

آموزشی ابتداری

رشد



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

ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
برای آموزگاران، دانشجو معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره‌ی بیست و نهم | بهمن‌ماه ۱۴۰۴ | شماره‌ی بی‌دری ۲۳۴ | صفحه ۴۸

www.roshdmag.ir

۵



ISSN : 1606-9102



قَالَ كَلَّا إِنَّ مَعِيَ رَبِّي سَيَهْدِينِ

(موسی) گفت: «چنین نیست! یقیناً پروردگارم با من است، به زودی مرا هدایت خواهد کرد!»

سوره مبارکه الشعراء آیه ۶۲

ماهانمای آموزشی، تحلیلی و
اطلاع‌رسانی برای آموزگاران، دانشجویان معلمان و
کارشناسان
وزارت آموزش و پرورش

دوره بیست و نهم | بهمن‌ماه ۱۴۰۴ | شماره ۱
پی‌درپی ۲۳۴ | ۴۸ صفحه
www.roshdmag.ir

آموزشی

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 ۳۰۰/۰۰۰ ریال



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



نشانی کانال رشد آموزش ابتدایی در پیام‌رسان شاد
@roshd_amoomezesh_ebtadaei



درگاه ورود به سامانه‌ی
فروش و اشتراک



nazar.roshdmag.ir
برای ثبت نظرات شما
در مورد این مجله

به نام خدا

اللهم صلِّ علی محمد و آل محمد و عجل فرجه

مدیر مسئول: سیدسعید بدیعی

سردبیر: مهدی رضایی

شورای برنامه‌ریزی: دکتر فاطمه وجدانی، دکتر معصومه فرهوش،

مریم پراکنده، امیرذوقی، محمد سبحانی

مدیر داخلی: مریم شهرآبادی

ویراستار: زهرا نظام‌الدینی

مدیر هنری: کوروش پارسا نژاد

طراح گرافیک: وحید حق

دبیر عکس: اعظم لاریجانی

نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷۰

تلفن: ۸۸۸۳۹۱۷۸ - ۲۱

۹ - ۸۸۸۳۱۱۶۱ - ۲۱ (داخلی ۵۱۱)

نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۲۱

وبگاه: www.roshdmag.ir

رایانامه: ebtedayi@roshdmag.ir

چاپ و توزیع: شرکت افست

صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۲۳۳۱

تلفن امور مشترکین: ۸۸۸۶۷۳۰۸ - ۲۱

فهرست

۲ ایران عزیز ما | مهدی رضایی

۴ مناسبت‌های ماه | مریم ملکی

۶ از تلاوت تا تربیت | مریم خدادادی، فاطمه نمازی

آموزش

۹ یک عشق و چند پایه | مریم شهرآبادی

۱۲ مدرسه‌ی انگلیسی (قسمت سوم) | سیدسعید قاضی میرسعید، حمید زینلی، محمدجواد کشانی،

امیرحسین حمزه

۱۴ دفتر چه‌ی هوشمند بومی | ژارمن یولید سن‌ونسان

۱۶ ایران‌نونه | محمد سبحانی، حمید توانا، زهراسادات نورانی

۱۸ شوق پژوهش | فرزانه نوراللهی

۲۰ یادگیری در زمین بازی هوش مصنوعی | فاطمه حکمتی

۲۲ دست‌انداز واژه‌ها | ساجده میرزایی

۲۵ سفر هیجان‌انگیز یادگیری | سیدعلی عبداللهی حسینی، عذرا بیگم هژیوی

در کلاس

۲۸ مکعب مستطیلی | پری حاجی‌خانی

۳۰ از تعلق تا تحول | زهرا غلامی، مریم ساریان‌ها

۳۲ شش گام تا عکاسی آموزگارانه | مریم اسدی

۳۵ دفتر چه‌ی خاطرات | اعظم لاریجانی

۳۸ ضرب مثل‌ها | محسن آربزی

تجربه

۴۰ یادگیری در مدار تغییر | اعظم هارونی، کیمیا محمدی کاشانی

۴۲ سرمشق | مریم رسولی

۴۴ از ترس املا تا شوق نوشتن | شهریانو خجیر

۴۸ ایران؛ سایه‌ی امید بر خاک | الهام فتح‌اللهی



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



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 و 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 مبنی بر رأی و نظر مسئولان مجله نیست.



مهدی رضایی

ای ز روز سپید تا شب داج
به مددهای فیض تو محتاج

حال گردان تویی به هر سانی
نیست کس جز تو حال گردانی

تا نخواهی تو، نیک و بد نبود
هستی کس به ذات خود نبود

تو دهی و تو آری از دل سنگ
آتش لعل و لعل آتش رنگ

گیتی و آسمان گیتی گرد
بر در تو زنند بردا برد

نظامی گنجوی

ایران عزیز ما!

هر دانش‌آموز ایرانی سفیر کوچک این سرزمین است. دستانی که امروز مداد به دست می‌گیرند، فردا چرخ‌های صنعت را می‌چرخانند. ذهن‌هایی که امروز با درس خواندن پرورش می‌یابند، فردا ایده‌های بزرگ برای پیشرفت کشور خواهند داد. باید به کودکان بیاموزیم که آن‌ها فقط تماشاگر نیستند؛ آن‌ها بازیگران اصلی نقشه‌ی پیشرفت ایران هستند. بپذیریم که میهن‌پرستی فقط شعار نیست؛ انجام وظیفه است. دانش‌آموز با رعایت نظم، احترام به قانون، حفظ محیط‌زیست، تلاش برای پیشرفت علمی و کمک به هم‌نوع، در واقع در حال ساختن میهن است. نقش دانش‌آموزان در ساختن فردای ایران در آموختن درست، تفکر نقاد، همکاری اجتماعی و مسئولیت‌پذیری معنا پیدا می‌کند. هر دانش‌آموز اگر یاد بگیرد که در یادگیری جدی باشد، در رفتار درستکار و مهربان باشد و در کار گروهی نقش خود را به‌خوبی ایفا کند، در حقیقت در حال ساختن آینده‌ای روشن‌تر برای میهن است. تربیت نسلی که بتواند بیندیشد، تصمیم بگیرد، تولید کند و برای بهبود زندگی جمعی بکوشد، بزرگ‌ترین خدمت به ایران فرداست و این مأموریت از کلاس‌های ابتدایی آغاز می‌شود. نشریه‌ی رشد آموزش ابتدایی وظیفه دارد فضایی برای گفت‌وگو و تبادل تجربه‌های معلمان عزیز فراهم کند. اگر شما هم حرفی برای گفتن دارید، اگر تجربه‌ای موفق در زمینه‌ی آموزش مفاهیم مرتبط با میهن‌پرستی به دانش‌آموزان داشته‌اید، اگر طرحی نو یا پیشنهادی سازنده در ذهن دارید، صفحات این نشریه به روی شما گشوده است. مطالب خود را برای ما ارسال کنید تا با نام خودتان منتشر شوند.

میهن فقط یک کلمه نیست؛ یک خانه است. خانه‌ای بزرگ که دیوارهایش کوه‌های استوار است و سقفش آسمان بی‌پایان؛ دریایی در زیر پا و جنگلی در آغوش. در این خانه، هر دانش‌آموز نه مهمان که سازنده است. کودکی که امروز با عشق به ایران رشد کند، فردا معمار پیشرفت این سرزمین خواهد بود. برخلاف تصویری که افراد جامعه را شخصیت غیرمؤثر می‌داند و به‌سمت استبداد می‌رود و افراد را جاهل می‌خواهد، در ایران اسلامی مردم همه‌کاره‌اند. به اصطلاح بازی‌های رایانه‌ای، ما آن‌پی‌سی^۱ (شخصیت غیربازیکن) نداریم. دانش‌آموز در این مسیر تربیت می‌شود و ناچار باید او را هم آن‌پی‌سی ندانیم. احتمالاً مفهوم‌هایی مانند یادگیری فعال یا مشارکتی یا مسئله‌محور یا ... به همین نکته اشاره دارند. فعالیت دلیلی و انگیزه لازم دارد و در این شماره به سراغ انگیزه‌ی ساخت کشور و ساخت آینده‌ی سرزمین رفته‌ایم. دانش‌آموز باید خود را در آینده‌ی ایران مؤثر بداند و از الان برای آن اثر تلاش کند.

عشق به میهن در آموزش ابتدایی به معنای پرورش احساس مسئولیت، احترام و تعهد به سرزمین، فرهنگ، زبان و مردم ایران است. این عشق زمانی واقعی و سازنده است که در رفتار و تصمیم‌های روزمره‌ی دانش‌آموز جلوه کند؛ تصمیم‌هایی مثل حفظ پاکیزگی محیط، درست انجام‌دادن کارها، رعایت نظم و قانون، احترام به پرچم و نمادهای ملی و دلسوزی برای پیشرفت کشور. آموزگار با گفت‌وگو، قصه، شعر و فعالیت‌های گروهی می‌تواند این حس را از سطح شعار به مرحله‌ی عمل برساند و آن را به بخشی از هویت اخلاقی و اجتماعی کودک تبدیل کند.

وقتی دانش‌آموز بداند که ریاضیات زبان ساختن پل‌ها و سدهاست، وقتی بفهمد که ادبیات روح فرهنگ ملی است و علوم کلید درمان بیماری‌ها و آبادانی سرزمینش، آنگاه یادگیری برایش معنا پیدا می‌کند. عشق به میهن به درس‌ها جان می‌بخشد و به تکلیف شب فراتر از نمره می‌دهد.

پی‌نوشت

۱. شخصیت غیربازیکن (NPC یا non-player character)، شخصیتی در بازی است که بازیکن او را کنترل نمی‌کند. در بازی‌های ویدئویی، این عبارت معمولاً به‌معنای شخصیتی است که رایانه و با استفاده از الگوریتم‌ها و رفتارهای از پیش تعیین‌شده آن را کنترل می‌کند؛ مثل تماشاگران بازی فوتبال یا عابرن پیاده‌ی بازی رانندگی و ...



مریم ملکی
گارشناسی ارشد فلسفه و حکمت
اسلامی، آموزگار پایه‌ی دوم ابتدایی

تقویم فقط فهرست ساده‌ای از روزها و ماه‌ها نیست؛ بلکه منبعی غنی از مناسبت‌های ملی، مذهبی، فرهنگی و علمی است که می‌تواند به‌عنوان ابزاری قدرتمند در فرایند آموزش و پرورش به کار رود. معلمانی که خلاقیت و ابتکار را در تدریس خود به کار می‌برند، به‌خوبی می‌دانند که این مناسبت‌ها فراتر از یادآوری تاریخ‌ها هستند؛ آن‌ها می‌توانند پلی بین مفاهیم درسی و زندگی واقعی دانش‌آموزان ایجاد کنند. زمانی که معلم مناسبت‌های تقویمی را در طرح درس خود لحاظ می‌کند، در واقع به آموزش روحی تازه می‌بخشد و درس را از حالت انتزاعی و خشک خارج می‌کند. به‌عنوان مثال، بزرگداشت روز معلم نه‌تنها فرصتی برای تجلیل از زحمات معلمان است، بلکه می‌تواند منجر به بحث‌های عمیق درباره‌ی ارزش‌های اخلاقی و اهمیت علم در جامعه شود. به همین ترتیب، روز درختکاری می‌تواند بهانه‌ای برای آموزش علوم زیستی و تأکید بر اهمیت حفاظت از محیط زیست باشد و دهه‌ی فجر نیز می‌تواند به تقویت هویت ملی و احساس مسئولیت اجتماعی در دانش‌آموزان کمک کند. استفاده از مناسبت‌ها در طرح درس، نه‌تنها محتوای آموزشی را غنی‌تر می‌سازد، بلکه انگیزه و علاقه‌ی یادگیرندگان را نیز به‌طرز چشمگیری افزایش می‌دهد. این ارتباط میان آنچه بچه‌ها در کلاس درس یاد می‌گیرند و واقع‌ها و رخدادهای روزمره، حس معنا و ضرورت بیشتری به یادگیری در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند. علاوه بر این، مناسبت‌ها بستری مناسب برای آموزش ارزش‌ها و مهارت‌های زندگی فراهم می‌آورند؛ موضوعاتی که در کنار یادگیری علمی، جنبه‌های تربیتی و اجتماعی را نیز تقویت می‌کنند.



۴ بهمن: ولادت ابوالفضل العباس (ع) و روز جانباز - ۴ شعبان
کتاب: هدیه‌های آسمان پایه‌ی چهارم (ایثار و فداکاری).
کتاب: فارسی پایه‌ی پنجم (داستان‌های کربلا و شهیدان).

۱ بهمن: زادروز فردوسی
کتاب: فارسی پایه‌ی ششم (معرفی فردوسی و شاهنامه).
کتاب: مطالعات اجتماعی پایه‌ی پنجم (شاعران و مفاخر ملی ایران).

۱۱ بهمن: ولادت علی اکبر (ع) و روز جوان (۱۱ شعبان)
کتاب: هدیه‌های آسمان پایه‌ی پنجم (الگوهای جوان).
کتاب: مطالعات اجتماعی پایه‌ی ششم (نقش جوانان در جامعه).



۱۵ بهمن: ولادت حضرت قائم (عج) و جشن نیمه‌ی شعبان (۱۵ شعبان)
کتاب: هدیه‌های آسمان پایه‌های سوم و چهارم (مهدویت و شادی).
کتاب: فارسی پایه‌ی چهارم (داستان‌های امیدبخش).

۲۲ بهمن: پیروزی انقلاب اسلامی
کتاب: مطالعات اجتماعی پایه‌ی ششم (درس انقلاب اسلامی).
کتاب: هدیه‌های آسمان پایه‌ی چهارم (مقاومت و پیروزی).

۲۹ بهمن: فاجعه‌ی انفجار قطار نیشابور
کتاب: مطالعات اجتماعی پایه‌ی پنجم (حوادث و ایمنی).
کتاب: هدیه‌های آسمان پایه‌ی چهارم (همدلی و کمک به دیگران).
کتاب: علوم پایه‌ی پنجم (مواد قابل اشتعال و ایمنی).

۳ بهمن: ولادت امام حسین (ع) و روز پاسدار (۳ شعبان)
کتاب: هدیه‌های آسمان پایه‌های پنجم و ششم (زندگی‌نامه‌ی ائمه اطهار (ع)).
کتاب: فارسی پایه‌ی چهارم (داستان‌های عاشورایی و ایثار).



۵ بهمن: ولادت امام زین‌العابدین (ع) (۵ شعبان)
کتاب: هدیه‌های آسمان پایه‌ی ششم (زندگی‌نامه ائمه (ع)).
کتاب: فارسی پایه‌ی پنجم (اخلاق و رفتار نیک).



۱۲ بهمن: بازگشت امام خمینی (ره) به ایران
کتاب: مطالعات اجتماعی پایه‌ی ششم (تاریخ انقلاب اسلامی).
کتاب: هدیه‌های آسمان پایه‌ی پنجم (رهبران دینی).



۱۹ بهمن: روز نیروی هوایی
کتاب: مطالعات اجتماعی پایه‌ی پنجم (نیروهای مسلح).
کتاب: هدیه‌های آسمان پایه‌ی ششم (دفاع از میهن).



به جای طرح درس

داستان:

کلاسی که عشق در آن خانه کرده بود. همیشه فکر می کردم کلاس درس فقط جای عدد و حرف نیست. کلاس خانه‌ی دوم بچه‌هاست و من به عنوان معلم، باید این خانه را چنان با مهر و معنویت بیارایم که دل‌های کوچک بچه‌ها در آن رشد کند. تجربه به من نشان داده بود که فضا سازی مناسب، برای مناسبت‌های ملی و مذهبی، یکی از مؤثرترین روش‌های تربیتی است؛ روشی که بی سر و صدا، بی آنکه خشکی درس را داشته باشد، در جان و دل دانش آموزان نفوذ می کند و عشق به وطن و ارادت به اهل بیت (ع) را در وجودشان ریشه دار می سازد.

کلاسی که آماده می شد

آن سال، در آستانه‌ی سال تحصیلی جدید، با خود عهد بستم کلاس سوم دبستان «پرستوها» را نه فقط با عددها و حرف‌ها، که با رنگ‌های مهربانی و نمادهای آشنا بیارایم. می دانستم بچه‌ها با چشم‌هایشان بهتر می آموزند. فضا سازی درست مانند نقاشی‌ای است که با دل کشیده می شود و هر نماد پیامی تربیتی در خود دارد. مهرماه که می رسید، اولین کاری که می کردم این بود که گوشه‌ای از کلاس را به کار خاصی اختصاص می دادم. به آن گوشه گوشه‌ی میهنی می گفتم. پرچم ایران را با کمک بچه‌ها روی دیوار نصب می کردیم. عکس‌هایی از شهدای دانش آموز و تصویر حافظ و فردوسی را در آن گوشه می گذاشتیم. بچه‌ها با دیدن این گوشه، بی آنکه درس مستقیمی بگیرند، یاد می گرفتند که عشق به میهن یعنی همین چیزهای کوچک و زیبا.

وقتی ماه محرم می رسید، کلاس شکل دیگری به خود می گرفت. پارچه‌های مشکی، پرچم‌های عزا و تصویرهایی از کربلا فضای کلاس را مقدس می کرد. بچه‌ها خودشان در تزئین کلاس مشارکت می کردند. همین مشارکت، درس زندگی بود؛ درس همدلی و ایثار.

جشن میلاد صاحب الزمان (عج)

برای جشن میلاد امام زمان (عج)، از بچه‌ها خواستم هر کسی کاری انجام دهد. سارا که همیشه آرام و در خودش بود، پیشنهاد داد: «خانم، می شود یک مسجد جمکران را با مقوادرست کنیم؟ مادر بزرگم تعریف می کرد که مردم آنجا به امام زمان (ع) دل می بندند.» همه‌ی کلاس با اشتیاق پذیرفتند. یک هفته‌ی تمام، با همکاری هم مسجد جمکران را با جعبه‌های مقوایی و کاغذهای آبی و طلایی ساختیم. وقتی کار تمام شد، سارا با چشمانی درخشان توضیح می داد: «این گنبد نشانه‌ی آسمان است و این مناره‌ها، مثل دست‌هایی هستند که به دعا بلند شده‌اند.» آن روز، نه تنها بچه‌ها با مکانی مقدس آشنا شدند، بلکه سارا را دیدم که با اعتماد به نفسی جدید، در حال هدایت دوستانش برای تکمیل کار دستنی بود. فضا سازی به او جرئت ابراز وجود داده بود.

دهه‌ی فجر و موزه‌ی کوچک ما

برای دهه‌ی فجر، ایده‌ی «موزه‌ی انقلاب» را مطرح کردم. از بچه‌ها خواستم هر کسی شیئی قدیمی یا خاطره‌ای از خانواده‌اش بیاورد. مریم، دختری که پدرش جانباز بود، با احترام فراوان پیراهن پاره شده‌ی پدرش را آورد. وقتی در برابر هم کلاسی‌هایش ایستاد و گفت: «پدرم اینجا برای ایران جنگید»، سکوتی عمیق کلاس را فرا گرفت. سپس، خودش ادامه داد: «ما حالا می گوید اگر باز هم جوان بودم، باز هم همین کار را می کردم.»

بچه‌ها یکی یکی اشیاء و خاطراتشان را به موزه‌ی کلاس اضافه کردند؛ سکه‌ای قدیمی، عکسی سیاه و سفید از تظاهرات، نامه‌ای خطی از پدر بزرگ. این موزه‌ی کوچک، تاریخ را برایشان ملموس کرد. آنان عشق به میهن لباس پاره شده‌ی پدرش می دیدند.

پیشنهاد کارهای عملی

برای دانش آموزان ابتدایی

پایه‌های اول و دوم

ساخت پرچم با کاغذ رنگی؛ بچه‌ها با بریدن

و چسباندن کاغذهای سبز، سفید و قرمز نه تنها پرچم می سازند، بلکه با مفهوم وحدت و همبستگی آشنا می شوند. کاشت گل به نام شهدا؛ هر دانش آموز گلی در گلدان می کارد و مسئولیت مراقبت از آن را به عهده می گیرد. این کار حس قدر دانی و تعلق را در آنان تقویت می کند.

پایه‌های سوم و چهارم

دفترچه‌ی خاطرات نوروزی: دانش آموزان در این دفترچه، نقاشی می کشند و خاطرات خود از آیین‌های ملی را می نویسند. این کار تقویت مهارت نوشتن و حفظ فرهنگ ملی را با هم ترکیب می کند.

کاردستی مسجد با جعبه‌ی کفش: ساخت نمونک (ماکت) مسجد، نه تنها خلاقیت بچه‌ها را برمی انگیزد، بلکه آنان را با معماری اسلامی و ارزش معنویت در زندگی آشنا می سازد.

پایه‌های پنجم و ششم

تولید روزنامه‌ی دیواری برای مناسبت‌ها: دانش آموزان به صورت گروهی درباره‌ی مناسبتی ملی یا مذهبی تحقیق می کنند و نتیجه را در قالب روزنامه‌ی دیواری ارائه می دهند. این فعالیت مهارت تحقیق، کار تیمی و بیان عقاید را تقویت می کند.

تهیه‌ی فیلم کوتاه از جشن‌های مدرسه: بچه‌ها با استفاده از تلفن همراه از مراسم گوناگون مدرسه فیلم می گیرند و آن را تدوین می کنند. این کار خلاقیت و مهارت‌های فنی را پرورش می دهد.

نتیجه‌گیری

امسال، وقتی بچه‌ها با شوق و ذوق، کلاس را برای میلاد امام زمان (عج) آماده می کردند و مسجد جمکران مقوایی مادر گوشه‌ی کلاس خودنمایی می کرد، با خود فکر کردم که این فضا سازی‌ها، تنها تزئین دیوارها نیست. این‌ها روحی است که در کالبد کلاس می دمیم؛ روحی که به بچه‌ها می آموزد عشق به میهن و ارادت به اهل بیت (ع) دو بال برای پروازند و من مطمئنم این بچه‌ها فردای ایران را با همین عشق خواهند ساخت.

از تلاوت تا تربیت

آموزش سوره مبارکه ی مسد در پایه ی اول ابتدایی

مریم خدادادی
کارشناس ارشد قرآن و حدیث
فاطمه نمازی
کارشناس ارشد فلسفه اخلاق

این مفهوم برای آنان قابل درک است و بیشتر از این لازم نیست روی پس زمینه ی سوره تمرکز کنیم.

آنچه از سوره ی مبارکه ی مسد به دانش آموزان این پایه می آموزیم، این است که وجود آسیب در زندگی و همچنین وجود دشمن، به عنوان آسیبی در زندگی، طبیعی است. به آن ها می گوئیم: «آسیب دیدن خیلی بد است؛ هر کس مراقب نباشد و حرف های خوب را گوش نکند، آسیب می بیند. کسانی که عمداً به حرف های خوب و درست گوش نمی دهند، علاوه بر خودشان به دیگران هم آسیب می رسانند.»

اصلی ترین کار در آموزش این سوره خواندن سوره در فضایی شاد، امن و همراه با معنویت و نشاط است. در کنار خواندن سوره، پیام سوره را هم آموزش می دهیم. پس در طول همراهی با سوره ی مسد آن را هر روز تلاوت می کنیم. آیات را ابتدای کلاس و هر زمانی که مناسب بود، شمرده و با نشاط می خوانیم. تلفظ واژه های این سوره برای دانش آموزانی که آن را نشنیده اند، در ابتدا ممکن است کمی دشوار باشد؛ به همین دلیل بهتر است سوره را با طمأنینه ی بیشتری بخوانیم و واژه هایش را واضح تر تلفظ کنیم. به هیچ وجه از بچه ها انتظار نداریم که سوره را در اولین دفعات، دقیق و بدون اشکال بخوانند. همین که سوره را مکرر بشنوند، به مرور یاد می گیرند. بهتر است زمان هایی که فعالیت متناسب با سوره ی مسد انجام می دهیم نیز سوره را فردخوانی یا جمع خوانی کنیم. تکرار خواندن سوره علاوه بر القای حس حضور، بچه ها را با آن مأنوس می کند. آن ها به تدریج می توانند سوره را از حفظ بخوانند. خوب است توجه داشته باشیم که بیشترین تأثیر را بر رشد دانش آموزان همین خواندن سوره خواهد داشت (رضا دژبخش و مریم خدادادی، ۱۴۰۳).

لازم است خواندن سوره، جذاب ترین و خواستنی ترین برنامه ی کلاس باشد.

به منظور رشد دانش آموزان به واسطه ی ارتباط با این سوره، ضمن اینکه همچنان در محضر سوره های قبلی نیز هستیم و آن ها را در موقعیت های مناسب مرور می کنیم، لازم است حداقل سه هفته یا یک ماه این سوره در کلاس ما حضور داشته باشد. مهم است که ابتدا خودمان باور داشته باشیم در محضر سوره ی مسد هستیم و قصد کنیم از

رابطه ی خویشاوندی، روبه روی ایشان می ایستد و به همراه همسرش با ایشان دشمنی می کند. این ماجرای تاریخی پس زمینه ی آیات سوره ی مبارکه ی مسد است.

هدف تربیتی سوره ی مسد

۱. درک مفهوم آسیب و تلاش برای دوری از آن؛
۲. ابراز بیزاری به دشمنان خدا.
برای آموزش این سوره لازم نیست پس زمینه ی آیات را به دانش آموزان پایه ی اول بگوئیم؛ اما اگر بخواهیم این ماجرای تاریخی را بگوئیم، باید بسیار مختصر بیان کنیم. به این صورت که پیامبر (ص) عموی داشتند. این عمو با همسرش نه تنها پیامبر (ص) را یاری نکردند، بلکه ایشان را بسیار هم اذیت کردند. دائم می خواستند به او آسیب بزنند؛ اما خدا جلوی آن ها را گرفت. دانش آموزان باید بدانند که هر کس به حرف خدا گوش ندهد، آسیب می بیند، حتی اگر عموی پیامبر باشد. در واقع آسیب برای همه آسیب است، بزرگ و کوچک و معلم و شاگرد هم ندارد.

«فهم قرآن در دبستان» عنوان برنامه ی آموزش سوره های جزء سی قرآن کریم به دانش آموزان ابتدایی است؛ به طوری که سوره ها و پیام آن ها سبب رشد دانش آموزان شوند و توانها و استعداد های نهفته ی آن ها را فعال کنند. مهم ترین کار برای آموزش سوره های قرآن خواندن و شنیدن سوره است. در واقع اصلی ترین برنامه ی آموزش سوره در فهم قرآن، همین خواندن و شنیدن تعریف می شود؛ خواندن سوره باید به گونه ای باشد که بچه ها با آن انس بگیرند. بدین منظور از انواع روش ها می توان بهره برد (احمد رضا اخوت، ۱۳۹۹).

پنجمین سوره ای که در پایه ی اول ابتدایی آموزش داده می شود، سوره ی مبارکه ی «مسد» است. فضای کلی این سوره ابراز بیزاری شدید به دشمن خدا و پیامبر (ص) است. پیامبر (ص) عمویی داشتند به نام ابولهب که با وجود





آموزش سوره‌ی مسد

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
تَبَّتْ يَدَا أَبِي لَهَبٍ وَتَبَّ ۝ (۱) مَا أَغْنَىٰ عَنْهُ مَالُهُ وَمَا كَسَبَ ۝ (۲)
سَيَصْلَىٰ نَارًا ذَاتَ لَهَبٍ ۝ (۳) وَامْرَأَتُهُ حَمَّالَةَ الْحَطَبِ ۝ (۴)
فِي جِيدِهَا حَبْلٌ مِّن مَّسَدٍ ۝ (۵)

هنگام بازی بی‌حوصله شود. باید توجه کنیم که در ارائه‌ی سوره‌ی مسد باید دشمن را هم به‌صورت مصداقی به دانش‌آموزان معرفی کنیم تا آن‌ها با هرکس اختلاف پیدا کردند، او را دشمن ندانند. از آنجا که تعریفمان از دشمن کسی است که با جدیت با دستورات خداوند مقابله می‌کند، استکبار جهانی و طاغوت را به‌عنوان دشمن به آن‌ها معرفی می‌کنیم؛ مثلاً حکومت جنگ‌طلب آمریکا یا رژیم اشغالگر قدس. البته از اصطلاحات و کلماتی استفاده می‌کنیم که برای دانش‌آموزان ملموس‌تر باشد. شعارهای «مرگ بر آمریکا» و «مرگ بر اسرائیل» می‌تواند از جمله ابرازهای دشمن‌ستیزانه‌ی آنان باشد.

مراحل آموزش سوره

طی هفته‌هایی که در محضر سوره‌ی مبارکه‌ی مسد هستیم، در موقعیت‌های گوناگون، پیام سوره را به دانش‌آموزان القا می‌کنیم. برای این منظور می‌توانیم این روند را دنبال کنیم، البته این سیر در حد پیشنهاد است؛ مثلاً می‌توانیم در مدت سه یا چهار هفته، فقط موضوع مرحله‌ی اول یا دوم را با دانش‌آموزان کار کنیم یا می‌توانیم همه‌ی موضوعات را در همه‌ی جلسات با هم پیش ببریم؛ اما اگر احساس کردیم کلاسمان نیاز به تنوع دارد، می‌توانیم این سیر سوره را آموزش دهیم:

بچه‌های کلاس اولی نیاز زیادی به دریافت عواطف از معلم خود دارند و انجام کارهایی که منجر به ارتباط صمیمی‌تر معلم با آن‌ها بشود، برایشان جذاب است. از این امر می‌توانیم برای ترغیب آن‌ها به دوری از آسیب استفاده کنیم. البته باید به مدیریت عواطف خود نسبت به دانش‌آموزان متعدد توجه داشته باشیم و دقت کنیم که فضای کلاس و مدرسه برای همه‌ی دانش‌آموزان به‌طور یکسان القاهای مثبت داشته باشد. مثلاً می‌توانیم انواعی از آسیب را که بیشتر بچه‌ها با آن‌ها مواجه هستند، به ایشان معرفی کنیم تا مراقب خود باشند؛ مثلاً به آن‌ها بگوییم:

- هرکس به آتش دست بزند، دستش می‌سوزد.
- هرکس مسواک نزند و از دندان‌هایش مراقبت نکند، دندان‌هایش خراب می‌شود.
- هرکس غذای فاسد و خراب بخورد، مسموم می‌شود.
- هرکس در سرما لباس مناسب نپوشد و سرما وارد بدنش شود، مریض می‌شود.
- اگر کسی دوستش را هل بدهد، ممکن است به دوستش آسیب برسد و خودش هم ناراحت شود.
- هرکس در بازی عصبانی بشود و بداخلاقی کند، موقع بازی به او خوش نمی‌گذرد و دیگران با او دوست نمی‌شوند و بازی نمی‌کنند.
- هرکس صبحانه نخورد، نیروی کافی ندارد، درس را خوب یاد نمی‌گیرد و ممکن است

طریق زندگی کردن با این سوره‌ی مبارکه رشد کنیم؛ در این صورت به راحتی می‌توانیم محبت به سوره و حس حضور آن را درک و به دانش‌آموزان نیز منتقل کنیم. از میان همه‌ی مفاهیم این سوره، تنها موضوع «آسیب» و سپس «دشمن» را برای کودکان مطرح می‌کنیم. لازم است به دنبال روش‌هایی باشیم که دانش‌آموز ما مفهوم آسیب را درک و از آن ابراز برائت کند و بداند هرکس خود را در معرض آسیب قرار دهد، ناگزیر آسیب می‌بیند. ابراز برائت دانش‌آموزان از آسیب و عوامل آسیب‌زا احساس بیزاری را از این موضوع در آن‌ها فعال می‌کند. البته باید در نظر داشته باشیم که اگر بچه‌ها رفتار آسیب‌زا را ببینند، ممکن است همان را انجام دهند. به همین دلیل چنین رفتارهایی را نباید مستقیم، مثلاً در قالب نمایش، به آن‌ها نشان دهیم؛ بلکه باید با نشان دادن وضعیت موردنظر و مقایسه‌ی آن با وضعیت سالم یا نجات‌یافته، فقط به آسیب اشاره کنیم و چنین رفتاری را برای بچه‌ها ترسیم نکنیم. مثلاً کسی که از آسیب نجات پیدا کرده است، خاطره‌ی آن را برای بچه‌ها بازگو کند. باید دقت داشته باشیم که خاطره و ماجرای آسیب نیز نباید جذاب یا خنده‌دار یا طوری باشد که روحیه‌ی بچه‌ها را خراب کند، بلکه فقط باید در آن‌ها احساس برائت ایجاد کند.

● جمع و تفریق اعداد در کتاب ریاضی به مثابه آنکه با خوب حساب کردن و شمردن، بسیاری از کارها را می‌توانیم راحت‌تر و هوشمندانه‌تر انجام دهیم و جلوی آسیب‌های آن کارها را بگیریم.

● کتاب قرآن که ما را از آسیب‌ها در امان نگه می‌دارد. باید بر این نکته تأکید کنیم که خدای مهربان است که همیشه آسیب را از ما دور می‌کند.

هدف‌های تربیتی آموزش

سوره مبارکه‌ی مسد در هر پایه

موضوعاتی که مطرح شدند، ابعاد متعدد آموزش سوره‌ی مبارکه‌ی مسد، در پایه‌ی اول ابتدایی بودند. هیچ محدودیتی وجود ندارد که سوره‌ها به پایه‌های دیگر نیز آموزش داده شوند. تنها باید با توجه به اقتضات رشدی دانش‌آموزان هر پایه، روش‌های ارائه و اهداف متناسب با آن پایه را دنبال کنیم. هدف تربیتی سوره‌ی مسد در شش پایه‌ی دوره‌ی ابتدایی به این قرار است:

پایه‌ی اول: درک اینکه آسیب برای همه آسیب است؛

پایه‌ی دوم: شناخت انواع آسیب‌های جسمی و روحی؛

پایه‌ی سوم: شناخت آسیبی مشخص و مقابله با آن؛

پایه‌ی چهارم: شناخت و مقابله با آسیب‌هایی که انسان را از خوبان و از پیامبر (ص) دور می‌کند؛

پایه‌ی پنجم: شناخت و مقابله با آسیب‌های روابط اجتماعی که انسان را از پیامبر (ص) دور می‌کند؛

پایه‌ی ششم: تعریف کارهای خوبی که موجب نزدیکی فردی و گروهی به پیامبر می‌شود (مدرسه‌ی دانشجویی قرآن و عترت (ع)، ۱۳۹۹).

مورد بحث دشمن مطرح شد، لحاظ می‌کنیم. برای انتقال پیام سوره در موقعیت‌های متعدد می‌توانیم از همه‌ی امکانات و شرایط کمک بگیریم:

● انواع ناهنگ‌ها و تصویرهای حماسی که ابرازات آسیب‌گریزانه و دشمن‌ستیزانه را نشان می‌دهند.

● شعرهایی که با بیان مفاهیم حماسی و دوری از انواع آسیب، دانش‌آموزان را به این مسئله هوشیار می‌کند.

● شعارهای مناسب سوره‌ی مبارکه‌ی مسد، به‌منظور القای جذاب و پرهیجان مفاهیم؛ مانند شعار «من آسیب می‌شناسم، برای دوری از اون، جمع می‌شه زود حواسم»، «باید سریع فرار کرد، از آسیب و از ضرر، از انواع خطرها، با کمک بزرگ‌تر».

● داستان‌هایی با محوریت آسیب‌گریزی.

● بازی‌هایی که باعث القای مفهوم این سوره به دانش‌آموزان می‌شود.

● ابرازات حماسی و دشمن‌ستیزانه و آسیب‌گریزانه‌ای که در تصویرها و محتواهای کتاب‌های درسی دیده می‌شوند.

● داستان‌های کتاب فارسی که این محتواها را دارند: انجام رفتارهای مناسب و چگونگی و چرایی تمیز نگه‌داشتن اتاق و مراقبت از خود در کنار دریا و مراقبت از حیوانات و چرایی حفظ سلامت بدن با ورزش کردن.

● هشدارها و نکات ایمنی و مواردی که برای حفظ از انواع آسیب در موقعیت‌های گوناگون لازم است رعایت شوند و در کتاب علوم ذکر شده‌اند.

مرحله‌ی اول: کودکان را با انواع آسیب آشنا می‌کنیم تا این مفهوم را درک کنند؛ مثلاً اینکه اگر انسان در سرما لباس گرم نپوشد، آسیب می‌بیند یا اگر دست به آتش بزنیم، دستان می‌سوزد یا مثلاً اینکه بعضی شوخی‌ها آسیب‌زا هستند. مثال‌های بیشتری در این مورد در سطرهای قبل مطرح شد.

مرحله‌ی دوم: پس از یادگیری این مفهوم یاد می‌دهیم که آسیب برای همه آسیب است؛ فرقی ندارد بزرگ باشد یا کوچک، معلم باشد یا دانش‌آموز؛ مثلاً اگر بزرگ‌ترها هم غذای فاسد بخورند، مریض می‌شوند یا اگر مسواک نزنیم، بالاخره دندانمان خراب می‌شود. وجود آسیب در زندگی هر انسانی طبیعی است، فقط انسان باید سعی کند در مقابل خطرهای حاصل از آن، از خود مراقبت کند. همچنین می‌توانیم در این قسمت به دانش‌آموزان آموزش دهیم که در راستای آسیب‌نندیدن، باید برخی چارچوب‌ها را رعایت کنیم؛ مثل رعایت ادب، مهربانی با کوچک‌ترها، محبت به والدین و رعایت احترام دیگران و اینکه دستورات خداوند مهم‌ترین چارچوب هستند.

مرحله‌ی سوم: در انتهای آموزش سوره‌ی مسد، پس از اینکه موضوع آسیب به‌خوبی به دانش‌آموزان منتقل شد، می‌توانیم بگوییم برخی از افراد هستند که حرف خدا را گوش نمی‌دهند؛ آن‌ها همان دشمنان خدا و ما هستند. ما نباید حرفشان را گوش دهیم و باید با آن‌ها مقابله کنیم. این افراد هم خودشان آسیب می‌بینند و هم به دیگران آسیب می‌زنند. هنگام آموزش این مرحله، نکته‌ای را که در صفحات قبل در



پی‌نوشت

۱. احمد رضا اخوت: فهم قرآن در دبستان و دبیرستان، انتشارات قرآن و اهل بیت نبوت (ع)، چاپ دوم، ۱۳۹۹.

منابع

۱. اخوت، احمد رضا (۱۳۹۹). فهم قرآن در دبستان و دبیرستان، انتشارات قرآن و اهل بیت نبوت (ع)، چاپ دوم.
۲. دزبیش، رضا و خدادادی، مریم (۱۴۰۳). فهم قرآن پایه‌ی اول دبستان: انتشارات قرآن و اهل بیت نبوت (ع)، چاپ اول.
۳. مدرسه‌ی دانشجویی قرآن و عترت (ع) (۱۳۹۹). آموزش مفاهیم سوره‌ی مسد به دانش‌آموزان دبستان، چاپ اول.



مریم شهرآبادی

صدیقه بلندرفتار در دل روستای جاده‌کنار، در استان گیلان، مدرسه‌ی ابتدایی چندپایه‌ی مقدار را با ۹ دانش‌آموز هدایت می‌کند. این مدیرآموزگار که هر روز مسیری سی کیلومتری را طی می‌کند تا به مدرسه برسد، با داشتن مدرک کارشناسی ارشد مهندسی کشاورزی، نیمکت‌ها و تخته‌سیاه را به جای زمین و آزمایشگاه انتخاب کرده است تا سهمی در آینده‌ی کودکانی داشته باشد که شاید کمتر دیده شوند. او با خلایق و صبر، میان تفاوت‌های سنی و پایه‌ای دانش‌آموزان، هر روز کلاس را به کارگاه یادگیری و همکاری و مسئولیت‌پذیری تبدیل می‌کند. مدیریت هم‌زمان چندپایه و طراحی و ساخت بازی‌های آموزشی نشان می‌دهد که حتی کوچک‌ترین کلاس‌ها می‌توانند بزرگ‌ترین رؤیاها را بسازند و معلمی، فراتر از شغل، رسالتی عاشقانه است.

لطفاً خودتان را معرفی کنید.

صدیقه بلندرفتار هستم. مدرک کارشناسی ارشد مهندسی کشاورزی دارم و از سال ۱۳۸۲ وارد آموزش و پرورش شده‌ام. تا سال ۱۳۹۱ در مدرسه‌های شهری و روستایی در کلاس‌های تک‌پایه‌ی ابتدایی تدریس می‌کردم. بعد از آن، چهار سال به‌عنوان آموزگار در کلاس‌های چندپایه تدریس داشتم و هفت سال راهبر آموزشی و تربیتی بودم. دو سال اخیر هم مدیرآموزگار هستم، با ۹ دانش‌آموز. در حال حاضر پایه‌های اول، سوم، چهارم و ششم را تدریس می‌کنم.

چطور شد با داشتن مدرک مهندسی کشاورزی، معلمی را انتخاب کردید؟

انتخاب مسیر معلمی برای من حاصل تصمیمی آگاهانه‌و از سرعلاقه‌مندی عمیق به آموزش و پرورش بود. کشاورزی به من نگاه علمی و تحلیلی به محیط و منابع طبیعی داد؛ اما در طول مسیر تحصیلی و تعامل با جوامع روستایی، متوجه شدم که ریشه‌ی بسیاری از مشکلات نبودن آموزش مؤثر و پایدار است. معلمی برای من فقط یک شغل نیست، بلکه فرصتی است برای اثرگذاری واقعی بر نسل آینده، به‌ویژه در مناطق محروم و روستایی که نیازمند توجه ویژه‌اند. باور دارم که آموزش زیربنای پیشرفت است و نقش معلم در این فرایند، حیاتی است.



یک عشق و چند پایه

گفت‌وگوی صمیمی با خانم صدیقه بلندرفتار، مدیرآموزگار مدرسه‌ی ابتدایی چندپایه در استان گیلان

بنابراین، با تمام وجود این مسیر را انتخاب کردم تا بتوانم سهمی در رشد فکری، اخلاقی و اجتماعی دانش آموزان داشته باشم.

چه عواملی باعث شد تدریس در کلاس های چند پایه را انتخاب کنید؟

انتخاب تدریس در کلاس های چند پایه برای من حاصل شناخت عمیق از نیازهای آموزشی در مناطق روستایی بود. چون هم تجربه ی زیسته ام در دوران کودکی است و هم سال ها فعالیت حرفه ای در مدرسه های روستایی داشتم. باور دارم که در چنین فضاهایی نقش معلم فراتر از آموزش است؛ فرصتی است برای پرورش خلاقیت، همدلی و عدالت آموزشی. این نوع تدریس، با وجود چالش هایش، امکان اثرگذاری بیشتری را فراهم می کند.

اولین روز تدریس در کلاس چند پایه را چگونه به یاد دارید؟

اولین روز را با ترکیبی از هیجان، سردرگمی و انگیزه به یاد دارم. تنوع سنی دانش آموزان، تفاوت نیازهای آموزشی و فضای متفاوت کلاس چالشی تازه بود که در ابتدا، مدیریت آن دشوار به نظر می رسید؛ اما با گذشت زمان، با برنامه ریزی دقیق، اولویت بندی مطالب و شناخت تدریجی ویژگی های هر گروه سنی توانستم زمان کلاس را به گونه ای مدیریت کنم که هم عدالت آموزشی رعایت شود و هم فضای یادگیری، پویا و مؤثر باقی بماند. آن روز نقطه ی آغاز مسیری بود که با عشق و تجربه و خلاقیت ادامه یافت.

میان تدریس در کلاس تک پایه و چند پایه چه تفاوت هایی را تجربه کرده اید؟

در کلاس تک پایه، معلم با گروهی هم سن و هم سطح روبه روست، برنامه ریزی آموزشی منسجم تر است و تمرکز بر محتوای درسی مشخص امکان مدیریت زمان و ارزیابی را ساده تر می کند؛ اما در کلاس چند پایه، معلم با طیفی از دانش آموزان با سن، سطح یادگیری و نیازهای متفاوت مواجه است. این تنوع به طراحی فعالیت های چندسطحی، استفاده از روش های فعال و گروهی و مدیریت دقیق زمان نیازمند است تا هیچ پایه ای نادیده گرفته نشود. در چنین فضایی، معلم باید هم زمان نقش برنامه ریز، تسهیلگر، مشاور و خلاق را ایفا کند. از سوی دیگر، کلاس های چند پایه فرصت هایی نیز فراهم می کنند، از جمله تقویت خودیادگیری در دانش آموزان، ایجاد روحیه ی همکاری بین پایه ها و رشد مهارت های

ارتباطی و اجتماعی. این نوع تدریس دشوارتر است؛ اما زمینه ساز رشد حرفه ای معلم و پرورش نسلی مستقل تر و مسئول تر خواهد بود.

چگونه زمان خود را بین پایه های گوناگون تقسیم می کنید؟

برای مدیریت زمان، ابتدا برنامه ی روزانه را بر اساس اهداف هر پایه تنظیم می کنم. با اولویت بندی مطالب، استفاده از فعالیت های گروهی و روش های خودیادگیری تلاش می کنم همه ی پایه ها به طور عادلانه آموزش ببینند. از روش تدریس تلفیقی هم استفاده می کنم؛ یعنی درس هایی با هدف های مشترک را برای چند پایه به صورت هم زمان تدریس می کنم. همچنین استفاده از فیلم های آموزشی، به ویژه در مباحث مفهومی، جذابیت یادگیری را بالا می برد.

برای مدیریت ارزشیابی و نظم بخشی در کلاس چند پایه از چه روش هایی استفاده می کنید؟

برای مدیریت مؤثر تلاش می کنم فضای یادگیری طوری باشد که هر پایه جایگاه آموزشی مشخصی داشته باشد. استفاده از ایستگاه های یادگیری، فعالیت های گروهی و برنامه ریزی های منعطف به من کمک می کند تا کلاس را هم زمان پویا و قابل کنترل نگه دارم. در زمینه ی ارزشیابی، از روش های متنوعی مانند ارزشیابی تکوینی، پوشه ی کار، آزمون های پایه محور و مشاهده ی عملکرد استفاده می کنم. این تنوع باعث می شود بتوانم پیشرفت هر دانش آموز را به صورت فردی و دقیق دنبال کنم. ایجاد قوانین روشن و مشارکت دادن دانش آموزان در تعیین مقررات و استفاده از فعالیت های جذاب مانند فیلم های آموزشی نقش مؤثری در نظم بخشی دارند. این روش ها نه تنها نظم کلاس را حفظ می کنند، بلکه حس مسئولیت پذیری و خودکنترلی را در دانش آموزان تقویت می کنند.

منظورتان از قوانین روشن چیست؟

- رعایت نوبت برای صحبت کردن؛
- رعایت سکوت هنگام تدریس هر پایه؛
- مسئولیت پذیری در انجام تکلیف ها و نگهداری وسایل؛
- همکاری بین پایه ها در فعالیت های گروهی؛
- استفاده ی منظم از ایستگاه های یادگیری؛
- رعایت زمان بندی در گردش پایه ها برای دریافت آموزش مستقیم.

برای تدریس در کلاس های چند پایه چه فرصت هایی وجود دارند که در کلاس های تک پایه کمتر دیده می شوند؟

تقویت خودیادگیری: دانش آموزان در این کلاس ها یاد می گیرند مستقل تر فکر کنند، مسئولیت یادگیری خود را بپذیرند و در نبود آموزش مستقیم فعالانه عمل کنند.

پرورش همکاری و مسئولیت پذیری بین پایه ای: دانش آموزان پایه های بالاتر با مراقبت از پایه های پایین تر، راهنمایی در فعالیت ها و کمک در نظم کلاس حس مسئولیت و همدلی را تجربه می کنند.

مرور و تثبیت یادگیری برای دانش آموزان ضعیف تر: دانش آموزان ضعیف در پایه های بالاتر می توانند مفاهیم سال های گذشته را دوباره مرور کنند و بهتر یاد بگیرند.

انعطاف در روش های تدریس: در این کلاس ها، امکان استفاده از روش های تلفیقی، پروژه محور، بازی های آموزشی و فعالیت های خلاقانه بیشتر فراهم است.

تقویت مهارت های اجتماعی و ارتباطی: تعامل میان پایه ها باعث رشد مهارت های گفت و گو، همکاری و احترام به تفاوت ها می شود.





نمونه فعالیت کلاسی
خانم بلندفشار

اگر خاطره‌ی شیرینی در سال‌های خدمتتان دارید، بفرمایید.

بله، دو خاطره در یادم به‌خوبی ثبت شده است؛ یکی از خاطرات ماندگارم از کلاس چندپایه و دیگری مربوط به زمانی است که راهبر آموزشی بودم. در یکی از کلاس‌های چندپایه که با عشق و تلاش اداره‌اش می‌کردم، فعالیت‌ی طراحی کرده بودم تا بچه‌ها نقشه‌ی ایران را با دست‌های خودشان بسازند. هر پایه مسئول بخشی بود. کوچک‌ترها رنگ می‌کردند، بزرگ‌ترها اسم استان‌ها را می‌نوشتند. کلاس پر از هیجان و همکاری بود، تا اینکه یکی از بچه‌های پایه‌ی سوم با نگرانی گفت: «خانم، گیلان نیست. گم شده!»

همه ساکت شدند. نقشه ناقص بود. استان گیلان، زادگاه خودشان، جا افتاده بود. یکی از بچه‌ها با صدای لرزان گفت: «اگه گیلان نباشه، یعنی ما مهم نیستیم؟»

با یک تکه کاغذ اضافه، گیلان را کشیدند، رنگ کردند و با افتخار وسط نقشه چسباندند. یکی از بچه‌ها بالیخند گفت: «خانم، حالا دیگه نقشه کامل شد. چون ما هم توش هستیم.» آن روز بچه‌ها فقط نقشه نکشیدند؛ خودشان را پیدا کردند.

تجربه‌ی دیگرم مربوط به زمانی است که راهبر آموزشی بودم؛ در یکی از بازدیدهایم در مدرسه‌ای متوجه شدم یکی از دانش‌آموزان پایه‌ی سوم ساکت و گوشه‌گیر است. آموزگار می‌گفت که او علاقه‌ای به درس ندارد و معمولاً تکلیف‌هایش را انجام نمی‌دهد. به جای ارزیابی رسمی، تصمیم گرفتم چند دقیقه با خودش صحبت کنم. با صدای آهسته گفت: «خانم، من بلد نیستم مثل بقیه بخونم؛ ولی نقاشی بلدم.»

همان روز، پیشنهاد دادم آموزگار فعالیت‌ی تلفیقی طراحی کند که بچه‌ها مفاهیم درس علوم را با نقاشی بیان کنند. آن دانش‌آموز، با دقت و علاقه، چرخه‌ی زندگی گیاه را کشید؛ طوری که حتی بچه‌های پایه‌ی بالاتر از او یاد گرفتند. از آن روز به بعد، نه تنها فعال‌تر شد، بلکه اعتمادبه‌نفسش هم بالا رفت. آموزگار شگفت‌زده گفت: «انگار تازه کشفش کردیم!» این تجربه برای من یادآور این بود که راهبری فقط هدایت آموزشی نیست؛ گاهی باید استعدادهای پنهان را ببینید، فرصت بدهید و باور کنید که هر کودک راه خودش را برای یادگیری دارد.

برای این مدیرآموزگار توانمند آرزوی موفقیت داریم و از ایشان بابت وقتی که برای گفت‌وگو گذاشتند، سپاسگزاریم.

کتاب‌های تلفیقی، فیلم‌های آموزشی، راهنمای تدریس چندپایه‌ای، تأمین تجهیزات آموزشی، به‌ویژه رایانه و ابزارهای دیجیتال که همگی نقش مهمی در ارتقای کیفیت یادگیری دارند. حمایت مالی و تشویقی از معلمان چندپایه نیز ضروری است. این همکاران با حجم کاری بالا و شرایط دشوار، نیازمند دیده‌شدن، انگیزه‌بخشی و امتیازات ویژه در رتبه‌بندی حرفه‌ای هستند. توجه به زیرساخت‌های مدرسه‌های روستایی و برگزاری دوره‌های تخصصی نیز می‌تواند عدالت آموزشی را تقویت کند.

به معلمان جدیدی که وارد کلاس چندپایه چه توصیه‌ای دارید؟

توصیه می‌کنم با صبوری، برنامه‌ریزی دقیق و شناخت تفاوت‌های سنی و سطحی دانش‌آموزان وارد این فضا شوند. استفاده از روش‌های تلفیقی، فیلم‌های آموزشی، بازی‌های درسی و فعالیت‌های گروهی به مدیریت بهتر زمان و جذاب‌تر شدن آموزش کمک می‌کند. مهم‌تر از همه این است که نترسند، خلاق باشند و بدانند که این کلاس‌ها فرصت رشد حرفه‌ای و انسانی ارزشمندی فراهم می‌کنند.

شناخت عمیق‌تر تفاوت‌های فردی: معلم با مشاهده‌ی تنوع سنی و سطحی، شناخت دقیق‌تری از نیازهای آموزشی، شخصیتی و رفتاری دانش‌آموزان پیدا می‌کند.

رشد حرفه‌ای معلم: تدریس در چنین فضایی معلم را به‌سمت خلاقیت، برنامه‌ریزی دقیق و یادگیری مداوم سوق می‌دهد.

بزرگ‌ترین چالش شما در کلاس چندپایه چیست؟

بزرگ‌ترین چالش من مدیریت هم‌زمان و تفاوت‌های سنی و سطحی دانش‌آموزان در فضای آموزشی مشترک است. این تفاوت‌ها نیازهای یادگیری، شیوه‌های تدریس و نوع ارزشیابی را برای هر پایه متفاوت می‌کند. طراحی فعالیت‌هایی که هم‌زمان پاسخ‌گوی چند گروه باشند، تقسیم منصفانه‌ی زمان، حفظ تمرکز و نظم کلاس نیازمند دقت و خلاقیت و انعطاف‌پذیری بالاست.

برای بهبود شرایط چه انتظاری از مسئولان آموزشی دارید؟

انتظار دارم مسئولان آموزشی منابعی مستقل و متناسب با این ساختار را تدوین کنند؛ مانند



بخش سوم

مدرسه‌ی انگلیسی

نظام مدیریت منابع انسانی در مدرسه‌های انگلستان

و انگلستان می‌توان در بزرگی مدرسه‌ها در انگلستان و کوچکی و پراکندگی مدرسه‌ها در ایران و همچنین تمام‌وقت‌بودن و گسترده‌ی وظیفه‌ی معلمان در انگلستان و محدودبودن ساعات‌های کاری و وظیفه‌ی معلمان در ایران جست‌وجو کرد. هر چند این دو موضوع (کوچکی و پراکندگی مدرسه و تمام‌وقت‌نبودن معلمان) مشکلات دیگری هم برای نظام آموزش و پرورش ایران ایجاد کرده است که بررسی آن‌ها خارج از موضوع این متن است.

میانگین حقوق سالانه‌ی معلمان در مدرسه‌های انگلستان ۴۹ هزار و ۸۴ پوند است. این میزان بسته به دوره‌ی تحصیلی تفاوت دارد:

- میانگین حقوق معلمان ابتدایی: ۴۹ هزار و ۳۷ پوند،
- میانگین حقوق معلمان متوسطه: ۵۲ هزار و ۴۷۵ پوند،
- میانگین حقوق معلمان مدرسه‌های استثنایی: ۵۱ هزار و ۷۶۳ پوند.

۲. نهادهای مشخص‌کننده‌ی دستمزد نیروهای مدرسه

پرداخت دستمزد در نظام آموزشی انگلستان غیرمتمرکز است. به این معنا که تعیین و پرداخت دستمزد بر عهده‌ی نهادهای متعددی قرار دارد و بسته به نوع مدرسه، متفاوت عمل می‌شود. در مدرسه‌های وابسته به شوراهای محلی^۲، در صورتی که مدرسه دارای هیئت امانا باشد، تصمیم‌گیری درباره‌ی پرداخت حقوق بر عهده‌ی هیئت اماناست؛ در غیر این صورت، این مسئولیت با خود شورای محلی خواهد بود. در مقابل، در مدرسه‌های آکادمی^۳، مسئولیت کامل بر دوش هیئت‌مدیره‌های چندمدرسه‌ای^۵ یا هیئت امانای مدرسه است. بنابراین، می‌توان گفت که وزارت آموزش انگلستان به‌طور مستقیم متولی پرداخت حقوق نیست، بلکه نقش آن بیشتر در تنظیم و ارائه‌ی چارچوب پرداخت حقوق تعریف شده است. وزارت آموزش برای مدرسه‌های محلی دو سند سیاستی منتشر کرده است که بر اساس آن، محدوده‌های دستمزدی مشخص شده‌اند و مدرسه‌ها موظفاند در چارچوب این اسناد دستمزد معلمان را تعیین کنند. هر چند مدرسه‌های آکادمی تنها مشمول قوانین کلی کار هستند و الزامی به تبعیت از این اسناد ندارند، با این حال در عمل، بسیاری از این مدرسه‌ها نیز معیارهای مشابهی را رعایت

۱. تعداد و تنوع نیرو در مدرسه‌های انگلستان

بر اساس آخرین آمار منتشرشده در سال ۲۰۲۵^۱، نسبت دانش‌آموز به معلم در مدرسه‌های انگلستان هجده به یک است. این نسبت در دوره‌ی ابتدایی به‌طور میانگین بیست و یک به یک، در دوره‌ی متوسطه هفده به یک و در مدرسه‌های استثنایی هفت به یک است.

تعداد کل کارکنان مدرسه‌ها ۹۸۵ هزار و ۷۵۴ نفر برآورد شده است که از هر ده نفر، حدود پنج نفر معلم، سه نفر دستیار آموزشی^۲ و دو نفر جزو کارکنان اداری یا پشتیبانی مدرسه هستند. به تفکیک، تعداد معلمان ۴۶۸ هزار و ۲۵۸ نفر، تعداد دستیاران آموزشی ۲۸۸ هزار و ۸۱۲ نفر و تعداد کارکنان اداری و پشتیبانی ۲۲۸ هزار و ۶۸۴ نفر است. بدین ترتیب، نسبت نیروهای صف (معلمان و کمک‌معلمان) به نیروهای ستاد (کارکنان اداری) در مدرسه‌های انگلستان حدود ۴ به ۱ است؛ در حالی که در نظام آموزشی ایران این نسبت حدود ۲/۷ به ۱ گزارش شده است. یکی از علت‌های مهم این تفاوت چشمگیر در نسبت تعداد نیروهای صف به ستاد را در ایران

سید سعید قاضی میرسعید
کارشناسی ارشد مهندسی مکانیک از دانشگاه امیرکبیر
حمیدزینلی
دکترای فلسفه از دانشگاه شهید بهشتی
محمدجواد کشانی
دانشجوی دکترای سیاست‌گذاری فرهنگی
امیرحسین حمزه
دانشجوی کارشناسی مهندسی مواد

نظام آموزشی انگلستان در دهه‌های اخیر دستخوش تحولات گسترده‌ای شده است. یکی از مهم‌ترین حوزه‌های این تحولات، نظام حقوق و دستمزد معلمان و مدیران مدرسه‌ها و همچنین سازوکار جذب و گزینش نیروی انسانی آموزشی یا به عبارتی دیگر، مدیریت منابع انسانی است. این حوزه نه تنها با ماندگاری نیروهای انسانی و کیفیت فرایند آموزش ارتباط مستقیم دارد، بلکه بر جایگاه اجتماعی معلمان و جذابیت حرفه‌ی معلمی نیز تأثیر تعیین‌کننده‌ای می‌گذارد. در این یادداشت، ابتدا به‌مرور برخی از آمارهای نیروی انسانی در مدرسه‌های انگلستان می‌پردازیم. سپس، نحوه‌ی تعیین و تخصیص دستمزدها بررسی می‌شود.



مزایا و پرداخت‌های اضافی برای معلمان تدوین شده است که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از: پرداخت بابت برخی مسئولیت‌های خاص مانند انجام پروژه‌ها^{۱۴} یا کار با دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه^{۱۵} و همچنین کمک‌هزینه‌های حفظ و نگهداشت معلمان در مناطق کم‌برخوردار یا رشته‌های کم‌داوطلب (نه عنوان برای پرداخت‌های اضافی در نظر گرفته شده است). به‌اختصار می‌توان عوامل مؤثر بر تعیین دستمزد پرداختی به نیروهای مدرسه را به این صورت عنوان کرد:

۱. جایگاه فرد در مدرسه؛
۲. محدوده‌ی جغرافیایی مدرسه؛
۳. جمعیت مدرسه (برای مدیران)؛
۴. برخی مزایا و پرداخت‌های اضافه.

بنابراین همان‌طور که مشاهده می‌شود، سیاست‌گذاری، تعیین چارچوب‌های پرداخت و نظارت بر شوراهای محلی و هیئت امنای مدرسه‌ها، تعیین دستمزد در محدوده‌های تعیین‌شده و پرداخت آن از جمله وظیفه‌هایی هستند که بر عهده‌ی وزارت آموزش انگلستان است.

به نظر شما وجود چنین تقسیم‌کاری بین وزارتخانه و لایه‌های میانی و مدرسه‌ها چه مزایا و معایبی دارد؟ همچنین معیارهای در نظر گرفته‌شده برای چارچوب‌های تعیین دستمزد، چقدر ضروری و مفید هستند؟

پی‌نوشت‌ها

1. https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/school-workforce-in-england/2024?utm_source=chatgpt.com#dataBlock-4be6f1b8405-d-4818-bc18762-c34a35a95-charts

۲. از جمله وظایف دستیار معلم (Teaching Assistants) می‌توان به کمک برای دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه، کمک به معلم در آماده‌سازی و نظم‌دهی به کلاس، کمک به دانش‌آموزان برای رفع اشکال و فهم عمیق‌تر درس و همکاری در برگزاری اردوها و مراسمات اشاره کرد.

3. Local Education Authorities

4. Academy Schools

5. Multi-Academy Trusts (MATs)

6. School teachers' pay and conditions document 2024 and guidance on school teachers' pay and conditions

7. headteacher groups

8. Unqualified Teacher

9. Qualified Teacher Status (QTS)

10. Main

11. Upper

12. Leading Practitioner

13. https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/median-teacher-pay-using-teacher-pension-scheme-data/202324?utm_source=chatgpt.com

14. Teaching and Learning Responsibility (TLR)

15. Special Educational Needs Allowance (SEN)

آن که هزینه‌های زندگی بیشتر از سایر نقاط در انگلستان است؛ محدوده‌ی دستمزد سالانه افزایش یافته است که نشان‌دهنده‌ی توجه وزارت آموزش به نیازهای معیشتی نیروهای مدرسه است.

در مورد مدیران مدرسه‌ها جدول تعیین حداقل و حداکثر دستمزد کمی پیچیده‌تر است. مدرسه‌ها بر اساس امتیازی که مطابق جدول امتیازبندی می‌گیرند، به هشت گروه تقسیم می‌شوند. محدوده‌ی دستمزد هر مدیر هم بر اساس اینکه مدرسه‌اش در کدام گروه است، تعیین می‌شود. بنابراین هر چقدر تعداد دانش‌آموزان مدرسه بیشتر و پایه‌ی تحصیلی بالاتر باشد که طبیعتاً مدیریت مدرسه پیچیده‌تر می‌شود، امتیاز مدرسه و در نتیجه گروه مدرسه افزایش می‌یابد و محدوده‌ی دستمزدی تیم مدیریت مدرسه نیز بیشتر می‌شود. توجه به دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه و در نظر گرفتن امتیاز بیشتر برای جذب آن‌ها در مدرسه در راستای عدالت آموزشی صورت می‌گیرد. نکته‌ی حائز اهمیت دیگر این است که دستمزد مدیران به‌طور میانگین تقریباً دو برابر معلمان است که نشان‌دهنده‌ی اهمیت جایگاه مدیریت در مدرسه و نقش مؤثر گروه مدیریتی بر فرایندهاست.^{۱۳}

علاوه بر این موارد، جدول‌هایی نیز برای برخی

می‌کنند. در سال‌های اخیر تلاش‌هایی صورت گرفته است تا مدرسه‌های آکادمی نیز بیش از پیش مقید به سیاست‌های بالادستی وزارت آموزش شوند؛ اما این اصلاحات هنوز به‌طور کامل اجرایی نشده است.

۳. چارچوب تعیین

دستمزد نیروهای مدرسه

چارچوب تعیین دستمزد نیروهای مدرسه بر اساس آیین‌نامه‌ی حقوق و شرایط معلمان مدرسه تعیین می‌شود. در این چارچوب نیروهای مدرسه به دو دسته‌ی کلی مدیران و معلمان تقسیم می‌شوند. معلمان نیز خود به چهار گروه تقسیم می‌شوند. جزئیات این تقسیم‌بندی در جدول شماره‌ی ۱، قابل مشاهده است:

بنابراین برای هر کدام از این پنج دسته از نیروهای مدرسه جدول دستمزدی که در آن حداقل و حداکثر پرداختی مشخص شده، تدوین شده است. به‌عنوان نمونه جدول شماره‌ی ۲، محدوده‌ی دستمزد سالانه برای معلمان پایه (برای سال ۲۰۲۴) را مشخص می‌کند.

همان‌طور که در جدول شماره‌ی ۲ مشاهده می‌شود، محدوده‌ی جغرافیایی که یک معلم در آن تدریس می‌کند نیز بر تعیین میزان دستمزدش مؤثر است. در شهر لندن و حومه‌ی

دسته	عنوان	توضیح
مدیران ^۹	مدیر و معاون مدرسه	
معلمان	فاقد گواهی صلاحیت معلمی ^۸	افرادی که هنوز گواهی صلاحیت معلمی ^۸ را کسب نکرده‌اند؛ ولی به‌طور موقت و حداکثر به مدت چهار سال در برخی مدرسه‌ها می‌توانند تدریس کنند.
	پایه ^{۱۰}	معلمان با سابقه‌ی کم که به‌تازگی وارد عرصه‌ی معلمی شده‌اند.
	بالا ^{۱۱}	معلمانی که از محدوده‌ی حقوق پایه ارتقا یافته‌اند. این ارتقا نیازمند درخواست رسمی و اثبات شایستگی‌ها و مشارکت پایدار در مدرسه است.
	متخصص پیشرو ^{۱۲}	معلمان باتجربه که علاوه بر تدریس، نقش محوری در بهبود شیوه‌های آموزشی و سیاست‌های مدرسه دارند.

جدول دستمزد سالانه‌ی معلمان پایه (براساس پوند انگلیس)

	داخل شهر لندن	حومه‌ی شهر لندن	حاشیه‌ی شهر لندن	سایر مناطق در انگلیس (به جز لندن)
حداقل	۳۸,۷۶۶	۳۶,۴۱۳	۳۳,۰۷۵	۳۱,۶۵۰
حداکثر	۵۰,۲۸۸	۴۸,۵۳۲	۴۵,۰۳۷	۴۳,۶۰۷

جدول امتیازدهی به مدارس

معیار	هر دانش‌آموز پایه‌ی تحصیلی ابتدایی	هر دانش‌آموز پایه‌ی تحصیلی متوسطه‌ی اول	هر دانش‌آموز پایه‌ی تحصیلی متوسطه‌ی دوم	هر دانش‌آموز با نیازهای ویژه
امتیاز	۷	۹	۱۱	۳ (اضافه بر قبلی‌ها)

دفترچه‌ی هوشمند بومی

آشنایی با قابلیت‌های شخصی‌سازی یک مدل زبانی



زارین یولید سن و نسان
کارشناس ارشد پژوهشگری، مدیر دوره‌ی
متوسطه‌ی دوم

مقالات علمی یا اخبار تخصصی که در وبگاه‌های معتبر داخلی منتشر شده‌اند، کافی است نشانی ۴ وبگاه موردنظر را به‌عنوان منبع جدید در قسمت Add Source وارد کنید. نوت‌بوک ال‌ام محتوای صفحه را استخراج و آن را به دانش پایهی خود اضافه می‌کند.

تبدیل صوت به متن: نوت‌بوک ال‌ام توانایی پردازش فایل‌های صوتی‌ای مانند ام‌پی‌تری، وب‌نشست‌ها، مصاحبه‌های تخصصی یا فایل‌های ضبط‌شده‌ی سخنرانی‌های استادان را دارد. با بارگذاری فایل صوتی، سامانه محتوا را به متن تبدیل می‌کند و سپس تمام عملیات‌های تحلیلی و خلاصه‌سازی را روی آن متن انجام می‌دهد. این قابلیت حفظ و مدیریت دانش شفاهی را به‌طور بی‌سابقه‌ای آسان می‌کند.

پشتیبانی از قالب‌های (فرمت‌های) اصلی پردازش متن: پشتیبانی از فایل‌های پی‌دی‌اف، گوگل داکس و دیگر اسناد متنی امکان استفاده از گزارش‌های رسمی و اسناد تخصصی فارسی را تضمین می‌کند.

۲. خلاصه‌سازی و تحلیل متمرکز بر متن: در نوت‌بوک ال‌ام خلاصه‌سازی تنها به‌معنای کوتاه‌کردن متن نیست، بلکه به معنای استخراج و تحلیل عمیق محتوا بر اساس درخواست کاربر است. این روش برای مطالعات تخصصی و گزارش‌های حساس بسیار ضروری است.

نه گپ‌بازی عمومی، بلکه دستیار پژوهشی تخصصی‌ای است که وظیفه‌ی مدیریت اسناد، یادداشت‌ها و تولید محتوا را فقط بر اساس اطلاعات موجود در فایل‌هایی که خود کاربر بارگذاری کرده است، بر عهده دارد. حیاتی‌ترین مزیت این ابزار، در راستای منافع ملی، تعهد به حفظ حریم خصوصی است. در این فناوری از داده‌های شخصی کاربر (شامل اسناد بارگذاری‌شده، پرسش‌ها و پاسخ‌ها) برای آموزش مدل عمومی استفاده نمی‌شود. این تمایز نوت‌بوک ال‌ام را به ابزاری مطمئن و کلیدی برای پیشبرد اهداف علمی در بستری بومی تبدیل می‌کند.

این فناوری با قابلیت منحصربه‌فردش، با گذشت زمان، سبک نوشتاری و زمینه‌ی فعالیت شخصی و تخصصی محقق را به‌خوبی می‌شناسد و به یک هوش مصنوعی متخصص شخصی‌سازی‌شده تبدیل می‌شود. در اینجا، نحوه‌ی استفاده از قابلیت‌های کلیدی این دستیار هوشمند برای مدیریت و بازتولید دانش ملی را بررسی می‌کنیم:

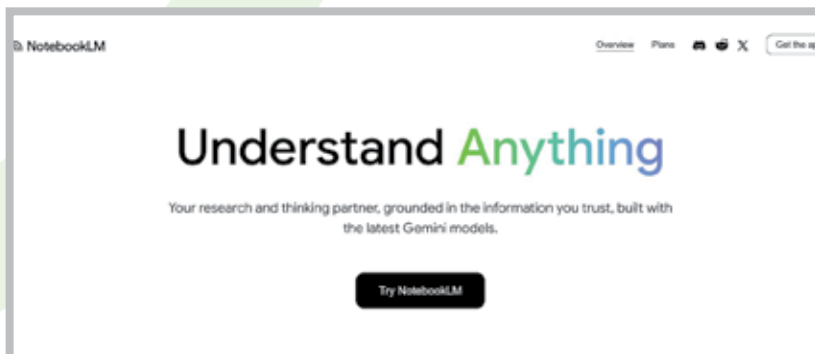
۱. مدیریت منابع متنوع و واردکردن داده: برای یک پژوهشگر تجمیع منابع از سکوه‌های (پلتفرم‌های) متفاوت حیاتی است. نوت‌بوک ال‌ام از این تنوع پشتیبانی می‌کند: **پیوند وبگاه‌های متعدد:** برای واردکردن

در عصر انقلاب هوش مصنوعی نیاز به ابزارهایی که بتوانند دانش بومی، اسناد محرمانه و تحقیقات ملی را با رعایت ملاحظات حفظ حریم خصوصی پردازش و بر اساس آن‌ها محتوای جدید تولید کنند، بیش از پیش حیاتی است. این مقاله به معرفی و تحلیل نوت‌بوک ال‌ام گوگل می‌پردازد؛ دستیار هوش مصنوعی‌ای که بر خلاف گپ‌بازی عمومی، فقط از اسنادی که کاربر بارگذاری کرده است، تغذیه می‌کند و داده‌های شخصی کاربر را برای آموزش مدل عمومی استفاده نمی‌کند. این ویژگی ظرفیت عظیمی را برای استادان، محققان و تولیدکنندگان محتوای داخلی ایجاد می‌کند تا با اتکا بر منابع علمی، تاریخی و فرهنگی خودی، در مسیر خودکفایی علمی و تولید محتوای بومی قدم بردارند و با بهره‌گیری از قابلیت‌هایی نظیر خلاصه‌سازی متمرکز، مدیریت منابع متنوع (پیوند وبگاه‌ها و فایل‌های صوتی) و تولید محتوای آموزشی، در مدیریت دانش ملی جهش ایجاد کنند.

هوش مصنوعی شخصی‌سازی‌شده و حفظ حریم داده در توسعه‌ی ملی

فناوری هوش مصنوعی به‌سرعت در حال تبدیل‌شدن به ستون فقرات اقتصاد و آموزش جهانی است. با این حال، استفاده از مدل‌های زبانی بزرگ^۲ عمومی، برای پردازش اطلاعات حساس یا دانش عمیق بومی، همواره با چالش‌هایی نظیر بی‌دقتی در داده‌های تخصصی و نگرانی‌های مربوط به حریم خصوصی اطلاعات همراه بوده است.

نوت‌بوک ال‌ام، دستیار هوش مصنوعی توسعه‌یافته توسط گوگل، دقیقاً برای پاسخ به این نیاز طراحی شده است. این سرویس





محتوای تخصصی را در قالب‌های مناسب برای بازاریابی، مانند فرستاده‌ی اجتماعی، رایانامه یا خبرنامه تبدیل کند.

نتیجه‌گیری

تقویت بنیه‌ی علمی با مدیریت هوشمند داده‌های ملی

نوت بوک ال‌ام فراتر از ابزاری ساده برای یادداشت‌برداری است. این برنامه پلی ارتباطی میان فناوری پیشرفته‌ی هوش مصنوعی و میراث دانش یک ملت است. این ابزار با تمرکز بر منابع کاربر و ارائه‌ی ابزارهایی مانند مدیریت پیوندهای وبگاه، تبدیل صوت به متن، خلاصه‌سازی متمرکز و تولید محتوای صوتی، فرصتی بی‌نظیر را برای استادان، دانشجویان و سازمان‌های داخلی فراهم می‌آورد تا آن‌ها دانش بومی خود را به‌طور مؤثر مدیریت، سازماندهی و بازتولید کنند.

برای مدرسان هوش مصنوعی، ترویج استفاده از چنین ابزارهای کارآمدی در میان جامعه‌ی علمی و پژوهشی، نه‌تنها اقدامی فناورانه، بلکه گامی عملی در راستای تقویت بنیه‌ی علمی کشور، توانمندسازی محققان برای تولید محتوای تخصصی و تحقق خودکفایی در مدیریت دانش ملی محسوب می‌شود.

پی‌نوشت‌ها

1. NotebookLM (Notebook Language Model)
2. LLMs
3. Source Management
4. URL
5. Speech-to-Text
6. MP3
7. Text-Focused Summarization
8. Podcast & Education Tools
9. Audio Overviews
10. New Content & Translation
11. Outline

آموزش کاربردی

قابلیت ساخت پادپخش: با یک کلیک و استفاده از قابلیت خلاصه‌ی صوتی^۱ می‌توانید اسناد طولانی را به پادپشتی آموزشی تبدیل کنید. پشتیبانی این قابلیت از زبان فارسی تبدیل گزارش‌های ملی و پایان‌نامه‌ها به محتوای شنیداری بومی را امکان‌پذیر می‌سازد.

تولید ابزارهای آموزشی و فلش‌کارت: با بارگذاری یادداشت‌های کلاسی می‌توان مواد آموزشی دقیقی را بر اساس منابع مورد تأیید خود تولید کرد. بدین منظور از چنین دستوراتی می‌توان استفاده کرد: «بر اساس این محتوا، بیست سؤال فلش کارت در قالب سؤال و جواب برایم تولید کن» یا «یک آزمون چهارگزینه‌ای برای ارزیابی درک دانشجویان بساز».

۴. تولید محتوای جدید، ترجمه و بازاریابی محتوا^{۱۱}

نوت‌بوک ال‌ام می‌تواند فراتر از خلاصه‌سازی، در تولید محتوای حرفه‌ای، از جمله محتوای بازاریابی و حتی ترجمه نیز به شما کمک کند. **طراحی ساختار:** یادداشت‌های طوفان فکری و تحقیقات بازار خود را بارگذاری کنید و چنین دستوری را به ابزار بدهید: «طرح کلی^{۱۱} اصلاح‌شده‌ای برای ارائه‌ی همایش بعدی ایجاد و آن را با شواهد تأییدکننده از یادداشت‌ها تکمیل کن».

قابلیت ترجمه: این ابزار می‌تواند به ترجمه‌ی متن‌ها و محتواهای متعدد بپردازد که برای مدرسان و محققان هوش مصنوعی به‌منظور دسترسی به منابع بین‌المللی با حفظ زمینه‌ی تخصصی بسیار مفید است.

بازاریابی محتوایی: نوت‌بوک ال‌ام می‌تواند



آموزش کاربردی

خلاصه‌سازی متمرکز: برای فراتر رفتن از خلاصه‌سازی عمومی، پس از بارگذاری سند، می‌توانید دستورات دقیق‌تری صادر کنید؛ مثلاً چنین بخواهید: «این مقاله را فقط از منظر تأثیر هوش مصنوعی بر رشد اقتصادی منطقه... خلاصه کن» یا «فقط روش‌شناسی این گزارش را خلاصه و در ده سطر ارائه کن».

تحلیل و ارتباطدهی: با بارگذاری چند سند مرتبط، می‌توانید از ابزار بخواهید که متن‌ها را تحلیل و بررسی کند؛ مثلاً نقاط مشترک و تفاوت‌های دیدگاه سه نویسنده‌ی این مقالات را در مورد مدل‌های یادگیری عمیق بگوید. این ابزار به‌سرعت پیوندهای مفهومی میان اسناد متعدد شما را شناسایی می‌کند و نتیجه را ارائه می‌دهد.

۳. تولید محتوای شنیداری و آموزشی^۸

تولید محتوای ثانویه بر اساس منابع داخلی به ترویج علم و آموزش در کشور کمک شایانی می‌کند.

محمد سبحانی
کارشناس مددکاری اجتماعی
حمید توانا
دانشجوی دکترای مدیریت آموزشی
زهرا سادات نورانی
کارشناس علوم کامپیوتر و گرافیکست

ایرانمونه

پویشی برای تقویت هویت ملی

امروزه، بیش از هر زمان دیگری به پرورش حس تعلق، امید و خودباوری در میان دانش آموزان نیازمند هستیم. کودکان امروز آینده سازان فردای ایران اند و آنچه از وطن، قهرمانان و مسئولیت می آموزند، فردای رفتار و انتخاب هایشان را می سازد. پویش ملی «ایرانمونه» با شعار زیبا و پرانرژی «ایران عشق همه مونه» تلاشی است برای آنکه معلمان با زبانی کودکانه و نشاط آور، حس هویت ایرانی و عشق به میهن را در فضای کلاس زنده کنند.

اهداف پویش

پویش «ایرانمونه» اهدافی را برای دانش آموزان در نظر دارد که برخی از آن ها عبارتند از:

- دانش آموزان از همین دوران کودکی بذر این اندیشه را که آینده ی پرافتخاری در انتظار ایران است، در دل بکارند و خود را قسمتی از این ایران سربلند و همچنین جورچینی از نقشه ی پیشرفت بدانند. خودشان را در آینده ی کشور اثرگذار بدانند و از الان به آینده و نقش خود در ساختن ایران بیندیشند؛
- بچه های این سرزمین الگوها و قهرمانان ایرانی را بشناسند و از آنان الهام بگیرند؛
- بچه ها درک کنند که حتی کارهای کوچک و ساده ی روزمره، می توانند در قوی تر شدن کشورشان مؤثر باشد.

این پویش فرصتی است تا دانش آموزان خود را در ساخت کشور دغدغه مند بدانند و هویت ملی در ذهن و دلشان شکل بگیرد.

مراحل اجرا در کلاس

۱. گفت و گوی آغازین

کلاس را با گفت و گویی شاد و ساده شروع کنید.

پوستر رنگارنگ پویش را به دانش آموزان نشان دهید و بپرسید: «بچه ها، وقتی اسم ایران رو می شنوید، یاد چی می افتید؟»
اجازه دهید پاسخ ها آزاد و متنوع باشند. گفت و گو را به سمت مفاهیمی چون تلاش،





مدرسه جای
پرکاری است



نمایشگاهی کوچک با عنوان «ایرانمونه؛ ایران عشق همه‌مونه» در فضای کلاس یا مدرسه به نمایش بگذارید.

می‌توانید فضای نمایشگاه را با پرچم ایران، نقشی کشور یا نمادهای فرهنگی و علمی تزیین کنید تا حس ملی‌بودن در محیط جاری شود. اگر امکانش را دارید، فیلم کوتاهی از گفت‌وگوها و آثار بچه‌ها تهیه کنید تا در برنامه‌ی صبحگاه یا در شبکه‌های داخلی مدرسه پخش شود.

نگاه تربیتی پویش

پویش «ایرانمونه» بیش از آنکه فعالیتی نمایشی باشد، یک فرصت تربیتی واقعی است؛ فرصتی برای اینکه معلمان از دل گفت‌وگوهای صمیمی، عشق و احساس مسئولیت را در دانش‌آموزان بیدار کنند. در این مسیر، هر لبخند، هر نقاشی و هر جمله‌ی کودکانه می‌تواند بذری از امید و تعلق به وطن در دل آن‌ها بکار.

این پویش یادآور این پیام است: «ایران فقط سرزمین ما نیست؛ بخشی از قلب ماست و هر یک از ما می‌توانیم با کارهای کوچک، ایران را زیباتر و قوی‌تر کنیم.»

قهرمان می‌تواند یک دانشمند، معلم، ورزشکار، شهید یا حتی یکی از اعضای خانواده باشد. از بچه‌ها بخواهید نقاشی قهرمانشان را بکشند یا درباره‌ی او چند جمله بنویسند. سپس هر دانش‌آموز اثر خود را برای دیگران معرفی کند تا روحیه‌ی الهام‌پذیری و اعتمادبه‌نفس در کلاس تقویت شود.

۴. کارهای کوچک قشنگ

در گام پایانی، گفت‌وگورا به زمان حال برگردانید: «الان، همین امروز، تو چه کار کوچیکی می‌تونی برای قوی‌تر شدن ایران انجام بدی؟» بچه‌ها معمولاً پاسخ‌هایی زیبا و صادقانه می‌دهند: درس خواندن، مراقبت از طبیعت، مهربانی، انداختن زباله در سطل، احترام به پدر و مادر یا ساختن چیزهای خلاقانه. به آن‌ها یاد بدهید که عشق به وطن فقط در شعار نیست، بلکه در رفتارهای روزمره معنا پیدا می‌کند.

نمایشگاه «ایرانمونه»

کاربرگ‌ها، آثار، نوشته‌ها و نقاشی‌های دانش‌آموزان را جمع‌آوری کنید و در قالب

دوستی، پیشرفت، همکاری و عشق به وطن هدایت کنید. هدف این بخش برانگیختن احساس است، نه ارائه‌ی پاسخ درست.

۲. رؤیای من برای ایران

در گام بعدی، از بچه‌ها بخواهید به آینده فکر کنند. به آن‌ها بگویید: «وقتی بزرگ شدیدی، دوست دارید چه کاری برای قوی‌تر شدن ایران انجام بدهی؟ چرا؟»

بچه‌ها معمولاً با شور و خیال‌پردازی پاسخ می‌دهند؛ یکی می‌گوید: «می‌خواهم پزشک شوم»، دیگری می‌گوید: «دوست دارم برای روستایمان کتابخانه بسازم یا درخت بکارم». پاسخ‌ها را روی تخته بنویسید و با کمک دانش‌آموزان، دیوار «رؤیاهای ایران» در کلاس درست کنید.

۳. قهرمان من

حالا وقت آن است که دانش‌آموزان به الگوها و قهرمانان‌شان فکر کنند. پرسش‌های ساده اما تأثیرگذار مطرح کنید: «قهرمان تو کیست؟ ازش چی یاد گرفتی؟ چرا دوستش داری؟»

شوق پژوهش

بارقه‌هایی برای انگیزختن آن



فرزانه نوراللهی
کارشناس فیزیک و مدرس کشوری

خاصی در حال پژوهیدن هستند. این تصور در مواقعی صحیح است؛ اما پژوهش کردن زبانی ساده دارد که از همان اولین روزهای کودکی در هر فردی شکل می‌گیرد. تنها کافی است آگاهانه در مسیر درست قرار گیرد و پرورش یابد. کودک، در ژرفای ناخودآگاه خود، با سرشتی جست‌وجوگر رشد می‌کند. خدای ودود این موهبت را در وجودش به ودیعه گذاشته است. برای شکوفایی این نعمت خدادادی و بهره‌برداری از آن لازم است

به نظر شما می‌توان پژوهش کردن را از همان سال‌های اول ابتدایی آموزش داد؟ به چه شیوه‌ای می‌توان این عمل به‌ظاهر پیچیده را ساده و جذاب کرد؟ آیا برای پژوهش کردن نیاز به محتوا و ابزار خاصی است؟ بیشتر اوقات وقتی واژه‌ی پژوهشگر را می‌شنویم، تصور می‌کنیم با افرادی بزرگ‌سال، حرفه‌ای و متخصص روبه‌رو هستیم که سال‌هاست با آداب



می‌نشانیم. چطور می‌توان نقش بی‌بدیل معلم را در این عرصه ترسیم کرد؟ علی‌رغم اینکه معمولاً پرسش‌های کودکان پاسخ‌های مشخصی ندارند و حتی پژوهشگران متخصص هم نمی‌توانند به همه‌ی آن‌ها پاسخ‌هایی کامل، ساده و شفاف بدهند، شایسته است شیوه‌ی مواجهه با این توانایی کودکان، آگاهانه و با صبر و حوصله همراه باشد تا چراغ پرفروغ انگیزه و جست‌وجوگری در ذهن کودک همواره روشن بماند و در پی آن، حساس بودن به چالش‌های محیط زندگی در فکر و ذهنش نهادینه شود. پیامد این نوع برخورد، روزنه‌ای برای انجام پژوهش‌هایی جدی و پرثمر در آینده خواهد بود. در ادامه‌ی طرح این مطلب، در این شماره و شماره‌های آینده، پیشنهادهایی عملی و تجربه‌شده به معلمان عزیز ارائه خواهد شد.

در پایه‌های اول و دوم ابتدایی پژوهش کردن را چگونه آغاز کنیم؟

معمولاً مسئله‌های زیادی در اطراف ما رخ می‌دهند که بی‌توجهی به آن‌ها مشکلات جدی را برای ما و خانواده‌ی ما به‌وجود می‌آورند؛ اما بیشتر اوقات به آن‌ها توجهی نمی‌کنیم. حتی آن‌ها را بی‌ارتباط با فضای درس و مدرسه می‌دانیم. ما از همین نقطه شروع می‌کنیم (گام صفر):

مشاهده‌ی دقیق اطراف، ایجاد حساسیت به محیط پیرامون و نوشتن گزارش‌هایی ساده و کوتاه

از دانش‌آموزان می‌خواهیم با پدر و مادر خود درباره‌ی مسئله‌هایی که رنجش یا مشکلاتی را در زندگی آن‌ها ایجاد کرده‌اند، گفت‌وگو کنند. آن مسئله را به‌صورت شفاف و دقیق شناسایی و بررسی کنند. سپس از زبان خود گزارشی کوتاه بنویسند و به کلاس درس بیاورند. نمونه‌ای از این گزارش را که علی‌رضا خشت‌زن، دانش‌آموز پایه‌ی دوم ابتدایی در شهر یزد، تنظیم کرده است، در ادامه مشاهده می‌کنیم.

در شماره‌های آینده ادامه‌ی این روند را بررسی می‌کنیم تا به پژوهش‌های دانش‌آموزی برسیم.

○ بیا با هم تصویر یک ملخ را مشاهده کنیم. آیا اندازه‌ی پاهایش یکسان است؟
○ آیا بقیه‌ی حشرات هم می‌پرند؟ حرکت پروانه چطور است؟
○ تو چه فکر می‌کنی؟ نظرت راجع به ... چیست؟
در اصل، شیوه‌ی پاسخ‌گویی بر طرح پرسشی دیگر و دعوت کودک به مشاهده‌ی دقیق‌تر و تفکر در همین راستا استوار است. این‌گونه او متوجه خواهد شد که قرار نیست پاسخ سؤال‌هایش عبارت‌هایی مشخص و قابل دستیابی باشند، بلکه مشاهده‌ی دقیق‌تر و تأمل برای یافتن پاسخ اصل و اساس فهم و رسیدن به پاسخ صحیح است.

حال با ذکر مقدمه‌ای که شرح داده شد، در مدرسه چه کنیم؟

به تجربه دیده‌ایم که دیدگاه و نحوه‌ی برخورد خانواده‌ها با پرسشگری در کودکان بسیار متنوع است. ما در مدرسه با اصالت‌دادن به مهارت کندوکاو و پرسشگری، بذر نگاه پژوهشگرانه را

این سرشت با برنامه‌ریزی و طراحی فعالیت‌هایی مناسب پرورش یابد. مشاهده‌ی اطراف و محل زیست، پرسش‌های متنوع و غالباً گشوده‌ای را در ذهن کودک می‌پروراند که بیشتر آن‌ها بازپاسخ هستند. شایسته است این پرسش‌ها با عبارت‌های برانگیزاننده و رشددهنده‌ای پاسخ داده شوند تا توجه کودک در مسیر کاوش، به محیط پیرامونش بیشتر جلب شود. این پرسش‌ها از این قبیل هستند:

- چرا ملخ‌ها می‌پرند؟ آیا آن‌ها پرواز هم می‌کنند؟
- چطوری مورچه‌ها غذا می‌خورند؟
- چرا برگ درخت‌ها زرد می‌شود؟
شاید این نوع سؤال‌ها از نظر بزرگسالان کم‌ارزش باشند، اما همین روحیه‌ی پرسشگری و داشتن انگیزه برای مشاهده و کشف محیط اطراف زمینه‌ی جست‌وجوگری و پژوهش را فراهم می‌آورد. البته شیوه‌ی برخورد با این پرسش‌ها و روش پاسخ‌گویی از طرف بزرگ‌ترها نیز در تقویت و پرورش این روحیه بسیار اهمیت دارد.^۱ به‌عنوان نمونه چنین پاسخ‌هایی را می‌توان به پرسش‌های مذکور داد:



پی‌نوشت
۱. در این خصوص، برای مطالعه‌ی بیشتر می‌توانید به مطلب «پرورش جست‌وجوگری» که در ویژه‌نامه‌ی «پنجم» و «نهم» رشد معلم سال ۱۳۹۴ از همین نگارنده به چاپ رسیده است، مراجعه کنید.

یادگیری در

زمین بازی

هوش مصنوعی



فاطمه حکمتی
کارشناس ارشد حقوق بین الملل
آموزگار پایه‌ی دوم، شهرستان فسا

در سال‌های اخیر، هوش مصنوعی به‌عنوان یکی از فناوری‌های تحول‌آفرین، نقش فزاینده‌ای در حوزه‌های گوناگون به‌ویژه آموزش ایفا کرده است. یکی از کاربردهای برجسته‌ی این فناوری، ترکیب آن با محیط‌های شبیه‌سازی‌شده‌ی آموزشی و یادگیری مبتنی بر بازی است. این مقاله به‌اختصار به بررسی مزایا، کاربردها و چالش‌های این رویکرد نوین می‌پردازد. استفاده از هوش مصنوعی می‌تواند فرایند یادگیری را شخصی‌سازی، تعاملی و انگیزشی کند و از حالت منفعل به تجربه‌ای فعال و جذاب تبدیل سازد. در عین حال، در این مسیر، چالش‌هایی نظیر حفظ حریم خصوصی و زیرساخت‌های فنی و کاهش تعاملات انسانی نیز وجود دارد.

سامانه‌های آموزشی مبتنی بر هوش مصنوعی بر اساس تحلیل رفتار و نتیجه‌های پیشین قادر به شناسایی سبک یادگیری، توانایی‌ها و نقاط ضعف هر دانش‌آموز هستند. این اطلاعات به سامانه کمک می‌کنند تا محتوای آموزشی را شخصی‌سازی کنند و درس‌های اضافی یا تمرین‌های بیشتری را برای دانش‌آموزانی که در مفهومی خاص مشکل دارند، ارائه دهد. هوش مصنوعی در یادگیری مبتنی بر بازی هم می‌تواند تجربه‌های بازی را برای هر دانش‌آموز شخصی‌سازی کند. به این معنی که سطح دشواری بازی‌ها با توجه به پیشرفت‌های فردی هر دانش‌آموز تنظیم شود تا نیازهای آموزشی او دقیق‌تر برآورده شود. اگر دانش‌آموزی در حل مسائل ریاضی مشکل داشته باشد، سامانه‌های مبتنی بر هوش مصنوعی می‌توانند بازی‌هایی را پیشنهاد دهند که تمرکز بیشتری بر تقویت مهارت‌های ریاضی آن دانش‌آموز داشته باشند و در عین حال چالش‌های جذاب و متناسب با سطح آن دانش‌آموز ایجاد کنند.

(Anderson, C. A., & Dill, K. E 2000)

علاوه بر این، هوش مصنوعی می‌تواند در شبیه‌سازی شرایط و محیط‌های متعدد آموزشی نیز مؤثر باشد؛ مثلاً در کلاس‌های مجازی و آموزش از راه دور، تجربه‌ای مشابه کلاس‌های حضوری ایجاد کند یا در زمینه‌های آموزشی‌ای که نیازمند آزمایش و تجربه‌ی عملی هستند، مانند درس علوم تجربی، شرایط واقع‌گرایانه و پیچیده‌ای را شبیه‌سازی کند که دانش‌آموزان



بتوانند در آن شرایط، مهارت‌های خود را بدون ترس از شکست‌های بزرگ تمرین کنند و در عین حال یاد بگیرند که چگونه با چالش‌ها و مشکلات متعدد مواجه شوند و راه‌حل‌های مناسب را پیدا کنند (Spector, J. M. 2016).

از دیگر مزایای هوش مصنوعی ارائه‌ی بازخورد فوری و دقیق است. این بازخوردها می‌توانند در قالب راهنمایی‌ها، توصیه‌ها و تحلیل‌های دقیقی از عملکرد دانش‌آموز در بازی‌های آموزشی و محیط‌های شبیه‌سازی شده باشند. این ویژگی به دانش‌آموزان کمک می‌کند بلافاصله پس از ارتکاب اشتباه‌ها آن‌ها را شناسایی و به سرعت اصلاح کنند. این نوع بازخورد نه تنها به تقویت یادگیری کمک می‌کند، بلکه موجب تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان نیز می‌شود؛ زیرا آن‌ها می‌توانند بدون ترس از اشتباهات، از فرایند یادگیری لذت ببرند و به تدریج مهارت‌های خود را تقویت کنند.

استفاده از هوش مصنوعی در بازی‌های آموزشی و شبیه‌سازی محیط‌های یادگیری می‌تواند تعامل و مشارکت دانش‌آموزان را به طور چشمگیری افزایش دهد. بازی‌ها به طور طبیعی فضایی تعاملی ایجاد می‌کنند. در این فضا، دانش‌آموزان نه تنها با مفاهیم جدید آشنا می‌شوند، بلکه در فرایند یادگیری هم به طور فعال شرکت می‌کنند. در این محیط‌ها، دانش‌آموزان به جای دریافت صرف اطلاعات، باید خودشان مفاهیم را کشف و مشکلات را حل کنند. با این روش آن‌ها درک عمیق‌تری از مفاهیم پیدا می‌کنند و توانایی‌های خود را در تحلیل مسائل و تفکر انتقادی بهبود می‌بخشند (Papastergiou, M. 2009). به‌ویژه برای نسل جدید که به دنیای دیجیتال و محیط‌های تعاملی علاقه دارند، این نوع یادگیری بسیار جذاب است. علاوه بر این، شبیه‌سازی‌های محیطی می‌توانند به دانش‌آموزان این امکان را بدهند که تجربه‌های یادگیری خود را با دیگران به اشتراک بگذارند و از تعاملات اجتماعی برای تقویت درک مفاهیم استفاده کنند.

باید بیان کرد که اگرچه استفاده از هوش مصنوعی و بازی‌های یادگیری در محیط‌های آموزشی مزایای ذکر شده را دارند، اما این رویکردها با چالش‌ها و ملاحظات خاصی همراه هستند که باید در طراحی و اجرای آن‌ها به‌دقت مدنظر قرار گرفته شوند. از جمله مهم‌ترین چالش‌هایی که می‌توان به مسائل مرتبط با اخلاقی بودن، حریم خصوصی و امنیت داده‌ها، نیاز به زیرساخت‌های فنی مناسب، پایداری و

تأثیرات بلندمدت این روش‌ها بر فرایندهای آموزشی اشاره کرد.

سامانه‌های مبتنی بر هوش مصنوعی برای شخصی‌سازی تجربه‌های یادگیری و ارائه‌ی بازخورد دقیق، به داده‌های زیادی از رفتار، عملکرد و تعاملات دانش‌آموز نیاز دارند. این داده‌ها می‌توانند شامل اطلاعات حساس مانند پیشرفت تحصیلی، نقاط ضعف، عادت‌های یادگیری و حتی احساسات و واکنش‌های عاطفی باشند.

مسائل حریم خصوصی به‌ویژه زمانی بحرانی می‌شوند که این داده‌ها به‌طور نادرست مدیریت شوند یا در اختیار افراد و سازمان‌های غیرمجاز قرار گیرند. علاوه بر این، برخی از الگوریتم‌های هوش مصنوعی ممکن است بر اساس داده‌های جمع‌آوری شده، تصمیم‌های غیرمناسبی بگیرند که به نفع یا ضرر دانش‌آموز باشد. برای مثال، ممکن است سامانه‌های شخصی‌سازی شده به اشتباه دانش‌آموزی را در مسیر یادگیری خاصی محدود کنند و فرصت‌های جدید را از او بگیرند. این نوع اشتباهات می‌توانند تأثیراتی منفی بر تجربه‌ی یادگیری دانش‌آموز داشته باشند. بنابراین، ضرورت دارد از روش‌های ایمن و شفاف برای جمع‌آوری و استفاده از داده‌ها استفاده شود و ضمن رعایت قوانین مربوط به حریم خصوصی، فرایندهای نظارتی و مراقبتی دقیق‌تری در این زمینه اعمال شود (García, R., & Ortiz, M. 2019).

چالش دیگر مربوط به زیرساخت‌های فنی و فناورانه‌ی مورد نیاز برای پیاده‌سازی هوش مصنوعی در محیط‌های آموزشی است. استفاده از سامانه‌های مبتنی بر هوش مصنوعی در بازی‌های یادگیری و شبیه‌سازی‌های آموزشی نیازمند تجهیزات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری پیشرفته است که ممکن است در بسیاری از مدرسه‌ها و محیط‌های آموزشی در دسترس نباشند. این مسئله نه تنها منجر به نابرابری در دسترسی به منابع آموزشی می‌شود، بلکه ممکن است از کیفیت آموزش در مناطقی که از این فناوری‌ها بهره‌برداری نمی‌کنند، بکاهد. برای حل این مشکل، نیاز به توسعه‌ی زیرساخت‌های فنی مناسب و افزایش دسترسی به فناوری‌ها در تمامی سطح‌های آموزشی وجود دارد.

یکی دیگر از نگرانی‌های اصلی این است که استفاده از سامانه‌های مبتنی بر هوش مصنوعی ممکن است به کاهش تعاملات انسانی در فرایند یادگیری منجر شود. در حالی که بازی‌ها و محیط‌های شبیه‌سازی شده می‌توانند به دانش‌آموزان کمک کنند تا مهارت‌های خود را توسعه دهند، اما

ممکن است احساس انزوای اجتماعی و کمبود ارتباطات انسانی میان دانش‌آموزان ایجاد شود. بسیاری از کارشناسان آموزشی بر این باورند که تعاملات انسانی، از جمله تعامل معلمان با دانش‌آموزان و همکاری دانش‌آموزان با یکدیگر، بخش جدایی‌ناپذیری از فرایند یادگیری مؤثر هستند که ممکن است در محیط‌های آموزشی مبتنی بر هوش مصنوعی کاهش یابد.

در نهایت، یکی دیگر از چالش‌ها و ملاحظات مهم در پیاده‌سازی هوش مصنوعی در محیط‌های آموزشی، تفاوت‌های فرهنگی و آموزشی در کشورهای گوناگون است. بازی‌های آموزشی‌ای که در یک فرهنگ یا کشور موفق هستند، ممکن است در کشوری دیگر به دلایل متعدد، از جمله تفاوت‌های فرهنگی، آموزشی و اجتماعی نتیجه‌های مشابهی نداشته باشند. بنابراین، طراحی بازی‌ها و محیط‌های آموزشی مبتنی بر هوش مصنوعی باید به‌طور دقیق و متناسب با نیازها و ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی هر جامعه صورت گیرد تا بتواند تأثیرات مثبتی داشته باشد.

هوش مصنوعی به‌عنوان فناوری‌ای پیشرفته می‌تواند نقش بزرگی در بهبود کیفیت آموزش ایفا کند. با استفاده از شبیه‌سازی‌های محیطی و بازی‌های آموزشی مبتنی بر هوش مصنوعی، می‌توان یادگیری را به روشی تعاملی، جذاب و شخصی‌سازی شده برای دانش‌آموزان ارائه داد؛ اما در این مسیر، چالش‌ها و ملاحظات بسیاری وجود دارد که باید به‌طور دقیق به بررسی آن‌ها پرداخت تا در نهایت، با بهره‌گیری از این فناوری، تحولی بزرگ در عرصه‌ی آموزش و پرورش ایجاد شود.

منابع

1. Anderson, C. A., & Dill, K. E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 772-790.
2. Spector, J. M. (2016). *Foundations of Educational Technology: Integrative Approaches and Interdisciplinary Perspectives*. Routledge.
3. Shute, V. J. (2011). Smart Learning Games: Artificial Intelligence in Education. In *Proceedings of the International Conference on Artificial Intelligence in Education*.
4. Papastergiou, M. (2009). Digital game-based learning in high school computer science education: Impact on educational effectiveness and student motivation. *Computers & Education*, 52(1), 112-.
5. Gee, J. P. (2003). What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. *Computers in Entertainment (CIE)*, 1(1), 2020-.
6. García, R., & Ortiz, M. (2019). Ethical considerations and data privacy in AI-based educational tools. *Journal of Educational Technology*, 15(3), 4556-

دست‌انداز واژه‌ها

تأملی در اختلال نوشتن و ترفندهایی برای بهبود آن

ساجده میرزایی
کارشناس آموزش ابتدایی
ملیکا ایمانی
آموزگار پایه اول ابتدایی

نوشتن یکی از مهارت‌های بنیادین تحصیلی است که نقشی محوری در انتقال اندیشه‌ها، رشد زبان و توسعه‌ی تفکر انتقادی دارد. توانایی نوشتن در کودکان نه تنها بر عملکرد آموزشی آن‌ها تأثیر می‌گذارد، بلکه بر اعتماد به نفس و سلامت روانی آنان نیز اثرات ماندگاری دارد. اختلال نوشتن (دیس گرافیا) اختلال ویژه‌ی یادگیری است که با مشکلات مداوم در دست‌خط، املا، سازمان‌دهی نوشتار و گاهی سرعت نوشتن تعریف می‌شود (Chung et al., ۲۰۲۰). این اختلال بیشتر اوقات با سایر اختلال‌های یادگیری مثل نارساختاری همراه است و در مواردی به دلیل تشخیص‌ندادن بهنگام، پیامدهای تحصیلی و روان‌شناختی آن تشدید می‌شود.

(McCloskey, ۲۰۱۷)

تحقیقات اخیر گزارش داده‌اند که اختلال نوشتن ممکن است گاهی و در برخی نقاط بین ۳ تا ۵ درصد دانش‌آموزان را درگیر کند؛ اما این برآوردها در کشورهایی که ابزارهای تشخیصی بومی و آگاهی عمومی کمتر است، می‌تواند دست‌کم گرفته شده باشد.

(Zolna et al., ۲۰۱۹)

همچنین، برنامه‌های آموزشی مبتنی بر شواهد نشان داده‌اند که مداخله‌های راهبردی مانند توسعه‌ی تدوین خودتنظیمی (اس‌آراس‌دی)، اثربخشی خوبی در بهبود مهارت‌های نوشتاری کودکان با اختلال یادگیری دارند.

(Graham & Harris, ۲۰۱۹)

با این حال، در بسیاری از نظام‌های آموزشی، از جمله ایران، کمبود مطالعات عمیق درباره‌ی ویژگی‌های بومی اختلال یادگیری، ابزار تشخیص معتبر و راهکارهای مداخله‌ای سازگار با فرهنگ محلی احساس می‌شود. در ایران نیز پژوهش‌های



(American Psychiatric Association, ۲۰۱۳) راهکارهای مداخله‌ای در این زمینه بر دو رویکرد عمده استوارند: نخست، مداخلات آموزشی و درمانی که بر بهبود مهارت‌های پایه‌ای نوشتن (مانند آموزش املا، تمرین‌های خوشنویسی و راهبردهای سازمان‌دهی متن) تمرکز دارند (Graham & Harris, ۲۰۰۹)؛ دوم، مداخلات روان‌شناختی که با هدف ارتقای اعتماد به نفس، کاهش اضطراب و ایجاد انگیزه‌ی تحصیلی طراحی می‌شوند (فلاحی و همکاران، ۱۳۹۸). شواهد نشان می‌دهند که ترکیب این دو رویکرد در کنار استفاده از فناوری‌های نوین مانند نرم‌افزارهای کمکی می‌تواند اثربخشی بیشتری داشته باشد (Berninger, ۲۰۰۹).

بهبود و افزایش مهارت نوشتن

- ارزیابی دقیقی از توان ذهنی دانش‌آموزان صورت گیرد تا معلوم شود مشکل خواندن و نوشتن در اثر کمبود استعداد ذهنی آن‌ها نباشد.
- آنچه باعث آشفتگی فکری دانش‌آموز در خانواده و اشکال یادگیری در مدرسه می‌شود، رفع شود

است. این اختلال می‌تواند اعتماد به نفس کودک را به شدت کاهش دهد، موجب اضطراب و اجتناب از تکلیف‌های کلاسی شود و حتی روابط اجتماعی او را تحت تأثیر قرار دهد.

(Mayes & Calhoun, ۲۰۰۶)

از سوی دیگر، بسیاری از والدین و معلمان در تشخیص به موقع این مشکل ناکام می‌مانند و آن را به اشتباه به بی‌توجهی، تنبلی یا هوش پایین نسبت می‌دهند (فلاحی و همکاران، ۱۳۹۸). همین موضوع سبب می‌شود که کودک فرصت طلایی برای مداخلات زودهنگام را از دست بدهد. از منظر علت‌شناسی، محققان به عوامل متعددی اشاره کرده‌اند، از جمله نقص‌های عصب‌شناختی در نواحی مغزی مرتبط با برنامه‌ریزی حرکتی، مشکلات در حافظه‌ی کاری و نیز عوامل محیطی همچون کیفیت آموزش ابتدایی و حمایت خانواده (Berninger & Richards, ۲۰۰۲)؛ حسینی و همکاران، ۱۴۰۰). همچنین، همبودی بالای اختلال نوشتن با سایر مشکلات یادگیری، مانند اختلال خواندن و اختلال ریاضی، بر پیچیدگی فرایند تشخیص و درمان آن می‌افزاید.

متعددی به بررسی اختلال نوشتن و نارسانویسی پرداخته‌اند. برای نمونه، باشی (۱۴۰۳) در مطالعه‌ای کیفی به بررسی تشخیص و روش‌های درمان اختلال نوشتن در میان دانش‌آموزان پرداخته و نشان داده است که تأخیر در شناسایی این اختلال می‌تواند به افت تحصیلی و مشکلات روحی چشمگیری منجر شود. همچنین، پژوهش‌الداغی (۱۴۰۲) تأثیر مثبت فعالیت‌های دست‌ورزی بر مهارت دست‌نویسی و انگیزه‌ی نوشتن دانش‌آموزان دارای اختلال نوشتن را تأیید کرده است. این مطالعات همراه با مطالعات بین‌المللی شکاف‌هایی را نمایان می‌کنند، از جمله نیاز به ابزار تشخیص بومی، مداخلات فرهنگی و برنامه‌های آموزشی ویژه در مدرسه‌های ابتدایی. مقاله‌ی حاضر با هدف دقیق‌تر کردن فهم مفهومی اختلال نوشتن، بررسی شیوه‌های تشخیصی مناسب و تحلیل راهبردهای مداخله‌ای مبتنی بر شواهد تدوین شده است تا بتواند شکاف موجود در ادبیات پژوهشی را کاهش دهد و پیشنهادهایی کاربردی برای معلمان و روان‌شناسان تربیتی ارائه دهد. اختلال نوشتن که در متون علمی با عنوان «دیس گرافیا» شناخته می‌شود، یکی از مشکلات ویژه‌ی یادگیری است که می‌تواند جنبه‌های متعدد زندگی تحصیلی و اجتماعی کودکان را تحت تأثیر قرار دهد. این اختلال نه تنها به معنای ناتوانی در نگارش صحیح واژه‌هاست، بلکه با مشکلات پیچیده‌تری همچون ضعف در حافظه‌ی فعال، دشواری در سازمان‌دهی افکار و مشکلات ادراکی و حرکتی نیز ارتباط دارد.

(Berninger & Amtmann, ۲۰۰۳)

در واقع، نوشتن مهارتی چندبُعدی است که نیازمند هماهنگی بین فرایندهای شناختی، زبانی و حرکتی است و هرگونه نقص در این سطوح می‌تواند موجب بروز اختلال نوشتن شود (کرمی‌نوری و همکاران، ۱۳۹۴). شیوع این اختلال در کودکان دوره‌ی ابتدایی نسبتاً قابل توجه است. پژوهش‌های بین‌المللی نشان داده‌اند که حدود ۵ تا ۱۵ درصد از دانش‌آموزان به درجاتی از اختلال نوشتن مبتلا هستند.

(American Psychiatric Association, ۲۰۱۳)

در ایران نیز مطالعات متعددی به بررسی این پدیده پرداخته‌اند؛ مثلاً در پژوهش موسوی و همکاران (۱۳۹۶) گزارش شده است که حدود ۷ درصد از دانش‌آموزان پایه‌ی سوم ابتدایی در تهران با مشکلات پایدار نوشتن مواجه هستند. پیامدهای اختلال نوشتن فراتر از ضعف در عملکرد تحصیلی



پی‌نوشت‌ها

1. SRSD: Self Regulated Strategy Development
2. Dysgraphia
3. Sensory-Motor Integration

منابع

۱. حسینی، م. و همکاران (۱۳۹۵). «آربخشی آموزش مهارت‌های دیداری-حرکتی بر مشکلات نوشتن دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص». مجله روانشناسی مدرسه، ۴ (۲)، ۴۵-۶۰.
۲. حسینی، م.؛ محمدی، ف.؛ رضایی، ن. (۱۴۰۰). «بررسی آرتربخشی مداخلات شناختی و رفتاری بر بهبود مهارت‌های نوشتاری کودکان با اختلال نوشتن». مجله علوم تربیتی و روانشناسی ایران، ۱۸ (۲)، ۷۵-۹۳.
۳. الدانی، فاطمه (۱۴۰۲). «تأثیر دست‌ورزی بر مهارت دست‌نویسی و انگیزه‌ی نوشتن دانش‌آموزان دارای اختلال نوشتن در منطقه‌ی ۱۸ آموزش و پرورش». <https://civilica.com/doc/1428575>
۴. فلاحی، س.؛ جلالی، ح.؛ امینی، م. (۱۳۹۸). «نقش عوامل روان‌شناختی در بروز و تداوم اختلال نوشتن». پژوهش‌نامه‌ی روان‌شناسی تربیتی، ۱۵ (۱)، ۵۵-۷۴.
۵. کریمی‌نوری، صادقی، ع.؛ یزدی، ش. (۱۳۹۴). شناخت و درمان اختلالات یادگیری. تهران: انتشارات سمت.
۶. موسوی، ک.؛ نادری، ف.؛ سلیمی، م. (۱۳۹۶). «بررسی شیوع اختلال نوشتن در میان دانش‌آموزان دبستانی شهر تهران». مجله‌ی آموزش و پرورش ایران، ۳۴ (۴)، ۱۰۱-۱۲۰.
۷. مؤمنی، ز. (۱۳۹۷). «نقش حمایتی معلمان در کاهش مشکلات نوشتاری کودکان دبستانی». مجله‌ی آموزش و پرورش، ۲۲ (۴)، ۵۵-۷۲.
۸. والاس، ج.؛ مک‌لارلین، جیمز (۱۳۶۹). ناتوانایی‌های یادگیری: مفاهیم و ویژگی‌ها. ترجمه‌ی نفی منشی طوسی. مشهد: آستان قدس رضوی معاونت فرهنگی.

9. American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Washington, DC: APA.
10. Berninger, V. W., & Amtmann, D. (2003). Preventing written expression disabilities through early and continuing assessment and intervention for handwriting and/or spelling problems. *School Psychology Review*, 32(3), 396-413.
11. Berninger, V. W., & Richards, T. (2002). *Brain literacy for educators and psychologists*. San Diego: Academic Press.
12. Berninger, V. W. (2009). Highlights of programmatic, interdisciplinary research on writing. *Learning Disabilities Research & Practice*, 24(2), 69-80.
13. Graham, S., & Harris, K. R. (2009). Almost 30 years of writing research: Making sense of it all with the simple view of writing. *Remedial and Special Education*, 30(3), 132-145.
14. Mayes, S. D., & Calhoun, S. L. (2006). Frequency of reading, math, and writing disabilities in children with clinical disorders. *Learning and Individual Differences*, 16(2), 145-157.
15. Graham, S., & Harris, K. R. (2019). Evidence-based practices in writing. In S. Graham, C. A. MacArthur, & M. Hebert (Eds.), *Best Practices in Writing Instruction*. Guildford Press. acuresearchbank.acu.edu.au
16. McCloskey, M. (2017). Developmental Dysgraphia: An Overview and Framework. PMC. [pmc.ncbi.nlm.nih.gov](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov)
17. Zolna, K., Asselborn, T., Jolly, C., Nguyen-Morel, M.-A., & Dillenbourg, P. (2019). The dynamics of handwriting improves the automated diagnosis of dysgraphia. arXiv.
18. American Association, Diagnostic & Statistical Manual of Mental Disorders, 4 ed. (DSM-IV), American, John Psychiatric Association, Washington DC, 1994. Herbert, Martin, Clinical Child psychology, New York: Wiley & Sons Ltd. 1991



عکاس: احمد رضا کریمی

نوشتن و خلق جملات تازه و بدیع جرئت و ابتکار به خرج دهند.

● با تمرین‌های حرکتی ظریف، کاردرمانی، استفاده از خمیر بازی، قیچی، رنگ‌آمیزی و تمرین گرفتن صحیح مداد عضلات کوچک دست دانش‌آموز تقویت شود.

● با تمرین‌های ادراکی دیداری و حافظه‌ی دیداری بازی‌ها و تکلیف‌هایی برای بهبود تمایز دیداری و تقویت حافظه‌ی تصویری دانش‌آموز طراحی شود.

● از روش‌های حرکتی ادراکی^۲ و استفاده از فعالیت‌هایی مثل تعادل، بازی با توپ، تحرک لمسی و دهلیزی برای بهبود هماهنگی استفاده شود.

● از روش‌های آموزشی و اصلاحی نوشتاری استفاده شود؛ مثل تمرین دیکته با خط‌گیری، نوشتن حرف‌ها از روی الگو و تکرار کلمات پرتکرار.

● از فناوری‌های کمکی بهره‌گیری از نرم‌افزارهای آموزشی و حروف‌نگاری به جای نوشتن برای کاهش فشار روانی استفاده شود.

● محیط آموزشی به گونه‌ای تنظیم شود که عاری از اضطراب باشد. دادن وقت اضافه برای نوشتن و استفاده از امتحان شفاهی بدین منظور مفید خواهند بود.

اختلال نوشتن یکی از چالش‌های جدی نظام آموزشی است که نه تنها بر موفقیت تحصیلی کودکان، بلکه بر رشد هیجانی و اجتماعی آنان نیز تأثیرگذار است. راهکارهایی مانند تشخیص به موقع، آگاهی والدین و معلمان و بهره‌گیری از مداخلات چندبُعدی می‌توانند پیامدهای منفی این اختلال را به میزان چشمگیری کاهش دهند. با توجه به شیوع نسبتاً بالا و پیامدهای گسترده‌ی این اختلال، ضرورت دارد که پژوهشگران و مسئولان آموزشی توجه بیشتری به طراحی برنامه‌های غربالگری و مداخله‌ای معطوف کنند.

و روابط خانه و مدرسه به صورت سازنده‌ای درآید.

● در سال اول ابتدایی کلماتی که صداهای نزدیک به هم دارند با یکدیگر تدریس شود؛ مانند داد، باد، کرد و سرد.

● کلماتی که بر نقطه است، مانند «ش» و «ژ»، پس از کلماتی که یک یا دو نقطه دارند، آموزش داده شود.

● به دانش‌آموزان تفهیم شود که در زبان فارسی برخی از حرف‌ها تلفظ یکسانی دارند؛ ولی در نوشتن متفاوت هستند؛ مانند «س» و «ص». دانش‌آموز باید این کلمات را حفظ کند و بداند که مثلاً صید با صاد نوشته می‌شود.

● مفاهیم انتزاعی که فهم آن‌ها در سال‌های اول دوره‌ی ابتدایی مشکل است، به سال‌های بعد مؤکول شود. این گونه کلمات اگر در سال‌های اول بیابند، برای دانش‌آموز نامفهوم هستند و خوب یاد گرفته نمی‌شوند، مانند ظلم و طمع.

● برخی از کلمات مانند خواست و خاست که نوشتن آن‌ها برای دانش‌آموزان اول و دوم ایجاد اشکال می‌کند، در سال‌های سوم یا چهارم تدریس شوند.

● اشکالات شنیداری و نوشتاری دانش‌آموزان رفع شود و بین زبان شنیداری گفتاری و نوشتاری دانش‌آموزان تطابق ایجاد شود تا آنان بتوانند آنچه را می‌شنوند، به نوشته تبدیل کنند.

● کلماتی که در فارسی دوره‌ی ابتدایی به کار می‌روند، از ابتدا به صورتی باشند که با توان ذهنی و تجربه‌ی عملی دانش‌آموزان هماهنگ باشند و برای آنان جنبه‌ی کاربردی داشته باشند.

● بررسی همه‌جانبه‌ای صورت گیرد و کلمات متداول زبان فارسی مشخص و بر روش‌های نوین تدریس فعال تأکید شود.

● به جای تکلیف‌های تکراری، دانش‌آموزان به خواندن داستان‌ها و نمایشنامه‌ها و خلاصه کردن آن‌ها تشویق شوند تا هم بیشتر بخوانند و هم در

سفر هیجان‌انگیز یادگیری

تجربه‌ای از پرورش کارکرد اجرایی ذهن

سیدعلی عبداللہی حسینی

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، مربی کوچ

عذرا بیگم‌هزبری

دکترای برنامه‌ریزی آموزشی، مدیر مدرسه‌ی ابتدایی

مهرگان بابل

ذهنی و رشد توانایی‌های اجرایی نیز بینجامد. تجربه‌های این مدرسه نشان می‌دهند زمانی که به کارکردهای اجرایی توجه شود، دانش‌آموزان باانگیزه‌تر، متمرکزتر و اجتماعی‌تر عمل می‌کنند. از این‌رو پرداختن به کارکردهای اجرایی نه تنها ضرورتی آموزشی، بلکه سرمایه‌گذاری بلندمدتی برای ارتقای کیفیت آموزش ابتدایی است. در این شماره از مجله، شما را به دنیای بازی‌های آموزشی دعوت می‌کنیم؛ بازی‌های متنوع و خلاقانه که می‌توانند در کلاس‌های درس اجرا شوند و زمینه‌ای

حل مسئله دارند. کودکانی که این توانایی‌ها را در سال‌های ابتدایی مدرسه تقویت می‌کنند، در آینده در یادگیری مفاهیم پیچیده‌تر، مدیریت روابط اجتماعی و حتی سلامت روانی عملکرد بهتری خواهند داشت.

مدرسه‌ی ابتدایی مهرگان در سال‌های اخیر تلاش‌های زیادی برای توجه به این حوزه داشته است. معلمان این مدرسه با طراحی فعالیت‌های خلاقانه و بازی‌های شناختی کوشیده‌اند تا یادگیری کودکان فقط محدود به مهارت‌های خواندن و نوشتن نباشد، بلکه به پرورش

کارکردهای اجرایی ذهن به مجموعه‌ای از توانایی‌های عالی شناختی گفته می‌شود که شامل حافظه‌ی کاری، توجه و تمرکز، بازداری پاسخ، انعطاف‌پذیری شناختی، سرعت پردازش و پردازش فضایی هستند. این کارکردها نقش اساسی در مدیریت یادگیری، کنترل رفتار و



فراهم آورند تا کارکردهای ذهنی و توانایی‌های شناختی دانش‌آموزان تقویت شوند و ارتقا یابند.

۱. بازی برای تقویت حافظه‌ی کاری عنوان بازی: سفر خاطره‌ای

روش اجرا

۱. معلم با گفتن جملاتی مانند «من به سفر می‌روم و کتابی را با خودم می‌برم»، بازی را آغاز می‌کند.

۲. اولین دانش‌آموز باید جمله را تکرار و وسیله‌ای را اضافه کند؛ مانند «من به سفر می‌روم و کتاب و توبی را با خودم می‌برم».

۳. دانش‌آموز سوم باید هر دو وسیله‌ی قبلی را نام ببرد و وسیله‌ی جدیدی بیفزاید؛ مانند «من به سفر می‌روم و کتاب و توب و مدادی را با خودم می‌برم».

همین روند تا آخر کلاس ادامه پیدا می‌کند و این فهرست هر بار بلند و بلندتر می‌شود.

مثال‌های قابل تغییر

- من به مدرسه می‌روم و ... (مداد، کیف، دفتر).
- به مهمانی می‌روم و ... (کیک، لیوان، بشقاب).
- در یخچال من ... (شیر، پنیر، تخم‌مرغ) هست.

نکته‌ی مهم: اگر دانش‌آموزی موردی را فراموش کرد، گروه با هم کمک می‌کنند تا فهرست کامل شود. یادمان باشد که هیچ‌کس از بازی حذف نمی‌شود.

۲. بازی برای توجه و تمرکز عنوان بازی: صدای معلم را پیدا کن.

روش اجرا

۱. معلم کلمه یا جمله‌ی ساده‌ای را انتخاب می‌کند؛ مثلاً «سلام دوستان».

۲. همان جمله را هر بار با صدای متفاوت می‌خواند؛ یک بار آرام، یک بار خیلی بلند، یک بار کشیده (سلااام)، یک بار تند (سلام‌سلام‌سلام).

۳. دانش‌آموزان باید دقیقاً همان‌گونه که معلم گفت، تکرار کنند.

۴. برای تنوع، معلم می‌تواند چند کلمه پشت

سر هم بگوید و از بچه‌ها بخواهد فقط کلمه‌ی اول یا فقط آخر را تکرار کنند.

مثال‌های قابل تغییر

- نام دانش‌آموزان؛ مثل «علی» یا «مریم» با صداهای گوناگون.
- اسم اشیای کلاس؛ مثل «مداد»، «تخته»، «صندلی».
- جملات کوتاه؛ مثل «امروز هوا خوب است».
- نکته‌ی مهم: اگر کسی اشتباه کرد، همه‌ی بچه‌ها با هم جمله را درست تکرار می‌کنند تا تمرکزشان تقویت شود.

۳. بازی برای تأخیر در پاسخ عنوان بازی: ایست - حرکت

روش اجرا

۱. معلم می‌گوید: «حرکت!» و بچه‌ها شروع به راه رفتن یا دویدن آرام می‌کنند.

۲. وقتی معلم گفت: «ایست»، همه باید همان‌جا بی‌حرکت شوند.

۳. پس از چند ثانیه دوباره با گفتن «حرکت»، ادامه می‌دهند.

۴. در مراحل بعدی می‌توان دستورهای دیگری اضافه کرد:

- «پیر»: همه باید بپروند.
- «دست بزن»: همه باید دست بزنند.

از ترکیب چند دستور با هم نیز می‌توان استفاده کرد؛ مثلاً «حرکت کن و دست بزن».

مثال‌های قابل تغییر

- در کلاس: «مدادها بالا!» (همه‌ی بچه‌ها باید مدادهایشان را بالا بگیرند).
- در حیاط: «مثل مجسمه!» (همگی بی‌حرکت می‌مانند).

نکته‌ی مهم: در این بازی هیچ‌کس حذف نمی‌شود؛ اگر کسی دیر واکنش نشان داد، همه با هم تمرین می‌کنند تا هماهنگی بیشتر شود.



۴. بازی برای انعطاف‌پذیری شناختی عنوان بازی: زنجیره‌ی هوشمند

روش اجرا

- معلم یک کلمه می‌گوید؛ مثلاً «مداد».
- اولین دانش‌آموز باید کلمه‌ای را بگوید که با آخرین حرف کلمه‌ی قبلی آغاز شود: «دریا».
- نفر بعدی ادامه می‌دهد: «آینه».
- بازی به همین ترتیب در کلاس ادامه پیدا می‌کند.

قواعد تکمیلی برای تغییرات بازی

- اگر کسی نتواند سریع پاسخ دهد، برای فکر کردن بیشتر فرصت می‌گیرد. معلم می‌تواند حوزی واژگان را محدود کند؛ مثلاً فقط از اسم حیوانات، وسایل مدرسه، غذاها و... استفاده کنند.
- برای پیشرفته‌تر کردن بازی می‌توان شرط گذاشت که هر کدام از دانش‌آموزان جمله‌ای بسازند که کلمه‌ی انتخابی در آن باشد.
- نکته‌ی مهم: اگر دانش‌آموزی نتوانست پاسخ دهد، گروه کمک می‌کند. هدف

تمرین ذهنی است، نه بردوباخت.

۵. بازی برای سرعت پردازش عنوان بازی: کارت‌های رنگی

روش اجرا

۱. معلم کارت‌هایی رنگی مانند قرمز، آبی، زرد و سبز آماده می‌کند.
۲. کارت‌ها را یکی‌یکی و سریع بالا می‌برد و دانش‌آموزان باید رنگ هر کارت را بگویند.
۳. با افزایش سرعت نمایش کارت‌ها، واکنش‌ها سریع‌تر می‌شوند.
۴. نسخه‌ی پیشرفته: روی کارت آبی کلمه‌ی «قرمز» نوشته می‌شود. دانش‌آموزان باید رنگ واقعی صفحه یعنی آبی را بگویند، نه کلمه‌ی نوشته‌شده روی کاغذ.

مثال‌های قابل تغییر

- کارت با شکل هندسی: دایره‌ی قرمز، مثلث زرد.

- کارت با عدد: چهارنوشته می‌شود؛ و بچه‌ها باید تعداد نقطه‌ها را بگویند.
- نکته‌ی مهم: بچه‌ها باید همه هم‌زمان پاسخ دهند. هیچ‌کس بازنده نیست.

۶. بازی برای پردازش فضایی عنوان بازی: الگو بساز!

روش اجرا

۱. معلم با مکعب‌های رنگی الگویی ساده می‌چیند (مثلاً قرمز، آبی، سبز، آبی).
۲. دانش‌آموزان ۲۰-۱۵ ثانیه به الگو نگاه می‌کنند.
۳. معلم الگو را جمع می‌کند و دانش‌آموزان باید همان را بسازند.
۴. در مراحل بعدی می‌توان الگوها را پیچیده‌تر کرد:
 - استفاده از شکل سه‌بعدی (برج با سه مکعب).
 - استفاده از ترتیب چپ/راست/بالا/پایین.
 - چیدن الگو روی کاغذ با رسم مربع‌ها و مثلث‌ها.

مثال‌های قابل تغییر

- با اشکال هندسی: دایره، مربع و مثلث.
- با وسایل کلاس: گچ، پاک‌کن، مداد و خط‌کش.
- نکته‌ی مهم: اگر کسی بخشی را اشتباه چید، گروه با همکاری آن بخش را درست می‌کند. تأکید بر کار گروهی است. تقویت کارکردهای اجرایی ذهن پلی است میان یادگیری شاد و موفقیت پایدار. تجربه نشان داده است که کودکان وقتی در فضای بازی و مشارکت قرار می‌گیرند، توانایی‌های ذهنی‌شان شکوفاتر می‌شود. آن‌ها می‌آموزند چگونه حافظه‌ی خود را به کار بگیرند، توجهشان را متمرکز سازند، پاسخ‌های هیجانی را کنترل کنند و در برابر موقعیت‌های تازه انعطاف نشان دهند. مدرسه‌ی مهرگان با بهره‌گیری از همین رویکرد، گام‌های ارزشمندی در این مسیر برداشته و نشان داده است که بازی‌های کوچک می‌توانند ذهن‌های بزرگ بسازند. اگر هر معلمی در کلاس خود تنها چند دقیقه از روز را به چنین بازی‌های هدفمندی اختصاص دهد، دیری نخواهد پایید که شاهد نسلی خواهیم بود که ذهنی پویا و متمرکز دارد و در یادگیری توانمند است. پس بیاییم بازی را نه فقط برای سرگرمی، بلکه به عنوان ابزاری برای پرورش مغز و ساختن آینده‌ای روشن‌تر جدی بگیریم.

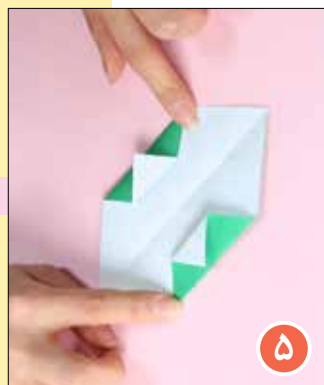


مکعب مستطیلی

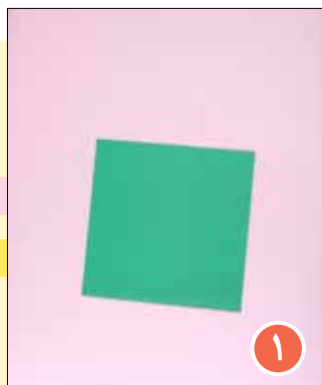
جادوی کاغذ در آموزش ریاضی



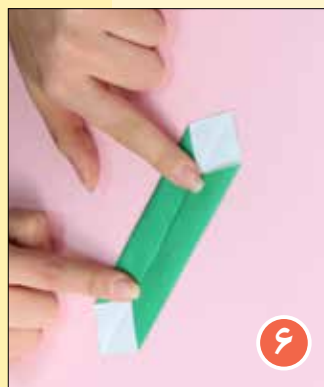
پری حاجی خانی
کارشناس فیزیک



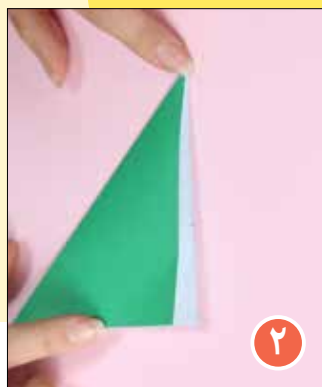
۵



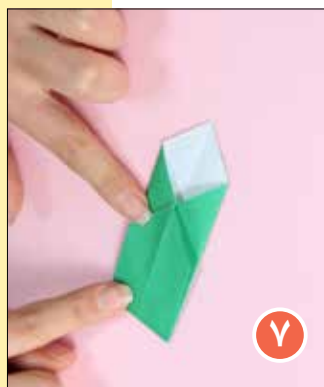
۱



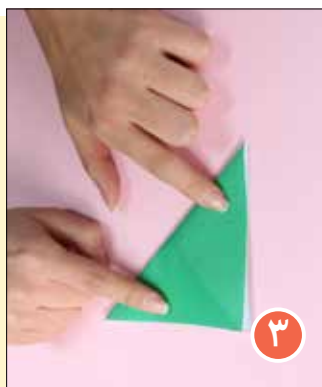
۶



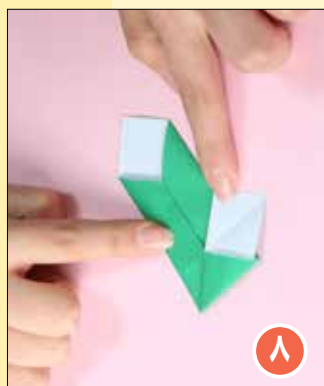
۲



۷



۳

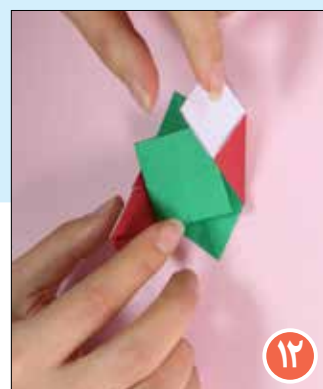
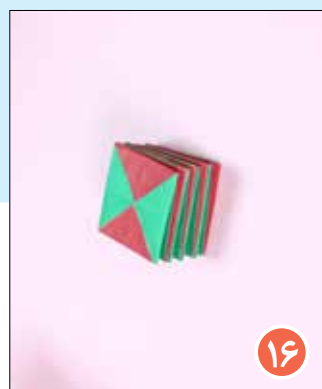
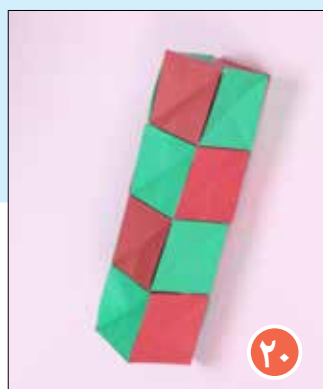
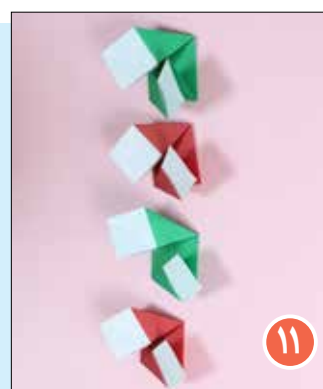
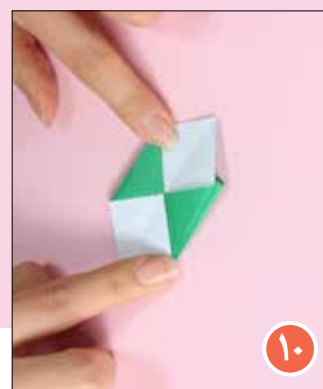
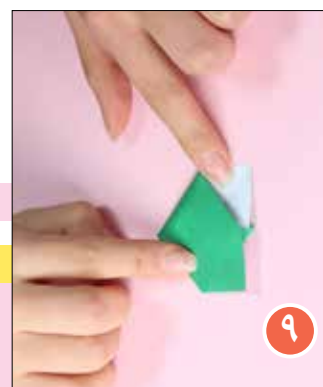


۸



۴

آموزش از طریق وسایل کمک آموزشی و به طور عملی می تواند به تقویت درک مفاهیم کمک کند. اگر ساخت این وسایل آسان باشد و دانش آموزان خودشان بتوانند ابزاری بسازند و از روی آن، مبحث درسی را مطالعه کنند، می تواند بسیار مفیدتر هم باشد. استفاده از وسایل ساده و در دسترس برای آموزش نقش بسیار مهمی دارد. در این راستا استفاده از کاغذ تا (اریگامی) می تواند برای آموزش راهگشا باشد؛ زیرا مهارت های دست و پز، تمرکز، صبر و پشتکار و... نیز در دانش آموزان تقویت می شود. از کاغذتایی برای آموزش ریاضی و هندسه می توان استفاده کرد. در این شماره قصد داریم با استفاده از کاغذهای مربع شکل رنگی، حجمی جادویی بسازیم که با چرخش و تاشدن باز و بسته می شود و از مربع به مکعب و مکعب مستطیل تبدیل می شود. به وسیله این شکل می توانیم درک سه بعدی دانش آموزان را بالا ببریم و مفاهیمی مانند حجم، وجه، یال، ضلع، رأس، قطر، تقارن، زاویه، تناسب و الگو را به دانش آموزان آموزش دهیم. برای ساخت حجم موردنظر، چسبی رولی و شانزده کاغذ مربع شکل لازم داریم که بهتر است از دو رنگ متفاوت استفاده کنیم. این مراحل را دنبال کنید و حجمی جادویی بسازید:



از تعلق تا تحول

آن چیست و چگونه می‌تواند به‌عنوان فضایی برای تبادل نظر، همفکری و طراحی راهکارهای تربیتی استفاده شود. در ادامه می‌توان با پخش ویدئوی یک، درک بهتری را برای اعضا به کارگروه تحول ایجاد کرد.

۲. پخش ویدئوی دو، طرح بحث در مورد موضوع «تعلق» و ارتباط آن با کنشگری
در ویدئوی دوم بر رابطه‌ی مستقیم «تعلق» و «حرکت» در انسان تأکید شده است. این جرقه در تعمیق نگاه حضاران به موضوع تعلق و ارتباط آن با کنشگری مؤثر خواهد بود. در ادامه می‌توان این متن را خواند و در مورد آن گفت‌وگو کرد:

شناخت و تعلق، لازمه‌ی کنشگری

کنشگری اعضا در قبال مسائل، بر پایه‌ی میزان شناخت و احساس علاقه‌ی آن‌ها از محیط شکل می‌گیرد. به عبارتی پیش‌زمینه‌ی کنشگری، ایجاد پیوندی عاطفی و ذهنی با محیط پیرامون است. بر

و مدرسه تقویت شود، هر چند حضور اولیا الزامی نیست.
انتخاب اعضا می‌تواند با توجه به بوم و شرایط هر مدرسه، از طریق یکی از این روش‌ها انجام شود:
۱. دعوت مستقیم مدیر از افراد شناسایی‌شده و دغدغه‌مند؛
۲. فراخوان عمومی بین کارکنان مدرسه برای عضویت داوطلبانه؛
۳. ترکیبی از هر دو روش فوق.

دست‌آورد مورد انتظار

با استمرار جلسات کارگروه، به تدریج مدرسه به نهاده‌ی یادگیرنده و مسئله‌محور تبدیل می‌شود. اعضا یاد می‌گیرند که تصمیم‌سازی مشارکتی داشته باشند، از تجربه‌های هم استفاده کنند و برای حل مسئله‌های مدرسه، ایده‌های خلاقانه و بومی ارائه دهند.

برگزاری کارگروه تحول

با عنوان «علاقه به مدرسه»

یک نفر را به عنوان راهبر جلسات انتخاب می‌کنیم.

عنوان: علاقه به مدرسه

هدف و انتظارات: هدف از تشکیل این کارگروه تأکید بر اهمیت علاقه‌ی دانش‌آموزان و اعضا به مدرسه است. انتظار می‌رود اعضای کارگروه با درک اهمیت این موضوع، ضمن بررسی وضعیت موجود، راهکارهایی عملی برای افزایش علاقه‌مندی دانش‌آموزان و اعضا به مدرسه طراحی و برنامه‌ریزی کنند.

در ادامه، اقدامات و گام‌های پیش‌برد کارگروه تشریح می‌شود:

۱. توضیح چیستی و چرایی

کارگروه تحول و مشاهده‌ی ویدئوی یک
در اولین جلسه، بهتر است اعضا را با اهداف، چیستی و چرایی کارگروه آشنا کنیم. در این جلسه، به‌صورت خلاصه برای آن‌ها توضیح داده می‌شود که «کارگروه» چیست، هدف

زهرا غلامی

دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

مریم ساربان‌ها

کارشناس ارشد مشاوره خانواده

همه‌ی ما می‌دانیم که مدرسه محیط شلوغ و پرکاری است و خیلی از ما در این محیط شلوغ درگیر کار و اجرا می‌شویم؛ اما باید یادمان باشد که در این شلوغی هدف را گم نکنیم. هدف ما در مدرسه رشد دانش‌آموز و پرورش نیروی انسانی است. این هدف نیاز به برنامه‌ریزی دارد تا بتوانیم به سمت مدرسه‌ای متعالی و تحولی برویم. یکی از اقدام‌های مؤثر در این زمینه تشکیل کارگروه تحولی است. این کارگروه در واقع برگزارکننده‌ی سلسله‌جلساتی منظم و مستمر است که با حضور اعضای دغدغه‌مند و علاقه‌مند مدرسه برگزار می‌شود و می‌تواند به‌عنوان اتاق فکر مدرسه ایفای نقش کند.

هدف اصلی از برگزاری این کارگروه، گفت‌وگو، همفکری و تصمیم‌گیری درباره‌ی مسئله‌های کلیدی و چالش‌های واقعی مدرسه است؛ مسئله‌هایی که به‌طور مستقیم بر کیفیت تربیت، آموزش و فضای عمومی مدرسه اثر می‌گذارند. این جلسات می‌توانند ماهانه یا در بازه‌های منظم (مثلاً هر ۳ تا ۴ هفته) برگزار شوند. خروجی هر نشست هم می‌تواند چند تصمیم یا اقدام اجرایی مشخص برای بهبود وضعیت مدرسه باشد.

اعضای کارگروه

اعضای کارگروه معمولاً ترکیبی از افراد فعال و مؤثر در مدرسه‌اند، از جمله می‌توان به این افراد اشاره کرد:

- مدیر مدرسه؛
 - حداقل یکی از معاونان؛
 - چند نفر از معلمان علاقه‌مند و دغدغه‌مند.
- به صلاحدید مدیر، می‌توان نماینده‌ای از اولیا را نیز در جلسات دعوت کرد تا پیوند خانه



شش گام تا عکاسی آموزگارانه



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

۲. **حالت‌های عکاسی:** بیشتر دوربین‌های تلفن همراه حالت‌های گوناگونی دارند؛ مانند «عکس معمولی»، «تک‌چهره» (پرتره)، «سراسرنما» (پانوراما)، «حالت شب» و «فیلمبرداری». با این حالت‌ها بازی کنید و ببینید هر کدام چه کاری انجام می‌دهند.

۳. **تنظیمات پایه:** در بخش تنظیمات دوربین، می‌توانید مواردی مانند وضوح تصویر (رزولوشن عکس)، درخشش (فلاش)، زمان پیا (تایمر) و خطوط راهنما^۱ را تنظیم کنید. فعلاً زیاد نگران جزئیات نباشید، فقط بدانید که این گزینه‌ها وجود دارند.

قدم دوم: قاب‌بندی^۲

چگونه سوژه را در عکس قرار دهیم؟ قاب‌بندی به این معنی است که چگونه عناصر متعدد را در قاب عکس خود بچینید. قاب‌بندی خوب می‌تواند عکس معمولی‌ای را به اثری هنری تبدیل کند.

۱. **قانون یک سوم:** این یکی از مهم‌ترین و پرکاربردترین قوانین در عکاسی است. تصور کنید

عکاسی کم‌اهمیت جلوه کند؛ اما باید دانست که هنر عکاسی، هنر خوب‌دیدن، به‌موقع‌دیدن و هدفمنددیدن است؛ هنری که به دانش‌آموزان می‌آموزد تا نگاه خود را تقویت و به جزئیات زندگی و محیط اطراف خلاقانه نگاه کنند.

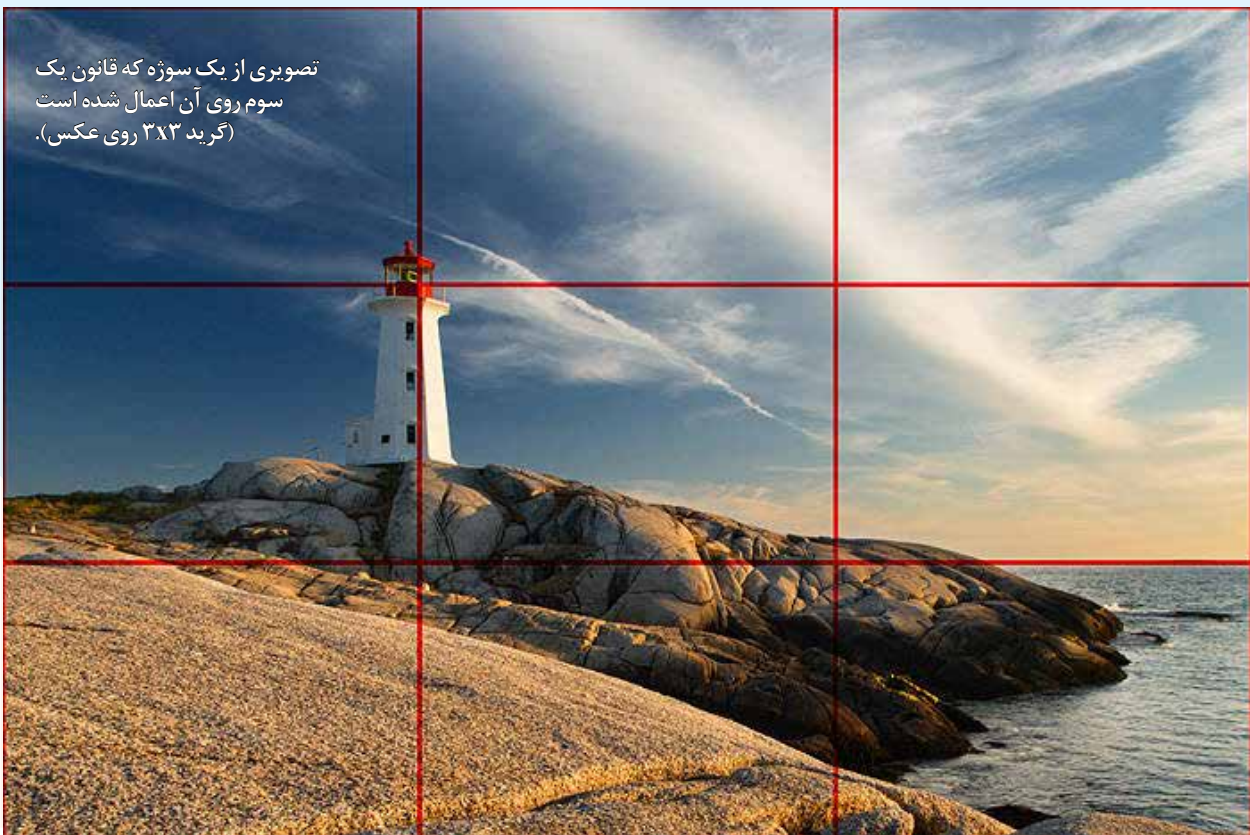
قدم اول: آشنایی با دوربین تلفن همراه

قبل از هر چیز، بیا باید با ابزار اصلی‌مان آشنا شویم: هر گوشی هوشمند، فارغ از مدل و برنام‌ای آن، یک یا چند دوربین دارد که هر کدام ویژگی‌های خاص خود را دارند.

۱. **بازکردن برنامه‌ی دوربین:** اولین قدم این است که برنامه‌ی دوربین گوشی خود را پیدا و آن را باز کنید. معمولاً با نقاشی (آیکونی) شبیه به دوربین مشخص شده است.

آیا تا به حال به این فکر کرده‌اید که چگونه می‌توانید با گوشی هوشمندی که هر روز در دست دارید، عکس‌های فوق‌العاده و حرفه‌ای بگیرید؟ عکاسی با تلفن همراه مهارتی جذاب و کاربردی است که به شما امکان می‌دهد لحظات خاص زندگی، زیبایی‌های طبیعت و خلاقیت‌های ذهن‌تان را به تصویر بکشید. در این مطلب، به دانش‌آموزان یاد می‌دهیم که چگونه با استفاده از چند نکته‌ی ساده، قدم‌به‌قدم عکس‌هایی بگیرند که همه را شگفت‌زده کند. در عصر دیجیتال و هوش مصنوعی شاید هنر

تصویری از یک سوژه که قانون یک سوم روی آن اعمال شده است (گرید ۳×۳ روی عکس).



عکس شما عمق و بُعد بدهند، یا برعکس، آن را خراب کنند. به نحوه‌ی افتادن سایه‌ها روی سوژه و اطراف آن توجه کنید.

نکته‌ی مهم: برای تنظیم نوردهی^۶ در تلفن همراه هوشمند کافی است روی بخشی از صفحه‌ی نمایش که می‌خواهید نور آن تنظیم شود، ضربه بزنید. سپس نوار لغزنده‌ی کوچکی ظاهر می‌شود (معمولاً یک خورشید یا دایره) که می‌توانید با کشیدن آن به بالا و پایین، میزان روشنایی عکس را کم و زیاد کنید.

قدم چهارم: واضح‌سازی (فوکوس)^۷

روی چه چیزی زوم کنیم؟
فوکوس به معنی وضوح (شارپ‌بودن) سوژه‌ی اصلی در عکس است. وقتی وضوح را به‌درستی تنظیم می‌کنید، بیننده دقیقاً می‌داند که چه چیزی در عکس اهمیت دارد.

۱. **ضربه برای وضوح:** ساده‌ترین راه برای واضح‌سازی این است که با انگشت خود روی صفحه‌ی نمایش، روی سوژه‌ای که می‌خواهید واضح باشد، ضربه بزنید. دوربین به‌طور خودکار روی آن نقطه وضوح و نوردهی را نیز تنظیم می‌کند.
۲. **قفل وضوح:**^۸ در برخی گوشی‌ها با نگه‌داشتن انگشت خود برای چند ثانیه روی سوژه می‌توانید وضوح و نوردهی را قفل کنید. این ویژگی برای زمانی مفید است که می‌خواهید سوژه را جابه‌جا کنید؛ اما وضوح و نوردهی ثابت بماند.

قدم پنجم: زاویه‌ی دید

متفاوت ببینید

فقط با تغییر زاویه‌ای که از آن عکاسی می‌کنید، می‌توانید عکس‌های بسیار خلاقانه‌تری بگیرید.

۱. **زاویه‌ی بالا:**^۹ از بالا به سوژه نگاه کنید و عکس بگیرید. این زاویه برای عکاسی از الگوها، غذاها یا سوژه‌هایی که روی زمین قرار دارند، بسیار جذاب است.

۲. **زاویه‌ی پایین:**^{۱۰} تلفن همراه خود را نزدیک زمین قرار دهید و به سمت بالا عکاسی کنید. این زاویه می‌تواند به سوژه‌های معمولی، ظاهری باشکوه و متفاوت ببخشد.

۳. **زاویه‌ی هم‌سطح چشم:** برای عکاسی از افراد یا حیوانات بهتر است دوربین را هم‌سطح چشم آن‌ها قرار دهید. این کار باعث می‌شود ارتباط بهتری با سوژه برقرار کنید و عکس‌ها صمیمی‌تر به نظر برسند.

قدم سوم: نورپردازی

نور مهم‌ترین عنصر در عکاسی است. بدون نور عکسی وجود ندارد. یادگیری نحوه‌ی استفاده‌ی صحیح از نور می‌تواند کیفیت عکس‌های شما را به‌طرز چشمگیری بهبود بخشد.

۱. **نور طبیعی بهترین دوست شماست:** تا جایی که می‌توانید از نور طبیعی (نور خورشید یا نور پنجره) استفاده کنید. از عکاسی در زیر نور مستقیم و شدید ظهر خودداری کنید؛ زیرا سایه‌های تند و تیره‌ای ایجاد می‌کند. بهترین زمان برای عکاسی در فضای باز، ساعت‌های اولیه‌ی صبح و اواخر بعدازظهر است که به آن‌ها ساعت‌های طلایی می‌گویند؛ زمانی که نور خورشید ملایم‌تر و گرم‌تر است.

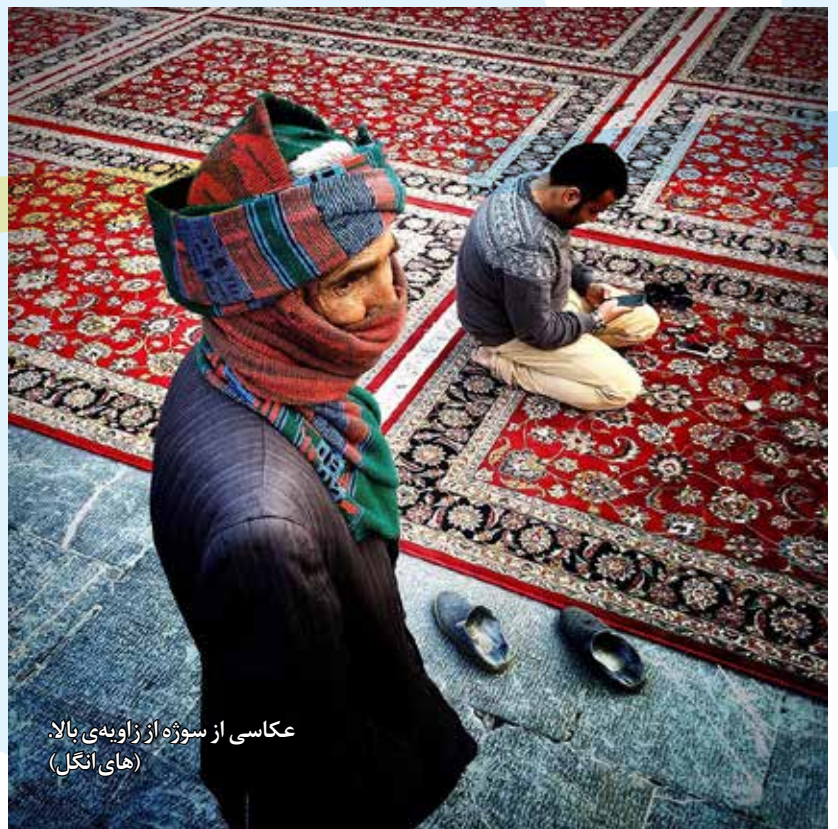
۲. **از درخش کمتر استفاده کنید:** درخش داخلی گوشی معمولاً نوری خشن و تخت ایجاد می‌کند که باعث می‌شود سوژه غیرطبیعی به نظر برسد. سعی کنید تا جای ممکن در محیط‌هایی با نور کافی عکاسی کنید و از درخش فقط در مواقع ضروری و در محیط‌های بسیار تاریک بهره ببرید.
۳. **به سایه‌ها دقت کنید:** سایه‌ها می‌توانند به

دو خط افقی و دو خط عمودی صفحه‌ی نمایش گوشی شما را به سه قسمت مساوی تقسیم کرده‌اند. به جای قراردادن سوژه‌ی اصلی در مرکز عکس، سعی کنید آن را در نقاط تلاقی این خطوط (نقاط طلایی) یا در امتداد خود خطوط قرار دهید. این کار عکس شما را جذاب‌تر و متعادل‌تر نشان می‌دهد.

نکته: در تنظیمات دوربین گوشی خود، به دنبال گزینه‌ی «Grid» یا «خط‌های راهنما» بگردید و آن را فعال کنید.

۲. **خط‌های راهنما:** از خط‌های طبیعی موجود در محیط (مانند نرده‌ها، جاده‌ها یا ردیف درختان) برای هدایت چشم بیننده به سمت سوژه‌ی اصلی استفاده کنید. این خط‌ها به عکس شما عمق و جذابیت می‌دهند.

۳. **سادگی:**^{۱۱} سعی کنید از شلوغی زیاد در عکس خود پرهیز کنید. یک سوژه‌ی اصلی واضح و یک پس‌زمینه‌ی ساده می‌تواند عکس شما را بسیار تأثیرگذار کند. حواستان به چیزهایی که در پس‌زمینه هستند و ممکن است حواس بیننده را پرت کنند، باشد.



عکاسی از سوژه از زاویه‌ی بالا:
(های انگل)

تصویری از یک فرد که تلفن همراه خود را نزدیک زمین گرفته است تا از زاویه‌ی پایین عکاسی کند. (لوانگل)



قدم ششم: ویرایش عکس

پس از گرفتن عکس، مرحله‌ی ویرایش^{۱۱} می‌تواند تفاوت بزرگی ایجاد کند. نیازی به برنامه‌های پیچیده نیست، حتی ابزارهای ویرایش داخلی گوشی شما هم می‌توانند کار را انجام دهند.

۱. ابزارهای ویرایش پایه: بیشتر تلفن‌های همراه ابزارهایی برای برش^{۱۲}، چرخش^{۱۳}، تنظیم روشنایی^{۱۴}، تباين (کنتراست)^{۱۵}، اشباع رنگ^{۱۶} و گرمی رنگ^{۱۷} دارند.

۲. فیلترها: فیلترها می‌توانند به سرعت جلوه‌ی خاصی به عکس شما بدهند؛ اما در استفاده از آن‌ها زیاده‌روی نکنید. گاهی اوقات یک فیلتر ملایم کافی است.

۳. برنامه‌های ویرایش: اگر می‌خواهید کمی حرفه‌ای‌تر ویرایش کنید، برنامه‌های رایگان و خوبی مانند اسنپ‌سید^{۱۸}، لایت‌روم موبایل^{۱۹} یا وی‌اس‌کو^{۲۰} را امتحان کنید. این برنامه‌ها امکانات بیشتری برای ویرایش دقیق‌تر در اختیار شما قرار می‌دهند.

نکته‌ی مهم: هدف از ویرایش بهبود عکس است، نه تغییر کامل واقعیت. سعی کنید تغییرات طبیعی و متعادل ایجاد کنید.

نکته‌های تکمیلی برای عکاسی بهتر

● **عدسی دوربین را تمیز کنید:** قبل از هر بار عکاسی، با پارچه‌ای نرم و تمیز، عدسی دوربین گوشی خود را پاک کنید. یک عدسی کثیف می‌تواند باعث تارشدن یا ایجاد لکه‌های ناخواسته در عکس‌ها شود.

● **از نگاه‌داشتن مستقیم دوربین گوشی به سمت خورشید پرهیز کنید:** این کار به نورسنج دوربین آسیب جدی وارد می‌کند.

● **گوشی را ثابت نگه دارید:** برای جلوگیری از تارشدن عکس، سعی کنید گوشی را ثابت نگه دارید. می‌توانید از هر دو دست استفاده کنید یا آن را به دیوار یا سطحی تکیه دهید. اگر لرزش دست دارید، می‌توانید از زمان‌بندی دوربین استفاده کنید (البته در برخی از تلفن‌های همراه لرزه‌گیر دست موقع عکاسی در نظر گرفته شده است).

● **از قابلیت زوم (بزرگ‌نمایی) دیجیتال گوشی خود تا جای ممکن استفاده نکنید.** این نوع زوم فقط تصویر را بزرگ می‌کند و باعث افت کیفیت و پیکسل‌پیکسلی شدن عکس می‌شود. بهتر است به سوژه نزدیک شوید. ● عکس‌های زیاد بگیرید. نترسید که عکس‌های زیادی بگیرید. از بین چند

عکس، همیشه می‌توانید بهترین را انتخاب کنید. ● به جای تعویض تلفن همراه، از عدسی‌های جانبی و پالایه‌هایی (فیلترهای) مخصوص دوربین تلفن همراه برای ارتقای عکس‌های خود استفاده کنید. ● از اتفاقات مهم دنیای عکاسی آگاه شوید. شرکت‌های مهمی مانند سونی، هر ساله جشنواره‌ی عکاسی تلفن همراه برگزار می‌کنند که در دنیای عکاسی از اهمیت بسیاری برخوردارند.^{۲۱}

پی‌نوشت‌ها

1. Gridlines
2. Composition
3. Rule of Thirds
4. Leading Lines
5. Simplicity
6. Exposure
7. Focus
8. AE/AF Lock
9. Bird's Eye View
10. Worm's Eye View
11. Editing
12. Crop
13. Rotate
14. Brightness
15. Contrast
16. Saturation
17. Warmth
18. Snapseed
19. Lightroom Mobile
20. VSCO
21. Sony World Photography Awards

دفترچه‌ی خاطرات



اعظم لاریجانی

از جمله مقام اولی جشنواره‌ی الگوهای برتر تدریس در شهرستان سرخس. اکنون او در منطقه‌ی ۷ آموزش و پرورش مدیر مدرسه‌ی هاجر است.

همیشه تا پاسی از شب بیدار می‌ماند؛ عادت‌ی سی و چند ساله. از کارهای خانه که فارغ می‌شد، پشت میز کارش می‌نشست. برگه‌های امتحانی را تصحیح می‌کرد. برای درس فردا آماده می‌شد و به این فکر می‌کرد که چطور فردا را هیجان‌بخش‌تر کند.

برگرفته از خاطره‌ی بی‌بی طیبه شریفی
«بی‌بی طیبه شریفی» دارای مدرک لیسانس است. او ۳۲ سال سابقه‌ی کار دارد. کارش را با تدریس پایه‌ی اول و پایه‌ی سوم در روستای کندکلی شهرستان سرخس شروع کرده و تاکنون افتخارات زیادی کسب کرده است.

چطور آن دختر کم‌رو را را وارد جمع کند و چطور این درس جدید را برای آن یکی قابل فهم کنم. حالا دیگر تمام افتخیزهای آن روزها گذشته؛ اما همچنان عادت به شب بیداری در او زنده مانده است. دنبال چیزی می‌گشت. کجاست آن برگه‌ها؟ کجاست آن نامه‌ها که گاهی یکی از دانش‌آموزان برایش می‌نوشت؟ کجاست آن روزهای پر مشغله؟ شش ماه پیش بازنشسته شد. از آن زمان، هر شب این شش ماه و هر صبح، انگار گم‌شده‌ای داشته است. آرام نشست پشت میز. کشوی آن را باز کرد و محتویاتش را روی میز ریخت. چند بار در این شش ماه این کشور را مرتب کرده، خرده‌ریزهای خاطراتش را نگاه کرده، گرد آن‌ها را تکانده است. نمی‌داند؟! دفترچه‌ی خاطراتش را کناری گذاشت. شش ماه بود حتی آن را باز نکرده بود، چه برسد که خطی در آن بنویسد. می‌ترسید دلش از اینی که هست، تنگ‌تر شود. حالا دفتر خاطراتش روی میز بود و او به جلدش نگاه می‌کرد: «نشود فاشی کسی آنچه میان من و توست!»

دفتر را باز کرد و با تردید شروع به ورق‌زدن کرد. از ۱ مهر ۱۳۷۱ گذشت؛ روزهای تدریسش در روستا پیش چشمش ورق می‌خوردند تا رسید به ۵ آبان.

پنجم آبان ۱۳۷۱

کلاس من مختلط است؛ بیست دانش‌آموز پسر و هشت دختر. بچه‌ها در دو پایه درس می‌خوانند. امروز دیکته می‌گفتم که سمانه با صدایی آرام گفت: «خانم، نوک مدامون شکست.» گفتم: «علیرضا، تراشت رو بده به سمانه.» ناگهان اسماعیل از آن طرف کلاس پرید و از همان جاتراشش رو پرت کرد توی دست‌های سمانه. مات و مبهوت به او نگاه می‌کردم. آرام آمد کنارم. صدایش را پایین آورد و گفت: «خانم، از این به بعد خواهر ما تراش یا هر چیز دیگه خواست، به خودمون بگین نه به پسر مردم.» به‌سختی جلوی خنده‌ام را گرفتم و با گفتم: «اِ سمانه خواهر ته؟!» موضوع را جمع‌وجور کردم. با لبخندی روی لب دوباره به ورق‌زدن ادامه داد و باز هم مکث کرد:

سی‌ام دی‌ماه ۱۳۷۱

امروز صدای «ج» را درس دادم. بعد به سمت میزم رفتم. برگه‌هایی را که برای تکمیل درس‌م آماده کرده بودم، برداشتم که پخش کنم. زهرا پرید کنار من. او همیشه لپ‌هایش سرخ است و پوستش به آفتاب و گرما و سرما واکنش نشان می‌دهد. زهرا گفت: «خانم، بذارید کمک کنیم.» برگه‌ها را دو قسمت کردم و نیمی از آن را به زهرا دادم.



دسته‌ی برگه‌های خودم را روی یک دست گذاشتم و یکی از آن‌ها را برداشتم تا پخش کنم. زهرا جلوی من بود. ناگهان برگشت تا چیزی بپرسد که تیزی کاغذ روی صورتش و قلب من خط کشید. فوری جعبه‌ی کمک‌های اولیه را باز کردم و زخمش را تمیز کردم. معلوم بود می‌سوزد؛ ولی به‌زور لبخند می‌زد: «نگران نباشید خانم! پوست ما حساسه. من عادت دارم.» بعد از زنگ خوردن، اول از او معذرت‌خواهی کردم و بعد برایش توضیح دادم که راه‌های محافظت از پوست‌های حساس چیست. در حالی که در ذهنم به خودم هم تذکر می‌دادم که حتی یک برگه کاغذ هم می‌تواند خطر آفرین باشد. به‌عنوان یک معلم فهمیدم که مسئولیت‌م سنگین‌تر از چیزی است که فکر می‌کردم. در حالی که صورت سرخ و لک‌دار زهرا جلوی چشمم بود، دوباره ورق زد:

بیست و دوم اردیبهشت ۱۳۷۲

دوست دارم به بچه‌ها غیر از درس‌شان مهارت‌های دیگری هم یاد بدهم. فکر می‌کنم اگر آن‌ها در زندگی مهارت‌هایی را یاد بگیرند، در بزرگسالی جایگاه بهتری پیدا می‌کنند؛ مثلاً همین هفته‌ی پیش با آن‌ها قرار گذاشتم که هر وقت سه بار دست‌هایم را به هم کوبیدم، یعنی حرف خیلی مهمی دارم. این‌طوری سعی می‌کنم آن‌ها خوب بشنوند و مهارت گوش‌دادنشان تقویت شود. برنامه‌ریزی روی کاغذ را هم به آن‌ها یاد داده بودم. از دیشب به این فکر می‌کردم امروز چه کاری به آن‌ها بیاموزم. وارد کلاس شدم و از کیفم لنگه‌ی جوراب قرمزی را درآوردم. بچه‌ها خندیدند. بعد به آن‌ها گفتم که جوراب‌هایشان را روی هم بسایند تا تمیز شود و در عین حال پوست دستشان آسیب نبینند. یکی از همکارانم با شنیدن این داستان کلی خندید. نه خنده از سر بامزگی؛ خنده‌ی تمسخرآمیز. فکر می‌کردم من شورش را درآورده‌ام. خب، این هم یک کار است دیگر. بعضی کارها برای ما شاید بدیهه‌ی و آسان باشند؛ اما برای بچه‌ها این‌طور نیستند. مگر نه این است که همین قاشق به دهان بردن ساده را هم باید به بچه‌ها یاد بدهیم؟ بگویم کاری که ندارد و بی‌خیال شویم؟ روزهای سال ۱۳۷۱ را تندتند از چشم گذراندم و دوباره شروع به خواندن کردم:

سیزدهم آذر ۱۳۷۲

امسال انگار همه‌ی بچه‌های بی‌نظم جمع شدند در کلاس من. روی میزها شلوغ، زیر پاها خرده‌تراش،

هر چه از اول سال تذکر دادم انگار نه انگار. دیگر این جمله‌ها برای خودم هم بی‌معنی شده بود: «بچه‌ها، هر کس می‌خواهد مدادش را بتراشد، بیاید کنار سطل. بچه‌ها، اول میزتان را مرتب کنید، بعد درس را شروع می‌کنیم.» نه، حرف‌زدن کافی نیست. باید فکری کنم.

چهاردهم آذر ۱۳۷۲

من آدم منظمی هستم؛ ولی تصمیم گرفتم بچه‌ها را هم متوجه کنم. وارد کلاس شدم. گفتم: «خب، بذار کیفم رو بذارم سر جاش.» هر بار که خودکار را برمی‌داشتم، دوباره آن را در جاک خودکاری قرار می‌دادم. گاهی هم بلند می‌گفتم: «ا، یادم رفت خودکار رو بذارم توی جاکلمی!» وقتی می‌خواستم ورقه‌ای را نصف کنم، آن قدر آن را دقیق و با وسواس تا می‌زدم و از وسط قیچی می‌کردم که توجه همه‌ی بچه‌ها جلب شده بود.

انگار آن روزها مثل فیلم از جلوی چشم‌هایم عبور می‌کرد. از چند صفحه گذشت تا نتیجه‌ی کار خودش را دوباره به یاد آورد.

بیست و نهم آذر ۱۳۷۲

راستش این روزها خودم هم از قبل منظم‌تر شده‌ام، از بس که سعی کردم نظم و ترتیب را به چشم بچه‌ها بیآورم؛ مثلاً کشوی میزم را بیشتر از قبل مرتب می‌کنم؛ چون می‌خواهم به بهانه‌های متعدد بچه‌ها را بفرستم سر کشوی میزم تا چیزی بردارند و نظم و تمیزی وسایل داخل کشور را ببینند. حالا بعد از گذشتن فقط پانزده روز، بین چه کلاسی دارم! امروز همه منظم و مرتب سر جایشان نشسته بودند. با افتخار جلوی آن‌ها ایستادم و گفتم: «چه بچه‌هایی دارم من! دست‌ها تمیز، میزها مرتب، لباس‌ها خوشبو، کفش‌ها براق! چه کلاسی!» یک دفعه سحر که میز اول نشسته بود، گفت: «خانم، کفش‌تون خاکیه‌ها. یک دفعه جا خوردم. سرم را انداختم پایین و خیره به کفش‌های خاکی‌ام نگاه کردم. صبح که می‌رفتم مدرسه، خانه‌ای را در کوچه‌ی باریک مدرسه تخریب می‌کردند و پیاده‌رو پر از خاک و آجر بود. به‌سختی از روی نخاله‌ها رد شدم. حالا باید به‌عنوان الگو به یک کلاس جواب پس بدهم. موقعیت سختی بود؛ ولی نه سخت‌تر از اینکه توانستم نظم را نه با گفتار که با کردار به آن‌ها یاد بدهم.

حالا پس از گذشتن این همه سال از به‌یادآوردن کفش‌های خاکی‌اش خنده‌اش گرفت. مکشی کرد و دوباره به ورق‌زدن ادامه داد:

بیستم بهمن ۱۳۷۹

در کلاس دانش‌آموزی دارم که اضطراب جدایی از مادر دارد. این اضطراب به‌خصوص وقت‌هایی که می‌خواهم دیکته بگویم، بیشتر می‌شود. تا به حال من و مادر و مدیر مدرسه دست به دست هم دادیم تا او از این اضطراب جدا شود. اوایل مادرش می‌آمد، در راهرو می‌نشست تا فرزندش از لای در او را ببیند. حالا دیگر اضطراب او کمتر شده است. چقدر با مادرش حرف زدیم بینم که داستان از کجا سرچشمه می‌گیرد. تا همین چند وقت پیش فهمیدم که اواصر دارد که فرزندش بهترین نمره را بگیرد. از ۲۰ کمتر را اصلاً نمی‌توانست بپذیرد. این قصه باعث شد فکری به ذهنم برسد. با خود گفتم: «از کجا معلوم چنین اضطرابی در دل بچه‌های دیگر هم پنهان نباشد!» به همین دلیل تصمیمی گرفتم. امروز رفتم داخل کلاس و برگه‌های امتحان را بین بچه‌ها پخش کردم. هیچ برگه‌ای نمره‌ی کمتر از بیست نداشت. یک بیست درشت که ریز کنارش نوشته بودم: «عزیزم، تو چهار جا اشتباه نوشتی. آن‌ها را درست کن.» به چهره‌هایشان نگاه می‌کردم؛ به آنکه هیچ‌وقت بیست نگرفته بود و روی بیستش دست می‌کشید، به آنکه بیستش را به بغل دستی‌اش نشان می‌داد و دوتایی ذوق می‌کردند و به آنکه ده اشتباهش را از روی کتاب بررسی می‌کرد و می‌نوشت. انگار روز خوبی داشت!

همین‌طور که دوباره ورق می‌زد، با خودش گفت: «چقدر خوبه که حالا دیکته نمره‌دادن مرسوم نیست.» از روی سال‌ها پرید و ورق زد و ورق زد و کلمه‌ی «مردآباد» را که دید، دست از ورق‌زدن کشید.

هجدهم اسفند ۱۳۸۶

از روزی که همکار ترک‌زبانم را به‌عنوان مترجم به سر کلاس بردم و گاهی هم تک‌واژه‌هایی از او آموختم، روز‌هایم گذرد. خودم هم نمی‌دانم چطور از این مانع عبور کردم. اگر هم زبان هم بودیم، اداره‌ی چهل دانش‌آموز خیلی سخت بود، چه برسد به اینکه برای هر جمله کلی باید به آب و آتش می‌زدم تا بچه‌ها آن را بفهمند یا من بفهمشان. مثل آب دور سنگی بزرگ آن قدر پیچیدم تا راهش را یافتم. آن چهل جفت چشم درخشان حالا دیگر مثل غریبه‌ها به من نگاه نمی‌کنند. هم‌زبان نیستیم؛ اما همدل که هستیم. بچه‌ها هم کم‌کم فارسی یاد گرفته‌اند و روزها گذشته و این فاصله‌ها کم شده است و خیالم راحت‌تر. امروز همین که به سمت صندلی‌ام رفتم و آن را از پشت میز کشیدم تا رویش

صحبت کردم و خواستم که آماده شود و به عربی خوشامدگویی کند. روزها با او تمرین کردم که چگونه بایستد و از دست‌هایش استفاده کند و به کجا نگاه کند. امروز وقتی مهمان‌ها آمدند و نوبت به کلاس ما رسید، محمد روبه‌روی در ایستاده بود. اولین نفر از مهمان‌ها وارد شد؛ درشت‌اندام و قدبلند. آن قدر که سرش را خم کرد تا از در کلاس داخل شود. قد محمد به‌زور تا زانوی او می‌رسید. من چشمم به دهان محمد دوختم. او ساکت بود و با ترس به بالا نگاه می‌کرد. گفتم: «محمدجان، شروع کن!» باز هم ساکت ماند. زبانش بند آمده بود. خدا را شکر که بچه‌ها همه با هم سلامی کردند و دستی زدند و مرا از تنگنا خلاص کردند. بعد از رفتن مهمان‌ها، از او پرسیدم: «محمدجان، مامان چرا هیچی نگفتی؟» محمد حالا دیگر زبانش باز شده بود و خیلی خوش و خرم انگار هیچ اتفاقی نیفتاده است، گفت: «خانم، خیلی بزرگ بود. ترسیدم.» خندیدم و گفتم: «حتماً ترسیدی صدات به گوشش نرسه؟ مگه نه؟!» با خنده و مزه‌پراکنی بچه‌ها امروز هم گذشت.

۵ بهمن ۱۳۹۰

امروز بعد از مدرسه به انجمن خوشنویسان رفتم و ثبت‌نام کردم. مگر می‌شود توقع داشته باشم دانش‌آموز خوش خط بنویسد، ولی خودم خوش خط نباشم. خطم بد نیست؛ ولی باید اصولی یاد بگیرم تا بتوانم اصولی یاد بدهم. همه‌چیز را باید از خودت شروع کنی. شاید در همین قدم‌های کوچک بتوانم مسیر حتی یک نفر را عوض کنم. یاد روز‌هایی افتاد که بین مدرسه و خانه و انجمن خوشنویسان در حال بدودو بود. به پاهای خسته‌اش فکر کرد، از پس که از سر کلاس تا وجودش را با همه به یک نسبت تقسیم کند. در ذهنش تصویر آن روزها عبور می‌کرد؛ وقتی گچ را کج می‌شکست تا مثل قلم‌نی باشد. به کلاس شیرینی‌پزی می‌رفت تا به بچه‌های علاقه‌مند پایه‌ی چهارم یاد بدهد در خانه شیرینی درست کنند یا روز‌هایی را که با مادرها برای غافلگیری فرزندانشان برنامه‌ریزی می‌کرد. چه روز‌هایی! این دفتر چه گواه آن روزهاست. دفتر رابست و روی میز گذاشت، در حالی که با خود فکر می‌کرد این فقط دفتر خاطرات من نیست. این گذرگاه هزار و چند دانش‌آموزی است که از روزهای من عبور کرده‌اند و به آن معنا داده‌اند و مسیر خود را یافته‌اند. نفس راحتی کشید و دفتر رابست و رفت تادمی بیاساید.

جغدی که در کلاس داشت، برایش زنده شد. همان جغد دانا که اگر دانش‌آموزی پیشرفتی می‌کرد، یک شب همراه او به خانه‌اش می‌رفت.

بیستم فروردین ۱۳۸۷

امسال در مدرسه‌ی ایتم در منطقه‌ی ۱۲ مشغول به کار شده‌ام. در این مدرسه بچه‌هایی درس می‌خوانند که پدرشان به رحمت خدا رفته است. اینجا امکانات خوبی برای بچه‌ها فراهم کرده‌اند. در این مدرسه، روزهای شیرینی را گذرانده‌ام. امروز اتفاق بامزه‌ای در کلاس افتاد. از کشور عربستان گروهی برای بازدید از مدرسه آمده بودند. قبلاً با یکی از بچه‌ها که از خانواده‌ای عرب بود،

بنشینم، یک دفعه یکی از بچه‌ها داد زد: «اوتورما میزی فیچه سینیب.» صدایش آن قدر بلند بود که ترسیدم. با خودم گفتم: «دوباره روز از نو روزی از نو.» گفتم: «دخترم، قرار شد فارسی حرف بزنیم. من زبان قشنگ تورو بلد نیستم.» دوباره خواستم که روی صندلی بنشینم که دوید و صندلی را کنار کشید و با اشاره و فارسی دست‌وپاشکسته‌ای نشانم داد که پایه‌ی صندلی کج شده و ممکن است بشکند. فهمیدم آن قدر هول شده است که نتوانسته فوری کلمه‌های فارسی را جفت‌وجور کند و به من هشدار دهد. الان دیگر به همدلی‌مان خیلی مطمئنم. چند صفحه‌ای را تندخوانی کرد. یاد عروسک





محسن آریزی
دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی،
دانشگاه شیراز

انگیزش منبع مهمی برای آغاز و حفظ تلاش‌های یادگیرندگان در جهت اهداف تحصیلی محسوب می‌شود (ریو، ۲۰۲۴). با این حال، انگیزش منبعی موقتی است که نیاز به تنظیم دارد (والترز و بنزون، ۲۰۱۳). در فرهنگ ما ایرانیان، ضرب‌المثل‌هایی وجود دارند که از ماهیت انگیزشی برخوردارند و توانایی تقویت رفتارهای انسان را دارند. از سوی دیگر، ضرب‌المثل‌ها به‌عنوان میان‌برهای ذهنی عمل می‌کنند؛ حجم گسترده‌ای از اطلاعات را در قالب جمله‌ای کوتاه بیان می‌کنند، به‌خوبی در حافظه می‌مانند و در لحظات دشوار به‌آسانی بازیابی می‌شوند. در ادامه، به بررسی دو ضرب‌المثل می‌پردازیم:

الف) قطره قطره جمع گردد، وانگهی دریا شود
این ضرب‌المثل فارسی بر قدرت و اهمیت تلاش‌های کوچک و مداوم تأکید دارد. هرچند قطره‌ای آب به تنهایی ناچیز به نظر می‌رسد، اما وقتی قطرات بی‌شمار کنار هم جمع شوند، می‌توانند رودخانه‌ای و در نهایت دریایی عظیم را تشکیل دهند. این امر نشان می‌دهد که نتیجه‌های بزرگ و چشمگیر، بیشتر اوقات حاصل مجموعه‌ای از اقدامات کوچک و پیوسته در طول زمان هستند.

کاربرد در زندگی

– **رسیدن به هدف‌های بزرگ:** چه در حال یادگیری مهارتی جدید باشید، چه برای هدفی مالی پس‌انداز کنید یا بخواهید پروژه‌های بزرگ را به پایان برسانید، این ضرب‌المثل یادآوری می‌کند که قدم‌های کوچک و منظم، حتی اگر ناچیز به نظر برسند، در نهایت شما را به مقصد می‌رسانند؛ مثلاً مطالعه‌ی روزانه، حتی ده دقیقه، می‌تواند در طول یک سال به خواندن چندین کتاب منجر شود. بر اساس این ضرب‌المثل، زمان‌های کوتاهی که به‌ظاهر بی‌فایده‌اند، همچون هنگام انتظار در ایستگاه مترو یا پیش از ورود معلم به کلاس، در طولانی‌مدت ارزش زیادی ایجاد می‌کنند.

– **اهمیت پشتکار و استمرار:** این ضرب‌المثل به مبارزه با ناامیدی کمک می‌کند. وقتی نتیجه‌ی فوری حاصل نمی‌شود، ممکن است فرد دلسرد شود؛ اما «قطره قطره جمع گردد» به ما می‌گوید که نباید دست از کار کشید. هر تلاش کوچک، هر تکرار و هر قدم رو به جلو، بخشی از فرایند رسیدن به هدف نهایی است.

– **مثبت‌اندیشی در مواجهه با چالش‌ها:** این ضرب‌المثل نه تنها برای دستیابی به اهداف، بلکه در غلبه

ضرب‌مثل‌ها

خواستن
توانستن
است



بر مشکلات نیز کاربرد دارد. حل مشکلی بزرگ ممکن است طاقت‌فرسا باشد، اما اگر آن را به بخش‌های کوچک تقسیم و هر بار بر یک بخش تمرکز کنید، در نهایت بر کل مشکل فائق خواهید آمد.

در مجموع، «قطره‌قطره جمع گردد، وانگهی دریا شود» پیامی الهام‌بخش برای پایداری، ارزش‌گذاری به تلاش‌های جزئی و ایمان به قدرت انباشت اقدامات مثبت در مسیر موفقیت‌های بزرگ است.

ب) «خواستن، توانستن است»

این ضرب‌المثل بر اهمیت اراده و اشتیاق برای رسیدن به اهداف تأکید می‌کند.

جنبه‌های کلیدی این ضرب‌المثل

– **نقش اراده و اشتیاق:** هسته‌ی اصلی این ضرب‌المثل بر این ایده استوار است که اگر فرد واقعاً چیزی را بخواهد و برای رسیدن به آن اشتیاق داشته باشد، نیروی درونی لازم برای تلاش و پیگیری را پیدا خواهد کرد. این خواستن، موتور محرکه‌ای است که او را به جلو می‌راند.

– **غلبه بر موانع:** وقتی هدفی مهم باشد، احتمالاً با موانع و چالش‌ها روبه‌رو خواهیم شد؛ اما خواست قوی باعث می‌شود فرد به دنبال راه‌حل بگردد، پشتکار نشان دهد و به‌سادگی تسلیم نشود.

– **ایجاد باور به توانایی:** دستیابی به موفقیت در نتیجه‌ی تلاش متمرکز و پیگیرانه، باور فرد به توانایی‌هایش را تقویت می‌کند و نشان می‌دهد که با اراده و پشتکار می‌توان کارهای بزرگ انجام داد.

– **مسئولیت‌پذیری:** این ضرب‌المثل به‌طور ضمنی بر مسئولیت‌پذیری فردی نیز تأکید دارد. اگر کسی واقعاً چیزی را می‌خواهد، باید مسئولیت تلاش برای رسیدن به آن را نیز بپذیرد و منتظر فراهم‌شدن شرایط به‌صورت خودکار نباشد.

به‌طور خلاصه، «خواستن، توانستن است» به ما یادآوری می‌کند که قدرت درونی برای دستیابی به اهداف بسیار زیاد است و نخستین گام برای هر موفقیتی، داشتن خواسته‌ای واقعی و مصمم است. این ضرب‌المثل امید می‌بخشد و تشویق می‌کند که رؤیاهای خود را دنبال کنیم و هرگز از تلاش دست نکشیم.

منابع

1. Reeve, J. (2024). *Understanding motivation and emotion*. John Wiley & Sons.
2. Wolters, C. A., & Benzon, M. B. (2013). Assessing and predicting college students' use of strategies for the self-regulation of motivation. *The Journal of Experimental Education*, 81*(2), 199–221.



یادگیری در مدار تغییر

اصلاح روش‌های آموزش و تحول در محیط‌های یادگیری

کند و خود در ساخت دانش نقش داشته باشد. بنابراین، اصلاح روش‌ها مستلزم تغییر نگرش معلم از نقش «منتقل‌کننده‌ی محتوا» به «تسهیلگر یادگیری» است.

تحول در محیط‌های یادگیری؛ از کلاس فیزیکی تا زیست‌بوم یادگیری

محیط یادگیری در دوره‌ی ابتدایی فقط به محیط فیزیکی کلاس محدود نیست. هر نوع تجربه، فضا، تعامل و حتی سکوتی که بر یادگیری تأثیر می‌گذارد، بخشی از محیط یادگیری محسوب می‌شود. تحول در این محیط نیازمند بازطراحی فضاهای فیزیکی (چیدمان کلاس، دسترسی به منابع متنوع)، بهره‌گیری هوشمندانه از فناوری (رسانه‌های آموزشی، پادبش (پادکست)، کتاب‌های تعاملی، پیام‌رسان شاد) و ایجاد فضای روانی امن برای مشارکت، خطا کردن، پرسشگری و گفت‌وگوست.

راهکارهای عملیاتی و

بومی‌شده برای مدرسه‌ی ابتدایی

در راستای تحول در روش‌ها و محیط‌های یادگیری، چند راهکار کاربردی و قابل اجرا در مدرسه‌های ابتدایی پیشنهاد می‌شود:

راهکارهای کاربردی و

نوآورانه برای مدرسه‌های ابتدایی

بازآرایی محیط فیزیکی کلاس

چیدمان سنتی نیمکت‌ها به صورت ردیفی، مانع تعامل دانش‌آموزان و محدودکننده یادگیری اجتماعی است. با بازطراحی محیط کلاس (استفاده از چیدمان صندلی‌ها به صورت گروهی، استفاده از دیوارهای کلاس جهت ثبت تجربه‌ها)، می‌توان کلاس را به فضایی برای یادگیری فعال، بازی‌محور و چندحسی تبدیل کرد. حتی در مدارس با امکانات محدود، خلاقیت معلمان در بازتعریف فضا (مثل ایجاد ایستگاه پرسش و کتابخانه درون کلاسی) بسیار مؤثر است.

پیوند یادگیری با زندگی واقعی

یادگیری زمانی عمیق و ماندگار می‌شود که با تجربه‌های زندگی دانش‌آموزان پیوند داشته باشد. اجرای فعالیت‌هایی مانند ساخت دست‌سازه‌ی علمی با وسایل بازیافتی باعث

نیازهای تحولی دانش‌آموزان امروز، یادگیری را به تجربه‌ای اصیل، معنادار و پایدار بدل سازد.

بازاندیشی در «روش»؛ از انتقال‌گرایی تا سازندگی یادگیری:

یکی از چالش‌های رایج در مدرسه‌ی ابتدایی، استمرار الگوهای آموزش سنت‌گرا و معلم‌محور است. این شیوه‌ها اغلب مبتنی بر انتقال مستقیم دانش، تمرکز بر حافظه‌محوری و کم‌توجهی به تفاوت‌های فردی هستند. در مقابل، رویکردهای نوین مانند یادگیری سازنده^۱، یادگیری مبتنی بر مسئله^۲، یادگیری تلفیقی^۳ و یادگیری اجتماعی^۴ تأکید دارند که کودک باید در موقعیت یادگیری فعالانه درگیر شود، تجربه کند، همکاری کند، تأمل

اعظم هارونی

دکترای مدیریت آموزشی

کیما محمدی کاشانی

کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی

در قرن بیست‌ویکم که ویژگی‌های آن با پیچیدگی، سرعت تحولات، چندرسانه‌ای شدن ارتباطات و ظهور شکل‌های نوین دانش تعریف می‌شود، نظام‌های آموزشی موفق آن‌هایی هستند که از ایستایی در روش‌ها پرهیز و محیط‌های یادگیری خود را به بستری پویا، چندبعدی و مشارکت‌محور تبدیل می‌کنند. آموزش ابتدایی، به‌عنوان حساس‌ترین و بنیانی‌ترین دوره‌ی تربیتی، نیازمند بازنگری مستمر در روش‌های تدریس و طراحی فضاهای یادگیری است تا بتواند متناسب با



می‌شود محتوای درسی از حالت انتزاعی خارج شود و درونی‌سازی مفاهیم بهتر صورت گیرد.

گفتمان‌های یادگیری میان معلمان

برگزاری منظم نشست‌های تأملی میان معلمان با هدف گفت‌وگو درباره‌ی تجربه‌های آموزشی، تحلیل وضعیت کلاس، طراحی فعالیت‌های نو و بررسی نمونه‌های موفق از فعالیت‌های یاددهی و یادگیری می‌تواند بسیار مفید باشد. این اجتماعات حرفه‌ای، نه تنها به رشد ظرفیت درونی آموزگاران منجر می‌شود، بلکه حس تعلق حرفه‌ای و هویت تربیتی را تقویت می‌کند. معلمان می‌توانند از تجربه‌ی یکدیگر بیاموزند و از الگوبرداری سطحی فاصله بگیرند.

نقش‌آفرینی دانش‌آموز در فرایند یادگیری

دانش‌آموزان هنگامی بهتر می‌آموزند که احساس اثرگذاری و مسئولیت داشته باشند. اختصاص بخشی از کلاس به ارائه‌های کوتاه دانش‌آموزی، طراحی فعالیت توسط گروه‌ها، ثبت روزانه‌ی تجربه‌ها، مشارکت در طراحی قوانین کلاس و حتی تولید محتوای ساده برای هم‌کلاسی‌ها، از جمله روش‌هایی هستند که نقش دانش‌آموز را از «گیرنده‌ی منفعل» به «یادگیرنده‌ی فعال» ارتقا می‌دهند.

● نتیجه‌گیری

تحول در آموزش ابتدایی، ضرورتی گریزناپذیر در عصر حاضر است؛ اما این تحول نه از طریق تجویزهای بالادستی یا بسته‌های آموزشی همگن، بلکه از مسیر تغییر در نگاه معلم، بازتعریف نقش دانش‌آموز و بازسازی محیط یادگیری از درون مدرسه حاصل می‌شود.

اگر معلم خود را تسهیلگر معنا و کاشف توانایی‌های دانش‌آموزان بداند، اگر مدرسه‌ها از حافظه‌محوری به یادگیری مشارکتی و تجربه‌محور گذر کنند و اگر دانش‌آموزان در فرایند یادگیری فعال باشند، آنگاه آموزش ابتدایی به آن جایگاه اصیل خود بازمی‌گردد؛ زمینه‌ساز پرورش انسان‌هایی توانمند، متفکر، اخلاقی‌مدار و مشارکت‌جو و یادگیرندگان مادام‌العمر.

پی‌نوشت‌ها

1. Constructive Learning
2. PBL
3. Blended learning
4. Social Learning



سرمشق



مریم رسولی
کارشناس ارشد پژوهش هنر و مدیر
مدرسه در شهری ناحیه ۲

خاطره از فاطمه زلفی:

تأبستان سال ۱۳۸۱ در ۱۹ سالگی با نمره‌های بالایی از تربیت معلم فارغ‌التحصیل شدم. ۲۵ شهریور، ابلاغ کلاس دو پایه‌ای (اول و سوم ابتدایی) را در مدرسه‌ای روستایی به دستم دادند. روز اول مهر، برای به‌دست‌آوردن معدل بالا، با اطمینان خاطر از توانمندی در تدریس سر کلاس رفتم. وارد کلاس که شدم، بچه‌های کلاس سوم می بلند شدند. بچه‌های کلاس اولی هم چند لحظه بعد به تقلید از بزرگ‌ترهای کلاس برخاستند. پانزده شاگرد با لباس‌هایی نه‌چندان نو، سه نفره، پشت میزها نشسته بودند. پنج دختر و باقی پسر بودند. بیشتر آن‌ها به‌خاطر کار در مزرعه، صورت‌هایی آفتاب‌سوخته داشتند. در چشمان بچه‌های کلاس اول، برق خاصی وجود داشت. دو تا از بچه‌های میز اول دو قلو همسان بودند. موهای خرمایی و پوست سفیدی داشتند. روبه‌روی یکی از آن‌ها ایستادم، دستی روی سرش کشیدم و گفتم: «گل پسر، اسمت چیه؟» او نگاهش را به طرف من دوخت و با مکثی گفت: «حسن». به قل دیگر او نگاه کردم و گفتم: «حتماً تو هم اسمت حسینه؟» او هم گفت: «بله خانم». به سمت میزم رفتم، فهرست دانش‌آموزان را برداشتم و گفتم: «بچه‌ها، هر وقت اسمتون رو خوندم، دستتون رو بالا بگیرید تا من شما رو بشناسم». بعد از حضور و غیاب، به بچه‌های کلاس اول گفتم، یک نقاشی بکشند و درس‌های سال قبل را برای بچه‌های پایه‌ی سوم مرور کردم. روز دوم مهر، تدریس به‌صورت جدی آغاز شد. نشانه‌ی «ا» را در دفتر بچه‌های کلاس اول سرمشق دادم و از آن‌ها خواستم چند خط شبیه آن را بنویسند. اولی‌ها مشغول نوشتن بودند و من هم صفحه‌ی اول کتاب ریاضی را

برای سومی‌ها تدریس می‌کردم. ۲۰ دقیقه‌ای که گذشت و تدریسم تمام شد، چند تمرین برای کلاس سومی‌ها پای تخته نوشتم و بعد به سراغ اولی‌ها رفتم. اول، دفتر دوقلوها را که میز اول نشسته بودند، نگاه کردم. دفتر آن‌ها سفید سفید بود. حتی یک بار هم از روی سرمشق ننوشته بودند. با ناراحتی گفتم: «بچه‌ها، چرا چیزی ننوشتید؟» آن‌ها بدون اینکه چیزی بگویند، فقط من را نگاه کردند. بعد از دیدن تکلیف بچه‌های دیگر و دادن سرمشق جدید برای خانه، کنار دوقلوها رفتم و گفتم: «به شما سرمشق دیگه‌ای نمی‌دم، همین سرمشق کلاس رو خونه انجام بدید، فردا بیارید ببینم.»

فردا وقتی به کلاس رفتم، پشت میزم نشستم و به دوقلوها گفتم که دفترهایشان را برایم بیاورند. آن‌ها به هم نگاهی کردند و دفتر به دست به‌سمت من آمدند. دفترهایشان را روی میز من گذاشتند و با چهره‌ای نگران کنار من ایستادند. دفترها را که باز کردم، با تعجب باز هم دفترها را سفید دیدم. این بار با ناراحتی بیشتری گفتم: «چرا هیچی ننوشتید؟» آن‌ها با چشمانی پر از اشک مرا نگاه کردند. وقتی نگاهم به چشمان اشک‌آلود آن‌ها افتاد، دلم سوخت و گفتم: «یک بار دیگه بهتون فرصت می‌دم، برید بشینید همین حالا بنویسید.» اما این دلسوزی من باز هم بی‌فایده بود. به آن‌ها گفتم: «فردا حتماً با پدر یا مادر خود به مدرسه بیایید.» فردا وقتی به مدرسه آمدم، دیدم که پیرمردی جلوی در ایستاده است. تا مرا دید به سمتم آمد و گفت: «سلام خانم معلم» سلام کردم و گفتم: «سلام پدرجان، با من کار داشتید؟» گفت: «من پدر حسن و حسینم. بچه‌ها گفتن با من کار دارید.» از اینکه آن‌ها پدری به این مسنی داشتند، خیلی تعجب کردم. با شرمندگی بابت اینکه این پدر را با این سن به مدرسه کشانده‌ام، گفتم: «پدرجان، پسرهاتون از اول سال نه چیزی می‌نویسند و نه چیزی می‌خوانند.



شما علت آن را نمی‌دانید.» او گفت: «چی بگم دخترم، منم نمی‌دونم، از بچه‌های روستا شنیدم که شما به‌خاطر ننوشتن تکلیفشون از دستشون عصبانی می‌شید؛ اما من و مادرش هم بی‌سوادیم و نمی‌تونیم بهشون کمک کنیم.» روزها می‌گذشت و دوقلوها، هنوز در نشانه‌ی اول مانده بودند. من که روز اول فکر می‌کردم خیلی معلم توانمندی هستم، حالا بعد از گذشت سه هفته از اول مهر، هنوز نتوانسته بودم حتی یک نشانه به این دو دانش‌آموز بیاموزم و کم‌کم داشتم از آموزش به آن‌ها قطع امید می‌کردم.

یک روز، مداد یکی از آن‌ها روی زمین افتاد و او برای برداشتن آن، زیر میز رفت. من به‌راحتی از جایی که نشسته بودم، مداد او را می‌دیدم؛ اما او با وجود آنکه مداد جلوی پایش بود، آن را نمی‌دید. من به سمت او رفتم، مداد را برداشتم و دستش دادم. این مسئله چند لحظه‌ای مرا به فکر فرو برد. دست او را گرفتم و با هم به سمت دفتر مدرسه رفتیم. مقوایی را که علائم بینایی‌سنجی روی آن بود، از کمد برداشتم و روی دیوار زدم. از او خواستم تا جهت علائم را به من بگوید. در کمال ناباوری متوجه شدم که او فقط می‌تواند جهت‌های ردیف اول را بگوید و چشمانی بسیار ضعیف دارد. سریع به کلاس برگشتم و برادرش را به دفتر آوردم تا از او هم علائم را بپرسم. هر دو برادر از نظر بینایی شبیه هم بودند. انگار دنیا داشت دور سرم می‌چرخید. این بچه‌ها برای غربالگری به مرکز بهداشت مراجعه نکرده بودند و چشم‌هایشان معاینه نشده بود. همان روز ماجرا را به پدر آن‌ها گفتم و از او خواستم که حتماً بچه‌ها را به مرکز بهداشت ببرد.

دو روز بعد، وقتی وارد کلاس شدم، حسن و حسین با عینک سر کلاس بودند. آن‌ها تا مرا دیدند، دفترشان را سمت من گرفتند و گفتند: «خانم معلم، مشق‌هامون رو نوشتیم.» با دیدن این صحنه، اشک در چشمانم حلقه زد. آن‌ها بالاخره سرمشق‌های روز دوم مهر را نوشته بودند. تازه آن روز متوجه شدم که بچه‌ها هوش خوبی دارند و دوباره برایشان نشانه‌ها را تدریس کردم. این بهترین تلنگر سال اول تدریس بود که بدانم فقط توانایی در تدریس اهمیت ندارد. برای اینکه بتوانم معلم خوبی باشم، باید شناخت بیشتری از بچه‌ها داشته باشم.



کلیدواژه‌ها: اقدام پژوهی، اختلال املا، تشویق، تکلیف خلاق

املا یکی از مواد درسی مهم در برنامه‌ی آموزشی رسمی کشور و از ارکان مهم زبان‌آموزی در دوره‌ی ابتدایی است. مهم‌ترین هدف این درس آموزش صحیح نوشتاری کلمه‌ها و جمله‌هاست. فراگیرندگان از آموخته‌های این درس، در سراسر زندگی، در قالب ارتباط نوشتاری استفاده می‌کنند.



از ترس املا تا شوق نوشتن



نشان می‌دهد که از ویژگی‌های جالب عمل نوشتن این است که در آن هم‌زمان چند فرایند کنترلی رخ می‌دهد. کودک برای نوشتن یک کلمه علاوه بر فرایندهای کنترل حرکتی، از فرایندهای کنترل واژگانی و معنایی نیز استفاده می‌کند. نوشتن مستلزم این است که فرد کلمات را از حافظه بازیابی کند. جمله‌ی نوشته‌شده به ساختار دستوری خاصی نیاز دارد. توانایی انسان برای انجام این اصول شناختی در زمانی به نسبت کوتاه، پیچیدگی عمل نوشتن را آشکار می‌سازد (زارع و همکاران، ۱۳۹۵). شکست‌های پی‌درپی در دیکته‌نویسی از علاقه‌ی دانش‌آموزان به یادگیری می‌کاهد. تبریزی (۱۳۸۴) نیز معتقد است بی‌علاقگی به درس منجر به ناتوانی یادگیری می‌شود و در نهایت، نه تنها باعث افت تحصیلی و اتلاف بودجه می‌شود، بلکه به سرزنش و تحقیر دانش‌آموزان، تشکیل خودپنداره‌ی ضعیف و کاهش عزت نفس آنان می‌انجامد و سلامت روانشان را نیز به مخاطره می‌اندازد.

اهمیت و ضرورت این مسئله مرا ترغیب کرد تا راهی برای رفع این مشکل بیابم و به دانش‌آموزم کمک کنم که بتواند ضعف‌هایش را برطرف کند. هدف از این پژوهش شناسایی علت ضعف دیکته‌ی عسل و تلاش برای رفع آن است. سؤالی که مطرح می‌شود این است: «چگونه می‌توانم به دانش‌آموزم کمک کنم که بتواند در نوشتن به مهارت کافی دست یابد؟» پژوهشگران در این زمینه تحقیقات فراوانی انجام داده‌اند، از جمله جعفری (۱۳۹۱) که پژوهشی با عنوان «چگونه توانستم مشکلات گفتاری و نوشتاری دانش‌آموز چندمعلولیتی را بهبود بخشم» انجام داده است. وی پس از انجام روش‌های متنوع مانند استفاده از داستان و شعر و همچنین همکاری و مساعدت والدین توانست علاوه بر تأثیرات مثبت در پیشرفت مهارت‌های نوشتاری دانش‌آموز، مشکل گفتاری او را نیز بهبود بخشد.

۲. توصیف وضع موجود

اینجانب شهربانو خجیر آموزگار پایه‌ی چهارم دبستان «پیام انقلاب» هستم. در اولین ماه سال تحصیلی جدید، از دانش‌آموزانم خواستم که یک بند از درس را با خطی خوش بنویسند. هنگام تصحیح، دفتری را دیدم که نوع نوشتن و خطش توجهم را جلب کرد. نام روی جلد دفتر را خواندم و متوجه شدم دفتر عسل است. کلمات

اشاره کرد که به‌خاطر مسئله‌ی لکنت زبان، دخترش در درس فارسی و روان‌خوانی هم ضعف دارد و از من خواست تا کمک کنم با تشویق و توجه بیشتر بتوانیم این مشکل را برطرف کنیم. وضعیت اقتصادی و فرهنگی خانواده‌ی دانش‌آموز مناسب بود و پدر و مادر تحصیلات عالی‌ه داشتند. مادر مربی مهد کودک و در امور مربوط به درس و مدرسه‌ی دخترش بسیار همراه و پیگیر بود. وی تلاش می‌کرد تا بتواند به روند برطرف کردن مشکل دخترش کمک کند.

مصاحبه با معلمان سال‌های قبل: در صحبتی که با معلمان سال‌های قبل داشتیم، آن‌ها نیز به این موضوع اشاره کردند که عسل در دوره‌ای دچار لکنت زبان بوده و دوره‌های آموزش مجازی نیز منجر به ضعف یادگیری او در برخی از قسمت‌های درس فارسی شده است.

۴. تجزیه و تحلیل اطلاعات (یافتن راه حل)

در پی مشاهدات و اطلاعاتی که جمع‌آوری شد، به این نتیجه رسیدم که دانش‌آموزم با اختلال در یادگیری و اختلال در دیکته مواجه است. در بحث سبب‌شناسی، ناتوانی یادگیری املا علت‌های متعددی دارد، از جمله کمبود حواس بینایی و شنوایی، مشکلات واج‌شناختی، مشکل در هماهنگی دیداری حرکتی، توالی دیداری، دقت، تمیز دیداری و پردازش دیداری، اشکال در حافظه‌ی شنیداری و اشکال در حافظه‌ی دیداری. پژوهش‌ها نشان می‌دهند کودکان با ناتوانی‌های یادگیری از توانایی حافظه و توجه

بزرگ‌تر از حد معمول نوشته شده بود. فاصله‌ی میان واژه‌ها رعایت نشده بود. خطوط هم نامنظم بودند، گویی که دانش‌آموز کلاس دومی این بند را نوشته باشد. مدتی گذشت. او در خواندن درس فارسی هم مشکل داشت و نمی‌توانست روان و بدون خطا بخواند؛ به همین سبب با صدای ضعیفی می‌خواند و اعتمادبه‌نفسش پایین بود. در نوشتن املا هم اشتباهات زیادی داشت و حرف‌هایی مانند «ص»، «س»، «ذ»، «ز»، «ظ» و «ض» را به جای هم می‌نوشت و نمی‌توانست خوش‌خط و تمیز بنویسد. با توجه به اهمیت نگارش صحیح در زندگی تصمیم گرفتم تا به دانش‌آموزم کمک کنم که بتواند بر این مشکل غلبه کند و درست و زیبا بنویسد.

۳. شواهد (۱)

برای ارائه‌ی راه‌حل‌های مناسب لازم است اطلاعاتی جمع‌آوری شود تا به تشخیص مشکل کمک کند. برای گردآوری اطلاعات روش‌های مشاهده، مصاحبه با مادر و معلمان سال‌های قبل را ملاک کسب آگاهی از وضعیت او قرار دادم.

گردآوری اطلاعات

مصاحبه با مادر: مادر دانش‌آموز در اولین جلسه‌ی اولیا در مورد دخترش با من صحبت کرده و گفته بود که او در دورانی از کودکی دچار لکنت زبان بوده و با کمک گفتاردرمانی توانسته است این مشکل را برطرف کند. ایشان بیان کرد: «این مشکل ارثی است و قبلاً هم در خانواده‌ی پدری عسل دیده شده است.» این مادر همچنین

کمتری برخوردارند (شهری، ۱۳۹۹).

۵. انتخاب راه حل و اعتبار بخشی

- گسترش دایره‌ی لغات دانش آموز؛
- دادن تکلیف‌های خلاقیتی؛
- تلفیق هنر و فارسی؛
- کلمه‌سازی با حروف به هم ریخته و جمله‌سازی با کلمات به هم ریخته؛
- داستان خوانی و داستان‌سازی؛
- تمرین خوشنویسی هفتگی؛
- دادن مسئولیت‌های کوچک به دانش آموز؛
- تشویق‌های کلامی و نوشتاری.

۶. اجرای راه حل و نظارت

ابتدا سعی کردم رابطه‌ی خوبی با عسل برقرار کنم تا او به من اعتماد کند و حرف‌هایم را بشنود. او و دوستش زهرا را که همیشه در درس‌ها به عسل کمک می‌کرد، کنار هم نشاندیم تا احساس خوشایندی داشته باشند. بر اساس مشاهداتم دایره‌ی لغت‌های عسل بسیار محدود بود؛ به همین سبب از او خواستم کلمات دارای ارزش املائی را در کتاب درسی پیدا کند و معنایش را بنویسد. سپس نوبت به کتاب غیردرسی رسید. از این طریق او می‌توانست علاوه بر کتاب درسی و کلماتی که دارد، با کلمات دیگری نیز آشنا

شود. هرچه دایره‌ی لغت‌ها بیشتر باشد، شخص می‌تواند بهتر بیندیشد و سنجیده‌تر سخن بگوید. رونویسی برای بچه‌ها گاه کسالت‌بار می‌شود، به همین دلیل تمایلی برای انجامش ندارند؛ اما همین تکلیف خسته‌کننده را می‌شود به ابزاری برای افزایش دقت و تمرکز تبدیل کرد. وقتی قرار باشد دانش آموز بگردد و کلمات دونقطه‌ای یا سه‌نقطه‌ای پیدا کند یا جملات پرسشی و خبری را استخراج کند. لازم است چند بار درس را بخواند و حلاجی کند. او دیگر آن میرزائی‌نویسی که فقط نگاه کند و رونوشت بردارد، نیست. بلکه از زوایای گوناگون درس را می‌بیند و با دقت بیشتر هر سطر را واکاوی می‌کند.

هنر فرصتی برای شکوفایی استعدادها و رهایی از هرگونه تنش و دغدغه است. چه خوب است بتوانیم با تلفیق درس‌هایی مثل فارسی با کارهای هنری فهم مطالب را آسان و لذت‌بخش کنیم. در همین راستا از دانش‌آموزان خواستم برای رنگ هنر روزنامه بیاورند و تصویرها و کلمات را برش بزنند و شکل‌های گوناگونی بسازند. دانش‌آموزان مشغول کار شدند و در این میان، گاهی جملات روزنامه را می‌خواندند و در مورد موضوعات نظر می‌دادند و با دوستان به اشتراک می‌گذاشتند. از این طریق، بچه‌ها هم با متنی جدید آشنا شدند و هم کار هنری انجام دادند.

صرف نوشتن گاهی برای بچه‌ها خسته‌کننده می‌شود؛ اما می‌توان با اندکی تغییر تمرین را جذاب‌تر کرد. به همین خاطر کلمه‌هایی از درس‌های فارسی را انتخاب و حرف‌هایشان را جابه‌جا کردم تا بچه‌ها بیشتر فکر کنند و بتوانند کلمه را بیابند. همین تمرین را با کلمه‌های به هم ریخته انجام دادم تا دانش‌آموزان از قدرت استدلال و توانایی تفکر خویش استفاده کنند و بتوانند با کلمات جمله بسازند و مهارت جمله‌سازی‌شان تقویت شود.

زنگ آخر روزهای چهارشنبه را به کتابخوانی اختصاص دادم. از چند هفته قبل به عسل سفارش کردم تا کتاب داستانی انتخاب کند و هر روز یک صفحه را بخواند تا مسلط شود. پس از آن که داستان را برای من خواند، از او خواستم در کلاس برای دوستانش هم بخواند.

برای ایجاد تنوع و همچنین تقویت قدرت نوشتن خلاق در دانش‌آموزان، جلسه‌ای را به داستان‌سازی اختصاص دادیم و هرکس بر اساس اندیشه‌های خویش سطر از داستان را بیان کرد و دیگر دانش‌آموزان علاوه بر آشناسدن با نظرات دوستان خود از تخیل خویش هم استفاده و نظر خود را هم بیان کردند.

از آنجایی که عسل کلمه‌ها را بزرگ‌تر از حد معمول می‌نوشت و نوشته‌اش اصلاً تمیز و واضح نبود، برایش تکلیف خوشنویسی در نظر گرفتم تا با شکل صحیح نوشتن حرف‌ها آشنا شود و تمرین کند تا زیباتر بنویسد. بدین ترتیب هر هفته یک صفحه خوشنویسی برایش می‌فرستادم تا بتواند در منزل تمرین کند.

برای بالا بردن اعتمادبه‌نفس عسل، او و یکی از هم‌کلاسی‌هایش را به‌عنوان مسئول بهداشت کلاس انتخاب کردم تا از این طریق بتواند با دیگر دانش‌آموزان تعامل داشته باشد و نقشی را در پیشبرد هدف‌های کلاس بر عهده بگیرد. در طول مسیر یادگیری و در انجام همه‌ی فعالیت‌ها، همواره از تلاش او تقدیر می‌کردم و به پاس زحماتش ستاره‌ای را به او اختصاص می‌دادم. در انتهای تکلیف‌های نوشتاری بازخوردهای مثبتی می‌نگاشتم تا محرکی باشد برای انجام هرچه بهتر فعالیت‌ها.

۷. شواهد (۲)

توصیف وضع مطلوب

بعد از انجام راه‌حل‌ها، این تغییرها در رفتار عسل مشاهده شد:



آمدند:

- نحوه‌ی برخورد معلم در کلاس می‌تواند در کاهش اختلال کودک مؤثر باشد.
- شناسایی توانمندی‌های کودک و سعی در دادن مسئولیت‌هایی در حد توان برای افزایش اعتمادبه‌نفس مهم است.
- تکلیف‌های خلاقیت‌محور و همچنین تکلیف‌های اختصاصی برای دانش‌آموزان دارای اختلال در یادگیری بسیار حائز اهمیت هستند.
- گسترش دایره‌ی واژگان از طریق خواندن کتاب‌های داستانی می‌تواند عملکرد دانش‌آموز را بهبود دهد.

۱۰. پیشنهادها

پیشنهاد می‌شود برای تقویت حافظه و تمیز دیداری دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری، آموزش لغت‌ها در قالب بازی صورت گیرد. برای تثبیت یادگیری از پویانمایی‌های آموزشی مناسب استفاده شود تا دانش‌آموز با دیدن و شنیدن بتواند شکل نوشتاری و صدای کلمات را به‌خوبی بیاموزد. با استفاده از روش‌های جذاب می‌توان دانش‌آموزان را فعال کرد. ذهن آن‌ها را به تفکر واداشت و با ارائه‌ی بازخوردهای مناسب آن‌ها را به یادگیری بیشتر علاقه‌مند کرد. پژوهشگران همچنین بر این عقیده‌اند که با استفاده از روش‌های متنوع و خلاق، علاوه بر تقویت حافظه‌ی دیداری و شنیداری و پرورش دقت و تمرکز دانش‌آموزان، می‌توان مشکل دیکته‌نویسی آنان را نیز بهبود بخشید و انگیزه‌شان را به یادگیری افزایش داد.



است.

او یکی از بهترین مسئولان بهداشت در کلاس ماست. خدمتگزار مدرسه در هفته‌ای که عسل به همراه دوستش مسئول بهداشت عسل و همکاری به‌سبب مسئولیت‌پذیری و انجام درست کارشان ستاره دریافت کردند. تشویق‌های کلامی و نوشتاری برای او بسیار مفید بوده و شوقی برای تلاش بیشتر ایجاد کرده است.

۸. ارزیابی نهایی و اعتبارسنجی

با اعمال راهکارها پس از گذشت حدود دو ماه کم‌کم شاهد بهبود توانایی نوشتاری در عسل بودم. مادرش از تغییرات ایجادشده در خط عسل بسیار راضی و خود کودک نیز خوش حال بود که می‌تواند زیبا بنویسد، روان بخواند و نقش فعالی در کلاس داشته باشد. اعمال تمام راهکارها نیاز به زمان داشت که در مدت دو ماه با همکاری صحیح مادر و البته تلاش خود او توانستم به نتیجه‌ی مطلوب برسم. نکته‌ی حائز اهمیت در رسیدن به هدف‌های این اقدام‌پژوهی صبر و حوصله‌ی فراوان در به‌ثمر رسیدن تلاش‌هاست.

۹. نتیجه‌گیری

بر اساس اطلاعات جمع‌آوری‌شده و مشاهده‌ی رفتار دانش‌آموز در کلاس، قبل و بعد از اجرای راه‌حل برای مشکل عسل این نتیجه‌ها به دست

اکنون او به‌خوبی کلمه‌های مهم هر درس را استخراج می‌کند و معنا و مفهومش را به‌درستی در کتاب‌های غیردرسی هم کلمه‌های جدید و دارای ارزش املائی را رنگی می‌کند. می‌توان گفت دایره‌ی لغات او نسبت به قبل گسترش یافته است.

به‌درستی کلمه‌های دوقطه‌ای و سه‌قطه‌ای را استخراج و جمله‌های پرسشی و خبری درس را پیدا می‌کند و می‌نویسد. با خودکارهای رنگی علائم نگارشی متن را مشخص و سعی می‌کند تمیز و خوش خط بنویسد.

او به‌خوبی روزنامه را برش می‌زند، کلمه‌ها و تصویرها را کنار هم می‌گذارد و کار هنری خلق می‌کند. با دوستش جملات روزنامه را می‌خواند و کلمه‌هایی را که معنایش را نمی‌داند، از من می‌پرسد.

تمرین جابه‌جایی حرف‌ها و جمله‌سازی را به‌خوبی انجام می‌دهد، کلمات جدید می‌سازد و جملاتی با مفهومی را خلق می‌کند.

او حالا کتاب داستان می‌خواند و به داستان‌سازی علاقه‌مند شده است. داستانی که انتخاب کرده است، در کلاس برای دوستانش می‌خواند و مورد تشویق قرار می‌گیرد.

او با اشتیاق تمرین خوشنویسی انجام می‌دهد و نتیجه را به کلاس می‌آورد. خط او بهبود یافته و نسبت به قبل بسیار تمیزتر شده است و کلمات را در اندازه‌های مناسب‌تری می‌نویسد. به‌خاطر خوشنویسی موفق به دریافت ستاره هم شده

منابع

۱. تبریزی، مصطفی (۱۳۹۲). درمان اختلالات ریاضی. چاپ بیست‌وچهارم، تهران: فراوان.
۲. جعفری، ناصر (۱۳۹۱). «چگونه توانستم مشکلات گفتاری و نوشتاری دانش‌آموز چند معلولیتی را بهبود بخشم». گزارش اقدام‌پژوهی، مرکز تحقیقات آموزش و پرورش قم.
۳. زارع، اعظم؛ میرمهدی، سیدرضا (۱۳۹۵). «تأثیر روش‌های جذاب و خلاق بر بهبود دیکته‌نویسی دانش‌آموزان ویژه». کنفرانس پژوهش‌های نوین ایران و جهان در مدیریت، اقتصاد، حسابداری و علوم انسانی
۴. شهری، آذر (۱۳۹۹). «اقدام‌پژوهی: رفع اختلال دیکته‌نویسی دانش‌آموزان پایه‌ی ششم بر اساس نتایج آزمون عصب - روان‌شناختی نیسی». نشریه‌ی مطالعه‌ی آموزشی، مرکز مطالعات و توسعه‌ی آموزش پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ارتش، سال ۸، شماره‌ی ۲، ص ۴۸-۶۰.
۵. محمدپور، راحله (۱۳۹۴). «سلامت و بهبودی ناتوانی یادگیری درس املا بر اساس رویکرد استقرایی نمایشی و غیرنمایشی در بین دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری پایه‌ی چهارم ابتدایی». مجموعه مقالات اولین همایش ملی سوادآموزی و ارتقای سلامت، ص ۳۶-۳۲.
۶. سیف نراقی، مریم و نادری، عزت‌اله (۱۳۷۹). «فارسانی‌های ویژه در یادگیری». تهران: مکیال.

ایران؛ سایه‌ی امید بر خاک

الهام فتح‌الهی
کارشناس علوم تربیتی، آموزگار
پایه‌ی چهارم ابتدایی



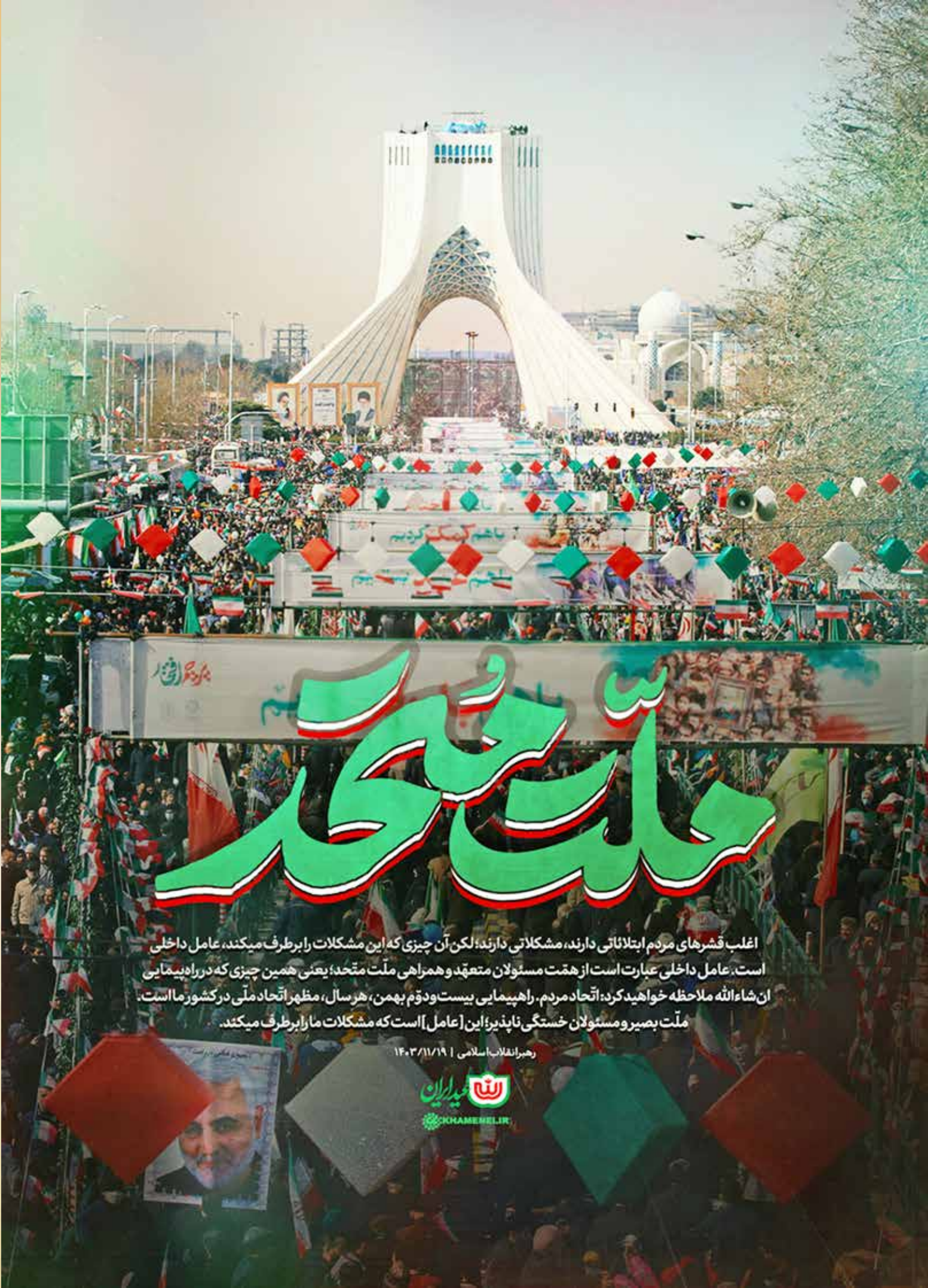
اما اگر زخمم بزنی،
از بغض کوه می‌رویانم
من ایستاده‌ام
با زخم‌هایی که لبخند را فراموش نکرده‌اند
در دل شب‌های بی چراغ
تنها صدای من تپش همین خاک است
که آرام می‌گوید: «ترس!»
تا وقتی دل‌ها چراغ همدیگر هستند
زمین نخواهد مُرد
می‌دانم
در این سرزمین
هر وجب خاک
روزی دلی بوده است عاشق
که با امید روییده،
با اشک شسته شده،
و با عشق ایستاده
بگذار دشمن نامت را با ترس فریاد بزند
بگذار روزنامه‌ها سکوت کنند
ما تو را با جوهر جان بر دل نوشته‌ایم
و هنوز
در خوابِ هر کودک این خاک
رؤیاهایی هست که هیچ موشکی تاب نابودکردنشان را ندارد

از دماوند می‌آیم
با دلی بلند
هم‌قد قله‌هایی که قرن‌ها ایستاده‌اند
تا سایه‌ی امید از پیشانی خاک کوتاه نشود
بر البرز قدم می‌زنم
و صدای گام‌هایم با تپش زمین هم‌آهنگ می‌شود
خاکی که آموخته زخم بخورد، اما رنگ شرافتش نریزد
زاگرس را می‌شناسم
درختان بلوطش، هر سحرگاه، قصه‌های مقاومت را در
گوش باد نجوا می‌کنند
خلیج، هنوز فارس است
و دلش چون دل ما
زال،
گرم،
وفادار
و اگر نامش را از یاد ببری
خشمگین خواهد شد
و من
فرزند این سرزمینم
نه آغازگر آتشم
نه تشنه‌ی خون

بعضی از معلمان هرگز نیاز به ترمیم رابطه‌شان با دانش‌آموزان ندارند، اما همیشه این کار را می‌کنند. یکی از فواید معلمان حرفه‌ای این است که به تدریس رفتارهایی انجام می‌دهند که به دانش‌آموزان آسیب نرساند. آن‌ها هرگز تنبیه‌ها یا توصیفات هوشمندانه از دانش‌آموزان خود را ترک نمی‌کنند. هرگز دانش‌آموزان را در حضور هم‌کلاسی‌هایشان خجالت‌زده و اذیت نمی‌کنند و کاملاً برعکس عمل می‌کنند. یعنی به‌وسیله دانش‌آموزان خود را مورد تحسین قرار داده و قدردانی می‌کنند. با این وجود که آن‌ها به تدریس نیاز به ترمیم احساسی در روابط خود با دانش‌آموزان دارند اما می‌دانند که به این رابطه سالم نیاز دارند پس همیشه برای ترمیم و تقویت این ارتباط پیشگام بوده و تلاش می‌کنند.

معلمان موفق متفاوت عمل می‌کنند. نوشته تاد وینگر





ملت متحد

اغلب قشرهای مردم ابتلائی دارند، مشکلاتی دارند؛ لکن آن چیزی که این مشکلات را برطرف میکند، عامل داخلی است. عامل داخلی عبارت است از همت مسئولان متعهد و همراهی ملت متحد؛ یعنی همین چیزی که در راهپیمایی ان شاء الله ملاحظه خواهید کرد: اتحاد مردم، راهپیمایی بیست و دوم بهمن، هر سال، مظهر اتحاد ملی در کشور ما است. ملت بصیر و مسئولان خستگی ناپذیر؛ این [عامل] است که مشکلات ما را برطرف میکند.

رهبرانقلاب اسلامی | ۱۴۰۳/۱۱/۱۹

