

آموزش ابتدایی

ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی

برای آموزگاران دبستان، دانشجویان تربیت معلم و کارشناسان آموزشی

دوره‌ی سیزدهم / اردیبهشت ماه ۱۳۸۹ / شماره‌ی پی‌درپی ۱۰۹



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

مدیرمسئول: محمد ناصری
سرمدبیر: مرتضی مجدفر
شورای برنامه‌ریزی:
شکوه تقدیسیان
یدالله رهبری‌نژاد
لیلا سلیقه‌دار

مدیر داخلی: اصغر ندیری
ویراستار: کبری محمودی
طراح گرافیک: مهدی کریم‌خانی

نشانی دفتر مجله:

تهران، ایران‌شهر شمالی، پلاک ۲۶۶

صندوق پستی: ۱۰۸۷۵/۳۳۳۱

تلفن: ۸۸۳۹۱۷۸

۹ - ۸۸۳۱۱۶۱ (داخلی ۳۷۵)

نمابر: ۸۸۳۰۱۶۷۸

پایگاه اینترنتی:

www.roshdmag.ir

رایانامه:

ebtedayi@roshdmag.ir

تلفن پیام‌گیر نشریات رشد:

۸۸۳۰۱۶۸۲

● کد مدیرمسئول: ۱۰۲

● کد دفتر مجله: ۱۰۹

● کد مشترکین: ۱۱۴

نشانی امور مشترکین:

تهران، صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

تلفن امور مشترکین:

۷۷۳۳۶۶۰۶ - ۷۷۳۳۶۶۰۵

شمارگان: ۴۶۵۰۰ نسخه

چاپ: شرکت افست (سهامی عام)



- ۲ یادداشت سردبیر
- ۴ تعلیم و تربیت
- ۷ ایستگاه
- ۸ آموزش
- ۱۲
- ۱۶ لبخندهای کلاسی
- ۱۸ رابطه‌ی بخوانیم و بنویسیم / علیرضا توحیدی
- ۲۰ فضای کلاس و کیفیت آموزشی / دکتر رخساره فضلی
- ۲۳ مهارت‌های زندگی و روز من / فرحناز غضنفری
- ۲۴ یک بازی ساده برای آموزش بخش‌پذیری ۵ و ۲ / مرجانه جعفرپور
- ۲۵ من، دانش‌آموزانم و حلقه‌ی سبز نماز / فاطمه ارفعی
- ۲۶ روشی برای پرورش مهارت‌ها / سیدعلی عبداللهی حسینی، علی لطفی
- ۲۹ آی قصه، قصه، قصه، قصه / نرگس دهستانی اردکانی
- ۳۲ کارتهای بازی هفتاد خانه‌ای / فاطمه شهیدی، نرگس عزیزی
- ۳۳ از معماری مساجد تا اریگامی و داستان‌های عامیانه / ترجمه‌ی: شهرزاد امینی
- ۳۶ کنترل هیجان‌ها / دکتر لیلا سلیقه‌دار
- ۳۸ آسمان پرستاره‌ی کاروان سراها / حمید دهقان
- ۴۰ روشی برای رسیدن به حق‌الیقین / فاطمه رضانی و دیگران
- ۴۴ کودکی به نام «آن» / ترجمه‌ی فرحبانو قائمی
- ۴۶ پاسخ به نامه‌ها و نوشته‌های خوانندگان / شورای برنامه‌ریزی و کارشناسی مجله
- ۴۸ معلم کیست؟ / جبران خلیل جبران

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 باشند 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 و 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.

کمی هم در باره‌ی معلمان فراموشی شده

مرتضی مجدفر

را در مقام معلم نمونه به اداره معرفی کنند. بخشنامه آن قدر نکته‌ی ریز و درشت داشت که یک مدرسه‌ی معمولی، در کم‌تر از یک هفته نمی‌توانست معلمان نمونه خودش را شناسایی و به ستاد بزرگداشت مقام معلم منطقه ارسال کند. ولی در کمال تعجب، صبح روز بعدی که بخشنامه به مدارس ارسال شده بود، یکی از دبیرستان‌های پسرانه که البته دفتردار کار کشته‌ای هم داشت، با معرفی دو تن از معلمانش، پاسخ ما را داد. اول بنا را بر حساب سرعت عمل و تجربه‌ی دفتردار گذاشتیم، ولی وقتی مجدداً سازمان مدرسه را بررسی کردیم، متوجه شدیم بررسی مدارک ۴۵ نفر، در فاصله‌ی کمتر از یک روز اصلاً امکان‌پذیر نیست. با مدیر تماس گرفتیم و پس از چندی کلنجار رفتن، پاسخ را از زبانش شنیدیم: «ای آقا! همه‌ی معلمان نمونه هستند. وقتی بخشنامه‌ی اداره آمد، اسامی همه‌ی معلمان را در یک پاکت ریختم و در زنگ تفریح در حضور معلمان، با اعلام این که همه‌ی شما نمونه هستید و قرار است آسیاب به نوبت باشد، قرعه‌کشی کردیم. سپس مدارک دو نفر را که اسم آن‌ها از قرعه درآمده بود، به فرم معلم نمونه چسباندیم و امتیازها را حساب کردیم و به اداره فرستادیم.»

این تفکر، از بین برنده‌ی انگیزه‌هاست. درست است که معلمی، توأم با ایثار است، ولی تر و خشک که نباید با هم بسوزد. تازه من قدری آن طرف‌تر را نگاه می‌کنم و می‌گویم بیاییم در جمع معلمان نمونه، گروهی از معلمان را که به‌طور قطع با امتیاز و مدارک مثبت، معلم نمونه نمی‌شوند و در جمع فراموش شدگان هستند، به یاد آوریم. شاید مثال‌هایی از این معلمان فراموش شده، که با آن‌ها دیدار، گفت‌وگو و بعضاً حشر و نشر داشته‌ام، ما را با دنیای این معلمان گمنام بیشتر آشنا کند. با اجازه خوانندگان محترم مجله، نامی از این عزیزان نخواهم برد و فقط به ذکر مشخصاتی از آن‌ها اشاره خواهیم کرد:

در دوره‌ی سیزدهم انتشار مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی که اکنون واپسین شماره‌ی آن را در دست دارید، تقریباً در نیمی از سلسله یادداشت‌های سردبیر، از تحول در آموزش و پرورش سخن گفتیم و عوامل گوناگون تحول‌زا در سامانه‌ی تعلیم و تربیت را برشمردیم. در شماره‌ی قبل، به مهم‌ترین عنصر تأثیرگذار در تحول، یعنی معلم، اشاره و یادآوری کردیم، درست است که تحول از طریق معلم ممکن می‌شود، ولی معلمان همواره آماده‌ی اجرای طرح‌های تحولی نیستند. در این شماره و در آستانه‌ی هفته‌ی بزرگداشت مقام معلم و با گرامیداشت یاد و خاطره‌ی شهید بزرگوار استاد **مرتضی مطهری**، و هنگامی که فضای عمومی آموزش و پرورش سرشار از توجه به مقام معلم و تجلیل و پاسداشت اوست، می‌خواهیم از معلمانی یاد کنیم که شاید در سروصدای هفته معلم و نمونه شدن معلمانی که به راستی نمونه شدن حق و سهم آن‌هاست، یادی از آن‌ها نمی‌شود و یا کم‌تر به یاد آن‌ها می‌افتیم.

درست است که برای معلم نمونه شدن، باید شرایطی را احراز کرد و با مدارک مثبت، به مدیران نشان داد که با چنین و چنان دلیل و سندی، فلانی نمونه است و باید مقامش گرامی داشته شود، ولی شاید با قدری اغماض و اما و اگر بتوان پذیرفت که بسیاری از معلمان نمونه هستند. البته از نگاه افراطی در این زمینه سخن نمی‌گویم و برای نپذیرفتن این نوع نگاه، به ذکر خاطره‌ای اشاره می‌کنم.

سال‌ها پیش در کنار مسئولیت معاونت آموزشی، عهده‌دار وظیفه‌ی دبیری ستاد بزرگداشت مقام معلم منطقه‌ای از مناطق تهران نیز بودم. در یکی از سال‌ها، مثل همیشه بخشنامه‌ی معلم نمونه را به مدارس ارسال کردیم و از مدیران خواستیم مدارک و ویژگی‌های معلمان مدرسه‌ی خودشان را طبق مفاد بخشنامه بررسی و براساس امتیاز، بالاترین نمرات

* خانم معلمی که تمامی ۳۰ سال خدمت معلمی‌اش را در مناطق جنوبی تهران گذراند و بخشی از دغدغه‌ی معلمی‌اش این بود که از ثروت هنگفتی که در اختیار خود و خانواده‌اش قرار گرفته بود، تا آن جا که می‌تواند به دانش‌آموزان و خانواده‌های جنوب شهری ببخشد و طوری وانمود کند که او فقط واسطه است و اگر نیکوکاران بازاری نباشند، او هیچ‌کاره است. او می‌توانست به راحتی در مناطق شمالی تهران کار کند، چندین و چند بار معلم نمونه شود و هدیه‌هایی کم و زیاد نصیب‌اش گردد. ولی او دانش‌آموزان نیازمند را انتخاب کرد.

* شاید بهتر باشد آن معلم عشایری شاغل در کهنوج را نیز به یاد آوریم که همواره در حال کوچ با دانش‌آموزان خود بوده است؟ وقتی با او در مورد نمونه شدن صحبت می‌کردم، می‌گفت: «برای نمونه شدن، باید سر کلاس ضمن خدمت رفت، تألیفات داشت، تشویقی گرفت و چند چیز دیگر. ما که همیشه در حال کوچیم، کمتر کسی هم به میان ما می‌آید که کارمان را ببیند و تشویقمان کند. عشق ما کوچ با دانش‌آموزان هم‌عشیره‌ای خودمان از بیلاق به فشلاق و بالعکس است.»

* یا می‌خواهید از آن خانم معلم شاغل در مدرسه‌ی کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی سخن بگویم که همسرش، دوست من است و وقتی درباره‌ی خانمش سخن به زبان می‌آورد، اشک در چشمانش حلقه می‌زند و می‌گوید: «بارها اتفاق افتاده است که وقتی همسرم خسته از سر کار برمی‌گردد، با عصبانیت می‌گوید که دیگر به مدرسه نخواهد رفت. ولی بلافاصله و چهار پنج ساعت بعد، او را دیده‌ام که سر سجاده‌ی نماز، از خداوند عذر می‌طلبد و می‌خواهد که نعمت کار با این دانش‌آموزان، از او گرفته نشود، فقط قدری صبر و اندکی تحمل‌اش زیاد شود.»

* یا از آن آقای معلم تبریزی و هم‌کلاس سال‌های دور خودم سخن بگویم که سال پیش تصادفی همدیگر را دیدیم و از این که هر دو در آموزش و پرورش کار می‌کنیم، خوشحال شدیم. او که توفیق کار در یکی از محلات محروم شهر تبریز را به‌دست آورده است و دلش نمی‌خواهد این توفیق از او دور شود. می‌گفت: «باور کن حدود یک‌هشتم حقوق ماهیانه‌ام را فقط نان می‌خرم و بین بچه‌ها پخش می‌کنم. دلم نمی‌آید صبح‌ها سر کلاس بروم و با چهره‌ی زرد و گرسنه‌ی برخی از دانش‌آموزانم روبه‌رو شوم. بنابراین چندین سال است صبحانه را با بچه‌های کلاس می‌خورم. باور کن لذت این کار، ده‌ها بار بیشتر از معلم نمونه شدن است.» البته او نمی‌گوید که آیا در فرم انتخاب معلم نمونه، برای صبحانه خوردن با بچه‌ها هم امتیاز قائل شده‌اند یا نه؟

* یا می‌خواهید از آن خانم معلمی سخن بگویم که همسرش را از دست داده است و اکنون در قلعه‌حسن‌خان تهران، در زیرزمینی زندگی می‌کند و سرپرست خانواده‌ی ۳ نفری خود است. او آن‌چنان درگیر رفع و رجوع مشکلات زندگی است که فرصتی ندارد برای جفت‌وجور کردن مدارک برای قرار گرفتن در گردهای رقابت معلمان نمونه تلاشی کند. او معلم نمونه‌ی زندگی خود است.

* یا بهتر است از آن همکار مردی سخن بگویم که هیچ‌وقت گل چهره‌اش با لبخند شکوفا نشده است و هیچ‌وقت هم او را در جمع معلمان نمونه ندیده‌ایم. او نمونه شدنش را در رسیدگی و نشو و نمای دو فرزند معلول‌اش می‌داند و من فکر می‌کنم لاقل انجمن تأسیس‌نشده‌ی پدران فداکار، این پدر را شایسته نمونه‌شدن در عرصه‌ی معلمی و پدری بداند.

* دیگر از چه کسی سخن بگویم که بتوانیم از او در جمع معلمان فراموش شده یاد کنیم: از آن آموزگاری که از محل پیاده‌شدنش در کنار جاده تا رسیدن به روستای محل کارش باید ۳۰-۴۰ کیلومتر را پای پیاده و در برف و سرما و یا گرما و خشکی طی کند؟ یا از آموزگاری که در روستا، هم مدیر است و هم معاون، هم سرایدار است و هم خدمتگزار و هم مربی و هم آموزگار و هم مشاور و محرم راز دانش‌آموزانش؟ و یا از آموزگاری که سنگینی کارش در مناطق دوزبانه، دقیقاً دوبرابر کار معلمان در شهرها و روستاهای تک‌زبانه است؟ و یا از آموزگاری که متولی رسیدگی به پدر و مادر مریض و پر سن و سال خود است؟ و یا از آموزگار مردی که در دل روستا، هفت روز و هفت شب هفته‌ی خود را با غذای حاضری و نیمرو سر می‌کند و حسرت نشستن کنار سفره‌ی خانواده، او را آزار می‌دهد؟ و یا از آموزگار خانمی که کار در روستا، با تمامی دلتنگی‌ها و سختی‌هایش، او را آزرده خاطر نمی‌کند و با امید به نوسازی و تحول در آموزش و پرورش کشور، همه‌ی سختی‌ها را به جان می‌خرد؟

سخن گفتن درباره‌ی معلمان فراموش‌شده‌ی آموزش و پرورش، بحث پردامنه‌ای است. فکر می‌کنم هر چه‌قدر مثال‌های بیشتری بزنم، تعداد معلمان فراموش‌شده‌ای که از فهرست من به دور می‌افتند، زیادتر خواهد شد. به گمانم این‌ها معلمان نمونه‌ی فراموش‌شده‌ای هستند که از طریق فرم‌های امتیازبندی معلمان نمونه، به ندرت راه به جمع نمونه‌ها پیدا می‌کنند؛ مانند معلمان آن مدرسه‌ای که در ابتدای این یادداشت از روش انتخاب قرع‌های معلم نمونه در آن سخن گفتیم، و به‌طور قطع به غیر از دو نفر، ۴۳ نفر دیگر، هر قدر هم شایسته باشند، از قرار گرفتن در جمع نمونه‌ها به دور می‌افتند.

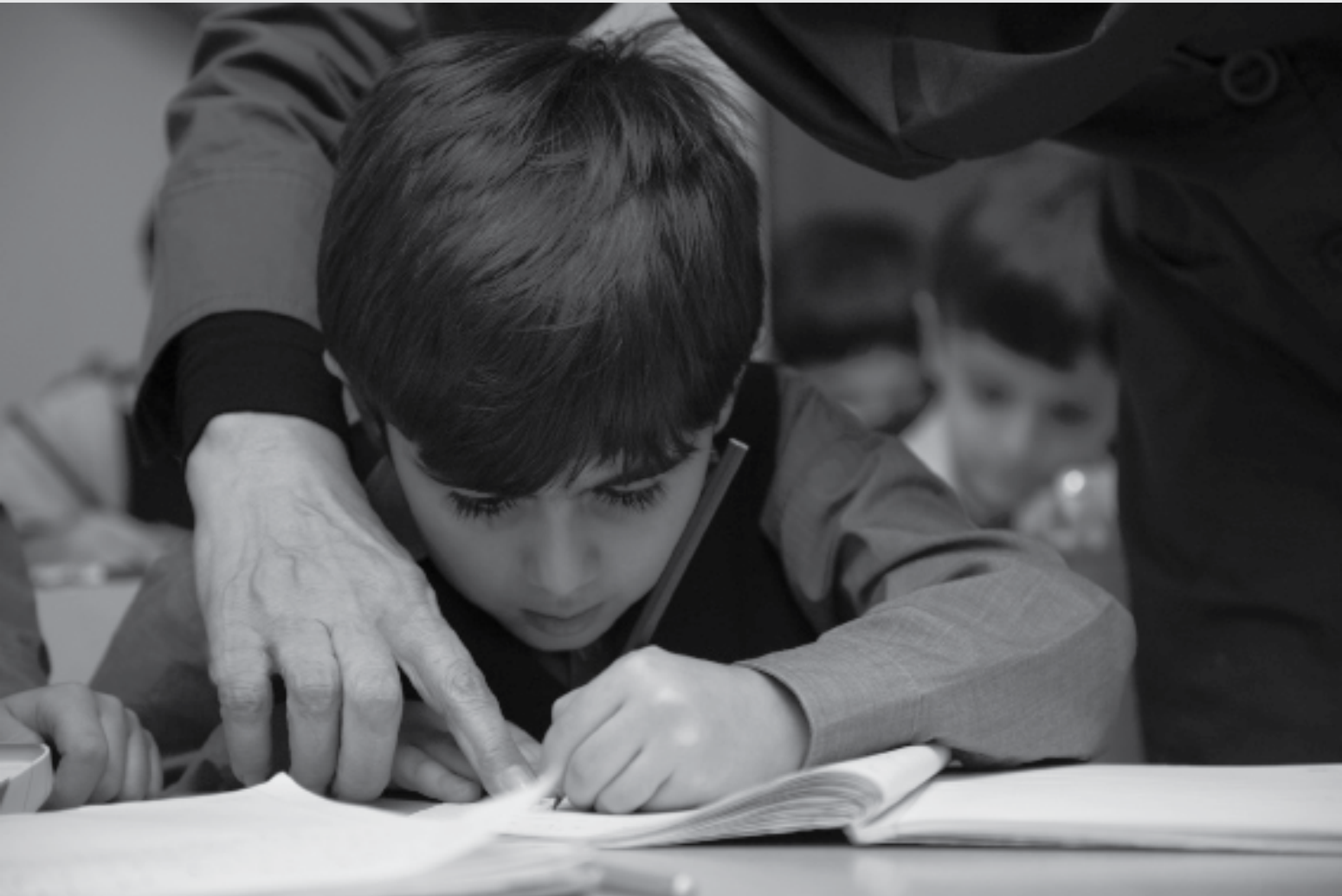
بیایید فهرستی از معلمان فراموش‌شده‌ی کشورمان را که می‌توانند به یاد آورده شوند، گرامی داشته شوند، صاحب جایگاه گردند، شأن و مقامی شایسته در بحث ایجاد تحول در آموزش و پرورش پیدا کنند و در کنار پاس‌داشت کرامت انسانی، در انجام وظایف حرفه‌ای خود نیز بالنده شوند، فراهم آوریم. اگر خواهان تحول در آموزش و پرورش هستیم، همه و همه باید در این تحول سهمی داشته باشند و شاید سهم معلمان فراموش‌شده، با توجه به تعداد زیاد آنان، در این تحول جویی از همه بیشتر باشد. فراموش شده‌ها را در یابیم.

تمامی شما خوانندگان گرامی را تا شماره‌ی بعدی و مهرماه ۸۹ به خدای متعال می‌سپاریم. خرداد و تابستان، مجله تعطیل است، ولی ما و شما تعطیل نیستیم. دفتر مجله به روی شما باز است.

نظریه‌ی انتقادی در حوزه‌ی آموزشی - پرورشی

دکتر علی‌اکبر شعاری‌نژاد

آیا مجازیم وضع و شرایط موجود
آموزش - پرورش را زیر سؤال ببریم؟ چرا؟ چگونه؟



شاید تربیت یا آموزش - پرورش تنها فرایند اجتماعی است که به همه‌ی شهروندان، حتی در سطح جهان، تعلق دارد و چند و چون تقریباً همه‌ی ارتباط‌ها و تعامل‌های آن‌ها را عمدتاً در بلندمدت، تحت تأثیر قرار می‌دهد. چگونه هستیم؟ چگونه زندگی می‌کنیم؟ چگونه باهم هستیم؟ چگونه باهم زندگی می‌کنیم؟ از خود و دیگران چه می‌خواهیم یا چه انتظارهایی داریم؟ چگونه باید باشیم؟

انتقاد یعنی صحت و سقم پدیده‌ای را یافتن و تبیین آن دو

- * پرتنوع؛
- * پرمعنائی مفاهیم؛
- * پرتمدد و تضاد تعاریف، به ویژه در حوزه‌ی معارف اسلامی؛
- * پرتعامل و ارتباط (مثبت و منفی)؛
- * ...
- * ...

بدون تردید همه‌ی این ویژگی‌های متغیر از چندوچون فرایند و نظام آموزش-پرورش (تربیت) متأثرند و متقابلاً آن را تحت تأثیر قرار می‌دهند. چون کم و کیف همه‌ی آن‌ها و خود امر آموزش-پرورش، عمدتاً محصول زندگی اجتماعی و ضرورت‌های متعدد و متنوع آن هستند. بنابراین، آموزش-پرورش سالم و شایسته طبعاً انتقادپذیر خواهد بود، چون فرایندی است بسیار وسیع، بسیار پیچیده، بسیار عمیق، بسیار پرمسئولیت، همگانی یا جهانی؛ و تقریباً درمان دردهای انسان و انسانیت در بلندمدت، منظور از «انتقاد» (نقد و نقادی)، عیب‌جویی و بهانه‌جویی برای تسویه حساب‌های شخصی یا انتقام‌گیری از مخاطب نیست، بلکه فرایندی است ارزشمند و محترم که برای تبدیل وضع موجود نامطلوب به وضع مطلوب انجام می‌گیرد. به عبارت دیگر، انتقاد عبارت است از روش معقول و انسانی زیر سؤال بردن وضع موجود یک پدیده با تحلیل و تبیین جنبه‌ها یا نقطه‌های مثبت و منفی آن و یا هر نوع فرایند.

انتقاد در حوزه‌ی آموزش-پرورش کشور، ممکن است کل ساختار آن: نظام، برنامه‌ها، وسایل، ساختمان‌های مدارس، انتخاب و آماده‌سازی معلم، وضع زندگی و رفاه معلمان، بهداشت و... را شامل باشد. در هر صورت، باید:

- متغیر مورد انتقاد کاملاً روشن و قابل تعریف باشد.
- رابطه یا روابط آن متغیر با متغیرهای دیگر روشن باشد.
- وضع گذشته و حال و فردای آن متغیر، مورد توجه باشد.
- به عوامل ایجادکننده یا تعیین‌کننده‌ی آن وضع توجه شود.
- انتقادکننده، به موضوع مورد انتقادش احاطه داشته باشد؛ یعنی اطلاعات و مهارت‌های لازم را دارا باشد، از هرگونه پیش‌داوری و تعصب شخصی یا قومی و یا دینی و... بپرهیزد، هدفش را از این انتقاد و موضوع انتخابی خویش روشن کند.
- انتقادی پرارزش خواهد شد که: وضع مطلوب را نیز دقیقاً روشن و تحلیل و تبیین کند.
- دارای صداقت، صراحت و رفاقت باشد و از کینه‌ورزی یا کینه‌توزی بپرهیزد.

- در آن حب و بغضی وجود نداشته باشد یا مطرح نباشد.
- معیارهای ارزیابی آن، روشن و قابل تعریف باشند.
- معیارهای ارزیابی یا ارزش‌یابی در حوزه‌ی آموزش-پرورش عمدتاً عبارت‌اند از:

۱. شرایط روز جامعه و جهان.
 ۲. نیازهای واقعی انسان امروز
 ۳. نیازهای واقعی ایران امروز در دنیای امروز خصوصاً خانواده، کودکان و نوجوانان.
 ۴. ضرورت‌های زمان.
 ۵. وضع وسایل و مواد آموزشی موجود از لحاظ پاسخ‌گویی به نیازها و ضرورت‌ها.
- وسایل و مواد آموزشی عبارت‌اند از:

پاسخ یا پاسخ‌های همه‌ی این‌گونه پرسش‌ها را باید در پاسخ یا پاسخ‌های این پرسش بنیادی جویا شویم: «چگونه تربیت شده‌ایم؟ یا چگونه تربیت می‌شویم؟ و یا چگونه تربیت می‌کنیم؟ و چگونه باید تربیت کنیم؟» یا این پرسش اساسی و شاید هم بی‌پاسخ که: «زندگی خوب و پر بار انسان امروز دقیقاً چگونه است؟ و یا چگونه باید باشد!»

انتقاد، طبعاً نتیجه‌ی نوعی دیگراندیشی است و تقریباً به معنای عام، فرایندی است زیستی - آموختنی. انسان معاصر در دنیایی زندگی می‌کند دارای متغیرهای ویژه‌ای از این‌گونه:

- * پرتکثر؛
- * پربحران؛
- * پرادعا؛
- * پرتحول؛
- * پرانتظار؛
- * پرحرص و طمع؛
- * پر نقش و نگار؛
- * پر رنگ و جلا؛
- * پرعظمت؛
- * پرتبلیغات؛
- * پرشکوه؛
- * پر جاذبه؛
- * پرخطر؛
- * پردروغ؛
- * پردرامد؛
- * پرفقر؛
- * پراضطراب؛
- * پرترس؛
- * پرتلاش و چالش؛
- * پرامید؛
- * پریأس؛
- * پرتملق؛
- * پرنظریه؛
- * پرعلم؛
- * پر جهل؛
- * پر مسئله؛
- * پر جنب و جوش؛
- * پراختراع؛
- * پر بیماری؛
- * پردرمان؛
- * پرانتقاد؛
- * پرنگرانی عمدتاً از آینده در حوزه‌ی اقتصاد و سیاست و طبیعت؛
- * پرسروصدا؛
- * پرآلودگی؛
- * پرامر و نپی؛
- * پرمعروف و پرمنکر؛
- * پرزشتی و پر زیبایی؛
- * پرهنر و هنرورزی؛
- * پرفلسفه و فلسفه‌ورزی؛

* برنامه‌های درسی دوره‌ها و مواد درسی

* کتاب‌های درسی و کمک آموزشی

* فناوری آموزشی

* کتابخانه و آزمایشگاه

* ساختمان کلاس‌ها و سایر بخش‌ها.

۶. نظام آموزشی شامل مرحله‌بندی و کلاس‌بندی براساس نیازهای مذکور.

۷. وضع و میزان توجه به فرهنگ ویژه جامعه‌ی امروز.

۸. وضع و میزان توجه و پرداختن به فرایند سیستمی بودن امور آموزش- پرورش کشور در جهان معاصر.

۹. چگونگی پیش‌بینی آینده یا فرایند آینده‌نگری.

۱۰. چگونگی پرداختن و مطرح کردن یافته‌های نوین علوم و معارف در جامعه و جهان.

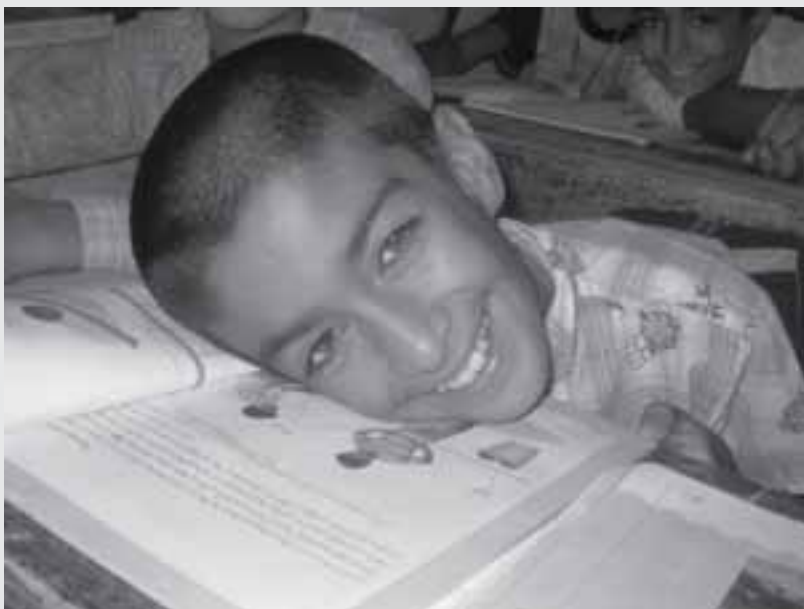
۱۱. وضع، رعایت و پرداختن به عوامل ایجاد و گسترش و تقویت فرایند یگانگی و هم‌پاری در جامعه و جهان.

۱۲. وضع پرداختن به سبب یادگیری در مواد درسی، شامل:

* یادگیری چگونه یاد گرفتن

* یادگیری به کار بردن

* یادگیری چگونه زیستن



* یادگیری چگونه باهم زیستن

* یادگیری چگونه بازاندیشیدن و فراتر اندیشیدن

* یادگیری تفکر انتقادی

* یادگیری چگونه استعدادهای خود را شکوفا کردن

* یادگیری چگونه انسانی اندیشیدن و انسانی عمل کردن و انسان ماندن

* یادگیری چگونه متدین و مؤثر بودن.

۱۳. وضع و میزان توجه و پرداختن به فعالیت‌های آموزشی آزاد یا غیرکلاسی (فعالیت‌های فوق برنامه).

۱۴. وضع و میزان جدی گرفتن فرایند مدیریت آموزشی در همه‌ی

سطوح آموزشی.

پس در توجه و پرداختن انتقادی به امر آموزش- پرورش کشور، باید وضع موجود آن را در همه‌ی متغیرها یا مؤلفه‌هایش براساس معیارهای مذکور دقیقاً و به روش تحلیلی، نه صرفاً ترکیبی و کلی، و بدون هرگونه احساسات و گرایش خاص تعصب‌آمیز، بررسی کنیم، جنبه‌های مثبت و منفی آن‌ها را دریابیم و به تبیین ایجابی و سلبی‌شان بپردازیم. مثلاً ساختار یک مدرسه‌ی ابتدایی را در نظر بگیریم و پرسش‌های نمونه‌ی زیر را درباره‌ی آن مطرح کنیم:

* کلا چه مساحتی دارد؟

* در چه منطقه‌ی جغرافیایی قرار دارد؟

* وضع طبیعی آن چگونه است؟ خصوصاً از لحاظ نقاشی (رنگ) که در شادی و یادگیری، بسیار مؤثر است.

* برای هر دانش‌آموز چه قدر فضا منظور شده است؟

* ظرفیت واقعی دانش‌آموزی آن چه قدر است؟

* در ارتباط با مواد درسی دوره‌ی ابتدایی از چه نوع تجهیزاتی برخوردار است؟

* موقعیت جغرافیایی کلاس‌ها چگونه است؟

* تجهیزات داخلی هر کلاس: میز و صندلی، تخته، کتابخانه‌ی کلاسی، امکان حرکت معلم و دانش‌آموزان، وضع تهویه، وسایل آموزشی ضروری داخل کلاسی از قبیل کره‌ی جغرافیایی، نقشه و... چگونه‌اند؟

* این امکانات و تجهیزات چه قدر دانش‌آموز محورند و یادگیری محور؟

* ساختار مدرسه و هر کلاس چگونه و چه قدر نشاط‌انگیز و محرک یادگیری هستند؟

* امکانات رفاهی چگونه و چه قدر با شرایط رشد و تکاملی دانش‌آموزان متناسب است؟

* مدیریت ساختار و ساختمانش چگونه است؟

* وضع ایمنی ساختمان چگونه است؟

* در اداره‌ی ساختار مدرسه، دانش‌آموزان چه قدر و چگونه هم‌پاری و همکاری می‌کنند؟

* سالن اجتماعی مدرسه چگونه است؟ آیا شرکت کنندگان در جلسات عمومی مدرسه، می‌توانند احساس آرامش و آسایش کنند؟

* مدرسه چه قدر امکان و آمادگی برای پذیرفتن علاقه‌مندان به یادگیری آزاد دارد؟

حال اگر از پاسخ‌های گردآوری شده برای این پرسش‌ها و نظایر آن‌ها، وضع موجود مدرسه‌ی موردنظر مطلوب است، فُهوالمُراد و می‌توان گفت: خوشا به حال همه‌ی شهروندان آن منطقه و حتی جامعه. اگر احیاناً برخی جنبه‌ها را نامطلوب یافتیم، در این صورت ابتدا به تحلیل و تبیین آن‌ها می‌پردازیم؛ چرا نباید این‌طور باشد. و سپس، چگونگی تبدیل وضع موجود آن جنبه‌ها را به وضع مطلوب بررسی می‌کنیم؛ مخصوصاً در ضرورت این تغییر و آثار سودمند آن تأکید می‌کنیم. انتقاد از سایر متغیرهای آموزشی نیز به این شکل و شاید هم دقیق‌تر از آن انجام می‌گیرد. **چگونه انتقاد کردن، مهارتی است آموختنی.**

با مسألت توفیق الهی برای همه‌ی مسئولان آموزشی

امیدوارم متفاوت‌اندیشی، انتقادی اندیشی، بازاندیشی، فراتراندیشی را در خویشتن و دانش‌آموزان و دانشجویان خود رشد و گسترش دهیم که ویژگی‌های فرهیختگان هستند.

رقیه چشمه‌وزانی
آموزگار دبستان، ناحیه ۵ تبریز

سلام ای معلم!

ابتکار یک آموزگار در تدوین نامه‌ای بی‌نقطه، زبان حال یک کودک هفت‌ساله در بزرگداشت مقام معلم

در حالی سلام گرمم را سوی معلم گرامی ارسال می‌دارم که کودکی ۷ ساله‌ام و سراسر احساس.

ای مادر دوم!

اگر وحی الهی، محمد (ص) را کمال داد، اگر محمد (ص) در طول سال‌ها در عالم علم و عمل سعی کرد و روح آدم را کمال داد و اگر سعدی سال‌های مداوم سعی کرد و کلام را کمال داد... کار محمدی کرده و مرا کمال ده که در صدر عالم روم و در سرای والا، سرودها سر دهم.

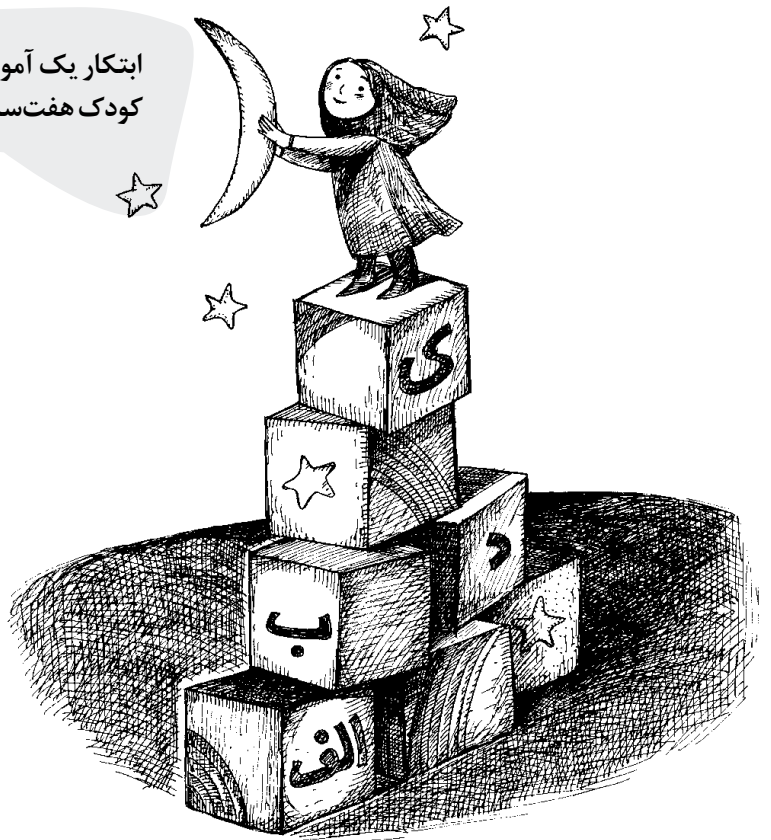
ای معلم!

اگر در کودکی در گهواره می‌آسودم و لای‌لای مادرم مرا آرام می‌کرد. حال که در مدرسه‌ام صدای گرم معلم مرا آرام کرده.

ای معلم! مرا کمک و مددی ده که کارهای حرام را رها و اعمال حلال را امر دهم.

ای معلم! ای رهرو راه رسول اکرم، کلام‌الله الصمد و الله احد را در لوح روحم حک و مرا کمال ده.

ای معلم! کدام کودک در دوری مادر، کدام ماهی در دوری رود و کدام محصل در دوری معلم روحی آرام دارد؟



اسوهی مهر

فاطمه رستگاری فرد

آموزگار منطقه ۱۷ تهران

متنی که می‌خوانید، برخاسته از حس و انگیزه‌های درونی است که نویسنده را بر آن داشته تا در قالب قطعه‌ای با حروف بی‌نقطه، حرف دلش را به مناسبت هفته‌ی معلم به آموزگاران برساند.

سلام ای معلم، سلام ای اسوهی حلم و حماسه، ای گوهر الهی سلام ای ملکه‌ی علم‌ها، ای الهه‌ی اهل دل سلام، ای کسی که آرام مردم را حس کرده‌ای، کلامی رساداری و امل مردم را در سراسر علم سهی کرده‌ای ای کسی که همواره در دردها و سوندای محصل‌های کلاس همراهی ای که عاصم اسراری و اسوهی دلاوری ای معلم گرامی! هر گاه که سر کلاس آمدی، روح مرا آرام و آماده کردی و در کمال آسودگی درس‌ها را اعطا کردی همواره دل‌سردی و هراس را رها و گرمی و مهر را اهدا کردی. ای معلم گرامی، روح مرا آرام و ارادهم را محکم کردی و در صدای گرم و رسا، وعده‌ی طلوع اسرار را دادی.



گربه‌ی مسکین اگر پرداختی...

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

مر تفضی مجدفر

اشاره

در دو دوره‌ی گذشته‌ی مجله، انتشار سلسله مطالبی درباره‌ی توسعه‌ی سواد خواندن در میان دانش‌آموزان دبستانی را بر مبنای تمثیل‌ها و افسانه‌های ازوپ (داستان‌پرداز یونانی) و لافونتن (افسانه‌سرای فرانسوی) در دستور کار خود قرار دادیم و در ۱۶ شماره، به شیوه‌ای که ملاحظه کردید، به ارائه‌ی داستان‌ها، پرسش‌ها، بازی‌ها، فعالیت‌ها و پژوهش‌هایی خلاقیت‌محور بر مبنای همین تمثیل‌ها پرداختیم. خوش‌بختانه این مجموعه مطالب، مورد استقبال شما خوانندگان محترم قرار گرفت و طبق گزارش‌های دریافتی از مدرسه‌های فراوان، آموزگاران گرامی، این داستان‌ها و تمرین‌های آن‌ها را در کلاس‌های درس خود به کار گرفتند. ضمن سپاس و با اعلام این‌که در دوره‌ی بعدی مجله، بیدپا و داستان‌های کلپله و دمنه را به کلاس درس فرا خواهیم خواند، آخرین بخش از افسانه‌های لافونتن در کلاس درس را می‌آوریم. امیدواریم، این سلسله مطالب در توسعه‌ی سواد خواندن دانش‌آموزان ابتدایی‌مان تأثیرگذار باشد.

شاهین، گراز وحشی و گربه

روزی از روزها شاهین، روی شاخه‌های یکی از درختان جنگل که خشک شده بود برای خود لانه درست کرده بود. علاوه بر این، داخل



حفره‌های وسطی این درخت، یک گربه، و در پایین‌ترین قسمت آن، در گودال و زیر تنه‌ی درخت، گراز وحشی زندگی می‌کردند. آن‌ها به نوعی همسایه‌های شاهین بودند و زندگی شاد و خوبی داشتند. ولی این همسایگی خوب، دیری نپایید و گربه‌ی دوبه‌هم‌زن، آن را به هم زد. او نزد شاهین رفت و با گربه و زاری گفت: «ای همسایه! می‌بینی چه بر سرمان می‌آورد این گراز وحشی؟ بدون این که من و شما بدانیم، در حال سست کردن زیر پایمان است و دارد روزبه‌روز حفره‌ی محل زندگی‌اش را بزرگ‌تر می‌کند. من فکر می‌کنم، او بالاخره لانه‌های ما را بر سرمان خراب خواهد کرد و بچه‌هایمان را خواهد خورد. مگر بچه‌های من و شما چه گناهی کرده‌اند؟»

گربه‌ی دوبه‌هم‌زن، پس از آن که حسابی ذهن شاهین را خراب کرد، به سوی گراز وحشی رفت و گفت: «ای برادر! می‌بینی چه بر سرمان می‌آورد این شاهین؟ بدون این که من و تو بدانیم، از آن بالا در حال پاییدن ماست. من فکر می‌کنم دنبال فرصتی است تا بچه‌هایمان را شکار کند و بخورد. آخر این چه رسم همسایگی است؟»

و این‌گونه بود که گربه در دل هر دو همسایه‌اش، حس وحشت و نگرانی کاشت و باعث شد شاهین حتی یک لحظه از لانه‌اش تکان نخورد و همواره خودش را از دید گراز به دور نگه دارد. گراز وحشی هم آن قدر ترسیده بود که همیشه خودش را در گودال زیر درخت مخفی می‌کرد. ترس سرنگون شدن درخت به دلیل خالی شدن پی آن و نیز نگرانی خورده شدن فرزندان، یک لحظه شاهین و گراز را رها نمی‌کرد. روزها و شب‌ها گذشتند. در نهایت، شاهین و گراز وحشی که خود را در لانه‌ی زندانی کرده بودند، از گرسنگی مردند و درخت خشکیده، با تمام شاخه‌ها و حفره‌ها و گودال عمیقش، به گربه‌ی دوبه‌هم‌زن رسید.



سه پرسش

۱. گراز وحشی، شاهین و گربه در چه مکانی با همدیگر هم‌محل شده بودند؟

- الف) روی درخت
- ب) در کوه
- پ) در علفزار

۲. چه کسی میانه‌ی شاهین و گراز وحشی را به هم زد؟

- الف) گربه
- ب) خرکوش
- پ) روباه

۳. در نهایت بر سر شاهین و گراز وحشی چه آمد؟

- الف) از آن محل کوچ کردند.
- ب) هر دو مردند.
- پ) گربه را کشتند.



فکر کنید، پاسخ دهید

۱. فکر می‌کنید پیام اصلی این داستان چیست؟ گربه چه کار زشتی انجام داد و اسم این کار او را چه می‌توانیم بگذاریم؟
۲. در جایی از داستان، به گربه صفت «دوبه‌هم‌زنی» داده شده است. به نظر شما «فرد دوبه‌هم‌زن» چه ویژگی‌هایی دارد؟

۳. **مارک تواین**، داستان‌نویس مشهور می‌گوید: «تفاوت اساسی

بین گربه و دروغ در این است که گربه نه تا جان دارد.»

- * با مراجعه به منابع معتبر، مارک تواین را در ۴۰ کلمه معرفی کنید.
- * جمله‌ی مارک تواین را تفسیر کنید.

۳. پنج ضرب‌المثل را درباره‌ی گربه در نظر بگیرید:

- * گربه‌ی تنبل را موش طبابت می‌کند.
- * گربه، بی‌چشم و روست.
- * در دیزی باز است، حیای گربه کجاست؟
- * گربه در راه خدا، موش نمی‌گیرد.
- * موش و گربه که باهم ساختند، دکان بقالی خراب است.

حال ۱۰ ضرب‌المثل دیگر درباره‌ی گربه جمع‌آوری کنید.

(راهنمایی: بهترین منبع برای جمع‌آوری ضرب‌المثل‌ها، پدربزرگ‌ها و مادربزرگ‌ها و افراد بزرگ‌تر فامیل هستند. البته شما می‌توانید به کتاب‌های معروف در این زمینه هم مراجعه کنید که یکی از مهم‌ترین آن‌ها کتاب معروف «امثال و حکم» مرحوم استاد **علی اکبر دهخدا** (است).

۴. دو بیت شعر زیر از سعدی در نظر بگیرید:

- * گربه‌ی مسکین اگر پر داشتی / تخم گنجشک از زمین برداشتی
- * گربه شیر است در گرفتن موش / لیک موش است در مصاف پلنگ

الف) هر دو بیت را به نثر ساده و روان بنویسید

ب) با همکاری هم کلاسی‌های خود، برای یکی از دو بیت (به انتخاب خودتان)، نمایش‌نامه‌ی کوتاه تنظیم کنید و به اجرا درآورید.

۵. در مورد اصطلاح «گربه‌رقصونی» چه چیزهایی شنیده‌اید؟ این اصطلاح را به‌طور کامل توضیح دهید.

۶. فرهنگ‌نامه‌ی «حیات‌وحش ایران»، کتابی است نفیس که نشر

طلایی در تهران، در سال ۱۳۸۸ آن را منتشر کرده است. در این کتاب بسیار خواندنی، با ویژگی‌های تمام‌جانورانی که در کشورمان زندگی می‌کنند، آشنا می‌شویم. هم‌چنین، تصاویر بسیار زیبایی از همه‌ی جانورانی که از آن‌ها در کتاب سخن رفته است، در این فرهنگ‌نامه به چشم می‌خورد. این کتاب، در پاییز ۱۳۸۸ به‌عنوان کتاب فصل برگزیده شده است.

با مراجعه به این کتاب، در مورد «شاهین، گراز وحشی و گربه» تحقیق و ویژگی‌های هر یک از این سه جانور را در یک گزارش ۳۰۰ کلمه‌ای تنظیم کنید.

۷. **شل سیلور استاین**، شاعر طنزپرداز آمریکایی که برای کودکان

و نوجوانان کار می‌کرد، کتاب شعری دارد به نام «پاک‌کن جادویی» که **احمدپوری**، مترجمی که آثار زیادی از شاعران جهان را به فارسی ترجمه کرده، آن را بازسازی کرده است. در این کتاب که ناشر آن شالوده‌ی تهران است، قطعه شعری وجود دارد به نام «گراز وحشی». این شعر را در کلاس برای هم‌کلاسی‌های خود بخوانید و در مورد نکته‌های طنز موجود در آن به گفت‌وگو بنشینید.

۸. این خبر را که چندی پیش خبرگزاری ایسکانیوز، در سایت خود قرار داده بود، بخوانید:

«حمله‌ی پنج قلاده گراز وحشی به شهر **مهربان**، موجی از وحشت میان ساکنان منطقه به پا کرد. یکی از گرازها، پس از ورود به شهر و گذر از خیابان‌ها، وارد ساختمان نیمه‌کاره‌ای شد که کارگران در آن سرگرم

کار بودند. این حیوان پس از حمله به یکی از کارگران و زخمی کردن او، دوباره وارد خیابان شد و به چهار نفر دیگر آسیب زد. سرانجام مأموران این گراز را کشتند و تلاش برای یافتن چهار حیوان خشن دیگر ادامه یافت. «برای خلاصه کردن خبر، بخش‌هایی از آن را که قصد داشتیم از شما پرسش کنیم، از متن خبر کنار گذاشته‌ایم.»

حال به پرسش‌های زیر پاسخ دهید:

* خبرگزاری یعنی چه؟ آیا خبرگزاری ایسکانیوز را می‌شناسید؟ (با کمک بزرگ‌ترهای خود، سایت این خبرگزاری را در اینترنت پیدا کنید و با قید تاریخ و ساعت، سه خبر آخر آن را به‌طور خلاصه رونویسی کنید).

* در خبر، برای شمارش گراز وحشی، از واحد «قلاده» استفاده شده است؛ همان‌طور که از واژه‌ی «نفر» برای شمارش انسان، شتر و درخت خرما استفاده می‌شود. اولاً بگویید به غیر از گراز وحشی، از قلاده برای شمارش چه حیوان‌های دیگری استفاده می‌شود؟ ثانیاً به غیر از «قلاده» و «نفر»، دو واحد شمارش دیگر را هم نام ببرید و توضیح دهید.

* درباره‌ی شهر مهربان چه می‌دانید؟ این شهر در کدام استان واقع شده است و فاصله‌ی آن با مرکز استان چند کیلومتر است؟

ولی خروس که حیوان روزگار دیده و سرد و گرم چشیده‌ای بود، می‌دانست چرا او را این‌گونه با ادا و اطوار صدا می‌کنند و از این «بیا! بیا!» گفتن‌های طنزانه‌ی چه منظوری دارند. بنابراین گفت: «ببینید! من که می‌دانم می‌خواهید چه بکنید، به همین دلیل اصلاً گولتان را نمی‌خورم.» خروس به محضی که این حرف‌ها را زد، شروع به فرار کرد. وقتی در حال فرار بود، شاهینی که از بلندای درختی در آن نزدیکی، دور و اطراف را می‌پایید، خروس را دید و گفت: «من از این حرکت تو در تعجبم. نمی‌دانم چرا این کار را می‌کنی؟ چرا نمی‌خواهی نزد صاحبت بروی؟ به نظر من اصلاً کارت درست نیست. بین من مثل تو عمل نمی‌کنم، درست است که شکارچی ماهری‌ام و به راحتی می‌توانم شکارم را بگیرم، ولی به محض این که صاحبم صدایم می‌کند، می‌روم و روی دوش او می‌نشینم. هنوز دارند تو را صدا می‌کنند، زود باش، برگرد و برو داخل.» خروس که به دقت به حرف‌های شاهین گوش می‌داد، گفت: «هم صدایشان را می‌شنوم، هم دلیل صدا کردنشان را می‌دانم. آشپزی را که چاقو در دست دارد، می‌شناسی؟ می‌دانی چه منظوری دارد؟ اگر تو بودی، به چنین صدا زدن‌ی پاسخ می‌دادی؟ آیا باز هم می‌رفتی و روی دوش او سوار می‌شدی؟ اگر هر روز به جای خروس، یک شاهین داخل دیگ می‌انداختند، آیا باز هم بر کار من خرده می‌گرفتی؟ الان هم بیا و کمک کن



خروس و شاهین

خروس چاق و چله‌ای که از بس خورده بود، قد و قواره‌ای به هم رسانده بود، بی‌وقت شروع به خواندن کرد. او را به دادگاه کشاندند. البته محلی که به آن دادگاه می‌گفتند، در واقع همان آشپزخانه‌ی صاحب او بود. آن‌هایی که در آشپزخانه بودند، برای آن که خروس متوجه نشود چه بلایی قرار است سرش آورده شود، شروع به چرب‌زبانی و فریب‌دادن او کردند. آن‌ها می‌گفتند: «بیا بیا خروس ناز! بیا و ببین چه خبره! بیا داخل قوقولی قوی عزیز!»

من از این مهلکه بگریزم و به هیچ وجه پشت سرم خنده سرنده...»



سه پرسش

۱. چرا خروس را به دادگاه فرا خواندند؟
- الف) برای آن که بی‌محل شروع به آواز کرده بود.
- ب) حرف صاحبش را گوش نداده بود.

پ) با خروس های دیگر در گیر شده بود.

۲. چرا شاهین کار خروس را نمی پسندید؟

الف) چون به محض این که صاحب خروس او را صدا زده بود، پیش او نرفته بود.

ب) چون از رفتن به نزد صاحب خود سرباز زده بود.

پ) چون با صاحب خود از سر دوستی برنیامده بود.

۳. سرانجام مواجهه ی خروس و آشپزی که او را صدا می کرد، چه شد؟

الف) خروس نزد او رفت.

ب) از دست او فرار کرد.

پ) در لانه ی خود مخفی شد.



فکر کنید، پاسخ دهید

۱. فکر می کنید پیام اصلی این داستان چیست؟ چرا خروس و شاهین دیدگاه متفاوتی درباره ی یک پدیده دارند؟

۲. «خروس بی محل» یا «آواز بی محل» به چه نوع خروس و آوازی اطلاق می شود؟

۳. «همان طور که می دانید، خروس گونه ی نر مرغ از رده ی پرندگان است. این پرنده از خود صدای قوقولی قوقو درمی آورد و بهره ی هوشی آن در مقایسه با گونه ی ماده اش، بیشتر است.» به همین ترتیب، از منابع گوناگون، اطلاعاتی را درباره ی خروس به دست آورید و گزارشی را در ۳۰۰ کلمه تنظیم کنید.

(راهنمایی: اگر دقت کرده باشید، تاکنون در تمرین های زیادی، در مورد تنظیم گزارش با تعداد مشخصی کلمه، تأکید کرده ایم. این کار برای

آن است که شما به گزیده گویی عادت کنید و در نوشته های خودتان از آوردن اطلاعات تکراری و اضافه بپرهیزید. البته اگر گزارش و نوشته های خودتان را تایپ کنید، در سامانه ی نرم افزاری word، بخشی وجود دارد که تعداد کلمه های تایپ شده ی شما را نشان می دهد.

در ضمن، وقتی می گوئیم ۴۰ کلمه یا ۳۰۰ کلمه، ممکن است نوشته شما اندکی از این تعداد کلمه بیشتر یا کمتر باشد که هیچ اشکالی ندارد. حروف «را»، «از»، «به» هم مانند «خروس»، «آواز»، «بی محل» هر کدام یک کلمه محسوب می شوند).

۴. درباره ی «شاهین»، «عقاب»، «قوش» و «باز» تحقیق کنید و بگوئید چه تفاوت هایی باهم دارند؟

۵. به این عبارت دقت کنید: «شاهین تیزپرواز، سریع ترین موجود زنده ی روی کره ی زمین است و سرعت پرواز او به ۳۲۲ کیلومتر در ساعت می رسد. این پرنده در فضاهای باز و گسترده شکار می کند و مانند یک بلای آسمانی، بر سر طعمه اش فرود می آید.» حال فعالیت های زیر را انجام دهید:

- در مورد شاهین تیزپرواز، اطلاعات بیشتری در حدود ۱۰۰ کلمه به دست آورید.

- تحقیق کنید، سرعت شاهین تیزپرواز با کدام وسیله ی نقلیه قابل مقایسه است؟

یک پیشنهاد

شاهین های راهزن تارکوم، رمانی است که انتشارات قدیانی آن را در ۸۸ صفحه و به عنوان یازدهمین مجموعه از سلسله کتاب های سرزمین اسرارآمیز، به چاپ رسانده است. نویسنده ی این کتاب، **تونی آبت** و مترجم آن **پریسا همایون روز** است. اگر علاقه مند داستان های هیجان انگیز و پرکشش هستید، این رمان را بخوانید.

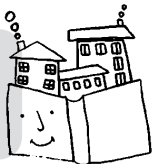
شخصیت های اصلی و فرعی داستان



حوادث و رویدادها



مکان



زمان



کلمه ها و ترکیباتی که برای نخستین بار در این داستان با آن ها آشنا شدی

معانی آن

کلمه (و یا ترکیب)

در مورد معنای هر کلمه، لافل یکی از فعالیت های زیر را انجام بده.

○ با دوستان خود گفت وگو کن.

○ با پدر و مادر بحث کن.

○ درستی آن را با آموزگارت کنترل کن.

○ با مراجعه به لغت نامه، فرهنگ نامه و یا دایرةالمعارف، اطلاعات بیشتری به دست آور.

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

تکلیف طولانی است و می‌توانی در روزهای بعدی آن را کامل کنی؟
(مانند تحقیقات علمی یا مقاله برای پایان ترم)، آیا این تکلیف به
آزمون تمرینی نیاز دارد؟

□ والدین را در مورد برنامه‌های تلویزیونی راهنمایی کنید. به آن‌ها
یادآوری کنید، برنامه‌هایی را به همراه فرزندانشان انتخاب و به‌طور
مشترک تماشا کنند. این همراهی، بهتر از رها کردن دانش‌آموزان
مقابل تلویزیون است. این وسیله قرار نیست نقش لله‌ی بچه‌ها را
عهده‌دار شود. کودکانی که هر شب بیش از دو ساعت برای تماشای
تلویزیون وقت می‌گذارند و این کار را به مدت مدید تکرار می‌کنند، به
ندرت در آزمون‌های تحصیلی خود موفق می‌شوند. سطح نمرات این
قبیل کودکان، معمولاً به شکل خاصی کاهش می‌یابد. تماشای هدایت

در شماره‌ی قبل، بخش‌هایی از نکته‌ی هفدهم آورده شد. در این
شماره ادامه‌ی توضیحات نکته‌ی هفدهم و نکته‌ی پایانی یا هجدهم
را می‌خوانید.

□ برای پدران و مادران فهرستی از سؤالاتی را که می‌توانند با پرسیدن
آن‌ها از فرزندانشان، در مورد چگونگی انجام تکالیف توسط آن‌ها مطلع
شوند، فراهم آورید. سؤالاتی مانند: تکالیف امروزت چیست؟ آیا تکالیف
واضح و قابل فهم هستند؟ چه وقت می‌خواهی (یا دوست داری) آن‌ها
را انجام بدهی؟ آیا برای انجام تکلیف امشب به منابع خاصی نیاز داری؟
آیا لازم است برای انجام تکلیف به کتاب‌خانه‌ای مراجعه کنی؟ آیا از
رایانه استفاده خواهی کرد؟ آیا وسایل خاصی را لازم داری؟ آیا تکلیف
امشب را شروع کرده‌ای؟ آیا تکلیف امشب را تمام کرده‌ای؟ آیا این



شده‌ی برنامه‌های تلویزیون، به‌ویژه هنگامی که والدین نیز نزد کودکان هستند، حتی در یادگیری دانش‌آموزان هم تأثیر مثبت دارد.

□ خانم فاست که پیش از این از او در مقام یک دبیر زبان انگلیسی صحبت شده است، از دانش‌آموزان خود خواست برای یک هفته، تماشای برنامه‌های تلویزیونی را قطع کنند. او هم چنین از بچه‌ها در خواست کرد، این فعالیت خود را به مثابه یک تکلیف کلاسی مورد بررسی قرار دهند. در واقع او با این کار، می‌خواست دانش‌آموزانش به ارزش‌های مثبت و منفی رسانه‌ها پی ببرند. قرار شد برگزیدگان این کار کلاسی، علاوه بر دریافت نمره‌ی اضافی، با پیتزای تشویق شوند.

آن‌ها هر روز نظراتشان را می‌نوشتند و در کلاس در مورد این که رها کردن تلویزیون چه قدر مشکل است، بحث و گفت‌وگو می‌کردند. آن‌ها هم چنین به طور مرتب، فهرستی از مواردی را که می‌توانست جای‌گزین مشاهده‌ی تلویزیون شود، فراهم می‌آوردند.

طی آن هفته، نه تنها هیچ دانش‌آموزی از انجام تکالیف خود سرباز نزد، بلکه در مقایسه با حد معمول انجام تکالیف‌های کلاسی، کارهای بچه‌ها ۸۰ تا ۸۵ درصد کامل‌تر از همیشه بود. وقتی او از دانش‌آموزانش پرسید چگونه بیشتر آن‌ها تکالیف‌شان را به‌طور کامل انجام داده‌اند، آن‌ها با صراحت اعتراف کردند که: «ما دیگر کاری نداشتیم که انجام بدهیم. تلویزیون زمان در اختیار ما را می‌بلعید.»

اگر در ارتباط با انجام تکالیف توسط بچه‌ها مشکلی پدید می‌آید، با کمک مشترک پدران و مادران و بچه‌ها راه‌حل‌هایی را پیش روی خود قرار دهید. راهبردهای حل مسئله‌ی شما، به این موضوع بستگی خواهد داشت که مشکل چه باشد، چه قدر شدید باشد و نیازهای دانش‌آموز چه باشند. برای مثال:

* آیا این تکالیف خاص خیلی مشکل هستند یا شاگرد قبلاً آفت کرده است و حالا برای فهم مطالب به کمک معلم، والدین و معلم خصوصی نیاز دارد؟

* آیا انجام تکالیف زیاد و این که شاگرد از عهده‌ی انجام تکالیف برنمی‌آید، به این دلیل است که او غایب بوده و این همه تکالیف، به نوعی تمرین‌های تلبار شده‌ی اوست؟ برای رفع این مشکل، شاید نیاز باشد برنامه‌ای به شکل اختصاصی و زیر نظر معلمش برای او طراحی شود.

* آیا ممکن است ضعف دانش‌آموز ناشی از ناتوانی خاص او در برخی از جنبه‌های یادگیری باشد؟ در چنین حالتی ممکن است بچه به کمک اضافی نیاز داشته و یا لازم باشد، برخی از تکالیف، برای او به شکل ویژه و تعدیل یا تغییر یافته ارائه شود.

* آیا دانش‌آموز بیش از آن چه در خانه و مدرسه آموزش داده می‌شود، به حمایت نیاز دارد؟ یک مربی برنامه‌ریز در انجمن مدرسه ممکن است این حمایت‌ها را سامان‌دهی کند. همراه کردن دانش‌آموز

با بزرگ‌تری که داوطلب کمک به دیگران است، یکی از راه‌های رفع مشکل در چنین حالتی است. هم‌چنین، شناسایی برنامه‌های پشتیبان در مدارس، دانشگاه‌ها و سازمان‌های ارتباطی می‌تواند، انتخاب‌های دیگری را پیش روی کارکنان مدرسه و معلمان بگذارد.

در حل مشکلات تکالیف درسی، اطمینان حاصل کنید که روابط روشن و واضح هستند. مثلاً وقتی با پدران و مادران جلسه می‌گذارید، تنها هنگامی جلسه را خاتمه دهید که مطمئن شوید هر یک از پدران و مادران، راهبردهای ویژه شما برای حل مشکل فرزند خود را متوجه شده است. هم‌چنین، مطمئن شوید که روش ارائه شده‌ی شما، عملی است

۱۸. نشان دهید که واقعاً برای دانش‌آموزان خود احترام قائل‌اید

زمانی که معلمان و دانش‌آموزان به یکدیگر احترام بگذارند، شاگردان از خود رغبت بیشتری برای حل تکالیف نشان می‌دهند. دانش‌آموز توجه واقعی معلم را به درستی متوجه می‌شود. آن‌ها وقتی معلمشان می‌خواهد که بهترین باشند، به خوبی واقعی یا غیرواقعی بودن احساس معلم را درک می‌کنند.

* خانم بوزینسکی، دبیر شیمی که پیش از این از او یاد کردیم،

نمی‌خورد؛ نه به درد تو، نه به درد من. من دلیل می‌خواهم. از تو می‌پرسم که چرا باید درست انجام دادن تکلیف، هم برای تو و هم برای من مهم باشد؟»

او سپس ادامه می‌دهد: «فکر می‌کنید واقعاً پدر و مادر شما از این که می‌خواهند شما تکالیفتان را درست انجام دهید، چه مقصودی دارند؟ آن‌ها شما را دوست دارند و می‌خواهند که شما روش حمایت کردن از خانواده را با انجام درست تکالیف تمرین کنید. این به شما کمک می‌کند که سبک زندگی خوبی داشته باشید و شغلی با درآمد مناسب کسب کنید. برای همه‌ی این‌ها به تحصیلات نیاز دارید. تحصیلات کلیدی است که دستبندهای فقر را باز می‌کند.»

* **دکتر حسن عشایری**، پژوهشگر علوم اعصاب و متخصص پژوهش‌های مبتنی بر مغز، در پژوهشی که چند سال پیش روی ورقه‌های سؤالات امتحانی دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی انجام داد، ثابت کرد که بچه‌ها به راحتی واقعی یا غیرواقعی بودن احترام‌های نقش بسته روی ورقه‌های امتحانی از سوی معلمان را تشخیص می‌دهند. وقتی معلمی در مسئله‌ی ریاضی خطاب به بچه‌ها می‌گوید: «عزیز گل من! لطفاً حاصل جمع مدادهای علی و حامد را پیدا کن؟» دانش‌آموز، این عزیز گل من! را با رفتارهای معلم در کلاس و احیاناً بی‌احترامی‌هایش مقایسه می‌کند و نسبت به او بی‌اعتماد می‌شود.

* خانم اولسون ویرلی، به دانش‌آموزان خود گفته است که آن‌ها می‌توانند درباره‌ی تغییرات احتمالی زمان انجام تکالیف خود با وی به گفت‌وگو بپردازند. او می‌گوید: «اگر آن‌ها با دفاع منطقی، می‌توانند مرا قانع کنند که زمان و حتی حجم تکالیف را تغییر دهم، چرا این کار را نکنم. مثلاً اگر آن‌ها هر چند از گاهی از من بخواهند به دلیل حضورشان در مسابقه‌ای که عصر همان روز در مدرسه برگزار می‌شود، به آن‌ها تکلیف کمتری بدهم، حتماً این کار را می‌کنم. مطمئن باشید اگر با بچه‌ها با احترام برخورد کنیم، آن‌ها هیچ‌وقت چنین درخواست‌هایی را تفسیر نمی‌دهند.»

او می‌گوید: «من هیچ‌وقت به عقب بر نمی‌گردم. درست است که گاهی اوقات سرسختی می‌کنم که چرا انجام تکالیفی به تعویق افتاده و یا به‌طور ناقص انجام پذیرفته است، ولی سعی می‌کنم نیازهای واقعی بچه‌ها را در کلاس‌هایم مورد توجه قرار دهم. وقتی به نیازهای بچه‌ها توجه می‌کنیم، آهنگ برخورد محترمانه در فضای کلاس طنین‌انداز می‌شود.»

* **رضا خجسته**، دبیر ریاضیات یکی از شهرستان‌های استان آذربایجان غربی می‌گوید: «اگر به دانش‌آموزان احترام بگذاریم و آن‌ها بدانند که ما قصد دیگری نداریم و نسبت به یادگیری آن‌ها تعهد داریم، با ما درست برخورد می‌کنند. البته لازمه‌ی این امر، آن است که به نیازهای آنان توجه کنیم. مثلاً من گفته‌ام زنگ اول، به دلیل این که اکثراً صبحانه نخورده به کلاس می‌آیند، می‌توانند بی‌سر و صدا و بدون راه انداختن



می‌گوید: «من با دانش‌آموزانم خیلی صمیمی هستم و تک‌تک آن‌ها را می‌شناسم. بچه‌ها اگر احساس کنند که ما به آن‌ها به مثابه مردم و مانند یک انسان واقعی و نه فقط یک دانش‌آموز احترام می‌گذاریم، هر کاری را از آن‌ها خواهیم، انجام خواهند داد. من سعی می‌کنم که از روز دوم، نام همه‌ی دانش‌آموزانم را به تدریج حفظ کنم و حتماً تا پایان هفته‌ی اول، همه‌ی آن‌ها را بشناسم. این موضوع خیلی مهم است. من فکر می‌کنم از این طریق حتی می‌توان آن‌ها را به سمت انجام تکالیف بیشتر هم سوق داد. نیمی از دلایلی که دانش‌آموزان من تکالیف خودشان را کامل انجام می‌دهند، فقط و فقط مربوط به این است که آن‌ها می‌دانند من از ته دل دوستشان دارم.»

* آقای رافالو، که قبلاً با تجربه‌های وی آشنا شدیم، معتقد است: «اگر دانش‌آموزان واقعاً بدانند که شما به آن‌ها انجام می‌دهند، اهمیت می‌دهید و نیز اگر بدانند که تک‌تک آن‌ها را دوست دارید و کار آن‌ها برایتان مهم است، سعی می‌کنند سخت‌تر کار کنند.»

او با در نظر گرفتن چنین تفکری، با هر دانش‌آموزی که تکالیفش را خوب انجام نمی‌دهد یا به نحوی ناقص است، وارد گفت‌وگوی خصوصی می‌شود: «ببین، فکر می‌کنم تا حالا باید متوجه شده باشی که چه قدر تو را مانند بقیه‌ی بچه‌ها دوست دارم. جیغ و داد به درد



مفهومی برای سر کار گذاشتن آن‌ها نیست و صرفاً یک مشغله به شمار نمی‌رود.»

نتیجه

تکالیف می‌توانند معلمان، دانش‌آموزان و پدران و مادران را در یک کلاس همگانی برای بهبود بخشیدن به یادگیری دانش‌آموزان در کنار هم فراهم آورند. معلمان، حیاتی‌ترین عنصر این حلقه‌ی ارتباطی هستند. فواید انجام تکالیف بر کسی پوشیده نیست. دانش‌آموزانی که تکالیف خود را با موفقیت انجام می‌دهند، شانس به دست آوردن موفقیت‌های علمی خود را افزایش می‌دهند.

هم‌چنین تکالیف، عادت و توجهاتی را که موجب کسب امتیازاتی برای فرد و کلاس می‌شود، توسعه می‌دهد. علاوه بر این، کسب خصوصیتی مانند اعتماد به نفس، مسئولیت‌پذیری، عشق به یادگیری و لذت یاد گرفتن که همگی منبعث از انجام تکالیف هستند، بی‌شک برای هر دانش‌آموزی سودمند است.

زیرنویس

1. Deborah woelflein

بوی غذا یا ساندویچی خاص، لقمه‌ای در دهان خود بگذارند و بی‌واهمه آن را بخورند. آن‌ها از این آزادی عمل من، سوءاستفاده نمی‌کنند و آن را نوعی احترام به نیازهایشان تلقی می‌کنند.»

* معلم اهل ایالت نیوهمپشایر آمریکا، خانم **دبورا وولفلین**، برای خودش یک دفتر وقایع کلاس درست کرده است. او هر اتفاقی را که در کلاسش رخ می‌دهد، در این دفتر می‌نویسد: اتفاقات خوب و رویدادهای بد کلاس. ابتدا از خودش شروع می‌کند و از بچه‌ها نیز می‌خواهد اطلاعات خودشان را در دفتر وارد کنند. او می‌گوید: «این روش با بچه‌های بزرگ‌تر بهتر جواب می‌دهد. به آن‌ها می‌گویم نگاهی به این دفتر چه بیندازید و به من بگویید روی چه چیزی باید کار کنیم. سپس از آن‌ها می‌خواهم از من انتقاد کنند. انتقاد می‌تواند از رفتارها، شیوه‌های تدریس من، مثال‌هایم، پرسش‌هایم و آزمون‌هایم به عمل آید. آن‌ها حتی به من می‌گویند شما می‌توانستید در آن درس، مثال بهتری بزنید. این امر کمک می‌کند که دانش‌آموزان یادگیری را به‌عنوان یک مفهوم دوجانبه یا دوطرفه بشناسند. معلمان، در همان زمانی که دانش‌آموزانشان یاد می‌گیرند، یاد می‌گیرند. دانش‌آموزان می‌فهمند که انجام تکالیف و گرفتن بازخورد از دیگران، کار سخت و باارزشی است. ضمن این‌که دانش‌آموزان متوجه می‌شوند که تکلیف،

زهرآهنی

آموزگار دبستان دخترانه عفت،
سراوان سیستان و بلوچستان



مدتی از سال تحصیلی جدید گذشته بود. در پایان
کلاس، از دانش‌آموزان خواستم یکی یکی بلند شوند و
در مورد شغل آینده‌ی خود صحبت کنند.

نوبت به محمدحسین رسید. وقتی از او پرسیدم،
می‌خواهی در آینده چه کاره شوی، گفت: «قربان کارگرا!»
همه‌ی بچه‌ها زدند زیر خنده. من هم ابتدا نفهمیدم
منظور او از قربان کارگرا چیست؟ آیا او می‌خواست به
منطقه‌ی قربان کارگرا برود؟! ولی بعدها و با توضیحاتی
که او داد، فهمیدم منظور او مهندس راه و ساختمان
است و می‌خواهد چند کارگر زیردستش کار کنند و به
او بگویند: «چشم قربان!»

قربان کارگرها!



دریا و دریاهای اطراف ایران

در زنگ جغرافی، بعد از تدریس «دریاهای اطراف
ایران»، از یکی از دانش‌آموزانم به نام دریا، پرسیدم: «دخترم!
نام چند جزیره‌ی مهم ایرانی را که در خلیج فارس و نزدیکی
دریای عمان قرار دارند، بگو!»

دریا که می‌خواست سریع جواب دهد، هول شد
و گفت: «اجازه خانم! کیش، بیش، تنگ بزرگ، تنگ
کوچک!»

با شنیدن این کلمات، تمام شاگردان با صدای بلند
خندیدند و دریا هم به آن‌ها پیوست.

شیوارحمانی

آموزگار دبستان بدر، ناحیه‌ی ۲ سنندج

دندان‌های ریاضی‌دانان

هنگامی که یکی از دانش‌آموزان مسئله‌ای را حل می‌کرد که در آن عبارت جمع
به کار رفته بود، مشاهده کردم که این دانش‌آموز به کمک انگشتان دستش عبارت را
حل می‌کند. از او خواستم که به کمک ذهنش پاسخ جمع را پیدا کند.

در همین حین، یکی از دانش‌آموزان گفت: «خانم! نسترن به کمک
دندان‌هایش، جمع را حل می‌کند.»

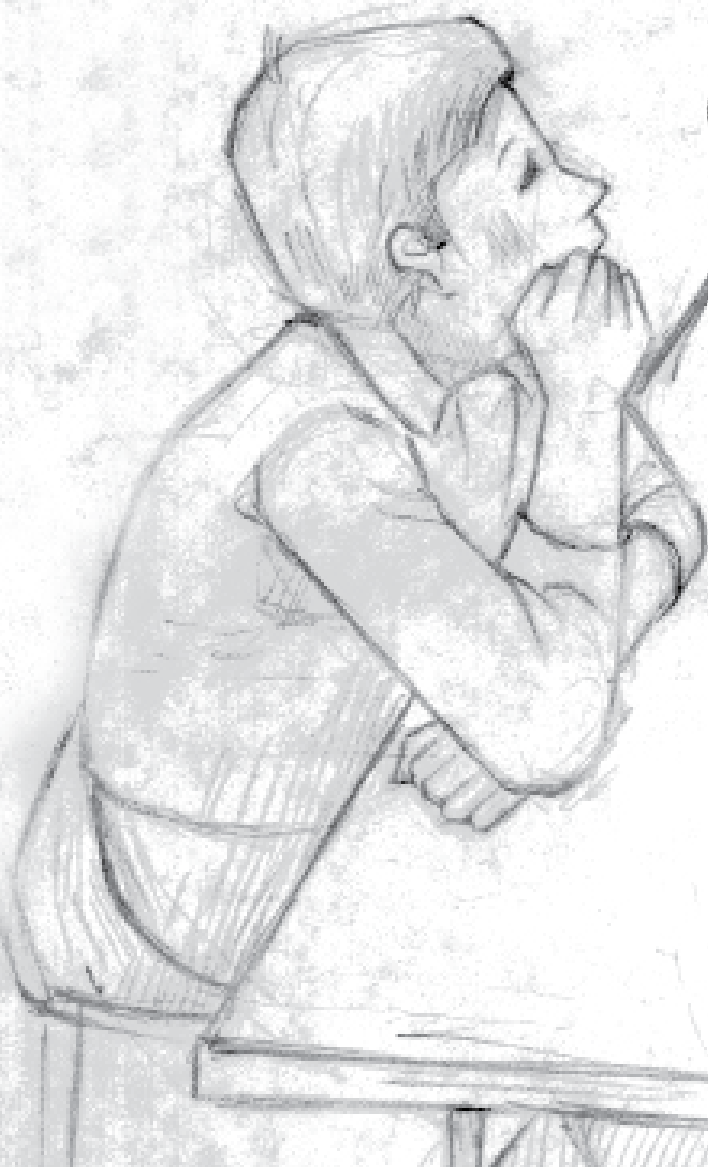
گفتم: «تو از کجا متوجه شدی؟» گفت: «زبان‌ش را در دهانش تکان می‌دهد و
دندان‌هایش را می‌شمرد.»

رفعت پورعلی‌شهری

آموزگار دبستان شهید گمنام، منطقه‌ی ۱۶ تهران

پرونده

آموزش ابتدایی



اردیبهشت ماه سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸

رابطه‌ی بخوانیم و بنویسیم

بحث‌های زبان‌شناسانه در کتاب‌های بخوانیم و بنویسیم دوره‌ی ابتدایی

اشاره

از میان آموزگاران فعال که با مجله‌ی رشد ابتدایی همکاری قلمی دارند، آقای علیرضا توحیدی، از آران و بیدگل، برای باری دیگر، مقاله‌ای فرستاده است با عنوان «رابطه‌ی هم‌نشینی و جانشینی».

او را پیش از این در گفت‌وگوی اسفند ۱۳۸۷ و به‌عنوان ایجادکننده‌ی وبلاگ رادیومعلم معرفی کرده بودیم. حال اما به لحاظ دقت در کتاب‌های درسی و تغییرات آن‌ها به‌ویژه «بخوانیم و بنویسیم»، وی به مهارت‌های زبان‌آموزی و علم زبان‌شناسی اشاره کرده که در کتاب‌ها گنجانده شده است. ادامه‌ی متن را از مقاله‌ی ارسالی وی پی می‌گیریم.



پرونده
آموزش ابتدایی
شماره‌ی ۸
دوره‌ی ۱۲
اردیبهشت ۸۹

حدود یک دهه از تغییر کتاب‌های فارسی ابتدایی می‌گذرد. تا پیش از این، کتاب‌های فارسی شامل متن درس، کلمه‌ها و ترکیب‌های تازه، پرسش و نکته‌های دستوری بودند. اما اکنون دانش‌آموز دوره‌ی ابتدایی، در هر پایه، دو کتاب فارسی با نام‌های بخوانیم و بنویسیم دارد. در این کتاب‌ها، در کنار خواندن، به نوشتن هم توجهی خاص شده است و از آموزگاران انتظار می‌رود تا با تقویت شنیدن و سخن گفتن دانش‌آموز، باعث پرورش چهار مهارت اصلی زبان‌آموزی شوند.

به‌نظر می‌رسد، پیشرفت‌هایی که از «علم زبان‌شناسی» در دهه‌های اخیر داشته است، مؤلفان کتاب‌های درسی را قانع کرده است تا با تغییر کتاب‌های درسی، از دریچه‌ای نو زبان‌آموزی نگاه کنند.

اگرچه زبان‌شناسی دانشی گسترده است، اما در این نوشتار، تعریفی از آن بیان می‌شود تا خواننده با مفاهیم واج، حرف، واژه و محورهای هم‌نشینی و جانشینی آشنا شود. سپس مثال‌هایی را از کتاب‌های فارسی دوم ابتدایی بیان می‌کنیم.

رویارویی ما با زبان، امری طبیعی و گسترده است. بنابراین، آن را کمتر قابل مطالعه می‌دانیم. انسان‌ها از کودکی و بدون توجهی خاص، زبان مادری را می‌آموزند. اما این امر، دلیل کم‌اهمیت‌بودن زبان نیست. هر زبان، واژگانی بسیار و دستوری به نسبت اندک دارد. ترکیب واژه‌ها و قواعد دستوری، از نظامی پیچیده و انتزاعی پیروی می‌کند. به همین دلیل، با در اختیار قرار دادن فرهنگ واژگان و دستور زبان، نمی‌توان انتظار داشت فراگیرنده زبانی جدید را بیاموزد، بتواند با آن سخن بگوید،

بخواند و بنویسد.

«زبان‌شناسی»، دانش بررسی زبان به شیوه‌ی علمی است. در این دانش، پدیده‌های زبانی، گردآوری، طبقه‌بندی و فهرست‌نویسی می‌شوند و بعد از نتیجه‌گیری، به محک آزمایش گذاشته می‌شوند تا اگر درست باشد، به عنوان نظریه شناخته شوند.

تعریف برخی از واژه‌های زبان

واج (صدا): به کوچک‌ترین واحد صوتی زبان می‌گوییم که اندام‌های گفتاری توان تولید آن را دارند.

حرف: کوچک‌ترین واحد نوشتاری زبان، حرف نامیده می‌شود.

هجاء (بخش): کوچک‌ترین مجموعه‌ی واجی که می‌توان آن را در یک دم زدن ادا کرد، هجاء نامیده می‌شود.

مثال: مرد ۱ هجاء دارد: مَرَد

۴ واج دارد: م مَر د

۳ حرف دارد: م ر د

مثال دیگر: خواهر

۲ هجاء ← خوا هر

۵ واج ← خ ا ه مَر

۵ حرف ← خ ا ه م ر

کودکان ابتدا واژه‌هایی منفرد را بر زبان می‌آورند و بعد جملاتی را که زیاد شنیده‌اند، تکرار می‌کنند.

در مرحله بعد، با بهره از محور جانشینی، برخی از کلمات را برمی‌دارند و کلماتی دیگر را جای‌گزین می‌کنند:

- ۱ ← بابا آمد
↓
- ۲ ← مامان آمد
↓
- ۳ ← مامان رفت
↓
- ۴ ← بابا رفت
↓
- ۵ ← حالا بابا رفت

در کتاب‌های فارسی دوره‌ی ابتدایی، بدون اشاره به مفاهیم رابطه‌ی هم‌نشینی و جانشینی، تمرین‌هایی برای آموزش این موضوع آمده است. از کتاب فارسی بنویسیم دوم ابتدایی، نمونه‌هایی آورده می‌شود:

— صفحه ۵، تمرین ۲ (محور هم‌نشینی)

مرتب کنید:

(الف) به گل‌ها سارا نمی‌زند دست

(ب) نامه به دوستم گذشته من نوشتم تابستان در

نکته: تمرینات محور هم‌نشینی از تعداد کلمه‌های کم جمله آغاز می‌شود.

✓ صفحه ۹، تمرین ۳ (محور جانشینی)

در جاهای خالی، کلمه‌ی مناسب بگذار

(الف) من همه‌ی بچه‌های را دوست دارم.

(ب) اکنون که به دوم آمده‌ام، از تو سپاس گزارم.

(ج) ما باید از خود، چیزهایی بیشتری یاد بگیریم.

در جمله‌ی الف، دانش‌آموز اجازه دارد از بین مجموعه‌ای مانند «کلاس، مدرسه، کوچه، شهر، کشور، دنیا و...» واژه‌ای را انتخاب و در جای خالی بگذارد.

✓ صفحه ۱۷، تمرین ۳ (محور جانشینی)

من ← کتاب ← می‌خوانم

در جای خالی، می‌توان کلمه‌های متعددی مانند: «داستان، شعر، درس، آواز و...» را قرار داد.

به دلیل اهمیت مفهوم محورهای هم‌نشینی و جانشینی در زبان‌آموزی در کتاب‌های فارسی بنویسیم و بخوانیم، تمرینات متعددی به این مفاهیم اختصاص یافته است که در این نوشتار به این نمونه‌ها اکتفا کردیم.

منابع

۱. باقری، مه‌ری. **مقدمات زبان‌شناسی**. دانشگاه پیام نور
۲. باطنی، محمدرضا. **مسائل زبان‌شناسی**. انتشارات آگاه
۳. صفوی، کوروش. **درآمدی بر زبان‌شناسی**. بنگاه نشر و ترجمه

رابطه‌ی هم‌نشینی و جانشینی

کلمات همواره معنای ثابتی ندارند و معنای اصلی آن‌ها در جمله مشخص می‌شود. برای نمونه، به این جمله دقت کنید: «دیروز من از مغازه یک دفتر خریدم.» اگر جای واژه‌ها را عوض کنیم، عبارتی بی‌مفهوم ساخته می‌شود: «یک از مغازه خریدم من دیروز دفتر.» به ارتباط کلمات در کنار یکدیگر، «محور هم‌نشینی» می‌گوییم. در حقیقت، مروری واژه در رشته‌ی سخن باید براساس مفهوم واژه‌ها و رعایت دستور زبان مرتب شود.

رابطه‌ی جانشینی

به جمله‌ی «من یک قلم دارم» دقت کنید:

از لحاظ دستوری، اجزای این جمله، دارای این نقش‌های دستوری هستند:

- من ← ضمیر
- یک ← عدد
- قلم ← اسم
- دار ← بن فعل
- م ← شناسه‌ی فعل

این تک‌واژه‌ها، علاوه بر ارتباطی که با یکدیگر دارند، هر یک از میان واژه‌هایی با نقش دستوری مشابه انتخاب شده‌اند.

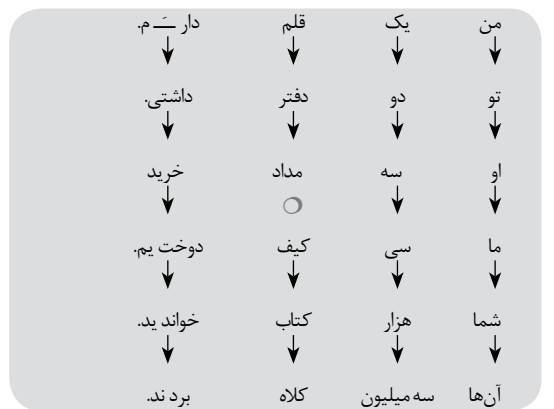
من ← ضمیر است و از بین واژه‌های «من، تو، او، ما، شما، آن‌ها» انتخاب شده است.

یک ← عدد است و از بین واژه‌هایی مثل «صفر، یک، دو، ... سی، ... هزار و...» انتخاب شده است.

قلم ← اسم است و از بین واژه‌هایی مانند «دفتر، مداد، دوچرخه، خانه و...» انتخاب شده است.

دار ← بن فعل است و از بین بن فعل‌هایی مثل «داشت، خورد، دوید و...» انتخاب شده است.

م ← شناسه‌ی فعل است و از بین شناسه‌های فعلی مثل «م، ی، می، ید، یم، ند» انتخاب شده است. تمامی واژه‌های جای‌گزین می‌توانستند در جمله قرار بگیرند.



به ارتباط اجزای هر جمله با واژه‌هایی که در جمله نیستند، ولی آن کلمه از بین آن‌ها انتخاب شده است، رابطه‌ی جانشینی می‌گویند. اهمیت این محور را می‌توان از شیوه‌ی زبان‌آموزی کودکان دریافت.

فضای کلاس و کیفیت آموزشی

تأملی درباره‌ی ارتقای کیفیت
فرایندهای یاددهی - یادگیری در کلاس درس
با استفاده از جلب مشارکت یادگیرندگان

دکتر رخساره فضلی



پرونده

آموزش ابتدایی

دوره‌ی ۱۲
شماره‌ی ۸

اردیبهشت ۸۹

۲۰

علمی معتبر موجود، محورهای اصلی آن مورد توجه قرار گرفته است. در این مقاله، کیفیت فرایندهای آموزش با تأکید بر جو و فضای کلاس ارائه می‌شود. امید است فرصتی برای طرح سایر موضوعات نیز فراهم شود.

کلیدواژه‌ها: کیفیت آموزشی، جو و فضای کلاس، برنامه‌ی آموزش برای همه، یادگیری مشارکتی

اشاره

یکی از وظایف نظام‌های آموزشی، ایجاد فرصت‌های برابر آموزشی و ارائه‌ی آموزش با کیفیت به کلیه‌ی کودکان و نوجوانان است. بر این اساس، ارتقای کیفیت آموزش مورد توجه قرار گرفته و در اهداف کلان ملی و تعهدات بین‌المللی مثل «برنامه‌ی آموزش برای همه»، بر آن تأکید شده است. در حالی که هنوز تعریف جامع و مانعی از آن ارائه نشده و در منابع

ویگوتسکی تأکید می‌کند که دانش‌آموز دانش خود را از طریق تعامل اجتماعی با دیگران می‌سازد و محتوای این دانش، تحت تأثیر فرهنگی قرار می‌گیرد که دانش‌آموز در آن زندگی می‌کند

معلم، از مهم‌ترین شاخص‌های فرایند آموزشی محسوب می‌شوند که از طریق گفت‌وگو با والدین، دریافت بازخورد، میزان نوآوری در تدریس و روش‌های تدریس مبتنی بر رویکردهای عملی، قابل بررسی و سنجش هستند [رابسون و ماتیسوس، ۱۳۷۸]. بهبود کیفیت در سطح مدرسه، با توجه جدی به معلمان آغاز می‌شود. اطلاعات تنها در صورتی بر عملکرد کلاس درس تأثیر مثبت می‌گذارد که معلمان فعالانه در فرایند انتقال اطلاعات درگیر شوند و با بازکاوی و ارزش‌یابی آن، به اصلاح روش‌های تدریس خود بپردازند [Chapman and Mahlck, 1993]. بهبود کیفیت یاددهی - یادگیری در کلاس درس، تنها یکی از محورهای فرایند آموزش و جنبه‌های اصلاحات آموزشی است.

۱. **یادگیری مشارکتی:** یکی از محورهای همکاری و مشارکت، معلمان هستند که با استفاده از روش‌های تدریس فعال و مشارکتی می‌توانند روحیه‌ی همکاری و مسئولیت‌پذیری را افزایش دهند. بهبود کیفیت در سطح مدرسه به معلمان بستگی دارد و اطلاعات تنها در صورتی بر عملکرد کلاس درس تأثیر مثبت می‌گذارد که معلمان در فرایند انتقال آن‌ها، فعالانه درگیر شوند [پیشین]. هم‌چنین، جلب همکاری و مشارکت دانش‌آموزان در فرایندهای یاددهی - یادگیری، مستلزم ایجاد جو و فضای مناسب و مشارکتی به جای رقابتی است. فضایی که یادگیرندگان را به هم‌فکری و حل مسئله به صورت مشارکتی ترغیب کند، به گونه‌ای که معلمان و دانش‌آموزان با هم در فرایند یادگیری شرکت کنند و از کار کردن با یکدیگر لذت ببرند. معلمان و دانش‌آموزان می‌توانند با هم در فرایند یادگیری مشارکت کنند. چهار ابزاری که برای این کار وجود دارد، عبارت است از: یادگیری مشارکتی^۴، داربست زدن^۵، کارآموزی شناختی^۶ و تدریس خصوصی [Santrock, ۲۰۰۸].

زیربنای نظری یادگیری مشارکتی، به سال‌های آغازین قرن بیست و یکم برمی‌گردد که **دیویی** معلمان را به تشکیل گروه‌هایی برای «بررسی و حل مسئله» ترغیب می‌کرد. این نوع یادگیری، به شکل‌های متفاوت از جمله یادگیری گروهی دانش‌آموزان^۷، روش جورچین^۸ (تقسیم موضوع به بخش‌های متفاوت)، با هم‌آموزی^۹، پژوهش گروهی^{۱۰}، یادگیری انفرادی مبتنی بر کمک گروه^{۱۱}، گروه - بازی - مسابقه^{۱۲} و نوشتن مشارکتی^{۱۳} اجرا می‌شود. برای به وجود آوردن اجتماع یادگیری موفق، باید مشارکت و وابستگی متقابل مثبت در سطوح متفاوت، یعنی در گروه‌های یادگیری کودکان در کلاس، بین کلاس‌ها، مدرسه، مدرسه و خانواده و مدرسه و جامعه‌ی محلی رخ دهد. یادگیری مشارکتی دانش‌آموزان را برمی‌انگیزد به صورت هم‌یار با هم کار کنند تا به هدف مشترکی دست یابند. کلاس درس مشارکتی، «کلاس من» را به «کلاس ما» تبدیل می‌کند [پیشین].

مستندات پژوهشی، اثربخشی یادگیری مشارکتی را در توسعه‌ی مهارت‌های حل مسئله در موضوعات گوناگون در سطوح کلاسی متفاوت نشان می‌دهد [کوهن، ۱۹۹۴ و جانسون، ۱۹۹۵، نقل از: ۱۹۹۵ و Slarin]. هم‌چنین، بررسی‌ها نشان می‌دهد که یادگیری مشارکتی، درک و فهم،

تعریف کیفیت آموزش^۲

در فرهنگ لغات و منابع تخصصی علم تربیتی، از کیفیت تعاریف متفاوتی به عمل آمده است. در لغت‌نامه‌ی **دهخدا**، کیفیت، صفت و چگونگی، چگونگی و حالت و وصفی که در چیزی حاصل باشد، تعریف شده است و فرهنگ معین آن را مترادف با چگونگی و چونی آورده است. مفهوم کیفیت در آموزش و پرورش، اصطلاحی چندپهلوست و به تغییر یا تغییراتی گفته می‌شود که در رفتارهای دانش‌آموزان پیدا می‌شود. بر این مبنا، تنها معیار معتبر کیفیت، تغییر رفتار دانش‌آموزان و به عبارتی یادگیری آنان است.

عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش

طی دهه‌ی گذشته، جنبش جهانی برای فراهم کردن کیفیت آموزش برای کودکان، بر اساس مفاد پیمان‌نامه‌ی حقوق کودک و کنفرانس آموزش برای همه، وظیفه‌ای همگانی قلمداد شده است. در مرور ادبیات مربوط به کیفیت در آموزش و پرورش، معیارهای متفاوتی برای قضاوت درباره‌ی کیفیت مدارس معرفی شده است. کیفیت آموزش شامل پنج محور به این شرح است:

- * «یادگیرندگان» به عنوان ورودی‌های نظام آموزشی.
- * «محیط» که باید امن، سالم، حمایت‌کننده و حساس به جنسیت و دارای منابع و تسهیلات کافی باشد.
- * «محتوا» که بستر اکتساب مهارت‌های اساسی را فراهم می‌کند.
- * «فرایندهای آموزشی» که معلمان را برای به کارگیری رویکردهای کودک محور و مدیریت خوب کلاس یاری می‌رسانند.
- * «ارزیابی» که باید استانداردهای فعالیت‌های یادگیرندگان را در راستای تسهیل یادگیری و کاهش تفاوت‌ها ترغیب کند.
- خروجی‌ها شامل دانش، مهارت‌ها و نگرش‌هایی است که بر مبنای اهداف ملی تعیین می‌شوند [یونیسف، ۲۰۰۰]

کیفیت فرایندهای آموزش^۳

اخیراً مقوله‌ی کیفیت آموزشی به جای تمرکز بر برون دادهای آموزشی، بر فرایندهای آن تأکید دارد. نحوه‌ی استفاده‌ی معلمان و مدیران از امکانات و شرایط موجود برای شکل‌دهی تجربه‌های یادگیری معنادار برای دانش‌آموزان، به عنوان یکی از اساسی‌ترین محورهای کیفیت آموزش، نقش معلمان در فرایندهای یاددهی - یادگیری را بیش از پیش نمایان ساخته است [یونیسف، ۲۰۰۰]. چگونگی تدریس، میزان مشارکت دانش‌آموزان، فرصت انجام تکالیف درسی، ماهیت ارتباطات کلاس درس (معلم - معلم، معلم - دانش‌آموز، و دانش‌آموز - دانش‌آموز) کیفیت دانش موضوعی معلم، روش‌های یادگیری مشترک برای تشویق دانش‌آموز به قبول مسئولیت، کیفیت عمل یادگیری با توجه به موفقیت در پرورش مهارت‌ها و دیدگاه‌های مربوط به حل مسئله و میزان همکاری

بهبود کیفیت در مدرسه، با توجه جدی به معلمان آغاز می‌شود

تدریس دانش آموزی به دانش آموز دیگر، و تدریس خصوصی بین سنی که دانش آموزی که تدریس می‌کند، کمی بزرگ‌تر از دانش آموز نیازمند کمک است، به جبران نواقص یادگیری کمک می‌کند. معمولاً تدریس خصوصی بین سنی، از تدریس خصوصی هم کلاسی مؤثرتر است.

۴. داریست زدن: یکی از مسائل مهمی که ویگوتسکی مطرح کرده است، همراهی با شاگرد و پشتیبانی از اوست. وقتی بزرگسالان و سایر افرادی که پیشرفته‌تر از شاگرد هستند، در انجام وظایف دشوار به کمک او می‌آیند، از روش همراهی و داریست زدن استفاده می‌کنند [لطف‌آبادی، ۱۳۸۶]. داریست زدن روشی برای تغییر دادن تعداد پشتیبانی طی دوره‌ی تدریس است. شخص ماهرتر (معلم یا هم‌کلاسی پیشرفته‌تر یا دانش‌آموز بزرگ‌تر) مقدار راهنمایی خود را طوری تنظیم می‌کند که مناسب سطح عملکرد جاری دانش‌آموزان باشد و به تدریج کاهش یابد [Santrock, 2008].

نظریه‌ی شناختی - اجتماعی بندورا نیز از این رویکرد حمایت می‌کند. بندورا معتقد است، یادگیرنده از طریق مشاهده‌ی رفتار دیگران یاد می‌گیرد و الگو می‌تواند رفتارهای او را آسان کند. به عبارت دیگر، الگوها می‌توانند بازدارنده یا تسهیل‌کننده‌ی رفتار باشند. دانش‌آموزان به هم‌سالان و یا دانش‌آموزان بزرگ‌تر از خود بیشتر توجه می‌کنند و به راحتی آن‌ها را الگو قرار می‌دهند. بر این اساس، می‌توان در فرایند یاددهی - یادگیری، از این ظرفیت بهره‌برداری کرد و برای آموزش رفتارها و مهارت‌های تازه یا جلب توجه یادگیرندگان، از دانش‌آموزان به‌عنوان سرمشق و الگو استفاده کرد [سیف، ۱۳۸۶] و با تقویت رفتارهای موردنظر، کودکان را به تلاش بیشتر برای یادگیری و نمایش آشکار رفتار به دنبال تمرین ذهنی ترغیب کرد [کیچ و برلایتر، ۱۳۷۴]. بخشی از موفقیت برنامه‌های آموزش دانش‌آموزان به یکدیگر، به کیفیت آموزش آن‌ها بستگی دارد. در مورد کودکان کوچک‌تری که نقش آموزشیار را برعهده دارند، ارائه‌ی برنامه‌ی آموزشی ساخت یافته، کمک می‌کند تا هم استفاده‌ی مناسب و مؤثر آموزشیاران از تکنیک‌های آموزشی تضمین شود و هم از رفتارهایی که پیشرفت را متوقف می‌کنند و مانع تعاملات اجتماعی مثبت می‌شوند، اجتناب گردد. اثرگذاری آموزش دانش‌آموزان بر یکدیگر، به مواردی چون انتخاب دقیق، نحوه‌ی آموزش آموزشیار، نظارت مداوم، انتخاب محتوای آموزشی، زمان‌بندی جلسات و انطباق زوج‌ها با هم بستگی دارد [می‌هر وزینش، ۱۳۸۳].

براساس مبانی طرح شده، تجربه‌های متعددی در زمینه‌ی آموزش به کمک هم‌سالان وجود دارد که از جمله‌ی آن‌ها «راهنمادهای یادگیری به کمک هم‌سالان»^{۱۴} (PALS) مرکز جان اف کندی و بخش آموزش خاص کالج پیبادی^{۱۵} دانشگاه واندربیلست، «برنامه‌ی نوجوان ارزشمند»^{۱۶} که در بیش از صد دبیرستان سراسر آمریکا برای دانش‌آموزانی اجرا می‌شود که پیشرفت تحصیلی خوبی ندارند، یا در خطر مشکلات مرتبط با مدرسه‌اند و به آنان مسئولیت تدریس به دانش‌آموزان دبستانی سپرده می‌شود، دو «طرح آموزش جهانی»^{۱۸} و «آموزش دختران روستایی در ایران» را می‌توان نام برد. **فضلی (۱۳۸۸)** نیز در پژوهشی با استفاده از «الگوی ارتقای کیفیت»^{۱۹} آموزش، تأثیر همکاری و مشارکت یادگیرندگان را در

قوی‌تر از انفرادی است. این موقعیتی است که ساخت‌گرایی اجتماعی ویگوتسکی آن را بیان می‌کند [Eggen, 2001]

در نظریه‌ی ویگوتسکی، به فعالیت‌های جمعی، تعامل اجتماعی و فعالیت‌های اجتماعی - فرهنگی توجه می‌شود. ویگوتسکی تأکید می‌کند، دانش‌آموز دانش خود را از طریق تعامل اجتماعی با دیگران می‌سازد و محتوای این دانش، تحت تأثیر فرهنگی قرار می‌گیرد که دانش‌آموز در آن زندگی می‌کند. این فرهنگ شامل زبان، باورها و مهارت‌ها می‌شود. بررسی‌ها نشان می‌دهد، ارتباط با دیگران، برای دانش‌آموزان فرصت‌هایی فراهم می‌کند تا در رویارویی با تفکر دیگران و مشارکت در خلق ادراک جمعی، درک خود را ارزیابی و تصحیح کنند. به این ترتیب، تجربه در زمینه‌های اجتماعی و یادگیری با گروه هم‌سالان و کودکان آموزش دیده و بزرگ‌تر می‌تواند، زمینه‌ی مناسبی برای رشد فکری و یادگیری دانش‌آموزان فراهم کند [Santrock, 2008].

۲. کارآموزی شناختی: کارآموزی شناختی یکی از روش‌های سنتی یاددهی - یادگیری است. مشارکت راهنمایی‌شده‌ی شاگرد در تکالیف واقعی، باعث دست‌یابی او به دانش و مهارت و ارزش‌های عینی موضوع آموزش می‌شود [روگوف، ۱۹۹۵ و ۱۹۹۸، نقل از: لطف‌آبادی، ۱۳۸۶].

در این تعامل، نه تنها شاگرد به یادگیری‌های تازه‌ای می‌رسد، بلکه معلم نیز در کار خود پیشرفت می‌کند و نوعی یادگیری متقابل صورت می‌گیرد. در کارآموزی شناختی، غالباً معلم‌ها سرمشق دانش‌آموزان در اتخاذ راهبردها هستند. سپس معلم‌ها و دانش‌آموزان پیشرفته‌تر، از کوشش‌های دانش‌آموزان در انجام تکلیفشان حمایت می‌کنند و سرانجام آن‌ها را تشویق می‌کنند که مستقلاً کارشان را ادامه دهند. بررسی‌ها نشان می‌دهد، وقتی معلم یا دانش‌آموزان دیگر از داریست زدن و مشارکت هدایت شده برای کمک به دانش‌آموزان استفاده می‌کنند، یادگیری آن‌ها بهتر می‌شود [Santrock, 2008].

۳. تدریس خصوصی: استفاده از تدریس خصوصی به شکل



فرایند یاددهی - یادگیری بر افزایش پیشرفت تحصیلی و کاهش میزان غیبت و ترک تحصیل دانش‌آموزان تأیید کرده است.

زیرنویس

۱. کنفرانس آموزش برای همه، در سال ۱۹۹۰ در تایلند و به همت پنج سازمان بین‌المللی یونسکو، صندوق جمعیت سازمان ملل، بانک جهانی و برنامه‌ی عمران ملل متحد، با هدف گسترش سواد در جهان، افزایش فرصت‌های یادگیری برای همگان و بهبود کیفیت یادگیری برگزار شد. در سال ۲۰۰۰، نتایج ارزیابی ملی کشورها در شش اجلاس منطقه‌ای مورد بررسی قرار گرفت و براساس آن چارچوب محل منطقه‌ای تدوین شد که به سند داکار معروف شد. کشورهای امضاکننده‌ی سند متعهد شده‌اند تا سال ۲۰۱۵ مفاد سند را که شامل ۶ هدف و ۱۲ راهبرد است برای کشورهای خود عملیاتی کنند. کیفیت آموزشی یکی از مهم‌ترین این مفاد است.

2. quality of instruction
3. Quality processes
4. cooperative Learning
5. scaffolding
6. cognitive apprenticeship
7. student team learning
8. jigsaw
9. learning together
10. group investigation
11. Individually Learning - based Team Assistance
12. Team - Game - Tournament
13. cooperative writing
14. Peer-Assist Learning Strategies
15. Peabody
16. Vanderbilt
17. The valued youth program
18. Global Education
19. Quality Promoting Model

منابع

۱. سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۶). روان‌شناسی پرورشی: روان‌شناسی یادگیری و آموزش. آگاه. تهران.
۲. فضلی، رخساره (۱۳۸۸). طراحی الگوی ارتقای کیفیت آموزش دختران و بررسی اثربخشی آن. رساله‌ی دکترای علوم و تحقیقات. تهران.
۳. گیج وبر لاینر (۱۳۷۴). روان‌شناسی تربیتی. ترجمه‌ی غلامرضا خوی‌نژاد و همکاران. نشر پاز. مؤسسه‌ی انتشارات فردوسی. مشهد.
۴. لطف‌آبادی، حسین (۱۳۸۶). روان‌شناسی تربیتی. سمت. تهران.
۵. لفرانسوا، گای. (۱۳۷۸). روان‌شناسی برای معلمان. ترجمه‌ی هادی فرجامی، شرکت به نشر. مشهد.
۶. می‌هر، چارلز و زینس، جوزف ای (۱۳۸۳). راهبردها و مداخلات روان‌شناختی و تربیتی در مدارس. ترجمه‌ی رضا شریفی و ربابه نوری. انتشارات دانشگاه امام‌حسین. تهران.
7. Chapman, D.w. and Mahleck, L. o(eds). (1993). Form Data to Action: for Educational
8. Planning. Oxford: Information system in Educational Planning. UNESCO. International Institute Pergamon Press.
9. Eggen, P. & kauchak, D. (2001). Educational psychology: Windows on Classrooms with Teacher. merril prentice Hall.
10. Santrock, J.W. (2008). Educational Psychology. McGraw-Hill.
11. Slavin, R. (1995). Cooperative Learning (2nd ed). Boston: Allyn Bacon.
12. UNICEF. (2000). Defining Quality in Education. United Nations. childrens Fund.

مهارت‌های زندگی و روزی منی



فرحناز غضنفری

آموزگار پایه‌ی اول دبستان بهار، محلات

ما به منظور تقویت سخن گفتن دانش‌آموز در جمع، بالا بردن اعتماد به نفس، ایجاد زمینه‌ی تفکر بیشتر درباره‌ی خود و انتخاب هدف برای آینده، ساعتی فرحبخش به عنوان زنگ «اسم من» طراحی کرده‌ایم. در این ساعت، بعد از تدریس هر نشانه، به هر دانش‌آموزی که توانایی نوشتن نام خود را پیدا می‌کند، فرصتی داده می‌شود تا در جمع، در یک مصاحبه شرکت کند و به سوالات معلم پاسخ دهد. در این جلسه‌ی مصاحبه، از او سؤالاتی پرسیده می‌شود؛ از اهدافش و کارهایی که می‌خواهد در آینده انجام دهد. این سؤالات، فرصتی را برای فرد فراهم می‌کنند تا در مورد خودش و آینده‌اش بیشتر فکر کند. این زنگ به او اختصاص دارد و شروعی است برای تصمیم‌های بزرگ او.

یک بازی ساده برای آموزش بخش پذیری ۵ و ۲

مرجانہ جعفرپور

آموزگار پایه‌ی چهارم، دبستان کوهستانی، ناحیه‌ی ۵ اصفهان



هدف‌های بازی: بالا بردن سرعت عمل، تقویت قدرت تشخیص اعداد، آموزش مفهوم بخش پذیری، آموزش مفهوم اعداد زوج، ایجاد رقابت سالم، و آموزش نظم.

وسایل مورد نیاز: چهار عدد کارت بزرگ، ۳۰ عدد کارت کوچک، برچسب تشویق.

آماده سازی وسایل بازی: روی سه عدد کارت بزرگ اعداد ۲، ۵، و ۲ و ۵ را می‌نویسیم. روی هر کارت کوچک هم عددی مثل ۱۲۰، ۲۰۳، ۴۵، ۲۲ و ... را می‌نویسیم. روی یکی از کارت‌های بزرگ، اسم دانش‌آموزان یا گروه‌های آن‌ها را به صورتی می‌نویسیم که بتوان زیر آن‌ها برچسب چسباند.

محل بازی: حیاط مدرسه

روش بازی: دانش‌آموزان در حیاط، در صف‌های منظم قرار می‌گیرند. روی دیوار مقابل آنان، با کارت‌های بزرگ سه ردیف را برای ۲، ۵، و «۲ و ۵» مشخص می‌کنیم. کارت‌های کوچک را به دو قسمت مساوی تقسیم می‌کنیم و در دو طرف ردیف‌ها قرار می‌دهیم (روی صندلی یا میز کوچک). سپس می‌پرسیم: چه اعدادی بر ۲ بخش پذیر است؟ با گفتن کلمه‌ی «شروع»، دانش‌آموزان به طرف کارت‌های اعداد می‌روند و عددهای مورد نظر را انتخاب می‌کنند و در ردیف مشخص شده برای ۲ می‌ایستند. در ادامه، پس از گذشت زمان معین شده (مثلاً سه دقیقه)، معلم اعلام می‌کند: «تمام» و دانش‌آموزانی که در ردیف ۲ قرار گرفته‌اند، درباره‌ی نحوه‌ی انتخاب خود توضیح می‌دهند. هر دانش‌آموزی که اعداد صحیح بیشتری انتخاب کرده باشد، مورد تشویق قرار می‌گیرد و زیر نام او در کارت بزرگ، برچسب‌های تشویقی نصب می‌شود. در پایان بر حسب تعداد برچسب‌ها، کارت تشویق امتیازی به دانش‌آموزان تعلق می‌گیرد. این بازی در مورد ۵ و «۲ و ۵» نیز به همین صورت انجام می‌شود.

پرونده

آموزش ریاضی
دوره‌ی ۱۲
شماره‌ی ۸
اردیبهشت ۸۹

۲۴

فاطمه ارفعی

آموزگار دبستان هفده شهریور، منطقه ۱۷ تهران

من، دانش آموزانم و حلقه‌ی سبز نماز



پرونده

آموزش ابتدایی
شماره ۸
دوره ۱۲
اردیبهشت ۸۹
۲۵

خانم ارفعی



نباها خانم

وقت‌ی ماهی سرکه ساعت مشخصی نمازی خوانیم، من احساس می‌کنم که یک نور آسمانی از طرف خداوند می‌آید و من و معلم عزیزم را به آسمان می‌برد و من دلم می‌خواهد هر روز این کار را انجام دهم، چون خدا بیشتر خوشحال می‌شود برای این که همگی با هم نمازمان را می‌خوانیم. درست است که مادر یک با نیستیم یا نمازنها ساعت نمی‌خوانیم، ولی نور آسمانی همی‌بارا به هم وصل می‌کند و پستی خداوند می‌برد و وقت این اتفاق می‌افتد، من واقعا از تبه دلم هیجان زده می‌شوم. امیدوارم از انجای من خوششان آمده باشد.

تشویق و ترغیب دانش‌آموزان به اقامه‌ی نماز، یکی از وظایف سنگین و شیرین معلمان است که همواره به منظور انجام آن، تلاش‌های فراوانی به خرج می‌دهند.

به همین منظور، من و دانش‌آموزانم، تصمیم گرفتیم نماز ظهر و عصرمان را سر ساعت معینی که با هم توافق کرده بودیم، در منزل بخوانیم و به یاد هم برای یکدیگر دعا کنیم.

فردای آن‌روز، دانش‌آموزان با شوق فراوان از نماز خود و دعاهایشان صحبت می‌کردند. از آنان خواستیم، احساسات قشنگشان را بنویسند. شادمانی و رضایت از عمل، در چهره‌ی تک تکشان موج می‌زد. وقتی می‌آمدند و انشای خود را می‌خواندند، فضای کلاس ملکوتی می‌شد. از این‌که توانسته بودند همه در یک زمان با خدا ارتباط برقرار کنند و به‌صورت حلقه‌ای بزرگ به آسمان وصل شوند، به خود می‌بالیدند و دعاهایی که برای هم کرده بودند، رشته‌ی دوستی آنان را محکم‌تر می‌ساخت.

من و دانش‌آموزانم به قدری از این کار زیبای دسته جمعی لذت بردیم که تصمیم گرفتیم هر هفته یکی از نمازهای یومیه‌ی خود را به این صورت بخوانیم.

(یکی از نوشته‌های دانش‌آموزانم را در ادامه برایتان می‌آورم).

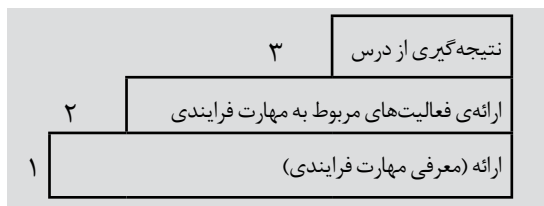
روشی برای پرورش مهارت‌ها

نگاهی گذرا به روش تدریس فرایندی

سیدعلی عبداللهی حسینی، کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی
علی لطفی، کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی

بنابراین، دانش‌آموزان ظرفیت‌های خود را به‌عنوان حل‌کنندگان مسائل و تصمیم‌گیرندگان آینده، شکوفایی کنند [شهرناتش و همکاران، ۱۳۸۴: ۱۲۴].
فهرست مهارت‌های فرایندی که در دوره‌ی ابتدایی بیشتر مدنظر است، عبارت است از: مشاهده، اندازه‌گیری، طبقه‌بندی، برقراری ارتباط، استنباط، پیش‌بینی و تفسیر داده [Nacino - Brown. Retal, 1982].

یکی از روش‌های جدید یاددهی - یادگیری، «روش تدریس فرایندی» است. مراحل اجرای این الگوی تدریس را در نمودار زیر می‌بینید:



باهم وارد کلاسی می‌شویم که معلم محترم آن، پس از اجرای مراحل مقدماتی تدریس، با استفاده از این الگو، می‌خواهد فرایند یاددهی و یادگیری را هدایت کند.

گام اول: ارائه (معرفی مهارت فرایندی)

این مرحله‌ی اولی می‌توانیم با «ارائه» مهارت‌های فرایندی که دانش‌آموزان باید تمرین کنند، آغاز کنیم. برای ایجاد نشاط در دانش‌آموزان، می‌توانیم داستانی را تعریف کرد یا رخدادی را توضیح داد و در آن از اهمیت مهارتی که به کار گرفته شده است، یاد کرد. افزون بر این، در مرحله‌ی حاضر،

کلیدواژه‌ها: روش‌های تدریس، روش تدریس فرایندی، روان‌شناسی شناختی، مهارت‌های فرایندی.

اشاره ۲۶

تاکنون در مجله با انواع روش‌های تدریس جدید آشنا شده‌اید. همان‌طور که در یادداشت سردبیر شماره‌ی چهار ذکر شد، بسیاری از صاحب‌نظران، مسیر حرکت آموزش و پرورش به تحول و نوخواهی را در توجه جدی به روش‌های نوین تدریس می‌دانند. در این شماره، یکی دیگر از روش‌های جدید را با بهره‌گیری از نوعی طراحی آموزشی مدرسه‌ای معرفی کرده‌ایم. مولفان مقاله از فرهنگیان استان مازندران هستند.

قبل از خواندن اصل مقاله، این متن کوتاه را بخوانید.

روش تدریس فرایندی، ریشه‌ی روان‌شناختی دارد. با اوج‌گیری روان‌شناسی شناختی پس از دهه‌ی ۱۹۷۰م، به نقش عملیات شناختی ذهن در یادگیری، توجهی جدی مبذول شد^۱ و در دهه‌ی ۱۹۸۰ نیز بزرگ‌ترین کشف آموزش و پرورش، آموزش تفکر یا آموزش شناخت‌محور شناخته شده است [آقازاده و واحیدیان، ۱۳۷۷: ۱۶].

این رویکرد به یادگیری و تدریس به دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی که مهم‌ترین و اساسی‌ترین عامل کاوشگری، یعنی کنجکاوی درباره‌ی دنیای مادی را با خود به کلاس می‌آورند، یاری می‌کند تا مهارت‌های فکری یا شناختی خود را بسط دهند. «مهارت‌های فرایندی»^۲ که بر مهارت‌های تفکر و اندیشه‌ورزی ناظرند، در حل مسائل روزمره‌ی زندگی و درسی اهمیت فراوانی دارند.

برنامه‌ای که شامل پرورش مهارت‌های تفکر و به ویژه مهارت فرایندی است، سبب هدایت، رشد و پرورش در همه‌ی زمینه‌ها می‌شود و

مواد و وسایل لازم و دستورالعمل کار را برای به ثمر رساندن فعالیت‌ها به دانش‌آموزان ارائه می‌کنیم. دستورالعمل باید شامل نحوه‌ی استفاده از مهارت‌های فراوند هم باشد.

آموزگار: بچه‌های عزیز، همان‌طور که می‌دانید، درس امروز علوم ما، در مورد «برگ» است. هدف این درس، مشاهده و مقایسه‌ی برگ گیاهان متفاوت و طبقه‌بندی آن‌هاست. بنابراین، با توجه به موضوع درس، همه‌ی ما به حیاط مدرسه می‌رویم.

آموزگار: ما از طریق حواس خود (چشایی، بویایی، لامسه، شنوایی و بینایی) مواد و پدیده‌های طبیعی اطرافمان را مشاهده می‌کنیم. و از این طریق، نکات زیادی را درباره‌ی دنیای اطراف خود یاد می‌گیریم. پس با

فعالیت‌های فراوندی مورد نظر را ارائه می‌کنیم.

آموزگار: بچه‌ها، ابتدا گروه‌های سه‌نفره تشکیل دهید. سپس فعالیت خواسته شده را انجام دهید. برای این فعالیت ۲۰ دقیقه فرصت دارید.

در حین انجام فعالیت، به گروه‌ها سر بزنید و بحث را طوری هدایت کنید که دانش‌آموزان به‌وجود رگ‌برگ، دم برگ و پهنک به عنوان شباهت‌های بین برگ‌ها و به شکل، رنگ، حاشیه و طرز اتصال برگ به ساقه و... به عنوان تفاوت‌های میان برگ‌ها اشاره کنند. البته ضرورت ندارد که دانش‌آموزان به همه‌ی موارد اشاره کنند. بلکه هدف، تقویت مهارت مشاهده است. دانش‌آموزان ممکن است به زبری، صافی سطح برگ یا کلفت و یا نازک بودن برگ‌ها هم اشاره کنند.



پیش‌نهاد: بر اساس نمونه‌ای که در انتهای مقاله آمده است، می‌توانید دانش‌آموزان را ارزش‌یابی کنید.

گام سوم: نتیجه‌گیری از درس

در این مرحله می‌کوشیم تا آن‌چه را انجام داده‌ایم، جمع‌بندی کنیم. نتیجه‌گیری یا جمع‌بندی درس را می‌توان با ارائه‌ی گزارش یا بخشی کوتاه انجام داد.

آموزگار: بچه‌ها، وقت شما به پایان رسید. برای جمع‌بندی حدود پنج دقیقه فرصت دارید. پس از آن، نمایندگان گروه‌ها آماده شوند تا نتیجه‌ی فعالیت‌های گروه خود را برای دیگر دوستانشان در کلاس گزارش کنند و نمونه‌ی طبقه‌بندی برگ‌ها را به افراد کلاس نشان دهند. (گزارش‌ها را می‌توانید به صورت شفاهی، کتبی، در قالب نقاشی، جدول و... ارائه دهید). به چند نمونه از گزارش دانش‌آموزان توجه کنید:

توجه به اهمیت موضوع، از گروه‌ها می‌خواهیم «برگ‌ها» را با دقت و با استفاده از حواس خود، مشاهده و مقایسه و درباره‌ی تفاوت‌ها و شباهت‌های آن‌ها صحبت کنید. در پایان، برگ‌ها را به روش‌های متفاوت طبقه‌بندی کنید و گزارشی از فعالیت انجام شده در گروه را نیز ارائه دهید. در ضمن، اگر برای مشاهده‌ی دقیق‌تر، به وسایل کمک حواس مانند «ذره‌بین» نیاز داشتید، به شما خواهیم داد.

گام دوم: ارائه‌ی فعالیت‌های مربوط به مهارت‌های فراوندی

به منظور انجام فعالیت‌ها، بهتر است دانش‌آموزان را به چند گروه تقسیم کنید. زیرا در این صورت، آنان به نحوی علمی و فکری با یکدیگر همکاری خواهند کرد. در طی فعالیت دانش‌آموزان، باید به آنان سر بزنیم و موفقیت‌هایشان را ارزش‌یابی کنیم. برای ارزش‌یابی موفقیت، اطلاعات و مشاهده‌ی معلم کافی است. بر اساس زمینه‌سازی مرحله‌ی نخست،

- * برگ‌ها رنگ‌های متفاوت دارند.
- * بعضی از برگ‌ها کلفت و بعضی دیگر نازک‌ترند.
- * بعضی از برگ‌ها پهن و بعضی دیگر باریک هستند.
- * کنار بعضی از برگ‌ها صاف، کنار بعضی دیگر دنده‌دنده است.
- * در همه‌ی برگ‌ها خط‌هایی وجود دارد (رگ برگ).
- * در همه‌ی برگ‌ها قسمتی وجود دارد که به ساقه وصل می‌شود (دم برگ).
- * و...

زیرنویس

۱. برای مثال رجوع کنید به: سولسو، ۱۳۷۱.

2. Process Skills

منابع

۱. آقازاده، محرم. راهنمای روش‌های نوین تدریس. انتشارات آبیژ. تهران. ۱۳۸۵.
۲. آقازاده، محرم واحدیان، محمد. مبانی نظری و کاربردهای آموزشی نظریه‌ی فراشناخت. نوپردازان. تهران. ۱۳۷۷.
۳. سولسو. ر. ل. روان‌شناسی شناختی. ترجمه‌ی فرهاد ماهر. رشد. تهران. ۱۳۷۱.
۴. شهرتاش، فرزانه؛ فلسفی، فاطمه؛ رهبر، ژاله؛ حاجیان، سهیلا. مبانی نظری و مهارت‌های آموزش علوم. اداره‌ی کل چاپ و توزیع کتب درسی. ۱۳۸۴.
5. Nacino-brown. R. Oke. F.E. & Brown. D.P. (1989) Curriculum and Instruction an Introduction to Methods of Teaching. New York: Macmillan Publishers.



تاریخ: موضوع درس: برگ

برگه‌ی ارزش‌یابی دانش‌آموز:

| نیاز به تلاش بیشتر | در حال تلاش | در حد انتظار | حدود انتظارات |
|------------------------|-------------|--------------|---|
| | | | شباهت و تفاوت برگ‌ها را بیان کرد. |
| | | | طبقه‌بندی برگ‌ها را به دقت انجام داد. |
| | | | از اطلاعات به‌دست آمده در نتیجه‌گیری به خوبی استفاده کرد. |
| | | | از ذره‌بین استفاده کرد. |
| | | | از حواس گوناگون برای مشاهده‌ی برگ‌ها استفاده کرد. |
| | | | در مدت زمان تعیین شده فعالیت را انجام داد. |
| | | | نکات بهداشتی را رعایت کرد. |
| یادداشت آموزگار: | | | |

آی قصه، قصه، قصه!

نرگس دهستانی اردکانی

نگاهی به نقش آموزشی قصه در برنامه‌ی درسی دوره‌ی ابتدایی

اشاره

نوشته‌ای که در پی می‌آید، برگرفته از یک پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد در رشته‌ی آموزش و پرورش پیش از دبستان است که توسط خانم دهستانی و زیر نظر استادان دانشگاه علامه طباطبایی تهران، دکتر فرخنده مفیدی، دکتر احمد آقازاده و دکتر فرشته مجیب تدوین شده است. به خاطر تأکید راهنماهای برنامه‌ی درسی دوره‌ی ابتدایی بر اهمیت قصه در این دوره، چکیده‌ای از این مقاله را در پی می‌آوریم.

سرآغاز

هنر قصه‌گویی، جایگاه خاصی در پیشبرد برنامه‌های آموزشی دارد و تجربیات واقعی و عملی شایانی در اختیار شنوندگان خود می‌گذارد. تأثیر این هنر به حدی است که دانشمندان تربیتی در قرون جدید، از آن به عنوان روش اساسی در آموزش و پرورش پیش دبستانی و حتی سال‌های اولیه‌ی دبستان یاد می‌کنند. براساس تئوری‌های جدید آموزش و پرورش، استفاده از وسایل توضیح و تشریح در تدریس، اهمیت بسیار و تأثیر قطعی دارد.

داستان‌گویی که در ردیف وسایل توضیح و تشریح مطرح است، به تثبیت و افزایش معلومات کودکان و نوجوانان یاری می‌رساند. به علاوه، چون با طبیعت کودک نزدیکی دارد، موضوع مطالب را جالب و دوست‌داشتنی می‌کند و با تحریک امیال طبیعی آنان و عواطفشان، رغبت

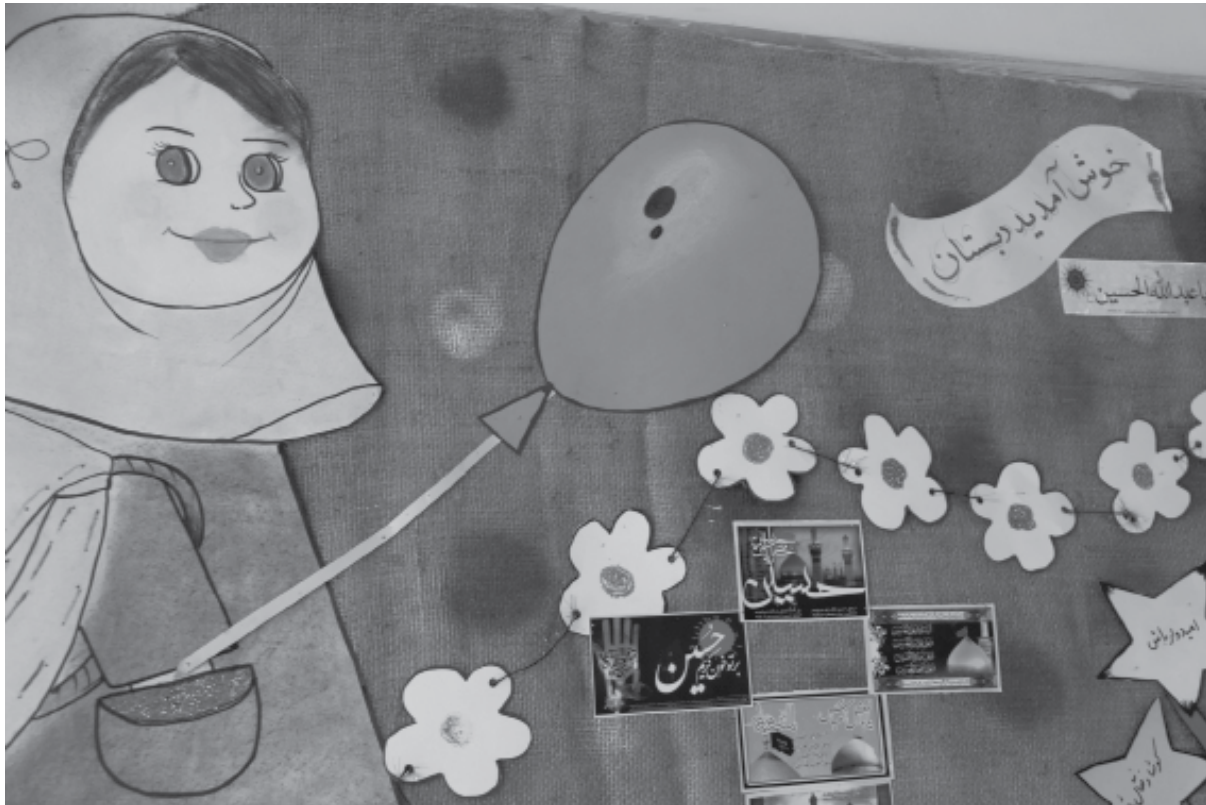
به یادگیری پدید می‌آورد. آموزش از طریق قصه‌گویی، مطالب را زنده، شوق‌انگیز و جذاب می‌کند. به خاطر وجود همین رابطه بین قصه‌گو و شنونده، آموزش با محبت و صمیمیت متقابل توأم می‌شود.

مسئولان آموزش و پرورش به‌ویژه در دوره‌ی ابتدایی، به همان اندازه که به دروس رسمی مدرسه توجه می‌کنند، وظیفه دارند به قصه‌گویی و گنجاندن آن در جدول ساعات آموزشی نیز توجه کنند. شایسته است برای ماده‌ی قصه‌گویی در برنامه‌ی فعالیت‌های تربیتی کودکان و دبستان، ساعت‌هایی در نظر گرفته شود. البته معلم نباید به این ساعات مقید باشد، بلکه بهتر است هر زمان وقت مقتضی بود و بچه‌ها خواهان قصه بودند، برای آن‌ها قصه گفته شود.

در درس تعلیمات دینی، می‌توان داستان‌هایی از سیره‌ی زندگی پیامبران و امامان (ع) و مردان صالح را برای کودکان نقل کرد. در درس فارسی نیز می‌توان داستان‌های مناسبی را انتخاب کرد و برای بچه‌ها خواند. البته قصه‌گویی به این دو درس محدود نیست، بلکه در سایر درس‌ها نیز می‌توان از قصه کمک گرفت. مثلاً در درس ریاضیات و علوم تجربی، می‌توان در قالب داستان، حوادث شیرین کودکی دانشمندان بزرگ جهان را شیوا و مؤثر بیان کرد تا از این طریق، دانش‌آموزان انگیزه‌ی مطالعه و جدیت علمی بیشتری پیدا کنند. زمان قصه‌گویی نباید از هشت دقیقه کمتر باشد. چرا که اگر از این مدت کمتر شود، قصه در نظر دانش‌آموزان ارزش و کشش لازم را نخواهد داشت؛ حتی اگر موضوع داستان دل‌انگیز باشد. باید دانست، تعیین مدت زمان برای قصه‌گویی الزامی نیست، بلکه باید به ماهیت داستان، موضوع آن، و حالت دانش‌آموزان و میزان علاقه و

پرونده

شماره ۸
دوره ۱۲
اردیبهشت ۸۹



قصه‌گویی در آموزش تعلیمات دینی

اگر غرض نهایی از قصه‌گویی و قصه‌پردازی، برانگیختن عواطف شنونده برای تهذیب و تصفیه‌ی باطن او باشد، همانا خداوند کریم در قرآن به جز آیات احکام و آیاتی در مورد اخلاق، معاد، جهان‌شناسی، خداشناسی، مسائل اجتماعی و... به قصه‌عنایت خاصی داشته‌است. در قرآن حدود ۲۷ قصه آمده است که با احتساب سوره‌ی حضرت مریم، ۱۹ قصه از آن‌ها به بیان زندگی پیامبران اختصاص دارند و ۸ قصه‌ی دیگر هم به معرفی **قارون**، اصحاب رس، اصحاب سبت، اصحاب کهف و نیز واقعه‌های مبعث پیامبر اسلام (ص)، هجرت و معراج ایشان می‌پردازند. آموزگار خوش ذوق می‌تواند بسیاری از مطالب درس تعلیمات دینی، به‌ویژه سیره‌ی بزرگان دینی، اخلاق و تهذیب نفس را در قالب قصه و قصه‌گویی در کلاس درس تعلیمات دینی برای کودکان بازگو کند. ای بسا از طریق قصه، کودکان به مباحث دینی بیشتر علاقه نشان دهند. طرز بیان جذاب و انتخاب زمان و مکان مناسب برای تأثیر بهتر و بیشتر قصه، از عوامل کمک‌کننده به احادیث و کتاب‌هایی چون داستان راستان و... می‌توان برای آموزش مسائل دینی استفاده کرد [پشت‌دار، ۱۳۷۶: ۷۶].

قصه‌گویی در برنامه‌ی درسی علوم اجتماعی

درس علوم اجتماعی نیز پس از درس زبان فارسی و ادبیات، از مهم‌ترین دروس دوره‌ی ابتدایی است که برای آموزش آن، به بهترین وجه می‌توان از هنر قصه‌گویی استفاده کرد. این درس بر سازگاری انسان‌ها

نفرت ایشان نسبت به آن توجه داشت. زمان قصه‌گویی در سال‌های اول و دوم ابتدایی می‌تواند بین ۸ تا ۱۵ دقیقه باشد و در سال‌های بعد می‌توان این مدت را به ۳۰ دقیقه رساند. معلم می‌تواند بخشی از ساعات قصه‌گویی را به بازگویی قصه و حتی اجرای نمایشی داستان از سوی دانش‌آموزان اختصاص دهد [پشت‌دار، ۱۳۷۶: ۶۵].

نقش قصه در آموزش تاریخ

صاحب‌نظران و دست‌اندرکاران آموزش تاریخ، در توضیح روش‌های جذاب و نوین، علاوه بر توجه به شیوه‌های نوین و پویای آموزشی، مانند «شیوه‌ی دانش‌آموز محور و مشارکتی»، روی بیان تاریخ در قالب قصه تأکید خاصی دارند؛ البته بیشتر در دوره‌های ابتدایی و راهنمایی. گرچه استفاده از این شیوه، با توجه به وضعیت امکانات آموزشی مناطق گوناگون کشور علمی‌تر به نظر می‌رسد، اما رواج و تعمیم این راه‌حل به ظاهر ساده، به مقدماتی نیاز دارد که مهم‌ترین آن‌ها، علاقه‌مند کردن معلمان به قصه‌گویی، تجهیز آنان به فنون قصه‌گویی و در اختیار گذاشتن وقت و منابع کافی هستند. مزیت به کارگیری داستان در درس تاریخ، توانایی آن در ایجاد تصویرهای زنده در ذهن بچه‌هاست. از این‌رو، معلمان هنگام گفتن داستان، باید واقعیت‌ها و حقایق را رعایت کنند، چون در واقع، مطالب در مورد گذشته‌های هستند که زمانی وجود داشته‌است. تاریخ امری تخیلی و جعلی نیست. باید به آن‌چه از اسناد تاریخی به دست می‌آید، توجه و آن را صحیح فرض کرد. البته ممکن است داستان‌گو بدون این که مدرکی دال بر بیان کلمات خود داشته باشد، سخنانی را از زبان شخصیت بیان کند، یا شخصیت‌های تاریخی را ابداع و آن‌ها را در موقعیت‌های واقعی قرار دهد [نوروزی، ۱۳۸۲: ۱۴].

با محیط طبیعی و اجتماعی خود تکیه دارد؛ موضوعی که برای قصه‌گو زمینه‌ای بسیار مساعد فراهم می‌کند و مواد متنوع و جذابی را در اختیار آموزگار قرار می‌دهد تا بر غنای برنامه‌ی علوم اجتماعی بیفزاید. هر بخش از علوم اجتماعی، از کودکان‌ستان که مسائل آن متوجه خانواده و خانه است گرفته تا کلاس‌های بالاتر که به ساکن شهر و کشور و همسایگان می‌پردازد، منبع سرشاری از داستان‌هایی است که با گفتن آن‌ها، تأثیر پیام‌هایی که تفهیم آن‌ها در آن بخش از درس در نظر بوده است، بیشتر می‌شود.

شنیدن داستان‌های متنوع درباره‌ی مردم قوم خود و دیگر اقوام ساکن کره‌ی زمین، گذشته از آن که برای گفتن و شنیدن هیجان‌انگیز است، فرصت بسیار خوبی را برای شناخت فرهنگ اقوام و ملل گوناگون فراهم می‌آورد. داستان‌هایی که به این ترتیب در برنامه‌ی درسی قرار می‌گیرند، تدریس مواد علمی و آموزشی همان ماده‌ی درسی را آسان و لذت‌بخش می‌کنند. به هر حال، آن‌چه ضرورت دارد، به خاطر سپردن طرح کلی وقایع داستان است. مجموعه داستان‌هایی که بتوانند در جهت تقویت برنامه‌ی علوم اجتماعی به کار گرفته شوند، مفیدترین بخش از گنجینه‌ی قصه‌های معلم قصه‌گو به‌شمار می‌روند [پیشین].

نقش قصه در آموزش ادبیات

قصه‌گویی نوعی ادبیات شفاهی است؛ ادبیاتی که با برداشتهای کودکان از ادبیات کاملاً متفاوت است. با این همه، مانند شکل ادبی دارای اعتبار است. قصه‌گویی منظم، نقش ویژه‌ای در ادبیات کودکان دارد و آموزش آنان را کامل می‌کند. اولین اثر قصه‌گویی، در شکل‌گیری ادبیات گفتاری کودکان است. کودک به کمک قصه و قصه‌گو به آموزش می‌پردازد. بسیاری از کلمات، واژه‌ها و مفاهیم ادبی را از طریق احساس خود درک می‌کند و کاربرد صحیح آن‌ها را می‌آموزد. زبان قصه‌گویی زبانی زنده است؛ زبانی که



با آن می‌توان در سطحی فراتر از کاربردهای روزانه ارتباط ایجاد کرد. کودک به دلیل علاقه‌مندی‌اش به بازگویی داستان‌هایی که شنیده است، از لحاظ قدرت تعبیر و بیان افکار، قوی و آزموده خواهد شد [ناظمی، ۱۳۸۵: ۶۴].

نقش قصه و قصه‌گویی در آموزش درس علوم تجربی

اگر به کلاس‌های علوم، قصه و نمایش عروسکی را هم اضافه کنیم، یادگیری مهیج و سرگرم‌کننده‌تر خواهد شد. هنگامی که کودکان به درس حشرات و حیوانات می‌رسند، استفاده از عروسک‌های آن‌ها، توجهشان را بیشتر جلب می‌کند و حس کنجکاوی طبیعی‌شان، به گونه‌ای فعال به کار می‌افتد. وقتی برای دانش‌آموزان قصه‌هایی را به طور زنده اجرا می‌کنیم و قسمت‌هایی از بدن حیوانات را با استفاده از عروسک به آن‌ها نشان می‌دهیم، تصورات قوه‌ی تخیل به زندگی واقعی کشیده می‌شوند. **دیسکی و بیردا** (۱۹۹۶) ثابت کرده‌اند، استفاده از ادبیات کودکان برای تدریس علوم، به آموزش روح می‌دهد، آن را فرح‌بخش می‌کند، قوه‌ی یادگیری کودکان را برمی‌انگیزد و سبب می‌شود دانش‌آموزان با هیجان زیادی یاد بگیرند. **دریهر** بر اهمیت شرکت دادن کودکان در خواندن بخش‌های متفاوت یک داستان منتخب یا کتاب‌های قصه، برای افزودن بر توانایی فعالیت‌های خواندن و پیشرفت آن‌ها تأکید می‌کند [لاو و ماتیو، ۲۰۰۰، به نقل از یاسایی، ۱۳۸۲].

پیازا (۱۹۹۹) می‌گوید: «می‌توان با استفاده از عروسک‌هایی که واقعی به نظر می‌رسند، عقاید و اندیشه‌ها را خوب امتحان کرد و محتوای برنامه‌ی درسی را سنجید.» این عروسک‌ها کودکان را تشویق می‌کنند که افکار و اندیشه‌ها را بگیرند و خودشان حقایق را پیدا کنند. هنگامی که معلم قصه‌های دل‌خواه دانش‌آموزان را به زبان خودشان بازگو می‌کند، شخصیت‌های رنگی کتاب‌های قصه در داستان معلم زنده می‌شوند. البته قصه‌گویی نیازمند حفظ کل داستان نیست. قصه‌گو چندین بار قصه را می‌خواند تا با آن آشنا شود و توالی حوادث را به خاطر بسپارد. پس از آشنایی با قصه، تمرین می‌کند قصه را باز گوید و برای این‌که شنوندگانش را وارد ماجرا کند، از لغات و کلمات خودش، عروسک، اشارات، اصطلاح‌ها و تقلید صدای حیوانات کمک می‌گیرد [پیشین].

زیرنویس

1. Dixey & Baird
2. Dreher
3. Piazza

منابع

۱. پشت‌دار، علی محمد (۱۳۷۶). **قصه‌گویی و نمایش خلاق**. پیام نور، تهران.
۲. ناظمی، یحیی (۱۳۸۵). **ادبیات کودکان (رویکردی بر قصه‌گویی و نمایش خلاق)**. نشر چاپار، تهران.
۳. نوروزی، جمشید (۱۳۸۲). **آموزش تاریخ از طریق قصه‌گویی**. آموزش ابتدایی، سال هفتم، شماره‌ی ۲.
۴. یاسایی، مهشید (۱۳۸۲). **قصه‌گویی در کلاس درس**. پژوهشکده‌ی تعلیم و تربیت، تهران.

کارت‌های بازی هفتادخانه‌ای

فاطمه شهیدی، نرگس عزیزی

آموزشیاران نهضت سوادآموزی، طبس

نتیجه: ساعت‌های روزانه‌ی خود را تقسیم کنیم و مدتی را به مطالعه و تفکر در زمینه‌ی تدریس خود اختصاص دهیم. دچار این فکر اشتباه نشویم که به دلیل مشغله‌های زیاد فرصتی برای این کار نداریم. پیشرفت کارها به میزان وقتی که صرف آن می‌کنید، نیست؛ بلکه به مقدار اشتیاق و انرژی شما هنگام فعالیت بستگی دارد. علاوه بر کارتی که در صفحه ملاحظه می‌کنید، یک نمونه از کارت‌های بازی هفتادخانه‌ای که وضوح بیشتری دارد، در صفحه‌ی ۳ جلد چاپ شده است.

با توجه به این که کتاب‌های پایه‌ی پنجم در آموزش و پرورش و نهضت سوادآموزی یکسان است و اغلب دانش‌آموزان و سوادآموزان برای به خاطر سپاری مطالب با مشکل روبه‌رو هستند، با همفکری یکدیگر در قالب بازی طرحی را به اجرا درآوردیم. طرح، بعد از بررسی و کنکاش در کلاس اجرا شد تا نواقص و معایب آن مشخص شود، و چنین شد که به شکل فعلی درآمد. این بازی آموزشی بین دو نفر از دانش‌آموزان در کلاس یا حتی در خانه و با حضور والدین، قابل اجراست. وسایل مورد نیاز این بازی عبارتند از: کارت‌های سؤال از درس تاریخ و جغرافی و مدنی، تاس، دو مهره؛ یک صفحه‌ی بازی (مربوط به درس جغرافیا) و یک صفحه‌ی بازی (مربوط به درس تاریخ و مدنی)، کارت‌های ۵ و ۱۰ امتیازی، یک برگه قوانین بازی.



هدف‌های آموزش بازی هفتادخانه‌ای

- * فراهم کردن زمینه‌ی یاددهی و یادگیری مشارکتی
- * شرکت در فعالیت‌های گروهی و تقویت اعتماد به نفس و درک و شناخت هم‌بسن‌وسالان و برقراری رابطه‌ای خوب در آنان
- * ایجاد رغبت برای یادگیری مفاهیم درس تعلیمات اجتماعی
- * توجه بیشتر به زیرنویس تصاویر کتاب
- * رشد استعداد ذهنی دانش‌آموزان
- * بهره‌گیری از توانایی‌های فکری
- * قانونمند شدن
- * ارتقای مهارت جسمی - گفتاری و اجتماعی

پیوند
آموزش و پرورش
شماره ۸
دوره ۱۲
اردیبهشت ۸۹



از معماری مساجد تا اریگامی و داستان‌های عامیانه

فرانک واچو ویاک
ترجمه‌ی: شهرزاد امینی

تلفیق هنر با زبان آموزی و ریاضی

اشاره

نگرش‌های تلفیقی دانش‌آموزان به مفاهیم ریاضی، زبان آموزی و سایر مفاهیم و مواد درسی نشان می‌دهد که چگونه آن‌ها به مدد روابط دوطرفه از بیرون (مفاهیم علمی و مواد موجود در طبیعت) به درون (تجربه‌ی زیبایی‌شناسی) و از درون به بیرون (خلق ایده و ساختن آن) به آزمایش می‌پردازند و به کشفیاتی درباره‌ی خلق اثر هنری می‌رسند. مقاله‌ای که در پی می‌آید، در حوزه‌ی تلفیق هنر با ریاضی و زبان آموزی است که به مثابه تجربه‌ای از آموزگاران کشورهای دیگر، حضور شما مخاطبان گرامی تقدیم می‌شود.

الف) تلفیق هنر و ریاضی

ابزار و اشکال ریاضی را می‌توان در هنر به کار برد. برای مثال، از وسایلی هم چون قطب‌نما، مثلث و خط‌کش تی (T)، می‌توان برای ساخت طرح‌های هندسی استفاده کرد که در هنر هم این طرح‌ها با جذابیت بیشتری خلق می‌شوند. وقتی ریاضی را با تخیل و احساسات همراه می‌کنیم، پربار می‌شود. می‌توان از طرح‌های الگوهای لباس، ساخت جعبه‌ی مقوایی یا بافت حصیر در ریاضی استفاده کرد. از خط‌کش‌ها برای اندازه‌گیری مربع‌ها، بریدن و تزئین حاشیه‌ها استفاده می‌شود. دانش‌آموزان در این نوع تولیدات هنری، می‌توانند توانایی‌های محاسبه‌کردن را تقویت کرد.

۱. مکعب‌های پارکتی

از مکعب‌های پارکتی رنگارنگ، دانش‌آموزان می‌آموزند که چگونه اشکال می‌توانند با هم ترکیب شود و شکل‌های بزرگ‌تری ایجاد کنند.



مثلث‌ها می‌توانند مربع یا ستاره‌های شش گوش شوند. با مربع‌ها می‌توان مستطیل‌ها و با مثلث‌ها و مربع‌ها می‌توان اشکال هم‌اندازه و شکل‌های سه بعدی ساخت. دانش‌آموزان از پایه‌ی دوم به بعد، توانایی طراحی به کمک اشکال و مکعب‌های پارکتی را دارند.

۲. هندسه، ریاضی و هنر

اجسام افلاطونی مکعب، شامل چهار سطحی (اهرام سه بعدی با چهار مثلث)، هشت سطحی (با هشت مثلث)، دوازده سطحی (با دوازده پنج ضلعی) و بیست سطحی (با بیست مثلث) است که دانش‌آموزان نمونه‌هایی از این قبیل را در یک ساختمان و با طراحی جعبه‌ها می‌توانند پیدا و توصیف کنند. هندسه‌ی مسطحه را می‌توان به صورت ماهرانه و خلاقانه در لحاف‌های قدیمی یافت. درست مثل لحاف‌دوزان که این کار را انجام می‌دهند، به دانش‌آموزان بیاموزید چگونه به صورت هندسی ستاره‌ی پنج و شش گوشه درست کنند و آن را به طراحی دانه‌های برف مرتبط سازند. موضوع ستارگان را می‌توان با گفت‌وگو درباره‌ی نقاشی شب ستاره‌های **ون گوگ**^۱ تلفیق کرد. ردیف‌های **فیبوناچی**^۲ (مارپیچی منظم) که در ترتیب دانه‌های سرگل آفتاب گردان دیده می‌شود، می‌تواند از نقطه نظر ریاضی مورد بحث قرار گیرد. هم‌چنین می‌توان پیش‌زمینه‌ی هندسی چنین اشکالی را با چهار وجهی و بیست وجهی مورد بحث قرار داد.

۳. ریاضی، مجسمه‌سازی و معماری

نقشه‌ها در طراحی صنعتی و معماری نشان می‌دهند، چگونه ساختمان‌ها و اشیایی را که در دو بعد طراحی شده‌اند، می‌توان به شکل‌های سه بعدی تبدیل کرد. می‌توان ساختارهای چند وجهی را از مکعب‌ها گرفته تا توپ فوتبال، به صورت بیست وجهی به تصویر کشید. تقارن را می‌توان با طراحی‌هایی از اشکال و ستاره‌های ۸، ۶ و ۱۶ گوشه‌ای نشان داد. اشکال را می‌توان با انواع فرم‌ها و شکل‌های دیگر ترکیب کرد. قوس‌ها برای ایجاد دوایر ترکیب می‌شوند و مستطیل‌ها داخل مثلث‌ها قرار می‌گیرند (پایه‌ی سوم). به علاوه دانش‌آموزان می‌توانند به کمک ساخته‌های سه بعدی از جنس کاغذ، قوس‌ها، اجسام مستطیلی و دیگر اشکال سه بعدی را توصیف کنند. خانه‌های کندوی عسل، پنجره‌های چینی و طراحی‌های کاشی مساجد بازنمایی کنند. پرسپکتیو (سه بعدی نمایی) به همان روش ابتدایی در هنر نقاشی‌های دیواری قدیمی رومی‌ها دیده می‌شود. هم‌چنین در هنر رنسانس، برای مثال در کارهایی چون «آخرین شاهکار» **لئوناردو داوینچی**، نقاشی‌هایی از **اندرو مانتگنا** و چاپ‌هایی از **آلبرت دورر**، پرسپکتیو متجلی شده‌است.

۴. سطوح توپولوژی و موزاییک‌کاری

برای آن که بتوان اشکال را موزاییکی کرد، گوشه‌های آن‌ها در مجموع باید معادل ۳۶۰ درجه باشند. مثلث‌ها، چهارضلعی‌ها و شش ضلعی‌ها مانند شانه‌های عسل، موزاییک‌کاری می‌شوند. برای مثال، یک توپ فوتبال ترکیبی از پنج ضلعی‌ها و شش ضلعی‌های منظم است. در علوم، مطالعه‌ی موزاییک‌کاری در تجزیه‌ی ساختارهای کریستال مهم است. موزاییک‌کاری و الگوهای ترکیبی در تزئینات مساجد اسلامی در نیم‌هزاره‌ی گذشته به کار رفته‌اند. آن‌ها در آثار قرن بیستم از **ام‌سی‌اشر**^۳ (که تصادفاً دانش‌آموز ضعیفی در ریاضیات بود) دوباره ظاهر می‌شوند. الگوهای مشبک

موزاییک‌کاری مبتنی بر ریاضیات هنر اسلامی، شامل ۲۰ اسلاید، در موزه‌ی هنر «متروپولیتن» شهر نیویورک موجود است. کودکان یا استفاده از نرم‌افزار^۴، موزاییک‌کاری‌های خودشان را می‌سازند. تنوع موزاییک‌کاری به دانش‌آموزان امکان می‌دهد که به وسیله‌ی آن‌ها، تصویر افراد، حیوانات، اشیاء و نقشه‌ی کشورشان را بسازند.

۵. رایانه

با کاربرد برنامه‌های طراحی سه بعدی رایانه‌ای، می‌توان چندضلعی‌های دو بعدی را به چند وجهی‌های سه بعدی تبدیل کرد. با رایانه می‌توان فرمول‌های ریاضی را برای تکرار کردن اشکال، اضافه کردن و حل مسائل به روش منطقی و تحلیلی به کار برد. با استفاده از هندسه‌ی شکسته که پایه‌های ریاضی آن را **بنوایت ماندل بروت**^۵ کشف کرد، برنامه‌های هنری رایانه‌ای اشکال طبیعی زیبایی مثل رودخانه‌های پر پیچ و خم و انبوه شاخه‌های درختان پدید آوردند.

۶. تا کردن کاغذ

با استفاده از روش «آرگامی»^۶ می‌توان هواپیمای کاغذی، ایستگاه‌های فضایی، عروسک‌های کاغذی و هم‌چنین به روش بریدن، یک ردیف از چهره‌ها را ساخت. در خصوص لباس‌ها هم می‌توان تقارن‌هایی ایجاد کرد.

ب) تلفیق هنر با گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن

سواد را در مفهوم کلی، توانایی خواندن و نوشتن تعریف می‌کنند. وقتی هنرهای بصری به صورت مجازی، زبان پنداشته می‌شوند، در آن صورت مفهوم «سواد بصری» مطرح می‌شود. سواد بصری فراتر از هنرهای فاخر (نقاشی، مجسمه‌سازی، موسیقی و...)، شامل هنرهایی می‌شود که در آگهی‌های تبلیغاتی، فیلم‌های سینمایی، طراحی و فرهنگ عامه به کار می‌رود. هنرهای زبانی زمینه‌های اشتراک زیادی با هنرهای بصری دارند که روی معنای عبارت یا کلام تأکید دارند تأثیر متقابل این دو راه ارتباطی، در حقیقت محرکی قوی برای نقاشی و نوشتار است؛ هم اثر هنری و هم متن نوشتاری، تأثیرات مشابهی را به جای می‌گذارند و پنجره‌ای به دنیای کودکان می‌گشایند.

گفتار نیز در توسعه‌ی افکار دانش‌آموزان نقش اساسی بازی می‌کند. روان‌شناسان ساختن گرا، بر ارتباط گفتار و آموزش تأکید دارند و توصیه می‌کنند، دانش‌آموزان به صورت دوفزری و گروهی برای حل مشکلات خود با هم تعامل داشته باشند. ما از طریق گفتار و به‌طور هم‌زمان، افکارمان را شکل می‌دهیم. بنابراین، زبان پلی ارتباطی میان ما و یادگیری و هم‌چنین پیشرفت است.

در پایه‌های ابتدایی، دانش‌آموزان می‌توانند داستانی عامیانه را به تصویر بکشند. راه دیگر آن است که داستان را می‌توان به مفاهیمی تقسیم کرد و به هر دانش‌آموز یک مفهوم خاصی را داد که آن را نقاشی کند. می‌توان مفاهیم تصویر شده را در یک گالری نقاشی به گونه‌ای کنار هم قرار داد تا کل داستان را بیان کند. دانش‌آموزان می‌توانند نقاشی‌های خود را با هم معاوضه و در مورد آثار یکدیگر بحث کنند. آن‌ها در نوشته‌هایشان می‌توانند به سؤالاتی در خصوص احساس خود از دیدن اثر هنری پاسخ دهند. آن‌ها حتی می‌توانند در مورد فرآیند فکری در برخورد با اثر هنری خاصی، مطلب بنویسند که به آن دیدگاه فرآشناختی گفته می‌شود.



داستانی درباره‌ی آن بنویسند. آن‌ها می‌توانند یک کار (اثر) را با یک یادونفر از دوستانشان انجام دهند.

به منظور تلفیق گوش دادن و هنر (موسیقی) می‌توان فعالیت‌های یادگیری را به شرح زیر انجام داد:

۱. کاربرد موسیقی به عنوان یک محرک برای نوشتن؛
۲. شرح حس‌ها و احساسات از موسیقی؛
۳. تحلیل اشعار آوازها؛
۴. ترکیب اشعار جدید با آوازهای مشابه قدیمی؛
۵. توصیف شیوه‌ی انتخاب موسیقی؛
۶. مطالعه‌ی یک موسیقی و شناسایی صداهایی که به تفسیر شنوندگان قطعه کمک می‌کنند.

زیرنویس

1. Van Gogh
2. Fibonacci
3. M.C. Escher
4. MECC Tessel Mania
5. Benoit Mandelbort
6. Origami
7. Guggenheim

منبع

Wachowiak, Frank (2001): *Emphasis art: a qualitative art program for middle school*: longman.

با توجه به میراث فرهنگی، دانش‌آموزان با تکه‌دوزی‌هایی می‌توانند دانش تاریخی خود و یک موضوع دینی را با حوادثی از زندگی خود ترکیب کنند. دانش‌آموزان می‌توانند یک پروژه تکه‌دوزی را به عهده بگیرند و رویدادهای زندگی خود یا رویدادی را که از کتابی خوانده‌اند، نشان دهند. نظر دانش‌آموزان را در مورد تکه‌دوزی‌های خانه با هدف دست‌یابی به ایده‌های طراحی و ارائه‌ی تکه‌دوزی‌های رنگی و شکل‌دار بخواهید. در این صورت، ایده‌هایی درباره‌ی موضوعات تکه‌دوزی (کلاسی و فردی) مرتبط با آثار هنری هنرمندان ایجاد خواهد شد. یک توصیف نوشتاری در کنار یک نقاشی می‌تواند دورنمایی از ارزش‌های تلفیق این دو ارائه دهد. به این صورت است که دانش‌آموزان می‌توانند هنر و نوشتار را ترکیب کنند.

رویکرد کلی در زبان آموزی

رویکرد کلی در زبان‌آموزی، اخیراً در برنامه‌ی درسی مدارس به ویژه در دوره‌ی تحصیلی ابتدایی، امری پذیرفته شده است. این دیدگاه به تعامل بین موضوعات اهمیت می‌دهد و بر ایجاد شرایط متنوع و سبک‌های یادگیری عاطفی و همچنین استقلال دانش‌آموزان تأکید دارد و به نظر می‌رسد، برای دانش‌آموزانی که علاقه‌مند به یادگیری هستند، کارساز باشد.

در نقاشی‌های اولیه‌ی کودکان، آن‌ها از تمایلات روانی و طبیعی خود استفاده می‌کنند؛ یعنی خواهان خلق داستان‌هایی در نقاشی‌های خود و صحبت درباره‌ی آن‌ها هستند. اگرچه نقاشی مقدم بر نوشتار است، ولی نوشتار آن‌ها هم اهمیت دارد. از دانش‌آموزان بخواهید تصویری از یک موضوع معنی‌دار شخصی و متعلق به خود را رسم و سپس درباره‌ی آن بنویسند. وقتی آن‌ها خود نویسنده باشند، به راحتی می‌توانند نوشتن و خواندن را یاد بگیرند. در حقیقت، متن‌های اولیه‌ی آن‌ها، در داستان‌هایی که به هنگام نقاشی کردن می‌نویسند و رسم می‌کنند، به منصفی ظهور می‌رسد و تکامل می‌یابد، همچنین، علاقه‌ی آن‌ها به آثار یکدیگر موجب گفت و شنود با هم کلاسی‌های‌شان درباره‌ی نقاشی‌های یکدیگر می‌شود. داشتن یک کتابچه‌ی طراحی، به دانش‌آموزان در هنرهای زبانی دوره‌ی ابتدایی امکان می‌دهد که برای بیان احساسات و ایده‌های خود، قالبی داشته باشند. دانش‌آموزان را تشویق کنید، از کتابچه‌ی طراحی نه فقط برای نقاشی و نوشتار به صورت ترکیبی، بلکه برای نمودارها و تصویرگری هم استفاده کنند. برای مثال، همانند تمدن‌های اولیه، از تصویرنگاری‌های هیروگلیفی به جای حروف و یا مکمل الفبای نوشتاری بهره بگیرند. برای دست‌یابی به تجربه‌ی معنی‌دار استفاده از آن، می‌توان هنر، نوشتار و نمودار را کنار هم قرار داد. دانش‌آموزان می‌توانند یک تابلو نقاشی را بخوانند و درباره‌ی تصاویر آن صحبت کنند و آن را به موضوعات و مطالب تاریخی ارتباط دهند.

یک پروژه‌ی موفق به نام «یادگیری خواندن از طریق هنر» که توسط موزه‌ی «گوگنهایم»^۷ و «مرکز آموزش همگانی شهر نیویورک» انجام گرفت، به دانش‌آموزان کمک کرد که تمام احساساتشان را به کار گیرند. این پروژه شامل نقد هنری، خلق هنر و مسافرت‌های میدانی بود و باعث بهبود نمرات خواندن دانش‌آموزان در عرض یک یا دو ماهی شد که درگیر برنامه بودند. یک روش به منظور برانگیختن تصورات و تخیلات دانش‌آموزان برای نوشتن و نقاشی کردن، استفاده از پوست؛ مثل بوی نان برشته یا بوی گل پیچک که ذهن را تحریک کند. بگذارید آن بو کلاس را پر کند. در حالی که دانش‌آموزان را در داستان یا اثر هنری خودتان درباره‌ی خاطره‌ی آن بو شریک می‌کنید، از آن‌ها بخواهید تصویری از آن موضوع را نقاشی کنند و

مهارت برای زندگی یا زندگی برای کسب مهارت؟

بخش هفتم (پایانی)

کنترل هیجان‌ها

لیلا سلیقه‌دار

دکترای برنامه‌ریزی آموزشی

اشاره

در این نوشته، به آخرین دسته از موضوع مهارت‌های زندگی که مجال بحث در مورد آن‌ها در مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی فراهم شده بود، می‌پردازیم. این نوشته، به هیجان‌ها، مدیریت و کنترل آن‌ها اختصاص دارد. لازم به یادآوری است، بی‌تردید موضوع مهارت‌های زندگی از چنان گستره و اهمیتی برخوردار است که آن‌چه تاکنون در این زمینه کار شده است، قطره‌ای از دریا را می‌ماند. بر این اساس، از خوانندگان عزیز دعوت می‌شود تا ضمن ابراز نظر در مورد آن‌چه در این مجموعه مطالعه کرده‌اند و نیز با به‌کارگیری و توجه هم‌روزه به این موضوع، تجربیات و خاطرات پربار خود را در این ارتباط به دفتر مجله اعلام کنند.

شاید وقتی از شما سؤال شود به یکی از تجربه‌های هیجانی خود اشاره کنید، بیش از سایر هیجان‌ها، به یاد استرس و یا اضطرابی بیفتید که زمانی وجود شما را تسخیر کرده بود. امروزه اضطراب یکی از شایع‌ترین احساس‌هایی است که اغلب دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی نیز بارها آن را تجربه می‌کنند. برای جلوگیری از اثرات مخرب استرس، بسیاری به فکر راه‌های کنترل و مهار این نوع هیجان افتاده‌اند. کنترل هیجان‌ها در کلاس درس هم از جمله ضروریات است که کاربرد آن به معلم و دانش‌آموز کمک می‌کند تا سطح بهداشت فردی روان خود را ارتقا دهند. این نکته به اثربخشی بیشتر یاددهی - یادگیری نیز می‌انجامد.

به این تجربه در کلاس درس توجه کنید: «وقتی وارد کلاس شدم، تقریباً باید بگویم که هیچ چیزی نمی‌شنیدم. کلاس پر از سروصدا بود. بچه‌ها همه‌باهم و با فریاد و صدای بلند در حال صحبت کردن بودند. به سختی توانستم حضورم را در کلاس اعلام کنم. به ظاهر همه ساکت شدند، اما چهره‌ی خشمگین عده‌ای و غمگین بودن عده‌ای دیگر، کاملاً تلخی سکوت را نشان می‌داد. باید کاری می‌کردم که بچه‌ها زودتر به شرایط عادی برگردند، چون در آستانه‌ی امتحانات بودیم و زمان زیادی برای تمام کردن درس و دوره‌ی آن‌ها نداشتم. از آن‌ها پرسیدم: «چه اتفاقی افتاده؟»

این پرسش، بهانه‌ای بود تا کلاس دوباره منفجر شود. این راه فایده‌ای نداشت. از آن‌ها خواستم راحت در جای خود بنشینند و چشمانشان را ببندند. به جای خوش‌آب‌وهوا و سرسبزی فکر کنند که همه در آن‌جا مشغول بازی باهم هستند. نفس عمیقی بکشند و به راحتی بدون بازی کنند. این کار، چند دقیقه‌ای طول کشید. سپس خودم را هم وارد تصورشان کردم و گفتم: حالا مرا ببینید که دارم شما را صدا می‌کنم تا کنار من بیایید و بر قالیچه‌ای که روی زمین پهن کرده‌ام، بنشینید و درس تازه را شروع کنیم. بچه‌ها آن‌قدر در این تصور فرو رفته بودند که مانده بودم، حالا چه طوری آن‌ها را از این وضعیت خارج کنم. در همین فکر بودم که عنوان درس جدید را بلند گفتم و روی تخته نوشتم. بعضی از بچه‌ها، یکی از چشم‌هایشان را باز کردند و یواشکی روی تخته را نگاه کردند. تعدادی هم





زیر زبر کی نگاهی انداختند. بالاخره همه متوجه شدند که درس آغاز شده است و آن‌ها به جای قالیچه، روی نیمکت‌هایشان نشستند...

وقتی زنگ خورد، از آن‌ها خواستم در صورت تمایل، با من در مورد مشکلشان صحبت کنند، اما آن‌ها که آرام‌تر شده بودند، گفتند خودشان می‌توانند آن را حل کنند و فعلاً به کمک من نیازی ندارند.»

این تجربه نشانگر آن است که مدیریت هیجان‌ها، به اندازه‌ی واقعیت وجود هیجان‌ها در زندگی، از اهمیت برخوردار است و مجهز بودن معلم به راهکارهای مدیریت، خود از جمله موارد حرفه‌ای موردنیاز است.

توانایی مدیریت هیجان‌ها چیست؟

توانایی مدیریت هیجان‌ها فرد را قادر می‌سازد تا هیجان‌ها را در خود و دیگران تشخیص دهد، نحوه‌ی تأثیر آن‌ها را بر رفتار بداند و بتواند واکنش مناسبی به انواع هیجان نشان دهد. برخورد نامناسب با هیجان‌هایی که معمولاً از آن‌ها با عنوان هیجان منفی یاد می‌شود، مانند غم، خشم و اضطراب، می‌تواند اثرات ناخوشایندی بر سلامت جسم و روان داشته باشد. در این میان، شناخت استرس‌های زندگی و تأثیر آن‌ها بر فرد، اهمیت ویژه‌ای دارد. شناسایی منابع استرس و نحوه‌ی تأثیر آن بر انسان، فرد را قادر می‌سازد تا با عکس‌العمل‌ها و موضع‌گیری‌های خود، فشار و استرس را کاهش دهد.

با توجه به مطالب ذکر شده، می‌توان نتیجه گرفت که توانایی شناخت هیجان‌ها، مهم‌ترین مرحله در کنترل آن‌ها محسوب می‌شود. وقتی می‌دانیم چه شرایطی موجب ایجاد خشم یا اضطراب می‌شود، بیش از هر چیز می‌کوشیم تا از ایجاد چنین موقعیت‌هایی برای خود بپرهیزیم. این نکته در مورد کلاس و دانش‌آموزان نیز صادق است. برای مثال، دانش‌آموزی که به هر دلیلی از انجام تکالیف خود بازمانده است، براساس اصول مربوط به مهارت کنترل هیجان‌ها می‌داند که چگونه موضوع را با معلم در میان بگذارد تا پیش از ایجاد ناراحتی و عصبانیت در معلم، توجه او را به سوی مسئله جلب کند. به این ترتیب باید اذعان داشت، معلمی که می‌کوشد قدرت شناخت و کنترل هیجان‌ها را در دانش‌آموزان خود پرورش دهد، در مجموع به حفظ سلامت و بهداشت روان خود نیز کمک می‌کند.

چگونه می‌توان موجب پرورش مهارت کنترل هیجان‌ها شد؟

مهارت کنترل هیجان‌ها هم مانند سایر مهارت‌ها، قابلیت آموزش و رشد دارد. در این باره، محیط‌های جمعی، از جمله مناسب‌ترین شرایط محسوب می‌شوند، چرا که در چنین محیط‌هایی، امکان تقابل و تعامل وجود دارد و این ارتباط، فرصت‌هایی را به‌صورت عملی برای شناخت هیجان‌ها، شناخت تأثیر هیجان‌ها بر رفتار و نیز نحوه‌ی کنترل آن‌ها ایجاد می‌کند. در کلاس درس و برای آموزش کنترل هیجان‌ها، بهتر است معلم به جای نصیحت کردن و یا توصیه‌ی مستقیم در مورد چگونگی رفتار به دانش‌آموزان بکوشد در مثال‌های درسی، موقعیت‌های نمایشی و ایفای نقش توسط دانش‌آموزان، بحث‌های گروهی و... تلاش کند تا شیوه‌های درست رفتار و نحوه‌ی کنترل خود را به فراگیرندگان آموزش دهد. هرچند باید توجه کرد که نقش الگویی معلم به ویژه در دوره‌ی ابتدایی، از تأثیرگذارترین راه‌های یادگیری دانش‌آموزان است و بر این اساس، بیش از هر آموزشی، میزان مهارت معلم در کنترل خود و توانایی‌های خود است که می‌تواند به توانمندی فراگیرندگان در این باره منجر شود. آموزگاری در گزارش اقدام‌پژوهی خود که به منظور حل مشکلات رفتاری دانش‌آموزانش انجام داده است، نوشته بود:

«برای آن که بتوانم مشکلات رفتاری دانش‌آموزان را برطرف کنم، راه‌های متفاوتی را پیش گرفتم. برای مثال، از اولیا کمک گرفتم، مقررات انضباطی کلاس را تغییر دادم و شیوه‌های تنبیه و تشویق را اصلاح کردم. اما پس از اتمام دوره‌ی اجرای هر راه‌حل، تغییر اندکی را در رفتار آن‌ها مشاهده می‌کردم. این میزان

اندک تأثیرگذاری تلاش‌هایم، باعث شده بود که بیشتر آشفته شوم و کمتر بر هیجان‌هایم کنترل داشته باشم. به همین علت، تصمیم گرفتم بدم طرح را نیمه‌کاره رها کنم و به همین اندازه از تغییر اکتفا کنم. اما آشنایی با شیوه‌های کنترل هیجان، نور تازه‌ای در راهم روشن کرد و ایجاد تغییر در خودم را آغاز کردم. باورکردنی نبود که تغییر رفتار در من، اثر زیادی در دانش‌آموزانم داشت، آرام‌تر بودن من موجب می‌شد که بهتر تصمیم بگیرم و درست‌تر رفتار کنم. بچه‌ها هم مثل من شده بودند. آرام‌تر شده بودند و تصمیم‌های مناسب‌تری می‌گرفتند. کم‌کم مشکلات رفتاری آن‌ها کم شد و برای من به‌صورت عملی ثابت شد که برای ایجاد تغییر در کلاس، باید پیش از هر چیز و هر کس، در خودم تغییر ایجاد کنم.»

علاوه بر نکاتی که یاد شد، آموزش برنامه‌ریزی و نحوه‌ی استفاده از زمان می‌تواند در کاهش اضطراب، ناکامی، غم و خشم در دانش‌آموزان تأثیر به‌سزایی داشته باشد. چنانچه اشاره و تأکید شد، معلمی که در انجام امور خود، مدیریت زمان دارد، به‌صورت غیرمستقیم باعث می‌شود تا دانش‌آموزان به داشتن نظم و برنامه در انجام کارهای خود راغب و هدایت شوند. علاوه بر این، لازم است معلم نحوه‌ی برنامه‌ریزی و شیوه‌های مطالعه را به دانش‌آموزان خود آموزش دهد تا آنان با استفاده‌ی درست از زمان، رضایت بیشتری از خود دریافت کنند. بهترین نوع برنامه‌ریزی آن است که هر فرد با توجه به شرایط، امکانات، نیازها و علاقه‌های خود، فعالیت‌هایش را در زمان مشخصی تقسیم‌بندی کند. بر این اساس، آموزگار مناسب‌ترین منبع برای ایجاد شناخت دانش‌آموز از خود است.^۱

هم‌چنین، به‌کارگیری و آموزش شیوه‌های مهار اضطراب، در آرام‌سازی و کنترل هیجان‌ها تأثیر فراوانی دارد. رها کردن عضلات بدن، تمرکز دادن فکر بر یک موضوع، برجسته‌سازی تصورات شیرین در فکر، تنفس عمیق و آرام و مواردی از این دست، به «رهاسازی» معروف هستند و از جمله شیوه‌های کنترل هیجان به حساب می‌آیند.

این سلسله‌مطالب را با تعریفی از مهارت‌های زندگی به پایان می‌رسانیم. در این تعریف آمده است: «مهارت‌های زندگی، آن چیزی است که همگی به آن‌ها نیازمندیم و در زندگی روزانه‌ی خویش از آن‌ها بهره می‌جویم. به‌کارگیری این مهارت‌ها باعث می‌شود، فردی شاد، موفق و مؤثر باشیم.»

به‌نظر می‌رسد، مهارت کنترل هیجان‌ها، از جمله بارزترین مصداق‌ها در ایجاد شادی و موفقیت در زندگی است.

زیر نویس

۱. برای مطالعه‌ی بیشتر به کتاب گنج موفقیت از انتشارات رزمندگان مراجعه کنید.



حمید دهقان

آسمان پرستاره‌ی کاروان‌سراها

اشاره

در شماره‌های گوناگون این دوره‌ی مجله، در بخش میراث ما کوشیدیم، با معرفی میراث فرهنگی به جای مانده از پیشینیان، منابعی در اختیار شما آموزگاران محترم قرار دهیم که بهره‌گیری از آن‌ها در تدریس و نیز ارائه‌ی فعالیت‌های پژوهشی به دانش‌آموزان، امکان‌پذیر باشد. افزون بر این هدف، قصد داشتیم شما را به مثابه یک ایرانی علاقه‌مند به هویت ملی خود، با داشته‌های فرهنگی میهنمان آشنا سازیم. اکنون در بخش پایانی این سلسله مطالب، مؤلف که خود از نویسندگان پیشکسوت عرصه‌ی میراث فرهنگی و گردشگری محسوب می‌شود، شما را با برخی از کاروان‌سراهای ایران که از آن‌ها با عنوان رؤیای جهان‌گردان نام برده شده است، آشنا می‌کند.

احداث جاده‌های مواصلاتی، برای نخستین بار در تاریخ، به نام ایرانیان ثبت شده است. البته بعدها یونانی‌ها و رومی‌ها هم در این زمینه گام برداشتند. هنگامی که فرمانروایان هخامنشی به سامان‌دهی سیستم جاده‌های طولانی سرزمین‌های فرمان‌روایی خود همت گماردند، احداث ایستگاه‌های پستی و پناهگاه‌های میان راهی در فاصله‌ی شوش به سارد، امنیت کاروان‌ها را فراهم ساخت و چنین شد که کاروان‌سراها به محل آسایش و توقف رهروان جاده‌ها اختصاص یافتند.

سیاحان و خارجیانی که آن سال‌ها و یا بعدها به قلمرو حکومت



هخامنشیان سفر کرده‌اند، ارزش و اهمیت کاروان‌سراهای ایران را باز گفته‌اند: **تاورنیه** می‌گوید: «کاروان‌سرای شاه‌صفی در منزل اول تبریز، بسیار وسیع و راحت است و یک‌صد مسافر با اسب‌ها و مراکب می‌توانند آن‌جا منزل کنند. در تمام خاک ایران، خصوصاً از تبریز تا اصفهان و از آن‌جا تا هرمز، در مسافت‌های معینی، کاروان‌سرای‌های عالی دیده می‌شود.»

هرودوت، مورخ یونانی، از تعداد ۱۱۱ منزلگاه میان شوش و سارد نام برده

است که در ۲۵۰۰ کیلومتری جاده‌ها احداث شده و کاروانیان در مدت سه ماه آن‌را می‌پیمودند.

پس از هخامنشیان، در دوره‌ی اشکانیان، با وجود ایستگاه‌های ارتباطی در جاده‌ها، کاروان‌سرای‌های زیادی ساخته نشد، ولی ساسانیان بر اساس توجه به رونق تجارت و اقتصاد کشور، راه‌ها و جاده‌های بیشتری ساختند و ضمن سامان‌دهی منزلگاه‌های زمان هخامنشی، کاروان‌سراهای تازه‌ای نیز احداث کردند که کاروان‌سرای «دیرگچین» در جاده‌ی تهران-قم، «رباط انوشیروان» میان سمنان و دامغان و «دروازه گچ» و «کنارسیاه» در استان فارس، یادگارهای با ارزش باقی‌مانده از این دوران به‌شمار می‌آیند.

از کاروان‌سراهای اوایل دوره‌ی اسلامی، اطلاعات چندانی در دست نیست، چون بناهای قابل ملاحظه‌ای از این زمان باقی نمانده است. قسمت‌هایی از «رباط ماهی» در ۶۶ کیلومتری شرق مشهد مربوط به دوره‌ی غزنویان و آثاری از رباطی به نام «رباط شرف» در ۱۳۰ کیلومتری مشهد، به جای مانده است. ناصر خسرو در سفرنامه‌اش از ۵۰ کاروان‌سرا در یک کوی اصفهان نام برده است.

در حقیقت، عصر طلایی و شکوفایی احداث کاروان‌سرای‌های مهم، به زمان سلسله‌ی صفویه مربوط می‌شود. در این هنگام، با رونق تجارت داخلی و خارجی کشور، در جاده‌های طولانی کاروان‌سراهای بی‌شماری شکل گرفتند. روایت احداث ۹۹۹ کاروان‌سرا براساس دستور **شاه‌عباس صفوی** برای ساخت تعداد یک‌هزار کاروان‌سرا در سراسر راه‌های کشور، شهرت فراوانی دارد و این که وقتی شاه بازخواست می‌کند که چرا هزار کاروان‌سرا ساخته نشده است، پاسخ می‌شنود که نهصد و نود و نه، دو کلمه بیش از «هزار» است.

علاوه بر کاروان‌سراهای برون‌شهری، داخل شهرها نیز کاروان‌سرای‌هایی با سبک معماری ارزشمندی احداث شدند که کاروان‌ها پس از تحمل سختی سفر جاده‌ها و بیابان‌ها، وقتی وارد این کاروان‌سراها می‌شدند، کالاهای خود را در انبارهای مخصوص جای می‌دادند و شترها و اسب‌ها را به اصطبل‌ها می‌بردند و با خیالی راحت به استراحت و آسایش می‌پرداختند. یک طومار خطی در موزه‌ی بریتانیا، حاکی از وجود ۴۰ کاروان‌سرا در اطراف میدان شاه اصفهان است. **کلاویخو**، سفیر دولت اسپانیا در دربار تیمور، از اقامت خود در کاروان‌سرای در شهر نیشابور یاد کرده است.

هم‌چنین، از اقامت خود در تبریز، در ژوئن سال ۱۷۰۸ میلادی نوشته است: «در سراسر شهر، خیابان‌های پهن و میدان‌های وسیعی وجود دارند و کاروان‌سراهایی که در آن‌ها دستگاه‌های مجزا و دکان‌ها و دفترها ساخته‌اند و از آن استفاده‌های گوناگون می‌کنند. مثلاً بعضی کاروان‌سراها، وسایل و لوازم آرایش و عطریات زنان فروخته می‌شود و مردم برای خرید به این مکان‌ها می‌آیند.»

تاورنیه سیاح فرانسوی نیز از کاروان‌سرای‌های دوره‌ی صفویه چنین تعریف می‌کند: «کاروان‌سراهای ایران، زیباتر و از نظر زندگی به مراتب راحت‌تر از کاروان‌سرای‌های عثمانی هستند.» **شاردن** نیز عقیده‌اش را درباره‌ی اصفهان چنین بیان می‌کند: «هیچ چیز نمی‌تواند با کاروان‌سراهای ایران که



توسط شاهان صفوی برای آسایش کاروانیان و جهان گردان ساخته شده‌اند، قابل مقایسه باشد.»

در دوره‌ی سلطنت پادشاهان قاجار، تعدادی اقامتگاه در جاده‌های کشور ساخته شدند که به مرور زمان و با ورود اتومبیل به ایران و کاهش فاصله‌ها که مسافران به توقف در میان مسیرها چندان نیازی نداشتند، رفته، رفته از رونق آن‌ها کاسته شد.

احیای کاروان‌سراها

با افزایش استفاده‌ی مردم از اتومبیل و سایر وسایل نقلیه، هم‌زمان با رونق افتادن کاروان‌سراهای جاده‌ها و برون شهرها، کاروان‌سرای‌های درون شهری نیز که روزگاری مردم شاهد شور و حال ساکنان آن بودند، از نفس افتادند و جای خود را به پاساژها و مراکز خرید مدرن و مجتمع‌های مسکونی دادند. در چند دهه‌ی اخیر، اتفاق شگفت‌آوری در سلیقه‌ی جهان گردان و مسافران رخ داد و دلزدگی از هیاهوی زندگی ماشینی، آنان را برای اقامت در مکان‌هایی دور از شلوغی هتل‌های پنج ستاره‌ی سر به فلک کشیده سوق داد و چنین شد که کاروان‌سرای متروکه و غم‌زده‌ای در دل شهر اصفهان، به مهمان‌سرای ممتاز عباسی تبدیل شد و قلعه‌ی قدیمی «گوگه» در گلبایگان، اقامتگاه دل‌نشینی برای جهان گردان شد و با توجه مسئولان میراث فرهنگی و گردشگری، احیای کاروان‌سراها و سایر مکان‌های اقامتی تاریخی، در برنامه‌های مملکتی قرار گرفت و دست‌اندر کاران گردشگری دریافتند، برای جهان گردانی که از اقصا نقاط جهان به کشور ما سفر می‌کنند و همه‌ی هتل‌های مدرن را تجربه کرده‌اند، اقامت در یک کاروان‌سرا، زیر یک آسمان پرستاره، در کنار کوچ عشایر و خانه‌ای در روستایی در دل طبیعت و پرداختن به سیر آفاق، بسیار لذت‌بخش و شوق‌انگیز خواهد بود. در این راستا، در قانون بودجه‌ی سال ۱۳۷۸ کشور، سازمان میراث فرهنگی و گردشگری براساس تبصره‌ی ۳۶، موظف به تملک کاروان‌سراها و سایر بناهای تاریخی بین راهی شد تا پس از مرمت، احیا و تجهیز، آن‌را در اختیار صنعت گردشگری قرار دهد.

کاروان‌سراهای اصفهان

مهمان‌سرای عباسی اصفهان، شاهکار معماری کاروان‌سرای یادگار دوران صفوی، اکنون مورد تحسین و شگفتی جهان گردان سراسر جهان قرار دارد. کاروان‌سرای امین‌آباد در مسیر اصفهان - شیراز، ظرفیت حدود ۵۰ نفر مهمان را دارد.

کاروان‌سراهای امین‌الدوله، گمرک، حاج تقی و کیل‌الرعا و وزیر همایون در مسیر قم و کاشان، کاروانسرای پاستنگان و آثار باقی‌مانده از سه کاروان‌سرای عباسی در مزارع شوراب، سن‌سن و نصرآباد، و کاروان‌سرای مرنجاب و سیاه‌کوه در ۵۰ کیلومتری شمال آران نیز از جمله کاروان‌سراهای اصفهان محسوب می‌شوند.

کاروان‌سراهای ساحل خلیج فارس

در استان‌های بوشهر و هرمزگان نیز کاروان‌سراهای زیادی ساخته شده‌اند که معروف‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از: کاروان‌سراهای سرنخو، فهیم، گالکلی، حیدرآباد، لیردمحیا، بستک، کوخرد، گوردان و بلندک.

کاروان‌سراهای همدان

کاروان‌سرای تاج‌آباد در روستای تاج‌آباد، از آثار دوره‌ی قاجار است که منزلگاه کاروان‌های زیارتی غرب ایران محسوب می‌شد. کاروان‌سرای گلشن در داخل شهر همدان و کاروان‌سرای شاه‌عباسی «فرسج» در تویسرکان نیز مشهورند.

کاروان‌سراهای خراسان

کاروان‌سرای رباط‌شرف در ۱۳۶ کیلومتری شرق مشهد به سمت سرخس، رباط شاه‌عباسی نیشابور (موزه و نمایش صنایع دستی)، رباط زین‌آباد و فخرآباد



گناباد، رباط شریف‌آباد و آب گرم و رباط ویرانی مشهد، کاروان‌سراهای فرامرزخان و مزینان سبزواری، رباط بی‌بی و زرنوخ مرولات در حاشیه‌ی روستای ظهیرآباد، رباط‌های فیض‌آباد، خیرآباد، طبسی ولاری تربت حیدریه، رباط‌های سرخس، رباط‌های تاریخی و سنگ بست فریمان، رباط‌های جام و سمنگان تربت جام و رباط‌های عباس‌آباد تایباد، کیودان بردسکن، سهل‌آباد قوچان و سیدآباد چناران، شناخته شده‌اند. هم‌چنین، در خراسان رباط‌هایی در مسیر جاده‌ی ابریشم وجود دارند که باهمت امیرعلی شیرنوازی وزیر سلطان حسین بایقرا احداث شده‌اند و رباط‌های سونج و قلی در جاجرم، از رباط‌های قدیمی استان به‌شمار می‌آیند.

کاروان‌سرای قزاق گلستان

کاروان‌سرای «قزاق» در شرق جاده‌ی ارتباطی گرگان به شاهکوه واقع شده و مشخصات موجود نشان می‌دهد که از بناهای صفوی بوده است.

کاروان‌سراهای هندوها در کرمان

در کرمان، کاروان‌سرای به‌نام «هندوها» وجود دارد که در آن معبد هندوها و به سبک معماری خاصی باقی مانده است. دیگر کاروان‌سراها عبارت‌اند از:



روشنی برای رسیدن به حق الیقین

نگاهی به سیر مشاهده
در قرآن و علوم تجربی

اشاره

اگرچه بسیاری از مفاهیم به کار رفته در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی، به ویژه علوم تجربی، برگرفته از دانش‌های جدید و روش‌شناسی‌های مبتنی بر اصول علمی است، ولی جست‌وجو در متون دینی نشان می‌دهد، آموزه‌های مرتبط با این مفاهیم، حتی بسیار پررنگ‌تر از علوم جدید، قابل ردیابی هستند. یکی از این مفاهیم «مشاهده» است که در کتاب‌های علوم تجربی (به ویژه در دوره ابتدایی)، به‌عنوان یکی از روش‌های اصلی شناخت و نیز جمع‌آوری اطلاعات، بر آن تأکید شده است.

آنچه در پی می‌آید، چکیده‌ای است از یک کار گروهی که توسط اعضای کمیته‌ی رویکرد فرهنگی - تربیتی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی شامل خانم‌ها فاطمه رضانی، فریده عصاره و آقای مهدی مروجی تألیف شده است. این مقاله، نگاهی اجمالی است به مشاهده در قرآن که تفصیل آن در شماره‌ی ۲۷ رشد آموزش قرآن به چاپ خواهد رسید.

سرآغاز

ما به زودی آیات خود را در جهان برون‌ذات و درون‌ذات نشان خواهیم داد تا بر آن‌ها آشکار شود که او حق مطلق است [فصلت / ۵۳].

هدف از طرح این بحث، در درجه‌ی اول بررسی چگونگی فراهم شدن زمینه‌های تفکر و تعقل از طریق مشاهده و در نهایت نشان دادن نتیجه‌ی آن است که رسیدن به توحید یا معرفت حقیقی است. زیرا در قرآن، مشاهده یکی از راه‌های رسیدن به معرفت یقینی است [انعام / ۷۵]. هدف دیگر، مقایسه‌ی اجمالی آن با مشاهده در علوم تجربی برای شناسایی برتری‌های آن در قرآن است؛ زیرا معتقدیم که رسیدن به یقین و معرفت حقیقی که هدف مشاهده‌ی قرآنی است، نه تنها یکی از دغدغه‌های فراگیرندگان، بلکه مسئله‌ی نظام آموزشی ماست.

کاروان سرای وکیل، گنجعلی خان، حاج آقاعلی، جر، حاج مهدی، میرزا حسن، علینقی کاروان سرای لحاف‌دوزها.

استان مازندران

کاروان سرای گدوک در جاده‌ی ساری - فیروزکوه، مربوط به دوره‌ی شاه‌عباس صفوی، کاروان سرا سنگی در مسیر تهران - چالوس، پس از خروج از تونل کندوان، متعلق به دوره‌ی قاجار و کاروان سرای گمیوج در جاده‌ی هراز، بعد از آبشار پلور، منسوب به دوره‌ی سلجوقی، در استان مازندران قرار دارند.

استان کرمانشاه

در روستای «بیستون کهنه» کرمانشاه، کاروان‌سرای به‌نام کاروان سرای شاه‌عباسی وجود دارد که احداث آن به دستور شاه‌عباس صفوی آغاز شده و در زمان شاه سلیمان پایان یافته است. این استان، کاروان‌سرای دیگری به‌نام کاروان سرای ایلخانی دارد که روی بقایای یک بنای ساسانی معروف به کاخ خسرو ساخته شده است.

آذربایجان شرقی

کاروان‌سراهای موجود آذربایجان شرقی عبارت‌اند از: کاروان سرای تیکمه‌داش تبریز، پیام مرند، گویدرق میانه، خورانک مراغه، آریادرسی اهر، شاه‌عباسی کلبر، جمال‌آباد، خواجه نظر و جلفا و دو کاروان سرای شاه‌عباسی علیا و سفلی در گویچه بئل اهر. گفتنی است، کاروان سرای پیام مرند با احیا و مرمت، به یک اقامتگاه بین راهی و گردشگری زیبا تبدیل شده است.

لرستان

کاروان سرای «گوشه شهنشاه» در مسیر خرم‌آباد به خوزستان، در دهکده‌ی گوشه و کاروان سرای میرزا سیدرضا در خرم‌آباد واقع شده‌اند. علاوه بر آن‌ها، در این مسیر، در هر پنج فرسنگ راه، کاروان‌سراهایی ساخته شده که عبارت‌اند از: چشمک، قلعه‌نصیر، قلعه اوسر، قلعه میسونند، قلعه سروگل، قلعه رزه و چارتا.

کردستان

در استان کردستان، آثاری از دو کاروان سرا باقی‌مانده است. یکی کاروان سرای بانه در ۲۵ کیلومتری شرق بانه، کنار جاده‌ی سقز - بانه و دیگری کاروان سرای سقز در ضلع غربی حمام حاج صالح که در زمان خسروخان اول در دوره‌ی زندیه ساخته شده است.

استان فارس

کاروان‌سراهای واقع در استان فارس عبارت‌اند از: کاروان سرای احمد در کنار بازار وکیل، روغنی در راسته‌ی اصلی بازار، کاروان سرای سروی در مرکز نیریز، کاروان سرای فیل میان بازار شیشه‌گرها و ترکش‌دوزها و کاروان‌سراهای گمرک، نیریز، خون‌خوره‌آباده و کاروان سرای عباسی بوانات.

استان قزوین

کاروان سرای گلشن در خیابان مولوی، کاروان سرای شهر آوج، کاروان سرای روستای خرزان، کاروان سرای هجیب از توابع بویین‌زهره و کاروان سرای محمدآباد در جاده‌ی قزوین - بویین‌زهره، کاروان‌سراهای استان قزوین هستند.

استان تهران

کاروان‌سراهای استان تهران عبارت‌اند از: کاروان سرای دیرگچین در جنوب ورامین، کاروان سرای فتحعلی شاهی رباط کریم در مسیر تهران - ساوه، کاروان سرای شاه‌عباسی کرج، کاروان سرای عین‌الرشید در ۱۵۲ کیلومتری جنوب شرقی تهران، قصر بهرام که به عباس‌آباد نیز معروف است و کاروان سرای ینگه امام در جاده‌ی کرج - قزوین.

به امید روزی که همه‌ی کاروان‌سراهای قابل مرمت و بازسازی، به بهترین وضعیتی در اختیار صنعت گردشگری کشور قرار گیرند.



جایگاه مفهوم مشاهده در مباحث آموزش و پرورش

الف) معنا و مصادیق مفهوم مشاهده در حوزه‌ی تعلیم و تربیت: در فرهنگ‌نامه‌ها، «مشاهده» به معنای دیدن، معاینه کردن، عمل یا فرایند دیدن و دیدار آمده است.^۲

ب) مفاهیم مرتبط با مفهوم مشاهده: در قرآن، در بسیاری از موارد، برای این منظور، از مفاهیمی چون «نظر» و «رأی» استفاده شده که به معنای نگاه کردن [قاموس قرآن، ج ۷: ۱۳] است. اگرچه گاهی مراد از آن، تدبر و تأمل و دیدن همراه با عبرت ذکر شده است [پیشین].

تعریف مشاهده

این چنین ملکوت آسمان‌ها و زمین را به ابراهیم نشان دادیم تا اهل یقین شود^۳ [انعام / ۷۵].

«مشاهده»^۴ فرایندی است که از طریق آن به پدیده‌های محیط اطراف توجه می‌کنیم و از آن‌ها آگاه می‌شویم [راهنمای تدریس علوم تجربی: ۹].

مشاهده با توجه به معنای دو مفهوم نظر و رأی که مبنای ما برای مشاهده در قرآن است، یعنی: بررسی تحقیقی یک یا چند موضوع (خود انسان از نظر درون ذات و برون، طبیعت، احوال گذشتگان و ماورای طبیعت)، ماهیت آن‌ها، علل، مختصات و نتایجی که به دست می‌آید، برای فراهم کردن زمینه‌های معرفت حقیقی و در نهایت رسیدن به یقین.

راه‌های عملی برای دعوت به مشاهده

۱. فراهم کردن زمینه برای تجسم کردن: قرآن از طریق تجسم و ایجاد صورت‌های ذهنی در مخاطب، او را به تفکر و مشاهده دعوت می‌فرماید (انعام / ۹۹). برای نمونه در آیه‌ی ذکر شده، با ایجاد زمینه‌های تجسم، انگیزه و میل به مشاهده را در مخاطب برای رسیدن به حقیقت فراهم می‌آورد. برای مثال در کلاس، دانش‌آموز می‌تواند قبل از مشاهده‌ی یک گل، آن را در ذهن مجسم کند و به تصویر بکشد.

۲. پرسش و طرح مسئله: فراهم کردن زمینه‌های سؤال و پرسش، یکی دیگر از روش‌های دعوت به مشاهده است که در قرآن به آن توجه شده است.^۵ و گاهی سؤال بالاتر از حواس ظاهری است: «هل یستوی الذین یعلمون والذین لا یعلمون؟» [زمر / ۹ و نمل ۶۶- ۵۹] در این موقعیت، فراگیرنده برای رسیدن به جواب پرسش خود، مشاهده کردن را ترجیح می‌دهد. برای مثال، می‌توان از دانش‌آموز سؤال کرد، همکاری در مدرسه چه ضرورت‌هایی دارد؟

۳. پرسش و پاسخ (گفت‌وگو): گفت‌وگو و پرسش و پاسخ‌های فراوانی در قرآن نقل می‌شوند که از جمله‌ی آن‌ها می‌توان به سوره‌ی بقره، آیات ۶۷ تا ۷۲ و سوره‌ی انعام آیات ۶۲ تا ۶۵ اشاره کرد. در این روش، فرایند مشاهده‌ی حضرت ابراهیم (علیه السلام) را که با طرح مسئله‌ی خدانشناسی به پرسش و پاسخ منجر شد، ذکر می‌کنیم [شعرا / ۷۴-۷۱]. اگرچه او قوم خود را به مشاهده برای



رسیدن به معرفت حقیقی دعوت کرد، اما می‌خواست از این طریق خود را نیز به یقین برساند و نیز اگر چه حضرت، خداوند را با نور فطرت و دلایل اجمالی «عقل فطری» پذیرفته بود، اما می‌خواست از طریق مشاهده و استدلال روشن تر به حق‌الیقین برسد:

موضوع: رسیدن به توحید به‌عنوان یک معرفت حقیقی^۶

الف) مشاهده با طرح مسئله: این چنین ملکوت آسمان‌ها و زمین را به ابراهیم نشان دادیم تا اهل یقین شود.^۷

ب) افاضی معرفت از طرف خداوند به حضرت ابراهیم (ع).^۸

ج) ساختن فرضیه و آزمون:^۹ فرضیه اول: وقتی ستاره را دید (که نورانی هم بود)، گفت: «این پروردگار من است.»^{۱۰}

آزمون فرضیه اول: وقتی ستاره افول کرد، گفت: «به درستی که من آن‌چه را غروب کند، به خدایی نخواهم پذیرفت.»

د) ساختن دومین فرضیه و آزمون: وقتی حضرت ابراهیم (ع) از آزمون فرضیه اول گذشت و به ساختن فرضیه دوم، یعنی مشاهده ماه رسید،^{۱۱} ماه را بزرگ‌تر و نورانی‌تر از ستاره دید. گفت: «هذا ربی». یعنی این پرورش‌دهنده من است. اما وجود واقعیته در این آزمون، صحنه را به کلی متحول کرد و آن هنگامی بود که ماه هم غروب کرد (یعنی آزمون فرضیه دوم هم به پایان رسید). در این مرحله، نور عقل فطری حضرت او را بر آن داشت تا از خداوند برای هدایتش یاری طلبد. او در این آزمون گفت: اگر پروردگار مرا راهنمایی نکند، به‌طور یقین از گمراهان خواهم بود. این یاری خواستن، تنها از عقل فطری ساخته است.^{۱۲}

ه) ساختن فرضیه سوم و آزمون: «فلما رء الشمس باذغه قال هذا

ربی هذا کبر فلما افلت قال یا قوم انی برئی مما تشرکون.»

در آزمون سوم، با غروب خورشید، به انتخابی بس بزرگ دست می‌زند. او با استعانت از خداوند، در جهت هدایتش از فیوضات خاصی الهی برخوردار می‌شود و از این طریق یقین را درک و اعلام می‌کند:

و) استنتاج: «انّی وجهت وجهی الذی فطر السموات و الارض حنیفاً ما انا من المشرکین.» من با ایمان خالص رو به سوی خداوندی آوردم که آفریننده‌ی همه‌ی آسمان‌ها و زمین است و من هرگز با عقیده‌ی مشرکان موافق نخواهم بود.

قرآن دلیل نرسیدن قوم حضرت ابراهیم به نتیجه‌ای که او رسید را نداشتن ایمان به خدا و یاری نطلبیدن از خداوند اعلام می‌فرماید: «با آن که بر آن‌ها گوش، چشم و عقل مدرک قرار دادیم تا خدانشناس شوند، این قوای مدرک، خدا را نشناخت و آن‌ها را از عذاب نرهانید»^{۱۳} [احقاف / ۲۵].

۴. تمثیل^۴: «و لقد ضربنا للناس فی هذا القرآن من کل مثل لعلمکم یتذکرون» [زمر / ۲۷-۲۶] قرآن در بسیاری از آیات، مخاطب را از طریق مثل، به مشاهده برای رسیدن به یقین فرامی‌خواند.^{۱۵}

در سوره‌ی عنکبوت، آیه‌ی ۲۳ می‌فرماید: «مثل انان که خدا را فراموش کرده‌اند و غیر از او چیز دیگری را به دوستی برگرفته‌اند، در سستی و بی‌بنیادی، مثل خانه‌ی عنکبوت است. اگر بدانید، سست‌ترین بنا خانه‌ی عنکبوت است. به یقین با مشاهده‌ی خانه‌ی عنکبوت، می‌توان به بی‌اساس بودن دلیل آن‌ها پی برد.» از دانش‌آموز می‌خواهیم با انواع مثال‌ها منظور خود را ارائه کند.

۵. تشبیه: منظور از تشابه کلامی است که قسمت‌های متفاوت آن با یکدیگر هم‌رنگ و هماهنگ هستند و تضاد و اختلافی در آن‌ها نیست [تفسیر نمونه، سوره‌ی زمر]. خداوند در قرآن، در مورد این کتاب می‌فرماید: «کتاباً متشابهاً» [زمر / ۲۳] کتابی است که آیاتش در لطف، زیبایی، عمق و محتوا همانند یکدیگرند. با این وصف، چون مراد از تشبیه، مشابهت در هدف و توضیح دادن همدیگر است، بنابراین می‌توان از این حالت، یعنی با توضیح یک پدیده، مخاطب را به مشاهده‌ی پدیده‌ی دیگری که میان آن‌ها التیام، ارتباط و انعطاف وجود دارد، هدایت کرد. دانش‌آموز برگ‌هایی را که باهم شباهت‌هایی دارند، در یک گروه قرار می‌دهد.

۶. مقایسه: در سوره‌ی هود، آیات ۱۹ تا ۲۴، بین مؤمنان و غیر آن‌ها مقایسه‌ای انجام گرفته است. بعد از احصای ویژگی‌های هر دو گروه می‌فرماید: مثل این دو گروه هم‌چون نابینا و کر، در مقایسه با بینا و شنواست. آیا در مثل یکسان‌اند؟ پس آیا پند نمی‌گیرید؟^{۱۶} یا از طریق مشاهده‌ی نور و تاریکی [رعد / ۸۶]، زندگان و مردگان [فاطر / ۲۲]، و آن‌هایی که می‌دانند و آن‌هایی که نمی‌دانند، برابری؟ [زمر / ۹] فراگیرنده را به مشاهده‌ی این پدیده‌ها و مقایسه‌ی آن‌ها و تفکر فرامی‌خواند. در علوم می‌توان با طرح مقایسه‌ی انواع برگ‌ها، دانش‌آموزان را به مشاهده دعوت کرد. یا یک نایلون سیاه و سفید روی زمین پهن می‌کنند، به طوری که مدتی آفتاب بر آن بتابد. بعد مقایسه می‌کنند، کدام بیشتر گرم شده است.

به‌نظر می‌رسد قرآن و علوم تجربی در بسیاری موارد در این شرایط مشترک باشند. اما آن‌چه شرایط قرآن را متمایز می‌کند، در درجه‌ی اول نگاهی است که مشاهده‌گر دارد.

چگونه ویژگی‌های مشاهده‌ی قرآنی داشته باشیم؟

۱. در درجه‌ی اول، فراهم کردن زمینه برای استعانت لحظه‌به‌لحظه از خداوند به‌منظور استفاده‌ی صحیح از عقل فطری پرورش یافته، استنتاج و به‌کارگیری صحیح از آن‌چه مشاهده شده، از مهم‌ترین کارهایی است که باید انجام گیرد.

۲. دعوت‌کننده در مشاهده‌ی قرآنی، خدای مطهر و معصومان (علیهم‌السلام)

هستند. بنابراین، معلم محترم به‌عنوان دعوت‌کنندگان و الگوهای شاخص فراگیرندگان به مشاهده، باید خود تزکیه شده باشند.

۳. در این مشاهده، پدیده‌ها به‌عنوان آیه یا نشانه‌ای از حقیقت برتر، یعنی خداوند، مورد توجه قرار می‌گیرند و قرآن آن‌ها را نه امری اعتباری و نه امری محدود و مقید، بلکه در تمامی حالات به‌عنوان مخلوق، علامت و آیت پروردگار تلقی می‌کند. بنابراین، باید رویکرد برنامه‌های درسی به نگاه آیه‌ای مجهز باشد.

۴. مشاهده قرآنی، گذشتن از سیر افقی و قرار گرفتن در ساحت عقل و بهره‌مندی از نور عقل فطری برای رسیدن به هدف غایی است.^{۱۷} ایجاد حرکت فکری در فراگیرنده و هدایت او از اهداف واسطه‌ای (هدف‌های فاعلی) به هدف غایی. از همه مهم‌تر شکل‌گیری این رویکرد در برنامه‌های درسی، جدی‌ترین مسئله‌ای است که امروز خود را نیازمند به آن می‌بینیم.

۵. در قرآن، مشاهده‌گر بیشتر در مشاهده پدیده‌ها به نظم سوق داده می‌شود که منشأ انتزاع قانون است. به همین دلیل است که خداوند در آیات فراوان به مشاهده آیات دعوت فرموده است تا با دیدن آن پدیده، به نظم و قانون در جهان هستی؛ و در نتیجه به خالق پدیده مشاهده شده پی برده شود. فراهم کردن چنین زمینه‌ای در برنامه‌های درسی، از ضرورت‌هایی است که باید به آن پرداخته شود.

۶. مشاهده در قرآن گذشتن از معرفت حسی به معرفت عقل فطری برای تبیین، استنتاج و به‌کارگیری صحیح آن است. فراهم کردن این زمینه‌ها در برنامه‌های درسی، مشاهده‌گر را در بهره‌گیری از این ویژگی، یاری خواهد کرد.

۷. در مشاهده قرآنی، تدبر و تفکر در سنن و قوانین بین پدیده‌ها، به‌عنوان سنت‌ها و قوانین پایدار، برای تبیین علل پایداری و سقوط جوامع، به‌منظور افزایش سطح دانایی و توانایی و در نهایت رسیدن به معرفت حقیقی است. چرا که توجه به این قوانین و سنت‌ها، فراگیرنده را به مدیر و مدبر آن‌ها سوق می‌دهد. فراهم شدن این زمینه‌ها در برنامه‌های درسی، فراهم کردن یادگیری پایدار و به عبارتی یادگیری حقیقی است.

۸. مشاهده قرآنی بیشتر برای گرفتن عبرت و شناختن قوانین است: «نظروا کیف کان...» چون این پدیده‌ها تابع قانون و سنت‌ها هستند. از طرف دیگر، هر آن چیزی که تابع قانون است، مخلوق و معلول است. پس خالق دارد که او خداوند علیم است. توجه برنامه‌ریزان به این مسئله، یعنی عبرت‌شناسی از طریق مشاهده، در حقیقت فراهم کردن معیارهای قرآنی است.

زیرنویس

۱. کذلک نری ابراهیم ملکوت السموات و الارض و لیكون من الموقنین
۲. بزرگ سخن، فرهنگ فارسی، فرهنگ معاصر فارسی
۳. کذلک نری ابراهیم ملکوت السموات و الارض و لیكون من الموقنین [انعام - ۷۵]. توجه: مشاهده از نظر قرآن می‌تواند انسان را به یقین برساند.
۴. از آن‌جا که در مشاهده از حواس سمعی و بصری بیشتر از سایر حواس استفاده می‌شود، به این دلیل، این دو حواس بیشتر مورد توجه قرار می‌گیرند، در حالی که در مشاهده می‌توان از همه‌ی حواس استفاده کرد.
۵. انتم انزلتموه من المزن ام نحن المنزلون: آیا آبی که شما هر روز می‌نوشید متوجه‌اید، شما آن آب را از ابر فرو ریختید یا ما؟ [واقعہ / ۶۹]
۶. اذ قال ابراهیم لایبیه ازر اتخذ اصناما الهه انی ارنک و قومک فی ضلال مبین [انعام / ۷۴].
۷. کذلک نری ابراهیم ملکوت السموات و الارض و لیكون من الموقنین [انعام - ۷۵]. توجه: مشاهده از نظر قرآن می‌تواند انسان را به یقین برساند.
۸. در این مرحله، از طرف خداوند معرفت و زمینه‌های رشد به حضرت ابراهیم افزوده می‌شود [سوره‌ی انبیا، آیه‌ی ۵۶].

۹. فلما جن علیه الیل رءا کواکبا قال هذا ربی فلما اقل قال لا احب الا فلین [انعام / ۷۶].
۱۰. هم‌چنان که در جریان (معاد) نیز عرض کرد: و اذ قال ابراهیم رب ارنی کیف تحیی الموتی؟ پروردگارا به من نشان بده چگونه مردگان را زنده می‌کنی؟ می‌خواست شخصاً درباره‌ی خداشناسی و معاد بیندیشد و معبودی را که در فطرت پاک خویش و در اعماق جانش می‌یافت، پیدا کند. البته او خداوند را با نور عقل فطری خود و با دلایل اجمالی آن شناخته بود... (می‌خواست از طریق استدلال‌ات روشن‌تر عقلی به حق‌الیقین برسد) [تفسیر نمونه، ج ۵، ص ۱۱].

۱۱. فلما رءا القمر بازعا قال هذا ربی فلما اقل قال لئن لم یهدنی ربی لاکونن من القوم الضالین [انعام / ۷۵].

۱۲. هم‌چنان که علی (علیه‌السلام) هم وقتی عقل را تعریف می‌فرمایند، اعلام می‌نمایند: ما عبد به الرحمن.

۱۳. تأمل در این آیه ممکن است این سؤال را نیز ایجاد کند که چرا افرادی که ایمان ندارند نمی‌توانند پدیده‌ها را نشانه‌ای از عظمت خدا تلقی نموده و آن‌چه را که ایمان‌آوردگان می‌بینند آن‌ها هم آن را مشاهده نمایند؟ و به چه علت از آن‌ها تشخیص حواس سلب می‌شود؟ یا چرا ابزار شناخت آن‌ها از کار می‌افتد در حالی که در ظاهر امر این‌گونه نیست. جواب از قرآن: آیا مشاهده کردی کسی را که هوای نفس را خدای خود قرار داد؟ و لذا گمراه شد و خدا مهر بر گوش و قلبش نهاد و پرده بر چشمش افکند؟^{۲۴} و در آیه‌ی دیگر می‌افزاید:

- و کذلک یطیع الله علی کل قلب متکبر جبار^{۲۴} یا در آیه‌ی دیگر:

- بل طیع الله علیها بکفرهم^{۲۴} دو دلیلی که قدرت تشخیص از آن‌ها سلب شد این بود که آن‌ها حقیقت را کتمان کردند؛ تکبر ورزیدند، سرکشی و ستمگری کردند. بنابراین از کار افتادن ابزار شناخت آن‌ها برای یافتن معرفت حقیقی، بازتاب اعمال خودشان بود.

۱۴. مثل قولی که درباره‌ی چیزی که شبیه است به قولی درباره‌ی چیز دیگر، تا یکی آن دیگری را بیان و مجسم کند. در واقع مثل برای تفهیم مطلب و اشباع ذهن شنونده است (ج ۶ قاموس قرآن)

۱۵. از جمله‌ی این آیات: سوره‌ی بقره آیه‌ی ۲۶۱، سوره‌ی حج آیه‌ی ۷۳، سوره‌ی عنکبوت آیه‌ی ۴۱، سوره‌ی الاسرا آیه‌ی ۸۹ و سوره‌ی ابراهیم آیات ۱۸ و ۲۶.

۱۶. مثل الفریقین کالاعمی والاصم و البصیر و السمع هل یستویان مثلاً افلا تذکرون [هود / ۲۴].

۱۷. نگاه در مشاهده قرآنی، چون نگاه یک زمین‌شناس در علوم تجربی نیست که بخواهد تنها به مواد تشکیل‌دهنده‌ی لایه‌های زمین و مذاب یا جامد بودن یا به چگونگی حرکت وضعی آن و در پایان به علت‌های فاعلی برسد. با این نگاه که فقط به سیر افقی پرداخته می‌شود، نمی‌توان از راه حس از علت فاعلی گذشت و به خالق زمین و پدیده‌های مشاهده شد.

منابع

۱. قرآن
۲. تفسیر المیزان
۳. تفسیر سوره‌ی اسرا - آیت‌الله جوادی آملی
۴. قاموس قرآن
۵. فرهنگ معاصر فارسی بزرگ سخن
۶. توصیه‌های آیت‌الله جوادی آملی به مسئولین آموزش و پرورش روزنامه‌ی کیهان.
۷. اهمیت استفاده از فنون یادگیری دیداری احمد شریفان - رشد جوانه ۱۳۸۴-۱۳
۸. علامه جعفری، حیات معقول.
۹. مقاله‌ی تفکر از دیدگاه قرآن به قلم رمضان، عصاره و مروجی
۱۰. راهنمای تدریس علوم تجربی ابتدایی، دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی.

نوشته‌ی الامک گری
ترجمه‌ی فرح بانو قائمی



«آن» کودکی به نام

انجام می‌دادم و تا کوچک‌ترین درخواست‌های مادرم را عملی نمی‌کردم، از غذا خبری نبود. مادر حتی نام مرا از «دیوید» به «آن» تغییر داد و برادرهایم را تهدید کرد که اگر یواشکی به من غذا برسانند و مرا با نام حقیقی‌ام صدا بزنند و یا حتی به من نگاهی بیندازند، تنبیه خواهند شد.

تنها بهشت امن من، معلم‌هایم بودند. آن‌ها همیشه نهایت سعی خود را می‌کردند تا خودشان را به ندیدن بزنند و طوری رفتار کنند که بچه‌های «عادی» به نظر برسند. هر وقت که معلمی یکی از کارهایم را تأیید می‌کرد، من از خوش‌حالی بال درمی‌آوردم. هر وقت یکی از معلم‌ها خم می‌شد که مشق‌های مرا ببینند، من عطر بی‌نظیر او را با تمام وجودم به ریه‌هایم فرو می‌بردم. تعطیلات آخر هفته، در حالی که از فرق سر تا نوک پا از شدت سرما می‌لرزیدم، سعی می‌کردم از اسلحه‌ی درونی خود استفاده کنم. چشم‌هایم را می‌بستم، نفس عمیقی می‌کشیدم و سعی می‌کردم تصویر صورت معلم را جلوی چشم‌هایم بیاورم. فقط موقعی که لبخند او را تصویر می‌کردم، احساس می‌کردم درونم گرم شده است.

ولی سال‌ها بعد، یک بعد از ظهر جمعه، کنترل‌م را از دست دادم و نعره‌زنان از کلاس پنجم بیرون دویدم، به طرف دست‌شویی رفتم، مشت‌های کوچک سرخ شده‌ام را به کاشی‌های آن‌جا کوبیدم و آبشاری از اشک از چشم‌هایم فرو ریخت. بسیار عصبی و افسرده بودم، چون ماه‌ها می‌شد که چهره‌ی نجات‌دهندگانم را در رویاهایم ندیده بودم. ناامیدانه به این باور رسیده بودم که نیروی حیاتی آن‌هاست که کم و بیش مرا زنده نگه می‌دارد، ولی حالا که نیرویی در درونم نداشتم، احساس تهی بودن و

انسان در نگاه به گذشته‌ی خود، از معلم‌های درخشانش قدردانی می‌کند، ولی صمیمانه از کسانی ممنون است که توانسته‌اند به عواطف انسانی او دست یابند. موارد درسی و مطالب جدید، بسیار مهم هستند، ولی هم‌چنان که گرمای آفتاب برای رشد گیاه ضرورت دارد، گرمای عشق نیز روح بچه‌ها را پرورش می‌دهد.

«کارل یونگ»

از همان دوران مهد کودک، کارکنان مدارس ابتدایی **آبراهام لینکلن** و **توماس ادیسون**، در شهر دالی کالیفرنیا، دیده بودند که خشونت‌های مادر الکلی من، چه به سرم آورده بود.

اوایل، معلم‌هایم خیلی آرام در مورد لباس‌های پرپری و زنده‌ام، بوی نفرت‌انگیز بدنم، زخم‌ها و کبودی‌های بی‌حد و حساب دست‌هایم و این‌که چرا این‌قدر با حرص و ولع قوطی‌های کنسرو را از میان زباله‌ها پیدا می‌کنم و دنبال غذا می‌گردم، نق می‌زدند. بالاخره، یک روز دوشیزه **ماس**، معلم کلاس دوم من، از مدیر مدرسه وقت ملاقاتی خواست و درخواست کرد برای کمک به من کاری بکند. مدیر مدرسه با نهایت آکراه پذیرفت که در این کار دخالت کند. صبح روز بعد، مادرم و مدیر مدرسه، با هم یک جلسه‌ی خصوصی داشتند و من دیگر هرگز دوشیزه **ماس** را ندیدم.

بلافاصله بعد از این جلسه، اوضاع بدتر شد. من ناچار شدم، در گاراژ طبقه‌ی پایین بخوابم؛ درست مثل برده‌ها. هر کاری را که دستور می‌دادند،



با مجله های رشد آشنا شوید

مجله های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می شوند:

مجله های عمومی دانش آموزی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شوند):

➤ **رشد کودک** (برای دانش آموزان آمادگی و پایه ی اول دوره ی دبستان)

➤ **رشد نوجوان** (برای دانش آموزان پایه های دوم و سوم دوره ی دبستان)

➤ **رشد دانش آموزان** (برای دانش آموزان پایه های چهارم و پنجم دوره ی دبستان)

➤ **رشد نوجوان** (برای دانش آموزان دوره ی راهنمایی تحصیلی)

➤ **رشد جوان** (برای دانش آموزان دوره ی متوسطه و پیش دانشگاهی)

مجله های عمومی بزرگسال

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شوند):

➤ **رشد آموزش ابتدایی**، **رشد آموزش راهنمایی تحصیلی**، **رشد تکنولوژی آموزشی**، **رشد مدرسه فردا**، **رشد مدیریت مدرسه**، **رشد معلم**

مجله های اختصاصی

(به صورت فصلنامه و ۴ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می شوند):

➤ **رشد برهان راهنمایی** (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره ی راهنمایی تحصیلی) ➤ **رشد برهان متوسطه** (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره ی متوسطه و پیش دانشگاهی) ➤ **رشد آموزش قرآن** ➤ **رشد آموزش معارف اسلامی** ➤ **رشد آموزش زبان و ادب فارسی** ➤ **رشد آموزش هنر** ➤ **رشد مشاوره** ➤ **رشد آموزش تربیت بدنی** ➤ **رشد آموزش علوم اجتماعی** ➤ **رشد آموزش تاریخ** ➤ **رشد آموزش جغرافیا** ➤ **رشد آموزش زبان** ➤ **رشد آموزش ریاضی** ➤ **رشد آموزش فیزیک** ➤ **رشد آموزش شیمی** ➤ **رشد آموزش زیست شناسی** ➤ **رشد آموزش زمین شناسی** ➤ **رشد آموزش فنی و حرفه ای** ➤ **رشد آموزش پیش دبستانی**

مجله های رشد عمومی و اختصاصی برای آموزگاران، معلمان، مدیران، مربیان و مشاوران مدارس، دانش جویان مراکز تربیت معلم و رشته های دبیری دانشگاه ها و کارشناسان آموزش و پرورش تهیه و منتشر می شوند.

➤ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ی ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

➤ **نمابر:** ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸

➤ **تلفن:** ۰۲۱-۸۸۸۴۹۰۹۹

➤ www.roshdmag.ir + [E_mail:info@roshdmag.ir](mailto:info@roshdmag.ir)

تنهایی می کردم. آن روز بعد از ظهر، موقعی که بچه های هم کلاسی ام، حداکثر سرعت به طرف زمین بازی یا خانه هایشان دویدند، به خودم جرئت دادم و نگاهم را روی معلمم، آقای **زیگلر**، ثابت نگه داشتم. برای لحظاتی متوجه شدم، او اوج رنج مرا احساس کرده است. لحظه ای بعد، نگاهم را دزدیدم، سرم را به نشانه ی احترام خم کردم و در حالی که منتظر یک معجزه بودم، برگشتم تا بروم.

چند ماه بعد، دعاهایم مستجاب شدند. در ۵ مارس ۱۹۷۳، به دلیلی ناشناخته، چهار معلم، پرستار مدرسه و مدیر، به طور دسته جمعی، تصمیم گرفتند مقامات را در جریان وضع من قرار دهند. به خاطر وضعیت خاصم، بلافاصله مرا تحت سرپرستی خانواده ای قرار دادند. قبل از این که بروم، همه ی کارکنان مدرسه، یکی یکی زانو زدند و مرا در آغوش گرفتند. از دیدن صورت همه، متوجه شدم که ترسیده اند. ذهنم به یاد سرنوشت دوشیزه ماس افتاد. می خواستم فرار کنم تا مسئله ای پیش نیاید. بچه های که نامش «آن» بود، ارزش این را نداشت که آن ها را به در دسر ببیند.

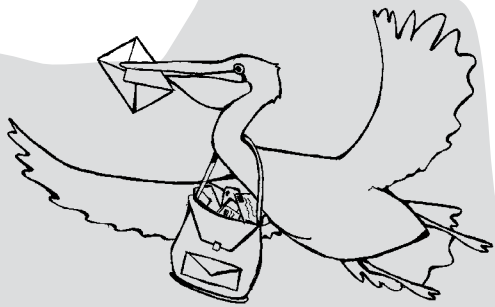
مثل همیشه، نجات دهندگانم اضطراب مرا درک کردند و محکم مرا در آغوش گرفتند، انگار می خواستند با این کارشان یک سیر حفاظتی درست کنند و مرا در مقابل همه ی صدمات و آسیب های احتمالی حفظ کنند. هر بار که یکی از آن ها مرا در آغوش گرم خود می گرفت، چشم هایم را می بستم و سعی می کردم آن لحظه را تا ابد حفظ کنم. موقعی که چشم هایم را بسته بودم، حس کردم یکی از معلم هایم آرام گفت: «مهم نیست چه پیش می آید، مهم نیست با ما چه می کنند، این کاری است که باید بکنیم. به عنوان یک معلم، اگر بتوانیم روی زندگی فقط یک فرزند تأثیر بگذاریم، به هدف اصلی حرفه مان رسیده ایم.»

پس از خداحافظی با همه، احساس کردم فلج شده ام. هرگز در عمرم با چنین توانی از احساسات لطیف روبه رو نشده بودم. در حالی که اشک روی گونه هایم می بارید، به کارکنان دبستان توماس ادیسون قول دادم که هیچ وقت آن ها را فراموش نکنم و نهایت سعی خودم را به کار ببرم که آن ها را سرفراز کنم.

از لحظه ی نجاتم، حتی یک روز در زندگی ام سپری نشد که درباره ی نجات دهندگانم فکر نکنم. تقریباً ۲۰ سال پس از آن روز، به مدرسه ی ابتدایی توماس ادیسون برگشتم و به همه ی معلم ها، اولین نسخه های اولین کتابم را به نام «کودکی به نام آن»، تقدیم کردم. این کتاب که به معلم هایم تقدیم شده بود، در بیستمین سالگرد رهایی من، یعنی در ۵ مارس ۱۹۹۳، چاپ شد. در آن عصر دل پذیر، معلم های من در ردیف جلوی سالن اجتماعات بزرگی که از جمعیت پر بود، نشسته بودند و من آرزوی یک عمر خود را که «افتخار آفرینی» برای آن ها بود، برایشان تعریف کردم. به آن ها که سیل اشک از چشم هایشان جاری بود، نگاه کردم و گفتم:

«به عنوان یک کودک آموختم که معلم ها جز یک هدف، هدف دیگری ندارند و آن هم این که هر جور شده است، در زندگی یک کودک تغییری را به وجود آورند. در مورد من، چهار معلم، پرستار مدرسه و مدیرم بودند که موقعیت حرفه ای خود را به خطر انداختند و جنگیدند تا سرنوشت کودکی را که نامش «آن» بود، تغییر دهند. من نه می خواهم و نه می توانم ایمان و شجاعت آن ها را فراموش کنم. بیست سال پیش، من به معلم هایم قول داده بودم، باعث افتخارشان بشوم و امشب به عهدم وفا می کنم. برای من این کار، فقط وفای عهد نسبت به کسانی که در زندگی من تأثیر گذاشتند، نیست. از نظر من، این کار مایه ی افتخار خود من است.»

باهمراهان



اشاره

«با همراهان»، صفحه‌ی ارتباط مخاطبان با دفتر مجله است. شما هم می‌توانید پیام‌ها، نوشته‌ها، درخواست‌ها و سخنان خود را از راه‌های شش‌گانه‌ی ارتباطی (صندوق پستی، تلفن، نامبر، پست الکترونیکی، تلفن پیام‌گیر و مراجعه‌ی حضوری) با مسئولان مجله در میان بگذارید. با همراهان این شماره، به دلیل این‌که به پایان دوره (سال تحصیلی ۸۹-۸۸) رسیده ایم و این شماره، آخرین مجله‌ی دوره‌ی سیزدهم خواهد بود، قدری پروپیمان شده است و اسامی و مشخصات آثار همکاران بیشتری را در مجله آورده‌ایم. هم‌چنین از شما مخاطبان محترم مجله درخواست می‌کنیم در تابستان ما را فراموش نکنید. ما کماکان در فاصله‌ی اردیبهشت تا مهرماه ۸۹ که مجله منتشر نمی‌شود، منتظر نامه‌ها و نوشته‌های شما هستیم. علاوه بر این از کلیه‌ی خوانندگان گرامی می‌خواهیم در صورتی که در مورد محتوا و مطالب مجله برای دوره‌ی چهاردهم (سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹)، نظر و پیشنهاد خاصی دارید که به نظر تان می‌تواند موجب ارتقای کیفیت نشریه شود، از ارسال آن‌ها به دفتر مجله دریغ نفرمایید. شما همراهان ارجمند را تا مهرماه ۸۹ و سخن و پیامی دیگر، به خدای بزرگ می‌سپاریم.

مقاله‌ها و نوشته‌های دوستانی را که نام آن‌ها در پی می‌آید، دریافت کردیم. به دلیل بالا بودن آثار دریافت شده از همکاران و محدودیت صفحات مجله، متأسفانه چاپ آثار این همکاران در رشد آموزش ابتدایی میسر نیست:

حسین مهدی مقدم (آموزگار دبستان شهید هروی نژاد، ناحیه‌ی یک مشهد)، **محمد جوانشیری** (مدیر دبستان شهید سمیعی، خواف خراسان رضوی)، **ویدا رضایی نژاد** (مدیر آموزشگاه طالقانی، ناحیه‌ی ۱ سنندج)، **شهناز آینه‌بندی** (آموزگار دبستان میلاد نور، ناحیه‌ی ۳، بهارستان اصفهان)، **زهرة ناظمی هرنندی** (آموزگار دبستان حاج عباسعلی صباغ‌هرند، جلگه‌ی اصفهان)، **فاطمه قاسمی موسوی** (آموزگار دبستان حکمت ۲، خرم‌آباد لرستان)، **صدیقه اعرابیان** (آموزگار دبستان



برگ اشتراک مجله‌های رشد

شرایط:

- ۱- پرداخت مبلغ ۵۰/۰۰۰ ریال به ازای هر عنوان مجله‌ی درخواستی، به صورت علی‌الحساب به حساب شماره‌ی ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه‌ی سه راه آزمایش (سرخه حصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست.
- ۲- ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده‌ی اشتراک با پست سفارشی. (کپی فیش را نزد خود نگه دارید.)

+ نام مجله‌های درخواستی:

.....
.....
.....

+ نام و نام خانوادگی:

.....

+ تاریخ تولد:

.....

+ میزان تحصیلات:

.....

+ تلفن:

.....

+ نشانی کامل پستی:

.....

استان:

شهرستان:

خیابان:

پلاک:

+ در صورتی که قبلاً اشتراک مجله‌ی دوره‌ی آید، شماره‌ی اشتراک خود را بنویسید.

امضا:

- شماره‌ی امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶-۷۷۳۳۶۶۵۵
- صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
- پیام‌گیر مجله‌های رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

یادآوری:

- + هزینه‌ی برگشت مجله در صورت خوانا و کامل نبودن نشانی و عدم حضور گیرنده، بر عهده‌ی مشترک است.
- + مبنای شروع اشتراک مجله از زمان دریافت برگ اشتراک است.

۱۷ شهریور، منطقه‌ی ۱۷ تهران) **عفت صحرایی** (آموزگار دبستان امیرکبیر، سبزوار)، **فاطمه کشاورزی** (آموزگار دبستان نبوت، ناحیه‌ی ۳ قم)، **شهین صادقی** (آموزگار دبستان ستاره‌ی نبوت، آبادان)، **ویدا چهکندی‌نژاد** (آموزگار دبستان امام رضا (ع)، ناحیه‌ی ۴ مشهد)، **ندا تکاسی** (آموزگار دبستان حضرت رقیه (س) رامسر)، **آزاد میرزایی** (آموزگار پایه‌ی اول کم‌توان، دبستان امید دیواندره)، **بتول عباسیان** (آموزگار دبستان نجف‌آباد اصفهان)، **عبدالله رستمی** (مدیر آموزگار دبستان نیکان برده‌بوک، بانه کردستان)، **علیرضا سودمند** (آموزگار دبستان روستای گل‌قشلاق، بیجار کردستان)، **لطیفه بابائی** (آموزگار دبستان نقش جهان، روستای شویر اهر)، **معصومه شایان** (آموزگار دبستان قدس، منطقه‌ی ۱۱ تهران)، **سیدرضا موسوی** (آموزگار دبستان شادان، خوسف خراسان جنوبی)، **زهرا سالارنژاد** (آموزگار دبستان شهید ابادیان، سرخس خراسان رضوی)، **منیر مهاجر شجاعی** (آموزگار دبستان شهیدان حاجعلی و لادن بخش، منطقه‌ی ۵ تهران)، **نسرین تقوی** (آموزگار دبستان رشد، ناحیه‌ی ۱ زاهدان)، **الهام ضیائی** (کارشناس ارشد زبان‌شناسی همگانی، قوچان)، **سرور صلواتی** (آموزگار پایه‌ی سوم دبستان تربیت، ناحیه‌ی ۱ سنندج)، **طاهره شیرخانی** (آموزگار شاغل در مرکز درمان اختلالات یادگیری ستایش، بابلسر)، **زهرا پیرقلی** (آموزگار دبستان گل‌های بهشت، ناحیه‌ی ۲ اردبیل)، **فریده پاشایی‌مهر** (آموزگار دبستان دکتر کیهانی، منطقه‌ی ۱۸ تهران)، **فائزه افشاری** (آموزگار دبستان فلسطین، منطقه‌ی ۱۱ تهران)، **فاطمه رفاکار** (آموزگار دبستان شاهد پسران، ناحیه‌ی ۱ ساری)، **مریم حاجی‌رضایی** (آموزگار روستای بصیران، بخش خوسف بیرجند)، **زهرا شجاعی** (آموزگار پایه‌ی اول دبستان سمیه، سبزوار)، **سکینه خیامی‌فر** (آموزگار دبستان شهید توانگر، کاشمر خراسان رضوی)، **عطاء‌خدايي تهراني** (آموزگار دبستان ابتکار، خمین)، **عصمت ابراهیمی کوهبنانی** (آموزگار دبستان فاطمیه، کوهبنان کرمان)، **فاطمه باقی‌پور** (آموزگار مدارس عشایری پلدشت)، **پروانه خوش‌اخلاق** (آموزگار دبستان سرمست، خمینی‌شهر)، **فیض‌الله باقدر رودی** (آموزگار دبستان عرفان، خواف خراسان رضوی)، **مرضیه خانی** (آموزگار دبستان عطیه، خمینی‌شهر)، **سید مهدی بلوکی** (آموزگار دبستان رازی، بستان‌آباد)، **فرعه محمدی** (آموزگار دبستان ۱۵ خرداد، مریوان)، **نسرین معتبرزاده** (آموزگار دبستان اصفهان)، **فهیمة حبیبی** (آموزگار دبستان بعثت، ناحیه‌ی ۶ مشهد)، **لیلا رجایی** (مدیر دبستان شهید حق‌پرست روستای بالنگری، کامفیروز استان فارس)، **رقیه روزی‌طلب** (آموزگار دبستان رازی فرهنگیان، ناحیه‌ی ۴ شیراز)، **رقیه باریکانی** (آموزگار دبستان شهیدان حاجعلی و لادن بخش، منطقه‌ی ۵ تهران)، **خدیجه خدابخشی** (آموزگار دبستان شهید صیادی چنارین، تنکابن)، **معصومه ژبان اصغرزاده** (آموزگار دبستان شهید غلامی، گرماب جلگه رخ خراسان رضوی)، **صفیه بازرگانی** (آموزگار ناحیه‌ی یک زنجان)، **حسنقلی عباسعلی‌زاده** (آموزگار دبستان شهیدرجایی، شوط ماکو)، **زهرا هاشمی ساری** (آموزگار دبستان ندای آزادی، قائم‌شهر)، **طیبقه مرادی** (آموزگار دبستان حضرت مریم، محمدآباد قرچک ورامین)، **مهری چثبانی نجف‌آبادی** (آموزگار دبستان نشاط، نجف‌آباد)، **زهرا خوشدست کاخکی** (آموزگار دبستان بعثت، تبادکان خراسان رضوی)، **فروزان معطری** (آموزگار دبستان فضیلت، ناحیه‌ی ۲ کرمانشاه)، **فاطمه کشاورزی** (آموزگار دبستان نبوت، ناحیه‌ی ۳ قم)، **مسعود مشهدی**

(آموزگار دبستان معلم، روستای موته میمه اصفهان)، **زینب نیک‌منش** (آموزگار دبستان حضرت معصومه (س)، اهواز)، **نرجس مرتضوی** (آموزگار ویژه مرکز ستایش، بابلسر)، **مهدی زنده‌دل تولائی** (آموزگار چند پایه‌ی دبستان شهید توکلی باغ‌سالار، فریمان)، **گوهر طوقانی‌پور** (آموزگار دبستان، اصفهان)، **افسانه غیبی** (آموزگار دبستان شهید منتظری، منطقه‌ی تبادکان خراسان رضوی)، **مژگان شکوه‌رنگ** (آموزگار دبستان شهید صدوقی، منطقه‌ی ۱۸ تهران)، **آذر متقی کزازی** (آموزگار دبستان شهیر آگلی مرزبجران، ناحیه‌ی ۲ اراک)، **زهرا دهناد** (آموزگار دبستان البرز استان قزوین)، **فهیمة موجانی** (آموزگار دبستان گل‌های محمدی، ناحیه‌ی ۱ اراک)، **زهرا خبازی‌فرد** (آموزگار دبستان هدی، منطقه‌ی ۱۴ تهران)، **رویا احمدی خوشکار** (مدیر دبستان سیمای بهاران، همدان)، **اکرم گلزاری مقدم** (آموزگار دبستان کاشفی، سبزوار)، **مرجان جوهر شیروی** (آموزگار دبستان پیشتاز، دزفول) و **کبری مظاهری** (معاون آموزش دبستان شهید بهشتی، تیران اصفهان).

ابتکارات شما رسید. منتظر سایر آثار خلاقانه و زیبای شما هستیم. متأسفانه از آثار ارسالی شما به‌دلیل حجم کم صفحات مجله، استفاده نخواهیم کرد:

* **اکبر احمدیان باغبادارانی، مدیر دبستان عدل دانشگاه اصفهان:** نوآوری در زمینه‌ی تکالیف درسی دانش‌آموزان با الگو گرفتن از سلسله مطالب نوآوری در یادگیری با تکالیف درسی خلاق.

* **عذری امراللهی، آموزگار دبستان حضرت صدیقه کبری (س)، ناحیه‌ی ۱ اراک:** ارائه‌ی انشایی در پایان سال به دانش‌آموزان با موضوع «اگر به جای معلم بودم...» برای بیان انتقادات، اعتراض‌ها و نظرات آن‌ها.

* **پوران‌دخت تقوی، آموزگار پایه‌ی پنجم دبستان عاطفه، آبادان:** آموزش جدول ضرب به‌صورت کارت‌های گردن‌آویز حضور و غیاب و انتشار نشریه‌ی کلاس با عنوان «یار دبستانی من» برای ایجاد حسن نوع دوستی و مثبت‌گرایی در میان دانش‌آموزان

* **معصومه طاووسی‌زاده، مدیر دبستان ام‌سلمه روستای نورآباد، استان همدان:** برگزاری شورای آموزگاران با استفاده از مقالات مندرج در رشد آموزش ابتدایی و رشد تکنولوژی آموزشی.

* **حمیده کشاورز محمدی، آموزگار دبستان پاسداران آسمان:** تلفیق تکالیف جمله‌سازی و فارسی با ریاضی بر اساس بند پنجم از سلسله مطالب «نوآوری در یادگیری با تکالیف درسی خلاق» (شماره‌ی آذر ۸۸).

* **خسرو حسنعلی‌زاده، آموزگار شهرستان ماکو:** ابتکاری برای رفع بدخطی دانش‌آموزان در قالب مقاله‌ای کوتاه.

* **عثمان آهنگ، آموزگار دبستان شاهد محمدرضا فتح‌آبادی، بانه:** ضرب‌انگشتی (طرقی برای یافتن حاصل ضرب اعدادی که عامل‌های آن بیش‌تر از ۵ باشند).

* **پروین نگهبان، آموزگار دبستان خدیجه کبری، منطقه‌ی شبانکاره:** طراحی جدول ضرب قورباغه و بازی با جمع (به این همکار محترم پیشنهاد می‌کنیم طرح‌های خودشان را برای تولید به شکل انبوه، به ناشران کتاب‌ها و مواد آموزشی و مؤسسات تکنولوژی آموزشی معتبر نشان دهند. به‌نظر می‌رسد با توجه به قابلیت خوب هر دو کار، امکان

انتشار آن‌ها به شکل انبوه وجود دارد.)

* **طیبه ملک‌بالا، آموزگار دبستان شهیدنامجو، منطقه ۹ تهران:**
تلفیق آموزش نشانه‌ها با نقاشی و رنگ‌آمیزی.
* **اعظم آشنا، آموزگار دبستان کریمیان، منطقه ۱ گراش لارستان فارس:** طراحی بازی‌هایی سرگرم‌کننده برای آموزش قرآن کریم به دانش‌آموزان.

چند نظر درباره‌ی چند کار همکاران

* **خانم کلثوم پژوهی، کارشناس ارشد زبان‌شناسی، گرایش آموزش زبان فارسی:** مقاله‌ی شما با عنوان «کاربرد روش چند حسی فرناند در آموزش مهارت خواندن» واصل شد. این مقاله بسیار خواندنی است، ولی چون از ساختاری پژوهشی برخوردار است، بهتر است در مجلات علمی پژوهشی (همانند نوآوری‌های آموزشی، فصلنامه تعلیم و تربیت و...) به چاپ برسد. در ضمن مکاتباتی که در ابتدای مقاله‌ی خود اشاره کرده‌اید، از طرف مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی صورت نپذیرفته و لذا طبیعی است که مجله ما پاسخگوی قول‌هایی که در آن نامه‌ها به شما داده شده است، نخواهد بود.

* **مجتبی آوریده، شاغل در دبستان آیت‌الله فرسیو، آمل:** مطالب گوناگون شما را دریافت کردیم. به تلاش شما آفرین می‌گوییم. ولی اکثر مطالب ارسالی شما مناسبتی و مربوط به یکی از روزهای تقویمی است. مثلاً دو مطلب شما راجع به دهه فجر و هفته معلم بود و متأسفانه زمانی به

دستمان رسید که شماره ۵ چاپ شده بود و مطلب شماره ۸ (که مربوط به هفته معلم است)، از مدت‌ها پیش آماده شده بود. از شما و همه همکارانی که مطالب مناسبی می‌فرستند، درخواست می‌کنیم ترتیبی اتخاذ کنند که این قبیل مطالبشان لااقل ۳ ماه قبل از فرا رسیدن مناسبت، به دفتر مجله رسیده باشد.

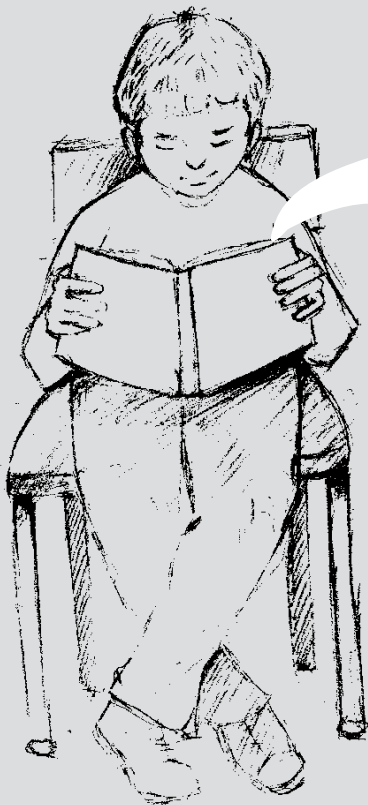
عکس‌های شما رسید:

* **دبستان باغچه‌بان، ناحیه ۴ تبریز:** عکس مراسم جشن قرآن پایه اول.

* **دبستان سلمان فارسی روستای بنی تاک صالح آباد تربت‌جام:** عکس‌هایی از کارهای ابتکاری مدرسه به کوشش مدیر، معاون و همکاران مدرسه.

* **همکاران محترم دبستان نجمه، شهر الوند استان قزوین:** گزارش تصویری فعالیت‌های مدرسه (عکس‌ها از کیفیت مناسبی برخوردار نیستند؛ یا به شدت رسمی‌اند، یا وضوح ندارند یا پیام تصویری مشخصی ندارند).

قابل توجه شرکت‌کنندگان محترم مسابقه‌ی تلنگری برای تفکر اسامی برگزیدگان شماره‌های ۱ تا ۸ مسابقه‌های تلنگری برای تفکر (مهر ۱۳۸۸ تا اردیبهشت ۸۹)، در شماره‌ی اول دوره‌ی جدید مجله در مهرماه ۸۹، درج خواهد شد.



معلم کیست؟

معلم، شیمی دانی است که از عنصر دل، می‌تواند عاطفه، احترام، آرزو، صبر، ترحم، اعجاز، عفو و بخشش را بیرون بکشد و آن‌ها را با هم ترکیب کند و بمبی اتمی به نام «عشق» را بسازد.

جبران خلیل جبران
نویسنده‌ی شهیر لبنانی