

آموزشی ابتداری

رشد

ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
برای آموزگاران، دانش‌جو معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره‌ی بیست و هشتم | آبان ۱۴۰۳ | شماره‌ی پی‌در پی ۲۲۳ | صفحه ۴۸
www.roshdmag.ir

۲



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



ایده‌باران بازی‌های مشکل‌گشا کلاس با نگاهی دیگر





پیامبر صلی الله علیه و آله: أَحِبُّوا الصَّبِيَّانَ وَارْحَمُوهُمُ،
وَإِذَا وَعَدْتُمُوهُمُ شَيْئًا فَفُوا لَهُمْ، فَإِنَّهُمْ لَا يَدْرُونَ إِلَّا أَنَّكُمْ تَرْزُقُونَهُمْ؛

کودکان را دوست بدارید و با آنان مهربان باشید و هرگاه به آنان وعده دادید، به آن وفا کنید،
زیرا آنان، روزی‌دهنده خود را کسی غیر از شما نمی‌دانند.

[کافی، ج ۶، ص ۴۹، ح ۳]

ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و
اطلاع‌رسانی برای آموزگاران،
دانشجو معلمان و کارشناسان
وزارت آموزش و پرورش

دوره‌ی بیست و هشتم | آبان‌ماه ۱۴۰۳
شماره‌ی پی‌درپی ۲۲۳ | ۴۸ صفحه

www.roshdmag.ir

خانواده‌ی مجلات رشد همه‌ی تلاش خود را کرده است تا این مجله در دسترس عموم جامعه‌ی آموزشی و تربیتی کشور قرار گیرد و همه‌ی مخاطبان در میهن عزیز اسلامی‌مان امکان تهیه‌ی آن را داشته باشند.

قیمت ۱۸۰۰۰۰ ریال



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



نشانی کانال رشد آموزش ابتدایی در پیام‌رسان شاد
@roshd_amooshesh_ebtadaei

آموزشی

رشد

فهرست:

۲ از کوزه همان برون تراود که در اوست | مهدی رضایی

۴ هم‌درسی شدن با مناسبت | امیر ذوقی

۶ به‌سوی خیر گزینی | رضا دژبخش، مریم خدادادی

آموزش

۸ سفر ذره‌ها | مریم محمدی پارسا

۱۰ در مدرسه‌ی شهر | محمد سبحانی، حدیثه کریمی‌آذر

۱۴ ایده‌باران | سیدعلی عبداللهی حسینی، عذرا بیگم هژبری

۱۷ معلم؛ سگ‌اندار تحول | منیره زمانی

۲۰ رنگ گل کاری | اعظم لاریجانی

۲۲ آفت‌های روان | ساجده میرزایی، علی قلعه‌نویی

۲۴ میدان خلاقیت و نوآوری | زهرا نجار

در کلاس

۲۶ بازی‌های مشکل‌گشا | سوگند ملاصادقی

۳۰ در این صحنه بازیگر و تماشاگر یکی است! | محمدعلی صالحی

۳۲ زندگی‌اش | اعظم لاریجانی

۳۴ علوم و فنون تدریس خلاق آن | پریسا شعبانی سبزه‌میدانی

۳۶ فراتر از دیکته | فاطمه ستوده‌نیا، زهرا حاجی‌پور

۳۸ جعبه‌ابزار نقاشی | مریم اسدی

تجربه

۴۰ مفهوم است؟ | فاطمه تیرانی، زهرا فدائی‌ریحان‌آبادی، سیده‌سارا هاشمی راکوندی،

فاطمه نکاهی راکوند

۴۲ شور یادگیری | مرضیه عرب‌زاده کوپانی

۴۴ ریشه‌ی پریشان‌نویسی | صدیقه جمشیدی اول

رشد

۴۶ رشد برای رشد | محمدرضا رشیدی

۴۸ فرصت بازیگری | فریبا میرفخرایی

به نام خدا

اللهم صلِّ علی محمد و آل محمد و عجل فرجه

مدیر مسئول: محمد صالح مدنی

سردبیر: مهدی رضایی

شورای برنامه‌ریزی: دکتر فاطمه وجدانی، دکتر معصومه فرهوش،

مریم پراکنده، امیر ذوقی، محمد سبحانی

مدیر داخلی: مریم شهرآبادی

ویراستار: زهرا نظام‌الدینی

مدیر هنری: کوروش پارسا نژاد

طراح گرافیک: وحید حق

دبیر عکس: اعظم لاریجانی

تصویرگر: حسین یوزباشی

نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷۰

تلفن: ۸۸۸۳۹۱۷۸ - ۲۱

۹ - ۸۸۸۳۱۱۶۱ - ۲۱ (داخلی ۵۱۱)

نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۲۱

وبگاه: www.roshdmag.ir

پیام‌رسان شاد: @roshdmag

رایانامه: ebtedayi@roshdmag.ir

چاپ و توزیع: شرکت افست

صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱

تلفن امور مشترکین: ۸۸۸۶۷۳۰۸ - ۲۱



برای اشتراک شما



برای اعلام نظر شما



در نقشه، پراکندگی فرهنگیان مشارکت‌کننده از هر استان را این شماره را می‌بینید.



قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

قابل توجه نویسندگان و مترجمان، مقاله‌ای که برای درج در مجله می‌فرستید: ● با اهداف و رویکردهای آموزشی - تربیتی و فرهنگی این مجله مرتبط باشد. ● قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد. ● در حد ۱۰۰۰ کلمه و خلاصه‌ای علمی - آموزشی باشد. ● روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد. ● چکیده داشته باشد یا هدف‌ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود. ● معرفی‌نامه‌ی کوتاهی از نویسنده یا مترجم، عنوان و آثار وی پیوست شود. ● اگر ترجمه است، متن اصلی نیز همراه آن باشد. ذکر این نکته ضروری است. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌ی رسیده مختار است. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.



از کوزه همان برون تراود که در اوست!



مهدی رضایی

چه هوایی! چه طلوعی! جانم!
باید امروز حواسم باشد
که اگر قاصدکی را دیدم
آرزوهایم را بدهم تا برساند به خدا
به خدایی که خودم می‌دانم
نه خدایی که برایم از خشم
نه خدایی که برایم از قهر
نه خدایی که برایم ز غضب
ساخته‌اند
به خدایی که خودم می‌دانم
به خدایی که دلش پروانه ست
و به مرغان مهاجر
هر سال راه را می‌گوید
و به باران گفته ست
باغ‌ها تشنه شدند
و حواسش حتی
به دل نازک شب‌بو هم هست
که مبدا که ترک بردارد
به خدایی که خودم می‌دانم
چه خدایی! جانم!

سهراب سپهری



جوان بودیم و جویای نام و حتی جوان بودیم و خام. چم‌وخم معلمی نمی‌دانستیم. اولین سال ورودم به مدرسه بود. قرار بود رویداد بزرگی در آنجا برگزار شود؛ هر کلاس باید برنامه‌ای برای سرگرمی و البته آموزش باقی کلاس‌های همین پایه اجرا می‌کرد. بخشی از برگزاری این رویداد هم به عهده‌ی کلاس ما گذاشته شده بود. در تکاپوی همفکری با دانش‌آموزان و آماده‌سازی برنامه‌های رویداد بودیم که در جلسه‌ی معلمان، یکی از همکاران باتجربه‌ی مدرسه نکته‌ی دقیقی را گوشزد کرد: «باید خودمان معتقد باشیم که دانش‌آموزان می‌توانند چنین کار بزرگی انجام دهند. اگر خودمان قبول نداریم و فقط ظاهرسازی می‌کنیم، حتماً دانش‌آموزان هم درک می‌کنند و کار به نتیجه‌ی خوب نخواهد رسید. در واقع دانش‌آموزان به‌راحتی باطن ما را می‌فهمند.» این جمله انگیزه و نگرش ما را تغییر داد و همین تغییر اجرای خیلی خوبی را برایمان رقم زد. کاردستی را انتخاب کردیم.

اگر کلاس درس خودمان را جامعه‌ای کوچک در نظر بگیریم، ناگفته پیداست که باطن ما چقدر در رفتارهای دانش‌آموزان متجلی می‌شود. ما نباید خودمان را در سبک‌های متفاوت مدیریت کلاس و روش تدریس و... غرق کنیم؛ باید ابتدا بپذیریم که این رابطه کاملاً مستقیم و محکم است. پس لازم است قبل از تدریس به روش مشارکتی، به اهمیت و تأثیر مشارکت دانش‌آموزان در یادگیری باور داشته باشیم یا مثلاً قبل از مدیریت کلاس به روش تقسیم مسئولیت، باید یقین داشته باشیم که سپردن مسئولیت به دانش‌آموزان پر فایده است. چنین نگاهی انتخاب روش نوین را اثربخش می‌کند، در غیر این صورت همه تجربه داریم که وقتی دلمان همراه کاری نیست، انتظار نتیجه هم از آن نداریم. دیگر از بحث ظاهر گذر کرده‌ایم. همه می‌دانیم ظاهر ما بر دانش‌آموزان اثر دارد. اکنون دغدغه‌ی ما باطن معلمی است؛ زیرا از کوزه همان برون تراود که دروست!

دانش‌آموزان کلاس چند کاردستی ساده ولی جذاب برای آموزش به سایر هم‌پایه‌ای‌ها پیشنهاد دادند. در روز اجرا هم به خوبی از عهده‌ی کار برآمدند و اجرای خیلی جذابی را به نمایش گذاشتند.

آیت‌الله جوادی آملی در این زمینه می‌گویند: «مسئولان که رهبران فکری و اسلامی جامعه هستند، به‌منزله‌ی قوای فکری یک بدن هستند، یعنی به‌منزله‌ی چشم و گوش‌اند، به‌منزله‌ی عقل و هوش‌اند، به‌منزله‌ی فطرت و فکرند که بدن را اداره می‌کنند.» ایشان تصریح می‌کنند: «در جریان رابطه‌ی روح و بدن، هر رازی که در روح پیدا باشد، بدن عکس‌العمل نشان می‌دهد. اگر گفتند ظاهر مردم، باطن مسئولان است، بر اساس این تحلیل است.»^۱

در این شماره از مجله به سراغ موضوعاتی درباره‌ی کلاس‌داری، روش تدریس و سایر مسائل مرتبط رفته‌ایم. طبق معمول کمی مطالب علمی و چند تجربه از همکاران محترم آموزش ابتدایی در سراسر کشور می‌خوانیم و امید داریم در کنار شما همراهان همیشگی مجله بتوانیم گامی به پیش برداریم. از یکایک همکاران محترمی که با مشارکت خود به غنای نشریه کمک می‌کنند، متشکریم. از شما خواننده‌ی محترم هم دعوت می‌کنیم در صورتی که تمایل دارید به جمع نویسندگان و پدیدآورندگان نشریه رشد آموزش ابتدایی بپیوندید، رشد آموزش ابتدایی بستر یادگیری جمعی ما آموزگاران ابتدایی است.

پی‌نوشت



هم‌درس شدن با مناسبت



امیر ذوقی، کارشناس مدیریت فرهنگی و
آموزگار پایه‌ی سوم ابتدایی

یک مناسبت آماده کنیم. این یعنی تقویت هویت ملی و مذهبی و همچنین استفاده‌ی کاربردی از علوم و مهارت‌های فراگرفته‌شده برای پرداختن به آن مناسبت. این روش یک پیش‌نیاز اصلی دارد که آن هم دانستن مناسبت‌های پیش‌روست. به همین منظور، در این بخش مناسبت‌های هر ماه قرار خواهد گرفت و برای برخی از آن‌ها ایده یا تجربه‌ای نقل خواهد شد.

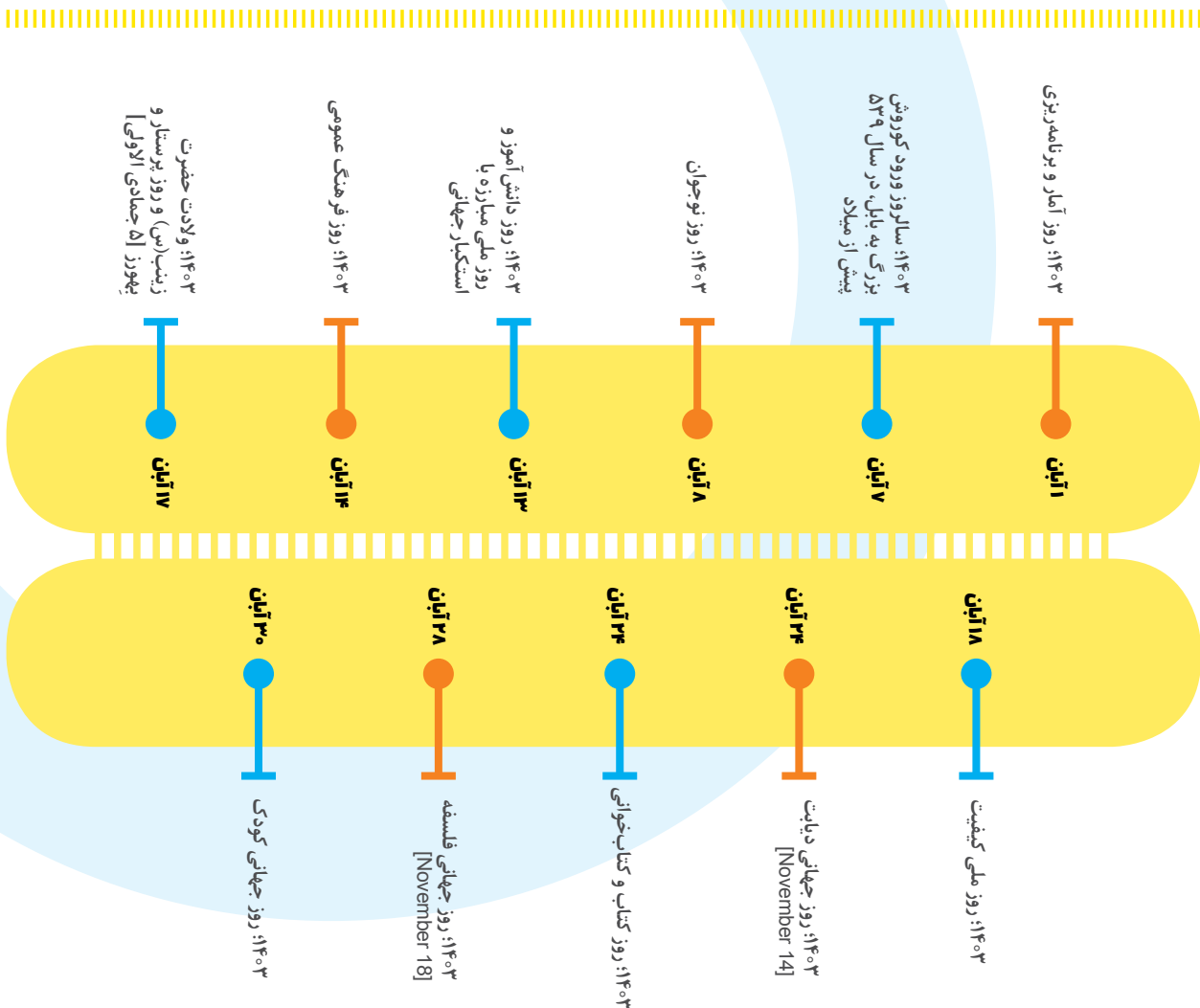
تقویم آبان‌ماه به این شرح است:

روش جذاب و مجرب استفاده از تقویم معرفی شد. گفتیم که استفاده از این روش به دو شکل امکان‌پذیر است:

اول اینکه زمان تدریس مباحث را متناسب با مناسبت‌های تقویم جابه‌جا کنیم تا هر موضوع در مناسبت مرتبط با خودش تدریس شود. چه بسا بتوان از طرح درس‌های خلاقانه یا تلفیقی هم در آن مناسبت استفاده کرد. دوم اینکه خودمان و کلاسمان را برای رسیدن به

سلام، خدا قوت!

در شماره‌ی مهرماه، درباره‌ی یکی از دغدغه‌های همیشگی معلم‌ها گفتیم؛ یعنی همان «آموزش دادن به صورت دل‌نشین‌تر و ماندگارتر». در میان انواع روش‌ها برای رسیدن به این هدف،





۱۷ آبان ۱۴۰۳؛ ولادت حضرت زینب (س) روز پرستار

در این روز، می‌توان از ایام کرونا و مجاهدت‌های آن روزها گفت یا اینکه می‌توان از پرستاری دعوت کرد تا به کلاس یا مدرسه بیاید یا حتی می‌توان از شخصیت حضرت زینب (س) و ارتباط بین روز پرستار و ویژگی‌های حضرت (س) صحبت کرد. اما جدای از این‌ها، می‌توانیم با ساخت کاردستی حال و هوای مدرسه و کلاس را تغییر دهیم و فضایی شاد ایجاد کنیم. در این شماره دو کاردستی را به شما معرفی می‌کنم: وسایل لازم برای ساخت این کاردستی‌ها عبارت‌اند از: چند کاغذ رنگی به‌ازای هر دانش‌آموز، یک تکه نخ و چسب.



مراحل ساخت فانوس کاغذی

۱. کاغذ را چند تایی یک‌نواخت بزنید. سپس از وسط تا کنید تا یک نیم‌دایره (بادبزن) ایجاد شود. برای محکم‌کاری می‌توانید دو سر تاخورده‌ی کاغذ را به هم بچسبانید. حالا اگر بادبزن‌های رنگی را به کمک یک نخ به همدیگر متصل کنید، ریس‌هی رنگی جذابی خواهید داشت.

۲. دومین کاردستی که راحت‌تر و مختص بچه‌های پایه‌های پایین‌تر است، فقط نیاز به کاغذ رنگی و قیچی دارد. کافی است بچه‌ها مسیری حلزونی را روی کاغذ قیچی کنند.



۳. فقط دقت کنید که قسمت اضافه‌ی ابتدای برش از کاغذ جدا شود. حالا وقتی کاغذ را از یک سر به نخ یا به سقف متصل کنیم، منظره‌ی زیبایی ایجاد می‌شود. تصور کنید راهروی مدرسه پر باشد از این کاغذهای رنگی‌رنگی پیچکی. چه منظره‌ی زیبا و شادی خواهیم داشت!



۱۳ آبان روز دانش‌آموز

چند ایده و فعالیت کلی وجود دارد که مدرسه‌ها در این مناسبت انجام می‌دهند؛ مثلاً جشن برگزار می‌کنند یا به دانش‌آموزان یادبود و هدیه‌ای می‌دهند یا آن‌ها را به راهپیمایی و بازدید از لانه‌ی جاسوسی می‌برند. به‌طور کلی به زنده کردن دلیل نام‌گذاری این روز می‌پردازند.

ایده‌ای که امروز معرفی می‌کنم، تلفیق فعالیت‌های مذکور است؛ جشنی که ارکان اجرایی آن دانش‌آموزان هستند. در این جشن، دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر برای پایه‌های پایین‌تر بسته‌ی یادبود آماده می‌کنند. دانش‌آموزان پایه‌ی ششم مجریان اصلی این جشن هستند و بخش‌های متعدد آن را اجرا یا طراحی می‌کنند. از مجری‌گری و مسابقه گرفته تا اجرای سرود و نمایشی با محتوای تسخیر لانه‌ی جاسوسی. در انتهای مراسم، هر پایه یادبودی را دریافت می‌کند که هم مدرسه‌ای‌هایش (دوستان بزرگ‌ترش) برای او ساخته‌اند. اگر اندکی سر حوصله به این ایده بپردازیم، می‌توانیم، در فرایند ساخت بسته‌های یادبود، از مهارت‌های علمی نهفته در درس‌ها نیز استفاده کنیم؛ مثلاً ساخت احجام هندسی، به‌عنوان بسته‌بندی، یا ساختن خوراکی‌هایی که در کتاب‌های علوم بیشتر پایه‌های ابتدایی آمده است. حتی می‌توان شیرینی و شربت مراسم جشن را هم به بحث نسبت ریاضی پایه‌ی پنجم مرتبط کرد که پنجمی‌ها پشت صحنه و تدارکات را در دست بگیرند و ششمی‌ها مجری و طراح جشن بشوند. خلاصه روز دانش‌آموزی که دانش‌آموزان در آن، به‌جای منفعل بودن فعالانه، حرکت دانش‌آموزان انقلابی را جشن بگیرند، خودشان را فعال و انقلابی بار خواهند آورد.



به سوی خیرگزینی

قرآن در دوره‌ی دوم رشد

رضا دژبخش

کارشناس ارشد تفسیر قرآن

مریم خدادادی

کارشناس ارشد علوم قرآن و حدیث

جنبه‌ی افزایش اطلاعات دارد. به‌طور کلی در برنامه‌های متداول آموزش قرآن، چه در آموزش و پرورش رسمی و چه خارج از آن، گام اول، روخوانی و روان‌خوانی است. سپس بحث حفظ قرآن مطرح می‌شود. آموزش مفاهیم هم برای مراحل بعد از این است. متأسفانه در بسیاری از موارد، این آموزش‌ها هرگز به مرحله‌ی عمل و وارد کردن حقایق قرآن به متن زندگی نمی‌رسد. برنامه‌ی «فهم قرآن» نیز به روخوانی و حفظ قرآن توجه دارد. با این تفاوت که در مقایسه با سایر روش‌ها، مسیر متفاوتی را دنبال می‌کند. در «فهم قرآن»، اولین گام، فهم و عمل است. آن‌گاه وقوف در فضای سوره، انس و محبت به آن و شنیدن و خواندن زیاد آن، بدون هیچ تکلفی، منجر به حفظ لفظی سوره می‌شود. روخوانی قرآن نیز به واسطه‌ی ارتباط عاطفی شکل گرفته با قرآن و حفظ تعدادی از سوره‌ها، جذاب و بدون خشکی و تکلف خواهد بود؛ زیرا دانش‌آموزان سوره‌هایی را که حفظ هستند، به‌سهولت روخوانی می‌کنند و با روخوانی بسیاری از

«فهم قرآن در دبستان» برنامه‌ای برای پیاده‌سازی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش است که می‌تواند به همه‌ی درس‌ها و فعالیت‌های آموزشی و تربیتی، از جمله درس قرآن، کمک کند. در واقع «فهم قرآن» فقط مربوط به کلاس قرآن نیست، مربوط به همه‌ی برنامه‌های آموزشی و تربیتی است. در کتاب‌های درسی قرآن آموزش و پرورش، اولویت با آموزش روخوانی و سپس ارائه‌ی مفاهیم برخی کلمات و آیات است که بیشتر

همان‌طور که در مقاله‌ی قبل بیان شد، دوره‌ی ابتدایی تقریباً با دوره‌ی دوم رشد انسان تقارن دارد. مواجهه با قرآن در این دوره باید به‌صورت انس با سوره، همراه با انتقال پیام باشد تا بیشترین رشد را ایجاد کند. به این سطح از مواجهه با قرآن، «فهم قرآن» می‌گوییم.





آموزش قرآن در سنین رشد



سوره را از یاد نمی‌بریم؛ بلکه بنا بر ظرفیت دانش‌آموزان کلاس‌مان، هر زمان که شرایط را مناسب دیدیم، گریزی به سوره می‌زنیم. بهترین قالب برای رشد کردن با سوره و حتی انتقال پیام آن، شنیدن و خواندن خود سوره در بستری بانشاط است. در این میان، هم‌خوانی تأثیر بیشتری دارد. لازم است دانش‌آموزان سوره را جذاب و بانشاط بشنوند و بخوانند.

هر سوره، به‌ویژه سوره‌های جزء سی، حقایق را بیان می‌کند که حتماً مرتبه‌ای از آن حقایق برای دانش‌آموزان دبستانی درک‌شدنی است. در آموزش هر سوره به‌جای ترجمه، سطحی از مفاهیم آن سوره را که برای مخاطب ما مناسب است، در قالب یک پیام به آن‌ها منتقل می‌کنیم. لازم است کودک پیام سوره را تجربه کند و بر اساس آن تغییر یابد. فراموش نمی‌کنیم هدف «فهم قرآن» ایجاد رشد در دانش‌آموزان است و رشد نیز فقط با حفظ کردن برخی داده‌ها حاصل نمی‌شود. البته ثبت یک گزاره از سوره در ذهن دانش‌آموزان، به‌عنوان پیام سوره، مهم است و سعی می‌کنیم این اتفاق بیفتد؛ اما برای تحقق این امر، به ارائه‌ی اطلاعات بسنده نمی‌کنیم؛ بلکه از انواع موقعیت‌ها و قالب‌ها استفاده می‌کنیم تا دانش‌آموزان پیام سوره‌ها را ببینند، حس و تجربه کنند تا عمیق‌تر در ذهنشان ثبت شود. معمولاً این موقعیت‌ها، همان موقعیت‌های روزمره‌ی کلاس و مدرسه‌اند. انتقال یک پیام به دانش‌آموز وقتی صورت می‌گیرد که آن پیام به‌صورت یک باور در وجود او ثبت شده باشد که نشانه‌اش رجوع اختیاری به آن پیام در موقعیت‌های متعدد است.

منبع
احمد رضا اخوت، ۱۳۹۹، فهم قرآن در دبستان و دبیرستان، انتشارات قرآن و اهل بیت نبوت (ع).

نظر می‌گیریم. تحقق این اهداف به تدریج و در طول شش سال، دانش‌آموز ابتدایی را تا سطح خیرگزینی ارتقا می‌دهد. این هدف‌های تربیتی عبارت‌اند از:

- ◆ **پایه‌ی اول:**
تحرك و نشاط همراه با جهت‌گیری ابرازها؛
- ◆ **پایه‌ی دوم:**
دیدن تنوع و درك تمایز خوب و بد؛
- ◆ **پایه‌ی سوم:**
درك رابطه‌ها و قوانین و انجام کارهای خوب ساده؛
- ◆ **پایه‌ی چهارم:**
توان برنامه‌ریزی و انجام کارهای خوب جدی‌تر؛
- ◆ **پایه‌ی پنجم:**
دقت برای عمل و تمایل به کارهای خوب؛
- ◆ **پایه‌ی ششم:**
توان انجام و گسترش کارهای خوب.

اهداف تربیتی مذکور به‌واسطه‌ی ارتباط با سوره‌های قرآن محقق می‌شوند. در واقع آنچه باعث رشد دانش‌آموزان می‌شود، ارتباط با سوره‌های قرآن است. در دوره‌ی ابتدایی سوره‌های جزء سی برای این ارتباط مناسب هستند؛ زیرا انس با این سوره‌ها به‌دلیل کوتاه‌بودن بسیار آسان است. وجود آیات مربوط به قیامت و... در این سوره‌ها، مانعی برای آموزش آن‌ها به دانش‌آموزان ابتدایی نیست؛ زیرا قرار نیست جزئیات مفاهیم این سوره‌ها را به ایشان آموزش دهیم؛ بلکه همان‌طور که بیان شد، برنامه‌ی «فهم قرآن» انس با سوره‌ها و دریافت یک پیام از آن‌ها، متناسب با درک فرزندان، است. آموزش سوره‌ها را از سوره‌ی مبارکه‌ی حمد آغاز می‌کنیم. سپس از انتهای قرآن، یعنی سوره‌ی مبارکه‌ی ناس تا ابتدای جزء سی یعنی سوره‌ی مبارکه‌ی نبأ، به ترتیب سوره‌ها را بین پایه‌ها تقسیم می‌کنیم. هر چه به سمت ابتدای جزء می‌رویم و سوره‌ها بلندتر می‌شوند، تعداد سوره‌های کمتری را برای هر پایه در نظر می‌گیریم. روی هر سوره، سه‌چهار هفته یا بیشتر می‌مانیم. در این مدت سعی می‌کنیم خودمان رشد کنیم و دانش‌آموزان حضور سوره را در کلاس و حتی در زندگی‌شان احساس کنند. آموزش سوره را محدود به یک ساعت خاص نمی‌کنیم و پس از آن، در زمان‌های دیگر،

کلمات قرآن نیز آشنا هستند. در این شرایط، به راحتی می‌توان با آموزش چند قاعده‌ی ساده و کمی تمرین، توان روخوانی همه‌ی قرآن را در دانش‌آموزان ایجاد کرد.

در هر دوره از زندگی انسان، توان‌های بالقوه‌ای در فرد وجود دارد که اگر این قابلیت‌ها شکوفا نشود، رشد فرزند در دوره‌های بعد با اختلال روبه‌رو می‌شود.

هدف اصلی تعلیم و تربیت در دوره‌ی دوم رشد «خیرگزینی» است. خیرگزینی یعنی دیدن حالت‌ها و گزینه‌های گوناگون در هر موضوع، انتخاب بهترین و سودمندترین گزینه بر اساس معیار درست و حرکت به سمت گزینه‌ی انتخاب‌شده تا رسیدن به منافع آن.

مفهوم خیرگزینی فعال‌شدن «اختیار» و شکوفایی «تفکر» را نیز شامل می‌شود. اختیار، بنا بر نظر عرف، به معنای قدرت انجام دادن یا ندادن کاری است، در صورتی که در فرهنگ قرآن، عمدتاً به معنای پذیرش خیر است. منظور از «تفکر» نیز قرار گرفتن در وضعیتی است که انسان می‌تواند بهترین مصلحت خود را تشخیص دهد. بر این اساس، افراد با تفکر می‌توانند مسیریابی درستی داشته باشند (اخوت، ۱۳۹۹). به این ترتیب شناخت باید‌ها و نباید‌ها، شناسایی و انتخاب آنچه بهتر و درست‌تر است و دوری از انتخاب‌های نادرست همه به تشخیص و انتخاب خیر بستگی دارد. خیرگزین شدن کودکان در پایان دوره‌ی ابتدایی به این معناست که در هر موقعیتی به واسطه‌ی مشورت با بزرگ‌ترهای اهل ایمان، کار درست را تشخیص بدهند و به‌صورت خودکار، به‌تنهایی یا با کمک دیگران، آن کار را عملیاتی کنند. محقق‌شدن این هدف به‌صورت تدریجی و مرحله‌ای امکان‌پذیر است؛ لذا سایر اهداف در خدمت فعال‌سازی خیرگزینی خواهند بود. در فناوری آموزشی هم بحث یگانه‌بودن هدف آموزشی اهمیت ویژه‌ای دارد؛ زیرا در غیر این صورت، با داشتن هدف‌های آموزشی متعدد، نه تنها دانش‌آموز بلکه مربی نیز سردرگم می‌شود. البته در عین یگانه‌بودن هدف آموزشی، شیوه‌های آموزشی می‌تواند متعدد باشد و هدف نیز می‌تواند تفصیل پیدا کند. در هر سال از سال‌های دوره‌ی ابتدایی روی فعال‌سازی یک مرحله از خیرگزینی تمرکز می‌شود. به این ترتیب، برای هر کدام از پایه‌های تحصیلی دوره‌ی ابتدایی، یک هدف تربیتی در



سفر ذره‌ها



مریم محمدی پارسا
کارشناس مدیریت امور فرهنگی، آموزگار
پایه‌ی سوم ابتدایی استان البرز

ذره جواب داد: «خوش آمدی!» با اینکه دستش را نمی‌دید، گویی دستش را گرفت و او را به جایی دور برد، دور تر از دور. با اینکه لب و دهانی برای حرف زدن نمی‌دید، شنید که ذره به او گفت: «به زادگاهت خوش آمدی!» پاسخ داد: «من که اینجا به دنیا نیامده‌ام. من در ایران زاده شده‌ام.» گفت: «تو قبل از آن، یک بار هم اینجا به دنیا آمده‌ای، چطور اینجا را به خاطر نداری؟! اینجا ازل است.» پرسید: «چرا ازل؟» جواب داد: «تو و من و همه‌ی این ذره‌ها برای بار اول اینجا به دنیا آمده‌ایم که به آن عالم ذر هم می‌گویند.» گفت: «چرا ذر؟» جواب داد: «مگر خودت را ندیدی؟ آیا جثه‌ی تو ریز نیست؟! به آن ذره نگاه کرد. گویی آینه‌ای بودند در برابر هم. از او پرسید: «چه کسی مرا آفرید؟» جواب داد: «آفریدگار تو در این دنیا کسی نیست جز او که تو را در ایران آفرید و همان کسی که در ماه چهارم، در رحم مادرت، روح خودش را در تو دمید و هزاران سال قبل، روح تو را در این دنیا آفرید و از تو اقرار گرفت بر ربوبیت خود؛ السَّ بَرِکَمُ و تو پذیرفتی که اوست تنها معبود تو. آری، تو قالوا بلی گفتی و بلا و سختی در دنیا را پذیرفتی. راستی یادت هست ذره‌ای بود دور تر از ما، وقتی خدا به او پیشنهاد داد انتخاب کن چه باشی مور باشی یا پروانه، پرنده باشی یا ملخ، انسان باشی یا درخت، او خواست پروانه باشد و پروانگی را انتخاب کرد.»

انتخابش را یادش آمد. دید که دوست داشت انسان بودن را، ایرانی بودن را، شیعه‌ی علی بودن را و انتخاب کرد که پروانه‌ی امام زمانش، مهدی صاحب‌زمانش باشد و دورش بگردد همچون پروانه.

آندم که روح ز گل سرشته شد/عشق ز خال صورتت گرفته شد
من عاشق شدم و دل به تو دادم/چون عشق تو در وجود من نهاده شد

ذره لبخندی زد و گفت: «آری، تو تقدیرت را این گونه خواستی و او جور دیگر.» آنگاه خدا به قلم دستور داد: «اَكْتُبْ مَقَادِيرَ كُلِّ شَيْءٍ حَتَّى تَقُومَ السَّاعَةُ» (حوادثی را که تا روز قیامت واقع می‌شود، بنویس)

پروردگار جایگاه ذره را در قیامت نشان داد. او از خدا درخواستی کرد: «خدا، مرا به اندازه‌ی چشم‌به‌هم‌زدنی، تنها مگذار!» خدا گفت: «تو تنها نیستی، حتی به اندازه‌ی چشم‌به‌هم‌زدنی. من همیشه کنارت هستم، حتی از رگ گردنت به تو نزدیک‌ترم.»

شادمان شد از انتخابش و پی برد برای پروانگی امام

نماز ظهرش تمام شده بود. روی سجاده‌اش نشسته بود و با تسبیح تربت سیدالشهدا (ع) ذکر می‌گفت: «سبحان الله، سبحان الله، سبحان الله...». همین‌طور که داشت زیر لب ذکر خدا را می‌گفت، چشمش به نور خورشید افتاد که از گوشه‌ی پنجره، روی فرش افتاده بود. ذره‌های ریز رقصان، درون نور تابیده به فرش، نظرش را جلب کرد. گفت: «خدا، این‌ها هم رقص کنان ذکر تو را می‌گویند.»

به ذره‌های رقصان خیره شده بود و با خود می‌اندیشید: «من کیستم؟ از کجا آمده‌ام؟ چرا اینجا هستم؟ چرا پرنده‌ای نیستم در آسمان پهن‌اور خدا؟»

شنیده بود یک ساعت فکر کردن بهتر از هفتاد سال عبادت است. با خود می‌گفت: «من بیش از یک موجود کوچک در این عالم پهن‌اور نیستم؟! پس چرا امام امیرالمؤمنین (ع) می‌گوید باید به خودم که کتابی مبین هستم، بنگرم و خودم را بشناسم؟! مگر من کیستم که مرا عالم اکبر می‌نامند؟!»

ماتش برده بود. یکدفعه گویی دنیا ایستاد. چشمانش می‌دید؛ اما جای دیگری بود؛ مثل زمانی که در حال گوش دادن به صحبت‌های کسی باشی؛ ولی یکدفعه صدای او قطع شود. جسمش آنجا بود و روحش پرواز کرد به ناکجا. به یک‌باره، خودش را جای یکی از این ذره‌های رقصان درون نور تابیده به فرش دید که با دیگر ذره‌ها نجوا می‌کنند و ذکر خدا را می‌گویند.

به ذره‌ی کناری خودش گفت: «من کجا هستم؟»



شروع شد و ذره، کنار هادی، با آرامش و اطمینان از بالا به سمت زمین هبوط کرد؛ اما هر چه به پایین نزدیک تر می شدند، ذره از ورود به جایی که تا به حال ندیده بود، احساس نگرانی می کرد. هادی او را برد به جایی که قرار است چند سال بعد در آنجا به دنیا بیاید. آنجا را نشان داد و به ذره تمام حس های این دنیا را فهماند؛ لذت راه، غم و ناراحتی و دلواپسی راه، نگرانی و حس ترس و انزجار راه. او تا به حال این احساسات را درک نکرده بود. ذره نگران تر شد از این همه حس جدید و پشیمان از این انتخاب. به آن همراه مهربان و حامی التماس کرد که او را برگرداند؛ اما او جواب داد: «تو باید به این دنیا بیایی تا رشد کنی، یاد بگیری، بفهمی، کامل تر شوی.»

وقتی این ها را دید و ذره ی خاطرات روزهای الستش را به یاد آورد، گفت: «به راستی که من ذره بودم و خدا مرا بزرگ کرد. من قطره بودم و خدا مرا دریا کرد. من هیچ بودم، خدا مرا همه چیز کرد. من نیست بودم و خدا مرا هست کرد.»

به یک باره به خود آمد. هنوز تسبیح تربت آقا سیدالشهدا (ع) در دستش بود؛ همو که عزیزترین سرمایه ی آدمی یعنی جانش را داد و شهید شد تا او روی سجاده اش بنشیند و ذکر خدا را بگوید. در حالی که به پهنای صورت اشک می ریخت و خدایش را شکر می کرد. نه به زبان که با قلبش و با تک ذره های جسمش، با خود می گفت: «سبحان الله! سبحان الله! سبحان الله!»

راست است که می گویند:

من همان دم که وضو ساختم از چشمه ی خویش /
چار تکبیر زدم یک سره بر عالم خویش
حافظ

قرآن کنارش بود. آن را به آرامی برداشت و بوسه ای زد. بازش کرد: «الم، ذلک الکتاب لاریب فیه هدی للمتقین الذین یؤمنون بالغیب...» (این کتاب بی هیچ شک راهنمای پرهیزکاران است، آن کسانی که به جهان غیب ایمان آرند...) (بقره/ ۱-۴). به غیب اندیشید؛ این هم یک نشانه بود برایش که هر چه دید و شنید، چه بود.

پی نوشت ها

۱. اشاره به آیه ی ۷۲ سوره ی اعراف دارد.
۲. اللهم لا تکلنی الی نفسی طرفی غیب ابدی این شهر آشوب، ۱۳۷۶ ق: ۱، ص ۵۷

منابع

۱. نهج البلاغه.
۲. این شهر آشوب، محمد بن علی، ۱۳۷۶ ق، المناقب، المكتبی الحیدریه.

می گرفت و گفت: «کدامتان حاضرید شفیع این ذره ی من در دنیای واقعی شوید؟» این سؤال را چند بار تکرار کرد و هر بار ذره ای بود که لبیک گفت و او کسی نبود جز امام سومش، اباعبدالله (ع). آری او خواست برایش کشته شود، شهید شود تا او دوباره در آتش افکنده نشود. اکبرش برای یکی، اصغرش برای یکی، زینب و رقیه اش آواره شوند برای ذره هایی که انتخاب کرده بودند در دنیای واقعی انسان باشند. آنگاه با احترام ذره را بدرقه ی زمین کردند. او تنها نبود. یک هادی کنارش بود. هادی گفت: «حرکت کن.» آن زمان بود که سفر زمینی اش

زمانش رسالتی بر عهده ی او گذاشته اند. ذره ی میزبان پرسید: «راستی یادت نیست قلبت چگونه با تب و تاب می زد برای آقایت صاحب الزمان؟! یادت نیست چقدر شادمان بودی و می گفتی خدا چقدر مرا دوست دارد که این گونه آفرید و گفتی خدایا اگر هزاران بار برایت بمیرم کم است و ناگاه خدا تبسمی کرد، آتشی برافروخت و گفت در این آتش در آی. تو در آتش شدی و آتش برایت سرد شد و خدا دوباره خواست و تو در آتش شدی و باز خواست و تو در آتش شدی.»

یادش آمد که خدا به او گفت: «تو بهترین منی» و رو کرد به ذره هایی که نورش از نور آن ها نشئت



در مدرسه‌ی شهر

چه روشی جایگزین شد؟
دانش‌آموزان: استفاده از کارت، به جای
بلیت‌های مترو و اتوبوس.

مربی: بله، درست است. این کارتهای فعلی
جایگزین آن بلیت‌ها شد. فقط به نظر شما این
کارت‌ها برای کار کردن به چه چیز نیاز دارند؟
چطوری کار می‌کنند؟ تا حالا استفاده کرده‌اید؟

دانش‌آموزان: بله، دستگاهی هست که کارت را
جلوی آن می‌گیریم. این‌طوری کار می‌کند.

مربی: بله، برای اینکه این کارت‌ها درست کار کنند
و مشکلی ایجاد نشود، نیاز به دستگاهی است. برای
همین دستگاه‌هایی را برای این کار ساخته‌اند. کسی
می‌داند این دستگاه‌ها چطوری کار می‌کنند؟

مسئله‌ی ایجاد شده برای دانش‌آموزان

دستگاه‌های مترو و اتوبوس که برای استفاده از
آن‌ها کارت را جلوی آن‌ها می‌گیریم، چطوری
کار می‌کنند؟

شیوه‌ی اجرا و شرح کامل فعالیت

گام ۱

بعد از درگیری دانش‌آموزان با نحوه‌ی کار دستگاه،
کمی موضوع را برای دانش‌آموزان باز می‌کنیم.
مربی: خب، فکر می‌کنید یک دستگاه چطوری

نوع فعالیت: تدریسی

امکانات مورد نیاز: بلیت قدیمی اتوبوس،

در صورت موجود بودن، کارت مترو یا اتوبوس
مربی: سلام بچه‌ها خوبین؟ امروز می‌خواهم
برای شما ماجرای ساخت دستگاهی پر کاربرد و
پیشرفته را تعریف کنم. حدود بیست سال پیش،
مردم برای استفاده از اتوبوس‌های بین شهری و
مترو از بلیت کاغذی استفاده می‌کردند. الان
وضعیت تغییر کرده است؛ اما آن‌ها هر بار برای
استفاده از وسایل حمل و نقل عمومی باید در
صف‌های طولانی خرید بلیت می‌ایستادند. کلی
هم کاغذ هر بار اسراف می‌شد. به نظر شما آیا
این روش درست بود یا نه؟

دانش‌آموزان: نه، مردم از صف ایستادن
خسته می‌شدند. کلی درخت باید قطع می‌شد
تا این بلیت‌ها تهیه می‌شد.

مربی: بله، درست است. دقیقاً منظورم از
تغییری که گفتم، اینجا بود. حالا به نظر شما

محمد سبحانی

کارشناس مددکاری اجتماعی و عضو

بنیاد تعلیم و تربیت برهان

حدیثه کریمی آذر

کارشناس علوم کامپیوتر و آموزگار پایه‌ی سوم ابتدایی

در این شماره، دو طرح درس از ریاضی پایه‌ی
سوم برایتان انتخاب کرده‌ایم که به صورت
مسئله‌محور است. در سال گذشته (دوره‌ی
بیست و هفتم)، مفصل در مورد این نوع طرح
درس‌ها صحبت کردیم.

نام و شماره‌ی فصل (درس):

فصل یک؛ الگوها/ ماشین ورودی و خروجی

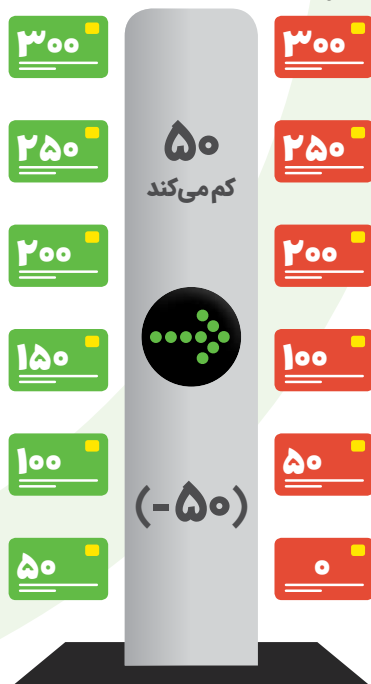
اهداف آموزشی و تربیتی:

درک ماشین ورودی و خروجی و استفاده از
آن در محاسبات، کمک کردن

قالب فعالیت: واقعی، شبیه‌سازی

بازه‌ی زمانی اجرا: یک یا دو جلسه

شکل ۱ ▼





محاسبات مالی را انجام می‌دهد؟ اینکه در هر سفر چقدر پول باید کم کند ...

دانش‌آموزان: نمی‌دانیم چطور کار می‌کند. ما پول به کارت می‌ریزیم، بعد، از آن استفاده می‌کنیم. وقتی کارت را جلوی دستگاه قرار می‌دهیم، پول از داخل کارت کم می‌شود.

گام ۲

معلم: بله، بیا ببینیم. این کارت من است. طبق هزینه‌های چهارده‌پانزده سال پیش، حدوداً هر سفر مترو یا اتوبوس پنجاه تومان بود. الان در این کارت ۳۰۰ تومان موجودی هست. خب، اگر من کارت را جلوی دستگاه بگیرم، چقدر موجودی می‌ماند؟ (بهتر است مانند شکل ۱ را روی تخته‌ی کلاسی بکشید و هر بار ورودی و خروجی آن را مشخص کنید. این کار را تا زمانی انجام دهید که موجودی کارت به پایان برسد).

گام ۳

مربی: حالا می‌خواهم برای‌تان داستانی تعریف کنم. امسال عید دختری کارت هدیه، مخصوص طرح‌هایی که شهرداری می‌گذارد، دریافت کرده است. او می‌تواند با این کارت از سفرهای درون‌شهری متعددی استفاده کند و به مکان‌های

و اجرای طرح درس، خوب است دانش‌آموزان صفحات مرتبط با ماشین ورودی و خروجی را در کتاب حل کنند.

قرارهای عاشقی

نام و شماره‌ی فصل (درس): فصل دوم؛
عددهای چهار رقمی / معرفی عدد هزار
اهداف آموزشی و تربیتی: معرفی عدد هزار، معرفی عدد هزار با دسته‌های ۱۰۰ تایی، دسته‌بندی، آشنایی با امام زمان (عج)، همراه کردن اطرافیان در کار نیک، شمارش چندتا چندتا، جمع و تفریق، هنر و رسانه (تزیین کارت و توزیع بسته‌ها) و ...

قالب فعالیت: پروژه‌ی مذهبی
بازه‌ی زمانی اجرا: سه زنگ، در سه روز
گوناگون

نوع فعالیت: تدریسی
امکانات مورد نیاز: شکلات به تعداد محاسبه‌شده در طرح درس، حداقل ۱۰۰۰ عدد.
معلم کلاس را با پخش تکه‌فیلمی (کلیپی) شروع می‌کند (پیوند تکه‌فیلم در قسمت ملاحظات آمده است). بعد از پخش تکه‌فیلم، معلم راجع به آن گفت‌وگو می‌کند؛ اینکه چه

گوناگونی سر بزنند. هزینه‌ی حمل و نقل به هر مکان با تخفیف نوروزی به این صورت است:

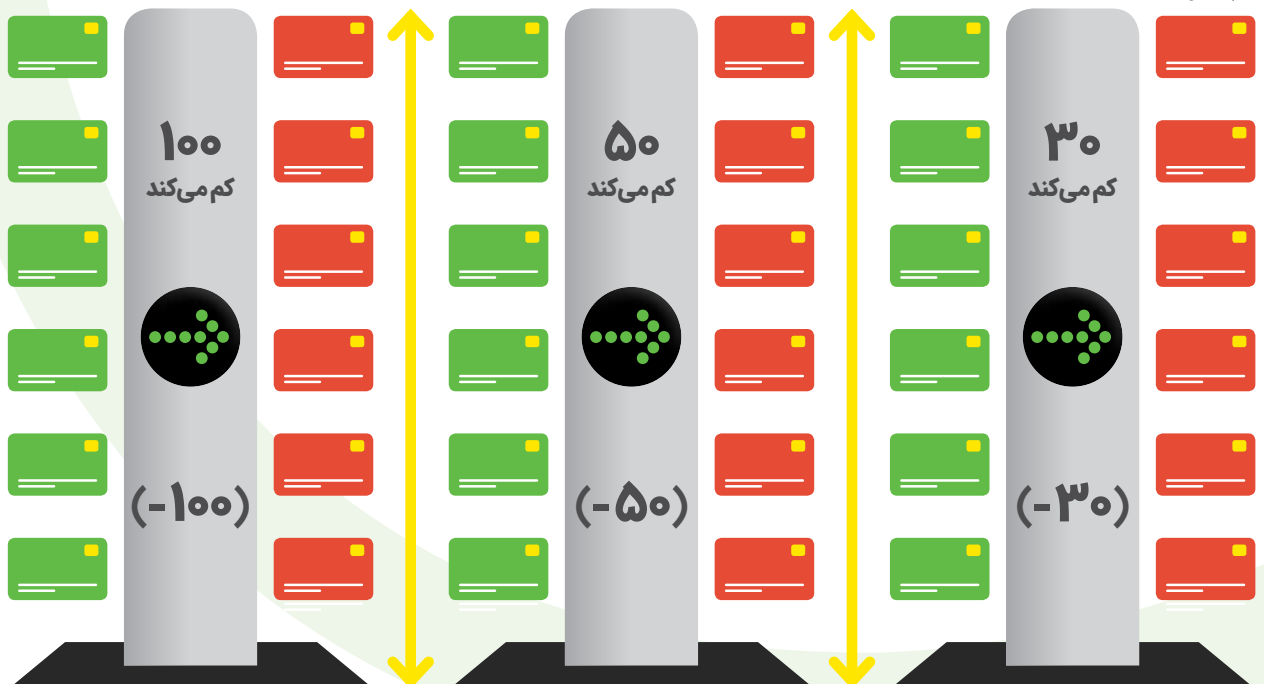
موزه: ۳۰ تومان، باغ‌وحش: ۱۰۰ تومان، سینما: ۵۰ تومان و شهربازی: ۵۰ تومان. کارت او در ابتدا ۸۰۰ تومان شارژ داشته است. او در طول تعطیلات چندبار می‌تواند از موزه‌های گوناگون، باغ‌وحش و سینما بازدید کند و به شهربازی برود؟ اگر شما جای او بودید، چطور برای کارت خود برنامه‌ریزی می‌کردید؟

مربی می‌تواند، مطابق شکل ۲، ماشین‌های ورودی و خروجی را بکشد و از دانش‌آموزان بخواهد هر کدام برنامه‌ای، برای استفاده از کارت هدیه‌ی خود، تعریف کنند و فرایند کاهش اعتبار کارت خود را روی ستون‌های کشیده‌شده (ماشین‌ها) نمایش دهند.

ملاحظات

- مربی می‌تواند از عددهای گوناگون در این زمینه استفاده کند و با توجه به سطح بچه‌ها، با استفاده از عددهای غیررند مسئله را برای دانش‌آموزان سخت‌تر کند.
- حتماً در ضمن کار با ماشین ورودی و خروجی، نام آن را ببرد.
- بعد از آشنایی با ماشین ورودی و خروجی

شکل ۲ ▼





جریانی در فیلم دیده‌اند و... در همین راستا، دانش‌آموزان را به انجام امور خداپسندانه، در سه‌شنبه‌های مهدوی، سوق دهد؛ اینکه ما چگونه می‌توانیم در این کارهای خیر شریک باشیم و امامان را خوش حال کنیم.

مسئله‌های ایجادشده برای دانش‌آموزان

- چه کار کنیم تا امامان را خوش حال کنیم؟
- چگونه در برنامه‌ی سه‌شنبه‌های مهدوی شرکت کنیم؟
- چگونه شکلات‌ها را بسته‌بندی کنیم؟
- چند شکلات نیاز داریم؟

شیوه‌ی اجرا و شرح کامل فعالیت

هر کدام از بچه‌ها از قول و قرارهایشان و اینکه چه کاری می‌توانند انجام دهند، صحبت می‌کنند. **نظرات دانش‌آموزان:** دروغ نگوییم، حرف بد نزنیم، دوستان را اذیت نکنیم، جشن بگیریم و... **معلم:** من با خودم قرار گذاشته‌ام، هر سه‌شنبه، یک کار ویژه‌ی خوب انجام دهم. این سه‌شنبه می‌خواهم کاری کنم که اطرافیانم را به یاد امام زمان (عج) بیندازم. آیا شما هم حاضرید در این قرار همراه من باشید؟

بیشتر بچه‌ها پاسخ مثبت می‌دهند. آن‌ها کنجکاو می‌شوند که چگونه می‌توانند این کار را انجام دهند! معلم از بچه‌ها می‌خواهد آن‌ها ایده بدهند و بگویند چطور می‌توان این کار را انجام داد. هر کسی ایده‌ای را مطرح می‌کند.

– می‌توانیم برای اطرافیانمان (همسایه و فامیل) شاخه‌ی گل تهیه کنیم و روی آن جمله‌ای از امام زمانمان (عج) بنویسیم.

– می‌توانیم روی کاغذ شماره بنویسیم و کنارش بنویسیم که به آن تعداد، برای سلامتی امام زمان (عج) صلوات فرستاده شود.

معلم: نظراتتان خیلی خوب و عالی است عزیزان دلم، می‌توانیم این کارها را هم انجام دهیم.

من هم یک بسته شکلات تهیه کرده‌ام که حدود

صد عدد شکلات داخل آن هست. می‌توانیم این هفته برای همسایه‌ها و آشنایانمان بسته‌های شکلات تهیه کنیم و حدیثی از امام زمان (عج) داخل آن قرار دهیم. همین‌طور پشت یا زیر آن حدیث، شماره تعداد صلوات‌هایی را که می‌خواهیم بفرستند، بنویسیم. بعد، این بسته‌ها را به آن‌ها هدیه دهیم. اگر دوست داشتید می‌توانیم گل هم در کنار آن قرار دهیم. اما چگونه این شکلات‌ها را بسته‌بندی کنیم و چند شکلات دیگر نیاز داریم؟ به نظر شما چه کنیم؟

بچه‌ها در فکر فرو می‌روند و هر کس ایده‌ای را مطرح می‌کند.

معلم: امروز چهارشنبه است. ما حدود یک هفته زمان داریم. می‌توانیم تا هفته‌ی بعد تعداد شکلات‌هایی را که هر کس لازم دارد، پیدا و بعد آن‌ها را تهیه کنیم.

این‌جا لازم است، طی گفت‌وگویی با دانش‌آموزان، به این نتیجه برسیم که برای هر خانواده یک بسته‌ی ده‌تایی شکلات و یک حدیث و تعداد مشخصی صلوات در نظر بگیریم (اگر دانش‌آموزان به این اشاره کردند که چرا برای هر خانواده ده شکلات در نظر گرفتیم، معلم بیان می‌کند که چون تعداد خانواده‌هایی که می‌خواهیم به آن‌ها شکلات دهیم، زیاد است، پس باید در هر بسته تعدادی ثابت شکلات بریزیم که شمارش آن راحت باشد).

معلم پای تخته می‌رود و از تک‌تک بچه‌ها تعداد خانواده‌هایی را که در آپارتمان محل زندگی‌شان حضور دارند، می‌پرسد و به ازای هر خانواده، یک بسته شکلات ده‌تایی را به صورت نمادین پای

تخته می‌کشد.

شایان ذکر است که معلم چهار یا پنج بسته‌ی اول را حتماً باید، به صورت باز شده، نشان دهد که وجود ده شکلات داخل یک بسته دیده شود (می‌توان از چوب‌خط یا نقطه برای نشان دادن شکلات‌ها استفاده کرد)؛ اما از مورد ششم به بعد به بچه‌ها می‌گوید که کشیدن همه‌ی شکلات‌ها سخت است. چطور می‌توانیم راحت‌تر بسته‌های ده‌تایی را نمایش دهیم؟ و با کمک بچه‌ها، به این می‌رسند که برای هر بسته‌ی ده‌تایی از یک نماد ساده‌تر استفاده کنند (مثلاً یک مستطیل که داخل آن عدد ده نوشته شده باشد). احتمالاً تا رسیدن به آخرین دانش‌آموز، حدوداً بین صد تا دویست خانواده شمارش می‌شوند (معلم باید دقت کند تعداد نهایی خانواده‌ها از صد کمتر نشود).

معلم باید شکلات‌ها را در ردیف‌های ده‌تایی بچیند که هر ردیف نشان‌دهنده‌ی صد شکلات باشد. بعد از تمام شدن آمارگیری از بچه‌ها، معلم از دانش‌آموزان می‌پرسد: چطور می‌توانیم راحت‌تر تعداد شکلات‌های مورد نیاز را بشماریم. با تسهیلگری و هدایت مربی و طبق آموخته‌های قبلی، بچه‌ها می‌گویند که هر ردیف ده بسته دارد و نشان‌دهنده‌ی صد شکلات است. در مرحله‌ی بعدی، معلم شروع به شمارش بسته‌های صدتایی می‌کند تا به عدد هزار می‌رسد. بعد از آن، معلم عدد هزار را معرفی می‌کند و تا انتهای فرایند شمارش پیش می‌رود تا تعداد دقیق شکلات‌های مورد



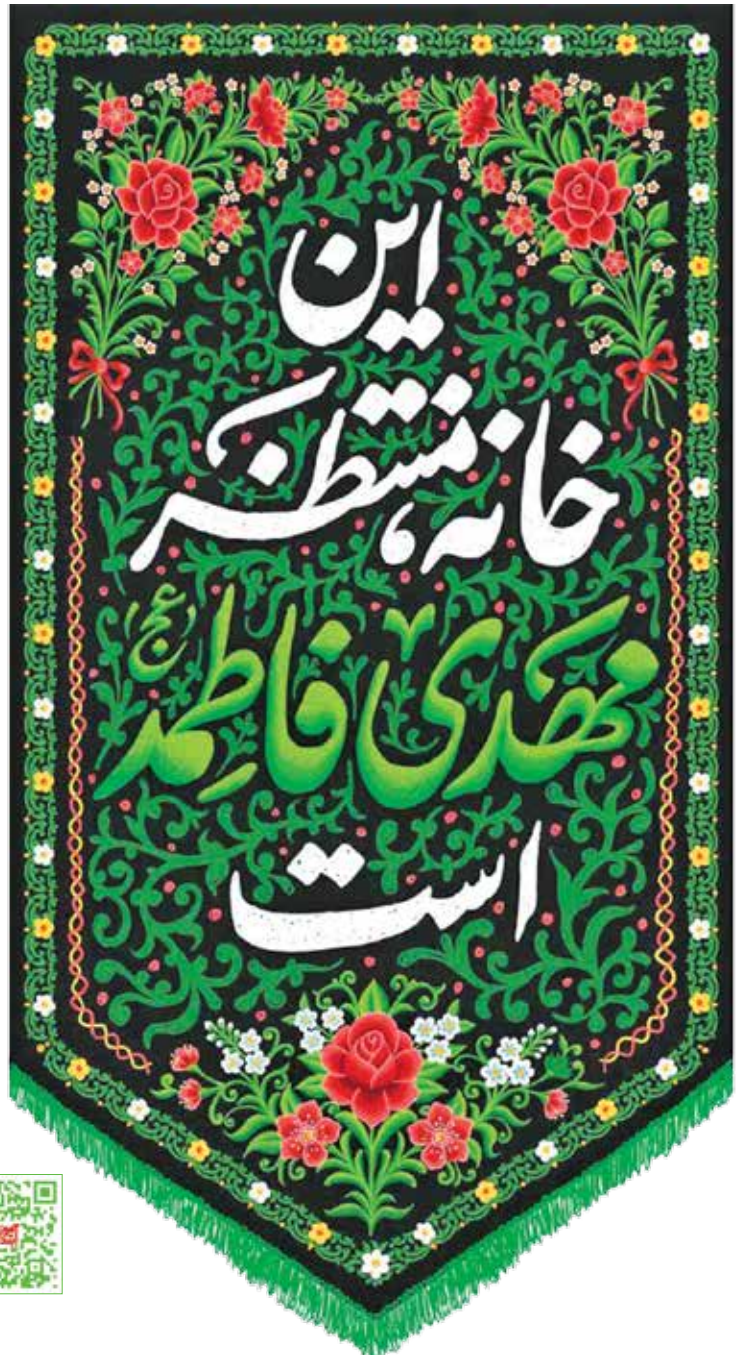
نیاز به دست آید.

نکته: در اینجا بسیار مهم است که معلم اجازه دهد خود دانش‌آموزان به راهکار طبقه‌بندی دسته‌ها برسند و تا حد ممکن، خودش راه‌حل را ارائه ندهد. تعدادی از دانش‌آموزان داوطلب خرید شکلات می‌شوند (بهتر است که دانش‌آموزان از منزل شکلات‌هایشان را بیاورند. اگر امکان نداشت که بچه‌ها یا خانواده‌ها خودشان شکلات‌ها را تهیه کنند، مدرسه می‌تواند در تهیه‌ی شکلات‌ها کمک کند). روز بعد، بچه‌ها شکلات‌ها را بسته‌بندی می‌کنند. سپس هر کس با کاغذی که در منزل آن را تزئین کرده است، به تعداد خانواده‌هایی که قرار است به آن‌ها شکلات بدهد، حدیث می‌نویسد؛ مانند این حدیث: «برای تعجیل فرج زیاد دعا کنید، چون همین دعا موجب فرج شماست.» (منتخب‌الانوار، ص ۲۶۸) برخی نیز به جای حدیث می‌نویسند: «من امام زمانم را دوست دارم.» یا «اللهم عجل لولیک الفرج» و جملاتی از این قبیل. در حین بسته‌بندی یا پس از اتمام آن‌ها، احتمالاً آمار بسته‌ها از دست دانش‌آموزان خارج می‌شود. در اینجا فرصت مناسبی است که معلم یک‌بار دیگر فرایند شمارش ده‌تایی، صدتایی و هزارتایی را به‌صورت واقعی با کنارهم چیدن منظم بسته‌ها طی کند.

ملاحظات

باید حواسمان باشد که بتوانیم تعداد خانواده‌هایی را که دانش‌آموزان می‌گویند، مدیریت کنیم؛ مثلاً اگر زیاد گفتند، می‌گوییم برای بقیه‌شان هفته‌های دیگر این کار را انجام بدهید یا فعلاً برای این پنج خانواده این کار را انجام بدهید. خوب است در آخر کار معلم از این فرصت استفاده کند و قرارهای دیگری نیز به‌جای شکلات دادن برای سه‌شنبه‌های بعدی با بچه‌ها بگذارد؛ مثلاً کمک به انجام کارهای خانه یا محبت کردن به دوستان و... می‌توان از تکه‌فیلم‌های دیگری هم استفاده کرد.

مهر مهدوی





سیدعلی عبداللہی حسینی
کارشناس ارشد برنامه‌ریزی
آموزشی، سفیر نوآفرینی
آموزش، مربی و کوچ عملکرد
مدرسه‌ی ابتدایی مهرگان بابل

عذرا بیگم هژبری
دکترای برنامه‌ریزی
آموزشی، مدرس دانشگاه
و مدیر مدرسه‌ی ابتدایی
مهرگان بابل

بیشتر ما در جلسات بارش فکری^۱ شرکت کرده‌ایم. اغلب اوقات، در حین این جلسات، اتفاق خاصی می‌افتد؛ مثلاً اعضای اصلی و کلیدی گروه ایده‌هایشان را مطرح می‌کنند، همه در مورد همان ایده‌ها وارد بحث می‌شوند و به اتفاق نظر جمعی می‌رسند، بدون اینکه انبوهی از ایده‌هایی که می‌شد اعضای متعدد آن‌ها را تولید کنند، بررسی شود. این اتفاق از اشکالات جدی و اساسی جلسه‌های بارش فکری است. ممکن است بعضی از اعضا به سبب خجالتی بودن یا ترس از اینکه بقیه از ایده‌ی آن‌ها خوششان نیاید، حرف نزنند. برخی دیگر شاید به طور کل ساکت بمانند؛ چرا که می‌ترسند ایده‌هایشان زیادی شوک‌آور یا جسورانه باشد. کسانی که شخصیت مستحکم‌تری دارند، بر ایده‌های خودشان پافشاری می‌کنند و بدون اینکه به نظرات دیگران توجهی داشته باشند، از حرف خودشان دفاع می‌کنند. افراد محافظه‌کار هم ترجیح می‌دهند، فقط پیشنهادهای کم‌خطر بدهند.

بله، بارش فکری برای ترغیب افراد به تفکر در مورد مسائل خیلی مفید است؛ اما اگر مشکل ذکرشده برایتان پیش آمد، چگونه باید با آن مواجه شوید؟ اینجا است که فن فکرنویسی^۲ وارد میدان می‌شود؛ فرایندی که اجازه می‌دهد تک‌تک اعضا، بدون احساس خطر، در تولید ایده مشارکت کنند. با این روش می‌شود راه‌حل‌های بالقوه‌ی بسیار بیشتری نسبت به بارش فکری سنتی پیدا کرد.

یکی از دلایل این امر آن است که در جلسات سنتی بارش فکری، در آن واحد، فقط یک نفر اجازه‌ی صحبت دارد. تا زمانی که حرف یک نفر تمام شود و گروه هم درباره‌ی آن بحث کنند، بیشتر اعضا ایده‌هایشان را تغییر داده، آن‌ها را بی‌خیال شده یا به کلی فراموش کرده‌اند. این



ایده‌باران

نکته‌هایی کاربردی برای

تربخشی جلسات بارش فکری



همه ی شما با اعتماد به نفس و شاداب در کلاس حضور داشته باشید و در فعالیت های درسی به خوبی شرکت کنید.

قدم سوم: پخش کردن کاغذها

می توانید از کاغذهای معمولی برای تمرین استفاده کنید. مزیت استفاده از کاغذ این است که برای شرکت کنندگان ملموس تر است؛ این به تیم سازی کمک می کند.

معلم: حالا که با روش فکرنویسی، مشکل و هدف آشنا شدید، در این مرحله به هر کدام از شماها، یک برگ کاغذ برای نوشتن فکرها پتان می دهم.

قدم چهارم: آغاز فکرنویسی

بعد از تکمیل آماده سازی، تیم می تواند فکرنویسی را آغاز کند. محدوده ی زمانی سه تا پنج دقیقه ای برای دور اول کافی است تا شرکت کنندگان ایده های جدید را مطرح کنند. بعد از پایان اولین دور، هر شرکت کننده کاغذ را که ایده ها بر آن است، با دیگری دست به دست می کند. حالا دور دوم آغاز می شود، این دور و دورهای بعدی می توانند کوتاه تر باشند. دوباره هر شرکت کننده ایده های جدید خود را روی کاغذ، به ایده های ماقبل خود، اضافه می کند. این فرایند تا دورهای پنجم و ششم تکرار می شوند.

معلم: بچه های عزیز، حالا وقت آن رسیده است که ما به طور خلاصه به حل مسئله ی پیش رو

مثلاً می نویسیم که می توانیم بازی های جذاب داشته باشیم یا نقاشی کنیم یا حتی داستان های کوتاه بنویسیم و بعد از اینکه همه ایده هایمان را نوشتیم، با هم بررسی می کنیم که کدام ایده ها بهترین ها هستند و می توانند کلاس را جذاب تر کنند. این گونه با هم می توانیم بهترین تصمیم را بگیریم و مشکل مان را حل کنیم.

امیدوارم الان بهتر متوجه شده باشید که «فکرنویسی» چگونه عمل می کند و چگونه می تواند به ما کمک کند. اگر سوآلی دارید، حتماً بپرسید.

قدم دوم: توضیح مشکل و هدف

هر تیم نیاز دارد مشکلی را که باید حل کند، بفهمد. داشتن یک هدف تعریف شده به تیم کمک خواهد کرد بر تولید ایده های درست تمرکز کند.

معلم: بچه های عزیز، حالا می خواهم با شما درباره ی مشکلی که ممکن است در کلاس های ما پیش بیاید و هدفی که ما می خواهیم برای حل آن داشته باشیم، صحبت کنم. این مشکل می تواند این باشد که برخی از دوستان ما در کلاس، به درس ها تمرکز کافی ندارند.

هدف ما این است که همه ی شما بهترین تجربه را در کلاس داشته باشید و از درس هایتان بهترین استفاده را ببرید. ما می خواهیم که

اتفاق «انسداد» نام دارد و می تواند باعث کاهش بازدهی و خلاقیت در جلسه شود. فکرنویسی به رفع این مشکل کمک می کند.

فکرنویسی نیز، مانند بارش فکری، روشی عالی برای به اشتراک گذاشتن ایده های جدید و تشویق به داشتن خلاقیت و ارائه ی ایده های نوآورانه است در فکرنویسی، تک تک اعضا برای مشارکت در موضوع فرصت مساوی دارند و قادرند بدون «انسداد» فکر کنند. برند روهرباک^۱، متخصص بازاریابی، این روش را در سال ۱۹۶۹ طراحی کرده است.

استفاده از فکرنویسی در گروه منافی به همراه

دارد، از جمله اینکه چون در مرحله ی ایده زنی بحثی انجام نمی شود، می توان در مدت زمانی کوتاه ایده های بیشتری خلق کرد. تمام اعضای گروه، حتی افراد ساکت و خجالتی، برای مطرح کردن ایده هایشان شانس برابر دارند؛ چون معلوم نیست کدام ایده را چه کسی مطرح کرده است، آزادانه تر می توان خلاقیت به خرج داد. این کار اعضای تیم را قادر می سازد تا ایده هایی بدهند که قبلاً ممکن بود به نظر عجیب بیایند یا مورد استقبال جمع قرار نگیرند. عوض کردن کاغذها باعث می شود امکان سنجش ایده های قبلی و رسیدن به ایده های جدید بر مبنای آن ها حفظ شود؛ اما به شکلی خلاقانه تر و متمرکز تر از بارش فکری سنتی.

در ادامه، می خواهیم با هم وارد کلاسی شویم که معلم از این روش برای حل مسئله استفاده می کند:

قدم اول: توضیح روش

بزرگ ترین مشکل در معرفی یک فن (تکنیک) یا روش این است که شرکت کنندگان معمولاً اصول آن را درک نمی کنند. هر چند فکرنویسی به اندازه ی کافی ساده به نظر می رسد، باز هم لازم است که فرایند تمرین و مزایای آن برای تیم توضیح داده شود.

معلم: دانش آموزان عزیز، امروز می خواهم با شما راجع به «فکرنویسی» صحبت کنم؛ یعنی فکر کردن و نوشتن. وقتی ما مشکلی داریم و می خواهیم بهترین راه حل برای آن پیدا کنیم، این روش به ما کمک می کند تا به ایده های جدید و خلاقانه برسیم. فکرنویسی به این معناست که همه فکر خود را روی کاغذ بنویسیم تا با هم بتوانیم مشکل را حل کنیم؛ مثلاً فرض کنید می خواهیم کلاسمان را جذاب تر کنیم تا همه ی دانش آموزان با حوصله درس بخوانند. در اینجا ما همه در یک کاغذ ایده هایمان را می نویسیم؛

خلاقانه‌ای که همه ارائه داده‌ایم، بهترین استفاده را ببریم.

اولین ایده این است که ما می‌توانیم بازی‌های آموزشی جذابی برگزار کنیم. این بازی‌ها می‌توانند به شما کمک کنند تا درس را بهتر یاد بگیرید و هم‌زمان لذت ببرید.

دومین راهکار این است که ما می‌توانیم داستان‌های جذابی برای شما بخوانیم. این داستان‌ها می‌توانند به شما کمک کنند تا بهتر موضوعات را درک کنید و به سؤالاتتان پاسخ بدهید.

و آخرین راهکار این است که ما می‌توانیم از تصویرهای جذاب و آموزنده استفاده کنیم. این تصویرها می‌توانند مفاهیم را برای شما روشن‌تر و به شما کمک کنند مطالب را بهتر یاد بگیرید.

اکنون، بیایید با هم بررسی کنیم که کدام یک از این راهکارها بهترین و مناسب‌ترین راه‌حل برای مشکل ماست. با هم بحث کنیم و بهترین تصمیم را بگیریم.

سخن پایانی

این روش، به‌عنوان ابزار آموزشی کمک‌کننده، از تعامل فعال دانش‌آموزان با موضوعات درسی حمایت می‌کند و آن‌ها را یاری می‌دهد تا مهارت‌های خلاقیت و تفکر انتقادی خود را تقویت کنند. همچنین، با آموزش مناسب این روش به مدیران و معلمان مدرسه‌ها، می‌توان به آن‌ها کمک کرد که به شناخت بهتری از نیازها و علایق دانش‌آموزانشان برسند و در نتیجه روش‌های آموزشی خود را با توجه به این نیازها بهبود بخشند.

دست‌به‌دست کنید. اکنون زمان ارزیابی و بحث ایده‌هاست. در فکرنویسی معمولاً بیشتر از بارش فکری ایده تولید می‌شود، بنابراین ترتیب تمام ایده‌ها در بین گروه‌ها و دسته‌بندی‌ها اهمیت دارد تا مرور کلی بهتری انجام شود. ایده‌ها بر اساس میزان امکان‌پذیری آن‌ها، میزان کمک آن‌ها برای رسیدن به اهداف تعریف‌شده‌ی مرحله‌ی دوم و میزان افزودن ارزش به سازمان ارزیابی می‌شوند.

معلم: بچه‌های عزیز، حالا وقت آن رسیده است به ایده‌هایی که همه‌ی ما نوشته‌ایم، نگاه کنیم و تصمیم بگیریم که کدام ایده‌ها بهترین و مناسب‌ترین‌ها برای حل مشکل ما هستند. این مرحله خیلی مهم است؛ زیرا ما می‌خواهیم از ایده‌های

بپردازیم. حالا همه‌ی شما کاغذ و مداد در دستتان بگیرید. به موضوع خاص مثلاً «راه‌حل‌های افزایش تمرکز دانش‌آموزان در کلاس» فکر کنید. سپس هر کس به ترتیب یکی یکی ایده‌های خود را بنویسد. ممکن است یکی از شما ایده داشته باشد که می‌توانیم بازی‌های آموزشی جذابی را برگزار کنیم یا شاید کسی پیشنهاد کند که می‌توانیم داستان‌های مهیجی را برای شما بخوانیم یا حتی می‌توانیم با استفاده از تصویرهای جذاب و آموزنده، درس‌ها را برایتان جذاب‌تر کنیم. حالا منتظر باشید تا همه ایده‌های خود را بنویسند.

قدم پنجم: جمع‌بندی و بحث‌کردن در مورد ایده‌ها

تمام ایده‌ها را جمع کنید و آن‌ها را با بر یک تخته بنویسید یا به میز کناری



پی‌نوشت‌ها

1. brainstorming
2. brainwriting
3. Blocking
4. Bernd Rohrbach

منبع
گوانت، آدام، ۱۴۰۲، پتانسیل پنهان: دانش رسیدن به دستاوردهای بزرگ‌تر، ترجمه‌ی مهر ساشع الاسلام، نشر مون

منیره زمانی
کارشناس ارشد آموزش ابتدایی، استان البرز

معلم؛ سگ‌اندار تحول

تحول با گام‌های کوچک
معلم‌ها آغاز می‌شود

معلمان به‌سبب تأثیر برجسته‌ای که در پرورش کودکان و رشد جوامع انسانی دارند، از اقشار مهم هر جامعه‌ای به حساب می‌آیند. همچنین معلمی از آن‌رو که امری انسانی است، از پیچیده‌ترین مشاغل نیز هست. دانش‌آموزان با ویژگی‌های فردی متفاوت و پیش‌آموخته‌های گوناگون ورودی‌هایی هستند که در اختیار معلم قرار می‌گیرند و معلم طی تعاملات پیچیده‌ای که با دانش‌آموزان دارد، سعی می‌کند تحقق اهداف آموزشی را به‌صورت برون‌داد میسر کند. فرایند آموزش و تعاملات معلم و دانش‌آموز سرشار از تصمیمات پی‌درپی و پیچیده‌ای است که معلم باید در هر لحظه با هوشمندی و آگاهی آن‌ها را اتخاذ کند. در عین حال، باید یکوشد این تعاملات و فرایندهای کلاسی را به‌گونه‌ای طراحی و اجرا کند که به‌عنوان بخشی از زندگی برای دانش‌آموزان شیرین و لذت‌بخش باشد.

آنچه را معلم باید بداند، می‌توان در سه بخش کلیدی تفکیک کرد: دانش محتوا، دانش حرفه‌ای و مهارت‌های ارتباطی. دانش محتوا اشاره به تسلط معلم به محتوای برنامه‌ی درسی و ماده‌ی موضوعی دارد. دانش حرفه‌ای شامل دانش تخصصی معلم در زمینه‌ی فلسفه‌ی تعلیم و تربیت، رشد کودکان و روان‌شناسی تربیتی، روش‌ها و فنون تدریس، شیوه‌های سنجش و ارزشیابی و... است (گیتومر و زیسک^۱، ۲۰۱۵). حرفه‌ی معلمی فعالیتی ارتباطی است؛ ارتباطی مؤثر در زمینه‌ی آموزش که مبتنی است بر توانایی بیان ایده‌ها و دیدگاه‌های خود، با وضوح و اطمینان و اختصار، و تطبیق دائمی محتوا و سبک خود با کلاس. معلمان باید در حین انجام وظایف خود، با دانش‌آموزانشان نیز ارتباطی مؤثر برقرار کنند و بتوانند با آن‌ها به گفت‌وگو بپردازند. کسب مهارت ارتباط مؤثر از جمله شایستگی‌های عمومی معلم است. این ارتباط شامل





دارند. معلمان در مورد جنبه‌های عملی آموزش و یادگیری، مانند انتخاب راهبردهای آموزشی مناسب و منابع و روش‌های ارزیابی، بینش‌های ارزشمندی ارائه می‌دهند. آن‌ها همچنین در ارزیابی مجدد برنامه‌ی درسی، با توجه به اهداف یادگیری، اطمینان از انسجام و توالی محتوای آموزشی و ایجاد تغییرات لازم براساس ارزیابی‌ها و بازخوردهای مستمر نقش حیاتی دارند.»

لازم است معلمان به شناخت اهداف کلی و جزئی درس‌ها اکتفا نکنند. بلکه اهداف دوره‌های آموزشی را نیز مطابق با سیاست‌های کلان مطالعه کنند تا فهم خود را از مسیر تعلیم و تربیت و رشد همه‌جانبه‌ی دانش‌آموزان، با توجه به تغییرات و نیازها و ملزومات دنیای امروز، گسترش دهند. معلم آگاه، دورنما و چشم‌اندازهای تربیتی را در ساحت جهانی مطالعه می‌کند. این دورنما به معلم یاری می‌رساند، به‌طور مداوم، کار آموزشی روزانه‌ی خود را با این مسیر و چشم‌انداز پیوند بزند. معلم همچنین باید درک جامعی از ارتباط و به‌هم‌پیوستگی مواد موضوعی و محتوای آموزشی داشته باشد، توالی و گام‌های محتوا و ارتباطات طولی و عرضی موضوعات درسی گوناگون را با هم بشناسد و در پیوند با پیش‌نیازها و پیش‌دانسته‌های دانش‌آموزان در زمانبندی مناسب، مطالب را در موقعیت‌های یادگیری مناسب ارائه کند. در این باره توجه به آمادگی دانش‌آموزان برای دریافت محتوای جدید مورد نظر است. این آمادگی هم

آنچه معلمان باید برای تدریس و آموزش بدانند، در قالب چارچوبی که در ادامه می‌آید، نیز قابل ترسیم است. این نمودار شش پرسش کلیدی را برای آموزش و تدریس مطرح می‌کند. شناخت منسجم، عمیق و گسترده‌ی معلم به پاسخ این پرسش‌ها به ارتقای کیفی آموزش کمک می‌کند (نمودار ۱).

معلم باید به آنچه می‌خواهد تدریس کند، وقوف کامل داشته باشد و مواد موضوعی و محتوای آموزشی را به‌خوبی بشناسد. این امر پیش‌نیازی برای آموزش محتوا به فراگیرندگان است؛ اما با توجه به ویژگی‌های دنیای معاصر، کتاب‌های درسی نمی‌توانند تنها منبع برنامه‌ی درسی به شمار آیند. لازم است معلمان به دنبال منابع یادگیری دیگری نیز باشند و بسترهای دسترسی به منابع یادگیری متنوع را چه در فضای کلاس و چه در بیرون از کلاس و مدرسه فراهم کنند. همچنین لازم است آن‌ها از اجرای صرف برنامه‌ی درسی فراتر بروند و به توسعه‌ی برنامه‌ی درسی کمک کنند. در این باره، گاپتا^{۲۳} (۲۰۲۳) می‌نویسد: «معلم می‌تواند نقش مهمی در توسعه‌ی برنامه‌ی درسی ایفا کند؛ زیرا آن‌ها این فرصت را دارند که برنامه‌ی درسی را به تجربه‌های یادگیری معنادار دانش‌آموزان تبدیل کنند. آن‌ها با دارا بودن تخصص و درک جامع از بافت محلی کلاس خود، در شکل دادن و انطباق برنامه‌ی درسی، به‌منظور پاسخ‌گویی به نیازهای یادگیرندگان، نقش مؤثری

تلاش برای درک احساسات، اجتناب از پیام‌های قضاوت‌آمیز و برچسب‌گذاری، استفاده از ستایش دقیق و انعکاس احساسات است (موست^{۲۴}، ۲۰۱۶). علاوه بر مهارت‌های ارتباطی و دانسته‌های عمومی و تخصصی و حرفه‌ای، معلم به یک فراآگاهی در موقعیت و بافت کلاس نیز نیاز دارد تا این دانسته‌ها در موقعیت عملی، به‌نحوی شایسته، با یکدیگر ترکیب و در یک رشته‌فعالیت تعاملی منسجم، به‌سوی تحقق هدف، هدایت شوند.

ولند، هاکسپ و توایتس (۲۰۰۵) دانش اقتصادی را نیز برای معلم لازم دانسته‌اند. دانش اقتصادی دانشی است که معلمان را قادر می‌سازد از طرح درس برنامه‌ریزی شده منحرف شوند یا به ایده‌های دانش‌آموزان پاسخ دهند. آن‌ها همچنین چارچوبی متشکل از چهار جزء را عنوان کرده‌اند که معلمان در تدریس باید بر آن اشراف داشته باشند: اشراف بر ماده‌ی موضوعی در راستای اهداف آموزشی، آگاهی از درک دانش‌آموزان از آن ماده‌ی موضوعی، شناخت رسانه برای آموزش آن ماده‌ی موضوعی و تسلط بر فرایندهای آموزشی ویژه‌ی آن ماده‌ی موضوعی.

در دسته‌بندی دیگری، دانش آموزش به هفت نوع متمایز تقسیم می‌شود: دانش آموزشی عمومی؛ دانش محتوا؛ دانش برنامه‌ی درسی؛ دانش فراگیرندگان و ویژگی‌های آن‌ها؛ آگاهی از زمینه‌ی آموزشی؛ آگاهی از اهداف، مقاصد و ارزش‌های آموزشی (کیتومر و زیسک^{۲۵}، ۲۰۱۵).





با ابزارهای سنجش و تدبیرهای حرفه‌ای خود آشکار سازند تا اثربخشی کار خود را ارزیابی کنند. آن‌ها همچنین نباید از تجربه‌ها، ایده‌ها و ظرفیت همکاران خود غافل باشند. یکی از راه‌های بهبود مستمر رفتارهای آموزشی معلمان، شرکت در گروه‌های رشد حرفه‌ای همکاران است. این اجتماعات زمینه‌های بسیار مؤثری برای دریافت بازخوردهای حرفه‌ای هستند. اجتماعات یادگیری حرفه‌ای بستر ساز بهره‌مندی از اندیشه‌های جمعی هستند و منجر به بازبینی شیوه‌های آموزشی و بهبود مستمر می‌شوند.

بنابراین با توجه به آنچه ارائه شد، تقویت شناخت و آگاهی به عوامل یادشده برای آموزش و تدریس مطلوب امری ضروری است. تعمیق و گسترش این شناخت پیوند تنگاتنگی با تجربه‌ی عملی معلمان دارد. زمانی که معلمان با هوشمندی و آگاهی سعی در تعمیق شناخت خود از جنبه‌های ذکر شده داشته باشند و با پویایی و یادگیرندگی برای روز آمدسازی دانش و مهارت‌های خود تلاش کنند، خود را در مسیر خبرگی و رشد حرفه‌ای قرار می‌دهند. این معلمان می‌توانند با ایجاد بهبود تدریجی در عمل خود، از یادگیری و پرورش دانش‌آموزان به‌خوبی حمایت کنند و زمینه‌ساز تحولات مطلوب باشند. تحول از همین قدم‌های کوچک مشفقانه و آگاهانه معلمان آغاز می‌شود و با اصلاح رویکردها و شیوه‌های عمل شتاب می‌گیرد. چنین افرادی می‌توانند معلمان تراز تحول باشند.

پی‌نوشت‌ها

1. Gitomer & Zisk
2. Muste
3. Gitomer & Zisk
4. Gupta
5. Felix

منابع

1. Gupta, H. (2023, August, 7). Alternative perspective on the teachers role in curriculum development. Retrieved from <https://elearningindustry.com/alternative-perspective-on-the-teachers-role-in-curriculum-development>
2. Gitomer, D. H., & Zisk, R. C. (2015). Knowing What Teachers Know. Review of Research in Education, 39(1), 153-. <https://doi.org/10.31020091732/X14557001>
3. Felix, U. (2005). E-learning pedagogy in the third millennium: the need for combining social and cognitive constructivist approaches. ReCALL, 17(1), 85-100. <https://doi.org/10.1017/S0958344005000716>
4. Muste, D. (2016). The Role of Communication Skills in Teaching Process. In V. Chis, & I. Albuлесcu (Eds.), Education, Reflection, Development - ERD 2016, vol 18. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 430434-). Future Academy.

رشد روزافزون فناوری‌های ارتباطی و آموزشی، بسیار گسترده و متنوع شده‌اند. ضروری است معلمان شیوه‌های آموزشی خود را هم‌تراز با رشد فناوری‌های ارتباطی و الکترونیکی ارتقا دهند و از این ابزارها در آموزش و یادگیری بهره ببرند. امروزه، با دسترسی آسان‌تر به اطلاعات شبکه‌ای، رشد نرم‌افزارهای تولید محتوا و توسعه‌ی هوش مصنوعی، معلمان می‌توانند محتوا و شیوه‌های آموزشی خود را غنی‌تر سازند. آن‌ها همچنین می‌توانند، متناسب با سبک‌های یادگیری متنوع، از این ابزارها در کلاس برای تقویت یادگیری دانش‌آموزان بهره ببرند. آن‌ها باید چگونگی استفاده از این فناوری‌ها را بیاموزند و درباره‌ی شیوه‌هایی که می‌توانند، به‌صورت خلاقانه، از این فناوری‌ها در فرایندهای آموزشی خود استفاده کنند، بیندیشند.

استفاده‌ی متناسب از روش‌ها و فنون تدریس گوناگون با توجه به ویژگی‌های مخاطبان، اهداف و موضوعات آموزشی، امکانات و... به بالا بردن کیفیت آموزش و یادگیری کمک می‌کند. معلمان علاوه‌بر اینکه باید روش‌های تدریس گوناگون، گام‌های اجرا و ویژگی‌های مربوط به هر یک از این روش‌ها را بشناسند، باید با واریسی و واکاوی مداوم شیوه‌های عمل خود در کلاس، مداوم در اصلاح و پیرایش رفتارهای آموزشی خود تلاش کنند. این امر در سایه‌ی سنجش و ارزیابی مناسب ممکن می‌شود. از این‌رو، دریافت بازخورد از دانش‌آموزان و همکاران بسیار مهم است. معلمان باید جنبه‌های پنهان یادگیری دانش‌آموزان را

مربوط به پیش‌نیازهای درسی و دانسته‌های قبلی دانش‌آموزان درباره‌ی محتوای یادگیری است و هم به سطح رشد دانش‌آموزان، از نظر ویژگی‌های رشدی و روانی با توجه به سن و سال آن‌ها، مرتبط است. زمان موضوع مهمی است که حتی می‌تواند درباره‌ی طرح پرسش‌های کلاسی و مدت زمانی که برای اندیشیدن به دانش‌آموزان فرصت داده می‌شود، مطرح باشد.

معلمان باید برای شناخت مخاطب خود، بیش از پیش تلاش کنند. علاوه‌بر اینکه باید ویژگی‌های رشدی دانش‌آموزان را در سنین متعدد، چه از نظر شناختی و چه از نظر عاطفی و هیجانی، بشناسند. آن‌ها باید تفاوت‌های فردی و نیازها و انگیزه‌های شخصی دانش‌آموزانشان را دریابند. معلم باید سعی کند روش‌های یادگیری دانش‌آموزان را درک کند و مسئله را از دیدگاه آن‌ها توضیح دهد (فلیکس، ۲۰۰۵). هر دانش‌آموز به‌دلیل تفاوت‌های فردی، پیش‌آموخته‌ها، تجربه‌ها و علاقه‌های متفاوت دنیا را به‌شکلی متفاوت از دیگران دریافت می‌کند. معلم خبره می‌کوشد این ویژگی‌ها را در بستر محیط فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان به‌خوبی درک کند و از این طریق بتواند بهترین کمک آموزشی و پرورشی مورد نیاز را به آن‌ها ارائه دهد. این امر می‌تواند پیوندهای عاطفی میان معلم و دانش‌آموز را تقویت کند و زمینه‌ساز ارتباط بهتر میان آنان باشد. ضمن آنکه همین ارتباط خوب است که بستر مناسب یادگیری و پرورش دانش‌آموزان را فراهم می‌آورد. ابزارها و وسایل کمک آموزشی، با توجه به



زنگ گل‌کاری



اعظم لاریجانی
عکاس / کارشناس مهارت‌های دستی

کلاس کاردستی فضایی آموزشی است که کمک می‌کند دانش‌آموزان با مهارت‌ها و فنون متعدد برای ساخت دست‌سازه‌های گوناگون آشنا شوند. کاردستی باید هم سرگرم‌کننده و هم علمی و خلاق باشد تا دانش‌آموزان بتوانند با آن ارتباط برقرار کنند. این به آن معناست که کاردستی می‌تواند افزونه‌ای مناسب برای کمک به درس‌های گوناگون باشد تا یادگیری لذت‌بخش و جالب شود. لذت‌بردن از یادگیری اولین پله برای شروع رشد و توسعه‌ی فردی است. دست‌سازهای که در این شماره آموزش داده می‌شود، می‌تواند به کمک درس علوم بیاید تا کودکان علاوه بر تقویت مهارت‌های رشدی مثل برش، رنگ‌آمیزی و چسباندن با قسمت‌های متعدد گیاهان و نحوه‌ی عملکرد آن‌ها نیز آشنا شوند. به این ترتیب آن‌ها هم از تجربه‌ی آموزشی خود لذت می‌برند، هم دستاورد خود را به نمایش می‌گذارند و هم می‌آموزند.

نکته: می‌توانید برگ‌های قرمز و نارنجی یا گلبرگ‌هایی در شکل‌ها و رنگ‌های دیگر را روی لوله‌ی مقوایی جداگانه‌ای بچسبانید و با جابه‌جایی لوله‌های مقوایی آموزش فصل‌ها را جذاب‌تر کنید.

لوازم مورد نیاز: مقوا در رنگ‌های گوناگون، لوله‌های مقوایی در اندازه‌های متعدد، چسب، قیچی، مداد





۲. ریشه را روی خاک و قسمت وسط گل را به گلبرگ‌ها بچسبانید.



۱. ابتدا برگ‌ها، ریشه، گل، خاک و ساقه را با استفاده از رنگ‌های متناسب روی مقواهای رنگی بکشید و قیچی کنید.



۴. هر قسمت را روی یک لوله‌ی مقوایی بچسبانید.



۳. توجه به جزئیات مهم است. رگ‌برگ‌ها را با مداد بکشید.



۵. این سه لوله‌ی مقوایی را به ترتیب روی لوله‌ی مقوایی باریک و بلندتری سوار کنید.



ساجده میرزایی
کارشناس آموزش ابتدایی
علی قلعه‌نویی
کارشناس آموزش هنرهای تصویری

آفت‌های روان

آشنایی با اختلالات یادگیری

فرایند آموزش چیزی فراتر از بازگو کردن محتوای درسی برای دانش‌آموزان است. برای وقوع این فرایند نباید فقط به یک بعد از آموزش و ارتباط کلامی معلم‌محورانه بسنده کرد. روش‌های تدریس نوین و کارآمد نشان می‌دهند که یادگیری دانش‌آموزان، علاوه بر رابطه‌ی کلامی معلم، تحت تأثیر ابعاد دیگری نیز هست. یادگیری را می‌توان فرایند تغییرات نسبتاً پایداری دانست که بر اثر تجربه در توان رفتاری فرد رخ می‌دهد (کیمیل^۱، ۱۹۶۱: به نقل از هیلگارد و باور^۲، ۱۹۷۵).

یکی از اصول آموزشی که از نظریه‌ی پیازه حاصل شده است، پذیرفتن تفاوت‌های فردی در کودکان است. نظریه‌ی پیازه فرض می‌کند تمام کودکان توالی رشد یکسانی دارند که آن را با سرعتی متفاوت طی می‌کنند. بنابراین، معلمان به جای اینکه فعالیت‌هایی را برای کل کلاس برنامه‌ریزی کنند، باید فعالیت‌هایی را متناسب با هر فرد یا گروه‌های کوچک طراحی کنند (برک لوراه، ج ۱، ص ۴۱۰). پس آنچه در اینجا اهمیت می‌یابد، آن است که معلم انعطاف‌پذیری در نحوه‌ی تدریس خود داشته باشد و پیشرفت تحصیلی هر دانش‌آموز را با توجه به عملکرد قبلی او ارزیابی کند. از عوامل ایجاد تفاوت‌های فردی وجود اختلالات روانی در کودکان است.

اختلال^۳ به معنای «بی‌نظمی و نابسامانی» است و باید آن را از بیماری تمیز داد. بسیاری از بیماری‌های روانی در بزرگسالی ریشه در اختلالات روانی کودکانی افراد دارند؛ اختلالاتی که رها شده‌اند و والدین و معلمان کاری برای بهبود آن‌ها انجام نداده‌اند. بیشتر این اختلالات به ناتوانی یادگیری^۴ در دانش‌آموزان منجر می‌شوند. پس آگاهی معلم، تشخیص اولیه و نحوه‌ی برخورد با این موارد بسیار حائز اهمیت است.

انواع اختلالات مربوط به سلامت روان کودکان

۱. اضطراب
۲. افسردگی
۳. اختلال نافرمانی مقابله‌جویانه (ODD)
۴. اختلال سلوک (CD)
۵. اختلال کم‌توجهی- بیش‌فعالی (ADHD)
۶. نشانگان (سندرم) توره (ST)





۷. اختلال وسواس فکری- عملی (OCD)

۸. اختلال فشار روانی (استرس) پس از سانحه (PTSD)

اضطراب

اضطراب عبارت است از احساس ناخوشایند و مبهم هراس و دلواپسی که با منشئی ناشناخته به فرد دست می‌دهد و شامل نداشتن اطمینان، درماندگی و برانگیختگی کار اندام‌شناسانه (فیزیولوژیکی) است. وقوع مجدد موقعیت‌هایی که قبلاً تنش‌زا بوده‌اند یا موقعیت‌هایی که به فرد آسیب رسانده‌اند، باعث اضطراب در افراد می‌شود. همه‌ی انسان‌ها در زندگی خود اضطراب را تجربه می‌کنند؛ ولی اضطراب مزمن و شدید غیرعادی و مشکل‌زاست. تحقیقات و بررسی‌ها نشان می‌دهند که اضطراب در خانم‌ها، طبقات کم‌درآمد و افراد میانسال و سالخورده بیشتر دیده می‌شود. با تشدید فشار روانی منفی اضطراب شکل می‌گیرد (برنز، دیوید، ۱۳۸۵: صص ۲۴-۱۰ و ۵۶-۶۱).

محیط و وراثت هر دو نقش مهمی در ابراز هیجانات و رفتار دارند. والدین مضطرب می‌توانند، ناخواسته، اضطراب‌شان را به فرزندان و اطرافیان خود منتقل کنند. بسیاری از بزرگسالانی که مشکل اضطراب دارند، این اختلال را از زمان کودکی همراه خود داشته‌اند.

شما خانواده‌ای را تصور کنید که پدر خانواده اضطراب شدیدی دارد. فضای این خانواده چطور خواهد بود؟ بی‌شک با گذشت زمان فرزندان این خانواده هم با اضطراب در رفتار مواجه خواهند شد.

وظیفه‌ی معلم در مواجهه با دانش‌آموزان مضطرب

کودکان از نظر خلق و خو متفاوت هستند؛ به این معنا که عملکرد آن‌ها در تولید پاسخ‌های هیجانی، برانگیختگی به محرک‌های خاص، گرایش به نزدیکی یا دوری و توجه به موقعیت‌های متعدد متفاوت است. کودکی که خلق و خوی اضطرابی دارد، ممکن است به موجب تغییرات محیطی، مانند وقتی که مادرش خانه را ترک می‌کند، بسیار غمگین یا عصبی شود (خدایاری‌فرد، ۱۳۹۵: ص ۸۸).

در این موارد فرد به اقدامات حفاظتی غیرمنطقی و ناهشیار رو می‌آورد که سازوکار دفاعی نامیده می‌شود (باچر و همکاران، ۱۳۹۴). برخی سازوکارهای دفاعی که کودکان و نوجوانان از

آن‌ها استفاده می‌کنند، عبارت‌اند از:

۱. **پرخاشگری**؛ نوعی سازوکار روانی است که در آن فرد ناهشیارانه فشارهای ناشی از محرومیت‌ها و ناکامی‌های خود را به صورت واکنش‌های حمله، رفتارهای کینه‌توزانه و پرخاشگرانه نشان می‌دهد.

۲. **انکار واقعیت**؛ نوعی سازوکار دفاعی است که در آن شخص به طور ناهشیار حقایق نامطلوب را نادیده می‌گیرد یا امور را به طور واقعی نمی‌بیند، بلکه آنچه را دلش می‌خواهد، می‌بیند.

۳. **خیال‌بافی**؛ شخص ناهشیارانه آرزوها و امیال شکست‌خورده‌ی خود را به تخیلات فریبده و لذت‌بخش تبدیل می‌کند (البته تخیل تا حدودی در کودکان قابل انتظار است).

۴. **دلیل تراشی**؛ دلیل تراشی سازوکاری دفاعی است که آنا فروید آن را پیشنهاد کرده است و شامل تحریف شناختی «حقایق» برای ایجاد رویداد یا انگیزه‌ای با تهدید کمتر است.

۵. **تصعید**؛ برای اولین بار ایده‌ی سازوکار دفاعی تصعید در ذهن زیگموند فروید، پدر روانکاوی، شکل گرفت. به این صورت که فروید با خواندن داستان فردی به نام یوهان فردریش دیفن باخ که در کودکی اقدام به بریدن دم سگ‌ها می‌کرد و سپس در بزرگسالی به یک جراح تبدیل شد، با سازوکار دفاعی والایش آشنا شد؛ اما سال‌ها بعد دختر فروید، یعنی آنا فروید، در کتاب/یگو و مکانیسم‌های دفاعی، این سازوکار دفاعی را مطرح کرد. تصعید زمانی روی می‌دهد که ما بتوانیم عواطف نپذیرفتنی خود را به جای فعالیت‌های مخرب، به سمت رفتارهای سازنده و مورد قبول اجتماع پیش ببریم (خدایاری‌فرد، ۱۳۹۵).

برخی از راهکارهای رفع اضطراب

۱. **پرداختن به فعالیت‌های لذت‌بخش و سرگرم‌کننده و مفرح در حین درس**؛ این عمل باعث می‌شود دانش‌آموز از فضای اضطرابی خود دور و وارد یک سرگرمی شود.

۲. **استفاده از دم و بازدم و دادن امید به دانش‌آموز**؛ در زمان امتحان و اوج فشار روانی با حالتی خوش از دانش‌آموزان بخواهیم نفس عمیق بکشند تا اضطراب‌شان کمتر شود.

۳. **آموزش مدیریت زمان برای دانش‌آموز**؛

مدیریت زمان باعث می‌شود فرد متوجه شود همه‌چیز طبق برنامه پیش می‌رود و نیاز نیست نگران باشد.

۴. **خیال‌پردازی مثبت**؛ از دانش‌آموزان خود بخواهیم چند دقیقه‌ای به آرزوهای خود فکر و تصور کنند که به آرزوهای خود رسیده‌اند و حال خوش خود را بیان کنند (جزایری و رحیمی، ۱۳۸۷: صص ۴۳-۳۰).

تأثیر فضای کلاس و روابط

بین فردی در کاهش هیجان و اضطراب

یکی از مهم‌ترین عوامل در خلق یک فضای یادگیری موفق، طراحی و سازمانده‌ی فضای کلاسی است. محیطی که در آن دانش‌آموزان احساس آرامش کنند، می‌تواند به شکل‌گیری تجربه‌های یادگیری مثبت و کاهش هیجانات منفی کمک کند (کیا حسینی و نجفی، ۱۴۰۲).

طراحی فیزیکی کلاس

نورپردازی؛ استفاده از نور طبیعی یا نورهایی که نزدیک به نور طبیعی هستند، می‌تواند تأثیرات مثبتی بر روحیه‌ی دانش‌آموزان داشته باشد (کیا حسینی و نجفی، ۱۴۰۲).

رنگ‌ها؛ رنگ‌های آرامش‌بخش مانند آبی و سبز می‌توانند به کاهش احساس اضطراب کمک کنند و فضایی تسکین‌دهنده ایجاد کنند (کیا حسینی و نجفی، ۱۴۰۲).

روابط بین فردی در محیط کلاسی نیز به اندازه‌ی فضای فیزیکی در کاهش یا افزایش هیجانات دانش‌آموزان تأثیرگذار است که در شماره‌های بعد به تفصیل به آن می‌پردازیم.

پی‌نوشت‌ها

1. kimble
2. hylgard & bower
3. disorder
4. learning disability

- منابع
۱. باچر و همکاران، ۱۳۹۴، آسیب‌شناسی روانی، ترجمه‌ی سید محمدی، تهران: ارسباران.
 ۲. برک، لورا، ۱۴۰۲، روان‌شناسی رشد، ترجمه‌ی یحیی سیدمحمدی، تهران: ارسباران.
 ۳. جزایری، علیرضا و رحیمی، سید علی سینا، ۱۳۸۷، مهارت مدیریت استرس و اضطراب، تهران: دانژه.
 ۴. خدایاری فرد، محمد، ۱۳۹۵، آسیب‌شناسی روانی کودک و نوجوان با تجدید نظر کلی بر اساس DSM ۵، تهران: دانشگاه تهران.
 ۵. رنز، دیوید، ۱۳۸۵، وقتی اضطراب حمله می‌کند، ترجمه‌ی مهدی قراچه داغی، تهران: آسیسم.
 ۶. کیا حسینی، هانیه، نجفی، زهرا، ۱۴۰۲، دومین کنفرانس ملی تازه‌های روانشناسی تکاملی و تربیتی، تهران.
 ۷. کیمبل، وایلز، ۱۹۶۱، مدیریت و رهبری آموزشی، ترجمه‌ی محمد علی طوسی، تهران: بازتاب.



میدان خلاقیت و نوآوری

آشنایی با رویداد بین المللی الفتا



نمون برگ ۱ و ۲

در رسیدن به اهداف آموزش و پرورش دارند. از این رو، باید از شایستگی و صلاحیت کافی برخوردار باشند. نقش آن‌ها از آن جهت مورد توجه است که می‌تواند سبب شکوفاشدن استعداد های دانش آموزان و تقویت مهارت‌ها و قابلیت‌های آنان شود. آماده‌سازی معلمان می‌تواند به پرورش انسان‌هایی بالنده و خلاق منجر شود. معلمان می‌توانند با استفاده از تدریس مؤثر و روش‌هایی هدف‌دار و جذاب، مفاهیم را به خوبی به دانش آموزان منتقل کنند. برای رسیدن به چنین هدفی نیاز است علاوه بر آموزش، الگوهای نیز ساخته شوند تا معلمان با سرمشق گرفتن از آن الگوها بتوانند کارهای خود را نقد و بررسی کنند و به رفع نواقص تدریس خود بپردازند.

«جشنواره‌ی الگوهای نوین یاددهی-یادگیری» طرح و برنامه‌ای است که در قالب مسابقه، برای بهبود وضع آموزش مدرسه‌ها طبق شرایط و ضوابط خاص برگزار می‌شود.

این برنامه بر اساس دستورالعمل وزارت آموزش و پرورش و در امتداد «دومین رویداد بین‌المللی الفتا ۱»، برای دومین سال متوالی، و به‌عنوان چهارمین گام اجرایی «طرح شهید همت» در حال اجراست. جامعه‌ی هدف این جشنواره همه‌ی آموزگاران، مدیران آموزگاران، مدیران، معاونان، دانشجومعلمان، گروه‌ها و راهبران آموزشی و تربیتی شاغل در مدرسه‌های شهری، روستایی (چندپایه)، عشایری اعم از دولتی و غیردولتی هستند. این برنامه در ده عنوان درسی دوره‌ی ابتدایی (فارسی دوره‌ی اول، ریاضی دوره‌ی اول، تربیت بدنی دوره‌ی اول، هدیه‌های آسمان دوره‌ی اول، علوم تجربی دوره‌ی دوم، ریاضی دوره‌ی دوم، هنر دوره‌ی دوم، شایستگی فناوری همه‌ی دوره‌ها و علوم تجربی و مطالعات چندپایه) و در سه مرحله‌ی منطقه‌ای، استانی و کشوری برگزار می‌شود و محصول آن مجموعه‌ای از تدریس‌های برتر استان‌هاست.

محورهای جشنواره شامل طراحی آموزشی و تدریس و گفت‌وگو آموزشی است. در محور اول، شرکت‌کنندگان باید طراحی آموزشی‌ای را با اولویت رویکردها و آموزش‌های ارائه‌شده، در طرح شهید همت، مبتنی بر شیوه‌های علمی و اجرایی تدریس تدوین کنند. در محور دوم، با برگزاری گفت‌وگو آموزشی (حضوری) زمینه‌ی حضور فعال و اثربخش علاقه‌مندان و صاحب‌نظران فراهم می‌شود.

در این جشنواره، با توجه به اهمیت شبکه‌سازی، شکل‌گیری حلقه‌های علمی، استمرار آموزش‌ها و ارائه‌ی تجربه‌های زیسته و نظرات تخصصی بر گفت‌وگو

اگر به درستی و شایستگی برنامه‌ریزی و اجرا شود، می‌تواند بازده اقتصادی چشمگیری به بار آورد. در هر نظام آموزشی سنجیده و عقلایی که هدف‌های روشن و برنامه‌ی مشخصی دارد، ایفای وظایف‌ها و فعالیت‌های آموزشی و رهبری آن باید به افراد شایسته و صاحب صلاحیت سپرده شود. در این بین، معلمان مجریانی هستند که نقشی کلیدی

زهرا نجار

دکترای برنامه‌ریزی درسی استان کرمانشاه



بهسازی امر آموزش و همچنین پرورش نسل جدید، همگام با نیازهای روز و آینده، رویکرد جدید بیشتر کشورهای جهان است. آموزش و بهسازی منابع انسانی نوعی سرمایه‌گذاری مفید و عاملی کلیدی در توسعه محسوب می‌شود که





آموزشی تأکید زیادی شده است.

همکاران شرکت‌کننده نخست باید در وبگاه الف ثابت‌نام و آثارشان را که شامل طراحی آموزشی و فیلم تدریس می‌شود، بارگذاری کنند. حجم فایل‌ها باید حداکثر ۲۰۰ مگابایت و مدت زمان فیلم تدریس سی دقیقه باشد. بعد از آن، داوران منطقه‌ای آثار را ارزیابی می‌کنند و آثار برتر هر شهرستان (منطقه و ناحیه) بر اساس نمودن برگ‌های ارزیابی و سهمیه‌ی ابلاغی استان‌ها به استان معرفی می‌شوند. در نهایت ده اثر برتر از هر عنوان درسی به مرحله‌ی کشوری راه پیدا می‌کنند.

فرایند داوری آثار در دو مرحله‌ی غیرحضوری و حضوری و در سطح منطقه، استان و کشور انجام می‌گیرد. ابتدا داوران با تکمیل نمودن برگ (۱ و ۲) طراحی آموزشی و فیلم تدریس را به صورت غیرحضوری ارزیابی و داوری می‌کنند. امتیاز طراحی آموزشی ۴۰ درصد و امتیاز فیلم اجرای تدریس ۶۰ درصد است. در مرحله‌ی اجرای عملی و حضوری، بابرگزاری جلسات گفتمان آموزشی، داوران و شرکت‌کنندگان با تکمیل نمودن برگ (۲) به اجرای تدریس امتیاز می‌دهند. در این قسمت امتیاز کسب‌شده از طراحی آموزشی، در مرحله‌ی غیرحضوری، با همان سهم ۴۰ درصد در نظر گرفته می‌شود و امتیاز داوران با سهم ۳۰ درصد و امتیازی که شرکت‌کنندگان به گفتمان آموزشی می‌دهند نیز با سهم ۳۰ درصد محاسبه خواهد شد.

در این جشنواره به جای تأکید بر پایه، بر دوره‌های تحصیلی تأکید می‌شود و محدودیتی در انتخاب پایه از هر دوره‌ی تحصیلی وجود ندارد؛ مثلاً همکاری که در پایه‌ی اول تدریس می‌کند، می‌تواند برای شرکت در جشنواره، طراحی آموزشی و تدریس یکی از درس‌های پایه‌ی دوم و سوم را نیز انتخاب و اجرا کند. همچنین در طراحی‌های آموزشی، بر تعیین دقیق اهداف منطبق با برنامه‌ی درسی ملی، روش اجرای تدریس نوین و دقت در ارزشیابی مطابق با اصول ارزشیابی کیفی توصیفی تأکید شده است.

به عنوان خروجی جشنواره و در قالب تدریس‌های برتر، روش‌های نوین، بدیع و خلاقانه‌ی معلمان، برای ترویج و آشنایی سایر همکاران، منتشر می‌شود. این جشنواره، با ارائه‌ی نمونه‌هایی از تدریس‌های عملی، در نظر دارد الگوهای برتر از فرایند یاددهی-یادگیری را معرفی کند. معلمان از طریق این الگوسازی و استفاده از نمونه‌های برتر معرفی‌شده، فعالانه و عملی در جریان بهسازی و کیفیت‌بخشی آموزش وارد می‌شوند. مستندسازی تجربه‌های معلمان در به کارگیری شیوه‌های تدریس می‌تواند موانع و مشکلات سر راه را نمایان سازد و به بهبود امر آموزش کمک کند. این امر نیازمند بسترسازی و جلب مشارکت معلمان است. جشنواره‌های تدریس می‌توانند یکی از روش‌های مفید برای ایجاد انگیزه و ارتقای معلمان باشند.





بازی‌های مشکل‌گشا

منشأ مهم‌ترین اشتباهات املایی عبارت‌اند از: حافظه‌ی دیداری، حافظه‌ی شنیداری، حساسیت یا تمیز شنیداری، دقت و توجیه (دیداری و شنیداری)، حافظه‌ی توالی دیداری، حافظه‌ی حرکتی، تمیز دیداری، مشکلات آموزشی و سرعت عمل (تبریزی و همکاران، ۱۳۹۴).

علاوه بر غلط‌های املایی، وارونه‌نویسی، قرینه‌نویسی و بدخط‌نویسی نیز از اشتباهات شایع املایی هستند. اگر این مشکلات همچنان ادامه یابند و برای مدت زمان طولانی به‌طور مکرر مشاهده شوند، باید برای درمان آن‌ها اقدام کرد. معمولاً معلمان و والدین برای تقویت املای بچه‌ها به راه‌هایی متوسل می‌شوند؛ نظیر اینکه به کودک پند و اندرز می‌دهند و از او کوشش بیشتری را طلب می‌کنند، کودک را تحقیر، سرزنش و مؤاخذه می‌کنند، به سرزنش و انتقاد از معلم می‌پردازند، میزان تکلیف مربوط به درس املا را در خانه و مدرسه افزایش می‌دهند، کودک را مجبور می‌کنند از روی غلط‌های املا چند بار بنویسد یا با کلمه‌ای که اشتباه نوشته است، جمله بسازد و.... هیچ‌کدام از این راه‌حل‌ها مشکل کودک را برطرف نمی‌کند. کودک ممکن است در نگاه اول موقتاً کلمه‌ی اشتباه را درست بنویسد، اما در موارد مشابه اشتباه خود را دوباره تکرار خواهد کرد (پاکدامن و قربانپور، ۱۳۹۱).

پژوهشگران و دانشمندان در حوزه‌ی آموزش و پرورش، ارزش‌والای «تعاملی‌بودن محیط‌های آموزشی» را پیوسته مطرح کرده‌اند. این محیط‌ها موقعیت‌هایی هستند که در آن‌ها دانش‌آموزان به‌جای اینکه گیرندگان غیرفعال اطلاعات از منابع آموزشی باشند، خودشان، به‌طور مستقیم، در فرایند یادگیری شرکت فعالانه دارند.

یکی از موقعیت‌های تعاملی بین شاگرد و معلم «بازی‌های آموزشی» است که در بطن خود، هدفی آموزشی دارد (قلی‌پور و همکاران، ۱۳۹۵). کودکان در خلال بازی‌ها، به‌ویژه بازی‌های آموزشی، به مفاهیم ذهنی جدید

مقدمه

اختلالات یادگیری مهم‌ترین علت عملکردضعیف تحصیلی محسوب می‌شوند. این نوع اختلالات ممکن است به‌صورت ناتوانی در گوش دادن، فکر کردن، صحبت کردن، خواندن، نوشتن، هجی کردن جلوه‌گر شوند. یکی از مهم‌ترین مواد درسی در دوره‌ی ابتدایی که با سایر مهارت‌های زبان، به‌ویژه مهارت خواندن، ارتباط دارد، درس املاست. (اعظمی و جعفری، ۱۳۸۷). به احتمال زیاد، یکی از علت‌های مردودی دانش‌آموزان و تکرار پایه و نارسایی در یادگیری‌ها نداشتن دو مهارت خواندن و نوشتن است (قبادی و همکاران، ۱۳۹۳).

سوگند ملاصادقی

کارشناس ارشد مدیریت دولتی و آموزگار پایه‌ی چهارم ابتدایی



یکی از شایع‌ترین اختلالات یادگیری، در بین دانش‌آموزان، اختلال املاست که یک‌سوم از تمام اختلال‌های یادگیری را به خود اختصاص داده است. شناسایی خطاهای شایع می‌تواند به فهم بهتر علت آن‌ها و ارائه‌ی راهکارهای مؤثر برای حذف یا تعدیل آن خطاها کمک شایانی کند. عوامل ژنتیکی، فعالیت مغز و اعصاب، دشواری‌های مربوط به خط فارسی، عوامل مربوط به ضعف در خواندن و عوامل آموزشی و تربیتی مهم‌ترین عوامل سبب‌ساز اختلال یادگیری هستند که می‌توان، با کاربست راهبردهایی، این مشکلات و اختلالات را بهبود بخشید.

کلیدواژه‌ها: یادگیری املا، املای خلاق، اختلال، بازی‌های آموزشی





ابتکاری و جدیدی که در تدریس خود به کار می‌برد، انگیزه‌ای قوی در دانش‌آموزان ایجاد کند، از جمله‌ی این درس‌ها املاست (غفاری و همکاران، ۱۳۹۹). مونته‌سوری (۱۹۵۲)، به نقل از برونز، (۱۹۷۲) از جمله افرادی بود که یادگیری مهارت‌های آموزشی را با بازی‌های آموزشی همراه می‌کرد. وی در ابتدای آموزش خود تلاش زیادی برای آشنا کردن کودک با لغات نمی‌کرد. لمس کردن حروف، شنیدن صداها و تشخیص حروف و تولید صداهای آن‌ها از جمله بازی‌هایی بود که قبل از معرفی کلمات انجام می‌شد (مفیدی، ۱۳۸۰). صدی در سال (۱۳۹۶) تأثیر روش‌های جذاب و خلاقانه در برطرف کردن ضعف املا نویسی و بالابردن اعتماد به نفس دانش‌آموزان را بررسی کرده و نتیجه گرفته است که این روش‌ها به‌طور مؤثری توانسته‌اند ضعف‌های املايي را در دانش‌آموزان برطرف کنند.

راهبردهای آموزشی برای بهبود اختلال یادگیری املا

برای آموزش دانش‌آموزانی که اختلال یادگیری دارند، باید چند نکته‌ی اصلی را مدنظر قرار دهیم: (الف) تأکید بر پیشگیری و مداخله؛ (ب) در نظر گرفتن نیازهای ویژه‌ی هر دانش‌آموز؛ (ج) رعایت اعتدال در پرداختن به معنا، فرایند و شکل در نوشتن؛ (د) استفاده از دو شیوه‌ی آموزشی رسمی و غیررسمی با هم.

برای آموزش املا دو اقدام مرتبط با هم ضروری است: نخست، استفاده از یک راهبرد اثربخش کاربردی در آموزش املا، دوم تمرین بیشتر املا. برای درمان اختلال املا نیز می‌توان از این راهبردها استفاده کرد:

- دانش‌آموزان را تشویق کنید افکارشان را بیرون بزنند.
- از آن‌ها بخواهید صدایشان را ضبط کنند و سپس آن را گوش دهند.
- به اندازه‌ی کافی به دانش‌آموزان وقت بدهید تا فعالیت‌های نوشتن را کامل کنند. گاهی اوقات معلمان می‌توانند امتحانات را به صورت شفاهی بگیرند.
- از تنبیه بپرهیزید.
- از روش تکمیل کردن جمله‌ها استفاده کنید.
- فضای مشارکتی در خانواده و مدرسه ایجاد کنید.

حساسیت شنیداری دانش‌آموز مربوط می‌شود؛ یعنی کودک در شنیدن صداها حساس نیست (مهدی‌مقدم، ۱۳۸۸). عوامل مهم ایجاد اختلال یادگیری املا عبارت‌اند از: ۱. عوامل ژنتیکی؛ ۲. فعالیت مغز و اعصاب؛ ۳. دشواری‌های مربوط به خط فارسی؛ ۴. عوامل مربوط به ضعف در خواندن؛ ۵. عوامل آموزشی و تربیتی.

نقش بازی‌های آموزشی در یادگیری املا

یکی از روش‌های یادگیری فعال، استفاده از بازی است. بازی کلید سلامتی کودکان و روش صحیح و درستی برای درمان مشکلات آن‌هاست. تأثیر بازی بر پیشرفت تحصیلی کودکان و ارتباط بین بازی و توانایی خواندن و ریاضیات در بین دانش‌آموزان از یک سو و از سوی دیگر، توانایی شناسایی و حذف محرک‌های مزاحم شنیداری و کمک به توجه انتخابی، در حین یادگیری به‌وسیله‌ی بازی، جنبه‌ی آموزشی و درمانی بازی را بیش از پیش مشخص می‌سازد (سیادتیان و همکاران، ۱۳۹۳). پژوهش‌ها نشان می‌دهند استفاده‌ی مکرر از یک روش آموزشی علاقه‌ی دانش‌آموزان را کم می‌کند و منجر به خستگی و بی‌توجهی در آن‌ها می‌شود. به همین سبب، معلم باید سعی کند در تدریس خود با توجه به مدت زمان و مقدار توانایی‌اش از فنون و روش‌های متنوعی بهره‌گیرد و با روش‌های

دست‌رسی پیدا می‌کنند. اولین گام برای برطرف کردن هر ضعفی شناخت و ریشه‌یابی آن است. چنانچه معلم به‌موقع و دقیق مشکلات دانش‌آموز را تشخیص دهد، می‌تواند سریع راه‌حل مناسب و منطقی را برای حل مشکل انتخاب و برای بهبود وضعیت آموزشی دانش‌آموزان اقدام کند (ملکوتی، ۱۳۸۶). لذا هدف از انجام این پژوهش بررسی بازی‌های آموزشی و راهبردهای املاي خلاق برای بهبود یادگیری درس املاست.

سبب‌شناسی اختلال در املا

اختلال املا از شایع‌ترین انواع اختلال یادگیری است. بسیاری از دانش‌آموزان در نوشتن برخی واژه‌ها که در آن حرفی به کار رفته است که اشکال گوناگونی دارد، با مشکل روبه‌رو می‌شوند. منظور این است که علت عمده‌ی این نوع غلط‌های املايي ضعف حافظه‌ی دیداری است؛ یعنی کودک به‌خوبی نمی‌تواند تصویر حرف مدنظر را در کلمه به خاطر بیاورد. برای تقویت حافظه‌ی دیداری باید «خوب دیدن» را تمرین کرد. (فضلی‌خانی، ۱۳۸۶).

حافظه‌ی شنوایی نیز برای تحول زبان دریافتی و بیانی مهم است. این حافظه‌ی همچنین در یادگیری صحیح تجزیه‌ی حروف و هجی کردن شفاهی نقش مهمی ایفا می‌کند. بعضی از دانش‌آموزان حساسیت شنیداری دارند. برخی از غلط‌های املا، مثل مسواک/مسبک، به



عکاس: طیبه رحیمی

- از صحنه‌های تصویری استفاده کنید.
- از تمرین‌های کافی برای به آرامش رسیدن دست‌ها و بازوها استفاده کنید.

املا نویسی خلاق

در گذشته، روش‌های سنتی و کهنه‌ی املا بدین گونه بود که معلم یا مربی از روی متن درس می‌خواند و دانش‌آموزان موظف بودند، هر آنچه می‌شنیدند، در دفتر خود بنویسند. در پایان املا، معلم متن‌های دانش‌آموزان را تصحیح و بیشتر اوقات با خودکار قرمز زیر غلط‌های دانش‌آموزان خط می‌کشید. طبق یافته‌های علمی پژوهشی کارشناسان علوم تربیتی و محققان فعال در این زمینه، این نحوه‌ی املا نویسی نه تنها کمکی به روند پیشرفت و سیر صعودی دانش‌آموزان نمی‌کرد، بلکه به تدریج، در گذر زمان، از اعتماد به نفس آنان نیز می‌کاست. برای رفع اختلالات در درس املا آموزگار باید به این نکات توجه داشته باشد:

- ایجاد نشاط و شادی در حین انجام فعالیت‌ها؛
- ارائه‌ی بازخورد مناسب به فعالیت‌های انجام‌شده؛
- اجرای بازی‌های تمرینی هدفدار؛
- استفاده از انواع تشویق‌ها؛
- تقویت دقت و تمرکز دانش‌آموزان.

چند روش املاي خلاق را که سعی بر رعایت نکات مذکور داشته است، به‌اجمال می‌توان به این شرح بیان کرد:

۱. املاي حروف چین؛ هدف از انجام این روش، تقویت دقت در نوشتن، تقویت مهارت خواندن و افزایش اعتماد به نفس در نوشتن است. روش کار به این صورت است که ابتدا حروف الفبا روی ورقه‌های کوچکی نوشته یا چاپ می‌شود. بعد دانش‌آموز پای تابلو می‌آید و حروف الفبا در اختیارش قرار می‌گیرد. معلم واژه‌ای از درس مورد نظر را بیان می‌کند. دانش‌آموز می‌بایست با استفاده از حروفی که در اختیار دارد، واژه‌ی مورد نظر را بسازد و روی تابلو بچسباند.

۲. املاي کلمات هم‌گروه؛ هدف از این روش تقویت حافظه‌ی دیداری و افزایش دقت و تمرکز است. روش کار بدین صورت است که روی یک تکه مقوا، در اندازه‌ی مناسب، کلمات مشکل چند درس نوشته و روی تابلوی کلاس نصب

۳. املاي شنیداری؛ هدف از این روش تقویت حافظه‌ی شنیداری، مهارت فرازبانی فکر کردن و تقویت صحیح‌نویسی است. این نوع املا را می‌توان به چند روش اجرا کرد:

روش اول؛ سه کلمه برای دانش‌آموز بیان می‌شود و او پس از شنیدن این سه کلمه، آن‌ها را بازگو می‌کند، سپس چهار کلمه و به همین ترتیب پیش می‌رویم تا دانش‌آموز، مطابق رشد سنی و طبیعی خویش، از حافظه‌ی شنیداری برخوردار شود.

می‌شود. سپس سؤالاتی پرسیده می‌شود: چه کلمه‌هایی تشدید دارند؟ چه کلمه‌هایی هم‌آغاز هستند؟ چه کلمه‌هایی هم‌پایان هستند؟ چه کلمه‌هایی با «خوا» نوشته شده‌اند؟ در مرحله‌ی بعد، کنار تابلوی کلاس جدولی نصب می‌شود و همان کلمات نوشته‌شده روی مقوا، به‌صورت طبقه‌بندی‌شده (کلمات تشدیددار، کلمات هم‌پایان و...) در جدول نوشته می‌شود. جدول مورد نظر چند روز در مقابل دید دانش‌آموز قرار می‌گیرد تا کلمات را به خاطر بسپارد.

روش دوم: جمله‌ای برای دانش آموز خوانده می‌شود تا او تکرار کند. سپس دو جمله گفته می‌شود تا آن‌ها را تکرار کند و به همین ترتیب پیش می‌رویم تا توانایی او به حد هنجار طبیعی برسد.

۴. املاي درختي؛ هدف از این روش تقویت حافظه‌ی دیداری، حافظه‌ی شنیداری و تقویت دقت و تمرکز است. ابتدا مقواهای رنگی با طرح سیب یا میوه‌ای دیگر در اختیار دانش آموز قرار داده و از او خواسته می‌شود در زمان تعیین شده، از درس‌های مورد نظر، کلمات «تشدیدار» را پیدا کند و روی سیب‌ها بنویسد. بعد طرح را به دلخواه رنگ‌آمیزی کنند و برش بزنند. در پایان، کلمات نوشته‌شده را با صدای بلند بخوانند و طرح را روی درخت نصب کنند. به همین ترتیب، در جلسات بعد کلماتی که غ، ص و... دارند، نوشته و بعد از بلندخواندن، روی درخت نصب می‌شود. می‌توان درخت را براساس حرف موردنظر نامگذاری کرد؛ مثلاً درخت تشدید.

۵. املاي دقت ياب؛ هدف از این روش تقویت دقت در نوشتن، تفکر و حافظه‌ی دیداری است. در این روش، قبل از شروع جلسه، جدولی که در آن حروف کلمات دشوار املائی درس، به صورت نامرتب (چپ به راست، بالا به پایین و...) چیده شده باشد، طراحی می‌شود. پیرابندی (کادری)

در بالای این جدول کشیده و کلمات کلیدی املائی در آن نوشته می‌شود. سپس این جدول در اختیار دانش آموز قرار می‌گیرد تا با توجه به پیرابند بالای جدول، حروف واژه‌های موردنظر را در جدول پیدا و آن‌ها را رنگ کند و در پایین جدول بنویسد.

۶. املاي خورشيدِي؛ هدف از این روش تقویت حافظه‌ی دیداری، مهارت‌های فرازبانی از جمله تحلیل، فکر کردن، اندیشیدن و خواندن و افزایش اعتمادبه‌نفس است. در این روش، روی کاغذ، خورشید با چند اشعه کشیده و روی دایره‌ی خورشید، کلمه‌ای نوشته می‌شود. سپس آن را در اختیار دانش آموز قرار داده و از او خواسته می‌شود خوب فکر کند و کلمه‌ای را که مرتبط با کلمه‌ی روی خورشید است، روی اشعه‌ی آن بنویسد.

۷. پيدا كن، بنويس؛ هدف از این روش تقویت توجه و تمرکز، تقویت حافظه‌ی دیداری و یادسپاری است. برای انجام این روش، روی چندین برگه‌ی کوچک کلمه‌ای نوشته و در قسمت‌های متعدد کلاس نصب می‌شود. از دانش آموز خواسته می‌شود خوب بگردد، برگه‌ها را پیدا کند و کلمات نوشته‌شده را در دفتر خود بنویسد و بخواند. در مرحله‌ی پیشرفته‌تر دانش آموز می‌تواند برگه‌ها را پیدا

کند و کلمات را به ذهن خود بسپارد. سپس در دفتر بنویسد (زارع و میرمهدی، ۱۳۹۶).

نتیجه‌گیری و جمع‌بندی

املا یکی از درس‌های زمینه‌ساز برای درس‌های دیگر است که نیاز به کسب توانایی‌های لازم دارد. دقت، توجه و حافظه‌ی دیداری و شنیداری سالم و قوی همچنین ارائه‌ی مطالب گفته‌شده، از طریق معلم، با شیوه‌های جذاب می‌تواند دانش آموز را برای کسب موفقیت در نوشتار صحیح و درست یاری کند. دانستن مشکلات آموزشی در درس املا می‌تواند معلمان را برای رفع اختلالات موجود در درس املا یاری کند. کودکان همواره بازی را خوشایند می‌شمارند. می‌توان گفت تداعی کلمات با تصویرها و همراهی گروهی دانش‌آموزان با هم می‌تواند علاقه و یادگیری آن‌ها را افزایش دهد. برای افزایش دقت و توجه دانش‌آموزانی که خطاهای املائی دارند، می‌توان از شیوه‌ی آموزشی بازی با کلمات استفاده کرد و میزان دقت آن‌ها را ارتقا داد.

پی‌نوشت‌ها

1. interactive educational environments
2. educational games

منابع

۱. اعظمی، محمود و جعفری، علیرضا، ۱۳۸۷، «نقش بازی در پیشرفت تحصیلی (زبان آموزی) کودکان پای‌ی سوم مقطع ابتدایی شهر تهران در سال ۱۳۸۶-۱۳۸۵»، فصلنامه‌ی علوم رفتاری، ۳ (۳)، ۴۱-۵۶.
۲. پاکدامن، مجید و قربانپور، کبری، ۱۳۹۱، «تأثیر آموزش راهبردهای تقویت حافظه بر حافظه‌ی دیداری و املائی دانش‌آموزان دبستانی دارای اختلال یادگیری»، فصلنامه روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد تنکابن، سال سوم، شماره‌ی سوم، ص ۲۴-۳۶.
۳. تبریزی، مصطفی و دیگران، ۱۳۹۴، درمان اختلالات ریاضی، تهران: فراروان.
۴. غفاری، خلیل و دیگران، ۱۳۹۹، «اثربخشی آموزش بازی با کلمات بر مشکلات املائی دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی»، رویکردهای نوین آموزشی، سال پانزدهم، شماره ۲، ص ۲۳-۳۲.
۵. فضلی‌خانی، منوچهر، ۱۳۸۸، راهنمای عملی روش‌های فعال و اکتشافی، تهران: آموزش نوین.
۶. قبادی، کاوس و دیگران، ۱۳۹۳، «تأثیر ارزشیابی توصیفی بر مهارت‌های خواندن و نوشتن دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم ابتدایی»، پژوهش بر برنامه‌ریزی درسی، ۱۱ (۱)، ۱۱۵-۱۲۸.
۷. قلی‌پور، سرشین و دیگران، ۱۳۹۵، «بررسی نقش بازی‌های آموزشی و کلاسی بر میزان یادگیری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی»، سومین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی، روان‌شناسی، مشاوره و آموزش در ایران، تهران: انجمن توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین.
۸. مفیدی، فرخنده، ۱۳۸۰، آموزش پرورش کودکان پیش‌دبستانی، تهران: مدرسه.
۹. ملکوتی، زهرا، ۱۳۸۶، «املا به شیوه‌ی بارش مغزی»، مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی، شماره‌ی ۵.
۱۰. مهدی‌مقدم، اکرم، ۱۳۸۸، آموزش و تقویت املا در شبکه‌ی بازیابی در کلاس نوشتن، قم: اقلیم مهر.



عکاس: احمد رضا کریمی



نمایش خلاق و آموزش ابتدایی

یکی از دغدغه‌های دانش‌جومعلم‌ان رشته‌ی آموزش ابتدایی و آموزگاران آشنایی بیشتر با روش تدریس اثربخش نمایش خلاق است. در رشته‌ی ابتدایی، در درس کارگاه هنر (نمایش خلاق)، جایگاه ارزشمند نمایش خلاق به اندازه‌ای که باید، به دانش‌جومعلم‌ان معرفی نمی‌شود. در این نوشتار، تلاش می‌کنیم اندکی در مسیر آشنایی و تقویت مهارت تدریس نمایش خلاق گام برداریم. نمایش خلاق ترکیبی از نمایش و تعلیم و تربیت است که توانایی‌های بالقوه‌ی انسان را به فعل در می‌آورد و تفکر در آن، هم شهودی و هم منطقی است (آقاباسی، ۱۴۰۱). نتیجه‌ی پژوهش کارداس و همکاران (۲۰۱۷) نشان می‌دهد که استفاده از فنون نمایش خلاق بر افزایش مهارت‌های زبانی و کاهش اضطراب سخنرانی دانش‌آموزان، مؤثر است. نمایش خلاق همچنین از فنون عملکردی گنجانده شده، در برنامه‌ی درسی، اثربخش‌تر است و می‌تواند فرایند رشد کودکان را تسریع کند و بهبود بخشد.

در این صحنه بازیگر و تماشاگر یکی است



محمدعلی صالحی
کارشناس آموزش ابتدایی و آموزگار پایه‌ی ششم ابتدایی استان بوشهر

در جهان امروز نسل گم‌شده در بازارهای مکاره‌ی رسانه که قربانی بی‌عدالتی آوازه‌گری‌ها و صحنه‌سازی‌هاست، بیش از پیش نیازمند یاری است. یاری رساندن به او جز با توانمندکردنش امکان‌پذیر نخواهد بود؛ مثل گروتفسکی که در اواخر دوره‌ی فعالیت خود از اجرای نمایش فاصله گرفت و به توانمندسازی شهروندان گرایش پیدا کرد. همه‌ی نمایش‌های تعاملی، مشارکتی، کاربردی و آموزشی نمایش خلاق هستند. نمایش خلاق با تکیه بر خلاقیت، بداهه‌سازی، تخیل، تصور و وانمود، افاق‌های جدیدی را در اندیشه می‌گشاید. این کار به‌طور دسته‌جمعی و با تعامل صورت می‌گیرد. دانش‌آموزان می‌توانند با به کارگیری تخیل، به شکل‌های گوناگون، برای حل مسئله چاره‌اندیشی کنند. وقتی آموزش با تفریح همراه شود، انگیزه‌ی یادگیری افزایش می‌یابد. موضوع‌های درسی و مفاهیم علمی نیز از جمله منابع نمایش خلاق به شمار می‌روند. در واقع از نمایش خلاق برای کمک به آموختن این موضوع‌ها و مفاهیم استفاده می‌شود (آقاباسی، ۱۴۰۱). در نتیجه، آموزش و گسترش هنر نمایش، به‌ویژه نمایش خلاق، در آموزش ابتدایی کاری ارزشمند است.

کلیدواژه‌ها: نمایش خلاق، تعلیم و تربیت، آموزش ابتدایی



این نوع نمایش می‌تواند مشارکت دانش‌آموزان در کلاس‌های زبان خارجی را افزایش دهد و با بالابردن صمیمیت اعضای کلاس، از اضطراب افراد بکاهد (ویر، ۲۰۱۷). نمایش خلاق بیان هنری و ارتباط اجتماعی را در هم می‌آمیزد و تأثیر چشمگیری در تکامل سطح روابط اجتماعی و افزایش مهارت‌های زندگی دارد. دانش‌آموزان می‌توانند به کمک نمایش خلاق نوعی همدلی با دیگران برقرار سازند (حسن‌نیا، شایگان‌فر و امینی، ۱۴۰۰). آموزش‌گاری که از نیاز کودکان به بازی آگاه است و نمایش خلاق را انتخاب می‌کند، یکی از انعطاف‌پذیرترین و خلاق‌ترین ابزارهای موجود در حرفه‌ی آموزش را با خود به کلاس می‌برد (پشت‌دار، ۱۳۹۱). در نمایش خلاق سعی می‌شود، از طریق طراحی رشته‌ای از فعالیت‌های نمایشی، به بالابردن مهارت‌های فردی و تقویت حس اعتماد به نفس دانش‌آموزان کمک شود (احدی‌فر، حسینیان و همکاران، ۱۴۰۰). در نمایش خلاق، تمرین برای اجرا، متن، حفظ کردن نقش، وسیله‌ی صحنه، لباس، صحنه‌آرایی و چهره‌پردازی وجود ندارد. از بعضی از

این‌ها می‌توان استفاده کرد؛ اما وجودشان ضروری نیست. مربی (آموزگار) در این نمایش هدایتگر و تسهیلگر است.

ویژگی‌های نمایش خلاق

- غیررسمی، غیر قراردادی و آزمایشگاهی است.
- فرایندی است و ربطی به اجرای محصول برای تماشاگران ندارد.
- مشارکتی است و مربی در آن تسهیلگر است.
- نخبه‌گرا نیست و به سود همه‌ی دست‌اندرکاران است.

تفاوت نمایش به‌طور عام و نمایش خلاق

- فرق بین نمایش که اسمی عام است و نمایش خلاق که به‌اصطلاح نمایشی پرورشی است، در این است:
- در فرایند تمرین نمایش بازیگران معدودی پرورش می‌یابند؛ اما نمایش خلاق نخبه‌گرا نیست، هنر توده‌ها و همگانی است.
 - در نمایش خلاق، همه بالقوه بازیگر و در عین حال تماشاگر هستند.

- تفاوت دیگر این است که نمایش خلاق، به دلیل ماهیت پرورشی‌اش، هنر آینده‌است. در حالی که نمایش، به‌طور عام، هنر زمان حال است.
- در نمایش خلاق محصول نهایی مطرح نیست و به‌اصطلاح فشار اجرا که ناشی از قرارداد زمانی و مکانی آن است، وجود ندارد. هیچ غرضی جز رشد و پرورش توانایی در کار نیست.

کارکردهای نمایش خلاق

۱. شناساندن خود انسان به وی.
۲. آموزش مهارت‌های اساسی نمایش.
۳. ابزاری برای آموزش سایر دانش‌ها.

هدف‌های نمایش خلاق

- هدف نمایش خلاق تعلیم و تربیت همراه با سرگرمی و مشارکت است. این بهترین نوع تعلیم و تربیت و همراه است با تجربه و خلاقیت که هدف‌های دیگر نمایش خلاق هستند. این نمایش باعث افزایش آگاهی و تمرکز، پرورش مدیریت خود، جمع کردن هوشیارانه‌تر حواس، یادگیری مدیریت عاطفی، ایجاد عزت نفس و ارتقای اعتماد به نفس می‌شود. برخی دیگر از هدف‌های این نمایش عبارت‌اند از:
- تقویت زبان و ارتباط؛
 - آموزش مهارت‌های حل مسئله؛
 - تمرین اندیشه‌ی خلاق؛
 - ایجاد آگاهی اجتماعی؛
 - ساختن همدلی و مشارکت؛
 - تعیین ارزش‌ها و نگرش‌ها؛
 - شناخت هنر نمایش (آقاعباسی، ۱۴۰۱).

منابع

۱. آقاعباسی، یدالله، ۱۴۰۱، نمایش خلاق: قصه‌گویی و تئاترهای کودکان و نوجوانان، تهران: بیدگل.
۲. احدی‌فر، شادی و همکاران، ۱۴۰۰، «تربیتی نمایش خلاق بر تنظیم شناختی هیجان در نوجوانان تیزهوش پرخاشگر»، دوفصلنامه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۳۶۶-۳۷۵، (۱) ۷.
۳. پشت‌دار، علی محمد، ۱۳۹۳، قصه‌گویی و نمایش خلاق، تهران: پیام نور.
۴. حسن‌نیا، میلاد و دیگران، ۱۴۰۰، «تقش نمایش خلاق در تعلیم و تربیت با بهره‌مندی از آرای جان دیویی»، نشریه‌ی هنرهای زیبا - هنرهای نمایشی و موسیقی، دوره ۲۶، شماره ۳.
5. Weber, S. (۲۰۱۷). Drama pedagogy in intermediate German: Effects on anxiety. German as a Foreign Language, (۱), ۱۲۱-...





زندگی‌اش



اعظم لاریجانی
کارشناس عکاسی

بعد از اعصاب‌خردی شبانه از پایکوبی طبقه‌ی بالایی‌ها که تا پاسی از شب ادامه داشت، توانست کمی آرام بگیرد و دو سه ساعتی بخوابد. ساعت شش صبح با زنگ ساعت بیدار شد. به‌سختی چشم‌هایش را باز کرد و با لذت به سکوتی که تمام شب از آن محروم بود، گوش داد. غلتی زد و از تخت پایین آمد و با قدم‌های آهسته به سمت آینه رفت. هر چه بیشتر از بیدار شدنش می‌گذشت، سرعش بیشتر می‌شد تا آن وقتی که در را پشت سرش به هم زد و دوان‌دوان از پله‌ها سرازیر شد. نزدیک بود کله‌پاش شود، وقتی یادش آمد دیروز صاحبخانه اجاره را یک و نیم برابر کرده و هیچ‌طور هم زیر بار نرفته است که کمی با آن‌ها راه بیاید. صدای بم و بی‌رحم‌ش هنوز توی گوشش می‌پیچید:

«نه جانم! هیچ راهی نداره. دیگه پنج میلیون چیه که بابتش چونه می‌زیند! می‌تونین بسم‌الله، نمی‌تونین، شما رو به‌خیر و ما رو به‌سلامت، من هم که نمی‌تونم خونه‌ی چندمیلیاردم رو مفت بدم! انصافم خوب چیزیه! والا این روزا همه می‌گن فرهنگی‌ها خیلی هم وضعشون خوبه و حقوق‌های درست و حسابی می‌گیرن. سر و وضعتون هم همین رو نشون می‌ده. دیگه خود دانید.

یک نفس این‌ها را گفت و صبر نکرد جوابی بشنود و به قول خودش خدافسی کرد و گوشی را گذاشت. پیاده از کوچه‌ی بن‌بستشان به سمت خیابان می‌رفت که تلفنش زنگ زد. خواهرش بود و از او خواست نوبت پرستاری از پدرشان را جابه‌جا کند تا او بتواند با خانواده‌اش به سفر برود. او با قریبان‌صدقه پذیرفت و اصلاً نگفت که شاید مجبور شود دنبال خانه‌ی جدید بگردد.

هنوز به خیابان نرسیده بود که تاکسی زردی ترمز زد. راننده به داخل کوچه نگاه کرد و داد زد: «متر و می‌ری خانم؟» سری تکان داد و قدم‌هایش را تندتر کرد و خودش را انداخت روی صندلی عقب، کنار دو نفر دیگر و در را محکم به هم زد. راننده غری زد و گفت: «یواش خانم! در ماشین

خودتون رو هم این‌طور به هم می‌کوبی؟» او سکوت کرد و نگفت که وقتی هنوز ننشسته، حرکت می‌کنی، دیگر اختیار در دست من نیست. با وجود صدای بلند موزیک، او باز هم در افکار خودش غرق شد. یاد دیروز افتاد که محسن آمد نزدیک میزش و صدایش را آرام کرد و گفت: «خانم، پاک‌کن حمید که دیروز گم شده بود، تو کیف من پیدا شد.»

و او مانده بود که چه کند! بعد بازی‌ای راه انداخت و طوری که هیچ‌کس حتی خود محسن نفهمد، پاک‌کن را به صاحبش رساند.

با ایستادن تاکسی و کلام تحکم‌آمیز راننده که گفت به سلامت، به خود آمد. کرایه را داد و پیاده شد. راننده اسکناس را پرت کرد روی داشبورد و بقیه‌ی پولش را نداد. او هیچ نگفت؛ نه اینکه بقیه‌ی پولم را بده و نه اینکه چرا این قدر ماشینت کثیف است. حتی نگفت چرا با این همه فاصله از ورودی مترو پیاده‌شان می‌کند. راهش را گرفت و از پله‌های مترو سرازیر شد. با خود فکر کرد: «امروز پنجمه. ای‌وای! آره، وقت دکتر سحره.» سحر دختر چهارساله‌ی اوست که حساسیت فصلی دارد و هر چند وقت یک‌بار مشکل پیدا می‌کند و باید دکتر او را ببیند و تجویزی کند.

پله‌برقی خراب بود و او همراه بقیه‌ی مردم آهی کشید و از پله‌ها پایین آمد. قطار که آمد، به هر زوری بود، خودش را داخل آن چپاند. راهش دور بود. پارسال هر چه تلاش کرد، نتوانست به مدرسه‌ی نزدیک‌تری منتقل شود. فشار جمعیت و سروصدای دستفروشان نمی‌گذاشت او دوباره به فکر فرو رود. دوسه ایستگاه بعد، کمی خلوت‌تر شد و گوشه‌ای گیرش آمد که تکیه کند و به هفته‌ی پیش فکر کند که خانم سخاوت، مدیر مدرسه، او را از کلاس بیرون کشید و به او گفت: «دخترم، اینجا مدرسه‌ی دولتی‌ه. نمی‌تونیم به بچه‌ها بگیم برو فلان وسیله یا فلان کتاب رو بخور. خلاف بخشنامه‌س. والدین معترض می‌شن. همین الان پدر سهیل زاده زنگ زده که خانم درخشان گفته فلان کتاب رو بخرد.» حال بدی پیدا کرده بود و به‌تندی گفته بود: «من فقط گفتم این کتاب رو بخونین. حتی گفتم از کتابخانه‌ی مدرسه بگیرین» مدیر هم برای دلجویی از او دستی پشت شانه‌اش گذاشت و او را روانه‌ی کلاس کرد. به مدیر هم نگفت که نمی‌شد این تذکر را در زنگ تفریح می‌دادید که دلم هزار راه نرود. در همین افکار بود که به مقصد رسید. در حالی که سعی می‌کرد دیگران را هل ندهد و آزاری به کسی نرساند، به‌سختی از قطار پیاده شد و به

سمت خروجی رفت. چه خوب پله برقی روان بود و دسته‌دسته آدم‌ها را با خود می‌برد! او هم به دسته‌ای پیوست و خود را به حرکت آهسته‌ی پله سپرد و یاد آن روزی افتاد که با اصرار، مدیر را راضی کرده بود بچه‌ها را به بوستان کنار مدرسه ببرد تا درس علوم را برایشان شیرین‌تر کند. بدشانسی، یکی از بچه‌ها از پله افتاد و کمی از پوست سر آرنجش رفت. یادش نمی‌رود چقدر سرزنش شنید. تا وقتی که دوباره آرنج آن بچه پوست آورد، هر روز مدیر می‌گفت: «من گفتم نه. بچه‌ها امانتن دست ما. گوش نمی‌کنی و...»

پله‌ها را ترک کرد و از مترو خارج شد. هنوز ده دقیقه‌ای پیاده‌روی داشت تا به مدرسه برسد. فکر آنچه شبیه ناخواسته شنیده بود، از فکرش بیرون نمی‌رفت. کلاس را ترک کرد تا از آزمایشگاه چیزی بردارد. از جلوی دفتر مدیر که رد می‌شد، اسم خودش را شنید. پا سست کرد:

«این خانم درخشان خیلی جوونه! تجربه نداره. دیروز به بچم دیکته گفتم، ده تا غلط داشت. همش با بچه‌ها بازی می‌کنه. از خودم در نمی‌یارم. بچم تعریف می‌کنه. اینجا مهد کودک که نیست. مدرسه است. من خودم تحصیل کرده‌ام. این‌ها

رو خوب می‌فهمم. کلاس بچه‌ی من

رو عوض کنید. خانم شاکری که

معلم پسر بزرگم بود، خیلی

جدیده. با تجربه و جافانده

است. این پسر رو هم

ببرین همون کلاس.»

انگار آب سردی رویش

ریخته بودند. دلش

نمی‌خواست گوش

بایستد؛ اما ناچار شد و

دیگر نمی‌توانست تکان

بخورد.

مدیر فقط گفت: «ببینید خانم...»

قانون مدرسه...»

و او اجازه نمی‌داد و می‌گفت:

«من کاری به این حرف‌ها

ندارم. آینده‌ی بچم برام

مهم‌تر از هر چیزه. شما ازش

رودر بایستی دارین، من خودم

بهش می‌گم.»

امروز چهارمین روز رفتن مهدی به

کلاس خانم شاکری بود. هم دلتنگ مهدی بود

و هم از این مقایسه احساس ناتوانی و مردودی

می‌کرد. خسته و دلگیر به مدرسه رسید و به سمت



دفتر رفت. کسی آنجا نبود. امضایی کرد و رفت داخل راهرو. تا ته راهرو را به شتاب پیمود و پیچید به سمت چپ و ناگهان ایستاد. جلوی در کلاسش مدیر و مهدی و مادرش ایستاده بودند و مادر مهدی تا او را دید، فاصله گرفت. از دور او را برانداز می‌کرد. با قدم‌های مردد به آن‌ها نزدیک شد. ناراحت بود؛ اما نتوانست به مهدی لبخند نزند. بعد از لبخند، فوراً اخم‌هایش در هم رفت؛ چون چشم‌های او متورم و قرمز بود. با نگاه پرسشگرش به مدیر نگاه کرد. مدیر گفت:

«خانم جان، آقامهدی چهار روزه از خواب و خوراک افتاده. پاش رو کرده توی به کفش و می‌گه اگه برنگردم پیش خانم درخشان، دیگه نمی‌رم مدرسه. اگه شما اجازه بدی برگرد به کلاس شما، قول می‌ده خوب درس بخونه.» مهدی سرش را بالا کرد و با نگاه ملتسمانه‌ای که از بین مژه‌های بلندش دیده می‌شد، منتظر جواب ایستاد. او کمی مکث کرد و به مادر مهدی نگاه کرد. این بار هم هیچ نگفت. نگفت که تو که کارشناسی، پس چرا نتوانستی بچه‌ات را قانع کنی من معلم بدی هستم. نگفت حرف‌هایتان را شنیدم. نگفت بعد از آن همه زحمتی که برای مهدی کشیدم، بابت کاری که کردید، دلم شکسته است؛ بچه‌ای که آمده بود کلاس دوم، ولی هنوز نصف حروف را به‌درستی نمی‌شناخت. نگفت که با چه بدبختی توانست آرام آرام او را نزدیک به حد کلاس برساند. هیچ کدام از این‌ها را نگفت. فقط نگاه کرد.

مادر پاپا کرد و جلو آمد و گفت: «خانم، به لطفی کنید این بچه به شما وابسته شده. ببخشین و بذارین دوباره برگرد.»

سخت بود فراموش کند آنچه را شنیده است؛ اما هیچ نگفت. فقط دست مهدی را گرفت و در کلاس را باز کرد. با دیدن چشم‌های مشتاق و قدرشناس بچه‌ها و لبخند مهدی، همه‌چیز را فراموش کرد. انگار وارد دنیایی دیگر شده است که همه‌چیز درست و کامل در جای خود قرار دارد.





پسندیدم

علوم وفنون تدریس خلاق آن

نقش تدریس فعال
در ایجاد خلاقیت

پریسا شعبانی سبزه‌میدانی

مقدمه

امروزه، تغییر سریع دانش و فناوری در جهان، مشکلات عمده‌ای را بر سر راه نظام آموزش و پرورش جهانی قرار داده است. یکی از مهم‌ترین این مشکلات پاسخ به این پرسش است: «دانش آموزان در مدرسه چه باید بیاموزند تا بتوانند برای زندگی در دنیای متغیر و متحول فردا آماده شوند؟» تجربه‌ها و تحقیقات میدانی نشان می‌دهند که هنوز بسیاری از معلمان قسمت زیادی از وقت کلاس خود را به سخنرانی یا پرسیدن سؤالی صرف می‌کنند که چیزی غیر از جمع‌آوری حقایق ساده‌ی علمی را نمی‌طلبد و فقط یک درصد زمان صرف‌شده در کلاس را برای سؤالی اختصاص می‌دهند که پاسخی متفکرانه می‌طلبد (نجفی هزار جریبی، ۱۳۸۷). میان معلمان دوره‌های گوناگون تحصیلی، نقش معلمان ابتدایی در ایجاد و تقویت خلاقیت از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (صافی، ۱۳۸۶).

بیان مسئله

تدریس فعال در کلاس درس دانش آموز را درگیر مباحث درسی می‌کند؛ طوری که استعداد، خلاقیت و نوآوری‌اش ارتقا می‌یابد و او می‌تواند به صورت فعال دانش خویش را بسازد و سازمان‌دهی کند.

هدف از آموزش و پرورش، در عصر کنونی، فقط انتقال میراث فرهنگی و تجربه‌های بشری به نسل جدید نیست، بلکه رسالت آموزش و پرورش ایجاد تغییرات مطلوب در نگرش، شناخت و در نهایت رفتار انسان‌هاست. از آنجا که درس علوم، یکی از درس‌های پایه‌ای در دوره‌ی ابتدایی است و اهمیت بسیاری دارد، نیازمند به کارگیری روش‌های تدریس خلاقانه و نوآور، به منظور یادگیری فعال دانش آموزان است؛ زیرا با اجرای روش تدریس خلاق و فعال، مشارکت نیز در دانش آموزان افزایش می‌یابد. در این تحقیق سعی شده است روش‌های تدریس فعال را معرفی و برخی از مناسب‌ترین آن‌ها را برای درس علوم بیان کنیم. روش به کاررفته در این مقاله روش کتابخانه‌ای و تفحص در سایر مقالات معتبر و تجزیه و تحلیل مباحث است.

کلیدواژه‌ها: روش تدریس فعال، درس علوم تجربی، مشارکت در یادگیری





نام پژوهشگر	سال	عنوان مقاله
طیعی	۱۴۰۰	بررسی روش‌های تدریس فعال و غیرفعال و معرفی چند روش تدریس در درس مطالعات
منصوری	۱۳۹۹	عنوان بررسی کارآمد روش‌های تدریس فعال و عینی در آموزش
میرزایی	۱۳۹۸	راهبردهای تدریس مؤثر، در آموزش مطالعات اجتماعی، به نقد روش‌های سنتی تدریس
خوش‌سیما و هادیان	۱۳۹۴	روش تدریس فعال لازمه‌ی آموزش در مقطع ابتدایی
بدرگروری و همکاران	۱۳۹۰	مقایسه‌ی تأثیر روش تدریس مبتنی بر تفکر فعال (روش مشارکتی) و روش تدریس سنتی
راسل	۲۰۰۳	تأثیر طرح‌های آموزشی کوتاه بر بازده‌های یادگیری دانش‌آموزان براساس طبقه‌بندی بلوم

روش‌های فعال مانند روش‌های تدریس اکتشافی، پروژه‌ای، آزمایشی، مبتنی بر همیاری و گردش علمی را نشان می‌دهد. کیفیت یادگیری در روش‌هایی که همراه با فعالیت بیشتر دانش‌آموزان باشد، در درسی مانند علوم، مطلوب‌تر است. اگر روش‌های تدریس فعال با همه‌ی شرایط صحیح آن انجام شود، منجر به پیشرفت تحصیلی، معنادار شدن یادگیری و نفوذ مطالب کشف‌شده در عمیق‌ترین سطوح یادگیری و در نهایت، باعث خلاقیت یعنی رشد توانایی‌های بالقوه‌ی دانش‌آموزان می‌شود. در این جریان، یادگیری در همه‌ی جهات (مهارت ذهنی، مهارت‌های فیزیکی و طرز تفکر) اتفاق می‌افتد. پس جا دارد تمامی معلمان، ویژگی‌ها و خصوصیات روش تدریس و جریان یاددهی یادگیری فعال و مشارکتی را بدانند و برای اشرف و دستیابی به آن‌ها اهتمام لازم را به عمل آورند.

اهداف و اهمیت پژوهش

مهم‌ترین و ضروری‌ترین عاملی که باعث می‌شود از روش‌های تدریس فعال و نوآور استفاده کنیم، پویایی و رشد خلاقیت و ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان است تا آن‌ها، علاوه بر حوزه‌ی دانش، در سایر حوزه‌های شناختی و فراشناختی نیز رشد کنند. هدف این مقاله معرفی روش‌های تدریس فعال و بررسی چند روش تدریس فعال در درس علوم است تا با شناخت بهتر از انواع روش‌های تدریس، بتوانیم بهترین روش را برای ایجاد خلاقیت و افزایش انگیزه در یادگیری دانش‌آموزان ایران عزیزمان معرفی کنیم.

به کارگیری روش‌های تدریس فعال در درس علوم تجربی
از میان روش‌های مذکور، روش‌های تدریس فعالی که در درس علوم مناسب‌تر هستند، عبارت‌اند از:

الف) تدریس اکتشافی

این روش برای تقویت زمینه‌ی استدلال و طرح سؤالات و فرضیه‌های مناسب به کار می‌رود (آقازاده، ۱۳۹۲).

ب) گردش علمی

کاری است عملی که بیرون از کلاس، آزمایشگاه یا کتابخانه صورت می‌گیرد (صفوی، ۱۳۹۲).

ج) پروژه

دانش‌آموزان بدون حضور معلم، در خارج از کلاس درس، به فعالیت آموزشی می‌پردازند (صاحبزاده، ۱۳۹۱).

د) آزمایشی

برای انجام دادن آزمایش، وسایل بسیار ساده‌ای لازم است که معلم و فراگیرنده می‌توانند به‌آسانی آن را تهیه کنند (صفوی، ۱۳۹۲).

ه) تدریس مبتنی بر همیاری

این روش تدریس با نام مشارکتی و تعاونی نیز معروف است (فضلی‌خانی، ۱۳۸۶)

نتیجه‌گیری

شکست دانش‌آموز در یادگیری شکست معلم در تدریس است. فعال بودن دانش‌آموز در امر یادگیری آن قدر مهم است که بعضی ادعا کرده‌اند معلم و تدریس خوب را می‌توان از میزان مشارکت و درگیری دانش‌آموزانش در فعالیت‌های یادگیری شناخت. نتیجه‌ی این تحقیق اهمیت استفاده از

انواع روش تدریس

روش تدریس را می‌توان به دو گروه عمده تقسیم کرد: **الف) روش‌های تدریس غیرفعال (سنتی):** در این روش فقط معلم نقش فعالی را در جریان تدریس به عهده دارد و مطالبی را که از قبل تعیین کرده است، به‌طور شفاهی در کلاس بیان می‌کند (فضلی‌خانی، ۱۳۸۷).

ب) روش تدریس فعال: در این روش، نقش اصلی به یادگیرنده واگذار می‌شود و معلم نقش تسهیلگر را دارد (خواجه و حسینچاری، ۱۳۹۰).

انواع روش تدریس فعال

۱. یادسپاری؛ ۲. پروژه؛ ۳. ساخت‌گرایی جان دیویی؛ ۴. پس‌ختم؛ ۵. نمایش؛ ۶. بررسی، نظارت، اصلاح؛ ۷. بارش فکری؛ ۸. ایفای نقش؛ ۹. کارت‌های احساس؛ ۱۰. آزمایشی؛ ۱۱. بازی‌های تربیتی؛ ۱۲. تلفیقی؛ ۱۳. اکتشافی؛ ۱۴. استقرایی؛ ۱۵. مناظره؛ ۱۶. حل مسئله؛ ۱۷. حل مسئله جورج پولیا؛ ۱۸. پرس‌وجو؛ ۱۹. بدیعه‌پردازی؛ ۲۰. بحث گروهی؛ ۲۱. گردش علمی؛ ۲۲. روش اردوی آموزشی؛ ۲۳. قصه‌گویی؛ ۲۴. نظرخواهی؛ ۲۵. تخیل هدایت‌شده.

- منابع
۱. آقازاده، محرم، ۱۳۹۲، روش‌های نوین تدریس، تهران: آبیژ.
 ۲. بدری گرگری، رحیم و همکاران، ۱۳۹۰، «مقایسه‌ی تأثیر روش تدریس مبتنی بر تفکر فعال (روش مشارکتی) و روش تدریس سنتی در یادگیری درس مطالعات اجتماعی دانش‌آموزان پسر»، فصلنامه علوم تربیتی، سال چهارم، شماره ۱۶.
 ۳. خواجه، لاله و حسینچاری، مسعود، ۱۳۹۰، «بررسی رابطه‌ی اضطراب اجتماعی و جنبه‌ی روانی اجتماعی کلاس با خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی»، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، دوره‌ی هفتم، شماره‌ی ۲۰.
 ۴. خوش‌سیما، میثم و هادیان، مجتبی، ۱۳۹۴، «روش تدریس فعال لازمه‌ی آموزش در مقطع ابتدایی»، همایش ملی آموزش ابتدایی.
 ۵. صاحبزاده، پرهیز، ۱۳۹۱، آموزش علوم تجربی (دانش‌ها و مهارت‌ها)، زاهدان: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی.
 ۶. صافی، احمد، ۱۳۸۸، آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه، تهران: سمت.
 ۷. صفوی، امان‌الله، ۱۳۹۲، کلیات روش‌ها و فنون تدریس، تهران: معاصر.
 ۸. طیعی، زهرا، ۱۴۰۰، «بررسی روش‌های تدریس فعال و غیرفعال و معرفی چند روش تدریس در درس مطالعات اجتماعی»، همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران.
 ۹. فضلی‌خانی، منوچهر، ۱۳۸۶، راهنمای عملی روش‌های فعال و اکتشافی در آموزش، تهران: آزمون نوین.
 ۱۰. منصوری، اعظم، ۱۳۹۹، «بررسی کارآمدی روش‌های تدریس فعال و عینی در آموزش»، یازدهمین همایش ملی آموزش شیمی ایران.
 ۱۱. میرزایی، جمشید، ۱۳۹۸، «راهبردهای تدریس مؤثر در آموزش مطالعات اجتماعی»، فصلنامه علمی تخصصی پژوهش در آموزش مطالعات اجتماعی، دوره‌ی اول، شماره‌ی ۲.
 ۱۲. نجفی هزارجریبی، حبیب‌الله، ۱۳۸۷، «بررسی و مقایسه‌ی تأثیر روش تدریس حل مسئله با روش تدریس سنتی در دروس علوم تجربی و ریاضیات بر پیشرفت تحصیلی و یادآوری دانش‌آموزان کلاس سوم راهنمایی مدارس دولتی شهر بهشهر و ارائه الگوی عملی»، پژوهشنامه تربیتی، دوره‌ی چهارم، شماره‌ی ۱۴.
 13. Russel I. p. (۲۰۰۳). Student learning of criterion (a)-(k) outcomes With short instructional modules and the relationship to Blooms taxonomy. Journal of enrineering education.



فرا تر از دیکته

مرور روش‌های نوین املانویسی

فاطمه ستوده‌نیا

کارشناس آموزش ابتدایی و آموزگار پایه‌ی چهارم

ابتدایی شهرستان تنکابن

زهره حاجی‌پور

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی و آموزگار پایه‌ی چهارم

ابتدایی شهرستان تنکابن

بیان می‌کنند برای آن‌ها مشکل خواهد بود. به همین سبب، زبان نوشتاری در سلسله‌مراتب توانایی‌های زبانی (گوش‌دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن) بعد از سایر اشکال زبان یاد گرفته می‌شود. لذا هر گونه مشکلی در سایر زمینه‌ها مانند گوش‌دادن، سخن گفتن و خواندن می‌تواند بر یادگیری زبان نوشتاری تأثیر منفی داشته باشد. برخی کودکان از مهارت کافی در نوشتن برخوردار نیستند؛ زیرا مهارت پیش‌نیاز نوشتن با دست را نیاموخته‌اند. از عمده‌ترین این مهارت‌ها عبارت‌اند از: درک موقعیت بدن فرد به اشیاء، شکل‌ها و بازشناسی آن‌ها، درست گرفتن مداد و تنظیم وضعیت کاغذ در برابر چشم‌ها و بدن و چرخش دست برای تولید منحنی‌ها.

بیان مسئله

املا به‌عنوان یکی از مهارت‌های نوشتاری، در دوره‌ی ابتدایی، از اهمیت بسزایی برخوردار است؛ زیرا پایه و بنیادی برای یادگیری نوشتن دانش‌آموزان به شمار می‌آید. هر گونه ضعف در یادگیری درس‌ها، به‌خصوص در طول دوره ابتدایی، نتیجه‌ها و عواقبی به همراه خواهد داشت که در دوره‌های تحصیلی بالاتر، در وضعیت تحصیلی دانش‌آموز، نمایان خواهد شد. مطالعه‌ی خطاهای املایی کودکان می‌تواند ما را از چگونگی یادگیری و شناخت کودک از نظام املایی زبان خود آگاه سازد و پیامدهای نظری و کاربردی مفیدی به همراه داشته باشد. با توجه به افت شدید تحصیلی ناشی از خطاهای املایی و فشار روانی بسیار زیادی که این امر بر دانش‌آموزان و والدین و حتی آموزگاران وارد

موجب بی‌علاقگی دانش‌آموزان به یادگیری این مهارت می‌شود.

املا یکی از موضوع‌های درسی است که در آن خلاقیت و تفکر و اگر فعال نمی‌شود، فقط الگو یا ترتیب قرار گرفتن حروف به‌عنوان صورت صحیح کلمه پذیرفته می‌شود و حالت بینابینی هم پذیرفته نیست (لرنر، ۱۳۹۰). احتمالاً بهره‌گیری از حافظه برای نوشتن کلمه‌ای از خواندن آن دشوارتر است؛ زیرا در خواندن کلمه‌ای بازشناسی یا عمل تبدیل یک نماد یا نشانه مطرح است و متن موجود نیز این امر را تسهیل می‌کند، در حالی که در نوشتن املا، یک کلمه، عمل تبدیل فقط از طریق حافظه صورت می‌گیرد و نشانه‌های جانبی و زمینه‌ای نیز وجود ندارند. لذا ممکن است برخی کودکان در نوشتن املا با دشواری روبه‌رو شوند، ولی در مهارت خواندن مشکل نداشته باشند. البته گاه نیز هر دو مشکل با یکدیگر دیده می‌شود (سیف نراقی و نادری، ۱۳۷۹).

عمل نوشتن املا به دلیل انتزاعی بودن آن برای کودک فعالیتی دشوار است، به‌ویژه با توجه به خودمداری کودکان، نوشتن مطالبی که دیگران

اهمیت درس املا، به‌عنوان مهارتی نوشتاری، نه تنها در دوره‌ی ابتدایی، بلکه در آینده‌ی تحصیلی دانش‌آموزان نیز تأثیر بسزایی دارد. روش‌های سنتی املا سبب کاهش انگیزه و اشتیاق دانش‌آموزان به این درس شده است. این کاهش انگیزه در نمرات دانش‌آموزان بروز پیدا می‌کند و دلیل این نمرات پایین تنبلی دانش‌آموزان تلقی می‌شود، در حالی که با توجه به سن دانش‌آموزان، روند یکنواخت و تکراری است که سبب کاهش انگیزه آن‌ها به درس املا شده است. به همین دلیل به کارگیری روش‌هایی نوین و متفاوت در درس املا از اهمیت چشمگیری برخوردار است. این روش‌ها نه فقط سبب افزایش اشتیاق دانش‌آموز در زنگ املا می‌شود، بلکه در افزایش انگیزه‌ی درسی و تحصیلی آن‌ها نیز اثرگذار است. در این مقاله به ارائه‌ی راهکارها و شیوه‌های خلاقانه و نوین درس املا می‌پردازیم.

کلیدواژه‌ها: املا، دانش‌آموز، روش‌های نوین

مقدمه

اهمیت نوشتن و نیاز به صحیح نوشتن در ایجاد ارتباط با دیگران بر کسی پوشیده نیست. املا یکی از درس‌های موردتوجه معلمان و والدین، از همان پایه‌ی اول ابتدایی، است. ضعف در املا، دانش‌آموزان می‌تواند بر یادگیری درس‌های دیگر نیز اثرگذار باشد. شکست‌های پی‌درپی در املا





می آورد، ضرورت انجام تحقیقات بیشتر در این زمینه مسجل می شود (زند، ۱۳۹۸).

روش های پیشنهادی املانویسی

● کلمات مهم درس را بر کاغذهای رنگی مربعی شکل می نویسیم. سپس کاغذها را تا می کنیم و در ظرفی قرار می دهیم. در بین کاغذهای رنگی عبارت هایی مثل پوچ، بخند، دست بزن، یک دور در حیاط بدو هم می نویسیم. از دانش آموزی می خواهیم ده کاغذ رنگی را انتخاب کند و به ما تحویل دهد. سپس کلمات کاغذ را می خوانیم و به دانش آموزان می گویم که آن ها را بنویسند. احتمال دارد، در بین کاغذهای رنگی، عبارت هایی مثل بخند، پوچ و... وجود داشته باشد. بنابراین دانش آموزان هم تفریح می کنند و هم املا می نویسند.

● ایده اصلی این است که متنی به دیوار کلاس سنجاق شود و دانش آموزان، به صورت جفت، متن را از دیوار به صفحه کاغذ منتقل کنند. نکته ی مهم این است که یکی از دو دانش آموز باید نشسته بماند، در حالی که هم کلاسی او باید کنار متن روی دیوار برود و با همان مقدار متنی که می تواند به خاطر بسپارد، برگردد. سپس آن قسمت را به هم کلاسی نشسته ی خود دیکته کند. آن ها می توانند تا زمانی که رونوشت (کپی) متن کامل شود، هر اندازه که لازم است، به کنار دیوار بروند و متن را ببینند. اولین جفتی که کار را کامل می کند، برنده است.

● معلم از دانش آموزان می خواهد یک بار متنی را که قرار است از آن املا بگوید، با دقت بخوانند و کتاب ها را ببندند. سپس هر چه در ذهن دارند، در

دفترشان بنویسند (عبداللهی حسینی، ۱۳۸۶).
● متنی از یکی از درس های کتاب فارسی انتخاب و برخی کلمات آن حذف می شود. سپس متن در اختیار دانش آموز قرار می گیرد. ابتدا یک بار متن املا برایش خوانده می شود و او با دقت گوش می دهد. بار دوم آرام تر خوانده می شود تا او بتواند کلمه ی جافته را بنویسد. در مرحله ی پیشرفته تر می توان متنی را بدون نقطه نوشت تا دانش آموز هم زمان با گوش دادن آن را کامل کند (زارع و میرمهدی، ۱۳۹۶).

● روی کاغذ، خورشید با چند اشعه کشیده و روی دایره ی خورشید یک کلمه نوشته می شود. سپس آن خورشید در اختیار دانش آموز قرار می گیرد و از او خواسته می شود خوب فکر کند و کلمه ای را که مرتبط با کلمه ی روی خورشید است، روی اشعه ی آن بنویسد (زارع و میرمهدی، ۱۳۹۶).

● معلم جمله ای را انتخاب می کند و آن جمله را کلمه به کلمه روی هر کارت می نویسد و بین

گروه ها تقسیم می کند. سپس جمله یا جملات مورد نظر را روی تابلو می نویسد و از هر گروه می خواهد کارت مربوط به جمله را روی تابلو نصب کند. هر گروهی که بتواند جمله ی خود را سریع تر کامل کند، برنده است و تشویق می شود (بهروزیان، ۱۳۸۶)

نتیجه گیری

از آنجا که درس املا یکی از درس های مهم دوران ابتدایی است، بنابراین معلمان ابتدایی باید به اشتباهات دانش آموزان در این درس توجه ویژه داشته باشند. به کارگیری روش های متفاوت و ایجاد فضای جدید در درس املا، به همراه تلاش و تمرین دانش آموزان، سبب می شود وضعیت دانش آموزان در این درس بهبود پیدا کند. اشتباهات دانش آموزان در درس املا می تواند دلایل متفاوتی داشته باشد. بعضی از اشتباهات آن ها ناشی از نداشتن تمرین و تکرار است. این موضوع می تواند به دلیل استفاده از روش های سنتی و تکراری باشد، از این رو، استفاده از روش های متفاوت و جدید در درس املا می تواند انگیزه ی دانش آموزان را افزایش دهد.

در نتیجه، معلمان می توانند با در نظر گرفتن وضعیت کلاس، در وهله ی اول، از روش های جدید برای علاقه مند ساختن دانش آموزان به درس املا استفاده کنند و در صورت مشاهده ی ضعف برخی دانش آموزان، پس از به کارگیری روش های نوین، به یافتن علت این امر بپردازند.

منابع

۱. بهروزیان، محمدحسن، ۱۳۸۶، «بازی در خدمت املا: معرفی روش های اصلاح و آموزش دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری از طریق بازی» رشد آموزش ابتدایی، دوره ی یازدهم، شماره ی چهارم.
۲. زارع، اعظم و میرمهدی، سیدرضا، ۱۳۹۶، «تأثیر روش های جذاب و خلاق بر بهبود دیکته نویسی دانش آموزان ویژه»، همایش پژوهش های نوین ایران و جهان در مدیریت، اقتصاد، حسابداری و علوم انسانی: <https://sid.ir/paper/895671/fa>
۳. زندی، بهمن، ۱۳۹۸، روش تدریس زبان فارسی (در دوره دبستان)، تهران: سمت.
۴. سیف نراقی، مریم، و نادری، عزت الله، ۱۳۷۹، فارسی های ویژه در یادگیری، تهران: میکایل.
۵. عبداللهی حسینی، سیدعلی، ۱۳۸۶، «املا آری، دیکته خیر»، رشد آموزش ابتدایی، دوره ی یازدهم، شماره ی چهارم.
۶. لرنر، ژالت، ۱۳۹۰، ناتوانی های یادگیری نظریه ها، تشخیص و راهبردهای تدریس، ترجمه ی عصمت دانش، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.





جعبه ابزار نقاشی

نقاش‌های مبتدی به وجود می‌آورد تا راحت‌تر به فعالیت بپردازند و نگران پخش شدن رنگ روی کاغذ نباشند. خوب است بدانید بافت‌های متعددی برای کاغذ نقاشی و طراحی وجود دارد. بافت راه‌راه، بافت چکشی، بافت پارچه‌ای و بافت مخملی از این دسته بافت‌ها هستند که بسته به نیازتان می‌توانید از بین آن‌ها انتخاب کنید. دقت داشته باشید بافت انواع کاغذ نقاشی روی نتیجه‌ی نهایی کار شما و جزئیات آن تأثیر بسیاری خواهد داشت.

برای هر فن (تکنیک) نقاشی از چه مقوا و کاغذی می‌توان استفاده کرد؟

بر اساس طراحی و نقاشی مورد نظر و مواد به کار رفته در آن باید یکی از این دو دسته را برای طراحی و نقاشی استفاده کنید:

- مقوایی که می‌توان روی آن‌ها از ابزارهایی مانند مداد،

کمتر از سایر ابزار نقاشی کثیف کاری داشت و ارزان‌تر بود؛ اما واقعیت این است که ابزاری همچون مداد یا مداد رنگی برای کار با کودک مناسب نیست؛ به این علت که توان جسمی و دقت کودکان خیلی زیاد نیست و ابزاری، مانند مداد رنگی، برای پوشش سطح وسیعی از کاغذ ابزاری است زمان‌بر و رنگ‌آمیزی یک سطح، برای کودک، حوصله‌سربر است. این امر در درازمدت باعث می‌شود کودکان از نقاشی دلسرد شوند.

کودکان در حین نقاشی، چه روی تکه‌ای از کاغذ و مقوا یا روی بوم و...، دوست دارند، برای بیان احساسات و عواطفشان، تجربه‌ای به یادماندنی از خلاقیت درونی خودشان داشته باشند.

در سنین کودکی، مداد رنگی به دلیل نوک تیز بودن خطر فرو رفتن در چشم را نیز دارد؛ پس ابزار مناسبی برای این سن نیست. چه ابزاری برای نقاشی کودکان یا نوجوانان مناسب است؟ برای پاسخ به این سؤال باید شناختی از برخی از ابزارها داشته باشیم.

کاغذ نقاشی و مقوا

مقوا نوع ضخیم‌تری از همان کاغذ تحریر است که سختی (مقاومت) تقریباً بالایی است و نور را از خود عبور نمی‌دهد. از نظر ساختاری مقواها در انواع متعدد و با روش‌های متفاوتی طراحی و تولید می‌شوند که هر کدام از آن‌ها روی کیفیت نهایی کار تأثیر بسزایی دارند. به طور کلی، کاغذها بر اساس وزن پایه (گرم‌اژ)، رنگ و بافت دسته‌بندی می‌شوند. میزان وزن پایه‌ی کاغذ و مقوا، فشردگی بافت درون آن را نشان می‌دهد، بنابراین هر چه سنگینی یا همان وزن پایه‌ی کاغذ بیشتر باشد، بافت درونی کاغذ منسجم‌تر و پرت‌تر خواهد بود که همین مسئله جذب آب را در آن به میزان زیادی بالا می‌برد. شایان ذکر است این ویژگی به طور ویژه برای کار با آبرنگ مطلوب است و این امکان را برای



مریم اسدی
کارشناس ارشد گرافیک، معاون آموزشی
مدرسه‌ی ابتدایی، منطقه‌ی ۳ تهران



آیا تا به حال برایتان پیش آمده است که به مسئله‌ای فکر کنید و بعد از چند ساعت، بخواهید آن را روی کاغذ یا بوم منتقل کنید؟ در روند این انتقال، چقدر آنچه را در ذهنتان تجسم کرده‌اید با آنچه روی کاغذ منتقل می‌کنید، متفاوت است؟ کم یا زیاد؟ نقاشی نیز مانند هر کار دیگری، به جز استعداد فردی، نیاز به خوب دیدن و تمرین کردن دارد.

«نقاش واقعی با قلم‌مو در دست فکر می‌کند». این جمله از برت موریسو یکی از پیشگامان سبک نقاشی امپرسیونیست است. امپرسیونیست‌ها و نقاشان نوگرا از خلال ابزار نقاشی جهان را می‌فهمند و به تصویر می‌کشند.

ابزارهای نقاشی بسیار گسترده و فراوان هستند؛ اما ما در این مطلب به معرفی ابزارهای مناسب برای کودکان می‌پردازیم.

ما از کودکی به طور معمول با مداد و مداد رنگی روی کاغذ یا مقوا نقاشی کشیده‌ایم. بیشتر پدر و مادرهایمان مداد رنگی را انتخاب می‌کردند؛ چون



گواش

گواش گونه‌ای از آبرنگ است که با حل شدن رنگ‌دانه‌ها در آب مورد استفاده قرار می‌گیرد. گواش (آبرنگ مرطوب) متفاوت از آبرنگ قرصی است و پوشش بهتری دارد.



مداد شمعی

مداد شمعی ترکیبی چسبنده از موم و رنگ‌دانه است که برای طراحی و رنگ‌آمیزی استفاده می‌شود. اگر در ساختار مداد شمعی از ترکیب‌های روغنی استفاده شود، پاستل روغنی نامیده می‌شود، بقیه‌ی مواردی که فقط از رنگ‌دانه و موم و اتصال‌دهنده‌ی خشک ساخته می‌شود، گچ‌رنگ (پاستل گچی) نامیده می‌شود.

نکته‌ی ۱: بهتر است معلم بر تمامی ابزار تسلط کامل داشته باشد تا در زمان برگزاری کارگاه با کودکان بتواند سؤالات متعدد آن‌ها را پاسخ دهد.

نکته‌ی ۲: از تحمیل ابزاری که خود معلم در آن تسلط دارد، خودداری کنید، راحتی کودک با ابزار، مهم‌ترین شرط علاقه‌مندی به یادگیری و بروز استعداد است.



پی‌نوشت

1. Berthe Morisot

و رنگ روغن مناسب است. این قلم‌موها توانایی بالاتری برای جذب آب دارند و جزو گران‌ترین قلم‌موها هستند.

قلم‌موی تخت

قلم‌مویی با انتهای مربع و موهای متوسط و بلند مناسب برای کار با رنگ‌های روغنی است و معمولاً به دو دسته‌ی زیر و نرم تقسیم می‌شود و با نمانام‌های گوناگون در بازار موجود است.



قلم‌موی سرگرد

این نوع قلم‌مو برای طراحی و ترسیم و کار دقیق و خطوط نازک و ضخیم مناسب است و برای رنگ‌های گواش و آبرنگ و ریزه‌کاری‌های اکریلیک و رنگ روغن استفاده می‌شوند.

آبرنگ

آبرنگ به صورت قرص‌هایی است که با آب ترکیب و روی کاغذ یا سطوح دیگر استفاده می‌شود و به دو صورت در بازار موجود است:

- آبرنگ‌های قرصی و بلوکی (انواع خشک)
- آبرنگ‌های مرطوب (گواش) و تیوپی (مرطوب).

گچ‌رنگ (پاستل) و زغال استفاده کرد. • مقواهایی که برای آبرنگ، رنگ اکریلیک و طراحی خیس تولید شده‌اند. ذکر این نکته اهمیت دارد که این کاغذها را نمی‌توان جایگزین یکدیگر کرد؛ چراکه هر دسته ویژگی‌های مخصوص به خود دارند.

انواع غانام‌های (برنده‌های) معروف کاغذ و مقوا

مقوای فابریانو، مقوای ایربراش فابریانو، مقوای الر، مقوای اشتنباخ و مقوای بریستول ۵۰۰ گرمی. **نکته:** برای کار با کودکان مقوای فابریانو یا اشتنباخ مناسب است.

قلم‌موی نقاشی

قلم‌موی یکی از ابزارهای مهم نقاشی است که برای تهیه‌ی آن باید دقت کرد. قلم‌موها از نظر نوع، کاربرد، اندازه و جنس موها با هم متفاوت‌اند و برطبق همین تفاوت‌ها، انواع مختلفی با کاربردهای گوناگون دارند. دسته‌بندی قلم‌موها عبارت است از:

قلم‌موی تخت، قلم‌موی سرگرد، قلم‌موی بادبزی، قلم‌موی زبان‌گربه‌ای یا فیلبرت، قلم‌موی لاینر یا شاخه‌زنی، قلم‌موی مپ (محو کن) و قلم‌موی سرکچ یا شمشیری.

از نظر کاربرد، قلم‌موهایی که برای رنگ روغن با قلم‌هایی که برای آبرنگ یا گواش به کار می‌روند، متفاوت هستند. اندازه‌ی قلم‌موها نیز با شماره‌هایی قراردادی تعیین می‌شود که بسته به نوع قلم‌مو، از شماره‌ی سه صفر (۰۰۰) به بالا شماره‌گذاری می‌شود.

قلم‌موها از موی جانوران یا الیاف مصنوعی ساخته می‌شوند. قلم‌موهایی که از موی دُم سمور ساخته می‌شوند، کیفیت خوبی دارند، فنری و انعطاف‌پذیرند و نوک تیز آن‌ها برای نقاشی آبرنگ، گواش





مفهوم است؟

تقویت مهارت مفهوم سازی برای درک سریع و مؤثر مطلب

• فاطمه تیرائی، کارشناس ارشد روان سنجی
• زهرا فدائی ریحان آبادی، کارشناس ارشد
تحقیقات آموزشی
• سیده سارا هاشمی رکاوندی، کارشناس ارشد
روانشناسی عمومی
• فاطمه نکاهی رکاوند، کارشناس روان شناسی بالینی

در این پژوهش که با رویکردی نظام مند، در دو بعد کلاسی و فردی، به اجرا درآمد، از روش توصیفی که جنبه‌ی عینی و واقع نگاری دارد، استفاده شده است. مزایای این روش، بهره گیری از شاخص های آمار توصیفی، از قبیل جدول و فراوانی و آمار و نمودار است.

پس از بررسی ها و بارش های فکری، دو دانش آموز برای انجام این پژوهش انتخاب شدند. هر دو دانش آموز با نقص های جدی در طبقه بندی و مفهوم سازی مواجه بودند. اهمیت این مهارت تاحدی است که شاید بتوان گفت پیشرفت در آن، به طور مستقیم، با بهبود تحصیلی دانش آموز مرتبط است و برخی آن را خط مقدم درمان در نظر می گیرند.

اختلال خواندن در پنجمین راهنمای انجمن روان پزشکی آمریکا با نشانه های اشتباه یا آهسته خواندن و تقلای بسیار برای خواندن واژه و مشکل در فهم معنا معرفی شده است؛ لذا اختلال خواندن فقط به خواندن مکانیکی مربوط نمی شود (رضاعی و همکاران، ۱۳۹۹).

در سطح شناختی، ما با مفاهیم انتزاعی سروکار داریم؛ یعنی اشیا و رویدادها را به همان صورتی که هستند، در حافظه ذخیره نمی کنیم. بلکه بازنمایی های آن ها را ذخیره می کنیم. پس آنچه ما به عنوان دانش با خود حمل می کنیم،

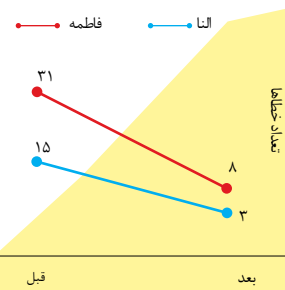
سریع مطالب و مفاهیم است. آزمون هایی همچون پرلز، نشانگر ضعف درک مطلب در دانش آموزان کشور است. در بیان عامیانه گفته می شود که دانش آموز یادگیری مفهومی نداشته و به بیان دقیق تر می گوئیم که دانش آموز، در طبقه بندی شناختی بلوم، در سطح دانش توقف کرده است. اقدام پژوهی حاضر، در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳، در مرکز جامع سنجش، آموزش، توانبخشی و مداخله ی بهنگام رشدی و تربیتی، شهرستان بهشهر، با هدف بهبود مهارت خواندن با تقویت مهارت مفهوم سازی، از دانش آموزان پایه ی دوم اجرا شده است. مسئله ی مورد نظر، ضعف مهارت خواندن در این دانش آموزان و هدف از انجام این پژوهش، بهبود مهارت های خواندن در آن ها بوده است.

خواندن مفید و مؤثر به عوامل متعددی همچون آگاهی و واج شناسی، شناخت حروف الفبا، ترکیبات، باز شناسی سریع، روخوانی، روان خوانی و درک مطلب بستگی دارد؛ اما یکی از مهم ترین انواع این اختلالات که شاید در سال های اولیه ی تحصیل کمتر شناسایی شود، اختلال در درک

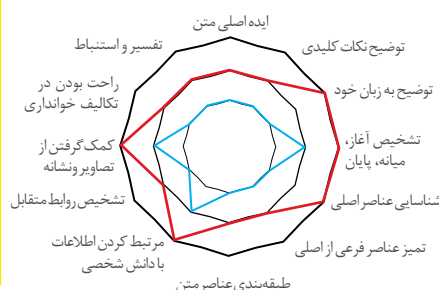




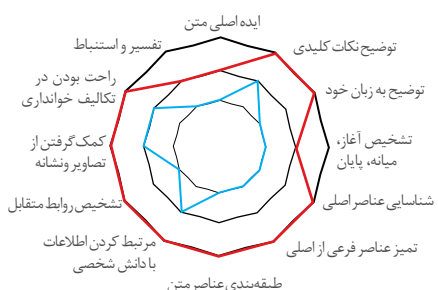
رشد گاهشی خطاها در اقدام



بهبود عملکرد فایده پس از اقدام بر اساس ابعاد بازی بهینه (چک لیست)



بهبود عملکرد الفبا پس از اقدام بر اساس ابعاد بازی بهینه (چک لیست)



به صورت مفاهیم و طبقات به ما می‌رسد، نه به صورت رویدادهای مستقل. این دسته‌بندی‌ها و تمرکز بین شباهت‌های پدیده‌ها و محرک‌ها اساس نظم ذهنی ما را برای هضم پیچیدگی‌ها تشکیل می‌دهند و پلی برای درک و فهم سریع به شمار می‌روند.

هدف اصلی خواندن درک مطلب است که آخرین سطح آموزشی به شمار می‌رود. روش آموزش، درک مطلب مستقیم است و پیش‌نیازهای آن استدلال سیال کلامی، گنجینه‌ی لغات، سرعت ادراک، حافظه‌ی درازمدت، حافظه‌ی فعال و حلقه‌ی آواشناختی است که مستقیم با فعالیت نیم‌کره‌ی چپ و لپ (لوب) پیشانی در ارتباط است.

یکی از مراتب مهم در خواندن، توانایی مفهوم‌سازی است. مفهوم‌سازی به کشف روابط، تضادها، شباهت‌ها و طبقه‌بندی دانش‌پراکنده‌ی موجود منجر می‌شود و از پیچیدگی‌های معنایی می‌کاهد و از این رو، مقدمه‌ی مهمی برای درک مطلب مؤثر به شمار می‌رود. در مفهوم‌سازی، اگر طبقه‌بندی درستی صورت نگرفته باشد، علی‌رغم وجود دانش اولیه، دانش آموز قادر نیست آن‌ها را به سرعت و سهولت بازیابی کند؛ مانند اینکه نتوانید وسیله‌ی مورد نیاز خود را در اتاقی شلوغ پیدا کنید. ضعف در فرایندهای مرتبط با طبقه‌بندی و درک مفاهیم می‌تواند یکی از علت‌های زمینه‌ای مشکلات مرتبط با خواندن در دانش‌آموزان باشد.

یکی از راه‌های برخورد

انسان با محیط، دسته‌بندی کردن رویدادها و محرک‌ها بر اساس شباهت میان آن‌هاست. این دسته‌بندی یا طبقه‌بندی کردن محرک‌ها یا رویدادها، مفهوم‌سازی نام دارد. مفهوم‌سازی نوع دیگری از شناسایی است که برخلاف تمیزدادن، بر شباهت بین پدیده‌ها یا محرک‌ها متکی است (سیف، ۱۳۸۶). مفهوم‌سازی یا تشکیل مفهوم، نوعی توانایی طبقه‌بندی کردن است. ما از راه طبقه‌بندی اشیاء و امور آن‌ها را شناسایی می‌کنیم و از پیچیدگی محیط می‌کاهیم.

بر این اساس ما در این اقدام پژوهی، بر طبقه‌بندی مفاهیم (یعنی و انتزاعی) تمرکز کرده‌ایم. پس از گذراندن مقدمات لازم، شرایط ورود هر دو دانش آموز به جلسات درمانی پویا فراهم شد. روند این درمان، دستیابی به مفهوم‌سازی، با تأکید بر طبقه‌بندی و به منظور رسیدن به هدف اصلی (درک سریع و مؤثر مطلب) بود. ابزار گردآوری اطلاعات شامل مشاهده، مصاحبه‌ی کاردرمانگر، گفتاردرمانگر و روان‌پزشک، پرسشنامه (نظرسنجی از معلمان رابط)، انجام آزمون‌های هوش و کسلر و سمن و استفاده از اسناد و مدارک بوده است.

بعد از گردآوری اطلاعات، بهترین راه‌حل‌ها مشخص شد و به اجرا درآمد. راهکارهای اجرا شده، عبارت بودند از:

ارجاع تخصصی به مراکز مرتبط درمانی؛ آموزش خانواده؛ آموزش مهارت‌های طبقه‌بندی و مفهوم‌سازی؛ ارائه‌ی تکلیف‌های جذاب و متنوع، با توجه به تفاوت‌های فردی فراگیرندگان؛ شاد کردن فضای کلاس؛ استفاده از روش‌های تدریس پویا؛ استفاده‌ی مفید از فناوری و تولید محتوای الکترونیکی؛ ایجاد فضای تعاملی برای یادگیری؛ ارزشیابی مستمر در حین بازی هدفمند؛ استفاده از روش‌های تقویتی؛ اجرای معماهای

جذاب و هدفمند؛ آموزش مفهوم طبقه‌بندی در خلال فعالیت‌های لذت‌بخش روزانه؛ بازی‌های معلم‌ساخته‌ی حسی و حرکتی؛ تلفیق بازی‌ها با هدف دستیابی به نتیجه‌های مثبت آموزشی و تربیتی (دستیابی به طبقه‌بندی، مفهوم‌سازی و درک مطلب در تلفیق با بهبود دقت، توجه و تمرکز، تقویت حافظه‌ی فعال، خودتنظیمی و...)، بازی‌هایی نیز بدین منظور طراحی شد، مثل مسیردوستی، ترکاندن بادکنک‌ها بر اساس ترتیب منطقی، خرید از فروشگاه، ورزش هدفمند، پرتاب توپ در سبد مناسب، جعبه‌ی جادویی، بازی با کارت‌ها و بازی رایانه‌ای معلم‌ساخته. مشارکت دانش‌آموزان در تولید دست‌ساخته‌های آموزشی نیز یکی دیگر از راه‌حل‌های استفاده‌شده در این مسیر بود.

بعد از اجرای راه‌حل‌های متعدد و همچنین ارزیابی و مقایسه‌ی حاصل از روند پیموده‌شده، از طریق روش‌های علمی و اعتباریابی بیرونی و درونی و اجرای مجدد راه‌حل‌ها، نتیجه‌های نهایی ارزیابی شدند. شواهد نشان می‌داد که روش‌های به‌اجرا درآمده موجب بهبود مهارت خواندن دانش‌آموزان طی آموزشی پویا و شاد شده است، به گونه‌ای که خطاها در این دو دانش‌آموز، به ۳۵ مورد کاهش یافت. از لحاظ کیفی هر دو دانش‌آموز در مواردی بهبود خوبی یافتند. برخی از این موارد عبارت بودند از: فهم ایده‌ی اصلی متن، فهم توضیحات نکات کلیدی، توضیح به زبان خود، تشخیص آغاز و میانه و پایان متن، شناسایی عناصر اصلی متن، تمیز عناصر فرعی از اصلی، طبقه‌بندی عناصر متن، مرتبط کردن اطلاعات با دانش شخصی، تشخیص روابط متقابل، کمک گرفتن از تصویرها و نشانه‌ها، راحت بودن در تکلیف‌های خوانداری و تفسیر و استنباط آن‌ها.



راستای پرورش، بهبود یا حل آن‌ها گام بردارد. من نیز، در زنگ انشا، دریافتیم که سطح اطلاعات و گنجینه‌ی لغات دانش‌آموزانم پایین است و همین موضوع آن‌ها را در نوشتن و بسط و گسترش بندنویسی ناتوان کرده است. در گفت‌وگویی که با آن‌ها داشتم، دریافتیم که میزان مطالعه‌ی کتاب‌های غیردرسی در برنامه‌ی روزانه‌ی دانش‌آموزانم بسیار پایین است. مهم‌ترین دلایل این امر عبارت بودند از:

۱. بی‌توجهی به کتاب‌های موجود در کتابخانه‌ی مدرسه؛
 ۲. پایین بودن سطح مطالعه‌ی اولیا؛
 ۳. نبودن کتاب در سبد خرید خانواده؛
 ۴. آشنانبودن بعضی دانش‌آموزان با کتاب‌های مناسب گروه سنی خود؛
 ۵. نداشتن توانایی مالی برای خرید کتاب؛
- این‌گونه بود که تصمیم گرفتیم با اجرای طرح‌هایی، در کلاس، این مشکل را بهبود ببخشیم.

اقدام عملی

در اوایل آبان‌ماه، ایده‌ی اجرای طرحی تمام‌ساختی، به نام «از حیاط تا حیات» را به‌مناسبت روز کتاب و کتابخوانی، در شورای معلمان آموزشگاه، مطرح کردم. بعد از ارائه و بررسی ابعاد تربیتی آن، طرح مورد استقبال مدیریت قرار گرفت و قرار شد آن را در کلاس اجرا کنیم.

چند روز قبل از ۲۴ آبان، از دانش‌آموزانم خواستم کتابی را به‌دلخواه خود مطالعه کنند و آن را به‌صورت تصویری، برای نمایش و ارائه، در کتابخانه‌ی تصویری که به‌مناسبت این روز در مدرسه برپا می‌شود، آماده کنند. آن‌ها مشتاقانه این پیشنهاد را پذیرفتند و در روز موعود، خود و دیگران را از این همه خلاقیت و توانایی شگفت‌زده کردند. در اجرای این طرح، نکته‌ای که بیشتر از همه خودنمایی می‌کرد، خلاقیت دانش‌آموزان در ارائه‌ی داستان‌شان بر اساس تربیت تمام‌ساختی بود.

شش گام طلایی برای دانایی و تحقق طرح مذکور

گام اول: تشکیل کتابخانه‌ی کلاسی
با کمک دانش‌آموزان، کتابخانه‌ی کلاسی را رونق بخشیدیم و جملات انگیزشی را در کنار آن نصب کردیم.

گام دوم: مشخص کردن کتابدار
برای کتابخانه‌ی کلاس‌مان، از بین خود



مدرسه‌ها بیشتر وقت خود را صرف مسائل آموزشی می‌کنند و وقت دانش‌آموزان نیز، در خانه و مدرسه، صرف یادگیری غیرفعال می‌شود. به این ترتیب، اولیا و مربیان از اهداف اصلی تعلیم و تربیت که پرورش انسان‌های خلاق و مبتکر است، باز می‌مانند. در صورتی که آن‌ها می‌توانند از طریق آشنایی با فرهنگ قصه و قصه‌خوانی و وارد کردن آن به زندگی کودکان و نوجوانان نقش مهمی در تکمیل شخصیت آن‌ها داشته باشند.

بیان مسئله

محتوای درسی یکی از منابعی است که می‌توان از طریق آن، برای یادگیرنده انگیزه و جذابیت ایجاد کرد. اولین کانونی که باعث خلق انسان‌های نو و ایجاد مهارت‌های بدیع و ابداعات خلاق می‌شود، کلاس درس است. کلاس درس فرصتی است تا معلم استعدادها، ضعف‌ها و مسائل دانش‌آموزانش را ببیند و در

مطالعه، انسان را از هویت خود با خبر می‌کند و راه درست زیستن را به او می‌آموزد. کتاب همواره در تمامی دوره‌ها و زمان‌ها کمک‌حال بشر بوده است تا آدمی با اندیشه‌های سالم، در مسیر درست زندگی، گام بردارد.

اگر خوب دقت کنیم، می‌توانیم اندیشه‌های نیک را از درون یک کتاب خوب بیرون بکشیم و آن را الگویی درست، در زندگی، قرار دهیم. کتاب می‌تواند معلمی باشد که اصول زندگی را به ما می‌آموزد و اخلاق انسانی و معرفت را در وجود ما نهادینه می‌کند. بشر نیاز دارد تفکر کند و از ژرفای خیال خود به باطن جان فرو رود و به حقایق خلقت و وجود خود آگاهی یابد. مطالعه این نیاز را برآورده می‌کند و انسان را به پرواز در می‌آورد تا کمی از پستی و بلندی‌های روزگار فاصله بگیرد و در آسمان علم و اندیشه که منشأ آرامش است، سیر کند.

در کشور ما، به‌رغم گنجینه‌های داستانی و افسانه‌های زیبا و آموزنده، والدین و مربیان در



دانش‌آموزان، فردی را به‌عنوان کتابدار انتخاب کردیم. یکی از دانش‌آموزان نحوه‌ی انتخاب کتابدار را پیشنهاد داد که جالب بود و مقبول همگان واقع شد. پیشنهاد بدین شکل بود که همه‌ی بچه‌ها، روی تکه کاغذی، بنویسند تاکنون چند جلد کتاب خوانده‌اند و کسی که بیشترین کتاب را خوانده است، به‌عنوان کتابدار کلاس انتخاب شود.

گام سوم: اهدای کتاب به کتابخانه‌ی کلاس هر دانش‌آموزی که دوست دارد، می‌تواند یک یا هر چند جلد کتاب از کتابخانه‌ی شخصی خود به کتابخانه‌ی کلاس اهدا کند.

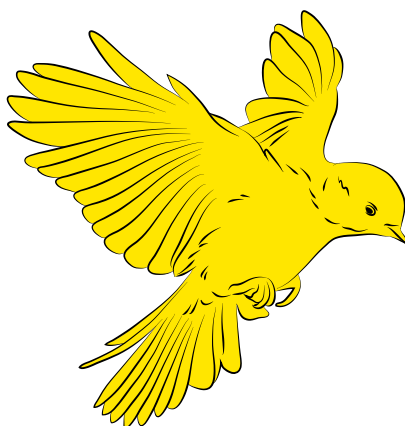
گام چهارم: تهیه‌ی تکه کتاب (برش‌هایی از کتاب)

قرار شد هر دانش‌آموز قسمتی از کتابی را که می‌خواند و بیشتر برایش مفید و آموزنده و جالب بوده است، به‌صورت برشی از کتاب در برگه‌های مخصوصی که به‌شکل ستاره در اختیار آن‌ها قرار می‌گیرد، بنویسد. شایان ذکر است که بعضی مواقع این برگه‌ها، به خلاقیت و پیشنهاد دانش‌آموزان، به‌شکل شخصیت‌های داستان طراحی و تهیه می‌شد. این برگه‌ها، علاوه بر برشی از کتاب، شامل نام کتاب، نویسنده‌ی کتاب، نام خواننده‌ی کتاب و نام تنظیم‌کننده‌ی این تکه از کتاب بود. بعد از خواندن هر کتاب، هر دانش‌آموز برگه‌ی «تکه کتاب» را تکمیل و کتابدار آن را روی تابلوی مخصوص کلاس نصب می‌کرد. دانش‌آموزان دیگر با مطالعه‌ی این تکه‌ها مشتاق و علاقه‌مند به خواندن کل کتاب می‌شدند. اگر کتاب از کتابخانه‌ی کلاس بود که به کتابدار کلاس مراجعه می‌کردند و کتاب را از کتابخانه امانت می‌گرفتند و پس از مطالعه، دوباره برای آن تکه کتاب می‌نوشتند و به کتابدار تحویل می‌دادند؛ ولی اگر کتاب از کتابخانه‌ی شخصی بود، یا خودشان کتاب را می‌خریدند و مطالعه می‌کردند یا دانش‌آموز مالک کتاب، آن را به امانت به کتابدار تحویل می‌داد تا در اختیار دانش‌آموزان علاقه‌مند به خواندن آن قرار دهد. به همین صورت تا پایان سال، بیش از ده‌ها کتاب جدید در کلاس ما معرفی و مطالعه شد و بچه‌ها برای آن‌ها تکه کتاب نوشتند. دانش‌آموزان با مطالعه‌ی کتاب‌های خوب بارها و بارها با حیات انسان‌های گوناگون آشنا شدند و توانستند به حیات (طبیعی و ایجاد تغییرات معنادار در زندگی برسند).

گام پنجم: زنگ مطالعه

در طرح روز بدون کیف، بچه‌ها قرار گذاشتند زنگ فناوری را به دورهمی و مطالعه و کتابخوانی اختصاص دهند. حضور در گروه‌های کتابخوانی به رشد تفکر انتقادی کمک می‌کند. توانایی درک صحبت‌هایی که بر خلاف چارچوب و قوانین ذهن باشد، برای ذهن اندکی دشوار است. برای اینکه بتوانیم نظرات دیگران را بشنویم و بپذیریم، احتیاج به تمرین داریم. بحث و گفت‌وگو درباره‌ی کتاب‌ها و شنیدن نظرات دیگران کمک می‌کند ذهن ما از حالت تک‌بعدی خارج شود و بتوانیم هر پدیده‌ای را از زوایای گوناگون ببینیم و دریافت کنیم. رشد تفکر انتقادی در تمام ابعاد زندگی ما تأثیر گذار است.

گروه‌های کتابخوانی کمک می‌کنند کتابخوان بهتری شویم، به خواندن کتاب‌ها متعهد باشیم و برای خواندن کتاب‌ها از انرژی جمعی استفاده کنیم. **گام ششم:** ساخت کتاب و تجربه‌ی نویسندگی یکی از روش‌های مؤثر برای ثبت ایده‌ها و افکار نوشتن است و در توسعه‌ی مهارت‌های متعددی در کودکان نقش حیاتی دارد. با نوشتن، فرصتی برای ارتباط با ذهن خود و بیان افکار و خلاقیت بیشتر فراهم می‌شود. تشویق کودکان به نوشتن درباره‌ی احساسات و تجربه‌هایشان، راهی مؤثر برای تقویت مهارت نوشتن آن‌هاست و نمایانگر علاقه‌ها و افکار آن‌ها خواهد بود. با خواندن داستان‌ها و متن‌هایی که کودکان خودشان نوشته‌اند، می‌توانید بفهمید آن‌ها به چه موضوعاتی علاقه‌مندند و از چه زاویه‌ای به دنیا نگاه می‌کنند. در این طرح، دانش‌آموزانم مشتاقانه برای بعضی



پی‌نوشت:

۱. قرار بود این طرح در حیاط مدرسه اجرا شود؛ اما به‌دلیل مناسب نبودن شرایط هوا، از فضای نمازخانه استفاده شد.

از موضوعات کتاب درسی یا داستان‌های مجلات رشد، به‌صورت فردی و گروهی، به تهیه و تنظیم کتاب، در حد و اندازه‌ی خودشان، روی آوردند. این پیشنهاد در نوشتن فعال، درک مطلب و یادگیری پایدار و لذت‌بخش آن‌ها سهم بسزایی داشت.

ناگفته نماند که برپایی نمایشگاه کتاب، با تخفیف ویژه، در مدرسه کمک شایانی به هر چه بهتر اجراشدن این طرح کرد. همچنین طرح «صبحگاه با طعم کتاب» که به پیشنهاد خودم در مدرسه اجرا شد، در این زمینه کمک‌کننده بود. ضمن این طرح، داستان‌های کوتاهی در مراسم صبحگاه خوانده می‌شد. بعد از خواندن داستان، چند دقیقه‌ای درباره‌ی مهارت‌های زندگی و پیام داستان، با بچه‌ها، بحث و تبادل نظر می‌کردیم و تجربه‌های دانش‌آموزان هم در صبحگاه به اشتراک گذاشته می‌شد. به این صورت طرح مطالعه‌ی کتاب و کتابخوانی از کلاس خودم به کل مدرسه تعمیم و گسترش پیدا کرد و مورد توجه دانش‌آموزان قرار گرفت.

تحلیل یافته‌ها و پیشنهادها

در این طرح دانش‌آموزان موارد اخلاقی زیادی را آموختند؛ رسم امانت‌داری، همدلی، صوری، تفکر خلاق، تفکر نقادانه، حل مسئله، مدیریت زمان در مطالعه، تصمیم‌گیری برای اینکه از بین تکه کتاب‌ها انتخاب و اولویت‌بندی کنند، قسمتی از آن چیزی است که بچه‌ها آموخته‌اند. تکه کتاب‌ها فقط وسیله‌ای برای معرفی کتاب و علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به کتاب و کتابخوانی نبودند، بلکه از طرق آن‌ها، دانش‌آموزان تلاش می‌کردند آنچه را خوانده بودند، در یک بند به دوستانشان معرفی کنند و این امر خیلی به نوشتن و بندنویسی آن‌ها کمک می‌کرد. در واقع با این کار هر دو مهارت خواندن و نوشتن دانش‌آموزان تقویت شد. پیشنهاد می‌شود در کنار این طرح، با آموزش و اجرای طرح خرید عاقلانه، به دانش‌آموزان یاد داده شود که اگر آن‌ها پول توجیبی خود را مدیریت کنند، می‌توانند از پس‌انداز شخصی خود کتاب بخرند و مطالعه کنند و فرهنگ مطالعه و کتابخوانی را در خود و خانواده غنی سازند.



صدیقه جمشیدی اول
کارشناس ارشد مدیریت آموزشی،
آموزگار پایه‌ی سوم ابتدایی

ایشه‌ی پریشان‌نویسی روش‌های تقویت مهارت نوشتن

کسب مهارت در نوشتن و ارتقای آن، در دوره‌ی ابتدایی، بسیار حائز اهمیت است. بنابراین باید به دانش‌آموزانی که در این زمینه ضعف‌هایی دارند، کمک کرد تا بتوانند مهارت‌های لازم را کسب کنند؛ چراکه هدف اصلی آموزش مهارت نوشتن (املا و انشا)، در این دوره، آماده کردن دانش‌آموزان، برای استفاده از این مهارت، در زمینه‌های متعدد زندگی است. خیلی از معلمان به جای استفاده از روش‌های مناسب که موجب یادگیری شکل صحیح کلمه در ذهن کودک می‌شود، همان روش‌های قدیمی را به کار می‌برند یا کودکان را تحقیر و سرزنش می‌کنند یا از کودکان می‌خواهند شکل درست کلمه را چندین بار بنویسند تا یاد بگیرد. در خیلی از این موارد پیشرفت چندانی هم حاصل نمی‌شود یا نتیجه و تأثیر آن موقت است. بر این اساس، باید به دنبال علت بود تا متناسب با آن، به حل مشکل (ضعف در مهارت نوشتن) پرداخت. در این صورت است که مسئله سریع‌تر و اصولی‌تر برطرف می‌شود یا بهبود پیدا می‌کند. اینجاست که خلاقیت و هنر معلم باید جلوه‌گر شود و سعی در شناسایی، بهبود یا حل مشکلات و مسائلی کند که در کلاس خود با آن مواجه است.

در کلاس من، بسیاری از دانش‌آموزان روخوانی، رونویسی متن، کلمه‌نویسی یا جمله‌سازی را انجام می‌دادند؛ اما در بندنویسی‌ها و نوشتن متن‌ها، در کتاب‌نگارش، مشکلات نگارشی و غلط‌های املائی زیادی داشتند و نمی‌توانستند بندهای درست و کاملی بنویسند. با بررسی‌هایی که در کلاس داشتم و با مطالعات و تحقیقاتی که انجام دادم، علت این ضعف را به دست آوردم و بر اساس آن، ایده‌هایی را ارائه دادم تا شاید بتوانم این مشکل را در دانش‌آموزانم بهبود ببخشم. بعد از





۲. بندنویسی تخته‌ای، بدین صورت که یک موضوع کلی به دانش‌آموزان داده می‌شود. آن‌ها هر کدام جمله‌ای را درباره‌ی آن بیان می‌کنند. همه‌ی جمله‌ها روی تخته نوشته می‌شود تا یک بند کامل به‌دست آید. سپس دانش‌آموزان علائم نگارشی آن را در جای مناسب خود قرار می‌دهند.
۳. تکمیل داستان‌های ناتمام.
۴. اختصاص برخی از ساعت‌های زنگ هنر به داستان خوانی و معرفی کتاب، برای افزایش دایره‌ی لغات دانش‌آموزان.
۵. تمرین بندنویسی‌های کوتاه با دادن موضوع برای تمرین در کلاس یا منزل (مفهوم شعر، خاطره‌نویسی، داستان تخیلی، خلاصه‌نویسی کتاب و...).
۶. اجرای نمایش علامت‌های نگارشی و توصیف کاربرد آن‌ها توسط دانش‌آموزانی که آن را در نوشته‌های خود رعایت نمی‌کنند.
۷. میزگرد بندنویسی (به این صورت که دانش‌آموزان به صورت میزگرد موضوعاتی کلی را که به آن‌ها داده می‌شود، باید به موضوعات کوچک‌تر تقسیم کنند و هر کدام از اعضای گروه، به‌طور انفرادی، درباره‌ی یکی از آن موضوعات کوچک‌شده بنویسند).
- روش‌های تقویت تفکر و خلاقیت دانش‌آموزان بسیار متنوع است و به‌راحتی می‌توان با راهکارهای جذاب و تغییر مکان یا چیدمان کلاس و انعطاف‌پذیر کردن محیط یادگیری، آن‌ها را مشتاق به نوشتن کرد.

منابع

۱. اکبری‌شاهره، فردین و چنگیزی، علیرضا، ۱۳۹۸، «آموزش املا»، پژوهشنامه‌ی اورمزد، دوره‌ی ۱۲، شماره‌ی ۴۷.
۲. تبریزی، مصطفی و دیگران، ۱۳۹۶، درمان اختلالات دیکته‌نویسی، تهران: فرازوان.
۳. زندی، بهمن و دیگران، ۱۳۸۵، «بررسی و توصیف خطاهای املایی دانش‌آموزان پایه‌ی دوم دبستان»، پژوهش در حیطه‌ی کودکان استثنایی، دوره‌ی ۶، شماره‌ی ۲.
۴. سیف‌نراقی، مریم و نادری، عزت‌الله، ۱۳۹۵، نارسایی‌های ویژه‌ی یادگیری، تهران: آرسباران.
۵. نجفی، سهراب و دیگران، ۱۳۹۶، «استفاده از اقدام‌پژوهی برای تقویت یادگیری»، فصلنامه علمی تخصصی توسعه‌ی حرفه‌ای معلم، سال دوم، شماره ۳.

حیاط یا مربع‌های کشیده‌شده در حیاط مدرسه آن را به‌صورت بازی اجرا کرد).

۲. تقسیم دانش‌آموزان به دو گروه کوچک و در نظر گرفتن موضوعی خاص، سپس بیان کلمه‌ی اول آن موضوع به نفر اول گروه و ادامه‌ی همین روند تا نفر آخر و تکمیل جمله‌ای که شروع شده است (به‌صورت مسابقه‌ای).

کاهش بی‌دقتی

۱. دادن یک متن املا به دانش‌آموزان که شامل شکل درست و نادرست کلمات و همچنین کلماتی که نقطه ندارند، باشد و تشخیص غلط‌ها توسط آن‌ها.
۲. پیدا کردن تفاوت‌های دو تصویر.
۳. بیان جزئیات تصویرها.

تقویت تمیز دیداری

۱. رنگ‌آمیزی تصویرهای پنهان در عکس‌هایی که به دانش‌آموزان داده می‌شود.
۲. پیدا کردن کلمه‌هایی که نشانه‌ای خاص داشتند (از کتاب درسی یا کتاب داستان یا مجلات رشد) مثل حروف: س، ث، ص و جمله‌سازی با آن‌ها.

تقویت و بهبود موارد آموزشی

۱. نوشتن کلمات روی زمین با گچ، در زنگ ورزش، به‌صورت بازی‌های تفریحی.
۲. بازی اسم و فامیل.
۳. توضیحات لازم برای آموزش املا در زنگ نگارش.
- با اینکه بسیاری از نویسندگان آغاز شکوفایی نوشتن را از زنگ انشا می‌دانند؛ اما در خیلی موارد، در هیچ پایه‌ای انشا آن قدر جدی گرفته نمی‌شود و معمولاً زنگ نگارش به درس‌های دیگری، مانند ریاضی، اختصاص پیدا می‌کند. این در حالی است که بسیاری از نویسندگان و کارشناسان ادبی معتقدند با این وضعیت نه تنها قوه‌ی نوشتاری دانش‌آموزان تحلیل می‌رود، بلکه تخیل آن‌ها نیز دست‌خوش مشکلاتی خواهد شد. آسیب‌شناسی زنگ انشا که پس از سال‌ها عواقب بزرگ آن روشن شده است، نیاز به بررسی همه‌جانبه دارد (نجفی، سراجی و شیر، ۱۳۹۶).

راهکارهای بهبود ضعف‌های بندنویسی

۱. دادن تصویرهایی به دانش‌آموزان و صحبت درباره‌ی آن‌ها، سپس نوشتن چند جمله درباره‌ی آن تصویرها در دفتر مشق.

بررسی و مشاهده‌ی دقیق املا و متن‌های نوشتاری (در کتاب نگارش، کاربرگ‌ها، کارکردهای منزل و...) متوجه شدم علت غلط‌های املایی بیشتر دانش‌آموزانم ضعف در ادراکات دیداری است. آن‌ها در نوشتن کلمات چندشکلی هم‌صدا، مثل س یا ج، ضعف داشتند. بیشتر اوقات، این مشکل در دانش‌آموزان به‌دلیل ضعف در حافظه‌ی دیداری است؛ یعنی کودک قادر نیست تصویر حرف موردنظر را در کلمه به خاطر بیاورد. در این مورد باید حافظه‌ی دیداری او را تقویت کنیم.

دانش‌آموزان موردنظر من کمی هم بی‌دقت بودند. معمولاً دانش‌آموزانی که در کلمات، نقطه‌ها را کم و زیاد می‌گذارند یا حرفی را به کلمات اضافه می‌کنند، دانش‌آموزانی کم‌دقت هستند. اگر آن‌ها در املاي خود غلط‌هایی مثل جانه (به‌جای خانه) یا زور (به‌جای روز) داشته باشند، در تمیز دیداری مشکل دارند؛ یعنی آن‌ها در ادراک ریزه‌کاری‌ها و جزئیات کلمه‌ای که به خاطر سپرده‌اند، با مشکل روبه‌رو هستند. بنابراین در نوشتن آن کلمات مرتکب اشتباه می‌شوند. برای درمان این نوع مشکلات باید تمرین‌هایی برای دانش‌آموزان تدارک دید که در حیطه‌ی ادراک‌های متعدد دیداری قرار دارند (تبریزی، ۱۳۹۶: ۷۱).

از دیگر مشکلاتمان این بود که بندهای نوشته‌شده‌ی بعضی از دانش‌آموزان نیز چندان مناسب و قابل ملاحظه نبود. آن‌ها معمولاً جملات را کوتاه می‌نوشتند یا ساختار جمله‌هایشان به‌درستی رعایت نمی‌شد؛ اما در بیان جمله، به‌صورت کلامی، موفق بودند. با استناد به منابعی که مطالعه کردم، راهکارهایی را متناسب با کلاس‌م طراحی و اجرا کردم که در ادامه به شرح آن می‌پردازم:

بهبود حافظه‌ی دیداری

۱. نشان دادن چند تصویر پشت سر هم و به‌ترتیب نام بردن آن‌ها توسط دانش‌آموزان.
۲. نوشتن چند کلمه روی تخته، پشت سر هم، پاک کردن کلمات و به‌ترتیب نوشتن آن‌ها توسط دانش‌آموزان.
۳. نوشتن کلمات هم‌خانواده، روی زمین در زنگ ورزش یا درست کردن آن کلمات، به‌صورت کاردرستی، در زنگ هنر.

بهبود توانی دیداری

۱. نوشتن حروف در هم و پیدا کردن کلمه‌ای جدید از میان آن حروف. سپس جمله‌سازی با آن کلمه (می‌توان این تمرین را به‌صورت کاربرگ در اختیار دانش‌آموز قرار داد یا با استفاده از موزاییک‌های



رشد برای رشد



محمد رضا رشیدی
کارشناس ارشد حسابداری

قصه درس های مجله ی رشد کودک آبان ماه

همان طور که در شماره ی قبل هم گفته شد، قصه درس های مجله ی رشد کودک امسال با تمرکز روی درس فارسی پایه ی اول و برای کمک به زبان آموزی کودکان و آسان کردن فرایند آموزش کلمه خوانی به آن ها نوشته می شود. در شماره ی آبان ماه مجله ی رشد کودک، با توجه به بودجه بندی درس فارسی پایه ی اول، برای چهار درس اول که شامل هشت نشانه است، داستان نوشته شد. نظر به اینکه روش آموزش مهارت خواندن، در پایه ی اول، مبتنی بر رویکرد کل خوانی و آموزش از کل به جزء است، آغاز فرایند آموزش با خواندن داستان شروع می شود.

معلم گرامی پایه ی اول هفته ای دو نشانه را آموزش می دهد. از این رو، در مجله ی کودک آبان برای کلمات هدف هر دو نشانه داستانی نوشته شده است. در این داستان ها، نویسنده تلاش کرده است با استفاده از کمترین کلمات و همچنین با تکرار کلمات آب، دریا، آبی، باد و باران (کلمات هدف) اثری جذاب خلق کند و برای تثبیت روند کلمه خوانی در کلاس، محتوایی تلفیقی از دو وجه متمایز و مهم فارسی، یعنی ادبیات و زبان آموزی، برای استفاده ی معلمان گرامی ارائه دهد.

در فرایند کل خوانی، دانش آموز باید قبل از خواندن داستان، از روی متن، کلیات آن را از روی تصویرهای ارائه شده حدس بزند. بدین منظور، برای هر داستان شش تصویر طراحی شده است تا دانش آموز، قبل از خواندن داستان، بتواند موضوع آن را حدس بزند و تا حدودی هم ماجرای داستان را با دنبال کردن تصویرها بیان کند.

داستان اول: دریای آبی

دارا و سما و کتابچه، همان شخصیت های اصلی داستان های مصور نگاره ها، در کنار دریا زیر چک چک باران مشغول ساخت قلعه های ماسه ای هستند که ناگهان قطره ای آب روی کتابچه می افتد. از اینجا به بعد، گفت و گوی بین بچه ها و کتابچه با قطره، داستان اول را شکل می دهد. این داستان بر مبنای کلمات هدف درس اول که دو نشانه یعنی «آ» و «ب» را آموزش می دهد، نوشته شده است. کلمات هدفی که نویسنده بر مبنای تکرار آن ها داستان را نوشته است، عبارتند از: آب، دریا، آبی، باد و باران.

داستان دوم: برو بالا

دارا و سما کنار دریا مشغول بادبادک بازی هستند. آن ها هر چه تلاش می کنند، بادبادک بالا نمی رود تا اینکه امین، دوست دارا، از راه می رسد و... این داستان بر مبنای کلمات هدف درس دوم که دو نشانه یعنی «ا» و «د» را آموزش می دهد، نوشته شده است. کلمات هدف این دو نشانه که نویسنده بر مبنای تکرار آن ها داستان را نوشته است، عبارتند از: ابر، دریا، بادبادک، امین و باد.

داستان سوم: خواب خوش بو

مادر دارا و سما مدیر مدرسه است. روزی، سما کتابچه همراه با مادر به مدرسه ای که مادر سما

مدیر آن است، می روند. وقتی سما مشغول نقاشی می شود، کتابچه حوصله اش سر می رود و شروع می کند به ورق خوردن و نشان می دهد که سما مدیر مدرسه شده است و دارد پرچم مدرسه را بالا می کشد و... .

این داستان بر مبنای کلمات هدف درس سوم که دو نشانه یعنی «م» و «س» را آموزش می دهد، نوشته شده است. کلمات هدف این دو نشانه که نویسنده بر مبنای تکرار آن ها داستان را نوشته است، عبارتند از: مداد، میز، نیمکت، مدرسه، مدیر، پرچم، دست، سبد، یاس و کلاس.

داستان چهارم: ماجرای ته یخچال

بابای دارا و سما کتابچه را باز می کند و شروع به خواندن داستان می کند؛ یک سبد ته یخچال پر از توت و آلو و انگور. همه چیز خوب بود تا اینکه هلو خان وارد سبد شد و... .

این داستان بر مبنای کلمات هدف درس اول که دو نشانه یعنی «ا» و «ت» را آموزش می دهد، نوشته شده است. کلمات هدف این دو نشانه که نویسنده بر مبنای تکرار آن ها داستان را نوشته است، عبارتند از: توت، هلو، انگور، آلو، تاب، توپ، سوت و دست.

قصه درس مجله ی رشد نوآموز آبان ماه

در شماره ی قبل، خواندیم که آیه و آرمان از





نوادگان ناخدايي شجاع در سال‌های خیلی دور، به‌طور اتفاقی، جعبه‌ای را پیدا کردند و با بررسی آن فهمیدند که می‌توانند، سر ساعتی خاص، به همراه پدربزرگشان به سفری دریایی بروند و وارد جزیره‌های عجیب و غریبی بشوند. جزیره‌ها عبارت‌اند از: جزیره‌ی جمع و تفريق (ریاضی)، جزیره‌ی دورهمی (تعلیمات اجتماعی)،

جزیره‌ی الفبا (فارسی)، جزیره‌ی درخشان (هدیه‌های آسمان) و جزیره‌ی دانایی (علوم). البته عجیب و غریبی این جزیره‌های پنجگانه نیاز به توضیحات تکمیلی دارد که در مجله‌ی نوآموز، مفصل به آن پرداخته شده است. در شماره‌ی آبان، آیه و آرمان متوجه می‌شوند نیاز به کتابخانه‌ای دارند. آن‌ها برای ساخت این

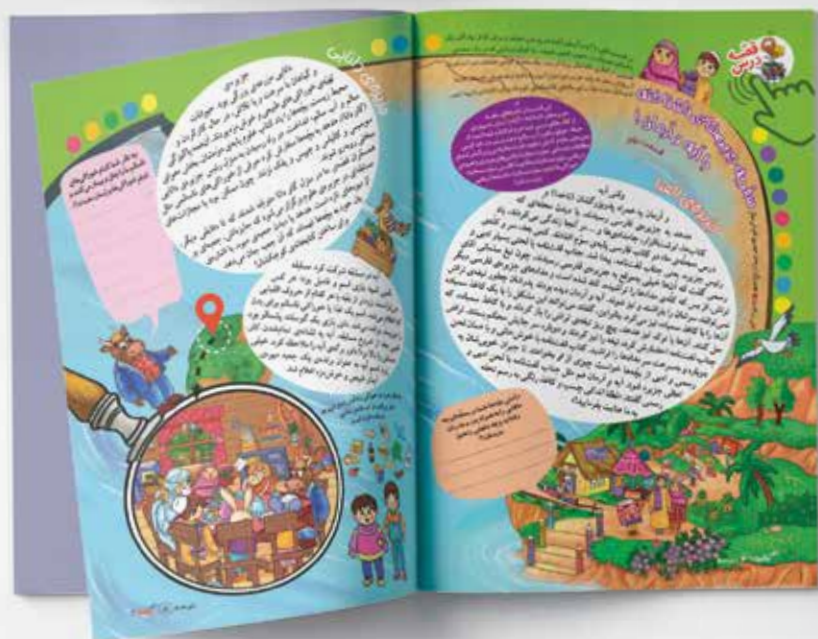
کتابخانه به جزیره‌های گوناگون سفر می‌کنند. در هر جزیره، اتفاقاتی رخ می‌دهد و بچه‌ها با پشت سر گذاشتن آن‌ها، مراحل را طی و مواد ساخت کتابخانه را فراهم می‌کنند. مفاهیمی که در قصه‌درس مجله‌ی رشد نوآموز آبان ماه به کار رفته است، به این شرح است: هوای سالم و آب سالم، جهت و سرعت باد و گرم‌شدن محل‌های سایه و آفتابی؛ از کتاب علوم پایه‌ی دوم ابتدایی.

من بزرگ‌تر شده‌ام؛ از کتاب مطالعات اجتماعی پایه‌ی سوم ابتدایی.
ماشین‌های ورودی و خروجی؛ از کتاب ریاضی پایه‌ی سوم ابتدایی.
محله‌ی ما؛ از کتاب فارسی پایه‌ی سوم ابتدایی.
خوراکی‌ها؛ از کتاب علوم پایه‌ی سوم ابتدایی.
ساعت‌ها؛ از کتاب ریاضی پایه‌ی دوم ابتدایی.

قصه‌درس مجله‌ی رشد دانش‌آموز آبان‌ماه

در شماره‌ی آبان‌ماه، «رابی‌را» حلزون ماجراجوی قصه‌درس ما که از طرف پدر بزرگش مأموریت رساندن دانه‌های شفابخش به قله‌ی قاف دارد، بعد از خداحافظی با تمساحی به نام «زودقات» به منطقه‌ای کوهستانی می‌رسد. برای عبور از آنجا، همسفر الاغی به نام «زودشوت» می‌شود. در راه، اتفاقات بامزه و جذابی برای این دو همسفر رخ می‌دهد که هر کدام به یکی از مفاهیم درس‌های دوره‌ی دوم ابتدایی مربوط می‌شود.

- مفاهیمی که در قصه‌درس دانش‌آموز آبان‌ماه به کار رفته‌اند، به این شرح هستند:
- شعر روباه و زاغ؛ از کتاب فارسی پایه‌ی چهارم ابتدایی.
 - شناخت کسرها؛ از کتاب ریاضی پایه‌ی چهارم ابتدایی.
 - سوره‌ی حجر؛ از کتاب قرآن پایه‌ی ششم ابتدایی.
 - جهت‌های جغرافیایی؛ از کتاب اجتماعی پایه‌ی چهارم ابتدایی.
 - مشورت و همفکری؛ از کتاب مطالعات اجتماعی پایه‌ی پنجم ابتدایی.
 - کاربرد عدسی‌ها؛ از کتاب علوم پایه‌ی پنجم ابتدایی.
 - شعر خرد رهنمای و خرد دلگشای؛ از کتاب فارسی پایه‌ی پنجم ابتدایی.



فرصت بازیگری



فربا میرفخرایی
کارشناس آموزش ابتدایی، آموزگار پایه پنجم
استان مازندران شهرستان نوشهر

به آن‌ها زمان دادم. آن‌ها ضرب‌المثل‌ها را به کلاس درس آوردند و به من دادند. من به همراه داورها ضرب‌المثل‌های پرکاربرد و هم‌راستا با کتاب درسی را انتخاب و بهترین آن‌ها را گلچین کردیم. سپس ضرب‌المثل‌ها را امتیازبندی و آن‌ها را به ترتیب آسانی و سختی دسته‌بندی کردیم و در پاکت‌های جداگانه گذاشتیم. امتیاز مخصوص به آن‌ها را هم روی پاکت نوشتیم. به آسان‌ترین ضرب‌المثل‌ها امتیاز یک دادیم. به ضرب‌المثل‌های تقریباً دشوار امتیاز دو و در نهایت به ضرب‌المثل‌های دشوار امتیاز سه تعلق گرفت.

قبل از اجرای نمایش ایمايي قوانین بازی را با بچه‌ها مرور کردم. قوانینی مثل اینکه نباید بعد از زمان مشخص، پاسخ را بگویند؛ چون امتیازی به آن گروه تعلق نمی‌گیرد یا اینکه هر کس اجرا می‌کند، نباید حرف بزند و باید کاملاً بدون لب‌زدن و فقط با زبان بدن ضرب‌المثل را اجرا کند. سپس گروه‌ها را دوباره و در مقابل هم قرار دادم و از آن‌ها خواستم. بین پاکت‌های یک تا سه امتیازی، یک پاکت را انتخاب کنند و ضرب‌المثل آن پاکت را به صورت نمایش ایمايي اجرا کنند. اگر گروهشان درست حدس می‌زد و در زمان مقرر پاسخ صحیح را می‌داد، امتیاز آن پاکت را می‌گرفتند. در پایان هم قرار بود گروهی که بیشترین امتیاز را جمع کرد، مشق آن روز را بنویسد. این بازی به قدری برای آنان هیجان‌انگیز و جذاب بود که ما تا پایان سال آن را اجرا کردیم. روزی به جلسه‌ی نشست همپایه‌ها رفته بودم. آن روز فقط به نیم ساعت آخر کلاس رسیدم. وقتی وارد کلاس شدم، به قدری بچه‌ها از دیدن من خوش حال شدند که برای خود من هم بسیار عجیب بود. آن روز مدیر مدرسه در کلاس بود و کلاس را اداره می‌کرد. ایشان وقتی خوش‌حالی بچه‌ها را دیدند، با خنده گفتند: «قدیم‌ها رسم بر این بود که وقتی معلم به مدرسه نمی‌آمدند، بچه‌ها خیلی خوش‌حالی می‌کردند، نه اینکه از برگشتن معلم تا این حد خوش‌حال بشوند.»

من خوب فهمیده بودم که شادی بچه‌ها برای همان بازی‌هایی بود که ما در طول سال انجام می‌دادیم. من این حس زیبا را در ذهنم قاب گرفته بودم. اینکه کلاس درس‌مان خشک و بی‌روح نباشد، خیلی در روحیه‌ی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد. دومین سال تدریس من درست بر خلاف اولین سال تدریس بود. هر چقدر سال اول فقط به فکر تدریس مطلق بودم و کلاس خشک و بدون انعطاف بود، سال دوم پر بود از بازی و بازی و بازی.

تدریس می‌کردم. یکی از موضوعات چالش‌برانگیز برای من، ضرب‌المثل‌های کتاب فارسی چهارم بود که در پایان حکایت‌های هر درس می‌آمد. ضرب‌المثل‌هایی بسیار مهم و مفهومی که باید حتماً یک جلسه‌ی آموزشی را برای آموزش آن‌ها اختصاص می‌دادم. در منزل خیلی به این موضوع فکر می‌کردم که علاوه بر فیلم‌های آموزشی که در کلاس برای دانش‌آموزانم به نمایش می‌گذارم، از چه روش‌های دیگری می‌توانم این ضرب‌المثل‌ها را آموزش بدهم.

این فکر به ذهنم رسید که نمایش ایمايي (پانتومیم) می‌تواند رقابتی هیجان‌انگیز بین بچه‌ها ایجاد کند. تصمیم گرفتم که از طریق نمایش ایمايي، ضرب‌المثل‌های کتاب را به آنان آموزش دهم. دانش‌آموزان را به گروه‌های شش نفره تقسیم‌بندی و در نهایت چهار گروه درست کردم. افراد باقی‌مانده نیز در سمت داور ایفای نقش می‌کردند. به دانش‌آموزان کلاس‌م گفتم: «بچه‌های عزیز، خوب دقت کنید! هر گروه باید سی ضرب‌المثل همراه با معنی و مفهوم بنویسید، به گونه‌ای که آن ضرب‌المثل را خیلی خوب یاد بگیرد.» به آن‌ها گفتم به خانه بروید و ضرب‌المثل‌ها را از بزرگ‌ترها بپرسید و بنویسید و برای من بیاورید. برای این کار یک هفته‌ی کامل

دومین سال تدریس من در مدرسه‌ای پسرانه بود. مدرسه دو طبقه داشت و کلاس من در طبقه‌ی دوم بود؛ کلاسی نسبتاً بزرگ با چشم‌اندازی رو به حیاط مدرسه که در انتهای راهرو و چسبیده به دیوار نمازخانه قرار داشت. دور تا دور حیاط مدرسه هم درختکاری شده بود. رودخانه‌ای بسیار زیبا هم از کنار مدرسه‌ی ما می‌گذشت. البته حصاری که دور تا دور حیاط کشیده شده بود، رودخانه را از حیاط مدرسه جدا می‌کرد. در آن سال، تعداد دانش‌آموزان من ۲۷ نفر بود. ناگفته نماند که تدریس در مدرسه‌ی پسرانه از نظر من وقت‌و انرژی زیادی لازم داشت. در همان سال دانش‌آموزانی داشتم که بسیار به بازی‌های کلاسی علاقه‌مند بودند. دانش‌آموزان کلاس‌م همیشه با اصرار از من می‌خواستند که در کلاس بازی کنیم. اصرار آن‌ها تا حدی بود که حتی بیشترشان رضایت داشتند زنگ هنرشان را با بازی کلاسی عوض کنند.

همین علاقه‌ی بیش از حد آنان به بازی سبب شد این انگیزه در من ایجاد شود که بعضی از مفاهیم درسی را از طریق بازی به آنان آموزش دهم. در آن سال تحصیلی من پایه‌ی چهارم را





معلمان حرفه‌ای انتظارات واضحی را در آغاز سال تحصیلی مطرح و در طول سال به‌طور جدی آن‌ها را پیگیری می‌کنند.

اگر در همان ابتدای کار برای دانش‌آموزان مشخص کنیم انتظارات ما این است که همیشه در کلاس درس آماده باشند، مسئولیت‌پذیر باشند، تاخیر نیاورند و غیبت نداشته باشند، می‌توانیم با اطمینان بیشتر از قانون‌مندی کلاس، کار خود را آغاز کنیم.

در این میان آنچه اهمیت دارد، وضع انتظارات خاص و عجیب و غریب نیست؛ بلکه مهم است ابتدا معلم مطمئن شود تمامی دانش‌آموزان انتظارات وی را کاملاً درک کرده و متوجه شده‌اند و سپس با درایت و آینده‌نگری، تمام انتظارات خود را در طول سال نیز پیگیری کند. همه معلمان می‌توانند این کار را انجام دهند؛ اما معلمان موفق، علاوه بر دانش‌آموزان، برای خودشان هم سطحی از انتظارات را تعیین می‌کنند.

معلمان موفق متفاوت عمل می‌کنند، نوشته تاد ویلنر



فراخوان

سیزدهمین دوره جشنواره ملی دوسالانه عکس و تصویرگری رشد



سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی از عکاسان و تصویرگران سراسر کشور برای شرکت در سیزدهمین دوره جشنواره ملی دوسالانه عکس و تصویرگری رشد دعوت به عمل می‌آورد. این جشنواره از تصویرگران و عکاسان محترم دعوت می‌کند تا نگاه خلاقانه خود، براساس موضوعات جشنواره، لحظاتی به یادماندنی و تأمل برانگیز را به تصویر بکشند و با هنر خویش دریچه‌ای نو به روی مخاطبان بگشایند. نگرش اندیشمندانه و آثار هنرمندانه شما، غنا بخش جشنواره خواهد بود.

■ محورهای این دوره از جشنواره، بر فضاسازی مدرسه‌های امروزی، روش‌های نوین آموزشی و نیازهای تصویری مجلات رشد، کتاب‌های درسی و عموم منابع آموزشی و تربیتی تمرکز ویژه دارند.

عکاسان و تصویرگران می‌توانند در دو گروه سنی در این جشنواره شرکت کنند:

۱. هنرمندان بزرگسال:
(الف) عکاسان و تصویرگران حرفه‌ای؛
(ب) معلمان و مربیان.

۲. هنرمندان دانش‌آموز:
دانش‌آموزان ۱۳ تا ۱۸ ساله.

تیسره:

معلمان و مربیانی که در سمت‌های اداری آموزش و پرورش هستند، مشمول گروه (ب) می‌شوند.

موضوعات جشنواره در هر گروه سنی:

(الف) هنرمندان بزرگسال:
۱. مدرسه، خانه دوم

محورها:

(الف) موقعیت‌های متنوع تربیتی (مناسبت‌ها، انواع مراسم، اردوها و جشن‌ها)؛

(ب) اتفاقات و رخدادها، جالب مدرسه.

۲. نهاد خانواده:

محورها:

(الف) مدرسه و خانواده؛

(ب) مسجد و خانواده؛

(ج) مدرسه، مسجد و خانواده

۳. کتاب درسی

محورها: بازآفرینی تصویری؛

(الف) قصه‌ها، شعرها و...؛

(ب) فعالیت‌های علمی؛

(ج) سرزمین پرگهر ایران (بناهای

تاریخی، مناسبت‌های ملی و دینی،

محیط زیست، حیات وحش، طبیعت،

آیین‌های قومی و منطقه‌ای و...).

نکته:

رویکرد جشنواره، استفاده مناسب

از آثار برگزیده در تکمیل بسته‌های تربیت و یادگیری (کتاب درسی، مجلات رشد، تولیدات چندرسانه‌ای و... است).

۴. بخش جنبی

۱. شعار سال (جهش تولید با مشارکت مردم).

۲. مهنیت.

(ب) هنرمندان دانش‌آموز:

۱. آزاد

۲. کتاب‌های درسی: تمام موضوعات و رخدادها در همه گونه (زائر)های عکاسی و تصویرسازی که مستقیم یا غیرمستقیم با کتاب درسی ارتباط داشته باشند.