشه‌گیری، انزوا و افسردگی است (کمپل، شاو و گیلیوم، ۲۰۰۰). رشد کودک، خود محصول عوامل متعدد و تبادلات پیوسته و پویایی بین ساختار بیولوژیکی، ژنتیک و ویژگی‌های محیطی است (هایز و همکاران، ۲۰۰۸ به نقل از ابارشی و همکاران، ۱۳۸۸). خانواده مهم‌ترین منبع حمایت اجتماعی، تسهیل‌کننده رشد جسمانی، روانی، اجتماعی و معنوی اعضا و عامل زیربنایی در تربیت عاطفی، تأمین اقتصادی و احساس تعلق، محوری‌ترین محیط تربیتی مؤثر در حفظ سلامت روانی و اجتماعی و جسمانی و بهترین محیط برای اجتماعی شدن و آشنایی با قوانین، نقش‌ها و ارزش‌های فرهنگی است (طهماسبیان و همکاران، ۱۳۹۶).

یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر رشد روانی و اجتماعی، روابط والدین و کودکان است که در زندگی کودک در حال رشد اهمیت زیادی دارد؛ به طوری که کیفیت این روابط در سال‌های اولیه کودکی، رشد شناختی، اجتماعی و هیجانی آینده را پایه‌گذاری می‌کند (هایز و همکاران، ۲۰۰۸ به نقل از ابارشی و همکاران، ۱۳۸۸). خانواده نقش‌بنیادین در سلامت و بیماری افراد دارد و اصلی‌ترین نهاد در حفظ سلامت فرد و جامعه است. همچنین، در شکل‌گیری مفاهیم سلامت و بیماری و الگوهای رفتار بهنجار و نابهنجار تأثیری بسزا دارد (طهماسبیان و همکاران، ۱۳۹۶). سبک‌های تربیتی ناکارآمد و تعامل نامناسب والد - کودک در طول دوران تحول به ایجاد مشکلات ارتباطی و در نهایت، آسیب‌پذیری کودکان در برابر اختلال‌هایی نظیر اضطراب، مشکلات رفتاری و آسیب روان‌شناختی منجر خواهد شد (شکوهی یکتا، پرند و درگاهی، ۱۳۹۵).

در باب علت‌شناسی این مشکلات، عوامل زیادی مطرح شده که از مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به ناتوانی والدین در مدیریت رفتار کودک و تعامل منفی والد - کودک اشاره کرد. برخی از متخصصان معتقدند که اکثر مشکلات رفتاری کودکان منعکس‌کننده شرایط پیچیده بین فردی اعضای خانواده به‌ویژه والدین می‌باشد. به عبارت دیگر، وجود مشکلات رفتاری در کودکان نشان‌دهنده روابط معیوب اعضای خانواده با

## ارتباط مؤثر والد - کودک، زیربنای کاهش مشکلات رفتاری کودکان

### مقدمه

خانواده نقش‌بنیادی در ایجاد سلامت و بیماری افراد ایفا می‌کند و اصلی‌ترین نهاد در حفظ سلامت فرد و جامعه است. یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر رشد روانی و اجتماعی، روابط والدین و کودکان است که در زندگی کودک در حال رشد اهمیت بسزایی دارد. سبک‌های تربیتی ناکارآمد و تعامل نامناسب والد - کودک در طول دوران تحول، به ایجاد مشکلات ارتباطی و در نهایت آسیب‌پذیری کودکان در برابر اختلال‌هایی نظیر اضطراب، مشکلات رفتاری، آسیب روان‌شناختی، منجر خواهد شد. کاهش رابطه مثبت والد و کودک از آگاهی کم والدین در زمینه مهارت ارتباط برقرار کردن با کودک ناشی می‌شود. بنابراین، روش مداخله اولیه که شیوه فرزندپروری والدین را هدف قرار دهد، از روش‌های بسیار مؤثر در پیشگیری از اختلالات مزمن رفتاری است. آموزش کسانی که بیشترین زمان را با کودک می‌گذرانند و بیشترین تأثیر را بر او دارند، احتمال کاهش رفتارهای نامناسب را در کودک افزایش می‌دهد. رابطه والد - کودک، ترکیبی از رفتارها، احساسات و انتظارات منحصر به فرد است که بین والدین و فرزندان وجود دارد و شامل زمان با کیفیت، محبت فیزیکی و ارتباط کلامی است. از روش‌های برقراری ارتباط با کودک، بازی و قصه‌گویی است که می‌تواند نوعی ارتباط دوطرفه و عاطفی بین کودک و والد ایجاد کند.

### کلیدواژه‌ها: رابطه والد - کودک، ارتباط مؤثر، بازی، قصه‌گویی

بسیاری از کودکان در سال‌های نخستین کودکی واجد مشکلات عاطفی و رفتاری‌ای هستند که طی زمان و شاید تا دوران بلوغ و حتی بزرگسالی نیز تداوم می‌یابد (گیمیل و هالند، ۲۰۰۲ به نقل از ساطوریان و همکاران، ۱۳۹۵). مشکلات رفتاری کودکان از رفتارهای نابهنجار تلقی می‌گردد که ضمن عدم تناسب با سن، شدید، مزمن یا مداوم باشد و گستره آن نیز شامل مشکلات برونی‌سازی شده





اجرای درست آن‌ها در نمودار ۱ به‌طور خلاصه آمده است. بازی از آنجا که می‌تواند بر جسم و روان کودک تأثیرگذار باشد و همین‌طور بر نحوه ارتباط والد با کودک نیز مؤثر واقع شود (حسن‌آبادی، اصغری و نکاح و طبیبی، ۱۳۹۱). یکی از بهترین روش‌های برقراری ارتباط با کودک است. بازی وسیله‌ای طبیعی برای بیان و اظهار وجود کودک است. فرایند بازی به کودک اجازه می‌دهد که تجارب و تمایلات تهدیدکننده خویش را آشکار سازد (وتینگتون و همکاران، ۲۰۰۸). همچنین، بازی به علت نقش مرکزی در رشد کودک سالم و به‌عنوان شکلی از ارتباط، به خانواده فرصت منحصره‌فرد ارتباط با کودک و درک احساسات انگیزه‌ها، دریافت‌ها و افکار و رفتار او را می‌دهد. نیز افکار درونی کودک را با دنیای خارجی او ارتباط می‌دهد و باعث می‌شود که بتواند اشیای خارجی را تحت کنترل درآورد (ایزدی‌فرد، صبحی، ارجمندنیا، ۱۳۹۶).

یکدیگر و با روش تربیتی نادرست والدین و تعاملات معیوب آنان با فرزندان ارتباط تنگاتنگی دارد (طهماسیان، ۱۳۷۵). اگر والدین مشارکت خوبی با فرزندان خود نداشته باشند و بر کار آن‌ها به‌طور مناسب نظارت نکنند، طبیعی است که این ضعف در ایفای نقش و ابعاد والدگری با افزایش مشکلات رفتاری کودکان رابطه مستقیم دارد (ساطوریان و همکاران، ۱۳۹۵).

در حقیقت، بین تعامل والد - کودک با سازگاری عاطفی و رفتاری کودک در اوایل کودکی، اواسط کودکی و نوجوانی رابطه وجود دارد. از کیفیت تعامل اغلب به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده‌ای برای مشکلات رفتاری کودکان می‌توان استفاده کرد (ساطوریان و همکاران، ۱۳۹۵). کاهش رابطه مثبت والد و کودک بر طبق نظر پژوهشگرانی مانند استونز (۱۹۸۴) از آگاهی کم مادران در زمینه مهارت ارتباط برقرار کردن با کودک ناشی می‌شود. یافته‌های استونز (۱۹۸۴) نشان داد که برنامه‌های آموزشی را از این لحاظ که سبب افزایش آگاهی می‌شوند می‌توان به‌عنوان روشی مؤثر در بهبود مراقبت از کودک و افزایش تعامل با کودک در نظر گرفت (ابارشی، ۱۳۸۸).

بنابراین، روش مداخله اولیه که شیوه فرزندپروری والدین را هدف قرار دهد، در زمره روش‌های بسیار مؤثر در پیشگیری از اختلالات مزمن رفتاری است. آموزش کسانی که بیشترین زمان را با کودک می‌گذرانند و بیشترین تأثیر را بر او دارند، احتمال کاهش رفتارهای نامناسب را در کودک افزایش می‌دهد (جلالی و همکاران، ۱۳۸۷).

شیوه فرزندپروری مثبت شامل چهار مهارت مهم است که در این مقاله صرفاً به مهارت اول (رابطه والد - کودک) پرداخته می‌شود. سایر مهارت‌ها فهرست‌وار در زیر آمده‌اند:

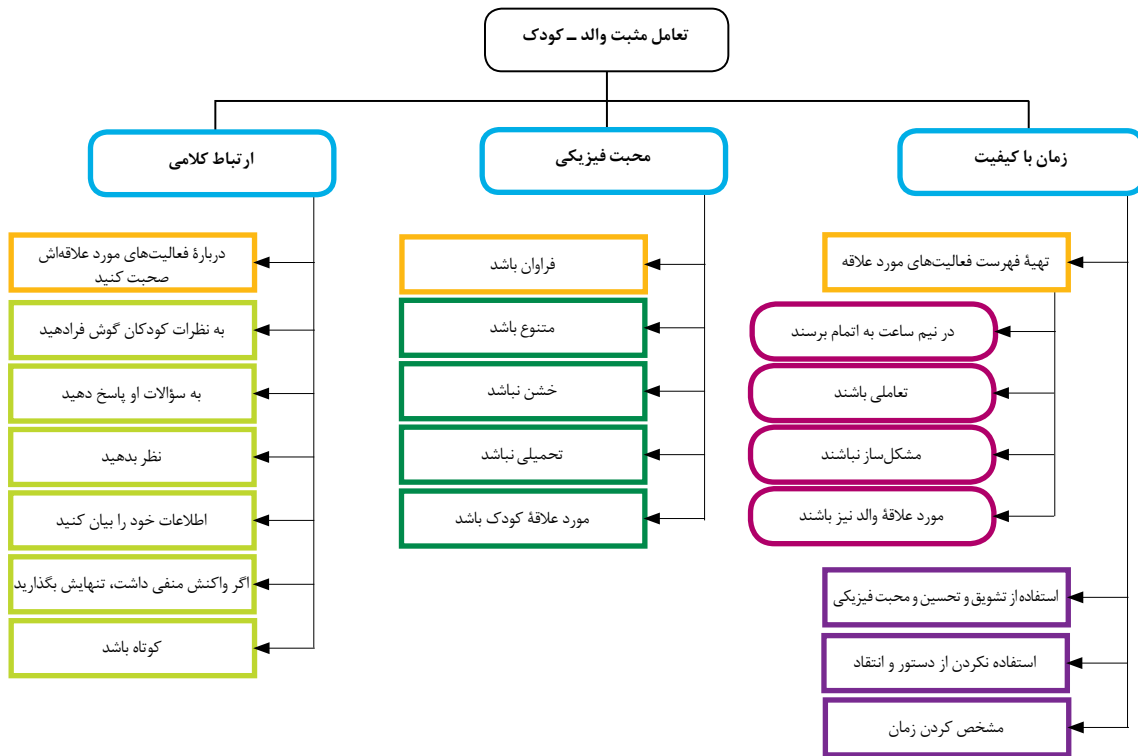
- مهارت تقویت روابط کودک و والدین
- مهارت تشویق رفتارهای مطلوب در کودکان
- مهارت آموزش رفتارهای جدید به کودک
- کنترل بدررفتاری‌های کودکان (طالعی، طهماسیان و وفایی، ۱۳۹۰).

رابطه والد - کودک، شامل ترکیبی از رفتارها، احساسات و انتظارات منحصره‌فردی است که بین والدین و فرزندان وجود دارد (ساطوریان و همکاران، ۱۳۹۵).

الگوی تعامل والد - کودک برای رشد مطلوب کودک، که ویجیل و هاو، فرولیچ (۲۰۰۴) ارائه کرده‌اند، عبارت است از توجه به کودک و هر آنچه متعلق به اوست، توجه به بازی کودک، صحبت کردن با او و توجه به هر آنچه کودک با آن درگیر است، تماس با کودک و هر آنچه متعلق به اوست، لمس کردن کودک یا تماس با او و اشیای او هنگام بازی و تعامل با کودک و ارتباط کلامی در حالت‌های مختلف والد با کودک (زارع و همکاران، ۱۳۹۵).

تعامل مثبت با کودک شامل مؤلفه‌های ۱. صرف زمان پرمحتوا با کودک، ۲. صحبت کردن با کودک، ۳. نشان دادن عواطف، و ۴. محبت جسمانی است که راهکارهای





نمودار ۱. برگرفته از چهارمین دوره تربیت روان در مانگر کودک انجمن روان شناسی ایران، ۱۳۹۶

#### منابع

۱. ابارشی، زهره؛ طهماسیان، کارینه؛ مظاهری، محمدعلی؛ پناغی، لیلا. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش برنامه «روانی ارتقای رشد - اجتماعی کودک از طریق بهبود تعامل مادر - کودک» مادر بر خود اثرمندی والدگری و رابطه و کودک زیر سه سال، فصلنامه علمی - پژوهشی پژوهش در سلامت روان شناختی، ۳ (۳)، ۵۷ - ۴۹.
۲. ایزدی فرد، راضیه؛ صبحی، ناصر؛ ارجمندنیبا، علی اکبر. (۱۳۹۶). بررسی اثربخشی درمان تعامل والد - کودک در بهبود توجه پایدار دانش آموزان، مجله روان شناسی مدرسه، ۶ (۱)، ۲۵ - ۷.
۳. شکوهی یکتا، محسن؛ برند، اکرم؛ در گاهی، محبوبه. (۱۳۹۵). مداخله‌های پیشگیرانه خانواده‌محور؛ تأثیر بر روابط والد - کودک و روش‌های تربیتی والدین، فصلنامه سلامت روانی کودک، ۳ (۲)، ۶۳ - ۵۵.
۴. جلالی، محسن؛ شعیری، محمدرضا؛ طهماسیان، کارینه؛ پوراحمدی، الناز. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش برنامه فرزندپروری مثبت (P3) بر کاهش علائم کودکان مبتلا به اختلال نافرمانی مقابله‌ای، دو ماهنامه علمی - پژوهشی دانشور رفتار/ دانشگاه شاهد، ۱۶ (۳۴)، ۳۹ - ۲۹.
۵. طهماسیان، کارینه؛ موتایی، فرشته و دیگران. (۱۳۹۶). تحلیل وضعیت سلامت خانواده‌های ایرانی؛ مفهوم خانواده سالم، شناخت ویژگی‌های خانواده سالم ایرانی و عوامل آسیب‌زا از دیدگاه متخصصان، مجله دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه، ۱۵ (۸)، ۶۴۱ - ۶۳۰.
۶. ساطوریان، عباس؛ طهماسیان، کارینه؛ احمدی، محمدرضا. (۱۳۹۵). نقش ابعاد والدگری و رابطه والد - کودک در مشکلات رفتاری درونی‌سازی شده و برونی‌سازی شده کودکان، ۱۲ (۴۸)، ۷۰۵ - ۶۸۳.
۷. طلوعی، علی؛ طهماسیان، کارینه؛ وفاپی، ترگس. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش برنامه فرزندپروری مثبت بر خوداثرمندی والدینی مادران، ۷ (۲۷)، ۳۲۳ - ۳۱۱.
۸. زارع، حمیده؛ طهماسیان، کارینه و دیگران. (۱۳۹۵). مشاهده الگوی تعامل مادران ایرانی در یک موقعیت بازی با کودک، فصلنامه خانواده‌پژوهی، ۱۲ (۴۵)، ۲۵ - ۷.
۹. شکوفه فرد، شایسته؛ مظاهری، محمدعلی؛ طهماسیان، کارینه. (۱۳۹۴). اثربخشی قصه‌گویی مبتنی بر دل بستگی بر کاهش مشکلات زمان خواب و بهبود رابطه کودک - مادر، روان شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، ۱۱ (۴۳)، ۲۸۳ - ۲۷۳.
10. Wethington, H. R., Hahn, R. A., Fuqua-Whitley, D. S., Sipe, T. A., Crosby, A. E., Johnson, R. L., & Task Force on Community Preventive Services (2008). The effectiveness of interventions to reduce psychological harm from traumatic events among children and adolescents: a systematic review. American Journal of Preventive Medicine, 35(3), 287-313.

یکی دیگر از روش‌های برقراری ارتباط با کودک، قصه‌گویی است. قصه‌گویی می‌تواند نوعی ارتباط دوطرفه و عاطفی بین کودک و والد ایجاد کند و با افزایش حساسیت و در دسترس بودن والد، که خود را به شکل نزدیکی عاطفی و فیزیکی به کودک، برقراری ارتباط کلامی با او و مهم‌تر از همه لذت بردن از بودن با کودک نشان می‌دهد، آرامش عاطفی برای او به ارمغان آورد. قصه‌گویی والد ابزار ایجاد تعامل مثبت دوفره است که از طریق آن کودک با تصویری از در دسترس بودن و پاسخ‌دهی والد روبه‌رو می‌شود.

قصه‌گویی به خودی خود فعالیت است که با فراهم کردن تجربه سرگرمی در بافتی از تخیل، عاطفه کودک را برمی‌انگیزد و فعالیت ذهنی وی را تشویق می‌کند (بتلهایم، ۱۹۷۶). در حقیقت، صرف زمان مقتضی برای فعالیت ساده‌ای چون قصه‌گویی، موقعیت صمیمانه‌ای فراهم می‌کند که طی آن، والد - کودک همراه با هم روایت آشنا می‌شوند و به وقایع، واکنش‌های هیجانی نشان می‌دهند. در این فرایند، والد در تجربه‌ای مشابه با کودک سهیم می‌شود، فرصت پیدا می‌کند که با احساس و رفتار کودک هماهنگ شود، در رابطه‌ای متقابل به شکل اختصاصی به او توجه کند و پاسخ دهد (فرد و کلیک، ۲۰۱۱ به نقل از شکوفه فرد و همکاران، ۱۳۹۴).



# نقش آموزشی دیوار در کلاس‌های پیش‌دبستانی

## مقدمه

وقتی صحبت از کلاس‌های پیش‌دبستانی و دبستان به میان می‌آید، اغلب افراد محیط‌هایی مزین به پوسترهای رنگارنگ یا شخصیت‌های کارتونی را مجسم می‌کنند ولی دیوارهای کلاس نقش مهمی در روند آموزش و یادگیری بهتر کودکان دارند؛ تا آنجا که در تحقیقات اخیر از دیوار به‌عنوان مربی سوم کودک یاد می‌شود (تار، ۲۰۰۴). همچنین، نحوه تزئین محیط کلاس به‌خصوص دیوارها، دم‌دست‌ترین معیار ارزیابی اولیا و همکاران از اهداف مربیان و میزان انگیزه و اشتیاق وی در امر آموزش و یادگیری کودکان است. در سال‌های اخیر مربیان دوره‌های پیش‌دبستان و دبستان تشویق شده‌اند که استفاده از محصولات آموزشی آماده، مانند پوسترهای چاپی، را به حداقل برسانند و یا اصلاً از آن‌ها استفاده نکنند؛ به این دلیل که اکثر این محصولات از رنگ‌های تند و براق مانند زرد و قرمز و نارنجی تهیه شده‌اند و وقتی روی دیوار نصب می‌شوند، به رغم جذابیت رنگ‌های تند برای کودکان، در تمرکز آنان اختلال ایجاد می‌کنند و این امر در کودکان، هیجان و شور کاذب ایجاد می‌کند و آن‌ها را ناآرام و بی‌قرار می‌سازد. این تأثیرات را می‌توان در کودکانی که به بیماری ضعف تمرکز (ADHD) دچارند، بیشتر مشاهده کرد. تحقیقات نشان می‌دهد که این نوع کودکان در فضای آرام و به دور از رنگ‌های تند و تحریک‌کننده، عملکرد بهتری در یادگیری مطالب جدید از خود نشان می‌دهند (بنت، ۲۰۱۸). یک مربی با تجربه، فضاهایی را در دیوار کلاس خالی نگه می‌دارد تا به مرور زمان، مطالبی را با توجه به محتوای جدید هر درس، نیاز کودکان و موضوع جاری کلاس، در آن فضاها نصب کند ولی در میزان و تعداد مواد نصب شده و تزئینات تهیه شده توسط کودکان، باید حد تعادل را رعایت کرد تا فرصت لازم برای استراحت ذهن و چشم کودکان فراهم شود. ایجاد و حفظ تمرکز در کودکان پیش‌دبستانی و دوره اول دبستان از دغدغه‌های اصلی مربیان است. کودکان با کوچک‌ترین موردی تمرکز خود را در کلاس از دست می‌دهند و مربی باید انرژی و زمان زیادی صرف کند تا نظر آن‌ها را به موضوع کلاس برگرداند و آن‌ها را متمرکز نگه دارد. البته کودکان در سال‌های بالاتر دبستان، کمتر به محیط کلاس و تبلیغات و رنگ‌آمیزی دیوارها عکس‌العمل رفتاری نشان می‌دهند و توان بیشتری در تمرکز و کنترل ذهن خود دارند (ویلینگهام، ۲۰۱۴).

در این مقاله، سعی می‌شود در مورد نحوه بهره‌برداری از دیوار کلاس، با محصولات چاپی آماده یا کارهای تهیه شده توسط خود کودکان، به سؤال‌های زیر پاسخ داده شود:

۱. بهره‌برداری از دیوارهای کلاس به چه میزان باید باشد؟
۲. چه زمانی برای بهره‌برداری آموزشی از دیوارهای کلاس مناسب است؟
۳. نحوه نظارت معلم بر نتایج کارهای عملی کودکان برای نصب بر روی دیوار و هدایت او در این زمینه چگونه باید باشد؟
۴. مواد آموزشی برای نصب بر دیوار کلاس چه ویژگی‌هایی باید داشته باشند؟
۵. تأثیرات مواد آموزشی نصب شده روی دیوار بر کودک چیست؟
۶. راه‌های توجیه اولیا و همکاران پیش‌دبستان در مورد بهره‌برداری آموزشی از دیوارهای کلاس چیست؟

## میزان بهره‌برداری از دیوار

هرچند وجود بعضی از تصاویر مانند حروف الفبا، اعداد، پرچم کشور، و ساعت دیواری بر روی دیوار کلاس‌ها رایج است، باید فضای بیشتری را روی دیوار خالی نگه داشت و در





کار کودک اصلاحاتی در آن ایجاد کند. مخصوصاً در اوایل سال تحصیلی که کودکان خطای املائی بیشتری دارند این نکته باید رعایت شود. در یک فعالیت کلاسی، اصل این است که کودک از عملکرد خودش راضی باشد و یاد بگیرد که مهم به اتمام رساندن کار در زمان تعیین شده است.

در سنین کودکان پیش دبستانی دست‌های کودکان عضلاتی ضعیف دارد و آن‌ها طریقهٔ درست نگه داشتن مداد در دست و یا میزان فشار وارد کردن مداد بر روی برگه را به تازگی یاد گرفته‌اند و تمرین می‌کنند. به همین سبب، معمولاً کارهای آنان کم‌رنگ‌اند و به سختی دیده می‌شوند. معلم می‌تواند از مقوایی در ابعاد کوچک با رنگ‌هایی مانند آبی تیره، سبز پررنگ و یا مشکی در پشت برگه‌های سفید استفاده کند و کارهای کودکان را خواناتر و بهتر جلوه دهد.

### تأثیرات مواد آموزشی دیوار بر کودک

به کارگیری نتایج کارهای فردی یا جمعی کودکان برای نصب در کلاس مزایای بسیاری دارد. اولاً، وجود مطالبی که خود کودکان تهیه کرده‌اند بر روی دیوار، به رشد خلاقیت و توانمندی آن‌ها کمک می‌کند. کودکان دایرهٔ لغات محدودی برای بیان احساساتشان دارند؛ بنابراین نقاشی کردن در مورد یک موضوع به بیان بهتر احساسات آن‌ها کمک می‌کند. کودکان همچنین، از طریق خلق کارهای دستی در رابطه با محیط اطراف و نیز تجربه‌ها و برداشت‌های ذهنی‌شان از جهان اطراف با همسالان خود ارتباط برقرار می‌کنند (کهنرت، ۲۰۱۴).

ثانیاً، هر زمانی که کودکان نتایج پروژهٔ کلاسی را که به مدت چند روز در دست داشته‌اند به دیوار می‌بینند، تجربهٔ ایجاد نتایج را در ذهن خود مرور می‌کنند؛ در نتیجه، حس مالکیت و مشارکت در آنان پرورش می‌یابد و ارتباطی که با همسالان به هنگام خلق آن‌ها داشته‌اند، به خاطرشان می‌آید، ولی وقتی دیوار کلاس پر از کارهای آمادهٔ چاپی با رنگ آمیزی و طرح‌های بدون نقص و ایراد باشد، زمانی که نتایج کارهای کودکان در کنار آن‌ها قرار

طول سال تحصیلی به تدریج از آن‌ها استفاده کرد. دیوار کلاس می‌تواند با چارچوب‌هایی به همراه کاغذهای رنگی تیره مزین شود. با این روش نه تنها دیوار ساده و کسل‌کننده نخواهد بود بلکه فضایی منظم برای نصب مطالب کلاسی در داخل این چارچوب‌ها فراهم می‌شود. هر چند هدف مربی از استفاده از دیوار کمک به آموزش کودکان است، همیشه استفادهٔ «بیشتر به معنای استفادهٔ بهتر» نیست. در مورد میزان بهره‌برداری از دیوارهای کلاس نیز باید این قاعده را در نظر گرفت. لزوماً نصب بیشتر وسایل و تزئینات آموزشی تأثیر بیشتر و عمیق‌تری بر یادگیری کودکان ندارد. استفادهٔ بیش از حد از دیوار، می‌تواند منجر به کاهش تمرکز کودکان در هنگام یادگیری و حتی ایجاد اضطراب و بی‌قراری در آنان و در آخر خستگی چشم و ذهنشان شود. مزیت عمدهٔ دیگر استفادهٔ بهینه از دیوار، این است که زمانی که مربی کودکان را دور هم جمع می‌کند و برایشان کتاب می‌خواند، کودکان از دیدن عکس‌های کتاب و رنگ‌آمیزی عکس‌ها به وجد می‌آیند و یادگیری طولانی‌تر و عمیق‌تری خواهند داشت.

### زمان مناسب برای بهره‌برداری از دیوار

گاهی معلمان برای آماده‌سازی کلاس، وسایل و بروشورهای آموزشی را قبل از شروع سال تحصیلی تهیه می‌کنند و کلاس را با این مواد تزئین می‌نمایند؛ غافل از اینکه هیچ اطلاعی از میزان یادگیری و مشکلات ذهنی دانش‌آموزان ندارند. در چنین شرایطی، امکان دارد بعضی کودکان تمرکز خود را از دست بدهند و معلم مجبور شود زمانی از وقت آموزش را برای بازیابی ذهن آن‌ها صرف کند که این امر برای مربی انرژی‌بر و برای دیگر کودکان مشکل‌ساز است. بنابراین، بهتر است فضاهای خالی روی دیوار به تدریج در طول سال و با توجه به مطالب آموزشی یا پروژه‌های کلاسی مانند کار با برگ در پاییز، یا بابا برفی در زمستان و در مجموع، موضوع هفتگی مورد نظر تزئین شود. در این صورت هم اولیا و هم کودکان، با مرور مواد آموزشی و کاردستی‌های روی دیوار متوجه موضوعات آموزشی هفته می‌شوند.

معلم بهتر است زمان‌بندی لازم را به صورت ماهانه یا حتی سالانه برای نمایش هنرهای دستی و پروژه‌های کلاسی کودکان بر روی دیوار تهیه کند. بهتر است برای مدت کوتاهی هم که شده، کارهای دستی کودکان در کلاس به نمایش گذاشته شود و سپس در جای مناسب بایگانی گردد یا به خانواده کودک تحویل داده شود. گاهی اوقات نیز برخی از کارهای عملی کودکان، مانند کارهای کلاسی، اعداد و یا حروف الفبا تا آخر سال روی دیوار و یا میز کودک باقی بمانند.

### نحوهٔ نظارت و هدایت توسط مربی

به دلیل اینکه نتایج کارهای فردی یا جمعی کودکان، حاصل هنر دست آن‌ها و منطبق بر توانایی و انتظار ایشان است، نصب آن‌ها بر دیوار همچنان کاذب در کودک ایجاد نمی‌کند. معمولاً کارهای دستی کودکان در این دوره‌های تحصیلی با استفاده از مداد سیاه و مداد شمعی روی کاغذهای سفید تهیه می‌شود و از آرامش و یکنواختی خاصی برخوردار است. معلم می‌تواند بر روند به کارگیری رنگ‌ها و حفظ همگونی و هماهنگی کلی فعالیت کودکان، کنترل و نظارت لازم را اعمال کند ولی باید به یاد داشت که معلم نباید دست در نتایج کار کودک ببرد یا برای بهتر جلوه کردن

در میزان و تعداد مواد نصب شده و تزئینات تهیه شده توسط کودکان، باید حد تعادل را رعایت کرد تا فرصت لازم برای استراحت ذهن و چشم کودکان فراهم شود







### مقررات کلاس هنر

۱. مثبت باشید؛
۲. احترام بگذارید؛
۳. در تمیز نگه داشتن محل کوشا باشید.

معلم

### نتایج و بازخوردها

۱. اخطار
۲. بیرون کردن از گروه
۳. از دست دادن کلاس هنر

نمودار ۱

مربیانی که بخواهند دیوار کلاس را در اوایل سال خالی و آرام نگه دارند، همواره این نگرانی را دارند که مبادا مربیان، مسئولان مدرسه و یا اولیا روند کاری و تلاشی را که در طول سال به نمایش می‌گذارند، نادیده بگیرند. حال چگونه می‌توان ظرفیت پذیرش اولیا و مربیان را برای این نوع کلاس‌ها در ابتدای سال، که کلاس معمولاً خالی از تزیینات است، بالا برد؟ بر این منوال می‌توان به مربیان راه‌حل‌هایی برای حل این مشکل ارائه داد.

● در جلسه توجیهی که در اوایل سال برگزار می‌شود، در صورت امکان اولیا و همکاران مدرسه را با برنامه‌های کلاسی، روند آموزش و سیاست‌های کاری خود آشنا کنید.

● همچنین با نشان دادن فیلم و یا عکس‌هایی از عملکرد و میزان یادگیری و پیشرفت کودکان در طول سال تحصیلی گذشته، به برطرف کردن نقاط ابهام در ذهن آنان کمک کنید. به همین منظور، بایگانی برخی از نمونه کارهای عملی و یا هنر دستی کودکان در طول سال تحصیلی ارزشمند است.

### جمع‌بندی

در این مقاله سعی شده است راهکارهای لازم در مورد نحوه بهره‌برداری آموزشی از دیوارهای کلاس ارائه شود. زمان‌بندی بهره‌برداری، میزان بهره‌برداری، نحوه نظارت و هدایت معلم بر این امر، تأثیرات و ویژگی‌های مواد آموزشی مورد استفاده، نحوه توجیه اولیا و همکاران در مورد چگونگی بهره‌برداری از دیوار کلاس مهم‌ترین مطالبی هستند که در این مقاله مرور شده‌اند.

پی‌نوشت

1. Attention Deficit Hyperactivity Disorder

منابع

1. Bennett, C., 2018. <https://www.thoughtco.com/decorating-your-classroom-4077035>. [Online].
2. Kuhnert, M., 2014. *Displaying Children's Artwork*, s.l.: University of Wisconsin.
3. Tarr, P., 2004. Consider the Walls. *Beyond the Journal*, 59(3), pp. 1-5.
4. Willingham, D., 2014. *Bare Walls and Poor Learning? The Trouble with the Latest Headlines*. [Online]
5. Available at: <https://www.realcleareducation.com/articles/> [Accessed January 2018].

می‌گیرند، رقابتی تلویحی بین کار دست کودکان و مواد آماده چاپی شکل می‌گیرد و هنر دست کودک و تلاشی که در انجام دادن آن از خود نشان داده است، در بین مواد آموزشی چاپی گم می‌شود و جلوه خود را از دست می‌دهد. این امر به نارضایتی کودکان از عملکرد خود و کم‌رنگ شدن تلاش‌هایشان منجر می‌شود.

### ویژگی‌های مواد آموزشی مورد استفاده بر روی دیوار

متخصصان امر پرورش کودک، بر این امر واقفاند که کودکان در سال‌های اولیه آموزش به یادآوری و تکرار مطالب درسی و قوانین کلاسی نیازمندند. معلم می‌تواند قوانین کلاسی را روی کاغذ سفید و بزرگ و با همکاری فکری کودکان بنویسد یا تهیه کند. همانند شکل ۱، معلم می‌تواند هر چند وقت یک بار کاغذی جدید را در ابعاد بزرگ استفاده کرده و ضمن توضیح مشکل به وجود آمده در کلاس و یا زنگ تفریح، به بیان روش و عملکرد صحیح که کودکان باید از خود نشان دهند بپردازد. او با این روش می‌تواند به تکرار و خلق قوانین بپردازد، در مورد تک‌تک قوانین صحبت کند و آن‌ها را با رنگ‌آمیزی جدید دوباره به دیوار نصب کند. در تغییرپذیری باید در نظر داشت که بروشورهای آماده چاپی حتی اگر حاوی مطالب اخلاقی و آموزشی باشند، به دلیل اینکه کودکان به‌طور دائم در معرض آن‌ها قرار دارند، به مرور زمان اثرگذاری خود را از دست می‌دهند و به تدریج به‌عنوان قسمتی از دیوار در ذهن کودک نقش می‌بندند. حال آنکه اگر این قوانین توسط خود کودکان ایجاد شود و هر چند وقت یک بار نکته‌ای به آن‌ها اضافه گردد یا با رنگ‌آمیزی تغییر در آن‌ها ایجاد شود، این کار هدف آموزشی کارهای کودکان را در ذهن آن‌ها تکرار می‌کند و باعث یادآوری آن‌ها می‌شود.

### راه‌های توجیه اولیا و همکاران پیش دبستانی

معمولاً محیط کلاس و نوع و میزان تزیینات آن، بیان‌کننده ارزش‌ها و اهداف آموزشی و تربیتی و همچنین میزان انگیزه و کیفیت کار معلم است.

# نقش هنر و ادبیات در فرایند هویت‌یابی کودکان

## چکیده

هویت‌یابی کودکان در بسترهایی چون روان‌شناسی، فلسفه، جامعه‌شناسی و تعلیم و تربیت با به عرصه وجود نهاد و گسترش آن در گرو توسعه این بسترهاست. بدین جهت، هنگامی که روان‌شناسی موضوع بسترهای هویت‌یابی کودکان را می‌کاود، زمینه رشد و توسعه خود و نیز بسترهای دیگر را فراهم می‌آورد. در این راستا ورود موضوع هنر و ادبیات به عنوان دو واسطه مهم از موارد مرتبیطی است که بسط و گسترش آن نتایج سودمندی را در خصوص دستیابی به هدف مشترک این علوم یعنی کمک به کودکان در جهت هویت‌یابی آنان دارد. در واقع، جز علمی مانند روان‌شناسی و جامعه‌شناسی، ادبیات و هنر نیز به مدد ابزار و روش‌های گوناگون و با محتوای درونی خویش پاسخگوی نیاز کودکان به درک و دریافت «من» درونی و ماهیت وجودی‌شان است، هویت بر ایند عوامل متفاوتی است که به شناخت انسان از خود و جایگاهش در محیط خانواده، مدرسه، اجتماع و ... باز می‌گردد، کیستی و چیستی و توجه به «خود» با خویشتن خویش از ابتدای خلقت با انسان همراه بوده است. ادبیات و هنر به‌ویژه شعر، داستان، نمایشنامه، نقاشی و مصادیق مختلف آن‌ها همواره در شناسایی و پاسخ‌گویی به مسئله هویت و هویت‌یابی نقش اساسی و مهمی ایفا کرده است. این مقاله با هدف دستیابی به مفهوم هویت و هویت‌یابی در کودکان و تأثیر هنر و ادبیات بر این فرایند به رشته تحریر درآمده است. با توجه به اهمیت دوران کودکی در رشد شخصیت از سویی و لزوم درک و دریافت هویت و هویت‌یابی در این دوره، از سوی دیگر، در این مقاله بر احراز شناخت نسبت به هویت‌یابی کودکان و نقش، جایگاه و تأثیر هنر و ادبیات در شکل‌گیری و انسجام هویت در کودکان تأکید می‌شود. از این رو هنر و ادبیات را می‌توان عنصری میانجی دانست که به کودک در فرایند هویت‌یابی به خوبی کمک می‌کند.

**کلیدواژه‌ها:** هویت، هویت‌یابی، کودکان، هنر، ادبیات

## مقدمه

انسان از اوایل کودکی خود را از دیگران متمایز می‌داند و همواره به دنبال تعریف خود به‌عنوان وجودی مستقل از دیگران است. مجموعه ویژگی‌هایی که افراد براساس آن‌ها خود را منحصر به فرد می‌دانند، در قالب مفهوم هویت قابل طرح است. هویت از خصوصیات بسیار مهمی است که فرد را از دیگران متمایز می‌سازد و از همین رو متخصصان حوزه انسان‌شناسی نیز تعاریف متفاوت و متعددی از آن ارائه کرده‌اند. هویت شیوه شناسایی «خود» توسط عوامل و متغیرهای «دیگر» است تا فرد خودش را بشناسد یا خود را به دیگری بشناساند؛ بنابراین، انسان در برابر متغیرهای متعددی مانند ارتباط با قوم، ملت، قبیله، اجتماع و یا خانواده قرار دارد که هویت او را می‌سازند (پناهی و معروفی، ۱۳۹۵: ۹۰).

کمتر مفهومی است که به اندازه هویت، دارای معانی گوناگون باشد. «هویت از اقبال چندین رشته علمی از جمله فلسفه، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، علوم سیاسی، تاریخ و نیز هنر و ادبیات برخوردار است. به شکلی که به نظر می‌رسد همه در این باره حرفی برای گفتن دارند»

(علیخانی، ۱۳۸۳: ۸۲-۸۱). هویت نه تنها از تباط اجتماعی را امکان‌پذیر می‌کند، بلکه به زندگی افراد معنا می‌بخشد. هویت‌یابی فرایندی برای خودشناسی است که معناسازی نیز به واسطه آن صورت می‌گیرد. هویت معنایی کلیدی است که ذهنیت افراد را شکل می‌دهد. به واسطه هویت است که مردم به دیگران می‌گویند که چه کسی هستند و مهم‌تر اینکه به خودشناسی می‌رسند. شکل‌گیری هویت در اجتماعات گوناگون و فرایند هویت‌یابی به شکل‌های متفاوتی صورت می‌گیرد. در جوامع سنتی، هویت شخصی در پناه هویت اجتماعی به صورت غیررسمی شکل می‌گرفت و مبتنی بر سوابق و ریشه‌های تاریخی گذشته بود اما در جوامع مدرن امروزی، منابع و فرایند هویت‌یابی با جوامع سنتی متفاوت‌اند. امروزه هویت در اسناد بین‌المللی و حقوق داخلی کشورها به‌عنوان یک حق به شیوه‌های مختلف و با نمادهای خاص شناسایی می‌شود (اسدی، ۱۳۸۷: ۲۶). بنیان‌های هویتی افراد معمولاً در کودکی شکل می‌گیرد؛ زمانی که کودکان تسلطی بر عناصر هویتی خود ندارند. هویت مفهومی متکثر و چندلایه است و به سبب همین ویژگی، در بافت‌های گوناگون جامعه و اقشار و سنین مختلف آن جلوه‌های متفاوت و تأثیرات گوناگونی دارد.

یکی از تأثیرگذارترین عناصر در هویت‌یابی کودکان، هنر و ادبیات است. هنر و ادبیات به‌عنوان شیوه‌ای از





این نیاز موجب خودآگاهی فردی می‌شود. به عبارت دیگر، هویت شامل «مجموعه‌ای از علائم، آثار مادی، زیستی، اجتماعی، فرهنگی و روانی است که موجب شناسایی فرد از فرد، گروه از گروه یا اهلیتی از اهلیت دیگر و فرهنگی از فرهنگ دیگر می‌شود (همان: ۳۱۸). هویت دارای انواع مختلفی اعم از اخلاقی، فرهنگی، اجتماعی و ملی است و به نوعی می‌توان گفت سازه هویت دامنه گسترده‌ای از مسائل هر جامعه را در برمی‌گیرد (ذوالفقاری، ۱۳۸۶: ۳۰).

ضرورت بحث از هویت این است که داشتن تعریفی از خود، نخستین گام نه تنها در ایفای نقش، بلکه از مقدمات انسان بودن است. انسان از ابتدای زندگی روی کره خاکی، پیوسته از کیستی و چیستی خود پرسیده است. از نظر تاریخی، هویت به معنای مجموعه عناصری از شخصیت فرد است که به وی امکان می‌دهد موضع خود را به نسبت به جهان و سایر انسان‌ها مشخص کند. هویت در ساماندهی به تعاملات افراد عنصر کلیدی است و مردم به واسطه آن به یک جامعه احساس تعلق می‌کنند و به رویدادها و تحولات محیط زندگی خویش واکنش نشان می‌دهند.

هویت یک بافت مفهومی چندبعدی و متکثر است. آنچه «من» را می‌سازد، مجموعه عوامل متعددی است. این عوامل متعدد در کنار یکدیگر هویت فرد را می‌سازند و هیچ کدام از آن‌ها به تنهایی هویت نیستند. دامنه این شاخصه‌های مختلف از ویژگی‌های شخصی چون رنگ پوست، شکل صورت، بلندی قامت و نوع آرایش و پوشش تا شاخصه‌های اجتماعی چون ملیت، قومیت، هواداری‌های حزبی یا ورزشی، مذهب و طبقه اجتماعی گسترده است. این شاخصه‌های بی‌انتهای چارچوب هویت را می‌سازند؛ ساختاری که هیچ جزئی از آن به تنهایی گویای کل نیست و فقدان هر یک از اجزای تکمیل آن را ناممکن می‌کند. این شاخصه‌های هویتی، سیال و

تحقیق از منظری متفاوت به بحث هویت کودکان می‌نگرند و در روش و محتوای ارتباط با کودکان واسطه‌ای زیبایی‌شناسانه محسوب می‌شوند. این موضوع در مسئله هویت‌یابی کودکان نیز موضوع اصلی به حساب می‌آید؛ چنان‌که سابقه تاریخی‌شان قبل از علمی مانند روان‌شناسی در ارتقای شخصیت و هویت انسان‌ها اعم از پیر و جوان، کودک و بزرگسال و زن و مرد بارها و بارها تجربه و آزمون شده است و این نکته که منشأ تمام آرزوها و تفکرات بشر در هنر و اندیشه‌های شاعرانه نهفته بوده، مؤید این مطلب است. در راستای کندوکاو در خصوص هویت و کودکان نگارنده این مقاله می‌کوشد مبحث هویت‌یابی کودکان را از منظر هنر و ادبیات مورد واکاوی و بررسی قرار دهد.

## بحث و چارچوب مفهومی

### ۱. هویت

در لغت‌نامه دهخدا، هویت، تشخیص معنا شده که میان حکما و متکلمان مشهور است. واژه هویت (Identity) ریشه در لاتین دارد و از کلمه Idem به معنای مشابه و یکسان نشئت گرفته است (علیخانی، ۱۳۸۳: ۱۹۳). هویت به معنای چیستی و کیستی است و از نیاز طبیعی انسان به شناخته شدن در پیوند با چیزی یا جایی پدید می‌آید؛ نیاز وابستگی ریشه‌ای ذاتی یا غریزی در انسان دارد و برآورده شدن

هنر و ادبیات  
بمعنای  
شبیه‌ای  
از تحقیق  
از منظری  
متفاوت به  
بحث هویت  
کودکان  
می‌نگرند

متغیرند. البته تعداد و تغییر شاخصه‌های هویتی، مطلقاً بیان‌کننده ارزش‌های مساوی آن‌ها نیست. معمولاً شماری از شاخصه‌ها اهمیت بیشتری دارند و در اولویت و شماری دیگر در مراتب بعدی قرار می‌گیرند. این شاخصه‌ها در کل هویت را تشکیل می‌دهند و نمایش‌دهنده مهم‌ترین ویژگی‌های آن هستند. از این منظر هویت، مفهومی بافتی<sup>۲</sup> است و در بافت‌های گوناگون تغییراتی گسترده دارد (زرین کمر و محسنی، ۱۳۹۶: ۷۹).

## ۲. اهمیت دوران کودکی در شکل‌گیری هویت

### افراد

کودکان از سرمایه‌های ملی به شمار می‌آیند که در توسعه هر کشوری بی‌شک تأثیرگذارند و توجه به آن‌ها و هویشناسان سرمایه‌گذاری سودمندی است که نتایج قابل توجهی به همراه دارد. بحران هویت در کودکان از جمله عواملی است که مانع رشد و به ثمر نشستن این سرمایه‌های انسانی می‌شود. توجه به رشد و پرورش کودکان از اصولی است که همواره مورد توجه اندیشمندان جوامع مختلف بوده است. ژان ژاک روسو، اندیشمند مطرح جهانی، معتقد است که «شاخهٔ نو دمیدهٔ یک درخت باید از سوی باغبان طبق اصولی بسته شود تا فرم و شکل مطلوب به خود گرفته و متناسب با هدف هویت یابد. کودکان و اطفال خردسال هم باید به همین ترتیب تحت تعلیم و تربیت قرار گیرند» (قزل ایاغ، ۱۳۸۳: ۱۰). کودکی آستانهٔ شکل‌گیری شخصیت و هویت است و از جهت تجربی و نظری مرحله‌ای اساسی برای فرد به حساب می‌آید؛ زیرا در دوران کودکی است که فرد آرام آرام به شناخت نسبی موقعیت خود در جهان اطراف دست می‌یابد. علم روان‌شناسی این شناخت را در قالب اصطلاح «هویت‌یابی» مطالعه می‌کند که به مرور به یکی از سرفصل‌های کلان علم روان‌شناسی تبدیل شده است. اریکسون به‌عنوان اولین نظریه‌پرداز مهم هویت، آن را احساسی نسبتاً پایدار از یگانگی خود تعریف می‌کند؛ یعنی به رغم تغییر رفتارها، افکار و احساسات برداشت یک فرد از خود همواره مشابه است.

علاوه بر این، او می‌گوید: «این احساس که ما چه کسی هستیم باید با نگرشی که دیگران نسبت به ما دارند، نسبتاً همخوان باشد. این مسئله در رابطهٔ بین فرد و جامعه اهمیت بسیار دارد» (بیابانگرد، ۱۳۸۴: ۵۹). اریکسون در سال ۱۹۸۱ م «هویت‌من» را مبتنی بر چند جنبه معرفی نمود:

**الف.** هویت پاسخی آشکار و ضمنی به این پرسش است

که من کیستم.

**ب.** هویت بر تلفیق بین گذشته و آینده جهت تقویت حس یکپارچگی دلالت دارد.

**پ.** پاسخ به سؤال هویت با ارزیابی منطقی از خود داده می‌شود. این ارزیابی با ملاحظهٔ فرهنگ، به‌ویژه عقاید و انتظاراتی که جامعه از فرد دارد، صورت می‌گیرد.

**ت.** هویت، فرایند یکپارچه‌سازی و مورد پرسش قرار دادن پیرامون حوزه‌های اساسی به‌خصوص حرفهٔ آتی، جنسیت، عقاید سیاسی و مذهبی است که در نتیجهٔ آن تعهدی قابل انعطاف اما دیرپا در حوزه‌های یاد شده به وجود می‌آید (همان).

## ۳. عوامل مؤثر در هویت‌یابی کودک

نظریه‌پردازان با دیدگاه‌های مختلفی که دارند عوامل مهمی را در فرایند هویت‌یابی کودکان حائز اهمیت می‌دانند:

● **والدین:** نوع ارتباط والدین با کودک در چگونگی شکل‌گیری هویت آنان مؤثر است.

● **مدرسه و جامعه:** موفقیت‌های تحصیلی در طول سال‌های مدرسه و قبول شدن کودکان در آزمون‌های تحصیلی راه را برای آیندهٔ حرفه‌ای و شغلی و نیز دستیابی به هویت خویش هموار می‌سازد. مدرسه از طریق تعامل مستقیم با کودک در قالب کتاب و گفت‌وگو می‌تواند در احیای هویت فردی، اجتماعی و ملی و نیز ایجاد الگو سهم بسیار مؤثری داشته باشد.

● **مذهب:** عقاید مذهبی که معمولاً از کودکی تا نوجوانی به کودکان آموزش داده می‌شود، ظرفیت «ایمان» و «باورپذیری» در آن‌ها ایجاد می‌کند.

● **عوامل اقتصادی:** تحقیقاتی که بایرن در سال ۱۹۹۴ م انجام داد، نشان می‌دهد که شرایط بد اقتصادی در ارتباط مستقیم با کاهش مؤلفه‌های روان‌شناختی مثبت و کاهش سطوح رشد هویت بوده است.

● **عوامل شناختی:** رشد شناختی تأثیر بسیار مهمی بر شکل‌گیری هویت کودکان دارد. این نوع رشد به کمک مطالعه افزایش می‌یابد و کتاب‌خوانی و توجه به هنر و ادبیات می‌تواند در غنای آن بسیار مؤثر باشد (ر. ک شاملو، ۱۳۸۲: ۶۷ - ۵۰ و شرفی، ۱۳۸۱: ۹۹ - ۹۳). ادبیات و هنر در قالب کتاب‌های کودکان، نقش عمده‌ای در هویت‌یابی و رفع نیازها و مشکلات آنان دارد و می‌تواند با تقویت رشد شناختی کودکان سبب ارتقای هویت و شخصیت آن‌ها شود.

## ۴. هویت و هنر

از دیدگاه متفکران، نقشی مهم و گاه مقدم در تعلیم و تربیت و خردورزی کودک دارد. آن هنگام که کودک دربارهٔ خویشتن خویش فکر کند، قطعاً به‌صورت ناخودآگاه در راه جست‌وجوی ماهیت فردی و اجتماعی خویش قدم برمی‌دارد. «نسبت کودک با هنر نسبت هم‌ذاتی است. هم‌ذاتی هنر با دوران کودکی آدمی می‌تواند دربرگیرندهٔ این مفهوم باشد که هنر در ذات خود با فطرت انسان در ارتباط است. نسبت کودک با هنر نسبتی فطری است که او را به ماهیت اصلی خویش از ناخودآگاه به خودآگاه می‌رساند»

عقاید مذهبی که معمولاً از کودکی تا نوجوانی به کودکان آموزش داده می‌شود، ظرفیت «ایمان» و «باورپذیری» در آن‌ها ایجاد می‌کند



(امین پور، ۱۳۸۵: ۱۱).

کودکان از سال‌های آغاز تولد در برابر سرود و موسیقی به هیجان می‌آیند و اغلب نسبت به آن‌ها واکنش نشان می‌دهند. تلاش کودکان در کاربرد واژه‌ها و عبارات‌های آهنگین و قافیه‌پردازی در گفتار روزمره آنان از ویژگی‌های عمده زبان در سال‌های کودکی است. کودکان از طریق نقاشی قادر به ترسیم خطوط انقافی بر روی کاغذ با دیوار می‌شوند و از مشاهده آنچه در ایجاد آن دخالت داشته‌اند، لذت می‌برند. به تدریج، نقاشی آنان از مرحله خط‌خطی کردن و رسم خطوط مبهم به سطوح بالاتری رشد می‌یابد و آگاهانه‌تر و کامل‌تر می‌شود. کودک از طریق نقاشی سخن می‌گوید؛ به بیان افکار و عقاید و عواطف خویش می‌پردازد و نیازها و تمایلات و مشکلات و محدودیت‌های زندگی‌اش را بازگو می‌کند. او از طریق هنر می‌تواند به رشد عقلانی و عاطفی دست یابد و هویت خویش را بسازد. این کار در بهداشت روانی و عاطفی او نیز بسیار مؤثر است» (میرزاییگی، ۱۳۷۶: ۳۶).

از این رو هنر را می‌توان یکی از کارآمدترین ابزار و روش‌های تربیت آدمی در عصر امروز به شمار آورد که نتایج و آثارش از ابعاد گوناگون، به‌ویژه از نظر خلاقیت و ایجاد هویت، بسیار اهمیت دارد. با توجه به اینکه هنر می‌تواند با در نظر گرفتن نیازهای عالی آدمی وی را به مراحل نهایی تکامل رهنمون سازد، ضرورت بهره‌گیری از آن به منظور ارتقای شخصیت و ایجاد خلاقیت و کمک به فرایند هویت‌یابی بیش از پیش احساس می‌شود. اهمیت هنر در شکل‌گیری و تکامل هویت فردی کودک تا اندازه‌ای است که «از مدت‌ها پیش مورد توجه روان‌کلوان و روان‌شناسان برجسته بوده و تأثیر آثار هنری را در قالب شعر، نمایش و داستان در اندیشه‌های فروید، آدلر، یونگ و ... به خوبی می‌توان مشاهده نمود» (معنوی و همکاران، ۱۳۶۳: ۲۳).

به باور روان‌شناسان، پالایش روانی ناشی از آثار هنری موجب رهاسازی هیجانات، تعدیل فشارهای روانی، ایجاد آرامش، و شکل‌گیری شخصیت و هویت فردی و اجتماعی است. نقاشی و طراحی به‌عنوان یکی از جلوه‌های مهم هنر، از عناصر اصلی در بیان مقاصد، افکار، عقاید و نیازهای درونی بشر است و از دیرباز مورد استفاده او قرار داشته است. پرداختن کودک به این کار، علاوه بر اینکه شخصیت او را رشد می‌دهد، موجب درک هویت واقعی‌اش می‌شود.

موضوع مهمی که هنر را در بحث هویت‌یابی کودکان واسط قرار می‌دهد و ضرورت آن را به‌عنوان یک نیاز محتوایی و روشی مطرح می‌کند، این است که ذهن کودک در ارتباطی عاطفی با شیوه‌ها و محتوای درونی هنر همراه و هم‌ذات می‌شود. اگر هویت‌یابی کودکان نتیجه تماس ذهن آنان و ارتباطشان با هنر باشد یا هنر در بازی کودکان تلاشی در جهت یافتن هویت و شخصیت آن‌ها باشد، آن‌گاه هنر یا هر چیز دیگر که با محتوای هنر همراه باشد، می‌تواند آن‌طور که می‌خواهد بار خویش را در بستری مناسب در راستای هویت‌یابی کودک به مقصد برساند. هویت‌یابی محصول تفکر است و تفکر در خلأ عاطفی شکوفا نمی‌شود. تفکر فعالیت است که مستلزم داشتن هدف و نیروی محرک است. ایجاد ارتباط عاطفی به واسطه هنر و تفکر حاصل از آن «نقش تعیین‌کننده‌ای در هویت‌یابی توسط کودکان دارد. هنر مجال ظهور تفکر را فراهم می‌آورد و تفکر سرچشمه اصلی هویت‌یابی است؛ از این جهت، نظریه‌های روان‌شناسی در ارتباط

با هویت‌یابی تعیین‌کننده هستند» (رشتچی، ۱۳۸۹: ۲۰).

## ۵. هویت و ادبیات

یکی از مهم‌ترین مسائل پیرامون هویت‌یابی کودکان، ادبیات است که می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در نتایج پژوهش‌های روان‌شناسی داشته باشد. ادبیات و هنر به‌عنوان معارفی که با روان‌شناسی رابطه نزدیکی دارند، نقش مهمی در فرایند رشد، پرورش، شخصیت، بالندگی استعداد و یافتن ماهیت و هویت درونی کودک ایفا می‌کنند.

در طول تاریخ بشر، ادبیات همواره یکی از پرارزش‌ترین و مهم‌ترین الگوهای آموزشی و پرورشی انسان به شمار رفته است؛ بخش عظیمی از فرایند تعلیم، تربیت، شخصیت‌پذیری و هویت‌یابی کودکان به کمک هنر و ادبیات در قالب کتاب‌ها، نشریات و ... به آنان منتقل شده است. اهمیت ادبیات و هنر در شکل‌دهی به هویت انسان در دوره کودکی و تأثیر بسیار آن بر کودکان از دیرباز مورد توجه اندیشمندان و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت بوده و در این زمینه بحث‌های زیادی صورت گرفته و نظریه‌های گوناگونی داده شده است که بعضی از آن‌ها هنوز هم از اعتبار و ارزش زیادی برخوردارند. افلاطون در کتاب «جمهوریت» معتقد است «باید پرستاران و مادران را وادار کنیم که فقط حکایاتی را که پذیرفته‌ایم برای کودکان نقل کنند و متوجه باشند که پرورش که روح اطفال به وسیله حکایات حاصل می‌کند، به مراتب بیش از تربیتی است که جسم آن‌ها به وسیله ورزش پیدا می‌کند» (رهگذر، ۱۳۶۹: ۶۶). استاد شهید مرتضی مطهری در پاورقی کتاب «اصول فلسفه و روش رئالیسم» در خصوص کارکرد و ارزش ادبیات آورده است که «تأثیر ادبیات در روحیه و اخلاق و اوضاع زندگی بشر و در تحولات تاریخی که در اجتماع بشری رخ داده اگر بیشتر از تأثیر عقل و استدلال نباشد کمتر نیست. گاه اتفاق می‌افتد که یک شعر یا یک ضرب‌المثل که فقط ارزش شعری و ادبی دارد، پایه و روحیه ملتی را تشکیل می‌دهد. به شهادت تاریخ، غالب تحولات و انقلابات علمی و فلسفی و صنعتی که در دنیا پدید آمد، به دنبال انقلاب‌های ادبی بود. در تمدن جدید اروپا، تأثیر وجود شعرا و نویسندگان بزرگ کشورهای اروپایی کمتر از تأثیر وجود علمای طبیعی و ریاضی و فلاسفه و مخترعین و مکتشفین نبوده است.»

بنابراین، از عواملی که در ساختن و شکل دادن به هویت کودکان تأثیر بسیار مهم و بسزایی دارد، خانواده،

بخش  
عظیمی از  
فرایند  
تعلیم،  
تربیت،  
شخصیت  
پذیری و  
هویت‌یابی  
کودکان به  
کمک هنر  
و ادبیات  
در قالب  
کتاب‌ها،  
نشریات و...  
به کودکان  
منتقل شده  
است

مدرسه، اجتماع، رادیو، تلویزیون، کتاب، هنر و در مجموع ادبیات است. یکی از مهم‌ترین و ارزشمندترین ابزارهای مؤثر در رشد و تکامل کودک از جنبه‌های گوناگون ذهنی، عاطفی، اخلاقی و هویتی، ادبیات و هنر است.

میشل لاندیسرگ، منتقد کانادایی، درباره اهمیت ادبیات و کتاب‌های ادبی در تربیت کودک، پرورش شخصیت و ایجاد هویت فردی و اجتماعی و اجتماعی آنان می‌گوید: «ادبیات برای کودک کارهای زیادی انجام می‌دهد که بهترین آن‌ها توسعه افق‌ها و القای حسی در باره پیچیدگی زندگی و ماهیت خویش است. هیچ سرگرمی دیگری تا این حد نمی‌تواند به‌صورت همه‌جانبه ذهن کودک را با نهادها، الگوها، معانی، امکانات مدنی و خویشستن خویش و هویت اصلی‌اش آشنا سازد» (هانت، ۱۳۸۲: ۹). بنابراین، ادبیات ابزاری قوی برای انتقال اصیل‌ترین مفاهیم اطلاعاتی به‌شمار می‌رود. ادبیات و هنر دریچه‌ای است که دنیای تخیلی کودک را به دنیای واقعی پیوند می‌دهد و او را به ارزش‌های انسانی و اجتماعی خویش رهنمون می‌سازد.

**۶. الگوی هویت‌یابی از طریق روایت داستانی و هنر**  
هر نوع مشارکت در روایت اعم از روایت داستان یا نمایشنامه یا حتی روایت حاصل از یک سرود، هویت‌ساز است. وقتی داستانی خوانده می‌شود و نمایشی اجرا یا دیده می‌شود، عملی هویت‌سازانه رخ داده است. هویت نوعی ادراک، ارزش‌گذاری و احساس‌یابی است. به عبارت دیگر، ادراک چیستی خود در رابطه با دیگری که با ارزش‌گذاری و احساسات همراه باشد. از این لحاظ، هویت‌سازی نوعی معناسازی است؛ یعنی هویت ذیل معنا قرار می‌گیرد. به این معنا که هویت‌سازی و معناسازی نوعی درک مشترک است و این معناسازی لاجرم یادر قالب هنر است یا ادبیات. کودک از طریق این دو به تفکر درباره خود واداشته می‌شود. کودکان از طریق خواندن روایت‌ها و یا شنیدن آن‌ها الگوهای ارزش‌گذاری و احساسی پیدا می‌کنند. حتی روایت یک داستان برایشان می‌تواند الگوی نفرت و یا دوست داشتن را در درون آن‌ها زنده و فعال سازد و از این طریق می‌توانند به این نکته دست یابند که چه چیزی برایشان ارزشمند است و چه چیزی بی‌ارزش. این ارزش‌ها را در درون خود می‌توانند ببینند و ماهیت وجودی‌شان را بفهمند. به این ترتیب، روان‌کاوی یا تکیه بر مراحل رشد روانی کودک یکی از مهم‌ترین بسترهایی است که در ادبیات و هنر به‌ویژه در بخش کودکان می‌تواند مورد توجه قرار گیرد. تفسیر و تحلیل دنیای بیرون در روایت داستان

ادبیات  
برای کودک  
کارهای  
زیادی انجام  
می‌دهد  
که بهترین  
آن‌ها توسعه  
افق‌ها و  
القای حسی  
در باره  
پیچیدگی  
زندگی و  
ماهیت  
خویش  
است. هیچ  
سرگرمی  
دیگری تا  
این حد  
نمی‌تواند  
به‌صورت  
همه‌جانبه  
ذهن کودک  
را با نهادها،  
الگوها،  
معانی،  
امکانات  
مدنی و  
خویشستن  
خویش  
و هویت  
اصلی‌اش  
آشنا سازد

از طریق ادبیات و یا در انعکاس تصویر نقاشی، آهنگ و سروده یا نمایش هنری کودک را به شناخت معنایی برای (خود) (ego) وامی‌دارد و به‌صورت ناخودآگاه با سازوکار (مکانیسم)‌های روحی و روانی خویش آشنا می‌سازد. حتی نقاشی‌های کتاب‌های داستان نیز کودک به شدت بر او تأثیر می‌گذارد. «فرایند هویت‌یابی با تفکیک فرد از محیط پیرامون رخ می‌دهد. کودک با گذر از تصویر خود وارد فرایند هویت‌یابی می‌شود. چیزی که او در این مرحله انتظارش را می‌کشد، تفکیک خود به مثابه یک کل یکپارچه مجزاست که شبیه به دیگران است. او با قهرمان داستان، همزادپنداری می‌کند. پوشیدن لباس‌ها، تقلید الگوها و رفتاری‌شان سبب می‌شود تصویری آینه‌ای و بی‌نقص از خود بسازد و با جایگزین کردن خود در نقش این قهرمان خیالی، من یا (ego) اش را خلق کند» (پاک‌پور، ۱۳۸۹: ۵۷). در واقع، هویت کودک در حین تماشای تصویر و جست‌وجو در متن داستان با همزادپنداری با قهرمان داستان در حال شکل‌گیری است. هنر و ادبیات از طریق کتاب‌های داستانی نقش خود را در فرایند تربیتی کودک ایفا می‌کند. مهم‌ترین نوع کتاب و مؤثرترین آن‌ها در روح و فکر کودکان، کتاب‌های ادبی است. کودک با داستان بسیار راحت رابطه برقرار می‌کند و به آن دل می‌بندد، خود را به جای قهرمان کتاب فرض می‌کند و از شادی او شاد و از غمش غمگین می‌شود. ادبیات و هنر در قالب کتاب چنان اهمیتی در شکل‌گیری شخصیت و اعتقادات و نظام فکری و هویتی کودک دارد که می‌توان آن را در شمار بهترین ابزار هویت‌یابی به حساب آورد. ادبیات و هنر از سویی به‌عنوان معرفی که با روان‌شناسی رابطه نزدیکی دارند دارای اهمیت‌اند، از سوی دیگر ادبیات و هنرهای زیبا، بخشی از حیات معنوی و سرمایه فرهنگی هر کشور است و پرورش ادراک هنری و حساسیت‌های زیبایی‌شناختی از جمله اهداف مهم تعلیم و تربیت کودکان و نیز بازیابی هویت و ماهیت درونی فردی، اجتماعی و ملی آنان است. دستیابی به تفکر و خردورزی و تربیت و تعمق درباره خویشستن خویش «به وسیله هنر موجب رشد شم زیبایی‌شناسی می‌شود؛ آن هم پیش از آنکه بتوانند از روی خرد-لوگوس-خویشستن را ادراک کنند و یا درباره چیزها داوری کنند. برای همین، معرفت با زیبایی آغاز می‌شود و زیبایی آستانه جهان معقول است و هنر دانش دستیابی به زیبایی را در خود دارد» (پنج‌تنی، ۱۳۸۳: ۲۳). هنر و ادبیات واسطه‌ای برای ورود بزرگسالان به دنیای کودکان و برقراری ارتباط با آنان به‌صورت آگاهانه است. کودکان نیز با ابزار و وسایل گوناگون که برخی از آن‌ها ابزار و وسایل هنری (مانند نقاشی) و یا ابزار ادبی (مانند کتاب قصه) هستند، به کندوکاو می‌پردازند. هنر هر تعریفی که داشته باشد می‌تواند از جهت صورت (در اینجا روش، کالبد و ظاهر واقعی هنر مدنظر است) و محتوا در کنار ادبیات زمینه‌ساز رشد و ارتقای شخصیت کودک شود. هنر و ادبیات به سبب روش مدار بودن و محتوامداری می‌توانند در کنار روان‌شناسی به پرورش کودک و فرایند هویت‌یابی او کمک کنند.

اندیشه‌پروری و خردورزی حاصل از هنر و ادبیات سبب ایجاد تفکر فلسفی در کودک می‌شود. تفکر درباره اینکه ماهیت وجودی وی چه می‌تواند باشد و من درونی‌اش کیست، یکی از مزایای هنر و ادبیات در خصوص بحث هویت‌یابی است. البته باید به این سؤال پاسخ دهیم که روایات داستانی یا نمایشی هنری چگونه هویت‌سازند. پاسخ به این پرسش در گرو پاسخ به پرسش کلی‌تری است که هویت چگونه ساخته می‌شود. گفتیم که هویت نوعی ادراک یا خودادراکی است که محصول زندگی



فردی و اجتماعی ماست. اما هویت چگونه ساخته می‌شود. «هویت از طریق معناسازی ساخته می‌شود و معناسازی هم یعنی بازنمایی زبانی یا تولید و انتشار نشانه از طریق بازنمایی زبانی. ما مجموعه‌ای از نشانه‌ها را تولید و منتشر می‌کنیم و نشانه هم یعنی هر چیز قابل دیدن و یا شنیدن که ادراک ذهنی افراد را بازنمایی کند. به بیانی دیگر در جریان معناسازی، ادراکات ذهنی فرد به واسطه زبان بازنمایی می‌شود تا دیگران هم آن را دریافت کنند. پس هویت‌سازی نوعی معناسازی است که در جریان آن درک افراد از کیستی خود و دیگران به واسطه‌هایی از جمله زبان بازنمایی می‌شود» (گل محمدی، ۱۳۹۵: ۶). به عبارتی، زبان در همه اشکال آن اعم از شعر، داستان، سرود، قصه و یا موسیقی و نمایش، صرفاً توصیف، تبیین یا بازنمایی نمی‌کند که «ما که هستیم» بلکه در اینکه ما چگونه خودمان می‌شویم نیز نقش بازی می‌کند. این خودها از طریق زبان ساخته می‌شوند و زبان برساننده است نه صرفاً باز نمایاننده؛ پس از طریق یک متن یا یک هنر نمایشی یا نقاشی و ... ما ممکن است درک کنیم چگونه خودمان را بیان کنیم. اگر هویت در عرصه زبان و زیبایی‌شناسی هنری بازنمایی می‌شود، روایت یا داستان و شعر هم نوعی بازنمایی زبانی است که می‌توان آن را از مهم‌ترین عرصه‌های هویت‌سازی به شمار آورد؛ این مهم به این شیوه انجام می‌شود که داستان‌ها الگوهایی برای هویت‌ها می‌سازند. با ساختن شخصیت داستانی یا نمایشی یا تصویر و نقاشی از آن در واقع چنین القا می‌شود که هویت‌یابی حقیقی و واقعی دارند، روایت‌های داستانی و هنری از این طریق مجموعه الگوهایی برای هویت می‌سازند و به گونه‌ای وانمود می‌کنند که چنین هویت‌هایی وجود دارند. ادبیات و هنر با تمام نمودها و مصداق‌هایشان نه تنها هویت‌های مختلف را می‌سازند بلکه آن‌ها را در سلسله مراتبی از معیارهای هنجاری قرار می‌دهند؛ یعنی هم هویت‌سازند و هم هویت را ارزیابی می‌کنند. در این چارچوب برخی هویت‌ها عادی، طبیعی، اصلی، مهم، ارزشمند و درست وانمود می‌شوند و برخی هویت‌های دیگر هم ناپه‌نجان و نادرست. کودک آن هنگام که در روایتی ادبی یا هنری اعم از شنیداری، دیداری و ... مشارکت می‌کند، عمل هویت‌سازانه انجام می‌دهد. یعنی هنگامی که می‌بینیم، می‌شنویم و می‌خوانیم در واقع نوعی هویت‌سازی می‌کنیم؛ هر چند این فرایند چندان هم آگاهانه نباشد. «اگر مشارکت در روایت دربردارنده ادراک، ارزش‌گذاری و احساس‌یابی باشد، در واقع هویت‌سازی را هم در برمی‌گیرد؛ زیرا هویت چیزی جز ادراک همراه با ارزش‌گذاری و احساس‌یابی نیست. روایت این امکان را برای مشارکت‌کنندگان فراهم می‌کند که تجربه شخصیت‌های داستان را از آن خود سازند» (همان: ۸).

## نتیجه‌گیری

ادبیات و هنر از دو جنبه می‌توانند در فرایند هویت‌یابی کودکان تأثیرگذار باشد: نخست از طریق مجراهای آموزشی رسمی و دیگر آموزش غیررسمی. آموزش رسمی در ایران از دیستان شروع و تا دانشگاه ادامه می‌یابد. آموزش غیررسمی آن است که نهاد یا سازمان خاصی عهده‌دار آن نیست و در واقع تمامی آموخته‌هایی را که شخص در طول زندگی جدا از روش‌های آموزش رسمی از طریق مطالعه کتاب یا سایر روش‌ها به دست می‌آورد، شامل می‌شود. در این آموزش غیررسمی هیچ‌گونه اجبار و

محدودیتی، نظیر آنچه در آموزش رسمی وجود دارد، به چشم نمی‌خورد. از این‌رو، انعکاس هنر و ادبیات به کودکان از طرق گوناگون در فرایند هویت‌یابی آنان دخیل است. این موضوع که انسان از اوایل کودکی خود را از دیگران متمایز می‌داند و همواره به دنبال تعریف خود به‌عنوان وجودی مستقل از دیگران است، مسئله‌ای است که همه انسان‌ها آن را تجربه کرده‌اند و مجموعه ویژگی‌هایی که باعث می‌شود افراد خود را منحصر به فرد بدانند، در قالب مفهوم هویت قابل طرح است. هویت از خصوصیات بسیار مهمی است که عمل‌تمایز فرد از دیگران است. از این‌رو متخصصان حوزه انسان‌شناسی، روان‌شناسی، هنر و ادبیات آن را به‌انحاء گوناگون مورد توجه قرار داده‌اند تا فرد بتواند خود را بشناسد یا خود را به دیگری بشناساند. اهمیت یافتن الگوهای ارزشی از طریق ادبیات و هنر نکته‌ای است که در هویت‌سازی به کودکان کمک می‌کند. کودکان از طریق خواندن یا شنیدن یک روایت داستانی یا شعر و نقاشی، الگوهای ارزش‌گذاری شده و احساسی پیدا می‌کنند. روایت ادبی یا هنر می‌تواند در قالب کلیشه، احساسات کودک را به صفت یا ویژگی درونی خود به کمک همزادپنداری با قهرمان داستان با تصویری که می‌بیند و موسیقی‌ای که می‌شنود، هویدا کند و از این طریق بفهمد که ماهیت درونی‌اش چیست.

## پی‌نوشت‌ها

1. ego
2. contextual

## منابع

۱. امین پور، قیصر. (۱۳۸۵). شعر و کودکی. تهران: مروارید.
۲. بیاتگر، اسماعیل. (۱۳۸۴). روان‌شناسی نوجوانان. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
۳. پنج‌تنی، منیر. (۱۳۸۸). زیبایی و فلسفه هنر. تهران: فرهنگستان هنر.
۴. حسینی‌نژاد، حسین. (۱۳۷۹). انقلاب اسلامی در آینه داستان‌های کودکان و نوجوانان. تهران: آفتاب.
۵. حسینی، عادل. (۱۳۹۴). تحلیل هویت‌یابی کودکان. تهران: دارین.
۶. رجایی، فرهنگ. (۱۳۸۵). مشکل هویت ایرانیان امروز، تهران: نی.
۷. ساروخانی، باقر. (۱۳۷۰). جامعه‌شناسی ارتباطات. چاپ دوم. تهران: اطلاعات.
۸. شاملو، سعید. (۱۳۸۲). مکتب‌ها و نظریه‌ها در روان‌شناسی شخصیت. تهران: رشد.
۹. شرفی، محمدرضا. (۱۳۸۱). جوان و بحران هویت. تهران: انتشارات سروش.
۱۰. عبادیان، محمود. (۱۳۸۹). هویت در مناسبت با هنر، پدیدارشناسی هنر و جهانی شدن. تهران: مطالعات فرهنگی.
۱۱. علیخانی، علی‌اکبر. (۱۳۸۳). مجموعه مقالات هویت در ایران. تهران: پژوهشکده علوم انسانی و اجتماعی.
۱۲. اسدی، لیلاسادات. (۱۳۸۷). حق کودک بر هویت، مجله هفته و حقوق خانواده. شماره ۴۹. صص ۳۲ - ۲۰.
۱۳. پاک‌پور، مانیا. (۱۳۸۹). هویت‌بخشی و قهرمان‌پروری در ادبیات کودک و نوجوان. کتاب ماه کودک و نوجوان. شماره ۱۵۹. صص ۵۸ - ۵۵.
۱۴. پیرخ، مه‌ری. (۱۳۸۲). نقش ادبیات کودکان و نوجوانان در پاسخ‌گویی به نیازهای آنان. کتابداری و اطلاع‌رسانی، دوره ششم، شماره ۳. صص ۲۶ - ۲۳.
۱۵. پناهی، صادق و معروفي، یحیی. (۱۳۹۵). جایگاه مؤلفه‌های هویت فرهنگی در کتاب‌های ادبیات فارسی. پژوهشی در برنامه‌ریزی درسی. سال سیزدهم، دوره دوم، شماره ۲۳. صص ۱۰۱ - ۸۹.

اگر مشارکت در روایت دربردارنده ادراک، ارزش‌گذاری و احساس‌یابی باشد، در واقع هویت‌سازی را هم در برمی‌گیرد؛ زیرا هویت چیزی جز ادراک همراه با ارزش‌گذاری و احساس‌یابی نیست. روایت این امکان را برای مشارکت‌کنندگان فراهم می‌کند که تجربه شخصیت‌های داستان را از آن خود سازند

# شیوه زبان مادری

## روش سوزوکی در آموزش موسیقی به کودکان با استفاده از رویکرد زبان مادری (مهدهای کودک، کودکانها و مراکز پیش از دبستان)

تقویت شود. همه کودکان حرف زدن با اطرافیان و نزدیکان خود را به زبان مادری به سهولت یاد می‌گیرند و چنانچه این فرایند یادگیری طبیعی در روند آموزش دیگر مهارت‌ها به کار گرفته شود، این مهارت‌ها نیز به صورت چشمگیر و موفقیت‌آمیزی کسب خواهند شد.

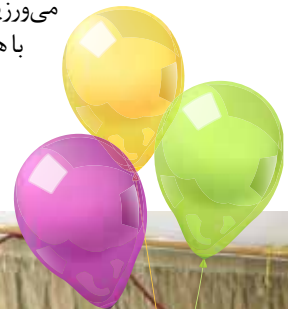
سوزوکی این فرایند یادگیری را «شیوه زبان مادری» نام نهاد و کل نظام تعلیمی خود را با عنوان آموزش استعداد معرفی کرد.

او می‌گفت: «من قصد دارم در آموزش و پرورش کودکان به‌طور واقعی تغییراتی ایجاد کنم و تدریس صرف را به تربیت تبدیل کنم. در این مسیر توانایی‌های کودکان را شکوفا می‌کنم و براساس استعدادهای واقعی آنان در زندگیشان رشد و تحول فراهم می‌آورم. به همین جهت، کار من نوعی تربیت استعدادهاست. به این صورت

دکتر شین چی سوزوکی، فیلسوف انسان‌دوست ژاپنی و پیش‌گام در آموزش موسیقی به کودکان، زندگی خود را وقف آموزش به کودکان کرد. وی که شیوه خاصی در کار با کودکان ابداع کرده بود. در یادگیری فردی و گروهی کودکان بسیار تأثیرگذار بود.

سوزوکی آموزش موسیقی را همانند آموختن زبان مادری می‌دانست. او معتقد بود کودکان همان‌طور که در اثر شنیدن مکرر لغات مختلفی که مادرانشان ادا می‌کنند خیلی زود این لغات را یاد می‌گیرند و ظرف مدت چند سال به خوبی سخن می‌گویند، موسیقی را نیز باید با چنین روشی بیاموزند. او این نظریه خود را در آموزش ویولن به کار برد و کودکان تحت تعلیم وی با شنیدن مکرر قطعات باخ، هندل و موزارت و دیگران یاد گرفتند که بنوازند و سرانجام کل این آثار را حفظ کردند. بنابراین، سوزوکی بر عقیده **آموزش شفاهی و تکرار** در روش خود تأکید می‌ورزید؛ به طوری که کودکان بدون داشتن تمرین قبلی می‌توانستند با هم گروه‌نوازی کنند.

شیوه سوزوکی براساس این اصل کلی بنا نهاده شده که همه کودکان توانایی و قابلیت یادگیری را دارند و این توانایی از راه تغذیه و بهبود و غنی کردن محیط می‌تواند پرورش یابد و







است که برتری توانایی‌های کودکان، آن‌ها را به انسان‌هایی خوب و شاد تبدیل می‌کند.

## اصول اساسی شیوه سوزوکی با استفاده از رویکرد زبان مادری

۱. هر کودکی را می‌توان آموزش داد؛ زیرا توانایی آموختن را دارد.

همه والدین می‌دانند که کودکانشان زبان مادری را به سهولت یاد می‌گیرند. توانایی تسلط بر زبان مادری به والدین اجازه می‌دهد که کودکان خود را با اعتمادبه‌نفس و عطف و مهری، تقویت و تشویق کنند. آن‌ها در می‌یابند که این فرایند لزوماً دانش اکتسابی نیست بلکه توانایی ذاتی در همه انسان‌ها به ودیعه گذاشته شده است.

۲. یادگیری از لحظه تولد کودک آغاز می‌شود.

کودکی که از لحظه آغازین تولد، با عشق و توجه پرورش می‌یابد، نسبت به کودکی که آموزش و پرورش او از «سن شروع مدرسه» و به‌طور سنتی آغاز می‌شود، موفقیت و کامیابی بیشتری خواهد داشت. والدین در واقع در زبان مادری متبحرند و کارشناسی کافی دارند و در یاد دادن زبان مادری به فرزندانشان احساس راحتی و آزادی خوبی دارند. آن‌ها و مربیان البته می‌توانند دانش آموزان و فرزندان خود را به بالاترین حد قابلیت و توانایی‌هایشان نزدیک کنند.

۳. شهود یا بصیرت<sup>۱</sup> اصل بسیار مهمی در آموزش استعدادهاست.

یکی از مهم‌ترین و کامل‌ترین قابلیت‌های رشد یافته هر انسانی شهود و بصیرت است. بدون این قابلیت ما نمی‌توانیم زبان مادری خود را به نحو موفقیت‌آمیزی یاد بگیریم. یک مادر از اولین روز زندگی کودکش با مهربانی و راحتی تمام با او حرف می‌زند. لبخند و گرمی درون او همراه با واژه‌ها و کلمات، قابلیت یادگیری زبان مادری را در کودک رشد و بهبود می‌بخشد. سؤال این است که اگر با کودکان با زبانی عاری از عشق و محبت و گرمی و لطافت و فقط

از طریق کلمات نوشتاری و خشک صحبت شود، آیا آنان قادر خواهند بود زبان مادری خود را به نحو مطلوبی فرا بگیرند؟ به همین سبب، سوزوکی معتقد است که هیچ نوشته و مطلب چاپ شده‌ای برای یادگیری زبان مادری کودک وجود ندارد و نباید داشته باشد.

## عناصر رویکرد سوزوکی

عناصر مهم رویکرد سوزوکی در آموزش با استفاده از ابزار موسیقی موارد زیر را شامل می‌شود.

● شروع زود هنگام؛ وی آموزش در ۳-۴ سالگی را در بسیاری از کشورها طبیعی می‌داند.

● اهمیت و لزوم گوش دادن به موزیک

● یادگیری بازی با ابزار قبل از یادگیری خواندن

● مشارکت و همکاری والدین

● وجود محیط و فضای مثبت و تقویت‌کننده برای یادگیری

موسیقی

● وجود استانداردهای بالای تدریس به وسیله مربیان آموزش دیده

● اهمیت تولید صدای خوب به شیوه متعادل و طبیعی

● آمادگی برای نمایش‌های متمرکز (دانش آموزان سوزوکی در سراسر دنیا از این نمایش‌ها استفاده می‌کنند).

● تعامل اجتماعی با دیگر کودکان (دانش آموزان سوزوکی از سراسر دنیا می‌توانند از راه موسیقی با یکدیگر ارتباط برقرار کنند).

در پایان باید اشاره کنم که سوزوکی معتقد بود که فشار و اجبار در کار تمرین و نمایش فعالیت‌های کودکان هرگز نباید باشد و فضای مثبت در آموزش کودکان سبب بالا رفتن اعتمادبه‌نفس

کودکان و رضایت والدین خواهد شد. استفاده از رویکرد زبان مادری مورد استفاده سوزوکی و آموزش از طریق آن می‌تواند در

آموزش علوم و دیگر مطالعات مورد استفاده قرار گیرد. موسیقی از جمله رشته‌ها و حوزه‌هایی است که می‌توان از آن برای

استعدادیابی و پرورش استعدادها کمک گرفت.

کودکی که از لحظه آغازین تولد، با عشق و توجه پرورش می‌یابد، نسبت به کودکی که آموزش و پرورش او از «سن شروع مدرسه» و به‌طور سنتی آغاز می‌شود، موفقیت و کامیابی بیشتری خواهد داشت. والدین در واقع در زبان مادری متبحرند و کارشناسی کافی دارند و در یاد دادن زبان مادری به فرزندانشان احساس راحتی و آزادی خوبی دارند. آن‌ها و مربیان البته می‌توانند دانش آموزان و فرزندان خود را به بالاترین حد قابلیت و توانایی‌هایشان نزدیک کنند.

## سؤالاتی از مربیان و دست‌اندرکاران

۱. لطفاً درباره چگونگی آموزش استعدادهای موسیقایی کودکان در مراکز پیش‌دبستانی فعلی برای ما بنویسید.
۲. هم‌اکنون مراکز آموزشی (مهدکودک‌ها و پیش‌دبستان) از چه ابزار و راه‌هایی برای ارتقاء سطح شادی کودکان بهره می‌گیرند؟
۳. آهنگ‌ها، سرودها و فعالیت‌های شنیداری موزون فعلی در مراکز آموزشی چه تأثیری در روحیه کودکان دارند؟
۴. کودکان از چه نوع موسیقی ایرانی و آهنگ‌های کودکان‌های بهره می‌گیرند؟

پی‌نوشت‌ها

1. intuition
2. International Suzuki.org/Method.htm





# هشدار! هشدار! و باز هم هشدار!

## مروری بر روش‌های نمایشی در شرف شیوع در دوره پیش‌دبستانی

حول و حوش نیمه‌های مهرماه امسال، یکی از همکاران آموزگار که در کلاس اول ابتدایی یکی از مدارس نامی و اسم‌در کرده شمال شهر تهران با شهریه‌های چند میلیون تومانی تدریس می‌کند، در گفت‌وگویی که با من داشت، از اتفاقی در کلاس درس خود سخن گفت که در وهله اول فکر کردم شوخی می‌کند، ولی وقتی اصرار کردم و او هم اعلام کرد که در نقل حرف‌های دانش‌آموزش غلو نکرده است، سخنش را باور کردم. این خانم معلم می‌گفت: «در حال تدریس ریاضی کلاس اول ابتدایی در دهم - پانزدهم مهرماه بودم و طبیعی است که با توجه به گذشت چند جلسه از سال، هنوز به مفهوم یا هدف آموزشی‌ای که چندان هم برای بچه‌ها پیچیده باشد نرسیده بودم، که یکی از دانش‌آموزان دستش را بالا برد و گفت: «خانم اجازه! این چیزهایی که می‌گید تو کنکور هم می‌آید؟» شگفت‌زده شدم. بیخ کردم و به خودم نهیب زدم که واقعا در حال تولید و بازتولید چه آسیب‌هایی هستیم».

این خانم معلم از قرار، با خود آن پسر بچه حرف زده و از گفت‌وگو با او دریافته بود که این قبیل مباحث، از گفت‌وگوهای جاری و ساری در منزلشان است و پدر و مادرش از او خواسته‌اند که به حرف‌های معلمش با دقت گوش کند تا مشخص شود که کدام مباحث مهم‌اند و چرا. همچنین، به خوبی دقت کند تا متوجه شود چه چیزهایی در امتحانات همان سال و پایه‌های بعد و به‌ویژه در کنکور می‌آید و چرا! البته به گفته این خانم معلم، گفت‌وگوی بعدی او با مادر این پسر بچه، تلویحا حرف‌های این طفل اسیر در میان تفکرات غلط والدینش را تأیید کرده بود. به راستی، چه می‌کنیم؟ مگر کلاس اول ابتدایی و پیش‌دبستانی، محل آمادگی برای کنکور، مکانی برای برگزاری مسابقه و در مقیاسی وسیع‌تر استادیومی برای خودنمایی و نمایشی به نام «المپیاد پیش‌دبستانی» است؟ چرا پدر و مادرها اجازه نمی‌دهند که فرزندانشان به جای درغلختیدن در مسابقه‌های رقابتی بی‌سرانجام واحدهای پیش‌دبستانی، از بودن در مرکز پیش‌دبستانی و در کنار همسالان خود لذت ببرند و مشق زندگی کنند؟ پیش‌دبستان، محل آماده‌سازی و تطبیق کودک برای دوری از محیط کوچک خانواده و حضور در محیطی پیچیده و بزرگ‌تر به نام دبستان است. چرا اجازه

مگر کلاس اول ابتدایی و پیش‌دبستانی، محل آمادگی برای کنکور، مکانی برای برگزاری مسابقه و در مقیاسی وسیع‌تر استادیومی برای خودنمایی و نمایشی به نام «المپیاد پیش‌دبستانی» است

می‌دهیم از نخستین روزهای جدا شدن فرزندانمان از دامان پرمهر خانواده، آن‌ها را با انواع رقابت‌های حافظه‌محور و مسابقه‌های بی‌حاصل آزار و اذیت کنند؟ در این میان، وظیفه نهاد آموزش‌وپرورش و بخش‌های ستادی این وزارت‌خانه در تصحیح امور، چه چیزهایی است و چگونه باید باشد؟

ماه‌هاست وزیر آموزش‌وپرورش در هر مناسبتی از حاکمیت کتاب‌های کمک‌درسی و حل تمرین‌ها و تکرارهای بی‌پهلو و بی‌حاصل سخن می‌گوید و حتی از وجود مافیایی قدرتمند در این زمینه نام می‌برد که درصد تحمیق فرزندان ما و کشاندن آن‌ها به وادی روش‌های آموزشی غیرعلمی نخ‌نماست.

در این میان، اغلب مربیان و مدیران پیش‌دبستانی، خود و مراکز پیش‌دبستانی را مخاطب این سخنان وزیر و دیگر دست‌اندرکاران نظام آموزشی نمی‌دانند و فارغ‌البال از دیگر دوره‌های تحصیلی به کار خود ادامه می‌دهند، ولی وقتی فلان مؤسسه انتشاراتی، کتاب جامع پیش‌دبستانی خود را با رنگ و لعاب، در چند صد صفحه و با قیمتی نجومی منتشر می‌کند و مخاطبان کتاب را مربیان، خانواده‌ها







تصاویر گرافیکی و عکس‌های آماده اینترنتی یا تصاویر قهرمانان برنامه‌های تلویزیونی (مانند کلاه قرمزی، نخودی، باب اسفنجی، پسر شجاع، ادوارد دست قیچی و ...) تولید می‌شود و با کمال تعجب، محل فروشش نه کتاب‌فروشی‌های معتبر، بلکه دکه‌های روزنامه و سیگارفروشی و داروخانه‌ها و مکان‌هایی از این گونه است.

اینکه مدیر یک واحد پیش‌دبستانی، ناآگاهانه یا خدای ناکرده با تطمیع مالی (یا حتی اگر خوش‌بینانه تصور کنیم، با انگیزه دریافت امکانات یا کمک مالی برای بهبود وضع پیش‌دبستانی تحت مدیریت خود)، اجازه دهد که واحد پیش‌دبستانی به جولانگاه چنین شبه‌کتاب‌هایی تبدیل شود، علاوه بر اینکه قابل قبول نیست، نشان‌دهنده ضعف اطلاع‌رسانی و نبود آموزش‌های مناسب از سوی دست‌اندرکاران ستادی و صف آموزش و پرورش هم هست.

شاید ارائه مصدافی در این زمینه راه‌گشا باشد؛

مدیر یک واحد آموزشی پیش‌دبستانی وابسته به آموزش و پرورش در یکی از مناطق نسبتاً برخوردار تهران، هشت شبه‌کتاب به بچه‌ها داده بود که هر کدام ۸ تا ۱۲ صفحه داشتند و در مقابل، از اولیا بابت این کتاب‌ها و البته آن کتاب جامع پیش‌دبستانی، ۲۳۰ هزار تومان دریافت گرفته بود. وقتی بنا به دلایلی غیررسمی در مقام مشاور، نه ناظر و بازرس گزارش‌دهنده اداری، با هم گفت‌وگو می‌کردیم، کتاب‌ها را در مقابلش ورق زدیم و آن‌ها را از لحاظ قیمت و کیفیت با چند جلد کتاب پیش‌دبستانی انتشارات مدرسه، کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان و چند ناشر خصوصی فعال در دوره پیش‌دبستانی مقایسه کردیم. ابتدا مقاومت کرد و با اشاره به دلایلی چون افزایش قیمت کاغذ و چاپ و این قبیل موارد، گفت اصلاً هم زیاد نگرفته است، ولی وقتی قیمت پشت جلد کتاب‌های همراه خودم را با وجود کارهای کیفی انجام گرفته روی آن‌ها از جمله هزینه‌های ویرایش، تصویرسازی و... با کتاب‌های او مقایسه کردم، گفت: «تا به حال کسی با من درباره این موارد صحبت نکرده بود!»

این مدیر واحد پیش‌دبستانی آن قدر از قافله تعلیم و تربیت عقب بود که نخواستیم از فهرستگان مرتبی که دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی در چارچوب ساماندهی منابع مکتوب، برای همه دوره‌های تحصیلی، از جمله پیش‌دبستانی، آماده، منتشر و حتی در سایت samanketab بارگذاری می‌کند، سخن بگوییم. در هر صورت، مواظب باشیم که پکی، بی‌آلایشی و سلامت آموزش و تربیت در دوره پیش‌دبستانی را با بازچه‌ها و نمایش‌های آسیب‌زایی چون «المپیاد پیش‌دبستانی»، «کتاب‌های جامع (!) و کمک‌آموزشی ویژه پیش‌دبستان» و «شبه‌کتاب‌های مضر» لکه‌دار نکنیم. دوره پیش‌دبستان، همچون کودکان پیش‌دبستانی، باید بدون خدشه، سالم و عاری از هرگونه آسیب و عیبی باقی بماند.

#### مواظب باشیم

که پکی، بی‌آلایشی و سلامت آموزش و تربیت در دوره پیش‌دبستانی را با بازچه‌ها و نمایش‌های آسیب‌زایی چون «المپیاد پیش‌دبستانی»، «کتاب‌های جامع (!) و کمک‌آموزشی ویژه پیش‌دبستان» و «شبه‌کتاب‌های مضر» لکه‌دار نکنیم

و نوآموزانی می‌داند که هنوز خواندن و نوشتن نمی‌دانند، به عمق فاجعه پی می‌بریم و متوجه می‌شویم که شاید بعد از المپیاد پیش‌دبستانی، لقمه دیگری با نام «آزمون‌های هفتگی مراکز پیش‌دبستانی» را هم برایمان مهیا ساخته‌اند و اگر عاقلانه و عالمانه برخورد نکنیم، این لقمه چرب و مضر را به زور در حلقمان فرو خواهند کرد. این دوستان، کار خود را از این قبیل کارهای ضدعلمی هم فراتر برده و به تولید کتاب‌های مفهومی، آموزشی و داستانی نیز دست زده‌اند. در تعریف خواندنی‌های مناسب ویژه کودکان، علاوه بر کتاب، از مجلات، بروشورهای اطلاع‌رسانی و کاتالوگ‌ها هم نام می‌برند که این چند مورد آخری چندان مد نظرمان نیست. منظور ما کتاب است و البته شبه‌کتاب. در تألیف کتاب، علاوه بر نویسنده (یا مترجم)، از یاری ویراستارها، گرافیست‌ها، متخصصان آماده‌سازی کتاب و دیگر کارشناسان هم استفاده می‌شود و ناشی‌شناسی شده که حوزه کاری‌اش کتاب کودک و نوجوان است، انتشار کتاب را بر عهده می‌گیرد، ولی شبه‌کتاب، در مدت زمانی کوتاه و بدون کوچک‌ترین زحمتی، با



# نگاهی دیگر به آموزش در دوران کودکی

## اولین همایش ملی هویت کودکان ایران اسلامی در دوره پیش دبستانی

سالمندی است.

من ابتدا افق‌هایی را که هر کدام از ما در جایگاه یک یادگیرنده از کودکی تا سال‌های دانشگاه طی کرده‌ایم و برای همه ما آشناست، مرور خواهم کرد. برای همین، بخش اول بحثم درباره وضعیت موجود آموزش است.»

وی در ادامه گفت: «ما بین دوره‌ها و پایه‌های تحصیلی، در دبستان آرامش بیشتری داریم. اگر دبستان را در نظام آموزش پلکانی‌مان یک پاگرد بدانیم، من ترجیح می‌دهم که از این پاگرد، به پیش از آن و پس از آن برگردیم و در گستره کل زندگی‌مان، از دبستان و پیش از آن و دبستان و پس از آن و شگفتی‌هایی را که در پرتو آموخته‌هایمان داشته‌ایم، نگاه کنیم.»

من می‌خواهم کتاب‌های درسی را که خوانده و امتحان داده‌ایم، یکی یکی مرور کنم. همه ما تقریباً شش سال ساعت‌های اول و دوم دبستان، ریاضی داشتیم.

به ما می‌گفتند که این ساعت ریاضی بخوان؛

### اشاره

دکتر سیمین بازرگان، متخصص برنامه درسی در شانزدهمین همایش علمی انجمن مطالعات برنامه درسی ایران که با عنوان «برنامه درسی پیش از دبستان، فرصت‌ها و چالش‌ها» در دانشگاه مازندران (بابلسر) برگزار شد، طی سخنان مبسوطی، وضع موجود آموزش در کشور را تشریح کرد.

آنچه در پی می‌آید، گزارش سخنرانی ایشان در این همایش است که در روزهای ۲۳ و ۲۴ آبان‌ماه گذشته برگزار شد.

بازرگان سخنان خود را با ارائه چند اسلاید چنین آغاز کرد: «موضوع صحبت من، برنامه‌ای است که نگاهش به آموزش در دوران کودکی، در حالی یکپارچه از کودکی تا



بعد برو بیرون و در زنگ تفریح، بازی کن. ساعت بعد بیا علوم بخوان و دیگر به ریاضی فکر نکن. بعد دوباره زنگ تفریح است و برو بیرون و برگرد ادبیات بخوان و دیگر به ریاضی و علوم فکر نکن. بعد بیا و تعلیمات دینی و هدیه آسمانی بخوان، بینش دینی بخوان. بعد برو بیرون و بیا و دیگر به دینی فکر نکن. از سال دوم و سوم هم قرار شد که مطالعات اجتماعی بخوانیم. هنر هم که نداشتیم و باید فقط نقاشی می کردیم. تربیت بدنی هم اگر وقت می کردیم، داشتیم و اگر وقت کافی نبود، ریاضی را به جای آن می گذاشتند. بنابراین، قطعه قطعه های برنامه درسی ما این گونه جور شد. تقریباً همه ما این تجربه را داشته ایم و الان هم کم و بیش، با وجود همه تلاش هایی که مدیریت دفتر ابتدایی برای مهارت آموزی می کند، فقط موضوع محوری و کتاب محوری، افاق را تعیین می کند و این به هیچ تربیتی با زندگی جور نمی شود. ساعت های درسی متفاوت با یکدیگر و ستون های جدا از هم هستند. سال اول، دوم، سوم، چهارم، پنجم و ششم همه یک جورند و فقط ساعت هایشان جداست».

ایشان سپس به یک خاطره اشاره کرد: «یادم هست در دوره ای که در دفتر ابتدایی کارشناس بودم، زنگ می زدند که مزاحمت های تلفنی زیاد شده است و در کتاب های درسی درباره مراقبت از منابع مانند برق و تلفن و این ها چیزی بنویسید. مجموعه این ها سبب شد که در دوره ای، به کتاب های مهارت های زندگی فکر کنیم. مدتی که در دوره ای خیلی دامن آموزش و پرورش ما را گرفت و باعث آن شد که یک درس دیگر هم به نام «مهارت های زندگی» اضافه شود. ولی باز به ارتباط این ها کمتر توانستیم ببندیم. الان به سال ششم هم که می رسیم، کتاب هایی به نام کار و فناوری و پژوهش و تفکر داریم. قبل از آن هم از نگاه دوستان و متخصصان، موضوعی با عنوان طرح کاد بود و برای آوردن آموزش به زندگی تلاش هایی صورت گرفته بود. این بستر آموزش ابتدایی ماست».

این عضو هیئت علمی دانشگاه با بیان اینکه نظام آموزشی ما در دوره ابتدایی حدود ۳۰ کتاب درسی برای بچه ها چینی می کند، گفت: «در پناه این نظامی که ما می چینی، تجارت کتاب های کمک درسی شکل می گیرد که ضروری هم هستند و به آن ها هم نیاز داریم، اما نظام آموزشی می تواند به آن ها، برنامه و سمت و سوی مناسبی دهد».

ایشان اضافه کرد: «وقتی ما دبستان را در نظام

آموزشی مهم می دانیم، باید مراقب باشیم که کودکی را قربانی دبستان نکنیم

ما الان در پیش از دبستان هم قطعه هایی از یک پازل پراکنده و بعضی وقت ها هنری و رنگی و رقصنده برای بچه ها تعیین می کنیم که باز گرفتار بلای ساختار و دیسیپلین است. این افاق را در دوره های بعد هم تکرار می کنیم و بچه ها را به این سمت سوق می دهیم که شما برو رشته ریاضی، تو برو تجربی، شما برو علوم انسانی و اگر در رشته های نظری هم موفق نشدی، برو در هنرستان هنر بخوان. در دانشگاه ها هم همین اتفاق می افتد و کتاب های درسی، که شاید بهترین کتاب ها هم هستند، با زندگی ارتباطی ندارند و تازه ما می خواهیم بعد از این دوره ها زندگی را شروع کنیم.

کودکی که مخاطب این برنامه است، کتاب های درسی زیادی را می خواند و امتحان های زیادی می دهد. این ایام، طلایی ترین دوره زندگی بچه ها و بالاترین شوق والدین، همراه ما متولیان نظام آموزشی است، ولی برنامه ما برای بچه ها با زندگی جفت و جور نیست».

### زندگی را باید به تاروپود برنامه آموزشی آورد

وی افزود: «آنچه ما اکنون می توانیم در پی آن باشیم، این است که زندگی را به تاروپود این برنامه و مجموعه پارلی که به هیچ وجه با هم جور نیست، بیاوریم.

به نظر شما، آیا بهتر نیست یک بار دیگر از کودکی (آنجا که دغدغه کتاب درسی نیست)، یادگیری چگونه یاد گرفتن را از نظر مهارت های تفکر انتقادی، الگوسازی، طبقه بندی و بیان اندیشه آغاز کنیم؟ با تأکید می گویم «کودکی» و نمی گویم «پیش دبستان»، چون وقتی می گوئیم پیش دبستان، عنوان دبستان یعنی ناکامی هایی که در پیش دبستان می ماند که در دبستان جبران شود و در دبستان می ماند تا در دبیرستان جبران شود و بعد از بزرگسالی، با کمترین مهارت، نیاز به کارگاه مهارت های ارتباطی، مهارت های گفت و گو و ... پیدامی کنیم.

وقتی شبکه های اجتماعی را باز می کنیم، دست کم ده بار در روز درباره سواد اطلاعاتی، سواد ارتباطی، سواد مهارت های اجتماعی، سواد اقتصادی و ... توصیه هایی می بینیم. پس باید افاق دیدمان را نسبت به دنیای پیچیده امروز و تمام نظرها، توصیه ها و پیام هایی که نظام آموزشی و زندگی به ما می دهد، باز و وسیع کنیم.

به راستی، چقدر درس، چقدر مطلب، چه حجمی، کی، کجا و چگونه باید آموزش داده شود؟ رشدی ها می گویند در سطح رشد. جلوتر می آیم؛ شناختی ها از پرورش شناخت می گویند. وقتی همه این ها را دنبال می کنیم، پدیده تغییر به عنوان یک اصل تغییرناپذیر همیشه در کنار ماست. کدام مهارت؟ چه میزان مطلب؟

مرور که می کنیم، به شرایط پیچیده ناشی از آن ها می رسیم: کشتی سرگردانی در دریای موج از خواسته های متنوع جامعه، اطلاعات، مهارت ها، خودمدیریتی و همه این ها که وقتی می شنویم، برایمان بسیار جذابند و می خواهیم به نظام آموزشی مان راه یابند اما جایگاه این ها در ساختاری که طی کرده ایم، کجاست؟

نظام آموزشی، یک دیوار بسته و خارج از فضای زندگی نیست

ما از مدرسه به این پیچیدگی‌ها چه آورده‌ایم؟ دیدیم که در ساعات‌های درسی و جدول زمانی برنامه، با وجود همه تلاش‌هایی که کرده‌ایم، قفل بودیم. من همه آن‌ها و همه آن چیزهایی را که فرزندانمان با خودشان به این دنیای پیچیده می‌آورند، در اینجا آوردم. با پشتیبانی استادانم، پنج سال در آموزش عالی، در پی پیدا کردن راهبردی بودم که بتواند همه نیازهایی را که در لحظه افزون می‌شود، پوشش دهد و اگر یک روز محتوا بود، الان دیگر در «محتوا» محدود نیست، بلکه در «توان» است و منظور از «توان» چیزی است که ما می‌گفتیم: «توانا بود هر که دانا بود».

بازرگان ضمن بیان این مطلب که «من در مطالعاتم، به یک راهبرد رسیده‌ام که به آموزش همگانی از کودکی تا پس از آن پاسخ دهد»، گفت:

«به اعتقاد من، نظام آموزشی یک دیوار بسته و خارج از زندگی نیست. شاید خیلی وقت‌ها بچه می‌خواهد از اینجا آزاد شود که برود در خانه زندگی کند. پس آموزش همگانی ما از ما طلب می‌کند. ما باید در پی تسهیل کسب توانایی‌های فراشناخت در یادگیری باشیم؛ یعنی یاد بگیریم که چطور یاد بگیریم و آموخته‌هایمان را در موقعیت‌های گوناگون به موقعیت‌های بعدی منتقل کنیم و به‌طور تصاعدی به این کار ادامه دهیم. در این صورت، تمام افاق‌های کودکی را تجربه می‌کنیم تا با شگفتی‌های کودکی وارد دبستان شویم، نه با کمبودهای الفبایی و حروفی و عددی و کامپیوتر و همه چیزهایی که به‌صورت مصرفی به فضای آموزشی مان وارد می‌شود. پس مسئولیت نظام آموزشی ما، عمیق چیدن این افاق است که بتواند به این فضا جواب دهد».

وی افزود: من برنامه‌ای به نام «مطالعات برنامه‌داری راهبردی» و راهبردم را همین گذاشتم. اما چطور این برنامه را در سطوح آموزشی عملیاتی و برنامه‌ریزی کنیم؟

من نگاه کردم و دیدم که ساده‌ترین منشوری که به مغز ما ارتباط مغز ما با دنیا نزدیک است، یک مکعب است. یک فضا فضایی چندبعدی ساده که از جنس تلفیق است، اما چگونه؟ تلفیق چه چیزهایی؟

گفتم اگر چه بهترین محتوا، محتوای چندرسانه‌ای است و نه کتاب، باید طعم سلامت مجموعه رسانه‌هایی را که در افاق زندگی است، در مدرسه بچشیم.

بهترین شایستگی‌های قابل کسب از کودکی چیست؟ همه ما می‌توانیم نام ببریم. شایستگی‌ها و روش‌های یاددهی - یادگیری نوین بالاترین مبانی روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و فلسفه هر کدام در جای خود مهم و لازم‌اند، اما کافی نیستند و نمی‌توانیم آن‌ها را به‌صورت مستقل در کتاب‌های مهارت‌های زندگی و ارزش‌های زندگی جا بدهیم بلکه در پرتو روش‌ها، محتوا و مجموعه این‌ها با هم زندگی می‌شود؛ یعنی زندگی در تک‌تک درس‌های کلاس. وقتی آهن‌ربا درس می‌دهم، بروم و آن را در خانه پیدا کنم و با آن بازی کنم. کتاب تلاش می‌کند که این‌ها را بگوید اما روشش مدد نمی‌کند، فضای یادگیری مدد نمی‌کند و بچه ناکام، به دوره بعدی دل می‌بندد. اما اگر یک برنامه قوی بچینیم، قطعاً بخش پشتیبان ما، کمک آموزشی ما، ناشران ما در همراهی با آن کمک می‌کنند؛ چرا که بنیان را در نگاه

برنامه نه در کتاب می‌بینیم و تلاش می‌کنیم در نگاه برنامه‌ای به نظام آموزش، آنچه به فرد کمک می‌کند که از توانایی مشارکت در چرخه دانایی برخوردار شود و بتواند حرفی برای این پیچیدگی داشته باشد، مطرح شود. اگر مصرف‌کننده است، مصرف‌کننده دانای این پیچیدگی باشد و اگر تولیدکننده است، برگ جدیدی بگذارد. توجه داشته باشیم که وقتی با درس زندگی نکنیم، وقتی تلفیق نکنیم، وقتی فناوری را نبینیم، مشکل پیدا می‌کنیم. مجموعه این‌ها ما را در یک چرخه تلفیق همراهی می‌کند. جلو می‌رویم و به تعریف برنامه درسی راهبردی نگاه می‌کنیم: فراکنشی و منعطف. یعنی برنامه دیگر نمی‌تواند به بیرون واکنش نشان دهد. پس لازم است مهارت و نگرش در تارهای زندگی در مدرسه و بعد از مدرسه تنیده شود. نمی‌گوییم پیش از دبستان، می‌گوییم دوره کودکی، اما این وضع مبتنی بر چیست؟ راهبرد را می‌شناسیم. مبتنی بر فراهم‌سازی چه امکانی؟ باید تعامل تحولی میان مبانی، اصول، عوامل و عناصر (از والدین و برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران گرفته تا یک وفاق جمعی)، اتفاق بیفتد تا یادگیرنده ما بگوید: من می‌توانم، من خودم را شناختم و می‌توانم با موقعیت جدید روبه‌رو شوم.

تأکیدم بر این است که اگر ما سه مبانی روان‌شناسی، فلسفی و جامعه‌شناسی را تعریف می‌کنیم، تعامل میان این‌ها و نقش فناوری را (نه از منظر ابزار، بلکه از منظر تفکر) در برنامه ببینیم. می‌خواهیم یک بار دیگر به یادگیرنده‌مان نگاه کنیم؛ یادگیرنده‌ای که قرار است به دانش، مهارت و نگرش در پرتو همت و خرد جمعی همه ما دست پیدا کند.

خانواده با نظام ارزشی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی‌اش و به همین ترتیب، مدرسه و به همین ترتیب همه چیزهایی که اثرگذارند، اما چه می‌شود که از ۳۵ نفری که به مراکز آموزشی می‌آیند یا در خانه‌های ما به دنیا می‌آیند، تنها چند نفرشان می‌توانند حرفی برای خانواده، جامعه و مدرسه داشته باشند و حالشان خوب باشد؟

تأکید می‌کنم که باید توجه داشته باشیم که مهارت‌ها لازم‌اند اما کافی نیستند. پروژه‌ها لازم‌اند اما کافی نیستند. فعالیت‌ها لازم‌اند اما کافی نیستند و تعامل این‌هاست که زندگی را به‌عنوان یک مدل و الگو برای ما رقم می‌زند.

ساعات‌های درسی متفاوت و ستون‌های جدا از هم هستند و با زندگی جفت‌وجو نمی‌شوند



به کودک، پیش از دوره دبستان درست نیست؛ زیرا:

۱. این سنین، دوران بازی و جست‌وجوی بچه‌هاست. کودک را از درس خسته نکنید.
۲. یادگیری الفبا سبب می‌شود کودک از ابتدای دوران مدرسه، از بیشتر بچه‌ها جلوتر باشد و از کلاس و درس زده شود. حتی ممکن است دانش‌آموزی ناآرام و نامنضبط شناخته شود؛ چرا که به دلیل تکراری بودن مطالب، خود را با حرف زدن یا شوخی کردن با دوستانش سرگرم می‌کند.
۳. اصلاً به این آموزش‌ها نیازی نیست و آموزش‌های مرسوم مهدکودک‌ها و مراکز پیش‌دبستانی کفایت می‌کند. حتی ممکن است شیوه آموزش شما با شیوه‌ای که کودک، سال آینده در مدرسه می‌آموزد بسیار متفاوت باشد، و این مسئله به‌طور قطع کودک را دچار سردرگمی خواهد کرد.

۴. سیستم آموزش موجود در مدارس ما جوابگوی پیشرفت کودک باسواد شما نخواهد بود و او ناخواسته از این سیستم طرد می‌شود! این امر انگیزه تحصیلی دانش‌آموز را کاهش می‌دهد.

نخستین تلاش‌های کودک شما برای نوشتن، بی‌گمان شبیه به واژه‌ها و جمله‌ها نیست اما خط‌خطی‌ها، خط‌خطها و طرح‌ها به او کمک می‌کنند تا برای فراگیری الفبا آماده شود. چه بسا او روزی بهترین رمان کشورش را بنویسد!

**نگران نباشید! فرزندان را پیش از آنکه آماده باشد، به نوشتن وادار نکنید.**



## آموزش خواندن و نوشتن در پیش‌دبستانی؟ نه

دوران کودکی از مهم‌ترین دوران زندگی یک فرد به حساب می‌آید. بسیاری از افراد از دوران کودکی خود و بازی‌های بیگانه‌شان خاطرات زیبایی دارند، این دوره از زندگی به دلیل تحرک‌های بسیار و شادابی بیش از حد و قدرت یادگیری فراوان این سؤال را در ذهن پدران و مادران به وجود می‌آورد که آیا بهتر نیست فرزندان ما قبل از مدرسه و شروع دوره پیش‌دبستانی و دبستان خواندن و نوشتن یاد بگیرند؟

در چند ماه پایانی نخستین سال تولد کودک، موتور مهارتی فرزند شما پیوسته در حال رشد است و به او کمک می‌کند که آماده در دست گرفتن مدادشمعی شود. بعضی از کودکان نوپا در دوازده یا سیزده‌ماهگی می‌توانند کاغذ را خط‌خطی کنند ولی اگر کودک شما برای دستیابی به این توانایی به زمان بیشتری هم نیاز دارد مشکلی در کار نیست.

رشد سنی هر کودکی باید متناسب با سن او باشد. نظام‌های آموزشی سراسر دنیا به این نتیجه رسیده‌اند که **بهترین سن برای یادگیری حروف الفبا حدود شش یا هفت سالگی است** و تحقیقات فراوانی هم این موضوع را اثبات کرده‌اند. این یادگیری‌ها بیشتر جنبه تقلیدی دارد تا آموزشی و اصلاً آموزشی در میان نیست، کودکان به‌طور غیرارادی تمایل به تقلید کردن دارند اما وادار کردنشان به تقلید به‌صورت ارادی و تبدیل یک امر درون‌زا به برون‌زا موجب می‌شود که آنان در آینده با مشکل مواجه شوند.

**دکتر رخساره فضلی**، مدیرکل دفتر آموزش پیش‌دبستانی وزارت آموزش و پرورش، درباره ممنوعیت تدریس خواندن و نوشتن در دوره پیش‌دبستانی تصریح کرد: «این مسئله به این دلیل است که در کلاس اول دبستان با کلمه‌خوانی شروع می‌کنیم؛ در آموزش خواندن و نوشتن به این روش، خواندن کاملاً کلی و نوشتن ترکیبی است؛ یعنی دانش‌آموز کلمه آب را می‌بیند و می‌خواند و وقتی می‌خواهد بنویسد، جدا می‌کند و می‌گوید «آ»، «ب»، ولی موقع خواندن، نمایش شکل دیداری کلمه، کلی است؛ مثلاً آب، از دریا شروع می‌شود. «دریا (حرف ی/ی)» در گذشته نه‌چندان دور، جزء درس‌های آخر بود اما الان شروع درس‌ها با «دریا»ست؛ چون اکنون روش غالب، کلی آموزشی است.»

**مهدی نوید ادهم**، دبیر کل شورای عالی آموزش و پرورش، با اشاره به اینکه براساس مصوبه شورای عالی آموزش و پرورش، خواندن و نوشتن در پیش‌دبستانی ممنوع است، گفت: «پیش‌دبستانی با توجه به اینکه دوره قبل از ورود به دبستان است، اهمیت ویژه‌ای دارد». وی وجود دوگانگی آموزش در دوره پیش‌دبستانی را همین مسئله عنوان کرد.

**پاسخ روان‌شناسان** به این مسئله این است که آموزش الفبا و مبانی ریاضی



## یادگیری الفبا قبل از مدرسه او را از کلاس و درس دل زده می کند

خواندن، نوشتن و حساب کردن جزء آموزش های دوره پیش دبستانی نیست و برای این دوره راهنمای فعالیت های آموزشی و پرورشی را داریم که بسیار متریقی است. محور فعالیت ها در این دوره بازی و توانایی تحلیل و پردازش است. در راهنمای فعالیت های آموزشی دوره پیش دبستانی اعلام شده که محور فعالیت ها بازی، انتخاب، مواجهه با مسئله و توانایی تحلیل و پردازش است. همچنین، پرورش مهارت های جسمی حرکتی، مهارت های ذهنی، صفات اخلاقی، ذوق هنری و زیبایی شناسی، مهارت تکلم زبان فارسی، آشنایی با محیط زیست، تقویت طبیعت و ارتقای سطح بهداشت، تقویت هویت ملی، حس دینی و علائق مذهبی و ایجاد علاقه به یادگیری از اهداف دوره پیش دبستانی است.

اگر راهنمای فعالیت های دوره پیش دبستانی اجرا شود، مربی از کار خود لذت می برد و کودک هم به خوبی فرا می گیرد. همچنین، دیگر هر فردی به خود اجازه نمی دهد که به عنوان مربی وارد دوره پیش دبستانی شود. برخی مربیان که رشته تحصیلی شان مرتبط دوره پیش دبستانی است فعالیت ها را به خوبی انجام می دهند اما هم اکنون با خانواده هایی مواجهیم که به سبب گرایش فرهنگی خاصشان، اصرار دارند

## بردبار باشید تا هنگامی که او واقعاً به نوشتن علاقه مند و مشتاق شود.

هرچه مهارت پیش دبستانی ها در استفاده از مداد و مدادشمعی بیشتر می شود، آن ها بیشتر به طراحی های دقیق تر و درست تر دست می زنند. بین دو تا پنج سالگی، فرزند شما یاد می گیرد خط های افقی بکشد، دایره و چهار گوش بکشد و آدم نقاشی کند. او هنگامی که دبستان را شروع می کند، زود می آموزد که بخواند و بنویسد.

همراه با هر یک از مهارت های تازه فرزندتان، او را تشویق و پشتیبانی کنید و در این مورد خاص، امکانات لازم را در اختیارش بگذارید. در آغاز یک سالگی کودک، مطمئن شوید که او مدادشمعی و کاغذ یا کتاب های رنگ آمیزی، برای زمانی که به خط خطی کردن علاقه نشان می دهد، در دسترس دارد. (مداد و خودکار را تا زمانی که بزرگ تر شود، کنار بگذارید؛ چون بسیار تیزتر از مدادشمعی هستند و اگر کودک روی آن ها بیفتد یا به طور اتفاقی آن ها را به صورت خود بزند، به او آسیب می رسانند). بگذارید هر چقدر که دوست دارد، خط خطی کردن را تمرین کند، اما اگر خسته شد، به او استراحت بدهید، به فرزندتان بیاموزید که تلاش هنری اش را به تکه کاغذی که رویه رویش دارد، محدود کند. مهم نیست چند بار به او گفته باشید «بیرون از کاغذ نه!» او آشکارا به گونه ای مقاومت ناپذیر به دنبال کاغذ (روی زمین یا روی جلد کتاب جدید شما) است. پس، برای تمیز کردن چندبار به دنبال او آماده باشید. مدادشمعی هایی تهیه کنید که رنگشان قابل شست و شو باشد. نگذارید وسایلی را به دهان ببرد. البته ورود مقدار کمی ترکیبات رنگی مدادشمعی (خاک رس برشته) به بدنش، گریزناپذیر است و به او آسیبی هم نخواهد زد.

هنگامی که نوبت به نوشتن واقعی می رسد، مهم ترین کاری که می توانید انجام دهید این است که بگذارید فرزندتان به اندازه توانایی و سن خودش یاد بگیرد. به نظر کارشناسان، «زیاده روی در آموزش حروف و اعداد به راحتی اتفاق می افتد» برای بریزلتون در کتاب خود نوشته است: «به نظر من، زمان بندی و سرعت در یادگیری، کمتر از علاقه خود کودک به یادگیری اهمیت دارد. مطمئن شوید میل به یادگیری از سوی خود کودک باشد. کودکان در این سن حرف شنو هستند و وادار کردن آن ها به یادگیری اولیه خیلی راحت است اما این فشار بیش از آنکه سودمند باشد، آسیب رسان خواهد بود».

کودکان پیش دبستانی که به زور و پیش از اینکه آماده شوند به خواندن و نوشتن وادار شده اند، می توانند این کارها را انجام دهند و به نظر می رسد بیشتر آن ها از هم کلاسی هایشان جلوترند اما مطالعات نشان می دهند که آن ها با بزرگ تر شدن، این امتیاز را از دست می دهند و متوجه می شوند که نمی توانند همان شیوه های به خاطر سپردن مورد استفاده در خواندن و نوشتن را برای یادگیری موضوع های پیچیده تر به کار بگیرند.

پرورش مهارت های جسمی حرکتی، مهارت های ذهنی، صفات اخلاقی، ذوق هنری و زیبایی شناسی، مهارت تکلم زبان فارسی، آشنایی با محیط زیست، علاقه به طبیعت و ارتقای سطح بهداشت، تقویت هویت ملی، حس دینی و علائق مذهبی و ایجاد علاقه به یادگیری از اهداف دوره پیش دبستانی است



مبنی بر اینکه «خواندن و نوشتن قبل از هفت سالگی ممنوع است». حتی در سنت الهی نیز همین‌طور است و در روایات آمده است که فقط در هفت سال دوم به بچه‌ها خواندن و نوشتن را یاد دهید.

### آسیب‌های یادگیری حروف الفبا قبل از هفت سالگی

#### الف. کم‌توجهی و بی‌نظمی

نکته قابل توجه این است که اگر کودکان در مراکز مختلف خواندن و نوشتن را یاد بگیرند و سپس دوباره در سال بعد این مباحث را تکرار کنند، توجه آن‌ها به درس کم می‌شود. پایه اول دبستان چند شاخه مهم دارد که از جمله آن‌ها نظم‌پذیری است اما وقتی ما در پیش‌دستانی به فرزند خود برخی از مباحث کتاب را آموزش دهیم و بخواهیم آن‌ها را در سال آینده دوباره برایش تکرار کنیم، این کار باعث می‌شود نظم‌پذیری بچه‌ها کاهش یابد و کمتر سر کلاس توجه کنند.

#### ب. دوگانگی در تشخیص حروف

حتی ممکن است کودک با آموزش حروف عربی در جامعه‌القرآن، دچار تعارض در دبستان شود؛ زیرا مخارج حروف از نظر زبان فارسی یکسان است و وقتی بچه حروف را از نظر زبان عربی با مخارج خاص یاد بگیرد، در موقع املا نوشتن دچار اشتباه می‌شود؛ یعنی اگر معلم بگوید صابون، دانش‌آموز به نوع ادا حروف توجه می‌کند و می‌نویسد صابون! لذا می‌بایست کودکان را قبل از رفتن به دبستان فقط با حروف آشنا کنیم؛ تا حدی که حروف را بشناسند.

منبع

۱. شریعتمداری، علی. (۱۳۹۶). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت. امیرکبیر.

که کودک در دوره پیش‌دستانی خواندن و نوشتن را فرا بگیرد و تصور می‌کنند که اگر فرزندشان این مسائل را بیاموزد، یک گام از سایر کودکان جلوتر است.

در دوره پیش‌دستانی برای رشد کودک به توانایی ویژه نیاز داریم و حق نداریم زمان را صرف سایر مسائلی کنیم که کودک در آینده طبق روال عادی آن‌ها را فرا خواهد گرفت.

ایشان در مورد آموزش الفبای عربی در برخی مراکز حفظ قرآن کریم به کودکان در محدوده سنی چهار تا شش سال گفت: «این مراکز در چارچوب و سازوکار داخلی خودشان که به تأیید مراجعی همچون حوزه علمیه قم رسیده است، فعالیت دارند اما از نظر معیارهای وزارت آموزش و پرورش، آموزش الفبا باید تنها در پایه اول دبستان و توسط معلمان صورت گیرد».

وی افزود: «از آنجا که مربیان این‌گونه مراکز آموزش‌های لازم را دریافت نکرده‌اند، آموزش الفبا توسط آن‌ها به کودکان اقدامی اشتباه است».

اینکه کودکان در مراکز پیش‌دستانی با قرآن ارتباط داشته باشند، یکی از افتخارات و محاسن مراکز قرآنی است، اما اینکه این شیوه باید چگونه باشد، به کارشناسی نیاز دارد. در نظام آموزش و پرورش یک اصل وجود دارد

از آنجا که مربیان مراکز آموزش‌های لازم را دریافت نکرده‌اند، آموزش الفبا توسط آن‌ها به کودکان اقدامی اشتباه است





## چگونه مقدمات سواد رسانه‌ای را آموزش دهیم؟

برخی از اندیشمندان حوزه علوم ارتباطات، مانند جیمز پاتر<sup>۱</sup>، سواد رسانه‌ای<sup>۲</sup> را دیدگاهی می‌دانند که انسان به واسطه آن رژیم مصرف رسانه‌ای خود را مدیریت و معنای پیام‌هایی را که با آن‌ها روبه‌رو می‌شود، تفسیر می‌کند (پاتر، ۱۳۹۱: ۸۷). با عنایت به دیدگاه مذکور و نظر به غوطه‌وری دائم کاربر - شهروندان قرن ۲۱ در اقیانوس پرتلاطم رسانه‌ها آموختن این سواد نوین به‌ویژه برای کودکان<sup>۳</sup> از نان شب واجب‌تر است.<sup>۴</sup>

سواد رسانه‌ای در چهار سطح شناختی<sup>۵</sup>، احساسی<sup>۶</sup>، زیبایی‌شناسی<sup>۷</sup> و اخلاقی<sup>۸</sup> به یاری مخاطب می‌شتابد (پاتر، ۱۳۹۱: ۴۰۹ و ۴۱۰). تئوری بتواند تفاوت میان واقعیت و بازنمایی<sup>۹</sup> را درک کند (فلسفی، ۱۳۹۷)، که البته در دوره پیش از دبستان تمرکز بر دو سطح شناختی و احساسی برای آموختن حدی از مهارت‌های کنشی شامل تجزیه و تحلیل<sup>۱۰</sup>، ارزشیابی<sup>۱۱</sup>، گروه‌بندی<sup>۱۲</sup>، استقرار<sup>۱۳</sup>، قیاس<sup>۱۴</sup>، ترکیب<sup>۱۵</sup> و تلخیص<sup>۱۶</sup> (پاتر، ۱۳۹۱: ص ۱۴۹) به فراخور و متناسب با

ویژگی‌های گوناگون کودک است.

آموزش سواد رسانه‌ای در سال‌های پیش از دبستان با در نظر گرفتن اطلاعاتی است که کودک از تلویزیون، اینترنت، تلفن همراه هوشمند، فیلم، بازی ویدیویی، کتاب و غیره به دست می‌آورد. لذا برای ارائه آموزش سواد رسانه‌ای، در گام نخست والدین و مربیان باید بر آنچه کودک به واسطه رسانه می‌بیند، می‌شنود و در زندگی دوم (فضای مجازی) بر روی آن کلیک می‌کند، اشراف پیدا کنند و از آن درکی صحیح داشته باشند.<sup>۱۷</sup> سپس، آموزش مقدمات این سواد را به کودک شروع کنند؛ آن هم با تلاش و بهرهمندی از شیوه‌های گوناگون برای اینکه کودک بتواند جهت کسب مهارت‌های هفت‌گانه بالا، گزاره‌های کلیدی زیر را معنا یابی<sup>۱۸</sup> و در حد مقدوراتش معنا سازی<sup>۱۹</sup> کند:

- تمام فیلم‌ها، داستان‌ها و موسیقی‌ها را کسی ساخته است؛

- همه پیام‌های رسانه‌ای عامدانه و برای تحقق هدفی خاص تولید شده‌اند؛

- اوست که باید تصمیم بگیرد چه چیزی را ببیند، بشنود و با آن ارتباط برقرار کند.

آنچه آموزش سواد رسانه‌ای را در دوره پیش‌دبستانی از دیگر دوره‌های تحصیلی و سنی متمایز می‌کند، وجود صفاتی بارز در مخاطب چون پاکی، صداقت و محبت است که موجبات پیوند عمیق عاطفی او را با شخصیت‌های رسانه‌ای فراهم می‌کند، اما گستردگی تبلیغات<sup>۲۰</sup>، کثرت محتواهای نامناسب تولیدی و در معرض اطلاعات مناسب افراد بزرگسال قرار گرفتن، با تصریح این مهم که کودک در دوره پیش از دبستان سواد خواندن نیز ندارد، او را دچار سوءتفاهم، سردرگمی و ترس می‌کند و میزان آسیب‌پذیری‌اش را در برابر پیام‌های رسانه‌ای به میزانی قابل توجه و نگران‌کننده افزایش می‌دهد.

در این میان، تلاش والدین و مربیان برای به فکر واداشتن کودکان و بسترسازی برای صحبت کردن آن‌ها درباره محتواهای رسانه‌ای حائز اهمیت است. وقتی کودک به‌طور عادی و معمول در معرض برنامه‌ها یا موارد زیر قرار می‌گیرد، با وی گفت‌وگو کنید و پرسش‌هایی نظیر آنچه را در ادامه آمده است، با او مطرح



نمایید:

### برنامه‌های تلویزیونی

- این برنامه درباره چه بود؟
- چه دیدی و شنیدی که باعث شد متوجه موضوع برنامه شوی؟

### آگهی‌های تبلیغاتی

- کسی را که در این آگهی دیدی، تو را به یاد کدامیک از فامیل یا دوستانت انداخت؟
- در آگهی پخش شده، آن شخص یا اشخاص سعی داشتند به شما چه بگویند؟

### کتاب‌های داستان

- چه کسی این داستان را گفته است؟
- شخصیت اصلی داستان کیست؟
- چه چیز/ چیزهایی از داستان متوجه شدی؟

### فیلم‌ها

- داستان فیلم درباره چه بود؟
- شخصیت اصلی فیلم که بود؟
- نظرت درباره فیلم چیست؟

### بازی‌های برخط

- وقتی در بازی کلیک می‌کنی، چه اتفاقی می‌افتد؟
- بعد از هر بار کلیک کردن، صدایی که از بازی به گوش می‌رسد چه تفاوتی می‌کند؟

### بسته‌بندی محصول

- تصویر روی جعبه چیست؟
- آیا تصویر روی جعبه مشابه چیزی است که داخل جعبه قرار دارد؟

### مشترک در همه موارد ذکر شده (۱)

- شخصیت اصلی/ اسباب‌بازی/ شیء/ منظره بیشتر از نزدیک نشان داده می‌شد یا از دور؟ چرا؟

### مشترک در همه موارد ذکر شده (۲)

- چه احساسی در شما ایجاد شده است؟
- چه چیز باعث شده چنین احساسی پیدا کنی؟ (Common Sense Media, ND)

پی‌نوشت‌ها

1. James Potter
2. Media Literacy



۳. مراد از کودک در این یادداشت طیف سنی ۵ و ۶ سال است.  
4. <http://falsafi91.blogfa.com/post/121>

5. Cognitive
6. Emotional
7. Aesthetic
8. Moral
9. Representation
10. Analysis
11. Evaluation
12. Grouping
13. Induction
14. Deduction
15. Synthesis
16. Abstraction
17. <https://www.commonsemmedia.org/early-childhood>

۱۸. امری به نسبت خودکار که بر بازشناسی نشانه و جور کردن تعریفی برای آن نشانه که در حافظه مخاطب نشست، استوار است.

۱۹. بر پایه معنایابی انجام‌شده، به مهارت‌های بسیار بیشتر و یک مرکز تصمیم‌گیری آگاه فردی نیاز دارد تا این مهارت‌ها را هدایت کند.

20. <https://www.commonsemmedia.org/marketing-to-kids/whats-the-impact-of-advertising-on-young-kids>

### منابع

۱. پاتر، دبلیو جیمز. (۱۳۹۱). *نظریه سواد رسانه‌ای*. مترجمان: ناصر اسدی، محمد سلطانی‌فر و شهناز هاشمی. تهران: انتشارات سیمای شرق.
۲. پاتر، دبلیو جیمز. (۱۳۹۱). *بازشناسی رسانه‌های جمعی با رویکرد سواد رسانه‌ای*. مترجمان: امیر یزدان، پیام آزادی و مونا نادعلی. قم: مرکز پژوهش‌های اسلامی صداوسیما.
۳. فلسفی، سیدغلامرضا. (۱۳۹۷). *تلویزیون و فیلم، امکانی برای آموزش سواد رسانه‌ای*. فصلنامه رشد آموزش پیش‌دبستانی، دوره دهم، شماره ۱، صص ۲۶ تا ۲۹.
4. CommonSense Media. (ND). How do I start teaching media literacy to my preschooler? <https://goo.gl/FYMsuv>.

در این میان، تلاش والدین و مربیان برای به تفکر واداشتن کودک و بسترسازی برای صحبت کردن او درباره محتوای رسانه‌های حائز اهمیت است

خلاقیت، قابلیت و توانایی بسیار مهمی در وجود آدمی است که نقش آن را در پیشبرد اهداف انسان در ابعاد گوناگون زندگی نمی‌توان نادیده گرفت.

خلاقیت با آفرینندگی غیرممکن را ممکن ساختن، خلاف عادت عمل نمودن، و فراتر از چارچوب‌ها گذر کردن است!

خلاقیت را می‌توان در نگاهی نو، تفکری نو و شیوه‌ای متفاوت جست‌وجو کرد. تعابیر و تعاریف زیادی برای خلاقیت وجود دارد که در مضمون همه آن‌ها یک واژه نهفته و آن، نو و متفاوت بودن است.

**خلاقیت در همگان نهاده شده اما نیازمند پرورش است تا به شکوفایی برسد. به گفته اندرسون، در کودکان خلاقیت همگانی است؛ در حالی که در بین بزرگسالان تقریباً وجود ندارد. یعنی، چه بر سر این توانایی عظیم و همگانی بشر آمده است؟**

بهترین زمان پرورش خلاقیت سه تا دوازده سالگی است و دوران پیش از دبستان می‌تواند یکی از خلاق‌ترین دوران زندگی کودک باشد. خلاقیت را می‌توان در کودک شکوفا نمود؛ مشروط بر اینکه محیط پیرامونش غنی و مربی او آفریننده باشد. **طبیعتاً با وجود کودک پرشور، مربی خلاق و محیط غنی، خلاقیت اوج می‌گیرد.**

کودکان متفاوت‌اند و هر کودکی موجودی منحصر به فرد است که ویژگی‌ها و شرایط خاص خود را دارد. در واقع، منشأ خلاقیت هم همین تفاوت‌ها و تمایزات بین افراد است. اگر این تفاوت‌ها در کودکان درک شود، خلاقیت آن‌ها امکان رشد خواهد داشت و در غیر این صورت، یعنی با همسان‌سازی یا هماهنگ نمودن آن‌ها با یکدیگر، خلاقیت قربانی خواسته‌های بزرگ‌ترها می‌شود.

کودکان در قبال بزرگ‌ترها حکم آب و آینه را دارند، اگر بزرگ‌ترها خلاقانه عمل کنند، کودکان نیز از این رفتار و اعمال تبعیت می‌کنند و عملکردی توأم با خلاقیت و آفرینندگی خواهند داشت.

تحقیقات تورنس نشان داده است که در سه

# خلاقیت در خلأ متولد نمی‌شود





سالگی، خلاقیت کودکان افزایش می‌یابد و در چهار تا چهار و نیم سالگی به اوج می‌رسد، اما با ورود به مدرسه کاهش می‌یابد.

سؤال اساسی: چرا بچه‌ها درست در زمانی که باید از بعد خلاقیت به اوج برسند، افت می‌کنند؟ مهم‌ترین و مؤثرترین دوره زندگی هر فردی دوره کودکی اوست و به صراحت می‌توان گفت که فرد در بزرگسالی هر آنچه به دست می‌آورد، یعنی نوع نگرش، تفکر و مهارت‌هایی که به آن‌ها دست می‌یابد و به‌طور کلی شخصیت او، از دوران کودکی نشئت گرفته است و با توجه به اینکه بیشترین زمان را در خانه و با خانواده به سر می‌برد، بیشترین اثر را از خانواده می‌پذیرد. بنابراین، نقش پررنگ خانواده در چند سال اول زندگی بسیار مشهود است.

شیوه و سبک تربیتی خانواده، نوع روابط و برخورد با مسائل دوروبر و به عبارتی شرایط حاکم بر محیط پیرامون کودک، نوع تفکر از جمله تفکر خلاق و یا سرکوب آن را تحت تأثیر قرار می‌دهد. تفاوت‌ها را می‌توان در عملکردهای کودکان با توجه به سبک‌های تربیتی خانواده‌ها (استبدادی، دموکراسی یا متعادل) مشاهده کرد. مناسب‌ترین و مستعدترین نوع خانواده در این زمینه نیز خانواده متعادل است.

### معمولاً زمانی شاهد خلاقیت کودکان هستیم که خانواده

- فرصت سؤال کردن را به کودک می‌دهد؛
- زمینه کنجکاوی و کشف محیط را برای کودک فراهم می‌کند؛
- به کودک به‌عنوان یک فرد احترام می‌گذارد؛
- از نظر عاطفی حد تعادل را رعایت می‌کند؛
- محیطی شاد و همراه با بازی و نشاط برای کودک فراهم می‌کند؛
- به استقلال کودکان توجه می‌کند؛
- بر تقویت اعتمادبه‌نفس کودک (تعادل در اعتمادبه‌نفس) تأکید دارد؛
- دستاوردهای کودک را با آغوش باز می‌پذیرد؛
- به هنگام شکست، کودک را هدایت می‌کند (نه سرزنش و دعوا).

### اندکی تأمل در پرسش‌های زیر ...!

آیا تا به حال فرصت تلاش برای حل مسائل ساده را به فرزندتان داده‌اید؟

آیا برای یافتن راه و شیوه جدید جست‌وجوی اشیا به کودکان فرصت داده‌اید؟

آیا برای بیان احساسات و به‌کارگیری مهارت‌های اجتماعی به کودکان یاری رسانده‌اید؟

آیا کودکان را با سایر کودکان مقایسه کرده‌اید؟

آیا کودکان را به رقابت با سایر کودکان وادار نموده‌اید؟

آیا بر اینکه کودکان هر کاری را به شیوه درست انجام دهد، اصرار نموده‌اید؟

آیا تأکید شما بر این است که کودکان واقع‌گرای باشد؟ میزان خلاقیت کودک بازخوردی از چگونگی تفکر و به تبع آن، عملکرد بزرگ‌ترها (مریسان یا والدین) در تقابل با کودک است و پاسخی برای پرسش‌های فوق ...! و نیز دلیلی برای افت یا اوج خلاقیت!

به‌طور کلی، ایجاد زمینه‌هایی برای انجام دادن کارها با شیوه‌های متفاوت و متنوع و به عبارتی، طی کردن مسیرهای مختلف در صورت امکان، در پرورش خلاقیت بسیار مؤثر است.

### بهترین زمان برای کشف میزان خلاقیت کودکان و پرورش آن، تماشای آنان هنگام بازی است.

کودک از طریق بازی کردن چیزهای زیادی یاد می‌گیرد و خلاقیت او در این حین به بالاترین سطح خود می‌رسد.

معمولاً کودک خلاق برای یک وسیله بازی، موارد استفاده مختلفی پیدا می‌کند؛ قبل از اینکه به سراغ وسیله‌ای دیگر برود. کودک خلاق با توجه به شرایط و موقعیت، بازی را تغییر می‌دهد. بازی‌های جدید ابداع می‌کند، قانون‌های جدید وضع می‌کند، اغلب رهبری و هدایت بازی را بر عهده می‌گیرد و کمتر تابع است و هنگام بازی لذت بیشتری می‌برد. لازم است بدانیم که کودکان خلاق کنجکاوند و سؤالات عجیب و غریب می‌کنند، دقت و توجه خوبی دارند، با آب و تاب حرف می‌زنند، معمولاً هوش بالاتر از حد متوسط و حافظه خوبی دارند، از نظر اجتماعی رفتار مطلوب و از نظر فکری استقلال دارند، با پشتکارند، معمولاً انتقادپذیرند و در گفتارشان جسارت دارند.

### و اما خلاقیت زمانی از بین می‌رود که خانواده‌ها و اطرافیان

- بر هوش و حافظه تأکید بیش از حد داشته باشند؛ مثلاً پرسش و پاسخ از دروس و خواستن جواب عین متن کتاب؛
- بین بچه‌ها ایجاد رقابت صرف کنند، نه رقابت صحیح و دوستانه که موجب رشد دانش‌آموز می‌شود؛
- بر جنسیت تأکید افراطی داشته باشند؛ برای مثال، «چون

خلاقیت در همگان نهاده شده اما نیازمند پرورش است تا به شکوفایی برسد. به گفته اندرسون، در کودکان خلاقیت همگانی است

انعطاف‌پذیری، کم‌رویی، عدم تمرکز، ترس از تمسخر، مسئولیت‌ناپذیری و تعهد، تمایل به هم‌رنگی، نداشتن پشتکار لازم، تأکید بر تجارب گذشته و...

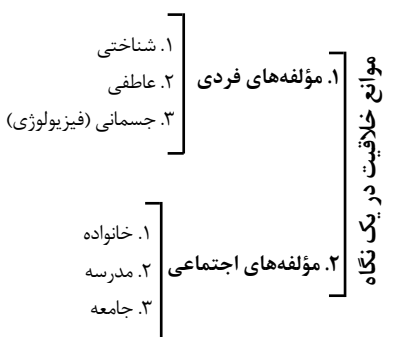
**۲. موانع اجتماعی:** از جمله خانواده، مدرسه و جامعه.

۱. خانواده از عوامل مهمی است که می‌تواند در رشد و پرورش تفکر خلاق نقش مثبت یا منفی داشته باشد.

۲. مدرسه، مقررات خشک حاکم بر مدرسه، روش‌های سنتی، مربیان غیرخلاق، و نمره‌محوری، انعطاف نداشتن در فعالیت‌های آموزشی و ...

**۳. گروه‌های اجتماعی:** جامعه نیز به نوبه

خود زمینه بروز خلاقیت یا مانع آن می‌شود؛ از جمله موانع، خرافات رایج در جامعه است که گاه بسیار خطرناک‌اند؛ مسائلی چون جبر، سرنوشت و شانس. فرد با اعتقاد به این مسائل، برای نیل به خودشکوفایی تلاش نخواهد کرد. نگارنده معتقد است که موانع فردی در سه حیطه شناختی، عاطفی و فیزیولوژی (جسمانی) قرار دارند.



خانواده از عوامل مهمی است که می‌تواند در رشد و پرورش تفکر خلاق نقش مثبت یا منفی داشته باشد



شما پسر هستی نباید عروسک‌بازی کنی یا دخترها ماشین‌بازی نمی‌کنند»

- از رفتارهای کودکان به‌طور مکرر انتقاد کنند: خجالت بکش ...! از تو بعید است ...! این چه کاریه؟

- انتظار رفتارهایی بالاتر از حد سن کودکان و به عبارتی، رفتارهای بزرگانه‌تر از آنان داشته باشند؛

- تخیل کودکان را نادیده بگیرند و به تفکرات عجیب آنان بی‌توجهی کنند.

آماییل (۱۹۸۳) بر این باور است که عواملی بر کم‌رنگ شدن خلاقیت اثر می‌گذارند؛ از جمله، تأکید بر ارزیابی (خلاقیت را کم و ذهن را معطوف به چگونگی ارزیابی می‌کند).

تأکید بر پاداش (در مواقعی انگیزه درونی را کم می‌کند. به عقیده او در کارهای ساده، پاداش نقش مثبت و در کارهایی که نیاز به بصیرت دارند، مانع محسوب می‌شود) تأکید بر رقابت (استرس‌زا و نه رقابت دوستانه)، و انتخاب محدود (خلاقیت در محیط بسته رشد نمی‌کند).

اسبورن نیز معتقد است که مؤلفه‌هایی چون عادات پیشین (هرچه بیشتر رشد می‌کنیم و بزرگ‌تر می‌شویم، خلاقیت کمتر می‌شود؛ چرا که قربانی عادات می‌شویم)، هم‌رنگ جماعت شدن، و دل‌سرد شدن به خاطر عدم اعتمادبه‌نفس کافی از جمله عوامل کشنده خلاقیت است.

به‌طور کلی، موانع خلاقیت به دو دسته تقسیم می‌شوند:

**۱. موانع فردی:** برخی عوامل فردی مانع رشد خلاقیت می‌شوند؛ از جمله موانع روانی، فیزیولوژیکی و بیولوژیکی. از میان موانع فردی، عامل روانی از بقیه مهم‌تر است و مربیان و والدین باید توجه لازم را بدان مبذول کنند و تا حد امکان آن را کاهش دهند؛ از جمله موانع روانی عبارت‌اند از: عدم اعتمادبه‌نفس، ترس از شکست، عادت، تصور منفی از خود، عدم

**منابع**

۱. السن، بودو (۱۳۵۸). خلاقیت در آموزشگاه. ترجمه علی خان‌زاده. نشر شرکت سهامی چهر.
۲. اسپورن، الکس اس (۱۳۶۸). پرورش استعداد همگانی ابداع و خلاقیت. مترجم: حسن قاسم‌زاده. تهران: نشر نیلوفر.
۳. اسدی، نسترن (۱۳۸۹). خلاقیت در مدارس. نشر عابد.
۴. علی‌پور، بیژن و شمیسا، علی (۱۳۷۶). پرورش خلاقیت. نشر دکلمه‌گران.
۵. عزیز، ژبلا (۱۳۹۳). آنجا که خلاقیت اوج می‌گیرد! نشریه زمزمه. شماره ۱۲۹.
۶. ویزبر گریال، رابرت (۱۳۷۸). خلاقیت فراسوی اسطوره نیوگ. مترجم: مهدی والفی. نشر روزبه.

## بررسی تأثیر استفاده از نرم افزارهای آموزشی در ایجاد انگیزه یادگیری در کودکان پیش از دبستان

### چکیده

تدریس و چگونگی آموزش و یادگیری دغدغه اکثر دست‌درکاران آموزش است. امروزه متخصصان و تکنولوژیست‌های آموزشی معتقدند که معلمان و مربیان در آموزش و پرورش باید از برنامه‌ها، روش‌های تدریس و رسانه‌های جدید آموزشی استفاده کنند. یکی از مهم‌ترین دلایل لزوم توجه به فناوری‌های الکترونیکی تأثیر در خور توجه آن‌ها در نظام آموزشی و به‌ویژه در فرایند یاددهی و یادگیری است؛ به طوری که این ابزارها با کارایی شگفت‌انگیزشان پایه و اساس یادگیری را تحت‌الشعاع قرار داده‌اند. از جمله مزایای استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی، تسهیل یادگیری، افزایش سرعت یادگیری و در نتیجه کاهش زمان یادگیری، توجه به تفاوت‌های فردی در امر یادگیری، توانایی جلب توجه فراگیرنده به موضوع تدریس و به‌کارگیری حواس بینایی، شنوایی به‌طور هم‌زمان است که موجب یادگیری بهتر، پایدارتر و عمیق‌تر در مهارت‌های چهارگانه می‌شود (محمدپور و نوروزی‌قرا، ۱۳۹۵). در پژوهش حاضر، تأثیر استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در ایجاد انگیزه یادگیری در کودکان پیش از دبستان بررسی شده است.

**کلیدواژه‌ها:** نرم‌افزارهای آموزشی، انگیزه یادگیری، دوره پیش از دبستان، کودکان

امروزه در نحوه یادگیری کودکان تغییرات قابل توجهی صورت گرفته است. اینکه کودکان مطالب مختلف و مهارت‌های زندگی را بیاموزند، مسئله بسیار مهمی است. همچنین این موضوع که برای آموزش این مهارت‌ها از چه روشی استفاده کنند نیز بسیار اهمیت دارد. استفاده از روش صحیح آموزش باعث می‌شود که کودک موضوعات مختلف را سریع‌تر و بهتر بیاموزد و این مستلزم آن است که ما از شیوه یادگیری مشخص و نوع هوش کودکان آگاهی داشته باشیم. بیشتر بچه‌ها مجموعه‌ای از هوش‌ها و سبک‌های مختلف یادگیری را دارند. احترام به هوش‌های فردی و سبک‌های یادگیری به این معناست که انواعی از راه‌های مختلف برای یادگیری را به فرزندان ارائه دهیم. در واقع، برای آموزش هر مطلبی می‌توان با توجه به شیوه‌ای که به هوش اصلی ارتباط دارد، عمل کرد. توجه به نقاط قوت کودک سبب افزایش کارایی و سرعت آموزش مهارت‌های مختلف می‌شود و در کودک نوعی علاقه به یادگیری پدید می‌آورد که همواره همراه او خواهد ماند. با رشد فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی و در اثر ورود رایانه و اینترنت به عرصه اجتماع، تحولات چشمگیری در ابعاد مختلف زندگی انسان امروزی به وجود آمده است و به چنان شتابی رسیده که تمامی ساختارهای علمی، اقتصادی، فرهنگی و آموزشی را در سرتاسر دنیا با تغییر مواجه نموده است. به سبب تأکید آموزش و پرورش بر بازی

برای ایجاد بهترین یادگیری برای کودکان پیش از دبستان لازم است بازی‌های آموزشی و تربیتی در برنامه‌های این دوره گنجانده شود. فراگیرندگان امروز از نسلی هستند که در معرض پیشرفت پرشتاب فناوری روز دنیا قرار دارند و به سبب تغییر سبک زندگی از انجام دادن بازی‌های پرتحرک محروم شده‌اند و با ورود به جهان فناوری اطلاعات و ارتباطات، استفاده از نرم‌افزارهای گوناگون نزد آنان محبوبیت ویژه‌ای پیدا کرده است. به همین سبب، توجه به اهمیت اجتماعی و تربیتی نرم‌افزارها و هدایت آن در راستای ارتقای مهارت‌های گوناگون و به‌ویژه مهارت‌های زندگی، به‌ویژه در سنین پیش از دبستان، بسیار مهم است.

دیدگاه‌های نوین آموزشی همواره به این مطلب اشاره دارند که نگاه به افراد در زمینه پرورش و شکوفایی استعدادها و کسب انگیزه‌های لازم برای ادامه این حرکت، باید هم‌جهتی خاصی با رویکردهای اصولی داشته باشد. از آنجا که هدف اغلب محتوای آموزشی ما در غالب ابزارها و کتاب‌های درسی، رسیدن به یادگیری مفهوم و کسب اطلاعات است. مسلماً داشتن یک طرح متناسب با در نظر گرفتن اجزا، همانند هدف کاربرد، نیاز و امکانات می‌تواند توفیق رسیدن به این هدف را تضمین کند (نامداری، اسلام‌پناه، ۱۳۹۴). نگاه تکنولوژیست آموزشی به مقوله یادگیری، سطحی و مقطعی نیست. مسلماً ما یادگیری، یاد دادن و انگیزش را فرایندی اصولی و سازنده می‌دانیم که ایجاد آن از طراحی‌های نرم‌افزارهای آموزشی متناسب برمی‌آید (اسلامی، ۱۳۸۵). در دنیای پرشتاب علم، آنچه از یک فرد پس از اتمام تحصیلات مدرسه‌ای یا دانشگاهی انتظار می‌رود، داشتن یک بانک اطلاعاتی غنی در ذهن نیست بلکه تشخیص نیازها، مهارت انتخاب اطلاعات و داده‌ها در راستای هدفی معلوم، نحوه به‌کارگیری اطلاعات و برقراری ارتباط بین معلومات، دانش و مسائل جهان واقعی است. به نظر می‌رسد که در آینده و هم‌اکنون جوامع، نیازمند نظام‌ها و برنامه‌های آموزشی‌ای باشند که بر مبنای نرم‌افزارهای آموزشی بین بخش‌های مختلف دانش بنا شده است (فیضی، ۱۳۸۱). همگام شدن با پیشرفت‌های سریع اطلاعات و دانش می‌تواند توجیهی برای توجه به روش‌های طراحی آموزشی، به‌ویژه بر پایه



الکترونیکی و تهیه نرم‌افزارهای آموزشی باشد (حمیدی، ۱۳۸۸) و آنچه اهمیت مسئله را بیشتر می‌کند، توجه به ابعاد و توانایی‌های آموزش به کمک نرم‌افزارهای آموزشی است (آی. دلبیو و پول، ترجمه بی‌بی عشرت زمانی و امین عطیمی، ۱۳۸۸). همچنین، در توصیف اهمیت موضوع می‌توان گفت که با توجه به اینکه ایجاد انگیزه یکی از مؤلفه‌های اساسی در یادگیری محسوب می‌شود، سیستم‌های طراحی آموزش به کمک نرم‌افزارهای آموزشی از طریق برخی از ویژگی‌ها باعث افزایش انگیزه کاربران می‌شوند (نامداری، اسلام‌پناه، ۱۳۹۴).

به عقیده تکنولوژیست‌های آموزشی محتواهای الکترونیکی (نرم‌افزارهای آموزشی) در اصل یک رسانه آموزشی هستند. رسانه‌های آموزشی، افراد، ابزار یا موقعیت‌هایی هستند که به وسیله آن‌ها می‌توان پیامی را از فرستنده به گیرنده انتقال داد. بنابراین، تخته سیاه، معلم، فیلم، کامپیوتر و ... همه رسانه خوانده می‌شوند (علی‌آبادی، ۱۳۹۳). اگر بخواهیم محتوای آموزشی الکترونیکی را به صورت ساده‌تر تعریف کنیم، باید بگوییم که «به مجموعه‌ای از عکس‌ها، متن‌ها، انیمیشن‌های صوتی و تصویری گفته می‌شود که به کمک برنامه‌های مختلف ساخت و تولید محتوا به وجود آمده‌اند تا یک مبحث درسی را آموزش دهند» (عباسی و باده، ۱۳۹۳). در این پژوهش، به دلیل اینکه کودکان دوره پیش از دبستان مورد توجه قرار دارند، از بین انواع نرم‌افزارهای آموزشی موجود، نرم‌افزارهای بازی و سرگرمی آموزشی برای آموزش غیرمستقیم مفاهیم به فراگیرندگان مدنظر می‌باشد. مؤثرترین روش‌ها برای اداره کلاس، آن‌هایی هستند که علاقه دانش‌آموزان را جلب می‌کنند، برای یاد گرفتن انگیزه زیادی ایجاد می‌کنند و تکالیف چالش‌برانگیز در محدوده توانایی شاگردان را ارائه می‌دهند

(صفاریان، فلاح، میرحسینی، ۱۳۸۹). لذا می‌توان استفاده از رایانه و نرم‌افزارهای چندرسانه‌ای را یکی از بهترین روش‌ها برای تدریس و یادگیری دانش‌آموزان دانست (صفاریان، فلاح، میرحسینی، ۱۳۸۹). یکی از جنبه‌های مشخص جوامع پیشرفته امروزی در حوزه آموزش، استفاده کیفی از فناوری مبتنی بر طراحی نرم‌افزارهای آموزشی است، که نه تنها بر زندگی اجتماعی و اقتصادی کشورها تأثیر عمیقی گذاشته بلکه نظام آموزش و پرورش آن‌ها را نیز به کلی متحول کرده است. تغییرات گسترده حاصل از کاربرد علم و فناوری در زندگی روزمره، که نوگرایی نامیده می‌شود، فرایند سنتی یاددهی و یادگیری را سخت دگرگون کرده و تلاش‌های نوینی را در بخش‌های مختلف آموزش و پرورش شکل داده است (سعیدی، ۱۳۸۵). با توجه به سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، و رشد و گسترش دانش بشری، ضرورت استفاده از تکنولوژی آموزشی، هم از بعد رسانه‌ای و هم از نظر مدیریت، لازم به نظر می‌رسد.

جهت تقویت یادگیری، ایجاد انگیزش و ایجاد نگرش مثبت به تحصیل، سهولت و دسترسی آسان فراگیر به محتوای (کفایشی، ۱۳۸۹). نرم‌افزارهای آموزشی را از آن جهت که در روند یادگیری و ایجاد انگیزه و نگرش در دانش‌آموزان مورد استفاده قرار می‌گیرند و چه نقشی در این زمینه ایفا می‌کنند، باید مورد توجه قرار داد. چنانچه این نرم‌افزارهای آموزشی درست انتخاب شوند، مفاهیم را به شکلی که علاقه و انگیزش ایجاد می‌کنند، ارائه می‌دهند (برنجی، ۱۳۹۴).

اگر دانش‌آموزان اطراف خود را کمی با دقت مشاهده کنید، متوجه خواهید شد که این افراد در گروه‌های سنی مختلف، ساعاتی از شبانه‌روز را صرف استفاده کردن از کامپیوتر و تلفن‌های همراه و ... می‌کنند. متأسفانه تعداد زیادی از آن‌ها، وقت خود را با گشت‌وگذار در شبکه‌های اجتماعی و یا بازی‌های رایانه‌ای هدر می‌دهند و میل و رغبت زیادی به استفاده کردن از این فناوری‌ها و نرم‌افزارها دارند. حال که چنین میل و رغبتی در دانش‌آموزان برای استفاده کردن از کامپیوتر و فناوری وجود دارد، فرصت مناسبی برای متخصصان تعلیم و تربیت و معلمان ایجاد شده است تا از این میل و رغبت در جهت تحقق اهداف آموزشی مختلف، فرهنگی و تربیتی پیش‌بینی شده، نظام آموزشی و بهبود ارتقای فرایند یاددهی و یادگیری استفاده کنند (مخبریان، نورانی، ۱۳۹۵). معلمان امروز باید به دقت آماده تنظیم برنامه با مواد و محتوای لازم برای یادگیری و تشویق دانش‌آموزان به خلاقیت از طریق ایجاد انگیزه باشند (Isaacs, ۲۰۱۱). طراحی این نقشه‌ها نیازمند توانایی بهره‌گیری از دانش، مهارت‌ها و انگیزه‌های لازم است و معلمان موفق، با ایجاد محیط‌های یادگیری خلاق این توانایی‌ها را ایجاد می‌کنند (Raies Dana, ۲۰۱۱). در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مستند ۱۳۹۱، هدف عملیاتی ۱۷، ارتقای کیفیت فرایند تعلیم و تربیت با تکیه

نرم‌افزارهای آموزشی را از آن جهت که در روند یادگیری و ایجاد انگیزه و نگرش در دانش‌آموزان مورد استفاده قرار می‌گیرند و چه نقشی در این زمینه ایفا می‌کنند، باید مورد توجه قرار داد



بر استفاده هوشمندانه از فناوری‌های نوین است و راهکارها شامل تولید و به‌کارگیری محتوای الکترونیکی با تأکید بر چندرسانه‌ای، روش‌های فعال، گروهی و خلاق با توجه به نقش الگویی معلمان است (نوروزی، ضامنی، شرفزاده، ۱۳۹۳). با در نظر داشتن مستندات و تحقیقات موجود می‌توان چنین اظهار داشت که استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در دوره پیش از دبستان می‌تواند تأثیرات قابل توجهی بر انگیزه و کیفیت یادگیری کودکان بگذارد و در نتیجه، در نهادینه شدن آموزش‌ها و کمک به جنبه‌های مختلف مهارت‌های مورد نیاز کودکان بالاخص شناختی و عاطفی در این دوره نقش مهم و تأثیرگذاری ایفا کند.

## بحث و نتیجه‌گیری

نتیجه بررسی‌ها نشان داد که به‌کار بردن نرم‌افزارهای آموزشی، موجب تقویت انگیزه یادگیری فراگیرندگان می‌شود. این یافته با یافته‌های نوروزی، ضامنی، شرفزاده (۱۳۹۳)، تونا (۲۰۱۲)، نیلسن (۲۰۱۲)، مالکی و گرمایی (۲۰۱۰)، سجادی و خان (۲۰۱۱)، رکسانتیلو و پیگای نیدیس (۲۰۱۲)، سرکن (۲۰۱۱) همخوانی دارد که نتیجه گرفتند کاربرد نرم‌افزار ساختن‌گرایی موجب تهیه اهداف و محتوا با استفاده از روش‌های فعال و ایجاد قضاوت معنادار می‌شود و سبب ایجاد انگیزه یادگیری و سرعت یادگیری، مهارت و حل طرح مسئله می‌گردد. همچنین نتایج حاصل از تحقیق رضایی، گردانی و سحرخیز عربانی (۱۳۹۱) نشان داد که روش یادگیری مبتنی بر نرم‌افزار باعث یک انگیزه روانی، که همان نگرش زبان انگلیسی است، در دانش‌آموزان شده و آن را تقویت کرده است. تحقیقات نشان می‌دهند فراگیرندگانی که به کمک نرم‌افزارهای آموزشی آموزش می‌بینند، در مقایسه با فراگیرندگانی که به شیوه سنتی آموزش می‌بینند، در یادگیری مهارت‌های شناختی به‌طور قابل ملاحظه‌ای بهتر بوده‌اند. بنابراین، تأکید بر استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی و حمایت همه‌جانبه از مراکز آموزش پیش از دبستان در تجهیز این مراکز از نکات قابل توجهی است که باید مورد عنایت مسئولان ذی‌ربط قرار گیرد تا بتوان گامی مؤثر در تربیت منابع انسانی جامعه برداشت.

## منابع

۱. صفاریان، سعیده فلاح، وحید میرحسینی، سیدحمزه (۱۳۸۹). مقایسه تأثیر آموزش به کمک نرم‌افزارهای آموزشی و روش تدریس سنتی بر یادگیری درس ریاضی. مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان. مجله فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی. زمستان ۱۳۸۹. شماره ۲.
۲. سعیدی، معصومه (۱۳۸۵). راهکارهای ترویج آموزش‌های مجازی در توسعه فرایند یاددهی - یادگیری. فصلنامه علمی پژوهشی کمال. سال سوم. شماره ۱۰.
۳. نامداری، ناهید و اسلام‌پناه، مریم (۱۳۹۴). بررسی و اولویت‌بندی چالش‌های پیش رو محتمل در حوزه طراحی نرم‌افزارهای آموزشی (از دیدگاه متخصصین). همایش ملی هزاره سوم و علوم انسانی. شیراز. خردادماه. ۱۳۹۴.
۴. اسلامی، محمد (۱۳۸۵). برنامه درسی در عصر فناوری اطلاعات و ارتباطات. تهران: نشر آبیخ.
۵. آی دلیبو بیتز و بول، گاری (۱۳۸۸). تدریس مؤثر با استفاده از فناوری در آموزش عالی. مترجمان: بی‌بی عشرت زمانی و امین عظیمی. تهران: انتشارات سمت.
۶. حمیدی، فاطمه (۱۳۸۸). اهمیت آموزش در سازمان‌ها با تأکید بر آموزش الکترونیکی. مجله مدیریت. سال سیزدهم. شماره ۲۷ - ۲۶.
۷. میرکازمی، فرشته؛ هاشمتن، خدیجه و کرم ایرندگانی، الهه (۱۳۹۶). تأیید کاربرد نرم‌افزارهای آموزشی (چندرسانه‌ای آموزشی) بر یادگیری و یادسپاری درس ریاضی دوره ابتدایی. نخستین همایش پژوهش در روان‌شناسی و علوم رفتاری ایران.
۸. برنجی، الهام (۱۳۹۴). بررسی رابطه استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان. کنفرانس بین‌المللی مدیریت و علوم انسانی. دبی - امارات.
۹. کفاشی، حمیدرضا (۱۳۸۹). نرم‌افزار آموزشی. مجله رشد تکنولوژی آموزشی. دوره دوم. شماره سوم. ص ۳۷ - ۳۴.
۱۰. مخبریان، محمد و نورانی، سیدمحمد رضا (۱۳۹۵). اصول و معیارهای تولید محتوای الکترونیکی (نرم‌افزار آموزشی) استاندارد، برای معلمان. دومین کنفرانس بین‌المللی توانمندسازی جامعه در حوزه علوم تربیتی و مطالعات اجتماعی و فرهنگی. مرکز توانمندسازی مهارت‌های فرهنگی و اجتماعی جامعه.
۱۱. عباسی، سیف‌الله و بادله، علیرضا (۱۳۹۳). تولید محتوای الکترونیکی (نرم‌افزار آموزشی): استانداردها، ابزارها، نرم‌افزارها، چاپ اول. تهران: انتشارات دبیران تهران.
۱۲. علی‌آبادی، خدیجه (۱۳۹۳). مقدمات تکنولوژی آموزشی. چاپ سوم. تهران: انتشارات پیام نور.
۱۳. نوروزی، داریوش؛ ضامنی، فریفته؛ شرفزاده، سهیلا (۱۳۹۳). تأیید به‌کارگیری نرم‌افزار آموزشی بر یادگیری فعال دانش‌آموزان در درس ریاضی (با رویکرد ساختن‌گرایی). فصلنامه فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی. سال چهارم. شماره سوم. صفحات ۲۳ - ۵.
۱۴. رضایی، امیر؛ گردانی، یحیی، و سحرخیز عربانی، آرش (۱۳۹۱). تأثیر نرم‌افزارهای آموزشی زبان انگلیسی بر انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان. مجله نقد زبان و ادبیات خارجی. دوره پنجم. شماره ۸.
15. Isaacs, B. (2011). Bringing the montessori approach to your early years practice. New York: Tayler & Francis.
16. Raeis Dana, F. (2011). Creativity of learning environment. Journal of Educational Technology Growth, 8, 8-10. (in persian)
17. Maleki, H. & Garmaei, H. A. (2010). The status and application of Information and Communication Technology (ICT) in the primary school curriculum from the perspective of scholars and teachers in Tehran. Educational Innovations, 8(31), 37-52. (in persian)
18. Tuna, F. (2012). Student's perspectives on active learning in geography: A case study of interest and usage in Turkey. European Journal of Educational studies, 4(2), 163-175.
19. Nielsen, D. L. (2012). Effect of active learning theory on the motivation of school blindness and low vision in Texas. LID Academy-2012 Texas Active learning Conference, TX, June (19-20). Retrieved from <http://www.tsbvi.edu>
20. Sajadi, S. S. & Khen, T. M. (2011). An evaluation of constructivism for Learners with ADHD: Development of a constructivist pedagogy for special needs. European, Mediterranean & Middle Eastern Conference on Information system (EMCIS) May 30-31, Athens, Greece.
21. Xanthopoulou, D., & Papagiannidis, S. (2012). Play Online, Work better? Examining the Spillover of active learning and transformational leadership. Technological Forecasting & Social Change, 79(7), 1328-1339.
22. Serkan, N. (2011). Is Constructivist learning environment really effective on learning and long-term Knowledge retention in mathematics? Example of the infinity concept. Education Research and Reviews, 6(1), 36-49

استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در دوره پیش از دبستان می‌تواند تأثیرات قابل توجهی بر انگیزه و کیفیت یادگیری فراگیرندگان می‌شود. این یافته با یافته‌های نوروزی، ضامنی، شرفزاده (۱۳۹۳)، تونا (۲۰۱۲)، نیلسن (۲۰۱۲)، مالکی و گرمایی (۲۰۱۰)، سجادی و خان (۲۰۱۱)، رکسانتیلو و پیگای نیدیس (۲۰۱۲)، سرکن (۲۰۱۱) همخوانی دارد که نتیجه گرفتند کاربرد نرم‌افزار ساختن‌گرایی موجب تهیه اهداف و محتوا با استفاده از روش‌های فعال و ایجاد قضاوت معنادار می‌شود و سبب ایجاد انگیزه یادگیری و سرعت یادگیری، مهارت و حل طرح مسئله می‌گردد. همچنین نتایج حاصل از تحقیق رضایی، گردانی و سحرخیز عربانی (۱۳۹۱) نشان داد که روش یادگیری مبتنی بر نرم‌افزار باعث یک انگیزه روانی، که همان نگرش زبان انگلیسی است، در دانش‌آموزان شده و آن را تقویت کرده است. تحقیقات نشان می‌دهند فراگیرندگانی که به کمک نرم‌افزارهای آموزشی آموزش می‌بینند، در مقایسه با فراگیرندگانی که به شیوه سنتی آموزش می‌بینند، در یادگیری مهارت‌های شناختی به‌طور قابل ملاحظه‌ای بهتر بوده‌اند. بنابراین، تأکید بر استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی و حمایت همه‌جانبه از مراکز آموزش پیش از دبستان در تجهیز این مراکز از نکات قابل توجهی است که باید مورد عنایت مسئولان ذی‌ربط قرار گیرد تا بتوان گامی مؤثر در تربیت منابع انسانی جامعه برداشت.



# فضای باز و اهمیت آن در مراکز پیش دبستانی

## بازی و رشد مغز

بازی کودکان تنها برای سرگرمی آنان نیست بلکه در حقیقت نقشی حیاتی در رشد مغز، بدن و ذهنشان دارد. مطالعاتی که درباره نحوه یادگیری کودکان انجام شده است، نشان می‌دهد که کودکان دانش را به صورت تجربی و از طریق بازی، آزمایش، جست‌وجو و اکتشاف کسب می‌کنند. براساس این مطالعات، بسیاری از ویژگی‌های زیربنایی (مانند جست‌وجوگری، خطرپذیری، هماهنگی و رشد ماهیچه‌های حرکتی ریز و درشت) و بخش زیادی از دانشی که کودکان باید کسب کنند، از طریق بازی در فضای باز محقق می‌شود. برای مثال، وقتی کودکان از روی وسایل می‌پرند یا از زیر و اطراف آن‌ها حرکت می‌کنند، مفاهیم فضایی و هندسه را بهتر درک می‌کنند. یادگیری از طریق انجام دادن، با ایجاد شبکه‌های عصبی بیشتر در مغز و سرتاسر بدن، کل کودک را به ابزاری قدرتمند برای یادگیری تبدیل می‌کند. مسیرهای عصبی در واقع اتصالاتی هستند که اجازه می‌دهند اطلاعات در مغز سفر کنند؛ مسیرهای بیشتر، یعنی مغز بزرگ‌تر. در کودکی که تازه متولد شده، تنها ۲۵ درصد از رشد مغز انجام پذیرفته است و بیش از ۹۰ درصد از مابقی رشد مغز، در پنج سال اول زندگی رخ می‌دهد. تحقیقات اخیر نشان می‌دهد که رشد مسیرهای عصبی کودک بستگی مستقیم به نوع تعاملات انسانی و محیطی کودک در سال‌های اولیه دارد؛ مسیرهای عصبی شکل گرفته در سال‌های اول زندگی کودک، نقشه یادگیری‌های او در دوره‌های بعدی زندگی است. فعالیت‌های فیزیکی و حرکتی، مغز را بیش از فعالیت‌های نشستن فعال می‌کنند. نشستن، خستگی را افزایش و تمرکز را کاهش می‌دهد؛ در مقابل، حرکت و جنب و جوش، مغز را با اکسیژن، آب و گلوکز بیشتری تغذیه می‌کند و عملکرد آن را بهینه می‌سازد.

## مزایای بازی در فضای باز

برخلاف گذشته که مرتب به کودکان گفته می‌شد بیرون بروند و کاری برای انجام دادن پیدا کنند، امروزه کودکان در مراکز آموزشی تشویق می‌شوند که در داخل فضای آموزشی آرام بمانند و بیشتر مطالعه کنند. به نظر می‌رسد کودکان نسبت به قبل، کمتر از فضای علمی بیرون می‌روند و بیشتر به دنبال کسب نتایج بهتر در امتحانات‌اند. در این حالت، مغز فرصت زیادی برای استراحت و شارژ مجدد در اختیار ندارد. زمان بازی در فضای باز، زمانی است که کودکان باید در بازی‌های غیرساختارمند شرکت کنند؛ بازی‌هایی که بزرگسالان آن‌ها را نظارت می‌کنند نه رهبری. بازی در فضای باز فرصتی است برای کودکان تا آزادانه

بازی کنند یا در مورد کاری که می‌خواهند انجام دهند بیندیشند؛ این نوع تفکر کودکان را قادر می‌سازد که از مغز به طریقی که دوست دارند استفاده کنند. کودکان در زمان بازی در محیط باز، علاوه بر اینکه به لحاظ فیزیکی فعال‌اند، شایستگی‌های شناختی، عاطفی و اجتماعی خود را نیز رشد می‌دهند.

زندگی کودکان امروز با کودکان پیش از خود، متفاوت است. براساس تحقیقات، کودکان حدود ۲۵ ساعت در هفته صرف تماشای تلویزیون می‌کنند. کامپیوتر و بازی‌های ویدئویی نیز بخش مهمی از زمان فعالیت فیزیکی کودکان را اشغال کرده‌اند. یک پژوهش نشان می‌دهد که نوجوانان تقریباً هفت و نیم ساعت در روز را با وسایل الکترونیکی می‌گذرانند؛ این یعنی زمانی که یک فرد بزرگسال برای یک شغل تمام‌وقت صرف می‌کند! امروز کودکان زیر هفت سال، بین ۲۰ تا ۳۰ درصد کمتر از چیزی که





- را موجب می‌شود.
- ۳. سلامت:** فعالیت فیزیکی بدن را سالم نگه می‌دارد؛ رشد ماهیچه‌ها را در پی دارد و قرار گرفتن در معرض نور خورشید، کمبود ویتامین D را جبران می‌کند.
  - ۴. مهارت‌های اجتماعی:** بازی و تعامل آزادانه با دیگران در فضای باز، رشد اجتماعی کودکان را در پی دارد.
  - ۵. آرامش روحی و روانی:** آزادی در فضای خارجی، موجب می‌شود کودکان خوشحال‌تر و آرام‌تر باشند. کودکان در فضای خارجی انرژی مازاد خود را تخلیه می‌کنند.
  - ۶. استقلال:** کودکان عموماً در فضای خارجی، آزادی عمل بیشتری دارند و کمتر در معرض نظارت بزرگسالان هستند. این موضوع، استقلال آن‌ها را افزایش می‌دهد.
  - ۷. اکتشاف:** فضای باز، فرصت‌های بی‌شماری برای جست‌وجو و اکتشاف کودکان دارد.

### بازی کودکان ۳ تا ۵ ساله در فضای باز

سه تا پنج‌سالگی زمانی حیاتی برای رشد مغز کودک، اجتماعی شدن و کسب استقلال است. در آغاز این سنین، کودک باور دارد که همه افراد، دنیا را مشابه او می‌بینند و به مرور زمان لازم است بفهمد که افراد نظرات متفاوتی درباره دنیا دارند. بخش اعظم این یادگیری و فهم، از طریق بازی رخ می‌دهد. همان‌طور که کودک با دیگران بازی می‌کند، از طریق آزمون و خطا، همکاری با دیگران را یاد می‌گیرد و در هنگام انجام دادن کارهای مشترک و نوبت‌گیری و ... ، مذاکره با دیگران را می‌آموزد. از طریق بازی آزاد در فضای باز، علاوه بر مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های حرکتی و استقلال نیز در کودکان تقویت می‌شود. در همین زمان، کودکان پیش‌دبستانی عملکردهای اجرایی مغز را نیز که حافظه، زمان‌بندی و توالی را کنترل می‌کنند، ارتقا می‌بخشند. این سه، برای انجام دادن فعالیت‌های بدنی پیچیده‌تر، ضروری هستند. همه این مزایا در حالی است که بسیاری از مریبان، بازی در فضای باز را تنها موجب سرگرمی کودکان و تخلیه انرژی می‌دانند.

برگرفته از:

The (2018). Edgar L. and Rheta A. Berkley Importance of Outdoor Play and Its Impact on Brain Development in Children. <https://education.umkc.edu/download/berkley/The-Importance-of-Outdoor-Play-and-Its-Impact-on-Brain-Development-in-Children.pdf>

پی‌نوشت

1. Learning by doing

جنب و جوش و وجود انواع مواد و منابع یادگیری و همچنین آزادی کودکان در بازی و استفاده از منابع رشد خلاقیت کودکان را موجب شود

سازمان جهانی بهداشت توصیه کرده است فعالیت فیزیکی دارند. یک مطالعه نشان می‌دهد که کودکان تنها ۳/۵ درصد از زمانی را که در مراکز پیش‌دبستانی هستند صرف فعالیت‌های فیزیکی می‌کنند. این‌ها همه آمارهای نگران‌کننده‌ای هستند. بازی کودکان در فضای باز نه تنها به لحاظ فیزیکی مفید است، بلکه با کمک به مغز برای شارژ مجدد، موجب تقویت پیشرفت‌های علمی و رشد بیشتر اجتماعی و شناختی کودکان می‌شود. مزایای بازی در فضای باز را می‌توان در هفت مورد طبقه‌بندی کرد:

۱. **یادگیری:** بازی کودکان در فضای باز توانایی‌های یادگیری را افزایش می‌دهد؛ به‌ویژه اگر در فضای باز از تجهیزات آموزشی استفاده شود.

۲. **خلاقیت:** جنب و جوش و وجود انواع مواد و منابع یادگیری و همچنین آزادی کودکان در بازی و استفاده از منابع، رشد خلاقیت کودکان



## یک روز از زندگی یک مربی کودکستان در نیوزیلند: برنامه‌ای درسی مبتنی بر امکانات سیال کارمن دالی<sup>۱</sup>

در این مقاله ارکان روش کار و آموزش حرفه‌ای<sup>۲</sup> یک مربی<sup>۳</sup> در نیوزیلند بررسی می‌شود. یک روز کاری این مربی به روایت خود او و بنابر ویدیویی که از او ضبط شده است، مورد تحلیل<sup>۴</sup> موضوعی قرار می‌گیرد. به این ترتیب، چشم‌اندازی از روش کار حرفه‌ای در سال‌های نخست دوران کودکی حاصل می‌شود که بر «یک برنامه درسی مبتنی بر امکانات سیال»<sup>۵</sup> متمرکز است. درک این مربی از برنامه درسی مزبور به‌طور خلاصه چنین است:

۱. طراحی این برنامه درسی مستلزم درگیری ارتباطی<sup>۶</sup> است و باید بخشی از زندگی کودکان در اجتماع کوچک کودکستان باشد؛  
۲. روش کار و آموزش حرفه‌ای مبتنی بر این برنامه درسی مستلزم کار گروهی و هماهنگی فرد با همکارانش است؛  
۳. کار و فعالیت به شکل حرفه‌ای به این معناست که شخص تقریباً همیشه باید با آمادگی کامل بتواند همه مواردی را که به تحقق این برنامه کمک می‌کند، یک‌جا در نظر بگیرد.

در پس کارهای به ظاهر «بی‌اهمیتی» که این مربی در یک روز کاری خود انجام می‌دهد، لایه‌هایی از انواع فعالیت‌ها وجود دارد که حافظ ساختار پیوندهایی است که امکانات سیال<sup>۷</sup> را پایدار نگه می‌دارند. به این ترتیب، او به جای اینکه در نقش یک عامل اجرایی هدف‌های از پیش تعیین‌شده و محدود برنامه درسی ظاهر شود، در مقام یک طراح برنامه درسی به ایفای نقش آموزشی خود می‌پردازد؛ نقشی متوازن که به کلی خلاقانه و فعالانه است. یافته‌های این مطالعه در دل پژوهش‌هایی جای می‌گیرد که در زمینه «تهواریکی»<sup>۸</sup>، برنامه درسی سال‌های نخست دوران کودکی در نیوزیلند، صورت گرفته‌اند.

در چند سال اخیر شاهد علاقه بی‌سابقه‌ای به موضوعات و مباحث روش کار حرفه‌ای در سال‌های نخست دوران کودکی بوده‌ایم. در بسیاری از کشورها اسناد و سیاست‌گذاری‌های نظم‌دهنده‌ای برای برنامه درسی رونمایی شده که هدفشان بهبود کیفیت آموزش کودکان و خانواده‌هایشان در سال‌های نخست دوران کودکی بوده است؛ مستندات و سیاست‌گذاری‌هایی که با نوعی حرفه‌ای‌گری در این بخش همراه‌اند (سازمان همکاری و توسعه اقتصادی<sup>۹</sup>، ۲۰۰۴؛ لیورس<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۵). در این گرایش جهانی، نیوزیلند نیز با اجرای دو توسعه در سیاست‌گذاری و روش‌شناسی آموزشی<sup>۱۱</sup> سهم عمده‌ای داشته است. این توسعه‌ها که باعث جلب علاقه و توجه عموم کشورها شده عبارت‌اند از:

۱. رونمایی از سند نوآورانه‌ای در زمینه برنامه درسی موسوم به «تهواریکی» (وزارت آموزش و پرورش، ۱۹۹۶)؛

۲. اجرای نقشه جامع و راهبردی ده‌ساله آموزش در دوران کودکی - خط‌سیرهای پیش‌رو: نگاه‌آرایی آراتاکی<sup>۱۲</sup> (برای مثال، ن.ک. سازمان همکاری و توسعه اقتصادی، ۲۰۰۴ و موس<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۷).

سیاست‌گذاری‌های این نقشه راهبردی که هدفش ارتقای گام‌به‌گام و مداوم کیفیت و کارایی کارکنان است، همه خدمات آموزشی مربی‌محور در سال‌های نخست دوران کودکی را به سطح معیار گواهی‌نامه یا مرتبه تحصیلی سه‌ساله‌ای رسانده است.<sup>۱۴</sup> با این کار، نیوزیلند به یکی از رهبران جهانی در زمینه حرفه‌ای‌سازی نیروی کار در سال‌های نخست دوران کودکی تبدیل شده است.

در اینجا، تصویری از روش کار حرفه‌ای ترسیم می‌شود که بر پایه درون‌مایه‌های موضوعات اصلی استوار است و در ضمن مصاحبه با یکی از مربیان کودکستان به نام بت<sup>۱۵</sup>، و بازسازی روایی او از کار و فعالیتش در ویدیوهای ضبط‌شده در مورد پژوهی نیوزیلند، به آن‌ها اشاره شده





سازمان همکاری و توسعه اقتصادی، ۲۰۰۴؛ لیورس، ۲۰۰۵). «تهواریکی» در کنار مدل آموزش تجربی از فلاندرز<sup>۱۷</sup> (ن.ک. فصل پنزدهم از کتاب چشم‌اندازهای بین‌المللی از آموزش و مراقبت در سال‌های نخست دوران کودکی)<sup>۱۸</sup>، برنامه درسی‌های اسکوپ<sup>۱۹</sup> از میشیگان آمریکا (ن.ک. فصل یازدهم از همان)، و مدل رچیو امیلیا<sup>۲۰</sup> از ایتالیا (ن.ک. فصل‌های چهارم و یازدهم از همان)، با عنوان برنامه درسی «سیال» توصیف شده است. منظور از برنامه درسی سیال برنامه‌ای است که در آن موارد زیر فراهم آمده باشد: فضایی برای اقدامات فردی مربیان و دانش‌آموزان ... مجالی برای کاوشگری، آزمودن چیزها، طرح مسئله‌هایی حل نشده و پرسش‌هایی که الزاما پاسخ‌هایی ثابت و نهایی ندارند ... فرصت‌هایی برای تفکر و تعمق ... جایی برای طرح پرسش‌ها و بروز کاوشگری، خلاقیت، خیال‌پردازی، و مبارزه‌طلبی دانش‌آموزان ... مکانی برای تحقق سبک‌ها و راهبردهای یادگیری گوناگون. به این ترتیب، هر یک از کودکان و همه آن‌ها می‌توانند به فضای یادگیری مطلوبی دست پیدا کنند و فعالیت‌هایی را در برنامه بیابند که متناسب با وضعیت آموزشی‌شان باشد. (پراملینگ و همکاران، ۲۰۰۴: ۲۹)

بت، همان فرد خبره‌ای که در مورد پژوهی مربوط به کشور نیوزیلند شرکت داشت، یک مربی کودکان با هشت سال و نیم تجربه آموزشی بود. کودکان‌ها جزء نخستین نهادهای آموزشی در سال‌های نخست دوران کودکی در نیوزیلند به شمار می‌روند و سابقه تأسیسشان به اواخر دهه ۱۸۸۰ برمی‌گردد. علاوه بر این، آن‌ها از جمله نخستین نهادهایی هستند که از پشتیبانی مالی دولت نیوزیلند برخوردار شده‌اند. این نهادها همچنین مناسب‌ترین محل برای خانواده‌ها به شمار می‌روند تا از خدمات آموزشی در سال‌های نخست دوران کودکی بهره‌مند شوند. کودکان‌ها به‌طور سنتی از کودکان ۳ تا ۵ ساله نام‌نویسی می‌کنند. علاوه بر این رده سنی، امکان ثبت‌نام کودکان بزرگ‌تر در نوبت صبح و کودکان سه ساله در نوبت بعدازظهر (ساعت سه به بعد) فراهم است. با اینکه در سال‌های اخیر بسیاری از کودکان‌ها این برنامه روزانه را پذیرفته و به آن عمل کرده‌اند، کودکان‌ستانی که بت در آن مشغول به کار است، برنامه روزانه خود را طبق سنتی قدیمی در ساعت دو بعدازظهر شروع می‌کند. در این ساعت، هیچ کودکی در کودکان‌ستان حضور ندارد؛ با این حال، مربیان به طراحی برنامه کاری، یادگیری حرفه‌ای، و توسعه فعالیت‌های حرفه‌ای خود مشغول می‌شوند. در این کودکان‌ستان، هر روز در مجموع ۸۶ نوآموز در دو نوبت صبح و بعدازظهر حضور پیدا می‌کنند. بت در بین سه مربی شاغل در این کودکان‌ستان<sup>۲۱</sup> سرمربی به شمار می‌رود. این کودکان‌ستان در منطقه‌ای نیمه صنعتی در حومه شهر و در جامعه‌ای قرار دارد که اعضای آن از نظر نژادی و زمینه‌های اجتماعی-اقتصادی مختلف‌اند. بت از یکی از مراکز تربیت مربی گواهی‌نامه سه‌ساله‌ای کسب کرده بود و در نظر داشت گواهی

است. مقاله با بیان رئوس کلی پژوهش‌هایی شروع می‌شود که در مورد برنامه درسی فعلی در سال‌های نخست دوران کودکی در نیوزیلند صورت گرفته است. پژوهش اجرا شده در نیوزیلند درباره برنامه درسی در سال‌های نخست دوران کودکی و توضیح برنامه مزبور را می‌توان تا زمان معرفی «تهواریکی» پی گرفت. به رغم انتقادات تحلیلی از محتوای «تهواریکی» (وزارت آموزش و پرورش، ۱۹۹۶) که به کندی صورت گرفته است (برای مثال، ن.ک. کالن، ۱۹۹۶، ۲۰۰۳)، این برنامه به سرعت به برنامه‌های درسی تبدیل شده است که از آن با عنوان «روش آموزشی مناسب» یاد می‌شود. در سال ۲۰۰۳، در هم‌نشستی<sup>۱۶</sup> که سازمان همکاری و توسعه اقتصادی در مورد «روش‌شناسی آموزشی و برنامه‌های درسی آموزشی در سال‌های نخست دوران کودکی» برای هماهنگ‌کننده‌های سیاست‌گذاری‌های ملی در استکهلم برگزار کرد، «تهواریکی» به‌عنوان یکی از چهار مدل اصلی برنامه درسی برای بحث و گفت‌وگو برگزیده شد

طراحی  
برنامه درسی  
مستلزم  
درگیری  
ارتباطی است  
و باید بخشی  
از زندگی  
کودکان در  
اجتماع کوچک  
کودکستان  
باشد





سراغت می‌آیند...» جنبه مهم دیگری از دیدگاه او در مورد برنامه درسی را مشخص می‌کند: این اندیشه که برنامه درسی شأن اجرایی خود را به‌طور مشخص در فضایی پیدا می‌کند که گروهی از بچه‌ها - یا مجموعه‌ای از اتفاقات - شرایط خاص تحقق آن را پدید آورده باشند. بت با شرح و بسط دیدگاه خود در این مورد که برنامه درسی باید پاسخ‌گوی علائق کودکان باشد - هم طبق آنچه این کودکان به‌طور مستقیم و بی‌واسطه در هر زمانی در کلاس بیان می‌کنند و هم بنابر چیزهایی که از طریق پیشینه زیست مشترکشان با مریبان در کودکان بر این مریبان آشکار می‌شود - به شکلی به یاد ماندنی چنین گفت:

خوشبختانه این طرح و نقشه‌ها خشک و انعطاف‌ناپذیر نیستند؛ منظورم این است که چیزی بیشتر از یک علامت سؤال خشک و خالی‌اند. باید «ذهن باز و آماده‌ای» [تأکید از نویسنده] داشته باشی تا دریایی هر جزء ناچیزی از علائق بچه‌ها معطوف به چه چیزی است ... باید فرصت‌ها یا درواقع همان امکانات را دریایی؛ اتفاقات توده بی‌شکل، پهن‌آور و عظیمی از رویدادهای محتمل‌اند [که ممکن است هر کدامشان رخ بدهد یا ندهد]. از او پرسیدم: «بنابراین، آن‌طور که تو می‌گویی

صلاحیت حرفه‌ای‌اش را به مرتبه بالاتری ارتقا دهد و این کار را تعهدی حرفه‌ای در مسیر بهبود یادگیری خود می‌دانست. دو همکارش نیز مانند او از همان سطح معیار صلاحیت حرفه‌ای در نیوزیلند و مرتبه یا گواهی‌نامه آموزشی سه‌ساله در سال‌های نخست دوران کودکی برخوردار بودند.

### روش حرفه‌ای‌بت: برنامه‌های درسی مبتنی بر امکانات سیال

عبارت «برنامه‌های درسی مبتنی بر امکانات سیال» اصطلاحی ترکیبی است که بت آن را هنگامی وضع کرد که داشت دیدگاهش درباره روش آموزش و کار حرفه‌ای را توضیح می‌داد؛ دیدگاهی که در روش کار خود او به خوبی مشاهده می‌شد. مثلاً او در پاسخ به این پرسش که آیا آن روز کاری‌اش در کودکان طبق طرح و نقشه خاصی پیش رفته است، به صراحت از برنامه درسی کودکان محل کارش با عنوان یکی از امکانات سیال نام برد:

فکر کنم هیچ طرح و نقشه خاصی نداشتم. چیزی که در جریان طراحی برنامه کاری‌مان اتفاق می‌افتد این است که بچه‌ها را زیر نظر قرار می‌دهیم و از آن‌ها عکس‌هایی می‌گیریم و کارهای مورد علاقه‌شان را به تفصیل یادداشت می‌کنیم ... و سپس چهارشنبه‌ها یا جمعه‌ها بعدازظهر در مورد همه این‌ها گفت‌وگو می‌کنیم. بنابراین، شاید ما هیچ‌جا «امکان» [تأکید از نویسنده] جداگانه را که ممکن است در مورد بچه‌ها یا گروه‌های مختلفی از ایشان اتفاق بیفتد، در ذهنمان مجسم می‌کنیم. در نتیجه، وقتی گروهی از بچه‌ها به سراغت می‌آیند و می‌گویند «این را خوانده‌ای؟» [لحن بت حاکی از آن است که خواندن یکی از آن امکانات است] جواب می‌دهی «بله!»؛ چون این یکی از علائق دائمی آنان است و تو هم به خوبی از این موضوع «خبر داری» [تأکید از بت] «حتی ممکن است هنگام گفت‌وگو با بچه‌ها درباره [مثلاً] کوسه‌ها داد سخن بدهی؛ چون آنان به این موضوع علاقه‌مندند. می‌دانی، شاید ده - بیست چیز جورواجور درباره کاری که قرار است بکنی در سرت داشته باشی و نتوانی همه آن‌ها را اجرا کنی. با این حال، ممکن است اجزایی از آن چیزها را ببینی که در دوروبر خودت دارد اتفاق می‌افتد و ناچار باشی به راهنمایی مختصر بچه‌ها اکتفا کنی ... ممکن است چنین بگویی «اینجا، یکی هم برای سم ۲۲ بردارید.» پس این هم درواقع بخشی از طرح و نقشه است، بخشی از چیزی که قرار است اتفاق بیفتد و تو در موردش با دیگران بحث و گفت‌وگو کرده‌ای و آن را برای رشد و توسعه بچه‌ها در سرت نگه داشته‌ای.

این اظهارات مؤید این نکته‌اند که بت طراحی برنامه کاری را امری می‌داند که در نتیجه مشاهده علائق بچه‌ها و بحث و گفت‌وگو درباره آن‌ها، در خلال نشست‌هایی به دست می‌آید که با همکاران خود داشته است. این بحث و گفت‌وگوها مریب را در تشخیص «امکاناتی» برای یادگیری هدایت می‌کند که می‌توان آن‌ها را مبنای کارهای بعدی در زمینه برنامه درسی/روش‌شناسی آموزشی قرار داد. این جمله بت که «وقتی گروهی از بچه‌ها

طراحی  
برنامه درسی  
مستلزم  
درگیری  
ارتباطی است  
و باید بخشی  
از زندگی  
کودکان در  
اجتماع کوچک  
کودستان  
باشد

«گفت‌و‌گوهایی بی‌اهمیت»<sup>۲۳</sup> به نظر می‌رسید با هدف بزرگ‌تری که به روش‌شناسی آموزشی مربوط می‌شد. در این دورنما ایجاد - و حفظ - رابطه فردی با زندگی نوآموزان، که به پیشینه مشترکشان از حضور در کودکانستان مربوط بود، هدف اصلی به شمار می‌رفت؛ پیشینه‌ای که تجربه‌های گسترده و گوناگونی را در بر می‌گرفت. بت درباره نوبت کاری صبح خود چنین می‌اندیشید:

با مرور رویدادهای صبح، احساس می‌کردم کلی حرف‌های بی‌اهمیت زده‌ام ... اما گفت‌گو با بچه‌ها چندان هم بی‌اهمیت نیست؛ فقط این طور به نظر می‌رسد. تو با هر یک از این بچه‌ها در گفت‌و‌گویی بی‌پایانی قرار می‌گیری که روزها و هفته‌ها طول می‌کشد. می‌دانی، تو و بچه‌ها جزئی از زندگی هم می‌شوید؛ به حدی که اگر کسی یک جفت کفش نو پایش کند، همه متوجه می‌شوند ... تا اندازه زیادی، ما همه در کلیت زندگی‌مان با یکدیگر سهیم هستیم.

با نگاهی دقیق‌تر به داده‌های ویدئویی و در پرتو اظهارات بت درباره «گفت‌و‌گوهایی که روزها و هفته‌ها طول می‌کشد»، در این گونه گفت‌و‌گوها که در سرتاسر روز به‌طور پراکنده صورت می‌گیرند، طرح خاصی آشکار می‌شود؛ مثلاً خوشامدگویی بت به کودکان در آغاز کلاس بیشتر وقت‌ها اظهاراتی شخصی از این دست را در بر می‌گیرد: «گوشواره‌هایت را امروز انداخته‌ای؟ برای جشن تولدت بچه‌ها کجا باید بیایند؟» و «به‌به! امروز شلوار ارتشی‌ات را پا کرده‌ای؟ تعجب دارد اگر کس دیگری هم شلوار ارتشی پوشیده باشد.» یا «با اشاره به عروسکی که در آغوش یکی از دختر بچه‌هاست) سلام! آن بچه کوچولوی بکی<sup>۲۴</sup> است که آنجا می‌بری.» او با این حرف‌ها هم ورود نوآموزان به روز جدیدی در کودکانستان را خیرمقدم می‌گوید و هم با پیشینه حضور ایشان در آنجا و رابطه‌شان با مربی و هم‌تایان خود پیوند برقرار می‌کند. به‌طور مشابه، بحث و گفت‌و‌گو درباره آرایشگاه‌ها، که باب آن را اظهارات یکی از دختر بچه‌ها در مورد بافتن موها گشوده است، گفته بت با این مضمون که «بچه‌ها! یکی از دوستانتان از اینکه روز جمعه در جشن تولدش شرکت نکرده‌اید دلگیر شده»، و مثال‌های دیگری از این دست آشکار می‌کند که در پس این تبادل نظرهای فراوان و زودگذر



آیا توانستی برنامه‌ای را که با همکاری طراحی کرده‌ای اجرا کنی؟» بت [با تأکید] پاسخ داد «بله.»

با توجه به جنبه‌های دیگر روش کار حرفه‌ای بت، سه موضوع اصلی مشخص می‌شود که در پشتیبانی از برنامه درسی مورد استفاده او - که مبتنی بر امکانات سیال است - نقش اساسی دارند.

### موضوع اول: روش کار حرفه‌ای مبتنی بر درگیری از تباطی: «همه شما بخشی از زندگی یکدیگرید.»

با رسیدن به کودکانستان محل کار بت، احساسی که به شخص دست می‌دهد، احساس حضور در مکانی سرشار از فعالیت و همه‌همه است. بت روز کاری خود را در این مکان و در گوشه‌ای که چندتایی کتاب در آن است آغاز می‌کند. در آنجا می‌تواند به محض ورود کودکان به اتاق اصلی و پس از اینکه کیف‌هایشان را در طبقه‌های قفسه‌ای مجاور در ورودی گذاشتند، به آن‌ها و والدینشان خوشامد بگوید. بت سعی دقیقه بعدی نوبت کاری صبحش را در میان کودکانی می‌گذراند که او را احاطه کرده‌اند و کتابی را برایشان می‌خواند جریان کتاب‌خوانی‌اش را مدام قطع می‌کند. بت در این حال، هم به گروه کودکانی که دوروبرش هستند و هم به آن‌هایی که از قبل در جای خود سرگردان مانده‌اند، نشانه‌هایی از فعالیت‌هایی را ارائه می‌کند که قرار است اجرا کنند.

ممکن است یک ناظر بیرونی توضیحات بت را به سادگی همچون نوعی حواس‌پرتی از کانون اصلی روش‌شناسی آموزشی داستان‌گویی بپندارد. البته، بت در خلال مصاحبه‌ای که با او صورت گرفت، دورنمایی ارائه داد از پیوند بین آنچه به ظاهر

کار و فعالیت به شکل حرفه‌ای به این معناست که شخص تقریباً همیشه باید با آمادگی کامل بتواند همه مواردی را که به تحقق برنامه درسی کمک می‌کند، یکجا در نظر بگیرد



بین بت و شاگردانش، لایه عمیق تری از برقراری ارتباط میان ایشان وجود دارد که بر پایه شناختی صمیمانه از یکدیگر و نقاط مرجع مشترکی استوار است؛ همان‌ها که نتیجه گفت‌وگوی روزها و هفته‌های بت با این کودکان است.

به علاوه، پرورش یافتن از طریق این اظهارات «بی‌اهمیت» موجب حفظ و نگهداری پیوندهای بین این کودکان و تثبیت مفهومی از با هم بودن در کودکان می‌شود. بنابراین، پرسش‌های بت - «شست زخمی‌ات کو؟ ببینم داره خوب می‌شه؟»، «تعجب می‌کنم اگه آلیس امروز بهتر شده باشه هنوزم اینجاس؟» و «عجیبه اگه کس دیگه‌ای هم شلوار



برنامه  
درسی‌شان  
اجرایی‌خود  
را به‌طور  
مشخص‌در  
فضایی‌پیدا  
می‌کند‌که  
گروهی‌از  
بچه‌ها شرایط  
خاص‌تحقق  
آن‌را‌پدید  
آورده‌باشند

ارتشیش رو پوشیده باشه» - هم این کار کرد را دارد که بر تجربه‌های بی‌واسطه هر یک از کودکان صحنه می‌گذارد و هم اینکه توجه ایشان را به ورای خود فردی‌شان، یعنی به یک گروه جلب می‌کند. در نوبت بعدازظهر، مفهوم مراقبت از زندگی دیگران و درگیری صمیمانه در زندگی ایشان، یعنی همان چیزی که برنان<sup>۲۵</sup> (۲۰۰۷) به شکلی به یادماندنی آن را «فرهنگ شفقت»<sup>۲۶</sup> می‌خواند، اهمیت و معنای دیگری نیز پیدا می‌کند. به نظر بت، حضور کودکان کم‌سن‌تر در نوبت بعدازظهر بدان معناست که «مربیان با احتمال بیشتری مقدار افزون‌تری از زمان و حریم شخصی [خویش] و همین‌طور جسم و جان خویش را وقف راحتی و آسایش کودکانی می‌کنند که در کودکان از والدین خود دورند.» بت این‌گونه توضیح داد:

تو به بچه‌ها محبت می‌کنی و در زندگی شخصی‌شان بیشتر و بیشتر وارد می‌شوی؛ درگیر عادات‌های بیرون‌روی‌شان، لباس‌زیری که می‌پوشند، و چیزهایی مانند این‌ها می‌شوی ... می‌دانی، اختیار با خودت است که حرف‌های محبت‌آمیز بزنی «امروز لباس زیر پوشیدی یا پوشک؟» [بت با تغییر صدایش طوری که انگار کودک‌کی دارد حرف می‌زند به شکل تأثیرگذاری چنین ادامه داد:] «مجبور نبودم لباس زیرم را بپوشم، امروز فقط پوشک دارم.» همه بچه‌ها از اینکه به این شکل آداب قضای حاجت را پیوسته یاد می‌گیرند خوشحال می‌شوند.

بچه‌های جورواجوری با تو رابطه برقرار می‌کنند. بنابراین، در مقام یک مربی باید پذیرای این رابطه‌ها باشی. مرد جوان کوچولویی هست که اگر خواهد به دست‌شویی برود، مرا هم همراهش می‌برد. مربیان دیگر وقتی من و این کوچولو را ببینند که داریم به طرف دست‌شویی می‌دویم، می‌دانند کجا سراغ مرا بگیرند و در نبود من جای خالی‌ام را پر می‌کنند. بنابراین، در چنین وضعیتی نمی‌توانی بگویی «این کار خارج از وظایف مربیگری من است.» با آن بچه به دست‌شویی می‌روی؛ چون کار فوری دارد. در نوبت بعدازظهر فوریت‌های دیگری پیش می‌آید.

در این اظهارات، تمرکز بت بر روش کار حرفه‌ای‌اش، که به‌طور اساسی مبتنی بر برقراری رابطه با کودکان است، با قدرت



تمام آشکار می‌شود. افزون بر این، حرفه‌ای بودن برای بت امری کاملاً شخصی است. این حرفه‌ای‌گری مستلزم آن است که برای راحتی کودکان، جسم و جان مربی در دسترس ایشان باشد. حرفه‌ای بودن به معنای آن است که مربی آمادگی داشته باشد که خصوصی‌ترین نیازهای جسمی کودکان را رفع کند. لازمه حرفه‌ای بودن آمادگی برای آن است که دست از هر کاری بشوید و با کودکی که نیازمند کمک توست، به طرف دست‌شویی بدوی و در نتیجه، رفاه و راحتی کودکان را بر هر خواست دیگری مقدم بداری.

### موضوع دوم: روش کار حرفه‌ای به شکل گروهی و هماهنگی فرد با همکارانش

برقراری ارتباط به حد کافی و حفظ آن در تمام روز. این موضوع ثابتی در گروه ما سه مربی است - تا مطمئن شویم که همه این موضوع را می‌دانند. تو با فرد فرد همکارانت رابطه‌ای شخصی برقرار می‌کنی. در عین حال، در قبال ایشان این حس مسئولیت را هم داری که مقدار مشخصی از دانسته‌هایت را با آن‌ها در میان بگذاری؛ دانسته‌هایی در مورد بچه‌ها، نیازهایشان، و اینکه هنگام تعویض نوبت کاری به آنان بگویی در نوبت صبح چه اتفاقاتی افتاده است ... باید مطمئن باشی هیچ عذرخواهی لازمی نگفته نماد ... می‌دانی، موردی مثل این: «دربارۀ آن موضوع زنگ زدند، خیلی می‌بخشی که نتوانستم به موقع از کلاس بیرون بیایم و خبرت کنم» ... روبه‌رو شدن با عواقب بد ارتباط مناسب برقرار نکردن با مربیان دیگر نیز بخشی از کار مربیگری است.

به این ترتیب، کار گروهی در بین مربیان چیزی نیست که فقط در سطح ساختار مقررات اداری و پذیرش مسئولیت کارهای روزانه در محیط کار اتفاق بیفتد بلکه باید در قالب گفت‌وگوهای هر روزه دربارۀ روابط انسانی باشد. در نتیجه، ممکن است به شکل قانون ضمنی و نانوشته‌ای در چارچوب برنامه درسی بگنجد.

**موضوع سوم: اجرای کار به شکل حرفه‌ای: «حضور همه‌جانبه» و در نظر داشتن همه جنبه‌های کار در آن واحد.**  
بت در پاسخ به این پرسش که در تعاملاتش

با کودکان اجرای کار و فعالیت به شکل حرفه‌ای را چگونه توصیف می‌کند، چنین گفت:

وقتی در کنار یکی از این بچه‌ها حضور همه‌جانبه داری، هنوز لازم است به چیزهایی که در دورۀ آموزش یاد گرفته‌ای، چیزهایی که نزد خودت فراگرفته‌ای، چیزهایی که برای اجرا طراحی کرده‌ای، گفت‌وگوهایت با والدین، و سایر اعضای گروه دسترسی داشته باشی و همه این‌ها در آن واحد همراهت باشد. در چارچوب حضور همه‌جانبه است که مفهومی در سر خواهی داشت از آنچه کودک یا همکار دیگری درست در همان لحظه بدان نیاز دارد.

این گفته سرنرخ‌های زیادی از نحوه تفکر بت در مورد روش کار حرفه‌ای‌اش به ما می‌دهد: کار و فعالیت به روش حرفه‌ای به معنای آن است که بتوانیم لایه‌های گوناگونی از تفکر، فهم، و شناخت را از منابع گوناگون در کنار هم گرد بیاوریم. بعدها، در مصاحبه‌ای که با بت به عمل آمد، او لحظه‌ای را که این موارد گرد هم می‌آیند، یا همان لحظه تصمیم‌گیری حرفه‌ای را، لحظه «برقراری تعادل» نامید:

بنابراین، از این کودکان خاص شناخت مشخصی داری و همچنین سایر کودکان را هم می‌شناسی. در این صورت، باید نگاه کنی و ببینی چه اتفاقی می‌افتد و با توجه به آن اتفاق کاری را که قصد اجرایش را داری خوب از آب درآوری. همه منظوم از «برقراری تعادل» همین است. بنابراین، لازم است چه کار کنیم؟ ... بله، تعادل، برقراری تعادل [تأکید از بت].

در بخش زیرین بینشی در مورد «برقراری تعادل» در فضای نوعی برنامه درسی مطرح می‌شود که مبتنی بر تصمیم‌گیری است. در این بخش، بر دو مثال از فرصت‌های یادگیری تأکید می‌شود که از طریق روش کار حرفه‌ای خاصی پیش می‌آیند. این روش کار حرفه‌ای بر نوعی برنامه درسی متمرکز است که مبتنی بر امکانات سیال باشد.

برنامه درسی مبتنی بر تصمیم‌گیری: فرصت‌هایی که وقتی پیش می‌آید که «گروهی از بچه‌ها به سراغت می‌آیند».

حرف بت - وقتی گروهی از بچه‌ها به سراغت می‌آیند - روش قدرتمندی برای توضیح این نکته است که برخی تجربه‌های مربوط به برنامه درسی در کودکان محل کار او از طریق رویدادهای به ظاهر غیرمترقبه آشکار شده است. این رویدادها از طریق روش کار حرفه‌ای گروه آموزشی این کودکان به فرصت‌هایی برای یادگیری تغییر یافته‌اند.<sup>۲۷ و ۲۸</sup>

هر دوی این رویدادها به شکلی گذرا در فیلم ویدیویی ضبط شده بود و من این فیلم را در همان روز تماشا کردم. تماشای این دو رویداد در فیلم تأثیری زودگذر بر من داشت. با این حال، چهار روز بعد که با بت در مورد طراحی برنامه کارش در آن روز بحث و گفت‌وگو می‌کردیم، او بی‌درنگ به علاقه رنگی به «هاکا» اشاره کرد و از این موضوع برای توضیح این نکته استفاده کرد که او و همکارانش این واقعه را فرصت خوبی

کار گروهی در بین مربیان چیزی نیست که فقط در سطح ساختار مقررات اداری و پذیرش مسئولیت کارهای روزانه در محیط کار اتفاق بیفتد بلکه باید در قالب گفت‌وگوهای هر روزه دربارۀ روابط انسانی باشد

برای بسط و گسترش برنامه‌ی درسی در نظر گرفته‌اند؛ فرصتی که در بردارنده‌ی نگاهی به خارج از فضای کودکستان به منظور اخذ منابع مناسبی برای آموزش کودکان است:

## موردپژوهی: یادگیری «هاکا» و آوردن جهان خارج به محدوده‌ی کودکستان

در نیم ساعت نخست روز کاری بت نگاهی اجمالی به یک فرصت چشمگیر یادگیری افکند که «در موقعیت‌هایی ایجاد می‌شود که گروهی از بچه‌ها به سراغت می‌آیند». طی این مدت، بت در گوشه‌ی کتاب‌ها (گوشه‌ای از کلاس را به محل نگهداری کتاب‌ها اختصاص داده‌اند) و در حال خواندن کتابی با نام «ماهی مآوایی» بود و بیشتر از هشت نفر از بچه‌ها دور او را گرفته بودند. کتاب را کودکی به نام «رنگی» انتخاب کرده بود. او نخستین بچه‌ای بود که خودش را به گوشه‌ی کتاب‌ها رسانده و همان‌جا روی زمین نشسته بود تا به داستان گوش کند. معلوم بود که به خوبی با این داستان آشناست. او به تصویرهای کتاب اشاره می‌کرد و در خواندن هر عبارتی که بت به آن می‌رسید، او را همراهی می‌کرد. وقتی بت کتاب را ورق زد و به جایی رسید که تصویری از مآوایی و پدرش در آن بود، رنگی با اشاره به تصویر گفت: «این منم و اینم پدرمه» و بی‌درنگ تا جایی که می‌شد چشم‌هایش را از هم گشود و حالت پوکانا را در «هاکا» تقلید کرد. بت ضمن توجه به چشمان گشوده‌ی رنگی و حالت آیینی بدن او، که طبق «هاکا» به خود گرفته بود، از او تعریف کرد و در همان حال گفت: «خیلی خوب اجراش کردی! ما هم باید «هاکا» را یاد بگیریم». در نتیجه‌ی این تعریف و تمجید، رنگی از جایش پرید و مشغول اجرای قطعه‌ی کوتاهی از «هاکا» شد. کمی بعد، همان روز صبح، هنگامی که بت مشغول راهنمایی گروهی از بچه‌ها در فعالیت خمیربازی بود، دو نفر از پسر بچه‌ها را دید که دارند همان اجرای رنگی از «هاکا» را تکرار می‌کنند.

الآن به فکر آن هستیم که چطور از این موضوع بهره ببریم و آن را در کار آموزشمان وارد کنیم ... چه کسی را برای همکاری در این زمینه دعوت کنیم؟ چون آن پسر کوچولو، همان پسرک خبره در «هاکا»، با اینکه سه سال بیشتر ندارد می‌داند که «هاکا» کار زنان نیست ... و برای اجرای آن به یک مرد احتیاج است. سعی‌مان بر این است که با مدرسه‌ای تماس بگیریم و بخواهیم گروه «کاپا هاکای» مدرسه‌شان را به کودکستان ما بفرستند یا اگر بشود، ما به آنجا برویم و گروهشان را در حال اجرای «هاکا» ببینیم.<sup>۱۹</sup> دست آخر، اگر نتوانیم هیچ‌یک از این دو کار را بکنیم، یک فیلم ویدیویی از هاکا تهیه می‌کنیم و آن را در کودکستان نمایش می‌دهیم. قصدمان این است که در مورد ریشه‌ی این لغت‌ها چیزهایی یاد بگیریم ... درباره‌ی معنایشان مطالبی فرا بگیریم...؛ فقط به این خاطر که علاقه‌ی واقعی به آن‌ها را تقویت کنیم.

## موردپژوهی: پرنده‌ای مرده در باغ

یافتن پرنده‌ای مرده در باغی بیرون از کودکستان یکی دیگر از «نبوه اتفاقات بی‌شکل، پنهان، و عظیمی» است که به شکلی غیرمنتظره به بخشی از همان برنامه‌ی درسی نوپا تبدیل شده است. این اتفاق در همان روز کاری مورد بحث افتاد. یکی از پسر بچه‌ها پرنده‌ی مرده را در دروازه‌ی ورودی کودکستان پیدا کرد. به پیشنهاد یکی از مربیان آن را در یک کیسه‌ی پلاستیکی گذاشت و به داخل کودکستان برد تا به بت نشان بدهد. بچه‌ها به همراه بت در مورد احتمالاتی که برای مرگ پرنده‌ی مزبور وجود داشت، کنجکاو کردند (از جمله، کسی دستش را بالا برده و پرنده در دستش افتاده و مرده است). پس از آن، می‌خواستند بدانند پسرک باید با پرنده چه کند («می‌خواهم نگاهش دارم»). بار دیگر همان پسر بچه آن را به بیرون برد و به کمک سایر بچه‌ها چاله‌ی کوچکی در باغ کند و پرنده را در آن خاک کرد. سپس بچه‌ها تصمیم گرفتند نشانه‌ای روی قبر پرنده بگذارند. این نشانه، نقش دست آن‌ها روی کاغذی بود که از روی میز کولاژ کودکستان آورده و آن را با مالیدن جوهر قلم روی پوست دستشان درست کرده بودند. این کاغذ را با نوار چسب به تیرک کوچکی در بالای قبر پرنده چسباندند. این نشانه می‌گفت «اینجا پرنده‌ای مرده است». بقری که به این ترتیب درست شده بود در نسیم ملایم تکان می‌خورد و تمام روز، به یک اندازه، توجه بچه‌ها و والدین‌شان را جلب می‌کرد.

کشف پرنده‌ی مرده اتفاقی نبود که از قبل برنامه‌ریزی شده باشد؛ حادثه‌ای بود شبیه اجرای خودانگیخته‌ی رنگی از «هاکا». وقتی که کودکان از این آزادی برخوردار باشند که در مورد چنین رویدادهایی به همان شکلی که رخ داده‌اند کنجکاو و جست‌وجو کنند، از این فرصت بهره‌مند می‌شوند که عرصه‌ی دانش خود را گسترده‌تر کنند و این کار را به روش‌هایی انجام دهند که به‌طور طبیعی پیش می‌آیند؛ آن هم در زمینه‌ی مناسبی که یک برنامه‌ی درسی مبتنی بر تصمیم‌گیری به حد کافی امکان آن را فراهم آورده باشد.

## نتیجه‌گیری

این مقاله، با استفاده از داده‌های مربوط به مطالعه و بررسی یک روز از زندگی

برنامه‌ی درسی مبتنی بر تصمیم‌گیری: فرصت‌هایی که وقتی پیش می‌آید که «گروهی از بچه‌ها سراغت می‌آیند»

یک مربی کودکستان به نام بت، تصویری از روش آموزش حرفه‌ای در نیوزیلند در سال‌های نخست دوران کودکی ارائه کرده است تا به این ترتیب بر تفکرات رایج درباره برنامه درسی و تصویب و اجرای آن تأثیر بگذارد. سه جنبه اصلی که در روش کار و آموزش حرفه‌ای این مربی تشخیص داده شده، به اجرای «تهواریکی» به مثابه یک برنامه درسی سیال به وسیله او کمک کرده است. این سه جنبه عبارت‌اند از:

۱. تمرکز بر درگیری ارتباطی با زندگی جاری کودکان در کودکستان.  
 ۲. کار گروهی که در ورای طراحی ساختاری برنامه کاری جریان می‌یابد؛ به نحوی که بتوان به‌طور مداوم ارتباط بین همکاران را تنظیم و هماهنگ کرد.

۳. تصمیم‌گیری حرفه‌ای که بست آن را با اصطلاح «در نظر داشتن همه جنبه‌های کار در آن واحد» به منظور کار و کنش در جهت «برقراری تعادل» توصیف می‌کرد.

این جنبه‌های روش کار حرفه‌ای همچون ترازهایی از فعالیت و آگاهی عمل می‌کنند که بیشتر وقت‌ها در پس اموری به ظاهر بی‌اهمیت در روز کاری مربی پنهان شده‌اند. آن‌ها یافته‌های پیشین را در مورد برنامه درسی مبتنی بر تصمیم‌گیری تأیید می‌کنند؛ یافته‌هایی با این مضمون که تصمیم‌گیری کاری بسیار پیچیده و دشوار است. هم‌زمان، جنبه‌های مزبور بر راه و روش‌هایی پرتو می‌افکنند که مربیان به یاری آن‌ها می‌توانند «تهواریکی» را همچون یک برنامه درسی به طریقی مطلوب اجرا کنند.

معقول به نظر می‌رسد، اگر همچنان که کالن (۱۹۹۶: ۱۳) امیدوار است، ادعا کنیم که کار براساس «تهواریکی» به رشد حرفه‌ای گری در جامعه افراد درگیر با آموزش در سال‌های نخست دوران کودکی و توانایی آن در بازتاب بحران روش‌های آموزشی فعلی کمک می‌کند. امکان دارد بست نمونه نوعی نیروی کار نیوزیلند در زمینه آموزش در سال‌های نخست دوران کودکی نباشد. در این شرایط، جزئیات کار و فعالیت حرفه‌ای او در روز مورد مطالعه و بازاندیشی‌های چشمگیرش در ضمن مصاحبه، مؤید سطحی از هدفمندی در روش کار و آموزش اوست. این امر حاکی از آن است که امکان پرهیز از شکاف‌های عظیم بالقوه‌ای که بین برنامه درسی و روش آموزش آرمانی وجود دارد، بدان گونه که در آثار نویسندگان و صاحب‌نظران در این زمینه مشاهده می‌شود (برای مثال، کالن، ۱۹۹۶؛ ناتال، ۲۰۰۲؛ بروستروم، ۲۰۰۳؛ آلوستاد و همکاران، ۲۰۰۹) برای مربیان دیگر نیز فراهم است. با اینکه بازاندیشی انتقادی درباره روش کار و آموزش فعلی در سال‌های نخست دوران کودکی جنبه‌ای است که به گستردگی در روش کار حرفه‌ای بت دیده می‌شود، در بازاندیشی در مورد روش حرفه‌ای خاص خودش در روز کاری فیلم‌برداری شده نیز به خوبی قابل مشاهده است.

#### پی‌نوشت‌ها

1. Carmen Dalli

۲. در این مقاله اصطلاح professional practice به معنای «روش‌های مورد

استفاده شخص در حرفه یا شغل خود برای اجرای بهینه آن»  
 ۲۱ بار به کار رفته است که مترجم برحسب مورد، آن را به «روش کار حرفه‌ای»، «روش کار و آموزش حرفه‌ای»، و «روش آموزش حرفه‌ای» برگردانده است. م

۳. در این ترجمه، با توجه به مقطع آموزشی مورد بحث که سال‌های نخست دوران کودکی در کودکستان است، واژه teacher همه‌جا به مربی برگردانده شده است. م

4. thematic analysis
5. a curriculum of open possibilities
6. relational involvement
7. open
8. Te Whāriki
9. Organization for Economic Co-operation and Development (OECD)
10. Laevers

۱۱. معادلی است برای pedagogy از استاد میرجلال‌الدین کزازی (ن.ک. ترجمه و تریزبانی؛ میرجلال‌الدین کزازی، دیبا، ۱۳۷۴: ۱۴).

12. Pathways to the Future: Ngā Huarahi Arataki

13. Moss

۱۴. یادداشت نویسنده: نقشه راهبردی ده‌ساله برای آموزش در سال‌های نخست دوران کودکی با همان خط سیرهای پیش‌رو: نگاه هواراهی آراتاکی را دولت نیوزیلند به رهبری حزب کارگر (Labour-led government) در سال ۲۰۰۲ ارائه کرد. این نقشه راهبردی با دستیابی به نیروی کار ۱۰۰ درصد متخصص در دوره‌های آموزشی مربیان تا سال ۲۰۱۲ هدف‌گذاری شده بود. دولت منتخب در سال ۲۰۰۸ به رهبری حزب ناسیونال (National-led government) این رقم را به ۸۰ درصد کاهش داد.

15. Bette

۱۶. مصوب فرهنگستان است برای واژه سمپوزیوم، م

۱۷. Flanders بخش شمالی کشور بلژیک است که ساکنان آن به زبان آلمانی صحبت می‌کنند. م

18. International Perspectives on Early Childhood Education and Care

۱۹. HighScope برنامه‌ای درسی برای آموزش در سال‌های نخست دوران کودکی است که در سال ۱۹۷۰ در میشیگان معرفی و اجرا شده است. فلسفه اصلی این برنامه درسی بر پایه نظرات جان دیویی و ژان پیاژه استوار است. م

۲۰. Reggio Emilia نام شهری است در کشور ایتالیا. م

21. open

22. Pramling

23. headteacher

24. Sam

25. trivial conversation

26. Becky

27. Brennan

28. culture of tenderness

۲۹. یادداشت نویسنده: در متن موردپژوهی زیر اصطلاح «هاکا» haka به معنای نوعی رقص سنتی مائوری‌هاست که مردها آن را اجرا می‌کنند و معروف‌ترین آن هنگام آغاز بازی‌های ملی راگی برگزار می‌شود. پوکانا pukana نیز فعلی در زبان مائوری است که «خیره نگریستن با چشم‌های گشوده» معنا می‌دهد و مردان هنگام اجرای «هاکا» و زنان هنگام اجرای «واپاتا» waiata (که آن هم نوعی آواز به زبان مائوری است که زنان اجرا می‌کنند. م) برای تأکید بر بعضی کلمات از این حالت چشم استفاده می‌کنند.

۳۰. املاهای اسم‌های خاص رنگی و مآویبی در متن موردپژوهی زیر چنین است: Rangī و Maui. م

۳۱. یادداشت نویسنده: بیشتر مدرسه‌ها در نیوزیلند گروه‌هایی برای اجرای هنرهای مائوری دارند که به «کاپا هاکا» (kapa haka) معروف‌اند. کاپا به معنای خط یا ردیف و وجه تسمیه «کاپا هاکا» این است که گروه‌هایی از افراد که آن را اجرا می‌کنند، در خط‌ها یا ردیف‌هایی آرایش می‌یابند.

«تهواریکی»  
 «به رشد حرفه‌ای گری در جامعه افراد درگیر با آموزش در سال‌های نخست دوران کودکی و توانایی آن در بازتاب بحران روش‌های آموزشی فعلی» کمک می‌کند



# چرا کودکان دوست دارند يك کتاب بارها و بارها برایشان خوانده شود؟



## اشاره

می‌دهد چهره‌های آشنا را ببیند اما با افزایش سن و کسب تجربه‌های بیشتر (بین چهار تا پنج ماهگی) توجه او به چهره‌های جدید جلب می‌شود و چهره‌های جدید برای کودک جذاب‌ترند تا چهره‌هایی که همیشه می‌بیند. به عبارت دیگر، وقتی کودک از یک تصویر شناخت کافی پیدا کرد، مایل است به تصویر جدید توجه کند و به تجارب تازه برسد.

سن کودک بر میزان یادگیری و کسب اطلاعات از طریق کتاب تأثیر می‌گذارد. دو نکته کلیدی در توسعه حافظه کودکان عبارت‌اند از: - کودکانی که سن کمتری دارند باید زمان بیشتری را برای دریافت و رمزگذاری اطلاعات صرف کنند؛

- کودکانی که سن کمتری دارند سریع‌تر فراموش می‌کنند.

ما اغلب در مورد فواید خواندن کتاب داستان برای کودک در زمانی که او در حال خوابیدن است، شنیده‌ایم؛ فوایدی مانند: گسترش واژگان، کسب مهارت‌های اولیه سوادآموزی، تقویت مهارت گوش دادن و ایجاد رابطه بهتر با کودک، اما نکته اینجاست که کودک در خواست می‌کند یک کتاب خاص را هر شب و حتی گاهی چند بار در شب برایش بخوانید؛ در حالی که هم کودک و هم شما تمام لغات کتاب را از بر می‌دانید.

گفته می‌شود فعالیت‌هایی که درست قبل از خواب با کودک انجام می‌شود، بیشتر در خاطرش می‌ماند، اما سؤال این است که آیا این تکرارها برای کودک مفیدند یا خیر. جواب این سؤال این است: بله! کودکان نشان می‌دهند که ضمن اینکه از داستان لذت می‌برند، از تصاویر کتاب، کلمات و نحوه خواندن شما یاد می‌گیرند.

## کودکان تکرار می‌خواهند

تحقیقات نشان می‌دهند که کودکان به چیزهایی که می‌شناسند، توجه بیشتری نشان می‌دهند. به عبارت دیگر، در مراحل اولیه فرایند یادگیری آنچه می‌دانند برایشان جالب‌تر است تا چیزهای جدید! برای مثال، نوزاد ترجیح

برای مثال، کودک یک‌ساله دوبرابر سریع‌تر از کودک شش‌ماهه می‌آموزد و در حالی که معمولاً یک‌مطلب، دو هفته در ذهن یک کودک ۱/۵ ساله می‌ماند، کودک دو ساله آن را سه ماه در ذهن نگه می‌دارد.

اگرچه برای کودک، یادگیری از طریق منابع دویبعدی مانند کتاب و ویدیو از یادگیری از طریق تجربه مستقیم دشوارتر است، قرار گرفتن مکرر در معرض یادگیری از طریق ویدیو و کتاب او را یاری می‌دهد که این منابع را رمزگشایی کند و به ذهن بسپارد.

### کودکان چطور از طریق تکرار یاد می‌گیرند؟

چهار بار خواندن کتاب به جای دو بار، باعث تقویت دقت و تمرکز و زمینه‌سازی برای یادگیری در کودک ۲- ۱/۵ ساله می‌شود. همین‌طور، مکرر دیدن یک ویدیو، تقویت حافظه و دستیابی بهتر به هدف آموزشی مورد نظر در کودک ۱۲ تا ۲۱ ماهه را در پی دارد.

تکرار یک داستان برای کودکان ۵- ۳ ساله به یادگیری کلمات جدید، کسب اطلاعات پیچیده‌تر، افزایش دقت و تمرکز، ایجاد فرصت پرسش و هماهنگ‌سازی مفاهیم کمک می‌کند. در حقیقت، تکرار به کودک فرصت می‌دهد که به زوایای یک مطلب پی ببرد و اطلاعات دریافت شده را کدگذاری کند.

شاید فکر کنید یک داستان برای کودک چیز پیچیده‌ای نیست اما درواقع، هر داستان حاوی ۵۰ درصد کلمات غیرمعمول است که ممکن است در تلویزیون و یا حتی مکالمات دانشجویان مطرح نشود؛ برای مثال، آخرین باری که شما در گفت‌وگو با همکارانتان از کلمه «زرافه» را استفاده کرده‌اید، کی بوده است؟ یادگیری تمام این اطلاعات زمان‌بر است.

مزایای آموزشی تکرار آن‌قدر زیاد است که این شیوه در طراحی برخی برنامه‌های آموزشی تلویزیونی به یک ویژگی جدی تبدیل شده است. آن‌ها برای تقویت برنامه درسی خود، یک بخش از برنامه را هر روز به مدت

یک هفته تکرار می‌کنند و ساختاری سازگار در سراسر قسمت‌ها ارائه می‌دهند. از این‌رو، هرگاه پنج روز متوالی قسمت واحدی از یک برنامه را برای کودکی ۳ تا ۵ ساله پخش کنیم، درک محتوا و افزایش تعامل با برنامه در مقایسه با یک بار تماشای همان برنامه بسیار بیشتر خواهد بود. در طول مدت تکرار برنامه، کودک ضمن یادگیری نحوه مشاهده برنامه‌های تلویزیونی، در حال کسب اطلاعات آموزشی خواهد بود. همین فرایند به‌صورت مشابه با تکرار داستان رخ خواهد داد.

### پدر و مادرها چگونه می‌توانند یادگیری با روش تکرار را پشتیبانی کنند؟

دفعه بعد، وقتی کودک کتابی آشنا و تکراری را درخواست می‌کند، به خاطر بیاورید که این گام مهمی از سفر یادگیری اوست. شما می‌توانید با دادن فرصت‌های یادگیری بیشتر با خواندن و تکرار یک کتاب، با توجه به فعالیت‌های زیر به کودک خود در یادگیری کمک کنید:

- در بازخوانی کتاب می‌توانید یک روز با دقت بیشتری تصاویر کتاب را با هم ببینید.

- روز دیگر روی متن داستان تمرکز کنید و اجازه دهید کودک جملات ناتمام را کامل کند. روی مفاهیم کلمات تمرکز کنید.

- درباره مفاهیم مشابه و وسیع‌تر گفت‌وگو کنید.

- داستان را با رویدادهای واقعی در دنیای کودک مرتبط کنید. این شکل از آموزش، کودک را با چالش‌هایی مواجه می‌کند که سبب تقویت مهارت‌های شناختی او می‌شود.

- شما می‌توانید از کتاب‌هایی مشابه از یک نویسنده یا کتاب‌هایی با موضوعاتی مشابه کتاب مورد علاقه کودک نیز بهره ببرید.

همچنین وقتی کودک به شخصیت خاصی در یک کتاب علاقه دارد، خوب است کتاب‌های مختلفی با آن شخصیت برای او تهیه کنید؛ مثلاً اگر کودک به دایناسور علاقه‌مند است، کتاب‌هایی با موضوعات مختلف با شخصیت دایناسور برایش تهیه کنید. طیف گسترده‌ای از کتاب‌ها اطلاعات مختلفی را ارائه می‌دهند و این امر بینش بیشتری نسبت به یک موضوع خاص در کودک ایجاد می‌کند.

در عین حال، همیشه کتاب‌هایی با موضوعات مختلف دیگر در دسترس کودک قرار دهید تا فرصت توجه به مطالب متنوع‌تر، پیچیده‌تر و جدیدتر برایش فراهم باشد.

به یاد داشته باشید که کودک از این مرحله نیز عبور خواهد کرد و به زودی یک موضوع جدید توجه او را به خود جلب می‌کند. او اکنون یک کتاب خاص را دوست دارد، اما پس از مدتی به کتاب دیگری علاقه‌مند می‌شود و این کتاب را به قفسه برمی‌گرداند.

فعالیت‌هایی که درست قبل از خواب یا کودک انجام می‌شود، بیشتر در خاطرش می‌ماند



# هرگز زود نیست

هستند. یک رهبر خوب، اهداف و برنامه‌های خود را به‌طور واضح برای گروه خویش شرح می‌دهد؛ بنابراین، به کودکان آموزش دهید تا بتوانند منظورشان را خوب و درست بفهمانند یا به‌طور واضح بیان کنند تا دیگران آن‌ها را درک کنند. یکی دیگر از جنبه‌های بسیار مهم آموزش مهارت‌های رهبری به کودکان، گوش دادن است. اگر کسی نتواند گوش دهد و درک کند، به‌عنوان یک رهبر شکست می‌خورد. به کودکان آموزش دهید که دوبرابر آنچه صحبت می‌کنند، گوش دهند.

## انجام دادن کارها به‌صورت گروهی

همه می‌دانیم که بیشتر کارهای بزرگ حاصل زحمات گروه است. به کودکان آموزش دهید که همکاری با دیگران کارها را سبک‌تر و آسان‌تر می‌کند. همچنین، تلاش برای انجام دادن کارها به‌صورت تک‌نفره سخت و دیربازده است و به جای آن باید کارها را با دیگران تقسیم کرد. همچنین به آن‌ها آموزش دهید که از توانایی‌ها و تجارب مختلف افراد در گروه استفاده کنند. یک رهبر خوب می‌داند که بهره‌وری بیشتر در گروه همکاری و هماهنگی و البته انجام دادن کار به‌صورت مساوی است.

## قدرت تصمیم‌گیری

به کودکان آموزش بدهید که هیچ تصمیمی را بدون در نظر گرفتن عواقب آن اجرا نکنند. رهبران نباید در تصمیمات خود دچار تردید و نگرانی شوند. به کودکان یاد بدهید که در تصمیم‌گیری، خطاها و اشتباهات را ارزیابی و به نتایج آن فکر کنند.

## نحوه مذاکره

یکی از ویژگی‌های رهبران خوب، نحوه تعامل خوب آنان با دیگران است. یک رهبر با افراد مختلفی در ارتباط است که از نظر خلق و خو و عقاید دارای خصوصیات متفاوتی هستند. به کودکان آموزش بدهید که فضا را برای تفاوت‌ها و ابراز عقاید و دیدگاه‌ها باز بگذارند. رهبران توانمند نحوه بده بستن هنگام کار با دیگران را می‌دانند. یک رهبر، فردی مقتدر و خودرأی نیست. رهبر موفق کسی است که بتواند با دیگران مذاکره و مصالحه داشته باشد،



## اشاره

امروزه در سراسر دنیا والدین به این نتیجه رسیده‌اند که آموزش مهارت‌های خواندن، نوشتن و ریاضی، ضروری است اما کافی نیست. آنان به این نتیجه رسیده‌اند که فرزندان‌شان به مهارت‌های اساسی دیگری مانند مسئولیت‌پذیری، خلاقیت، حل مسئله، تاب‌آوری و احترام به تفاوت‌ها نیاز دارند. کودکان نیز برای حل مشکلات خود به فکر کردن، داشتن ابتکار عمل و همکاری با دیگران نیازمندند.

## آیا می‌خواهید فرزندتان یک رهبر خوب باشد؟ اگر جواب شما مثبت است، تعریف یک رهبر خوب چیست؟

جان کونینسی آدامز<sup>۱</sup> می‌گوید: «اگر اقدامات شما برای دیگران الهام‌بخش باشد، به طوری که باعث تخیل بیشتر، یادگیری بیشتر، کار بیشتر و تغییر بیشتر شود، شما یک رهبر هستید». در حالت ایده‌آل، باید فرزند گران‌بهای خود را برای این‌گونه «رهبر بودن» رشد دهید.

دوران کودکی زمان مناسبی برای توسعه مهارت‌های رهبری است تا هم رهبران آینده تربیت شوند و هم آینده شغلی کودک تا حدودی پیش‌بینی گردد. اگر می‌خواهید فرزندتان به یک رهبر خوب تبدیل شود، او را درگیر آزمون مهارت‌های رهبری نکنید. در عوض، محیطی ایجاد کنید که برای یادگیری مفید باشد؛ جایی که او بتواند مسئولیت و همچنین اشتباهات را بپذیرد. برخی مهارت‌های رهبری که به آموزش نیاز دارند، از این قرارند:

## برقراری ارتباط مؤثر

رهبر قوی و توانمند کسی است که خیلی خوب ارتباط برقرار می‌کند و در اصل، روابط عمومی مناسبی دارد. گاه واژه‌ها الهام‌بخش اقدامات و تغییرات بسیار شگرفی



اشتباهاتش را بپذیرد و از خود در اذهان، فرد قابل احترامی بسازد.

### خدمت به مردم

اکثر افراد فکر می‌کنند که رهبری واقعی در «مدیریت کردن» و دستور دادن به افراد است؛ در حالی که یک رهبر دانا می‌داند که از مهارت‌های رهبری خوب در «خدمت بودن» است. رهبر یک گروه یا سازمان، همیشه در خدمت افراد خود است؛ ویژگی‌ای که رهبران موفق باید داشته باشند. به کودکان آموزش دهید که نیازهای دوستان تحت حمایتشان را بر نیازهای خود ترجیح دهند و از انجام دادن هیچ کاری ابا نداشته باشند. به کودکان مسئولیت بدهید و آنان را تشویق کنید.

### چگونگی برنامه‌ریزی

توانایی برنامه‌ریزی راهبردی (استراتژیک) برای رسیدن به اهداف، دارایی هر رهبر است. رهبر خوب باید بتواند آینده را عاقلانه پیش‌بینی کند. او از ویژگی‌های بالقوه گروه خود آگاه است و همچنین اطمینان دارد که تلاش‌هایش برای به نتیجه رسیدن کار انجام خواهد شد. به کودکان آموزش دهیم که چگونه می‌توانند برنامه‌های را طراحی و اجرا کنند. کودکان در برابر کارهای بزرگ نگران و دستپاچه می‌شوند. باید ابتدا به آنان آموزش داده شود که کارهای بزرگ را به چند بخش تقسیم کنند تا راحت‌تر انجام گیرند.

### چند پیشنهاد

– گاهی اجازه بدهید کودکان در محیط کار شما حضور یابند و از نزدیک با مسئولیت‌ها و ویژگی‌های یک رهبر آشنا شوند.  
– با توجه به علایق کودکان، آنان را به انجام دادن کارهای گروهی ترغیب کنید. کودکان در روند کارهای گروهی مطالب ارزشمندی یاد می‌گیرند.  
– گاهی به کودکان اجازه شکست و مواجهه با ناامیدی و باخت را بدهید. آن‌ها با قرار گرفتن در چنین موقعیت‌هایی، می‌آموزند که شکست را بپذیرند و دوباره به جلو حرکت کنند.  
– به جای اینکه در مقابل درخواست کودکان قاطعانه «نه» یا «بله» بگویید، به آن‌ها

به کودکان خوش‌بینی همراه با تلاش را آموزش دهید و آنان را نسبت به آینده روشن در سایه پشتکار، خوش‌بین‌سازی سازید

پیشنهادهایی بدهید تا نحوه تعامل را یاد بگیرند.  
– به کودکان اجازه تصمیم‌گیری در برخی امور را بدهید. آنان باید بیاموزند که چگونه جنبه‌های مثبت و منفی یک تصمیم را بررسی کنند. این روش به آنان کمک می‌کند که در آینده برای زندگی‌شان آگاهانه و عاقلانه تصمیم بگیرند.  
– وقتی به رستوران می‌روید، بگذارید کودکان هم مانند شما، غذایشان را سفارش دهند و به‌طور مستقیم با کارکنان رستوران صحبت کنند. این کار اعتمادبه‌نفس آنان را افزایش می‌دهد.  
– با توجه به شرایط مناسب و ایمن، کودکان را به دادوستد و تجارت تشویق کنید؛ بدین صورت که به آنان کمک کنید تا شغلی داشته باشند و یک کارآفرین کوچک شوند. این کار به توانایی‌های مدیریتی آنان در آینده کمک می‌کند.  
– بعضی شب‌ها به جای توجه به گوشی‌های تلفن همراه خود، با برقراری بازی‌های خانوادگی به کودکان در رشد تفکر راهبردی (استراتژیک) و احترام به قوانین کمک کنید.  
– در برنامه‌ریزی برای سفر یا دیدار اقوام، با کودکان مشورت کنید. با تشکیل جلسات خانوادگی آنان را با مهارت طوفان مغزی و هم‌فکری برای اخذ بهترین تصمیم آشنا کنید.  
– وقتی کودکان شما درگیر پروژه‌های هستند و با مشکل مواجه می‌شوند، سریع وارد عمل نشوید و آنان را یاری نکنید. اجازه بدهید خودشان راه‌های مختلف را بررسی کنند و در نهایت، اگر دیدید دچار درماندگی شده‌اند، راه‌حل‌های مختلف را پیشنهاد بدهید تا خودشان ایده اصلی و راه‌حل نهایی را پیدا کنند.  
– به کودکان خوش‌بینی همراه با تلاش را آموزش دهید و آنان را نسبت به آینده روشن در سایه پشتکار، خوش‌بین‌سازی سازید.  
– به کودکان اجازه اشتباه و خطرپذیری بدهید تا جرئت‌ورزی را بیاموزند.  
– برای کودکان کتاب بخوانید. آنان از طریق خواندن با موضوعات مختلف آشنا می‌شوند.

با توجه به مطالب گفته شده، به کودکان یاد بدهیم که هرگز در برابر سختی‌ها تسلیم نشوند. مطالب فوق برای تربیت رهبران آینده کامل نیست، اما کودکان را در مسیر رهبری و انتخاب‌های مناسب در زندگی قرار می‌دهد. به آنان یاد می‌دهد تا توانایی و استعداد خود و دیگران را کشف کنند و از آن بجا و مناسب استفاده کنند؛ از زحمات و تلاش افراد قدردانی کنند و با ایجاد حس وحدت و همدلی در جهت دستیابی به اهداف حرکت کنند.

### پی‌نوشت

۱. یکی از دولت‌مردان سابق آمریکا: John Quincy Adams

### منابع

۱. میرهادی، توران. (۱۳۶۲). جست‌وجو در راه‌ها و روش‌های تربیت. تهران، آلتیه.
2. encyclopedicchildpreschool.com
3. www.entrepreneur.com



# ویژگی‌های یک کارگاه نقاشی خلاق

## اشاره

طرح‌ریزی و آماده‌سازی کارگاه نقاشی از مهم‌ترین بخش‌های آموزش است. رعایت برخی ویژگی‌ها، مربیان را در رسیدن به این هدف یاری می‌دهد. وجود یک برنامه منسجم یا داشتن خط فکری مشخص در پیشبرد فعالیت‌های آموزشی، تأثیرگذاری آموزش را افزایش می‌دهد. مری خلاق بیشترین تأثیر را در روند آموزش دارد و کودکان از حضور در کارگاه او لذت می‌برند. در مقاله حاضر ویژگی‌های یک کارگاه نقاشی خلاق برای کودکان ۶ ساله (پیش‌دبستانی) با استناد به دیدگاه صاحب‌نظران و تجارب شخصی نگارنده در روند آموزش نقاشی به کودکان بررسی می‌شود. نگارنده در این مقاله درصدد پاسخ‌گویی به این سؤال است که ویژگی‌های یک کارگاه نقاشی خلاق چیست. در نهایت، مجموعه‌ای از ویژگی‌ها برشمرده می‌شوند که می‌توانند در برنامه‌ریزی‌های یک کارگاه نقاشی خلاق در مراکز پیش از دبستان راه‌گشا باشند.

**کلیدواژه‌ها:** نقاشی، خلاقیت، آموزش، کودک

آموزش نقاشی به کودکان بررسی می‌شود. نگارنده در این مقاله درصدد پاسخ‌گویی به این سؤال است که ویژگی‌های یک کارگاه نقاشی خلاق چیست.

## کودک و نقاشی

به خاطر داشته باشیم که هدف کودکان ۶ تا ۱۲ ساله در ایجاد اثر هنری با کودکان کوچک‌تر متفاوت است. کودک در این سن، زمان بیشتری برای اجرای اثر هنری صرف می‌کند، مواد مورد نیازش را درخواست می‌کند و پس از پایان کار، دقیق‌تر آن را مورد بررسی قرار می‌دهد. در حالی که کودکان زیر ۶ سال وقتی به کار هنری دست می‌زنند، درباره نتیجه و چگونگی آن فکر نمی‌کنند. فقط کاری را که می‌خواهند، انجام می‌دهند و اغلب هم به «فراموشی هنر» دچارند. فراموشی هنر به این معناست که کودک زیر ۶ سال، طراحی یا نقاشی خود را پس از اتمام کار نمی‌شناسد و حتی اجرای آن را نیز به خاطر نمی‌آورد. این مسئله برای بچه‌های بزرگ‌تر اتفاق نمی‌افتد؛ آن‌ها این مراحل را به یاد می‌آورند و درباره نتیجه نهایی حساسیت بیشتری دارند. (اسرایگر و وارنر، ۱۳۸۴: ۴۸) خودآگاهی درباره هنر و اثر هنری از این زمان آغاز می‌شود. از این رو، برنامه‌ریزی صحیح برای تشکیل کارگاه نقاشی و فضاهای هنری، اهمیت می‌یابد.

## مقدمه

همان‌طور که می‌دانیم، هنر و خلاقیت پیوندی تنگاتنگ دارند؛ تا جایی که رشد یکی سبب رشد دیگری می‌شود. از این رو، در آموزش هنر توجه به خلاقیت بسیار مهم است. خلاقیت و هنر توانایی آفرینش تازه‌ها را در کودکان تقویت می‌کنند؛ بنابراین، پرورش این دو، نقشی کلیدی در زندگی آینده کودکان دارد. هنر ابزاری برای بیان احساسات، تبادل افکار، عقاید، باورها و ارزش‌هاست. (حسینی، ۱۳۹۴: ۵) انگیزه‌ساز است و کودک را وادار به حرکت می‌کند. جایگاه خلاقیت در هنر را می‌توان چنین تعریف کرد: توانایی آفرینش تازه‌ها، تصورات خیالی و مطرح ساختن ایده‌های ناب. خلاقیت، توانایی نگرستن به مسائل روزمره با شیوه‌های جدید است. به این ترتیب، در حوزه هنر و فعالیت‌های هنری نیز بیان خلاقانه سبب افزایش اعتمادبه‌نفس و اشتیاق برای شرکت در فعالیت‌های گروهی و اجتماعی می‌شود. هنر این امکان را دارد که قابلیت یادگیری افراد را افزایش دهد، بر قدرت درک بیفزاید و دیدگاه کودک را نسبت به پدیده‌های جهان گسترش دهد. (حسینی، ۱۳۹۴: ۵) آموزش هنر می‌تواند با بهره‌گیری از وجوه زیبایی‌شناختی و روان‌شناختی، موجب رشد تفکر خلاق شود؛ قوه تخیل کودک را تقویت کند و در نهایت، زمینه‌ساز افکار نو شود. از این رو، طرح‌ریزی و آماده‌سازی یک کارگاه نقاشی از مهم‌ترین بخش‌های آموزش هنر محسوب می‌شود. وجود برنامه منسجم یا داشتن خط فکری مشخص در پیشبرد فعالیت‌های آموزشی، تأثیرگذاری آموزش را افزایش می‌دهد. مری خلاق بیشترین تأثیر را در روند آموزش دارد و کودکان از حضور در کارگاه او لذت می‌برند. در مقاله حاضر ویژگی‌های یک کارگاه نقاشی خلاق برای کودکان ۶ ساله (پیش‌دبستانی) با استناد به دیدگاه صاحب‌نظران و تجارب شخصی نگارنده در روند

سرگرم می‌کنند و بر تمرکز او می‌افزایند. از این رو در ادامه، اصلی‌ترین ویژگی‌های یک کارگاه نقاشی خلاق را برمی‌شمریم. این ویژگی‌های کلیدی با توجه به پویایی هنر و تفاوت در شیوه‌های آموزش خلاق، قابلیت گسترش دارند و هر مربی می‌تواند موارد فراوانی را به آن‌ها بیفزاید.

۱. به فعالیت‌های هنری کودکان اهمیت دهیم.
۲. فضای مناسبی را برای انجام فعالیت‌های هنری کودکان آماده سازیم. وجود یک کارگاه هنری در خانه، مدرسه و غیره بر اهمیت هنر در آن فضا تأکید می‌کند. در چنین شرایطی، کودک در می‌یابد که فعالیت‌های هنری برای بزرگسالان دارای اهمیت است.
۳. فضای کارگاه هنری نباید فعالیت‌های جسورانه هنری کودک را در روند تمیز نگه‌داشتن کارگاه نقاشی، با اختلال روبه‌رو سازد.
۴. کودک را در مورد آزادی در فرایند فعالیت‌های هنری مطمئن کنیم؛ مثلاً او نباید نگران پاشیده شدن رنگ در حین نقاشی باشد.
۵. بهتر است روی میزها را با رومیزی‌های پلاستیکی بپوشانیم. این کار به کودکان در استفاده از ابزار هنری، آزادی عمل بیشتری می‌دهد.
۶. روی دیوارهای کارگاه نقاشی، فضایی را برای نصب آثار کودکان در نظر بگیریم.

۷. سعی کنیم نقاشی همه کودکان را به دیوار نصب کنیم. صرف‌نظر از کیفیت اثر هنری، باید کودکان اثر خود را در کنار دیگر آثار ببینند و به مطالعه بصری آن بپردازند. همچنین نصب اثر روی دیوار، سبب افزایش اعتمادبه‌نفس هنری در کودکان می‌شود.

۸. برای لوازم هنری جای مشخصی را در نظر بگیریم و کودکان را از این مکان آگاه سازیم؛ مثل گوشه‌ای از کمد، یا کنار یک میز. ابزار هنری را در جعبه‌های مشخص و به تفکیک نگهداری کنیم.
۹. قلم‌موها را پس از اتمام کار به‌طور ایستاده به‌صورتی که موهای آن‌ها رو به بالا باشد، قرار دهیم و این کار را به کودکان نیز یادآوری کنیم.

۱۰. از لیوان‌های مقوایی یا قوطی‌های پلاستیکی پنبه، خامه و غیره می‌توانیم به عنوان ظرف رنگ یا ظرف آب استفاده کنیم.

۱۱. کودک را موظف کنیم تا بعد از استفاده از ابزار هنری، آن‌ها را در جاهای مشخص شده قرار دهد و اگر لوازم نیاز به شست‌وشو دارند، بلافاصله بعد از پایان فعالیت، آن‌ها را بشوید. از او بخواهیم که از وسایلش درست استفاده کند؛ مثلاً در ظرف رنگ‌ها را درست ببندد. قلم‌موها را بشوید و از رنگ‌ها به اندازه نیازش استفاده کند.

۱۲. کودکان را در استفاده از ابزار دچار اضطراب نکنیم.

۱۳. ابزار مورد نیاز را در دسترس و در معرض دید کودک قرار دهیم.

۱۴. توقعات خود را از آثار هنری کودکان کنار بگذاریم و اجازه دهیم چگونگی استفاده از مواد را خودشان کشف کنند. آموزش مستقیم مانع تفکر خلاق می‌شود.

۱۵. مداخله مستقیم در آثار کودکان، از جمله «اصلاح کردن» یا «کمک کردن» تفکر خلاق کودک را تضعیف می‌کند؛ (اسرایگر و وارنر، ۱۳۸۴: ۲۵). بنابراین، در فرایند آفرینش‌های هنری و ذوقی



کودک در این سنین، اثر خود را وسیله بیان احساس شخصی می‌داند و توقع بیشتری از آن دارد. بچه‌ها همچنان به هنر علاقه‌مندند اما درباره توانایی‌هایشان در انجام دادن کار هنری به نتایجی می‌رسند. اینجاست که نقش مربی مهم می‌شود؛ اینکه کودک را چگونه و در چه مسیری راهنمایی کند تا برداشت او از توانایی‌هایش را به رشدی مطلوب نزدیک کند و در عین حال در روند فکری او مداخله مستقیم نداشته باشد تا نقاشی و حضور کودک در کارگاه نقاشی به تجربه‌ای لذت‌بخش از اکتشافات هنری و رشد تفکر خلاق بینجامد. بازی با خطوط، ابزار کار مختلف و رنگ‌های گوناگون، از جذابیت‌های نقاشی برای کودکان هستند. از این رو، آماده‌سازی محیطی مناسب و داشتن برنامه‌ریزی هدفمند در جلسات مختلف کارگاه نقاشی، این جذابیت را برای کودکان افزایش می‌دهد و آن‌ها را به سوی تفکر رهنمون می‌سازد.

### ویژگی‌های کارگاه نقاشی خلاق

باتوجه به آنچه گذشت و اهمیت نقاشی و خلاقیت، می‌توان نتیجه گرفت که فعالیت‌های هنری یکی از جدی‌ترین مباحث آموزشی در مراکز پیش از دبستان هستند؛ زیرا بر روند رشد فکری کودک تأثیرات شگرفی دارند. کودک را

**کودک در این سنین، اثر خود را وسیله بیان احساس شخصی می‌داند و توقع بیشتری از آن دارد**



کودکان دخالت نکنیم.

۱۶. از محدودیت‌ها در مسیر کاربرد خلاقانه ابزار استفاده کنیم. گاهی کمبودها سبب خلق روش‌های تازه می‌شوند؛ مثلاً به جای نقاشی روی کاغذ سفید می‌توانیم از روزنامه‌های باطله استفاده کنیم.

۱۷. در هنگام بروز خلاقیت، انعطاف‌پذیر باشیم.

۱۸. ایده‌های هنری کودکان را بپذیریم و سعی در تحمیل عقاید خود به آن‌ها نداشته باشیم.

۱۹. به کودکان در درک این نکته کمک کنیم که طی فرایند خلق کار هنری، تنها خودشان باید از کار راضی باشند. این روند کار است که اهمیت دارد نه اثر نهایی. (اسرایکر و وارنر، ۱۳۸۴: ۲۵)

۲۰. به خاطر داشته باشیم که هدف کودکان ۶ ساله در ایجاد اثر هنری با کودکان کوچک‌تر متفاوت است.

۲۱. کودکان را در روند فعالیت‌های هنری با هم مقایسه نکنیم. قابلیت‌های فردی کودکان را بشناسیم و روی آن‌ها تأکید کنیم.

۲۲. در فرایند آزمون و خطا و یافتن راه‌حل‌ها از سوی کودکان صبور باشیم؛ کودک باید هر مرحله از رشد را کامل کند و به مرحله بعدی وارد شود.

۲۳. به‌عنوان مربی، دقت کنید که توانایی کار با کدام گروه‌های سنی را دارید و سعی کنید فقط در آن دوره سنی فعالیت کنید تا احساس شما مانع شکست‌های تان در کارگاه هنری نشود.

۲۴. زمان مشخصی را به فعالیت‌های هنری اختصاص دهیم.

۲۵. ابزار مناسب برای هر پروژه را از قبل آماده کنیم.

۲۶. در انتخاب ابزار، نکته‌سنج باشیم، مثلاً طول کاغذ باید به اندازه طول دست کودک (از قسمت بازو) باشد. کوچک‌ترین اندازه کاغذ را می‌توان  $۲۵ \times ۳۵$  در نظر گرفت. (اسرایکر و وارنر، ۱۳۸۴: ۳۰)

۲۷. از هر سطحی که امکان اثرپذیری داشته باشد و بتوان روی آن نقاشی کرد، می‌توان بهره برد؛ مثل کاغذ روزنامه، پاکت‌های قدیمی،

تکه‌های پارچه یا گونی و دیگر سطوح اثرپذیر.

۲۸. هر چند وقت یک‌بار ابزار هنری کودکان را تغییر دهیم تا به تجربه‌ای جدید دست یابند.

۲۹. مواد اولیه هنری را به صورت‌های مختلفی می‌توان به کار برد. بچه‌ها این امر را درک می‌کنند و هرگز از تکرار این فعالیت‌ها خسته نمی‌شوند.

والدین و مربیان حس می‌کنند که باید همیشه چیز جدیدی ارائه کنند، اما بچه‌ها اغلب مواد ساده‌ای را که برایشان آشنا هستند و در کار کردن با آن‌ها اعتمادبه‌نفس دارند، ترجیح می‌دهند (اسرایکر و وارنر، ۱۳۸۴: ۱۲)؛ مثل مداد که همیشه در دسترس بچه‌ها هست و کودکان نقاشی با آن را همیشه دوست دارند و برایشان تکراری نمی‌شود.

۳۰. اندازه و شکل کاغذ را نیز می‌توان تغییر داد؛ مثلاً می‌توانیم از کاغذهای رولی بزرگ یا کاغذهایی که به شکل دایره برش خورده‌اند استفاده کنیم.

۳۱. فراموش نکنیم که نباید کاغذها را به شکل مشخصی برش دهیم؛ مثلاً پرنده یا گل.

۳۲. رنگ کاغذها را نیز هر چند وقت یک‌بار تغییر دهیم تا کودکان تأثیر رنگ‌های مختلف را روی پس‌زمینه‌های رنگی آزمایش کنند.

۳۳. کیفیت کاغذ را طوری انتخاب کنیم که ترسیمات کودکان را تحت تأثیر قرار ندهد؛ مثلاً از کاغذهای گلاسسه و براق که رنگ را کمتر جذب می‌کنند، استفاده نکنیم، مگر در موارد خاصی که به چنین ویژگی‌ای در اثر هنری نیازمندیم.

۳۴. کاغذهایی با تصاویر چاپی جذاب را از ابزار کارگاه هنری دور کنیم؛ زیرا حواس کودکان را به خود جلب و تمرکز آن‌ها را از خلق اثر هنری منحرف می‌کنند.

۳۵. کودکان به تصاویر چاپی در مجلات علاقه نشان می‌دهند. می‌توانیم از آن‌ها بخواهیم با برش این تصاویر و ساخت کلاژ و تکمیل آن با نقاشی کار متفاوتی را انجام دهند.

۳۶. قبل از شروع هر پروژه، تمام موارد مربوط به آن را به دقت برای کودک شرح دهیم.

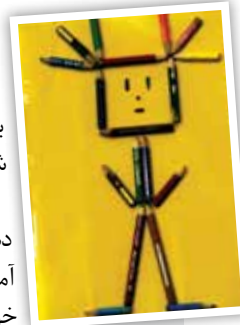
۳۷. حین اجرای پروژه‌ها دستورالعمل فعالیت را هر از چندگاهی تکرار کنیم.

۳۸. پروژه‌هایی را که طولانی و شامل چند بخش‌اند، به تدریج مطرح کنیم. لازم نیست تمام مراحل در یک جلسه اجرا شود.



به کودکان در درک این نکته کمک کنیم که طی فرایند خلق کار هنری، تنها خودشان باید از کار راضی باشند. این روند کار اهمیت دارد نه اثر نهایی





۵۰. برای آثار کودکان، آرشییوی در نظر بگیریم که تاریخ‌دار باشد؛ در این صورت، روند رشد فعالیت‌های هنری هر کودک قابل شناسایی می‌شود.

۵۱. در پایان هر فصل، آثار کودکان را در اختیار والدینشان قرار دهیم یا نمایشگاهی از آثار هنری کودکان در کارگاه نقاشی یا مرکز آموزشی ترتیب دهیم تا خانواده‌ها نیز به فعالیت هنری کودکان خود توجه کنند.

۵۲. کودکان را به شرکت در مسابقات هنری ترغیب نکنیم. بهترین آن است که کودک با خودش در مسیر رسیدن به اهدافش رقابت کند.

۵۳. از کودکان بخواهیم دفترچه‌ای برای نقاشی‌هایشان داشته باشند.

۵۴. هیچ‌گاه آثار هنری کودکان را در جلوی چشم آن‌ها دور نریزیم.



### نتیجه

هنر را اغلب، پدیده‌ای تزئینی تصور می‌کنند؛ در حالی که فعالیت‌های هنری به رشد جنبه‌های مختلف ذهنی و جسمی کودک کمک می‌کند. توجه به انتخاب فضایی مشخص برای کارگاه نقاشی، دقت در روش‌های آموزش هنر و آگاه‌سازی والدین از روند فعالیت‌های هنری کودک، هنر را به موضوعی جدی مبدل می‌سازد. در این روش، کودک به حضور در فضایی مشخص برای انجام دادن فعالیت‌های هنری عادت می‌کند و از جدیت موضوع هنر در مرکز آموزشی اطمینان می‌یابد. با توجه به ۵۴ موردی که به‌عنوان ویژگی‌های کارگاه نقاشی خلاق ذکر شد، حضور مربیان با تجربه، علاقه‌مند و آگاه در روند رشد فکری و شخصیتی کودک بسیار مهم است. استفاده از روش‌های صحیح آموزشی می‌تواند خلاقیت کودک را افزایش دهد و او را با مهارت‌های گوناگون اجتماعی در یک اجتماع کوچک (کارگاه نقاشی) آشنا سازد. در حقیقت، کلیدهای طلایی ایجاد یک کارگاه نقاشی خلاق در دستان مربیان است. نقش مربی، از برنامه آموزشی گرفته تا شکل ظاهری کلاس، در موفقیت کارگاه خلاق نقاشی امروزه تأکید می‌شود که به جای افزودن بر حجم دانستنی‌ها باید راه رسیدن به آن‌ها را به کودکان یاد داد. از این رو، توجه به مهارت‌های عملی و ذهنی ضرورت می‌یابد و آموزش هنر می‌تواند در این مسیر گام‌های بلندی را بردارد و کودکان را برای ورود به مدرسه آماده سازد.

### منابع

۱. اسرایکر، سوزان و وارنر، سالی. (۱۳۸۴). کلیدهای پرورش خلاقیت هنری در کودکان و نوجوانان. (ترجمه اکرم قیطاسی). تهران: انتشارات صابرین، کتاب‌های دانه.
۲. حسینی، افضل‌السادات. (۱۳۹۴). خلاقیت در هنر. تهران: انتشارات آها.
۳. موردک، کت و ویلسون، جنی. (۱۳۹۰). آموزش و ارزشیابی مهارت‌های زندگی، همکاری گروهی. (ترجمه حسین دانش‌فر). تهران: فاطمی.
۴. تجربیات نگارنده از آموزش نقاشی در مراکز کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان.

۳۹. کودک ممکن است در مراحل فنی و تکنیکی از ما کمک بخواهد؛ بنابراین در دسترس او باشیم.

۴۰. به کودک اجازه تکرار اثر هنری را بدهیم.

۴۱. از کودکان بخواهیم ابزار جدیدی را برای نقاشی، مثلاً از چوب، اسفنج، نخ و ... استفاده کنند

۴۲. کودکان را به دیدن آثار هنری موزه‌ها و گالری‌ها تشویق کنیم.

۴۳. سبک‌های مختلف هنری و آثار هنرمندان مطرح جهان را در معرض دید کودکان قرار دهیم.

۴۴. کودکان را در تزئین اشیاء و وسایلی مانند لیوان، کیسه پارچه‌ای و بشقاب که در زندگی روزمره کاربرد دارند، تشویق کنیم

۴۵. فراموش نکنیم بچه‌ها باید پنج روش

اصلی هنری شامل طراحی، نقاشی، کلاژ، چاپ و مجسمه‌سازی (اسرایکر، وارنر، ۱۳۸۴: ۲۲) را تجربه کنند

۴۶. کتاب‌های رنگ‌آمیزی و متصل کردن نقاط به یکدیگر در فرایند خلاقیت تأثیر معکوس دارند و کودکان را به خود وابسته می‌کنند. کتاب‌های رنگ‌آمیزی، مدل نقاشی، برنامه‌های طراحی رایانه‌ای و ابزارهایی از این گونه را در دسترس کودکان قرار ندهیم. کامل کردن تصاویری که دیگران خلق کرده‌اند برای کودک هیچ ارزشی ندارد.

۴۷. در فعالیت‌های گروهی (کارگاه نقاشی) اگر آثار همه بچه‌ها شبیه هم باشد می‌توان گفت که هیچ تجربه هنری‌ای صورت نگرفته است. (اسرایکر، وارنر، ۱۳۸۴: ۲۳).

۴۸. به آثار هنری کودکان اهمیت دهیم؛ تاریخ خلق اثر هنری را در گوشه‌ای از اثر یا پشت برگه نقاشی یادداشت کنیم. آثار هنری کودکان را در معرض دید قرار دهیم، از آن‌ها برای تزئین کارگاه نقاشی استفاده کنیم، آثارشان را برای مجلات کودکان ارسال کنیم، آرشییوی از آثار کودکان تهیه کنیم یا از آن‌ها عکس بگیریم و آلبومی از این آثار داشته باشیم و بسیاری کارهای دیگر که می‌تواند فعالیت‌های ذوقی کودکان را ارزشمند جلوه دهد.

۴۹. به خاطر داشته باشیم که پروژه‌های هنری، رابطه میان کودک و بزرگ‌سالان را تقویت می‌کند.

کلیدهای طلایی ایجاد یک کارگاه نقاشی خلاق در دستان مربیان است. نقش مربی، از برنامه آموزشی گرفته تا شکل ظاهری کلاس، در موفقیت کارگاه خلاق نقاشی تأثیرگذار است



## جست‌وجو در راه‌ها و روش‌های تربیت

**نام کتاب:** جست‌وجو در راه‌ها و روش‌های تربیت

**نویسنده:** توران میرهادی

**ناشر:** نشر دیدار

سال ۱۳۹۷، چاپ سوم به مناسبت ۹۰ امین سال تولد

**صفحات:** ۳۷۵

این کتاب حاصل سال‌ها فعالیت خانم میرهادی و همکاری‌اش در مدرسه فرهاد است که به نام برادر کوچک ایشان نام‌گذاری شده است.

در پیشگفتار جامع کتاب آمده است که تعلیم و تربیت یک جست‌وجوی مداوم است؛ جست‌وجویی در درون و برون انسان و معلم همواره پاسخ پرسش‌های خود را در واکنش دانش‌آموز می‌یابد. این واکنش‌ها به او نشان می‌دهند که عملش درست و یا نادرست بوده است.

در گذر زمان تجربه‌های میرهادی پیشرفته‌تر می‌شود. در سراسر کتاب لذت خود و همکاری‌اش را در کار با کودکان و خانواده‌ها را می‌توان جست‌وجو کرد.

کتاب دارای ۲۲ فصل و ۱۴ ضمیمه است و عناوین فصول نیز راهگشای محتوای آن می‌باشد.

در فصلی از کتاب آمده است که مدرسه یک نهاد اجتماعی زنده است که مانند هر موجود زنده‌ای نفس می‌کشد، تغذیه و رشد می‌کند، حرکت دارد و تولیدمثل می‌کند. حرکت‌های آن از نوع حرکت‌های موجود زنده است، راه می‌رود و در مسیر تکامل حرکت می‌کند و به‌خصوص تکامل معنوی انسانی دارد. محیط و فضای مدرسه که در فصل سوم کتاب مطرح شده است، نشان می‌دهد که از کودک شیرخواره تا نوجوان چهارده ساله از همه اقصا با سطوح درآمد و پایگاه اجتماعی محیط‌های خانوادگی مختلف و تنوع استعدادها از خدمات مدرسه بهره برده‌اند. به همین سبب، از ماکارنگو نقل شده است که مسئله تعلیم و تربیت در کشورها مسئله تعلیم کودکان عقب‌مانده نیست، مسئله تربیت نابغه‌ها هم نیست بلکه مسئله عمده آموزش و پرورش، تربیت متوسط‌هاست و

خانم میرهادی نیز از این نظریه پیروی کرده است. همچنین این مدرسه تا سال ۱۳۵۸ به شکل مختلط اداره شده است و دلایل آن در فصلی از کتاب نیز آمده است.

در طول دوران ۲۵ سال کار میرهادی در مدرسه که از سال ۱۳۵۵ تأسیس شد، به موضوع استفاده بهینه از کتب درسی و تدابیر استفاده از کتاب‌های معلم ساخته و شاگردان برنامه‌ساز پرداخته است و سعی شده که در این مدرسه معلمان به همراه کودکان در شکل‌دهی به محتوا و برنامه‌سازی برای دروس تلاش کنند.

در فصل پنجم به جریان خودسازی و به دست آوردن آگاهی‌ها نسبت به خصلت‌های والای انسانی در فرایند تعلیم و تربیت دانش‌آموزان توجه می‌شود و برنامه‌هایی نیز در این راستا ارائه شده است.

این مدرسه به شکل مشورتی و یا شورایی اداره می‌شده است و به نظام شورایی اعتقاد عمیقی داشته است. شورای دانش‌آموزان، شورای مربیان و معلمان، شوراهای والدین کلاس‌ها، هیئت بررسی و انجمن خانه و مدرسه و شورای مجمع ۵ نوع شورای کاری را شکل داده است و با انتخابات آزاد برگزار شده است. مدرسه دارای نظام اداری منسجمی بوده و همه اعضا و افراد حاضر در مدرسه مسئولیت‌هایی داشته‌اند که به اعتقاد خانم میرهادی جریان انسان‌سازی در چنین صورتی میسر خواهد بود. برای مسئولیت‌خواهی و مسئولیت‌پذیری در بین کادر اداری و تربیتی دانش‌آموزان و خانواده‌ها، قوانین و مقرراتی مورد توافق قرار گرفته است که به بهبود تولیدات کار کمک شایانی کرده است. مسئله پاداش و جایزه دادن به دانش‌آموزان که در فصل ۱۱ کتاب مطرح شده راه‌هایی برای درمان به قول ایشان بیماری جایزه دادن و شاگرد اولی مطرح شده و ضوابطی را هم برای سازندگی عنوان کرده است.

در این مدرسه با توجه دادن به آزادی‌های مشروع، از اجبار و تحمیل در جریان تعلیم و تربیت اجتناب شده است. برای پیشرفت تحصیلی و استفاده از استعدادها به حق کودکان و خانواده‌ها فعالیت‌های چشمگیری نیز صورت گرفته که در فصل ۱۳ به آن‌ها اشاره شده است.

آموزش هنر که پس از چند سال نخست در مدرسه فرهاد شکل گرفت، بخش مهمی از مجموعه فعالیت‌های مدرسه شد که شامل هنرهای تجسمی (نقاشی، پیکرسازی، کلاژ) و موسیقی بوده است و برای همه دانش‌آموزان برنامه‌ریزی صورت می‌گرفته است. در فصل ۱۵ کتاب به موضوع مهم انشاءنویسی،





## فرشتگان شهید

حادثه جان‌سوز آتش‌سوزی آذرماه ۹۷ در مدرسه اسوه زاهدان که منجر به سوختن و پرواز ملکوتی چهار کودک شد، قلب همگان را جریحه‌دار ساخت.

از میان عوامل و زمینه‌های متعددی که موجب بروز این فاجعه شد، کم‌توجهی مدیریت مجموعه به موضوع مهم ایمنی آن کلاس و آموزشگاه بارزتر است، لیکن اگر به دشمنی و اقدامات غیرانسانی بدخواهان این مرزوبوم در دوران تحریم و جنگ اقتصادی بنگریم، نمی‌توان این مهم را نیز از دایره علل و عوامل موجود در بروز این‌گونه حوادث و سوانح نادیده گرفت. مدیرکل آموزش پیش‌دبستانی فردای روز حادثه طی مصاحبه‌ای رادیویی اظهار داشت مدیر مدرسه برخلاف ضوابط، در طول سال تحصیلی، مکان را جابه‌جا نموده و علت را مطالبه اجاره بیشتر توسط مالک و عدم توان مدرسه در اجابت آن بیان کرده است که در صورت صحت این مطلب، مظلومیت این فرشتگان آشکارتر و پرواز شهادت‌گونه آنان مسجّل خواهد شد.



ضعف‌ها و قوت‌ها و راه‌های رفع نگرانی پرداخته است و فرایندی را برای تشویق کودکان به نوشتن و خاطره‌سازی طرح کرده است.

این کتاب در بخش پایانی به موضوع فارغ از تحصیل شدن دانش‌آموزان و آخرین دیدارها و روش اتصال مجدد و دیدارهای دوباره مطرح و پرداخته شده است. هدف اساسی این نوع برنامه‌ها در حقیقت تداوم پژوهش و اطلاع‌گیری از موفقیت‌ها و عملکردهای بعدی دانش‌آموختگان است.

در ضمائم، پی‌نوشت‌ها و جداول موجود در فصول مختلف، برنامه‌ریزی و برنامه‌سازی همه‌گویی تلاش و زنده کردن و جلوگیری از رکود و روزمرگی در مدرسه است.

خواندن این کتاب پرخاطره را به همه مربیان، دانشجویان و علاقه‌مندان به تعلیم و تربیت و انسان‌سازی توصیه می‌نمایم. خانم توران میرهادی در سال ۱۳۹۵ پس از ۹۱ سال با کوله‌باری از تجربه فوت کردند. یادشان گرامی و روحشان شاد باشد.



## اشاره

## امام علی(ع) فرمودند:

«العلم فی الصغر کالنقش فی الحجر»  
آموزش‌های دوران کودکی مانند نقش روی سنگ ماندگارند.

هدف از بیان این حدیث از حضرت علی(ع) تأکید بر اهمیت دوران پیش‌دبستان و شکل‌گیری هویت کودکان در این سنین است و اینکه با توجه به تأثیری که بازی بر نوآموز می‌گذارد، چگونه می‌توان آموزش داد و چه آموزش‌هایی بهتر است داده شود. به علاوه، از آنجا که حتما در پی الگویی برای خود می‌گردد، باید در جهت شناساندن درست دین خود و آداب و رسوم ملی و محلی در قالب آموزش‌های متنوع و متناسب با شرایط سنی نوآموز تلاش کنیم.

هر فرد در سنین آغازین آموزش همانند نهال جوانی است که قابلیت انعطاف دارد؛ در حالی که درخت تنومند دیگر منعطف نیست. ما باید در این سنین محتوای خوبی را به بچه‌ها آموزش دهیم؛ مسائلی چون:

حرف زدن در اجتماع، احترام گذاشتن به محیط زیست و حیوانات، رعایت قوانین رانندگی، انجام دادن بازی‌های محلی و قدیمی، آشنایی با زبان محلی در قالب شعر، اهمیت دادن به طبیعت اطراف در قالب قصه، آموزش وضو و نماز، آشنایی با لباس‌های سنتی و محلی، انجام دادن مراسم قاشق‌زنی به‌عنوان یکی از مراسم سنتی سال نو.

## تأثیر بازی هفت‌سنگ در پیش‌دبستان

یکی از اهداف دوره پیش‌دبستانی پرورش مهارت‌های جسمی حرکتی است که به دو اصل تقسیم می‌شود: یکی از آن اصول، تقویت و هماهنگی توانایی‌های جسمی - حرکتی می‌باشد. ضربه زدن با دست و پا، هدف‌گیری، پرتاب کردن و دریافت کردن اشیا چند مورد از این اصل است. این موارد مهم را می‌توان در قالب بازی در نوآموزان تقویت کرد. بازی هفت‌سنگ یکی از بازی‌های قدیمی و محلی بسیار شاد و پرطرفدار است. این مهم را می‌توان با این بازی در پیش‌دبستان دنبال کرد.

تأثیر بازی هفت‌سنگ  
در پیش‌دبستان



## اهداف بازی

این بازی محلی و قدیمی آموزه‌های بسیار خوبی برای نوآموزان به همراه دارد برای مثال آن‌ها در این بازی با مفاهیمی چون تعداد به ردیف چیدن ضربه زدن با دست و پا - هدف‌گیری و پرتاب کردن اشیاء آشنا می‌شوند. همچنین، این بازی برای تمرکز و دقت در این سنین می‌تواند بسیار مفید باشد. بازی هفت‌سنگ هماهنگی چشم و دست را در پی دارد، به علاوه، چون به‌صورت گروهی انجام می‌گیرد، مفاهیمی چون کار گروهی، همکاری و تعاون را در ذهن کودکان تقویت می‌کند.

## روش بازی

تعداد بازیکنان: ۴ تا ۱۶ نفر

سن بازیکنان: ۶ تا ۱۵ ساله

ابزار لازم: یک عدد توپ و محوطه بازی، مثل حیاط مدرسه.

## شروع بازی هفت‌سنگ

افراد به دو گروه مساوی تقسیم می‌شوند و هر کدام یکی از بازیکنان خود را به‌عنوان سردسته و رهبر برمی‌گزینند. یک گروه در فاصله معینی از محل هفت‌سنگ که روی هم چیده شده‌اند، قرار می‌گیرند تا به نوبت با توپ سنگ‌ها را هدف قرار دهند و بزنند. گروه دوم نیز در پشت هفت‌سنگ منتظر نتیجه‌اند تا هرگاه توپ پرتاب شده توسط گروه اول به هفت‌سنگ برخورد نکرد، فوراً جایشان را با آن گروه عوض کنند ولی اگر برخورد کرد و آرایش آن‌ها را بر هم زد، توپ را بردارند و با پاس‌کاری و هدف‌گیری سعی کنند نفرات گروه اول را با توپ بزنند. هر کس که توپ به او اصابت کند، از دور بازی خارج می‌شود. همچنین، نفرات گروه اول در هر فرصتی که به دست آورند، به سراغ سنگ‌ها می‌روند تا آن‌ها را روی هم بچینند و یک امتیاز بگیرند. مشخص است که آن‌ها برای انجام دادن چنین کاری باید یکی از دوستان خود را به خطر بیندازند. هر کس باید یارش را در مقابل ضربات توپ پوشش دهد و چنانچه اگر باز هم مورد ضرب توپ قرار گرفت و از بازی اخراج شد، دیگری کار را به اتمام می‌رساند ولی اگر دیگر بازیکنی نمانده باشد، بازی تمام می‌شود. در دور بعدی جا و نقش گروه‌ها عوض می‌شود و در

هر فرد در سنین آغازین آموزش همانند نهال جوانی است که قابلیت انعطاف دارد؛ در حالی‌که تنومند دیگر منعطف نیست



پایان، گروهی که زودتر ۷ امتیاز بازی را کسب کند، برنده است.

## نتیجه بازی

این بازی دسته‌جمعی است. رشد اجتماعی و طبیعی کودکان را فراهم می‌آورد و سرعت کار و عکس‌العمل‌ها را بالا می‌برد. ضمناً با مفاهیمی نظیر رهبری، همکاری، شکست و پیروزی آشنا می‌شود.





## با مجله‌های رشد آشنا شوید

### مجله‌های دانش‌آموزی

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

**رشد کودک** برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی

**رشد نوجوان** برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی

**رشد دانش‌آموز** برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی

### مجله‌های دانش‌آموزی

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

**رشد نوجوان** برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

**رشد نوجوان** برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

**رشد جوان** برای دانش‌آموزان 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 برهان 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](http://www.roshdmag.ir)

## رشد برای رشد

نحوه اشتراک مجلات رشد به دو روش زیر:

الف. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی [www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir) و ثبت‌نام

در سایت و سفارش و خرید از طریق درگاه الکترونیکی بانکی.

ب. واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سرراه آزمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست و ارسال فیش بانکی به همراه برگ تکمیل‌شده اشتراک با پست سفارشی یا از طریق دورنگار به شماره ۰۸۸۴۹۰۲۳۳.

♦ عنوان مجلات درخواستی:

♦ 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: ۳۳۳۱-۱۵۸۷۵

♦ تلفن بازرگانی: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

♦ Email: [Eshterak@roshdmag.ir](mailto:Eshterak@roshdmag.ir)

♦ هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی رشد (هشت شماره): ۵۵۰/۰۰۰ ریال

♦ هزینه اشتراک یک ساله مجلات تخصصی رشد (سه شماره): ۲۵۰/۰۰۰ ریال

از خوانندگان گرامی دعوت می‌کنیم از سایت مجله رشد آموزش پیش‌دبستانی به نشانی [web.roshd.ir](http://web.roshd.ir) دیدن فرمایید.





# روز اکرام اردیبهشت ۳۰

