

تربیت را به میان مردم ببریم



ابراهیم اصلانی

عضو شورای برنامه‌ریزی مجله

به مناسبت هشتم اسفند، بزرگداشت امور تربیتی و تربیت اسلامی

(یادگار شهیدان رجایی و باهنر)

وطن‌دوست، مهرورز، جمع‌گرا و جهانی‌اندیش، ولایت‌مدار و منظر و تلاش‌گر در جهت تحقق حکومت عدل جهانی و...^۱

در همین یک هدف، با تعبیری جمع‌گرا ۲۲ ویژگی و با نگاهی جزئی‌تر ۴۰ ویژگی برای تربیت انسان مورد نظر، بیان شده است.

وقتی از تدوین‌کنندگان این اسناد می‌پرسیم چرا مفاهیم و اصطلاحات به کار رفته این قدر سنگین و دشوار است، پاسخ می‌دهند: «مباحث نظری و فلسفی مربوط به گروه خاصی از صاحب‌نظرانی است که با این گونه مفاهیم آشنا هستند و در مراتب بعدی، مفاهیم برای عموم معلمان ساده‌تر می‌شود.»

با این همه و بدون قصد نقد و بررسی، اعتقاد دارم که دست‌کم تعریف تربیت، باید تعریفی ساده و قابل‌درک برای عموم باشد. تعریف ارائه شده در سند فلسفه‌ی

تربیت، چندلایه است و پیچیده و نیاز به توضیحات تکمیلی دارد.

نمی‌دانم آن چه در اسناد بالادستی آموزش و پرورش بیان شده است، چه قدر قابل‌درک است، چه قدر قابل‌تحقق است و چه قدر به کار مردم خواهد آمد؛ اما می‌دانم که این قصه سر دراز دارد. در این مجال، بحث من بیش از آن که درباره‌ی «چیستی و چرایی» تربیت باشد، درباره‌ی «چه‌گونگی» آن از منظر کلان است.

به فرض، درباره‌ی تربیت کلی بحث کردیم، اسناد کلی و جزئی ارائه دادیم، قانون و آیین‌نامه نوشتیم؛ نتیجه چه می‌شود؟ چه ضمانتی وجود دارد که همین‌ها بعد از مدتی دست‌خوش تغییر نشوند؟ از کجا معلوم که در فاصله‌ای نه‌چندان دور، به دیدگاه‌های دیگری نرسیم و اسناد دیگری تولید نکنیم؟

به تعبیر امروزی تأسیس دارالفنون در سال ۱۲۳۰ ش را سرآغاز تربیت رسمی در ایران می‌دانند. نزدیک به ۵۰ سال هم از مصطلح شدن واژه‌ی «آموزش و پرورش» می‌گذرد. در همه‌ی این سال‌ها، مباحث مربوط به تربیت در دو بعد پیش رفته است. نخست، در بعد وزارتی و حکومتی که همیشه کلافی سردرگم بوده است. دوم، میان عموم مردم که مسیر خود را پیموده و البته چندان هماهنگ با دیدگاه‌های رسمی نبوده است.

به نظر می‌رسد ما قیل از هرگونه بحث و مجادله درباره‌ی مفاهیم و اهداف، باید تکلیف خود را با چند موضوع روشن سازیم. آن چه می‌گوییم براساس شناخت تجربی خود ما فرهنگ و جامعه‌ی ایرانی است، وگرنه این که مفاهیم و اهداف مقدم هستند یا موضوعات دیگر، جای بحث دارد.

تربیت چه قدر مهم است؟

جامعه‌ی ما هنوز درباره‌ی اهمیت و تأثیرگذاری تربیت توافق نظر ندارد. فارغ از حرف و شعار، درباره‌ی اهمیت تربیت، ما همیشه موضوعات مهم‌تری برای اندیشیدن

حوزه‌ی کاری من روان‌شناسی و علوم تربیتی است. طبعاً همیشه با موضوعاتی چون رشد، شخصیت، تربیت، خانواده، انگیزش و امثال آن سروکار داشته‌ام. آدم، زمانی آن قدر در این موضوعات غرق می‌شود که تصور می‌کند این‌ها کلیدهای زندگی خوب و حل مشکلات هستند. یک‌بار نکته‌ی جالب‌توجهی را خواندم که دیدگاهم را تغییر داد. می‌خواستیم آن نکته را با ذکر منبع بگویم. کتاب‌هایم را گشتم اما اصل موضوع را نیافتم. نکته این بود که روان‌شناسان کلی نظریه درباره‌ی رشد، فرزندپروری و زناشویی ارائه می‌دهند اما این بدان معنا نیست که مردم فقط با نظریه‌ها زندگی می‌کنند یا منتظر نظریه‌ها می‌مانند تا تکلیف زندگی‌شان را روشن سازند. مردم زندگی خودشان را می‌کنند و نظریه و دیدگاه‌ها در حد ممکن، می‌تواند به آن‌ها درک بهتری از موضوعات بدهد.

حالا به این می‌اندیشم که ما در کتاب‌ها، مجلات، مجامع علمی و موقعیت‌های دیگر، کلی درباره‌ی موضوعاتی چون پرورش، آموزش، زندگی سالم، شکوفایی استعدادها و امثال آن بحث می‌کنیم اما آیا مردم منتظر می‌مانند تا نتیجه‌ی مباحث ما معلوم شود؟

سال‌هاست که داریم بحث می‌کنیم:

- «آموزش و پرورش» اصطلاحی درست است یا غلط؟

- «تربیت» همان «پرورش» است یا با هم تفاوت دارند؟

- «پرورش» و «آموزش» دو کار هستند یا...؟

- «پرورش» مقدم است یا «آموزش»؟

- تعریف و هدف «تربیت» چیست؟

طی این سال‌ها، شاید ده‌ها تعریف درباره‌ی مفهوم «تربیت» خوانده‌ام؛ از تعاریف ساده و چند کلمه‌ای تا تعاریف قلمبه و سلمبه‌ی چندم‌حله‌ای. نمی‌خواهم این تعاریف را بازگو کنم یا به مقایسه‌ی آن‌ها بپردازم. به دلایلی فقط تعریف تربیت در سند برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران را می‌آورم: «تربیت عبارت‌است از جریان زمینه‌ساز هدایت افراد جامعه به سوی تکوین و تعالی پیوسته و هدایت خویش برای شکوفایی فطرت و رشد همه‌جانبه و متعادل استعدادهای طبیعی در مسیر قرب الهی. طی این جریان، متریبان با کسب شایستگی‌های لازم برای درک موقعیت خود و عمل برای بهبود مداوم آن، براساس انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار، آماده‌ی تحقق مراتب حیات طبیعه در همه‌ی ابعاد می‌شوند.»^۲

در فصل پنجم سند تحول بنیادین آموزش و پرورش که به تبیین هدف‌های کلان اختصاص دارد، اولین مورد عبارت است از تربیت انسانی موجد، مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت‌جو و عاقل، عدالت‌خواه و صلح‌جو، ظلم‌ستیز، جهادگر، شجاع و ایثارگر و

و عمل کردن داریم. هیچ‌گاه به یاد ندارم که تربیت اولویت نخست جامعه‌ی ما بوده باشد و تصور می‌کنم آن‌هایی که از من مسن‌تر هستند نیز این نکته را تأیید می‌کنند. تربیت، موضوع اساسی جامعه‌ی ما نبوده و نیست و به همین دلیل همیشه تحت تأثیر موضوعات اقتصادی، سیاسی و گاهی اجتماعی و فرهنگی قرار می‌گیرد. شاید به‌جای تولید اسناد بالادستی، لازم باشد تلاش کنیم تا زمینه‌هایی در جامعه برای بحث درباره‌ی جایگاه تربیت و میزان اهمیت آن ایجاد شود. جامعه و فرهنگ ما با آن که در نگاه به تربیت، پیشرفت‌هایی کرده است اما این پیشرفت‌ها کند و ناکافی بوده‌اند، ضمن آن که در این میان، دچار خطاهای فراوانی هم شده‌ایم. ما نه فقط درباره‌ی تعریف تربیت، بلکه بالاتر از آن در مورد جایگاه تربیت، نیاز به بازنگری و درک جدید داریم.

تربیت چه گونه روی می‌دهد؟

تربیت در جامعه‌ی ما «محور» نیست و به آن نگاه تک‌بعدی وجود دارد. ما در عمل، تربیت را به آموزش و پرورش و در نهایت به خانواده محدود می‌کنیم، در حالی که تربیت تحت تأثیر فرهنگ و محصول آن است. چرا میان آموزش و پرورش و سایر نهادها و سازمان‌ها تعامل مؤثری شکل نمی‌گیرد؟ چون آموزش و پرورش «محور» نیست و به زور باید بقیه‌ی عوامل مرتبط را دور خود جمع کند. درک ارتباط میان «فرهنگ» و «تربیت» یکی از ضرورت‌های اساسی جامعه‌ی ماست تا از نگاه تک‌بعدی به تربیت (با آموزش و پرورش) به نگاهی چندبعدی و تعاملی برسیم. اگر نگرش فرهنگی به تربیت، پذیرفته شود و جا بیفتد، آن‌گاه هر سازمان و نهادی در حد خود، نقشی در تربیت خواهد داشت.

تربیت کار چه کسی است؟

همان‌گونه که از نظر سازمانی، تربیت کاری انحصاری نیست، از نظر فردی نیز نمی‌توان تربیت را به فرد یا گروه خاصی منحصر کرد. در تربیت غیررسمی، نمی‌توانیم بگوییم فقط پدر و مادر مسئول‌اند - اگرچه نقش آن‌ها بیشتر است - و بقیه تکلیفی ندارند. از راننده‌ی اتوبوس گرفته تا مغازه‌دار، کارمند و غیره همه در تربیت مؤثرند، چراکه اولاً عضوی از جامعه هستند و ثانیاً خود فرزند دارند یا به خانواده‌ای وابسته‌اند. در تربیت رسمی هم، درست نیست که معلمان را دو دسته کنیم، عده‌ای که وظیفه‌ی اصلی آنان تربیت است و گروه دیگر، که کمتر در تربیت نقش دارند. هر معلمی، مربی است و اصلاً برای این در مدرسه کار می‌کند که بخشی از وظیفه‌ی تربیتی‌اش را انجام دهد.

این وظیفه‌ی آموزش و پرورش - منظوم وزارت‌خانه است - و در نگاه وسیع‌تر، فرهنگ است که، حس مسئول بودن در تربیت را در جامعه ایجاد و تقویت کند. میزان حساسیت یک فرهنگ و جامعه را می‌توان از نوع حساسیت آن به تربیت تشخیص داد. در جامعه‌ی مسئول در برابر تربیت و آینده، تربیت کار همه است، حتی اگر نقش و میزان تأثیر هر کس متفاوت باشد.

معادله‌ی تربیت و زمان

نتایج فعالیت‌ها و اقدامات تربیتی را چه‌گونه می‌توان ارزیابی کرد؟ کیفیت تربیت - عم از غیررسمی و رسمی - را می‌توان از تأثیر آن بر فرد و جامعه تشخیص داد. آدم‌ها محصول فرهنگ و تربیت هستند. در بخش عمده‌ای از زندگی، فرهنگ خواسته‌هایش را از طریق تربیت به نسل آینده انتقال می‌دهد. دانش‌آموزان حداقل

۱۲ سال در اختیار آموزش و پرورش هستند؛ اما نتیجه چیست و چه قدر رضایت‌بخش است؟

زمان پیش می‌رود و اگر نتوانسته باشیم از موقعیت‌ها استفاده کنیم، فرصت چندانی برای جبران نخواهیم داشت. چه زمانی باید دیدگاه‌های گوناگون و پیچیده به تربیت، انسجام یابد؟ تربیت را باید به میان مردم ببریم؛ آن‌ها باید در قبال تربیت احساس مسئولیت کنند. تربیت، میدان آزمایش و خطا نیست، به‌ویژه اگر در آزمایش و خطاهای قبلی چندان موفق نبوده‌ایم. هر ۱۲ سال، زمانی است که نسلی در آن تربیت می‌شود و اگر نتوانیم از آن خوب استفاده کنیم، فرصتی بزرگ را از دست داده‌ایم.

تربیت، مدرسه و مردم

زمانی بحث ما درباره‌ی مفاهیم نظری تربیت است، از غایبات و اهداف صحبت می‌کنیم و به تعریف موضوع می‌پردازیم اما وقتی به مصداق‌های عملی، به نتایج و به زمان صرف شده می‌نگریم و نتیجه را ارزیابی می‌کنیم، می‌بینیم که اتفاق خاصی نیفتاده است.

در مدارس، تلاش‌هایی برای تربیت صورت می‌گیرد و مدیر و معلم و مربی زحمات زیادی می‌کشند، اما شاید نتیجه آن چیزی نیست که انتظارش را داریم. به نظر می‌رسد ما هنوز به مسائل اساسی تربیت که اشاره کردم، هنوز پاسخ مناسبی نداده‌ایم، برای همین هم اقدامات منسجم، هماهنگ و مؤثر نیستند. هنوز فاصله‌ی میان اهداف و عملیات پابرجاست و بدون آماده‌سازی شرایط و مقدمات، فقط می‌خواهیم آن‌چه در ذهن داریم را پیاده کنیم.

از مشارکت مردم در تربیت صحبت می‌کنیم ولی این مشارکت فقط در بخش اولیا و مربیان خلاصه می‌شود، آن هم به‌نحوی که دانش و دانایی! از جامعه انتظار همراهی داریم، بدون آن که زمینه‌ها را تسهیل کرده باشیم. برای مدارس تکالیفی مشخص می‌کنیم و انواع سند ارائه می‌دهیم اما...

بیباید نگاهی عمومی، ملموس و ساده‌تر از تربیت به عموم مردم ارائه دهیم، نگاهی که قابل درک باشد و حس هم‌دلی و همراهی را برانگیزد. هم می‌دانیم که در دنیای امروز، تربیت در حال خارج شدن از انحصار خانواده و مدرسه است. تربیت مسیر خود را پیش می‌رود و کسی منتظر نمی‌ماند تا ما نظریه‌ها و دیدگاه‌ها و اسنادمان را ارائه دهیم تا مطابق آن‌ها رفتار کند.

ما در دنیای امروز نیاز به نوعی از تربیت داریم که:

- به نیازهای جاری مردم پاسخ دهد؛
- شوق زندگی و استفاده از مواهب آن را برانگیزد؛
- برای عموم قابل درک و پذیرش باشد؛
- فاصله‌ی میان خانه و مدرسه را کم کند؛
- به تعالی ارزش‌ها و معنویت بینجامد؛
- همه را با خود همراه سازد (فرهنگ‌سازی).

یادآوری می‌کنم که مردم منتظر نمی‌مانند؛ فرصت‌های تربیتی را از دست ندهیم.

پی‌نوشت

۱. برگرفته از «سند برنامه‌ی درسی ملی جمهوری اسلامی ایران»، بخش پیوست‌ها، ص ۱۳.
۲. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، آذرماه ۱۳۹۰ (سند مشهد مقدس).

ای وای، چرا لاغر شدید؟ به به، چه قدر خوش اندام شدید!

احتمالاً برای شما هم پیش آمده است که پس از طی یک دوره‌ی بیماری سخت یا احیاناً سختی‌ها و مشکلات روحی که برایتان رخ داده، کمی از وزن بدنتان کاسته شده و یا به اصطلاح عموم «لاغر» شده‌اید. افراد در مواجهه با لاغری دیگری چند نوع واکنش نشان می‌دهند که دو نوع آن عمومی و همه‌گیر است. معمولاً افراد بی‌ملاحظه، بدون توجه به سختی‌ها و ناراحتی‌هایی که فرد مقابل متحمل شده و لاغری یکی از تبعات آن است، به محض دیدن دوست، همکار و یا فامیل خود می‌گویند: «ای وای! خدا بد نده، چرا این قدر لاغر شده‌اید؟» این نوع برخورد آن چنان برای فردی که دچار لاغری شده، سخت و آزاردهنده است که خدا می‌داند. برخورد دیگر همان حرف است ولی با ادبیاتی دیگر: «به به چه قدر خوش اندام شده‌اید! خوب شد آن کیلوهایی اضافی بدنتان را بیرون ریختید. تو را به خدا مواظب باشید وزن‌تان اضافه نشود. حالا چه طوری وزن‌تان کم شد؟» بیش از این توضیح نمی‌دهیم. حتماً متوجه شده‌اید که مجلات رشد هم از این شماره دچار لاغری شده‌اند و بحران گرانی بی‌سابقه‌ی کاغذ، تأثیر خود را در مجلات هم گذاشته است و هر یک از مجلات، فعلاً تا پایان دوره‌ی مربوط به سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ (شماره‌ی اردیبهشت ۹۲) در صفحاتی کمتر از شماره‌های قبل منتشر خواهد شد. برای مثال رشد آموزش ابتدایی به جای ۴۸ صفحه در ۳۲ صفحه به دست شما خواهد رسید. این تمهید برای آن است که در این سه شماره‌ی باقی‌مانده قیمت تکفروشی مجله افزایش پیدا نکند.

درست است که لاغر شده‌ایم، ولی کارهایی کرده‌ایم که شما نگویند: «ای وای، چرا لاغر شدید؟». البته همه‌ی این کارها، نوعی حرکت در مسیر مدیریت اقتصادی است و قول می‌دهیم به محض آن که به حالت عادی بازگشتیم، اگر تغییرات فعلی را نپسندیدید، همه‌ی آن‌ها را حذف کنیم و به حالت عادی برگردیم.

از جمله راه کارهای مقابله با لاغری مجله، کاهش اندازه‌ی حروف مجله از سایز ۱۲ به ۱۰ است. این طوری حساب کرده‌ایم حدود ۲/۵ صفحه صرفه‌جویی می‌شود. خوب، ممکن است آموزگاران بالای ۲۰ سال سابقه‌ی کار و نیز آن‌هایی که چشم‌شان ضعیف است معترض شوند که خواندن مجله در چنین حالتی سخت خواهد شد. ببخشید، چاره‌ی کار، به دست گرفتن موقتی یک «ذره‌بین» است. لطفاً ما را در یابید.

از دیگر کارها، کوچ دادن صفحه‌ی شناسنامه‌ی مجله به صفحه‌ی ۲ جلد، حذف جلد داخلی پرونده و بردن عناوین پرونده به فهرست اصلی و کار کردن متن مسابقه‌ی «تلنگری برای تفکر»، بدون طراحی و به شکل متنی است. این طوری هم سه صفحه صرفه‌جویی می‌شود.

درست است که یک مجله‌ی خوب علاوه بر خواندنی بودن، باید دیدنی هم باشد، ولی فعلاً با اجازه‌ی مدیر هنری و طراح گرافیک محترم قدری از پیازداغ گرافیکی و تصویری مجله را کم خواهیم کرد. فکر می‌کنیم این طوری هم بتوانیم حدود ۲/۵ صفحه صرفه‌جویی کنیم.

و اما می‌رسیم به مهم‌ترین نکته‌ای که سال‌هاست می‌گوییم و سعی می‌کنیم در رشد ابتدایی به آن پایبند باشیم: «کوتاه بنویسید، کوتاه بنویسید، کوتاه بنویسید!» زمانی رمان‌های چند جلدی می‌خواندیم، بعد به تدریج به رمان‌های معمولی، سپس به داستان‌های بلند و داستان‌های کوتاه رسیدیم و اکنون زمانه‌ای است که داستانک‌ها جولان می‌دهند. باور کنید وقتی بسیاری از نوشته‌هایی را که به دستمان می‌رسد می‌خوانیم، به راحتی می‌توانیم آن‌ها را به نصف و حتی یک‌سوم تقلیل دهیم. نوشته‌ی خوب، متنی است که اگر به شما بگویند ۱۰ خط از این مطلب اضافه است و چا نداریم در مجله کار کنیم، شما هر کاری بکنید نتوانید این ۱۰ خط را در متن پیدا کنید. پس اگر همه کوتاه و گویا (قل و دل) بنویسیم، صفحات باقی‌مانده‌ی حذفی مجله هم تأمین می‌شود و وقتی یک مجله‌ی ۳۲ صفحه‌ای می‌خوانیم، به هیچ روی احساس نخواهیم کرد چیزی کمتر از ۴۸ صفحه دستگیرمان شده است.

این‌هایی که گفتیم برای گذر از شرایط موقت فعلی و برای آن است که شما به ما بگویید: «به به چه قدر خوش اندام شدید!»، والا خودمان می‌دانیم که به اندازه‌ی یک فرم چاپ‌خانه‌ای لاغر شده‌ایم. موفق و پایدار باشید و همواره با همراهی کسانی که دوستشان دارید، از سختی‌ها و تنگناها عبور کنید.

شورای برنامه‌ریزی مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی

یادداشت‌هایی در زمینه‌ی ارتقای کیفیت تدریس و ارزش‌یابی

مبتنی بر اسناد تحولی وزارت آموزش و پرورش

دکتر عظیم محبی

رویکردها و راهبردهای یاددهی - یادگیری در اسناد تحولی

بخش سوم

اشاره

در شماره‌ی قبل، ویژگی‌ها و اصول مربوط به فرایند یاددهی - یادگیری بررسی شد. در شرایط مطلوب انتظار می‌رود این اصول در فرایند یاددهی - یادگیری معلمان بروز و ظهور پیدا کند. براساس این نکته‌ی مهم، در این شماره راهبردها و روش‌های این فرایند توضیح داده می‌شود.

کلیدواژه‌ها: ارزش‌یابی، عینیت‌گرایی، شناخت‌گرایی، فطرت‌گرایی

تعریف راهبرد و روش‌ها

برنامه‌ی درسی به منزله‌ی طرح و نقشه‌ی یادگیری از عناصر اصلی، هدف، محتوا، راهبرد و روش و ارزش‌یابی تشکیل شده است (ملکی، ۱۳۸۸). در میان این عناصر، روش‌ها ارتباط هدف با نتیجه را براساس رویکرد سیستمی برقرار می‌کند، راهبردهای آموزشی، تعیین‌کننده‌ی رویکرد معلم برای دستیابی به اهداف یادگیرنده هستند. روش‌هایی که در یک خانواده قرار می‌گیرند، راهبردی آموزشی را تشکیل می‌دهند. به عبارت دیگر، راهبردها مجموعه‌ای از روش‌های آموزشی هستند که معلم برای رسیدن به اهداف یادگیری از آن‌ها استفاده می‌کند (مبانی نظری برنامه‌ی درسی علوم تجربی، ۱۳۸۷).

آموزش، مفهومی گسترده‌تر از تدریس دارد. آموزش فعالیت است هدف‌دار و از پیش طراحی شده که فرصت‌ها و موقعیت‌های یادگیری را درون نظام آموزشی تسهیل می‌کند اما تدریس آن قسمت از فعالیت‌های آموزشی است که با حضور معلم در کلاس درس اتفاق می‌افتد. بنابراین تدریس به مجموعه فعالیت‌های منظم، هدف‌دار و از پیش طراحی شده‌ای اطلاق می‌شود که هدفش ایجاد شرایط مطلوب یادگیری از سوی معلم است (شعبانی، ۱۳۸۲).

در این فرایند، میان معلم و دانش‌آموز تعامل برقرار می‌گردد و طرح درس و فعالیت‌ها براساس اهداف مدیریت می‌شود. به عبارت دیگر، در این فرایند مهارت‌ها در سه مرحله‌ی قبل، حین و بعد از تدریس صورت می‌گیرد.

رویکرد حاکم بر فرایند یاددهی - یادگیری

راهبردها و روش‌ها علاوه بر به کارگیری در فرایند تدریس، در طراحی و تألیف بسته‌های آموزشی (کتاب درسی و...) نیز نقش اساسی دارند. با همه‌ی اهمیتی که راهبردها و روش‌ها در برنامه‌ریزی درسی دارند، خود تابعی از اصولی مهم‌ترند؛ مانند ماهیت یادگیرنده (اصل فطرت، اجتماعی بودن وی، حقیقت روح در وی، وجود نیاز و تمایلات متنوع، استعداد و قابلیت‌های ذهنی، اراده، آزادی، حق انتخاب، انگیزه و...). اهداف در سطوح مختلف (غایی تا جزئی)، نظریه‌های یادگیری و حوزه و موضوعات یادگیری است.

شکوفایی فطرت عنصر اساسی یادگیری تلقی می‌شود که با بهره‌گیری از قدرت عقل و تفکر و باور، زمینه‌ی شناخت و درک موقعیت‌ها را فراهم می‌کند. علاوه بر موضوع فطرت، در مسیر پیشرفت نظریه‌های یادگیری از عینیت‌گرایی به شناخت‌گرایی، با مجموعه نظریه‌هایی روبه‌رو هستیم که در مجموع به «رویکرد ساختن‌گرایی» معروف شده‌اند (امانی، ۱۳۸۱).

در این فرایند با ساخت و تولید دانش، بر خلق معنا در ذهن، خلاقیت و بافت و موقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی مبتنی بر نظریه‌های **پیاژه** و **ویگوتسکی** تأکید می‌شود (محبی، ۱۳۹۰).

این نظریه‌ها برای نقش فرد و تأثیرگذاری وی در شکوفایی فطرت و استعدادها اهمیت قائل است. لذا از پیوند این نظریه و آن چه از مفاهیم فطرت در نظریه‌ی اسلامی تعلیم‌پورتیبت (علم‌الهدی، ۱۳۸۸) فهمیده می‌شود، می‌توان رویکرد حاکم بر راهبردها و روش‌های فرایند یاددهی - یادگیری را در فطرت‌گرایی، «موقعیت‌محوری» نامید. این رویکرد در سند برنامه‌ی درسی ملی (۱۳۹۱) نیز رویکرد اصلی حاکم بر برنامه‌های درسی تعیین شده است. به زبان دیگر، رویکرد حاکم بر راهبردها و روش‌ها در این فرایند، رویکردی فرایندی و فعال است.

انواع راهبردها و روش‌ها

راهبردها، رسیدن به یادگیری مطلوب با توجه به رویکرد فطرت‌گرایی و موقعیت‌محوری و اصولی مانند تعامل، مشارکت و توجه به هویت اسلامی و ملی را فراهم می‌آورد (سند برنامه‌ی درسی ملی. ویرایش پنجم، ۱۳۹۱). برای شکوفایی فطرت، فراهم کردن بستر مناسب جهت شکوفایی و رشد حس علم‌یابی، حقیقت‌خواهی، خلاقیت و... راهبرد اصلی در این فرایند است.

در کنار این بسترسازی، دانش‌آموز برای درک و آگاهی از موقعیت‌ها (جلوه‌های مختلف برنامه‌های درسی اجتماعی، طبیعی، الهیاتی، ریاضی و...) نیازمند تعامل اجتماعی و تشریح مساعی با گروه هم‌سالان است. نقش معلم در انتقال به‌موقع و مناسب پیام از طریق قصه، مثال، ارائه‌ی الگوها، توجه‌دادن به خودباوری و خودپالایی در ارتباط با خود، خدا، خلق و خلقت می‌تواند تکمیل‌کننده‌ی دو راهبرد فوق باشد.

بنابراین سه راهبرد اصلی آموزش و تدریس عبارت‌اند از:

۱. راهبرد زمینه‌محور؛

۲. راهبرد تعاملی و مشارکتی؛

۳. راهبرد انتقالی.

مغزی، ایفای نقش، انواع روش‌های مشارکتی (همیاری)، بدیهه‌پردازی، پرسش و پاسخ، روش گروهی و مباحثه.

راهبرد انتقالی

در این راهبرد، معلم به منزله‌ی عامل اصلی در یادگیری ظاهر می‌شود و کل دانش موضوعی را به دانش‌آموزان منتقل می‌کند. اگر از این راهبرد به‌صورت کامل و بدون توجه به راهبردهای قبلی استفاده شود، راهبردی غیرفعال و کم‌اثر خواهد بود. لذا در حالت مطلوب تلفیق سه راهبرد فوق موردنظر است. روش‌های خاص این راهبرد عبارت‌اند از: «سخنرانی، توصیفی، نمایشی، تکرار و تمرین، روش سازمان‌دهنده، مهارت‌آموزی.»

بحث و نتیجه‌گیری

بررسی منابع مختلف مؤید آن است که این راهبردها به شکل‌های مختلفی تقسیم شده‌اند (مهرمحمدی، ۱۳۸۶). راهبردهای یاددهی - یادگیری به‌صورت زیر مطرح می‌شوند:

● راهبرد رفتارگرایی، که در آن ابتدا مطالب درسی برای دانش‌آموزان تبیین می‌شود. سپس اکتساب از سوی آن‌ها صورت می‌گیرد و در مرحله‌ی آخر انتقال انجام می‌یابد.

● راهبرد شناخت‌گرایی، که در آن ابتدا زمینه‌ی کاوشگری مطالب فراهم می‌شود و سپس تبیین و... در مرحله‌ی آخر انتقال صورت می‌گیرد.

● راهبرد انسان‌گرایی، که در آن ابتدا موضوع کاوشگری می‌گردد و سپس روشنگری و در مرحله‌ی آخر انتقال صورت می‌گیرد.

شعبانی (۱۳۸۲) راهبردها را به سه دسته‌ی حل مسئله، تعاملی و انتقالی تقسیم کرده است.

مهرمحمدی و دیگران (۱۳۸۴) به نقل از جویس، راهبردهای تدریس را در چهار خانواده‌ی رفتاری، تکامل فردی، تعامل اجتماعی و پردازش اطلاعات معرفی کرده است.

تقسیم‌بندی‌ها با اختلاف‌های جزئی به هم نزدیک و با آن‌چه نگارنده نیز جمع کرده است، هم‌بستگی دارد. نکته‌ی مهم دیگر نحوه‌ی به‌کارگیری راهبردها و روش‌ها در فرایند تدریس است. یک نظریه‌ی کلی آن است که برای هر یک از دروس در هر برنامه‌ی درسی باید از راهبردها و روش‌های خاصی بهره‌گرفت. این نظریه به‌صورت کلی غلط نیست اما بررسی‌های نویسنده‌ی این مقاله مؤید آن است که در عمل، معلمان تلفیقی از راهبردها و روش‌ها را در فرایند تدریس خود به‌کار می‌گیرند. نظر به این‌که روش‌ها و سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان مختلف است، پیشنهاد می‌شود که از سه راهبرد و روش‌های آن به شکل‌های درهم تنیده در کلاس استفاده شود.

بنابراین، رویکرد کلی فرایند یاددهی - یادگیری، تلفیقی و درهم‌تنیده خواهد بود. اگر به‌کارگیری این رویکرد، از راهبرد زمینه‌محور (اکتشافی) شروع شود و با راهبرد تعاملی ادامه یابد و در نهایت با راهبرد انتقال پایان گیرد، عملاً رویکرد فرایندی و فعال در کلاس حاکم شده است. این رویکرد همراه و همگام است با رویکرد فطرت‌گرایی و موقعیت‌محوری و اصول حاکم بر روش‌های تدریس که قبلاً بیان شده است.

منابع

۱. امانی، محمود. «ساختن‌گرایی»، مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی، ۱۳۸۰.
۲. جویس، بروس؛ الگوهای یادگیری ابزارهایی برای تدریس، مترجمان: مهرمحمدی و همکاران، انتشارات سمت، ۱۳۸۴.
۳. شعبانی، حسن. مهارت‌های تدریس، انتشارات سمت، ۱۳۸۲.
۴. سند برنامه‌ی درسی ملی. روان‌شناسی تربیتی. مؤسسه‌ی خدمات فرهنگی، ۱۳۹۱.
۵. علم‌الهدی، جمیله. نظریه‌ی اسلامی تعلیم و تربیت، انتشارات دانشگاه امام صادق(ع)، ۱۳۸۸.
۶. مهرمحمدی، محمود. بازاندیشی در فرایند یاددهی - یادگیری، انتشارات مدرسه، ۱۳۸۶.
۷. ملکی، حسن. مقدمات برنامه‌ریزی درسی، انتشارات سمت، ۱۳۸۸.
۸. مبانی نظری برنامه‌ریزی در علوم، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۸۷.
۹. محبی، عظیم. بررسی نظریه‌ی ساختن‌گرایی در روش‌های تدریس، پایان‌نامه‌ی دکتری، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

راهبرد زمینه‌محور

روح کلی راهبرد زمینه‌محور، بسترسازی معلم برای شکوفایی فطرت، بروز استعدادها و علائق از طریق برقراری ارتباط با بافت و موقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی در کشف و خلق آن‌هاست. در این راهبرد، یادگیری فرایند تلقی می‌شود. درگیر کردن دانش‌آموزان با موقعیت‌های چالشی و فعال‌سازی تفکر از کلیدی‌ترین مفهوماها در این راهبرد است. در ادامه، با مهارت‌های کاوشگری و پژوهشگری، ابعاد مختلف مسئله بررسی و با مشاهده و دیگر روش‌ها، اطلاعات جمع‌آوری می‌گردد تا، راه‌حل‌های مختلف به‌دست آید. در مرحله‌ی بعد آن‌ها را تجزیه و تحلیل می‌کند تا به جواب مناسب و کامل‌تر برسد. بنابراین، روش‌های حل مسئله و کاوشگری، روش گروهی، روش پروژه‌ای، نقشه‌ی مفهومی، بارش مغزی، روش آزمایشگاهی و... در عمل می‌توانند براساس این راهبرد مدیریت شوند.

راهبرد تعاملی و مشارکتی

در این راهبرد، معلم زمینه‌ساز یادگیری از طریق تشریک مساعی، بحث و گفت‌وگوست. دانش‌آموزان به‌صورت جمعی دست به پژوهش و آزمایش می‌زنند. علم به منزله‌ی دانشی است که در طول زمان و با نیازهای اجتماعی و اندیشه‌های او تعبیر می‌شود و یادگیری به مثابه اکتشاف در اطراف و ایجاد ارتباط اجتماعی با افراد و پیرامون خود تلقی می‌شود. در این راهبرد روش‌های مختلفی مطرح شده است؛ از جمله: بارش



عکس: اعظم لاریجانی

سند تحول بنیادین با توجه به زیرساخت‌ها، عملیاتی می‌شود

گفت‌وگو با مهین پردال
معاون آموزش ابتدایی استان کهگیلویه و بویراحمد

اشاره

در سفر سردبیران و نویسندگان مجلات رشد به استان کهگیلویه و بویراحمد، فرصتی دست داد تا با خانم مهین پردال، معاون آموزش ابتدایی استان، گفت‌وگو کنیم. وی دانش‌آموخته‌ی مدیریت آموزشی در سطح کارشناسی ارشد و دارای ۲۳ سال سابقه‌ی خدمت در آموزش و پرورش است و از خرداد ۱۳۸۹ تاکنون در این سمت انجام وظیفه می‌کند.



● سطح آمادگی استان، به‌ویژه معاونت آموزش ابتدایی را در اجرای بخش‌های گوناگون سند تحول بنیادین چه گونه ارزیابی می‌کنید؟

■ در این استان فعالیت‌های گسترده‌ای در جهت تأمین و آموزش نیرو، تأمین فضا و تجهیزات، اطلاع‌رسانی و بسترسازی استقرار نظام آموزشی جدید انجام گرفته است، با وجود این اداره‌ی کل آموزش و پرورش استان به شکل عام و معاونت آموزش ابتدایی به شکل خاص، مشروط به فراهم آمدن زیرساخت‌های مشروحه‌ی زیر، از آمادگی کافی برای اجرای سند تحول بنیادین برخوردار است:

- تجهیز مدارس به فناوری‌های نوین؛
- آموزش و به‌هنگام‌سازی نیروی انسانی (دوره‌های کیفی و اثربخش)؛
- تجدیدنظر در تخصیص نیرو به مدارس و کلاس‌های درس (به‌ویژه کلاس‌های چندپایه)؛
- تجهیز مدارس به ابزار و امکانات آموزشی و کمک‌آموزشی؛

● مهم‌ترین برنامه‌های معاونت آموزش ابتدایی استان در سال تحصیلی جاری چیست؟

■ سعی کرده‌ایم کودکان واجب‌التعلیم را به پوشش کامل تحصیلی برسانیم و برای حفظ و نگه‌داشت دانش‌آموزان مرزی در کلاس‌های درس تلاش کنیم. هم‌چنین، با پایش وضعیت آموزش و پرورش واحدهای آموزشی با تأکید بر پایه‌های دوم و ششم ابتدایی، واحدهای روستایی، عشایری و در معرض خطر را بیشتر مورد توجه قرار داده‌ایم. علاوه بر این، تجهیز کلاس‌های درس با تأکید بر پایه‌ی ششم به فناوری‌های نوین (رایانه و سیستم هوشمند) جزو برنامه‌های استان بوده و تقویت، به‌سازی و تواناسازی نیروی انسانی از طریق ارزیابی‌های جامع و فراگیر و اجرای کارگاه‌های آموزشی کلینیکی (بالینی) و کارگاه‌های آموزشی تخصصی (دانش‌افزایی) به‌صورت هفتگی مورد توجه بوده است. ضمن این‌که برخی از طرح‌های کیفیت‌بخشی دوره‌ی ابتدایی را که به شکل ملی یا استانی برگزار می‌شود، مانند طرح جابربن حیان، درس‌پژوهی، در محضر قرآن و سعدی‌خوانی را نیز در دستور کار داریم.

تکنگری برای تفکر

مسابقه‌ی شماره‌ی ۶

مهلت ارسال پاسخ‌ها: ۱۰ اردیبهشت ۱۳۹۲

همان‌طور که در صفحه‌ی سه و در بخش سخنی با خوانندگان خواندید، مسابقه‌ی «تکنگری برای تفکر» از صفحه‌ی دو جلد به درون مجله نقل مکان کرده است. از این به بعد پرسش‌ها یا پرسش‌های این مسابقه را در یکی از صفحات داخلی خواهید خواند ولی کماکان پرسش‌ها از محتوای پرونده‌ی مجله یا همان بخش تجربه‌های سبز که در شماره‌های ۶، ۷ و ۸ دوره‌ی شانزدهم، آن را در صفحات ۱۱ تا ۲۲ مشاهده خواهید کرد، طرح می‌شود. و اما پرسش این شماره:

* یادداشت صفحه‌ی ۱۲ را بخوانید. در این یادداشت، یکی از آموزگاران از دغدغه‌های خود در ایام تعطیلات نروزی، به‌ویژه فراموشی مطالب و یا کاهش مهارت دانش‌آموزان در انجام تمرینات کلاسی و پس از بازگشت از تعطیلات نروزی سخن می‌گوید. در سال‌های دور، آموزگاران برای آنکه دانش‌آموزان خود را از چنین مشکلی به دور نگه دارند، به آن‌ها تکلیف نروزی می‌دادند. در سال‌های اخیر این قبیل تکلیف، شکل و رنگ جدیدتری به خود گرفته است و با نام‌های نوظهوری چون «پیک شادی» و «پیک نروزی» و در جنگ‌هایی خواندنی که البته جاهایی هم برای تمرین کردن دارد، در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد. اکنون چند سالی است که عده‌ای این نوع تمرین دادن را هم کنار گذاشته و به آرمودن راه‌های دیگری روی آورده‌اند.

شما در مقام یک آموزگار و برای آنکه تعطیلات طولانی‌مدت موجب فراموشی مطالب تدریس شده و افول سطح یادگیری دانش‌آموزان نشود، علاوه بر دو روش یاد شده، از چه روش‌های دیگری استفاده می‌کنید؟ لطفاً روش‌های مورد استفاده‌ی خودتان را به‌صورت مبسوط و با ذکر جزئیات تاریخ تعیین‌شده به نشانی‌های دفتر مجله ارسال کنید.

- برقراری فوق‌العاده‌ی ویژه‌ی سختی کار برای معلمان چندپایه.

● نظر شما درباره‌ی برنامه‌ی درسی ملی و کتاب‌های جدیدالتألیف پایه‌های اول، دوم و ششم که بر مبنای مفاد این برنامه تدوین شده است، چیست؟

■ برنامه‌ی درسی ملی، برنامه‌ی جامع و آینده‌گزين با پشتوانه‌های غنی علمی، فلسفی، اعتقادی و آموزشی است. محتوای آموزشی کتب جدیدالتألیف پایه‌های دوم و ششم و شیوه‌های آموزشی مبتنی بر آن، مروج ایمان، تفکر، اندیشه، پژوهش و آزمایش برای هر عنصر یاددهنده (معلم) و یادگیرنده (دانش‌آموز) است، و سهم قابل‌ملاحظه‌ای از محتوا در حوزه‌ی تفکر خلاق و واگرا در آن سامان یافته است. ارتباطات افقی و عمودی و درونی و بیرونی هر درس با درس دیگر در پایه، و هر پایه با سایر پایه‌ها مبین تلاش گسترده‌ی برنامه‌ریزان و مؤلفان کتب درسی جدیدالتألیف است. از دیگر ویژگی‌های این کتاب‌ها می‌توان به عناصر زاینده‌ی محتوا، شوق‌انگیزی و روزآمدی اشاره کرد که در صورت برخورداری معلم از توانایی‌ها و صلاحیت‌های حرفه‌ای، نتایج به‌مراتب بهتری نسبت به محتوای پیشین عاید خواهد شد.

محتوای پایه‌ی ششم نیز ضمن برخورداری از ژرفای مطلوب، به آموزش بیش از پیش آموزگاران، به‌ویژه در مواد درسی ریاضی، تفکر و پژوهش، کار و فناوری و علوم تجربی سخت نیازمند و وابسته است.

● معلمان و مدیران را چه‌گونه با فعالیت‌ها و برنامه‌های استان همراه می‌سازید؟

■ سعی می‌کنیم با برگزاری جلسات تبیین فعالیت‌ها و برنامه‌ها و گرفتن نظرها و پیشنهادهای آنان، از مشارکت معلمان و مدیران در تصمیم‌سازی‌ها بهره‌مند شویم. هم‌چنین، به دنبال آن هستیم که نیروها در آسیب‌شناسی طرح‌ها و برنامه‌ها مشارکت کنند. در این زمینه خود را موظف به اطلاع‌رسانی سریع و به‌هنگام طرح‌ها و برنامه‌ها به نیروها می‌دانیم. در این راه از عقد قرارداد (تفاهم‌نامه‌ی همکاری) با شهرستان‌ها و مناطق و به‌تبع آن، امضای تفاهم‌نامه‌ی همکاری میان ادارات تابعه و مدیران مدارس و مدیران مدارس با معلمان و نیروهای آموزشگاه بهره می‌بریم.

● به نظر می‌رسد در زمینه‌ی توسعه‌ی فرهنگ مطالعه و استقبال همکاران و دانش‌آموزان از مجلات رشد، با مشکلاتی روبه‌رو هستید. در این مورد چه نظری دارید؟

■ بله، همین‌طور است ولی امیدواریم با آسیب‌شناسی دلایل موضوع و ارزش‌گذاری بایسته و به‌کارگیری رویه‌های نو در جهت ارتقای سطح انگیزه‌های دانش‌افزایی در همکاران و دانش‌آموزان، میزان استقبال به سطح مطلوبی برسد.

انواروش

برای منحصربه‌فرد ساختن
کلاس‌های درس



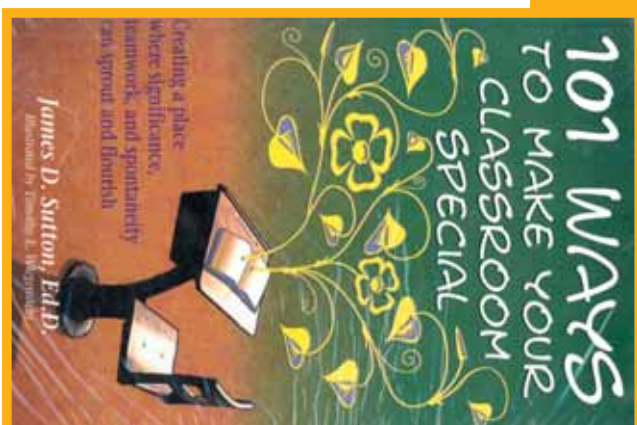
نویسنده: دکتر جیمز دی. سائز

مترجم: نگار مجتفر

اشاره

تاکنون در پنج بخش قبلی این سلسله‌مقاله، علاوه بر پیش‌گفتار، سراسر آغاز و در وودیه کتاب، با ۲۸ روش برای منحصربه‌فرد ساختن کلاس‌های درس آشنا شدید. در این شماره، فارغ از روش‌ها، وارد فصل چهارم می‌شویم.

کتاب در راه



درک خود و دیگران
نیازها: چه کسی به آن‌ها نیاز دارد؟

در این جاقفالتی آورده شده است که روی هفت نیاز متمرکز است: «امنیت، ترتیب، تعلق، تشویق، ارزش، انگیزه و پیشرفت» مسلم است که نیازهای آدمی بیش از هفت مورد است اما موارد یادشده‌ی بالا، ضروری‌ترین نیازها هستند. علاوه بر این، دانش‌آموزان تقریباً می‌توانند تمام یا بیشتر این نیازها را به خاطر بسیارند. از نیازهای دانش‌آموزان فهرستی تهیه کنید و از آن‌ها نیز نظر بخواهید (برای دستورالعمل‌های بارش فکری به فعالیت #۹۹ رجوع کنید). دانش‌آموزان باید بتوانند توضیح دهند چرا این نیازها برای آنان اهمیت دارد و برای هر یک چند مثال بزنند. مطالعه‌ی توضیحات ذیل خالی از لطف نیست:

نیاز به امنیت

نیاز به امنیت با مفاهیم بنیادی هم‌چون غذا، پوشاک، مسکن و محافظت در مکان زندگی تأمین می‌شود. امنیت با امنیت فیزیکی پیوند خورده است.

نیاز به ترتیب

نظم باعث پیشروی شرایط و رویدادها می‌شود. برای مثال، ما صبحانه را قبل از ناهار می‌خوریم، برای

من درس نیازها را با دانش آموزان دوره‌ی ابتدایی تا راهنمایی به کار بستیم. آن‌ها پاسخ‌هایی حساس، خردمندانه و مناسب برای هر نیاز ارائه می‌دادند. یکی دو ماه بعد، وقتی به آن کلاس برگشتیم، دریافتیم که آن‌ها به‌عنوان اعضای یک کلاس تمامی نیازها را برگرفته‌اند و می‌توانند تعریف مناسبی از آن ارائه دهند. انرژی‌بخش است، نه؟

احساسات

همه‌ی ما موجوداتی احساساتی هستیم. ما آموخته‌ایم که از طریق احساسات به نیازهایمان پاسخ دهیم. ارتباط مستقیمی میان توانایی احساسی ما و توانایی مادر برطرف کردن نیازهایمان وجود دارد. من معمولاً این امر را این چنین توصیف می‌کنم:

اگر نیازها مانند پل‌هایی بودند که ما در مسیر زندگی موزن بودیم از آن‌ها عبور کنیم، احساسات همچون پیامبرانی بودند که مسیر درست را به ما نشان می‌دادند.

پس اگر ما پیام را دریافت نکنیم چه اتفاقی می‌افتد؟ یا هنگامی که رایانه‌ها کار نکنند چه پیش می‌آید؟ درست است: فاجعه!

در طول فعالیت‌ها با افراد جوان، این موضوع همواره جالب بود که بسیاری از دانش‌آموزان از احساساتشان جدا شده‌اند (این مشکل مطمئناً منحصر به کودکان نیست). در نتیجه، بسیاری از کودکان، ریج و خشم خود را از طریق رفتارهایی بروز می‌دهند که بیشتر اوقات عاقلانه نیست. گاهی این رفتار، مداخله‌ی سوده‌مند و درمان را با مشکلاتی روبه‌رو می‌کند.

بخشی از مشکلات ما در تشخیص و بهره‌گیری موثر از احساسات این است که ما اغلب سعی در پنهان کردن ریج و ناراحتی داریم. فلسفه‌ی باز آن این است: «لاک‌آزیت کردن، آزارت می‌دهد، انجامش نده!» در عمل، نگاه یک مشکل با این طرز فکر وجود دارد: اشتباه است، زیرا عملاً آنگونه نیست. صدمه‌ی انکار احساسات بسیار بیشتر از درک آن‌هاست.

در صفحه‌ی بعد، نموداری تنها از چهار احساس تصویر شده است. هنگامی که من این مدل را به افراد جوان می‌آموزم، آن را «آر و سر» و نه احساسات می‌نامم. مسیر رشد رو به بالاست. در این مدل، «عصبانیت» و «ترس» در حاشیه قرار دارند. این دو، احساساتی قوی و مهم هستند اما آنچه اهمیت دارد این است که فرد، آن‌ها را آن قدر تجربه نکند که به آن‌ها وابسته شود (آیا تا به حال به افرادی برخورداید که احساساتشان در بند ترس و عصبانیت است و به آن محدود می‌شود و حتی به نظر می‌رسد که از شرایط راضی‌اند؟).

چهار احساس (الزاحتی، عصبانیت، خوش‌حالی و ترس) برای تمام افراد از اهمیت بالایی برخوردارند. درک و استفاده‌ی بهینه از آن‌ها، باعث انبساط و تجدید قوا می‌شود و انبساط و تجدید قوا نیز برای خودآگاهی‌بخشی ضروری‌اند.

معمولاً از من می‌پرسند: «چرا فقط چهار احساس؟» پاسخ ساده است: «لذا زمانی که بتوانیم تنها همین

بیشتر افراد ترتیب امور تغییر چندانی ندارد. هر روز در مدرسه، دانش‌آموزی پیش از کلاس خواندن، به کلاس ریاضی می‌رود. ترتیب تداومی گذشته‌ی پیش‌بینی است و پیش‌بینی، نوعی امنیت روانی را دربردارد.

نیاز به تعلق

تعلق، احساس ارتباط با دیگران است. خانواده یک مثال مرتبط به این مطلب است. اگرچه افراد می‌توانند تجربه‌ی بودن عضوی از محل عبادت، محل کار، گروه‌ها و نیز داشته باشند.

نیاز به تشویق

تشویق، تعریف و تمجید است که به وسیله‌ی آن فردی را تأیید می‌کنیم. با وجود این که دریافت قیش یا چک حقوق نوعی ابزار رضایت و تأیید است اما برای بسیاری از افراد کافی نیست. آنان نیاز دارند این جمله را بشنوند که کار آن‌ها اهمیت دارد؛ یا این که کار خود را به‌خوبی انجام می‌دهند.

نیاز به ورزش

ارزش، احساس درونی به‌یادمان به خود است. افراد زمانی به این نیاز دست می‌یابند که همچون فردی از رنمند مورد توجه قرار گیرند و با آن‌ها رفتار شود.

نیاز به انگیزه

انگیزه، پاسخ‌گوی آن دسته از نیازهای ما برای انجام کاری همچون شغل، فعالیت، وظیفه، برنامه یا مأموریت است.

نیاز به پیشرفت

جریان پیشرفت مربوط به همه‌ی جنبه‌های زندگی فرد، از قبیل رشد عقلی، اجتماعی، جسمی، ذهنی و روحی می‌شود. رشد واقعی هیچ‌گاه نمی‌ایستد و همواره ادامه می‌یابد.

از دانش‌آموزان بخواهید که مثال‌هایی از برطرف شدن این نیازها ارائه دهند. از آن‌ها پرسید چه‌گونه می‌توانند بگذرند یا به بهترین نحو در برطرف شدن این نیازها یاری کنند. درمورد راه‌هایی که این نیازها مختل می‌شوند بحث کنید و راه‌حل‌هایی برای بهبود آن ارائه کنید برای نمونه می‌توانید این سؤال را مطرح کنید:

اگر کسی با یک یا تعدادی از این نیازها مشکلی دارد، آیا امکان دارد که دوستان یا خانواده‌اش بتوانند به او کمک کنند؟

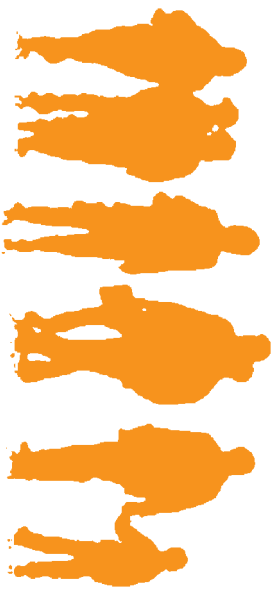
وقتی کودکان با چنین سوالات دشواری دست و پنجه نرم کنند، مفهوم را به درستی درمی‌یابند.

مشکلات است.

من لذت می‌برم به دانش آموزانم دلیل قرار گرفتن ناراحتی در مرکز را بگویم. «ناراحتی» از تمام این چهار احساس مهم‌تر است. در واقع، توانایی در رفتار صحیح و مؤثر هنگام وقوع ناراحتی، ایمن‌ترین و سرراست‌ترین مسیر به سوی تعادل احساسی و شادی حقیقی است؛ چراکه غم مربوط به نوعی فقدان است (حتی در کمترین حد، فقدان شادی)، حتی ترس و عصیانیت نیز در نهایت نوعی فقدان تلقی می‌شوند (فقدان تیرسیدن، فقدان عصیانیت نبودن). در این مرحله، شخص احساسی برای ترس و عصیانیت صرف دارد.

به دانش آموزانمان بگویند که ناراحتی، یک سود بزرگ دارد: «این احساس، مساعدت و هم‌دردی دیگران را به خود جلب می‌کند» به عبارت دیگر، ناراحتی حمایت گروهی، امید و پرورش را به همراه دارد. هنگامی که عضوی از خانواده را از دست می‌دهید، دوستان، همسایگان و اعضای کلیسا حمایتان می‌کنند و برایتان غذا می‌آورند. با بهترین دوستتان تماس می‌گیرید و می‌گویید که دختر یا خواهرزاده‌تان یک بورسیه تحصیلی برای دانشگاه استنفورد گرفته است و در جواب خواهید شنید: «مبارک است!» اما در این مورد کسی برایتان غذا درست نمی‌کند! اما همچنان همه سعی در پنهان کردن احساس غم و ناراحتی دارند.

با در نظر داشتن این مطالب، در ادامه از فعالیت ۲۹ به بعد چند فعالیت مطرح خواهد شد که احساس ناراحتی، عصیانیت، شادی و ترس را در هم ادغام می‌کنند.



چهار نیاز را اندازه کنیم، نیازی نداریم که بیشتر بیاموزیم.»

خوش‌حال

ناراحت

(رشد)

ترسیده

محل احساسات

عصبانی



هنگامی که کودک درک بهتری از احساسات خود دارد، به جای رفتار نامناسب، صحبت کردن از مشکلات ممکن می‌شود. در نتیجه نه تنها کودک، راه‌حل برای مقابله با مشکلات می‌آموزد بلکه شما به‌عنوان آموزگار نیز با مسائل رفتاری کمتری روبه‌رو خواهید شد. در این روش، همه برنده‌اند، همه بزرگ می‌شوند.

محل احساسات را برای دانش آموزان، روی تخته بکشید. اگر پرسیدند که چرا تعداد این احساسات چهار تا است، توضیح دهید که برای شروع کار همان‌ها کافیست. همچنین، به آن‌ها اطمینان دهید که اگر این احساسات را در خود و دیگران بشناسند و عکس‌العمل صحیحی در قبال آن‌ها نشان دهند، قدرت ویژه‌ای در زندگی پیدا خواهند کرد. یادآور شوید که خوش‌حالی، نبود مشکلات نیست بلکه توانایی رفع

تجرباتی

پرورشد

آموزش ابتدایی

دوره ۱۶ - شماره ۶

اسفند ۹۱

نوروز در کلاس درس

سعیده طاهری

آموزگار دبستان شهید توانا، ناحیه ۳ تبریز

علاوه بر تدریس به شیوه معمولی، من سعی می‌کنم هر چند گاه یکبار، برنامه‌هایی را در کلاس اجرا کنم که ضمن جلب توجه دانش‌آموزان به آداب و رسوم و آیین‌های ایرانی - اسلامی، به نوعی به شکل تلفیقی، هدف‌های آموزشی - پرورشی را نیز دنبال می‌کند. برای مثال، هم‌زمان با فرارسیدن عید نوروز، جشنی را در اسفندماه در کلاس درسم برپا می‌کنم. توضیحات مربوط به جشن سال قیل در ادامه ارائه می‌شود.

وسایل مورد نیاز روی صحنه:

نقاشی نگاره‌ی نوروز از روی کتاب «بخوانیم» پایه‌ی اول ابتدایی، تهیه‌ی ماکت سفره‌ی هفت‌سین و نمادهای نوروز و قراردادن آن روی صحنه، تهیه‌ی نقاشی‌ها و ماکت‌های فصل‌ها که به‌عهددهی خودم بوده است. بچه‌ها و خانواده‌ها در مراسم حضور دارند و در آخر نقاشی‌های دانش‌آموزان در مورد آداب و رسوم نوروز جمع‌آوری و در محل برگزاری نصب می‌شود.

فعالیت‌ها:

- * ارائه‌ی کنفرانس یا خواندن شعر و سرود مربوط به فصل بهار و عید نوروز به‌وسیله‌ی دانش‌آموزان؛
 - * آوردن عروسک به‌وسیله‌ی دانش‌آموزان و به حالت نشست‌ه قرار دادن آن‌ها در کنار سفره‌ی هفت‌سین به‌نشانه‌ی حضور در میهمانی عید؛
 - * پوشیدن لباس محلی و گرفتن عکس تک‌ی و جمعی کنار سفره‌ی هفت‌سین؛
 - * تزئین سالن اجتماعات برای زیباتر و باشکوه‌تر کردن مراسم جشن نوروز؛
 - * پذیرایی از دانش‌آموزان و همراهان آن‌ها با میوه و شیرینی که به‌وسیله‌ی اولیا تهیه شده است؛
 - * تقدیم هدیه به‌عنوان عیدی به دانش‌آموزان.
- چند نمونه از عکس‌های مربوط به جشن عید نوروز را در این‌جا می‌بینید.

مراسم جشن عید نوروز کلاس اول ۴ دبستان شهید توانا - تبریز



می دانید، عید در راه است...

الهیہ شیرخدا

یادداشتی درباره‌ی وظایف آموزگاران نسبت به خود و دانش‌آموزان در ایام عید نوروز

بستگی دارد؛ ولیکن شخصیت خود دانش‌آموز نیز در برنامه‌ریزی‌های تحصیلی و نحوه‌ی رسیدگی به دروسی که برعهده‌اش است، بی‌تأثیر نیست.

البته باید بگوییم حق با شماست و موارد فوق، هیچ‌کدام در خط و مشی دانش‌آموزان بی‌تأثیر نیست. گاهی برخی از این روش‌ها که موجبات نگرانی معلم‌ها و بعضاً خانواده‌ها را فراهم می‌آورد، لازم است در سایه‌ی حمایت معلم و خانواده اصلاح گردند یا تغییراتی در آن‌ها حاصل شود.

برای ملموس شدن موضوع بحث بهتر است به بررسی چند روش متداول و رایج دانش‌آموزان درباره‌ی انجام دادن تکالیف عید یا به عبارتی تکمیل همان پیک نوروزی معروف بپردازیم.

بعضی از بچه‌ها به محض دریافت پیک نوروزی، به این نیت که خیالشان از بابت تکالیف آسوده گردد و بتوانند تمام مدت از برنامه‌های نوروزی

خود لذت ببرند، در کوتاه‌ترین زمان ظرف کمتر از دو سه روز نسبت به اتمام پیک نوروزی‌شان اقدام می‌کنند و بقیه‌ی تعطیلات را از درس و مفاد درسی دور هستند. برعکس، عده‌ای از

دوازده به اضافه‌ی یک روز تعطیلی که کلی فکر و خیال و کاپوس به جای عیدی تقدیم ما معلم‌ها می‌کند، یک مثال ملموس است. به بیان ساده‌تر باید بگوییم گاهی این تعطیلات مفرح که باید موجبات تجدید قوای معلم‌ها و دانش‌آموزان را فراهم کند و از طرفی نیز فرصتی برای مرور درس‌ها و جبران عقب‌افتادگی‌های احتمالی درسی دانش‌آموزان شود، گاهی نعمتی می‌شود در لباس نعمت و باعث می‌شود تا پیک شادی آن، تأثیرات شگرف مورد نظر را نداشته باشد.

حتماً می‌خواهید بگویید همه‌ی دانش‌آموزان مثل هم نیستند. شیوه و روش انتخابی هر دانش‌آموزی به فرهنگ خانوادگی، تأثیری که وی از محیط و پیرامون خود و یا از هم سن سال‌های خود می‌گیرد و همین‌طور در پاره‌ای موارد نیز بازخوردهای رسانه‌های جمعی

باید مثل من معلم باشید تا دغدغه‌های یک معلم را به معنای واقعی درک کنید. درست است که به فرموده‌ی پیامبر اکرم (ص) «بهشت زیر پای مادران است» اما اگر تعریف از خود و همکارانم نباشد، باید حضور با سعادتتان عرض کنم چندان هم بعید به نظر نمی‌رسد پروردگار قادر متعال چند دانگی از بهشت موعود را هم برای معلم‌های کوشا کنار گذاشته باشد. چون آنان هستند که با برافروختن مشعل خرد باعث روشن کردن جاده‌ی بهشت می‌شوند و حاشا و کلا که بدون رهنمودهای دل‌سوزانه، مسیر خیلی از مسافران بهشت و حتی دانش‌آموزان ممکن است خدای ناکرده، خدای ناکرده یک راست به بیراهه ختم شود.

از همه‌ی این افاضات که بگذریم، برای قشر فرهیخته و غیرتمند فرهنگی اولویت کاری و خیلی وقت‌ها هم اولویت اول غیر کاری، دانش‌آموزان هستند و هیچ موقعیت یا مراسم خاصی هم نیست که این احساس مسئولیت آنان را کم رنگ

کند، حتی روزهای تعطیل. به عبارتی، عید واقعی ما روزهایی نیست که در تقویم به‌عنوان عید ثبت شده است، بلکه آن روزی است که خیل دانش‌آموزان به سرمنزل مقصود برسند و در مسیر کمال گام بردارند. اصلاً راه دور چرا؟ همین عید نوروز خودمان با حدود

پیک شادی



طرح کرامت از نگاه تصویر

منصوره متولی

آموزگار پایه‌ی پنجم دبستان شمس، گرمسار

● واحد کار امیدواری

این فعالیت را به مناسبت شب یلدا اجرا کردیم. در این واحد کار، نمایش شب یلدا اجرا شد. در این نمایش، قصه‌ی پیرمرد و پیرزنی را بیان کردیم که به نوه‌ی خود امید می‌دادند. هم‌چنین، قصه‌ی **شیخ احمد خضری** را خودم در فرصتی مناسب برای دانش‌آموزان گفتم.



● واحد کار آزادگی

در این واحد کار، دانش‌آموزان در مورد شجاعت **امام حسین (ع)** و یارانش در صحرای کربلا نقاشی گروهی کشیدند و احساس خود را در قالب نقاشی بیان کردند. هدف از اجرای این واحد کار، علاوه بر ایجاد حس عاطفی و علاقه‌مندی به امام حسین (ع)، آموزش تعامل گروهی بود.



دانش‌آموزان هم آن قدر سرگرم دید و بازدید و سفر و دیگر برنامه‌های مفرح عید هستند که در شب‌های آخر تعطیلات یاد پیک نوروزی می‌افتند و باز با وجود وقفه‌ی طولانی ظرف دو سه روز باقی‌مانده به انجام دادن تکالیف خود می‌پردازند. در این میان عده‌ی اندکی از دانش‌آموزان هستند که با برنامه‌ای مدون نظارت والدین و تقسیم‌بندی وظایف، هر روز تکالیف خاص آن روز را انجام می‌دهند. تازه در این میان استثناهایی نیز هست. گاهی دانش‌آموزان برای انجام دادن پیک نوروزی خود دست به دامان اهالی مهربان خانه می‌شوند و خواهر و برادران بزرگ‌تر و گاهی هم والدین (شاید هم برای زنده شدن خاطرات دوران کودکی یا محک زدن توان و دانش خود همانند گول چراغ جادو) را به کمک طلبیده، در طرفه‌العینی به تکمیل پیک شادی می‌پردازند.

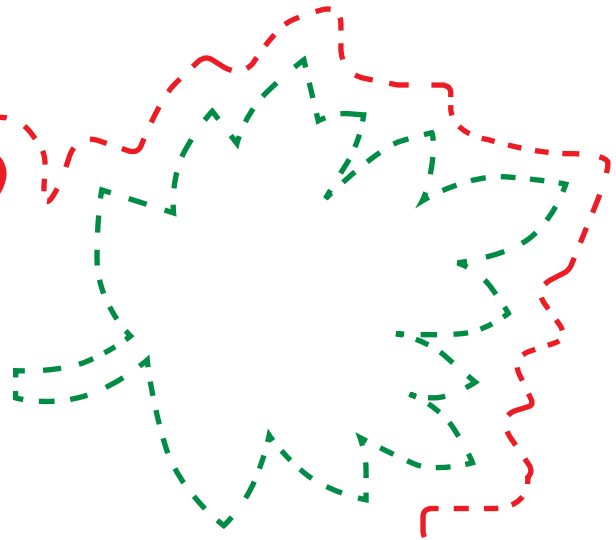
حال بگذارید کمی هم به دغدغه‌های بعد از تعطیلات بپردازیم. ناگفته نیک پیداست که پس از اتمام تعطیلات و برگشت دانش‌آموزان چه اتفاقی برای اکثر آنان افتاده است. در خوش‌بینانه‌ترین حالتش اگر نخواهیم بگوییم کل آموخته‌های آن‌ها طی تعطیلات، از ذهن مبارکشان پریده است یا به اصطلاح رایج در رایانه «ریست» شده است، باید بگوییم برای حل این معضل بایست کلی وقت صرف کرد تا بتوان اطلاعات قبل از تعطیلات را برای این دسته از دانش‌آموزان یادآوری کرد.

اکنون با همه‌ی این‌ها شما نیز به این نتیجه رسیده‌اید که این دغدغه‌ها نیاز به سر و سامان دارند. خوب است که از همین امروز معلمان دل‌سوز را همراهی کرد و با آموزش اصولی به دانش‌آموزان و اطلاع‌رسانی جامع به اولیای آنان در نهادینه کردن درست مطالعه، زمان‌بندی دقیق و رعایت فاصله‌ی زمانی مناسب برای تمرین و یادآوری مطالب گام مثبتی در اعتلا و رشد دانش‌آموزان و هم‌چنین به دنبال آن تقویت نظام آموزشی گام بلندی بردارید. باشد که خداوند جهانیان، بخشی از بهشت را نیز به کسانی که در این راه گام برمی‌دارند، اعطا فرماید. ان شاء الله.

گردش قورباغه در مرداب

فرشته صیاد فتحی

آموزگار دبستان کمیل لنگرود- گیلان



تذکر: بهتر است تهیه‌ی طرح و نقشه‌ی مرداب و برگ - که چندان هزینه‌بردار نیست - به وسیله‌ی آموزگار انجام شود.

یک بازی برای تبدیل الگوی هندسی به عددی برای آموزش شمارش چندتایی در کتاب ریاضی اول



یکی از مباحثی که در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ به آن توجه شده، تبدیل الگوی هندسی به عددی برای شمارش چندتایی ۵ و ۶ و ۷ و ۸ و ۹ است. من برای آموزش این مبحث یک بازی ساده تدارک دیده‌ام که با نوشتن و معرفی آن امیدوارم به سایر همکارانم کمکی کرده باشم.

وسایل مورد نیاز:

- کاغذ ۳۰×۳۰ طراحی مرداب و برگ روی آن از عدد یک تا ۵۰ به صورت مارپیچ و به تعداد گروه‌های کلاس شماره‌گذاری شده است؛
- قورباغه‌ی عروسکی کوچک، به تعداد سرگروه‌های کلاس.

مراحل اجرای بازی:

ابتدا دانش‌آموزان را به گروه‌های سه‌نفره تقسیم می‌کنیم.

با صدای سوت داور (آموزگار) قورباغه‌ها روی خط شروع قرار می‌گیرند و با صدای سوت دوم، پرش شماره‌ای خود را شروع می‌کنند. پرواز به شماره‌ی هفت را یک نفر از گروه روی ورقه یادداشت می‌کند. در گروه بچه‌ها با هم همکاری می‌کنند و پرواز ۷ تا ۷ تا قورباغه به وسیله‌ی یکی دیگر از اعضای گروه انجام می‌شود و نفر بعدی آن را یادداشت می‌کند. هر گروهی که زودتر به خط پایان رسید، به شرطی که به شکل زیر درست نوشته باشد، برنده است.

۴۹-۴۲-۳۵-۲۸-۲۱-۱۴-۷

بازی به پایان می‌رسد و گروه برنده کارش را برای دیگر گروه‌ها توضیح می‌دهد. به این ترتیب، پرش هفت‌تایی قورباغه با ایجاد شادی و نشاط در میان دانش‌آموزان می‌توان آن‌ها را زودتر به هدف آموزشی خود برساند.



این بازی برای تدریس درس شمارش چندتایی در صفحه‌ی ۱۵۳ کتاب ریاضی اول مناسب است.



تصویرخوانی در تاریخ

راحله توکلی یرکی

کارشناس آموزش ابتدایی و آموزگار، تهران

تدریس تاریخ کلاس پنجم، به دلیل سخت و خشک بودن مطالب، اندکی مشکل است. برای جذاب‌تر کردن این درس از دانش‌آموزان خواستم در گروه‌های سه یا چهار نفره درسی را انتخاب کنند و سپس خلاصه‌ی آن را به صورت تصویر (تصویر یک پارچه، تصویرهای دو تایی، تصویرهای چندتایی و حتی کمیک استریپ) بکشند. به این گونه است که بعد از آماده شدن تصاویر و برای یادآوری بهتر درس‌ها و به‌خاطر سپردن مفاهیم مطرح شده در آن‌ها، با استفاده از تکنیک تصویرخوانی فعالیت آموزشی خودمان را استمرار می‌دهیم.

این روش نه تنها روحیه‌ی کار جمعی را در بچه‌ها تقویت می‌کند بلکه با جلب مشارکت آن‌ها در تصویرخوانی، باعث جذابیت بیشتر کلاس تاریخ می‌شود.

اشرف اشراقی

آموزگار دبستان شهیدغریبی، شاهرود

یک وسیله‌ی دیگر برای کاربرد جدول انگیز

نام وسیله: پازل اعداد (۹-۱)

اهداف: راهبرد حل مسئله، آزمایش و خطا، انجام فعالیت

طریقه‌ی استفاده: جدول‌های

شگفت‌انگیز به‌طور مکرر در کتاب جدیدالتألیف ریاضی پایه‌ی اول چاپ شده است. برای تنوع و انجام دادن این فعالیت به طراحی جدول شگفت‌انگیزی با عنوان «پازل اعداد» (۹ تا ۱) پرداختم. در انجام دادن این فعالیت افراد باید ابتدا خانه‌های یک مجهولی را با توجه به چیش عدد‌ها در مربع‌های بزرگ کامل کنند. سپس با استفاده از شیوه‌ی آزمایش و خطا به تکمیل مجهولات دیگر در مربع‌ها بپردازند. اجرای این فعالیت در کلاس موجب افزایش نشاط و هیجان در دانش‌آموزان می‌شود.

گفتنی است که این جدول روی یک ورق فلزی به ابعاد ۲۵ × ۲۵ سانتی‌متر چسبانده شده و همچنین در پشت اعدادی که باید جای‌گزین شوند، از آهن‌ریا استفاده شده است.



قصه‌های یک کلاس اولی به قلم یک معلم کلاس اولی - ۴

موش‌ها در آب خوری مدرسه

سعیده اصلاحی

آموزگار دبستان شهید آیت‌الله مدنی، منطقه ۱۵ تهران

موش رو دیده بودم! اون وقت الان به جای اون، من تو بغل خانم بودم». توی همین فکرها بودم که خانم معلم ما را به طرف سایه‌ی درختان کهن سال گوشه‌ی حیاط برد و لبخندزنان از روشنا پرسید: «خب، خانومی، حالا آروم به من بگو آقاموشه رو کجا دیدی؟»
روشنا اخم کرد و با بغض گفت: «ندیدمش که؟»
خانم با تعجب پرسید: «ندیدی؟ پس واسه چی ترسیدی؟ چرا گریه کردی عزیزکم؟»

روشنا بریده بریده گفت: «من و مریم... داشتیم دستامونو می‌شستیم، دیدم یکی از دندونای جلوش نیس... گفتم مریم دندونت کو؟ گفت موش خورده، من خندیدم، اونم بهم گفت آکه به من بخندی، ممکنه همین روزا دندون تو رو هم موش بخوره.» بعد پای راستش را محکم به زمین کوبید و با گریه گفت: «خانم اجازه، من نمی‌خوام موش بیاد و دندون منو بخوره... من از موش بدم میاد...»
خانم معلم روشنا را محکم در آغوش گرفت و گفت: «من به شما و همه‌ی دخترای کلم اطمینان می‌دم هیچ موشی سراغ دندوناتون نمیداد... الان زنگ تفریح، همه برین لقمه‌هاتونو بخورین. وقتی رقتیم سر کلاس، راجع بهش با هم صحبت می‌کنیم.»
زنگ تفریح ما به طرح ده‌ها سؤال گذشت. وقتی وارد کلاس شدیم، بی‌صبرانه منتظر آمدن آموزگار خود بودیم.

با صدای سوت خانم معلم، وسایل ورزشی را یکی‌یکی به اتاق ورزش بردیم و رقتیم سر صف. معمولاً ده دقیقه مانده به زنگ تفریح، خانم معلم همه‌ی ما را با صف و منظم به سمت آب‌خوری می‌برد تا دست‌هایمان را با آب و مایع دست‌شویی بشوییم و بعد مشغول خوردن خوراکی‌هایمان شویم.
جلوی آب‌خوری، همین که دستم را زیر شیر آب بردم، یکی از بچه‌ها از پشت دیوار آب‌خوری جیغ زد: «موش... موش!...» و بعد صدای گریه‌ی کش‌دارش همه‌ی ما را به آن سو کشاند.

روشنا هم کلاسی کوچولو و بامزه‌ی ما، خیره به آینه‌ی روی دیوار نگاه می‌کرد، جیغ می‌زد و اشک می‌ریخت، دست‌هایش کف مالی و مقنع‌اش کج و کوله بود. چند تا از بچه‌ها به طرف خانم معلم دویدند و نفس‌زنان شروع کردند به دادن گزارش: «اجازه خانم، روشنا موش دیده... خانم فکر کنیم دست‌شویی موش داره... خانم اجازه، روشنا تو آینه موش دیده...!»

خانم معلم بچه‌ها را آرام کرد و با خنده گفت: «شانس آوردیم ازدها ندیده!» بچه‌ها زنده زیر خنده و خانم، روشنا را که هنوز هق‌هق می‌کرد در آغوش گرفت و گفت: «کوجولوی من... مگه موش ترس داره؟» بعد شیر آب را باز کرد، دست و صورت روشنا را شست، مقنع‌اش را برداشت و موهایش را با مهربانی شانه کرد و سپس مقنعه را سرش گذاشت و او را بوسید.
یاد مادرم افتادم و با خودم گفتم: «خوش به حال روشنا، کاش من زودتر از او

یک ایران بیشتر نداریم!

مهدی معافی

آموزگار پایه‌ی اول دبستان رسالت، روستای رنگی کلای دابو

پیش از این که نماد شماره‌ی یک ریاضی پایه‌ی اول را تدریس کنم، درباره‌ی مفهوم آن توضیح دادم و پرسیدم: «بچه‌های من، می‌توانید چیزهایی را نام ببرید که در دنیا فقط یکی باشد و بس؟». هنوز حرفم تمام نشده بود که چند نفر سریع گفتند: «خدا، خدا، خدا.»
گفتم: «آفرین، درست است، دیگر چه داریم؟» یکی گفت خورشید، دیگری گفت ماه. وقتی دیدم ساکت شدند، گفتم: «خانه‌ی خدا. بچه‌ها باز هم فکر کنید.» زینب گفت: «یک پدر داریم. یک مادر داریم.» پس از آن چند نفر به مواردی مثل خانه، معلم، مدرسه و... اشاره کردند. گفتم: «نه، این‌ها نمی‌شوند، چیزی را بگویید که فقط یکی در این دنیا باشد و بس.»

کلاس به تفکری عمیق - همانی که همیشه آن را ستوده‌ام - فرو رفت. ناگهان ساجده گفت: «آقا معلم، ایران! یک ایران بیشتر نداریم!» عجب لحظه‌ای بود. واقعاً به وجد آمدم. متأثر شده بودم، حسابی تشویقش کردم. راست می‌گفت؛ مگر یک ایران بیشتر داریم؟ کلی برای آن‌ها حرف زدم، از ایران، از سرمایه‌های خدادادی‌اش، از زیبایی‌هایش، از حماسه‌هایش و از تاریخش؛ به زبان آن‌ها برایشان گفتم و کلامم را با این جمله به پایان بردم که برای آبادانی ایرانمان تلاش کنیم و قدرش را بدانیم. در پایان کلاس، بچه‌ها دست‌های کوچکشان را روی هم گذاشتند و با هم پیمان بستند که همیشه به کشورشان عاشقانه خدمت کنند.

داشتن دندان‌ها را پرسید. آن روز فهمیدیم که: «استفاده‌ی مرتب و صحیح از مسواک، کم مصرف کردن شیرینی و شکلات، نخوردن غذای خیلی سرد یا خیلی گرم و مراجعه‌ی به موقع به دندان پزشک ما را از شر «موش خوردگی» نجات می‌دهد.»



بالاخره خانم معلم آمد و گفت وگو شروع شد. خانم هر سؤالی را با طرح چندین سؤال دیگر جواب می‌داد تا ما با تلاش و تفکر به نتیجه برسیم. آن روز هم با لیخندی مهربان روی سکو ایستاد و از ما پرسید: «بچه‌ها کی تا حالا شنیده یا توی فیلمی دیده که موش دندان بخوره؟»

ما تقریباً همه با هم و یک‌صدا گفتیم: «ما ندیدیم... ما نشنیدیم خانم...» و او دوباره پرسید: «خب اگه موش دندان نمی‌خوره، پس چی می‌خوره؟» ناگهان اطلاعات ما فوران کرد و درهم و برهم جواب دادیم: «خانم اجازه: گردو... پنیر... نون... ذرت... و **سمانه** از ته کلاس، بلند گفت: «اجازه، موش کاغذ هم می‌خوره.» دست خانم به علامت سکوت بالا رفت و لیخند روی لبش پررنگ‌تر شد. بعد گفت: «احسنت به شما گل‌های کلاس، موش یک حیوان جونده‌ست و خوراکش غلات و دانه‌هاست مثل گردو... فندق ... ذرت به قول سمانه سراغ جویدن کاغذ هم می‌ره و اما رابطه‌اش با دندان چیه؟ چرا بعضی‌ها می‌گن: فالانی دندونت رو موش خورده؟ آیا واقعاً موش میاد و دندان کسی رو می‌خوره؟»

بعد مکتی کرد و ادامه داد: «بچه‌ها اگه من بگم مریم زمین خورد، این یعنی مریم زمین رو خورده؟» همه زدیم زیر خنده و خانم لیخندزان گفت: «این یه اصطلاحه، این جمله‌ها یه جور شوخی هستند و ما معنی شونو می‌دونیم و از شنیدنشون تعجب نمی‌کنیم. شما دختری گل من هفت ساله هستین، دندونای شیری شما توی این سن کم لقی می‌شن و می‌افتن. بعدش به جای اون‌ها دندون‌های دائمی و همیشگی درمیاد که باید خیلی مراقبشون باشیم و با رعایت بهداشت دهان و دندان عمر دندونامونو طولانی‌تر کنیم.»

پس اگر کسی دندون شیریش لقی شد و افتاد، ممکنه از بقیه بشنوه که: «دندونت رو موش خورده؟» و شما گلای قشنگ من می‌دونین که این جمله فقط یه شوخیه... همین. خب حالا هر کسی که بلده چی کار کنه تا دندوناشو موش نخوره، دستش بالا...»

انگشت‌های اشاره‌ی ما بچه‌ها بالا رفت و خانم یکی‌یکی از ما راه سالم نگه

یک بازی برای آموزش ساعت

زهرا هاشمی

آموزگار منطقه‌ی بوبین میاندشت، اصفهان

دایره‌ای به شعاع پنج متر روی زمین ترسیم می‌کنیم و شماره‌های ۳، ۶، ۹ و ۱۲ را در محل‌های مربوط هم‌چون صفحه‌های ساعت می‌نویسیم. بچه‌ها را به گروه‌های چهار نفری تقسیم می‌کنیم و هر گروه روبه‌روی اعداد می‌ایستند. پس از شرح بازی، مربی به‌طور ناگهانی یکی از کلمه‌های ربع، سه ربع و نیم ساعت را به زبان می‌آورد. بچه‌ها در جهت عقربه‌های ساعت و به میزان زمان مورد نظر تغییر جا می‌دهند و گروهی که زودتر در محل جدید مستقر شود، امتیاز کسب می‌کند.

برای جذاب‌تر شدن بازی می‌توان از ساعت‌های بیشتری استفاده کرد و عددهای دیگر را هم نوشت.

توجه کنید که در حین بازی، ورود به داخل دایره مجاز نیست و گروهی که بیشترین امتیاز را کسب کند، برنده‌ی بازی است.



معلمان در مورد ارزش‌یابی توصیفی چه می‌گویند؟



دکتر مهدی دوانی

دکتر علیرضا عصاره

قدسی لایق

عنوان پژوهش: بررسی تأثیر عملکرد طرح ارزش‌یابی توصیفی از منظر معلمان پایه‌ی اول تا سوم ابتدایی در مدارس ابتدایی منطقه‌ی سه آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰

کلیدواژه‌ها: ارزش‌یابی توصیفی، فرایند یادگیری، بازخورد

سراغاز

با توجه به مطالعات انجام شده و تجربه‌های موجود در کشورهای پیشرفته، نظام ارزش‌یابی در دوران ابتدایی متحول شده و طبق مصوبه‌ی شورای عالی آموزش و پرورش به شکل پلکانی در کلیه‌ی مدارس کشور به اجرا درآمده است. اکنون این شیوه در پایه‌های اول، دوم و سوم ابتدایی در حال اجراست. دست‌یابی به اهداف موردنظر این روش مبتنی بر عوامل مختلفی خواهد بود که یکی از مهم‌ترین آن‌ها نگرش و دیدگاه مجریان مستقیم آن است. اگر مجری نظر مثبتی بر این روش نداشته باشد یا در مسیر اجرای آن با مشکلاتی مواجه گردد، در پشت سر گذاشتن مشکلات شکست می‌خورد و خودبه‌خود انگیزه، دقت و حساسیت خود را در رسیدن به اهداف والای آن از دست خواهد داد. بنابراین به‌منظور بررسی میزان موفقیت طرح ارزش‌یابی توصیفی (پس از اجرای آن در سال‌های اخیر) تصمیم گرفته شد تأثیر طرح از منظر معلمان پایه‌های اول تا سوم ابتدایی در ارتباط با شناخت استعداد‌های دانش‌آموزان، بهبود فرایند یادگیری و دشواری عملکرد آموزگاران در مدارس ابتدایی منطقه‌ی سه آموزش و پرورش تهران مورد ارزیابی قرار گیرد.

سؤال‌ها و روش تحقیق

در این پژوهش، سؤالات زیر مطرح گردید.

۱. آیا طرح ارزش‌یابی توصیفی در شناخت استعدادهای دانش‌آموزان تأثیر دارد؟
 ۲. آیا طرح ارزش‌یابی توصیفی، فرایند یادگیری دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد؟
 ۳. آیا طرح ارزش‌یابی توصیفی، عملکرد معلمان را دشوارتر می‌کند؟
- در این تحقیق تعداد ۱۲۰ پرسش‌نامه به‌صورت نمونه‌گیری تصادفی میان معلمان مدارس ابتدایی دولتی منطقه‌ی سه شهر تهران توزیع شد و در نهایت ۱۰۰ نمونه از پرسش‌نامه‌ها جمع‌آوری گردید. این پرسش‌نامه در سه محور «شناخت

استعدادهای دانش‌آموزان»، «بهبود فرایند یادگیری دانش‌آموزان» و «بهبود عملکرد معلمان» تنظیم شده بود.

بحث و نتیجه‌گیری

بررسی سؤال اول پژوهش نشان داد که معلمان مجری در طرح ارزش‌یابی توصیفی، شناخت استعدادهای دانش‌آموزان را بالاتر از حد متوسط برآورد کرده‌اند. از دیدگاه معلمان، تأثیر طرح ارزش‌یابی توصیفی بر شهامت دانش‌آموزان در بروز توانایی‌های آن‌ها، بیشتر و بر قضاوت صحیح اولیای دانش‌آموزان نسبت به عملکرد واقعی فرزندشان کمتر بوده است. این پاسخ نشان‌دهنده‌ی این است که لازم است تمهیدات

بیشتری برای آگاهی بیشتر اولیای دانش‌آموزان و آشنایی آن‌ها با این طرح اندیشیده شود. نتایج به‌دست آمده در این مطالعه نشان‌دهنده‌ی آن است که در صورت تأمین امکانات و شرایط لازم، همراه با اطلاع‌رسانی و برگزاری جلسات توجیهی برای والدین و مربیان و گرفتن بازخورد از اجرای آن‌ها، امکان تغییر نگرش معلمان به‌دلیل حصول نتایج بهتر از اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی دور از انتظار نیست.

بررسی سؤال دوم پژوهش نشان می‌دهد که آزمودنی‌ها، طرح تأثیر ارزش‌یابی توصیفی را بر فرایند یادگیری دانش‌آموزان، از دیدگاه معلمان متوسط برآورد کرده‌اند. به این شکل که تأثیر طرح ارزش‌یابی توصیفی بر تغییر نگرش دانش‌آموزان از نمره‌گرایی به یادگیری

این چهار نکته را به یاد بسپاریم...

گزیده‌ی چهار فراز از سخنان تربیتی استاد شهید مطهری

انتخاب: فریبا مؤیدنیا

کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، خوی

● اسلام همیشه دم از حیات و زندگی می‌زند و در حقیقت به آن نوع زندگی دعوت می‌کند که سرشار از دانایی و توانایی است. برنامه‌ی اسلام برنامه‌ی دانایی و توانایی و حرکت است. اسلام دین حیات است و حیات با بی‌خبری و ناتوانی و عجز و ضعف ناسازگار است.^۱

● تربیت به‌طور کلی با صنعت فرق دارد که از همین فرق، انسان می‌تواند جهت تربیت را بشناسد. صنعت عبارت است از ساختن، به معنی این که شیء یا اشیایی را تحت پیراستن‌ها و آراستن‌ها قرار می‌دهند ولی تربیت، عبارت است از پرورش دادن، یعنی به فعلیت درآوردن استعدادهای درونی که در یک شیء هست و از همین جا معلوم می‌شود که تربیت باید تابع و پیرو فطرت باشد.^۲

● راه مبارزه با خطر نفوذ و نشر اندیشه‌های بیگانه، تحریم و منع نیست. مگر می‌شود تشنگانی را که برای جرعه‌ای آب لاله می‌زنند، از نوشیدن آب موجود به عذر این که آلوده است، منع کرد؟ این ما هستیم که مسئولیم. به قدر کافی در زمینه‌های مختلف اسلامی کتاب به زبان روز عرضه نکرده‌ایم. راه مبارزه با تهاجم فرهنگی، عرضه داشتن صحیح مکتب اسلام در همه‌ی زمینه‌ها و به زبان روز است.^۳

● یکی از علل عدم موفقیت در تزکیه‌ی نفس، این است که تعلیم اخلاقی در میان ما به صورت تعلیم و تدریس وجود دارد و نه به صورت سازندگی و درمانگری.^۴

پی‌نوشت

۱. از رساله‌ی احیای اندیشه‌ی اسلامی، برگرفته از سخن‌رانی استاد به مناسبت بزرگداشت علامه اقبال لاهوری در اردیبهشت‌ماه ۱۳۴۹
۲. کتاب تعلیم و تربیت در اسلام، نوشته‌ی استاد مطهری، صفحه‌ی ۳۳
۳. رساله‌ی نهضت‌های اسلامی در صد ساله‌ی اخیر از استاد مطهری
۴. یادداشت‌های دفتر ۸۹ استاد مطهری

بیشتر و بر یادگیری سریع‌تر دانش‌آموزان کمتر بوده است.

نتایج به‌دست آمده در این تحقیق در بخش تغییر نگرش دانش‌آموزان از نمره‌گرایی بر یادگیری بیشتر بوده است و با مطالعات انجام‌شده‌ی قبلی هماهنگی نشان می‌دهند. همچنین در این بررسی تأثیر طرح بر سرعت یادگیری کمتر بوده است. این نکته در خور توجه است که در بحث یادگیری کیفیت و میزان یادگیری بر پایداری و تعمیق آن اثر بیشتری دارد ولی سرعت در یادگیری نشان‌دهنده‌ی استفاده از قدرت حافظه و چه بسا سطحی‌تر بودن آن است و الزاماً نشان‌دهنده‌ی افزایش سطح یادگیری نیست. لذا نتایج حاصل از این پژوهش با اهداف طرح ارزش‌یابی توصیفی هم‌خوانی نسبی دارد. ضمناً به‌نظر می‌رسد که آموزش بیشتر مربیان و مجریان طرح و اصلاح فرایندهای برنامه‌ریزی درسی به موازات ارزش‌یابی توصیفی، می‌تواند در ارتقای این شاخص نقش مؤثری ایفا کند.

بررسی سؤال سوم نشان می‌دهد که آزمودنی‌ها، تأثیر ارزش‌یابی توصیفی بر بهبود عملکرد معلمان را از منظر معلمان دخیل در اجرای طرح، کمی بیشتر از حد متوسط برآورد کرده‌اند.

تأثیر طرح ارزش‌یابی توصیفی بر هماهنگی با ارزش‌یابی مستمر و فرایندی بیشتر و بر کسب آگاهی‌ها و تجربیات جدید معلمان کمتر بوده است.

به‌نظر می‌رسد که مسئولان و مدیران دست‌اندرکار آموزش باید با طراحی برنامه‌های آموزشی کاربردی و تخصصی، معلمان را در دست‌یابی بهتر و بیشتر به این هدف‌ها آشنا سازند و موجب بهبود عملکرد این طرح در رابطه با این شاخص‌ها شوند.

با توجه به نتایج حاصله بر تأثیر فرایند بازخورد بر بهبود عملکرد معلمان، می‌توان گفت یکی از نکاتی که در ارزش‌یابی مستمر توصیفی نیز به‌عنوان عامل مؤثر و مطلوب عنوان شده، گرفتن بازخورد و داشتن پوشه‌ی کار برای دانش‌آموزان است. این موضوع می‌تواند در صورت آموزش بهتر معلمان در دوره‌های ضمن خدمت، تأثیر مطلوب‌تری در بهبود عملکرد آن‌ها داشته باشد. با توجه به هماهنگی نسبی نتایج این پژوهش با هدف طرح، توصیه می‌شود برای اجرای بهتر آن، دوره‌های آموزش ضمن خدمت آموزگاران در این زمینه برگزار و برای اخذ نتایج مطلوب‌تر، از تعداد دانش‌آموزان در کلاس‌های تحت اجرای طرح ارزش‌یابی توصیفی کاسته شود.

پی‌نوشت

۱. استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.
۲. استادیار دانشگاه شهید رجایی.
۳. کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.

انجمن کودکان ریاضی دان در کلاس من!

اعظم زارع

آموزگار و دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، قم



هم‌چنین در وقت‌های آزاد خود، با هم‌فکری یکدیگر فعالیت‌های عملکردی طرح می‌کردند؛ مثلاً خلق یک منظره‌ی زیبا با استفاده از شکل‌های هندسی.

نمونه‌ای از تصاویر انجمن کودکان ریاضی دان



همکاری اعضای انجمن برای طرح فعالیت عملکردی

گاهی در یکی از زنگ‌های ریاضی از اعضای انجمن می‌خواستم با همکاری افراد گروه خود، دو سؤال طرح کنند. پس از بررسی، در جلسه‌ی بعد آن را به گروه‌های دیگر می‌دادند تا به‌صورت گروهی به سؤالات پاسخ دهند. تصحیح این آزمون نیز به‌وسیله‌ی اعضای انجمن انجام می‌شد.



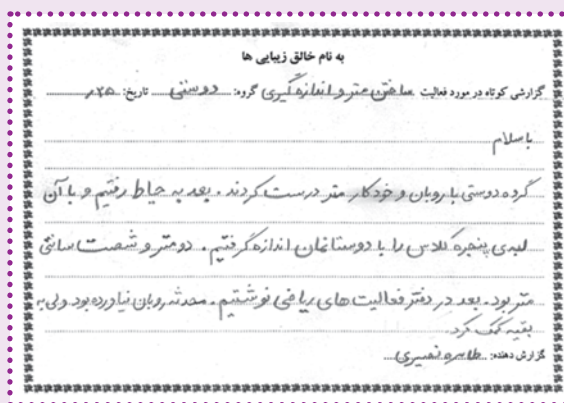
طرح سؤال با همکاری اعضای گروه
نمونه‌ای از فعالیت‌های انجام شده به‌وسیله‌ی اعضای انجمن

برورور و همکاران (۲۰۰۱) معتقدند که در عصر فناوری، بازنگری در شیوه‌های سنتی تدریس و جای‌گزینی آن‌ها با شیوه‌های نوین، ضرورت دارد. بر این اساس و به‌منظور پرورش دقت، خلاقیت و ایجاد علاقه‌ی بیشتر دانش‌آموزان نسبت به انجام دادن صحیح فعالیت‌های درس ریاضی، «انجمن کودکان ریاضی‌دان» را تشکیل دادیم. بدین شکل که قراردادی با شاخص‌های معین تنظیم کردیم. سپس دانش‌آموزان علاقه‌مند به درس ریاضی را انتخاب کردیم و هر یک از مفاد قرارداد را به آن‌ها توضیح دادیم. علاقه‌مندان نیز پس از پذیرش، آن را امضا کردند. مواد شش‌گانه‌ی این قرارداد را در تصویر شماره‌ی ۱ می‌توانید ببینید.



تصویر شماره ۱. قرارداد انجمن کودکان ریاضی دان

طبق این قرارداد، اعضای انجمن به‌نحوی انجام دادن فعالیت گروه‌ها توجه داشته و در صورت نیاز، به آن‌ها کمک می‌کردند. علاوه‌بر این، گزارش کوتاهی تهیه می‌کردند و به آموزگار ارائه می‌دادند. نمونه‌ای از گزارش‌ها را در تصویر شماره‌ی ۲ می‌بینید.



تصویر شماره ۲. نمونه‌ای از گزارش فعالیت گروه‌ها



تصویرگر: لیدامعتمد



تصویر شماره ۵. پوستر تبلیغاتی

نمونه‌ای از آزمون طراحی شده توسط گروه‌ها را در تصویر شماره ۳ می‌بینید.

به نام خدای مهربانی ما

آزمون مداد - کاتالی دانش آموزان پایه دوم نهم ۳
تهیه و تنظیم: گروه شادی

دوستان عزیزم! جدول زیر را کامل کنید.

بهار شدن از خواب	خوردن میوه	ورود به مدرسه	زیگ فرج اول	خروج از مدرسه	انجام دادن تکالیف	خواندن کتاب داستان
۷:۰۰ صبح	۷:۱۰ صبح	۷:۴۵ صبح	۸:۰۰ صبح	۱۶:۴۰ عصر	۱۵:۴۵ عصر	۱۸:۱۵ عصر

۲. دوستان عزیز! لطفاً در درس روزانه و درس زیارت کتاب فارسی کلماتی که را حرف مصحح و داور به یاد کرده و جدول زیر را کامل کنید.

نام درس	کلمه‌هایی که مصحح و داور	تعداد کلمه‌هایی مورد نظر	نوع باره
سوره الفاتحه	بناختن - پل	۲	نوع
تربیت	دعا - صحبت - پند	۳	فرد
	کل	۵	فرد

موفق باشید

سایه دهنی گن گن گروه شادی

تصویر شماره ۳. نمونه‌ای از آزمون طرح شده توسط گروه‌ها

بررسی سؤالات آزمون‌هایی که طراح و مصحح آن خودم بودم و تکمیل فرم ارزیابی مربوط به هر گروه، وظیفه‌ی دیگر اعضای انجمن بود. با استفاده از این فرم، می‌توانستیم فعالیت‌های بعدی را به‌خوبی تعیین کنیم. مثلاً اگر نیمی از کل دانش‌آموزان کلاس به تمرین ساعت پاسخ نادرست داده بودند، فعالیت بعدی را مرتبط با ساعت در نظر می‌گرفتم. در غیر این صورت، فقط برای دانش‌آموزانی که در مفهوم مورد نظر مشکل داشتند، فعالیتی مرتبط ارائه می‌شد. بنابراین، شایسته بود برای تعیین تکلیف و فعالیت‌ها، به تفاوت‌های فردی و نیاز دانش‌آموزان دقت کنیم. نمونه‌ای از برگه‌های ارزیابی آزمون‌ها را در تصویر شماره ۴ می‌بینید.

بررسی آزمون مداد - کاتالی دانش آموزان پایه دوم نهم ۳
تاریخ: ۱۳۹۵/۰۱/۲۵
گروه: صبا

(کامل بودن پاسخ: + / ناقص بودن پاسخ: - / بدون پاسخ: -)

ردیف	نام و نام خانوادگی	۱	۲	۳	۴	۵
۱	فاطمه بلخی	+	+	+	+	+
۲	نگار طینانی	+	+	+	+	+
۳	نیکن دانشی	+	+	+	+	+
۴	ملیکا صادقی	+	+	+	+	+
۵	هانیه رسولی	+	+	+	+	+

بررسی کننده: هانا نیر رسولی
ملیکا صادقی نایب بر سرین برشری دارد.

تصویر شماره ۴. نمونه‌ای از برگه‌ی ارزیابی آزمون

هم‌چنین، از اعضای انجمن خواستیم که هر کدام برای معرفی خود به‌عنوان «آموزگار افتخاری» یک پوستر تبلیغاتی (آگهی) تهیه کند. آن‌ها می‌بایست پوسترها را روی دیوار سالن نصب کنند تا تمامی دانش‌آموزان پایه‌ی دوم آموزشگاه بتوانند در صورت نیاز به آنان مراجعه کنند. البته خود نیز بر فعالیت آن‌ها نظارت داشتم تا هم دچار غرور نشوند هم از دیگر درس‌ها عقب نمانند. (تصویر شماره ۵).

اجرای این طرح باعث افزایش تعداد علاقه‌مندان به درس ریاضی و تعداد اعضای انجمن کودکان ریاضی دان شد. هم‌چنین مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های گوناگون ریاضی، علاوه‌بر تعمیق یادگیری آنان، موجب افزایش اعتماد به نفس آن‌ها و تقویت خودپنداره‌ی مثبت و ارتقای توانایی فراگیرندگان در انجام دادن فعالیت‌های گوناگون نیز شده بود.

منابع

۱. بسروور، ای دیلیسو، دوژونج، ژ.ا. و استوت، و.ژ. (۲۰۰۱). به سوی یادگیری بر خط (الکترونیکی)، گذر از تدریس سنتی و راهبردی ارتباطی آن. مترجمان: فریده مشایخ و علی بازرگان. تهران: مؤسسه‌ی انتشارات آگاه، ۱۳۸۳.
۲. زارع، اعظم. راهکارهای افزایش علاقه‌مندی دانش‌آموزان پایه‌ی دوم به درس ریاضی و فعالیت‌های عملکردی آن. قم، مرکز تحقیقات، ۱۳۹۰.

خانم مارپل

شهین صادقی

آموزگار دبستان ستاره‌ی نبوت، آبادان

حدود سه هفته از سال تحصیلی گذشته بود، که گم شدن وسایل در کلاس آغاز شد. به‌وجود آمدن این مسئله موجب نگرانی گردید. هرچه بیشتر بچه‌ها را زیر نظر می‌گرفتم، کمتر به نتیجه می‌رسیدم. هیچ‌کدام از وسایل گم‌شده، در دست کسی دیده نمی‌شد. یک روز در زنگ ریاضی **مهرگان** که روی میز من مشغول کار بود، با احتیاط نگاهی به اطراف کرد و گفت: «خانم! اجازه می‌دهی که خانم مارپل کلاس شوم؟» منظورش را درک کردم. قاطعانه گفتم: «نه!» نگاهش در عمق چشمانم نفوذ کرد. خندید و به کارش ادامه داد. دستور بدون اجازه دست زدن به وسایل دیگران تا حدودی کارگر شد.

مدتی گذشت. برای انجام کاری مجبور به فروش انگشتری گران‌قیمت خود شدم. پس آن را در کیفم گذاشتم تا پس از تعطیلی مدرسه به پلافروشی بروم. مدیر مدرسه در جریان بود. به کلاس آمد. مسئله را پرسید. توضیح دادم که چه فکری دارم. زنگ سوم ورزش داشتیم. مهرگان تب خفیفی داشت. پذیرفتم در کلاس استراحت کند. بچه‌ها مشغول طناب‌بازی، توپ‌بازی و... بودند. چند نفر یکی-یکی اجازه‌ی رفتن به کلاس را خواستند و من پذیرفتم. زنگ آخر زده شد. با عجله کیف را از کمد برداشتم. هنگام خروج، مهرگان گفت: «خانم اجازه!» گفتم: «عزیزم عجله دارم، شما هم که حالت خوب نیست.» آستین مانتویم را کشید. چهره‌ای تبار داشت و ناگفته‌ای بر زبان! زانو زدم، دستم را زیر چانه‌اش گذاشتم و گفتم: «بگو عزیزم.» ناگهان مشت خود را باز کرد. چشمانم گرد شد: انگشتر من در دست تبار او؟ پرسیدم: «این انگشتر پیش تو چه می‌کند؟» خنده‌ی شیرینی کرد. سرخی ناشی از تب و دندان‌های ریخته زیبایی خاصی به چهره‌ی او می‌داد. پاسخ داد: «خانم مارپل مهرگان!...» و برایم تعریف کرد که او همان‌گونه که روی نیمکت خوابیده بوده، متوجه می‌شود که کسی به کلاس آمده و به بهانه‌ی برداشتن دستمال کاغذی از کمد، دست در کیف کرده است. او را صدا می‌زند و انگشتر را از او می‌گیرد و باقی ماجرا. او به مهرگان قول می‌دهد که اگر اسمش را فاش نکند، کار خود را تکرار نخواهد کرد. او را بوسیدم و خنده‌کنان پرسیدم: «خانم مارپل، حالا بگو کی بود؟ سرش را به نشانه‌ی علامت منفی تکان داد و گفت: خانم اجازه! مطمئن باش چیزی در کلاس ما گم نخواهد شد. چون ما دو نفر به هم قول داده‌ایم.» همه رفته بودند و من متحیر و خانم مارپل تبار مانده بودیم. از آن پس تا پایان سال چیزی در کلاس گم نشد.

هماهنگی

نوشته‌ی لئو بوسکالیا

مترجم: مونا قائمی

با تضادهای جامعه

را می‌شناسید؟ و پسرک به خودش گفته بود: «آره! یادم می‌مونه. باید همین کار رو کرد.» و این پسر کوچولو، موقع ناهار، درخت مدرسه را گرفته و صاف از آن بالا رفته بود! ناظم مدرسه هم که از آن‌جا می‌گذشت، او را دیده و از درخت پایین کشیده و با یک اردنگی از مدرسه بیرون انداخته بود. گفتم: «ای داد و ببیادا! حتماً اشتباهی شده، حتماً سوءتفاهمی شده!»

و رفتم که با ناظم مدرسه صحبت کنم. سردر نمی‌آورم که چرا همیشه ناظم‌های مدرسه، مربی پرورش اندام هم هستند. به دفتر مدرسه رفتم. آقای ناظم با عضلات ورق‌نپسیده، آن‌جا نشسته بود. همین که گفتم من دکتر بوسکالیا هستم، سرش را بلند کرد و چپ‌چپ نگاهی به من انداخت و گفت: «شما همون معلمی هستین که به بچه‌های مردم گفتین از درخت برن بالا؟ واقعاً که اسباب دردسیرین.» آمدم بگویم گمانم سوءتفاهم کوچکی شده که فریاد زد: «شما واقعاً مزاحمید.»

خب! اصلاً نمی‌شد با او کنار آمد؛ برای همین به خانه‌ی پسرک رفتم که حالا دو هفته‌ی تمام آزاد بود که از هر درختی که دلش می‌خواهد بالا برود! او به من گفت: «گمانم از این ماجرا یاد گرفتم کی از درخت بالا بروم، کی بالا نرم، مرد! گمانم برداشت درستی از حرف‌ها نکرده. مگه نه؟»

طلقاً عجب کار سختی در پیش داشت. او می‌خواست به حرف‌های من گوش بدهد و در عین حال، خودش را با ناظم مدرسه هم تطبیق بدهد و این واقعاً کار قهرمانانه‌ای بود! البته تازگی‌ها شنیده‌ام که هنوز هم از درخت بالا می‌رود، منتهی نه جلوی روی ناظم! انگار خوب یاد گرفته در جامعه‌ای که برای یک چیز ساده، دو جور حکم متضاد صادر می‌کنند، چه جور زندگی کند و این خودش نبوغ زیادی می‌خواهد!

تازگی‌ها تجربه‌ی محشری داشتیم. با گروهی از بچه‌های تیزهوش یکی از مدارس کالیفرنیا صحبت می‌کردم و طبق معمول پرت و پلا می‌گفتم. آن‌ها هم با چسب دوقلو، سرچاهایشان چسبیده بودند و من هم حساسی فکم گرم شده بود. بعد از کلاس، همکارانم مرا به ناهار دعوت کردند. وقتی برگشتم، یکی از بچه‌ها با عجله نزد من آمد و گفت: «دکتر

بوسکالیا! اتفاق وحشت‌ناکی افتاده است. آن پسری را که درست روبه‌روی شما نشسته بود، یادتان هست؟» گفتم: «البته! هیچ وقت فراموشش نمی‌کنم. خیلی میخ حرف‌هایم شده بود!» او گفت: «خب! برای دو هفته از مدرسه اخراجش کردند.» پرسیدم: «چرا؟» و او جواب داد: «برای این که از درخت مدرسه رفته بود بالا.»

یادم آمد که در حرف‌هایم گفته بودم: «اگر واقعاً می‌خواهید از چیزی سر در بیاورید، باید آن را تجربه کنید. اگر واقعاً می‌خواهید بدانید درخت چه‌جور چیزی است، باید از آن بالا بروید، آن را لمس کنید، روی شاخه‌هایش بنشینید و به صدای باد که در میان شاخ و برگ‌هایش می‌پیچد، گوش بدهید. آن وقت می‌توانید بگویید که درخت





حمید دهقان

آشیانه‌ی عقاب

دیداری کوتاه از موزه‌های آلاشت و شهرکرد

اشاره

در واپسین ماه سال قرار داریم و از آخرین روزهای همین ماه سفرهای نوروزی آغاز خواهد شد. حمید دهقان، این بار در آستانه‌ی مسافرت‌های عید، موزه‌های را در دل جنگل‌های منطقه‌ی فیروزکوه و در راه رسیدن به محمودآباد به ما معرفی کرده است که می‌تواند گزینه‌ی خوبی برای قرار گرفتن در فهرست مکان‌های بازدید نوروزی باشد. هم‌چنین، او به کسانی که دوست دارند مرکز کشور را برای سفرهای نوروزی انتخاب کنند، در مطلبی جداگانه موزه‌ی باستان‌شناسی شهرکرد را معرفی کرده است.



موزه‌ی باستان‌شناسی شهرکرد

آثار مردم‌شناسی مورد بهره‌برداری قرار گرفت و در سال ۱۳۸۸ به‌عنوان موزه‌ی مردم‌شناسی آلاشت گشایش یافت.

آثار و اشیای موزه‌ی مردم‌شناسی آلاشت را مردم محل و بخشی از آن را سازمان میراث فرهنگی از تهران و سایر استان‌ها اهدا کرده‌اند.

با توجه به این که در گذشته در منطقه‌ی آلاشت مردم از ظروف و اشیای مسی استفاده نمی‌کرده‌اند، بیشتر

آثار موجود در موزه را ادوات چوبی تشکیل می‌دهد. یک منبر ارزشمند چوبی، نوعی نردبان که به زبان محلی

«کاتی» نام دارد با ۲۵۰ سال قدمت و ساخته شده از چوب درخت گلایی وحشی و ده‌ها شیء مورد استفاده‌ی

مردم در گذشته‌های دور و نزدیک از جمله موجودی موزه است که هر تماشاجاری از دیدن آن‌ها لذت می‌برد.

اگر روزی، روزگاری گذرتان به شهر آلاشت افتاد که برخی آن را «خیال مه‌آلود» و جمعی «آشیانه‌ی

عقاب» نامیده‌اند، یک رستوران سنتی رو به دره و خانه‌های زیبا با شیروانی‌های رنگارنگ از شما هنگام

صبحانه با عسل و خامه‌ی محلی و شام و ناهار با کباب چنجه و دوغ محلی پذیرایی می‌کند.

موزه‌ی باستان‌شناسی شهرکرد

موزه‌ی باستان‌شناسی شهرکرد، مرکز استان چهارمحال و بختیاری، در ساختمان زیبای یک حمام

قدیمی متعلق به سال ۱۳۲۶ شمسی احداث شده است. در این موزه بیش از ۹۰۰ قطعه مهر و سکه، آثار

سفالین، فلزی و سنگی، شیشه‌ای و گلی که از تپه‌ها و محوطه‌های باستانی این استان به دست آمده است، نگهداری می‌شود.

آثار نگهداری شده در موزه‌ی شهرکرد مربوط به پیش از تاریخ، دوران تاریخی و دوران اسلامی است. آثار

پیش از تاریخ را ابزارآلات سنگی و استخوانی، پیکره‌های گلی و ظروف سفالی تشکیل می‌دهد. ابزارهای سنگی

آن به هزاره‌های هفتم و ششم پیش از میلاد تعلق دارد و از مناطق لردگان و گندمان کشف شده است. برخی از

این اشیاء شامل تیغه‌های کوچک سنگی با لبه‌های صاف و انواع دیگر تیغه و قطعات سنگی از قبیل دسته‌هاون

شهر آلاشت در استان مازندران، قرار دارد. در جایی از جاده‌ی فیروزکوه به طرف محمودآباد و از ۴۰

کیلومتری قائم‌شهر - فیروزکوه با گذر از جاده‌ی فرعی حوالی راه سوادکوه، ضمن تماشای مناظر سحرانگیز و

جنگل‌های انبوه می‌توان یک خانه‌ی قدیمی را دید. این خانه که به عمومی **رضاخان** تعلق داشته، اکنون

به موزه‌ی مردم‌شناسی تبدیل شده و فرهنگ و تمدن طبرستان را به نمایش گذاشته است.

ساختمان ۱۵۰ ساله‌ی موزه‌ی مردم‌شناسی در طول عمر خود ماجراهای زیادی را پشت سر گذاشته

است. در سال ۱۳۳۶ طبقه‌ی دوم آن بر اثر زلزله تخریب شد؛ در حالی که روز به روز آسیب بیشتری می‌دید. در

سال ۱۳۴۹ وزارت فرهنگ و هنر ساختمان را خرید. با ثبت ملی بافت تاریخی شهر آلاشت، محافظت از این

ساختمان مورد توجه مسئولان شهری قرار گرفت و از سال ۵۳ تا ۵۸ از آن به‌عنوان موزه‌ی رضاشاه پهلوی

استفاده شد. با پیروزی انقلاب اسلامی این ساختمان یک سال به‌عنوان دبیرستان مورد استفاده قرار گرفت

و در سال ۱۳۵۹ وزارت فرهنگ آن را به کتابخانه‌ی عمومی تبدیل کرد. بالاخره در سال ۱۳۸۷ با کمک

شهرداری و مردم شهر، این خانه به‌عنوان نمایشگاه



موزه‌ی مردم‌شناسی آلاشت

از محدوده‌ی شهر بلداجی به دست آمده است. ابزارهای استخوانی متعلق به دوران نوسنگی است. پیکره‌های گلی با قدمتی حدود نه هزار سال و ظروف سفالی مربوط به هزاره‌ی چهارم پیش از میلاد است.

آثار دوران تاریخی این موزه از آثار سفالی هزاره‌ی سوم و ظروف متعلق به هزاره‌ی اول و دوم پیش از

میلاد از محوطه‌های «بروجن» به دست آمده است. هم‌چنین آثار فلزی از هزاره‌ی اول و دوم پیش از

میلاد مانند جام مفرغی با نقوش قلم‌زنی، خلاقیت و توانایی هنرمندان فلزکار چهارمحال و بختیاری را در آن

زمان‌ها نشان می‌دهد. آثار سنگی و یک آجر نوشته‌ی ایلامی به خط میخی از جمله آثار این موزه به شمار

می‌آید. از دوران اسلامی انواع آثار سفالی و شیشه‌ای، مهر

و سکه‌های طلا و نقره‌ی سلوکی، اشکانی و ساسانی و قالیچه‌ی بختیاری با قدمت ۲۰۰ سال، در تاریخی

مسجد اتابکان شهرکرد، ساخته شده در سال ۶۰۵ هجری قمری و صدها شیء ارزشمند دیگر در این موزه

نگهداری می‌شود.

رویکرد برنامه‌ی مطالعات اجتماعی تربیتی - اجتماعی و تلفیقی است

نورمحمد خادمی فرد

گفت‌وگو با دکتر ناهید فلاحیان مسئول گروه مطالعات اجتماعی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی

اشاره

دکتر ناهید فلاحیان، عضو هیئت علمی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و فارغ‌التحصیل دکتری جغرافیا از دانشگاه تهران است و سابقه‌ی تدریس جغرافیا در مقاطع گوناگون از دبیرستان تا دانشگاه را دارد. وی علاوه بر مسئولیت فعلی، با کمیسیون آموزش جغرافیایی اتحادیه‌ی بین‌المللی جغرافی دانان جهان IGU و ژورنال بین‌المللی این کمیسیون در زمینه‌ی آموزش جغرافیا و مطالعات محیطی و اجتماعی همکاری می‌کند. با دکتر فلاحیان در زمینه‌ی کتاب جدید تألیف مطالعات اجتماعی پایه‌ی ششم گفت‌وگویی انجام داده‌ایم که در پی می‌آید.

*** پایه‌ی ششم، پایه‌ی جدیدی است. آیا مفاهیم کتاب مطالعات اجتماعی در استمرار کتاب‌های تاریخ، جغرافیا و مدنی پایه‌ی پنجم است یا ویژگی مستقلی دارد؟**

* از چند سال قبل برنامه‌ی مطالعات اجتماعی تغییر کرد و راهنمای برنامه‌ی جدیدی برای مطالعات اجتماعی دوره‌ی ابتدایی و متوسطه‌ی اول نوشته شد. کار زیادی روی این راهنما انجام گرفت؛ از پژوهش‌های تطبیقی گرفته تا برگزاری کارگاه آموزشی و دعوت از استادان و صاحب‌منظران. سپس در چند مرحله اعتباربخشی درون‌سازمانی و برون‌سازمانی شد و پژوهشی روی آن انجام گرفت. ما طی گردهمایی در باشگاه فرهنگیان تهران، این راهنما را به اطلاع دبیران و سرگروه‌های آموزشی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی رساندیم. سپس بحث برنامه‌ی درسی ملی مطرح شد. بنابراین، راهنما را با برنامه‌ی درسی ملی هم‌سو کردیم. پس مطالعات اجتماعی و تغییر و تحولات آن صرفاً مربوط به تأسیس پایه‌ی ششم نیست.

مباحث این کتاب مستقل است اما مباحثی که دانش‌آموزان در پایه‌های پایین‌تر خوانده‌اند هم مدنظر قرار گرفته است. البته رویکرد کتاب تغییر یافته است. ما در مطالعات اجتماعی دوره‌های ابتدایی و متوسطه‌ی اول به صورت تلفیقی عمل می‌کنیم و دیگر سه بخش مجزا از هم نداریم. با وجود این، درجه‌ی ضعیفی از تلفیق را به کار برده‌ایم؛ به طوری که جغرافیا، تاریخ و موضوعات اجتماعی، اقتصادی و... کاملاً در هم مستحیل نشده‌اند.

*** مهم‌ترین ویژگی‌های این کتاب چیست؟**

* ویژگی‌های کتاب مطالعات اجتماعی ششم، به صورت لحظه‌ای و یک‌باره خلق نشده‌اند بلکه از بطن راهنمای برنامه‌ای که منطبق با برنامه‌ی درسی ملی است، درآمده‌اند.

این کتاب «رویکرد تربیتی - اجتماعی و تلفیقی» دارد. برای مثال در بحث پوشاک به این موارد پرداخته‌ایم: رابطه‌ی پوشاک با آب‌وهوا، تحولات آن در طول تاریخ، پوشاک و حجاب، فرایند تولید در گذشته و حال، خرید پوشاک، بودجه، پس‌انداز و... البته بعضی از موضوعات بنا به ماهیت خود، توان بیشتری برای حمل یکی از رشته‌ها و مفاهیم آن دارند. برای مثال، وقتی ما بحث کشاورزی در ایران را مطرح می‌کنیم، بیشتر بار جغرافیایی دارد؛ اگرچه به اقتصاد هم پرداخته است. ما در راهنمای برنامه‌ی جدید مطالعات اجتماعی دیگر نمی‌گوییم تاریخ، جغرافیا، مدنی بلکه می‌گوییم پنج حوزه‌ی موضوعی داریم: «فضا و مکان؛ زمان، تداوم و تغییر؛ منابع و فعالیت‌های اقتصادی؛ فرهنگ و هویت و نظام اجتماعی». هر کدام از این‌ها ناظر به یک، دو یا چند رشته است. مفاهیم کلیدی این پنج حوزه بنا به ظرفیتی که تم‌ها یا مضمون‌ها دارند، در هم‌دیگر تلفیق می‌شوند. این کار باعث می‌شود که دانش‌آموز به ابعاد مختلف یک موضوع توجه کند. در گذشته، مباحث جغرافیایی و تاریخی محض مطرح می‌شد؛ در حالی که در کتاب جدید به‌منظور آماده کردن افرادی شایسته برای زندگی در جامعه، سعی کرده‌ایم این مباحث را با زندگی امروز

دانش‌آموز و مهارت‌های زندگی پیوند دهیم و موضوعات تربیت اجتماعی را پربارتر کنیم. برای مثال، در موضوع پوشاک، انتخاب و خرید لباس و در موضوع کشاورزی، کمک به گرسنگان و صرفه‌جویی در مصرف غذا مطرح می‌شود. تصمیم‌گیری، مهارت «نه» گفتن و ویژگی‌های انتخاب دوست را در اجتماعی مطرح کرده‌ایم. در مبحث دفاع مقدس از طریق فعالیت‌هایی، دانش‌آموزان را با ضرورت‌های دفاع از میهن آشنا کرده‌ایم.

ویژگی دیگر در ارتباط با تاریخ است. در گذشته محور تاریخ، مطالعه‌ی سلسله‌ی حکومت‌ها بود. ما دانش‌آموزان را به سرعت از رویدادهای زیادی عبور می‌دادیم؛ بدون این که اجازه‌ی غور و بررسی، تفکر و تأمل به آن‌ها بدهیم. در حالی که تاریخ ابعاد مختلفی دارد؛ از جمله تاریخ سیاسی، تحولات اجتماعی، تحولات اقتصادی و فرهنگ و هنر.

درس «سفری به اصفهان» را به این دلیل انتخاب کرده‌ایم که دانش‌آموزان را با ملارک و شواهد تاریخی آشنا کنیم. از آن‌ها خواسته‌ایم که مثلاً عکس مسجد شیخ لطف‌الله‌زاده را با مسجد امام مقایسه کنند یا بگویند در کاشی‌کاری‌ها چه چیزهایی می‌بینند. دانش‌آموزان را با نقشه‌های گردشگری و موقعیت آثار تاریخی آشنا کرده‌ایم. وقتی تاریخ فرهنگ و تمدن اسلامی را مطرح کرده‌ایم، از دانش‌آموزان خواسته‌ایم که دلایل شکوفایی فرهنگی را دسته‌بندی کنند. در بحث تاریخ معاصر، زندگی‌نامه‌ی افرادی را که با استعمار مبارزه کرده‌اند، داده‌ایم ولی خواسته‌ایم که دانش‌آموزان



شاید اعتراض می‌شد که شما بسته‌ی آموزشی را نادیده گرفته‌اید. ما در مقدمه‌ی کتاب نوشته‌ایم که فعلاً به این لوگوها توجه نکنید. بسته‌ی آموزشی سه رکن اصلی دارد که عبارت‌اند از: کتاب درسی، کتاب کار و راهنمای تدریس. این سه مورد تولید شده‌اند. سایر اجزای بسته نیز تا سال آینده تهیه خواهد شد.

* برای تدریس این کتاب، آموزگاران باید دارای چه صلاحیت‌هایی باشند؟

* فکر می‌کنم که باید خیلی بیش از این در تربیت معلم سرمایه‌گذاری کنیم. متأسفانه وقتی کتاب جدیدی بیرون می‌آید، مؤلف و برنامه‌ریز باید خیلی تلاش کند تا این برنامه‌ی جدید را به معلمان آموزش دهد. در حالی که اگر معلمان از نظر صلاحیت‌های حرفه‌ای، تخصصی و عمومی، خوب تربیت شده باشند، مشکل چندان نخواهیم داشت. اگر معلمان الفبای مطالعات اجتماعی، نقشه، نقشه‌خوانی، مهارت‌های کاوشگری و... را بلد باشند، به راحتی می‌توانند تدریس کنند. مشکل ما این است که بعضی از معلمان، آموزش‌های پایه‌ای لازم را ندیده‌اند، معلم اگر معلم باشد، خودش بسته‌ی آموزشی تولید می‌کند. در بعضی از کشورهای توسعه‌یافته به معلم کتاب درسی نمی‌دهند بلکه سرفصل‌ها را می‌دهند و معلم خودش باید تولید محتوا کند. ما کتاب را می‌دهیم، راهنمای معلم را می‌دهیم، آموزش هم می‌دهیم؛ باز هم معلم می‌گوید چه چیزی می‌خواهید به من بدهید! اگر معلمی دوره‌ی آموزش مطالعات اجتماعی را به خوبی طی کند، معلم هر پایه یا مقطعی که باشد و

داریم که با تلفن همراه از یک موضوع اجتماعی یا آثار تاریخی فیلم می‌گیرند و آن را در کلاس نمایش می‌دهند. بنابراین، تهیه‌ی یک بخش از بسته‌ی آموزشی به‌عهده‌ی معلم و مدرسه است. مدرسه باید کم‌دی را به این کار اختصاص دهد. مثلاً برای درس مطالعات اجتماعی، کره‌ی جغرافیایی، نقشه، سنگ، آلبوم‌های عکس و چیزهایی از این قبیل را در آن کم‌د بگذارند و استفاده کنند. بخشی از بسته را هم استان‌ها باید با توجه به شرایط بومی، خودشان تولید کنند. برای مثال، ما در درس اوقات فراغت گفته‌ایم که چه مکان‌هایی در این زمینه در شهر و منطقه‌ی شما وجود دارد. استان‌ها می‌توانند تصویرهایی از مناطق سیاحتی و زیارتی خود را که شناخت آن‌ها برای نوجوانان لازم است، به شکل پوستر به مدارس بفرستند.

تأمین بخشی دیگر از بسته‌های آموزشی به‌عهده‌ی دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی است. در کتاب لوگوهای گذاشته‌ایم که نشان‌دهنده‌ی نمایش فیلم و اسلاید است. با دفاتر مربوط هم تماس گرفته‌ایم که این موارد را تولید کنند. البته تهیه‌ی فیلم‌های آموزشی خوب و عکس، اسلاید و سایر عناصر بسته‌ی آموزشی از مرحله‌ی عقد قرارداد تا پایان، به گذراندن تشریفات اداری نیاز دارد. ما الان در شرایطی هستیم که با مشکلات اقتصادی روبه‌رویم و معلمان ما باید صبور باشند که این موارد نیز به دستشان برسد ولی کتاب به گونه‌ای نیست که نشود آن را بدون اجزای بسته‌ی آموزش تدریس کرد. باید اضافه‌کنم که اگر ما این لوگوها را نمی‌گذاشتیم،

این مطالب را حفظ کنند، بلکه آن‌ها را مطالعه و در کلاس بحث کنند. گفت‌وگوهایشان در این زمینه باشد که این شخصیت‌ها چه ویژگی‌های مشترک و چه عملکردی داشته‌اند چنین چیزی در آموزش‌های تاریخی ما سابقه ندارد.

یکی دیگر از ویژگی‌ها، «حضور دانش‌آموزان در کتاب» است. در کتاب‌های قبلی، عکسی از بچه‌ها دیده نمی‌شود و گویی کتاب برای بزرگسالان نوشته شده است ولی در جای‌جای کتاب مطالعات اجتماعی ششم، بچه‌ها حضور دارند. مثلاً اگر درس کشاورزی است، ما تصویر بچه‌های را گذاشته‌ایم که میوه‌ای را در دستش گرفته است و می‌گوید: «من ترجیح می‌دهم میوه‌ی ایرانی استفاده کنم.»

ویژگی دیگر، «رویکرد کاوشگری» است. هر فصل با سؤالاتی شروع می‌شود و در پایان هر فصل هم سؤال داده‌ایم که به دانش‌آموزان بگویم پرونده‌ی موضوع بسته نمی‌شود؛ چون طرح سؤال و پرسشگری مقدمه‌ای برای یادگیری و کاوشگری است.

* درباره‌ی بسته‌ی آموزشی مطالعات اجتماعی پایه‌ی ششم هم توضیح دهید.

* معلمان ما از گذشته در واقع با اجزایی از بسته‌ی آموزشی به کلاس می‌رفتند. معلمانی بودند که روی مقوا نقشه می‌کشیدند و آن را به کلاس می‌بردند. معلمانی نیز آلبوم‌های عکس یا بریده‌ی روزنامه درست می‌کردند یا سنگ، فسیل و مواردی از این قبیل را جمع می‌کردند و به کلاس می‌بردند. الان هم معلمانی

هر کتاب یا سرفصلی که به او بدهند، می‌تواند تدریس کند؛ چون آن شایستگی‌ها را کسب کرده است. از جمله صلاحیت‌های معلمان برای تدریس مطالعات اجتماعی می‌توانم به این موارد اشاره کنم:

۱. الگو بودن. چون این کتاب با مهارت‌های زندگی عجین شده و رویکردی تربیتی و اجتماعی دارد. برای مثال معلمی که بی‌نظم است، نمی‌تواند آموزش نظم بدهد یا اگر عصبی باشد، نمی‌تواند صبوری، مشارکت و کار گروهی را یاد دهد. اگر در قضاوت‌هایش عجولانه عمل کند، نمی‌تواند به دانش‌آموزان قضاوت با تأمل را آموزش دهد.

۲. به‌روز بودن. چون مسائل اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و محیطی هر روز در حال تغییر و تحول‌اند. برای مثال، معلم باید اطلاعات جامعی نسبت به کشاورزی داشته باشد، اگر هم ندارد باید به‌دست آورد. اگر در تاریخ اطلاعاتش کم است، مطالعات تاریخی انجام دهد.

۳. محیط‌شناسی. چون ما از معلمان درخواست کرده‌ایم که آموزش کتاب مطالعات اجتماعی را با شرایط محلی و بومی منطبق کنند. برای مثال، معلم باید از موزه‌ها، آثار تاریخی، اوضاع و احوال جغرافیایی، ویژگی‌های آب‌وهوایی، ویژگی‌های مکان‌های اوقات فراغت و آن‌چه در محیط اطرافش هست، اطلاع داشته باشد. حتی باید با موضوعات و مسائل تربیتی منطقه‌ی زندگی‌اش و خلأهایی که احیاناً وجود دارد، آشنا باشد.

اگر در منطقه‌ای یا مدرسه‌ای، یک عادت زشت بین دانش‌آموزان رایج است یا هنجارهای غلطی حتی در بین خانواده‌ها وجود دارد، معلم باید هم و غم خودش را صرف حل این مسائل کند. اگر در روستایی زندگی می‌کند که چاه آب یک خطر محسوب می‌شود، اول خطر افتادن در آن چاه آب را برای دانش‌آموزان بگوید.

۴. ارتباط با خانواده‌ها. توصیه می‌کنم که آموزگاران، حتماً در طول سال دست‌کم سه نوبت با خانواده‌ها جلسه بگذارند. چون تربیت اجتماعی را تنها مدرسه و معلمان نمی‌توانند انجام دهند. اگر نظم و همکاری به دانش‌آموزان آموزش داده شود ولی در خانه این موارد رعایت نشود، دانش‌آموز با دوگانگی تربیتی روبه‌رو می‌شود. معلمان باید به خانواده‌ها بگویند که چنین آموزشی می‌دهند و اولیا را هم با این آموزش‌ها هم‌گام کنند.

معلمان و سرگروه‌های آموزشی در صورت داشتن سؤال یا اشکالی در روند کارشان می‌توانند به پایگاه www.Socialstudies-dept.talif.sch.ir مراجعه کنند. هم‌چنین می‌توانند سؤالاتشان را از طریق شماره‌ی تلفن ۹-۸۸۸۳۱۱۶۱-۰۲۱ داخلی ۲۵۲ گروه مطالعات اجتماعی مطرح کنند.

*** برای ارزش‌یابی محتوای این کتاب، معلمان باید چه مواردی را در نظر بگیرند؟**

* از معلمان عزیز خواهش می‌کنم که به ارزش‌یابی

مستمر خیلی بها دهند و آن را به سؤال و جواب در کلاس یا امتحانات کتبی منحصر نکنند. کتاب مطالعات اجتماعی فعالیت‌محور است. نمی‌خواهیم معلم جداگانه تدریس کند و جداگانه از بچه‌ها فعالیت بخواهد بلکه فعالیت‌ها باید در حین تدریس انجام گیرند. اگر دانش‌آموزان درباره‌ی دوست‌یابی بحث می‌کنند، روی مقوا مطلبی را می‌نویسند، پوستری تهیه می‌کنند، یا کاربرگ‌های آخر کتاب را انجام می‌دهند، این‌ها همه نمره دارد.

معلمان در ارزش‌یابی‌های پایانی هم باید تغییر و تحولی به‌وجود آورند. سؤالات را به حیطه‌ی دانشی منحصر نکنند. می‌توانند ابتکاراتی هم داشته باشند. برای مثال، اطلاعات کشورهای پاکستان و افغانستان را بدهند و از دانش‌آموزان بخواهند شباهت‌های آن‌ها را دسته‌بندی کنند و در جدولی بنویسند. حتی می‌توانند برای اندازه‌گیری برخی از سطوح یادگیری، امتحانات کتاب‌باز داشته باشند. یعنی کتاب را به‌عنوان یک منبع اطلاعاتی در نظر بگیرند که دانش‌آموزان از طریق آن بتوانند فعالیت‌هایی را انجام دهند. البته دامنه و حدود و ثغور سؤالات باید معین باشد.

چیزی که به‌شدت معلمان را از آن منع می‌کنم، تدریس کتاب به‌صورت سؤال درآوردن و نوشتن آن‌ها در کتاب است. به آن‌ها توصیه می‌کنم که فعالیت‌های کتاب را به همان ترتیب و توالی‌ای که در کتاب آمده است، انجام دهند.



*** اخیراً انجمن جغرافی دانان ایران اعلام کرده است، حذف تدریجی عنوان جغرافیا از فهرست نام کتاب‌های درسی موجب ناآشنایی دانش‌آموزان با هویت ملی کشورشان خواهد شد. تا چه اندازه با این دیدگاه موافقت می‌کنید؟ آیا واقعاً عنوان جغرافیا حذف شده است؟**

* اعتراض انجمن جغرافی دانان وارد نیست. از سال‌ها قبل در دوره‌ی ابتدایی، جغرافیا، تاریخ و مدنی عنوان تعلیمات اجتماعی داشته است. در دوره‌ی راهنمایی نیز همین‌طور بود. اگر جدول ساعات درسی سایر کشورها در دوره‌ی ابتدایی را ببینید، نوشته‌اند: **Social Science** یا **Social Studies**. آن‌ها در این حوزه‌ی یادگیری، جغرافیا، تاریخ، مدنی یا **Citizenship Education** دارند.

حتی اگر در اینترنت اصطلاح **Social Studies Curriculum** یا برنامه‌ی درسی مطالعات اجتماعی را جست‌وجو کنیم، باز هم مباحث جغرافیا، تاریخ و مدنی در کنار هم آمده‌اند.

ما واژه‌ی جغرافیا یا تاریخ را از بین نبرده‌ایم. برای مثال، در دوره‌ی متوسطه‌ی اول (هفتم) وقتی دانش‌آموزان کتاب مطالعات اجتماعی را باز می‌کنند، این عنوان را می‌بینند: «چگونه جغرافیا مطالعه کنیم؟» در بعضی از کشورهای دنیا اسم کتاب‌ها الزاماً اسم برنامه‌ی درسی نیست. مثلاً ممکن است اسم یک کتاب «محیط ما» یا «زندگی در شهر» باشد. عده‌ای پیشنهاد کردند اسم این کتاب‌ها را ایران‌شناسی بگذاریم ولی چون در آن‌ها به کشورهای همسایه، خاورمیانه و جغرافیای اروپا هم پرداخته‌ایم، این کار مقدر نبود.

جغرافیا در حدی تلفیق نشده است که از بین برود. تمام مفاهیم، مهارت‌ها و نگرش‌های جغرافیایی که در کتاب‌های گذشته بود، در کتاب‌های جدید هم هست ولی به شکل کامل‌تر، جالب‌تر و جدیدتر. ما در برنامه‌ی جدید جغرافیا به موضوعاتی می‌پردازیم که در گذشته پرداخته نمی‌شد؛ مثلاً در کتاب ششم، نقشه‌ی گردشگری را مطرح کرده‌ایم و از دانش‌آموزان خواسته‌ایم روی نقشه‌های گردشگری فعالیت‌هایی انجام دهند. در اول متوسطه هم (هفتم) آشنایی با مقیاس نقشه و نقشه‌خوانی را ارائه کرده‌ایم.

ارزش‌یابی دانش‌آموز

(راهنمای دانش‌جویان، معلمان دوره‌های گوناگون تحصیلی و دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان)

امید قادری



دانش‌آموزان به کار برد. معلمان برای پاسخ‌گویی به دانش‌آموزان، والدین و مسئولان به شدت تحت فشار هستند. لذا ارزش‌یابی دانش‌آموز در قالب برنامه‌ای منسجم، می‌تواند آموزگاران را از تنگناهای پاسخ‌گویی برهاند.

در این کتاب انواع ارزش‌یابی و راه‌کارهای سنجش ارائه شده است تا معلمان با مطالعه‌ی آن‌ها روش‌های ارزش‌یابی خود را انتخاب یا اصلاح کنند. همچنین این کتاب علاوه بر امکان به‌کارگیری در دوره‌های ضمن خدمت، به‌دلیل تأکید بر جنبه‌های گوناگون ارزش‌یابی دانش‌آموز، از محدوده‌ی موضوع درسی خاص فراتر می‌رود. این کتاب دارای چهار بخش و با عناوینی به شرح زیر است:

بررسی وضع موجود، چه‌گونه‌ی تدوین برنامه‌ی ارزش‌یابی دانش‌آموز به نحو پربار، همکاری و

مؤلف: آلن رایان
مترجمان: مژگان رشتچی / فرزانه شهرتاش
ناشر: انتشارات شهرتاش
(۸۳۱۱۴۰۵ و ۸۷۵۹۹۰۶ - ۰۲۱)
۱۸۰ صفحه، ۴۰۰۰ تومان

ارزش‌یابی دانش‌آموز بخش جدایی‌ناپذیر فرایند آموزش و از مهارت‌های مهم تدریس است. با آگاهی از روش‌های گوناگون ارزش‌یابی، می‌توان به بهبود کیفی آن دست یافت. باید توجه داشت که ارزش‌یابی دانش‌آموز با تصمیم‌گیری و داوری سروکار دارد. بنابراین، در چه‌گونه‌ی یادگیری و آینده‌ی دانش‌آموز بسیار مؤثر است. وظیفه‌ی معلم ایجاب می‌کند بهترین و مؤثرترین شیوه‌ها را برای سنجش و ارزش‌یابی

راه‌کارهای ویژه‌ی سنجش دانش‌آموز.

علاوه بر مترجمان، دکتر علیرضا کیامنش و آمنه احمدی هم بر انتشار کتاب نظارت داشته‌اند.

طیبه حلواساز

آموزگار دبستان نبوت، ماه‌شهر

ضرورت شناخت فرهنگ بومی

در سال اول تدریس و روزهای نخست کارم در روستاهای خوزستان، وقتی می‌خواستم بچه‌ها را حضور غیاب کنم، به دلیل این‌که نمی‌توانستند با من همکاری کنند، سعی می‌کردم آن‌ها را بشمارم و با لیست مقایسه کنم. در روزهای اول متوجه شدم که به محض شمارش من، بچه‌ها شروع می‌کنند به خاراندن سرشان و حتی بعضی بچه‌ها، سر دوستشان را نیز می‌خارانند. موضوع را در دفتر مدرسه مطرح کردم. یکی از همکاران که از اهالی بومی آن روستا بود، گفت: «در



روستای ما، این یک رسم است که وقتی کسی افراد را می‌شمارد، آن‌ها باید سرشان را بخاراند تا خدای نکرده کم نشوند!» به این ترتیب، من متوجه آن همه فعالیت بچه‌ها در کلاس شدم و برای همین سعی کردم از آن پس، ضمن شناخت بیشتر فرهنگ و آداب و رسوم بومی اهالی، آن‌ها را به‌گونه‌ای بشناسم تا حتی نیازی به حضور - غیاب هم نداشته باشم.

تحلیل داستان فلسفی این گونه...

زری آقاجانی

اشاره

در شماره آذرماه مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی درباره‌ی ویژگی داستان‌های فلسفی سخن گفتیم و در شماره‌ی پنج نمونه‌هایی از داستان‌های فلسفی را برای آگاهی شما خوانندگان گرامی عرضه کردیم. در این شماره که آخرین بخش از سلسله مطالب فلسفه برای کودکان خواهد بود، ضمن ارائه‌ی راهنمایی‌هایی برای مربیان، یک داستان فلسفی از میان طنزهای میرزانصرالدین و چه‌گونگی تحلیل آن را هم ارائه دادیم. هم‌چنین با احترام به کلیه‌ی نویسندگان و پژوهشگرانی که از آثار آن‌ها در این مجموعه مطالب استفاده کرده‌ایم، تمام منابع مورد استفاده را یک‌جا در پایان آورده‌ایم.

۵. کی صبح می‌شود؟ هر وقت از خواب بیدار شویم؟ هر وقت ساعت شش شود؟ هر وقت ماشین‌ها رفت و آمد خود را در خیابان‌ها آغاز کنند؟ هر وقت صبحانه بخوریم یا هر وقت خورشید طلوع کند و هوا روشن شود؟ (می‌توانید پرسش‌هایی این‌چنین را درباره‌ی زمان شب شدن هم طرح کنید. نام کتاب را تکرار کنید و بپرسید چرا این نام برای داستان انتخاب شده است؟ توجه کودکان را به تقابل دو خورشید در نام کتاب برانگیزید و بعد همین مسئله را در خود داستان هم دنبال کنید و از بچه‌ها بپرسید سرانجام کدام خورشید پیروز شد. سپس توجه آن‌ها را به این پرسش جلب کنید که آیا راه‌هایی وجود دارند که ما حالت‌ها و خواسته‌های درونی‌مان را به رخ‌دادهای بیرونی تحمیل کنیم؟ هم‌چنان که **غزاله** هرچند موفق نمی‌شود ساعت رخ دادن ظهر را تغییر دهد اما موفق می‌شود نظر پدر و مادرش را تغییر دهد).

۶. این داستان درباره‌ی چیست؟ موضوع آن چیست؟

۷. داستان «عمو نوروز» را شنیده‌اید؟ نویسنده کدام صحنه‌ی داستان عمو نوروز را در این داستان تکرار کرده است؟ آیا شباهتی میان این دو داستان وجود دارد؟

۸. آیا داستان دیگری می‌شناسید که شبیه این داستان باشد؟ داستان «ماجرای احمد و ساعت» نوشته‌ی **فرشته طائرپور** از انتشارات کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان را به بچه‌ها معرفی کنید. از آن‌ها بخواهید این کتاب را برای جلسه‌ی آینده بخوانند. به آن‌ها بگویید موضوع جلسه‌ی آینده، مقایسه‌ی این دو داستان است. پرسش‌های شما برای مقایسه‌ی این دو داستان می‌تواند از این دست باشد:

۱. مشخصات داستان ماجرای احمد و ساعت را بگویید.
۲. خلاصه‌ی داستان را بگویید.
۳. شخصیت اصلی داستان «خورشید توی آسمان و خورشید توی دل من» را با شخصیت اصلی داستان

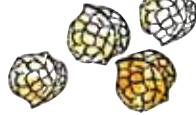
دستور کار یا راهنمای مربی برای تحلیل داستان‌ها

پیش از هرچیز باید اذعان کنیم که ما در شماره‌ی پنج مجله یکی از ده داستان **دکتر مرتضی خسرونژاد** را انتخاب کردیم، شما هم می‌توانید داستان‌های دیگر را خودتان بخوانید. لازم به ذکر است که برخی مطالب قدری مختصر شده است تا مربیان محترم بتوانند آن‌ها را به‌طور کامل بی‌گیری کنند.

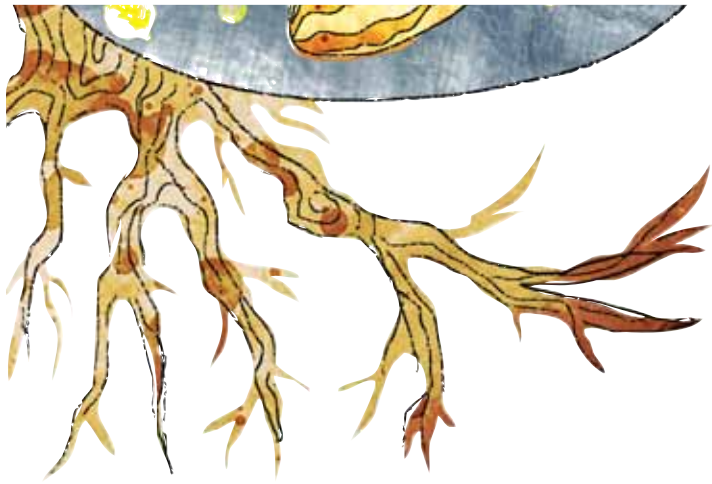
اکنون که داستان را خواندید، مطالب کتاب راهنمای مربی را با دقت مطالعه کنید. امیدواریم با خواندن راهنمایی‌های زیر، مربیان بتوانند برای کلاس فلسفه با کودکان ایرانی به نظرات مناسب و مثبتی برسند. طبق گفته‌ی نویسنده، این پرسش‌ها پیشنهادی است و ممکن است در کلاس شما پیش از خواندن داستان، کودکان سوالات دیگری مطرح کنند که باید به آن‌ها توجه شود و ادامه‌ی کلاس نیز مطابق ویژگی‌های کلاس فلسفه پیش برود.

راهنمای کار داستان هشتم از سری کتاب‌های «داستان‌های فکری»

۱. شناسنامه‌ی کتاب را بگویید.
۲. خلاصه‌ی داستان را بگویید.
۳. آیا این داستان را دوست داشتید؟
۴. به‌نظر شما کی ظهر می‌شود؟ هنگامی که پدر یا مادرمان از کار برمی‌گردند؟ هنگامی که ناهار می‌خوریم؟ وقتی هر دو عقربه‌ی ساعت روی عدد ۱۲ باشند یا هر وقت خورشید وسط آسمان باشد؟



تصویرگر: فریببندی



خوش حال بودند. یکی از کودکان درباره‌ی «فایده‌های فکر کردن» نوشته است: «یکی از فایده‌های فکر کردن این است که ما می‌توانیم بهتر نظر بدهیم و شجاع باشیم. یکی دیگر از فایده‌های فکر کردن این است که ما می‌توانیم برای هر چیزی دلیل بیاوریم یا به چیزی که ما می‌خواهیم گوش دهیم. ما می‌توانیم با فکر کردن به کسی که به ما خوبی کرده است، احترام بگذاریم.»

یکی از اولیا اظهار کرده است که با وجود این کلاس‌ها اخلاق فرزندش ۱۸۰ درجه تغییر کرده است. بدین ترتیب که به میهمانی می‌آید. با فامیل حرف می‌زند و علاوه بر این که با بچه‌ها ارتباط برقرار می‌کند، حتی برایشان بازی‌های جدید طراحی می‌کند. این مادر می‌گوید اکنون فرزندش نه تنها فکر می‌کند بلکه بقیه‌ی اعضای خانواده را هم به فکر کردن وامی‌دارد. خانم مژگان پروینیان، از مربیان فلسفه که دارای مدرک کارشناسی فلسفه اسلامی است، می‌گوید: «برای خود من تغییرات در بچه‌ها کاملاً محسوس بود، به طوری که بچه‌های که حرف خجالتی با اعتماد به نفس پایین بعد از چند جلسه بسیار تغییر کردند. هم چنین در این کلاس‌ها با استفاده از روش‌های متنوع خوب فکر کردن، خوب حرف زدن، خوب استدلال کردن و عمیق بودن، کودکان توانایی پیدا می‌کنند که درباره‌ی هر مسئله‌ای مانند یک فیلسوف موضوعات را موشکافانه بررسی کنند و به جواب‌های کلیشه‌ای و عادی قانع نشوند.»

«ماجرای احمد و ساعت» یا «خورشید توی آسمان» را بنویسید؟
(برگرفته از ضمیمه‌ی کتاب داستان‌های فکری، دکتر مرتضی خسرویزاد ۱۳۹۰. به نشر).

داستان سوم، از داستان‌های نصرالدین: درخت گردو

روزی نصرالدین از کنار باغی می‌گذشت. خیلی خسته بود. داخل باغ رفت. باغ پر از بوته و درختان میوه بود؛ از خیار و خربزه گرفته تا سیب و گیلاس و گردو. نصرالدین زیر درخت گردویی نشست تا استراحت کند. پس از مدتی گردویی از درخت افتاد و به سر او خورد. نصرالدین بلافاصله سجده‌ی شکر کرد. مردی از آن‌جا می‌گذشت. وقتی این کار او را دید، مسخرانش کرد و گفت: «گردو به سرت خورده و تو شکر به‌جا می‌آوری؟ نصرالدین که از درد گردو سرش را می‌مالید، گفت: نادان، می‌دانی اگر میوه‌ی این درخت به‌جای گردو خربزه بود، چه پر سر می‌آمد.»
(برداشتی آزاد از داستان‌های نصرالدین).

بحث در طنز

- به نظر شما چرا گردو درخت دارد، اما خربزه درخت ندارد؟
- چرا نصرالدین زیر درخت را برای استراحت در نظر گرفت؟
- چرا گردو از درخت افتاد؟
- چرا نصرالدین خدا را شکر کرد؟
- آیا ما باید از خدا به خاطر مشکلاتمان تشکر کنیم؟
و سؤالات مشابه دیگر که به‌وسیله‌ی کودکان طرح می‌گردد تا برای رسیدن به جواب مناسب اندیشه‌ورزی و کندوکاو را آغاز کنند.

چند تجربه

در پایان خالی از لطف نیست که برای آگاهی بیشتر مربیان گرامی برخی تجربه‌ها و نظرات والدین، مربیان و کودکان را از کلاس‌های فلسفه به اختصار نقل کنیم.
پس از طی یک دوره‌ی آموزش، کودکان از این نوع کلاس‌ها که در آن فضایی با نشاط و بدون اضطراب برای طرح سؤال‌هایشان داشتند، اظهار خرسندی کردند. آن‌ها از این که می‌توانستند افکارشان را بدون ترس از سرزنش شدن بیان کنند، خیلی

«ماجرای احمد و ساعت» مقایسه کنید (کدام یک فعال‌تر، کدام یک شجاع‌تر و کدام یک داناتر است؟).
۴. پدر و مادر غزاله را با پدر و مادر احمد مقایسه کنید؛ کدام یک رفتار بهتری با فرزند خود دارد؟ چرا؟
۵. آیا غزاله در پایان داستان موفق می‌شود؟ احمد چه‌طور؟
۶. کدام داستان طرفدار کودک است؟ کدام

داستان طرفدار پدر و مادر است؟
۷. موضوع دو داستان را مقایسه کنید.
۸. تصویرهای کدام کتاب زیباتر است؟ چرا؟
۹. تصویرهای کدام کتاب واقعی‌تر است؟
تصویرهای کدام کتاب تخیلی‌تر است؟ شما تصویرهای واقعی را بیشتر دوست دارید یا تصویرهای تخیلی را؟ چرا؟

۱۰. آیا احمد و پدر و مادر او در پایان داستان نسبت به آغاز داستان تغییری کرده‌اند؟ تغییرهای آنان را با تغییرهای غزاله و پدر و مادرش در پایان داستان مقایسه کنید.

۱۱. به همه‌ی خورشیدهایی که در صفحه‌های گوناگون کتاب خورشید وجود دارد، نگاه کنید. چه شباهت‌ها و تفاوت‌هایی در آن‌ها می‌بینید؟ (در بعضی تصویرها خورشید خندان و در بعضی دیگر ناراحت است. دلیل آن را از بچه‌ها بپرسید و توجه آن‌ها را به رابطه‌ی شادی و غم خورشید توی تصویرها با پیشرفت داستان جلب کنید).

۱۲. درباره‌ی شباهت‌های داستان‌ها با هم و ارتباطشان با یکدیگر بحثی شروع کنید. داستان‌های پیشین را در همین مجموعه مرور کنید و با تأکید بر داستان «دنیا را دارد آب می‌برد»، «هم این، هم آن» و «خورشید توی آسمان و خورشید توی دل من» و داستان‌های همانندشان «گنجشک تنبک‌زن»، «من خادمم» و «ماجرای احمد و ساعت» درباره‌ی «بازنویسی» و «بازآفرینی» صحبت کنید. به بچه‌ها بگویید نویسندگان می‌توانند داستان‌های خود را براساس داستان‌های دیگر بنویسند یا از داستان‌های دیگر تأثیر بپذیرند یا آن‌ها را تغییر دهند و آن‌گونه که خود ترجیح می‌دهند، بنویسند. به بچه‌ها بگویید که آنان نیز می‌توانند چنین کنند.

۱۳. شخصیت غزاله، مادر و پدر را در آغاز و پایان داستان مقایسه کنید.

۱۴. آیا نکته یا نکته‌هایی هست که بخواهید درباره‌ی این بحث‌ها بگویید؟

۱۵. دوست دارید شما هم یک روایت دیگر از

منابع

۱. خسرویزاد، مرتضی. مجموعه داستان‌های فکری. مشهد، به نشر، ۱۳۸۳.
۲. شاوران، فلسفه در کلاس درس. مترجم: حسن سالاری، تهران، طراحان ایماژ، ۱۳۸۸.
۳. فیشر، رابرت. آموزش یادگیری به کودکان. مترجم: فروغ کیان‌زاده، تهران، رسش، ۱۳۸۶.
۴. فیایپ کم. کندوکاو فلسفه برای کودکان. مترجم: احسانه باقری، تهران، امیرکبیر، ۱۳۷۸.
۵. فرامرزی قراملکی، احد. فلسفه برای کودکان از تفکر منطقی تا تجارب فلسفی. ویژه‌نامه‌ی فلسفه و کودک، ۳۴، ۲۷، ۱۳۸۴.
۶. فلاح تقی، مهرنوش، (پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد) راهنما: دکتر محمود عبایی، دانشگاه آزاد، واحد جنوب.
۷. ویژه‌نامه‌ی فلسفه و کودک (شماره‌ی دوم) رد پای فلسفه در مدرسه.
۸. ویژه‌نامه‌ی فلسفه و کودک (شماره‌ی دوم) معجزه‌ی فلسفه و کودک.

9. www.mullasadra.org
10. www.P4C.ir

از این جا شروع کنید...

ابراهیم اصلانی

مهارت‌های پایه برای پژوهش‌های دانش‌آموزی

اشاره

در بخش‌های پیشین این مجموعه مطالب، به بعضی از مباحث نظری موضوع پرداخته شد. به دنبال یافتن چارچوبی عملی برای پژوهش‌های دانش‌آموزی، نویسنده در این قسمت به مرور مهارت‌های مقدماتی می‌پردازد و اعتقاد دارد که کار روی چنین مهارت‌هایی، بیش از آموزش مستقیم روش پژوهش، ضروری‌تر و مؤثرتر است. این مهارت‌ها، به افزایش دقت، کنجکاوی و تفکر منظم دانش‌آموزان یعنی همگی آن چیزهایی که در روش علمی نیاز داریم، کمک خواهد کرد.

کلیدواژه‌ها: تفکر پژوهشی، تمرکز حواس، خواندن، مطالعه

مشاهده (دیدن با همه‌ی حواس)

دقیق‌ن‌تتها تمرکز و هشیاری آنان را افزایش می‌دهد بلکه به تقویت حس کنجکاوی و نگاه فعال به دنیای پیرامون کمک می‌کند.

علم با مشاهده آغاز می‌شود که نقطه‌ی مقابل حدس و گمان و استنباط‌های شخصی است. اگر پژوهش‌های دانش‌آموزی هم با فعالیت‌های مرتبط با مشاهده آغاز شود، آن‌ها یاد می‌گیرند به جای نگاه سرسری، عجولانه و بی‌هدف به اشیاء و رویدادها، حساس باشند و دقیق ببینند. امکان طراحی فعالیت‌هایی برای آموزش مشاهده وجود دارد و اگر مدارس بخواهند در این مورد فعالانه عمل کنند، موقعیت‌های کلاسی در همه‌ی درس‌ها، فرصت بسیار مناسبی است. معلم هر درسی می‌تواند موقعیت‌هایی را ایجاد کند که دانش‌آموزان امکان مقایسه میان مشاهده‌ی دقیق با حدس و گمان را داشته باشند.

تمرکز بر فعالیت‌های مشاهده‌ی علاوه بر آن که مهارتی پایه برای پژوهش‌های دانش‌آموزی محسوب می‌شود، می‌تواند در ابعاد تربیتی دیگری مانند کاهش حواس‌پرتی، یافتن دلایل رفتارهای خود و دیگران و منظم‌اندیشیدن مؤثر باشد.

خواندن و مطالعه

اگر دانش‌آموزان یاد بگیرند، بخوانند و روان بخوانند، احتمال روی آوردن آنان به مطالعه هم بیشتر خواهد شد. توجه به موضوع کتاب و کتاب‌خوانی یکی از اقدامات پایه‌ای برای تقویت تفکر پژوهشی است. گاهی در مدارس دانش‌آموزان را به سمت فعالیت‌هایی که درست یا غلط، پژوهشی نامیده می‌شوند، دعوت می‌کنیم که نتیجه‌ی آن کپی‌برداری مطالبی از کتاب‌ها یا اینترنت است. این دعوت حتی باعث نمی‌شود که دانش‌آموز به چند کتاب مراجعه و موضوع را در منابع متعدد جست‌وجو کند.

فعالیت‌های متمرکز و مستمر مدارس در زمینه‌ی خواندن و مطالعه، نیازی بسیار ضروری در ابعاد گوناگون است و فقط به تعیین مکانی برای کتابخانه و تجهیز

«مشاهده» یکی از کلیدی‌ترین مفاهیم علم و روش علمی است. وقتی از ما می‌پرسند: «مبنای علم چیست؟» به مفاهیم زیادی اشاره می‌کنیم، پرسش، مسئله، آزمایش، کنجکاوی و غیره، اما واقعیتی ساده وجود دارد که درک صحیح آن، درک مفهوم علم را ممکن می‌سازد: «مبنای علم مشاهده است.»

حالا سمت دیگر ماجرا شروع می‌شود؛ این که مشاهده فقط دیدن نیست. هرگونه آگاهی را که از طریق **تمرکز حواس** بینایی، شنوایی، بویایی، چشایی و لامسه به دست آید، چه بدون استفاده و چه با استفاده از وسایل راه مشاهده می‌گوییم. مشاهدات ما معمولاً هم کمی و هم کیفی است یعنی یا به کمیت اشیاء مانند اندازه‌ی جرم، طول، حجم و... توجه داریم یا به کیفیت آن‌ها مانند بو، مزه، رنگ، شکل، نوع حرکت و... برای مشاهده‌ی دقیق، به وسایل اندازه‌گیری دقیق نیاز داریم. (خواجہ نصیرطوسی، احمد)

به این ترتیب، دیدن با چشم هم یکی از انواع مشاهده است. یکی از روش‌های جمع‌آوری اطلاعات در علم، روش مشاهده‌ی طبیعی^۲ است که در آن پژوهشگر چیزی را که اتفاق می‌افتد به همان صورت ثبت و گزارش می‌کند. مشاهده‌ی طبیعی تفاوت‌های عمده‌ای با مشاهده‌ی معمولی - آن چه که مردم به چشم می‌بینند- دارد. به بیان دلاور (۱۳۸۸)، مشاهده‌گر علمی، فقط به آن دسته از مشاهداتی که در رابطه با هدف پژوهش است، توجه دارد، او علاقه‌مند به تشخیص چرایی وقوع یک رفتار است و آن چه را مورد مشاهده قرار می‌دهد، ثبت و در جدول‌های آماری، تجزیه و تحلیل می‌کند.

این همه طول و تفصیل، برای توضیح اهمیت مفهوم «مشاهده» و جایگاه آن در علم بود. حتی اگر مشاهده را با مفهوم معمول آن یعنی دیدن، در نظر بگیریم باز دیدن عادی با مشاهده متفاوت خواهد بود. دیدن عملی غیرارادی ولی مشاهده، کاری ارادی و فعال است. عادت دادن دانش‌آموزان به مشاهده‌ی

واژه‌هایی چون «ساسی، پایه‌ای و بنیادی»، اصطلاحاتی معمول و رایج در فرهنگ‌ها هستند و در محاورات روزمره بسیار استفاده می‌شوند. فراوان شنیده‌اید که: «در فلان مورد، باید کاری اساسی انجام شود»؛ مثلاً اصلاح فرهنگ ترافیک نیاز به اقدامی اساسی دارد. یا حفظ محیط زیست، نیاز به آموزش‌های پایه‌ای دارد. اساس یا پایه چیست؟ حتی اگر به فرض، همه درک درستی از چنین واژه‌هایی داشته باشیم، بیشتر آن‌ها کاربرد لفظی دارند تا کاربرد علمی.

در مورد روش علمی یا تفکر پژوهشی هم، این اتفاق افتاده است. اعتقاد بر این است که برای پژوهش‌های دانش‌آموزی، باید کار از پایه شروع شود. یک برداشت از مفهوم «پایه» می‌تواند آغاز کار از سال‌های دبستان یا حتی پیش دبستان باشد، که البته صحیح است. برداشت دیگر از این مفهوم، توجه به مهارت‌های پیش‌نیاز است یعنی آن مقدماتی که برای رسیدن به اصل موضوع باید انجام شود. در این صورت، باید بی‌رسیم، روش علمی به عنوان روشی برای اندیشیدن، بر چه پایه‌هایی استوار است؟ البته سؤال کاربردی‌تری می‌تواند این باشد که: «برای رسیدن به جایگاه یک پژوهشگر باید چه مراحل طی شود و چه مقدماتی لازم است؟»

بر مبنای پاسخ به چنین سؤال‌هایی، می‌توان فعالیت‌هایی را به عنوان مهارت‌های مقدماتی و پایه پیشنهاد داد. خوب است به چند نکته هم توجه کنید: اول) اگرچه در این فعالیت‌ها، چندان تقدم و تأخر مطرح نیست، اما شروع کار با مهارت‌هایی چون مشاهده و خواندن، مناسب‌تر است.

دوم) چون همه‌ی مدارس و همه‌ی دانش‌آموزان در وضعیت یکسانی قرار ندارند، بنابراین میزان توجه به هر مهارت باید بر اساس یک نیازسنجی باشد. سوم) علم و روش علمی ابعاد گسترده‌ای دارد. براساس ارزیابی شرایط و تشخیص نیازها، شاید بتوان مهارت‌هایی دیگر را نیز پیشنهاد داد.

آن محدود نمی‌شود. در این زمینه، اقداماتی را می‌توان پیشنهاد کرد:

لذت مطالعه

چه دلایلی برای پایین بودن نرخ مطالعه در کشور ما وجود دارد؟ در کنار نکات متعددی که مورد تحلیل قرار می‌گیرند، از یک نکته‌ی عمده هم نباید غفلت کرد: «لذت مطالعه».

باید بتوانیم در مدارس برنامه‌هایی طراحی و اجرا کنیم تا دانش‌آموزان فرصت چشیدن لذت کتاب‌خواندن و مطالعه را بیابند. ما برنامه‌های فعال و مشارکتی نیاز داریم تا کتاب به‌صورت جزئی از زندگی دانش‌آموزان درآید و آن‌ها کتاب را به‌عنوان منبع خواندن برای دانستن و نه خواندن برای نمره گرفتن! تلقی کنند. هنوز نگاه غالب به کتاب و مطالعه در مدارس، نگاهی کمی و کلیشه‌ای است. از تعداد کتاب‌ها و تعداد کتاب‌های به امانت برده شده و تعداد کتاب‌خوان آمار می‌دهیم. در بعضی مدارس به کسی که کتاب بیشتری برده باشد، به‌عنوان کتاب‌خوان برتر! جایزه داده می‌شود. این رویه، به‌طور حتم به گسترش لذت مطالعه نمی‌انجامد و کارکردی رقابتی و بسیار محدود دارد.

هر کس در هر سطحی از پژوهشگری، باید با کتاب پیوندی عمیق داشته باشد. نمی‌توان تصور کرد که دانش‌آموزی فعالیت‌های به اصطلاح پژوهشی انجام دهد، بدون آن که اهل کتاب و کتاب‌خوانی باشد. لذت مطالعه و انس با کتاب، یک عامل برای تشخیص این نکته است که چه کسی در مسیر پژوهشگری حرکت می‌کند.

انتخاب کتاب

بسیاری از دانش‌آموزان حتی اگر به موضوعی علمی علاقه‌مند باشند، مسیر حرکت خود را پیدا نکرده‌اند. کمک به آن‌ها در انتخاب کتاب می‌تواند به یافتن علائق واقعی و انتخاب مسیری صحیح منجر شود. در زندگی‌نامه‌ی بسیاری از دانشمندان این نکته دیده می‌شود که خواندن یک کتاب یا آشنایی آن‌ها با موضوعی علمی، موجب شده در زندگی‌شان دست به انتخابی بزنند و آن را تا آخر ادامه دهند.

می‌گویید **لئون فوکو** (۱۸۶۸-۱۸۱۹م) فیزیک‌دان تجربی، هیچ‌گاه به مدرسه و دانشگاه نرفت و تنها با مطالعه در خانه و کتاب‌فروشی پدرش دانشمند شد. **ژول ورن** (۱۹۰۵-۱۸۲۸م) نویسنده‌ی داستان‌های علمی و تخیلی، با مطالعه در کتابخانه‌ها و آشنایی با کاشفان و جهان‌گردان، به علوم اختراعات و اکتشافات جدید علمی و مسائل جغرافیایی علاقه‌مند شد و تصمیم گرفت در این زمینه‌ها داستان بنویسد.

سوفی ژرمن (۱۸۳۱-۱۷۷۶م) در زمانی که دختران فقط اجازه داشتند سواد عمومی را از معلمان سرخانه بیاموزند، با خواندن سرگذشت ارشمیدس، چنان شیفته‌ی ریاضیات شد که تا آخر عمر از این علم دل نکند. او هر آموخت به‌صورت خودآموز بود و به



آن چه که از ویژگی‌های پژوهشگری هم به حساب می‌آید.

ادامه‌ی بحث در این باره را به کتاب‌ها و منابع دیگر ارجاع می‌دهیم. راهبردهای یادگیری و مطالعه، موضوعی پر دامنه است که اگر ضرورت آن درک شود، می‌تواند جایگزینی مناسب برای بسیاری از فعالیت‌های کلیشه‌ای و تقلیدی در مدارس باشد.

برنامه‌ریزی

اگرچه موضوع برنامه‌ریزی را می‌توان در قالب راهبردهای یادگیری و مطالعه هم آورد، اما تأکید دوباره بر آن به جهاتی ضروری است. مفاهیم چون نظم، مدیریت زمان و پیش‌بینی چندان در فرهنگ عمومی ما جالفتاده نیستند. دانش‌آموزان نیاز به تمرین‌های متنوع و مستمری در این موارد دارند تا بتوانند به خود نظم‌دهی رفتارهایشان برسند.

هدفمندی در برنامه‌های زندگی، پیش‌بینی زمان لازم برای انجام امور، خواندن درست و مؤثر، طراحی و اجرای برنامه برای پیشرفت، شناسایی دلایل عدم پیشرفت و مواردی از این قبیل، جزو موضوعاتی هستند که در برنامه‌ریزی مورد توجه قرار می‌گیرند (اصلائی، ۱۳۹۱).

نکته‌ی بسیار مهم در آموزش روش‌های برنامه‌ریزی، توجه به ویژگی‌های فرهنگی است. وا داشتن دانش‌آموزان به پر کردن جدولی از پیش آماده شده و کنترل یا اجبار آنان برای این کار، هم برنامه‌ریزی را از حالت خودنظم‌دهی خارج می‌کند و هم در نهایت، فایده‌ی چندانی نخواهد داشت.

دانش‌آموزان موقفی که زمینه‌های پژوهشگری هم دارند، متناسب با آمادگی‌های خودشان و در جریان سیالی و انعطاف‌پذیری، می‌توانند با روش‌های برنامه‌ریزی و مدیریت زمان آشنا شوند. گاهی این تصور نادرست وجود دارد که دانشمندان و پژوهشگران انسان‌هایی بی‌نظم و حتی شلخته هستند، در صورتی

ریاضی‌دانی بزرگ تبدیل شد. (فرهنگنامه‌ی نام‌آوران، ۱۳۸۸).

شکوفایی یک استعداد گاهی مستلزم جرقه‌ای است و انتخاب مناسب یک کتاب یا معرفی رشته‌ای علمی می‌تواند آغازی برای یک مسیر درخشان باشد.

کتابخانه‌های غنی

روزآمدی کتابخانه‌های مدارس نقش مؤثری در علاقه‌مند ساختن دانش‌آموزان به مطالعه و هم‌چنین حرکت در مسیر صحیح فعالیت‌های پژوهشی دارد. منظور از روزآمدی، فقط بهره‌مندی از کتاب‌های جدید نیست، بلکه موضوع شامل تنوع کتاب‌ها هم می‌شود. البته در کنار همه‌ی این‌ها، همان‌گونه که اشاره شد، مدارس به برنامه‌هایی فعال و پویا و نیروهایی با انگیزه نیاز دارند، تا کتاب‌خانه به‌صورت قلب تپنده‌ی یادگیری در مدرسه درآید.

راهبردهای یادگیری و مطالعه

آگاهی یافتن دانش‌آموزان از راهبردهای گوناگون یادگیری و مطالعه، نه‌تنها آنان را در کسب موفقیت تحصیلی یاری می‌دهد، بلکه می‌تواند نقش مؤثری هم در گرایش به فعالیت‌های پژوهشی داشته باشد.

راهبردهای یادگیری و مطالعه را با دو اصطلاح **راهبردهای شناختی** و **راهبردهای فراشناختی** معرفی می‌کنند. از آن‌جا که شناخت و فراشناخت هم شامل یادگیری، هم یادآوری و هم تفکر است، راهبردهای شناختی و فراشناختی، روش‌های یادگیری و تفکر نیز هستند (سیف، ۱۳۸۶).

دانش‌آموز در راهبردهای یادگیری و مطالعه با موضوعاتی چون یادداشت‌برداری، خلاصه کردن، علامت‌گذاری و حاشیه‌نویسی، سازمان‌دهی، برنامه‌ریزی، نظارت بر پیشرفت و ارزش‌های آن و نظم‌دهی رفتار آشنا می‌شود. این آشنایی او را به یادگیرنده‌ای موفق و بانگیزه تبدیل می‌کند، یعنی

با همراهان، صفحه‌ی ارتباط خوانندگان با دست‌اندرکاران مجله است. شما هم از راه‌های شش‌گانه‌ی ارتباطی (ارسال نامه به شماره‌ی صندوق پستی مجله، تماس تلفنی، ارسال نامبر، ارسال پیام از طریق پست الکترونیکی، گذاشتن پیام در تلفن پیام‌گیر و مراجعه‌ی حضوری) با ما در ارتباط باشید.

به دلیل حجم بالای آثار دریافتی و صفحات محدود مجله، مقالات و نوشته‌های دوستانی که نام آن‌ها در پی می‌آید چاپ نخواهد شد. منتظر آثار دیگر آن‌ها هستیم.

غلامرضا محمدی (مدرس پردیس شهید باهنر، اراک)، **طلعت نخعی زاده** (دبستان حضرت زینب(س)، سریشی خراسان جنوبی)، **فراست عسکری** (کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی، فلاورجان اصفهان)، **طیبه فلاحی** (آموزگار دبستان بهشت، ناحیه‌ی دو زاهدان)، **قاسم حسین قنبری** (دبیر ریاضی و مدرس دانشگاه فرهنگیان مرکز سمنان)، **مجتبی یدالهی سیدی** (آموزگار پایه‌ی اول، ؟)، **طاهر امانی حقانی** (معاون آموزگار آموزشگاه علامه قزوینی عمارت، اسفراین خراسان شمالی)، **رمضان گرمی** (کارشناس ارشد علوم تربیتی، مدرس دانشگاه و مراکز ضمن خدمت، کرمانشاه)، **دکتر پرویز انصاری راد** (عضو گروه علوم تجربی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی و مدرس دانشگاه فرهنگیان)، **فریبا یشیری اسکویی** (کارشناس ارشد آموزش محیط زیست)، **محمد محمدزاده** (آموزگار پایه‌ی اول، بانه)، **مریم رحمانی** (آموزشگاه پیش‌حرفه‌ای مهرآیین، شهرکرد)، **کریم عباسی اول** (کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، مرند)، **سمیه کهندل** (دانشجوی کارشناسی ارشد علوم ارتباطات اجتماعی، قوچان)، **حسینعلی کریمی نسب** (آموزگار دبستان شهید منتظری، مراوه‌تپه، استان گلستان)، **زهرا شیرینی** (آموزگار دبستان شهید میکائیلیان)، **احمد ملکی پور** (کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی)، **سمیه کاوه** (کارشناس ارشد تاریخ ایران باستان، آموزگار روستای دودج، زرگان فارس)، **آزاده هاشمی** (آموزگار کمیجان استان مرکزی)، **محمود هاشمی شهرکی** (آموزگار دبستان شاهد، شهرکرد)، **زهرا اسحاق ایبانه** (آموزگار دبستان سجادیه، منطقه‌ی شش تهران)، **فرشته غلامی** (کارشناس ارشد تربیت بدنی، مربی ورزش دبستان فتح‌المبین، ناحیه‌ی چهار کرج)، **افتخار اسدی** (آموزگار دبستان هجرت، ارسنجان فارس)، **نصرت نجف‌زاده** (آموزگار دبستان تکم، طبرستان یزد) و **مینا خزاعیان** (آموزگار دبستان شهید علیزاده، ماه‌شهر).

از ابتکارات و نوآوری‌های شما سپاسگزاریم:
* **اسماعیل نعیمی، معاون پرورشی مجتمع معراج، ناحیه‌ی یک همدان:** بابت ارائه‌ی راهکارهایی برای زیباتر نوشتن خط تحریری ریز به وسیله‌ی دانش‌آموزان.

* **پرناز نظری، آموزگار اول دبستان از قشمر، استان هرمزگان:** تدوین جزوه‌ای مفصل درباره‌ی تکالیف دانش‌آموزی با عنوان «تکلیف مشق است یا اشک؟» (اگر تجربه‌های کوتاهی از این جزوه را شخصاً انتخاب و مانند نمونه‌های چاپ شده در تجربه‌های سبز به دفتر مجله بفرستید، ممنون می‌شویم).

لطفاً با دفتر مجله تماس بگیرید:
مریم یزدان (فلاورجان اصفهان) فرزانه فرخی (ملایر) و مینا خیری (کرمان) و اکرم احمدی (تبریز).

(پژوهشنامه‌نویسی مقدماتی).

البته این مسیر با رویکرد پژوهشی پیشنهاد شده است و برای انواع دیگر نوشتن، می‌توان تغییراتی در آن اعمال کرد. بدیهی است، آن‌چه گفته شد فقط تعیین‌کننده‌ی خطمشی کلی است و جزئیات موضوع نیاز به مباحث گسترده‌تری دارد.

فرصت‌هایی برای اندیشه و عمل

۱. دیدگاه کلی شما درباره‌ی مهارت‌های پایه برای پژوهش‌های دانش‌آموزی چیست؟ چه مواردی را غیرضروری می‌دانید و چه مواردی را به آن‌ها اضافه می‌کنید؟
۲. آیا تجربه‌هایی از مدارسی سراغ دارید که به این مهارت‌ها توجه کرده و فعالیت‌هایی انجام داده باشند؟ می‌توانید آن‌ها را گزارش کنید؟
۳. در بین مهارت‌های پیشنهادی، اولویت شما چیست و فکر می‌کنید باید از کدام یک آغاز کرد؟
۴. در مورد آموزش هر مهارت، چه منابع و کاستی‌هایی وجود دارد؟ آیا موضوع فقط این است که در پرداختن به مهارت‌هایی چون مشاهده، خواندن، برنامه‌ریزی و نوشتن، کوتاهی کرده‌ایم یا مشکل جای دیگری است؟
۵. کدام مهارت‌ها، مستلزم آموزش دوجانبه (هم دانش‌آموزان و هم معلمان) هستند؟ صریح سخن بگوییم؛ آیا خود معلمان بر این مهارت‌ها مسلط هستند یا نیاز آنان به چنین آموزش‌هایی کم‌تر از دانش‌آموزان نیست؟
۶. آیا می‌توانید الگویی برای طراحی و اجرای آموزش مهارت‌های پایه از دبستان تا دبیرستان ارائه دهید؟ به نظر شما در دبستان چه سبکی برای آموزش این مهارت‌ها مناسب است: پرداختن هم‌زمان به همه‌ی مهارت‌ها یا گام به گام پیش رفتن؟

پی‌نوشت

1. Observation
2. Naturalistic observation
3. Cognitive strategies
4. Metacognitive strategies

منابع

۱. اصلانی، ابراهیم. **کلیدهای طلایی - راهنمای کاربردی درس خواندن**. تهران: مدرسه، ۱۳۹۱.
۲. خواجه نصیرطوسی، احمد (؟). **آشنایی با علم**. تهران: دانشگاه آزاد ایران (از مجموعه کتاب‌های خودآموز دانشگاه آزاد ایران). قبل از پیروزی انقلاب اسلامی.
۳. دلاور، علی. **مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی**. تهران: رشد، ۱۳۸۸.
۴. سیف، علی‌اکبر. **روانشناسی پرورشی نوین**. تهران: دوران، ۱۳۸۶.
۵. جمعی از نویسندگان. **فرهنگ‌نامه نام‌آوران**. تهران: نشر طلایی، ۱۳۸۸. ابراهیم اصلانی

که بیشتر این افراد موفقیت‌ها و افتخاراتشان را مدیون نظم و برنامه‌ریزی صحیح هستند. تلاش مستمر و خستگی‌ناپذیر از ویژگی‌های عمده‌ی دانشمندان است و این، جز از طریق برنامه‌ریزی و هدفمندی در زندگی امکان‌پذیر نیست.

نوشتن

آموزش مهارت‌های نوشتن فقط به انسان‌نویسی خلاصه نمی‌شود. اگر دانش‌آموزی بتواند خوب انشا بنویسد، این قابلیت را دارد که نوشتن در حوزه‌های دیگر را هم فراگیرد. نوشتن کارکردهای شعوری دارد، از جمله:

- به افکار انسان نظم می‌دهد؛
- نوعی توانایی برای بیان حرف‌ها و دیدگاه‌هاست؛
- امکانی برای ثبت رویدادها و خاطرات فراهم می‌کند؛
- لازمه‌ی فعالیت‌های علمی و پژوهشی است. توسعه‌ی مهارت‌های نوشتن، به معنی افزایش قابلیت‌های ابراز وجود است. دانشمندی که فعالیت‌های انجام داده است، زمانی می‌تواند نتیجه‌ی تلاش‌هایش را ثبت و ماندگار سازد که توانایی نوشتن داشته باشد. بسیاری از افراد حرف‌هایی برای گفتن دارند یا به یافته‌هایی رسیده‌اند که می‌خواهند عرضه کنند اما چون نمی‌توانند خوب بنویسند، ایده‌هایشان را کد می‌ماند. ما در مورد منابع مناسب برای آموزش نوشتن، تا حدودی فقیر هستیم، به‌خصوص وقتی که مخاطب دانش‌آموزان باشند. فعالیت‌های مدارس در این باره می‌تواند به درک اهمیت موضوع کمک کند و هم مقدمه‌ای برای تدوین و تهیه منابع کاربردی و مفید باشد.

نوشتن، حتی اگر کاری ساده به نظر برسد، برای بسیاری کاری سخت است. یک مقاله یا فصلی از کتاب، شامل کلمات، جمله‌ها، پاراگراف‌ها و عناوین اصلی و فرعی است. هر نوع نوشتنی، ویژگی‌های خاص خود را دارد، اگرچه یک سری اصول کلی برای همه‌ی نوشته‌ها می‌توان نام برد. نوشته‌های علمی به نسبت سایر انواع نوشته‌ها مانند داستان، خاطره، طنز، گزارش خبری و غیره، از نظم بیشتری برخوردار بوده و چارچوب مشخص‌تری دارند.

برای آموزش نوشتن در مدارس می‌توان چنین مسیری را دنبال کرد:

- انسان‌نویسی؛
- گزارش مشاهدات مانند گزارش فعالیت‌های آزمایشگاهی و امثال آن؛
- ثبت خاطرات؛
- گزارش‌های هدفمند با موضوعات علمی، اجتماعی، اقتصادی و...؛
- پژوهش‌های کتاب‌خانه‌ای (به معنای واقعی کلمه و نه کپی‌برداری و گردآوری)؛
- گزارش‌نویسی از انواع دیگر پژوهش‌ها