

# آموزش ابتدایی

ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی

برای آموزگاران دبستان، دانشجویان تربیت معلم و کارشناسان آموزشی

دوره‌ی سیزدهم / فروردین ماه ۱۳۸۹ / شماره‌ی پی‌درپی ۱۰۸



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

مدیر مسئول: محمد ناصری

سرمدین: مرتضی مجدفر

شورای برنامه‌ریزی:

شکوه تقدیسیان

یدالله رهبری‌نژاد

لیلا سلیقه‌دار

مدیر داخلی: اصغر ندیری

ویراستار: کبری محمودی

طراح گرافیک: مهدی کریم‌خانی

عکس روی جلد: رضا بهرامی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱

تلفن: ۸۸۳۹۱۸۸

۹ - ۸۸۳۹۱۶۱ (داخلی ۳۷۵)

نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸

پایگاه اینترنتی:

www.roshdmag.ir

رایانامه:

ebtedayi@roshdmag.ir

تلفن پیام‌گیر نشریات رشد:

۸۸۳۰۱۴۸۲

● کد مدیر مسئول: ۱۰۲

● کد دفتر مجله: ۱۰۹

● کد مشترکین: ۱۱۴

نشانی امور مشترکین:

تهران، صندوق پستی: ۱۶۵۹/۱۱۱

تلفن امور مشترکین:

۷۷۳۳۶۶۰۰ - ۷۷۳۳۶۶۰۶

شمارگان: ۴۷۵۰۰ نسخه

چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

- یادداشت سردبیر ۲  
تعلیم و تربیت ۴  
کتاب‌خانه‌ی مدرسه ۷  
لیخنده‌های کلاسی ۷  
آموزش ۸  
ایستگاه ۱۶  
سرنوشت نوآوری‌های آموزشی در دوره‌ی ابتدایی / شکوه تقدیسیان ۱۸  
ارزش‌یابی توصیفی، از نظریه تا عمل! / رویا ابطی ۲۲  
بچه‌ها تازه چه خبر؟ / مریم طهماسبی دزفولی ۲۳  
آیا محاسن ارزش‌یابی توصیفی بر معایب آن چیرگی دارد؟ / شعله ابراهیمی‌نژاد ۲۴  
تهدید یا فرصت؟ تغییر یا تحول؟ / محمد شیخیانی ۲۶  
جشن ساعت / زهرا نصیر زارع ۲۹  
گلچین رشد / فاطمه مرادی ۲۹  
من و اما و اگرهای فرزندم / نرگس وحدتی ۳۰  
سه کار کوچک برای یک کار بزرگ / عصمت ابراهیمی کوهبانی ۳۲  
خداحافظی در بوستان / مینا طبری ۳۲  
میراث مدرسه‌ای ما فقط دارالفنون نیست / حمید دهقان ۳۳  
تفکر در زندگی / دکتر لیلا سلیقه‌دار ۳۶  
نگاهی به تفکر در قرآن / فاطمه رضایی، فریده عصاره، مهدی مروجی ۳۹  
آن فیلم لعنتی! / سیف‌الله کریمی نیکو ۴۲  
صفای خاطر دل‌ها ز درد است... / ابراهیم اصلانی ۴۳  
مرگ تدریجی گهواره‌ی من (یک طرح درس ساده) / سها دادمند ۴۴  
مسابقه‌ی بی‌برنده / ته‌مینه مهربانی ۴۶  
پاسخ به نامه‌ها و نوشته‌های خوانندگان / شورای برنامه‌ریزی و کارشناسی مجله ۴۷



تجربه‌های سبزی

## قابل توجه نویسندگان و مترجمان محترم

● مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و ساختار این مجله مرتبط باشد و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد. ● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله‌ها می‌توانند با نرم‌افزار word بر روی CD یا فلاپی و با از طریق رایانامه مجله ارسال شوند. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی وقت لازم مبذول شود. ● محل قرار دادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. ● مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف‌ها و پیام نوشتار در چه سطر تنظیم شود. ● کلمات حاوی مفاهیم نمایی (کلید واژه‌ها) از متن استخراج و روی صفحه‌ی جداگانه نوشته شوند. ● مقاله باید دارای تیتراژ اصلی، تیتراژ فرعی در متن و سوتیتر باشد. ● معرفی‌نامه‌ی کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عناوین و آثار وی پیوست شود. ● مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. ● مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شود. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

## دفتر انتشارات کمک آموزشی، علاوه بر رشد آموزش ابتدایی، این مجلات را نیز منتشر می‌کند:

● رشد کودک (برای پیش‌دبستان و دانش‌آموزان اول دبستان) ● رشد نوآموز (برای دانش‌آموزان دوم و سوم دبستان) ● رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان چهارم و پنجم دبستان) ● رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی) ● رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه) ● رشد برهان راهنمایی (مجله‌ی ریاضی دوره‌ی راهنمایی) ● رشد برهان متوسطه (مجله‌ی ریاضی دوره‌ی متوسطه) ● ماهنامه‌های رشد: آموزش راهنمایی تحصیلی، تکنولوژی آموزشی، مدرسه فردا، مدیریت مدرسه، معلم و فصلنامه‌های رشد: آموزش پیش‌دبستانی، آموزش تاریخ، آموزش تربیت بدنی، آموزش زبان، آموزش جغرافیا، آموزش ریاضی، آموزش زبان و ادب فارسی، آموزش زمین‌شناسی، آموزش زیست‌شناسی، آموزش شیمی، آموزش علوم اجتماعی، آموزش فیزیک، آموزش قرآن، آموزش معارف اسلامی، آموزش هنر، آموزش فنی و حرفه‌ای و مشاور مدرسه (برای آموزگاران، دانشجویان تربیت معلم، دبیران مدارس و کارشناسان آموزش و پرورش).

# اصل معلم است...

مر تفضی مجدفر

به‌طور تقریبی حدوداً ده درصد از معلمان هستند، به‌طور مطلق با طرح‌های وزارتی و متمرکز، همراهی نشان می‌دهند، مبلغ آن‌ها می‌شوند، در وصفشان سخن‌رانی می‌کنند، داوطلب تدریس در کلاس‌های آموزش ضمن خدمتش می‌شوند، در تأیید طرح‌ها و تجربه‌های خود، به مجلات رشد و سایر نشریه‌های محلی و سراسری مقاله می‌فرستند و می‌کوشند در مدرسه‌ی محل خدمت خود، سایرین از جمله اولیا، معلمان و همکاران نیمه‌مخالف و مخالف را به طرف طرح سوق دهند و دائم از مزایای طرح برای آن‌ها سخن بگویند. این‌ها پیروان طرح‌های متمرکزند. پیروی این افراد به دلایل گوناگونی رخ می‌دهد که از جمله می‌توان به مثبت‌اندیش بودن و دانش و تجربه‌ی مثبت و بالایشان اشاره کرد. البته بعضی از این افراد هم که درصد آن‌ها بسیار کم است، به این دلیل با طرح‌ها همراهی نشان می‌دهند که به انحای گوناگون، در طراحی آن‌ها مشارکت داشته‌اند. مثلاً ممکن است در جلسات نظرخواهی، دیدگاه‌های آن‌ها اخذ شده باشد، جزو مجریان آزمایشی یا مدرسان آموزش ضمن خدمت طرح‌ها و یا حتی جزو گروه اصلی طراحان باشند. این‌ها معمولاً تهرانی هستند و درصد آن‌ها، حتی به یک‌دهم حجم ده درصد ذکر شده نیز نمی‌رسد. آموزش و پرورش با این گروه از معلمان، در عمل تقریباً هیچ مشکلی ندارد و می‌توانیم آن‌ها را معلمان تحول‌خواه بنامیم.»

استدلال‌های این خانم آموزگار برایم جالب شده بود، از این‌رو با علاقه خواستم مشخصات دومین گروه از معلمان را برایم تشریح کند و از درصد آن‌ها سخن بگوید. وی گفت: «ببینید،

کرده‌ایم. در سال‌های پس از پیروزی انقلاب اسلامی، تعداد طرح‌هایی که با انگیزه‌ی تحول‌خواهی در آموزش و پرورش، به‌ویژه در دوره‌ی ابتدایی، اجرا شده‌اند، کم نبوده، ولی چرا موفقیت با همه‌ی آن‌ها یار نبوده است؟ برای همراه ساختن معلمان با تحول چه باید کرد که مسئولان آموزش و پرورش نمی‌کنند یا کم‌تر به آن‌ها توجه می‌کنند؟ در این زمینه، شاید ذکر خاطره‌ای جالب باشد.

چند سال پیش با خانم معلمی که سال‌ها به شکل موفق آموزگاری، معاونت و مدیریت کرده و پس از ۳۵ سال خدمت، در زمره‌ی فرهیختگان بازنشسته قرار گرفته بود، گفت‌وگو می‌کردم. از هر دری سخن گفتیم. آخر سر موضوع را کشاندم به کسب دیدگاه وی در زمینه‌ی طرح‌های موفق و به قول خودم تحول‌ساز آموزش و پرورش در دوره‌ی ابتدایی و برای نمونه از کتاب‌های جدیدالتألیف علوم و بخوانیم - بنویسیم و نیز امتحانات دونوبتی مدارس با تأکید بر ارزش‌یابی مستمر سخن گفتم. اول با طعنه گفت: «از کجا مطمئن هستید که این طرح‌ها، زمینه‌ساز تحول در آموزش و پرورش بوده است» و وقتی تعجب مرا دید، ادامه داد: «البته در این که این طرح‌ها نسبتاً خوب و با هدف تحولی تدوین شده بودند، شکی ندارم. ولی در این که واقعاً و با درصد بالایی به توفیق دست یافته‌اند، حرف دارم.» و آخر سر گفت: «ما معلمان در مواجهه با طرح‌های مرکزی (و حتی طرح‌های ارائه شده از سوی ادارات منطقه‌ای و شهرستانی)، معمولاً با طراحان و مسئولان ارشد آموزش و پرورش سه‌جور برخورد می‌کنیم. دسته‌ی اول که

از شماره‌ی چهار این دوره از مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی در دی‌ماه ۸۸، بحث درباره‌ی تحول در آموزش و پرورش را آغاز کردیم و سرمقاله‌ی شماره‌ی ۵ را نیز به همین موضوع اختصاص دادیم. در آن دو شماره، چهار منظر تحول‌خواهی در سامانه‌ی تعلیم و تربیت کشورمان را به بحث کشانیدیم و در مورد توسعه‌ی روش‌های نوین تدریس، به مثابه یکی از مجاری اصلی بروز تحول در آموزشگاه‌ها، سخن گفتیم. در آن یادداشت، بر اهمیت نقش معلمان در تغییر و تحول تأکید کردیم و گفتیم، عده‌ای سرمنشأ بروز تحول در آموزش و پرورش را در فراهم‌آوری اسناد بالادستی، از جمله سند ملی آموزش و پرورش، برنامه‌ی درسی ملی و مشخص کردن فلسفه‌ی تعلیم و تربیت می‌دانند. با این وجود، تا زمانی که معلمان برای تحقق این اسناد توجیه نشوند و همراهی و هم‌رأیی خودشان را ضمیمه‌ی دیدگاه‌ها و اسناد مسئولان ارشد آموزش و پرورش نکنند، هیچ تحولی رخ نخواهد داد. در این شماره، می‌خواهیم تحول در آموزش و پرورش را از زاویه‌ی دید معلمان بررسی کنیم، و در یک کلام می‌خواهیم بگوییم تا معلمان نخواهند، هیچ تحولی در آموزش و پرورش رخ نخواهد داد. ولی چرا معلمان برخی مواقع می‌خواهند و بعضی اوقات نمی‌خواهند؟

در پرونده‌ی این شماره از مجله، به قلم یکی از اعضای تحریریه، نقبی زده‌ایم به مهم‌ترین طرح‌های آموزشی اجرا شده در کشور و دلایل فراز و فرود این طرح‌ها و کاستی‌ها و برجستگی‌های آن‌ها را بررسی

نظر من، دیدگاهی شخصی است و حتماً ایرادهای فراوانی دارد. ولی معتقدم، اگر نظارت من با محک پژوهش و به شیوه‌ی علمی سنجیده شود، خواهید دید که خیلی هم بیراه نمی‌گویم.»

به وی گفتم به این زودی جا نزنند و حرف‌هایش را ادامه دهد. گفت: «دسته‌ی دوم، درست نقطه‌ی مقابل دسته‌ی اول هستند و به‌طور مطلق با طرح‌های وزارتی و متمرکز، مخالفت می‌کنند و می‌کوشند تا آن‌جا که می‌توانند، در مذمت این طرح‌ها و این‌که این‌ها فقط به درد دانشگاه‌ها و کتاب‌های علمی می‌خورند و طراحان آن‌ها حتی یک لحظه هم در کلاس نبوده‌اند و طرح‌های خودشان را از این کشور و آن کشور الگو برداری می‌کنند، حرف بزنند. این دسته، معمولاً یاد ر کلاس‌های آموزش ضمن خدمت طرح‌های جدید شرکت نمی‌کنند و یا اگر به اجبار یا هر طریق دیگری شرکت کنند، می‌کوشند کلاس را به هم بزنند و به نوعی مخالفت خودشان را ابراز دارند. هر چند خانم معلم‌های مخالف که در این دسته قرار می‌گیرند، کم نیستند، ولی تعداد معلمان مردی که مخالفت خودشان را ابراز می‌کنند، معمولاً بیش از خانم‌هاست. این دسته، گوش خودشان را برای شنیدن ویژگی‌های مثبت طرح‌های جدید می‌بندند و می‌کوشند اگر مقاله‌ای، نوشته‌ای، فیلمی و نواری در ارتباط با طرح جدید می‌بینند و می‌شنوند، آن‌ها را نادیده بگیرند. این افراد، مخالفان طرح‌های متمرکزند و مخالفت آن‌ها به دلایل گوناگونی رخ می‌دهد که از جمله می‌توان به داشتن نگاه همواره منفی و ناکافی بودن دانش و تجربه‌ی

آن‌ها، اشاره کرد. البته بعضی از این افراد هم کسانی هستند که بهتر است آن‌ها را افراد ترسنده از ریسمان سیاه و سفید بنامیم. این‌ها سابقه‌ی طرح‌های آموزشی ناموفق را جلوی چشم خود می‌آورند و می‌گویند، این یکی هم مانند قبلی‌ها. به این افراد، باید کسانی را که نیش خورده‌اند هم اضافه کنیم؛ هر چند درصد آن‌ها کم است. این‌ها کسانی هستند که پیش‌تر طرح داده‌اند، ولی یا طرح‌های آن‌ها به نام دیگران مصادره شده و یا با قلب تمام، سر از جای دیگر درآورده است. این گروه از معلمان، مانند آن شخصیت معروف کارتون «گالیور»، با هر تحویلی مخالفانند. لذا آموزش و پرورش با آن‌ها کاملاً مشکل خواهد داشت.»

صحبت‌های این خانم آموزگار بازنشسته، به مانند یک نظریه پرداز آموزشی، برایم جالب توجه می‌نمود و کاملاً جذب شده بودم. دو تا گروه ده درصدی را باهم جمع کردم و پرسیدم: «گفتید معلمان با طرح‌های تحویلی سه‌جور برخورد می‌کنند. تا حالا ویژگی‌های دو دسته را گفته‌اید که جمعاً فقط ۲۰ درصد معلمان را شامل می‌شود. فکر نمی‌کنید اشتباه می‌کنید؟»

با قاطعیت گفت: «خیر. گروه سوم همان ۸۰ درصد باقی‌مانده‌اند. این گروه کسانی هستند که وقتی به آن‌ها می‌گویید یا آیه‌المعلمون! برایتان طرح‌های جدید تحول‌زا آورده‌ایم، می‌گویند به‌به چه زیبا! حتماً آن‌ها را اجرا می‌کنیم و متحول می‌شویم. ولی در عمل در کلاس‌های خود را می‌بندند و هر کاری را که دوست دارند، انجام می‌دهند و تحول بی‌تحول!»

این آموزگار سپس گفت: «مشکل اصلی آموزش و پرورش با آن دو گروه ده درصدی نیست. اگر تحول می‌خواهید، باید روی این ۸۰ درصد کار کنید. این‌ها به راحتی مسئولان تحول‌خواه آموزش و پرورش را دور می‌زنند و از آن طرف مسیر، وارد کلاس خود می‌شوند و هر آن‌چه را که دوست دارند، پی می‌گیرند. به نظر، اگر بتوانیم این ۸۰ درصد را به وادی تحول بکشانیم، موفق شده‌ایم و این کاری است که مسئولان ارشد آموزش و پرورش باید انجام دهند.»

صحبت‌های این آموزگار فرهیخته، بار دیگر مرا در اندیشه‌ام راسخ‌تر کرد. اعتقاد دارم، تحول جاده‌ای دوطرفه است که ضمن قرار گرفتن منزلگاه‌هایی برای تفکر، طراحی و ارائه‌ی اسناد بالادستی و مهم چون سند چشم‌انداز آموزش و پرورش، برنامه‌ی درسی ملی، سند ملی آموزش و پرورش، فلسفه‌ی تعلیم و تربیت و هدف‌های دوره‌های تحصیلی گوناگون و غایت‌های تربیتی ویژه در دو طرف آن، تمهیداتی نیز به کار رفته است تا معلمان به راحتی در آن رفت و آمد داشته باشند. اگر چه نظر این خانم معلم در مورد گروه ۸۰ درصدی بی‌تفاوتان تحول، هنوز از طریق هیچ پژوهشی به اثبات نرسیده است، ولی حسی است از سوی یک آموزگار فرهیخته با ۳۵ سال سابقه‌ی خدمت که باید جدی گرفته شود.

معلم، عنصر اصلی تحول است. اگر همراهی و هم‌رأیی معلمان را می‌خواهیم، باید به گونه‌ای دیگر عمل کنیم و بپذیریم که ناکارآمدی روش‌ها و شیوه‌های جاری، به اثبات رسیده است.

# زندگی سالم مساوی است به تربیت \* اخلاق

دکتر علی اکبر شعاری نژاد

## نتیجه‌ی همزیستی اخلاق و تربیت، زندگی سالم است

انصاف، آزادمنشی، زورگویی، بخل، حسادت و کینه‌توزی. مثلاً وقتی می‌گوییم: فلان شخص یا فلان معلم عادل است، اشاره می‌کنیم به این که او در روابطش با مردم، خود را برتر از ایشان قلمداد نمی‌کند، و سهم بیشتر نمی‌خواهد. یا وقتی می‌گوییم فلان مدیر مدرسه، آزادمنش است، اشاره داریم به این که او در حوزه‌ی مدیریت آموزشی، به همه‌ی اشخاص اعم از معلم و دانش‌آموز، کارمند و اولیای دانش‌آموزان احترام می‌گذارد و به ایشان فرصت می‌دهد درباره‌ی امور مدرسه، آزادانه نظر بدهند؛ همان قدر که خودش را آزاد می‌پندارد. البته صورت معکوس برخی از فرایندهای مذکور هم اخلاق تلقی می‌شود که آن را «اخلاق سلبی» یا «اخلاق منفی» خوانند؛ از قبیل: ظلم، بی‌انصافی و استبداد در مقابل «اخلاق ایجابی» یا «اخلاق مثبت».

به عبارت دیگر، همین که رابطه‌ای میان دو یا چند نفر برقرار شد، نخستین نمایانگر اخلاق، چگونگی ارتباط یا تعامل آن‌ها خواهد بود: آیا مانند دو انسان سالم، یا مانند دو دشمن ظاهراً دوست یا دوست‌نما باهم معامله می‌کنند؟ آیا فلان فروشنده در معامله‌هایش با مردم، به مصلحت مشتری خود هم می‌اندیشد؟ آیا او را در خریدش راهنمایی می‌کند؟ یا یک معلم به موقع سر کلاس حاضر می‌شود؟ همه‌ی دانش‌آموزان را انسانی همانند خودش تلقی می‌کند؟ آیا در ارزش‌یابی آموزش خود، عادلانه عمل می‌کند؟ مثلاً عملاً تفاوت‌های فردی ایشان را در نظر می‌گیرد؟ آیا از متفاوت و انتقادی اندیشیدن دانش‌آموزان خود استقبال می‌کند؟ آیا از داوری‌های تعصب‌آمیز درباره‌ی اشخاص می‌پرهیزد؟ آیا معلم است یا مبلغ؟ در هر حال، مسئولیت اخلاقی (ایجابی) حکم می‌کند که به دیگربودگی دیگران احترام بگذاریم، حق متفاوت بودن دیگران را بپذیریم و باور کنیم و از هر کس در خور توانش انتظار داشته باشیم. در غیر این صورت، ستمکار قلمداد خواهیم شد.

بدیهی است، فرایند اخلاق حتی «علم اخلاق»، با تعریفی که از آن کردیم، از مؤلفه‌ها و متغیرهای فرهنگ جامعه به‌شمار می‌رود. چون معیارهای اخلاقی را عمدتاً فرهنگ تعیین می‌کند. گاهی اخلاق یا کردارهای اخلاقی را با پسوندهایی از این‌گونه تعریف می‌کنند: - اخلاق تقوایی یا اخلاق خدامحور (دینی)؛ - اخلاق انسان‌محوری؛ - اخلاق منطقی؛ - اخلاق فلسفی؛ - اخلاق علمی؛ - اخلاق ادبی؛ - اخلاق پزشکی؛ - اخلاق خرید و فروشی (معامله‌ای)؛ اخلاق خویشتن‌مدار؛ -

### آرزوی بزرگ

ای کاش می‌توانستیم مفاهیم گفتاری و نوشتاری خود را آن‌چنان تعریف کنیم که مخاطبان ما از گفته‌ها و نوشته‌های ما همان برداشت را کنند که مطلوب ماست! شاید برای همین است که می‌گویید کردار گویاتر از گفتار و نوشتار است!

زندگی، سراسر کنترل است: کنترل شدن و کنترل کردن، اگر چه خوشایند نیست.

دو مفهوم «اخلاق» و «تربیت»، با وجود قرن‌ها مطرح شدنشان، هنوز هم ناشناخته‌اند و نیازمند توصیف، تعریف، تحلیل و تبیین. به عبارت دیگر، در سطح جهان انسان، شاید کم‌تر افرادی باشند که این دو مفهوم را در زندگی هر روزشان به کار نبرند و یا آن‌ها را خیر تلقی نکنند. حتی دو مفهوم اخلاق و تربیت را می‌توان از شالوده‌های زیستی مهم آدمی به شمار آورد. در واقع، انسان نااخلاق و ناتربیت، برای ما تصورناپذیر است و به ندرت می‌توان اندیشه‌مندی را یافت که دو مفهوم مذکور را به مناسبتی به کار نبرده باشد. خصوصاً اندیشه‌مندانی که «انسان‌مدار» یا «انسان‌محور» بوده‌اند یا هستند و یا چنین می‌اندیشند.

اخلاق را باید در کردار، نه صرفاً گفتار و یا نوشتار ملاحظه کرد. یا به گفته‌ی سارتر آن چه به بشر امکان زندگی می‌دهد، فقط عمل است.

اخلاق یعنی جمع «خُلُق»، عمدتاً و معمولاً به کردار خود که در ارتباط با دیگری سرمی‌زند و غالباً مشهود است، اطلاق می‌شود. به این معنا که مفهوم خلق یا اخلاق در روابط اجتماعی مطرح می‌شود و چگونگی این رابطه را نشان می‌دهد. در زبان کلامی، لغت‌هایی داریم که صرفاً به چند و چون همین روابط اطلاق می‌شوند؛ از قبیل: عدالت،

اخلاق اقتصادی؛ - اخلاق جهانی (جهان‌محوری)؛ - اخلاق سیاسی  
 شاید اصطلاح «اخلاق فرهنگی» جامع و شامل همه‌ی اصطلاحات  
 مذکور باشد. همین پسوند که تقریباً معیار ارزیابی کردارهای تعاملی  
 افراد است، نوع آن را نشان می‌دهد. مثلاً در اخلاق تقوایی یا دینی و  
 یا خدامحوری، از پسوند آن درمی‌یابیم که شخص در کردارهای خود،  
 بیش از همه یا بیشتر به رضایت الهی توجه دارد و می‌کوشد خداوند را از  
 خویشتر راضی نگه دارد. یا مثلاً در فلسفه‌ی اگزیستانسیالیسم (اصالت  
 وجود یا اصالت انسان) یا فلسفه‌ی انسان‌گرایی، خود انسان به‌عنوان یک  
 انسان با ویژگی‌هایی که دارد، معیار اخلاق است و هیچ شهروندی، در  
 هر شرایط یا موقعیتی که دارد، مجاز نیست شهروند دیگری را ابزار  
 خودش تلقی کند و خود را نسبت به او برتر پندارد و یا انسانی، برده‌ی  
 انسان دیگری مثل خودش باشد. این تفکیک را هم در حوزه‌ی «اخلاق»  
 می‌بینیم: اخلاق پیشامدرن، اخلاق مدرن، و اخلاق پسامدرن. بدیهی است  
 که هر کدام از این نگرش‌ها طبعاً نشانگر و تجویزگر الگوها و چهارچوب‌هایی  
 است برای رفتار آدمیان، و چند و چون ارتباط و تعامل میان ایشان. به  
 عبارت دیگر، موضوع اساسی اخلاق (یا علم اخلاق اگر بتوانیم آن را علم  
 تعریف کنیم)، در شکل ایجابی و مثبت آن، نوعی «رفتارشناسی» است؛  
 البته رفتارشناسی کمال یا رفتارشناسی انسان کامل.<sup>۱</sup>  
 به عبارت دیگر، تقریباً تنها در بحث از انسان و رفتارهای عمدتاً  
 اجتماعی اوست که مفهوم «اخلاق» مطرح می‌شود و به چگونگی  
 عملکردهای افراد با همدیگر اشاره دارد. مثلاً در روابطشان صراحت کلام  
 دارند یا تعارف و تملق دیده می‌شود، صدیق‌اند یا تظاهر به صداقت  
 می‌کنند، یکدیگر را واقعاً دوست دارند یا تنها در کاربرد مفاهیم غلیظ  
 تعارفی از قبیل قربانت، تصدقت، عزیز، و... مهارت دارند! و ... در صورتی  
 که اخلاق را زمانی ثبت یا ایجابی خواهیم خواند که بر مصلحت طرفین  
 و محبت و احترام متقابل مبتنی باشد و انجام گیرد.

## اخلاق و تربیت (آموزش - پرورش)

**تربیت** (آموزش - پرورش یا تعلیم - تربیت)، فعالیتی است هدفمند  
 و نظام‌دار که به منظور کمک به فرد یا گروه در تغییر رفتار از موجود به  
 مطلوب یا پیدایش تغییر رفتاری نوین انجام می‌گیرد تا او بتواند با محیط  
 طبیعی و اجتماعی سازگاری کند و از زندگی سالم و لذت‌بخش برخوردار  
 شود. در واقع، تربیت برقراری نوعی ارتباط و تعامل هدف‌دار و نظام‌دار  
 و ادامه‌ی آن میان دو فرد یا فرد و گروه است. با توجه به این تعریف از  
 تربیت و تعریفی که از اخلاق کردیم، درمی‌یابیم:

- اخلاق و تربیت، هر دو فرایندهای اجتماعی هستند.
- هر دو در تعامل و ارتباط مطرح می‌شوند.
- هر دو عمدتاً درباره‌ی انسان‌اند و به انسان تعلق دارند.
- هر دو هدفمند انجام می‌گیرند و هدف هر دو انسانیت انسان است  
 که رشد کند، گسترش یابد و سالم باشد و سالم بماند.
- هر دو طبعاً آثار عملی دارند، اگرچه ممکن است مبتنی بر نظریه‌ای  
 انجام گیرند.

- هر دو از مؤلفه‌های فرهنگ به‌شمار می‌روند، اگرچه روی آن اثر  
 می‌گذارند یا از آن متأثر می‌شوند.

- هر دو شکل‌های مثبت (ایجابی) و سلبی (منفی) دارند.
- هر دو گاهی قوی و گاهی ضعیف می‌شوند یا انجام می‌گیرند.
- هر دو عمدتاً آموختنی هستند؛ غالباً آموختن تقلیدی، خصوصاً  
 اخلاق.

اگرچه دو فرایند حیاتی انسان یعنی تربیت و اخلاق یا اخلاق و  
 تربیت، هم‌زمان و باهم هستند و تفکیک آن‌ها، جز در ذهن غیرممکن  
 است، با وجود این، تفاوت‌هایی دارند از این گونه:

۱. تربیت عام است و همه‌ی ابعاد رفتار را دربرمی‌گیرد. در صورتی  
 که اخلاق عمدتاً جنبه یا رنگ ارزشی دارد و در حوزه‌ی کردار مطرح





## آدمی تنها زاییده‌ی اقتصاد برتر نیست، در هنر و ادب و اخلاق هم باید متمدن بود و برتری داشت.

### لویی پاستور

رفتار نامطلوب به مطلوب (اخلاق منفی به مثبت) عبارت‌اند از:

الف) حضور در میدان‌های ورزش؛

ب) پرداختن به هنر و فعالیت‌های هنری، خصوصاً هنرهای نمایشی

و موسیقی (هنرمندی معلم، بسیار مؤثر است).

پ) کتاب‌های غیردرسی: داستان و علوم؛

ت) شرکت دادن دانش‌آموزان در اداره‌ی امور بهداشتی، انضباطی،

رفاهی و... مدرسه؛

ث) برگزاری مراسم بزرگداشت برجستگان علم و هنر کشور یا سایر

جوامع، با تأکید غیرمستقیم روی کردارهای آموخته‌ی خوب

ایشان، بدون هرگونه اغراق و خیرخواهی؛

ج) توصیف و تشویق کردارهای آموخته‌ی خوب دانش‌آموزان خود

مدرسه و پاداش دادن به آن‌ها. مثلاً نخواهیم گفت فلان دانش‌آموز،

بسیار باهوش است که باهوش بودن فرد، چندان هم اختیاری نیست،

بلکه خواهیم گفت فلان دانش‌آموز یاد گرفته است که دروغ نگوید،

یاد گرفته است که تمیز و مرتب باشد و...

چ) برجسته کردن کردارهای آموخته‌ی خوب معلمان یا سایر

مسئولان یا خواستن از خود دانش‌آموزان تا درباره‌ی آنان گزارش تهیه

کنند؛ البته با تأکید روی کردارهای آموخته‌ی خوب که دیگران هم

می‌توانند آن‌ها را یاد بگیرند.

ح) استفاده از تصویرهای اشخاصی که به سبب کردارهای آموخته‌ی

خوبشان مشهور شده‌اند و به قشر خاصی تعلق ندارند، در کتاب‌های

درسی یا بر دیوارهای مدرسه و کلاس‌ها.

سخن پایانی این که «اخلاق» و «تربیت» (نحوه‌ی کردار و آموزش-

پرورش) هیچ‌کدام موروثی نیست، لکن مستلزم آمادگی طبیعی است

و رابطه‌ی این دو فرایند یا پدیده را می‌توان چنین نشان داد: اخلاق،

عامل تعیین‌کننده‌ی نحوه‌ی برداشت از آموزش- پرورش و فعالیت‌های

آموزشی است در همه‌ی سطوح و آموزش- پرورش، عامل تعیین‌کننده‌ی

شناخت، پذیرفتن، باور کردن، و کاربرد متعهدانه‌ی کردارهای سازنده یا

برخورداری از پندار نیک، گفتار و نوشتار نیک و کردارهای نیک مورد

رضایت خداوند متعال و انسان مخلوق اوست.

به امید لحظات و سال‌های پر از سلامتی، سربلندی، سرافرازی،

سرخوشی، سرحالی، سرزندگی، و سرشار از موفقیت. ان‌شاءالله تعالی.

همواره به یاد داشته باشیم که حیات انسان، اساساً حیات

معنا، حیات زبان، حیات اندیشه‌ی تأملی و حیات ارتباط است.

### زیرنویس

۱. به تعریف گانت فیلسوف معروف، رفتار کامل، رفتاری است برآمده

از الگویی که بتواند عمومی و کلی شود.

می‌شود. به عبارت دیگر، تربیت در حوزه‌ی پندار، گفتار، نوشتار و کردار بیشتر مطرح می‌شود. به این معنا که ما معلمان مسئول هستیم، همان قدر که به وضع علمی کودکان و نوجوانان می‌پردازیم، وضع زیستی ایشان را هم که زیربنای سایر ابعاد رفتار است، در نظر داشته باشیم.

۲. در چند و چون اخلاق یا عمل اخلاقی، تقریباً به آسانی می‌توان داوری کرد، لکن در چند و چون تربیت، چنین سهولتی امکان ندارد.

۳. اخلاق به هر شکل که باشد، تجربه یا محصول تجربه (برداشت) است؛ در صورتی که تربیت یا آموزش - پرورش تنها محصول تجربه نیست، بلکه آزمایشی هم است.

۴. اخلاق طبعاً فرایند ارزشی و ارزش‌گذاری است، ولی آموزش- پرورش، علمی و ارزشی باهم است.

۵. در حوزه‌ی اخلاق، احساسات بیش از عقل یا شعور مطرح است.

در صورتی که در تربیت، عقل بیش از احساسات مطرح می‌شود.

۶. غالباً اخلاق بیش از تربیت از متغیر فرهنگ متأثر می‌شود.

۷. هر دو، راه و روش‌های ارزش‌یابی متفاوتی دارند.

۸. آموزش- پرورش رسمی، دارای مسئولان ویژه‌ای است، در حالی که اخلاق، مسئولیت همگانی دارد.

۹. در حوزه‌ی تربیت خصوصاً در دنیای امروز، انتظار داریم فرد جهانی بیندیشد و بومی عمل کند، در صورتی که در حوزه‌ی اخلاق، معمولاً چنین انتظاری مطرح نیست.

۱۰. تربیت یا چند و چون آموزش- پرورش ناگزیر است شرایط رشد و تکاملی مخاطبان (متربیان) خود را دقیقاً در نظر بگیرد، اما در اخلاق، چندان مطرح نیست.

۱۱. همه‌ی مسئولان آموزش- پرورش، مسئول امور اخلاقی نیز هستند، لکن اشخاصی که خود را مسئول اخلاق شهروندان تلقی کنند، ممکن است به مسئولیت آموزش- پرورش رسمی نیندیشند.

در هر صورت، باید بدانیم و باور کنیم که اخلاق صرفاً درس خاص یا وعظ و خطابه نیست، بلکه عمل است و در کردارهای انسان جلوه‌گر می‌شود. از این‌رو، تصور نکنیم که با تدریس مطالب اخلاقی و مطالعه یا آموزش کتاب‌های اخلاقی، رشد و گسترش کردارهای اخلاقی ایجابی در میان کودکان و نوجوانان تحقق خواهد یافت؛ مگر این‌که:

□ خود مدیر و معلمان، و پیش از ایشان خانواده‌ها، الگوهای عینی چنین رویکردهایی باشند.

□ مطالب اخلاقی در همه‌ی کتاب‌های درسی به صورت داستان‌هایی از اشخاص عینی معاصر یا نزدیک به زمان زندگی کودکان و نوجوانان مطرح شوند، بدون این‌که کلمه‌ی اخلاق به کار رود.

□ آن‌گونه کردارهای خوب در این‌گونه داستان‌ها مطرح شوند که می‌توان آن‌ها را یاد گرفت. و عمدتاً به اشخاصی اشاره شود که آن‌ها را آموخته‌اند و حتماً افراد عادی باشند. چون در غیر این صورت، احتمال این برداشت وجود دارد که: «چنین کرداری از عهده‌ی همه‌کس ساخته نیست.»

□ همه‌ی کتاب‌های درسی، نوعی محرک کردار خوب انسانی و انسانیت باشند و به صورت طبیعی تدریس شوند. معلم در تدریس این‌گونه مطالب باید شخصاً از هرگونه نتیجه‌گیری بپرهیزد و این نتیجه‌گیری به عهده‌ی خود دانش‌آموزان یا دانشجویان واگذار می‌شود. حتی بهتر است از به کار بردن کلمه‌ی اخلاق یا کلمات مشابه آن نیز خودداری شود.

امروزه ثابت شده است که بهترین و مؤثرترین فرصت‌های تغییر

# دل‌نوشته‌های یک آموزگار

## کاردستی برای آموزگاران



برای پایه‌های اول، دوم و سوم را به تفکیک آورده است تا هر کدام با توجه به توان و درک خود بتوانند تمرین هنری را انجام دهند و دنبال کنند

او در بخشی از کتاب می‌گوید: «کلاس اولی‌ها با پاره کردن کاغذهای دور ریختنی می‌توانند شکل‌سازی کنند. در این صورت، آموزش در راستای تقویت مهارت‌های حسی - حرکتی دانش‌آموزان به وقوع می‌پیوندد. کلاس دومی‌ها با استفاده از برگ‌های زرد و قهوه‌ای پاییزی، اشکالی از حیوانات می‌سازند. با این کار، آن‌ها به ویژگی‌های حیوانات دقیق‌تر می‌نگرند. و پایه‌ی سوم‌ی‌ها، می‌توانند در کاری گروهی، با مواد طبیعی مانند شن، برگ درخت و چمن یاریزه‌های مقوا، تابلوهایی زیبا بسازند.» آخرین بخش کتاب، به حجم‌سازی با گل‌رس و ریزه‌کاری‌هایی مانند نحوه‌ی اتصال دو سطح گلی پرداخته است.

\* هنر کاردستی (پایه‌های اول، دوم و سوم ابتدایی)

\* مؤلف: احمد بصیری

\* انتشارات: نوروزی گرگان (۲۲۴۲۲۵۸) - (۰۱۷۱)

\* نوبت چاپ: اول، ۱۳۸۸، ۱۶۰ صفحه‌ی رقی، مصور (چهاررنگ)

\* قیمت: ۲۶۰۰ تومان

کودکان از سنین نخست به دست‌ورزی و کسب مهارت‌های عملی نیاز مبرم دارند. هرچه این بچه‌ها بزرگ‌تر و به عبارتی مدرسه‌رو شوند، باید هماهنگی حرکات دست و چشم و نزدیکی بین دو ادراک دیداری و حرکتی، و پرورش تجسم ذهنی آن‌ها، بیشتر شود.

ایجاد خلاقیت، شکل‌سازی با کاغذ و مواد دیگر مانند گل و حجم‌سازی با مواد دم‌دستی، می‌تواند هم تفریح و هم آموزش برای داشتن آینده‌ای بهتر باشد. به این ترتیب، آموزگاران در مدرسه‌ها به یکی از هدف‌های درس هنر که پرورش ذوق و خلاقیت دانش‌آموزان است نیز خواهند رسید.

مؤلف کتاب هنر کاردستی، روش‌های کار

\* خیال محال

\* محمدعلی رستمی (وصال)

\* انتشارات نیاتی تبریز (۱۷۰۵۴۸۴-۰۴۱۱)

\* ۵۰۰۰ نسخه، چاپ اول

\* ۷۶ صفحه، رقی، ۱۵۰۰ تومان

این کتاب، مجموعه اشعار نو و کلاسیک و نیز داستان بلند «خیال محال»، نوشته‌ی محمدعلی رستمی، فرهنگی بازنشسته‌ی میانه‌ای را در بر می‌گیرد. اشعار درج شده در کتاب، به طور عمد در سال‌های ۸۶ تا ۸۸ سروده شده‌اند و داستان نیز ماجرای عشق نافرجام یک جوان میانه‌ای است که فراز و نشیب‌های فراوانی را در زندگی پشت سر گذاشته است.

رستمی، متخلص به وصال، در سال ۱۳۳۹ در میانه متولد شد. در سال ۱۳۵۷ به استخدام آموزش و پرورش درآمد و پس از سی سال خدمت در سمت‌های گوناگون از جمله آموزگاری، مدیریت و کارشناسی، بازنشسته شد. او پس از بازنشستگی، دو کتاب منتشر کرده است که می‌تواند برای فرهنگ‌یانی که به این دوره از زندگی می‌رسند، درس آموز باشد.

## شب یا روز؟

زیبا کیانپور

آموزگار دبستان بنت‌الهدی، فرخ شهر



در روستای نوآباد از توابع ناحیه‌ی ۲ شهرستان شهرکرد، در کلاس چهارم علوم درس می‌دادم. از یکی از دختر بچه‌ها پرسیدم: «گیاهان در روز غذاسازی می‌کنند یا در شب؟» به سرعت جواب داد: «در روز!»

من که از پاسخ او خوش حال شده بودم، دلیلش را پرسیدم. باز با عجله گفت: «چون چشم‌هایشان در روز می‌تواند ببیند، اما در شب نه!»

# گرگ پیر

## مضحک‌های سگان است ...

بازی‌ها، فعالیت‌ها و پژوهش‌هایی خلاقیت محور بر مبنای تمثیل‌ها و افسانه‌های لا فونتن برای توسعه‌ی سواد خواندن در میان دانش‌آموزان دبستانی

مر نضی مجدفر



بند شود. موهای سگ مثل برف می‌درخشیدند و در مقابل، گرگ علاوه بر نحیف‌بودن، آن قدر کثیف بود که هر کس او را می‌دید، چندشش می‌شد. او حتی حال نداشت قدم از قدم بردارد. گرگ به این حال سگ غبطه خورد و گفت: «عزیزم، جناب سگ! علاوه بر زیبایی! همه‌ی چیزهایت برازنده‌ی توست. حتی چاقی هم خیلی به تو می‌آید.»

سگ از این حرف‌ها خوشش آمد و به گرگ گفت: «اگر بخواهی، تو هم می‌توانی مثل من شوی. نگاه کن، تمام دوستان گرگ تو از گرسنگی در حال مرگاند و هیچ‌کدام خوش‌بخت نیستند. بیا و از ولگردی در این جا و آن جا دست بکش. بیا تا تو را به ده خودمان ببرم. بیا و تو هم کارهایی را که من انجام می‌دهم، انجام بده. بعد از مدت کوتاهی، تو هم مثل من پرزور، قلچماق، چاق و چله و خوش‌بخت خواهی شد.»

گرگ که با دقت به حرف‌های سگ گوش داده بود، گفت: «بسیار خوب! برای این منظور من چه کار باید بکنم؟»

سگ جواب داد: «کار سختی نیست. تو باید در یک کلام بتوانی به صاحب کمک کنی. یعنی نگهبانی از خانه را عهده‌دار می‌شوی، دزدها را فراری می‌دهی و برای کسانی که به خانه وارد و از آن خارج می‌شوند، دم تکان می‌دهی. در مقابل این همه کار، استخوان‌های تمام مرغ و خروس‌ها و بلدرچین‌هایی که داخل خانه خورده می‌شوند، مال تو خواهد بود و بین یک عالمه استخوان غرق خواهی شد.»

گرگ نمی‌دانست از خوش‌حالی چه کار کند. بنابراین، با عجله گفت: «چرا نیایم؟ تازه باید خیلی هم دلم بخواد که بیایم. اگر بخواهی مرا با خودت به روستای پتان ببری، با خوش‌حالی تمام می‌آیم.»

آن دو همراه هم به طرف روستا راه افتادند. هنوز مدتی راه نرفته بودند که نگاه گرگ، به گردن کلفت سگ افتاد که موهای برخی قسمت‌های آن ریخته بود و بفهمی نفهمی، زخم‌ها و کبودی‌هایی در همان قسمت‌ها دیده می‌شد. گرگ پرسید: «این علامت‌های روی گردنت نشانه‌ی چیه؟»

سگ، مثل همه‌ی سگ‌ها، سرش را با سرعت به این طرف و آن طرف تکان داد و گفت: «هیچ، هیچی نیست.»

و بعد ادامه داد: «بعضی وقت‌ها، صاحب ما دور گردنمان قلاده می‌اندازد. بعضی وقت‌ها این قلاده‌ها میخ دارند. این سیاهی‌ها و کبودی‌ها، جای این زخم‌هاست. اول کار فقط کمی دردمان می‌گیرد، ولی بعدها که سرمان را تکان

**اشاره**

تاکنون در شش بخش، داستان‌های لا فونتن را به مثابه ابزاری آموزشی برای توسعه‌ی سواد خواندن، به خدمت درآورده‌ایم. در این شماره، هفتمین بخش از این سلسله مطالب را منتشر می‌کنیم. ضمن سپاس از همکاران محترمی که مدام، خبر استفاده‌ی آموزشی خود از این متون را به دفتر مجله می‌فرستند، اعلام می‌داریم، قبل از آن که دانش‌آموزان به انجام تمرین‌ها و فعالیت‌های این داستان‌ها و داشته شوند، ترتیبی اتخاذ کنید تا کتاب‌ها و منابع معرفی شده در بخش «فکر کنید، پاسخ دهید» حتماً در کتاب‌خانه‌ی مدرسه موجود باشد.

## گرگ و سگ

گرگی که به خاطر گرسنگی، از او فقط پوست و استخوانی باقی مانده بود، با یک سگ خانگی شاد و خوش‌بخت روبه‌رو شد. سگ بسیار پرزور، قلچماق و چاق و چله بود و از خوش‌حالی حتی یک لحظه هم نمی‌توانست سرگشایش



می‌دهیم، واقعاً آتش می‌گیریم.»

گرگ از این جواب سگ یکه خورد. او تا آن موقع، هیچ وقت درباره‌ی به زنجیر بسته شدن و قلاهدی سگ‌ها چیزی نشنیده بود. بنابراین گفت: «دوست عزیزم، جناب سگ! خوردنی‌هایت زیبا، لانه‌ی گرم و نرمت اعلا، ولی فکر می‌کنم هیچ چیزی به اندازه‌ی آزادانه همه‌جا را گشتن، بارزش نباشد. وقتی دور سرت زنجیر ببندند و برای حرکت حدی تعیین کنند، دیگر هیچ چیزی ارزش ندارد. من آزادی‌ام را با هیچ چیز دیگری عوض نمی‌کنم.»

گرگ، وقتی این حرف‌ها را گفت، جستی زد و در چشم برهم‌زدنی، میان انبوه درختان جنگل گم شد.



### ۳ پرسش

۱. به چه دلیل گرگ پذیرفت همراه با سگ و در یک خانه زندگی کند؟  
(الف) به دلیل دوستی‌اش با سگ؛  
(ب) به دلیل این‌که انسان‌ها را دوست داشت؛  
(پ) چون دلش می‌خواست مثل سگ، زندگی راحتی داشته باشد.
۲. گرگ، چرا از زندگی در خانه‌ی روستایی سگ امتناع کرد؟  
(الف) چون با سگ دعوایش شد؛  
(ب) چون انسان‌ها او را از خود دور کردند؛  
(پ) چون ترجیح می‌داد همواره آزاد زندگی کند.

۳. گرگ، با گفتن «آزادی‌ام را با هیچ چیز دیگری عوض نمی‌کنم» به کجا رفت؟  
(الف) جنگل  
(ب) بیابان  
(پ) بیابان



### فکر کنید، پاسخ دهید

۱. سگ با نام علمی «کانیس فامیلاریس» پستان‌داری از راسته‌ی سگ‌سانان است. عده‌ای می‌گویند سگ دست کم از ۱۴۰۰۰ سال پیش اهلی شده است. برخی دانشمندان فسیل‌شناس نیز معتقدند، سابقه‌ی اهلی شدن سگ به ۱۵۰ هزار سال پیش می‌رسد. به اعتقاد برخی از پژوهشگران، سگ نخستین حیوانی است که انسان آن را اهلی کرده است. و برعکس، عده‌ای دیگر معتقدند، گوسفند پیش از سگ اهلی شده است. شما با کدام گروه از این افراد هم عقیده‌اید؟ برای پاسخ خود چه دلیلی دارید؟

۲. در فرهنگ مردم، در مورد سگ، ده‌ها ضرب‌المثل وجود دارد. ده ضرب‌المثل زیر را بخوانید و با مراجعه به فرهنگ‌نامه‌های معتبر و یا پرس‌وجو از بزرگ‌ترهای خودتان، منظور کنایی، معنی و دلیل به وجود آمدن حداقل ۳ ضرب‌المثل را بنویسید:

- استخوان، قوم و خویش سگ است و سگ قوم و خویش استخوان.
- سگ باش، کوچک خانه نباش.
- سگان از ناتوانی مهربان‌اند، و گرنه سگ کجا و مهربانی.
- سگ در خانه‌ی صاحبش پارس می‌کند (سگ در خانه‌ی صاحبش شیر است).
- سگ پاچه‌ی صاحبش را نمی‌گیرد.
- سگ زرد برادر شغاله.
- مثل سگ پشیمونه.
- مرگ خر، عروسی سگ است.
- مواظب باش سگ پاچه‌ات را نگیرد.
- سگ، صاحبش را نمی‌شناسد.

۳. یکی از ضرب‌المثل‌هایی که در «فکر کنید، پاسخ دهید» قبلی آوردیم،

این ضرب‌المثل بود: «مرگ خر، عروسی سگ است». **نظامی گنجوی**، شاعر بزرگ ایرانی، این ضرب‌المثل را این‌گونه به شعر تبدیل کرده است:

چه خوش گفت آن نه‌اوندی به طوسی

که مرگ خر بود سگ را عروسی

با جست‌وجو در دیوان شاعران بزرگ کشورمان و پرس‌وجو از بزرگ‌ترها، ابیاتی را پیدا کنید که شاعران مفهوم آن‌ها را از ضرب‌المثل‌ها گرفته‌اند و یا به بیت‌هایی اشاره کنید که از شعر شاعران به ضرب‌المثل‌ها راه یافته است. (شاید برایتان جالب باشد که مولوی هم همین ضرب‌المثل را با گذاشتن خر به جای اسب، به این صورت سروده است: مر سگان را عید باشد مرگ اسب/ روزی وافر بود بی‌جهد و کسب).

۴. این بیت سعدی را در انشایی به صورت کامل توضیح دهید:

سگ اصحاب کهف روزی چند

پی نیکان گرفت و مردم شد

۵. مولوی، در چند بیت جداگانه، از مفهوم بانگ سگ و نور ماه سخن گفته است:

مهتاب که نور پاک دارد

از بانگ سگی چه باک دارد

\*

مه فشانند نور و سگ عوعو کند

هر کسی بر خلقت خود می‌تند

\*

مه نور می‌فشانند و سگ بانگ می‌زند

مه را چه جرم؟ خاصیت سگ چنین بود ...

این بیت‌ها را معنی کنید و بگویید، منظور مولوی از طرح این مفهوم و تکرار چندباره‌ی آن چیست؟

۶. در داستانی که خواندید، گرگ حاضر نمی‌شود آزادی خود را در ازای به دست آوردن غذا و لانه‌ی گرم و نرم از دست بدهد. در این باره به پرسش‌های زیر پاسخ و فعالیت‌های پیشنهادی را انجام دهید.

○ آخر داستان را عوض کنید و متن را طوری بنویسید که گرگ پیشنهاد سگ را بپذیرد و با هم به منزل روستایی سگ بروند. در آن صورت، سرنوشت گرگ را پیش‌بینی کنید و در متن داستان بیاورید.

○ مثال‌هایی بزنید که پدر و مادر شما، چیزهایی برایتان فراهم کنند، ولی مانع برخی از آزادی‌های شما شوند (به چیزهایی اشاره کنید که به هیچ وجه دوست ندارید آن‌ها را از دست بدهید).

○ با پرس‌وجو و گشت‌وگذار در متون قدیمی و داستان‌هایی که تاکنون خوانده‌اید، مورد دیگری را پیدا کنید که جانوری دیگر، برای آزادی خود، به ترفندی جالب دست می‌زند.

### برای فعالیت بیشتر

«اشک تمساح» یک داستان صوتی است که **مریم شریف رضویان** با بهره‌گیری از داستان‌های مثنوی مولوی نوشته و مؤسسه‌ی فرهنگی هنری طاهر نیز آن را منتشر کرده است:

مرد مسافر، از دور چشمش به مردی افتاد که وسط بیابان نشسته بود و بر سر و روی خود می‌زد.

با خود گفت: «باید نزدیک‌تر بروم تا ببینم چه اتفاقی برای این مرد بیچاره افتاده است که این‌طور بی‌قراری می‌کند.»

وقتی مرد مسافر به مرد بیابانی رسیده بود که او کنار سگی مرده نشسته است و گریه می‌کند. مرد بیابانی می‌گفت: «چه سگ خوبی بودی! روزها با من به شکار می‌آمدی و هر حیوانی را که با تیر می‌زد، با زنگی و چالاک‌ی برابم می‌آوردی. شب‌ها هم نگهبان خانه‌ام بودی، وقتی که تو در حیاط خانه بودی، از هیچ چیز نمی‌ترسیدم و با خیال راحت می‌خوابیدم...»

و اشک مثل باران از چشم‌های مرد بیابانی جاری بود و...  
قرار نیست کل داستان را برایتان بنویسیم. برای آگاهی از ادامه‌ی ماجرا، می‌توانید دو فعالیت زیر را انجام دهید:

- نوار داستان صوتی «اشک تمساح» را به دست آورید و آن را گوش دهید.
- با مراجعه به یک دوره‌ی کامل مثنوی مولوی، از روی کشف‌الایات و با کمک کلمات کلیدی «اشک تمساح»، «سگ»، «سگ مرده» و... اصل داستان را از روی این کتاب پیدا کنید و آن را بخوانید (ممکن است معنی برخی کلمه‌ها را ندانید، در این باره، از بزرگ‌ترها کمک بخواهید).



گرگ که از بچه‌ی گریه‌ای و از کپه‌ی حیوان‌های مقابل خانه‌ی روستایی چیزی نصیبش نشده بود، با سروصورت شکسته، تنها کاری که می‌توانست انجام دهد، فرار بود و بس.



### ۳ پرسش

۱. مادر چرا فرزند خود را می‌ترساند که او را به گرگ خواهد داد؟  
(الف) به دلیل گرسنه بودن گرگ؛  
(ب) به سبب گریه‌ی کودک؛  
(پ) به دلیل عاجز شدن از گریه‌های کودک.

۲. گرگ برای این که بچه باز هم شروع به گریه کند، چه کار کرد؟  
(الف) زوزه کشید؛  
(ب) دندان‌هایش را به هم مالید؛  
(پ) دعا کرد.

۳. گرگ در پایان داستان چه کرد؟  
(الف) بچه را خورد؛  
(ب) مادر بچه را خورد؛  
(پ) چون کتک خورده بود، فرار کرد.



### فکر کنید، پاسخ دهید

۱. عده‌ای از کارشناسان تعلیم و تربیت، ترساندن کودکان خردسال از آن چه را که برایشان نامفهوم و یا آزاردهنده است، بی‌فایده می‌دانند؛ مثل این که به کودک کم سن و سال بگوییم: «آقا گرگه بیا اینو بخور»، «اگر زیاد گریه کنی، عقاب با چنگال‌هایش تو را برمی‌دارد و می‌برد»، «بیرون نرو، همه جا تاریکه!» و... چه قدر با این نظر کارشناسان موافقت می‌کنید این کار فایده‌ای دارد؟

۲. در فرهنگ مردم، در مورد گرگ، ده‌ها ضرب‌المثل وجود دارد. ده ضرب‌المثل زیر را بخوانید و با مراجعه به فرهنگ‌نامه‌های معتبر و یا پرس‌وجو از بزرگ‌ترهای خودتان، منظور کنایی، معنی و دلیل به وجود آمدن، حداقل دو ضرب‌المثل را بنویسید:

- از دهان گرگ گوشت کشیدن.
- از گیر گرگ در رفت، گیر گفتار افتاد.
- با گرگ دنبه خوردن، با چوپان گریه کردن (برای گرگ دنبه بردن و برای میش ضجه زدن).
- گرگ و پوستین دوزی؟
- گرگ در لباس میش.
- میراث گرگ، نصیب گفتار می‌شود.
- گرگ و میش با هم آب خوردن.
- گرگ که پیر شد، رقاص شغال می‌شود.
- گرگ پیر، مضحکه‌ی سگان است.
- گرگ دهن آلوده و یوسف ندریده.

۳. این سه بیت شعر سعدی، شاعر بزرگ کشورمان را در نظر بگیرید:  
عاقبت گرگ زاده گرگ شود  
گرچه با آدمی بزرگ شود

\*

یکی بچه گرگ می‌پرورید  
چو پرورده شد، خواجه را بردردید

## گرگ، مادر و کودک

گرگی برای پیدا کردن خورد و خوراک همه‌جا را زیرپا گذاشت. هر چه این طرف و آن طرف رفت، چیزی پیدا نکرد. آخر سر، از ناچاری، از روی دیوار کوتاه یک خانه‌ی روستایی درون حیاط پرید و با کمال تعجب، مقابل در ورودی خانه، یک کپه حیوان را دید که دور هم جمع شده بودند. با وجود آن که مثل همه‌ی گرگ‌ها از نزدیک شدن به خانه‌ی انسان‌ها می‌ترسید، قدری به خود جرئت داد و باز هم به خانه‌ی روستایی نزدیک‌تر شد. ناگهان صدای مادر خانه را شنید. مادر از دست کودک خود عصبانی شده بود و داشت بر سرش داد می‌کشید: «ای وای! سرم رفت. اگر یک بار دیگر گریه کنی، تو را می‌دهم به آقا گرگه!»

گرگ که این حرف را شنید، خیلی خوش حال شد و آب از دهانش راه افتاد. با خود گفت: «امروز بخت یار من است. بدون هیچ زحمتی، یک بچه‌ی تپل میل گیرم خواهد آمد. خدا کند این بچه باز هم زرزر کند.»

بچه باز هم شروع به جیغ و گریه کرد. گرگ دست‌هایش را به هم مالید و برای آن که مادر بچه او را ببیند، قدری بیشتر به خانه نزدیک شد. می‌خواست به مادر بچه نشان دهد که لازم نیست زیاد زحمت بکشد، گرگ با پای خود برای خوردن بچه آمده است.

مادر، به محض آن که سروکله‌ی گرگ را دید، چنان جیغی کشید که در یک لحظه، تمام همسایه‌ها ریختند و با بیل‌هایی که در دست داشتند، آن قدر گرگ را زدند که نابی برای او باقی نماند.

\*

در برابر چو گوسفند سلیم  
در قفا، هم چو گرگ مردم خوار

حال فعالیت‌های زیر را انجام دهید:

- این سه بیت شعر را به نثر ساده بنویسید.
- دانشمندان تربیت معتقدند، در تربیت موجودات، علاوه بر آن چه که آن‌ها به صورت موروثی دریافت می‌کنند، حضور در محیط و تأثیرپذیری از آن نیز مؤثر است. فکر می‌کنید سعدی در دو بیت اول، طرفدار بخش اول نظر دانشمندان است یا بخش دوم آن؟ توضیح دهید.
- ۴. ضرب‌المثلی داریم که به افراد با تجربه و سرد و گرم چشیده می‌گویند: «فلانی، مثل گرگ باران دیده است!». برخی از نویسندگان از جمله دکتر محمد معین، در توضیح این ضرب‌المثل نوشته‌اند: «گرگ از باران می‌ترسد و در باران از سوراخ خود بیرون نمی‌آید، اما همین که در صحرا باشد و باران بخورد، دیگر ترسش می‌ریزد.» با وجود این، عده‌ای معتقدند، شکل درست این ضرب‌المثل چنین است: «فلانی، مثل گرگ بالان دیده است!». فکر می‌کنید «بالان دیده» یعنی چه؟ و به نظر شما باران دیده درست است یا بالان دیده؟

### منابعی برای مطالعه لذت بخش

○ خوابگردی با یازده گرگ، نوشته‌ی نقی سلیمانی، چاپ شرکت به نشر (آستان قدس رضوی)

در «فکر کنید، پاسخ دهید» شماره‌ی ۲، آخرین ضرب‌المثل این بود: «گرگ دهن‌آلوده و یوسف ندریده»، این یازده گرگی که نقی سلیمانی در کتابش به آن‌ها اشاره می‌کند، هم آن‌گرگ‌های منظور نظر ما هستند و هم نیستند. او در این کتاب، با الهام از داستان حضرت یوسف (ع) در قرآن، کاری تازه انجام داده است؛ داستان و نقد توصیفی آن. یعنی ابتدا داستان حضرت

یوسف (ع) و یازده برادر وی را به نقل از قرآن روایت کرده و در پایان کتاب، ضمیمه‌ای آورده و در آن به ویژگی‌های این داستان اشاره کرده است. قصه‌ی حضرت یوسف (ع)، به اعتقاد بزرگ‌ترین رمان‌نویس جهان، یعنی تولستوی روس، بهترین قصه‌ی جهان است. قرآن، علاوه بر طرح این موضوع، خود روایت آن را هم برعهده می‌گیرد؛ داستانی ۴۰۰۰ ساله و جاودانه که محتوای احساسات آن به قدری قوی است که داستان همه‌ی مردم جهان با هر دین و ملیتی است.

### ○ گرگ و هفت بزغاله، ترجمه‌ی حمیدرضا رضازاده، نشر افق

۱۱ افسانه که شهرت جهانی دارند، این کتاب را شکل داده‌اند: «جوجه اردک زشت، گرگ و هفت بزغاله، خورشید و باد، قصه‌ی سه خرس، مرغی به اسم هنی‌پنی، سه بره‌ی کوچولو، آنانسی عنکبوت، پسرک نان خمیری، آسیابان و خرش، جوجه نصفه و کلاه قرمزی.» همه‌ی دانش‌آموزان، افسانه‌ها را دوست دارند. شاید به این علت که افسانه‌ها به دوران کودکی انسان‌ها تعلق دارند!

### ○ دو لقمه‌ی چرب و نرم، نوشته و تصویرگر شهرزاد شوشتریان، ویژه‌نشر


دو گوسفند در حال چریدن در صحرا، نگاهشان به آسمان می‌افتد. شکل ابرها در آسمان، برای آن‌ها شبیه گرگی است که می‌خواهد به گوسفندان حمله کند. آن‌ها تلاش می‌کنند و با کمک نویسنده و نقاش کتاب، گوسفندهای ابری را از خطر آگاه می‌کنند و نجات می‌دهند. ولی در انتهای داستان متوجه می‌شوند که گرگ سیاهی در روی زمین، خودشان را تهدید می‌کند. این بار گوسفندهای ابری به کمک آن‌ها می‌آیند و بالای سر گرگ آن قدر می‌بارند و رعد و برق می‌زنند که گرگ مجبور به فرار می‌شود. این کتاب، برگزیده‌ی مجله‌ی «سلام بچه‌ها» در سال ۱۳۸۱ است.

**کلمه‌ها و ترکیباتی که برای نخستین بار در این داستان یا آن‌ها آشنا شدی**

کلمه (و یا ترکیب)	معانی آن

در مورد معنای هر کلمه، لااقل یکی از فعالیت‌های زیر را انجام بده.

- با دوستان خود گفت و گو کن.
- با پدر و مادر بحث کن.
- درستی آن را با آموزگار کنترل کن.
- با مراجعه به لغت نامه، فرهنگ نامه یا دایرةالمعارف، اطلاعات بیشتری به دست آور.







شخصیت‌های اصلی و فرعی داستان

حوادث و رویدادها

مکان

زمان

## هدیه‌ای برای خوانندگان رشد آموزش ابتدایی

## کتاب در ۸ شماره

نوآوری در یادگیری  
با تکالیف درسی خلاق

راهنمایی برای آموزگاران، پدران و مادران

براساس نوشته‌ای از نانسی پائولو  
ترجمه‌ی زری آقاجانی  
مطالعه‌ی تطبیقی و آماده‌سازی: رشد آموزش ابتدایی

تحصیلی راه می‌یابند، این انتظار به حداقل می‌رسد. ولی پدران و مادران می‌توانند با ایجاد محیط مناسب، شرایطی فراهم کنند که یادگیری در منزل تحقق پیدا کند. آن‌ها یاوران خوب معلمان‌اند، به شرطی که به درستی هدایت شوند و از سوی معلمان تحت آموزش‌های ساده‌ای قرار گیرند. معلمان می‌توانند در ایجاد تعاملات مناسب خانه و مدرسه در زمینه‌ی انجام تکالیف بکوشند.

ایجاد ارتباط با پدران و مادران، شیوه‌های متعددی دارد. تماس گرفتن با برخی از خانواده‌ها می‌تواند چالش‌برانگیز و سخت باشد. بسیاری از پدران و مادران، زندگی پرمشغله‌ای را هدایت می‌کنند. آن‌ها به اندازه‌ی معلمان به تکالیف بچه‌های خود اهمیت نمی‌دهند. حتی ممکن است خودشان آشفته و ناراحت باشند. همه‌ی پدران

## ۱۷. با والدین ارتباط برقرار کنید

زمانی که معلمان به طور گسترده و در موارد گوناگون ارتباط برقرار می‌کنند، دانش‌آموزان آن‌ها در مسیر پیشرفت قرار می‌گیرند. اگر معلمان روی نتایج کار دانش‌آموزان خود، ارتباطات ویژه‌ای را سامان دهند، به شکل ویژه‌ی یادگیری آن‌ها بهبود پیدا خواهد کرد.

یکی از مواردی که معلمان می‌توانند براساس آن‌ها، به تمهید اقدامات ارتباطی روی بیاورند، تکالیف درسی است. از پدران و مادران انتظار نمی‌رود درباره‌ی همه‌ی انواع تکالیف، اطلاعات ویژه‌ای داشته باشند و فرزندان خود را تحت آموزش قرار دهند؛ به خصوص زمانی که بچه‌ها بزرگ‌تر می‌شوند و به پایه‌های بالاتر



به همین منظور، می‌توان از کتاب **گنج موفقیت**<sup>۴</sup> که حاوی توصیه‌هایی برای درس خواندن و انجام تکالیف توسط فرزندان است، بهره برد.

به والدین و دانش‌آموزان خود بگویید، چگونه و چه وقت می‌توانند به شما دسترسی پیدا کنند: آیا ترجیح می‌دهید به شما تلفن کنند؟ به آن‌ها یادداشت می‌نویسید و یادداشت آن‌ها را پاسخ می‌دهید؟ با آن‌ها به صورت اختصاصی ملاقات می‌کنید؟ ترجیح می‌دهید چه ساعتی با شما تماس بگیرند؟ وقت ملاقات شما چه زمانی است؛ هنگام زنگ تفریح، وقت ناهار یا هنگام دیگری؟ آیا آن‌ها باید در زمان مشخصی با منزل شما (یا تلفن همراهتان) تماس بگیرند یا اصلاً دوست ندارید در منزل و ساعات خارج از



مدرسه پاسخ‌گوی تلفنی والدین دانش‌آموزانتان باشید؟ همه‌ی این موارد باید در نخستین جلسه‌ی دیدار با اولیا، حل و فصل شود. در مدرسه‌ی **توماس جفرسون** در آرلینگتون ویرجینیا، در اولین روز مدرسه، به همه‌ی دانش‌آموزان دفترچه‌ای داده شد که به نوعی راهنمای انجام تکالیف درسی و شیوه‌ی ارتباطی اولیا با مدرسه بود. در این کتابچه، دانش‌آموزان آموزش‌های متنوعی را درباره‌ی برنامه‌ریزی، انجام تکالیف به هنگام و دیگر فعالیت‌های خود یاد می‌گرفتند. کتابچه هم‌چنین، یک روش آسان و مؤثر درباره‌ی برقرار کردن ارتباط بین والدین و معلمان را در برداشت. اگر هریک از طرفین، در ارتباط با انجام تکالیف و یا مباحث درسی

و مادران نمی‌توانند آن‌طور که معلمان امیدوار هستند، در انجام تکالیف به فرزندان خود کمک کنند.

خانم مک نالی<sup>۱</sup> آموزگاری با تجربه است. وی می‌گوید: «درست است که شاید برخی از والدین نتوانند به ما کمک کنند، ولی باید بپذیریم که آن‌ها بهترین آن‌چه را که دارند، نزد ما می‌فرستند؛ یعنی فرزندان‌شان را. آن‌ها می‌کوشند فرزندان‌شان شایسته تربیت کنند؛ آن‌ها واقعاً می‌خواهند اهمیت دهند و کمک کنند.»

معلمان می‌توانند برای پیشرفت ارتباطات خود با والدین، کارهای زیادی انجام دهند؛ مثلاً در ابتدای سال تحصیلی با پدر و مادر دانش‌آموزان خود تماس بگیرید: این کار کمک می‌کند، قبل از آن‌که مشکلات به وجود آیند، آرامش فکری ایجاد شود. به آن‌ها اطمینان بدهید که شما همواره برای گفت‌وگو درباره‌ی تکالیف درسی یا هر موردی که به آموزش و تربیت فرزندان آن‌ها مربوط می‌شود، در دسترس هستید. این اطلاعات می‌تواند به صورت تماس تلفنی، نامه‌ی کتبی صمیمی و محترمانه و یا در جلسه‌ای عمومی، به اطلاع اولیا برسد. البته بهتر است در کنار جلسات عمومی اولیا و مربیان، شما خودتان به صورت اختصاصی با پدران و مادران دانش‌آموزان خود جلسه بگذارید. در برخی از مدرسه‌ها، برای تماس با خانواده‌ها، از دفترچه‌های ارتباط خانه و مدرسه استفاده می‌کنند که در آن‌ها یادداشت‌هایی بین معلم و خانواده‌ها مبادله می‌شود. به جای استفاده از نمونه‌های آماده و چاپ شده‌ی این دفترچه‌ها، به ابتکار خودتان و با توجه به شرایط محلی مدرسه، دفترچه یا فرم‌هایی درست کنید و از آن‌ها استفاده کنید.

با پدران و مادران (و معلمان خصوصی که از طرف برخی از والدین برای پی‌گیری امور تحصیلی فرزندان‌شان به شما معرفی شده‌اند) تماس بگیرید و با ادبیات نرم و توأم با احترام، دلیل تماس نگرفتن آن‌ها و حضور نیافتن آن‌ها در جلسه‌ی ابتدای سال تحصیلی را جویا شوید. سعی در ایجاد احساس خوش‌آمد برای این والدین، اولین گام در بهبود روابط است. طلبکارانه برخورد نکنید و بکوشید خودتان را جای آن‌ها بگذارید.

از منابع و کتاب‌هایی که می‌توانند خانواده‌ها را در انجام بهینه‌ی تکالیف یاری دهند، کمک بگیرید. مثلاً در آمریکا، انتشارات وزارت آموزش و پرورش، کتابی با عنوان **دست‌رسی به همه‌ی خانواده‌ها**<sup>۲</sup> چاپ کرده که در آن راهبردهای گوناگونی برای درگیر ساختن خانواده‌ها با آموزش کودکان‌شان درج شده است. یا در ایران، کتاب **۲۲۲ نکته برای پدران و مادران**<sup>۳</sup> که حاوی نکته‌هایی علمیاتی برای درگیر ساختن پدران و مادران در آموزش، انجام تکالیف و آماده شدن برای آزمون‌های اثربخش است، می‌تواند مورد استفاده‌ی معلمان قرار گیرد. هم‌چنین،



او در مدرسه‌ای دو کلاسه در جامعه‌ای روستایی تدریس می‌کند که شغل اکثر پدران و مادران دام‌پروری است. مدرسه‌ی او در منطقه‌ای دورافتاده واقع شده است و تا نزدیک‌ترین فروشگاهی که بتوان آن را یک بقالی ساده نامید، حداقل ۶۰ کیلومتر فاصله دارد.

خانم بنت در ادامه می‌گوید: «پراکندگی محل سکونت والدین بچه‌های دانش‌آموز من بسیار جالب است. با این حال، من سعی می‌کنم به طور مکرر با آن‌ها در مورد کارهای خوبی که بچه‌هایشان انجام می‌دهند، صحبت کنم. من امکان برگزاری جلسه‌ی عمومی را ندارم، ولی سعی می‌کنم یا از طریق مکاتبه و یا از راه تماس‌های تلفنی موردی، ارتباطم را با آن‌ها حفظ کنم. آن‌ها معمولاً این ارتباطات من را بی‌پاسخ نمی‌گذارند.»

او همچنین از روش جالب دیگری سخن می‌گوید: «من قراردادی را با بچه‌ها و والدین آن‌ها - به صورت موردی و به شیوه‌ی تفاهم‌نامه‌ای - امضا کرده‌ام تا اگر مشکلی آزردهنده شد، آن‌ها خودشان برای رفع مشکل راه‌حل پیدا کنند.» خانم بنت، علاوه بر این کارها، یک پیک خبری ماهانه نیز دارد که در آن به مشکلات

بچه‌ها، پرسش یا مشکلی داشتند، یادداشت‌هایی را در قسمت ویژه‌ی کتابچه برای یکدیگر می‌نوشتند که توسط طرف مقابل پاسخ داده می‌شد. در بخش‌هایی از کتابچه، اطلاعاتی از محل کار والدین و تلفن‌ها و رایانامه‌های ضروری آن‌ها درج شده بود که می‌توانست به معلمان کمک کند. این کتابچه، بخش‌های متنوع فراوانی داشت که هر یک می‌توانست کمک کننده‌ی معلمان، دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان باشد. در این کتابچه‌ها، فهرستی از مکالمات معلم (با معلمان) با والدین و نتیجه‌ی هر مکالمه درج می‌شود. علاوه بر این، براساس بخش‌هایی از کتابچه، راهنمایی‌های مدنظر خود را به پدران و مادران ارسال کند. بدین ترتیب، پدران و مادران می‌دانند هر جلسه قرار است چه نکته‌ای تدریس شود و آن‌ها در این مسیر، چه کمکی می‌توانند بکنند و چه سؤالات مناسبی را با فرزندان خود طرح کنند.

هر وقت در انجام تکالیف درسی توسط دانش‌آموزان مشکلی به وجود آمد، والدین را مطلع سازید. پدران و مادران در هر موقعیت و هر جامعه‌ای که باشند، قادرند بهترین و مناسب‌ترین راه‌حل‌ها را برای همراهی با فرزند و معلم خود بیابند.

خانم بنت می‌گوید: «ما یک سیاست ویژه داریم و آن این است که به پدران و مادران، هر زمان که به ما بپیوندند، خوشامد می‌گوییم. گستردن فرش قرمز استقبال و خوشامدگویی، روش ویژه‌ی ماست.»

عمومی اشاره می‌کند و به ارائه‌ی توصیه‌هایی می‌پردازد که می‌تواند به کار اکثر اولیا بیاید.

به والدین و معلمان خصوصی معرفی شده از سوی آن‌ها بگویند که انتظار شما از میزان دخالت آن‌ها در فرایند انجام تکالیف درسی فرزندان شما چه اندازه است. هر معلمی، انتظارات متفاوتی از والدین دارد و این ممکن است آن‌ها را در رویارویی با معلمان متفاوت، دچار سردرگمی کند. به ویژه، وقتی دانش‌آموزان به پایه‌های بالاتر می‌رسند و تعداد معلمان - و در نتیجه سفارش دهنده‌های آنان - افزایش می‌یابد، این سردرگمی و متفاوت بودن در برخورد با تکالیف معلمان گوناگون، بیشتر می‌شود.

در این جا، روش‌هایی پیشنهاد می‌شوند که ضمن درگیر ساختن والدین با فرایند انجام تکالیف درسی توسط فرزندان، می‌توانند در ایجاد جو مثبت، نقش سازنده داشته باشند:

\* زمان انجام تکالیف توسط فرزندان شما باید منظم و ثابت باشد. این زمان، باید طوری انتخاب شود که پای‌بندی به آن ممکن باشد. مثلاً انتخاب زمان انجام تکالیف در ساعتی که همه‌ی اعضای خانواده به استراحت نیاز دارند و یا در ساعتی که تلویزیون برنامه‌های مورد علاقه‌ی کودکان و نوجوانان را پخش می‌کند، مناسب نیست. تحقیقات نشان داده است، میان موفقیت دانش‌آموزان و ثبات و نظم در فعالیت‌های خانوادگی برنامه‌ریزی شده توسط والدین، هم‌بستگی مثبت بالایی وجود دارد.

\* برای مطالعه و انجام تکالیف توسط فرزندان، محوطه‌ای را انتخاب کنید که نور و تهویه‌ی مناسب داشته و دسترسی به وسایل موردنیاز به راحتی ممکن باشد. برای کودک، ممکن است قرار دادن میز تحریر در اتاق خواب خودش مناسب باشد، اما برای نوجوان، شاید انجام تکالیف روی میز آشپزخانه یا گوشه‌ای از اتاق نشیمن که قابلیت نظارت غیرمستقیم بیشتری برای پدر و مادر در پی داشته باشد، مناسب‌تر باشد.

\* عوامل مزاحم و آشفتگی‌ساز را از بین ببرید. تلویزیون را مگر در مواقع ضروری خاموش کنید و از انجام مکالمه‌های تلفنی غیرضروری - که متأسفانه تعداد آن‌ها در خانواده‌های ایرانی کم هم نیست - در موقع انجام تکالیف توسط فرزندان خودداری کنید.

\* وسایل و مواد آموزشی لازم برای انجام تکالیف مانند مداد، خودکار، پاک‌کن و تراش، کاغذهای یادداشت، دفتر و کتاب، و لغت‌نامه‌ها یا دایره‌المعارف موردنیاز را قبل از آغاز به کار، با همراهی فرزندان مهیا سازید.

\* از کتابچه‌های برنامه‌ریزی، تقویم‌های رومیزی و جیبی، جداول طراحی و از پیش تعیین شده و ... برای به تسخیر درآوردن زمان استفاده کنید.

\* سعی کنید شیوه‌های کاری معلمان، معاونان، مشاوران

و مدیرمدرسه را شناسایی کنید و به یاد بسپارید. برخی مواقع هماهنگی با روش‌های کادر مدرسه، فرزندان را در مسیر درست تحصیل و تربیت قرار می‌دهد.

\* تکالیف فرزندان را با دقت بررسی کنید، اما آن‌ها را انجام ندهید.

\* قبل از شروع به کار انجام تکالیف، توصیه‌های معلم برای انجام آن را که در کتابچه‌ی ارتباطی بین معلم (مدرسه) و خانواده قید شده است، مرور کنید و با فرزندان در مورد بخش‌های تکالیف بحث کنید.

\* اگر در انجام یک تکالیف درسی مشکل حادی وجود دارد و یا اگر فرزندان نمی‌توانند در مورد چگونگی حل آن تصمیم بگیرند، در صورت امکان، با توجه به روحیه و شیوه‌ی کاری معلم مربوطه، با او تماس بگیرید.

\* آماده‌ی هر نوع برخوردی از سوی معلمان باشید. اگر چه معلمان باید در جلسه‌های ملاقات با اولیا برای بحث درباره‌ی مشکلات درسی انعطاف‌پذیر باشند و شرایط دانش‌آموزان را با دقت و حوصله بررسی کنند، ولی غالباً چنین اتفاقاتی رخ نمی‌دهد. در هر صورت، معلمان هم انسان‌اند و ممکن است دست به کارهایی بزنند که زیاد جالب نباشد. مثلاً ممکن است در مقابل خواست شما در مورد تسهیل مقدار و شرایط انجام تکالیف، تکلیف سخت‌تری را به دانش‌آموزان واگذار کنند و ...

**ادامه‌ی توصیه‌های بند هفدهم و تشریح توصیه‌های بند هجدهم (نشان دهید که برای دانش‌آموزان احترام قائل هستید) را در آخرین شماره‌ی این سلسله مطالب و در شماره‌ی بعدی خواهید خواند.**

## زیرنویس

1. McNally
2. Reaching All Families

۳. این کتاب توسط مرتضی مجدفر، لیلا سلیقه‌دار و ابراهیم اصلانی نوشته شده و نشر امروز آن را در سال ۱۳۸۸ به چاپ رسانده است.

۴. این کتاب در سال ۱۳۸۸، توسط انتشارات رزمندگان، در هیئت‌ی شکل و برای گروه سنی ابتدایی به چاپ رسیده است.

۵. در مطالعه‌ی تطبیقی و آماده‌سازی متن، گروه به نمونه‌های فراوان، متفاوت و جذابی از انواع این دفترچه‌ها، از کشورهای جهان برخورد که نشان از توجه ویژه‌ی ناشران آموزشی و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت این کشورها به این پدیده بود. در واقع، انواع Plannerها و تقویم‌های آموزشی، بخش اعظمی از بازار تولیدات آموزشی این کشورها را پدید می‌آورند.



## گل و شیرینی

### مجید درخشانی

شاغل در آموزشگاه آیت‌اله خاتمی، دهشیرتفت

مدیر بعد از خداحافظی، گوشی را گذاشت. به حال معلم غصه خورد و ناراحت شد. ناگهان فکری به خاطرش رسید. به کاغذ زیر شیشه‌ی میزش نگاه کرد و گفت: «خوب شد همین اول سالی، نشانی معلم‌ها را یادداشت کردم.» کاغذ و قلم را برداشت و با رضایت، نشانی معلم را توی آن نوشت. کاغذ را تا کرد و توی جیب کتش گذاشت. بعد رو کرد به معلم‌ها و گفت: «متأسفانه آقای رضایی مریض شده، مدرسه که تعطیل شد، تقریباً ساعت ۳، من می‌خواهم بروم عیادتش، شماها می‌توانید بیایید؟» سه نفر از معلم‌ها قبول کردند.

عصر، مدیر و معلم‌ها یک دسته گل و جعبه‌ای شیرینی خریدند. سوار ماشین مدیر شدند. او گاز داد و به طرف منزل آقای رضایی حرکت کرد. مدیر، همان‌طور که به کاغذ نشانی منزل نگاه می‌کرد، سر خیابان، ماشین را پارک کرد. همه پیاده شدند و به داخل کوچه رفتند. مدیر، کاغذ نشانی را تا کرد و گفت: «متأسفانه، پلاک منزل در آدرس‌شان نوشته نشده! یا من فراموش کرده‌ام بنویسم، یا منزلشان پلاک نداشته.» یکی از معلم‌ها که قد بلندی داشت و گل توی دستش بود، گفت: «کوچه‌اش که درست است آقای مدیر؟» مدیر به تابلوی آبی‌رنگ روی دیوار نگاه کرد و گفت: «بله، صددرصد درست است.»

معلمی که جعبه‌ی شیرینی دستش بود، گفت: «مشکلی ندارد، پلاک را از همسایه‌ها هم می‌شود پرسید.» مدیر به عقب برگشت و به اطراف خیره شد. به ساختمان نوسازی که کارگری در آن جامشغول سرند کردن خاک‌ها بود، اشاره کرد و گفت: «شماها همین جا بایستید، من بروم از آن کارگر ساختمان پلاک منزل را بپرسم، شاید خبر داشته باشد.»

تند به طرف کارگر رفت که گرم کار بود و به اطراف توجه نداشت. نزدیک او که رسید، بوی خاک نفسش را بند آورد. دستش را جلوی بینی‌اش گرفت و داد زد: «سلام آقا، خسته نباشی، خدا قوت، شما می‌دانی خانه‌ی آقای رضایی کجاست؟»

کارگر دست از کار کشید. بی‌خیال، به بیل توی دستش تکیه داد و رو کرد به مدیر. لحظه‌ای به او خیره شد و ناگهان به عقب برگشت و با دستپاچگی به پشت دیوار رفت.

مدیر، صورت خاک‌آلود و آشنای معلم را دید. سریع به عقب برگشت. قلبش شروع کرد به زدن. با شتاب به طرف معلم آمد و از آن‌ها جلو زد.

– چی شد آقای مدیر؟

مدیر با ناراحتی گفت: «هیچ‌چی، اشتباه آمدم، من را ببخشید. هول بودم. فکر کنم نشانی را اشتباهی نوشتم.»

– برگردیم مدرسه، نشانی را دوباره ببینیم.

– نه، لازم نیست. دیر می‌شود. ان‌شاءالله یک روز دیگر.»

در ماشین را باز کرد و پشت فرمان نشست. دلش به حال آقای رضایی می‌سوخت: «خدا کند مرا نشناخته باشد، اما شناخت. چه کار می‌توانستم بکنم؟»



معلمی به مدرسه تلفن کرد و با آه و ناله گفت: «مریض آقای مدیر، نمی‌توانم پیام مدرسه. بدی خوبی دیده‌اید، حلالم کنید.» مدیر با غصه و نگرانی پرسید: «تفاقی افتاده؟! شما که دیروز حالتان خوب بود!»

معلم، سینه‌اش را صاف کرد و گفت: «انگاری ذات‌الریه گرفته‌ام، حالم اصلاً خوب نیست. خد... خودمم نمی‌دانم چرا یکدفعه این طوری شدم.» مدیر با مهربانی گفت: «ان‌شاءالله بلا دور است، بروید دکتر و کمی استراحت کنید.»

معلم عطسه‌ای کرد و گفت: «کلاس چی؟ بچه‌های مردم...» مدیر با اطمینان گفت: «بابت کلاس و بچه‌ها خیالت راحت باشد؛ من خودم می‌روم سر کلاس و پوشش می‌دهم. اگر هم کاری داشتی، مرا در جریان بگذار، شاید کمکی از دستم برآید.»



تجربه‌های سپرز

پرونده

دشده  
آموزش ابتدایی



فروردین ماه سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸

# سرنوشت نوآوری‌های آموزشی در دوره‌ی ابتدایی

با نگاهی به مهم‌ترین طرح‌های آموزشی اجرا شده در ۳۰ سال اخیر  
و با تأکید بر اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی در دبستان‌های کشور

شکوه تقدیسیان

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، فرهنگی بازنشسته

اشاره

شماره از مجله به موضوع «ارزش‌یابی توصیفی»، بی‌مناسبت  
ندیدیم مقاله‌ی ایشان در مورد سرنوشت نوآوری‌های آموزشی  
در دوره‌ی ابتدایی را که با نیم‌نگاهی به ارزش‌یابی توصیفی به  
رشته‌ی تحریر در آمده است، سرآغاز مطالب پرونده قرار دهیم.  
امید است این مطلب و سایر نوشته‌هایی که در پرونده‌ی این  
شماره آمده‌اند، یاریگر همکاران محترم در اجرای طرح جدید  
ارزش‌یابی باشند.

خانم تقدیسیان، عضو شورای برنامه‌ریزی مجله‌ی رشد  
آموزش ابتدایی، از مدرسان آموزش ضمن خدمت و فرهنگیان  
بازنشسته‌ی شهر تهران است. وی پس از سال‌ها تدریس و  
مدیریت، اکنون علاوه بر همکاری با مجلات رشد، در اجرای  
پژوهش‌های تربیتی و نیز تألیف کتاب‌های آموزشی، کماکان  
فعال است. به مناسبت اختصاص پرونده‌ی تجربه‌های سبز این

پرونده

شماره ۱۲  
شماره ۷  
فروردین ۸۹





در امتداد کسب دانش‌های ضروری برای کودک مطرح می‌شد و برای اولین بار معلمان فهرست واریسی (چک‌لیست)‌هایی تهیه کردند تا تغییرات رفتاری، و مهارتی، درسی و نگرشی بچه‌ها را در آن‌ها ثبت کنند و تکوینی بودن فرایند یاددهی-یادگیری تحقق یابد.

اما با صرف این همه وقت، نیرو و هزینه، نتیجه‌ای که شایسته‌ی چنین طرحی بود، به دست نیامد. دانش و نگرش و مهارت که از نوآوری‌های علوم تجربی نشئت گرفته بود در اکثر برنامه‌ریزی‌های درسی و پژوهشی مورد استفاده قرار گرفت و معمول شد. من به عنوان عضو کوچکی از گروه مدرسان، شاهد اجرای ناصحیح آن در بسیاری از کلاس‌های درس بودم. حتی متأسفانه مهارت‌های آموزشی مدرسان بعدی هم، دچار کژتابی‌های ذهنی آنان شد و دوگانگی به وجود آورد و ماهیت این طرح، با نقاط قوتی که در زمینه‌ی یادگیری، ارزش‌یابی، روش صحیح پژوهش علمی و تفکر خلاق وجود داشت، به دلیل عدم پی‌گیری، رها کردن و جدی نگرفتن، یا عوامل دیگری که شاید دور از درک من بوده است، تغییر کرد و با تألیف ده‌ها کتاب کار علوم تجربی و واگذاری مطلق اجرا، بدون نظارت و کارشناسی در کلاس‌ها، دچار قلب ماهیت شد.

### سومین تغییر

تألیف کتاب‌های جدید فارسی با نام بخوانیم و بنویسیم سومین تغییر عمده به حساب می‌آمد. کتاب‌ها برحسب گذشت زمان، لازم‌التغییر بودند با این هدف که بچه‌ها با صرف وقت و انرژی کمتر، زودتر بیاموزند و عمیقاً باسواد شوند.

زمزمه‌ی گشتالتی شدن روش زبان آموزی، بر زبان اکثر مدرسان این درس جاری بود. من که خود از مدرسان قبلی فارسی بودم، با کنجاوی و علاقه‌مندی، گشتالتی شدن یا کل‌نگری را امری ضروری و لابد مفید می‌دانستم و به انتظار نتایج بهتر بودم. زحمات استادان و صاحب‌نظران این رشته، چیزی نیست که از نظر ما معلم‌ها نادیده گرفته شود. اما در همان سال‌های اولیه‌ی اجرا می‌دیدم که بعضی معلمان، با هدف‌های طرح و مهارت‌های تدریس آن، کاملاً آشنا نشده‌اند. در نتیجه، وقتی از پیشرفت دانش‌آموزان در کلاس مایوس می‌شدند و به توقعات مدیران و اولیا فکر می‌کردند، به همان روش قبلی و جزء‌گرا برمی‌گشتند تا از انگ ناکارآمدی کلاسشان دور باشند.

بعد از همه‌ی این تلاش‌ها و گشتالتی شدن آموزش زبان فارسی، تغییر محسوسی در رشد زبان فارسی بچه‌ها مشاهده نشد و آنان در طرح مطالعاتی (پرلز) در زمینه‌ی سواد خواندن و درک مفهوم، در رده‌های آخر کشورهای شرکت‌کننده قرار گرفتند و معلوم شد بچه‌های دوره‌ی ابتدایی، درک صحیحی از آن چه می‌خوانند و نوشته شده است، ندارند؛ در حالی که نمره‌ی فارسی اکثر آنان در کلاس، بالا و گول‌زننده بود! آن چه در این راستا قابل تعمق و تأمل است، داده‌های مثبت پژوهش‌ها و اجراهای آزمایشی قبل از اجرا در مقایسه با سایر طرح‌ها و کتاب‌ها و روش‌هاست.

### چهارمین تغییر

تغییر بعدی، دو ترمی کردن امتحانات است که در پی طرح ارزش‌یابی مستمر انجام شد. از دیدگاه نگارنده، ارزش‌یابی مستمر طرح خوبی بوده است. اما هدف آن، برگزاری امتحانات مکرر و مستمر و کمیت‌گرایی نبوده است. امتحان ابزاری است برای مشاهده‌ی وضعیت یادگیری دانش‌آموزان از مفاهیم درسی و این که معلم با توجه به نتایج و داده‌ها، ضعف‌ها و

نظام آموزشی ما بعد از انقلاب اسلامی، تغییرات و نوآوری‌های زیادی را تجربه کرده است که نگارنده شخصاً در جریان عملیاتی کردن بیشتر آن‌ها بوده‌ام. آغاز به کار طرح ارزش‌یابی توصیفی، از ابتدای مهر ۸۸، به عنوان یکی دیگر از طرح‌های نوآورانه‌ی آموزش و پرورش، دلیل شد تا حاصل تجربه‌های سی و چند ساله‌ی خود را در این راستا و در جریان تغییرات و نوآوری‌ها بنویسم؛ هرچند که با کاستی‌هایی توأم باشد.

### اولین تغییر

نخستین تغییر در سال‌های اول انقلاب اسلامی، در اواخر دهه‌ی پنجاه و آغاز دهه‌ی شصت، روی کتاب‌های ریاضی انجام شد. روش‌های سنتی ریاضیات پایه، به طرح جدید «مجموعه‌ها» تغییر کرد و برای اجرای صحیح طرح، کارشناسان ریاضی با آموزش مدرسان متعدد در سراسر کشور، به آموزش معلمان ابتدایی موظف شدند. البته این تغییر زیرنظر استادان طراز اول این فن و به ساده‌ترین و قابل‌فهم‌ترین شکل انجام شد. به طوری که معلمان در کلاس‌های بازآموزی حاضر شدند و مسئولان ضمن خدمت ادارات و مناطق، اشکالات آنان را رفع و کار را پی‌گیری کردند. در نتیجه، تغییر به نحو مطلوبی انجام شد و هنوز هم کتاب‌های ریاضی، ساده، مفید، علمی و برای معلمان قابل درک و اجراست؛ هرچند ضرورت تغییر دگر باره‌ی آن‌ها احساس می‌شود.

### دومین تغییر

تغییر مهمی که بنده شاهد و مجری آن بودم، تغییر محتوای کتاب‌های علوم تجربی ابتدایی و روش تدریس آن‌ها بود که در آن زمان تحولی بنیادی به شمار می‌آمد. زیرا نه تنها محتوای کتاب‌های علوم تجربی تغییر کرد و از حالت کلیشه‌ای پرسش و پاسخ‌های هم‌گرا خارج شد، بلکه در روش یاددهی-یادگیری و ارزش‌یابی، تحول بزرگی رخ داد. گروه مؤلفان علوم تجربی، طی ده سال تلاش و پویایی و مطالعه، به تحولی چشم‌گیر و بنیادی در این زمینه اقدام کردند. آنان با برگزاری همایش‌ها و سمینارها و دایر کردن کلاس‌های آموزشی برای رفع مشکلات معلمان و سفر به تمام استان‌ها، مدرسان و معلمان را هدایت کردند. تألیف کتاب‌های راهنما از سوی مؤلفان، در مواقع ضروری به کمک معلمان می‌آمد. نکته‌ی بی‌سابقه و تازه در این طرح، شیوه‌ی جدید ارزش‌یابی بود که توأم با یادگیری انجام می‌شد و سؤال و جواب‌های کلیشه‌ای و از قبل آماده شده، در آن جایی نداشتند. برای نخستین بار کیفیت مهارت‌ها و هدایت نگرش‌های بچه‌ها

توانا بودهرکه داتا بود

نام:

نام‌ها و آواکی:

نام پدر:

دست:

کلاس:

موضوعات جسمانی

موضوعات دینی و اخلاقی

موضوعات روانی

سال تحصیلی: ۱۳۳۷ - ۱۳۳۸

پروانه تحصیلی

تاریخ تولد: ۱۳۳۱

شماره شناسنامه: ۳۳

محل الصاق عکس

مواد دروس	نوبت اول	نوبت دوم	نوبت سوم
مطالعه اول	خوب	خوب	خوب
مطالعه دوم	خوب	خوب	خوب
مطالعه سوم	خوب	خوب	خوب
تربیتی	خوب	خوب	خوب
روانشناسی	خوب	خوب	خوب
فلسفه	خوب	خوب	خوب
تاریخ	خوب	خوب	خوب
جغرافیا	خوب	خوب	خوب
ریاضی	خوب	خوب	خوب
علوم	خوب	خوب	خوب
ادبیات	خوب	خوب	خوب
هنر	خوب	خوب	خوب
موسیقی	خوب	خوب	خوب
فیزیک	خوب	خوب	خوب
شیمی	خوب	خوب	خوب
بیولوژی	خوب	خوب	خوب
کامپیوتر	خوب	خوب	خوب
انگلیسی	خوب	خوب	خوب

بیشتر از نیمی از نمرات دروس درجه اول و دوم را در کلاس اول و دوم به دست آورده است.

امضاء آموزگار:

امضاء مدیر:

امضاء والدین:

مهر و امضاء مدیر:

مهر و امضاء والدین:

مهر و امضاء آموزگار:

خواهشمند است پشت پرده این اظهار نظر امضاء نموده آنرا به مدیران برگردانید و در صورت تمایل ارائه کنید. اطلاعات بیشتر به آموزشگاه مراجعه فرمایید.

نارسایی‌های تدریس خودش و یا ناتوانی‌های ادراکی کودک را با در نظر گرفتن سوابق کودک و تجربه‌های خودش جبران کند. اما متأسفانه در این طرح هم، ابزار به هدف تبدیل و ماهیت آن دگرگون شد.

## پنجمین تغییر

تغییر جدید، ارزش‌یابی توصیفی یا کیفی توصیفی یا به زعم این معلم خدمت‌گزار بازنشسته‌ی آموزش و پرورش، توصیفی - کیفی است که طرح بسیار خوبی است، زیرا بچه‌های معصوم را از قید رقابت‌های نابرابر و غیراصولی خلاص می‌کند و اجازه می‌دهد کودک طعم شیرین یادگیری و علم‌آموزی و در نهایت درست زندگی کردن در جامعه را در حد ظرفیتی که دارد، احساس کند. اما هنوز در اول اجرا، زمزمه‌های ناسازگاری را از زبان معلمان و مدرسان می‌شنویم و ای کاش پنجمین تغییر، تغییر ماهیت ندهد و اصالت کیفی خود را حفظ کند.

اگر شیوه‌ی یادگیری و ارزش‌یابی علوم تجربی ماهیت خود را آن‌گونه که بود حفظ می‌کرد و پشتیبانی می‌شد، بچه‌ها یادگیری و ارزش‌یابی را توأم با فعالیت‌های خودشان در کلاس تجربه می‌کردند و از دادن جواب‌های و اگر در مقابل سؤال‌های کلیشه‌ای پیشیمان و شرمنده نمی‌شدند و فهرست و آرسی‌های قالبی و کلیشه‌ای در اختیار معلمان قرار نمی‌گرفتند و بعضاً فراموش نمی‌شدند و اگر روش گشتالتی یا کل‌گرا در زبان‌آموزی، به دلیل درک ناصحیح معلمان و یا احتمالاً دلایل دیگر، به استفاده‌ی اجباری بعضی از مجریان، به روش جزء‌گرایی و استفاده از روش قبلی زبان‌آموزی تبدیل نمی‌شد، اگر ارزش‌یابی مستمر، به نمره‌گرایی مستمر تبدیل نمی‌شد و اگر حمایت طراحان، کارشناسان، مجریان و مسولان بالادستی را در پی داشت، طرح ارزش‌یابی توصیفی - کیفی، به راحتی قابلیت اجرا داشت و بدون خطا پیش می‌رفت.

معلمان مجری و علاقه‌مندان، از اجرای ارزش‌یابی توصیفی کیفیت‌گرا، اظهار رضایت می‌کنند، اما آسیب‌های متعدد حین اجرا را هم ابراز می‌دارند که لازم است هر چه زودتر به رفع آن‌ها اقدام شود. بعضی از مشکلات حین اجرا را چنین مطرح می‌کنند:

- به فرایند رشد و کیفیت یادگیری دانش‌آموزان توجه نمی‌شود (که به نظر نگارنده می‌تواند فاجعه به بار آورد).

- علائم قراردادی و کلیشه‌ای مانند خوب، بد، متوسط و عالی، نمی‌توانند جای بازخوردهای توصیفی را بگیرند، ولی برخی معلمان فکر می‌کنند ارزش‌یابی توصیفی همین علامت‌هاست.

- آموزش‌های ارائه شده از سوی مدرسان کافی نیستند.

- بین مدرسان هماهنگی وجود ندارد.

- جمعیت کلاس‌های درس زیاد است و کارهای نوشتاری وقت‌گیر هستند

## ارزش‌یابی توصیفی در ایران، سابقه‌ای ۵۰ ساله دارد!

بد نیست توجه علاقه‌مندان را به اجرای این طرح در دهه‌ی سی و نمونه‌ای از کارنامه‌ی توصیفی آن زمان جلب کنم. آن‌چه در تصویر ضمیمه می‌بینید، نمونه‌ای از کارنامه‌ی پنجاه سال پیش است که به دلیل عدم کارایی، به توقف طرح منجر شد. در کارنامه، فقط کلمه‌های خوب، عالی و متوسط را می‌بینید. اگر امروز هم معلم ما از مفهوم ارزش‌یابی توصیفی، چنین دریافتی داشته باشد و فکر کند کودک بدون تعامل مناسب با معلم و محیط و بدون تغییرات رفتاری و یادگیری، و فقط با چند علامت، می‌تواند به راحتی به کلاس بالاتر برود، جای تأمل و نگرانی بسیار از سوی

اولیای امر را دارد، زیرا که رجعت به پنجاه سال پیش است.

تجربه‌ی من در ۹ سال پیش که مدیر یک مدرسه‌ی دولتی بودم و ارزش‌یابی توصیفی را با کنجکاو و بر مبنای تجربه‌های خودم، برای مدتی کوتاه به اجرا گذاشتم، نشان داد که اگر در هر طرح آموزشی و تربیتی، به نیازهای بچه‌ها و امکانات محیطی مدرسه توجه شود و مجری و طراح، تجربه‌های عملی کلاس را داشته باشد، این طرح نه تنها به نحوی مطلوب قابل اجرا است، که موجبات رضایت خانواده‌ی بزرگ آموزش و پرورش را نیز در پی دارد؛ همان‌گونه که در آن سال حمایت و رضایت خانواده‌های یک مدرسه‌ی دخترانه را جلب کرده بود. زیرا مشاهده‌ی تغییرات رفتاری بعضی دانش‌آموزانی که انگ شیطنت و ناآرامی و اخلاق در نظم مدرسه به آنان خورده بود، قابل توجه و امیدوارکننده بود.

هدف من در آن سال، بهبود وضعیت اخلاقی، رفتاری و درسی دانش‌آموزان بود و برای رسیدن به اهداف، همکاری و همیاری نزدیک با معلمان را لازم می‌دانستم. فهرست و آرسی با مشورت آنان تهیه شد. بعضی ستون‌های سه‌گانه داشت و در ماه‌های متفاوت، برحسب نیاز و شرایط کلاس‌ها تغییر می‌کرد. ثبت رفتارها و کیفیت رشد دانش‌آموزان، برای اولیا، مربیان و شخص دانش‌آموز، گویا و مشخص بود.

مسئله‌ها هر کودک، شخصیت و منش به خصوصی دارد. برجسته کردن ویژگی‌های مثبت و این‌که در چشم بزرگ‌ترها دیده می‌شود و خوبی‌هایش در مدرسه و خانه مشخص است، در افزایش اعتماد به نفس و خودباوری او تأثیر بسیار دارد و راه پیشرفت را او هموار می‌کند. (نمونه‌ی فهرست و آرسی در شماره‌ی ۶ مجله‌ی رشد تکنولوژی آموزشی در اسفندماه ۸۸ قابل مشاهده است.)

آن‌چه در این طرح اهمیت داشت، مقایسه‌ی کودک با خودش بود. او با سرفرازی کارنامه‌ی توصیفی را به خانه می‌برد و مجبور نبود شرمندگی و تنش مقایسه با هم‌سالان را در خانه و مدرسه احساس کند.



مسئلاً مبتکران نوآوری‌های آموزشی باید از درجات بالای علمی و تخصصی برخوردار باشند که هستند، اما همیشه حاشیه‌هایی در هر طرح وجود دارد که حین اجرا، خود را نمایان می‌کنند؛ مانند نابرابری علمی مجریان، تعداد شاگردان کلاس‌ها، تناقضات و تضادهای آرا و رفتار مدرسان، مواجهه با اولیایی که توجیه نشده‌اند، کژتابی‌های ذهنی بعضی مدیران مدارس، مبهم ماندن هدف‌ها و روش‌های اجرا برای معلمان و بی‌پاسخ ماندن سؤالات آنان، حجم کتاب‌های درسی و زمان‌بندی‌های منطقی‌های، دردانه بودن بعضی کودکان در خانواده‌های مرفه و یا محنت و فقر بعضی بچه‌ها در خانواده‌های غیرمرفه، و روان نژندی کودکانی که زیر شلاق نزاع‌های خانوادگی و اعتیاد و غیره تمام انرژی مثبت خود را باخته‌اند و معلمانی که علاقه و یا توان اجرای چنین نوآوری‌هایی را ندارند و از دانش حرفه‌ای کافی برخوردار نیستند.

این‌ها تعدادی از حاشیه‌های موجود هستند که برای مواجهه با هر یک، به تمهیدات مخصوص نیاز است. به قول آقای محمد مقدادی، استاد و مدرس دوره‌ی ابتدایی، «طرح‌ها در صورتی موفق می‌شوند که ابتدا معلم را آماده کرده باشیم». آماده کردن معلم با برگزاری یک دوره‌ی آموزشی محدود میسر نمی‌شود، مگر با پی‌گیری و هدایت مستمر و برنامه‌ریزی حداقل ده ساله.

سال‌هایی را به یاد می‌آورم که روش تدریس علوم تجربی تغییر کرده بود، اما مدیران کاملاً در جریان نبودند و نمی‌توانستند سروصدای یک کلاس فعال را در زنگ علوم تحمل کنند. نسبت به معلم معترض بودند و معلمان تکلیف خود را نمی‌دانستند. احتمالاً این سردرگمی ممکن است امروز هم حین اجرای ارزش‌یابی توصیفی کیفی به گونه‌ای دیگر وجود داشته باشد. همان‌طور آقای دکتر حسنی، در بخشی از مقاله‌ی خود در مجله‌ی رشد مدیریت مدرسه نوشته بودند: «روح ارزش‌یابی کیفی، همانا تکوینی بودن آن است. یعنی پویایی و رشد دهنده بودن و همراهی و هم‌یاری ارزش‌یابی با یادگیری است. براساس این ویژگی محوری، نقش معلم و دانش‌آموز در کلاس متحول می‌شود.» و من دوباره نقش ارزش‌یابی با یادگیری را در درس علوم تجربی به خاطر آوردم که به دلایل متعدد که به اطلاع‌ی کلام می‌انجامد، خیلی زود ماهیت خود را از دست داد و فراموش شد، آن‌هم فقط در یک درس علوم که حداکثر ۴ ساعت در هفته را شامل می‌شود. امروز معلم باید این طرح را در همه‌ی مواد درسی اجرا کند، آن‌هم احتمالاً بدون آموزش کافی و تبحری که باید حین اجرا در مجری دیده شود.

اما در مورد تکوینی بودن ارزش‌یابی کیفی، باید راه‌حل‌های متنوع در قالب ابزارهای لازم ارائه شده باشند. و ابزارها و وسایلی برای نیل به هدف‌ها وجود داشته باشند. البته این سؤال پیش می‌آید که بازدیدکنندگان کلاس‌ها چگونه بدون مشاهدات عینی و ابزارهای مشاهده و فقط با دیدن جو و فضای کلاس، می‌توانند به کیفیت ارزش‌یابی توصیفی کیفی آگاه شوند؛ مگر آن‌که کارشناسان، کاربرد و استفاده از ابزارهای ثبت دریافت‌ها و مشاهده‌ها را به روشنی برای معلم توجیه کرده باشند و برای مثال گفته باشند که حسن در ماه مهر، در درس فارسی چگونه بوده است و در فهرست واریسی بعدی، چه تغییری در او به وجود آمده و معلم برای رفع ضعف و نارسایی ادراکی او و یا شاگردان مشابه، چه فعالیت ویژه‌ای انجام داده است و یا مریم که در اول سال گوشه‌گیر و منزوی بوده، در گزارش‌های ماهانه‌ی بعدی چه تغییری در رفتارش دیده شده و چگونه و چه تدبیری به کار رفته است؟

داشتن فهرست واریسی‌ها و دفترهای ثبت مشاهده‌ی قالبی و کلیشه‌ای،

با گزاره‌هایی که گاه به دلیل طولانی بودن، روشن‌گر رفتارهای کودک نیستند و یا به دلیل ثبت علائم اختصاری، مبهم و ناکارآمد هستند، دقیقاً همان آفتی است که طراحان و کارشناسان تربیتی را از اجرای صحیح و هدف‌دار نگران و خطاهای تغییرات قبلی را در اذهان زنده می‌کند. مسلماً راه‌حل برون‌رفت از نارسایی‌ها وجود دارد و من در این سطور، به نوشته‌ها و نظرات معلمان مجری و تجربه‌ی کوتاه خودم در حین خدمت اشاره می‌کنم:

## ۷ نکته‌ی مهم

۱. در دفتر ثبت عملکرد دانش‌آموزان و یا فهرست واریسی‌هایی که تهیه می‌شود، فرایند تغییرات رفتار و رشد موارد مشخص باشد.
۲. ایجاز و اختصار در نوشتن گزاره‌ها رعایت شود تا وقت‌گیر نباشند و در کلاس‌های پرجمعیت هم قابل اجرا باشند. لازمه‌ی این تصمیم، شناخت معلم از شاگردان، تعداد آن‌ها و شرایط تربیتی و اجتماعی منطقه‌ی آموزشی است که البته اولویت‌های گزاره‌ها معمولاً گویای مشکلات معلم و عوامل تأثیرگذار در کلاس است.
۳. علائم اختصاری خوب، متوسط و غیره، فاقد کارایی همیشگی هستند و تنها در بعضی شرایط قابل استفاده‌اند.
۴. ثبت ویژگی‌های مثبت و توانایی‌های دانش‌آموزان در فهرست واریسی‌ها یا دفاتر لازم است و به رشد و پیشرفت اخلاقی و آرامش درونی آنان کمک می‌کند.

۵. از ارسال فهرست‌های واریسی و یا دفترهای ثبت مشاهده به صورت فرمایشی و کلیشه‌ای از سوی مناطق و توزیع بین مدارس، همان‌گونه که در درس علوم تجربی عمل شد، خودداری شود. زیرا کلاس‌ها و مدارس، از حیث قومی، فرهنگی و جغرافیایی یکسان نیستند، همان‌گونه که مهارت و دانش مجریان نیز یکسان نیست. هماهنگی و مشورت معلمان مجری در یک مدرسه با یکدیگر و تهیه‌ی دفتر ثبت عملکرد یا ابزارهای مشاهده، و مهم‌تر از همه ثبت بازخوردهای توصیفی در زمینه‌های تربیتی و درسی، به صحت اجرای طرح کمک می‌کند.

۶. تازه بودن طرح ایجاب می‌کند که مدرسان و کارشناسان، همیشه آماده‌ی رفع مشکلات معلمان محدوده‌ی خود باشند. زیرا نظارت بر عملکرد و مشاهده‌ی بازخورد فعالیت‌های دانش‌آموزان در یادگیری، و ثبت تغییرات واقعی و مثبت و یا منفی رفتاری، از اولویت‌های ارزش‌یابی توصیفی کیفی است، تا معلم شخصاً و با تجربه‌هایی که دارد و یا با کمک عوامل مسئول در مدرسه، رفتارهای سوء و ضعف‌های کودک را تغییر دهد و یا به تشویق رفتارهای خوب او بپردازد.

۷. همان‌گونه که قبلاً اشاره شد، در اغلب طرح‌ها و نوآوری‌ها در آموزش و پرورش، فقط به توصیف و تعریف نظریه‌ها اکتفا می‌شود. چند سالی تب داغ تغییر، همه‌ی فضای آموزشی را تسخیر می‌کند، اما بعد از مدتی، این تب داغ به سردی می‌گراید و فروکش می‌کند. بعد از مدتی، هدف فراموش می‌شود و طرح آموزشی دچار استحاله می‌شود. پی‌گیری و آموزش‌های مکرر برای مجریان و معلمان، امید موفقیت این طرح سودمند را افزایش می‌دهد.

باید بپذیریم:

کافی نیست که شجاعت تغییر را ابراز کنیم و معتقد باشیم، لازم است که تغییر را جدی بگیریم. اشتباهات خود را بپذیریم و از آن‌چه گذشته است، عبرت بگیریم.

# ارزش‌یابی توصیفی، از نظریه تا عمل!

رویا ابطحی / سرگروه آموزشی استان اصفهان



پرونده

آموزش ابتدایی

دوره‌ی ۱۲  
شماره‌ی ۷

فروردین ۸۹

۲۲

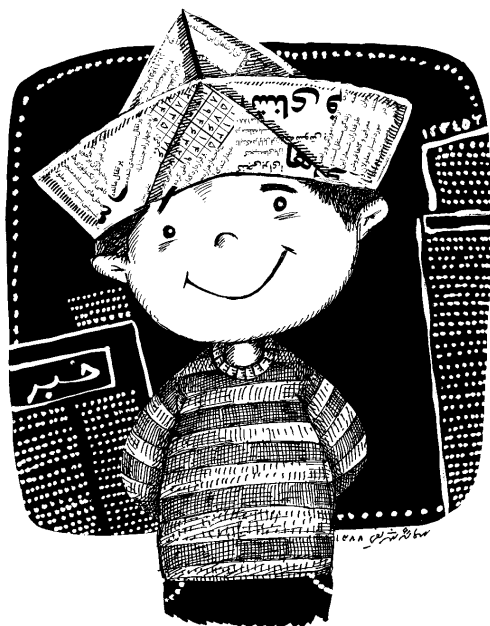
مثبتشان، باعث نگرانی شده که نکند طرح درست اجرا نشود! ولی انگار توقعشان از آموزگاران بالاتر از حدی است که باید باشد. مدام می‌گویند: «برخی از آموزگاران بها نمی‌دهند، هنوز روش‌های فعال را بلد نیستند، پوشه‌های کارشان ناقص است، یا بالعکس، بعضی از آموزگاران تلاش می‌کنند، طرح را خوب اجرا کرده‌اند و ایده‌های خوبی دارند و ... غافل از این‌که ساختارها باید اصلاح شود. آموزگار ما باید روش‌های فعال تدریس و قوانین طراحی سؤال را خوب بداند تا بتواند طرح را اجرا کند.»  
آموزگاران بیشتر گله‌مند هستند: «صحبت‌های مدرس سال گذشته با امسال متفاوت است. انگار هنوز خودشان هم به وحدت رویه نرسیده‌اند، مگر می‌شود با این حجم زیاد دانش‌آموزان، این طرح را اجرا کرد، فضا برای اجرای آزمون‌های عملکردی مناسب نیست، کاش کلاس‌هایی برای آموزش طراحی آزمون‌های عملکردی می‌گذاشتند و یا برعکس، طرح

چندی است به هر محیط آموزشی که پا می‌گذاریم، بحث ارزش‌یابی توصیفی داغ است. جالب است! مانند زمانی که شخصی در جمعی بیمار می‌شود و همه، چه متخصص و چه غیر متخصص، برای او نسخه می‌پیچند. همه اظهار نظر می‌کنند، چه آن‌ها که مجری طرح هستند یا مطالعه دارند، چه آن‌ها که فقط اسمی از آن شنیده‌اند. یاد زمانی می‌افتم که کتاب‌های علوم ابتدایی تغییر کرده بود. حال و هوای مدارس مانند امروز بود. مانند امروز، هر کس توپ را در زمین حریف می‌انداخت. آن قدر نوشتن چک لیست را بزرگ کرده بودیم که فراموش شده بود چک لیست ابزار است، نه هدف.  
پای صحبت‌های مدرسان، آموزگاران و اولیا می‌نشینم. جمعی راضی هستند و خوشنود و جمعی گله‌مند و نگران.  
مدرسان اعتقاد عجیبی به طرح دارند و شاید همین نگرش

# بچه‌ها تازه چه خبر؟

مریم طهماسبی دزفولی

آموزگار پایه‌ی چهارم، دبستان هفتم آذر منطقه‌ی ۹



نگوییم در طرح ارزش‌یابی توصیفی باید جمعیت کلاس‌ها به ۲۵ نفر برسد، بگوییم با وجود ۴۰ دانش‌آموز، چگونه می‌توان ارزش‌یابی توصیفی را اجرا کرد

خوبی است، من این طوری بیشتر از قبل دانش‌آموزان را می‌شناسم و به تفاوت‌های فردی‌شان دقیق‌تر می‌شوم، بهتر از قبل به انتظارات آموزشی دست می‌یابم.»

اولیا هم بیشتر دنبال نمره می‌گردند و نگران‌اند. جالب است که همه‌ی آنان اذعان می‌دارند فرزندشان حساس است و آموزگار باید مراقب سلامت روان آن‌ها باشد؛ غافل از آن که این طرح ضامن بهداشت روانی فرزندشان است.

ولی آیا به راستی باید به دنبال مقصر بگردیم یا یافتن راهکار؟ چرا ما که باید اسوه‌ی صبر و شکیبایی باشیم، این همه عجله داریم که این طرح به ناگاه به بار بنشیند. یاد جمله‌ای از **وین هارلن** در کتاب «نگرش نو در آموزش علوم تجربی» می‌افتم که: «۱۶ سال زمان لازم است تا تغییرات در آموزش و جامعه جایگزین شوند.»

چرا از مدرسان و آموزگاران که متولی این طرح هستند، نمی‌خواهیم که ما را در بومی‌سازی طرح کمک کنند. نگوییم در طرح توصیفی باید جمعیت کلاس‌ها به ۲۵ نفر برسد، بگوییم با وجود ۴۰ دانش‌آموز، چگونه می‌توان طرح ارزش‌یابی توصیفی را اجرا کرد. نگذاریم پوشه‌ها به انبار و خزانه‌داری اوراق تبدیل شود و ابزارها به اهداف. بیاییم با وجود مشکلاتی که در مدارس وجود دارد و با نوع فرهنگی که داریم، پوشه‌کارهایی را طراحی کنیم که هم ابزار مناسبی برای سنجش باشند و هم نگرش منفی در آموزگاران ایجاد نکنند. هم‌چنین، جلسات آموزش خانواده را به بررسی طرح ارزش‌یابی توصیفی اختصاص دهیم. باید و نبایدها را کاهش دهیم، هر جا محدودیت زیاد ایجاد کرده‌ایم، در بچه‌ها به روی خلاقیت‌ها بسته‌ایم. بیایید به پیشواز استقبال طرح برویم. در نظر داشته باشیم، دانش‌آموز سال سوم دبستان ما که از سال اول زیر پوشش طرح بوده، دو سال از آموزگار پایه‌ی سوم خود که در تابستان به طور فشرده دوره می‌بیند، جلوتر است.

سخن آخر: نه تنها آرامش خاطر مسافر کوچولوی یادگیری را فراهم سازیم، بلکه آرامش خاطر مدرسان، آموزگاران و اولیا را نیز در نظر داشته باشیم.

همیشه از خودم می‌پرسیدم، وقتی بالای تخته‌ی کلاس علاوه بر درج تاریخ، رویداد و واقعه‌ی مهمی را که در آن روز اتفاق افتاده است، می‌نویسم و برای بچه‌ها در آن باره صحبت می‌کنم، آن‌ها تا چه اندازه متوجه حرف‌های من می‌شوند؟ و چگونه می‌شود آن‌ها را با وقایع روزانه آشنا و مأنوس کرد؟ تا این که یک روز تصمیم گرفتم، از آن‌ها بخواهم خبرهایی را که می‌شوند، برایم بنویسند و در کلاس بازگو کنند.

اولی، تاریخ و روزهای خاصی را در نظر می‌گرفتم، مثل اعیاد، ایام سوگاری و دهه‌ی فجر. بچه‌ها با شور و علاقه، اخباری را که در آن روز از تلویزیون پخش می‌شد، گوش می‌کردند و با ذکر ساعت و شبکه‌ی پخش خبر، در کلاس می‌خواندند. من هم یک ساعت از درس بخوانیم را به این کار اختصاص می‌دادم. بعد از این که شور و شوق بچه‌ها و علاقه‌مندی آن‌ها را به این کار دیدم، تصمیم گرفتم در پایان هر هفته، به عنوان تکلیف، ورقه‌ای به نام: «بچه‌ها تازه چه خبر؟» به آن‌ها بدهم تا خبرهای روز جمعه را برایم بنویسند.

خبرها متنوع و با موضوعات متفاوت بودند؛ از خبرهای ورزشی گرفته تا اخبار علمی، فرهنگی و حتی خبرهای مربوط به بورس کالا، قیمت طلا و حوادث. بدین ترتیب هر روز، کلی از اخبار و وقایع ایران و جهان آگاه می‌شدیم.

این کار علاوه بر انشائونویسی، به روان‌خوانی و زبان‌آموزی دانش‌آموزان کمک می‌کرد و دقت آن‌ها را بالا می‌برد. هم‌چنین، باعث ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان ابتدایی برای گوش دادن به اخبار می‌شود و فرهنگ گوش دادن به اخبار را نیز در خانواده‌ها تقویت می‌کند.

# آیا محاسن ارزش بر معایب آن



## اشاره

در سفر سردبیران مجلات رشد به استان اصفهان، سردبیران محترمی که با سرگروه‌های آموزشی استان دیدار داشتند، با خانم شعله ابراهیمی‌نژاد، سرگروه پایه‌ی اول ابتدایی استان هم دیدار و گفت‌وگو کردند. به گفته‌ی دوستان محترم، ایشان نظریات خوبی در زمینه‌ی ارزش‌یابی توصیفی داشتند. از این‌رو، با اطلاعاتی که از همکاران سفرکننده به اصفهان دریافت کرده بودیم، با خانم ابراهیمی‌نژاد تماس گرفتیم و از وی خواستیم نظرات خودشان را در این باره در اختیار ما قرار دهند. آن‌چه می‌خوانید، چکیده‌ای از دیدگاه‌های این آموزگار با تجربه است.

پیوند

رشد آموزش ابتدایی

دوره‌ی ۱۲  
شماره‌ی ۷  
فروردین ۸۹

۲۴

این جانب در مقام آموزگار پایه‌ی اول یکی از دبستان‌های ناحیه‌ی ۳ استان اصفهان، با ۲۵ سال سابقه‌ی آموزشی، مایل‌م به عنوان مدرس طرح ارزش‌یابی کیفی توصیفی و مجری این طرح در کلاس، با شما صحبت کنم. شاید اغراق نباشد اگر بدانید، با ۲۵ سال سابقه‌ی تدریس که ۱۷ سال آن در پایه‌ی اول بوده است، امسال یکی از لذت‌بخش‌ترین سال‌های تدریس را در کلاس تجربه کرده‌ام؛ زیرا:

- \* شادابی و سرزندگی را در چهره‌ی معصومانه‌ی دانش‌آموزان مشاهده می‌کنم.

- \* شاهد آن بوده و هستم که دانش‌آموزان به جای نتیجه‌ی کار، چه قدر عاشقانه درگیر فرایند یادگیری هستند.

- \* کاربست ابزارهای متنوع ارزش‌یابی، امکان توجه هر چه بیشتر مرا به تفاوت‌های فردی فراهم می‌کند.

- \* فضای رقابت، جای خود را به رفاقت داده است.

- \* فضای تنش‌زا و اضطراب‌آوری برای دریافت نمره‌ی بهتر (نمره‌ی بیست) به چشم نمی‌خورد.

- \* گویی هر کودکی، به خوبی احساس هویت و موجودیت دارد. به ویژه در خودسنجی و هم‌سال‌سنجی‌ها و لحظاتی که با تمام صداقت و معصومیت خود می‌کوشد، عدالت خود را در قضاوت و داوری نشان دهد.

- \* به جای برگزاری آزمون‌های پی‌درپی، برای رفع اشکالات دانش‌آموزانم، با استفاده از ابزارهای متنوع سنجش در آزمون‌های عملکردی و بازخوردهای مستمر و اصلاحی، به ترمیم یادگیری دانش‌آموزانی که به راهبردهای اصلاحی نیاز دارند می‌پردازم و در

مدت زمان کوتاهی، شاهد رشد یادگیری آنان هستم. به راستی که ارزش‌یابی برای یادگیری است، نه از یادگیری.

- \* تعامل بر جسته‌ی معلم و دانش‌آموزان در فرایند یادگیری، به دلیل حذف نمره، به خوبی مشهود است.

- \* و بازخوردهای شفاهی و کتبی، دانش‌آموزان را به تفکر، تلاش و انگیزش درونی ترغیب می‌کند و...

و اما بعد از آن همه لذت وافی و کافی، به عنوان معلم کلاس، موانعی رانیز سرراه خود مشاهده می‌کنم که قابل اغماض و چشم‌پوشی نیستند. این موانع در ایجاد اضطراب و کاهش انگیزه‌ی معلمان مجری طرح ارزش‌یابی توصیفی بی‌تأثیر نیست. لذا مجموعه‌ای از موانع را به این شرح ارائه می‌دهم:



# یابی توصیفی چیرگی دارد؟

## شعله ابراهیمی نژاد

سرگروه آموزشی پایه‌ی اول ابتدایی استان اصفهان



مشکلات معلمان به شرح زیر اشاره کنم:

- \* چند پایه بودن کلاس‌ها که باعث دوگانگی نگرش در معلمان، دانش‌آموزان و اولیای آنان در ارتباط با اجرای ارزش‌یابی به شیوه‌ی کیفی یا کمی می‌شود.
- \* نداشتن مهارت‌های کافی معلمان در تهیه‌ی اهداف و انتظارات آموزشی.
- \* کمبود منابع مطالعاتی موجود در این زمینه که می‌تواند راهگشای معلمان باشد.
- \* کافی نبودن آموزش‌های ارائه شده با توجه به زمان دوره‌های برگزار شده.
- \* نبود هماهنگی‌های لازم بین مدرسان طرح.
- \* نداشتن مهارت و تسلط کافی معلمان در طراحی آزمون‌های عملکردی، ثبت مشاهدات و ارائه‌ی بازخوردها.
- \* توجه به بازخوردهای کلیشه‌ای به جای توجه و بازخورد صحیح (بازخورد با توجه به طرح نقاط مثبت، نقاط ضعف و ارائه‌ی راهبرد).
- \* نبود سیستم‌های حمایتگر، به‌ویژه سامانه‌های حمایتگر علمی.
- \* نبود نظارت مستقیم بر فعالیت مجریان طرح توسط افراد کارشناس.
- \* فقدان هماهنگی بین مدرسان، کارشناسان و مسئولان ادارات در حوزه‌ی سنجش و ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی و آموزش ابتدایی.
- سرانجام با این اعتقاد که محاسن طرح ارزش‌یابی کیفی - توصیفی بر معایب آن چیرگی دارد؛ توجه به راهکارهای زیر می‌تواند راهگشای اجرای هر چه بهتر طرح باشد:

\* کنترل تراکم دانش‌آموزی کلاس‌ها حداکثر با جمعیتی بین ۲۰ تا ۲۵ نفر.

\* برگزاری کلاس‌های تکمیلی و ویژه‌ی مجریان طرح.

\* هماهنگی هر چه سریع‌تر سیستم‌های IT مدارس با جدیدترین اصلاحات ممکن.

\* نظارت و ارزیابی دقیق فعالیت‌های مجریان و مدرسان طرح.

\* آماده ساختن معلمان پایه‌های سوم تا پنجم به منظور استقبال هر چه بهتر از طرح، با توجه به تدابیر زیر:

الف) برگزاری دوره‌های آموزشی ویژه، به‌منظور آموزش معلمان یاد شده با عناصر طرح ارزش‌یابی کیفی توصیفی (ابزارهای سنجش و...)

ب) برنامه‌ریزی بازدید معلمان فوق‌الذکر از کلاس‌های معلمان مجری طرح و...

\* جمعیت زیاد کلاس‌های درس که غالباً با تراکم ۳۵ نفر به بالاست.

\* وقت‌گیر بودن کارهای نوشتاری مرتبط با طرح ارزش‌یابی توصیفی.

\* حجم زیاد کتاب‌های درسی، با توجه به زمان‌بندی برنامه‌ی درسی و ارزش‌یابی توصیفی و فهرست انتظارات هر درس.

\* نبود امکانات لازم و کافی مانند: فضای مناسب، چیدمان کلاس و وسایل و تجهیزات لازم.

\* دیدگاه‌های اولیا و مقاومت آن‌ها در برابر بازخوردهای توصیفی با توجه به کلاس‌های توجیهی.

به عنوان مدرس طرح ارزش‌یابی توصیفی نیز می‌توانم به برخی

# تهدید یا فرصت؟ تغییر یا تحول؟

## مروری به طرح ارزش‌یابی توصیفی و چالش‌ها و آسیب‌های اجرایی آن

محمد شیخیانی

مدرس طرح ارزش‌یابی توصیفی، استان بوشهر

### سرآغاز

از موارد، در حد یک تغییر باقی ماده و تحولی به دنبال نداشته است. یکی از این نوآوری‌ها، «ارزش‌یابی توصیفی» است. جای‌گزینی ارزش‌یابی توصیفی به جای امتحانات سنتی، آغاز یک فرصت است که در صورت اجرای صحیح، قادر خواهد بود با

در یکی دو دهه‌ی اخیر، شاهد نوآوری‌های مهمی در حوزه‌ی تعلیم و تربیت کشورمان بوده‌ایم. هر چند اکثر این نوآوری‌ها با برنامه‌ریزی دقیق و برخاسته از اشراف بر مسائل و مشکلات آموزش و پرورش و با هدف متعالی بهبود کیفیت آموزش و پرورش بوده است، اما در برخی



پرونده

آموزش ابتدایی

۲۶

دوره‌ی ۱۲  
شماره‌ی ۷  
فروردین ۸۹

ارائه‌ی چهره‌ی جدیدی از اهداف و ابزارهای ارزش‌یابی، تحولات بنیادین و گسترده‌ای را در سایر مؤلفه‌های آموزش و پرورش ایجاد کند. در غیر این صورت، ممکن است به جای بهبود وضعیت موجود، خطراتی را نیز به دنبال داشته باشد.

ارزش‌یابی توصیفی با اهدافی مانند بهبود کیفیت فرایند یاددهی - یادگیری، تأکید بر اهداف آموزش و پرورش، فراهم کردن زمینه‌ی مناسب برای حذف حاکمیت مطلق امتحانات پایانی در تعیین سرنوشت تحصیلی، حذف فرهنگ بیست‌گرایایی و افزایش بهداشت روانی محیط یاددهی - یادگیری و با شعار «ارزش‌یابی در خدمت آموزش و پرورش»، از سوی دفتر ارزش‌یابی تحصیلی و تربیتی معاونت آموزش عمومی و امور تربیتی وقت، در سال تحصیلی ۸۳ - ۱۳۸۲ در پایه‌ی اول ابتدایی و در ۲۰۰ کلاس، براساس سهمیه‌بندی مشخص در سطح استان‌های کشور به اجرا درآمد [بنی‌اسد، ۱۳۸۴]. به رغم این که کارشناسان دفتر ارزش‌یابی تحصیلی و دست‌اندرکاران و مسئولان مربوطه با فراهم کردن زیرساخت‌های علمی ارزش‌یابی، در نظام تعلیم و تربیت به اشاعه و گسترش کمی و کیفی این طرح پرداختند، اجرای آزمایشی آن، زمانی در حدود شش سال به طول انجامید. اما اکنون که هفتمین سال تولد خود را پشت سر می‌گذارد و به تعبیر روان‌شناسان، مراحل پیش از تولد، نوباوگی و کودکی اولیه‌ی خود را طی کرده و در واقع، وارد مرحله‌ی کودکی میانی شده است، باز هم با چالش‌ها و تهدیداتی روبه‌رو است که اگر جدی گرفته نشود، ممکن است به همان سرنوشت شوم ارزش‌یابی مستمر دچار شود و جز اسم و نام، چیزی را از خود به جای نگذارد. در این نوشتار، ابتدا سعی شده به آسیب‌ها و تهدیدات فراوری ارزش‌یابی توصیفی اشاره و سپس راهکارهای لازم برای کاهش آن ارائه شود.

## چالش‌ها

\* یکی از چالش‌های فراوری ارزش‌یابی توصیفی، بی‌توجهی یا احیاناً کم‌توجهی به مفهوم ارزش‌یابی توصیفی است. در تعریف ارزش‌یابی توصیفی آمده است: «لگویی کیفی است که تلاش می‌کند به عمق و کیفیت یادگیری همه‌جانبه‌ی دانش‌آموزان توجه شود و توصیفی از وضعیت یادگیری آن‌ها ارائه دهد که موجب اصلاح، بهبود و توسعه‌ی دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های دانش‌آموزان شود» [بنی‌اسد، ۱۳۸۴]. به تعبیر نگارنده، ارزش‌یابی، توصیفی یعنی جراحی یادگیری، به این معنا که معلمان جراحان یادگیری هستند که فرایند یادگیری دانش‌آموزان را مشکل‌شکافی می‌کنند و با تشخیص صحیح نقاط قوت و ضعف آنان، بازخوردهای لازم را ارائه می‌دهند که می‌توانند به بهبود، اصلاح و توسعه‌ی دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های آنان منجر شود. این در حالی است که بیشتر معلمان ما در اجرای ارزش‌یابی توصیفی، کمتر به فرایند رشد دانش‌آموزان توجه می‌کنند و در برخورد با مشکلات یادگیری دانش‌آموزان، بازخوردهای توصیفی و رهنمودهای اصلاحی لازم را ارائه نمی‌دهند.

\* دومین آسیب موجود در اجرای ارزش‌یابی توصیفی، استفاده از علائم قراردادی (درجه‌بندی لفظی) مانند عالی، خوب و متوسط و یا در حد انتظار، نزدیک به انتظار و غیره، به جای بازخوردهای توصیفی و رهنمودهای اصلاحی در برهه‌ی فعالیت‌های دانش‌آموزان و دفتر

ثبت نتایج عملکرد است. بسیاری از آموزگاران در ارزیابی عملکرد دانش‌آموزان و ثبت نتایج حاصل فقط به نوشتن این علائم اکتفا می‌کنند، بدون این که بازخوردهای توصیفی یا رهنمودهای اصلاحی ارائه دهند. یا به عبارت دیگر، به جای این که مشخص کنند چرا دانش‌آموز عالی شده است و یا چرا فرضاً عالی نشده و خوب شده است و چه کاری باید انجام دهد که عالی شود، فقط به نوشتن این علائم بسنده می‌کنند. آن‌ها به زعم خودشان فکر می‌کنند که ارزش‌یابی توصیفی را اجرا کرده‌اند. این در حالی است که دانش‌آموز را در هاله‌ای از ابهام نگه داشته‌اند و او و ولی او را در بلاتکلیفی باقی گذاشته‌اند. نه تنها دانش‌آموزان نمی‌دانند که چه کاری باید انجام دهند تا به اهداف مورد انتظار دست یابند و عالی شوند، بلکه اولیای آن‌ها نیز نمی‌فهمند که مشکل یادگیری فرزندشان چیست و چه کمکی باید به فرزندان خود بکنند تا فرایند رشد آنان تحقق پیدا کند.

\* یکی دیگر از آسیب‌های رایج، سوء برداشت‌ها و تعبیرات نادرست از پوشه‌کار یا کارپوشه یا به عبارت دیگر ارزش‌یابی پوشه‌ای است. عموم آموزگاران تصور می‌کنند، ارزش‌یابی پوشه‌ای همان بایگانی کردن فعالیت‌های دانش‌آموزان در یک پوشه است و هر چه این پوشه وزین‌تر و از محتوای بیشتری برخوردار باشد، در واقع ارزش‌یابی توصیفی است. بهتر به عمل آمده است. نگارنده، طی بازدیدهای متعددی که از کلاس‌های درس آموزگاران محترم داشته‌ام، شاهد جمع‌آوری پوشه‌هایی با محتوای حجیم بوده‌ام که دربرگیرنده‌ی فعالیت‌های غیرهدفمند و نامرتب و بدون هرگونه برهه‌ی راهنمای ارزش‌یابی توصیفی. این در حالی است که پوشه کار باید دربرگیرنده‌ی مجموعه‌ای از فعالیت‌های هدفمند باشد که یادگیری فرد را تسهیل کند و فرایند رشد وی را نمایان سازد [سیف، ۱۳۸۴]. به عبارت دیگر، پوشه کار باید مشخص کند که دانش‌آموز در ابتدا کجا بوده؟

اکنون در کجا قرار گرفته؟ و در آینده باید کجا باشد؟

\* آسیب جدی دیگری که ارزش‌یابی توصیفی را تهدید می‌کند، روی آوردن آموزگاران به طراحی ابزارهای متعدد و غیرهدفمند است، به شکلی که بیشتر اوقات خود را صرف تهیه‌ی ابزارهایی از قبیل چک لیست، مقیاس درجه‌بندی و ... می‌کنند که هیچ هدفی بر آن مترتب نیست، و بدون این که در طراحی آن، فرایند رشد دانش‌آموزان را در نظر بگیرند و یا در ارزیابی آن، رهنمودهایی اصلاحی ارائه دهند که یادگیری دانش‌آموزان را تسهیل بخشد. در صورتی که صاحب‌نظران سنجش و ارزش‌یابی تحصیلی بر این باورند که استفاده از ابزارهایی مانند چک لیست و مقیاس‌های درجه‌بندی در صورتی جایز است که ما به دنبال ارزیابی اهدافی باشیم که از طریق آزمون‌های مداد کاغذی امکان‌پذیر نباشد [رستگار، ۱۳۸۲].

\* آسیب دیگر که شاید بتوان گفت مهم‌ترین چالش فراوری ارزش‌یابی توصیفی است، «نحوه‌ی آموزش و اطلاع‌رسانی» است. با وجود این که طرح و برنامه‌های مصوب نظام آموزش و پرورش کشورمان برخاسته از نیازها و مشکلات فراور بوده است، به نحوی که هیچ‌کس در ضرورت اجرای آن اندکی شک به خود راه نمی‌دهد و همین‌طور کسی منکر این اصل نیست که ما از نیروی انسانی شایسته و باکفایتی برخوردار هستیم، اما عملاً در عملیاتی کردن

برنامه‌ها، شاهد ناکارآمدی‌هایی هستیم. چنان که گاهی باعث می‌شود طرح و برنامه‌های مصوب، نه تنها به منصفی ظهور نرسند، بلکه دست‌اندرکاران و متولیان امر هم زیر سؤال بروند. تصور بر این است که در این فرایند، از تصویب تا اجرا، حلقه‌های مفقوده‌ای وجود دارد. یکی از بارزترین خلأها، نحوه‌ی آموزش و دانش‌افزایی مجربان است. انتقال دانش و اطلاعات ناقص یا آموزش ناصحیح، به برداشت نادرست و اجرای ناصواب می‌انجامد که صدمات ناشی از آن غیرقابل جبران است.

★ آسیب بعدی که ارزش‌یابی توصیفی را تهدید می‌کند، استفاده‌ی معلمان از فرم بلند آزمون‌های مداد کاغذی است. بدین‌صورت که پس از چندین جلسه تدریس، یک آزمون کلی از تمامی مطالب تدریس شده که دربرگیرنده‌ی اهداف آموزشی زیادی است، به عمل می‌آورند. در واقع، به جای این‌که بازده یادگیری را ارزیابی کنند، بازده عملکرد را می‌سنجند. این در حالی است که ارزش‌یابی توصیفی فرایند مدار است و به دنبال ارزیابی بازده یادگیری فراگیرندگان است که در پایان هر جلسه‌ی تدریس اتفاق می‌افتد، نه به دنبال ارزیابی از بازده عملکرد فراگیرندگان که بیانگر محفوظات آنان است.

★ آسیب آخر، فراهم نشدن زمینه و بستر مناسب برای نهادینه کردن ارزش‌یابی توصیفی است. قریب به گذشت هفت سال از ارزش‌یابی توصیفی، هنوز هم جامعه، خانواده و رسانه‌ها، آگاهی و شناخت لازم را نسبت به این طرح ندارند. مثلاً در برنامه‌های تلویزیونی، از نمره‌ی ۲۰ و رتبه‌ی اول و ... صحبت می‌کنند؛ سازمان‌ها برای تشویق فرزندان ممتاز عوامل اجرایی خود، گواهی معدل می‌خواهند؛ آزمون‌های ورودی مدارس خاص و ... بر نمره و نظام نمره‌دهی تأکید دارند و ...

## پیشنهادها

★ در امر آموزش و دانش‌افزایی همکاران، از افراد متخصص و با صلاحیت استفاده شود.

★ در استفاده از ارزش‌یابی پوشه‌ای، حتماً از برگه‌ی راهنمای

ارزش‌یابی پوشه‌ای که فرایند رشد یادگیری دانش‌آموزان را از طریق بازخوردهای توصیفی و رهنمودهای اصلاحی دنبال می‌کند، استفاده شود و از دادن تکالیف غیرهدفمند و نامرتبط اکیداً خودداری شود.

★ در بررسی آثار دانش‌آموزان، به جای استفاده از علائم قراردادی خوب، عالی و ... از بازخوردهای توصیفی و رهنمودهای اصلاحی استفاده شود. به عبارت دیگر، در صورت نیاز، ضمن بیان توانایی دانش‌آموز، به او بگوییم که ایراد کار چیست و چه فعالیتی باید انجام دهد تا به سطح مطلوب یادگیری برسد. مثلاً در درس بخوانیم و بنویسیم، این‌گونه بازخورد دهیم که «توانایی شما در درست خواندن و روان خواندن متن قابل تحسین است، اما بکوشید با صدای بلند بخوانید و از لحن و آهنگ مناسب استفاده کنید».

★ به جز در مواردی که نمی‌توان از طریق آزمون‌های مداد کاغذی اهداف آموزشی را ارزش‌یابی کرد، از سایر ابزارها استفاده نشود. بنابراین، برای سنجش اهدافی شناختی که از طریق آزمون‌های مداد کاغذی امکان‌پذیر است ابزارهایی مانند: چک‌لیست، واقع‌نگاری و مقیاس‌های درجه‌بندی استفاده نشود.

★ به کارشناسان، معلمان راهنما و سرگروه‌های آموزشی توصیه می‌شود، از اظهار نظر کارشناسانه و اعمال سلیقه پیرامون کم و کیف ارزش‌یابی توصیفی بپرهیزند و در صورت نیاز، حتماً با متخصصان مشورت کنند.

★ هنگام استفاده از آزمون‌های مداد کاغذی، از آزمون‌های بلند که در برگیرنده‌ی اهداف متعدد آموزشی و سؤالات زیاد باشد، خودداری و از آزمون‌های مداد کاغذی نوع فرم کوتاه با سؤالات متنوع که موضوع خاصی را می‌سنجد، استفاده شود.

★ بعد از استفاده از هر نوع ابزاری، به ویژه آزمون‌های مداد کاغذی، در صورتی که دانش‌آموز در یادگیری مشکلاتی داشته باشد، ضرورت دارد مشکل شکافی شود و بلافاصله مداخلات لازم به عمل آید. این مداخلات می‌تواند به صورت بازخوردهای توصیفی و رهنمودهای اصلاحی، به همراه تدریس مجدد موضوع، دادن تکالیف ساده‌تر مرتبط با مشکل و ... باشد.

★ از طریق برنامه‌های تلویزیونی و کلاس‌های آموزش خانواده و با دعوت از افراد متخصص، خانواده‌ها را از اهمیت و ضرورت و شیوه‌ی اجرای ارزش‌یابی توصیفی آگاه سازید.

## منابع

۱. بنی‌اسد، حسین (۱۳۸۴). **آشنایی با طرح ارزش‌یابی توصیفی**. نشر آزمون نوین. تهران.
۲. رستگار، طاهره (۱۳۸۲). **ارزش‌یابی در خدمت آموزش**. انتشارات مؤسسه‌ی فرهنگی منادی تربیت. تهران.
۳. سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۴). **اندازه‌گیری، سنجش و ارزش‌یابی آموزشی**. نشر دوران. تهران.

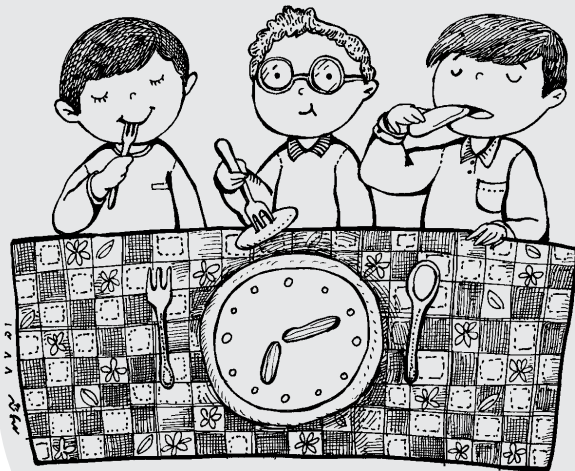




# جشن ساعت

زهرا نصیر زارع

آموزگار پایه‌ی سوم، منطقه‌ی ۱۵ تهران



من همیشه تنوع در تدریس را رمز یادگیری و ایجاد انگیزه برای به مدرسه آمدن بچه‌ها می‌دانم. یکی از مسائل مهم در ابتدای زندگی، یادگیری ساعت است.

در پایه‌ی سوم ابتدایی، بچه‌ها خواندن ساعت را به طور کامل یاد می‌گیرند. اما برای این که یک روز خاطره انگیز از این یادگیری داشته باشند، بعد از اتمام درس، در اواخر فروردین، جشنی ترتیب می‌دهم. سال‌های پیش در این جشن، بچه‌ها ساعت‌هایی درست می‌کردند و با مسابقه، پرسش و پاسخ و ... جشن را به اتمام می‌رساندیم.

اما این بار بچه‌ها را گروه‌بندی کردم و قرار شد، با سیب‌زمینی پخته، نخودفرنگی، خیارشور و کالباس (فقط در حد عقربه‌ها) ساعت درست کنند. بعد، پرسش و پاسخ خوراکی گذاشتیم. به این صورت که مثلاً بچه‌ها یک دقیقه می‌خوردند و بعد پرسش داشتیم، یا یک ربع می‌خوردند و بعد ... البته در انجام این کار، باید اصول بهداشتی به شدت رعایت شود.

به این ترتیب، این روز و این درس را خاطره‌انگیز می‌سازیم.

# گلچین رشد

«گلچین رشد»؛ این نامی است که بچه‌ها برای فعالیتی که من برای آن‌ها در نظر گرفته‌ام، انتخاب کرده‌اند. در پایان سال تحصیلی، دانش‌آموزان از مجله‌های رشدی که در طول سال دریافت کرده‌اند، مجله‌ای جدید

## فاطمه مرادی

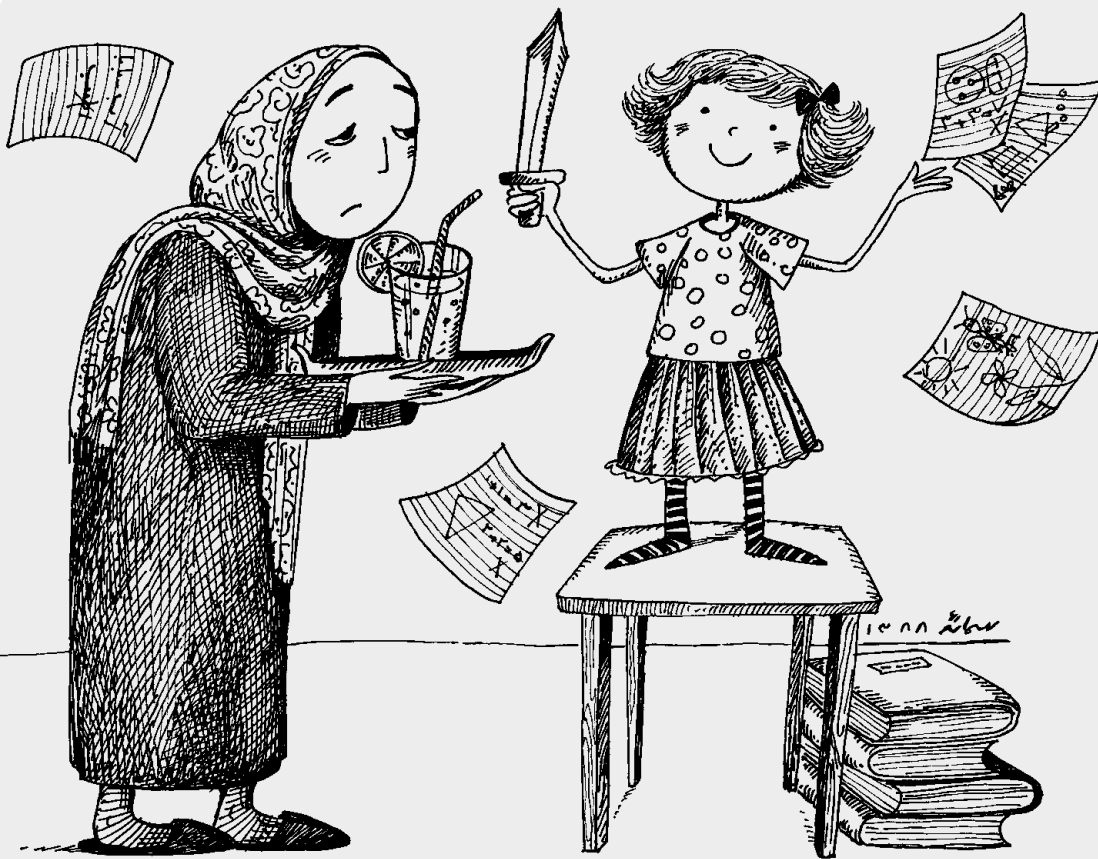
مدیر آموزگار دبستان نجمه آزادمهر، سوادکوه مازندران

درست می‌کنند. آن‌ها در مجله‌ی خود، هر قسمتی از مطالب ۸ شماره‌ی رشد را که از دید آن‌ها جالب‌تر بوده است، انتخاب می‌کنند. علاوه بر آن، بخشی نیز با عنوان اخبار دارند که رویدادهای مهم مدرسه و کلاس خود را در آن می‌گنجانند. با این کار، آن‌ها خود عملاً درگیر تولید مجله می‌شوند و معنی و مفهوم یک نوع کار فرهنگی را درک می‌کنند.

از دیگر کارهایی که برای تشویق دانش‌آموزان به خواندن مجلات رشد انجام می‌دهم. این است که وقتی در ابتدای هرماه مجلات را به بچه‌ها می‌دهم، از آن‌ها می‌خواهم در نوبت بعدی، مثلاً در یک انشا، خلاصه و برداشت خود را از مجله اعلام کنند. هم‌چنین، همیشه سرفصل، برخی از مطالب جذاب و کوتاه مجلات رشد را می‌خوانیم. برخی مواقع هم از محتوای مجلات پرسش‌هایی می‌پرسم و جوایزی به بچه‌ها می‌دهم. این کارها باعث شده است، در دو سه سال گذشته، همه‌ی دانش‌آموزان مدرسه‌ی ما - هر چند تعدادشان بسیار کم است - علاقه‌ی بیشتری به مطالعه، به ویژه خواندن مجلات رشد پیدا کنند.







## معنی و اما و اگرهای فرزندم...

نرگس وحدتی

مدیر دبستان راضیه شاهد، منطقه ۸ تهران

ایشان، دست‌خط و نوشته‌ی چند تن از اولیای دانش‌آموزان مدرسه‌ی خود در پاسخ به نوشته‌ی حاضر را نیز بر ایمان ارسال کرده که خواندنی است. از فرار، اولیا ترغیب شده‌اند، بر اساس الگویی که از خانم وحدتی گرفته‌اند، به‌طور دقیق ویژگی‌های فرزندشان را تشریح کنند. بر اساس گفته‌های مدیر دبستان «راضیه»، از این نوشته‌ها، با حفظ رازداری کامل، استفاده‌های فراوانی در مدرسه به عمل می‌آید.

بسیار خوش‌حال می‌شویم از نظر شما خوانندگان محترم مجله هم درباره‌ی چگونگی برخورد با چنین دانش‌آموزانی آگاه شویم.

اشاره

مؤلف نوشته‌ای که اکنون آن را خواهید خواند، مدیر یکی از دبستان‌های شهر تهران است. وی هر ماه، بر اساس نیازسنجی از اولیا و مشکلات دانش‌آموزان، مطالبی را آماده می‌کند و به منازل بچه‌ها می‌فرستد. سپس از اولیا می‌خواهد نظرات خود را درباره‌ی نامه‌ای که مطالعه می‌کنند، بادر نظر داشتن ویژگی‌های فرزند خود، به مدرسه عودت دهند. به گفته‌ی خانم وحدتی، استقبال اولیا از این نوشته‌های ماهانه، بسیار چشم‌گیر و راهکارهای کاربردی که از پاسخ‌های آن‌ها گرفته می‌شود، قابل توجه و بسیار زیاد است.

پرونده

شماره ۷  
دوره ۱۲  
فروردین ۸۹

۳۰

واقعاً نمی‌دانم با این بچه چه کار باید بکنم؟ همه‌ی کارهایش را نصفه و نیمه انجام می‌دهد. تکالیفش را به موقع نمی‌نویسد، یادداشت‌برداری از کارهای روزانه‌اش کامل نیست، دفتر ارتباط والدین با آموزگار را به خوبی نمی‌نویسد، همیشه بعد از برگشت از مدرسه، باید مزاحم دوستانش بشوم و از آن‌ها بپرسم که برای فردا چه کار باید انجام بدهد؟ خدا نکند مسئولیتی به او سپرده شود، تا دنبالش نباشم و مثل سایه تعقیبش نکنم، امکان ندارد کارش را کامل انجام دهد. مدام به فکر شکایت کردن از دوستان، هم‌کلاسی‌ها، معلم، ناظم، مدیر و... است، ولش کنی، از زمین و زمان ایراد می‌گیرد. خدا نکند من و پدرش سر موضوعی باهم اختلاف پیدا کنیم، تا مدت‌ها تمام هوش و حواسش را به موضوع مورد اختلاف می‌دهد و زیاد که گیر بدهیم، می‌گوید این شما هستید که تعادل مرا به هم زدید. بعضی وقت‌ها از یک آدم بزرگ بیشتر حالی‌اش می‌شود و بعضی وقت‌ها اندازه‌ی یک گنجشک عقل توی مغزش نیست. تازگی‌ها هم که این آنفلوآنزای نوع A خوب بهانه‌ای دستش داده، از یک دکتر، تشخیص می‌دهد و بیشتر شده. یک شب که ریاضی ننویسد، یا فردایش امتحان داشته باشد، تمام مشخصات آنفلوآنزا در وجودش ظاهر می‌شود. یک شب نزدیک بود ببریمش بیمارستان بستری‌اش کنیم. خداخواهی، یکی از فامیل‌ها خانه‌بود و گفت: وارد بیمارستان بشوی، اول یک آمپول بهت می‌زنند، بعد از آن هم تا بیایند رگ دستت را برای وصل کردن سرم پیدا کنند، همه‌ی دست و بالت را تکه‌وپاره می‌کنند. این بود که کوتاه آمد و یواش‌یواش رنگ به رخسارش برگشت. با آمدن همسایه‌ی بغلی و دخترش به منزلمان، چنان شلنگ و تخته‌ای می‌انداخت که بیا و ببین. پیشنهاد دادند ببرمش پیش روان‌پزشک. پیش خودم گفتم، آخر بروم پیش روان‌پزشک چه بگویم؟ خدا پدر مشاور مدرسه را ایام‌زده، آدمم پیشش و او گفت که نه بابا، روان‌پزشک لازم نیست؟

یک روز خودش آمد گفت: مامان، من «بیش‌فعال» یک کاری برایم بکن. نمی‌دانم این را دیگر از چه کسی یاد گرفته بود! ۳ ماه دویدم تا خودم مشخصات بچه‌های «بیش‌فعال» و کدهای مربوط به رفتارشان را یاد گرفتم، بعد که خواستم کپی برابر اصل کنم، دیدم هیچ کدام، حتی یک نمونه هم با این بچه‌ی سرتقم هماهنگی ندارد. خدا می‌داند هر روز صبح وقتی مدرسه می‌آید، چه قدر آیت‌الکرسی می‌خوانم و فوت می‌کنم که از مدرسه زنگ نزنند و از دسته گل‌های خانم نکوبند. تازگی‌ها، خروس جنگی هم شده و مرتب با بچه‌های مردم می‌جنگد. سر مداد، دفتر، کتاب، کیف و... هر روز بعد از برگشت از مدرسه، یک کتاب گلایه دارد. والله، اون موقع‌ها که ما مدرسه می‌رفتیم، جرئت نمی‌کردیم از دم دفتر مدیر و ناظم رد بشویم، اما این خانم بدون هیچ ترس و واژه‌های، حضور و غیاب همه‌ی کارکنان مدرسه را می‌داند و رصد می‌کند کی، چه وقت، چگونه و چه طور به مدرسه می‌آید. به جای این که ما به او برنامه بدهیم، خانم مشخص می‌کند باید چه بکنیم، چه نکنیم؛ مامان فردا برویم خانه‌ی مادر بزرگ، شب جمعه برویم سرزمین عجایب؛ مهین خانم زنگ زد، در را باز نکن! پس فردا، سرویس مرا دم خانه‌ی دوستم پیاده کند، غروب بیایید دنبالم. دور از چشم مدرسه، کسی نفهمد آخر آبان تولد دوستم است، باید مرا برسانید که بروم تولد. یک کادویی هم برایم بخرید که نامبروان باشد و...

بعضی وقت‌ها دلم می‌خواهد از دستش یقه‌ام را پاره کنم؛ مخصوصاً موقعی که مسئله‌های ریاضی‌اش را غلط حل می‌کند. اعتراض که می‌کنم، می‌گوید خانم پای تخته اشتباهی حل کرد، من هم از روی تخته نوشتیم. مقصر خانم است نه من.

روزی نیست که مرا برای یک جنگ تن‌به‌تن با مادر دوستانش که با آن‌ها اختلاف دارد، فراخوان نکند. اما از دست تلویزیون دیدنش. قضای تمام سریال‌های شب‌مانده را باید بعد از برگشت از مدرسه به‌جا بیآورد. وای به روزی که از او علوم می‌پرسم و مغزش «ERORR» می‌دهد. خیلی خانمانه کتاب را می‌بندد و دستور صادر می‌کند که مغزش هنگ کرده است، باید فوراً یک لیوان آب میوه برایش بیآورم. روز بعد هم باید به پارک ساعی، بخش پرندگان، سری می‌زدیم تا خانم با سلام و صلوات، مبحث پوشش بدن پرندگان را بفهمی نفهمی یاد بگیرد.

خدا! آخر و عاقبت و سرنوشت من با این بچه چه می‌شود؟ آیا راه نجاتی دارم؟ مشکل بزرگ دیگرم این است که اگر همه‌ی این درددل‌ها را به هم‌سرم بگویم، صحرای محشری در خانه برپا می‌شود که نگو. پس مجبورم که بسوزم و بسازم. شاید بگویند خیلی بی‌عرضه‌ای، اما نه من بی‌عرضه نیستم. از بس در رادیو، تلویزیون، روزنامه و مجله‌ها گفته‌اند به بچه‌ایتان احترام بگذارید، خواسته‌هایشان را فراهم کنید، حرف شنوی داشته باشید، مراقب رفتارهایتان باشید، دست از پا خطا نکنید، یواشکی حرف بزنید، یواشکی بزن‌بزن کنید و... مثلاً می‌خواهم رعایتش را کنم.

من خودم یادم می‌آید، بچه که بودم، اگر مادرم روزی یک‌بار از پدرم کتک نمی‌خورد، آن روز برایش شب نمی‌شد! بعضی وقت‌ها که مادرم زیاد کار داشت، می‌گفت: سر جدت بیا مرا بزن، می‌خواهم بروم به کارهایم برسیم! والله نه بی‌تربیت شدیم، نه بداخلاق شدیم. مادر شوهر، خواهر شوهر و همه‌ی خانواده هم از من راضی هستند. با کم و زیاد شوهرم هم ساخته‌ام و هیچ وقت دنبال بهانه‌جویی و از این حرف‌ها نبوده‌ام. پیش خودم فکر می‌کنم اگر این دختر را شوهر بدهم، یک نسل باید از دستش عذاب بکشند. والله ما که این‌قدر بله‌بله‌اش را می‌گوییم، همیشه از ما طلبکار است، ما به او بدهکار. وای به روزی که به دلش راه نرویم. فکر کنم بزند من و شوهرم را از خانه بیرون کند...

\*\*\*

نوشته‌ی فوق، پارهای از درددل‌های شماست. نه توضیح می‌دهم، نه توجیه می‌کنم و نه...

کدام یک از نشانه‌های یاد شده، در فرزندتان وجود دارد؟ اگر دوست دارید، برایم بنویسید. در ماهنامه‌ی بعدی، جمع‌بندی نوشته‌های شما را خواهیم آورد و پس از آن، بعد از دسته‌بندی مشکلات، فکر می‌کنیم که باید چه کنیم تا مدرسه و خانواده‌ای با دانش‌آموزان مقید به مسئولیت و مقررات و در عین ملاحظت و مهربانی و دوستی داشته باشیم.

(لطفاً نوشته‌ها در پاکت‌های در بسته تحویل داده شوند)

# سه کار کوچک برای یک کار بزرگ

عصمت ابراهیمی کوهبنانی

مدیر دبستان فاطمیه، کوهبنان کرمان



تدریس درس «کتابخانه‌ی کوچک ما» در کلاس دوم ابتدایی، دانش‌آموزان را با یک کار بزرگ در زندگی، یعنی کتابخوانی، بیشتر آشنا می‌کند. هنگام تدریس این درس، می‌کوشم با انجام چند کار کوچک، خاطره‌های ماندگار در ذهن دانش‌آموزانم ترسیم کنم. ابتدا به کمک دانش‌آموزان کلاس، کتابخانه‌ی کلاسی خودمان را تشکیل می‌دهیم. البته تعداد کتاب‌های کتابخانه‌ی ما بسیار کم است و من سعی می‌کنم کتاب‌ها را براساس گروه سنی دانش‌آموزان تهیه کنم. در ضمن، خود بچه‌ها هم نقش بی‌بدیلی در آماده‌سازی کتاب‌خانه دارند.

کار کوچک دوم من این است که هنگام تدریس و یا روز بعد از آن، دانش‌آموزان را به کتابخانه‌ی کوچک در نزدیک مدرسه‌مان می‌برم تا با کتاب و کتابخانه بیشتر آشنا شوند. علاوه بر این، به عنوان کار سوم، یا در این درس یا در درس «شعر کتاب خوب»، به هر کدام از دانش‌آموزانم، یک کتاب داستان هدیه می‌دهم. این بهترین خاطره‌ای است که من و دانش‌آموزانم، در تدریس این درس‌ها داشته‌ایم.

## خدا حافظی در بوستان

مینا طبری

آموزگار دبستان، ناحیه‌ی ۲ ساری



در آخرین روز سال تحصیلی برای اینکه با شادی از یکدیگر جداحافظی کنیم و بچه‌ها خاطره‌ی خوشی از آخرین روز کلاس اول داشته باشند، به اتفاق خانواده‌هایشان آن‌ها را به اردویی در بوستان می‌برم و از دانش‌آموزان سال‌های قبل هم دعوت می‌کنم تا به این اردو بیایند. بچه‌ها هرچه که دوست دارند می‌توانند برای عصرانه بیاورند و من هم به عنوان مهمان به جشن آن‌ها می‌روم و چند دقیقه‌ای در کنار جمع آن‌ها می‌نشینم.

شما برای اختتامیه‌ی کلاس‌های خود در پایان هر سال چه برنامه‌هایی را اجرا می‌کنید؟ آیا تاکنون برای ماندگاری خاطره‌های سال در ذهن دانش‌آموزان خود برنامه‌های خاصی انجام داده‌اید؟

پرونده

آموزش ابتدایی

دوره‌ی ۱۲  
شماره‌ی ۷  
فروردین ۸۹

۳۲

# میراث مدرسه‌ای ما فقط دارالفنون نیست

حمید دهقان



مدرسه‌ای رشدیه

## آشنایی با مدارس قدیمی برخی از استان‌های ایران

اشاره

چندی پیش و مجدداً پس از شش سال، اعلام شد که دارالفنون تعمیر و بازسازی می‌شود. شش سال پیش هم این خبر را با اندکی تغییر شنیده و یا خوانده بودیم، ولی از قرار معلوم، این بار متولیان امر جدی هستند و می‌خواهند تاریخی‌ترین مدرسه‌ی ایران به سبک نوین را بازپیرایی کنند و علاوه بر آن که براساس مصوبه‌ی شورای عالی آموزش و پرورش نام این مدرسه «ماندگار» شده است، ساختمان و بنای آن را نیز ماندگار نگه دارند. ضمن ادای احترام به کار خوب همکارانمان در پژوهشکده‌ی تعلیم و تربیت وزارت آموزش و پرورش، در این شماره از صفحه‌ی میراث ما، شما خوانندگان گرامی مجله را با تعداد دیگری از مدرسه‌های قدیمی ایران در برخی از استان‌ها آشنا می‌کنیم و یادآور می‌شویم که میراث مدرسه‌های به جای مانده از پیشینیان، فقط دارالفنون نیست.

### مدارس قدیمی استان‌های خراسان

**مدرسه‌ی پریراد:** در مشهد و در دل مجموعه رواق‌های حرم مطهر رضوی قرار دارد و بانی آن **پریراد خانم**، ندیمه‌ی **گوهرشاد خاتون** بوده است.

**مدرسه‌ی خیرات خان:** این مدرسه توسط شخصی به نام **خیرات**، در زمان سلطنت **شاه عباس دوم** در سال ۱۰۵۸ هجری قمری در شهر مشهد احداث شد.

در شهر مشهد، در سال ۱۰۷۶ قمری، «مدرسه‌ی نواب» در زمان سلطنت **شاه سلیمان صفوی**، توسط **ابوصالح رضوی** احداث شد که پس از انقلاب در اجرای طرح توسعه‌ی حریم رضوی تخریب و تجدید بنا شد. «مدرسه‌ی بهزاد» معروف به «مدرسه‌ی حاج حسن»، احداث شده در

سال ۱۰۹۰ هجری، «مدرسه‌ی دو در» در سال ۸۳۴ قمری، نزدیک مسجد گوهرشاد، و «مدرسه‌ی میرزا جعفر» در سال ۱۰۵۹ قمری در ضلع شمالی صحن انقلاب، از جمله مدارس قدیمی شهر مشهد به شمار می‌آیند.

**مدرسه‌ی فصیحیه‌ی سبزوار:** در سال ۱۳۵۶ ه.ق حاج **عبدالصالح سبزواری**، این مدرسه را با ۳۶ حجره و یک شاه‌نشین ساخت. هم‌چنین، در شهر سبزوار، مدرسه‌ی فخریه در زمان **معزالدوله‌ی دیلمی** در سال ۱۳۳۴ ه.ق، مدرسه‌ی شریعتمدار توسط **حاج میرزا ابراهیم شریعتمداری** در دوران قاجار، مدرسه‌ی کهنه، در زمان معزالدوله



و مدرسه‌ی محمودیه در اواخر دوره‌ی قاجار توسط **حاج میرزا حسینی فقیه سبزواری** بنا شد که اکنون مؤسسه‌ی «مهد قرآن» از این ساختمان استفاده می‌کند.

در شهر فردوس، «مدرسه‌ی علمیه‌ی حبیبیه» در سال ۹۱۱ قمری احداث شد که پس از آسیب زلزله‌ی سال ۱۳۴۷ شمسی، در سال ۱۳۶۴ بازسازی شد. «مدرسه‌ی شیخ» بنا شده در سال ۱۲۱۱ قمری که به علت زلزله ویران شد و «مدرسه‌ی علیا» که پس از آسیب زلزله، زمین‌های آن با «مدرسه‌ی حبیبیه» تسطیح و به «باغ علمی» تبدیل شد، از مدارس قدیمی این شهر بوده‌اند.

از «مدرسه‌ی نظامیه‌ی شهر خرگرد»، کتیبه‌ی ارزشمندی باقی مانده که اکنون در موزه‌ی ایران باستان نگهداری می‌شود و «مدرسه‌ی گیائیه» در



مدرسه‌ی سپهسالار



مدرسه‌ی رشدیه

پنج کیلومتری خواف- تایباد، در زمان **شاهرخ تیموری** ساخته شد. در کاشمر، «مدرسه‌ی علمیه‌ی حاج سلطان العلماء» که در سال ۱۳۳۰ قمری بنا شده، از مدارس علمیه‌ی معروف استان خراسان است.

### مدارس قدیمی آذربایجان شرقی

در گذشته، مدارس زیادی در شهر تبریز، مرکز استان آذربایجان وجود داشته‌اند که جهانگردان در سفرنامه‌های خود از آن‌ها یاد کرده‌اند؛ **اولیاچلی** که در سال ۱۰۵۰ هجری قمری به تبریز سفر کرده، نوشته است:

«در این شهر ۴۷ باب مدرسه‌ی بزرگ وجود دارد که همه معمور و آباد هستند و علمای بزرگ شهر در این مدارس تدریس می‌کنند. بزرگ‌ترین این مدارس، مدرسه‌ی جهان‌شاه است.»

متأسفانه بسیاری از مدارس قدیمی تبریز، از جمله مدرسه‌های «ظهریه، صادقیه، جعفریه، کاظمیه، خواجه علی اصغر مازندرانی» تخریب شده و مدرسه‌های باقی‌مانده عبارت‌اند از:

**مدرسه‌ی طالبیه:** این مدرسه در بازار تبریز، کنار مسجد جامع قرار دارد که طلاب علوم دینی در آن تحصیل می‌کنند. دو سنگ نوشته که فرمان بخشش مالیات و عوارض شهر از سوی **فتحعلی شاه قاجار** در آن‌ها حک شده، زیر طاق مقرنس زیبای ورودی مدرسه، و حوضچه‌ی سنگی یکپارچه‌ای به شکل جام زیبا از سنگ سیاه تراشیده شده، دو اثر ارزشمند در این مکان هستند.

**مدرسه‌ی اکبریه:** این مدرسه در سال ۱۲۶۶ هجری قمری در نزدیکی صحن بقعه‌ی صاحب‌الامر تبریز ساخته شد. در سال ۱۳۶۷ شمسی، سازمان میراث فرهنگی استان این بنا را به طرز مطلوبی مرمت کرده است. **مدرسه‌ی حاج صفرعلی:** در بازار یمینی دوز، روبه‌روی سرای بزرگ (سرای شاهزاده) تاجر نیکوکاری به نام **حاج صفرعلی**، این مدرسه را در زمان نایب‌السلطنه بودن **عباس میرزا** در تبریز، بنا نهاد.

**مدرسه‌ی رشدیه:** نخستین مدرسه به سبک نوین است که **میرزا حسن رشدیه**، در سال‌های ۱۲۲۴-۱۳۲۲ آن را تأسیس کرد. سازمان میراث فرهنگی استان، با پرداخت ۵۰۰ میلیون تومان، این بنا را تملک کرد و پس از مرمت آن با هزینه‌ی ۳۵۰ میلیون تومان، دفتر اصلی خود را در آن جا مستقر ساخت.

### مدارس قدیمی استان تهران

**مدرسه‌ی دارالفنون:** مدرسه‌ی دارالفنون به دستور شخصیت نام‌دار ایران **امیرکبیر**، صدراعظم ناصرالدین شاه، براساس نقشه‌ی **میرزا رضا مهندس** بخش شرقی در سال ۱۲۶۷ قمری ساخته و دو سال بعد بقیه‌ی بنا کامل شد.

این بنای ارزشمند تاریخی، به سبک مدارس نوین اروپا احداث شد و تالار اجتماعات، تئاتر، چاپ‌خانه، کتاب‌خانه و سفره‌خانه داشت. کار مدرسه با ۳۰ نوجوان دانش‌آموز آغاز شد و در مدت ۴۰ سال، بیش از ۱۱۰۰ دانشجو، از ۲۶ معلم اروپایی و ۱۶ معلم ایرانی دانش آموختند.

**دانشگاه تهران:** محوطه و ساختمان‌های دانشکده‌های دانشگاه تهران زیر نظر **آندره گدار**، معمار مشهور جهان و همکاران وی، **مارکوف**، **موزر** و **ماکسیم سیرو** بنا شد که شامل دانشکده‌های حقوق و ادبیات، با طرح



محسن فروغی احداث شدند.

**دبیرستان فیروز بهرام:** این مکان آموزشی معروف تهران، در سال ۱۳۱۱ خورشیدی، در زمین ملکی زرتشتیان، به سرپرستی نیک اندیش، **اردشیر کیامنش**، با الهام از سبک معماری قاجار احداث شد.

**مدرسه ی فخریه:** این مدرسه در سال ۱۲۳۲ قمری، در خیابان ناصر خسرو، کوچه ی مروی، بنا شد و طلاب دینی در آن تحصیل می کنند. **مدرسه ی محمدیه:** مدرسه ی محمدیه در بازار بزرگ تهران، روبه روی مسجد جامع تهران قرار دارد. سر در ایوان ها با قوس های تزئینی دل پذیر ی بنا شده اند.

**دبیرستان البرز:** مجموعه ی فرهنگی - آموزشی دبیرستان البرز، در محوطه ی بزرگی به مساحت ۲۹۴۰ متر مربع، در شمال خیابان انقلاب قرار دارد و شامل ساختمان مرکزی و آموزشگاه علوم است. ساختمان مرکزی دبیرستان در سال ۱۳۰۳ و آموزشگاه علوم در سال ۱۲۹۷ بنا شده است.

مدارس علوم دینی تهران نیز از مراکز ارزشمند آموزشی محسوب می شوند که عبارتند از: مسجد و مدرسه ی شهید بهشتی (سپهسالار قدیمی) در خیابان ناصر خسرو، مسجد و مدرسه ی عالی مطهری (با نام قدیم ناصری و سپهسالار جدید) در میدان بهارستان، مسجد و مدرسه ی شیخ عبدالحسین در بازار، مسجد و مدرسه ی فیلسوف الدوله در خیابان شهید مصطفی خمینی، نزدیک امامزاده سید اسماعیل، مسجد و مدرسه ی مشیرالسلطنه در خیابان مولوی، مسجد و مدرسه ی معیرالممالک در خیابان خیام، کوچه معیر.

## استان فارس

**مدرسه ی خان:** در دوره ی صفویه، ساختمان مدرسه ی خان توسط **اللهوردی خان**، والی فارس آغاز و در دوره ی والی گری امامقلی خان، فرزند وی، پایان یافت. به کارگیری اعداد مقدس در ساخت ۱۰۰ حجره ی مدرسه، از ویژگی های بنا به شمار می آید.

**مدرسه ی سعیدیه:** این مدرسه در شهرستان ارسنجان استان فارس در سال ۱۰۸۵ قمری به صورت چهار ایوانی ساخته شده است.

**مدرسه ی منصوریه** در محله ی لب آب، مدرسه ی آقاباباخان، پشت مسجد جامع وکیل، حسینیه ی قوام در محله ی در شیخ، مدرسه ی مقیمیه، پشت مسجد جامع عتیق و مدرسه ی حکیم، پشت بقعه ی **سید میر محمد**، از مدارس قدیمی شیراز به شمار می آیند.

## استان اصفهان

**مدرسه ی ملاعبدالله:** این مدرسه در عصر **شاه عباس اول صفوی**، در ابتدای بازار شاه بنا شد و به محل تدریس یکی از روحانیون معروف به نام **حاج ملاعبدالله شوشتری** اختصاص یافت.

**مدرسه های جده:** از زمان شاه عباس دوم صفوی، دو مدرسه ی باشکوه با نام های مدرسه ی جده ی بزرگ و مدرسه ی جده ی کوچک، در بازار بزرگ اصفهان، به یادگار مانده است.

**مدرسه ی شفیعیه:** مدرسه ی شفیعیه را شخصی به نام **محمد شفیع اصفهانی** در زمان شاه عباس دوم، در محله ی دردشت اصفهان بنا نهاده است.

سایر مدارس قدیمی اصفهان عبارتند از: مدرسه ی میرزاحسین،

نزدیک مسجد سید در محله ی بیدآباد، از آثار زمان **شاه سلیمان صفوی**، مدرسه ی کاسه گران، نزدیک مسجد جامع در بازار، به جامانده از آخرین سلطنت شاه سلیمان ساخته ی **امیر محمد مهدی حکیم اردستانی**؛ مدرسه ی نیم آورد به بانی گری زن نیکو کاری به نام **زینب بیگم** در محله ی نیم آورد؛ مدرسه ی جلالیه در محله ی احمدآباد؛ مدرسه ی ناصری یا عباسی در مسجد امام (مسجد شاه سابق) و مدرسه ی سلیمانیه قرینه ی آن؛ مدرسه ی صدر بازار در بازار بزرگ؛ مدرسه ی امامی جنب مقبره ی باباقاسم. شهر کاشان که در روزگار سلجوقیان در سده ی چهارم هجری، کانون علم و دانش بود، مدارس قدیمی ارزشمندی را در دل خود جای داده است که برخی از آن ها عبارتند از: مدرسه ی صفویه؛ مدرسه ی خواجه معین الدین؛ مدرسه ی محمد صالح بیک؛ مدرسه ی درب یلان؛ مدرسه ی



مدرسه ی خان، فارس

رزاقیه؛ مدرسه ی میانچال؛ مدرسه ی شرفیه؛ مدرسه ی مجدیه؛ مدرسه ی عزیزیه؛ مدرسه ی امام خمینی (سلطانی سابق)؛ مدرسه ی علمیه آیت الله یثربی که شعبه های مهم در شهر قمصر دارد.

## مدارس قدیمی سایر استان ها

در اقصا نقاط کشورمان، مدارس قدیمی وجود دارند که مهد آموزش بوده اند. برخی از آنان را نام می بریم: در استان قزوین، مسجد و مدرسه ی صالحیه، مسجد و مدرسه ی ابراهیمیه، مسجد و مدرسه ی شیخ الاسلام، مسجد و مدرسه ی سردار و مدرسه ی علوم دینی التفاتیه. در همدان، مدرسه ی علمیه ی شیخ علیخان زنگنه، نزدیک بازار توپسراکان. در یزد، مدرسه ی ضیاییه که به زندان اسکندر معروف است. در استان گلستان، مدرسه ی عمادیه در محله ی درب نو گرگان و مدرسه ی کریم ایشان در بخش مراوه تپه مینودشت. در بوشهر مدرسه سعادت. در کرمان مدرسه ی گنجعلی خان. در مازندران، مسجد و مدرسه ی کاظم بیک واقع در محله ی «سرحمام» بابل. در استان چهارمحال و بختیاری، مدرسه ی علمیه (امامیه) که در محل خرابه های به جای مانده ی تیمچه ی آرمنای کدخدا ساخته شد و در سال ۱۳۱۲ قمری به ثبت رسید.

# تفکر در زندگی

لیلا سلیقه‌دار

دکترای برنامه‌ریزی آموزشی

## اشاره

فکر کردن مهارتی مهم و بنیادی است که پایه‌ی بسیاری از فعالیت‌های ما را در طول زندگی تشکیل می‌دهد. این مهارت نیز هم چون سایر مهارت‌ها، قابل یادگیری است و می‌توان از کودکی آن را آموخت. در این باره، تقسیم‌بندی‌های گوناگونی وجود دارد که در این مقاله به آن‌ها اشاره می‌شود.

در نگاهی بر انواع پرسش‌ها در ارزش‌یابی از یادگیری دانش‌آموزان، با نوعی تقسیم‌بندی روبه‌رو می‌شویم که سؤالات را به دو نوع واگرا و همگرا طبقه‌بندی می‌کند. در این حالت، منظور از سؤالات همگرا پرسش‌هایی هستند که پاسخ‌های آن‌ها کوتاه و کاملاً مشخص است. معمولاً پرسش‌های بلی، خیر و یا درست و غلط، در این تقسیم‌بندی می‌گنجد. در این سؤالات نمی‌توان سطوح بالاتر یادگیری را به راحتی



اندازه‌گیری کرد. در واقع تفاوت چندانی بین دانش‌آموزانی که مطالب درس را از حفظ کرده‌اند و کسانی که به طرق دیگر آن را یاد گرفته‌اند، مشاهده نمی‌شود. اما در مقابل این سؤالات، پرسش‌های واگرا هستند که پاسخ آن‌ها از قبل تعیین شده نیست و دانش‌آموزان مجبورند برای پاسخ‌گویی به آن‌ها فکر کنند، تجزیه و تحلیل یا مقایسه کنند و بالاخره در سطح یادگیری بالاتر از حد دانش باشند تا به سؤالات پاسخ دهند. برای مثال، آموزگار در پرسش از درس تاریخ، از دانش‌آموز می‌خواهد خود را به جای شخصیت تاریخی مورد نظر قرار دهد، عملکرد او را تحلیل کند و تصمیم خود را در برخورد با هر یک از موقعیت‌های مربوط به آن زمان ذکر کند. بدیهی است، در چنین حالتی، دانش‌آموز مجبور است از مهارت‌های پیچیده‌تر ذهنی برای پاسخ‌گویی استفاده کند.

این مثال و تفاوت دو نوع پرسش یاد شده، می‌تواند به خوبی به وجه تمایز فردی که دارای تفکر خلاق و نقاد است، با کسی که از چنین توانایی‌های بهره‌مند نیست، اشاره کند.

### تفکر خلاق چیست؟

تفکر خلاق، مهارتی است که قدرت کشف و تولید اندیشه‌ی جدید را برای ما فراهم می‌کند این جمله به این معنا نیست که محصول چنین مهارتی، لزوماً ایجاد چیزی است که عجیب و دور از تصور عادی باشد. برای مثال، هنگامی که کودک برای اولین بار کفشش را با بندهای بسته می‌بیند و می‌داند که باید ابتدا آن‌ها را باز کند و سپس کفش را به پا کند، این موقعیت به نظر بسیار ساده، برای او جدید است و تنها تفکر خلاق است که برای انجام درست آن به او کمک می‌کند.

از دیگر کاربردهای تفکر خلاق آن است که به فرد کمک می‌کند تا در برابر حوادث ناگوار، احساسات منفی خود را به برداشتی مثبت تبدیل کند و به صورت منطقی تری تصمیم بگیرد. بر همین اساس است که فرد خلاق، هرگز به مشکل به عنوان عاملی مزاحم نگاه نمی‌کند و برداشت او این است که موضوع پیش آمده، فرصتی برای کشف راه‌های تازه است. تجربه‌ی آموزگاری در این رابطه، در ادامه آمده است:

«یکی از سال‌های کارم، به مدرسه‌ای در ناحیه منتقل شده بودم که سال‌ها آرزوی کار کردن در آن‌جا را داشتم. مدرسه‌ای که در نقطه‌ی مناسبی از لحاظ جغرافیایی قرار داشت. امکانات خوبی هم داشت که هر معلم علاقه‌مندی را به کار در آن‌جا ترغیب می‌کرد. به همین علت، تصمیم گرفته بودم نهایت تلاش را بکنم تا هم به‌خوبی از امکانات آن‌جا استفاده کنم و هم موجب جلب توجه و رضایت مدیر مدرسه و دانش‌آموزانم شوم. اما به‌طور غیر قابل باوری، درست در ماه دوم سال، بر اثر یک حادثه، دست راستم شکست. این اتفاق تأثیر زیادی روی عملکردم داشت و می‌توانست مرا از اهدافی که داشتم، دور کند. خیلی فکر کردم. می‌دانستم که فرستادن یک جانشین نمی‌تواند گزینه‌ی مناسبی باشد. از طرف دیگر، به فکر رسیدن از این واقعه استفاده‌ی آموزشی داشتم. باشم. این فکرها باعث شد که طرح «دستیار آموزگار» را در کلاسم پیاده کنم. در این طرح، برای هر یک از کارهایی که باید نقشی در کلاس داشته باشم، از بین دانش‌آموزان، افرادی را انتخاب کردم. انتخاب من به شکلی بود که همه‌ی بچه‌ها در کارها دخالت داشته باشند. این کار بیش از انتظارم با استقبال بچه‌ها روبه‌رو شد. آن‌ها در کارشان حساسی خبره شدند. به خاطر همین و به علت تأثیر زیادی که این کار در یادگیری بچه‌ها داشت، از

طرف خانواده‌ها هم مورد تقدیر قرار گرفتیم. خلاصه، دست شکسته‌ی من باعث شد که نه تنها از سوی آن مدرسه، بلکه از طرف مدارس دیگر هم درخواست همکاری دریافت کنم. در حالی که اگر تسلیم شرایط می‌شدم، شاید هیچ یک از این موقعیت‌ها را تجربه نمی‌کردم.»

### تفکر نقاد چیست؟

اگر تاکنون اقدام پژوهی انجام داده باشید و یا در مورد آن اطلاعاتی داشته باشید، می‌دانید که یکی از ویژگی‌های مهم این نوع پژوهش آن است که پژوهشگر باید پیش از هر اقدامی و برای این که مطمئن شود چیزی را که به عنوان مسئله شناسایی کرده، واقعا مسئله است و اشتباهی در شناسایی آن رخ نداده است، به جمع‌آوری اطلاعات و شواهد بپردازد. این اطلاعات به تشخیص درست مسئله کمک می‌کند و به محقق اثبات می‌کند، مسئله‌ی مورد نظر او وجود دارد. این نکته یکی از ویژگی‌های تفکر نقاد را نشان می‌دهد. فرد دارای مهارت تفکر نقاد، می‌آموزد که هر چیزی را به سادگی قبول یا رد نکند. او ابتدا در مورد موضوع پرسش و استدلال می‌کند و سپس آن را می‌پذیرد، رد می‌کند و یا اصطلاحاتی را به آن وارد می‌کند. این همان ویژگی است که می‌تواند به بسیاری از والدین در مورد فرزندانشان آرامش دهد. اگر آن‌ها تفکری نقاد داشته باشند، فریب دیگران را نمی‌خورند، به راحتی جذب گروه‌ها و یا افراد گوناگون نمی‌شوند و خطرات اجتماعی محیط اطراف، آن‌ها را کمتر از دیگران تهدید می‌کند، زیرا آن‌ها به نتیجه‌ی هر عمل می‌اندیشند. این مهارت، در کلاس درس هم کاربردهای بسیاری دارد که می‌تواند به تسریع و ماندگاری یادگیری بینجامد. از آن‌جا که این توانایی موجب می‌شود فرد اطلاعات و تجربه‌ها را تحلیل کند، بنابراین هنگامی که با مفاهیم تازه روبه‌رو می‌شود، با تکیه بر تحلیل آن‌ها، می‌تواند یادگیری عمیق تری را در خود ایجاد کند.

یکی از موانع تفکر انتقادی، ناتوانی افراد به «تصور مسئله در خارج از خود» است. این حالت به «مسئله‌مداری» در مقابل «خودمداری» اشاره دارد. خودمداری هنگامی است که فرد در برابر موقعیت‌های گوناگون، نمی‌تواند آن را جدای از خود و بیرون از ذهن خود تصور کند. به همین علت، نمی‌تواند آن را به صورت عینی تجزیه و تحلیل کند. در حالی که در مسئله‌مداری، مسئله جایی بیرون از خود فرد و درون همان مشکل وجود دارد. فرد خارج از عادات ذهنی خود و براساس تفکر خود، راه‌های گوناگون را یکی پس از دیگری می‌آزماید. در این حالت، پاسخ‌ها و راه حل‌های او در اثر القای دیگران احساسی و بی‌اساس نیستند، همین نکته باعث می‌شود که او بدون پیش داوری و سونگری، تصمیم‌گیری کند.

### تفکر در کلاس درس

غیر قابل انکار است که همواره در کنار معلمی با مهارت‌های ذهنی بالا، دانش‌آموزانی با همین ویژگی رشد پیدا می‌کنند. البته در چنین کلاسی، امکان رشد بیشتر معلم در کنار دانش‌آموزان، بیش از سایر موقعیت‌ها فراهم است. براین اساس، توجه معلم به رشد و گسترش توانایی‌های ذهنی و تفکر خلاق و نقاد می‌تواند این پیامد را داشته باشد که به متفکر شدن معلم و رشد وی نیز بینجامد.

در کلاس درس، فرصت‌های بسیاری وجود دارند که امکان تفکر را به دانش‌آموز می‌دهند، به شکلی که حتی می‌توان اذعان داشت، تمام لحظات آن، می‌تواند تمرین‌های تقویت تفکر باشد. برای مثال، روبه‌رو کردن





ذهنی‌ام بیشتر اهمیت بدهم و به آن‌ها فرصت رشد بدهم. به همین خاطر می‌خواستم خودم این موقعیت را تجربه کنم و براساس همین شواهد، در مورد مدیر جدید پیش‌داوری نکنم. کار خیلی سختی بود که بدون در نظر گرفتن حرف‌هایی که دیگران می‌گفتند، رفتار مدیر را تحلیل کنم و یا واکنش منصفانه و منطقی داشته باشم، اما با همه‌ی سختی، این کار شدنی بود. در طول سال سعی کردم عملم مانند همیشه و برحسب عادت‌های قبل نباشد. مثلاً وقتی زمان امتحانات، به جای این‌که مثل همیشه برنامه‌ی کلاسی‌ام را اجرا کنم، از مدیر خواستم تا جلسه‌ای با من ترتیب دهد تا جزئیات کارم را برایشان توضیح دهم، و از این همه دقت من متعجب شد و برای این‌که ارزش بیشتری برای این جلسه و کار من قائل شود، پیشنهادهای ارائه داد و حتی از من خواست تا شیوهم را در شورای معلمان توضیح دهم. من کم‌کم به این نتیجه رسیدم که فقط با اندکی تغییر در اموری که همه‌ساله اجرا می‌کردم و از طریق بیرون آمدن از آن‌چه که به آن‌ها عادت کرده بودم، می‌توانم به راحتی و با موفقیت، با شرایط جدید انطباق پیدا کنم.»

علاوه بر این، انجام دادن کارهای گروهی، تأثیر بسزایی در تقویت مهارت تفکر خلاق و نقاد دارد. بدیهی است که انجام چنین فعالیت‌هایی، نه تنها در مورد دانش‌آموزان، بلکه در مورد معلمان نیز اثربخش و مفید است. اگر تلاش کنیم تا برای پیدا کردن راه‌های حل مسئله‌ای که با آن مواجه هستیم، برای انجام تحقیق‌هایی عملی، برای شناسایی موقعیت‌های آموزشی که در مدرسه با آن‌ها روبه‌رو هستیم، برای ایجاد و تقویت ارتباط مؤثر در مدرسه، برای یافتن راه‌های عدالت‌گستری در مدرسه و هزاران ایده و نکته که در حرفه‌ی خود با آن‌ها سروکار داریم، فعالیت‌هایی گروهی را با حضور همکاران خود طراحی و اجرا کنیم، یقیناً مناسب‌ترین فرصت رشد تفکر نقاد و تفکر خلاق را برای خود و همکارانمان فراهم کرده‌ایم.

دانش‌آموزان با مسئله‌های یک درس، در صورتی که جذاب و انگیزاننده باشد، موقعیت مناسبی برای تقویت تفکر است. حال اگر معلم امکان و اجازه‌ی آزمایش راه‌های متفاوت برای حل مسئله را به دانش‌آموزان بدهد، از راه‌های جدید استقبال کند، در مورد راه‌ها با دانش‌آموزان گفت‌وگو کند و همه‌ی اندیشه‌ها را در کلاس خود تحسین کند، در این صورت، زمینه‌ی پرورش تفکر خلاق را برای دانش‌آموزان فراهم کرده است. در همین فعالیت ذکر شده، هنگامی که فراگیرنده یاد می‌گیرد که به نظر سایرین گوش دهد، تجزیه و تحلیل کند، عقیده‌ی خاص خود را در آن مورد مطرح کند و ملزم نباشد که تنها یک قاعده‌ی از پیش تعیین شده را بپذیرند، به سوی تفکر نقاد رهنمون می‌شوند.

علاوه بر این، ارائه‌ی تکالیف متنوع که در آن امکان انتخاب هر یک از حالات توسط دانش‌آموزان وجود داشته باشد و نیز برگزاری نمایشگاه‌هایی از فعالیت‌های گوناگون بچه‌ها، می‌تواند زمینه‌های مناسبی را برای تفکر خلاق آنان ایجاد کند.

این نکات در مورد مهارت‌های حرفه‌ای معلمان نیز صادق است. برای مثال، آموزگار ممکن است هر سال با شرایط خاصی در کلاس خود روبه‌رو باشد. این شرایط می‌تواند در تمام روزها و ساعت‌های آموزشی، اتفاقات و پدیده‌های پیش‌بینی نشده‌ای را در پی داشته باشد. در این صورت، این نوع تفکر معلم و توانایی تفکر خلاقانه و نقادانه است که می‌تواند در عملکردهای مناسب به او کمک کند. برای روشن شدن این نکته، به خاطر هی یک آموزگار توجه کنید:

«وقتی مدیر مدرسه‌ی ما تغییر کرد، بسیاری به من و بقیه‌ی معلمان می‌گفتند که تا دیر نشده است و وقت دارید، مدرسه‌تان را تغییر دهید، چون او فردی بسیار منحصر به فرد، سخت‌گیر و سخت‌کوش است و هر کسی توانایی همکاری با وی را ندارد. یاد گرفته بودم که به توانایی‌های





## نگاهی به تفکر در قرآن

### کاری از کمیته‌ی تقویت رویکرد فرهنگی تربیتی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی

اندیشه، نوع اندیشه، فکر، تأمل، تمرین ذهن به روش فعال، اعمال نظر و تدبر برای به دست آوردن واقعیات و عبرت‌ها، مصادیقی هستند که در این فرهنگ‌نامه‌ها برای تفکر بیان شده‌اند.

#### تعریف تفکر

تفکر عبارت است از سیر و حرکت ذهن از یک مطلوب مجهول به سوی یک سلسله مقدمات معلوم، و سپس حرکت از آن مقدمات به سوی مطلوب مجهول، برای تبدیل آن به معلوم. البته لازم است این حرکت با آگاهی انجام گیرد.

تفکر مثل پدیده‌های دیگر، ظاهر و باطنی دارد. ظاهرش همان است که در تعریف خود را نشان می‌دهد و می‌تواند فرایند آن در همه‌ی افرادی که از سلامت جسمی برخوردارند، شکل بگیرد. اما اصل و باطن آن، مستلزم کسب شرایطی است که به آن روح و معنا می‌دهد و به فطری شدن و در نتیجه برقراری ارتباط و پیوند انسان با حقیقت جهان به عنوان خالق هستی منجر می‌شود.<sup>۱</sup> وقتی انسان به چنین حقیقتی پیوست، تفکرش، تفکر ایمانی می‌شود و بالعکس.<sup>۲</sup>

#### اشاره

تهیه‌کنندگان این مقاله که اعضای کمیته‌ی تقویت رویکرد فرهنگی تربیتی در دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی (خانم‌ها فاطمه رضائی و فریده عصاره، و آقای مهدی مروجی) هستند، بر آن‌اند که یکی از مفاهیم کلیدی مورد تأکید قرآن و عترت را که زیربنای تشکیل اعتقادات و رفتارها و در یک کلمه، شخصیت انسان متقی و عبد صالح را تشکیل می‌دهد، انتخاب کنند و الگویی را برای ورود آن به برنامه‌های درسی ارائه دهند. واژه‌ی انتخابی «تفکر» است که علاوه بر ویژگی‌های یاد شده، در برنامه‌های درسی، به ویژه در الگوی هدف‌گذاری برنامه‌ی درسی ملی نیز بسیار مورد توجه است. از خوانندگان گرامی انتظار داریم، این مقاله را با تعمق و تأمل بیشتری مطالعه کنند.

#### مفهوم تفکر

مفهوم تفکر در بیشتر فرهنگ‌نامه‌ها<sup>۱</sup> به معنی اندیشیدن است.

کار بستن را بالاترین سطح یادگیری دانسته‌اند.

#### ۴. استنباط قضایای جدید از ترکیب قضایای علمی با

**یکدیگر:** شهید مطهری می‌فرماید: فرق است میان عالم بودن و روح علمی داشتن. زیرا عالم واقعی کسی است که روح علمی با عملش تأم باشد. منظور از داشتن روح علمی، یعنی روحیه‌ی نقادی داشتن. ابتدا باید مطالب را فهمید، سپس آن‌ها را نقد کرد. این همان چیزی است که خداوند در قرآن کریم انسان را بدان بشارت داده است [زمر/۱۷].

**۵. تکرار:** پیامبر(ص) وقتی حدیثی را بیان می‌کرد یا پرسشی از ایشان می‌شد، آن را سه بار تکرار می‌کرد تا به خوبی برای مخاطبان روشن شود و فرصتی برای تأمل و تفکر پدید آید و موضوع فهمیده شود.

**۶. استفاده از سؤال یا پرسش:** در قرآن بیش از ۵۰ آیه داریم که در آن‌ها سؤال کردن مورد توجه قرار گرفته است. این تکرار، اهمیت سؤال کردن را در فرهنگ اسلامی نشان می‌دهد.

از دیدگاه قرآن کریم، سؤال باید مطلوب مخاطب باشد و پس از آن که به معلوم کردن مجهول انجامید، او را دانا کند. به فرموده‌ی حضرت امام موسی‌بن‌جعفر (علیه‌السلام)، آموزش باید پرسش آفرین باشد تا دانش‌آموز را به تفکر برانگیزد و جواب آن، عامل محرکی برای پویایی مخاطب به منظور ایجاد سؤال دیگری باشد؛ نه این که با یافتن پاسخ، نوعی ارضاء از سؤال کردن در فراگیرنده فراهم آید. در پرسش‌هایی که فراگیرندگان مورد خطاب قرار می‌گیرند، معلم قبلاً باید زمینه را برای پرسش فراهم کند.

#### ۷. مخاطب قرار دادن «خود» یا جامعه یا گروه:

قرآن کریم می‌فرماید: «و فی انفسکم افلا تبصرون؟» خداوند با مخاطب قرار دادن انسان، او را به خوب‌تر شدن خویش فرا می‌خواند تا به واکاوی خود بپردازد.

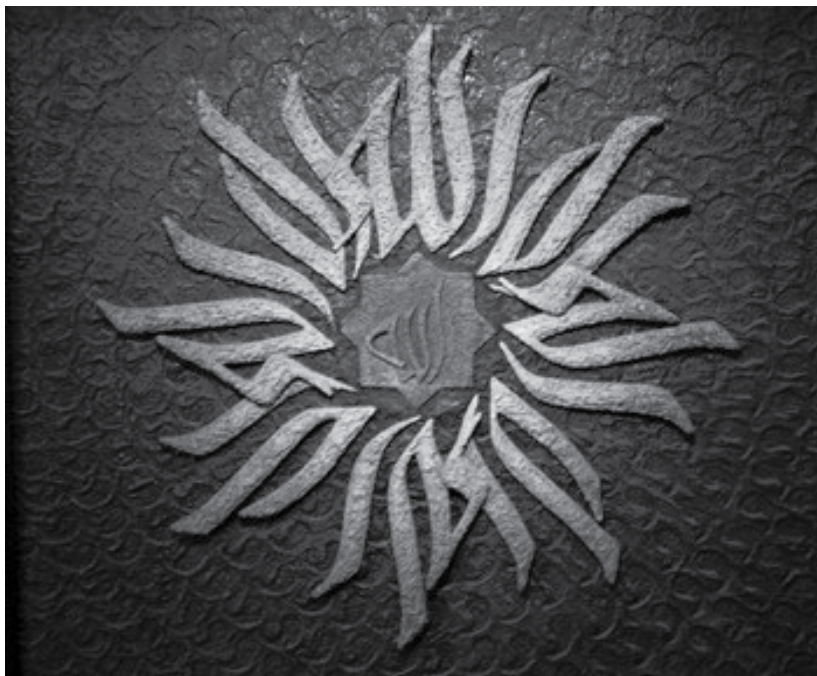
جای دیگر، همه‌ی انسان‌ها را به تنهایی مخاطب قرار می‌دهد و می‌فرماید: «و اذکرو نعمت‌الله علیکم اذ کنتم اعداء فالف بین قلوبکم...» [آل عمران/۱۰۳].

#### ۸. دلیل یا برهان خواستن:

برهان در لغت به معنای دلیل روشن است که مجموعاً در هفت آیه‌ی قرآنی به این معنا به کار رفته است. روشن است که در ارائه‌ی دلایل، داشتن ارتباط با مسئله و استحکام منطقی مورد توجه است. این فرایند می‌تواند در طرح مسائل جدید و روشن شدن حقایق تازه برای پیشبرد هدفی خاص هم مورد توجه قرار گیرد.

#### تفکر و آموزش

منظور از «تفکر و آموزش»، آموزش تفکر نیست، بلکه منظور تبیین ویژگی‌های آن نوع آموزش و علمی است که با توجه به فرموده‌ی قرآن: «و ما یعقلها الا العالمون»<sup>۴</sup> و فرمایش حضرت علی (علیه‌السلام)، زمینه‌های تولید و شکوفایی تفکر را فراهم آورد. در ادامه، بعضی ویژگی‌های این نوع



#### تفکر ایمانی

تفکر ایمانی در انسان شرایط فهم صحیح را ایجاد می‌کند و موجب شکوفایی استعدادها و می‌شود. برای تولید چنین تفکری، می‌توان با تمسک به آیات قرآن مجید، از روش‌های متعددی استفاده کرد؛ از جمله:

**۱. تزکیه:** پیامبر عظیم‌الشأن (ص) در روش تربیتی خود، برای واداشتن فرد به تفکر و تدبیر، از تزکیه، تعلیم و تذکر بهره می‌گرفتند. به این ترتیب، ابتدا ذهن مرتب‌تری از افکار مزاحم پاک می‌شود. سپس طریقه‌ی تفکر و تدبیر کردن به او تعلیم داده می‌شود و پس از آن، مرتب‌تری به فطرتش تذکر داده می‌شود.

**۲. کندوکاو در مسائل:** معصومین(ع) در فرایند آموزش خود همواره می‌کوشیدند تا شاگردان را به کند و کاو در مسائل علمی وادارند. به گونه‌ای که با پرسش مواجه شوند و پاسخ را از امام بشنوند. در بسیاری مواقع، پاسخ نیز به صورت پرسش مطرح می‌شد تا دانش‌آموز به بحث واداشته شود. در این صورت، در واقع به یک نیاز درونی پاسخ داده شده است و فراگیرنده به خوبی به درک آن نائل می‌آید. در بسیاری مواقع، پاسخ‌های معصومین کلی و سر بسته است و کسانی که اشتیاق لازم را دارند، با طرح پرسش‌های دیگر، به عمق آن برسند. در قرآن کریم آمده است که فراگیرندگان را به بحث و جدل وادارید [نحل/۱۲۵]. پیامبر(ص) می‌فرماید: علم بیاموزید، زیرا آموختن علم حسنه، بحث و گفت‌وگو درباره‌ی آن تسبیح، و کاوش در خصوص آن جهاد است.

**۳. فهمیدن و به کار بستن:** امام علی(ع) چهار مرحله را برای یادگیری بیان فرموده‌اند: شنیدن، فهمیدن، یقین و به کار بستن. البته به



آموزش را از منظر قرآن می‌آوریم:

### الف) فراهم آوردن زمینه‌های تزکیه

#### ب) ملازمت داشتن با تفکر

آموزش در نگاه قرآن در راستای تحقق اهداف پیامبران الهی است. آموزش مدنظر ما هم آن آموزشی است که باید در مسیر این اهداف، به فرموده حضرت علی (ع)، عقول زیر خاک‌های جهل و بی‌خبری مدفون شده‌ی آدمیان را به فعلیت برساند. این نوع آموزش، مبنای تفکر است.

#### ج) روح علمی داشتن

این ویژگی موجب می‌شود که علم برآمده از اندیشه، موجب تولید، زایش و نوآوری آن شود. شهید مطهری در این مورد می‌فرماید: اصل در علم و آموزش، زایش و نوآوری علمی است. اصلی‌ترین هدف مراکز علمی-آموزشی، پیشرفت و زایش علمی است و این امر فراهم نمی‌شود، مگر وقتی که آن را از سطح شنیدن و حفظ کردن به اندیشه برسانند.

#### د) نافع بودن

علم نافع چه علمی است؟ علی (علیه‌السلام) فرمود: «و اعلم انک انما خلقت للاحره لا للدنیا». از نظر ایشان، بهترین علم آن است که آخرت انسان را اصلاح کند. البته بدیهی است که آخرت در گرو اصلاح این دنیاست؛ چرا که: «الدنیا مزرعه الاخره». به عبارت دیگر، علم نافع علمی است که ثمره‌ی عملی داشته باشد؛ یعنی از مرز دانستن بگذرد و به عمل درآید: «نافع العلم ما عمل به».

#### ه) سوق دهنده فراگیرنده به سوی پرسش

پیامبر اعظم (صلی الله علیه و اله) می‌فرماید: «العلم خزائن ومفاتحها السؤال». یعنی، دانش گنجینه است و سؤال کلید آن.

### نتیجه‌گیری

فکر صحیحی که قرآن کریم، بشر را به سوی آن دعوت و تشویق کرده، چگونه تفکری است؟ قرآن عزیز آن را معین نکرده و تشخیص آن را به عقل بشر محال کرده است. زیرا عقل فطری بشر در صورتی که آزادی خدادادی‌اش محفوظ مانده باشد، خودش فکر صحیح را می‌شناسد و تشخیص آن در نفوس بشر همواره ثابت است.

### زیر نویس

- فرهنگ‌نامه‌های معین، صبا، بزرگ سخن، دهخدا، فارسی معلم، معاصر فارسی عمید، لغت‌نامه‌ی انگلیسی و قاموس قرآن.
- همان‌طور که حضرت علی (علیه‌السلام) عقل را با عبارت «ما عبد به الرحمن» تعریف می‌فرمایند.
- این دو به فرموده‌ی علی علیه‌السلام، برادر، همراه و دو دوست جدانشدنی‌اند (الایمان و العلم اخوان توأمان و رفیقان لایفترقان): [بهشتی ۱۳۶: ۱۳۸۰]
- و جز عالمان کسی به عقل در باب آن نخواهد پرداخت [عنکبوت/۴۳].
- سوره‌ی مبارکه‌ی بقره، آیه‌ی ۱۵۱. چنان که رسول گرامی خود را بر خلق فرستادیم که آیات ما را برای شما تلاوت کند و نفوس شما را از پلیدی، آلودگی، جهل و شرک پاک و منزّه گرداند و به شما تعلیم شریعت حکمت دهد و از او هر چه را نمی‌دانید، بیاموزید.

### منابع

- قرآن کریم. ترجمه‌ی ناصر مکارم شیرازی. نقش نگار. تهران. ۱۳۸۷.
- انوری، حسن. فرهنگ بزرگ سخن. چاپ‌خانه‌ی مهارت. تهران. ۱۳۸۱.

- بهشتی، سعید. آیین خرد پروری. مؤسسه‌ی فرهنگی دانش و اندیشه معاصر. ۱۳۸۰.
- باقری، خسرو. نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. مدرسه. تهران. ۱۳۸۵.
- بیرجندی، پرویز، و کبیری، قاسم و ... لغت‌نامه‌ی انگلیسی دانشگاهی راهنما: چاپخانه‌ی حافظ. ۱۳۷۸.
- جعفری، محمدتقی. ترجمه و تفسیر نهج‌البلاغه. دفتر نشر اسلامی. تهران. ۱۳۷۶.
- جواد آملی، عبدالله. معرفت‌شناسی در قرآن. مؤسسه‌ی نشر اسرا. قم. ۱۳۷۸.
- جواد آملی، عبدالله. مراحل اخلاق در قرآن. مؤسسه‌ی نشر اسرا. قم. ۱۳۷۸.
- خوانساری، محمد. منطق صوری (ج ۱ و ۲). مؤسسه‌ی انتشارات آگاه. ۱۳۷۶.
- زکریایی، محمد. فرهنگ مطهر. ناشر: علی آذریون. تهران. ۱۳۷۸.
- ری‌شهری، محمد. حکمت و علم در قرآن و حدیث (ج ۱ و ۲). ترجمه‌ی عبدالهادی مسعودی. سازمان چاپ و نشر. قم. ۱۳۸۲.
- شیخ کلینی رازی. اصول کافی (ج ۴). انتشارات اسلامیة. تهران.
- شهید مطهری، مرتضی. مجموعه آثار. انتشارات صدرا. تهران. ۱۳۷۵.
- شهید مطهری، مرتضی. تعلیم و تربیت اسلامی. انتشارات صدرا. تهران. ۱۳۷۵.
- المعجم المفهرس الکشف الایات القرآن
- قریشی، علی‌اکبر. قاموس قرآن (ج ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷). دارالکتب الاسلامیه. ۱۳۶۴.
- صوفی، مریم. فرهنگ فارسی معلم. انتشارات جاجرمی. ۱۳۸۰.
- عمید، حسن. فرهنگ معاصر فارسی عمید. انتشارات امیرکبیر.
- کلانتری، یاس. راهنما و فهرست ترجمه‌ی میزان فی تفسیر القرآن. محمد حسین طباطبایی. چاپ پیام. انتشارات اوج. ۱۳۶۱.
- طباطبایی، محمدحسین ترجمه‌ی میزان فی تفسیر القرآن (ج ۳، ۴، ۵، ۱۱، ۱۳، ۱۸ و ۲۳). ۱۳۶۵.
- اهداف تربیت از دیدگاه اسلام. دفتر همکاری حوزه و دانشگاه. تهران. ۱۳۷۲.
- مصباح، محمدتقی. اخلاق در قرآن (ج ۲). پارسایان. چاپ اول. ۱۳۷۷.
- ملکی، حسن. برنامه‌ی درسی و پرورش تفکر. انجمن اولیا و مربیان. تهران. ۱۳۸۰.



# آن فیلم لعنتی!

سیف‌الله کریمی نیکو

اداره‌ی آموزش و پرورش عشایر ماهر میلانی، فارس



## اشاره

قرار دادن تحلیل در کنار تجربه‌ها و خاطرات همکاران محترم را از چند شماره پیش آغاز کردیم. هدف از این کار، تکمیل و غنی‌سازی نوشته‌های ارسالی از سوی مخاطبان محترم مجله است. خاطره‌ای را که در ادامه می‌آید، یک آموزگار عشایری از استان فارس نوشته است. بعد از آن هم، نگاه تحلیلی یک کارشناس را آورده‌ایم. بدیهی است، مجله آمادگی دارد نظرات تحلیلی دیگران را نیز در این باره دریافت کند.

به دست، در اعماق زمین به دنبال آب می‌گشت. به علت خشک‌سالی و پراکندگی و آوارگی عشایر، مدرسه‌های عشایری، بعد از گذشت یک ماه از سال تحصیلی، تازه کار خود را شروع کرده بودند. من هم که آموزگار یکی از آن مدارس بودم، بار و بنه و بساطم را که متشکل از یک تخته سیاه و یک چادر سفید مخروطی شکل بود، در دامنه‌ی یکی از کوه‌های سیاه پهن کردم. چادر سفید مدرسه، در میان آن کوه‌ها و چادرهای سیاه، مانند قارچ سفیدی خود را به نمایش گذاشت. اهتزاز پرچم کشورمان بر تیرک عمودی آن نیز، بیش از همه تماشایی بود. پس از آن، به جای صندلی، روی سنگ صافی نشستیم و فرزندان ایل عرب را ثبت‌نام کردم.

آن روز را فراموش نمی‌کنم. بیست نفر برای تحصیل و کسب علم، به من و آن چادر سفید رو آوردند. به قول استاد بهمن بیگی، اسمشان دانش‌آموز بود، ولی شکل و شمایل آن‌ها بیشتر به سیل زده‌ها و جنگ‌زده‌ها

سال سختی بود. دو سال پی‌در پی، هر بامداد خورشید می‌تابید و هر شامگاه ماه و همسایه‌هایش در آسمان نیلگون می‌درخشیدند و به مردم ایل می‌خندیدند. اما بی‌آبی بیدامی کرد؛ مخصوصاً در مناطق جنوبی کشورمان که جایگاه «ایل خمسه» بود. هر کس توانایی داشت، طناب بر کمر و تیشه



می برد. کتاب‌های خود را به جای کیف، در کیسه‌های آرد و خورجین جا داده بودند. دختران کم سن و سال، با لباس مادران و پسران با لباس پدران و نیاکان خود به مدرسه آمده بودند.

آن روز، موضوعی برایم بسیار عجیب بود! در میان آن دانش‌آموزان، کودکی به نام **صابر**، قیافه و وضع لباسش با بقیه فرق می کرد. او با کیف و لباس مدل بالا به کلاس آمده بود! البته چند روزی که گذشت، فهمیدم تنها فرزند خانواده است. پدر و مادرش ده سال نذر و نیاز کرده‌اند تا این که صاحب صابر شده‌اند. او تنها چراغ امید خانواده‌اش است.

پاییز گذشت و فصل سرد و خشک زمستان فرا رسید. در شبی سرد، با صدای فریادی از خواب پریدم. صدا از بیرون چادر بود. سراسیمه از چادر بیرون آمدم. کمی دور تر از چادر، نور ضعیفی دیدم؛ نور یک چراغ نفتی بود. بعد از آن، یک سیاهی، با گریه و ناله صدایم کرد. جلو رفتم. صابر بود. ولی نه صابر هر روزی. اشک چشمانش و بغض گلویش، اجازه‌ی حرف زدن را از او گرفته بود. دست محبت بر سرش کشیدم و علت ناراحتی‌اش را جویا شدم. در دریای اشک چشمانش غرق شده بود. با صدای گرفته‌ای گفت: «معلم جان، به فریادم برس، پدرم مرد.»

فوراً دست کوچکش را گرفتم. با عجله به طرف خانه‌شان که در یک کیلومتری چادر من بود، دویدیم. از دور، صدای شیون و زاری، دل هر انسانی را به رحم می آورد. خود را به میان سیل جمعیتی رساندم که در خانه‌ی آن کودک بودند. تا وارد چادر شدم، با جنازه‌ی پدر صابر روبه‌رو شدم.

گردش روزگار پدر را از صابر گرفت و او را تنها گذاشت. پدر صابر مهمان قبرستانی در بیابان شد. صابر سیاه‌پوش شد، ولی الحق که صابر، صابر بود. از صبر و حوصله‌اش فهمیدم که شایسته‌ی این نام بوده است. بعد از این واقعه، محبتم را نسبت به صابر بیشتر کردم تا در آتش فراق پدر نسوزد و کمتر احساس یتیمی کند. همیشه مواظب بودم که مبادا روزی مجبورش کنم با کلمه‌ی پدر جمله بسازد و داغش و دردش تازه شود.

روزی از روزها که در کلاس مشغول تدریس بودم، پاترول سفید رنگی با نشان آموزش و پرورش، جلوی چادر مدرسه توقف کرد. چندین نفر از مسئولان اداره، اعم از معاون اداره، امور تربیتی و معلم راهنما، برای بازدید از مدارس عشایری، خود را آواره‌ی کوه‌ها کرده بودند. به آن‌ها خیر مقدم گفتم. بازدید مختصری به عمل آمد. مسئول امور تربیتی که مدت‌ها بود به دانش‌آموزان قول داده بود تلویزیون می آورد و برایشان فیلم نمایش می دهد، به قولش جامه‌ی عمل پوشانده و تلویزیون را آورده بود.

فیلم تلویزیون، تئاتری بود از دانش‌آموزان یکی از دبیرستان‌های شبانه‌روزی. داستان تئاتر، بسیار عاطفی و غم‌انگیز بود و دانش‌آموزی را نشان می داد که پدرش را در جبهه‌های جنگ از دست داده و حال مدیر مدرسه‌اش، نامه‌ای به او داده بود تا پدرش امضا کند و کودک چون پدر نداشت، نمی دانست چه کسی باید نامه را امضا کند و ...

ناگهان نگاهی به میان دانش‌آموزان انداختم، صابر را دیدم که زانوی غم در بغل گرفته و سرش پایین است. به تلویزیون نگاه نمی کرد. آرام به طرفش رفتم. در دریای غم و اشک چشمانش، غرق شده بود. دستم را به دور گردنش انداختم. دیگر فایده‌ای نداشت. اشک تمام صورتش را پوشانده

بود. بغض گلویش ترکید. صدای گریه‌اش را بلند کرد، پدرش را صدا زد و گفت: «دیگر به این کلاس نمی آیم، دیگر درس نمی خوانم.»

او را بیرون از چادر بردم. دلداری‌اش دادم. خودم را سرزنش کردم، چرا که در آن لحظه، صابر را از یاد برده و با اجازه‌ی نشان دادن آن فیلم غم‌انگیز، دل صابر را رنجانده و داغ دل او را تازه کرده بودم.

تلویزیون خاموش شد، ولی آتش درد و غم صابر روشن شد. آری صابر صبور بود، ولی نه این حد. دوازده سال از این ماجرا می گذرد، ولی این درد گران، همیشه بر دوشم سنگینی می کند.

## صفای خاطر دل‌ها ز درد است... تحلیلی روان شناختی بر خاطره‌ی این آموزگار

### ابراهیم اصلانی

گاهی رنج و غم دیگری، اثری عمیق تر بر روح‌ها می گذارد. این یکی از دلایلی است که از انسان موجودی شگفت‌انگیز و پیچیده می سازد. در خاطره‌های که خواندید، آموزگاری با روحیه‌ای لطیف و مهربان، از ناراحتی و غم دانش‌آموزی دل‌آزرده می شود؛ چرا که تصور می کند در تجدید خاطره‌ی مرگ پدرش نقش داشته است. در این داستان، دو نکته قابل توجه به نظر می رسد:

**اول:** چرا بعد از مدت‌ها که فرصتی پیش آمده است تا دانش‌آموزان فیلمی ببینند؛ موضوعی غم‌انگیز برای این کار انتخاب شده است؟ آیا بهتر نیست در هر گونه اقدام تربیتی، به مواردی چون: تناسب سنی، موقعیت زمان و مکان، شرایط فرهنگی و اجتماعی و نیازهای مخاطب توجه کرد؟ منظور این نیست که دانش‌آموزان نباید با موضوع‌های غم‌انگیز مواجه شوند، غم و اندوه هم جزئی از زندگی است، اما توجه به شرایط و موقعیت هم لازم است.

**دوم:** ممکن بود برای صابر موقعیت‌های دیگری هم پیش بیاید که یاد پدرش بیفتد. اگر بخشی از وظیفه‌ی انسانی آموزگار، دلداری است، بخش دیگر و مهم تر این است که به دانش‌آموز کمک کند تا اولاً موضوع را بپذیرد و ثانیاً با آن کنار بیاید. اتفاقاً همین رویداد، فرصت خوبی برای آموزگار بود که دانش‌آموزش را برای موقعیت‌های مشابه آماده سازد و به او یادآوری کند، داشتن آینده‌ای مستقل و موفق، مستلزم غلبه بر سختی‌ها و ایستادگی در همه‌ی مراحل زندگی است.

گاهی ما تصور می کنیم، باید فرزند یا دانش‌آموزمان را از هر غم و درد و سختی دور نگه داریم. قرار نیست همه‌ی زندگی کودکان به شادی و خوشی بگذرد؛ همان‌گونه که برای ما نیز چنین نبوده است. کودکان باید بیاموزند؛ زندگی سختی‌ها و دشواری‌هایی دارد؛ باید با سختی‌ها کنار آمد و مهم‌تر از آن، از آن‌ها به صورت مثبت استفاده کرد. رنج‌ها و دشواری‌ها می توانند شخصیت انسان را صیقل دهند و نگرش او را به زندگی منطقی تر سازند. به قول فریدون مشیری:

صفای خاطر دل‌ها ز درد است  
دل بی درد هم چون گور سرد است



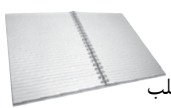

# مرگ تدریجی گهواره‌ی منی

طرح درسی ساده درباره‌ی آشنایی با مفهوم فرسایش، انواع خاک و ویژگی‌های آن‌ها

ترجمه و تألیف: سه‌ها دادمند

## اشاره

خاک هم مانند سایر منابع طبیعی، به مراقبت و نگهداری نیازمند است، چرا که فرسایش خاک یکی از علل اصلی ایجاد سیلاب‌های ویرانگر، از بین رفتن اکوسیستم گیاهی و جانوری منطقه‌ی آسیب دیده، ایجاد اختلال در کشاورزی و حتی ساخت و ساز ساختمان است. بنابراین، آشنایی با انواع خاک، یکی از راه‌کارهای جلوگیری از فرسایش یا از بین رفتن آن است. طرح درس آشنایی با انواع خاک، برای پایه‌ی چهارم ابتدایی و با هدف «آشنایی با انواع خاک» و «مفهوم فرسایش» طراحی شده است.

ابزارهای آموزشی مورد نیاز	
ابزار دانش‌آموزان	ابزار آموزگار
<p>۵ نمونه خاک ارائه شده به دانش‌آموزان توسط آموزگار</p> 	<p>مقداری از پنج نوع خاک</p>  <p>شامل: خاک کف رودخانه، خاک حاصل از پوسیدگی چوب‌های جنگلی، خاک حاصل از مدفوع انسانی و حیوانی، کود، خاک کوبر، خاک شیمیایی (کود مصنوعی).</p>
<p>برای یادداشت مطلب</p> 	<p>برای نشان دادن تصاویر فرسایش بناهای سنگی و لایه‌های گوناگون خاک</p> 

## هدف از اجرای طرح درس



## گام دوم

- کمی درباره‌ی ویژگی‌های نمونه خاک‌هایی که به دانش‌آموزان دادیم، صحبت کنیم. بدون این که به محل جمع‌آوری، نام خاک و... اشاره کنیم. خاک‌ها را با الف، ب، ج، د و ه نام‌گذاری کنیم. سپس طرح را با پرسیدن سؤال‌هایی به این شرح ادامه دهیم:

- به نظر شما منبع تولید خاک‌های الف، ب و... کجاست؟  
- چه ویژگی‌هایی در خاک‌های الف، ب و... مشاهده کردید که منبع مورد نظر را برای آن ذکر کردید؟  
- غیر از منبعی که نام بردید، ممکن است این خاک از چه جای دیگری برداشت شده باشد؟ دلایلتان را ذکر کنید.  
- شباهت‌های خاک‌های مثلاً الف و ب یا ب و ج و... چیست؟  
- تفاوت‌های خاک‌های مثلاً الف و ج یا ب و ه و... کدام است؟  
- این شباهت‌ها و تفاوت‌ها چه نکاتی را نشان می‌دهند؟  
- به نظر شما کدام یک از انواع خاک‌های مورد بررسی، ساختار کاملاً متفاوتی با بقیه دارد؟  
- کدام یک از این خاک‌ها سریع‌تر و کدام یک دیرتر و سخت‌تر تولید می‌شود؟

- ایجاد کدام نوع خاک، نشانه‌ی تخریب و فرسایش است؟ به چه دلیل؟  
پاسخ‌های دانش‌آموزان را روی تخته سیاه، با تقسیم‌بندی ویژه‌ی هر نوع خاک بنویسیم. در این مرحله، پاسخ‌های دانش‌آموزان را تأیید کنیم. بگذاریم آزادانه آن‌چه را تصور می‌کنند، بیان کنند. پس از پایان مرحله، در مرحله‌ی بعد، پاسخ‌های درست و غلط را تفکیک و پاسخ‌های نادرست را تصحیح کنیم.

## گام چهارم

در این مرحله، اختصاصاً درباره‌ی «فرسایش خاک» از آن‌ها سؤال کنیم. صبر کنیم تا هر دانش‌آموز آن‌چه را که به نظرش می‌رسد، بگوید. پس از آن، درباره‌ی مفهوم «فرسایش»، «دلایل آن»، «مشکلات ناشی از فرسایش خاک»، «راهکارهای جلوگیری از فرسایش» و «شیوه‌های مراقبت از خاک»، برای دانش‌آموزان توضیح دهیم.  
در این مرحله می‌توانیم، خاک یا نمونه‌ی شبه خاک ناشی از «فرسایش سنگ‌ها» را به آن‌ها نشان دهیم تا با مفهوم فرسایش آشنا شوند.  
نشان دادن تصاویری از فرسایش سازه‌های معروف سنگی مانند «مجسمه‌ی ابوالهول»، «اهرام ثلاثه»، «بناهای تخت جمشید» و... مفهوم فرسایش را به خوبی در ذهن دانش‌آموزان جا می‌اندازد.

## گام نخست

- بهتر است پیش از اجرای طرح، از دانش‌آموزان بخواهیم درباره‌ی انواع خاک مطالعه کنند. علاوه بر مطالعه، درباره‌ی ساختار شن، خاک رس، خاک برگ و انواع دیگر خاک نیز مقایسه‌ای انجام دهند و تفاوت‌ها و شباهت‌ها را شناسایی و در دفتری یادداشت کنند.

- قبل از شروع، دانش‌آموزان را به گروه‌های سه چهار نفری تقسیم کنیم.

- دانش‌آموزان می‌توانند علاوه بر نمونه خاک‌هایی که به آن‌ها می‌دهیم، از انواع خاک‌هایی که خودشان آن‌ها را بررسی کرده‌اند هم نمونه‌ای به همراه داشته باشند.

- در این مرحله، دانش‌آموزان می‌توانند مشاهداتشان را به صورت گروهی یا انفرادی روی کاغذی یادداشت کنند و به آموزگار بدهند. یکی از دانش‌آموزان می‌تواند به عنوان نماینده‌ی گروه درباره‌ی آن‌چه گروه تحقیق کرده‌اند، صحبت کنند.

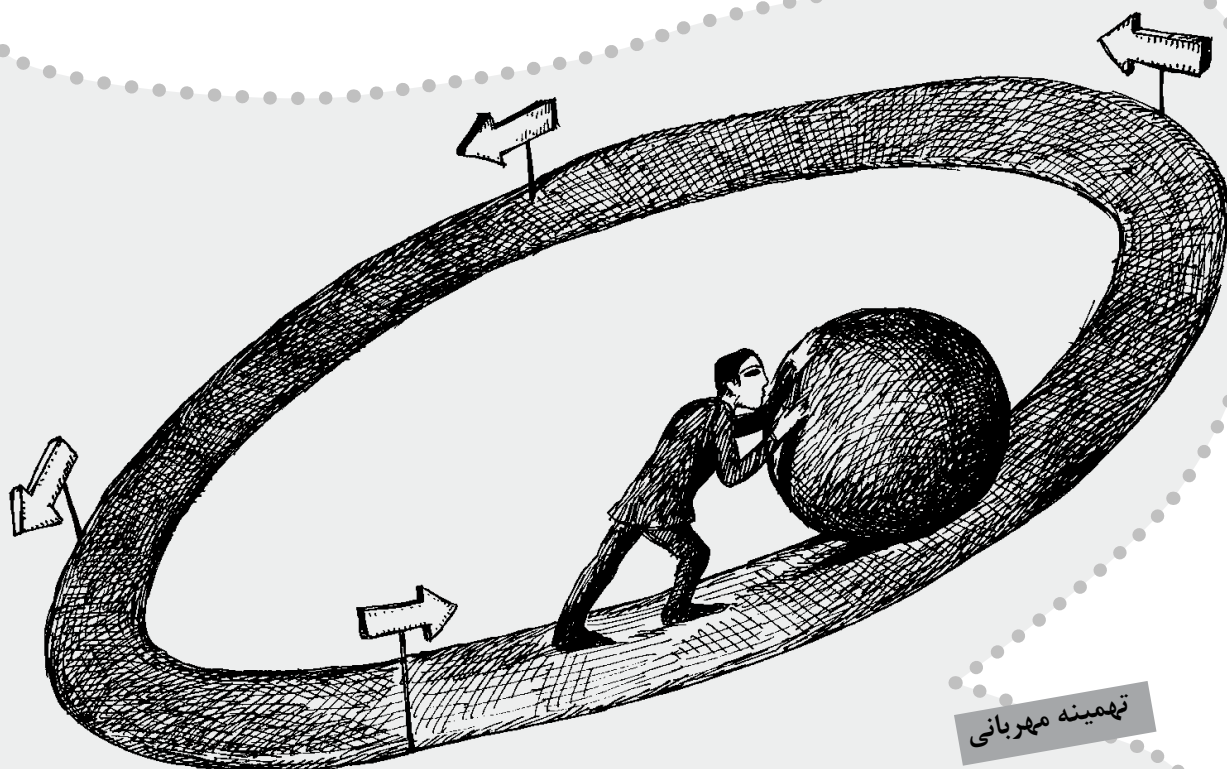
## گام سوم

پس از این مرحله، ذهن آن‌ها را با پرسش‌های جدیدی درگیر کنیم. به این معنی که از آن‌ها بپرسیم، این نمونه خاک‌ها، به کدام لایه‌ی زمین مربوط می‌شوند.

پس از شنیدن پاسخ‌های دانش‌آموزان، درباره‌ی لایه‌های خاک، ساختار هر کدام، مدت زمان لازم برای تشکیل هر لایه و... به آن‌ها توضیح دهیم. تصاویر لایه‌های گوناگون خاک را به آن‌ها نشان دهیم.

چند نکته‌ای که در اجرای این طرح درس، حتماً باید به یاد بسپارید:

۱	اگر احساس کردیم دانش‌آموزان کتشش درک و به خاطر سپردن همه‌ی این مفاهیم را در یک جلسه ندارند، از گام سوم طرح را می‌توانیم در جلسه‌ی بعد اجرا کنیم.
۲	هر دانش‌آموز باید گزارش کاملی از طرح بنویسند و برای جلسه‌ی بعدی به آموزگار تحویل دهد.
۳	هر گروه باید یک نمونه از تأثیر مخرب فرسایش خاک را بررسی و با ذکر نکاتی چون به علت فرسایش، آسیب‌های زیست محیطی ناشی از آن و... گزارش کاملی به آموزگار ارائه کنند.
۴	می‌توانیم ساختار خاک رس و خاک یا شبه خاک ناشی از فرسایش طبیعی سنگ‌ها را هم جزو نمونه‌های خاک بررسی و ویژگی‌های آن‌ها را هم شناسایی کنیم.



تهمینه مهربانی

## مسابقه‌ی بی‌پرنده

بخواند و صدای شیک و تودماغی‌اش، حسابی توی ذوق صاحبان عزا زد که پشت گوشی گفت: «عمر شو کرده بود دیگه!»  
از صبح تا شب در مسابقه‌ای افتاده بود که نه خط شروعش معلوم بود، نه نقطه‌ی پایانش. نوبت به تقسیم امراض که می‌رسید، چنان داد سخن می‌داد که فکر می‌کردی به تنهایی یک پلی کلینیک را حریف است. با دوستانش که دور هم جمع می‌شدند و انواع و اقسام مسابقه‌ها که تمام می‌شد، نوبت به تقسیم امراض رسید:

«دیروز که بردم دکتر، گفت خیلی پوستت کلفت‌ه که نمردی! فشارم اومده روی ۱۲!»

«این که چیزی نیست. ماه قبل سه شب پشت‌سر هم نخوابیدم. مگه خوابم می‌برد؟ با خودم شرط کرده بودم حتی اگر بمیرم، قرص خواب‌آور

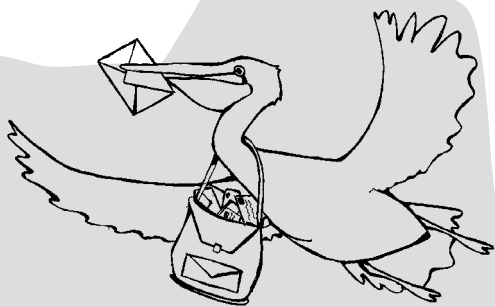
«چرا می‌آسای؟ تا بتوانم کار کنم! چرا کار می‌کنی؟ تا بتوانم بیاسایم. تولید برای مصرف و مصرف برای تولید. انسان امروز چه می‌کند؟ این همه کار و رنج و تلاش سرسام‌آور برای چیست؟ برای تهیه‌ی وسایل آسایش. آسایش زندگی، فدای ساختن وسایل آسایش زندگی؟»

**دکتر علی شریعتی، هبوط**

چنان با درد و اندوه به ویتترین مغازه زل زده بود که اگر او را نمی‌شناختم، گمان می‌کردم پشت ویتترین آن مغازه، جنازه‌ی یکی از عزیزانش را گذاشته‌اند. هرچند آخرین باری که یکی از عزیزانش فوت کرده بود، چنان در فکر نشان دادن گوشی موبایل جدیدش به حضار محترم حاضر در قبرستان بود که نرسید فاتحه‌ای هم برای عمویش



# باهمراهان



## اشاره

«با همراهان»، مجرای ارتباطی مجله با خوانندگان است. شما هم می‌توانید از طریق ارسال نامه به نشانی صندوق پستی، ارسال نمابر و پست الکترونیکی، تماس با تلفن و تلفن پیام‌گیر و نیز مراجعه‌ی حضوری، با دست‌اندرکاران مجله‌ی خود در ارتباط باشید. در این شماره، در صفحه‌ی «با همراهان»، بازخورد برخی ارتباطات مخاطبان محترم مجله را ذکر کرده‌ایم.

★ تجربه‌ها و ابتکارات شما رسید. همواره خلاق و مبتکر باشید:

★ **طاهره شیرخانی** (از مرکز درمان اختلال یادگیری ستایش بابلسر، مازندران): روش خلاق در تدریس علوم اجتماعی با به کارگیری سفر خیالی و قطعه شعری در ستایش معلم.

★ **آذر کیوانی** (آموزگار دبستان شاهد فیروزکوهی، منطقه‌ی ۱۱ تهران): روایت دربار‌ی دروس هدیه‌های آسمان پایه‌های دوم و چهارم به صورت شعر (پیشنهاد می‌کنیم اشعار خودتان را به یک شاعر موفق کودک و نوجوان و یا ناشری که در این زمینه فعالیت می‌کند، نشان دهید تا با دریافت راهنمایی‌های لازم و اصلاحات پیشنهادی، آن‌ها را به صورت مجموعه منتشر کنید).

★ **فاطمه مرادی** (مدیر آموزگار دبستان نجمه‌ی آزاد مهر، سوادکوه مازندران): اجرای طرح تفکیک کلاس‌های درسی علوم و ریاضی در پایه‌های ابتدایی.

★ **محمد محمدرضایی** (دبستان مه‌اد اصفهان): تولید مجله‌ی آموزشی از محتوای مجلات رشد و سایر مجلات دانش‌آموزی.

★ **موسی روشی** (آموزگار مدارس ابتدایی رودان، استان هرمزگان): طرح اثربخشی خوش‌نویسی در فرایند یاددهی - یادگیری (خوش‌نویسی درمانی).

نخورم. بالاخره افتادم دیگه. وقتی بردنم دکتر گفت: اصلاً فشار نداره!»

«وا! مگه می‌شه؟ شنیده‌ام فشار زیر شش و هفت، فاتحه!»

نخودی خندید و گفت:

«خلاف به عرض رسوندن. او مال قدیم‌ها بود. این روزها آدم‌ها با

فشار خون پنج هم راه می‌رن و طوریشون نمی‌شه.»

«منو که بکشی بدون قرص نمی‌تونم بخوابم.»

«چی می‌خوری حالا؟»

«یکی دو تا نیست که پنج شش جور قرص رو با هم می‌خورم.»

«ای بابا! پنج شش جور که چیزی نیست. من یه وقت‌هایی ۲۴ تا شو

با هم می‌خورم!»

و این قصه سر دراز دارد. رقابت در همه‌چیز شاید پذیرفتنی باشد،

اما رقابت در بیماری، اختراع عجیب و غریبی است که فقط از دست ما

برمی‌آید. هنگامی که عرصه‌های رقابت‌های سالم به روی افراد جامعه،

به‌خصوص جوان‌ترها بسته می‌شود و وقتی که نمی‌توان به شکلی شایسته،

با نشاط و مناسب، دوره‌ی پز دادن را سپری کرد، آن وقت است که

مصرف، به‌صورت نوعی بیماری مزمن و آزاردهنده، سرمایه‌های کشور را

به جیب سازندگان آت و آشغال‌های آرایشی، لوازم خانگی یک‌بار مصرف،

ماشین‌های به‌درختور و انواع و اقسام گوشی‌های با صدا و بی‌صدا و امثال

این‌ها سرازیر می‌کند و برای صاحبانشان هم جز حسرت «نوع جدید»

کالاها، ارمانی به‌همراه نمی‌آورد. هنگامی که تعریف توسعه، به جای توجه

به کیفیت، متوجه کمیت، آن هم از نوع درجه سه و چهار شود و به‌جای

پرداختن به غنی‌سازی زمینه‌های اصلی اقتصادی و فرهنگی، همه‌ی انرژی

و فکر و ذهنمان متوجه نمایش مضحکی از رفاه باشد، بدیهی است که

کودکانمان به‌خاطر نبود بهداشت از دست می‌روند و تبلیغ پفک و نوشابه

و تنقلات پر ضرر، جای آموزش برای تغذیه‌ی صحیح را می‌گیرد.

همین مشکل در رقابت‌های سخیف دیگر، گریبان جامعه را گرفته

و جز ناامیدی و حسرت ناشی از نوعی سرمایه‌داری لجام‌گسیخته و

مصرف‌زدگی بیمارگونه، نتیجه‌ی ندارد. لباس و کفش که باید به تناسب

مکان، شغل، سن و مؤلفه‌های دیگر اجتماعی، انتخاب شود و به‌ویژه

راحتی لازم برای انجام فعالیت‌های ضروری را فراهم آورد، اینک به معضلی

دردناک تبدیل شده و مصرف‌کننده‌ها را به انواع بیماری‌های ستون فقرات

و پا مبتلا کرده است.

زندگی عرصه‌ی رقابت‌های ساده و دشوار است و آدمی برای نیل به

مقصود، چاره‌ای جز رقابت سالم ندارد. رقابت است که ضعف‌ها را عمده

می‌کند و فرد را به فکر اصلاح آموزش می‌اندازد. اما متأسفانه، عاملی چنین

سازنده، در مسیر تخریب سرمایه‌ی مالی و انسانی به‌کار افتاده و شهر و

کشور ما را به نمایشگاهی از کالاها، بنجل مصرفی تبدیل کرده است.

در بازاری چنین تهی از خلاقیت‌های بومی، بدیهی است که استعدادها

و توانایی‌ها، به تمامی در خدمت ارضای خواسته‌های پیش‌پا افتاده صرف

می‌شوند و انسان‌هایی که باید در پی افزودن نقشی زیبا بر این هستی

باشند، دائماً می‌خواهند نقش دهان بلعنده‌ی مصرف‌کننده‌ی را ایفا کنند

که سیری‌ناپذیر هم هست. تا هنگامی که با اتکا به ارزش‌های حقیقی،

عرصه را برای رقابت‌های سالم فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی، ورزشی و

هنری فراهم نیاوریم، خودنمایی‌های بیمارگونه و به تبع آن، مصرف‌زدگی

ناشیا، همه‌ی سرمایه‌های انسانی و مادی ما را به باد خواهد داد و

زمینه‌های رشد خلاقیت و کارآمدی افراد جامعه را از بین خواهد برد.

**\*فاطمه ادبی اردکانی (آموزگار دبستان امت، یزد):** طرح استفاده از آیات و روایات مرتبط با سال اصلاح الگوی مصرف برای تدریس به دانش‌آموزان.

**\*اکرم گنابادی (کارشناس آموزش ابتدایی، مشهد مقدس):** چگونگی سامان‌دهی یک آزمایشگاه، کارآمد در مدرسه‌های ابتدایی.

**\*فرزانه سادات حسینی‌نژاد کاشانی (آموزگار پایه اول دبستان کمال‌الملک، کاشان):** اجرای طرح «پارک کلاس» (قرار دادن یک اکوسیستم کوچک در قالب آب‌نما و آکواریوم ساده به همراه پرندگان کوچک و کم‌صدا در محیط کلاس درس).

\*\*\*

نوشته‌ها و تجربه‌های شما درباره‌ی ارزش‌یابی توصیفی را دریافت کردیم:

**\*خوشنام بابایی (آموزگار دبستان مسلم کرچگان، منطقه‌ی باغبادران اصفهان).**

**\*هرمز علی‌زاده (آموزگار دبستان شهید شیرودی آبدانان):** در مقاله‌ی شما، نکات بسیار خوبی وجود دارد، ولی بهتر است نقل قول‌هایی که از دانشمندان و نویسندگان تربیتی آورده‌اید، دارای ارجاعات علمی باشد تا بتوان به مقاله‌ی شما استناد کرد. منتظر نسخه‌ی تغییر یافته‌ی مقاله هستیم.

\*\*\*

### **\*پاسخ به برخی نامه‌ها و نوشته‌ها**

**\*فاطمه ملکی جبلی، کارشناس ارشد دانشگاه شهید بهشتی:** مقاله‌ی شما با عنوان: «صفر غمگین، یک مهربان» را در اختیار مجله‌ی رشد نوآموز قرار دادیم. ولی توصیه می‌کنیم، این مقاله را که بیشتر به یک کتاب آموزشی ویژه‌ی کودکان شبیه است، به ناشران مربوط نشان دهید.

**\*زهرا اشوری، دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی، گرمسار:** ترجمه‌ی شما را دریافت کردیم. قلم روانی دارید و موضوع خوبی را برای ترجمه انتخاب کرده‌اید. ولی به نظر می‌رسد، متنی که در دسترس شما بوده، چکیده‌ی یک پژوهش است که به دلیل خلاصه بودن، اندکی برای خواننده دیرفهم می‌شود. منتظر سایر ترجمه‌ها و مطالب خوب شما هستیم.

**\*علی ناصری، آموزگار دبستان سلمان فارسی نوروز محله، دیلمان سیاهکل:** نامه‌ی شما را دریافت کردیم. نوشته‌اید: «این پنجمین نامه‌ی است که برای شما می‌فرستیم. بسیار خرسند می‌شوم یکی از نامه‌هایی که در شماره‌ی بعد چاپ می‌شود، نامه‌ی من باشد یا یکی از نامه‌هایی که به آن پاسخ داده می‌شود...»

دوست عزیز! این اولین نامه‌ی شماست که ما آن را دریافت کرده‌ایم. البته شما نامه‌ی خودتان را به نشانی ما نفرستاده بودید و نامه به مرکز بررسی آثار مجلات رشد رفته بود و دوستان این مرکز آن را به ما تحویل دادند. شاید نامه‌های قبلی را هم به جاهای دیگر یا همین مرکز بررسی آثار فرستاده باشید. متأسفانه در نامه‌ی فعلی شما هم، نکته‌ای که بتوانیم آن را در مجله چاپ کنیم و به اطلاع سایر مخاطبان برسانیم، به چشم نمی‌خورد. پیشنهاد ما این است که به جای استفاده از مطالب چاپ شده

در کتاب‌ها و منابع تربیتی، از خودتان بنویسید؛ از تجربه‌هایتان و آن‌چه که دور و برتان می‌گذرد. مطمئن باشید در آن صورت و بدون آن که به نامه‌ی ششم برسید، حتماً مطلبی از شما در مجله‌ی رشد ابتدایی یا سایر مجلات مرتبط چاپ خواهد شد.

**\*عصمت یآوری، آموزگار دبستان شهید کلاهدوز زاران، فلاورجان:** مطالب متنوع شما واصل شد. عکس‌هایتان موضوعات خوبی داشتند، ولی از کیفیت خوبی برخوردار نبودند. بسیار خوشحال می‌شویم که عکس‌ها را به شکل واضح و قابل چاپ دریافت کنیم. منتظر سایر مطالبتان هستیم.

**\*سیدعلی عبداللهی حسینی (کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی) و علی لطفی (کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی):** مقاله‌ی شما تحت عنوان سنجش عملکردی از دیدگاه نیتکو را دریافت کردیم. بهتر بود در این مقاله، فلسفه و مفهوم سنجش عملکردی، انواع و دسته‌بندی آن، مثالی از هر نوع و تفسیر و نحوه‌ی ارزش‌یابی عملکرد دانش‌آموز همراه با توصیف مراحل ساخت فرم مربوط به آن و نیز منابع مورد استفاده‌ی خود را مرقوم می‌کردید. در حال حاضر به نظر می‌رسد به غیر از مثالی که شما ارائه داده‌اید، مراجعه‌ی علاقه‌مندان به کتاب **سنجش فرایند و فرآورده‌های یادگیری روش‌های قدیم و جدید**، نوشته‌ی دکتر علی‌اکبر سیف (۱۳۸۴)، نشر دوران) مفیدتر باشد.

\*\*\*

نامه‌ها و نوشته‌های خوانندگانی را که نام آن‌ها در پی می‌آید، دریافت کردیم. متأسفانه، به دلیل حجم بالای آثار دریافتی و ضرورت گزینش برخی از آثار از میان مکتوبات رسیده، از نوشته‌های این عزیزان استفاده نخواهیم کرد:

**فرهاد حسین‌پناهی (کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی، سنندج)، مهتاب عزیززاده (آموزگار دبستان اسماعیل‌زاده، شوشتر)، امنسا خیرخواهان (دبستان صدیقی، استان سمنان)، منصور دوستدار (مدیر دبستان سلمان فارسی، روستای بنی‌تاک، صالح‌آباد تربت جام، خراسان رضوی)، معصومه شاکور (معاون دبستان بعثت، اندیمشک خوزستان)، اسماعیل قهرمانی (آموزگار دبستان شهید احمدزاده، اهر آذربایجان شرقی)، زلیخا بهمنی (آموزگار دبستان صلاح‌الدین ایوبی، ناحیه‌ی یک سنندج)، مختار فلاح (آموزگار دبستان یوم‌الله، کلیبر آذربایجان شرقی)، فاطمه بختیاری (آموزگار دبستان حجاب، منطقه‌ی ۱۲ تهران)، شهناز خندان (آموزگار پایه‌ی دوم دبستان صابران، شهریار)، فرشته مطاعی (آموزگار دبستان شهید رضا یوسف‌پور، ناحیه‌ی یک کرمانشاه)، زهرا هاشمی (آموزگار دبستان ندای آزادی، قائم‌شهر)، احمد ضرغام (مدیر دبستان پوشینه باف، شوش دانیاں خوزستان)، علیرضا ذوالفقاری (مربی دانشگاه آزاد اسلامی، تویسرکان)، داوود فتحی (مدرس دانشگاه آزاد اسلامی، تویسرکان)، اشرف صمدی (آموزگار و کارشناس مدیریت دولتی، ماکو)، شهین کارور (زرند کرمان)، مهین شیران (آموزگار ناحیه‌ی ۵ اصفهان) و فریده مسجدی (آموزگار پایه‌ی پنجم، گلپایگان).**

\*\*\*

لطفاً با دفتر مجله تماس بگیرید: **ملوک کریمی (اصفهان).**