



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

آموزشی ابتداری

رشد

باریشه در خاک پرواز کن!

ماهنامه ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی
برای آموزگاران، دانشجو معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره ی بیست و نهم | فروردین ماه ۱۴۰۵ | شماره ی پی در پی ۴۸۱۲۳۶ صفحه
www.roshdmag.ir

۷



ISSN - 1606-9102



وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا وَادْعُوهُ خَوْفًا وَطَمَعًا إِنَّ رَحْمَتَ اللَّهِ قَرِيبٌ مِّنَ الْمُحْسِنِينَ

پس از اصلاح زمین، در آن دست به فساد نزنید و خداوند را با بیم و امید بخوانید، قطعاً رحمت خداوند به نیکوکاران نزدیک است.

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

دوره بیست و نهم | فروردین ماه ۱۴۰۵ | شماره
پی‌درپی ۲۳۶ | 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_amozeesh_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

۸۸۸۳۹۱۶۱ - 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 طبیعت برای ماست یا ماست؟! | مهدی رضایی

۴ مناسبت‌های ماه | مریم ملکی

آموزش

۸ خط‌کشی زندگی | مریم خدادادی، هدی‌سادات هاشمی

۱۰ معلم مصور | مریم شهرآبادی

۱۲ ارزشیابی زیر نگاه مستقل | سیدسعید قاضی‌میرسعید، حمید زینلی، محمدجواد کشانی،

امیرحسین حمزه

۱۴ مشق اندیشه | سیدعلی عبداللهی حسینی، عذرا بیگم هژبری

۱۶ هر زبان دری است به جهانی | سید بهنام علوی مقدم، مرضیه دهقان‌نیری

۱۸ چهار راه شایستگی دیجیتال | نبی‌اله اشکیوت، سیده حمیده سیدیان، موسی بنی‌اسد

۲۰ از مصرف‌کننده تا طراح | ژارمن یولیدسن‌ونسان

۲۳ جشن مادرانه | زهرا غلامی، فاطمه عظیمی

۲۶ تربیت صامت | آذر لاریجانی

در کلاس

۲۸ آینده نوشتار | ساجده میرزایی

۳۰ تربیت سبک‌بار | طاهره میرزایی

۳۲ میز لرزان | اعظم لاریجانی

۳۴ هنر رویاندن گل‌های دبرس | فاطمه سلیمان‌پور

۳۶ چهار ننگه | پری حاجی‌خانی

تجربه

۳۸ یادگیری در مدار تغییر | کیمیا محمدی‌کاشانی

۴۰ گل‌های کلاس گل کاشند! | میثم آذرشب

۴۲ مدرسه به مثابه‌ی موجودی زنده | الهه دیمی

۴۴ صید نایه‌ها | محمد سبحانی، الهه صبوری‌فر، زهرا غلامی

۴۶ اینجا عیش‌ساز است | محمد قراخانو



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 مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

طبیعت برای ما است یا ماست؟!



مهدی رضایی

نان من بی میانجی دگران
تو ده ای رزق بخش جانوران

چون به عهد جوانی از بر تو
بر در کس نرفتم از در تو

همه را بر درم فرستادی
من نمی خواستم تو می دادی

چون که بر در گه تو گشتم پیر
ز آنچه ترسیدنی ست دستم گیر

چه سخن کاین سخن خطاست همه
تو مرا بی جهان مراست همه

من سرگشته را ز کار جهان
تو توانی رهاند، باز رهان

در که نالم که دستگیر تویی
در پذیرم که در پذیر تویی

نظامی گنجوی

آموزش زنده است.

کودکان بیشتر از آنچه فکر می‌کنیم با محیط زیست در ارتباط‌اند. وقتی در زنگ علوم درباره‌ی چرخه‌ی آب یاد می‌گیرند، وقتی در زنگ هنر برگ‌ها را نقش می‌زنند، وقتی در حیاط مدرسه با گیاه کوچکی بازی می‌کنند، همه‌ی این‌ها ارتباط طبیعی آن‌ها با زمین را شکل می‌دهند. مهم‌تر از آن، کودکان می‌توانند نگرهبانان کوچک اما مؤثر محیط زیست باشند. برای نمونه خاموش کردن چراغ‌های اضافی در کلاس، استفاده‌ی درست از آب هنگام شستن دست‌ها، جداکردن زباله‌های خشک و تر، مراقبت از گل‌دان کلاس یا باغچه‌ی مدرسه، یادآوری رفتارهای درست به خانواده و دوستان، استفاده از لیوان یا بطری شخصی، نقاشی روی کاغذهای باطله و...

این گام‌ها شاید کوچک باشند، اما در دل فرهنگ‌سازی بزرگی قرار می‌گیرند؛ فرهنگی که از مدرسه آغاز و در جامعه گسترده می‌شود. این کارها اگرچه ساده به نظر می‌رسند، اما وقتی میلیون‌ها دانش‌آموز آن‌ها را انجام می‌دهند، همان قطره‌هایی هستند که دریا می‌شوند.

فروردین، ماه آغازهاست. بیایید امسال را سال توجه ویژه به زمین قرار دهیم؛ سالی که در آن، کودکان بیاموزند هر عمل کوچکشان می‌تواند آینده‌ای بزرگ را بسازد. با هم باشیم، با انگیزه، با امید و با این باور که آموزش، نیرومندترین ابزار حفاظت از طبیعت است.

مثل همیشه از شما آموزگاران عزیز دعوت می‌کنیم تجربه‌ها، فعالیت‌ها، طرح درس‌ها و گزارش‌های ارزشمندتان درباره‌ی آموزش محیط زیست در کلاس درس را برای ما بفرستید. اگر ایده‌ای برای آموزش عملی محیط زیست دارید، اگر دانش‌آموزانتان پروژه‌ای موفق انجام داده‌اند، یا اگر تجربه‌ای در این زمینه دارید که می‌تواند برای دیگران الهام‌بخش باشد، نوشته‌ها و عکس‌های خود را برای ما ارسال کنید. صفحات این نشریه همیشه به روی تجربه‌ها و پیشنهادهای ارزشمند شما گشوده است. چشم به راه نوشته‌های خلاقانه و الهام‌بخش شما هستیم. امسال نیز همراهان باشید!

آغاز بهار و زایش دوباره‌ی طبیعت را به همه‌ی شما همکاران گرامی و همراهان عزیز تبریک می‌گوییم. فروردین، ماه شکفتن غنچه‌ها، جنبش دوباره‌ی درختان و نوید زندگی است. آغاز سال نو و شکفتن دوباره‌ی طبیعت، همیشه یادآور این حقیقت است که زمین زنده است؛ نفس می‌کشد، دگرگون می‌شود و برای ادامه‌ی حیات، به مهربانی و مراقبت ما نیاز دارد. وقتی درختان پس از خواب زمستانی سربرمی‌آورند و رودها جان تازه می‌گیرند، گویی طبیعت از ما می‌خواهد بایستیم، نگاه کنیم و بپرسیم: «ما برای نگاه داشتن این زیبایی چه کرده‌ایم و چه می‌توانیم بکنیم؟»

محیط زیست، نه موضوعی شکلی و نه بحثی محدود به کتاب‌های درسی است؛ زیربنای زندگی ماست. محیط زیست، تنها اطراف ما نیست؛ خانه‌ی مشترک همه‌ی ماست. هوایی که تنفس می‌کنیم، آبی که می‌نوشیم و خاکی که غذایمان از آن می‌روید، همه بخشی از این خانه‌اند. وقتی این خانه آلوده یا ویران شود، زندگی همه‌ی ما، امروز و فردا، تحت تأثیر قرار می‌گیرد. کیفیت هوا، سلامت آب، پایداری منابع، تنوع زیستی و حتی آرامش روانی انسان‌ها همگی به وضعیت زمین وابسته‌اند. اگر زمین سالم باشد، ما سالمیم و اگر زمین آسیب ببیند، آینده‌ی ما نیز آسیب خواهد دید.

آنچه امروز به‌ظاهر کوچک به نظر می‌رسد، در آینده‌ای نه‌چندان دور تبدیل به بحران می‌شود:

- قطع بی‌رویه‌ی درختان، گرمای هوا را افزایش می‌دهد.
 - مصرف بی‌حساب آب، نسل‌های آینده را با کمبود روبه‌رو می‌کند.
 - زباله‌های رهاشده در طبیعت، خاک و آب را آلوده می‌کنند و سلامت جانوران و انسان‌ها را تهدید می‌کنند.
 - آلودگی هوا به بیماری‌های تنفسی در کودکان و بزرگسالان دامن می‌زند و کیفیت زندگی را کاهش می‌دهد.
- این‌ها هشدارهایی هستند که هر روز با قدرت بیشتری شنیده می‌شوند؛ اما خوشبختانه امید، همیشه در دل



مریم ملکی
گارشناس آرشد فلسفه و حکمت
اسلامی، آموزگار پایه‌ی دوم ابتدایی

وقتی آموزگار مناسبت‌های تقویمی را در برنامه‌ی آموزشی خود وارد می‌کند، در حقیقت جان تازه‌ای به جریان یادگیری می‌بخشد و مفاهیم را از قالب انتزاعی کتاب‌ها به میدان تجربه و زندگی روزمره منتقل می‌کند. برای نمونه، «روز طبیعت» تنها مناسبتی در تقویم نیست؛ پنجره‌ای است برای گفت‌وگو درباره‌ی چرخه‌ی حیات، نقش پوشش گیاهی در سلامت زمین، مسئولیت‌پذیری زیست‌محیطی و حتی اجرای پروژه‌های کوچک کشت و مراقبت از گیاه. این رویکرد، یادگیری را از متن به عمل، از گفته به تجربه و از درس به زندگی پیوند می‌دهد. کاربرد مناسبت‌ها در تدریس، افزون بر ارتباط‌دادن مفاهیم درسی به واقعیت‌های زندگی، انگیزه‌ی یادگیری را نیز افزایش می‌دهد. کودکان هنگامی که می‌بینند آنچه در کتاب می‌آموزند، با رخدادهای

تقویم، تنها مجموعه‌ای از روزها و ماه‌ها نیست؛ بلکه گنجینه‌ای از مناسبت‌های

تقویم فقط مجموعه‌ای از روزها و ماه‌ها نیست؛ بلکه گنجینه‌ای زنده از مناسبت‌های ملی، مذهبی، فرهنگی و علمی است که می‌تواند در خدمت آموزش و پرورش قرار گیرد. هر مناسبت فرصتی آموزشی است؛ فرصتی برای گفت‌وگو، برای تأمل و برای تجربه‌ی یادگیری در بستری واقعی و جذاب. معلمانی که با نگاه خلاقانه و پویا به کلاس درس می‌نگرند، به‌خوبی می‌دانند مناسبت‌ها فقط یادآور تاریخ نیستند، بلکه پلی هستند میان محتوای درسی و جهان عینی و قابل لمس دانش‌آموزان.

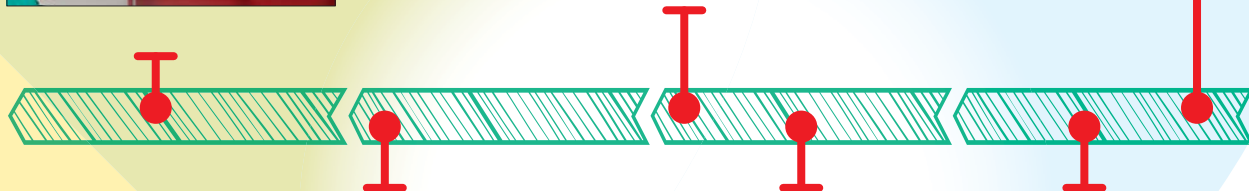
۱۲ فروردین: روز جمهوری اسلامی
مطالعات اجتماعی، پایه‌ی ششم، درس «انقلاب اسلامی و پیروزی»
هدیه‌های آسمان، پایه‌ی ششم، مسئولیت‌پذیری در قبال کشور



۳ فروردین: روز جهانی هواشناسی
علوم، پایه‌ی چهارم، درس «آب‌وهوا»
علوم، پایه‌ی پنجم، فصل «اقلیم و زیستگاه»

۱ فروردین: آغاز جشن نوروز / سال نو
فارسی پایه‌ی سوم، درس «عید نوروز»، آداب و رسوم نوروز
مطالعات اجتماعی، پایه‌ی چهارم، فصل «جشن‌های ملی»
هدیه‌های آسمان، پایه‌ی پنجم، درس «نعمت‌های الهی و شکرگزاری»

۱ فروردین: روز جهانی نوروز
مطالعات اجتماعی، پایه‌ی پنجم، فصل «میراث فرهنگی ایران»
فارسی، پایه‌ی ششم، شعرهای مربوط به نوروز و بهار



۱۳ فروردین: روز طبیعت
علوم، پایه‌ی سوم، طبیعت و محیط زیست
مطالعات اجتماعی، پایه‌ی چهارم، فصل «منطقه‌ی زندگی»

۷ فروردین: روز جهانی نمایش (تئاتر)
فارسی، پایه‌ی چهارم، بخش «هنر و نمایش»
هدیه‌های آسمان، پایه‌ی پنجم، درس «هنر و خلاقیت»

۱ فروردین: عید سعید فطر
هدیه‌های آسمان، پایه‌ی چهارم، درس «عید فطر»، معنای عبادت و شادی
فارسی، پایه‌ی پنجم، متن‌های ادبی درباره‌ی عید و مهربانی

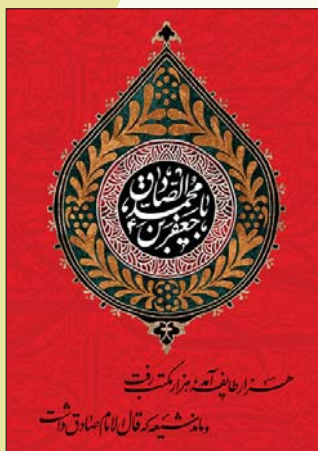


از این ظرفیت عظیم بیش از پیش بهره ببریم. به همین منظور، در هر شماره، مناسبت‌های ماه پیش رو را همراه با ارجاعات دقیق به محتوای مرتبط در کتاب‌های درسی، پیشنهاد‌های آموزشی، ایده‌های خلاقانه، فعالیت‌های عملی، پروژه‌های کلاسی و کارگاه‌های قابل اجرا ارائه کردیم.

از همکاران گرانمایه دعوت می‌کنیم تجربه‌های ارزشمند خود را درباره‌ی بهره‌گیری از مناسبت‌ها در کلاس درس با ما در میان بگذارند. بی‌تردید تبادل این تجربه‌ها رویکردهای آموزشی ما را پربارتر می‌کند و در نهایت ما را به هدف مشترکمان، یعنی یادگیری مؤثرتر، عمیق‌تر و ماندگارتر برای کودکان این سرزمین، نزدیک‌تر خواهد کرد.

پیرامونشان پیوند خورده است، احساس معنا، تعلق و ضرورت بیشتری پیدا می‌کنند. مناسبت‌ها بستری مؤثر برای تقویت مهارت‌های مهم زندگی نیز هستند: پرسشگری، گفت‌وگو، مشارکت، همدلی، برنامه‌ریزی، خلاقیت و مسئولیت‌پذیری. یادگیری در چنین فضاهایی، آموزه‌های اخلاقی و اجتماعی را در بطن فعالیت‌های ساده اما اثرگذار کلاس تثبیت می‌کند.

نحوه‌ی برخورد با مناسبت‌های تقویمی طفیفی گسترده دارد؛ از بی‌توجهی کامل تا برنامه‌ریزی هدفمند و الهام‌بخش. در سال‌های اخیر، مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی تلاش کرده است نگاه دوم را تقویت کند و نشان دهد که چگونه می‌توان مناسبت‌ها را به فرصتی واقعی برای یاددهی و یادگیری تبدیل کرد. امسال نیز سعی کردیم

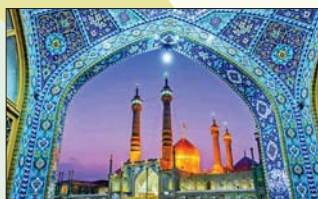


۲۵ فروردین: شهادت امام جعفر صادق (ع)
هدیه‌های آسمان، پایه‌ی پنجم، زندگی‌نامه‌ی ائمه (ع)
فارسی، پایه‌ی چهارم، داستان‌های اخلاقی

۲۵ فروردین: روز بزرگداشت عطار نیشابوری
فارسی، پایه‌ی ششم، شعر و ادبیات کهن
مطالعات اجتماعی، پایه‌ی پنجم، مفاخر فرهنگی ایران



۱۸ فروردین: روز جهانی بهداشت
علوم، پایه‌ی دوم، بهداشت فردی
هدیه‌های آسمان، پایه‌ی سوم،
پاکیزگی در اسلام



۲۹ فروردین: روز ارتش جمهوری اسلامی ایران
مطالعات اجتماعی، پایه‌ی پنجم، نیروهای مسلح
هدیه‌های آسمان، پایه‌ی ششم، دفاع از میهن



۳۰ فروردین: ولادت حضرت معصومه (س)، روز دختر
هدیه‌های آسمان، پایه‌ی چهارم، الگوهای
دختران مسلمان
فارسی، پایه‌ی پنجم، متن‌های مربوط به مقام زن



۲۳ فروردین: روز دندان‌پزشک
علوم، پایه‌ی دوم، دندان و سلامت
هدیه‌های آسمان، پایه‌ی چهارم،
مراقبت از بدن

طرح درس

«نمایش محیط‌زیستی»

هدف‌های آموزشی

۱. هدف‌های دانشی

علوم تجربی

- آشنایی با عناصر اصلی محیط‌زیست:
- گیاهان، حیوانات، آب، خاک و هوا
- شناخت رفتارهای انسانی مؤثر بر تخریب با حفاظت محیط‌زیست
- درک رابطه میان «زباله»، «تفکیک»، «بازیافت» و «محیط سالم»
- آشنایی با چرخه‌ی زندگی گیاهان و ضرورت مراقبت از درختان

فارسی

- تقویت درک مطلب شنیداری از طریق گوش‌دادن به گفت‌وگوها
- افزایش دایره‌ی واژگان در موضوع محیط‌زیست (حفاظت، تفکیک، آلودگی، بازیافت و...)
- آشنایی با ساختار داستان و نمایش: شخصیت، گفت‌وگو، آغاز-میانه-پایان

مطالعات اجتماعی

- درک مفهوم «مسئولیت‌پذیری اجتماعی» در برابر طبیعت
- آشنایی با نقش شهروندان در زیباسازی محیط زندگی و رعایت نظم و قانون

۲. هدف‌های مهارتی

- مهارت‌های علمی و زیست‌محیطی
- تمرین رفتارهای درست در حفظ محیط‌زیست: خاموش کردن چراغ‌های اضافی، مراقبت از گیاهان، نریختن زباله، مصرف مسئولانه
- توانایی تشخیص رفتارهای درست و نادرست در موقعیت‌های ساده‌ی محیط‌زیستی
- مهارت‌های ارتباطی و زبانی
- روخوانی و بیان صحیح جملات نمایشی
- تقویت فن بیان، جرئت‌ورزی،

صحبت کردن در جمع

- توانایی کار گروهی در اجرای نمایش
- مهارت‌های زندگی
- تصمیم‌گیری و حل مسئله (مثلاً «با کاغذهای دورریختنی چه کنیم؟»)
- مشارکت، احترام به نوبت و رعایت اصول همکاری
- خلاقیت در ایفای نقش، ساخت وسایل ساده برای نمایش و طراحی پایان‌های متفاوت

۳. هدف‌های نگرشی

- تقویت علاقه و حس تعلق به طبیعت
- باور به اینکه «هر کودک می‌تواند حافظ محیط‌زیست باشد»
- ایجاد نگرش مثبت به کار گروهی و مشارکت در فعالیت‌های مدرسه
- تقویت روحیه‌ی مسئولیت‌پذیری و احترام به حقوق دیگران و موجودات زنده
- افزایش حساسیت به آلودگی و هدررفت منابع

۴. هدف‌های تربیتی و ارزشی

- تقویت شکرگزاری در برابر نعمت‌های

الهی (طبیعت، آب، درختان)

- آموزش اینکه مراقبت از طبیعت نوعی «امانت‌داری» و «کار نیک» است
- تشویق به رعایت پاکیزگی که در تعلیم دینی بر آن تأکید شده است

مقدمه

فروردین، ماه طبیعت، نو شدن و آغاز دوباره است. در این ماه، دانش‌آموزان بیش از هر زمان دیگری با محیط‌زیست، درخت‌ها، گل‌ها و پاکیزگی زمین ارتباط برقرار می‌کنند. از طرفی، روز جهانی نمایش فرصتی الهام‌بخش برای تجربه‌ی روش آموزشی متفاوتی فراهم می‌کند؛ روشی که در آن کودکان نه فقط شنونده، بلکه بازیگر و تجربه‌گر یادگیری هستند. اجرای نمایشنامه‌ای کوتاه و ساده درباره‌ی حفاظت از محیط‌زیست، به دانش‌آموزان کمک می‌کند مفاهیم کلیدی مثل «زباله نریختن»، «صرفه‌جویی در مصرف آب»، «دوست‌داشتن درختان» و «مسئولیت‌پذیری» را به‌طور عمیق و ماندگار درک کنند. این نمایش با امکانات بسیار کم، در یک یا دو جلسه تمرین و اجرا می‌شود و می‌تواند برای هم‌کلاسی‌ها یا حتی اولیا اجرا شود.



● نمایشنامه: «جنگل دل‌نگران»
شخصیت‌ها

درخت کهن‌سال (راوی) [آرام، دانا و مهربان]
گنجشک پرسروصدا [پرانرژی و خوش‌دل]

سنجاب بازیگوش، [فعال، کمی عجول]

باد مهربان، [لطیف و آرام]

بچه‌ها (۲ یا ۳ نفر)، [نقش اصلی تغییردهنده]

زباله‌ریز (می‌تواند یک یا چند نفر باشد)
[بچه‌هایی که اول کار اشتباه می‌کنند؛ اما اصلاح می‌شوند.]

(می‌توان تعداد شخصیت‌ها را با توجه به تعداد دانش‌آموزان کم یا زیاد کرد.)

● صحنه‌ی اول: جنگل نگران می‌شود
(پرده بالا می‌رود. درخت وسط صحنه است. سنجاب و گنجشک اطرافش حرکت می‌کنند.)

درخت کهن‌سال [با صدای آرام]:

سلام به همه‌ی کسانی که به جنگل ما قدم گذاشته‌اند. من سال‌هاست اینجا ایستاده‌ام؛ ولی این روزها کمی نگرانم.

گنجشک: چرا نگرانی؟ هوا که خوبه، بهار هم رسیده، همه‌جا سبزه!

سنجاب: من که کلی فندق پیدا کردم. اوضاع عالیه!

درخت: [آه می‌کشد]: کاش فقط همین بود! چند روزه که زمین پر از زباله شده. بعضی‌ها یادشون می‌ره که جنگل خونه‌ی ماست.

● صحنه‌ی دوم: ورود بچه‌ها

(چند کودک وارد می‌شوند؛ یکی بطری می‌اندازد، دیگری کاغذ و خوراکی).

بچه‌ی ۱: خب! پیک‌نیکمون تموم شد، بریم! بچه‌ی ۲ [با بی‌توجهی]: این چند تا آشغال که چیزی نمی‌شه!

گنجشک [وحشت‌زده]: دیدی؟ دیدی چی شد؟!

سنجاب: ای وای! باز هم آشغال!

درخت: با این همه زباله، ریشه‌هام درد می‌گیره، حیوان‌ها غذا پیدا نمی‌کنن. جنگل داره مریض می‌شه.

● صحنه‌ی سوم: نسیم مهربان وارد می‌شود

(باد آرام وارد صحنه می‌شود. می‌توان از دامن یا پارچه‌ی آبی یا سفید به‌عنوان نماد باد استفاده کرد.)

باد: چه خبر شده؟ چرا همه ناراحتید؟ درخت: باد عزیز، جنگل داره آروم‌آروم از

نفس می‌افته؛ چون بعضی آدم‌ها یادشون می‌ره مراقبتش باشن.

باد: شاید باید باهاشون حرف بزنینم. شاید هنوز نمی‌دونن چه اتفاقی می‌افته!

● صحنه‌ی چهارم: آگاهی‌بخشی
(باد آرام بطری و کاغذها را به سمت بچه‌ها می‌برد.)

باد: بچه‌ها! این‌ها مال شماست، یادتون رفت با خودتون ببرید.

بچه‌ی ۱ [متعجب]: اما فکر کردیم مهم نیست! درخت [مهربانانه]: مهمه عزیزانم، خیلی هم مهمه! هر زباله سال‌ها روی زمین می‌مونه و حیوان‌ها رو مریض می‌کنه. ما بدون کمک شما نمی‌تونیم زنده بمونیم.

گنجشک: من چند روزه صدام گرفته؛ چون هوا کثیف شده!

سنجاب: من هم مجبور شدم لونه‌م رو عوض کنم!

بچه‌ی ۲ [با شرمندگی]:

ما نمی‌خواستیم به شما آسیب برسونیم. فقط نمی‌دانستیم.

● صحنه‌ی پنجم: تغییر و همکاری

بچه‌ی ۱: از امروز قول می‌دیم مراقب طبیعت باشیم. اولین کار، جمع کردن همین زباله‌هاست!

(بچه‌ها با کمک سنجاب و گنجشک زباله‌ها را جمع می‌کنند.)

باد [شادمان]: دیدید؟ وقتی همه کنار هم باشیم، جنگل دوباره نفس می‌کشه!

درخت [با قدرت و شادی]: آفرین بچه‌ها! زمین ما خانه‌ی مشترک ماست. اگر همه مراقبتش باشیم، همیشه زیبا و سبز می‌ماند.

● صحنه‌ی پایانی: پیام نمایش

همه‌ی شخصیت‌ها با هم: «ما دوستدار زمینیم و با هم محیط‌زیست را پاک نگه می‌داریم!»

(پرده بسته می‌شود.)

● پس از پایان

● بعدازاجرا، از بچه‌ها بخواهید پیام اصلی را در یک جمله بنویسند و پوستری کلاسی با عنوان «قول‌های سبز ما» درست کنند.

● هر دانش‌آموز کیسه‌ی کوچکی بیاورد و ۵ دقیقه حیاط مدرسه را پاک‌سازی کند (با نظارت).



خط‌کشی زندگی

تأملی در آموزش مفاهیم سوره‌ی مبارکه‌ی کافرون

مریم خدادادی

کارشناس ارشد قرآن و حدیث

مریم‌السادات پورمسجدی میبدی

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی

کامل بشناسند؛ بلکه فقط انتظار داریم بدانند بعضی موقعیت‌ها، موقعیت نه‌گفتن هستند و بدانند خداوند این موقعیت‌ها را تعیین می‌کند و بزرگ‌ترها و والدین و معلم‌ها هستند که این موقعیت‌ها را به بچه‌ها می‌گویند. در عین حال، انتظار داریم به‌تدریج ابراز این نه‌گفتن را در رفتارها و تعاملاتشان ببینیم.

«مرحل آموزش سوره»

طی هفته‌هایی که در محضر سوره‌ی مبارکه‌ی کافرون هستیم، در موقعیت‌های گوناگون می‌توانیم کارهای زیر را به نام این سوره انجام دهیم. می‌توانیم فقط موضوع مرحله‌ی اول را با بچه‌ها کار کنیم؛ اما اگر احساس کردیم کلاسمان نیاز به تنوع دارد، می‌توانیم به این شکل سوره را آموزش دهیم:

مرحله‌ی اول: در مرحله‌ی اول، ابتدا

دانش‌آموزان باید بدانند چه چیز نیستند؛ یعنی چه صفاتی ندارند؛ مثلاً باید بدانند دروغگو، بداخلاق و نامهربان نیستند یا به بزرگ‌ترهای خود بی‌احترامی نمی‌کنند. خیلی مهم است که مراقب باشیم برای بیان این مسئله، بدی‌ها را به بچه‌ها نشان ندهیم و راجع به بدی‌ها به شکل مفصل با آن‌ها حرف نزنیم؛ مثلاً در مورد دروغ‌گویی نمایش اجرا نکنیم تا دروغ را به آن‌ها نشان دهیم؛ فقط کافی است بگوییم ما دروغگو نیستیم، بداخلاق نیستیم و... در غیر این صورت، بچه‌ها آن بدی را بیشتر یاد می‌گیرند و توجهشان به آن ویژگی جلب می‌شود. در این گام کودکان فقط باید بدانند صفات بد ندارند و بدی در آن‌ها نیست.

مرحله‌ی دوم: در گام بعدی، کودکان باید

نه‌گفتن به بدی‌ها را بیاموزند و یاد بگیرند که چون خیلی خوب هستند، با بدی‌ها همراه نمی‌شوند. این مرحله، مرحله‌ی آموزش نه‌گفتن است. البته باید مراقب باشیم نه‌گفتن به دوستان و اطرافیان، دشمنی و ناراحتی ایجاد نکند. بچه‌ها باید یاد بگیرند که اگر کسی حرف بدی به آن‌ها زد، شاید اشتباه کرده باشد؛ اما بقیه‌ی بچه‌ها آن کار را ادامه نمی‌دهند و آن را تکرار نمی‌کنند.

مرحله‌ی سوم: در گام آخر، خوب است در کنار

نه‌گفتن، به گفتن هم برای بچه‌ها جابجیت. آن‌ها باید بدانند می‌توان به بسیاری از کارهای خوب

برای آموزش سوره‌ی مبارکه‌ی کافرون به دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی، مانند موارد قبل، حداقل سه هفته بر این سوره وقوف خواهیم داشت. می‌دانیم که قرار نیست همراهی با سوره را محدود به زمان‌های خاصی کنیم؛ بلکه در این چند هفته، کلاس خود را به‌طور کامل مهمان سوره‌ی کافرون و در فضای آن می‌بینیم و حضور آن را در این مدت حس می‌کنیم. این حضور باید به‌گونه‌ای باشد که انگار همه‌چیز را از زاویه‌ی این سوره می‌بینیم و بر چشم خود عینکی از جنس محتوای آن می‌زنیم.

می‌دانیم یکی از مهم‌ترین برنامه‌ها در آموزش سوره «خواندن» آن است. پس سوره‌ی کافرون را در موقعیت‌های گوناگون و به روش‌های متعدد می‌خوانیم. این مهم اصلی‌ترین کاری است که باید انجام دهیم. خواندن سوره‌ی کافرون هم همانند سوره‌های قبلی باید به‌گونه‌ای باشد که برای بچه‌ها انس ایجاد کند؛ یعنی بچه‌ها دوست داشته باشند باز هم سوره را بخوانند یا بشنوند. می‌توانیم سوره را به‌صورت ترتیل یا با لحن فارسی، به‌صورت فردی یا گروهی، بخوانیم. می‌توانیم صوت قاری‌ای را که بچه‌ها ارتباط بهتری با او برقرار می‌کنند، پخش کنیم و این کار را تا زمانی که ظرفیت کلاس اجازه می‌دهد، ادامه دهیم. فقط باید مراقب باشیم در بچه‌ها دلزدگی ایجاد نشود. ضمن اینکه گاهی تشنه نگه داشتن دانش‌آموزان برای دوباره شنیدن یا خواندن سوره نیز در ایجاد انس با سوره مؤثر است.

از بهترین زمان‌هایی که می‌توانیم سوره‌ی کافرون را بخوانیم، موقعیت‌هایی است که بچه‌ها کار نادرستی را انجام نمی‌دهند و دست رد به سینه‌ی آن کار می‌زنند؛ حتی اگر این کار بسیار کوچک باشد. این طور اقدامات به تثبیت پیام سوره در وجود دانش‌آموزان کمک می‌کند. البته همیشه در چنین موقعیت‌هایی لازم نیست سوره را به‌طور کامل بخوانیم؛ گاهی می‌توانیم فقط نامی از سوره ببریم.

نکته‌ی مهم: ما از دانش‌آموزان پایه‌ی اول توقع نداریم موقعیت‌های نه‌گفتن را به‌طور

در مجموعه مقالات گذشته توضیحات لازم برای آشنایی با الگوی فهم قرآن در دوره‌ی ابتدایی تحت عنوان «برنامه‌ی آموزش سوره‌های جزء سی قرآن کریم به دانش‌آموزان ابتدایی» ارائه شد. سوره‌ی مبارکه‌ی کافرون، هفتمین سوره‌ی ارائه‌شده برای آموزش در پایه‌ی اول است. در این سوره، روش زندگی انسان مورد توجه است؛ به این معنا که باید انسان با خود تمرین کند دور کارهای نادرست را خط بکشد و به آن‌ها نزدیک نشود. بسیاری از افراد با اینکه انسان‌های خوبی هستند، اما چون به خوب‌بودن خود اذعان ندارند، وقتی در معرض بدی قرار می‌گیرند، هیچ‌گونه ابراز برائتی در برابر آن ندارند؛ در نتیجه خودشان را با آن بدی معاوضه می‌کنند؛ ولی اگر انسان بداند با بدی سنخیت ندارد، هیچ‌وقت خود را با آن معاوضه نمی‌کند و خود را ارزان نمی‌فروشد. سوره‌ی مبارکه‌ی کافرون سوره‌ی برائت است (دژبخش و خدادادی، ۱۴۰۳).

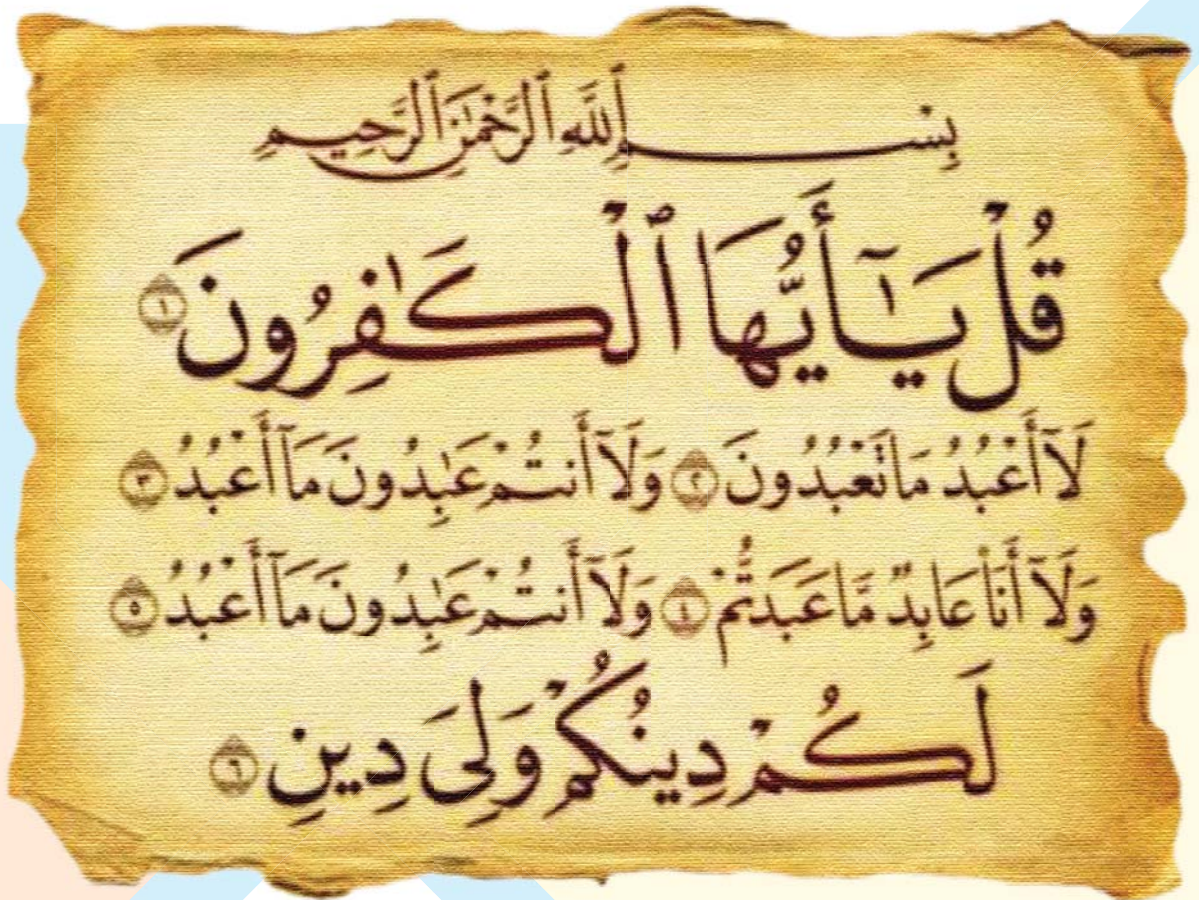
یکی از مهارت‌هایی که انسان نیاز دارد بیاموزد این است که بتواند در صورت لزوم از عقاید خود دفاع کند و در مقابل بدی‌ها و کارهای زشت و خطرناک و آسیب‌زا قدرت «نه» گفتن و مقابله داشته باشد. داشتن موضعی صریح و قاطع در برابر مواضع باطل و غلط و جداکردن صف خود از صف اهل باطل و اعلام کفر و برائت از کافران از ضرورت‌های زندگی هر انسان موحد است. قاطع‌بودن و انعطاف‌نداشتن در مقابل باطل و زشتی‌ها و کارهای آسیب‌زا و بی‌ادادن موضع‌گیری صریح در برابر جبهه‌ی بدی‌ها و اعلام کفر و برائت از آن‌ها از مهم‌ترین پیام‌های سوره‌ی مبارکه‌ی کافرون است (اخوت و رضازاده، ۱۳۹۸).

هدف تربیتی سوره‌ی کافرون

شکوفایی توان «نه‌گفتن» درباره‌ی بدی‌ها و همراه‌نشدن با آن‌ها



آموزش سوره‌ی
مبارک‌ه‌ی کافرون



بله گفت. این امر در سوره‌ی نصر نیز اتفاق افتاد؛ اما در این موقعیت هم می‌توانیم روی این نکته تأکید کنیم. لازم است بچه‌ها بدانند که نباید به همه چیز نه بگویند؛ بلکه کارهای خوب را باید بپذیرند؛ مثلاً آشتی کردن خوب است و باید این کار را انجام دهند.

در تمامی این جلسات توقع اقدام عملی خاصی از دانش‌آموزان پایه‌ی اول نداریم. در فضایی آرام و بانشاط، فقط آن‌ها را با این مفاهیم آشنا می‌کنیم؛ رفتار و عمل، در سنین بالاتر محقق می‌شود؛ بنابراین در صورت عملی‌نشدن این مفاهیم، نباید کودکان از جانب بزرگ‌ترها مورد سرزنش و توبیخ قرار بگیرند.

برای آموزش نه گفتن به کودکان می‌توان از قالب‌های متنوعی استفاده کرد:

- اجرای نمایش فرصت خوبی برای ابراز برائت و نه گفتن است. دانش‌آموزان می‌توانند در قالب نمایش خلاق در موقعیت انجام کاری بد یا در موقعیت دعوت به کاری اشتباه قرار بگیرند و نه گفتن را تمرین کنند.

● شعار هم برای این آموزش مناسب است. انواع شعرهایی که با آن‌ها، دانش‌آموزان نه گفتن به بدی‌ها را ابراز می‌کنند.

- انواع شعرها، داستان‌ها و بازی‌هایی که نه گفتن را به شکلی دلنشین یاد می‌دهند نیز می‌توانند در آموزش این مهارت مؤثر واقع شوند (دژیخ و خدادادی، ۱۴۰۳).

هدف‌های تربیتی آموزش سوره‌ی مبارک‌ه‌ی کافرون در هر پایه

هیچ محدودیتی در اینکه سوره‌ها به پایه‌های دیگر نیز آموزش داده شوند، وجود ندارد؛ تنها باید با توجه به اقتضائات رشدی دانش‌آموزان هر پایه، روش‌های ارائه و هدف‌های متناسب با آن پایه را دنبال کنیم. هدف تربیتی سوره‌ی کافرون در شش پایه‌ی دوره‌ی ابتدایی به این قرار است:

پایه‌ی اول: آشنایی با موضوعی که لازم است بچه‌ها در آن موقعیت به‌صورت صریح و قاطع «نه» بگویند.

پایه‌ی دوم: دانستن تنوعی از مواضع و

منابع

۱. اخوت، احمدرضا (۱۳۹۹). فهم قرآن در دبستان و دبیرستان. انتشارات قرآن و اهل بیت نبوت (ع). چاپ دوم.
۲. اخوت، احمدرضا و رضا زاده، یاسر (۱۳۹۸). کودک و فهم قرآن. انتشارات قرآن و اهل بیت (ع). چاپ اول.
۳. دژیخ، رضا و خدادادی، مریم (۱۴۰۳). فهم قرآن پایه‌ی اول دبستان. انتشارات قرآن و اهل بیت نبوت (ع). چاپ اول.
۴. مدرسه دانشجویی قرآن و عترت (ع) (۱۳۹۹). آموزش مفاهیم سوره‌ی کافرون به دانش‌آموزان دبستان، چاپ اول.



گفت‌وگو کننده: مریم شهرآبادی

در میان شلوغی کلاس‌های درس و برنامه‌های پرفشار مدرسه، کلاس هنر جایی است که بچه‌ها می‌توانند حرف‌ها و احساساتشان را روی کاغذ بیاورند و با رنگ‌ها دنیای درونشان را بسازند. ریحانه سیرجانی مربی جوانی است که با چهار سال تجربه‌ی تدریس و نگاه متفاوتش به آموزش، کلاس هنر را برای دانش‌آموزانش به فضایی زنده، امن و سرشار از خلاقیت تبدیل کرده است؛ جایی که حتی مانتوی معلم هم برگه‌ی از دفتر نقاشی بچه‌ها می‌شود. به گفته‌ی این آموزگار خلاق و علاقه‌مند به هنر و تصویر، مدرسه جایی است که می‌تواند تجربه‌ی هنری‌اش را با رشد، تخیل و اعتمادبه‌نفس بچه‌ها پیوند بزند.

■ لطفاً خودتان را معرفی کنید.

ریحانه سیرجانی هستم؛ متولد ۱۳۷۹. مدرک کارشناسی گرافیک دارم و در حال حاضر دانشجوی کارشناسی ارشد طراحی شهری هستم. حدود چهار سال است که در مدرسه‌ی ابتدایی، هنر تدریس می‌کنم. دوره‌ی تفسیر نقاشی کودک و بازی‌درمانی را گذرانده‌ام و کارت مربیگری نقاشی هم دارم. بیشتر تجربه‌ام در آموزش نقاشی به دانش‌آموزان در دوره‌ی ابتدایی است.

■ اولین باری که وارد کلاس هنر شدید چه احساسی داشتید؟

ترکیبی از هیجان و دلهره؛ هیجان از این بابت که وارد فضایی می‌شدم که قرار بود پر از رنگ، شکل و تخیل باشد؛ فضایی که در آن، دست‌های کوچک دانش‌آموزان قرار بود خالق اثر باشند. دلهره هم به خاطر این بود که چطور می‌توانم شور و اشتیاق درونی‌ام به هنر را به زبانی ساده و جذاب به کودکان منتقل کنم تا آن‌ها هم جرئت و اعتمادبه‌نفس لازم برای بیان احساسات خودشان را پیدا کنند؛ اما از همان روز اول، ایده‌های آزاد و صادقانه‌ی بچه‌ها برایم جذاب بود.

معلم مصوّر

گفت‌وگو با ریحانه سیرجانی، مربی نقاشی،
در استان کرمان، شهرستان سیرجان

■ هنر را برای دانش‌آموزان چگونه تعریف می‌کنید؟

هنر یعنی استفاده از رنگ‌ها، شکل‌ها، صداها یا کلمات برای نشان دادن آنچه در قلب و ذهن شماست، به روشی که قبلاً کسی آن را ندیده یا نشنیده است.

■ سخت‌ترین بخش تدریس هنر کجاست؟

چون کارم را دوست دارم، سختی‌ها برایم پررنگ نیست. البته چالش وجود دارد، اما وقتی کار را دوست داشته باشی، این چالش‌ها تحمل‌پذیر می‌شوند.

■ وقتی دانش‌آموزی می‌گوید: «من بلد نیستم نقاشی بکشم»، چه کار می‌کنید؟

می‌گویم: «اشکالی ندارد. نقاشی هم مثل نوشتن و حرف زدن یادگرفتنی است. مهم نیست نقاشی تو شبیه بقیه باشد. مهم این است که فکر و احساس خودت را روی کاغذ بیاوری.» معمولاً با هم شروع می‌کنیم تا خودش را امتحان کند.

■ در مدرسه‌ی ابتدایی کدام پایه به دنیای ذهنی شما نزدیک‌تر است؟

اگر قرار باشد از میان پایه‌های گوناگون یکی را انتخاب کنم، پایه‌ی اول است. بچه‌های پایه‌ی اول به‌دلیل خلوص و سادگی بیان به قلب هر معلمی نزدیک‌تر هستند. آن‌ها بدون قانون فکر می‌کنند، هنر را همان‌طور که می‌خواهند خلق می‌کنند و این برای من ارزشمندتر است.

■ آیا تا به حال نقاشی دانش‌آموزی حالتان را تغییر داده است؟

بله، خیلی وقت‌ها. این یکی از بزرگ‌ترین پاداش‌های معلم هنر بودن است. نقاشی‌ها و کاردستی‌های دانش‌آموزان فقط تکه‌ای کاغذ یا مجسمه‌ای گلی نیستند. زمانی که حال دلم خوب نبوده است یا از مسائل بیرون از کلاس خسته بودم، دیدن کارهایی که بچه‌ها با تمام وجودشان می‌سازند، واقعاً حالم را عوض می‌کند.

■ زیباترین لحظه‌ای که در کلاس هنر تجربه می‌کنید، کجاست؟

وقتی کار دانش‌آموز تمام می‌شود و خودش با دقت به آن نگاه می‌کند. آن لحظه‌ی رضایت و غرور در چشمانش برای من زیباترین بخش کار است؛ زیرا در آن لحظه، من نه فقط معلم هنر، بلکه تسهیلگر اعتمادبه‌نفس بوده‌ام. من موفق شده‌ام به دانش‌آموز یاد بدهم ارزش کار هنری‌اش، نه در شباهت به واقعیت، بلکه در صداقت و اصالت بیان خودش است. این کشف برای کودکی در آن سن، می‌تواند پایه و اساس اعتمادبه‌نفس او در تمام زندگی‌اش باشد.

■ اگر بخواهید جمله‌ای به والدین درباره‌ی نقاشی فرزندانشان بگویید، چیست؟

به‌دنبال زیبایی در نقاشی فرزندانتان نباشید. نقاشی فقط تصویر نیست؛ زبان بیان احساسات، رویاها و نگرانی‌های آن‌هاست.

■ به نظر شما اگر روزی درس هنر از مدرسه‌ها حذف شود، چه اتفاقی می‌افتد؟

بچه‌ها یکی از اصلی‌ترین ابزارهای بیان احساساتشان را از دست می‌دهند. خیلی از احساسات را نمی‌شود با حرف توضیح داد. هنر به بیان ساده‌تر آن‌ها کمک می‌کند.

■ یکی از ویژگی‌های خاص کلاس‌های شما این است که از بچه‌ها می‌خواهید روی مانتوی شما نقاشی کنند؛ این ایده از کجا آمده است؟

این پروژه پروژه‌ای بود که با عشق بر پارچه خلق شد و نتیجه‌هایی بالاتر از انتظار داشت. نقاشی روی پارچه فرصتی برای تزیین باور به توانمندی‌ها در وجود دانش‌آموزانم بود. اعتمادبه‌نفس آن‌ها که حاصل خلق چیزی ملموس و زیبا بود، سر به آسمان کشید. این فعالیت دیوارهای کلاس را شکست و صمیمیت عمیقی بین ما به وجود آورد، به‌ویژه در میان نوآموزان پایه‌ی اول. شنیدن جمله‌ی افتخارآمیزی که می‌گفتند: «ما با دست‌هایمان لباس معلم را طراحی کردیم»، بهترین گواه بر قدرت هنر در ساختن هویت جمعی و تقویت روحیه است.

■ وقتی بچه‌ها روی لباس شما نقاشی می‌کنند، چه واکنشی از آن‌ها می‌بینید؟

■ که در نقاشی روی کاغذ دیده نمی‌شود؟

نقاشی روی پارچه به بچه‌ها کمک می‌کند آزادتر رنگ بزنند، خلاقیتشان بدون محدودیت و انرژی و هیجان‌شان بیشتر شود و در نهایت حس می‌کنند کاری متفاوت انجام داده‌اند. در واقع نقاشی تبدیل به بازی می‌شود.

■ از چهار سال تدریس هنر چه تجربه‌ای به دست آوردید؟

هنر به‌طور ذاتی فعالیتی غیرکلامی است. تدریس آن نیازمند این است که معلم بتواند از طریق مشاهده و تمرکز بر کار دانش‌آموز، نیازها، ترس‌ها و موفقیت‌های او را بدون نیاز به کلمات زیاد درک کند. این مهارت، همدلی و ارتباط عمیق‌تری را پرورش می‌دهد.

■ خاطره‌ی ماندگاری از کلاس‌هایتان دارید که برایمان تعریف کنید؟

روز تولدم وارد کلاس شدم. روی تخته نه درس ریاضی بود و نه فارسی، اما جمله‌ای درخشان نوشته شده بود: «بهترین معلم هنر جهان، تولدت مبارک!» قلبم از این همه محبت لبریز شد؛ اما بالاتر از همه‌ی این‌ها، میزها پر از کاردستی‌هایی بود که بچه‌ها با دست‌های خودشان درست و تزیین کرده بودند. ساده بودند؛ اما برای من ارزشمندترین هدیه‌هایی بودند که گرفتم؛ چون در تار و پودشان، عشق و احترام شاگردانم موج می‌زد. این روز، نه فقط به خاطر تولدم، بلکه به‌دلیل این نمایش بی‌نظیر از خلاقیت و لطف، در دفتر خاطرات قلبم حک شد.

■ اگر در پایان صحبتی برای همکارانتان دارید، بفرمایید؟

من باور دارم که آموزش هنر امروز باید فراتر از مهارت‌های فنی باشد و بر حل مسئله‌ی خلاقانه متمرکز شود. من برای به‌اشتراک‌گذاشتن تجربه‌هایم و هدایت دانش‌آموزان در این مسیر، بسیار مشتاق و هیجان‌زده هستم. امیدوارم آموزش هنر بتواند بچه‌ها را در مسیر حل مسئله و نگاه خلاقانه‌تر به زندگی همراهی کند.

ارزشیابی

زیر نگاه مستقل

بخش پنجم

حدود بیست روز برای بررسی و نظارت کلان وقت می‌گذارد. گزارش‌دهی مستقیم به مجلس (پارلمان)، حلقه‌ی پاسخ‌گویی دموکراتیک را کامل می‌کند.

استانداردهای ارزیابی آفستد در چهار حوزه جمع‌بندی می‌شوند: «کیفیت آموزش»، «رفتار و نگرش»، «توسعه‌ی فردی» و «رهبری و مدیریت». در «کیفیت آموزش»، تمرکز بر جامعیت و انسجام برنامه‌ی درسی، تخصص و به‌روزر بودن معلمان، وضوح تدریس، استفاده‌ی متناسب از ارزیابی، محیط یادگیری متمرکز و لذت‌بخش و در نهایت، آمادگی دانش‌آموزان برای مراحل بعدی است. در اینجا، نتیجه‌ی آزمون‌های ملی شاخصی مهم اما نه یگانه‌اند؛ نگاه آفستد به «یادگیری عمیق و بلندمدت» است، نه فقط نمره‌محوری.

حوزه‌ی «رفتار و نگرش» فرهنگ مدرسه را زیر ذره‌بین می‌برد. انتظارات بالا و منصفانه از دانش‌آموزان، اشتیاق و تعهد به یادگیری، حضور منظم، فضای محترمانه و ایمن بدون قلدری و تبعیض و سازوکارهای حل مسئله‌ی سریع و مؤثر. در «توسعه‌ی فردی» نیز برنامه‌ی درسی و تجربه‌های آموزشی از منظر تقویت دانش علمی، مهارت‌های فنی و زندگی، آمادگی شغلی و تحصیلی، سلامت جسمی و روانی، شهروندی مسئولانه، درک تنوع و ارزش‌های بنیادین بریتانیا ارزیابی می‌شود؛ هدف این حوزه تربیت نسلی توانمند، سازگار و مسئول است. در نهایت در حوزه‌ی «رهبری و مدیریت»، آنچه اهمیت

بازرسی انعطاف‌پذیر اما قاعده‌مند است: مدرسه‌ها با رتبه‌ی «عالی» و «خوب» به‌طور معمول هر چهار سال یک بار دوباره بازرسی می‌شوند و مدرسه‌های «تیزمند به بهبود» یا «ناکافی» حدود دو سال و نیم بعد، در صورت بروز نگرانی جدی یا تغییرات اساسی، این فاصله‌ی زمانی کوتاه‌تر می‌شود. در کنار این چرخه، دو نوع بازرسی تعریف شده است: «درجه‌بندی‌شده» که به مدرسه نمره می‌دهد و «غیردرجه‌بندی‌شده» که بقای رتبه‌ی قبلی را می‌سنجد. هیئت امنای مدرسه می‌توانند درخواست بازرسی درجه‌بندی‌شده بدهند و در مواردی هزینه‌ی آن نیز بر عهده‌ی متولیان مدرسه گذاشته می‌شود. در نقطه‌ی مقابل، بال غیراجرائی که شورای آفستد را شکل می‌دهد، شامل بازرس ارشد و اعضای است که با پیشنهاد وزیر آموزش و تأیید پادشاه منصوب می‌شوند. این شورا با تعیین جهت‌گیری‌های راهبردی، پشتیبان کیفیت و انسجام مأموریت آفستد است و سالانه در

سید سعید قاضی میر سعید
کارشناس 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

ارزشیابی نظام آموزشی در انگلستان با نهادی مستقل و قدرتمند به نام «آفستد» گره خورده است. این سازمان که پس از اصلاحات سال ۱۹۹۲ و برای تضمین استقلال و بی‌طرفی، از وزارت آموزش جدا شد، از طریق بازرس ارشد منصوب پادشاه به‌طور مستقیم به مجلس (پارلمان) گزارش می‌دهد. فلسفه‌ی وجودی آفستد این است که با مشاهده و سنجش منظم کیفیت آموزش، رفتار و فرهنگ مدرسه، توسعه‌ی فردی دانش‌آموزان و شیوه‌ی رهبری و مدیریت، تصویری قابل اتکا از وضعیت هر مدرسه ارائه کند؛ تصویری که هم برای سیاست‌گذار و هم برای والدین و جامعه راهنماست.

اهمیت آفستد فقط در اختیار بازرسی آن محدود نمی‌شود، بلکه در پیامدهای اجتماعی و اقتصادی گزارش‌های آن نمود پیدا می‌کند. این گزارش‌ها می‌توانند بر بودجه، امکانات و حتی انتخاب خانواده‌ها برای ثبت‌نام فرزندان‌شان اثر مستقیم بگذارند. به همان نسبت، می‌توانند فشاری روانی بر کارکنان وارد آورند. این فشار روانی واقعیتی انکارناپذیر است که نتیجه‌ی آن، شکل‌گیری تشکلهای حمایتی برای معلمان و مدیران شده است. بنابراین، آفستد در نقطه‌ی تلاقی «پاسخ‌گویی عمومی»، «بهبود کیفیت» و «فاه حرفه‌ای کارکنان» می‌ایستد و پیوسته در تلاش است میان این ابعاد تعادل برقرار کند. از نظر ساختار، آفستد دو بال اجرایی و غیراجرائی دارد. بال اجرایی متشکل از بازرسان متخصصی است که با مأموریت انجام انواع بازرسی‌ها به مدرسه وارد می‌شوند. چرخه‌ی





پاسخ سیاستی انگلستان ترکیبی از شفافیت، گفت‌وگو با ذی‌نفعان و بازنگری دوره‌ای چارچوب بازرسی بوده است. دستور کار بهبود پیوسته، خود شامل بازنگری شیوه‌های ارزیابی است؛ یعنی همان منطق «اتصال شواهد» که نه فقط برای مدرسه‌ها، بلکه برای خود آفستد نیز به کار می‌رود.

برای نظام‌های آموزشی دیگر، تجربه‌ی انگلستان سه درس برجسته دارد: نخست، استقلال ساختاری ارزیابی از مجری سیاست شرط لازم برای اعتماد عمومی است. دوم، استانداردهای روشن چندبعدی، یعنی آموزش، فرهنگ، توسعه‌ی فردی و رهبری، بهتر از تک‌معیارهای کمی عمل می‌کنند. سوم، «بازخورد قابل اقدام» و چرخه‌های پیگیری باید در طراحی نظام گنجانده شوند تا ارزیابی از «گزارش» فراتر رود و به «بازار بهبود» تبدیل شود. آفستد با همه‌ی نقدها و چالش‌ها، نمونه‌ای از تلاش برای تلفیق پاسخ‌گویی و یادگیری سازمانی در مقیاس ملی است؛ تلاشی که اگر با مراقبت از رفاه حرفه‌ای معلمان و مشارکت واقعی خانواده‌ها و دانش‌آموزان همراه شود، می‌تواند موتور پایداری برای ارتقای کیفیت آموزشی باشد.

پی‌نوشت‌ها

1. Ofsted
2. Deep Dives
3. Follow-up

منابع

1. Ofsted's corporate governance framework
2. Ofsted's report for The Mosely Academy

زمانی مدرسه، اسناد راهبردی، صورت‌جلسات، خودارزیابی‌ها، حضور و غیاب، اطلاعات حفاظتی درباره‌ی دانش‌آموزان در معرض آسیب، نظرسنجی والدین و کارکنان و دانش‌آموزان و البته مشاهده‌ی مستقیم کلاس‌ها. بازرسی معمولاً دو روز به طول می‌انجامد. پایان کار با جلسه‌ی بازخورد رسمی است که در آن، بازرس اصلی باید دلیل قضاوت‌ها را شفاف بیان کند. گزارش نهایی، علاوه بر رتبه، شامل بخش «برای بهبود چه باید کرد» است. اگر مدرسه «ناکافی» ارزیابی شود، بخش «نگرانی‌ها» درج و معمولاً ظرف سه ماه پیگیری می‌شود.

چرایی اثرگذاری آفستد به ترکیب «استانداردهای روشن»، «شواهد کافی» و «پیامدهای واقعی» برمی‌گردد. رتبه‌ی مدرسه در تصمیم خانواده‌ها و تخصیص منابع نقش دارد و همین پیوند، انگیزه‌ی تغییر را در سطح مدرسه تقویت می‌کند. در عین حال، آفستد تلاش می‌کند استفاده‌ی ابزاری و مضر از ارزیابی را کاهش دهد. ارزیابی باید به یادگیری بهتر بینجامد، نه افزایش کار غیرضروری برای معلمان یا فشار بی‌رویه بر دانش‌آموزان. همینجاست که تمایز میان «یادگیری معنادار بلندمدت» و «بهبود کوتاه‌مدت نمره» اهمیت پیدا می‌کند.

البته هیچ نظام ارزیابی‌ای بی‌نقص نیست. حساسیت به سلامت روانی کارکنان، پرهیز از «رتبه‌گرایی افراطی» و توجه به زمینه‌های محلی و بافت مدرسه، از چالش‌های دائمی است.

دارد، عبارت است از: چشم‌انداز بلندپروازانه برای کیفیت، برنامه‌ریزی مبتنی بر شواهد، حمایت از کارکنان، مشارکت ذی‌نفعان، شفافیت و پاسخ‌گویی هیئت امنا، استفاده‌ی بهینه از منابع و فرهنگ باز یادگیری. آفستد به‌طور خاص به دو رفتار «بازی کردن» (طراحی فعالیت‌های بی‌فایده برای بهبود ظاهری شاخص‌ها) و «دست‌به‌سر کردن» (حذف غیردائمی یا سوق دادن خانواده‌ها به خروج دانش‌آموزان دشوار) حساس است؛ مشاهده‌ی این موارد پایین‌ترین قضاوت را در پی دارد.

روش کار آفستد ترکیبی از «نمای سطح بالا»، «غواصی عمیق» و «اتصال شواهد» است. در نمای سطح بالا، با رهبران برنامه‌ی درسی گفت‌وگو می‌شود تا منطق طراحی، توالی و انجام برنامه روشن شود. در «غواصی عمیق»، چند موضوع (معمولاً چهار تا شش مورد)، مثل مهارت خواندن در مدرسه‌های ابتدایی، یا جزئیات بررسی می‌شوند. این موضوعات معمولاً عبارت‌اند از: گفت‌وگو با رهبران و معلمان، مشاهده‌ی کلاس‌ها، مرور کار دانش‌آموزان و مصاحبه با آنان. نکته‌ی کلیدی این است که قضاوت نهایی بر مبنای جمع شواهد منسجم در سراسر مدرسه است، نه نمره‌دادن به یک درس یا یک معلم. در «اتصال شواهد»، بازرسان الگوها را می‌جویند، فرضیه می‌سازند و طی فرایند تکرارشونده، کیفیت داوری را ارتقا می‌دهند. منابع داده در بازرسی‌ها گسترده و عمدتاً «دست اول» هستند. این منابع عبارت‌اند از: جدول



مشقی اندیشه

راه‌های ترغیب کودکان به پرسشگری و خلاقیت

سید علی عبداللہی حسینی

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، مربی (کوچ) عملکرد

عذرا بیگم هژبری

دکترای برنامه‌ریزی آموزشی، مدیر مدرسه ابتدایی

مهرگان بابل

«امروز چطور بود؟» یا «چی یاد گرفتی؟» که نه الهام‌بخش هستند و نه فرصت تأمل ایجاد می‌کنند. در مقابل، اگر والدین پرسند: «امروز چه سؤال جالبی پرسیدی؟» یا «دوست امروز چه پرسشی مطرح کرد؟»، کودک به سمت بازانندیشی در جریان یادگیری سوق داده می‌شود و ارزش پرسشگری در ذهن او تقویت خواهد شد. در همین زمینه می‌توان به داستان رابطه‌ی پدری سالخورده با پسر بزرگسالش اشاره کرد؛ پدری که بارها از پرسش در مورد پرنده‌ای می‌پرسد و پسر در نهایت خسته و عصبانی می‌شود؛ اما هنگامی که پدر دفترچه‌ی خاطراتش را می‌آورد و به پسر نشان می‌دهد، پسر متوجه می‌شود که پدرش در کودکی بارها همان پرسش را با صبر و مهربانی پاسخ داده است. در اینجا است که اهمیت پرسشگری و صبوری در برابر آن آشکار می‌شود.

این داستان به زیبایی یادآور می‌شود که پاسخ‌دادن به پرسش‌های کودک، حتی اگر ساده و تکراری باشد، فرصتی برای تقویت رابطه‌ی عاطفی و پرورش ذهن پرسشگر است. والدین و معلمان می‌توانند با الهام از این داستان تمرینی ساده و عملی اجرا کنند: هر بار کودک پرسشی می‌پرسد، به جای عجله برای پایان دادن به موضوع، با صبر و حوصله پاسخ دهند و حتی از کودک بخواهند همان سؤال را از زاویه‌های گوناگون بازنویسی کند. این تمرین سبب می‌شود کودک به مرور دریابد که پرسشگری نه مزاحمت، بلکه جوهره‌ی یادگیری است.

روش دیگری که می‌تواند در مدرسه‌های ابتدایی به کار گرفته شود، تمرین گروهی طوفان سؤال‌هاست. در این رویکرد، معلم یا والد موضوعی ساده را مطرح می‌کند و از کودک می‌خواهد تا جای ممکن پرسش‌های متعددی در مورد آن بیان کند. هدف از این کار تولید سیلی از پرسش‌هاست، نه رسیدن به پاسخ درست یا یافتن سؤال برتر. برخلاف روش‌های سنتی که پرسیدن پرسشی صحیح را ارزشمند می‌دانند، در اینجا هر پرسش، حتی عجیب یا ساده، جایگاه خود را دارد. با این حال، نسخه‌ای اصلاح‌شده از این رویکرد برای کودکان کم‌سن‌وسال مناسب‌تر است؛ زیرا آنان تحمل جلسات طولانی را ندارند. در این نسخه، زمان کوتاه‌تر است و معمولاً پنج دقیقه برای طرح پرسش‌ها کافی خواهد بود. معلم می‌تواند تصویر یا شیء ساده‌ای را نشان دهد

نخستین تحصیل فضایی ایجاد شود که در آن، پرسشگری ارزشمند تلقی شود، کودکان خواهند آموخت که اندیشیدن و پرسیدن بخش جدایی‌ناپذیر یادگیری است و کلاس درس برای آن‌ها به جای سکوی انتقال محفوظات، به کارگاه اندیشه و تفکر تبدیل خواهد شد.

با توجه به این مقدمه‌ی کوتاه، توجه شما را به دو تمرینی جلب می‌کنیم که معلمان می‌توانند در کلاس‌های درس خود برای ایجاد یا تقویت مهارت پرسشگری به کار گیرند. امید است با اجرای این روش‌ها، معلمان بتوانند شعله‌ی خاموش‌شده‌ی پرسشگری را در ذهن کودکان دوباره زنده کنند و محیطی فراهم سازند که در آن، سؤال کردن نه تهدید، بلکه آغاز یادگیری محسوب شود.

یکی از ساده‌ترین اما مؤثرترین راه‌های تقویت این مهارت، توجه به گفت‌وگوهای روزانه میان والدین و فرزندان است. بسیاری از والدین وقتی کودکانشان از مدرسه بازمی‌گردند، سؤال‌هایی کلیشه‌ای می‌پرسند؛ پرسش‌هایی مانند

پرسشگری یکی از بنیادی‌ترین مهارت‌هایی است که زیربنای تفکر انتقادی، خلاقیت و یادگیری عمیق در کودکان را شکل می‌دهد. توانایی طرح پرسش‌های اصیل و معنادار ذهن کودک را فعال نگه می‌دارد و به او کمک می‌کند جهان پیرامون خود را با نگاهی کاوشگرانه و جست‌وجوگرانه درک کند. با این حال، در بسیاری از مدرسه‌ها این مهارت نادیده گرفته می‌شود و پرسشگری بیشتر اوقات به پرسش‌های سطحی و بسته تقلیل می‌یابد. در چنین شرایطی، معلمان بیش از آنکه کودکان را به پرسیدن تشویق کنند، به دنبال پاسخ درست هستند. همین امر شعله‌ی کنجکاوی را در سال‌های ابتدایی تحصیلی خاموش می‌کند. اگر از همان سال‌های



و از کودکان بخواهد هر چه به ذهنشان می‌رسد مطرح کنند. پرسش‌هایی مانند «این درخت چرا برگ دارد؟»، «اگر برگ‌ها قرمز بودند چه می‌شد؟» یا «چرا پرندۀ روی شاخه می‌نشیند؟» همگی ارزش شنیده‌شدن دارند. پس از پایان این مرحله، معلم می‌تواند یکی دو پرسش جالب‌تر را انتخاب کند و گفت‌وگوی بیشتری پیرامون آن شکل دهد. مهم‌ترین اصل در این تمرین آن است که هیچ پرسشی قضاوت نشود و کودکان بدانند طرح پرسش به‌اندازه‌ی یافتن پاسخ ارزشمند است.

دو تمرین یادشده از دوزاویه به تقویت مهارت پرسشگری می‌پردازند. تمرین نخست بر سطح فردی تمرکز دارد و والدین و معلمان را تشویق می‌کند تا به‌جای پرسیدن پرسش‌های کلیشه‌ای، به کنجکاوی‌های کودک ارزش دهند و با او وارد گفت‌وگویی خلاق شوند. این تمرین در بلندمدت به کودک می‌آموزد که پرسیدن ارزش است و ذهن پرسشگر باید پرورش داده شود.

تمرین دوم رویکردی گروهی دارد و ضمن پرورش پرسشگری، مهارت‌هایی چون اعتمادبه‌نفس، جرئت بیان و توانایی شنیدن دیدگاه‌های دیگران را نیز تقویت می‌کند. کودک در این فرایند درمی‌یابد که پدیده‌ای می‌تواند ده‌ها زاویه‌ی نگاه داشته باشد و هیچ پرسشی بی‌ارزش نیست.

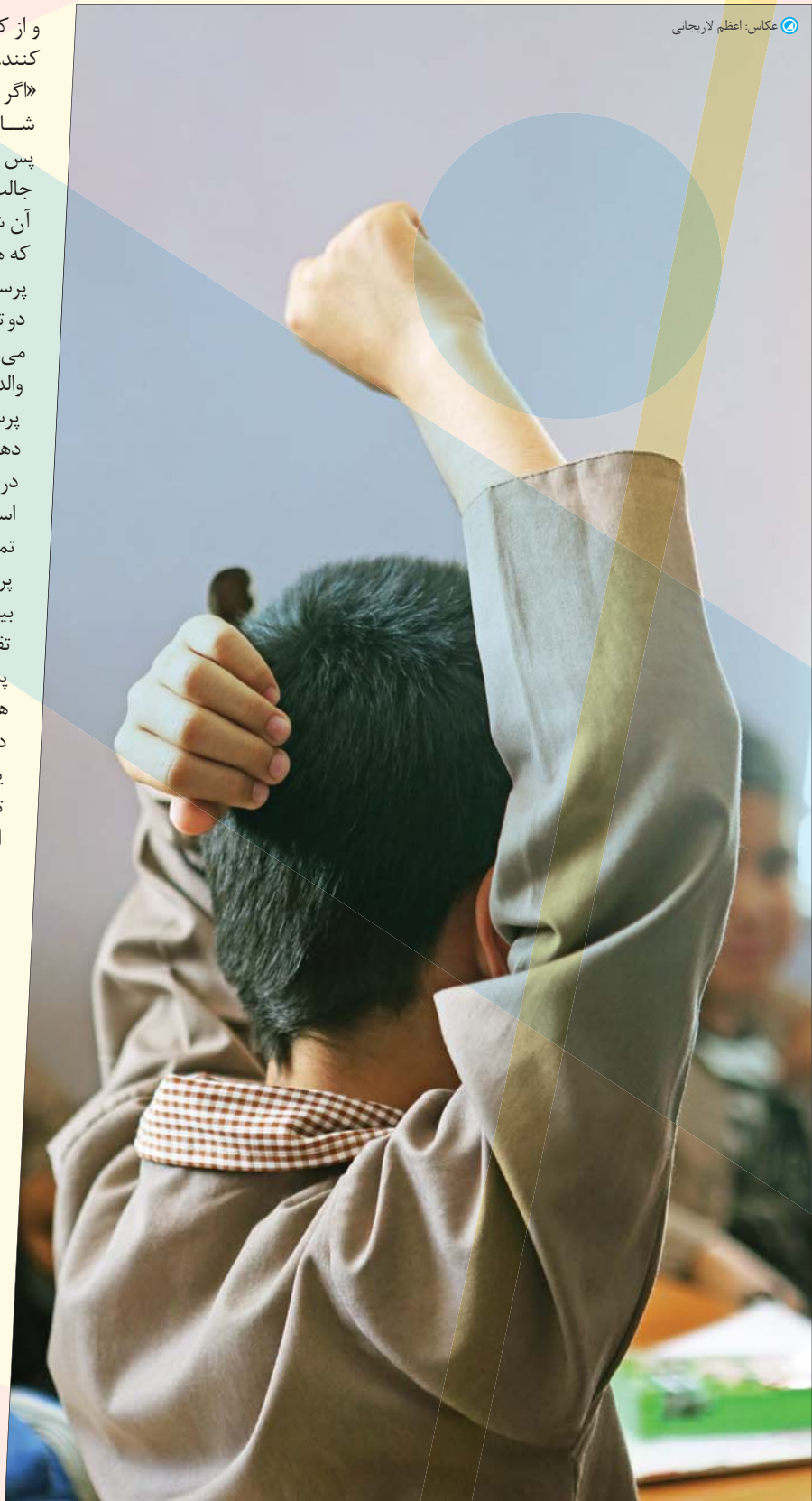
در پایان می‌توان گفت مهارت پرسشگری، سنگ‌بنای یادگیری مادام‌العمر است. اگر کودکان از همان آغاز تحصیل بیاموزند که پرسیدن مجاز و حتی ارزشمند است، در آینده شهروندانی خلاق، نقاد و کنجکاو خواهند بود. تحقق این هدف نیازمند تغییر نگرش در خانه و مدرسه است. مدیران و معلمان باید فضایی امن برای پرسشگری فراهم آورند، هیچ پرسشی را مسخره نکنند و زمان‌هایی هرچند کوتاه را در برنامه‌ی درسی به پرسش آزاد اختصاص دهند. والدین نیز باید یاد بگیرند پرسش‌های خلاقانه بپرسند و به‌جای تمرکز بر پاسخ‌های درست، کودکان را به طرح پرسش‌های تازه ترغیب کنند. آینده‌ی آموزش متعلق به مدرسه‌هایی است که پرسش را نقطه‌ی آغاز یادگیری می‌دانند و کودکان را نه به‌خاطر محفوظاتشان، بلکه به‌سبب ذهن پرسشگرشان ارزشمند می‌شمارند.

پی‌نوشت

1. MovieTeller Films

منبع

استاریکوف، مارسلو (۱۴۰۲). لذت ندانستن. ترجمه‌ی محمود مهرمحمدی و نامدار ابراهیمی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.



سیدپنهام علوی مقدم
دکترای زبان‌شناسی
مرضیه دهقان نیری
دانش آموخته دکترای زبان‌شناسی

هر زبان دری است به جهانی

بخش اول

فایده و اهمیت دو یا چند زبانی

دو یا چندزبانی عبارت است از توانمندی فرد در صحبت کردن به زبان یا زبان‌هایی غیر از زبان مادری. فرد چندزبانه قادر است با افراد بیشتری با زبان‌ها و فرهنگ‌های متفاوت ارتباط برقرار کند. ایجاد ارتباط از مهم‌ترین مزایای دو یا چندزبانی محسوب می‌شود که پیامدهای مثبتی به همراه دارد. بنابراین هدف از انجام پژوهش حاضر بیان تأثیرات و نقش‌های دو یا چندزبانی و همچنین یادگیری زبان خارجی است تا در نتیجه‌ی آن، بستر هر چه مناسب‌تری برای رسیدن به این مهم، بیش از پیش، در جامعه فراهم شود. از جمله مزایای چندزبانی عبارت‌اند از: تقویت هوش و قدرت تصمیم‌گیری؛ پرورش اعتماد به نفس؛ دستیابی به توانایی در اولویت‌بندی کارها؛ بهبود مهارت‌های بیانی، شنیداری، خوانداری و درک مطلب؛ رشد بینش و درک هنر؛ دسترسی به منابع به زبان اصلی؛ کسب احترام و فرصت‌های شغلی بیشتر؛ لذت بردن بیشتر از سفر. نتیجه اینکه دو یا چندزبانی زمینه‌ای مناسب برای ارتقای فرد و در پی آن، جامعه فراهم می‌کند. بنابراین مسئله‌ای مهم در امر آموزش محسوب می‌شود و باید بیش از پیش در سیاست‌های آموزش و پرورش به این موضوع پرداخته شود.

کلیدواژه‌ها: دوزبانی، چندزبانی، مزیت دوزبانی، مزیت چندزبانی

مقدمه

زبان ارزشمندترین وسیله‌ی ایجاد ارتباط و تفاهم با افراد است. هر چه توانمندی زبانی غنی‌تر باشد، درک و بیان مفاهیم ساده‌تر اتفاق می‌افتد. بنابراین افرادی که می‌توانند به چند زبان صحبت کنند، از مزایای بهتری برخوردار خواهند بود. درک اهمیت یادگیری زبان انگلیسی یا هر زبان جدید دیگر در دو موقعیت کاملاً ملموس خواهد بود؛ اول، زمانی است که در محیطی قرار بگیریم که زبان آن‌ها را متوجه نشویم و دوم، هنگامی که قادر به صحبت کردن و ایجاد ارتباط با افرادی از فرهنگ و نژاد متفاوت باشیم.

در این مطالعه و بررسی، برخی از مهم‌ترین مزایای یادگیری زبانی غیر از زبان مادری و دو یا چندزبانه بودن بیان خواهد شد. دوزبانی یا چندزبانی به معنای وضعیتی است که فردی به حکم اجبار





یا از روی اختیار زبان یا زبان‌های دیگری به جز زبان مادری را یاد گرفته است و به کار می‌گیرد (بیننده، ۱۳۸۲). بنابراین فرد قادر به ایجاد ارتباط با افراد بیشتری با زبان‌ها و فرهنگ‌های متفاوت است. «ایجاد ارتباط» از مهم‌ترین مزایای دو یا چندزبانگی محسوب می‌شود. هدف از بیان و دقت در مزایای دو یا چندزبانگی و یادگیری زبان خارجی تلاش هر چه بیشتر برای ایجاد بستری مناسب به منظور رسیدن به این مهم است. در این بررسی که با روش مروری و کتابخانه‌ای انجام شده است، هر یک از مزایا عنوان شده‌اند و به دلیل حجم زیاد آن‌ها و محدودیت بیان این بررسی، تنها توضیحی به اختصار در زیر هر عنوان آورده شده است.

اهمیت و ضرورت تحقیق

بررسی‌ها نشان می‌دهند پدیده‌ی «دو یا چندزبانگی» و فراگیری زبان خارجی از طرفی، هم در داخل و هم در خارج از کشور، توجه پژوهشگران زبان‌شناس، جامعه‌شناس، روان‌شناس (از جمله روان‌شناسان اجتماعی و روان‌شناسان شناختی) را به خود جلب کرده است. به گونه‌ای که موضوع همچنان از ابعاد متعدد بررسی می‌شود که خود تأکیدی بر اهمیت این پدیده است. پی‌بردن والدین، معلمان و فرزندان به مزیت‌ها و اهمیت این موضوع و تلاش در راستای فراهم کردن شرایط مناسب برای فراگیری فرزندان، از مهم‌ترین هدف‌های این بررسی است؛ چراکه فرد و در پی آن، جامعه با پیشرفت دانش زبانی پیشرفت بیشتری خواهد داشت.

پیشینه‌ی تحقیق

موضوع دو یا چندزبانگی و فراگیری زبان خارجی همواره مورد توجه زبان‌شناسان، جامعه‌شناسان و روان‌شناسان داخلی و خارجی بوده است. از این رو مطالعات شایان توجهی در این زمینه انجام شده است. نتیجه‌های این مطالعات را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد: نتیجه‌های قبل از دهه‌ی ۱۹۵۰ و نتیجه‌های بعد از دهه‌ی ۱۹۶۰. برخی از پژوهشگران تا قبل از دهه‌ی ۱۹۵۰ بر این باور هستند که کودکان دوزبانه در مقایسه با تک‌زبانه‌ها بیشتر دچار افت تحصیلی می‌شوند، بهره‌ی هوشی پایین‌تری دارند و همچنین دارای ناسازگاری اجتماعی هستند (پریتر و کلر، ۱۹۲۲؛ سائر، ۱۹۲۳؛ دارسی، ۱۹۵۳). همچنین از نظر دورنیک^۳ (۱۹۶۱)، مارش و مکی^۴ (۱۹۷۸) و تیلور^۵ (۱۹۷۴) پرورش کودک در محیط‌های دوزبانه، بر توانایی‌های

می‌داند بر یادگیری زبان جدید تأثیر مثبت دارد، می‌توان به این موارد اشاره کرد: ابطحی و خدادادیان (۱۳۹۵) در مقاله‌ی «تأثیر دوزبانگی بر یادگیری زبان سوم؛ مطالعه‌ی میدانی روی فارسی‌آموزان چینی تک‌زبانه و دوزبانه» بیان کردند که افراد آشنا با زبان انگلیسی، به عنوان زبان خارجی، پیشرفت تحصیلی بهتری در فراگیری زبان سوم (فارسی) داشته‌اند. ارفع و دیگران (۱۳۹۱) نیز در پژوهش «دوزبانگی در کودکان، چالش یا فرصت» بیان کردند که دوزبانگی زمینه و بستری مناسب برای ارتقا و پیشرفت کودکان فراهم می‌آورد و باید با نگرشی منطقی کودک را در مسیر پیشرفت همراهی کرد.

فیاضی و دیگران (۱۳۹۶) با بررسی تأثیر دوزبانگی و جنسیت بر هوش زبانی و هوش ریاضی منطقی با مقایسه‌ی دانش‌آموزان دوزبانه و یک‌زبانه (دوره‌ی پیش‌دانشگاهی) بیان داشتند که دانش‌آموزان دوزبانه در بخش‌های هوش زبانی و هوش ریاضی منطقی، در مقایسه با دانش‌آموزان یک‌زبانه برتری دارند

ادامه دارد

پی‌نوشت‌ها

1. R. Printer & R. Keller
2. R. Saer
3. Domic
4. Marsh, L. G. & Maki
5. Taylor
6. Melhorn
7. W. Baiyinna
8. F. Grosjean & A. Pavlenko
9. Hakuta
10. Bochner
11. Bialystok
12. Kormi-Nouri, Moniri & Nilsson
13. Kessler & Quinn
14. Scot
15. Ben-Zeev, S.
16. Bialystok, E.
17. Nicoladis, E.

شناختی او اثر دارد و این اثر به صورت یک ارزیابی منفی گزارش شده است؛ اما پژوهش‌های بعدی خلاف ادعای فوق را ثابت کرده‌اند؛ چرا که دوزبانگی نه تنها در فرایند یادگیری زبان سوم تأثیر منفی ندارد، بلکه برعکس، یادگیری را تسهیل می‌کند (توماس، ۱۹۸۸؛ ملهورن^۶، ۲۰۰۷؛ بالینا^۷، ۲۰۰۹؛ گراسجین و پاولنکو^۸، ۲۰۱۵). پرورش یافتن کودک در محیط‌های دوزبانه نه تنها تأثیر منفی بر تحول و کسب توانایی‌های شناختی او ندارد، بلکه اثر مثبت هم می‌گذارد؛ بدین معنا که یادگیری زبان دوم در کودکی با افزایش توانایی‌های شناختی و فرایندهای ذهنی همراه است (هاکوتا و دیاز^۹، ۱۹۸۵؛ بوچنر^{۱۰}، ۱۹۹۶؛ بیالیستوک^{۱۱}، ۲۰۰۱؛ کرمی نوری، منیری و نیلسون^{۱۲}، ۲۰۰۳).

در ادامه به نتیجه‌ی چند نمونه از تحقیقات برخی از پژوهشگران اشاره می‌شود؛ پژوهشگرانی که به مقایسه‌ی گروهی کودکان دوزبانه با کودکان یک‌زبانه پرداخته‌اند. در مقایسه‌ی گروهی از کودکان دوزبانه با کودکان یک‌زبانه، کسلر و کوئین^{۱۳} (Saunders, 1988 Vide) بیان داشتند که دوزبانگی تأثیر مثبتی بر خلاقیت شناختی کودکان و برتری آن‌ها در تفکر واگرا دارد. همچنین اسکات^{۱۴} (1995 Vide. Romain) بیان داشت که آزمودن شونده‌های دوزبانه در تفکر واگرا که احتیاج به تخیل قوی و نوعی انعطاف‌پذیری شناختی دارند، نسبت به همسالان یک‌زبانه‌شان بهتر هستند. در همین راستا تحقیقات بن‌زیو^{۱۵} (۱۹۷۷) و بیالیستاک^{۱۶} (۱۹۹۱) سامپات (۲۰۰۵) و نیکلادیس^{۱۷} (۲۰۰۸) عموماً حاکی از این واقعیت است که دوزبانه‌ها در قابلیت‌ها و کنش‌های شناختی بهتر از یک‌زبانه‌ها عمل می‌کنند. از دیگر پژوهش‌های متعددی که نشان می‌دهد سطح زبانی و تعداد زبان‌هایی که فرد

چهار راه شایستگی دیجیتال

بررسی شایستگی دیجیتال معلمان

نبی‌اله اشکیود

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، مدیر آموزش‌کار زرین آباد

سفلی، مازندران

سیده حمیده سیدیان

کارشناس گردشگری، آموزش‌کار چندپایه، زرین آباد سفلی

موسی بنی‌اسد

کارشناس علوم تربیتی، آموزش‌کار چندپایه، زرین آباد سفلی

کنند (کارگر، ۲۰۲۲). اگر در دوره‌ی کنونی، معلمان شایستگی دیجیتالی کافی را در آموزش نداشته باشند، با چالش‌های بسیاری مواجه می‌شوند؛ چالش‌هایی مانند ضعف در مدیریت کلاس، نداشتن محتوای مفید، نداشتن ارتباط و تعامل دوجانبه و جذب نکردن دانش‌آموز به کلاس درس. در نتیجه آن‌ها نمی‌توانند فعالیت‌های کلاسی را به‌درستی به دانش‌آموزان آموزش دهند (زارع و جوادی‌پور، ۱۴۰۱، ص ۱۷۶).

کلیدواژه‌ها: شایستگی معلمان، عصر فناوری، مهارت، روش‌های نوین تدریس

با توجه به مطالب یادشده، بر طبق پژوهش‌های انجام‌شده برای رسیدن به وضعیت مطلوب و پیش‌بینی آینده‌ای روشن در حوزه‌ی آموزش و پرورش، عوامل زیادی باید تغییر کنند؛ عواملی نظیر دانش‌آموز، معلم، خانواده و فرهنگ جامعه؛ ولی بیش از همه در این حیطه باید به تغییر «معلم» توجه شود؛ زیرا دانش‌آموز به‌طور مستقیم تحت‌تأثیر معلم قرار دارد و اگر به معلم بها داده نشود، در واقع به آینده‌سازان کشور بها داده نشده است. معلمان باید در عصر فناوری‌های نوین از شایستگی‌های مطلوبی برخوردار باشند تا به‌واسطه‌ی آن‌ها بتوانند زمینه‌ی بهبود عملکرد دانش‌آموزان را فراهم آورند.

بدین منظور ابتدا باید شایستگی‌های موجود معلمان را بررسی کرد و با استفاده از داده‌ها، وضع موجود را بهبود بخشید. برای شایستگی‌های دیجیتال معلمان باید معیارهای دقیق و مشخصی طراحی شود و رسیدن به این مهم جز با مطالعات دقیق و همه‌جانبه‌ی موضوع میسر نمی‌شود؛ اما این سؤال همواره مطرح است: «معیار شایستگی دیجیتال معلمان چیست؟» پاسخ به این سؤال می‌تواند بستری را برای رشد کیفیت آموزش و همچنین تحقق هدف‌های نظام آموزشی فراهم آورد. این پژوهش درصدد پاسخ به این سؤال کلی است که شایستگی‌های دیجیتال معلمان در عصر دیجیتال کدامند.

نتیجه‌های به‌دست آمده

از شایستگی‌های دیجیتال معلمان در پژوهش‌های داخلی و خارجی، می‌توان گفت شایستگی‌های فردی ۲۲ شاخص، شایستگی‌های کلاسی ۱۶ شاخص و شایستگی‌های محتوایی و عاطفی ۷ شاخص دارند.

معلم باید شایستگی‌ها و مهارت‌های لازم برای کنترل وضع موجود را داشته باشد و برای بهبود کیفیت یادگیری در روش‌های نوین تدریس، اقدامات کارا و اثربخشی را انجام دهد. این شایستگی‌ها که به «شایستگی‌های دیجیتال» معلمان تعریف شده‌اند، در سال‌های اخیر، در نتیجه‌ی جامعه و محیط کار مبتنی بر فناوری به تمرکز اصلی سیاست‌های آموزشی تبدیل شده‌اند (پارسائیان و همکاران، ۱۴۰۲، ص ۵۹). شایستگی دیجیتالی شامل مجموعه‌ای از مهارت‌ها، دانش‌ها، نگرش‌ها و راهبردهاست که شهروندان را قادر می‌سازد از فناوری‌های دیجیتالی به‌گونه‌ای خلاقانه، انتقادی، معنادار و مسئولانه در تمامی زمینه‌های زندگی استفاده



عکاس: احمد رضا کریمی



نتیجه‌گیری

شایستگی‌های فردی مربوط به ویژگی‌هایی هستند که به معلم باز می‌گردند و او باید در حوزه‌ی آموزش‌های دیجیتال از آن‌ها بهره‌مند باشد. شایستگی‌هایی مانند تسلط بر نرم‌افزارهای مرتبط با یادگیری دیجیتال و داشتن مهارت تدریس در محیط مجازی و... اگر معلم نتواند شایستگی‌های فردی لازم را کسب کند، نمی‌تواند به‌طور کامل بر آموزش دیجیتال مسلط شود و مطالب را به‌درستی ارائه کند. در رتبه‌ی دوم، شایستگی‌های کلاسی قرار دارند که مربوط به شایستگی‌هایی است که معلم باید در کلاس درس از آن‌ها بهره‌مند باشند و برای مدیریت کلاس از آن‌ها استفاده کنند. این شایستگی‌ها شامل توانایی مدیریت و تشویق دانش‌آموزان، توانایی مدیریت آموزش دیجیتال و... است. معلم باید از شایستگی‌های کلاسی برخوردار باشند تا بتوانند برای کلاس‌های دیجیتال برنامه‌ریزی کنند، زمان را مدیریت و

دانش‌آموزان را تشویق به یادگیری کنند. در رتبه‌ی بعدی، شایستگی محتوایی قرار دارد. این شایستگی به محتوای درس‌های ارائه‌شده اشاره دارد. در واقع، شایستگی محتوایی اذعان دارد که معلم باید در حوزه‌ی محتوا و مطالب ارائه‌شده در کلاس‌های آموزش دیجیتال یا برخط مهارت داشته باشند تا بهترین و مناسب‌ترین محتوا ارائه شود. برخی از شایستگی‌های محتوایی شامل سازمان‌دهی محتوای الکترونیکی، مدیریت منابع الکترونیکی، تشخیص منابع معتبر و غیرمعتبر است. بدون شک اگر معلم بر محتوا مسلط نباشد و نتواند آن را مدیریت کند، فرایند تدریس و یادگیری به‌درستی شکل نمی‌گیرد و سبب انتقال مفاهیم نادرست یا ضعف اطلاعاتی دانش‌آموزان می‌شود. در نهایت شایستگی‌های عاطفی قرار دارند که مربوط به جنبه‌های احساسی فرایند تدریس و یادگیری است. شایستگی عاطفی اذعان دارند معلم باید در عرصه‌ی دیجیتال همانند

روش‌های سنتی در برابر دانش‌آموزان احساس مسئولیت داشته باشند و از آن‌ها حمایت کنند. اگر این شایستگی‌ها در معلمان وجود نداشته باشند، ممکن است دانش‌آموزان از فرایند تدریس برخط دوری کنند.

منابع

۱. ابراهیمی، سارا (۱۴۰۱). «نقش شایستگی‌های دیجیتالی معلمان، تمایل به تدریس آنلاین و مشکلات یادگیری دانش‌آموزان در پیش‌بینی رفتار تدریس آنلاین». مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز. ۲۹(۲)، ۱۰۵ تا ۱۲۶.
۲. پارسائیان، مریم؛ ماندگاری، فاطمه؛ موسوی، لیلیا (۱۴۰۲). «نقش میانجی معماري دانش منابع انساني در رابطه بين شايستگي دیجيتالي و عملکرد نوآورانه‌ي معلمان مقاطع ابتدائي شهرستان يزد». نشریه‌ی فناوری و دانش پژوهی در تعلیم و تربیت. ۱۳(۱)، ۵۷ تا ۶۹.
۳. زارع، سیده فاطمه؛ جوادی‌پور، محمد (۱۴۰۱). «تجارب زیسته‌ی معلمان ابتدایی از شایستگی‌های دیجیتالی مورد نیاز برای دوران پساکرونا: یک مطالعه‌ی پدیدارشناسی». مجله‌ی پژوهش‌های برنامه‌ی درسی. ۱۲(۲)، ۱۷۳ تا ۲۰۱.
4. Kargar Shouraki, M., Vares, H., & ghaffari, A. (2022). Digital Sustainability Competencies of Business Leaders to Implement Industry 4.0. Iranian journal of management sciences, 17(67), 103133-.

از مصرف‌کننده تا طراح

آموزش هوش مصنوعی و مسئولیت‌پذیری از طریق بازیافت هوشمند



ژارمن بولید سن‌ونسان
کارشناس ارشد پژوهشگری، مدیر
دبیرستان در دوره‌ی متوسطه‌ی دوم

را به سمت خلق و عمل هدایت کنیم. پروژه‌ی «سطل بازیافت هوشمند» نمونه‌ای درخشان و کاربردی از این روش تدریس نوین است. در این پروژه، یک عمل ساده‌ی روزمره (دورانداختن زباله) به درسی عمیق در علم داده، تفکر الگوریتمی و مسئولیت محیط زیستی بدل می‌شود. هوش مصنوعی در اینجا نه مفهومی انتزاعی یا ابزاری پیچیده، بلکه دستیاری هوشمند، قابل دسترس و عملی برای نجات محیط زیست و ارتقای سواد فناورانه‌ی دانش‌آموزان در مسیر مدرسه‌ی تراز است. این سفر فراتر از کلاس درس، به‌سوی آگاهی و عمل جهانی گام برمی‌دارد.

نیازهای آموزشی مدرسه‌ی تراز و پاسخ هوش مصنوعی

در مدرسه‌ی تراز، تأکید بر انتقال صرف اطلاعات نیست، بلکه بر توسعه‌ی مهارت‌های آینده است که دانش‌آموزان را برای ورود به جامعه‌ی داده‌محور و متغیر آماده می‌سازد. پروژه‌های هوش مصنوعی مانند سطل بازیافت هوشمند، دقیقاً به این نیازها پاسخ می‌دهند:

برای حلشان آماده شود. این آمادگی مستلزم تغییر در نحوه‌ی آموزش ماست. در این مسیر، «مدرسه‌ی تراز» دیگر به بنای فیزیکی محدود نمی‌شود، بلکه فلسفه‌ی آموزشی پویایی است که دانش‌آموز را به جای دریافت‌کننده‌ی منفعل اطلاعات، به «حل‌کننده‌ی فعال مسئله» در «سفر یادگیری پیوسته و معنادار» تبدیل می‌کند. روش‌های تدریس سنتی که بر حفظیات تکیه داشتند، در برابر این چالش‌های بزرگ کم‌توان هستند. لذا ضرورت دارد که آموزش

سیاره‌ی ما در آستانه‌ی قرن جدید شمسی، با بحرانی بی‌سابقه در مدیریت منابع و پسماندها روبه‌روست. از انباشت لایه‌های پلاستیکی در اقیانوس‌ها گرفته تا ناکارآمدی فرایندهای سنتی بازیافت. این چالش‌ها دیگر تنها مباحثی در کتاب‌های درسی نیستند. آن‌ها واقعیت‌های تلخی هستند که نسل آینده باید

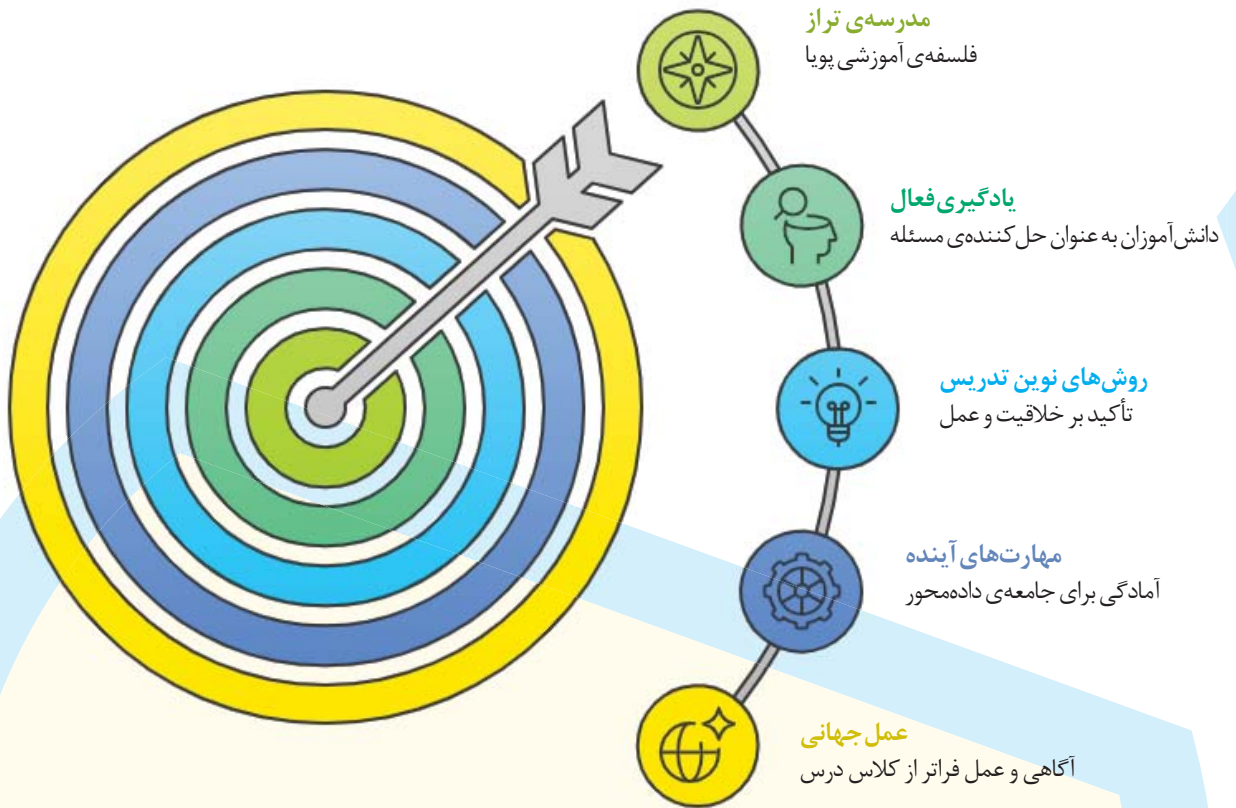
سطل بازیافت هوشمند: آموزش هوش مصنوعی در کلاس درس

راهنمای ساخت مدل در ۵ گام با Google Teachable Machine

چرا این پروژه مهم است؟



مدرسه‌ی تراز و آموزش آینده



۱. تفکر الگوریتمی و حل مسئله: دانش‌آموز یاد می‌گیرد چگونه مسئله‌ای بزرگ و پیچیده را به گام‌های ساده و منطقی برای ماشین تبدیل کند (تفکیک زبانه).

۲. سواد داده‌ای^۱: دانش‌آموز درک می‌کند که کیفیت و کمیت داده‌ها (عکس‌های تمیز یا کثیف) چگونه بر تصمیم‌گیری سامانه‌ها در دنیای واقعی تأثیر می‌گذارد.

۳. یادگیری بین‌رشته‌ای: این پروژه مرزهای سنتی علوم، ریاضیات و مهارت‌های فنی را از میان برمی‌دارد و یادگیری را یکپارچه می‌کند.

تشریح یک سطل بازیافت هوشمند: گره‌گشایی از علم هوشمند
سطل بازیافت هوشمند در ماهیت خود، یک مدل بینایی رایانه‌ای است که یاد می‌گیرد

زبانه‌ها را «ببیند» و «دسته‌بندی» کند.

۱. معماری یادگیری نظارت‌شده و نقش معلم

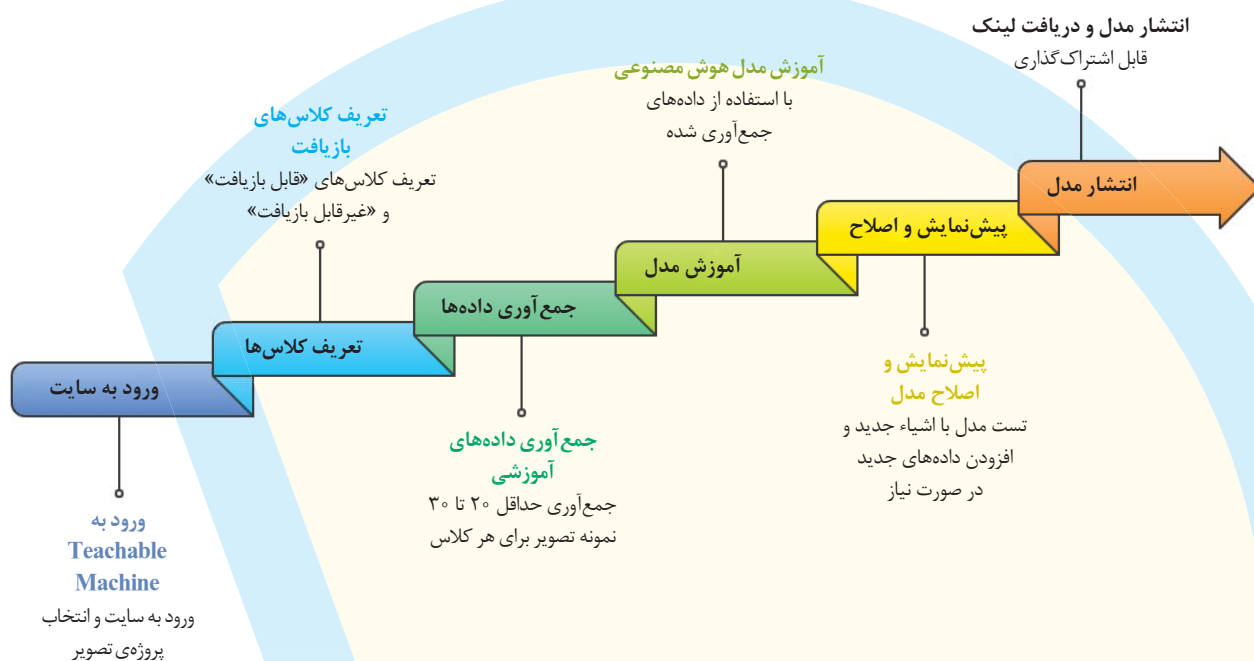
مدل هوشمند ما بر اساس روش «یادگیری نظارت‌شده»^۲ آموزش می‌بیند؛ در این شیوه، ما همچون ناظری آگاه به ماشین داده می‌دهیم و به آن گوشزد می‌کنیم که هر شیء چیست. به عنوان مثال، عکس‌های متعدد از بطری‌های پلاستیکی تمیز با برچسب «قابل بازیافت» و تصویر دستمال‌های کاغذی چرب و آلوده با برچسب «غیرقابل بازیافت» وارد سامانه می‌شوند. این برچسب‌ها مسیر تصمیم‌گیری هوش مصنوعی را مشخص می‌سازند. نقش معلم در این روش تدریس، هدایت دانش‌آموز در مرحله‌ی حیاتی «برچسب‌گذاری دقیق» و درک اهمیت صحت داده‌ها در دنیای ای‌آی است.

۲. قدرت بینایی ماشین: تشخیص بافت و آلودگی

به لطف شبکه‌های عصبی که ساختاری ویژه برای تحلیل تصویرها دارند، هوش مصنوعی ما توانایی آموختن ویژگی‌های بصری و تفکیک زبانه‌ها را کسب می‌کند. مغز مجازی الگوهایی چون تمیزی، شفافیت و بافت سطحی را برای تصمیم‌گیری استخراج می‌کند. این فرایند پیچیده، کلید درک دانش‌آموزان از نحوه‌ی تفکر ماشین هوشمند است. تصمیم‌گیری بر اساس الگوهای ظاهری و داده‌های ورودی ما شکل می‌گیرد.

الزامات تراز: سواد داده‌ای و کاربرد در روش تدریس نوین

۱. درس‌های سواد داده‌ای و مرزهای ای‌آی



بر ابزارهای قدرتمند حرکت کند. وظیفه‌ی ما فعالان حوزه‌ی آموزش فراهم کردن این تجربه‌ی عملی برای دانش‌آموزان است تا آن‌ها فقط مصرف‌کننده‌ی فناوری نباشند، بلکه طراحان سامانه‌های هوشمندی باشند که چالش‌های محیط زیست و آینده را حل می‌کنند. آموزش هوش مصنوعی، آموزش مهارت بقا در قرن ۲۱ است.

● **بازی طبقه‌بندی:** دانش‌آموزی به‌عنوان ربات‌ای‌ای انتخاب می‌شود و می‌آموزد که تنها بر اساس الگوهای ظاهری و بدون واسطه، شیء را در یکی از دو یا چند دسته قرار دهد. این تمثیل، ساده‌ترین راه برای درک مفهوم طبقه‌بندی است.

● **بازی اعداد و بازی‌های علمی مرتبط با درس‌های علوم با استفاده از کارت‌های نقاشی‌شده از یک شیء با تفاوت‌های جزئی:** با این بازی‌ها کودکان درک می‌کنند که ای‌ای فقط چیزهایی را که به‌عنوان «نمونه» دیده است، می‌شناسد و بر اهمیت تنوع و کیفیت داده‌های آموزشی تأکید می‌شود.

نتیجه‌گیری

هوش مصنوعی و وظیفه‌ی

ما در مدرسه‌ی تراز

سطل بازیافت هوشمند نمادی از توانایی ما برای تبدیل پیچیدگی‌های جهان به الگوهای ساده و قابل حل است. این پروژه به ما می‌آموزد که برای تحقق هدف‌های یک مدرسه‌ی تراز، باید آموزش را از حالت منفعل خارج و به‌سمت روش تدریس نوین مبتنی

مهم‌ترین درسی که از این تجربه به‌دست می‌آید، درک عمیق از اهمیت کیفیت و کمیت داده‌هاست. دانش‌آموز بعینه می‌بیند که داده‌های باکیفیت و متنوع، مستقیماً بر کیفیت تصمیم‌گیری هوش مصنوعی اثر می‌گذارند.

● **چالش خودکار:** مواجهه با شیئی مانند قلم خودکار بهترین فرصت برای تقویت تفکر نقادانه است. وقتی دانش‌آموز این شیء ترکیبی را جلوی مدل می‌گیرد و مدل سردرگم می‌شود، درمی‌یابد که هوش مصنوعی تنها می‌تواند در مورد چیزهایی که قبلاً دیده و برچسب‌گذاری شده است، با قاطعیت تصمیم بگیرد. این چالش ضرورت کاهش مصرف زباله‌های ترکیبی را به دانش‌آموزان یادآوری می‌کند.

۲. **ایده‌های خلاق برای معلمان ابتدایی:**

آموزش ای‌ای با بازی و تمثیل

برای معلمان ابتدایی، هوش مصنوعی می‌تواند به‌عنوان «رباتی کوچک، سریع و منظم» معرفی شود تا مفاهیم به‌صورت بازی و در جریان سفر یادگیری به کودکان منتقل شوند:

1. Data Literacy
2. Supervised Learning
3. Export Model
4. (Export Model)
5. Upload my model

پی‌نوشت‌ها

جشن مادرانه

و الگوگیری از ایشان به‌عنوان نماد اصیل مادری.
پیشنهادهای اجرایی
 موارد زیر برای برنامه‌ریزی هرچه بهتر جشن
 پیشنهاد می‌شود:

۱. پیش از جشن

● همکاری و مشارکت گسترده

دانش آموزان: جشن می‌تواند توسط دانش آموزان برنامه‌ریزی و اجرا شود؛ به این صورت که پیش از برگزاری جشن، جلساتی با دانش آموزان تشکیل شود تا با مشارکت فعالانه و ایده‌پردازی آن‌ها، مقدمات جشن (تهیه‌ی آرایه (دکور)، دعوت‌نامه)، برنامه‌های اجرایی جشن (انتخاب مجری، آماده‌سازی سرود، نمایش، مولودی‌خوانی، مسابقات) و پایان‌بخش‌های جشن (اهدای هدایا و منظم‌سازی مدرسه) برنامه‌ریزی و اجرا شود.

● **نصب پوستر مادرانه:** پیشنهاد می‌شود مدرسه پوستر طراحی شده را در کلاس‌ها، راهرو و قسمت‌های متعدد مدرسه نصب کند تا اشتیاق و کنجکاوی دانش آموزان و همچنین مادران نسبت به این جشن افزایش یابد.

● **تهیه‌ی دعوت‌نامه‌ی شخصی‌سازی‌شده‌ی دانش آموزان برای مادران:** به منظور ایجاد اشتیاق در دانش آموزان و جلب مشارکت فعال والدین، دعوت‌نامه‌ای آماده شود؛ این دعوت‌نامه می‌تواند در قالب نقاشی، کاردستی، بیان صمیمانه‌ی احساسات و قدردانی از مادران باشد. همچنین می‌تواند دارای نمادی معنادار مانند بذر یا دانه‌ی گلی در پاکت کوچک باشد که نماد عشق متقابل مادر و فرزند است و در حین جشن، به‌صورت مشترک در فضای مدرسه کاشته شود.

● **تهیه یا ساخت هدیه و نمادی برای قدردانی از مادران توسط دانش آموزان:**

پیش از روز جشن، از جمله:

* تهیه و خرید هدیه‌هایی مانند گل برای مادران به وسیله‌ی درآمد حاصل از دست‌رنج دانش آموزان. مانند درآمد حاصل از فروش یک محصول یا غذا توسط آن‌ها؛

* ساخت هدایای دست‌ساز و شخصی‌سازی‌شده مانند دستبند، گیره‌ی روسری، گردنبند و ...

* ساخت کاردستی، کشیدن یک نقاشی، نوشتن نامه با موضوع قدردانی از مادر مانند «نامه به دستان مادر»، ساخت جعبه و پاکت برای هدایا و نامه‌ها و همچنین تهیه‌ی کاربرگ یا کارت مادرانه (طراحی کارتی حاوی محتوای شخصی‌سازی‌شده برای مادر؛ شامل: اسم مستعار، بیان ویژگی‌های

والدین و قدردانی صادقانه از تلاش‌های آنان نیز توجه کند. بی‌توجهی به این بعد منجر به تعاملی یک‌سویه می‌شود؛ به نحوی که والدین در تلاش برای ارتباط هستند، اما فرزندان نسبت به آن‌ها بی‌تفاوت می‌مانند.

جشن «مادرانه» با هدف جلوگیری از این شکاف تربیتی و با تمرکز بر شناسایی و تقدیر از ارزش‌های والای مادری، ایجاد فضایی برای تقویت علاقه‌ی فرزندان به مادران، به مدرسه‌ها پیشنهاد داده می‌شود. در این جشن، دانش آموزان طی مراسمی که برگزار می‌شود قدردانی و سپاسگزاری خود را نسبت به مادران خود در بخش‌های متعدد جشن ابراز می‌کنند. از دیگر اهداف این جشن می‌توان به موارد زیر نیز اشاره کرد:

● ارتقای شناخت دانش آموزان نسبت به نقش محوری مادران و تبیین جایگاه آنان؛ ● پرورش روحیه‌ی قدردانی و احترام نسبت به والدین و بروز آن در رفتار روزمره‌ی دانش آموزان؛ ● تقویت ارتباط و علاقه‌ی بین دانش آموزان و والدین؛ ● ایجاد بستر شناخت حضرت فاطمه زهرا (س)

زهرا غلامی
 دانشجوی کارشناس ارشد مدیریت آموزشی و عضو بنیاد
 تعلیم و تربیت برهان
 فاطمه عظیمی
 دانشجوی کارشناس ارشد مشاوره خانواده و عضو بنیاد
 تعلیم و تربیت برهان

روز مادر نقطه‌ی اتصال مادران ما با الگوی برتر مادری، حضرت فاطمه زهرا (س)، است از آنجا که تربیت فرزندان به‌عنوان یکی از مهم‌ترین رسالت‌های انسانی معرفی شده است، این مناسبت فرصتی ارزشمند برای تجلیل از مادران است که با عشق، صبر و استقامت خود، بنیان خانواده را استوار نگه داشته‌اند و زمینه‌ی پرورش نسلی مسئولیت‌پذیر، دغدغه‌مند و کنشگر را فراهم می‌سازند.

در همین راستا، مدرسه فراتر از یک فضای آموزشی، ظرفیتی استثنائی برای تقویت پیوند عمیق دانش آموزان و والدین دارد که علاوه بر توجه به تشویق والدین برای تعامل بیشتر با فرزندان، باید به تربیت دانش آموزان در جهت شناخت نقش



خوب، جملات محبت و تشکرآمیز، آرزو، خاطرات مشترک و ...)

* تهیهی ویدئو یا صوت‌هایی با محوریت صحبت دانش‌آموزان خطاب به مادران و بیان جملات تشکرآمیز (مامان دوست دارم؛ چون ...) و جمعیت تمام ویدئو و صوت‌ها و نمایش دادن آن‌ها در روز جشن؛

* نوشتن جملاتی توسط دانش‌آموزان خطاب به مادر روی یک تخته، برنما یا کاغذ نقاشی بزرگ و نصب آن به عنوان آرایه‌ی جشن در معرض دید مادران؛

* تهیهی اقلام معنادار: تهیهی دفترچه‌ی کوچکی تحت عنوان «دفترچه‌ی محبت» که در آن دانش‌آموزان قبل از جشن پیام‌هایی خطاب به مادران بنویسند و آن را به مادران خود اهدا کنند یا تهیهی گلدان‌های بزرگ و کوچک یا اختصاص‌دهی قسمتی از مدرسه به منظور کاشت گل و گیاهان مشترک مادران و فرزندان در روز جشن؛

* ساخت درخت آرزوها: درختی که هر برگ آن نمادی از بزرگ‌ترین آرزوی دانش‌آموزان برای مادران است این آرزوها به‌صورت متنی یا تصویری با ذکر نام توسط دانش‌آموزان تهیه و به‌عنوان آرایه‌ی جشن، در روز جشن به نمایش گذاشته می‌شود؛

* ساخت موزه‌ی مادرانه: دانش‌آموزان شیء نمادینی از مادرانشان (یکی از البسه، جانماز یا وسیله‌ی یادآور مادر ...) را انتخاب کنند، آن را در صورت امکان به مدرسه بیاورند و در فضایی که مدرسه برای این اشیاء تعبیه می‌کند، قرار دهند؛ سپس هر دانش‌آموز کنار شیء مورد نظر توضیح دهد این شیء چه معنایی برای او دارد. در انتها این اشیاء و توضیحات مرتبط با آن، در قالب «موزه‌ی مادرانه» در داخل مدرسه نمایش داده شود تا مادران در روز جشن متوجه معنای آن از نظر فرزندشان شوند. راهنمایی مربی در انتخاب نماد و اشیاء یادآور مادر بسیار مهم است.

* برنامه‌ریزی و اجرای فعالیتهایی برای افزایش اشتیاق دانش‌آموزان نسبت به شروع جشن مادرانه، از جمله:

* نصب روزشمار جشن در کلاس‌ها و مدرسه به‌منظور یادآوری روزهای باقی‌مانده تا جشن؛
* برگزاری مسابقه‌ی انتخاب بهترین جمله در وصف مادر برای تمام دانش‌آموزان.
* هدایت مربیان برای تشویق دانش‌آموزان در راستای انتخاب مسئولیتی خودجوش در خانه که

از یک هفته قبل از جشن و بدون اطلاع به مادر، انجام دهند.

* تأکید بر قدردانی روزانه از مادران تا روز جشن، به‌منظور ایجاد حس مسئولیت در دانش‌آموزان و غنی‌سازی تجربه‌ی قدردانی در آن‌ها.

۲. روز جشن

* اختصاص قسمتی از جشن به‌منظور توجه به ولادت حضرت فاطمه زهرا (س) به‌عنوان مادر کل جهانیان؛ به‌عنوان پیشنهاد:

* فضاسازی و ساخت چیدمان متناسب با تولد حضرت زهرا (س)؛

* بیان فلسفه‌ی روز مادر توسط مسئولان در ابتدای جشن؛

* اجرای نمایش «زندگی به‌سبک فاطمه»؛ نمایشی مرتبط با سبک زندگی حضرت زهرا (س)؛

* بیان حدیث‌ها و داستان‌هایی از زندگی حضرت زهرا (س)؛

* نصب اسامی و القاب ناشناخته حضرت در مدرسه؛

* راه‌اندازی پروژه‌های «مانند حضرت فاطمه (س)»؛ بیان ویژگی‌های متعدد و برجسته‌ی حضرت و گفت‌وگو درباره‌ی نحوه‌ی شیشه‌شدن به او و گذاشتن قرارهای داوطلبانه‌ی مادر فرزندی در این راستا؛

* اختصاص قسمتی از برنامه به‌منظور اجرای برنامه‌های دانش‌آموزان برای مادران؛ به‌عنوان مثال:

* اجرای سرود و مسابقه، مولودی خوانی، پخش رادیو نمایش و ... برای مادران.

* پخش تکه‌فیلم یا صوت‌های تهیه شده توسط فرزندان برای مادران.

* اجرای نمایش، نمایش‌هایی با موضوع بیان زحمات مادران که در آن‌ها پردهای از سختی‌های مادر بودن نمایش داده شود.

* اهدای هدایا، دست‌سازه‌ها، نامه‌ها و یادبودهای تهیه یا ساخته‌شده توسط دانش‌آموزان برای مادران.

* تأکید بر بوسیدن دست مادران و قدردانی و تشکر کلامی و غیرکلامی (در آغوش گرفتن) از مادران.

* اختصاص‌دهی قسمتی از برنامه در قالب فعالیت‌های گروهی مادر فرزندی؛ به‌عنوان مثال:

* برگزاری بازی‌های مادر فرزندی (بازی‌های کلامی، غیرکلامی، حرکتی، ورزشی و ...).

* نقاشی و کار دستی گروهی مادر فرزندی (نقاشی

مشترک تمام اعضا روی کاغذ نقاشی بزرگ، بوم یا دیوار).

* تهیهی درخت مادر فرزندی: تهیهی درختی کاغذی یا سه‌بعدی که در هر برگ آن هر مادر و فرزند با ذکر نام برای یکدیگر آرزوهای خود را ثبت می‌کنند. این درخت به‌عنوان یادگاری از جشن روز مادر در مدرسه ماندگار می‌شود.

* کاشت «باغچه‌ی فاطمی»: کاشت دانه‌های اهدایی به مادران در قسمتی از مدرسه یا گلدان‌های بزرگ و کوچکی توسط مادران و دانش‌آموزان و سپردن مسئولیت مراقبت از آن‌ها به دانش‌آموزان.

* اختصاص قسمتی از برنامه به‌منظور فعالیت گروهی مادران؛ به‌عنوان مثال:

* برگزاری جلسه‌ی گفت‌وگوی مادران: تشکیل جلسه‌ی گفت‌وگو محور برای انتقال تجربه‌ها و همدلی میان آن‌ها با طرح مباحثی در ارتباط با چالش‌های مادر بودن، دستاوردها و آرزوهای



مادرانه.

● برگزاری مسابقاتی شامل بازی‌های جذاب بین مادران با هدایتگری و تشویق دانش‌آموزان.
● قدردانی معلمان و کارکنان مدرسه از مادرشان: معلمان و کارکنان مدرسه، در حضور دانش‌آموزان به‌عنوان الگو، ضمن تبریک به مادران خود در تماسی تلفنی، از زحمات آن‌ها قدردانی کنند.
● تهیه‌ی غرفه‌ی عکاسی: تعبیه‌ی آرایه، برنامه، پوستر و مکانی برای ثبت تصویرها مشترک مادران و فرزندان و ارسال یا چاپ تصویرها برای آن‌ها.
● اختتامیه: پایان جشن می‌تواند با برگزاری اختتامیه شامل ثبت تصویر یادگاری گروهی با تمام مادران، دانش‌آموزان و مسئولان مدرسه، تقدیر از حضور مادران و ... همراه باشد.
● روایت جشن: پیشنهاد می‌شود در طول مدت جشن، روایت یا گزارشی از جشن در قالب تصویر، متن یا ویدیو، به‌منظور یادبود برای مدرسه، والدین و دانش‌آموزان تهیه و به آن‌ها ارائه شود.

۳. پس از جشن

● دریافت بازخورد: پیشنهاد می‌شود در پایان جشن، از والدین و فرزندان، بازخوردی درباره‌ی نقاط قوت، نقاط ضعف و پیشنهادهایی برای بهبود این جشن جمع‌آوری و با تحلیل آن داده‌ها، ارتقای کیفی جشن‌ها به‌صورت مستمر و مبتنی بر بازخورد واقعی انجام شود.
● تداوم احساس قدردانی و مسئولیت‌پذیری نسبت به مادران: به منظور تداوم احساس مسئولیت‌پذیری و قدردانی دانش‌آموزان نسبت به والدین پس از جشن و در خانه، توصیه می‌شود مدرسه اقدامات هدفمندی انجام دهد. به‌عنوان مثال:
● کاربرگ یادآور: تهیه‌ی کاربرگی برای یادآوری قدردانی از مادران به‌نحو کلامی و غیرکلامی؛ به این صورت که دانش‌آموزان هر هفته موارد موجود در کاربرگ را علامت بزنند و آن‌ها را انجام دهند.

● مراقبت از رشد گلدان مادرفرزندی و آب‌رسانی آن توسط دانش‌آموزان.
● نصب تصویرهای یادگاری مادرفرزندی در کلاس‌ها؛
● نصب درخت آرزوها و درخت مادر - فرزندی در معرض دید دانش‌آموزان در مدرسه؛
● اهدای «چک اعتبار عاطفی» به مادران: اهدای کارتی به‌مثابه چک به مادران که شامل چند «مسئولیت» است که فرزندان با اختیار و تمایل خود، آن‌ها را انتخاب می‌کنند و روی کارت می‌نویسند و نسبت به انجام آن‌ها متعهد می‌شوند (مانند اتاقم را مرتب می‌کنم، لباس و وسایلم را جمع می‌کنم، امروز کمتر از گوشی استفاده می‌کنم و...).

توصیه‌ها

● جشن مادرانه می‌تواند در قالب اردوی مادرفرزندی برگزار شود. به این صورت که مسابقات ورزشی، تفریحی و بازی‌های حرکتی و گروهی مادرفرزندی برنامه‌ریزی شود یا جشن خارج از مدرسه، در بوستان یا مکان دیگری برگزار شود.
● جشن مادرانه می‌تواند در قالب طرح درسی مسئله‌محور برنامه‌ریزی و اجرا شود. به‌عنوان مثال برای دانش‌آموزان پایه‌ی اول می‌تواند با تدریس نشانه‌ی «ر» و طرح درس نامه به مادر همراه باشد.
● در صورتی که مدرسه تمایل داشت جشن مادرانه را به‌صورت کلاسی برگزار کند یا محدودیتی در اجرا برای همه‌ی دانش‌آموزان داشت، پیشنهاد می‌شود تا جایی که ممکن است برای پایه‌های تحصیلی بالاتر اجرا شود. زیرا ابراز علاقه و قدردانی از مادران معمولاً برای دانش‌آموزان دوره‌های بالاتر سخت‌تر است.
● در صورت عدم امکان حضور بعضی مادران به دلایلی مانند فوت یا طلاق، توصیه می‌شود یکی از اقدامات زیر انجام شود: ایجاد امکان حضور یکی از اقوام نزدیک دانش‌آموز به‌صورت جایگزین، اجرای جشن خارج از مدرسه و عدم حضور دانش‌آموزان دارای این مسئله، برگزاری جشن برای کل پایه‌ها (در این صورت مادران زیادی ممکن است حضور نداشته باشند و این دانش‌آموزان کمتر دچار چالش می‌شوند). تأکید بیشتر جشن بر ولادت حضرت زهرا (س) نیز می‌تواند در بهبود این چالش کمک‌کننده باشد.



تربیتِ صامت

نقش الگویی معلم در رشد شخصیت کودکان

نویسندگان: ایلانیل ناریناسامی،
آراویندان کاليسری لوكسواران
ترجمه و تلخیص: آذر لاریجانی

آموزش اخلاق؛ بیش از یک درس

پرورش شهروندان اخلاق‌مدار و مسئول که هدف آموزش اخلاقی است، فقط از طریق تدریس مستقیم امکان‌پذیر نیست. رفتار معلمان نقش بسیار مهمی در شکل‌دهی نگرش و ارزش‌های اخلاقی دانش‌آموزان دارد. معلمی که با عدالت، احترام و صبر با دانش‌آموزانش رفتار می‌کند، به آن‌ها نشان می‌دهد که رفتار اخلاقی و انسانی چه معنایی دارد. این نوع رفتار از هر فعالیت آموزشی رسمی می‌تواند مؤثرتر باشد.

معلمان دلسوز و آگاه با نشان دادن رفتارهای مراقبتی و توجه واقعی به دانش‌آموزان، حس مسئولیت، احترام و همدلی را در آن‌ها پرورش می‌دهند. این رفتارها به رشد هوش هیجانی، پرورش اعتمادبه‌نفس و تقویت توانایی تصمیم‌گیری مستقل در دانش‌آموزان کمک می‌کنند.

الگوبودن در کلاس؛ از گفتار تا کردار

الگوبودن در آموزش فقط به گفتن «درست است» و «نادرست است» محدود نمی‌شود. رفتار شما در تعامل روزمره با دانش‌آموزان همان چیزی است که بیشترین تأثیر را دارد. معلمی که با صبر به صحبت‌های دانش‌آموز گوش می‌دهد، با عدالت با همه برخورد می‌کند و با آرامش به حل مشکلات می‌پردازد. چنین معلمی بیش از هر درس رسمی، مهارت‌های زندگی را به دانش‌آموزان آموزش می‌دهد. ویژگی‌هایی مانند همدلی، صبر، مسئولیت‌پذیری و درستکاری همگی رفتارهایی هستند که دانش‌آموزان از معلمان خود می‌آموزند. حتی اشتیاق شما به یادگیری و انعطاف‌پذیری در مواجهه با چالش‌ها می‌تواند الهام‌بخش دانش‌آموزان باشد.

پژوهشی از کلاس درس مالزی

به مدت هفت ماه، مطالعه‌ای موردی در یکی از مدرسه‌های مالزی انجام گرفت و ضمن آن، رفتار معلم آموزش اخلاق بررسی شد. این معلم ۴۳ ساله، با ۲۰ سال سابقه‌ی تدریس، به دلیل رفتار مراقبتی و توجه واقعی به دانش‌آموزان انتخاب شده بود. داده‌ها از طریق مشاهده‌های کلاس، مصاحبه با معلم و چهار دانش‌آموز، یادداشت‌های میدانی و بررسی طرح درس جمع‌آوری شدند. یافته‌ها نشان دادند که این معلم مفهوم «مراقبت»

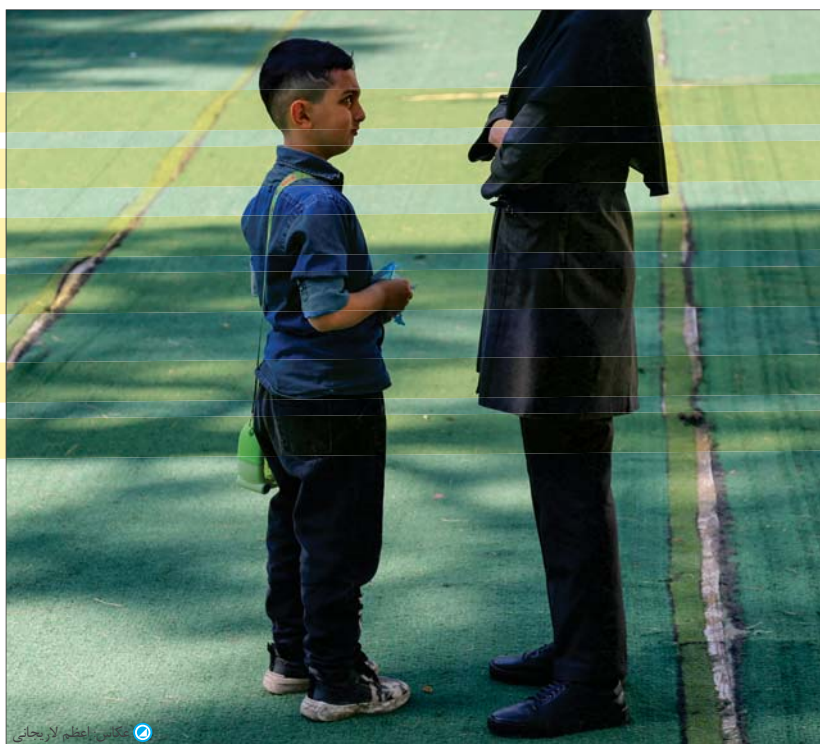
نقشی تعیین‌کننده در میزان اثربخشی آموزش اخلاقی ایفا می‌کند. اهمیت الگوی معلمی را می‌توان در دو بُعد مشاهده کرد:

۱. الگوبودن مستقیم: شامل توصیه‌ها، تذکرات و راهنمایی‌های صریح به دانش‌آموزان.
۲. الگوبودن غیرمستقیم: نمایانگر رفتارهای روزمره‌ی معلم، مانند برخورد محترمانه و اجرای عدالت در کلاس.

ایین الگوبرداری درک عمیق‌تر ارزش‌ها را برای دانش‌آموزان به همراه دارد. در نهایت، معلمانی که از سر دلسوزی و آگاهی به مأموریت آموزشی خود عمل می‌کنند، با اتخاذ رفتاری مراقبتی در محیط کلاس، می‌توانند حس توجه، مسئولیت‌پذیری و پایبندی به اصول اخلاقی را در دانش‌آموزان به شکلی پایدار تقویت کنند.

هدف اصلی آموزش اخلاقی، پرورش شهروندانی است که بر پایه‌ی اصول اخلاقی استوار باشند. این آموزش حیاتی، نه تنها از طریق روش‌های مستقیم (مانند تذکر و آموزش صریح)، بلکه به صورت ضمنی نیز منتقل می‌شود و الگوبودن معلمان نقشی محوری در این انتقال بر عهده دارد.

معلمان فراتر از انتقال دانش تخصصی، مسئولیت شکل‌دهی رفتار اخلاقی و روابط انسانی دانش‌آموزان را نیز بر دوش دارند. در این میان، هماهنگی کامل میان گفتار و کردار معلم



کلاس، معلم لاریجانی

الگوبودن؛ مسئولیتی انسانی

معلمانی که همدل و مراقب هستند، نه تنها رفتار اجتماعی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشند، بلکه نیازهای عاطفی و روانی آن‌ها را نیز تأمین می‌کنند. الگویی که معلم ارائه می‌دهد، دانش‌آموزان را ترغیب می‌کند تا مهارت‌های اجتماعی، اخلاقی و تصمیم‌گیری مستقل را یاد بگیرند.

در نتیجه، آموزش اخلاقی موفق، تنها بر تکیه بر کتاب و محتوا نیست؛ معلمان باید با قلب و رفتار اخلاقی خود، الگوی انسانی برای دانش‌آموزان باشند. حتی در مدرسه‌های ابتدایی، جایی که مهارت‌های زندگی هنوز شکل نگرفته‌اند، تأثیر رفتار معلم می‌تواند بلندمدت و سرنوشت‌ساز باشد.

جمع‌بندی

معلمی بیش از انتقال دانش است؛ معلم الگویی انسانی است که ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتار دانش‌آموزان را شکل می‌دهد. صبر، همدلی، عدالت و مراقبت عملی ابزارهای اصلی معلمان برای آموزش اخلاقی هستند. این رفتارها نه تنها کلاس درس را به فضایی امن و انگیزشی تبدیل می‌کند، بلکه پایه‌های رشد شخصیت و شهروندی اخلاق‌مدار را در دانش‌آموزان می‌سازند. معلمان ابتدایی با شناخت و استفاده از این اصول می‌توانند تأثیری فراتر از یادگیری درسی داشته باشند و نسلی پر از همدلی، مسئولیت‌پذیری و اعتمادبه‌نفس پرورش دهند. آموزش اخلاقی موفق با قلب معلم آغاز می‌شود و در رفتارهای روزمره‌ی او زندگی می‌یابد.

منابع

1. Aleccia, V. (2011). Walking our talk: The imperative of teacher educator modeling. The Clearing House
2. Arweck, E., Nesbitt, E., & Jackson, R. (2005). Common values for the common school? Using two values education
3. programmes to promote 'spiritual and moral development'. Journal of Moral Education, 34(3), 325-342.
4. Basourakos, J. (2011). Moral voices and moral choices: Canadian drama and moral pedagogy. Journal of Moral
5. Education, 28(4), 473-489. <http://dx.doi.org/10.1080/030572499103025>
- Berkowitz, M.W. (2011). What works in values education. International Journal of Educational Research, 50,
6. Campbell, E. (2013). The ethical teacher. Philadelphia: Open University Press.



کوتاه به هر دانش‌آموز، حتی چند دقیقه، تأثیر بزرگی دارد.

۴. تشویق بیش از انتقاد: تحسین رفتار درست و پاسخ مناسب دانش‌آموزان، اعتمادبه‌نفس و انگیزه‌ی آن‌ها را افزایش می‌دهد.

۵. همدلی و عدالت: درک شرایط فردی دانش‌آموزان و رفتار برابر با همه اعتماد و احساس امنیت را تقویت می‌کند.

اهمیت آموزش معلمان

صرف نمایش رفتارهای مراقبتی کافی نیست؛ معلمان باید مفهوم مراقبت را عمیقاً درک کنند. برنامه‌های تربیت معلم باید بر تبیین اصول مراقبت و راهکارهای اجرای آن‌ها در کلاس‌های پرجمعیت و متنوع تمرکز کنند. این آموزش‌ها به معلمان کمک می‌کنند:

- با دانش‌آموزان روابطی مبتنی بر احترام و اعتماد ایجاد کنند.
- رفتارهای اخلاقی را در عمل نشان دهند.
- در رشد همه‌جانبه‌ی شخصیت دانش‌آموزان مؤثر باشند.

را بیشتر به شکل عملی و ملموس در کلاس نشان می‌دهد. او معتقد بود مراقبت واقعی باید مداوم و همراه با محبت باشد، حتی اگر اثر آن زمان ببرد.

رفتارهای مراقبتی معلم

در این پژوهش، رفتارهای مراقبتی معلم شامل این موارد بود:

- توجه به وضعیت جسمی و روحی دانش‌آموزان و پرس‌وجو درباره‌ی سلامتی و شرایط فردی آن‌ها؛
 - گفت‌وگوی فردی و حل مشکلات، اختصاص وقت برای شنیدن مسائل و کمک عملی در حل مشکلات؛
 - تشویق و تحسین به جای انتقاد مستقیم و تحسین پاسخ‌ها و رفتارهای مثبت دانش‌آموزان؛
 - صبوری و برخورد آرام با بی‌نظمی یا ضعف عملکرد دانش‌آموزان و باور به تغییر تدریجی؛
 - همدلی و درک احساسات و پیشینه‌ی شخصی دانش‌آموزان و جلوگیری از تحمیل فعالیت‌های ناراحت‌کننده؛
 - رعایت عدالت و توجه به رفتار برابر با همه‌ی دانش‌آموزان و جلوگیری از تبعیض؛
 - گوش‌دادن فعال و ایجاد فضایی دوستانه برای بیان مشکلات و دیدگاه‌ها.
- این رفتارها فضایی امن و حمایتی در کلاس ایجاد می‌کرد؛ فضایی که دانش‌آموزان در آن، احساس اعتماد و ارزشمندی و امنیت می‌کردند. حتی دانش‌آموزان مشکل‌دار، به سبب این رفتارها، عملکرد بهتری از خود نشان می‌دادند.

درس‌های عملی برای معلمان ابتدایی

این مطالعه چند نکته‌ی مهم را به شما معلمان ابتدایی ارائه می‌دهد:

۱. رفتار شما، درس شماست: آنچه می‌گویید مهم است؛ اما آنچه انجام می‌دهید مهم‌تر است. رفتار شما نگرش‌ها و ارزش‌های دانش‌آموزان را شکل می‌دهد.
۲. مراقبت عملی: توجه واقعی به دانش‌آموزان، گوش‌دادن فعال، تشویق و صبوری، مؤثرترین ابزارهای پرورش اخلاقی هستند.
۳. زمان و مدیریت کلاس: محدودیت زمانی و تعداد زیاد دانش‌آموزان می‌تواند مانع توجه فردی شوند. برنامه‌ریزی برای اختصاص وقت

ساجده میرزایی
کارشناس آموزش ابتدایی

آینه‌ی نوشتار

راههای معلم برای مقابله با
وارونه‌نویسی و قرینه‌نویسی

وارونه‌نویسی و قرینه‌نویسی از شایع‌ترین مشکلات نوشتاری در دوره‌ی ابتدایی هستند. این مشکلات اگرچه در سال‌های نخست یادگیری تا حدودی طبیعی‌اند، اما تداوم آن‌ها می‌تواند به اختلالات پایدار در خواندن و نوشتن منجر شود. هدف این مقاله ارائه‌ی تعریف دقیق و بررسی علت‌های عصب‌شناختی و شناختی، پیامدهای آموزشی و اجتماعی و راهکارهای عملی برای معلمان ابتدایی است. یافته‌ها نشان می‌دهند که استفاده از روش‌های چندحسی، تمرین‌های دیداری-فضایی و مداخلات زودهنگام می‌توانند به کاهش این مشکلات کمک کنند.

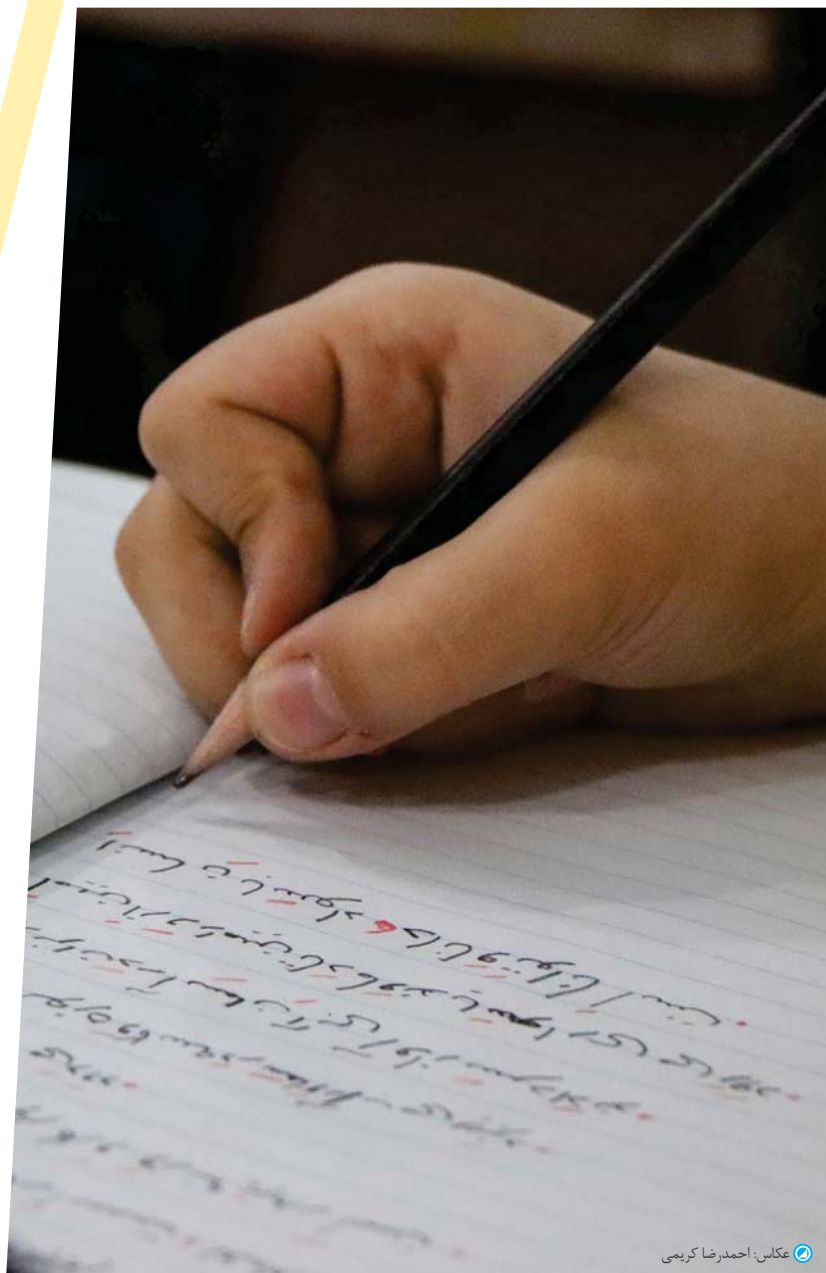
اختلالات نوشتاری بخشی از اختلالات یادگیری خاص هستند که در کودکان با هوش طبیعی مشاهده می‌شوند. وارونه‌نویسی و قرینه‌نویسی دو پدیده‌ی رایج در این حوزه هستند. بسیاری از معلمان ابتدایی این مشکلات را در کلاس‌های اول و دوم مشاهده می‌کنند، اما تشخیص تفاوت میان حالت طبیعی و اختلال پایدار اهمیت ویژه‌ای دارد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که اگر این مشکلات تا پایان کلاس دوم ادامه یابند، احتمال بروز نارساخوانی و نارسانویسی افزایش می‌یابد (Shaywitz, 2003).

وارونه‌نویسی^۱

نوشتن یا خواندن حرف‌ها و عددها به‌صورت برعکس یا جابه‌جایی از اختلال وارونه‌نویسی است. این اختلال معمولاً در حرف‌هایی که از نظر شکل ظاهری شباهت دارند (مثل ب/د یا پ/ت) و در عددهای مشابه (۹/۶) دیده می‌شود. از نظر شناختی، اختلال وارونه‌نویسی ناشی از ضعف در تثبیت تصویر ذهنی صحیح از حرف‌ها در حافظه‌ی دیداری کوتاه‌مدت است (Kaufman, 2011). از نظر عصب‌شناختی، فعالیت ناحیه‌ی گیجگاهی-جداری چپ در کودکان مبتلا به وارونه‌نویسی کمتر از حد طبیعی است (Shaywitz, 2003).

قرینه‌نویسی^۲

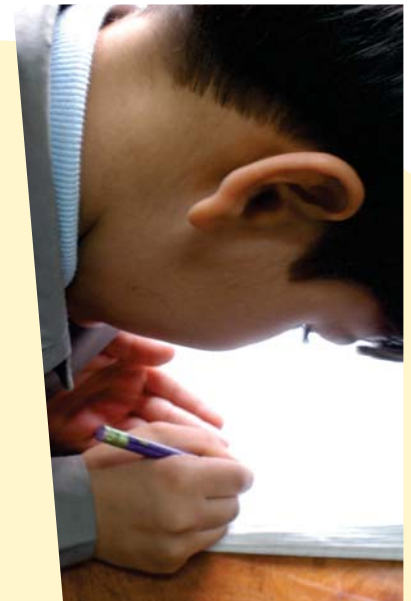
نوشتن کلمه‌ها یا حرف‌ها به‌صورت



عکاس: احمد رضا کریمی

پیامدها

منبع	نمونه در کلاس	توضیح دقیق	سطح پیامد
تبریزی (۱۳۹۰)، Shaywitz (2003)	دانش آموز در دیکته بیش از ۲۰ درصد کلمات را وارونه می‌نویسد.	کاهش سرعت خواندن و نوشتن، افزایش غلط‌های املائی، ضعف در درک مطلب	آموزشی
Kaufman (2011)، (Edublox (2023	کودک شکل صحیح «ب» را فراموش می‌کند و آن را «د» می‌نویسد.	ضعف در حافظه‌ی دیداری و واجی، مشکل در پردازش توالی حروف	شناختی
تبریزی (۱۳۹۰)، Kaufman (2011)	کودک از نوشتن دیکته اجتناب می‌کند.	کاهش اعتماد به نفس، اضطراب تحصیلی، احتمال تمسخر توسط هم‌سالان	روانی - اجتماعی
Snowling & Hulme (2012)، (Shaywitz (2003	ضعف در علوم و ریاضی به دلیل مشکل در خواندن	افت پایدار تحصیلی، خطر ترک تحصیل، محدودیت در آینده شغلی	بلندمدت



نتیجه‌گیری

وارونه‌نویسی و قرینه‌نویسی اگرچه در مراحل اولیه‌ی یادگیری طبیعی‌اند، اما تداوم آن‌ها نشانه‌ی اختلال نوشتاری است. معلمان ابتدایی با استفاده از روش‌های علمی و کاربردی می‌توانند نقش مهمی در پیشگیری از مشکلات پایدار ایفا کنند. تشخیص زودهنگام، مداخلات چندحسی و تمرین‌های دیداری فضایی از جمله راهکارهای مؤثر هستند.

راهکارهای آموزشی برای معلمان ابتدایی

۱. تمرین‌های دیداری - فضایی: بازی جهت‌یابی، فلش‌کارت حرف‌های مشابه، تمرین آینه‌ای (زارع، ۱۴۰۳؛ Beck, 2022).
۲. روش‌های چندحسی: نوشتن روی شن، ترکیب شنیدن و نوشتن، رنگ‌آمیزی حرف‌ها (تبریزی، ۱۳۹۰؛ Shaywitz, 2003).
۳. تمرین‌های نوشتاری هدایت‌شده: جدول مقایسه‌ی حرف‌های، تصحیح فوری، تمرین روزانه‌ی کوتاه (Beck, 2022؛ Up & Away Literacy, 2023).
۴. فعالیت‌های گروهی: مسابقه‌ی پیدا کردن اشتباه، بازی کارت کلمات (اسدپور، ۱۴۰۳؛ Pedagogue, 2024).
۵. همکاری با والدین: تمرین خانگی، بازی با آینه، دفترچه‌ی تمرین شخصی (مرکز توانبخشی ایران، ۱۳۹۸؛ Beck, 2022).

آینه‌ای ناشی از این اختلال است، به‌گونه‌ای که کلمه‌ی نوشته‌شده تنها در آینه قابل خواندن باشند. این اختلال بیشتر در کودکان با ضعف در تمایز دیداری و فضایی دیده می‌شود. از نظر شناختی، کودک در تشخیص جهت چپ و راست و سازمان‌دهی فضایی با مشکل روبه‌روست. از نظر عصب‌شناختی، این اختلال می‌تواند ناشی از اختلال در ارتباط بین نیمکره‌های مغز باشد (Della Sala & Cubelli, 2009).

علت‌های بروز

۱. عصب‌شناختی: تفاوت در عملکرد نیمکره‌ی چپ مغز و کاهش فعالیت در ناحیه‌ی گنجگاهی‌جدار چپ (Shaywitz, 2003).
۲. شناختی: ضعف در آگاهی واجی، حافظه‌ی دیداری کوتاه‌مدت و پردازش دیداری فضایی (Kaufman, 2011؛ تبریزی، ۱۳۹۰).
۳. رشدی: وارونه‌نویسی تا حدود ۷ سالگی طبیعی است؛ اما تداوم آن نشانه‌ی اختلال یادگیری است (Smart Parenting, 2024).
۴. آموزشی: آموزش ناکافی یا روش‌های تدریس غیرمناسب، به‌ویژه استفاده نکردن از روش‌های چندحسی (زارع، ۱۴۰۳).

پی‌نوشت‌ها

1. Reversal writing
2. Mirror writing

منابع

۱. اسدپور، زهرا (۱۴۰۳). وارونه‌نویسی و قرینه‌نویسی در دانش‌آموزان و راهکارهای آموزشی و درمانی.
۲. تبریزی، مصطفی؛ تبریزی، نرگس؛ تبریزی، علیرضا (۱۳۹۰). درمان اختلالات دیکته‌نویسی. انتشارات فراوان.
۳. زارع، محمداسماعیل (۱۴۰۳). بررسی علل و راهکارهای درمانی اختلال نوشتن: قرینه‌نویسی و وارونه‌نویسی.
۴. مرکز جامع توانبخشی ایران. (۱۳۹۸). اختلال قرینه‌نویسی و وارونه‌نویسی.
5. Kaufman, N. (2011). Dyslexia and Dysgraphia: Developmental perspectives. Journal of Learning Disabilities.
6. Della Sala, S., & Cubelli, R. (2009). Mirror writing and brain mechanisms. Neuropsychologia.
7. Shaywitz, S. (2003). Overcoming Dyslexia. Yale University Press.
8. Beck, C. (2022). Letter Reversals and How to Fix Them. The OT Toolbox.
9. Up & Away Literacy. (2023). Letter Reversals and Interventions That Work.
10. Pedagogue. (2024). Why Students Reverse Letters: A Guide for Teachers.
11. Edublox Online Tutor. (2023). Letter Reversals and Mirror Writing – Signs of Dyslexia.
12. Smart Parenting. (2024). Mirror Writing: Why Is My Child Writing in Reverse.
13. Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012). Children's Reading Difficulties: Causes, Consequences, and Interventions. Wiley-Blackwell.

تربیت سبک بار

طاهره میرزایی
کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی

در سال‌های اخیر، محققان علوم تربیتی به نقش بار شناختی در کاهش کیفیت یادگیری دانش‌آموزان، به‌ویژه در دوره‌ی ابتدایی، بیش‌ازپیش توجه نشان داده‌اند. نظریه‌ی بار شناختی **جان سونلر**، چارچوبی علمی برای درک نحوه‌ی پردازش اطلاعات توسط یادگیرندگان فراهم کرده و نشان داده است که بی‌توجهی به ظرفیت محدود حافظه‌ی کاری می‌تواند موجب حواس‌پرتی، اضطراب، افت تحصیلی و کاهش انگیزه شود. مقاله‌ی حاضر، با مرور پژوهش‌های علمی منتشرشده از سال ۲۰۲۰ تا ۲۰۲۳، پنج راهکار کاربردی برای کاهش بار شناختی در کلاس‌های درس دوره‌ی ابتدایی معرفی می‌کند. این راهکارها عبارت‌اند از: طراحی گام‌به‌گام محتوا، بهینه‌سازی چندرسانه‌ای، یادگیری مشارکتی، ارزیابی تکوینی و بازی‌های آموزشی هدفمند. اجرای مؤثر این راهبردها می‌تواند تا ۴۵ درصد بهره‌وری یادگیری را افزایش دهد و تجربه‌ای شاد، منسجم و معنادار برای دانش‌آموزان فراهم کند. این مقاله برای معلمان طراحی شده است تا با بهره‌گیری از آن بتوانند کلاس‌هایی کارآمدتر و انسانی‌تر بنا کنند.

کلیدواژه‌ها: بار شناختی، آموزش ابتدایی، نظریه‌ی سونلر، یادگیری مؤثر، روش‌های تدریس، ارزیابی تکوینی

مقدمه

در مدرسه‌های امروز، دانش‌آموزان ابتدایی با حجم چشمگیری از اطلاعات مواجه هستند که نیاز به پردازش، سازمان‌دهی و ذخیره‌سازی دارند. این فرایند پیچیده در ذهن کودکان تحت تأثیر ظرفیت محدود حافظه‌ی کاری آنان قرار دارد. هنگامی که حجم مطالب یا نحوه‌ی ارائه‌ی آن‌ها از توان ذهنی کودک فراتر می‌رود، «بار شناختی اضافه» رخ می‌دهد؛ مفهومی که برای نخستین بار جان سونلر، در دهه‌ی ۱۹۸۰،

۲. چندرسانه‌ای بهینه

اصل چندرسانه‌ای تأکید دارد که ترکیب مناسب کلمه‌ها و تصویرها (به‌ویژه شنیداری و دیداری) می‌تواند به‌شکل چشمگیری درک مفاهیم را تسهیل کند. با این حال، استفاده‌ی نادرست از عناصر چندرسانه‌ای، مثلاً تصویرهای نامربوط یا گرافیک‌های شلوغ، می‌تواند به بار شناختی اضافه منجر شود.

* مثال کاربردی

برای آموزش چرخه‌ی گیاه، استفاده از یک پوینمایی ساده با صدای توضیح‌دهنده بسیار مؤثرتر از نمایش تصویری پر از جزئیات و متن‌های متعدد روی تابلوست. حذف جزئیات غیرضروری و هم‌زمانی صدا و تصویر کلید موفقیت است.

۳. یادگیری مشارکتی (یادگیری گروهی)

در یادگیری مشارکتی، دانش‌آموزان در قالب گروه‌های کوچک مفاهیم را بررسی و تمرین

آن را معرفی کرد و امروزه به یکی از کلیدواژه‌های مهم در طراحی آموزشی تبدیل شده است. بار شناختی بیش‌ازحد نه تنها یادگیری را مختل می‌کند، بلکه باعث بروز اضطراب تحصیلی، کاهش تمرکز، افت عزت‌نفس و گاهی بیزاری از فرایند آموزش می‌شود. این مسئله به‌ویژه در دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی که هنوز ساختارهای شناختی آن‌ها در حال شکل‌گیری است، نمود بیشتری دارد. پژوهش‌های گسترده‌ای که در سال‌های اخیر در حوزه‌ی علوم شناختی و تعلیم و تربیت انجام شده است، نشان می‌دهند که با طراحی هوشمندانه‌ی فرایند تدریس و ارزیابی، می‌توان بار ذهنی را به‌صورت چشمگیری کاهش داد. این پژوهش با بهره‌گیری از داده‌های حاصل از پژوهش‌های معتبر جهانی و چارچوب نظری بار شناختی، به ارائه‌ی مجموعه‌ای از راهکارهای ساده، مؤثر و اجرایی در کلاس برای معلمان ابتدایی می‌پردازد؛ راهکارهایی که می‌توانند کلاس را به فضایی برای یادگیری عمیق، شاد و پایدار تبدیل کنند.

پنج راهکار کلیدی برای کاهش بار شناختی

۱. آموزش گام‌به‌گام (اصل تقسیم‌بندی)

یکی از اصول کلیدی نظریه‌ی بار شناختی، اصل «تقسیم‌بندی»^۱ است. بر اساس این اصل، اطلاعات پیچیده باید به بخش‌های کوچک‌تر و قابل پردازش تقسیم شوند تا حافظه‌ی کاری بیش‌ازحد بارگذاری نشود. این روش به یادگیرنده اجازه می‌دهد هر بخش را جداگانه پردازش و سپس آن‌ها را در ذهن خود به‌صورت معنادار ترکیب کند.

* مثال کاربردی

در آموزش مفهوم ساعت، ابتدا تنها ساعت‌های کامل (مثل ساعت ۳:۰۰) آموزش داده شود. پس از تسلط دانش‌آموزان، ساعت‌های نیم و سپس ربع آموزش داده شوند. بین هر مرحله، زمانی برای تمرین و پرسش و پاسخ در نظر گرفته شود.



* مثال کاربردی

برای تمرین جدول ضرب، معلم از بازی «کارت شتاب‌زن» استفاده می‌کند. کارت‌هایی با ضرب‌های متعدد در اختیار گروه‌ها قرار می‌گیرند و دانش‌آموزان باید سریع‌ترین پاسخ را با همکاری هم پیدا کنند. این رقابت سالم، هم مشارکت را بالا می‌برد و هم تمرکز را تقویت می‌کند.

نتیجه‌گیری

کاهش بار شناختی نه تنها مفهومی نظری در روان‌شناسی تربیتی است، بلکه نیازی عملی و فوری در کلاس‌های درس ابتدایی به شمار می‌رود. وقتی دانش‌آموزان با حجم زیادی از اطلاعات ناهماهنگ، پیچیده یا سریع مواجه می‌شوند، مغز آن‌ها وارد حالت دفاعی می‌شود و به جای یادگیری عمیق، به حفظ سطحی یا فرار از یادگیری گرایش پیدا می‌کند. راهکارهایی که در این مقاله ارائه شدند، از جمله آموزش گام‌به‌گام، استفاده‌ی بهینه از چندرسانه‌ای، یادگیری گروهی، ارزیابی تکوینی و بازی‌های هدفمند ابزارهایی هستند که می‌توانند بار شناختی را کاهش دهند و فرصت‌های واقعی برای یادگیری پایدار و لذت‌بخش را فراهم کنند. این روش‌ها نه نیاز به بودجه‌ی سنگین دارند و نه فناوری پیچیده؛ بلکه بیشتر به آگاهی، طراحی دقیق تدریس و نیت معلم برای رشد دانش‌آموزان وابسته‌اند. معلمان ابتدایی، به‌عنوان اولین طراحان تجربه‌های یادگیری در ذهن کودکان، می‌توانند با اجرای این اصول ساده اما علمی، فضای کلاس را از محیطی پرتنش و فرساینده به محیطی ایمن، مشارکتی و پویا تبدیل کنند. در چنین فضایی، نه تنها یادگیری بهبود می‌یابد، بلکه انگیزه، اعتمادبه‌نفس و مشارکت دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد.

پی‌نوشت‌ها

1. Segmenting
2. Multimedia Principle

منابع

1. Sweller, J. (2022). Cognitive Load Theory and Educational Technology.
2. Mayer, R. E. (2022). Multimedia Learning.
3. OECD (2023). Global Teaching Insights Report.
4. Hattie, J. (2017). Visible Learning.
5. Plass, J. L., et al. (2020). Handbook of Game-Based Learning.

سازنده نه تنها موجب بهبود یادگیری می‌شود، بلکه اعتمادبه‌نفس دانش‌آموز را نیز افزایش می‌دهد.

* مثال کاربردی

در پایان تدریس ضرب، معلم آزمونی سه سؤالی اجرا و پاسخ‌های دانش‌آموزان را همان‌جا تحلیل می‌کند. به جای نمره‌دهی خشک، از بازخوردهایی مثل «عالی بود، اما بیا یک بار دیگر با روش نموداری امتحان کنیم!» استفاده می‌شود.

۵. بازی‌های آموزشی هدفمند

بازی‌ها اگر بر اساس هدف‌های یادگیری طراحی شوند، می‌توانند نقش بسیار مؤثری در تقویت تمرکز، علاقه‌مندی و مشارکت فعال ایفا کنند. بازی‌های ساده‌ای که ساختاری مشخص، زمان‌بندی محدود و هدف آموزشی معینی دارند، از بار شناختی می‌کاهند و یادگیری را لذت‌بخش می‌کنند.

می‌کنند. این روش به‌طور طبیعی بار شناختی را در بین اعضای گروه توزیع و با ایجاد گفت‌وگو و همفکری، فهم عمیق‌تری از مطالب ایجاد می‌کند. پژوهش‌های هتی (۲۰۱۷) نیز نشان می‌دهند که یادگیری مشارکتی تأثیر بالایی در پیشرفت تحصیلی دارند.

* مثال کاربردی

در درس فارسی، معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد در گروه‌های سه‌نفره جمله‌ای بسازند که هر کدام مسئول انتخاب یک جزء جمله (فاعل، فعل، مفعول) باشند. سپس جملات گروه‌ها با هم مقایسه و تحلیل می‌شود.

۴. ارزیابی تکوینی (بازخورد مستمر)

ارزیابی تکوینی فرایندی است که در آن، معلم به‌طور مداوم در طول آموزش میزان درک دانش‌آموزان را بررسی و بر اساس آن، تدریس خود را تنظیم می‌کند. بازخورد فوری، دقیق و



میز لرزان



اعظم لاریجانی

همین چند وقت پیش مادر قاسمخانی در گروه پیام داد: «زمانه عوض شده خانم! بچه‌ی من همیشه سر وقت می‌آد کلاس. درس‌خون و مؤدبه. آخه درسته برای یک ربع دیر اومدن، حالا به هر دلیلی، بره روی اون صندلی کوفتی بشینه؟»

بقیه‌ی مادرها هم مخالف و موافق نظرشان را گفتند. همه با من رودربایستی داشتند. چون مرا معلم خوبی می‌دانستند، وگرنه حتماً همه مخالف تنبیه جگر گوشه‌شان بودند و دوست داشتند کسی از گل بالاتر به آن‌ها نگوید. اصلاً

- «بیا تو تق لقوا!»

و دیگر مگر می‌شد بچه‌ها را ساکت کرد. آن روز شنبه معلم با یک چهارپایه و صندلی تاشو وارد کلاس شد. آن‌ها را کنار گذاشت. از بچه‌ها خواست تا کمک کنند و میز لق را از ردیف میزها خارج کنند. آن را جای میز خودش گذاشت. بعد هم میز و صندلی خودش، چهارپایه و صندلی تاشو را کنار پنجره گذاشت و به آن اشاره کرد و گفت: «بچه‌ها، این میز از این به بعد میز کارهای مشارکتی است که به نوبت از آن استفاده می‌کنید.»

صدای هیجان بچه‌ها به گوشش می‌رسید.

- «از دست تق تقی راحت شدیما!»

- «خدا کنه اول نوبت من باشه!»

- «پس خانم کجا بشینه؟»

- «اون که اصلاً نمی‌شین.»

- «حالا اگه خسته شد.»

بعد هم معلم پاورچین به سمت میز لق که کنار تخته‌سیاه بود، رفت و گفت: «این ور این میز محترم هم مال من و اون ورش...». هر کس با دست‌های بالا و کشیده به سمت معلم، می‌خواست خودش را بیشتر بنمایاند و فریادهای «من! من!» گوش فلک را کر کرده بود.

صندلی تنبیه

یک صندلی گذاشتم، گوشه‌ی کلاس، زیر برگه‌ای که به دیوار نصب کرده بودم: «صندلی تنبیه». بچه‌ها این صندلی را دوست نداشتند. شاید برای اسمی که رویش گذاشته بودم. شاید هم برای اینکه مجبور بودند از بچه‌ها جدا بنشینند و اصلاً حرف نزنند. شاید هم از این همه نگاه که رویشان بود، معذب می‌شدند. همیشه فکر می‌کردم برای پرورش بچه‌ها هم تنبیه لازم است و هم تشویق. به نظرم تنبیه لطیفی را انتخاب کرده بودم؛ اما این کار مطابق میل خیلی‌ها نبود. از بچه‌ها که بگذریم،

- «خانم، چرا من باید اینجا بشینم؟ پایه‌ی میز لقه. هی تکون می‌خوره. اون وقت شما می‌گین من بدخطم!»

- «عزیزم، من کی گفتم تو بدخطی؟»

- «مثلاً می‌گم.»

۳۸ نفر دانش‌آموز، شانه‌به‌شانه، پشت میزها نشسته بودند. معلم بارها فکر کرده بود چطور چیدمان کلاس را طوری تغییر دهد تا با رویکردهای امروز آموزشی هماهنگ باشد. مگر در این کلاس کوچک با این همه شاگرد می‌تواند جور دیگری میزها را بچیند. همین که این میز و نیمکت‌ها در کلاس جا شده‌اند، خودش معجزه‌ای است. تنها کاری که از دستش برمی‌آمد، این بود که جای بچه‌ها را چرخشی عوض کند. حالا مشکل جدیدی هم اضافه شده بود؛ نیمکتی که کسی حاضر نیست روی آن بنشیند.

- «خانم، من تا تکون می‌خورم این نیمکت صدا می‌ده.»

صدای جیرجیر پایه‌ی میز قطع نمی‌شد. تا بچه می‌خواست از داخل جامیزی چیزی بردارد، یا از نوشتن دست بکشد، یا دوباره مشغول نوشتن بشود، یا حتی نفس بلندی بکشد، این صدا در کلاس پخش می‌شد. همه راه‌ها را امتحان کرده بود. از سرایدار مدرسه کمک گرفته بود که لاستیکی را زیر پایه‌ی میز بگذارد. از مدیر خواسته بود میز و نیمکت جدیدی به او بدهد، حتی خودش دست به آچار شده بود؛ ولی هیچ راهی به نتیجه نرسید. - خانم، این محسن هی تکون می‌خوره. ببینید، دستم خط خورد.

گاهی هم صدای پایه‌ی لق میز بساط خنده و شیطنت بچه‌ها را جور می‌کرد.

- «خانم، یکی در می‌زنه؟»

فکر نمی‌کردند این بچه‌های پاستوریزه چطور می‌خواهند وارد جامعه شوند؟!

دیروز هم خانم «سرخوش»، مدیر مدرسه، مرا کناری کشید و گفت: «سمانه جان، تو معلم درجه یک من هستی. به نظرت زیادی سخت نمی‌گیری؟ بابای مهنامی دیروز زنگ زده که بچه‌ش دیشب مهمونی بوده، تکلیفش رو انجام نداده، نشوندیش رو صندلی.»

- «فکر کنم مهنامی موقعیت رو کامل به پدرش نگفته. بهش گفتم برو روی صندلی بشین، تکلیف دیشب رو بنویس.»

- «تو که می‌دونی من دست تو یکی رو باز گذاشتم؛ چون می‌دونم کارت رو خیلی درست انجام می‌دی. روی من رو زمین ننداز و اون صندلی رو از گوشه‌ی کلاس بردار.»

مردد ایستاده بودم. نه می‌خواستم از کاری که فکر می‌کردم درست است، کوتاه بیایم و نه می‌توانستم او را برنجانم: «اجازه بدید دو هفته‌ی دیگر آن صندلی باشد، بعد از دو هفته اگر اعتراضی بود، به روی چشم، برمی‌دارمش.»

- «این یه دستور نیست. یه درخواست و

امیدوارم بعد از دو هفته به یه تفاهم برسیم.»

خوب یا بد به کارم ادامه می‌دادم. اگر کسی به هوای سرویس بهداشتی دیر به کلاس برمی‌گشت، جایش روی صندلی بود. اگر کسی به هر دلیلی نظم کلاس را به هم می‌زد، اگر بدون اجازه دست به وسایل دیگری می‌زد، می‌دانست که باید روی صندلی بنشیند. تمام اگرها را به‌عنوان قانون روی مقوایی نوشته و روی دیوار نصب کرده بودم.

روزها به‌سرعت می‌گذشت و دو روز دیگر به پایان حضور صندلی در کلاس مانده بود. آن روز با عجله از خانه بیرون رفتم. در یک دستم کیف بود و در دست دیگرم پوشه‌ی پروژه‌های بچه‌ها. باران آمده بود و زمین سر بود. ناگهان روی پیاده‌رو که کمی شیب داشت، سر خوردم و برای اینکه نیفتم، سعی کردم پایه‌ی آهنی کنار پیاده‌رو را بگیرم. پوشه از زیر بغلم افتاد در آب و خیس شد. آن‌ها را جمع کردم و به‌سمت مدرسه رفتم. با برگه‌های گل‌آلود و چهره‌ی خجالت‌زده، وارد کلاس شدم. برگه‌ها را روی میزم گذاشتم و رفتم روی صندلی تنبیه نشستم.

بچه‌ها با تعجب به هم نگاه می‌کردند. دوسه نفر آمدند نزدیکم.

- «خانم، چی شده؟»

- «برگه‌هاتون رو نگاه کنید. من خرابشون کردم.»

کم‌کم تمام بچه‌ها از پشت میزهایشان بلند شدند و دور مرا گرفتند. هر کس چیزی می‌گفت: «خانم، حالا عیب نداره، ما دوباره کار می‌کنیم.»

- «نه، من باید پوشه را می‌گذاشتم داخل کیسه‌ای پلاستیکی.»

- «خانم، من حاضرم به جای شما بشینم رو صندلی. آخه شما باید درس بدین.»

- «نه عزیزم. من از همین‌جا درس می‌دم. قانون کلاس ما را هیچ کسی نباید بشکنه.»

آن روز گذشت و صندلی تنبیه آنجا کنار دیوار ماند. هرچند دیگر کمتر پیش می‌آمد که کسی روی آن بنشیند.



فاطمه سلیمان پور

کارشناس فرهنگ و معارف اسلامی

آموزگار پایه‌ی ششم ابتدایی، استان

فارس، شهرستان فسا



رابطه‌ی میان معلم و دانش‌آموزان، به‌ویژه در دوره‌ی ابتدایی، تأثیری اساسی در موفقیت تحصیلی، رشد عاطفی و اجتماعی بچه‌ها دارد. دانش‌آموزان دیرآموز، به‌عنوان گروهی با نیازهای یادگیری خاص، بیش از سایرین به حمایت روانی، ارتباط مؤثر و آموزش متناسب نیاز دارند. این مقاله با تمرکز بر ویژگی‌های این دانش‌آموزان و چالش‌های آموزشی مرتبط، به بررسی نقش کلیدی معلم در آموزش، ایجاد انگیزه و تقویت عزت‌نفس آن‌ها پرداخته است. با تکیه بر یافته‌های پژوهشی و نظریات متخصصان، راهبردهایی در سه حوزه‌ی آموزشی، روانی-انگیزشی و اجتماعی ارائه می‌شوند که می‌توانند به بهبود عملکرد تحصیلی و کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان دیرآموز بینجامد. در این نوشتار، همچنین بر اهمیت آموزش فراگیر، توجه به تفاوت‌های فردی و تقویت همکاری بین معلم، خانواده و مشاوران تأکید شده است.

کلیدواژه‌ها: دانش‌آموزان دیرآموز، رابطه‌ی معلم‌دانش‌آموز، آموزش ابتدایی، راهبردهای آموزشی، حمایت روانی، آموزش فراگیر

مقدمه

در دوره‌ی ابتدایی، جایی که پایه‌های شخصیت، یادگیری و رفتار کودکان شکل می‌گیرد، ارتباط میان معلم و دانش‌آموز نقشی اساسی در رشد تحصیلی و روانی آن‌ها دارد. این اهمیت، زمانی دوچندان می‌شود که با دانش‌آموزانی مواجه باشیم که نیازمند توجه و حمایت ویژه هستند؛ دانش‌آموزانی که با عنوان «دیرآموز» شناخته می‌شوند.

دیرآموزان کودکانی هستند که با وجود ظاهر طبیعی و توانایی‌های حسی و حرکتی طبیعی، از نظر توانایی‌های شناختی در سطحی پایین‌تر از میانگین قرار دارند. این کودکان به‌دلیل تفاوت‌های جزئی در بهره‌ی هوشی، نه به اندازه‌ای که به‌عنوان اختلال ذهنی شناخته شوند، معمولاً در یادگیری کندتر عمل می‌کنند و نیاز به آموزش‌های متفاوت دارند (افروز، ۱۳۸۳).

بر اساس پژوهش‌ها، این گروه حدود ۱۰ درصد از جمعیت دانش‌آموزان را تشکیل می‌دهند.



نکته‌ی جالب توجه آن است که برخی مطالعات نشان می‌دهند در بعضی حوزه‌ها، دانش‌آموزان دیرآموز از همسالان خود پیشی می‌گیرند؛ مسئله‌ای که بر لزوم شناسایی استعدادهای نهفته‌ی آن‌ها تأکید دارد (میلانی فر، ۱۳۸۰). باید توجه داشت که این دانش‌آموزان، در بعد روانی، در معرض خطر بیشتری قرار دارند. مواجهه با شکست‌های مکرر تحصیلی، مقایسه‌های نادرست و طرد اجتماعی ممکن است منجر به بروز اختلالات عاطفی، ضعف اعتمادبه‌نفس، انزوا یا حتی گرایش به رفتارهای پرخطر در سنین بالاتر شود (شاوور، ۱۳۸۱). از این‌رو، نقش معلم در پیشگیری از چنین آسیب‌هایی بسیار حیاتی است. حمایت عاطفی، آموزش مناسب و افزایش حس موفقیت در این دانش‌آموزان می‌تواند از بروز بسیاری از مشکلات روانی و اجتماعی پیشگیری کند.

نقش کلیدی معلم

معلم در مواجهه با دانش‌آموز دیرآموز، تنها انتقال‌دهنده‌ی مفاهیم نیست، بلکه باید نقش‌هایی چون مشاور، تسهیلگر یادگیری، مربی عاطفی و الگوی رفتاری را ایفا کند. موفقیت آموزشی این دانش‌آموزان در گرو درک معلم از ویژگی‌های فردی، توانمندی‌ها و محدودیت‌هایشان است.

آموزش فراگیر که بر پایه‌ی پذیرش تفاوت‌های فردی و ایجاد فرصت‌های برابر یادگیری برای

همه‌ی دانش‌آموزان بنا شده است، می‌تواند زمینه‌ساز این رابطه‌ی مؤثر و انسانی باشد (افروز، ۱۳۸۳). در چنین محیطی، معلم تلاش می‌کند بدون فشار و مقایسه‌های ناعادلانه، فضای امنی برای رشد کودک ایجاد کند.

راهبردهای آموزشی پیشنهادی

۱. آموزش فردی یا گروه‌های کوچک: یادگیری در جمع‌های کوچک‌تر به تمرکز و تعامل مؤثرتر کمک می‌کند.

۲. تقسیم مطالب به واحدهای ساده: محتوای درسی باید مرحله‌به‌مرحله به زبان فهم‌پذیر و با ریتم آهسته ارائه شود.

۳. ابزار کمک‌آموزشی: استفاده از تصویرها، وسیله‌های واقعی، ویدئوهای آموزشی و بازی‌های هدفمند یادگیری را ملموس و پایدار می‌سازد.

۴. تکرار سازمان‌یافته: تمرین‌های مکرر اما هدفمند، درک و تثبیت مطالب را در ذهن دانش‌آموز تقویت می‌کند.

۵. آموزش چندحسی: ترکیب بینایی، شنوایی، لامسه و حرکت در فرایند یادگیری، ذهن و بدن کودک را کامل درگیر می‌کند.

راهبردهای روانی و انگیزشی

۱. تقویت مثبت: تشویق‌های کلامی، نگاه محبت‌آمیز، برجسب‌های ساده‌ی تشویقی یا حتی تحسین در جمع اعتمادبه‌نفس را افزایش می‌دهد.

۲. پرهیز از مقایسه‌ی مخرب: مقایسه با دیگران مخرب است؛ بهترین راه، مقایسه‌ی عملکرد کودک با خودش در گذشته است.

۳. واگذاری مسئولیت‌های کوچک: کارهای ساده در کلاس یا گروه‌های کوچک به دانش‌آموز، حس ارزشمندی و تعلق ایجاد می‌کند.

۴. ارتباط عاطفی معلم با دانش‌آموز: رابطه‌ای گرم، صادقانه و حمایتگرانه تأثیر زیادی در احساس امنیت و انگیزش کودک دارد.

راهبردهای اجتماعی و کلاسی

۱. ایجاد فضای امن و بدون قضاوت: کودک باید بتواند اشتباه کند، سؤال بپرسد و بدون ترس از تمسخر یاد بگیرد.

۲. تشویق به مشارکت گروهی: تعامل با هم‌کلاسی‌ها در فعالیت‌های ساده‌ی اجتماعی مهارت‌های ارتباطی و همدلی را تقویت می‌کند.

۳. همکاری خانه و مدرسه: هماهنگی منظم معلم با خانواده و مشاور مدرسه، پیگیری دقیق‌تری از روند پیشرفت کودک فراهم می‌آورد.

نتیجه‌گیری

دانش‌آموزان دیرآموز ظرفیت‌های بالقوه‌ای دارند که فقط در صورت درک صحیح و آموزش متناسب شکوفا می‌شود. معلم، به‌عنوان حلقه‌ی واسطه میان دانش‌آموز و خانواده و مدرسه، می‌تواند با اتخاذ راهبردهای هوشمندانه‌ی آموزشی، روانی و اجتماعی مسیر یادگیری این کودکان را هموار سازد. آموزش فراگیر توجه به تفاوت‌های فردی و ارتقای همکاری خانه و مدرسه از جمله اقداماتی است که زمینه‌ساز رشد پایدار و پیشگیری از آسیب‌های روانی در این گروه از کودکان می‌شود.

در نهایت، آموزش اثربخش دانش‌آموزان دیرآموز نه‌تنها وظیفه‌ای حرفه‌ای بلکه رسالتی انسانی است که با صبوری، آگاهی و عشق به یادگیری محقق می‌شود.

منابع

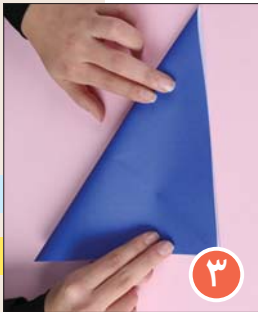
۱. افروز، غلامعلی (۱۳۸۳). مقدمه‌ای بر روان‌شناسی و آموزش و پرورش کودکان استثنایی. چاپ بیست‌ودوم. تهران: انتشارات دانشگاه.
۲. شاوور، استیون (۱۳۸۱). «دیرآموزان و مسائل بهداشت روان». ترجمه‌ی مجتبی امیری مجد، نشریه‌ی تعلیم و تربیت استثنایی. شماره‌ی ۱۴.
۳. میلانی‌فر، بهروز (۱۳۸۰). روان‌شناسی کودکان استثنایی. نشر قومس.



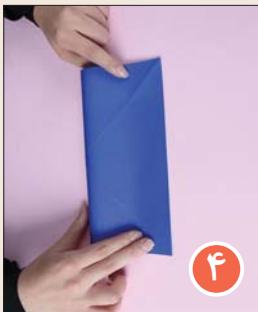
چهارلنگه



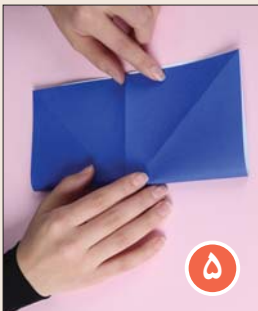
پری حاجی خانی
کارشناس فیزیک



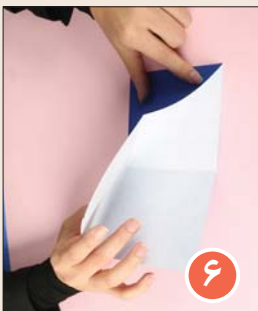
۳



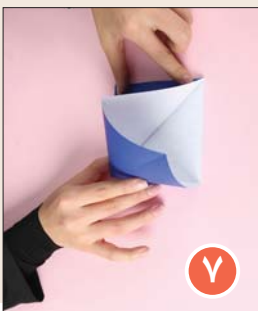
۴



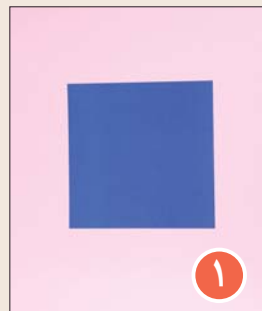
۵



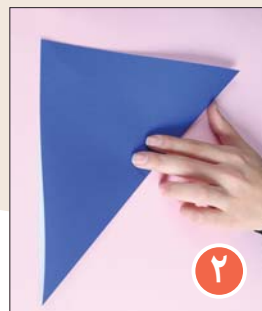
۶



۷



۱



۲

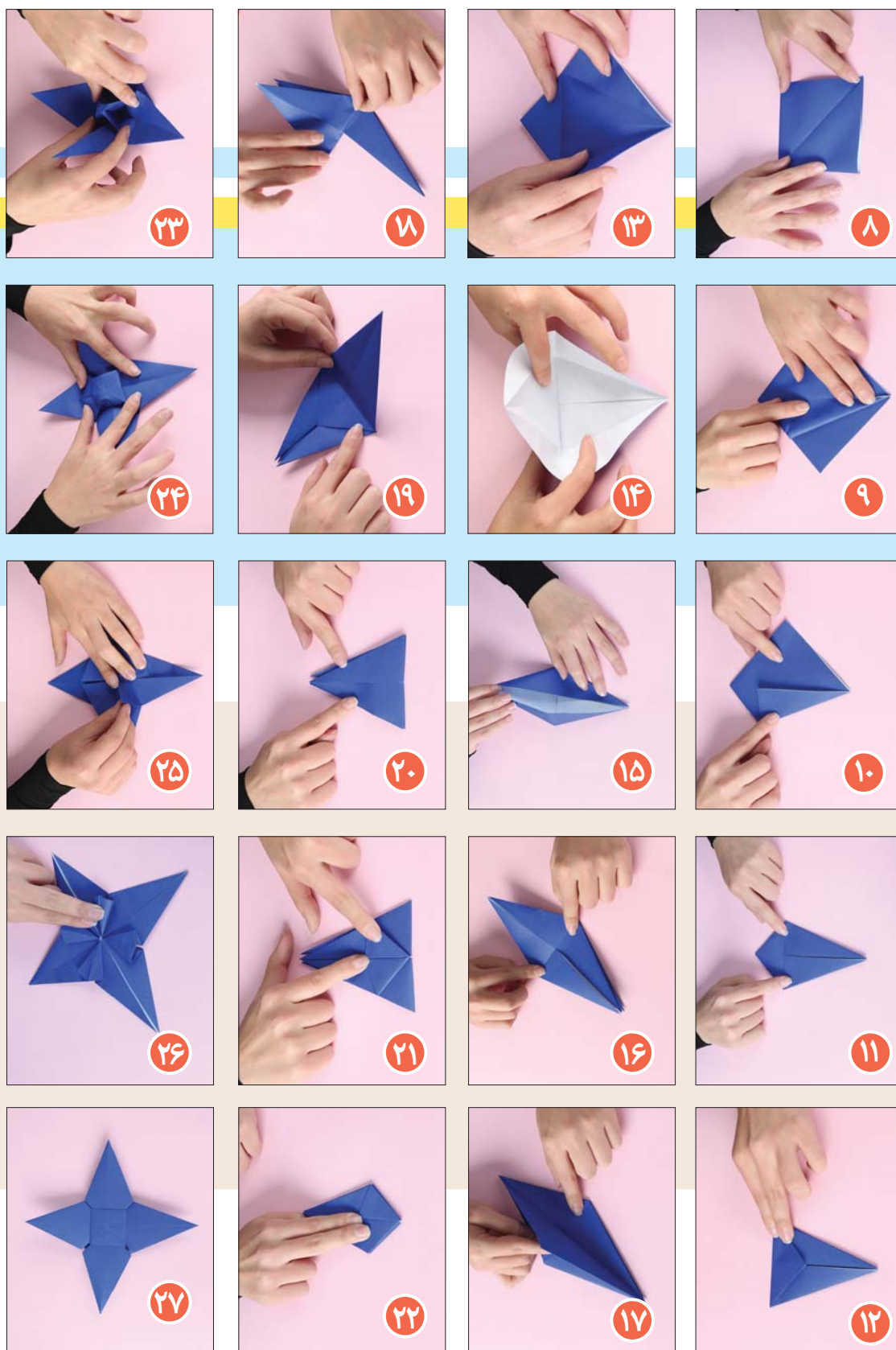
طرح‌ها را بسازیم و کنار هم قرار دهیم، می‌توانیم طرح کاشی‌کاری‌ای ایجاد کنیم که در کاشی‌کاری‌های مسجد جامع نطنز هم استفاده شده است.

با این کار دستنی می‌توان دانش‌آموزان را با شکل‌های هندسی، ضلع، زاویه، قطر، رأس، تقارن و تناسب آشنا کرد. در هر مرحله پس از تا کردن می‌توانیم نام شکل به‌وجودآمده، تعداد ضلع‌ها و زاویه‌ها را از دانش‌آموزان بپرسیم؛ مثلاً وقتی کاغذ را از روی محورهای تمام تقارنش تا کردیم، در هر مرحله بپرسیم: «کاغذ به چند قسمت مساوی تقسیم شده است؟» و کسرهای یک‌دوم، یک‌چهارم و یک‌هشتم را آموزش دهیم. وقتی شکل کامل شد، می‌توانیم این سؤال‌ها را مطرح کنیم: این شکل چند رأس زاویه‌ی تند و چند رأس با زاویه‌ی باز دارد؟ اگر دور شکل را خط بکشیم، چند ضلع می‌شود؟ این شکل محدب است یا مقعر؟ برای ساخت این هشت‌ضلعی مقعر این مراحل را دنبال کنید:

آموزش از طریق وسایل کمک آموزشی و به‌طور عملی می‌تواند به تقویت درک مفاهیم کمک کند. اگر ساخت این وسایل آسان باشد و دانش‌آموزان خودشان بتوانند ابزاری درست کنند و از روی آن، مبحث درسی را مطالعه کنند، این فعالیت می‌تواند 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) برای آموزش می‌تواند راهگشا باشد؛ زیرا مهارت‌های دست‌ورزی، تمرکز، صبر و پشتکار و... را در دانش‌آموزان تقویت می‌کند. از کاغذ تا برای آموزش ریاضی و هندسه می‌توان استفاده کرد. کاغذتای این شماره مربوط به هشت‌ضلعی ای مقعر یا ستاره‌ای چهارپر است. برای ساخت این طرح فقط به کاغذی مربع‌شکل نیاز داریم. اگر چهار عدد از این



طرح کاغذ تا استفاده‌شده در مسجد جامع نطنز



یادگیری در مدار تغییر

اصلاح روش‌های آموزش و تحول در محیط‌های یادگیری

کیما محمدی کاشانی
کارشناس ارشد مدیریت آموزشی
اعظم هارونی
دکترای مدیریت آموزشی

فعالانه درگیر شود، تجربه کند، همکاری کند، تأمل کند و خود در ساخت دانش نقش داشته باشد. بنابراین، اصلاح روش‌ها مستلزم تغییر نگرش معلم از نقش «منتقل‌کننده محتوا» به «تسهیلگر یادگیری» است.

بتواند متناسب با نیازهای تحولی دانش‌آموزان امروز، یادگیری را به تجربه‌ای اصیل، معنادار و پایدار تبدیل کنند.

بازاندیشی در «روش»؛ از انتقال‌گرایی تا سازندگی یادگیری

یکی از چالش‌های رایج در مدرسه‌های 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

در قرن بیست و یکم 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 می‌کنند و محیط‌های یادگیری خود را به بستری پویا، چندبعدی و مشارکت‌محور بدل می‌سازند. دوره‌ی ابتدایی، به‌عنوان حساس‌ترین و بنیانی‌ترین دوره‌ی تربیتی، نیازمند بازنگری مستمر در روش‌های تدریس و طراحی فضاهای یادگیری است تا

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





اثر گذاری و مسئولیت داشته باشند. اختصاص بخشی از کلاس به ارائه‌های کوتاه دانش آموزی، 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 دانش آموز 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 دانش آموز و بازسازی محیط یادگیری از درون مدرسه حاصل می‌شود. اگر معلم خود را تسهیلگر معنا و کاشف توانایی‌های دانش آموزان بداند، اگر مدرسه‌ها از حافظه‌محوری به یادگیری مشارکتی و تجربه‌محور گذر کنند و اگر دانش آموزان در فرایند یادگیری فعال باشند، آنگاه آموزش ابتدایی به آن جایگاه اصیل خود بازمی‌گردد و زمینه‌ساز پرورش انسان‌هایی توانمند، متفکر، اخلاق‌مدار و مشارکت‌جو و یادگیرندگانی مادام‌العمر می‌شود.

پی‌نوشت‌ها

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

پیوند یادگیری با زندگی واقعی

یادگیری زمانی عمیق و ماندگار می‌شود که با تجربه‌های زندگی دانش آموزان پیوند داشته باشد. اجرای فعالیت‌هایی مانند ساخت دست‌سازه‌های علمی با وسایل بازیافتی، محتوای درسی را از حالت انتزاعی خارج می‌کند و درونی‌سازی مفاهیم بهتر صورت گیرد.

شکل‌دادن 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 یادگیری می‌تواند بسیار مفید باشد. این اجتماعات حرفه‌ای نه تنها به رشد ظرفیت درونی آموزگاران کمک می‌کند، بلکه حس تعلق حرفه‌ای و هویت تربیتی را افزایش می‌دهد. معلمان می‌توانند از تجربه‌ی یکدیگر بیاموزند و از الگوبرداری سطحی فاصله بگیرند.

نقش آفرینی دانش آموز در فرایند یادگیری

دانش آموزان هنگامی بهتر می‌آموزند که احساس

منابع متنوع، بهره‌گیری هوشمندانه از فناوری (رسانه‌های آموزشی، پادپخش‌ها، 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 اجرایی در مدرسه‌های ابتدایی پیشنهاد می‌شود:

بازآرایی محیط فیزیکی کلاس

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



گل‌های کلاس گل کاشتند!

روایتی از همراهی دانش‌آموزان برای برپایی نمایشگاه گل و گیاه

میشم آذرشب

کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی،
آموزگار پایه سوم ابتدایی، شهرستان ملارد



همه چیز از سؤالی ساده شروع شد: «چطور می‌شود مفاهیم کتاب درسی را به شکلی زنده و ملموس به بچه‌ها یاد داد؟» ما می‌خواستیم عبارتهایی مثل باز یافت، همدلی و مسئولیت‌پذیری فقط در حد مفهوم‌هایی در کتاب‌ها نباشند، بلکه در ذهن بچه‌ها نهادینه شوند. این سؤال، ما را به سفر هیجان‌انگیز «نمایشگاه گل و گیاه با هدف کمک به نیازمندان» کشاند؛ سفری که نه تنها کلاس درس را متحول کرد، بلکه تأثیرش را به خانه‌ها و جامعه‌ی محلی گسترش داد.

داستان یک ایده:

از گلدان‌های باز یافتی تا ریشه‌های امید

ایده‌ی اولیه ساده اما قدرتمند بود؛ دانش‌آموزان با چیزهایی که دور می‌ریزند، زیبایی خلق کنند و با فروش آن زیبایی‌ها به دیگران کمک کنند. این ایده از درون مباحث کتاب درسی پایه‌ی سوم ابتدایی جوانه زد. وقتی به فصل مربوط به «باز یافت و اهمیت محیط زیست» رسیدیم، با خود اندیشیدم که چرا این مفهوم را به تجربه‌ای عملی و فراموش‌نشدنی تبدیل نکنیم؟! از طرف دیگر، فصل مربوط به «همدلی و کمک به هم‌نوع» نیز انگیزه‌ای شد تا کارمان نتیجه‌ای عینی و اجتماعی داشته باشد.

شروع با چیزهای کوچک

کار را با جمع‌آوری ساقه‌های اضافی گل‌های آپارتمانی از خانه‌ها شروع کردیم. هر دانش‌آموز

وسواس خاصی برگ‌های گلدانش را از گرد و غبار پاک می‌کرد و با نگرانی می‌پرسید: «آقا اجازه، این برگ زرد شده، بیمار نشده؟»

برگزاری نمایشگاه

وقتی مدرسه به باغی از همدلی تبدیل شد روز نمایشگاه، نمازخانه‌ی مدرسه صحنه‌ای فراموش‌نشده بود. بیش از ۵۰۰ گلدان که حاصل ماه‌ها تلاش و عشق بچه‌ها بود، در معرض دید قرار گرفت؛ از پتوس سرسبز و رونده تا کاکتوس‌های خاردار و مقاوم، از الوئه‌ورای پر خاصیت تا بنفشه‌های رنگارنگ. هر گل داستان خودش را داشت و هر گلدان نشان‌دهنده‌ی ذوق و سلیقه‌ی سازنده‌ی کوچکش بود.

اما زیباترین صحنه، خود بچه‌ها بودند. آنان بودند که به باز دید کنندگان، از والدین گرفته تا مسئولان محترم آموزش و پرورش، با غرور و اعتماد به نفس بالا در مورد گونه‌های گیاهی، روش کاشت و اهمیت حفظ محیط‌زیست توضیح می‌دادند. یکی از دانش‌آموزان با اشتیاق برای مادرش توضیح می‌داد

مأموریت یافت با کمک والدینش، قلمه‌های سالمی از گیاهان خانه را انتخاب کند. وقتی اولین ریشه‌های کوچک و سفیدرنگ در لیوان‌های شفاف آب قرار گرفتند، دیدن هیجان بچه‌ها فوق‌العاده بود. این مرحله اولین درس‌ها را به بچه‌ها می‌داد؛ صبر و مسئولیت‌پذیری. بچه‌ها یاد می‌گرفتند موجود زنده‌ای به مراقبت آنان وابسته است و باید هر روز شرایط آن را بررسی کنند.

خلاقیت در باز یافت

مرحله‌ی بعد، ساخت گلدان بود. در این مرحله خلاقیت بچه‌ها به اوج خود رسید. قوطی‌های پلاستیکی شامپو، بطری‌های آب معدنی، لیوان‌های یک‌بار مصرف و حتی قوطی‌های کنسرو که روزی زباله بودند، با کمی رنگ، پارچه‌های رنگی، دکمه و نخ به گلدان‌هایی منحصر به فرد و رنگارنگ تبدیل شدند. یکی از دانش‌آموزان با بطری بزرگ نوشابه گلدان آویز زیبایی درست کرده بود. دیگری روی قوطی فلزی، با سنگ‌رنگی، طرح صورتک خندانی را کشیده بود. بدین صورت مفهوم «باز یافت» برای همیشه در ذهن بچه‌ها جا گرفت. آنان به چشم خود دیدند که چگونه می‌توان با کمی ابتکار، «زباله» را به «ثروت» تبدیل کرد.

مسئولیت‌پذیری

هر دانش‌آموز پرورش‌دهنده‌ی چندین گل شد. بچه‌ها برای گل‌هایشان اسمی انتخاب و با دقت از آن‌ها مراقبت کردند. این گیاهان کوچک اولین مسئولیت واقعی بسیاری از آنان بود. خودم شاهد بودم که چگونه یکی از دانش‌آموزان که معمولاً در نگهداری از وسایل شخصی‌اش کمی بی‌دقت بود، با



بودند، در روز نمایشگاه به افرادی خوش صحبت و با اعتماد به نفس تبدیل شده بودند.

انسان‌سازی آموزش

این پروژه ثابت کرد که می‌توان مدرسه را به زندگی واقعی گره زد. آموزش دیگر محدود به چهار دیواری کلاس و صفحات کتاب نبود. بچه‌ها یاد گرفتند چگونه در قبال محیط زیست اطرافشان مسئول باشند، چگونه با دیگران همکاری کنند و چگونه بخشی از دغدغه‌های جامعه خود باشند. آنان در این مسیر به شهروندانی خلاق، دلسوز و مسئول تبدیل شدند.

نتیجه‌گیری

این نمایشگاه فقط یک رویداد نبود؛ سفری آموزشی بود. سفری که از کلاس درس شروع شد، به خانه‌ها کشیده شد و در نهایت، به قلب‌های جامعه‌ی محلی ما رسید. ما ثابت کردیم بزرگ‌ترین تغییرات را می‌توان با کوچک‌ترین دست‌ها و ساده‌ترین ابزارها ایجاد کرد؛ دست‌هایی که اگر به آنان اعتماد کنیم و فرصت دهیم، نه تنها زیبایی می‌آفرینند، بلکه مهر و مسئولیت را در جامعه می‌پراکنند.

پیشنهاد

این تجربه نشان می‌دهد که می‌توان آموزش را زنده، شاد و مؤثر کرد. پیشنهاد می‌کنم این «الگوی یادگیری مبتنی بر پروژه» در سایر مدرسه‌ها نیز ترویج شود. تشکیل یک کارگروه دانش‌آموزی «محیط زیست و نیکوکاری» در سطح منطقه می‌تواند زمینه‌ساز تبادل چنین تجربه‌هایی بین مدرسه‌ها شود. بی‌تردید، تعمیم این تجربه‌ی موفق گامی مؤثر در راستای پرورش نسل آینده بر اساس ارزش‌های اسلامی ایرانی و تقویت بنیان‌های توسعه‌ی پایدار خواهد بود. اجازه دهید به کودکانمان بیاموزیم که جهان را نه تنها با چشم‌هایشان ببینند، بلکه با دست‌هایشان بسازند و با قلب‌هایشان بهبود بخشند.

کلام پایانی

این گزارش فقط بخش کوچکی از انرژی، شور و لذتی را منعکس می‌کند که دانش‌آموزان در این فرایند تجربه کردند. ارزش واقعی کار در سکوی پرتاب نهفته است؛ پرتابی به سوی آینده‌ای که در آن، بچه‌ها نه مصرف‌کننده که آفریننده و نه بی‌تفاوت که مسئول خواهند بود.

ریاضی در عمل

وقتی بچه‌ها می‌گفتند: «هر دسته، پنج عدد گل دارد و ده دسته می‌شود پنجاه عدد گل»، در واقع مفهوم ضرب برای همیشه در ذهنشان نقش می‌بست. محاسبه‌ی قیمت‌ها، شمارش پول و پرداخت بقیه‌ی پول، کلاس ریاضی زنده و پویایی بود که هیچ‌گاه از خاطر آنان نخواهد رفت.

کارآفرینی اجتماعی

آنان یاد گرفتند چگونه از هیچ، چیزی خلق و برای آن ارزش افزوده ایجاد کنند و در نهایت، آن را برای هدفی نیک بفروشند. این اتفاق اولین و ملموس‌ترین تجربه‌ی کارآفرینی اجتماعی برای آنان بود.

تقویت مهارت‌های کلامی و اجتماعی

صحبت کردن با غریبه‌ها، توضیح دادن درباره‌ی محصول و متقاعد کردن دیگران، به‌طور غیرمستقیم اما مؤثر، مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی بچه‌ها را تقویت کرد. بسیاری از آنان که در ابتدا خجالتی

که چگونه از پوست تخم‌مرغ به عنوان کود طبیعی استفاده کرده است. دیگری با اطمینان کامل روش قلمه‌زنی را برای مدیر مدرسه شرح می‌داد. آن روز، آنان نه دانش‌آموز، که معلمان کوچک و سربلند ما بودند. فضای نمایشگاه سرشار از نشاط و شور بود. بوی گل‌ها و گیاهان فضای نمازخانه را معطر کرده بود و شور و هیجان بچه‌ها به همه‌ی بازدیدکنندگان انرژی می‌داد. اولیایی که می‌آمدند، از دیدن این همه خلاقیت و توانایی در چشمان فرزندان‌شان، غرق در حیرت و شادی می‌شدند.

دستاوردهای پنهان؛

درس‌هایی فراتر از کتاب

فروش گل‌ها و تهیه‌ی بسته‌های معیشتی برای نیازمندان، نقطه‌ی اوج این پروژه بود؛ اما دستاوردهای واقعی را می‌شد در چشمان برق بچه‌ها دید؛ وقتی از «پول خودشان» برای کمک به دیگران استفاده می‌کردند. اینجا بود که مفهوم «نوع‌دوستی» از شعار به احساسی عمیق و لذت‌بخش تبدیل شد.



مدرسه به مثابه‌ی موجودی زنده

ایجاد فضایی امن با فعالیت‌های هدفمند



الهه دیمی
دکترای زبان‌شناسی، مدیر مدرسه
ابتدایی، استان فارس

مدرسه را با دنیایی باز و دیگرپذیر، خلاقیت‌ها، سازندگی‌ها، نواخواهی‌ها و نوجویی‌هایی نهفته در فطرتش آشنا کرد. هدف ما در آموزش و پرورش فقط خوانایی و نویسایی نیست، بلکه ساختن فرهنگ و هویت و خلق کودکانی متفکر و خلاق است.

در «نظریه‌ی انتخاب» دنیای مطلوب مفهومی است که «گلاسِر» برای توضیح انگیزه‌های درونی انسان مطرح می‌کند. او می‌گوید هر فرد در ذهن خود آلبومی ذهنی دارد که در آن، تصاویر، فردها، ارزش‌ها، فعالیت‌ها و چیزهای را که دوست دارد و احساس خوشایندی از آن‌ها دارد، نگهداری می‌کند. این ذهنیت همان دنیای مطلوب است.

در راستای ایجاد فضایی امن و شاد و آموزنده طرح «حیات پویا» با فعالیت‌هایی هدفمند و کنترل‌شده می‌تواند انرژی فرزندان را در فضایی سالم تخلیه کند.

(ارگانیک) دارند و باز می‌دانی که مدرسه موجود زنده‌ی بسیار پیچیده‌ای است؛ ترکیبی است از مجموعه‌ها و زیرمجموعه‌های گوناگون، پر از کنش‌ها و واکنش‌هایی که هرگز نمی‌توان آن‌ها را در چارچوب سازمانی بسته که فعالیت‌های درونی و بیرونی محدود و محقر دارد، محصور کرد. در مدیریت و رهبری این موجود پرمزوراز ناگزیر باید از خود شهامت‌هایی نشان داد تا بتوان

مدرسه موجود زنده‌ای است؛ موجودی که متولد می‌شود، تغذیه می‌کند، حرکت می‌کند، رشد می‌کند، هدف دارد و تکامل می‌یابد و اعضای آن با هم پیوندها و ارتباط‌های بنیانی و اساسی



ناب را در کنار دوستانشان سپری می‌کنند.

بازی‌های فکری

این نوع بازی‌ها بستری برای تقویت مهارت ذهنی گفت‌وگوی مؤثر و آرامش درونی را فراهم می‌سازد. کودکان با دقت و احترام در کنار هم بازی می‌کنند و لحظاتی را شکل می‌دهند که لبخند و یادگیری را در هم می‌آمیزد. بر این باوریم که زنگ تفریح فقط زمانی برای استراحت نیست؛ فرصتی طلایی است برای آموزش غیرمستقیم، رشد همه‌جانبه و تقویت هوش‌های چندگانه‌ی کودکان، از هوش بدنی حرکتی تا هوش اجتماعی و هیجانی. آری، مدرسه محیطی امن و پویا و الهام‌بخش می‌تواند باشد؛ جایی که کودکان یقین پیدا می‌کنند که نه در دیروزند و نه در فردا، ظرف امروز پر از بودن است.

اجتماعی را تقویت می‌کنند و مهارت‌های ارتباطی را در کودکان رشد می‌دهد. این بازی‌ها با ساختار گروهی به توسعه‌ی مهارت‌های همدلی، نوبت‌پذیری و همکاری کمک شایانی می‌کند.

«گوینگ بال» از آن بازی‌های جذاب است که در آن، کودکان با هماهنگی بدنی تلاش می‌کنند توپ را در مسیر مشخص هدایت کنند. این فعالیت با هدف تقویت مهارت‌های حرکتی ظریف و ایجاد حس موفقیت فردی طراحی می‌شود.

«بازی وسطی» یکی از محبوب‌ترین بازی‌های گروهی است که با استقبال بی‌نظیر بچه‌ها همراه می‌شود. این بازی سنتی علاوه بر ایجاد نشاط و تحرک، سرعت عمل، قدرت تصمیم‌گیری لحظه‌ای و همکاری گروهی را تقویت می‌کند. کودکان با جست‌وخیز و خنده و هیجان لحظاتی

مسابقه‌ی «دوی امدادی با مانع» شور و نشاط را به کودکان می‌بخشد و مهارت‌هایی چون همکاری، تمرکز، سرعت عمل و تقویت روحیه‌ی رقابت سالم را در کودکان می‌پرواند. در این بازی، بچه‌ها در قالب گروه‌های کوچک با عبور از موانع، مسیر مسابقه را طی و با تشویق دوستان خود، لحظاتی پرهیجان را تجربه می‌کنند.

بازی «پرتاب توپ در حلقه» با هدف تقویت هماهنگی عصب، عضله‌ی تمرکز دیداری، حرکتی و افزایش دقت و اعتمادبه‌نفس طراحی می‌شود. کودکان با تلاش برای هدف‌گیری و موفقیت تجربه‌ای از خودکارآمدی و لذت یادگیری را در قالب بازی لمس می‌کنند.

بازی‌های سنتی

اجرای بازی‌های بومی و سنتی علاوه بر ایجاد نشاط جمعی، هویت فرهنگی و حس تعلق



صید ثانیه‌ها

طراحان

محمد سبحانی

کارشناس مددکاری اجتماعی

الیه صبور فر

کارشناس معماری

زهرا غلامی

دانشجوی کارشناس ارشد مدیریت آموزشی

مناسب‌تر و اثرگذارتر است. در پایان، مربی تأکید می‌کند که اگر می‌خواهیم از این فرصت‌ها بهترین استفاده را داشته باشیم، سراغ کتاب‌هایی برویم که نه تنها سرگرم‌کننده‌اند، بلکه آموزنده نیز هستند. در ادامه دانش‌آموزان به گروه‌های متعدد تقسیم می‌شوند و مربی به هر گروه برگه‌ای که روی آن یکی از حکایت‌های

سعدی نوشته شده است، می‌دهد.

در واقع هر گروه حکایت کوتاهی

از سعدی را دریافت می‌کند.

حکایت‌ها به صورت نامرتب به

دانش‌آموزان داده می‌شود و

آن‌ها می‌بایست با درک معنا و

مفهوم جملات، ترتیب درست

بخش‌های داستان را پیدا

کنند. بعد از مرتب کردن و

خواندن حکایت، مربی هشت

ضرب‌المثل مرتبط با حکایت‌ها

را روی تخته می‌نویسد و از هر

گروه می‌خواهد ضرب‌المثلی

که نزدیک‌ترین مفهوم را

به حکایت‌شان دارد، مشخص

کنند. حالا نوبت انتخاب عنوانی

مناسب برای حکایت است؛

عنوانی مرتبط با مفهوم حکایت.

سپس مربی این سؤال را مطرح

می‌کند: علاوه بر محتوای مفید و

آموزنده، یک داستان چه ویژگی‌های

دیگری باید داشته باشد تا دیگران

برای خواندن آن اشتیاق داشته باشند؟

دانش‌آموزان با راهنمایی مربی به ایده‌هایی

مثل ساخت کتابچه^۱، روزنامه دیواری، قراردادن

حکایت روی تابلوی داخل کلاس یا سالن، اجرای

رادیو نمایش^۲ و ... می‌رسند و هر گروه با همکاری یکدیگر

دست به کار می‌شوند (مربی ابزار و وسایل لازم را در اختیار

هر گروه با توجه به فعالیتی که قرار است انجام دهند،

می‌گذارد). مرتب کردن سیر داستان، پیدا کردن ضرب‌المثل

مرتبط با داستان و انتخاب عنوان مناسب برای داستان

نشان‌دهنده‌ی درک عمیق‌تری از معنا و مفهوم داستان است.

(حکایت‌ها به صورت رمزینگی پاسخ سریع ضمیمه شده).

از نخستین واژه‌هایی که در کودکی بر زبان آورده‌ایم تا آخرین سخن در بزرگسالی، همواره ادبیات فارسی همراه ماست. درک سخن و معنا، نه تنها در کلاس درس، بلکه در ارتباطات روزمره‌ی ما با دیگران نقش مهمی دارد. از این رو، انتظار می‌رود در فرایند این کارسوق، دانش‌آموزان به اهمیت درک معنا و مفهوم در زبان و ادبیات فارسی پی ببرند و بیاموزند چگونه از آن برای حل مسئله‌ی طرح‌شده بهره بگیرند.

موضوع: درک مطلب در زبان و ادبیات فارسی
مخاطب: دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم، پنجم، ششم ابتدایی

زمان پیشنهادی: در طول سال تحصیلی این کارسوق قابل اجراست؛ اما اجرای این کارسوق در هفته‌ی کتاب و کتاب‌خوانی پیشنهاد می‌شود.

کارسوق در یک نگاه

۱. مشاهده‌ی ویدئو و طرح بحث در مورد استفاده‌ی مفید از فرصت‌های کوتاه و خواندن کتاب
۲. مرتب کردن حکایت‌های سعدی براساس درک مطلب و خواندن آن
۳. ساخت کتابچه یا رادیو نمایش و ...

فرایند اجرا

مربی با دانش‌آموزان پیرامون لحظات کوتاه و فرصت‌های ارزشمند از روز که به سادگی می‌گذرند، گفت‌وگو می‌کند (پخش تکه فیلم (۱). سپس از آن‌ها می‌خواهد چند دقیقه فکر کنند که چگونه می‌توان از این زمان‌ها برای انجام کارهایی مفید مثل کتاب‌خواندن استفاده کرد. دانش‌آموزان، با راهنمایی مربی، به این نتیجه می‌رسند که در آن بازه‌های کوتاه، مطالعه‌ی کتاب‌های مختصر مانند داستان‌ها یا حکایت‌ها



یک دم غنیمت -
آموزش مهارت‌های
زندگی



حکایت‌ها و
ضرب‌المثل‌ها

ملاحظات و پیشنهادها

● اگر زمان اجرای فعالیت بیش از دو زنگ شد، ادامه‌ی آن می‌تواند در زنگ هنر یا فارسی انجام شود.

● پیشنهاد می‌شود کتابچه‌های ساخته‌شده در ایستگاه «به لقمه کتاب» (در مدرسه) قرار گیرد تا سایر دانش‌آموزان بتوانند در زنگ‌های تفریح از این کتابچه‌ها استفاده کنند. همچنین رادیونمایش‌ها هم در بعضی از زنگ‌های تفریح پخش شود تا دانش‌آموزان که مشغول خوردن خوراکی و بازی هستند نیز از داستانی که تولید شده است، استفاده کنند و به‌نوعی در این فضا قرار گیرند.

● پیشنهاد می‌شود تمرین درک مطلب با استفاده از این روش به‌صورت مداوم ادامه داشته باشد و فقط به یک بازه‌ی زمانی خلاصه‌نشود تا علاوه بر درک بهتر مفهوم، انس با کتاب و شناخت از بزرگان ادبیات فارسی برای دانش‌آموزان ایجاد شود. همچنین می‌توان سطح حکایت‌ها را کم‌کم پیچیده‌تر کرد.

● پیشنهاد می‌شود در صورت امکان در مدرسه بازارچه‌ی فروش کتاب برگزار شود و دانش‌آموزان این کتابچه‌ها را در بازارچه به فروش برسانند و هزینه‌ی فروش آن‌ها را صرف امور مربوط به کلاس کنند.

● همچنین می‌توان نسخه‌هایی از کتابچه‌های زیباتر و باکیفیت‌تر را برای مدرسه‌ها یا مناطق کم‌برخوردار ارسال کرد تا دانش‌آموزان در تجربه‌ای خیرخواهانه نقش‌آفرین باشند. همچنین خانواده‌های داوطلب و دغدغه‌مند نسبت به مسائل زیست‌محیطی می‌توانند زباله‌های بازیافتی خود را جمع‌آوری کنند و به همراه زباله‌های بازیافتی دانش‌آموزان تحویل مراکز مرتبط دهند.

پی‌نوشت‌ها

۱. برای ساخت کتابچه می‌بایست مریی وسایلی مثل تعدادی کاغذ - ۵ روبان - کنف - خرده کاغذ و مقوا در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد تا آن‌ها برای هر قسمت از حکایت، تصویرسازی انجام دهند و همچنین به طراحی جلد نیز توجه کنند.
۲. (رادیو نمایش نوعی اجرای نمایشی صوتی است که در آن، داستان یا حکایت تنها با صدا، گفت‌وگو و جلوه‌های (افکت‌های) صوتی روایت می‌شود و نیازی به صحنه یا تصویر ندارد. در واقع، شنونده با گوش دادن به صداها، گفت‌وگوها و موسیقی، فضای داستان را در ذهن خود می‌سازد). در رادیونمایش هر دانش‌آموز نقش یکی از شخصیت‌ها را برعهده می‌گیرد و گفت‌وگوها را به زبان خود بازآفرینی و ضبط می‌کند. هدف از این مرحله، تقویت مهارت‌های خواندن و درک مطلب، فن بیان، کار گروهی و خلاقیت شنیداری دانش‌آموزان است. بهتر است دانش‌آموزان هر گروه، زمانی که بقیه‌ی گروه‌ها مشغول ساخت کتابچه هستند، با فردی که از قبل با ایشان هماهنگ شده است (یک یا چند نفر از اولیای همراه یا یکی از افراد کارکنان مدرسه ...) به مکانی غیر از کلاس (نمازخانه و ...) بروند و رادیونمایش را ضبط و آماده کنند.



اینجا علیشار است

روایتی از تجربه‌ای زیسته در مدرسه‌ای روستایی

محمد قراخانو

دانشجوی کارشناس ارشد روان‌شناسی
عمومی، آموزگار پایه‌ی پنجم و ششم
ابتدایی شهرستان زندیه، ساوه



زمستان‌های برفی و پاییزهای خنک، شرایطی متفاوت برای آموزش ایجاد می‌کند. جمعیت آن در بهار و تابستان پرشمار می‌شود و در پاییز و زمستان به دلیل مهاجرت فصلی خانواده‌ها کاهش می‌یابد؛ تغییری که مستقیماً بر کلاس‌های درس اثر می‌گذارد.

علیشار پیشینه‌ای تاریخی دارد؛ اما این غنا در زندگی روزمره‌ی کودکان حضوری ندارد. بیشتر آنان با گوشی همراه و سرگرمی‌های ساده وقت می‌گذرانند تا با تاریخ و فرهنگ سرزمینشان. برای نویسنده، تدریس در این مدرسه تجربه‌ای متفاوت و نقطه‌ی عطفی در مسیر شغلی بود.

روان‌شناسی، پیشنهادهایی برای معلمان، مدیران و سیاست‌گذاران ارائه می‌شود تا کیفیت آموزش در مدرسه‌های روستایی ارتقا یابد.

کلیدواژه‌ها: تجربه‌ی زیسته، آموزش ابتدایی، عدالت آموزشی، انگیزش، معلم روستا

مقدمه

آموزش و پرورش زیربنای توسعه‌ی پایدار است. جامعه‌ای که آموزش باکیفیت داشته باشد، می‌تواند سرمایه‌ی انسانی خود را پرورش دهد. با این حال، در ایران همچنان فاصله‌ی محسوس میان مدرسه‌های شهری و روستایی وجود دارد. سند تحول بنیادین بر عدالت آموزشی تأکید دارد؛ اما واقعیت مناطق محروم، فاصله‌ی معناداری با هدف‌های رسمی نشان می‌دهد.

روستای علیشار، جایی که تجربه‌ی این مقاله در آن شکل گرفت، نمونه‌ای روشن از این واقعیت است. این روستا در دل کوهستان، با

این مقاله حاصل دو سال تجربه‌ی نویسنده به‌عنوان معلم ابتدایی در روستای علیشار از توابع زندیه است. علیشار با اقلیم کوهستانی و جمعیت فصلی، شرایط خاصی را برای آموزش ایجاد می‌کند. مدرسه‌ی ابتدایی این روستا، با وجود داشتن برخی امکانات فیزیکی، از نظر کیفیت آموزشی و فرهنگی کمبودهایی جدی داشت. در این روایت، تجربه‌ی تدریس در کلاس‌های چندپایه و مختلط بیان شده است؛ از سرمای کلاس‌ها و نبود تجهیزات گرفته تا وابستگی شدید دانش‌آموزان به معلم. کمبود انگیزه‌ی تحصیلی و آینده‌ی مبهم آنان، یافته‌ها نشان می‌دهند که آموزش در چنین منطقه‌هایی بیش از انتقال دانش، به حضور انسانی و پرانرژی معلم وابسته است. در پایان، با بهره‌گیری از نظریه‌های

روایت تجربه‌ها

۱. وابستگی عاطفی؛

شیرینی و سنگینی رابطه

وابستگی دانش‌آموزان به معلم در روستا فراتر از رابطه‌ای آموزشی است. در همان هفته‌های نخست، بچه‌ها مشکلات شخصی خود را با معلم در میان می‌گذاشتند. یکی از دختران کلاس ششم هر غیبت معلم را با نگرانی و گریه پاسخ می‌داد. این اعتماد برای معلم دلگرم‌کننده، اما در عین حال مسئولیتی سنگین بود. در نبود مشاوران و برنامه‌های حمایتی، معلم، تنها چهره‌ی امن بیرون از خانواده محسوب می‌شد.

این وضعیت گاهی فشار روانی زیادی به همراه داشت. معلم باید هم‌زمان نقش آموزگار، مشاور و حتی پدر یا مادر جایگزین را برعهده می‌گرفت. همین وابستگی عاطفی نشان می‌داد که نقش معلم در روستا بسیار فراتر از تدریس رسمی است و او می‌تواند ستون امید نسلی کوچک باشد.

۲. نبود رقابت تحصیلی و آینده‌ای مبهم

در مدرسه‌های شهری، فضای رقابتی از طریق کلاس‌های فوق‌برنامه و آزمون‌ها شکل می‌گیرد؛ اما در علیشار چنین فرصتی وجود نداشت. وقتی از کودکان درباره‌ی آینده می‌پرسیدم، پاسخ‌ها بیشتر اوقات محدود به شغل‌های ساده یا ازدواج زودهنگام بود. حتی دانش‌آموزان با انگیزه نیز به دلیل محدودیت‌های اقتصادی و فرهنگی، چشم‌انداز روشنی برای ادامه‌ی تحصیل نمی‌دیدند.

یک بار پسری در پاسخ به پرسش من گفت: «اگر بخواهیم دکتر یا مهندس شویم، باید برویم شهر. آنجا همه چیز پول می‌خواهد، ما از کجا بیاوریم؟» این جمله‌ی ساده اما پرمعنا، فاصله‌ی



عمیق میان آرزو و واقعیت را نشان می‌داد. نبود امکانات آموزشی و فقدان الگوهای موفق انگیزه‌ی یادگیری را به‌شدت کاهش داده بود و باعث می‌شد درس‌خواندن برای بسیاری از کودکان، تنها اجباری موقت تلقی شود.

۳. بی‌هدفی اوقات فراغت

تعطیلات تابستان در شهر فرصتی برای کلاس‌های هنری و ورزشی است؛ اما در علیشار بیشتر بچه‌ها وقت خود را با کار در مزرعه، پرسه با موتور یا استفاده‌ی بی‌هدف از گوشی می‌گذرانند. این فراغت بی‌برنامه، هم موجب افت تحصیلی می‌شد و هم نوجوانان را زودتر به سمت تجربه‌های پرخطر مانند سیگار و قلیان می‌کشاند.

یکی از دانش‌آموزان با خنده می‌گفت: «یا کنار پدرم کار می‌کنم، یا با موتور می‌چرخم. اگر هم هیچ‌کدام نبود، گوشی داریم!» این پاسخ ساده نشان می‌داد که مطالعه یا فعالیت فرهنگی جایی در ذهن بچه‌ها ندارد. اگر کلاس هنری یا ورزشی کوچکی فراهم می‌آمد، شاید استعدادهای زیادی شکوفا می‌شد؛ اما غیبت این فرصت‌ها کودکان را از تجربه‌های سازنده محروم می‌کرد.

تحلیل و تأمل

این تجربه‌ها را می‌توان با نظریه‌های روان‌شناسی و آموزش توضیح داد.

نظریه‌ی دلبستگی بالبی: وابستگی شدید دانش‌آموزان به معلم نشان می‌دهد که او نقش «چهره‌ی امن» را ایفا می‌کند؛ نقشی که در غیاب حمایت والدین پررنگ‌تر می‌شود.

نظریه‌ی انگیزش خودتعیین‌گری دسی و رایان: سه نیاز اساسی انگیزش درونی (شایستگی، خودمختاری، ارتباط) در علیشار کمتر برآورده می‌شد. نتیجه، بی‌انگیزگی و ضعف در ادامه‌ی تحصیل بود.

نظریه‌ی رشد شناختی پیاژه: بسیاری از دانش‌آموزان هنوز به مرحله‌ی تفکر انتزاعی نرسیده بودند و در نبود فعالیت‌های فرهنگی، آینده را مبهم تصور می‌کردند.

دیدگاه ویگوتسکی: یادگیری در بستر تعامل اجتماعی شکل می‌گیرد؛ اما نبود فعالیت‌های گروهی این فرصت‌ها را از بین می‌برد.





- تدوین برنامه‌های فرهنگی و تابستانی متناسب با شرایط روستا
- تخصیص بودجه‌ی پایدار برای بهبود زیرساخت‌های آموزشی روستاها
- توجه به حمل‌ونقل دانش‌آموزان و دسترسی آنان به مدرسه‌های متوسطه و هنرستان‌ها

چشم‌انداز آینده

اگر آموزش در روستاها با نگاهی جامع و چندبعدی دنبال شود، کودکان این مناطق نیز می‌توانند همانند همسالان شهری فرصت رشد و شکوفایی داشته باشند. استعداد محدود به جغرافیا نیست؛ این شرایط و امکانات است که مسیر آینده را هموار یا مسدود می‌کند. چشم‌انداز مطلوب آن است که هر کودک روستایی بتواند بدون دغدغه‌ی مالی و جغرافیایی به امکانات آموزشی متنوع دسترسی داشته باشد. مدرسه‌های روستایی اگر به مراکز فرهنگی و اجتماعی کوچک تبدیل شوند، نه تنها آینده‌ی کودکان، بلکه حیات جمعی روستا نیز دگرگون خواهد شد. تحقق چنین رویایی نیازمند همکاری همدلانه‌ی معلمان، خانواده‌ها و نهادهای آموزشی است؛ چراکه آموزش فقط وظیفه‌ی اداری نیست، بلکه رسالتی انسانی برای ساختن فرداهای بهتر است.

- توجه به نیازهای عاطفی دانش‌آموزان در کنار آموزش رسمی
- حفظ ارتباط با خانواده‌ها برای شناخت بهتر شرایط کودکان
- بهره‌گیری از روش‌های نوین تدریس مانند یادگیری پروژه‌محور، حتی در قالب فعالیت‌های کوچک

برای مدیران مدرسه‌ها

- پیگیری تأمین کتابخانه‌های کوچک و برنامه‌های فوق برنامه
- برگزاری نشست‌های منظم با خانواده‌ها برای تغییر نگرش به تحصیل
- استفاده‌ی هدفمند از امکانات موجود مانند سالن ورزشی
- دعوت از افراد موفق بومی برای ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان
- ایجاد شبکه‌ی همکاری بین مدرسه‌های روستایی برای تبادل تجربه‌ها

برای سیاست‌گذاران آموزشی

- طراحی راتبه‌ها (بورسیه‌ها) و حمایت‌های ویژه برای دانش‌آموزان مستعد مناطق محروم
- آموزش معلمان برای مدیریت کلاس‌های چندپایه
- اعزام مشاوران و روان‌شناسان به مدرسه‌های روستایی

سلسله‌مراتب نیازهای مازلو: تا زمانی که نیازهای پایه‌ای مانند امنیت و تعلق برآورده نشود، رسیدن به خودشکوفایی امکان‌پذیر نیست. بسیاری از کودکان همچنان درگیر همین نیازهای اولیه بودند.

این تحلیل‌ها نشان می‌دهند که مسئله‌ی اصلی فقط کمبود امکانات فیزیکی نیست؛ بلکه نیازهای روانی و اجتماعی کودکان نیز نادیده گرفته می‌شود. بنابراین، هر برنامه‌ی اصلاحی باید هم‌زمان بر آموزش، حمایت روانی و غنای فرهنگی تمرکز کند.

جمع‌بندی

تجربه‌ی دو سال تدریس در علیشار نشان داد که آموزش در روستا فقط انتقال محتوای درسی نیست. معلم در چنین فضایی نقش شنونده، مشاور و پشتیبان عاطفی را نیز برعهده دارد. نبود رقابت تحصیلی، محدودیت امکانات فرهنگی و چشم‌انداز مبهم آینده موانعی جدی در مسیر یادگیری هستند. اگر عدالت آموزشی به عنوان اصلی جدی در نظر گرفته شود، باید به چنین تجربه‌هایی توجه شود.

پیشنهادها

برای معلمان

- ایجاد فضایی امن و صمیمی در کلاس
- استفاده از فعالیت‌های ساده مانند بازی گروهی و قصه‌گویی برای تقویت انگیزه



معلمان خوب

معلمان خوب و حرفه‌ای به هر شیوه‌ای که می‌توانند دیگران را تحت تأثیر قرار می‌دهند. میراثی که ما می‌گذاریم تا سال‌ها بعد از ما باقی می‌ماند. دانش‌آموزان به معلمان خوب توجه می‌کنند چون می‌دانند که معلمان نیز به آن‌ها توجه می‌کنند. معلمان خوب به دانش‌آموزان خود توجه دارند و می‌دانند که رفتارها و عقاید به احساسات گره خورده و می‌دانند احساسات قدرت ایجاد شروع تغییرات را دارد.

معلمان موفق متفاوت عمل می‌کنند. نوشته تاد ویلنر



عزیز علی خامنه‌ای
رهبر معظم
جمهوری اسلامی ایران