

# آموزش ابتدایی

## ۲

### رشد

برای آموزگاران دبستان، دانشجویان تربیت معلم و کارشناسان آموزشی

دوره‌ی هفدهم / آبان ماه ۱۳۹۲ / شماره‌ی پی‌درپی ۱۳۵

ماه‌نامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی



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

مدیر مسئول: محمد ناصری  
سرمدبیر: اصغر ندیری  
شورای برنامه‌ریزی:  
محبت‌الله همتی، فاطمه رضانی،  
سیده‌زهراسادات یاسینی، حسن طاهری،  
یدالله رهبری‌نژاد  
مدیر داخلی: فهیمه دهقان  
طراح گرافیک: فریبا بندی  
نشانی دفتر مجله:  
تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶  
صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱  
تلفن: ۸۸۸۳۹۱۷۸  
۹ - ۸۸۸۳۱۱۶۱ (داخلی ۳۷۵)  
نمبر: ۸۸۳۰۱۴۷۸  
وبگاه:  
www.roshdmag.ir  
پیام‌نگار:  
ebtedayi@roshdmag.ir  
تلفن پیام‌گیر نشریات رشد:  
۸۸۳۰۱۴۸۲  
● کد مدیرمسئول: ۱۰۲  
● کد دفتر مجله: ۱۰۹  
● کد مشترکین: ۱۱۴  
نشانی امور مشترکین:  
تهران، صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۱۱  
تلفن امور مشترکین:  
۷۷۳۳۶۶۵۵ - ۷۷۳۳۶۶۵۶  
شمارگان: ۴۵۰۰۰  
چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

- یادداشت سردبیر ۲:** ... چگونه است؟/ اصغر ندیری  
**سرمدبیر شما یید ۳:** فرهنگ کتاب خوانی قبل از خواندن و نوشتن / مریم ابراهیمی جابری  
**گفت و گو ۴:** فعال در چگونه یاد گرفتن / نصرالله دادار  
**یادمان ۶:** مردان فداکار / ناصر بنی‌علی  
**انس با قرآن ۸:** همیشه با قرآن / رضا نباتی  
**نکته ۱۰:** تلفیق و ترکیب مفاهیم آموزشی / حسن شرفی  
**خاطره ۱۱:** باید خودم بفهمم / طاهره شاهمرادی  
**گفت و گو ۱۲:** توجه به تفاوت‌های فردی اولویت من است / سمانه آزاد  
**خاطره ۱۵:** طفل گریزپای / فثانه آزاد  
**تجربه‌ی سبز ۱۵:** میز تحریرم / حسینعلی مؤمنی  
**پژوهش ۱۶:** افزایش رفتارهای مطلوب / اعظم فاضلی  
**پژوهش ۱۸:** تبدیلی گوش یا... / نسرین بستانی‌فرد  
**گفت و گو ۲۰:** صبر ما زیاد است! / نورمحمد خادمی‌فرد  
**داستان ۲۳:** داستان میثم / سهراب زرین‌پور  
**توسعه‌ی سواد خواندن ۲۴:** خواندن برای یاد گرفتن / زری آقاچانی  
**سلامت حرفه‌ای ۲۷:** توصیه‌هایی برای اتخاذ وضعیت‌های مناسب بدنی در حین تدریس / جواد آزمون  
**گزارش ۲۹:** با چشم‌هایمان بشنویم... / فاطمه متولی‌پور ابرقونی  
**پژوهش‌های دانش‌آموزی ۳۲:** می‌نویسم، پس هستم! / لیلی رحیم‌زاده  
**تجربه‌ی سبز ۳۵:** بعد از چوب خط پنجم / فاطمه حضرتی. یک حس خوب / رقیه قنواتی  
**میراث ما ۳۶:** سازهای آبی شوشتر / شکوفه احمدی  
**ریاضی در خانواده ۳۸:** بازی‌های آشپزخانه‌ای / مترجم: نسرین امامی‌زاده  
**خاطره ۳۹:** خودنویس / سیدرضا تولایی‌زاده  
**آموزش ۴۰:** اقدام‌پژوهی، چراها و چگونگی‌ها / مترجمان: احمد شریفان، سیده ربابه ریاضی، شهربانو سرداری  
**تجربه‌ی سبز ۴۲:** مادران و مجله‌های رشد / صدیقه نصرتی  
**کتاب‌خانه‌ی مدرسه ۴۳:** روش تربیت مربی کودکان خردسال  
**پژوهش ۴۴:** فرصت انتظار چیست و چرا مهم است؟ / حمید رئیسی  
**همراهان ما ۴۶:** پاسخ به نامه‌ها و نوشته‌های خوانندگان / شورای برنامه‌ریزی مجله  
**طنز ۴۸:** گفتیم پ نه پ! / شهین صادقی

### قابل توجه نویسندگان و مترجمان محترم

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



# چگونه است؟



● اصغر ندیری

یاددهی - یادگیری را به شیوه‌های معمول یا خاص عملی می‌سازند، در حقیقت تحت نظر و واریسی دانش آموزان و دیگر چشم‌ها و گوش‌ها هستند. آن‌ها می‌دانند معلمی، فقط یک شغل نیست بلکه بررسی و ارزش‌یابی خود است و اینکه به دیگران، پدر و مادر یا مسئول مستقیم می‌گویند: «ببینید ما خود را ارزیابی، نقد و سبک سنگین کردیم. با این نوع شیوه‌های تدریس، کلاس‌داری‌ها، تبسم‌ها یا زبان بدن و خروجی‌هایی که داریم، به نظر شما معلمی ما چگونه است؟»

به تصور بنده معلم با خروج از خانه به قصد علم‌آموزی و ورود به مدرسه با لبخندی که بر لب دارد، با قطعه گیج یا قلمی که به دست می‌گیرد، با اعداد و حروفی که می‌نویسد، با خستگی‌ها و شادی‌هایش از اینکه ساعت‌ها در کلاس با کودکان و نوجوانان است و به مادران و پدران و جامعه پاسخ می‌دهد، دارد می‌پرسد که «معلمی من چگونه است؟»

معلم‌ها همواره این تابلوی نامرئی را با خود حمل می‌کنند و هر ناظر یا عابری که به آن‌ها می‌رسد، می‌تواند این سؤال را دریابد و بی‌هیچ شک و تردیدی پاسخ دهد که «ای دوست، ای بزرگ، در همین چند کلام، چند ساعت یا چند قدمی که با تو بودم یا حال که در دومین ماه تعلیم و تربیت هستیم، می‌توانم بگویم تو معلمی! آنکه به تو اعتماد دارم و اتکا می‌کنم، بی آنکه شک کنم.»

آدم خود را سبک و سنگین و ارزیابی کند و حتی ارزش‌یابی‌ای از کار خود به عمل آورد. بنابراین، تصور کردم که به عنوان یک معلم باید از خود بپرسم: «معلمی من چگونه است؟»

واقعاً بسیار جسارت می‌خواهد که آدم این را از خودش بپرسد. جسورانه‌تر اینکه آن را در معرض دید و داوری مخاطب خود هم بگذارد و مثلاً بپرسد: «به نظر شما معلمی من چگونه است؟»

در حقیقت، اگر کسی چنین شجاعانه بخواهد ارزش‌یابی توصیفی شود و آن را از خود بی‌اغازد، حتماً از برخی موانع سخت گذشته و به مراحل بالای اخلاق و انصاف و درک از خود، شغل و وظیفه‌اش رسیده است. بگذریم از اینکه راننده‌ی قصه‌ی ما داشت با سرعت غیرمعتاد حرکت می‌کرد و امنیت مسافران و جاده را به خطر می‌انداخت، اما حتماً و دائماً چراغ خطر این سؤال در گوشه‌ی ذهنش روشن و خاموش می‌شد که «آهای! تو را دارند می‌بینند. یکی هست که به تو نمره بدهد یا تو را زیر نظر بگیرد. خواهی نخواهی ناظر یا مراقبی هست و به یقین وجدان تنها محکمه‌ای است که به قاضی نیاز ندارد!»

آموزگاران نیز که هر روز دانش‌آموزان را مورد خطاب قرار داده یا درس می‌دهند، آن‌ها را می‌بینند و دیده می‌شوند، ساعاتی از روز را با آن‌ها زندگی می‌کنند و فرایند

کامیون یخچال‌دار به سرعت از کنار ماشین ما گذشت و آن چنان بادش من و همراهان را گرفت که همه ناخواسته یاد آن بیت معروف افتادیم:

مبازار موری که دانه‌کش است

که جان دارد و جان شیرین خوش است  
من و سرنشین‌ها آن قدر ترسیده بودیم که خود را چون مورچه‌ای در زیر پای پیل دمان می‌دیدیم.

با همراهان و دوستان در کش و قوس بحث میان‌رشته‌ای «علم ادبیات و فن رانندگی» بودیم که عبارت ادیبانه، میان‌رشته‌ای و پر مغزی از پشت همان کامیون نظر ما را جلب کرد. همگی با چشم‌هایی متعجب به نوشته‌ی پشت اتاقک خیره شده بودیم که می‌پرسید:

«به نظر شما رانندگی من چگونه است؟»

هر کدام از مردان و زنان مسافر با صدای بلند یا زمزمه‌کنان و برخی نیز به نیش و کنایه داشتند سؤال را بازخوانی و بررسی می‌کردند و آن سرعت زیاد و این پرسش درس‌آموز را کنار هم می‌گذاشتند تا به نتیجه‌ای معقول برسند اما به ظاهر نمی‌توانستند برای این دو عمل متناقض قاعده‌ای بیابند.

و اما حقیر حسب شغل خود به عالمی دیگر رفته بودم و در این حیص و بیص داشتم مناسب حال و به اندازه‌ی مقام سؤال دیگر می‌ساختم. فکر کردم بد نیست در هر حال

## سردبیر شما

از سال گذشته برای شرکت دادن بیش از پیش آموزگاران در مجله و ایجاد بستری مناسب برای جریان هم‌اندیشی و گفت‌وگو تصمیم گرفته شد که آموزگاران و مخاطبان گران‌قدر در صورتی که بتوانند و تمایل داشته باشند برای مجله‌ی خودشان «سرمقاله» یا همان «یادداشت سردبیر» را بنویسند. تعدادی از همکاران عزم جزم کردند و یادداشت‌هایی برای ما فرستادند که اگرچه تعداد آن‌ها زیاد بود گاه از نظر قالب و محتوا با مطلب مورد انتظار تفاوت‌هایی داشتند و مناسب این سرفصل نبودند. بنابراین تصمیم گرفته شد با تغییراتی، از آن‌ها در صفحات میانی مجله استفاده شود و آن آثاری هم که شرایط سرمقاله شدن نداشتند، در قسمت همراهان ما - پاسخ به نامه‌ها - معرفی گردند.

بر این اساس، مناسب دیدیم بخشی از نوشته‌های خانم **مریم ابراهیمی جابری**، آموزگار منطقه‌ی باغ بهادران لنجان را که درباره‌ی اهمیت کتاب‌خوانی و به مناسبت روز و هفته‌ی کتاب‌خوانی است، در مجله بیابوریم.

## فرهنگ کتاب‌خوانی قبل از خواندن و نوشتن

ما آموزگاران می‌دانیم که زبان‌آموزی فرایندی است دوسویه، مدت‌دار و رو به جلو، فرایندی هماهنگ با رشد جسمی و هماهنگ با درک درست از دایره‌ی واژگانی که هر روز کامل‌تر می‌شود. اما چه زمانی این واژگان برای دانش‌آموز معنادار می‌شوند؟ چگونه می‌توان به توسعه‌ی واژگان دیداری و شنیداری دانش‌آموز پرداخت و هم‌زمان مفهوم آن‌ها را برای او جا انداخت تا به حفظ طوطی‌وار آن‌ها نپردازد و به درک درستی از مفاهیم برسد؟ یکی از راه‌کارهای بسیار مناسب و در خور تأمل تهیه‌ی کتاب مناسب برای کودکان است. خوش‌بختانه در انتهای کتاب‌های درسی، کتب مناسب برای مطالعه معرفی شده‌اند ولی متأسفانه همه‌ی دانش‌آموزان به این کتاب‌ها دسترسی ندارند و یا اگر داشته باشند فرهنگ کتاب‌خوانی در خانواده‌های آن‌ها نهادینه نشده است و ما کمتر شاهد مطالعه‌ی این کتاب‌ها به‌وسیله‌ی دانش‌آموزان هستیم.

آیا آموزگار با داشتن حدود ۴۵ دقیقه وقت در ساعت کلاسی، تعدد دروس و دانش‌آموزانی که دارای سطح‌های یادگیری متفاوت‌اند، عملاً می‌تواند در مورد کتاب‌خوانی کاری انجام دهد؟

## راهکار بازی را مطالعه کنیم!

همه‌ی ما می‌دانیم دانش‌آموزان سخت‌ترین مطالب درسی را در قالب بازی و نمایش به‌خوبی می‌آموزند. پس در پایه‌ی اول، ابتدا کتاب قصه را به بچه‌ها نشان می‌دهیم. بهتر است گروهی و دایره‌ای بنشینیم. در این حالت نمازخانه‌ی مدرسه بهترین مکان است. سپس به روش قصه‌خوانی و نمایش، که همراه با تقلید صداست، قصه را برای بچه‌ها تعریف کنیم. از این رهگذر کم‌کم به ایفای نقش می‌رسیم و دانش‌آموز جذب قصه می‌شود. با پایان آموزش نشانه‌های یک، کودک قادر است بسیاری از کلمه‌ها را بخواند، پس می‌تواند ضمن خواندن متن، دور کلمه‌هایی که نمی‌تواند بخواند، خط بکشد و آن‌ها را به حافظه‌ی دیداری بسپارد. با خواندن این کلمات در خانه یا مدرسه به‌وسیله‌ی اولیا یا آموزگار حافظه‌ی شنیداری دانش‌آموز تقویت می‌شود. حالا نوبت بازی و مسابقه است. دانش‌آموزی که بتواند مثلاً بیش از ۱۰ کلمه‌ای را که بلد نبوده است بخواند، یک کارت جایزه، ستاره و... می‌گیرد و گروهی که بیشترین امتیاز را بگیرد، برنده است.

در مرحله‌ی بعد، از دانش‌آموز می‌خواهیم معنای کلمه‌ها را به زبان خودش بازگو کند و امتیاز بگیرد، به مرور با کامل شدن آموزش نشانه‌ها از کودک می‌خواهیم برای نوشتن کلمات کتاب قصه‌اش تلاش کند. گروهی که بتواند تعداد کلمات صحیح و بیشتری را در مدت‌زمان کمتر روی تخته‌ی کلاس بنویسد، برنده است. در پایان در خواهیم یافت که وجود دانش‌آموز، علاوه بر خواندن، نوشتن و درک معنا، به عشق و هیجانی بزرگ رسیده و آن خواندن کتاب و گرفتن نتیجه و پیام آن است. یادمان باشد عضویت در کتابخانه‌ی مدرسه شرط شرکت در مسابقه است. در پایه‌های بالاتر این مراحل بنا به ذوق و سلیقه‌ی دانش‌آموز و آموزگار گسترش می‌یابد. آموزگار می‌تواند ابتکار به خرج دهد و علاوه بر ایجاد کتابخانه‌ی کلاسی، یک دفترچه‌ی کتاب‌خوانی برای دانش‌آموز در نظر بگیرد. فردی که بتواند در پایان مهلت مقرر کتاب‌های بیشتر با عنوان صفحه‌ی مشخص را بخواند، برنده است. البته یکی از شروط برنده شدن گفتن خلاصه‌ی یکی از داستان‌ها به انتخاب آموزگار در پایه‌های پایین‌تر و خلاصه‌نویسی در پایه‌های بالاتر است.

با صرف کمی وقت، دقت و حوصله می‌توان به نتایج جالب توجهی رسید. خوب خواندن و خواننده‌ی فعال بودن بسیاری از مشکلات آموزشی دانش‌آموزان را حل می‌کند. هم‌چنین دانش‌آموزانی که به این شیوه‌ی خاص و لطیف انس گرفته باشند، هرگز با کتاب بیگانه نخواهند شد.

# فعال در چگونه یاد گرفتن

## تأکید بر آموزش فعال در گفت‌و‌گو با معاون آموزش ابتدایی استان اردبیل

● نصرالله دادار

### اشاره

آموزش فعال از شیوه‌های مؤثر در تعلیم و تربیت و به‌ویژه روش‌های مدنظر در مدارس ابتدایی است. این روند مورد تأکید آموزگاران و حتی مسئولان آموزش و پرورش است. در نشست کوتاهی که با خانم رؤیا محمدحسینی، معاون آموزش ابتدایی استان اردبیل داشتیم، وی نیز به اهمیت موضوع اشاره کرد. محمدحسینی سال‌ها در دوره‌ی ابتدایی تدریس کرده و توجه به یادگیری فعال به‌جای نتیجه‌گرایی را از مهم‌ترین موضوعات دوره‌ی ابتدایی می‌داند. گفت‌و‌گو با ایشان را در ادامه بخوانید.

مستقل و بدون آموزگار یادگیری خود را ادامه دهند. در آموزش و پرورش نوین دو روش فوق و اشراف دانش آموز به فرایند یادگیری مهم است.

● **به‌نظر شما آموزگار موفق دوره‌ی ابتدایی چه ویژگی‌هایی باید داشته باشد؟**

● **باید عاشق یاد دادن باشد. این عشق باعث می‌شود هر موقع به چشمان معصوم دانش آموز خود می‌نگرد، بداند که چه مسئولیت سنگینی برعهده دارد. دانش آموز معلمش را از پدر و مادر و اطرافیان بالاتر و داناتر می‌داند و هرچه را او می‌گوید، با گوش جان می‌پذیرد. وقتی معلم ضرورت آموزش به این کودکان را احساس کند، خود با جان و دل دنبال یادگیری و یاددهی می‌رود.**

● **مهم‌ترین چالش‌های مدارس ابتدایی در استان اردبیل چیست؟**

● **با توجه به دو زبانه بودن استان، لزوم توجه به آموزش‌های پیش از دبستان و افزایش دامنه‌ی لغات در این سنین ضروری به‌نظر می‌رسد. دوری مسافت و کوهستانی بودن مناطق، نیاز به بحث هوشمندسازی**

را برای بهره‌گیری مفید از سایت‌ها و... ضروری می‌سازد. البته وجود معلمان علاقه‌مند و فارغ‌التحصیل مراکز تربیت معلم و دانشگاه فرهنگیان که با فناوری روز آشنایی



یادگیری مشارکت کرده، نتیجه‌ی کار خود را مشاهده کند تا از این طریق حس اعتماد به نفس و استقلال در وی به‌وجود آید. نکته‌ی بعدی آموزش چگونه یاد گرفتن است که در آموزش ابتدایی اهمیت زیادی دارد. در دوره‌ی

● **خانم محمدحسینی، شما سال‌های زیادی در مدارس ابتدایی تدریس کرده‌اید و در این زمینه تجربیات ارزشمندی دارید. کدام روش‌های آموزشی را برای این دوره مؤثرتر می‌دانید؟**

● **در آموزش ابتدایی یادگیری باید مبتنی بر فعالیت‌های دانش‌آموزان باشد. مشارکت فعال دانش‌آموزان در امر یادگیری بسیار مهم است و دانش‌آموز به آن اندازه که فعال**

**با توجه به دو زبانه بودن استان، لزوم توجه به آموزش‌های پیش از دبستان و افزایش دامنه‌ی لغات در این سنین ضروری به‌نظر می‌رسد**

ابتدایی به‌جای ارائه‌ی محتوا می‌توان به دانش‌آموزان یاد داد که چگونه یاد بگیرند. اگر دانش‌آموزان روش‌های صحیح یادگیری را بیاموزند، خواهند توانست به‌طور

است، یاد می‌گیرد. یادگیری تا حد امکان باید از یادگیری لفظی و کتابی دور و به سمت یادگیری توأم با فعالیت دانش‌آموز سوق داده شود. دانش‌آموز باید فعالانه در جریان



کامل دارند، نوید آینده‌ای روشن را در مدارس استان اردبیل می‌دهد.

محض اطلاع شما باید عرض کنم ۱۳۹۶ مدرسه‌ی ابتدایی در استان اردبیل وجود دارد که از میان آن‌ها، ۳۱۱ مدرسه در شهر و ۱۰۸۵ مدرسه در مناطق روستایی قرار دارند. در این مدرسه‌ها ۵۸۷۸ آموزگار، مشغول آموزش و پرورش ۱۱۰۸۳۲ دانش‌آموز هستند.

● همان‌طور که می‌دانید، راه‌اندازی پایه‌ی ششم از اقدامات جدید دستگاه تعلیم و تربیت است. شما برای تشکیل کلاس‌های این پایه چگونه برنامه‌ریزی کردید؟

آیا در این زمینه با مشکلاتی هم روبه‌رو بودید؟

● خوشبختانه با توجه به نیروی جذب شده در سنوات گذشته، از لحاظ نیرو با کمبود مواجه نبودیم.

بنابراین در ابتدا با شناسایی و استفاده‌ی بهینه از تمامی فضاهای موجود و همکاری اداره‌ی کل نوسازی مدارس توانستیم فضای مورد نیاز را تأمین کنیم. سپس بانک اطلاعاتی از بهترین آموزگاران دوره‌ی ابتدایی تهیه کردیم که برای آموزش پایه‌ی ششم معرفی شدند. از شروع سال تحصیلی نیز با اجرای دو مانور بازگشایی، تمامی کمبودها شناسایی و رفع گردید و با آغاز مهر، پایه‌ی ششم هم با موفقیت وارد مرحله‌ی اجرا شد.

● نظر‌تان درباره کتاب‌های درسی جدید دوره‌ی ابتدایی مانند کتاب‌های پایه‌ی دوم، سوم و ششم چیست؟

● با توجه به رشد روزافزون علم و سرعت بالای آن، تغییر در کتاب‌های درسی اجتناب‌ناپذیر است. کتاب‌های درسی نیز گرچه با دید علمی نوشته شده‌اند، اما با توجه به بحث تحول بنیادین و سند برنامه‌ی درسی ملی نیاز به بازنگری در بقیه‌ی کتاب‌ها حس می‌شود.

● نظر شما درباره‌ی مجلات رشد به‌ویژه مجلات ویژه‌ی دانش‌آموزان ابتدایی و آموزگاران چیست؟ چه

اما مشارکت آموزگاران استان در تولید محتوای مجلات رشد با توجه به آمار راضی‌کننده نیست. اهتمام ما بر این است که سهم استان را در این عرصه از لحاظ کمی ارتقا

بخشیم

● آیا تاکنون برای جلب مشارکت آموزگاران دوره‌ی ابتدایی برای تولید محتوا در مجلات رشد اقدام تشویقی

اگر دانش‌آموزان روش‌های صحیح یادگیری را بیاموزند، خواهند توانست به‌طور مستقل و بدون آموزگار به یادگیری خود ادامه دهند

صورت گرفته است؟

● بله، از جمله اقدامات درخواست تقدیرنامه از دفتر محترم تکنولوژی و انتشارات کمک‌آموزشی و اداره‌ی کل آموزش و پرورش استان برای تولیدکنندگان محتوا بوده است. در ضمن در هفته‌ی پژوهش نیز از همکاری که آثارشان در مجلات رشد درج می‌گردد، تقدیر می‌شود.

● به‌نظر شما برای افزایش انگیزه‌ی معلمان در زمینه‌ی تهیه و تولید محتوا برای این مجلات بهتر است چه اقدامی انجام گیرد؟

● ارائه‌ی بازخورد به همراهان مجلات رشد از طرق مختلف، ارسال هدایا به این‌گونه افراد و در نظر گرفتن حق‌الزحمه، ارسال فهرست اسامی افراد به استان‌ها برای تجلیل از آن‌ها در برنامه‌های استانی، تقدیر از تولیدکنندگان آثار در برنامه‌های ویژه‌ی کشوری می‌تواند مفید باشد.

پیشنهادهایی برای رشد کمی و کیفی این مجلات دارید؟

● محتوای مجلات رشد دانش‌آموزی تا حدود زیادی هم‌سو با برنامه‌ی درسی دوره‌ی ابتدایی است. با عنایت به وجود کتب متعدد کمک‌آموزشی در بازار انتظار می‌رود دست‌کم صفحاتی از مجلات رشد با توجه به محتوا و بودجه‌بندی کتب، به حوزه‌های مختلف یادگیری دوره‌ی ابتدایی اختصاص یابد. به تصور من مجلات رشد در مسیر تبیین سند تحول بنیادین و استقرار نظام جدید آموزشی مخصوصاً در پایه‌های اول تا سوم و پایه‌ی ششم با انتشار ویژه‌نامه خوب عمل کرده است.

● مشارکت آموزگاران دوره‌ی ابتدایی استان اردبیل را در تولید محتوا برای مجلات رشد چگونه ارزیابی می‌کنید؟

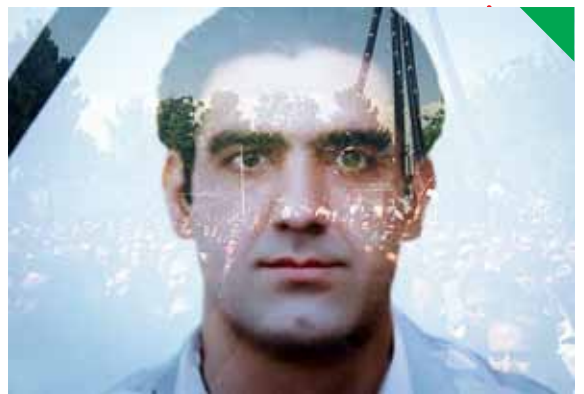
● گنجاندن صفحات ویژه‌ی آموزگاران در مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی باعث همراهی آموزگاران در تولید محتوا برای مجله شده است

# مردان فداکار

● ناصر بنی علی

## اشاره

این صفحه بهانه‌ی یادکردی است از گذشت و فداکاری انسان‌هایی که در نزدیکی ما هستند و در زمان مناسب وظیفه‌ی انسانی و فطری خود را انجام می‌دهند. خصلت‌های نیک انسانی هیچ‌گاه از میان نمی‌روند. البته شاید گاهی در محاق عزلت یا سوءتعبیرها قرار گیرند اما همیشه هستند و می‌درخشند. این رخ‌نمایی‌ها در هر لحظه و دوره به‌گونه‌ای انجام می‌شود و می‌ماند تا به درس تبدیل گردد. سجایا و خصایل نیک و نام‌ساحبان آن‌ها به کتاب‌های درسی نیز راه یافته است و با اندکی برگشت به گذشته نام‌هایی را خواهیم یافت که گویی بر ذهن‌ها حک شده‌اند! دانش‌آموزان قدیم شاید معروف‌ترین نمونه از درس فداکاری را در داستان پطروس خوانده و دیده باشند. پطروسی که گویا وجود خارجی هم ندارد! پس‌رکی که شبی یک‌تنه شهری را از خطر شکستن سد و وقوع سیل نجات می‌دهد. این داستان چنان واقعی می‌نماید که در زمانه‌ی خود ذهن پاک کودکان را تا سال‌ها تحت‌الشعاع قرار می‌داد.



اما در جامعه‌ی ما سخن از حقیقت است و وقتی دهقان فداکار یا مثلاً دیگر قهرمانان وارد می‌شوند، رنگ و بویی ملموس دارند.

با طلوع خورشید انقلاب اسلامی و در ادامه‌ی آن شروع جنگ تحمیلی عراق علیه ایران صفحه‌ای جدید از کتاب ایثار عملی و شهادت در پیش روی مردم کشور، گشوده می‌شود. رزمندگان و ایثارگرانی به میدان رزم می‌آیند که هر یک نمونه‌ی عینی از خودگذشتگی هستند و بی‌هیچ چشم‌داشتی به بذل شیرین‌ترین داشته‌های خود یعنی جان می‌پردازند. شهید فهمیده، شهید چمران، شهید دریاقلی سورانی و بسیاری دیگر، از جمله‌ی این ایثارگران هستند. البته در باغ شهادت بسته نیست و ایثارگران هنوز در صحنه‌اند.



فرماندهی و به صدا درآمدن زنگ آتش‌سوزی، به سرعت برای کمک به آتش‌نشانان دیگر خود را به محل حادثه در بزرگراه همت غرب و شهرک شهید باقری رساندیم. دود و آتش از طبقه‌ی دهم ساختمانی بیرون می‌زد. شدت حرارت به حدی بود که آسانسور را از کار انداخته بود. از راه‌پله و با تجهیزات بالا رفتیم و سه نفر از اعضای یک خانواده سالم به پایین منتقل کردیم.»

## می‌گویید خاموش است!

پس از گذشت سال‌ها، برخی می‌گویند دیگر مشعل ریزعلی خواجه‌وی و صدای رسای آن کارگر خوزستانی - دریاقلی سورانی - خاموش شده است و باید امروزه آن‌ها را مثلاً در موزه‌ها بجوییم. ما با بغض و تردید در این فکر هستیم که چه بگوییم؟ آیا می‌شود نفس ذخایر اخلاقی به شماره بیفتد و تعداد ستاره‌های فداکاری از عدد انگشتان دست کمتر باشد؟

از کتاب و قیل و قال مدرسه بیرون بیاییم. در آن هنگام خواهیم دید که این ذخایر، همچون باقیات صالحات در حال تالو و افاضه هستند. هنوز در میان دریای خروشان مردم، موج‌هایی اثرگذار وجود دارد.

## آتش‌نشان فداکار

هنوز در خیل مردم و از میان جمعیت مردان دلسوز و ایثارگران گمنامی چون ریزعلی یا دریاقلی و دانش‌آموزانی سالک مانند حسین فهمیده و آتش‌نشان‌هایی فداکار همچون امید عباسی پیدا می‌شوند که اسوه‌ی گذشت و ایثار شوند.

امید عباسی تنها ۳۵ بهار از عمرش می‌گذشت. او که آموزش‌های زیادی دیده بود و خطر را می‌شناخت، دل به آتش زد تا کودکی را از میان دود و شعله‌های کشنده نجات دهد.

امید می‌توانست کارش را در حد وظیفه و خوش‌آیند شاهدان ماجرا انجام دهد. او می‌توانست بماند، فرماندهی واحد مربوطه‌اش را انجام دهد و امید خانواده و فرزند خود باقی بماند اما آگاهانه تن به این فداکاری سترگ داد و رفت.

یکی از آتش‌نشان‌های ایستگاه ۱۰۰ می‌گوید: «با اعلام ستاد

## روبه‌رو شدن با امید

آتش‌نشان ایستگاه ۱۰۰ می‌گوید: «من قبلاً امید عباسی را ندیده بودم. در مراحل پایانی عملیات صدایی شنیدم. به سختی می‌شد از میان دود و آتش جایی را دید. جلوتر رفتیم. دیدم یکی از نیروها بدون ماسک روی زمین افتاده است. دستگاه تنفسی‌ام را باز کردم و به او دادم. به کمک دوستان او را که دچار دودزدگی و مسمومیت ناشی از تنفس آن شده بود، پایین آوردیم. بلافاصله مشغول تنفس مصنوعی و ماساژ قلبی شدیم اما فایده‌ای نداشت.»

شهید امید عباسی از پیش فکر همه چیز را کرده بود. او حتی با دریافت کارت اهدای عضو، آمادگی خود را برای هرنوع فداکاری اعلام کرده بود.

در آن لحظه نیز با دادن ماسک اکسیژن خود به دختر بچه‌ای نه ساله که در میان آتش و دود گرفتار شده بود، به استقبال مرگی با عزت رفت تا بگوید که ایثار و جوانمردی هرگز نمی‌میرد.



# همیشه باقرآن

## راهکارهایی برای تحقق هدف انس روزانه‌ی دانش‌آموزان باقرآن کریم

### اشاره

### ● رضا نباتی

کارشناس آموزش قرآن دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی

در بند اول فصل هشتم از سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، هدف و راهکار برنامه‌ی آموزش قرآن این چنین تعریف شده است: «توسعه و تقویت انس با قرآن در دانش‌آموزان و توسعه‌ی فرهنگ و سواد قرآنی در راستای تقویت مهارت روخوانی و روان‌خوانی در دوره‌ی ابتدایی». در این نوشتار، سه مؤلفه از این تعریف، به‌طور اجمالی بررسی می‌شود:

الف) توسعه‌ی فرهنگ آموزش قرآن  
ب) توسعه‌ی سواد قرآنی  
ج) راهکارهای انس روزانه‌ی دانش‌آموزان باقرآن کریم، که امیدواریم مورد توجه شما آموزگاران محترم قرار گیرد.

### چرا فرهنگ آموزش قرآن؟

امروزه از آموزش و یادگیری به‌عنوان رویدادی فرهنگی، آن هم از نوع پیچیده، یاد می‌شود. آموزش و یادگیری در بستری از باورهای فرهنگی اتفاق می‌افتد و نتیجه‌ی آن هم خود یک رخداد فرهنگی است.

قرآن کریم ما را به اتخاذ رویکرد فرهنگی در حوزه‌ی تعلیم و تربیت امر کرده است: «هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِنْهُمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِنْ كَانُوا مِنْ قَبْلِ لَفَى ضَلَالٍ مُّبِينٍ» (خداوند کسی است که در میان جمعیت درس نخوانده، رسولی از خودشان برانگیخت که آیاتش را برای آن‌ها می‌خواند و آن‌ها را تزکیه می‌کند و به آنان کتاب (قرآن) می‌آموزد و مسلماً قبل از آن در گمراهی آشکاری بودند). (سوره‌ی جمعه، آیه‌ی ۲)

قرآن کریم از پیامبر اکرم (ص) می‌خواهد در روش معلمی خود قبل از این که «يُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ» باشد، خود ابتدا «يَتْلُوا عَلَيْهِمْ» باشد؛ چرا که پیامبر اکرم (ص) مصداق «لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ» است. بی‌سبب نیست که ایشان در پاسخ مادری که از وی خواست تا کودکش را از خوردن خرما نهدی کند امتناع و آن را به روز دیگری موکول کردند؛ زیرا ایشان این کار را از مقوله‌ی توجه به فرهنگ آموزش می‌دانستند. از مقدمات توجه به توسعه‌ی فرهنگ آموزش، پرداختن به «تربیت خود» است. در تربیت نیروی انسانی کارآمد، پیش از توجه به ارتقای

صلاحیت‌های حرفه‌ای، باید به این مسئله توجه شود که چگونه می‌توان ایمان و اعتقاد آنان را نسبت به فرایند و نتایج موضوع مذکور افزایش داد تا انگیزه‌ی لازم در آن‌ها دو برابر شود.

نتیجه آن که اسلام تنها دینی است که بزرگ‌ترین معجزه‌اش کتاب (قرآن)؛ نام کتابش، «خواندنی»؛ اولین دستورش، بخوان و والاترین رسالت پیامبرش (ص) تعلیم و تربیت براساس قرآن و حکمت است. هم‌چنین، سیره و سنت پیامبر و اهل بیتش بر موضوع انس دائمی با کتاب خدا تأکید دارد.

### توسعه‌ی سواد قرآنی چیست؟

امروزه در تمام حوزه‌های علمی و معرفتی، حداقلی از دانش و مهارت را برای عموم مردم لازم می‌دانند. می‌توان این حداقل را **سواد** و کمتر از آن را **ابی سواد** نامید.

اینک با این سؤال مهم روبه‌رو هستیم که «حداقل دانش و مهارت قرآنی و نسبتی که عموم مردم، با قرآن کریم باید داشته باشند، چیست؟» این حداقل را که آموزش عمومی قرآن کریم باید متکفل تحقق آن باشد، «سواد قرآنی» می‌نامیم. «سواد قرآنی، دانش و مهارت پایه و اعتقاد و علاقه به یادگیری قرآن، برای بهره‌گیری مستمر و مادام‌العمر از قرآن کریم است.»

سواد قرآنی شامل چهار مهارت است:  
**مهارت اول:** توانایی خواندن قرآن کریم.

بدیهی است کسی که توانایی خواندن قرآن را ندارد، از سواد قرآنی بی‌بهره است.

**مهارت دوم:** درک معنای آیات و عبارات ساده و پرکاربرد قرآن کریم. قرائت به معنای خواندن است ولی همیشه جزئی از خواندن - چه در زبان عربی و چه در زبان فارسی - عبارت است از «درک معنای متن». پس باید آموزش عمومی قرآن کریم به نحوی باشد که حداقل این توانایی، یعنی درک معنای عبارات و آیات ساده و پرکاربرد قرآن کریم را فراهم آورد.

**مهارت سوم:** تدبر در آیه‌ها و عبارت‌های ساده و قابل فهم قرآن کریم به‌وسیله‌ی دانش‌آموزان، که در کتاب‌های درسی با عنوان «پیام قرآنی» آمده است و دو هدف اصلی را دنبال می‌کند:

۱. آموزش مهارت تفکر به دانش‌آموزان درباره‌ی آیات قرآن؛
۲. تعلیم آموزه‌های تربیتی قرآن کریم.

**مهارت چهارم:** انس روزانه باقرآن کریم که شرط لازم و هدف اصلی آموزش قرآن است.

### راهکارهای انس روزانه‌ی

### دانش‌آموزان باقرآن کریم کدام‌اند؟

اگر مهم‌ترین هدف و اصلی‌ترین نگرانی و دغدغه‌ی برنامه‌ریزان، مسئولان، مدیران مدارس، آموزگاران و اولیای دانش‌آموزان، تقویت انس روزانه‌ی دانش‌آموزان باقرآن کریم باشد، برای تحقق این هدف، می‌توان راهکارهای متعددی ارائه کرد، پیشنهادهای زیر تنها بخشی از این



راهکارهاست:

- ۱) با تلاوت روزانه‌ی قرآن کریم در نزد دانش‌آموزان، برای آنان نقش الگویی داشته باشید.
- ۲) میثاق‌نامه‌ی تلاوت روزانه‌ی قرآن را که قبلاً تهیه کرده‌اید، همه امضا کنید و پس از آن در هر جلسه از دانش‌آموزان بپرسید که چه کسانی در این هفته هر روز قرآن خوانده‌اند. اگر تعدادی نخوانده‌اند، علت را جویا شوید و در رفع آن بکوشید. مسلماً اگر دانش‌آموزان اصرار شما را ببینند، خود را با نظر شما تطبیق خواهند داد.
- ۳) بیشترین وقت هر جلسه را به خواندن آیات و عبارات قرآنی کتاب درسی به وسیله‌ی دانش‌آموزان اختصاص دهید.
- ۴) همه با هم روزی یک صفحه یا کمتر از آن را در کلاس درس بخوانید.
- ۵) در جلسات آموزش خانواده بر موضوع اهمیت انس روزانه‌ی دانش‌آموزان با قرآن تأکید کنید.
- ۶) دانش‌آموزان را به تدبر در پیام‌های قرآنی تشویق کنید.
- ۷) از دانش‌آموزان بخواهید پیام قرآنی و برخی از آیات مشهور را در آیات درس یا مصحف شریف پیدا کنند.
- ۸) قرآنی کم علامت را برای دانش‌آموزان پایه‌های سوم تا ششم تهیه و آنان را به خواندن روزانه‌ی آن تشویق کنید.
- ۹) احساس بچه‌ها درباره‌ی تلاوت روزانه‌ی قرآن را موضوع انشای کلاسی یا مسابقه‌ی انشانویسی در مدرسه و منطقه قرار دهید.
- ۱۰) از دانش‌آموزان بخواهید آیات مشهور مانند پیام‌های قرآنی را حفظ کنند.
- ۱۱) از آن‌ها بخواهید آیه‌های درس یا پیام قرآنی را مثل نوار با صوت زیبا بخوانند.
- ۱۲) دانش‌آموزان وظایف مسلمانان را نسبت به قرآن طبق خواسته‌های این کتاب آسمانی، به زبان ساده بیان کنند؛ مانند اهمیت دادن به قرآن (سوره‌ی مریم، آیه‌ی ۱۲)، خواندن قرآن (سوره‌ی مزمل، آیه‌ی ۲۰)، آداب تلاوت (سوره‌ی اعراف، آیه‌ی ۲۰۴)، تدبر در قرآن (سوره‌ی نساء، آیه‌ی ۸۲)، عمل به قرآن (سوره‌ی بقره، آیه‌ی ۴۴).
- ۱۳) فعالیت آخر هر جلسه به موضوع «انس با قرآن در خانه» اختصاص دارد. نحوه‌ی انجام دادن هر یک از این تمرین‌ها را در جلسه‌ی قبل از آن برای دانش‌آموزان توضیح دهید.

- ۱۴) کلمات، آیه‌ها و عبارات مشابه را در درس یا کتاب یا مصحف شریف پیدا و با هم مقایسه کنید.
- ۱۵) از احادیث، اشعار و جملات ادبی مناسب در ایجاد انگیزه برای انس روزانه با قرآن استفاده کنید.
- ۱۶) نوار یا لوح فشرده‌ی قرائت آیات کتاب درسی را در اختیار دانش‌آموزان قرار دهید و آنان را تشویق کنید در منزل تمرین کنند تا شبیه نوار صوتی بخوانند.
- ۱۷) فیلم، نوار یا لوح فشرده‌ی قرائت آیات کتاب را با صدای قاریان ممتاز جهان برای بچه‌ها پخش کنید.
- ۱۸) آیه‌های مشهور را در کتاب درسی مشخص کنید.
- ۱۹) میان دانش‌آموزان رقابت ایجاد کنید تا یک عبارت یا آیه را با صوت زیبا بخوانند.
- ۲۰) برای داوری در رقابت‌های کلاسی از دانش‌آموزان استفاده کنید.
- ۲۱) مسابقه‌ی روخوانی و مسابقه‌ی روان‌خوانی قرآن برای همه‌ی دانش‌آموزان در نظر گرفته شود.
- ۲۲) دفترچه‌ای تهیه کنید تا دانش‌آموزان میزان تلاوت روزانه‌ی خود را در جدول‌های مربوطه علامت بزنند.
- ۲۳) دانش‌آموزان را تشویق کنید در بین نماز ظهر و عصر، یک صفحه یا کمتر از آن را در نمازخانه‌ی مدرسه بخوانند.
- ۲۴) در هر موقعیت مناسب، ضمن اشاره به معارف و آموزه‌های اخلاقی، به آیات قرآن استناد کنید.
- ۲۵) داستان‌های کتاب را همراه با پخش قرائت آیات مربوطه، برای بچه‌ها تعریف کنید.
- ۲۶) حالات پیامبر - صلی الله علیه و آله و سلم - ائمه‌ی اطهار و بزرگان دینی درباره‌ی انس روزانه با قرآن را برای دانش‌آموزان بازگو کنید.
- ۲۷) داستان‌هایی درباره‌ی اهمیت و فوائد انس دائمی با قرآن کریم برای دانش‌آموزان بیان کنید.
- ۲۸) حکایات شیرین، لطیفه‌ها و سرگرمی‌های مناسب درباره‌ی قرآن کریم ارائه دهید.
- ۲۹) در قالب ویژه‌نامه به ارائه‌ی رهنمودهای لازم برای دانش‌آموزان و اولیای آنان بپردازید و دانش‌آموزانی را که انس روزانه با قرآن دارند، معرفی کنید.
- ۳۰) از قاریان مشهور شهر، منطقه و مدرسه برای مراسم آغازین صبحگاه و ظهرگاه دعوت کنید.

- ۳۱) از دانش‌آموزان فعال قرآنی مدرسه و منتخبان مسابقات قرآنی تجلیل کنید.
- ۳۲) آداب ظاهری و باطنی تلاوت قرآن را به تدریج به دانش‌آموزان آموزش دهید.
- ۳۳) برخی از آثار و اسرار تلاوت قرآن را به شکل کوتاه برای دانش‌آموزان بیان کنید.
- ۳۴) فضایل تلاوت برخی از سوره‌ها و آیات را به زبان ساده برای آنان شرح دهید.
- ۳۵) عواقب و نتایج سبک شمردن قرآن را گوشزد کنید.
- ۳۶) با توجه به تفاوت‌های فردی و استعداد، علاقه و انگیزه‌ی هر یک از دانش‌آموزان، تکالیف خاصی به‌عنوان فعالیت‌های فردی یا گروهی به آنان بدهید؛ مانند حفظ، قرائت، داستان‌گویی، انشا، شعر، روزنامه‌دیواری.
- ۳۷) به فضاسازی قرآنی در مدرسه و کلاس‌ها اهمیت بیشتری بدهید؛ مانند دیوارنویسی، پارچه‌نویسی و نصب تراکت.
- ۳۸) دانش‌آموزان علاقه‌مند و با استعداد را شناسایی کنید و این موضوع را با خانواده‌ی آنان در میان بگذارید.
- ۳۹) با توجه به علاقه و توانایی خود در موقعیت‌های مناسب میان موضوعات درسی و آیات قرآن کریم ارتباط برقرار کنید.
- ۴۰) به جایگاه قرآن کریم در دیگر درس‌ها مانند علوم تجربی، ریاضی، جغرافی، تاریخ و حوزه‌های علمی و تربیتی (تربیت قرآنی) توجه کنید.
- ۴۱) جشن شکوفه‌های قرآن کلاس اولی‌ها و نیز مراسم شکرانه‌ی روخوانی و روان‌خوانی را با شکوه و تأکید بر انس روزانه با قرآن کریم برگزار کنید.
- ۴۲) از مدیر مدرسه بخواهید تا از کلاس شما بازدید کند و در حضور او دانش‌آموزانی را که هر روز قرآن می‌خوانند، تشویق کنید.
- ۴۳) مدیر مدرسه در مراسم آغازین مدرسه ضمن تأکید مکرر به انس روزانه‌ی همه‌ی دانش‌آموزان با قرآن کریم در مراسم گوناگون مدرسه، از دانش‌آموزان مدرسه تقدیر کند.

#### منابع

- وب‌گاه گروه درسی قرآن دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی به نشانی  
<http://quran-dept.talif.sch.ir>  
وب‌نوشت فرهنگ آموزش قرآن در آموزش و پرورش ایران به نشانی  
<http://quran-edu.blogfa.com>

# تلفیق و ترکیب مفاهیم آموزشی

ارتباط هنر با علوم تجربی، ریاضی، ادبی، اجتماعی، دینی و...

حسن شرفی

۳. مطالعه‌ی دست‌ساخته‌های باز تولید شده؛
۴. به شکل نمایش نامه در آوردن رویدادهای تاریخی و به نمایش در آوردن دوره‌های تاریخی مختلف؛
۵. مقایسه‌ی کارهای دستی و تولیدات ساخته شده؛
۶. ترسیم نقاشی‌های دیواری؛
۷. پژوهش درباره‌ی حرفه‌ها، مبلمان‌ها، جشن‌ها، علایق و یادداشت‌برداری با استفاده از دفتر طراحی؛
۸. مطالعه‌ی فرهنگی با استفاده از روش شبه‌تاریخی؛
۹. ترسیم نقشه‌ها؛
۱۰. مطالعه‌ی آیین‌ها و آداب و رسوم، عقاید و ارزش‌ها با گوش دادن به موسیقی مذهبی، موسیقی فی‌البداهه و زمزمه‌ها؛
۱۱. مطالعه‌ی تفاوت‌های فرهنگی و قومی با گوش دادن به لالایی‌ها؛
۱۲. استفاده از مواد موجود در محیط به منظور بازتولید آسان‌تر ابزار؛
۱۳. شناسایی یک جامعه یا فرهنگ مخصوص به وسیله‌ی مطالعه‌ی ابزار و آلات ساخته شده؛
۱۴. مطالعه‌ی گروه‌های فرهنگی.

## اشاره

تلفیق شیوه‌ای است که در آن بخش‌های وابسته به هم (در اینجا آمیختن موضوعات درسی) در یک کل بزرگ‌تر مرتبط می‌شوند و رابطه‌ای متوازی با هم برقرار می‌کنند. برنامه‌ی آموزشی تلفیقی به آموزگار اجازه می‌دهد به آینده‌ی دانش‌آموزان توجه بیشتری کرده و متناسب با نیازهای آینده‌ی آنان به تهیه و تولید برنامه‌های درسی بپردازند. رویکرد میان‌رشته‌ای از دغدغه‌های طرفداران تلفیق در تشکیل علم منسجم و فراگیر و وحدت دانش است که در زیر نمونه‌هایی از آن‌ها در ارتباط با «هنر» آورده می‌شود.

## تلفیق هنر با مفاهیم و مواد درسی

یادگیری میان‌رشته‌ای می‌تواند با به کارگیری هنر (تلفیق مواد درسی و هنر) به شرح زیر افزایش یابد:

## الف) مطالعات اجتماعی و هنر

۱. استفاده از هنر به عنوان یک سابقه‌ی بصری از تحول فرهنگ؛
۲. مطالعه‌ی تاریخ از طریق نقاشی‌ها، معماری، نمایش نامه، حرفه‌ها، جشن، آثابه و لوازم منزل؛

## ب) هنرهای زبانی و هنر

۱. استفاده از آثار هنری، ادبیات و تئاتر در نوشتن خلاق؛

خاطره‌ی یک مربی ورزش از فرایند یاددهی - یادگیری

## خاطره باید خودم بفهمم

### طاهره شاهمرادی

مربی تربیت‌بدنی معاد زازان، فلاورجان، اصفهان

سال اول خدمت در آموزش و پرورش فلاورجان، مشغول انجام وظیفه بودم. چند هفته از آغاز سال تحصیلی می‌گذشت. طبق معمول تصمیم گرفتم در حیاط شروع به راه رفتن کنم تا علاوه بر تشویق و ترغیب دانش‌آموزانم به تلاش بیشتر، به رفع اشکالات تکنیکی آن‌ها در ورزش‌هایی که انجام می‌دهند، بپردازم.

چند قدمی رفتم، رسیدم به دانش‌آموز پایه‌ی پنجمی که در حین پنجه زدن، توپ او به سمت راست متمایل می‌شد. این دانش‌آموز بسیار توجه مرا به خود جلب کرد. با دیدن این موضوع شروع به بازخورد دادن به او کردم و گفتم: «برای اینکه ضربه‌های وارد شده به توپ صاف یا قوس‌دار باشد باید هر دو دست از بالای ابروهایت به سمت توپ کشیده شود و در هر ضربه، دستانت به‌طور یکسان به توپ نیرو وارد کند». چند دقیقه گذشت و همچنان او اشتباهش را تکرار می‌کرد. تصمیم گرفتم تنه‌ایش بگذارم تا بیشتر تمرین کند. با گذشت چند جلسه، این اشتباه در حرکت آن دانش‌آموز هنوز دیده می‌شد. برخلاف فعال بودن دانش‌آموزم، همچنان این سؤال برایم مطرح بود که چرا نمی‌توانم این موضوع را به‌درستی به وی تفهیم کنم!

هفته‌ها از این موضوع گذشت. روز تمرین انعطاف‌پذیری، زمانی که این دانش‌آموز نشست و دستانش را روی جعبه‌ی انعطاف قرار داد من تازه فهمیدم که ناهنجاری مفصلی این دانش‌آموز باعث زدن ضربات نادرست و ناهماهنگی در انتقال نیرو در موقع والیبال بازی کردن است.

بعد از فهمیدن موضوع، آن‌چنان ناراحت شدم که برای چند دقیقه نمی‌توانستم صحبت کنم. دقایقی گذشت و به او گفتم: «جلسه‌ی اول که در کلاس گفتم، در صورتی که دانش‌آموزی مشکل فیزیکی و یا جسمانی دارد با من مطرح کند، چرا شما این کار را نکردید؟» او پاسخ داد: «خانم! من خوب خواهم شد. این موضوع باعث نمی‌شود که من نتوانم والیبال بازی کنم. من عاشق والیبال و زنگ تربیت‌بدنی هستم». بعد از این گفت‌وگو خودم به این نتیجه رسیدم که نباید منتظر گفتن دانش‌آموزان باشم بلکه باید خودم بفهمم.



۲. خلق نقاشی‌های دیواری یا پویانمایی از گفت‌و شنود مردم؛
۳. استفاده از صفات برای توصیف گرمی و سردی رنگ‌ها، کم‌رنگی و پررنگی رنگ‌ها، توصیف شخصیت‌ها و شخصیت‌آفرینی؛
۴. اجرای مرحله‌ی طراحی برای یک نمایش یا موسیقی؛
۵. ترسیم پوسترها و نوشتن اشعار؛
۶. ساختن عروسک‌های خیمه‌شب‌بازی برای نمایش‌ها یا نمایش خیمه‌شب‌بازی؛
۷. بیان جو و احساسات در تصاویر، داستان‌ها و نمایش‌ها؛
۸. ترسیم کردن یا به نمایش درآوردن یک نوشتار؛
۹. استفاده از شکل‌های بصری به منظور ارتباط برقرار کردن؛
۱۰. کاربرد موسیقی به‌عنوان یک محرک برای نوشتن خلاق؛
۱۱. تحلیل اشعار در آواها؛
۱۲. ترکیب اشعار جدید با آوازهای مشابه قدیمی.

### ج) ریاضیات و هنر

۱. مصور کردن حل مسائل ریاضی، مانند وزن، توازن، اندازه‌گیری یا هندسه؛
۲. مصور کردن زمان روز با استفاده از خورشید و ناپدید شدن سایه‌ها؛
۳. ترسیم طرح‌ها، تقسیم‌بندی کردن با استفاده از فضای مثبت و منفی؛
۴. ترسیم الگوها؛
۵. طراحی یک بازی شطرنج و تقسیم کردن فضاها؛
۶. مطالعه‌ی سرعت صدا؛

### د) تربیت‌بدنی، بهداشت و هنرها

۱. مطالعه‌ی فضا و انواعی از فعالیت‌های حرکتی؛
۲. حرکت و شناسایی فضای مثبت و منفی؛
۳. مطالعه و ترسیم بدن انسان؛
۴. مطالعه و ترسیم گروه‌های تغذیه؛
۵. نقاشی یک ظرف سالاد که حکایت از انتخاب نوعی غذا دارد؛
۶. کاربرد دفتر طراحی در ثبت مشاهدات تجربی؛
۷. ترسیم قیافه‌های متحرک و فعال؛
۸. نقاشی یک تصویر ورزشی؛
۹. کاربرد پانتومیمی که یک رویداد ورزشی را نشان می‌دهد؛
۱۰. اجرای بازی‌های بومی؛
۱۱. فعالیت نغمه‌سراییی یک عبارت در یک نفس؛
۱۲. مطالعه‌ی ارتباط تمرین کردن و نفس کشیدن.

منابع

Wachowiak Frank (2001); Emphasis art: a qualitative art program for middle school; longman. 5

# توجه به تفاوت‌های فردی اولویت من است

گفت و گو با خوش قدم حاجی زاده  
آموزگار با تجربه‌ی ری شهری

## اشاره

از نخستین حضور خوش قدم حاجی زاده در میان کلاس اولی‌ها نزدیک به ۲۷ سال می‌گذرد. آموزگاری که از ابتدا رغبت زیادی به تدریس در پایه‌ی اول نداشته است اما تنها بعد از گذشت یک سال، به این نتیجه رسیده که نمی‌خواهد در هیچ پایه‌ای به جز اول تدریس کند! این معلم که در شهرری مشغول به خدمت است، تجربه‌های بسیاری از تدریس در پایه‌ی اول دبستان دارد. حاجی زاده در گفت‌وگویی که پیش رو دارید، از تجربه‌ها و سبک‌های تدریس خود سخن گفته است.

● سمانه آزاد

اهمیت داده و آن را سرلوحه و اولویت کارم قرار داده‌ام.

**شما به دانش‌آموزانی که نسبت به سایرین قدرت یادگیری متفاوتی دارند، چگونه درس می‌دهید؟**

معمولاً بعد از اینکه دو سه ماه از آغاز سال تحصیلی می‌گذرد، میزان توانایی و قدرت یادگیری هر دانش‌آموز مشخص می‌شود. بعد از اینکه قدرت یادگیری هر یک از آن‌ها شناسایی شد، باید به این نکته توجه کرد که برخی از آن‌ها به تکرار و تمرین بیشتری نیاز دارند و ما به‌عنوان آموزگار باید با آن‌ها به‌طور ویژه تمرین کنیم و برایشان برنامه‌های دیگری را تدارک ببینیم. در طول سال‌های معلمی، گاه با دانش‌آموزانی مواجه شده‌ام که قدرت یادگیری پایینی داشته‌اند. با این گروه از دانش‌آموزان معمولاً بعد از اتمام کلاس و زنگ مدرسه، ساعتی را به تمرین و تکرار پرداخته‌ام. معلم باید به این موضوع

**منطقه‌ی دیگری منتقل شوید؟**

به جز دو سالی که در روستاهای حسن‌آباد قم تدریس کرده‌ام، همیشه در شهر ری بوده‌ام. هیچ‌وقت هم نخواستهم به منطقه‌ی دیگری بروم. اگر اصل، کار کردن و خدمت کردن باشد، چه فرقی دارد کجا باشد!

**گفتید برای دانش‌آموزان کلاس اول از زبان و شیوه‌های خاصی استفاده کرده‌اید. درباره‌ی این شیوه‌ها بگویید.**

من همیشه در تدریسم به تفاوت میان دانش‌آموزان اهمیت داده‌ام؛ یعنی شیوه‌های آموزشی من به قدرت یادگیری دانش‌آموزانم بستگی داشته است. در این راه صبر و بردباری آموزگار شرط خیلی مهمی است؛ چون توانایی یادگیری دانش‌آموزان یکسان نیست. ممکن است یک دانش‌آموز با یک بار تکرار مطلب را یاد بگیرد و دانش‌آموزی با چندین بار تکرار متوجه درس شود. من همیشه به این موضوع

**خانم حاجی زاده، چطور شد که ۲۷ سال گذشته را فقط به تدریس کلاس اولی‌ها پرداختید؟**

نخستین سالی که وارد آموزش و پرورش شدم، دوست نداشتم در پایه‌ی اول ابتدایی تدریس کنم اما به اصرار مدیر مدرسه تدریس در این پایه را شروع کردم. اما از همان سال اول متوجه شدم که نمی‌خواهم معلم کلاسی جز پایه‌ی اول ابتدایی باشم. اکنون هم فکر می‌کنم شاید بتوانم در پایه‌های دیگر تدریس کنم. به هر حال ۲۷ سال است که با زبان خاص با بچه‌های کلاس اول صحبت کرده‌ام و تصور می‌کنم برخورد با دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر نیازمند رفتار و روش‌های خاص دیگری است که شاید از عهده‌ی من برنیاید.

**تا جایی که می‌دانیم همواره در منطقه‌ی شهرری مشغول خدمت بوده‌اید. هیچ‌وقت نخواستهم آید به**



این روش برای تدریس استفاده می‌کنم. بعد از تغییر کتاب‌ها که مشارکت بچه‌ها در تدریس آن‌ها ضروری است، این روش نمود بیشتری پیدا کرده است. باید اختیارات بیشتری به دانش‌آموزان داد و گرنه مطالب را خوب یاد نمی‌گیرند و نمی‌توانند قدرت تفکر خود را بالا ببرند و ذهنشان را فعال کنند. مثلاً من در تدریس

توجه داشته باشد که از همان زمانی که قدرت یادگیری دانش‌آموزان مشخص شد، با گروهی که ضعیف‌ترند کار بیشتری انجام دهد. چراکه اگر این کار را به زمانی دورتر موکول کند، دیگر این گروه از بچه‌ها نمی‌توانند خود را به دوستانشان برسانند.

### بنابراین یکی از روش‌های تان تمرین و تکرار برای دانش‌آموزانی است که قدرت یادگیری کمتری دارند. روش‌های دیگری هم دارید؟

استفاده از بازی و روش‌های متنوع در تدریس یکی دیگر از روش‌هایی است که در این سال‌ها استفاده کرده‌ام. مثلاً در ابتدای سال، به بچه‌ها طلق و ماژیک می‌دهم تا به جای دفتر و مداد از آن‌ها استفاده کنند. استفاده از این دو وسیله هم راحت‌تر است و هم برای بچه‌ها جذابیت دارد. هر مسئله یا

موضوعی را که درس می‌دهم، آن‌ها می‌توانند بلافاصله روی طلق تمرین کنند و نوشته‌هایشان را هم پاک کنند. استفاده از وسایل و ابزارهای کمک‌آموزشی هم که

خودم آن‌ها را درست کرده‌ام، در تدریس کمک‌کننده است. البته گاهی از خود بچه‌ها برای حل مشکلات هم کلاسی‌هایشان استفاده می‌کنم. گاهی اوقات از دانش‌آموزان می‌خواهم تمرین‌های یکدیگر را بررسی و اشکالات و اشتباهاتشان را به هم گوشزد کنند. این کار باعث بالا رفتن دقت بچه‌ها می‌شود. در عین حال، معمولاً بچه‌های کلاس اول، زبان همدیگر را بهتر می‌فهمند و می‌توانند به هم درس بدهند.

**در روش‌های نوین تدریس، مشارکت دانش‌آموزان در فرایند یاددهی - یادگیری نقش مهمی دارد. شما دانش‌آموزان را چگونه در این فرایند شرکت می‌دهید؟**

من از مدت‌ها پیش، از

در مورد درسی مانند ریاضی هم در ابتدای سال تحصیلی مسئله‌ها را هم برایشان می‌خوانم و هم توضیح می‌دهم اما بعد از مدتی خودشان باید مسئله را بخوانند، بفهمند و حل کنند. شاید در ابتدا برای بچه‌ها مشکل باشد اما با تمرین و تکرار پیشرفت می‌کنند به طوری که در پایان سال تحصیلی دانش‌آموزان من می‌توانند خودشان مسئله طرح و حل کنند. البته سعی می‌بر این

است که بعد از تدریس، از تمرین‌های کتاب که خود وسیله‌ی ارزش‌یابی است، استفاده کنم تا بفهمم هر دانش‌آموز تا چه اندازه درس را متوجه شده است. اگر دانش‌آموزان در انجام تمرین‌های کتاب اشتباهی داشته باشند، همان لحظه دوباره درس را تکرار می‌کنم تا ضعف آن‌ها برطرف شود. معمولاً ضعف‌های هر دانش‌آموز را به خانواده‌اش گزارش می‌دهم تا تکرار و تمرین در خانه هم انجام گیرد.

**کتاب‌های جدید این پایه را چطور ارزیابی می‌کنید؟ نظر دانش‌آموزان نسبت به این کتاب‌ها چیست؟**

کتاب‌های جدید پربارترند، با روش‌های روز سازگاری بیشتری دارند و در عین حال معلم باید کار بیشتری برای تدریس آن انجام دهد؛ یعنی باید درسی مانند ریاضی را

درس فارسی، بعد از اینکه بچه‌ها حروف و ترکیب‌ها را یاد گرفتند از خودشان می‌خواهم که کلمه‌های مناسب را پیدا و تمرین کنند. این به یادگیری بچه‌ها کمک می‌کند؛

**کتاب‌های جدید پربارترند، با روش‌های روز سازگاری بیشتری دارند و در عین حال معلم باید کار بیشتری برای تدریس آن‌ها انجام دهد**

چراکه خودشان جست‌وجو کرده‌اند. سپس از همان کلمه‌هایی که بچه‌ها پیدا کرده‌اند، در جمله‌سازی استفاده می‌کنیم. البته جمله‌سازی بیشتر در پایه‌ی دوم مورد توجه است اما من در پایه‌ی اول هم در این زمینه با دانش‌آموزان کار می‌کنم، تا حدی که به آن‌ها فشاری وارد نشود. گاهی حتی کتاب داستان در اختیارشان قرار می‌دهم تا کلمه‌هایی را از آن پیدا کنند و تنها به کتاب درسی متکی نباشند. بعد از اینکه بچه‌ها حروف را به‌خوبی یاد گرفتند، از آن‌ها می‌خواهم برداشت خود از داستان را بنویسند. بعضی از بچه‌ها واقعاً استعداد خوبی در این زمینه دارند و این کار تمرینی است برای تقویت انشا و مهارت نوشتن در آن‌ها.

**کتاب ریاضی هنوز برای خانواده‌ها نامأنوس است؛ چون آن‌ها با روش‌های جدید آشنایی ندارند**



### پذیرفته شده است؟

ایجاد کند. البته درباره‌ی ارزش‌یابی توصیفی باید به این نکته توجه داشت که در آن فعالیت دانش‌آموزان طی سال تحصیلی مدنظر قرار می‌گیرد نه فقط شب امتحان.

هدف اصلی ارزش‌یابی توصیفی، از میان بردن اضطراب و استرس نمره و امتحان در میان بچه‌ها بود. هنوز ارزش‌یابی توصیفی برای خانواده‌ها ناآشناست و همه تقاضای نمره دارند و براساس نمره قضاوت می‌کنند. از سوی دیگر درمورد درسی مانند دیکته، برخی خانواده‌ها گمان می‌کنند حالا که از

### با توجه به تجربه‌ی ۲۷ سال معلمی در پایه‌ی اول، به نظر شما آموزگاران برای تحقق بخشیدن به یادگیری عمیق و مؤثر در دانش‌آموز باید به چه نکاتی توجه کنند؟

باید قدرت یادگیری دانش‌آموزان را مدنظر قرار دارد؛ یعنی ابتدا نیاز هر دانش‌آموز و تفاوتش با دیگران را بشناسیم و براساس آن روش مناسب را انتخاب کنیم. ممکن است دانش‌آموزی نیاز داشته باشد که معلم وقت بیشتری برایش صرف کند. من دانش‌آموزی داشتم که هرچه با او تمرین می‌کردم باز هم در دیکته ضعیف بود. به طوری که خودم هم امیدم را از دست داده بودم اما در نیمه‌ی دوم سال پیشرفت خوبی کرد؛ آن قدر که به ضعف قبل خود در دیکته می‌خندید. پس دانش‌آموزان توانایی یادگیری دارند و تنها برخی از آن‌ها به تکرار و ممارست بیشتری نیازمندند. تکرار و تمرین هم به صبر و حوصله‌ی معلم بستگی دارد.

### هنوز ارزش‌یابی توصیفی برای خانواده‌ها ناآشناست و همه تقاضای نمره دارند و براساس نمره قضاوت می‌کنند

نمره خبری نیست، لزومی ندارد بچه‌ها کلمه‌های نادرستشان را آن قدر بنویسند تا یاد بگیرند. نکته‌ی دیگر درباره‌ی ارزش‌یابی توصیفی کمرنگ شدن رقابت میان

بچه‌هاست که باعث شده برخی از آن‌ها انگیزه کمتری برای تلاش داشته باشند و معلم باید با روش‌های مختلف برای یادگیری انگیزه

در ۴۵ دقیقه درس دهیم، تمرین کنیم و از دانش‌آموزان ارزش‌یابی به عمل آوریم. البته اولین سالی که کتاب‌ها تغییر کردند، مطالب آن‌ها حتی برای معلمان هم جا نیفتاده بود و تا حدودی تدریس کتاب برای‌مان مشکل بود اما به تدریج و به‌ویژه بعد از کلاس‌های ضمن خدمت که درباره‌ی تدریس کتاب‌ها بود، مشکلات کمتر شدند. به طوری که الان بهتر و راحت‌تر می‌توانم مطالب کتاب را به بچه‌ها منتقل کنم. دانش‌آموزان هم درس را راحت‌تر متوجه می‌شوند.



### پس دانش‌آموزان با کتاب‌ها مشکلی ندارند؟

دانش‌آموزان نه اما کتاب ریاضی هنوز برای خانواده‌ها نامأنوس است؛ چون با روش‌های جدید آشنایی ندارند. اکثر خانواده‌ها نمی‌توانند با فرزندانشان در خانه درس ریاضی را تمرین کنند؛ چون نمی‌دانند مباحث ریاضی را چگونه باید به آن‌ها بفهمانند.

ارزش‌یابی توصیفی چگونه؟ آیا این روش از ارزش‌یابی در میان خانواده‌ها

# طفل گريز پای

● فتانه آزاد

کارشناس آموزش ابتدایی لارستان، فارس

عباس کلاس اول بود و از آمدن به مدرسه زیاد راضی نبود. او به اصرار مادر راهی مدرسه می‌شد. اوایل سال یک روز وقتی وارد کلاس شدم و حضور و غیاب کردم، بچه‌ها گفتند: «خانم، عباس غایب است.» در

همین لحظه صدای بلند گریه‌ای از حیاط مدرسه شنیدم

و دیدم مادر عباس، کشان کشان او را می‌آورد. از کلاس بیرون آمدم و به طرف

عباس رفتم. به او، که خود را پشت مادر پنهان کرده بود، گفتم: «سلام عباس جان، چرا ناراحتی؟ از من

خوشت نمی‌آید، نگاه کن من برایت کاکائو گرفته‌ام؛ بیا بردار.» عباس سرکی کشید و با پشت دست اشک‌هایش را پاک کرد.

کاکائو را ورنه می‌کرد و دچار تردید بود که مادر را رها کند و یا شیرینی را بگیرد. بالاخره عباس کاکائو را گرفت و من به مادرش اشاره کردم که برود.

بعدهم دست پسر را گرفتم و گفتم: «دوست داری قصه یا شعر برایت بخوانم؟» شعری کودکانه برایش خواندم. لبخندی بر لبان عباس نقش بست. او

را به طرف زمین فوتبال بردم. گفت: «خانم این جا فوتبال بازی می‌کنند؟» گفتم: «بله، امروز هم ورزش داریم. تو می‌توانی با بچه‌ها فوتبال بازی کنی.»

خلاصه همان روز عباس را با محیط آموزشگاه، بیشتر آشنا کردم. هر چند دقایقی از وقت کلاس گرفته شد ولی خوشبختانه توانستم طفل گریز پای را

به مدرسه برگردانم. چند روز بعد که مشغول سرخط دادن بچه‌ها بودم، عباس گفت: «خانم، چرا جمعه تعطیل است؟ نمی‌شود جمعه‌ها مدرسه باز باشد

و به مدرسه بیاییم؟» و من ناگهان به یاد شعری افتادم که می‌گوید:

درس معلم آر بود زمزمه‌ی محبتی

جمعه به مکتب آورد طفل گریز پای را

## میز تکریم

● حسینعلی مؤمنی

مدیر دبستان پسرانه‌ی اینار، ناحیه‌ی یک زاهدان

در این فکر بودم که چگونه می‌توانم از توان و نظرات دانش‌آموزان کم‌توجه به مسائل دبستان و تعلیم و تربیت استفاده کرد. تعدادی از

بچه‌ها بودند که فقط به مدرسه رفت و آمد می‌کردند و هیچ عکس‌العملی نسبت به فعالیت‌های روزمره‌ی دبستان نشان نمی‌دادند.

روزی ناگهان چشمم به میزی افتاد که گوشه‌ی سالن مدرسه خاک می‌خورد. ایده‌ام داشت شکل می‌گرفت.

آن را تمیز کردم و با تهیه‌ی یک دسته‌گل و یک صندلی مناسب، عنوان «میز تکریم دانش‌آموز» را برایش انتخاب کردم.

طی همفکری با همکاران به این نتیجه رسیدیم که می‌توان شرح وظایفی برای آن نوشت و به نوبت خواهش کرد تا رئیس شورای

دانش‌آموزی و گاهی رئیس انجمن اولیا و مربیان دبستان آنجا بنشینند و فرصتی برای سؤال و جواب میان دانش‌آموزان و مسئولان دبستان

ایجاد شود.

از مربیان و آموزگاران هم خواهش کردم تا با توجه به مفاد طرح تحول بنیادین و استقرار پایه‌های مختلف تحصیلی از جمله پایه‌ی ششم

به سؤالات احتمالی دانش‌آموزان پاسخ دهند. از کارکردهای دیگر این میز، پاسخ‌دهی مناسب و سریع به مراجعان مدرسه بود که گاه و بیگاه

سری به دبستان می‌زدند.

این تجربه باعث هم‌بستگی بیشتر همکاران و ارتقای حس همکاری انجمن اولیا و مربیان و شادابی دانش‌آموزان به دلیل مشارکت در امور

مدرسه شد. آن‌ها می‌دیدند که جایگاهی برای توجه به آن‌ها وجود دارد.

# افزایش رفتارهای مطلوب

## والدین و پیش‌گیری از اختلالات رفتاری فرزندان

● اعظم فاضلی

### اشاره

مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی از زوایای گونه‌گونی به مسائل آموزش و پرورش، آموزگاران و هر چه در این زمینه است، می‌پردازد که از جمله‌ی آن‌ها می‌توان به مسائل و تکالیف والدین (و به نوعی پدران و مادران آموزگار) در مقابل دانش‌آموزان خود اشاره کرد. از جمله مشکلات پیش روی پدران و مادران وجود اختلالات رفتاری در کودکان آن‌هاست و البته نظریه‌های بسیاری در این زمینه مطرح شده و در جامعه‌ی علمی مورد نقادی قرار گرفته است. این کودکان گاه دارای هوش مطلوب و حتی بالا هستند که در کنار اختلالات رفتاری مشکلات آن‌ها را بیشتر نمایان می‌کند. معمولاً سهل‌انگاری در شناسایی یا درمان این مسائل باعث ناسازگاری، افت تحصیلی و نیز بزهکاری‌های سبک تا سنگین در جامعه می‌شود و هزینه‌هایی برجای می‌گذارد. بنابراین، بر خانواده‌هاست که در صورت روبه‌رو شدن با اختلالات رفتاری فرزندان، به سرعت در صدد استفاده از خدمات مشاوره‌ای و نیز آموزش و درمان صحیح برآیند و فرصت زندگی مطلوب را به کودکان خود بدهند. از نگاه کارشناسان، آموزش والدین یکی از رویکردها و الزامات در بهداشت روانی است و چنانچه زمان طلایی درمان سپری شود، بر این اختلالات، اضطراب‌ها و مشکلات تحصیلی نیز افزوده می‌شود. به نظر می‌رسد که هر چه آموزش والدین زودتر آغاز شود، احتمال موفقیت درمان بیشتر خواهد شد. آموزش‌ها باید از زمانی آغاز شود که شخصیت کودکان به‌طور کامل شکل نگرفته است و احتمال اصلاح الگوهای رفتاری بیشتر است. در همین زمینه می‌خواهیم در چند شماره به معرفی برنامه‌ی آموزش مدیریت والدین در رفع اختلالات رفتاری، با استفاده از معرفی یک پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی از خانم اعظم فاضلی بپردازیم.

این پژوهش بر پیش‌گیری تکیه دارد و می‌گوید کودکان رفتارهای پرخاشگرانه را در سال‌های پیش از دبستان می‌آموزند. بنابراین، بهتر است آموزش والدین نیز از سال‌های قبل از دبستان آغاز شود. آموزش مدیریت والدین (PMT)<sup>۱</sup> بر اساس الگوهای یادگیری اجتماعی، برنامه‌ای است که به‌واسطه‌ی آن والدین روش‌های لازم رفتاری را در رابطه با کودکان و نوجوانان خود می‌آموزند. بدیهی است که افزایش مهارت‌های فرزندپروری و تربیتی والدین و اصلاح رفتارهای آنان در برخورد با کودکان و آموزش شیوه‌ی مقابله‌ی صحیح و کارآمد گام‌هایی مؤثر در جهت حل مشکلات کنونی و پیش‌گیری از مشکلات اجتماعی آینده خواهد بود.

### معرفی برنامه‌ی آموزش مدیریت والدین جلسه‌ی اول

دکتر گینوت در کتاب «رابطه‌ی میان والدین و کودکان» می‌گوید که هیچ پدری به هنگام صبح بیدار نمی‌شود تا زندگی فرزندش را تیره سازد و هیچ مادری با خود نمی‌گوید که «امروز اگر فرصتی پیش آید، بر سر بچه‌ام داد خواهم زد، یا او را تحقیر خواهم کرد.» به‌عکس، بسیاری از والدین می‌خواهند که روزی صلح‌آمیز و پر از صمیمیت داشته باشند؛ روزی که نه داد و فریادی باشد، و نه زد و خوردی. با وجود این و البته برخلاف نیات و مقاصد خوب، جنگ ناخواسته درمی‌گیرد و والد درمی‌یابد که سخنانی ناخواسته بر زبان آورده و با لحنی حرف زده که دوست نداشته است. تمامی والدین خواستار خوشبختی و رفاه و امنیت

کودکانشان هستند. هیچ فردی به عمد کودک خود را ترسو، کمرو، سهل‌انگار یا بی‌نزاکت بار نمی‌آورد. با این حال، بسیاری از کودکان در مرحله‌ی رشدشان ویژگی‌هایی نامطلوب کسب می‌کنند و از داشتن احساس امنیت باز می‌مانند و نمی‌توانند برای خود و دیگران احترام قائل شوند و مشکلاتی از این قبیل. وقتی هم والدین قصد دارند این‌گونه رفتارهای کودکان را اصلاح کنند، تنها مسئله‌ی پیچیده‌تر می‌کنند و بس. در این زمان است که اغلب والدین می‌پرسند: «پس چه باید کرد؟» از آنجا که راه‌های بسیار مختلفی برای تربیت فرزند وجود دارد، والدین باید راهی را انتخاب کنند که مؤثرتر از راه‌های دیگر باشد اما باز سؤال این است که کدام راه؟ اکثر زوج‌ها بر این باورند که تربیت فرزند امری ذاتی و طبیعی

است اما با اطمینان می‌توان گفت که این امر مانند هر عمل تخصصی دیگری نیازمند آموزش، مهارت و تخصص است. کودکی که در محیطی پر از تشویق زندگی می‌کند، به سادگی سازگاری مناسبی کسب می‌کند. به‌عکس، کودکی که در محیطی دل‌سردکننده و پر از تشویب زندگی می‌کند، احتمالاً سازگاری ضعیفی نشان می‌دهد و در نتیجه، سلامت روانی ضعیف‌تری خواهد داشت. کودکی که در شرایط انتقاد رشد می‌کند، یاد می‌گیرد که خود را محکوم کند. اگر او در محیطی از خصومت زندگی کند، پرخاشگری و خشونت را فرا می‌گیرد. آموزش براساس این نظریه‌ی کلی است که مشکلات رفتاری کودکان به شکل غیرعمد به علت تعاملات نامناسب والدین با کودک شکل می‌گیرد و سبب حفظ و تداوم آن نیز



قاطعیت داشته باشند. همان‌طور که رفتارها طی سال‌ها در کودک ایجاد شده و تداوم یافته‌اند، تغییر آن‌ها نیز نیازمند زمان، وقت، انرژی و حوصله است. بنابراین، انتظار والدین نباید این باشد که به محض عملی کردن شیوه‌ای، رفتارهای کودک کاملاً بهبود یابد بلکه با داشتن ثبات در عملی ساختن آن شیوه‌ها و داشتن حوصله است که می‌توانند به نتیجه برسند.

این برنامه از دو مقوله‌ی کلی تشکیل شده است: ۱. افزایش رفتارهای مطلوب در کودکان، ۲. کاهش رفتارهای نامطلوب در کودکان.

### افزایش رفتارهای مطلوب

تحسین و توجه، پاداش و امتیاز و تحسین اشاره‌کننده جزو مقوله‌ی روش‌های مثبت تربیتی هستند. این روش‌ها برای افزایش رفتارهای مطلوب کودکان به کار می‌روند. برای این کار والدین باید به رفتارهای نامناسب و مطلوبی که کودک از خود نشان می‌دهد، توجه داشته باشند؛ یعنی توجه آن‌ها فقط معطوف رفتارهایی باشد که مایل‌اند اتفاق بیفتد. زمانی که والدین از این روش‌های مثبت استفاده می‌کنند، کودکان هم رفتارهای مطلوبی را آغاز می‌کنند. در نتیجه، والدین شیوه‌های مناسب‌تر و رضایت‌بخش‌تری را برای کنترل می‌شناسند و نگرششان در مورد خود و کودکانشان بهبود می‌یابد و انگیزه‌ی بیشتری برای به کار بردن مهارت‌ها از خود نشان می‌دهند. بعضی والدین فکر می‌کنند که انضباط و تربیت فرزندان فقط به وسیله‌ی تنبیه میسر می‌شود و معتقدند که تمام رفتارها را می‌توان با تنبیه، حذف و یا ایجاد کرد. بنابراین مهارت‌های مثبت اغلب نادیده گرفته می‌شود. لازمه‌ی مهارت‌های مثبت این است که والدین به رفتارهای مطلوب کودک توجه داشته باشند. رفتارهایی که شاید تا این زمان در نظر گرفته نمی‌شدند. مثلاً زمانی که کودکی بی‌سر و صدا و ساکت بازی می‌کند، بهترین زمان برای تحسین و پاداش است. البته در ابتدا مشکل است که والدین این رفتارها را پیدا کنند؛ چراکه وقتی کودک به آرامی بازی می‌کند، تصورشان این است که مشکلی وجود ندارد و نباید مزاحم رفتار او بشوند.

- پی‌نوشت‌ها
1. Parent Management Training
  2. Praise and Attention
  3. Rewards and Privileges
  4. Suggestive Praise



معین انتظار چه واکنشی از سوی والدین داشته باشد. بسیاری چیزهای مطبوع و خوش‌آیند در زندگی کودک از سوی والدین می‌رسد که تقریباً مستقل از رفتار خود کودک است. کودک چیز خوبی از والدین دریافت می‌کند؛ زیرا مادر امروز حالش خوب است، نه به‌خاطر آنکه وی رفتار خوبی داشته است.

لازم است والدین به کودکان کاملاً بفهمانند که خواهان چه نوع رفتاری هستند و اگر او آن رفتار را نشان دهد، چگونه بازخوردی دریافت خواهند کرد. برای مثال، آن‌ها می‌توانند این شیوه را این‌گونه اعمال کنند که اگر شما این کار را انجام ندهید، می‌توانید امتیاز خاصی در اختیار داشته باشید. احتمالاً بیشتر والدین این راهبرد را قبلاً به کار برده‌اند اما به شیوه‌ی غیرسیستماتیک و بی‌ثبات. والدین باید در عملی کردن هر شیوه‌ای ثبات و

می‌گردد. بنابراین، والدین برای مؤثر واقع شدن، به آموزش‌های مخصوصی نیاز دارند و کمک به آنان از این طریق باعث درمان کودکانشان یا پیش‌گیری از مشکلات آن‌ها می‌شود و تعاملات خانوادگی سالم‌تری را ایجاد می‌کند. دیدگاه برنامه‌ی آموزش والدین این است که هر رفتاری یاد گرفته می‌شود؛ نه تنها رفتارهایی چون سلام و تشکر کردن بلکه رفتارهایی چون گریه، نق‌نق کردن، حرف گوش ندادن و غیره. بنابراین، والدین می‌توانند از طریق شیوه‌های خاصی رفتارهای نامطلوب را در کودکان خاموش و رفتارهای مطلوبی را در آنان ایجاد کنند.

### آموزش ثبات والدین

قبل از پرداختن به مهارت‌های اصلی، والدین باید بیاموزند که در رفتار خود ثبات داشته باشند. کودک باید بداند که همیشه در برابر یک رفتار



# تنبلی گوش یا...

پژوهش موردی یک آموزگار درباره‌ی راه‌های شناخت و ارتباط با دانش آموزی که مشکل شنوایی دارد

● نسرین بستانی فرد  
دبستان پروین اعصابی، منطقه‌ی دو، تهران

## اشاره

توجه به شنوایی کودکان، چه قبل از سن تحصیل و چه در سنین دبستان از اهمیت بسیار برخوردار است؛ زیرا شنوایی بیش از هر عامل دیگری در تعلیم و تربیت، رشد فکری و بلوغ عقلی کودک مؤثر است. بعضی از کودکان که در دبستان به عنوان شاگرد تنبل یا کم‌استعداد معرفی می‌شوند، کسانی هستند که گاه به دلیل داشتن مشکلات جسمی مانند ضعف شنوایی قادر به استفاده از کلام نیستند و در نتیجه دچار بی‌علاقگی به درس و مدرسه می‌شوند. معاینه‌ی گوش در دوران دبستان بسیار مهم است؛ چون اغلب سنگینی گوش‌ها که در سنین بزرگ‌سالی متوجه آن می‌شوند، از سنین کودکی منشأ می‌گیرد. به همین دلیل سنجش کودکان پیش از شروع تحصیل و به‌منظور یافتن مشکلات شنوایی و پیش‌گیری از افت تحصیلی ضروری است. نسرین بستانی فرد، آموزگار پایه‌ی اول یکی از دبستان‌های دخترانه، مشکل و تجربه‌ای را در کلاسی ۳۰ نفره داشته که آن را با حوصله، مطالعه و حل کرده است. در ادامه، بینیم مسئله چیست و چگونه بررسی و رفع شده است!

## یک سؤال

در ابتدای سال یکی از دانش‌آموزان ریزنقش و زیبا توجه مرا به خود جلب کرد. می‌دیدم که او تکالیفش را خوب انجام می‌دهد و بسیار آرام است اما خیلی کم صحبت می‌کند و به پرسش‌های روزمره و عادی نمی‌تواند جواب بدهد. بر آن شدم تا ببینم چرا اطلاعات عمومی این دانش‌آموز تا آن حد ضعیف است. در حالی که

افراد خانواده‌اش و تعداد آن‌ها را نمی‌دانست و آن‌ها را هم به‌خوبی تلفظ نمی‌کرد. مسئله‌ی اصلی این بود که دانش‌آموز مورد نظر در شنیدن سؤالات بسیار ضعیف عمل می‌کرد ولی کارهایی را که رو در رو از او می‌خواستیم بسیار قوی انجام می‌داد. البته این موضوع خود را چندان نشان نداده بود تا زمانی که من در درس علوم بیشتر از سؤال‌های رو در رو که پاسخ تک‌نفره داشتند، استفاده کردم

هر دانش‌آموز بعد از گذراندن شش یا هفت سال تمام باید از محیط اطراف و خیلی از مسائل عادی اطلاعاتی داشته باشد، به‌ویژه اگر به پیش‌دبستانی رفته باشد، بسیاری از کارها را نیز می‌تواند به‌راحتی انجام دهد و خیلی از رنگ‌ها، حیوانات و غیره را بشناسد. پس چگونه این دانش‌آموز از دیگر دانش‌آموزان عقب‌تر است، او حتی پاسخ آسان‌ترین سؤال‌ها مثل، ماهی در کجای زندگی می‌کند؟ اسامی

و آن زمان، میزان توانایی او در پاسخ دادن را به‌طور واضح مشاهده کردم. در درس فارسی قسمت لوحه‌ها بیشتر سؤالات به شکل جمعی بود و چون اوایل سال بود و دانش‌آموزان هنوز با مقررات کلاس به خوبی آشنا نشده بودند، هنگامی که از یک نفر سؤال می‌شد و او نمی‌توانست جواب دهد، دیگران طاقت نمی‌آوردند و به سرعت جواب را می‌گفتند و ایراد این دانش‌آموز خود را به خوبی نشان نمی‌داد.

### جمع‌آوری اطلاعات

به قدرتار مراجعه کردم و پرونده‌ی پزشکی، تست هوش و سنجش این دانش‌آموز را خواستم. با دیدن تست هوش و برگه‌ی آزمون هوشی او متوجه شدم که او از لحاظ هوش مشکلی ندارد اما در برگه‌ی معاینات پزشکی وی نوشته شده که گوش راستش کمی ناشنوایی دارد.

با مادر او صحبت کردم. مادر به خاطر تعداد فرزندان و نداشتن ارتباط زیاد با بچه‌ها، از این موضوع اظهار بی‌اطلاعی کرد و گفت که همسر و فرزندان دیگرش هم از این مسئله اطلاعی ندارند و چنین مشکلی را حس نکرده‌اند. از معلم بهداشت خواستم تا این دانش‌آموز را ببیند و بررسی‌های لازم انجام شود. معلم بهداشت نیز او را نزد مشاور فرستاد و مشاور چون ایرادی در اخلاق، رفتار و هوش دانش‌آموز به صورت خاص مشاهده نکرد او را نزد پزشک فرستاد. با خبردار شدن مادر از این موضوع پی‌گیری‌هایش شروع شد و با وجود مشکلات زیاد و خانه‌داری به همکاری با ما پرداخت.

هنگامی که دانش‌آموز پشتش به من بود، پس از چند بار صدا زدن به طرفم برمی‌گشت و وقتی به لب‌های من نگاه می‌کرد، سؤال‌ها را تا حدودی بهتر جواب می‌داد.

دلیم برای این دانش‌آموز می‌سوخت؛ می‌دیدم که باوجود هوش کافی، چقدر از دیگران عقب است. پزشک تشخیص داد یک گوش او کاملاً شنواست و گوش دیگر هم به دلیل تلاش نکردن برای شنیدن تبیل شده است. در نهایت به کمک مسئولان مدرسه، تأمین اجتماعی و اداره‌ی آموزش و پرورش محل برای او سمعی تهیه شد تا از آن استفاده کند.

اکنون مشکلی دیگر به مشکل قبلی اضافه شده بود و آن خجالت کشیدن دانش‌آموز از استفاده

از سمعک و ترس از تمسخر دیگران بود؛ زیرا چنین وسیله‌ای توجه بسیاری از بچه‌ها را به خود جلب می‌کرد. خیلی‌ها از او در این مورد سؤال می‌کردند و او که بسیار خجالتی و کم‌رو بود، نمی‌خواست به دانش‌آموزان دیگر پاسخ بدهد.

### انتخاب راه موقتی

زدن سمعک بهترین راه برای حل مشکل بود اما راه اساسی نبود. چون این دانش‌آموز از ابتدا تلاشی برای شنیدن نکرده بود، از تلفظ کردن بسیاری از واژه‌ها عاجز بود. باید با او کار می‌شد تا تلفظ حرف‌های روزمره را یاد بگیرد. بر این اساس، باید ابتدا خود دانش‌آموز را به استفاده از سمعک تشویق می‌کردیم و در عین حال، با دانش‌آموزان دیگر صحبت می‌کردیم و برایشان توضیح می‌دادیم که ممکن است برای هر کدام از ما در قسمت‌های مختلف بدن مثل چشم (عینک) و دندان (دندان مصنوعی) مشکل پیش بیاید و با وجود پیشرفت علم و دانش به لطف خدا این مشکلات به راحتی از پیش پای ما برداشته می‌شود و انسان می‌تواند به راحتی بر مشکلات فائق آید. با این کار، در نهایت دانش‌آموزان را به این باور رساندم که این موضوع بسیار ساده است و با آن باید به گونه‌ای عادی برخورد کرد و همیشه شکر خدا را به خاطر نعمت‌هایی که به ما ارزانی فرموده است، به جا آورد.

### راه حل دوم و انتخاب مسیری مناسب برای حل مشکل

از آن به بعد سعی کردم دانش‌آموز مشکل‌دار را نزدیک خود بنشانم؛ به طوری که هنگام تدریس بتواند به راحتی صورت مرا ببیند. به علاوه با کار کردن جداگانه به شکلی که او بیشتر در مقابله با من وادار به پاسخگویی شود، سعی کردم به او کمک کنم.

رابطه‌ی عاطفی من با او سبب شد کمتر خجالت بکشد و بیشتر با من صحبت کند. همچنین به دلیل اینکه موضوع توجه نکردن به تمسخر بچه‌ها را برایش جانداخته بودم، حالا دیگر بیشتر به من اطمینان می‌کرد.

نتایج به دست آمده رضایت‌بخش بود. او دیگر می‌توانست با من و دیگر هم کلاسی‌هایش ارتباط برقرار کند. چون می‌توانست بشنود، کمتر عذاب می‌کشید و رابطه‌اش با دیگر دوستانش بهتر شده

بود. اطلاعاتش نیز روز به روز بیشتر می‌شد و قدرت تلفظ کلماتش در حدی باورنکردنی بالا رفته بود. اعتماد به نفس پیدا کرده بود و از اینکه می‌توانست رده‌ی خود را از دانش‌آموزی ضعیف به مرتبه‌ای بالاتر برساند، خشنود و راضی بود. خانواده‌ی او نیز از شناخت مشکل فرزند و حل سریع آن کمال رضایت را داشتند و ارتباطشان را با من بیشتر کرده بودند. آن‌ها از اینکه در جریان فعالیت‌های ما قرار داشتند، اعلام رضایت می‌کردند و بیش از پیش دنبال موضوع را می‌گرفتند.

مدیر مدرسه از توجه من به دانش‌آموز و حل مشکلات او راضی بود و برای اینکه او از سمعک درست استفاده کند، به شکل‌های مختلف تلاش می‌کرد.

### نتیجه‌گیری

چقدر خوب است که تمامی آموزگاران به تفاوت‌های فردی، اخلاقی و رفتاری دانش‌آموزان به گونه‌ای دقیق توجه کنند و با دیدن ضعف‌هایی در دانش‌آموزان به سرعت مهر کندذهنی به پیشانی آن‌ها نزنند بلکه در صدد حل مشکل برآیند و به راحتی از کنار آن عبور نکنند. نباید دانش‌آموزی را که مشکلی جسمی دارد، جزو دانش‌آموزان کندذهن قرار داد و از کار کردن با او امتناع ورزید. این کار باعث ناراحتی او و از دست دادن اعتماد به نفسش می‌شود. به نظر من باید شرایط بارور شدن استعدادهای چنین بچه‌هایی را فراهم آورد.

### می‌دانید دلیل توجه زیاد من به این امر چه بود؟

۱. اولین سال تدریس در پایه‌ی اول بود.

۲. علاقه‌ی زیادی به کارم و دانش‌آموزانم

داشتم.

۳. علاقه‌ای وافر به شناخت دانش‌آموزان

پایه‌ی اول داشتم و به دنبال علاقه‌مند کردنشان به درس و بارور شدن استعدادها و شکوفایی و آموزش علم و دانش و تربیت صحیح آنان بودم. باشد که هدف همه‌ی ما از تدریس فقط گذران روزها و صرفاً آموختن حروف الفبا نباشد

و ما که پایه‌ریزان آینده را پرورش می‌دهیم، باعث رکود فکر و استعداد این غنچه‌ها نشویم و وظایفمان را همان گونه که پیامبر و اولیای دین (ع) به ما فرموده‌اند، انجام دهیم.

# صبر ما زیاد است!

آموزشگاه کودکان استثنایی شهدا و آموزگاران‌ها در ملارد از شهرستان‌های استان تهران

• نورمحمد خادمی فرد

عکاس: رضا بهرامی

## اشاره

مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی از این شماره و بنا به ضرورت در نظر دارد به مسائل و مشکلات یکی دیگر از ارکان تعلیم و تربیت یعنی آموزش و پرورش استثنایی بپردازد. برای همین تصمیم گرفتیم در این شماره ساختار آموزشی مدرسه‌ی استثنایی را تعریف کنیم و با فعالیت‌های یکی از آموزگاران این نوع آموزشگاه‌ها آشنا شویم. آموزش و پرورش استثنایی تا پیش از سال ۱۳۷۱ برنامه‌ای منسجم نداشت اما بنا به نیاز، سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور در زیرمجموعه‌ی وزارت آموزش و پرورش راه‌اندازی شد تا مسائل این طیف بر زمین نماند. اما دانش آموز استثنایی کیست؟

دانش آموزانی که در بدو ورود به پایه‌ی اول دبستان، قادر به تحصیل در مدارس عادی نباشند، به مراکز و مدارس استثنایی ارجاع داده می‌شوند. هدف عمده‌ی مدارس استثنایی، به‌ویژه درباره‌ی کم‌توان‌های ذهنی، رساندن آن‌ها به سطحی از مهارت‌های اجتماعی و خودیاری است. ساختار آموزشی گروه‌های استثنایی به مواردی از جمله کم‌توان‌های ذهنی، آسیب‌دیده‌ی شنوایی یا بینایی، معلول جسمی، حرکتی و چند معلولیتی و دانش آموزان با مشکلات ویژه‌ی یادگیری تقسیم می‌شود. در اینجا از شما دعوت می‌کنیم به گفت‌و‌گوی خبرنگار مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی با یکی از مربیان مدرسه‌ی استثنایی شهدای ملارد توجه فرمایید.

## خودتان را معرفی کنید و از سوابق تحصیلی و کاری‌تان بگویید.

مریم علی‌زاده، فوق دیپلم آموزش استثنایی و لیسانس آموزش ابتدایی هستم. حدود ۲۲ سال است که به‌عنوان مربی پرورشی، آموزگار و سرپرست آموزشی مدرسه‌ی استثنایی فعالیت می‌کنم و تقریباً



در تمام پایه‌های آمادگی تا پنجم کار کرده‌ام.

## قبل از ورود به این گونه مدارس، ذهنیت خاصی درباره‌ی آن‌ها داشتید؟

بله. چون خودم مشکل بینایی داشتم، در دوره‌های راهنمایی و دبیرستان با این نوع مدارس در ارتباط بودم. طیف بچه‌های نابینا را کاملاً می‌شناختم و دوردور با بچه‌های کم‌توان ذهنی و ناشنوا هم آشنا بودم. از همان زمان، علاقه داشتم که در این حوزه فعالیت کنم. اولین انتخابم نیز همین رشته بود به‌رغم اینکه در رشته‌ی شیمی دانشگاه‌ها هم پذیرفته شده بودم.

## تفاوت این نوع مدارس با مدارس عادی چیست و معلم باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد؟

دانش آموزان عادی به‌طور غیرمستقیم خیلی از مطالب را از محیط و رسانه‌هایی مثل رادیو و تلویزیون یاد می‌گیرند؛ درحالی‌که این

امکان برای بچه‌های استثنایی فراهم نیست و بسیاری از مفاهیم را باید به‌طور مستقیم به آن‌ها آموزش داد. ویژگی دانش آموزان استثنایی دیر یاد گرفتن و زود فراموش کردن است. بنابراین، آن‌ها نیازمند تکرار و تمرین زیادی هستند. ممکن است دانش آموزان استثنایی مشکلات رفتاری، بیش‌فعالی، عدم تمرکز و توجه و تشنج داشته باشند. تمام این‌ها عواملی هستند که آموزش را تحت تأثیر قرار می‌دهند. به‌همین علت، مهم‌ترین ویژگی یک معلم مدرسه‌ی استثنایی صبر و حوصله‌ی فراوان است. او باید به این قابلیت برسد که تا حد ممکن، درس را تکرار کند تا دانش آموز یاد بگیرد.

## کار کردن با کدام گروه از دانش آموزان استثنایی مشکل‌تر است و شما به‌عنوان سرپرست، چه وظیفه‌ای برعهده دارید؟

درس دادن به هر کدام از دانش آموزان



اینکه چگونه با آن مشکلات دسته و پنجه نرم کنند تا فرزندشان را به‌عنوان یک دانش‌آموز استثنایی بپذیرند. پیشرفت دانش‌آموز استثنایی منوط به ارتباط مستمر و دائم اولیا و مدرسه است. تا آن‌ها در کنار ما نباشند، پیشرفتی در وضع دانش‌آموز صورت نخواهد گرفت. با توجه به اینکه اولیا مشکلات مختلفی دارند، از جمله عدم پذیرش این بچه‌ها و سایر مشکلات روحی و روانی، معلمان باید تا آن‌جا که ممکن است با آرامش خاطر و اطمینان با آن‌ها برخورد کنند. از طرفی اولیا باید به طرق گوناگون با معلمان همراه شوند تا پیشرفت مورد نیاز را در فرزندشان محقق سازند.

### مدرسه چه خدمات دیگری در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد؟

علاوه بر معلم، مشاور و سرپرست، در مدارس استثنایی یک گروه توان‌بخشی متشکل از کار درمانگر، گفتار درمانگر، فیزیوتراپیست و ارتوپد با دانش‌آموزان کار می‌کنند. بچه‌های کم‌توان ذهنی مشکلات تکلم زیادی دارند. بسیاری از دانش‌آموزان مشکلات رشدی دارند و از نظر مهارت‌های حرکتی ظریف و درشت، با مشکل مواجه‌اند. به‌همین علت، گروه توان‌بخشی باید دخالت

نیست بلکه تربیت‌پذیر است و باید به مراکز بهزیستی ارجاع داده شود. از طرفی تعدادی از دانش‌آموزان در بدو ورود، در حد مرزی هستند. این دانش‌آموزان وارد مدارس عادی یا استثنایی می‌شوند (در سطح آموزش‌پذیر بالا) و بعد از گذراندن یک‌سال، از طریق سنجشی که از آن‌ها به‌عمل می‌آید و گزارشی که معلم ارائه می‌دهد، ممکن است عادی، دیرآموز یا مرزی تشخیص داده شوند.

### در زمینه‌ی کار کردن با دانش‌آموزان استثنایی، تعامل با اولیا بسیار مهم است. در این مورد چه فعالیت‌هایی انجام می‌دهید؟

دانش‌آموزان پیش‌دستانی باید با مادران‌شان وارد مدرسه شوند. در همان حین، مادران یاد می‌گیرند که چه رفتاری با دانش‌آموزان داشته باشند، مدرسه چه کمک‌هایی می‌تواند به آن‌ها بکند و چه کمک‌هایی از آن‌ها ساخته است. ما واحد مشاوره داریم که در آن، خدمات گوناگونی به اولیا داده می‌شود؛ از جمله آموزش خانواده. معلمان نیز در کنار کار با دانش‌آموزان، جلساتی برای اولیا برگزار می‌کنند. در این جلسات، مشکلات دانش‌آموزان به اولیا گفته می‌شود و

استثنایی، نیازمند تخصص در آن حیطه است. آموزش باید به شکل ملموس باشد. معلمان باید روش‌هایی را به کار گیرند که باعث افزایش تمرکز دانش‌آموزان شود یعنی از انواع آزمایش‌ها و روش‌های دیداری و شنیداری به‌طور هم‌زمان استفاده کنند.

کلیه‌ی کلاس‌های آموزشگاه زیر نظر سرپرست آموزشی است. کار من سازماندهی درست دانش‌آموزان در کلاس‌ها، تأمین و تدارک وسایل کمک آموزشی، کمک به آموزگاران برای آشنا شدن با انواع روش‌های تدریس و بهتر شدن فرآیند یاددهی-یادگیری در کلاس است.

### آیا ممکن است در حین کار متوجه شوید که دانش‌آموزی می‌تواند در مدارس عادی درس بخواند یا اصلاً آموزش‌پذیر نیست؟

از دانش‌آموزانی که در دوره‌ی آمادگی تحصیل می‌کنند، بعد از پایان سال اول، آزمون مجددی به عمل می‌آید. اگر پیشرفتی حاصل شده باشد، در همان قسمت آموزش‌پذیر مدرسه‌ی استثنایی می‌مانند ولی اگر از نظر معلم و آزمون‌کننده پیشرفتی حاصل نشود، به این معنی است که دانش‌آموز آموزش‌پذیر

## تعداد حداقل و حداکثر نوآموزان و دانش‌آموزان در کلاس‌های گروه‌های مختلف استثنایی

| متوسطه | راهنمایی<br>پیش‌حرفه‌ای | راهنمایی | ابتدایی  | پیش‌دبستان |           |            | دوره‌های تحصیلی<br>گروه استثنایی |  |                                      |
|--------|-------------------------|----------|----------|------------|-----------|------------|----------------------------------|--|--------------------------------------|
|        |                         |          |          | آمادگی     | زیر ۶ سال |            |                                  |  |                                      |
|        |                         |          |          |            | آمادگی    | ۴ تا ۶ سال |                                  | بدو تشخیص تا ۴ سال                           |                                      |
|        |                         |          | ۶-۱۱ نفر | ۶-۱۱ نفر   | ۶-۱۱ نفر  | ۴-۷ نفر    | *                                | دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی                     |                                      |
|        |                         |          | ۶-۱۱ نفر | ۶-۱۱ نفر   | ۶-۱۱ نفر  | ۶-۱۱ نفر   | ۴-۷ نفر                          | دانش‌آموزان آسیب‌دیده‌ی شنوایی               |                                      |
|        |                         |          | ۶-۱۱ نفر | ۶-۱۱ نفر   | ۶-۱۱ نفر  | ۶-۱۱ نفر   | ۴-۷ نفر                          | دانش‌آموزان معلول جسمی-حرکتی                 |                                      |
|        |                         |          | ۶-۱۱ نفر | ۶-۱۱ نفر   | ۶-۱۱ نفر  | ۶-۱۱ نفر   | ۴-۷ نفر                          | دانش‌آموزان آسیب‌دیده‌ی بینایی               |                                      |
|        |                         |          | ۳-۵ نفر  | ۳-۵ نفر    | ۳-۵ نفر   | ۳-۵ نفر    | ۳-۵ نفر                          | با کم‌توانی ذهنی                             | دانش‌آموزان چند-معلیبت               |
|        |                         |          | ۳-۵ نفر  | ۳-۵ نفر    | ۳-۵ نفر   | ۳-۵ نفر    | ۳-۵ نفر                          | بدون کم‌توانی ذهنی                           |                                      |
|        |                         |          | ۳-۵ نفر  | ۳-۵ نفر    | ۳-۵ نفر   | ۳-۵ نفر    | ۳-۵ نفر                          | اتیسم با کم‌توانی ذهنی                       | دانش‌آموزان اختلال‌های رفتاری-هیجانی |
|        |                         |          | ۳-۵ نفر  | ۳-۵ نفر    | ۳-۵ نفر   | ۳-۵ نفر    | ۳-۵ نفر                          | رفتاری هیجانی و طیف اتیسم بدون کم‌توانی ذهنی |                                      |

**منیره حبیب‌پور** نیز از آموزگاران باتجربه‌ی آموزش استثنایی و کارشناس مجله در این حوزه است. ۲۱ سال سابقه‌ی کار دارد و طی چند سال گذشته علاوه بر تدریس به‌عنوان نماینده‌ی معلمان در مدرسه به نوعی رابط میان معلمان و مدیر بوده است.

منیره حبیب‌پور که عوامل مجله را در این آموزشگاه با قسمت‌های مختلف و کارکنان آن‌ها آشنا می‌ساخت، نقش خاصی در انتقال تجارب آموزشی به سایر آموزگاران رشته‌ی استثنایی دارد. با وی در شماره‌های بعد به مدارس دیگری خواهیم رفت. همچون دیگر آموزشگاه‌ها، مدارس استثنایی نیز به همکاری اولیا نیاز بسیاری دارند. از این جهت رئیس انجمن اولیا و مربیان مدرسه، خانم زهرا رضایی نیز در نشست ما حضور داشت که از توضیحات او نیز استفاده کردیم.

حفظ میانگین تراکم (توزیع دانش‌آموز به کلاس) در سطح استان پس از تأیید اداره‌ی آموزش و پرورش استثنایی مجاز است. \* نوآموزان ثبت نام شده‌ی زیر چهار سال کم‌توان ذهنی، فقط از خدمات توان‌بخشی و مشاوره‌ای به‌صورت پاره وقت در آموزشگاه استثنایی استفاده می‌کنند.



کنند تا دانش‌آموز به پیشرفت مورد نیاز برسد. ما گفتار درمان، مشاور و سرپرست هم داریم ولی از خدمات کاردرمان، ارتوپد و فیزیوتراپیست محرومیم. ضمن اینکه وجود فقط یک گفتار درمانگر برای مدرسه خیلی کم است.

### ارزش‌یابی از دانش‌آموزان و ارتقا به پایه‌های بالاتر به چه شکلی است؟

ارزش‌یابی دوره‌ی ابتدایی مدارس استثنایی، همانند مدارس عادی و به‌گونه‌ی کیفی، توصیفی است و از روش‌های مختلفی مثل مشاهده، ابزارهای مداد کاغذی و سایر روش‌های عینی استفاده می‌شود. دانش‌آموز می‌تواند تا سه سال در یک پایه تحصیل کند. اگر در این مدت نتواند به پایه‌ی بالاتر ارتقا یابد، برای ادامه‌ی تحصیل نیازمند کسب مجوز از اداره‌ی آموزش و پرورش است. \* تشکیل کلاس با تعداد کمتر از حد نصاب مندرج در جدول فوق، مشروط بر

# داستان میثم

• سهراب زرین پور  
دبستان فرهنگ وردآورد علیا، تویسرکان

اوایل آبان ماه سال ۱۳۷۲ بود. رنگ زرد پاییزی قلم خود را بر طبیعت کشیده بود و درختان کم کم درحال عریان شدن بودند. همان گونه که غرق دنیای زرد رنگها شده بودم، ناگهان متوجه پسر بچه‌ای در گوشه‌ای از مدرسه‌ی وردآورد علیا شدم. او سرش را پایین انداخته بود و گاهی اشک‌هایش را پاک می‌کرد. برخاستم و دوان دوان خود را به نزدیکی‌اش رساندم. ترسید و یک‌دفعه بلند شد. نگاهم کرد، اشک می‌ریخت و هیچ حرفی نمی‌زد. بر سرش دست کشیدم. او را نوازش کردم اما ساکت نمی‌شد. پرسیدم: «سمت چیست؟» گریه امانش

نمی‌داد. قدری مکث کردم. او را بغل کردم و به سالن آوردم. اندکی از شدت گریه‌اش کاسته شد و نگاهش در نگاهم گره خورد. او را زمین گذاشتم و گفتم: «چرا در ساعت ورزش با دوستانت بازی نمی‌کنی؟ آیا بازی را دوست داری؟» بریده بریده گفت: «ب...بل...ه...». جواب دادنش برای من بسیار لذت‌بخش بود. سپس او به کلاس رفت و من هم به دفتر مدرسه. با خودم فکر می‌کردم که باید از اولیای حاضر در دفتر مدرسه سؤالاتی درباره‌ی او بپرسم.

مدیر مدرسه کارهای زیادی داشت و مطمئن بودم که نمی‌تواند به سؤالات من جواب بدهد. پیش مربی پرورشی رفتم و از او پرسیدم: «آقای ...! میثم چرا این‌همه غمگین است؟»

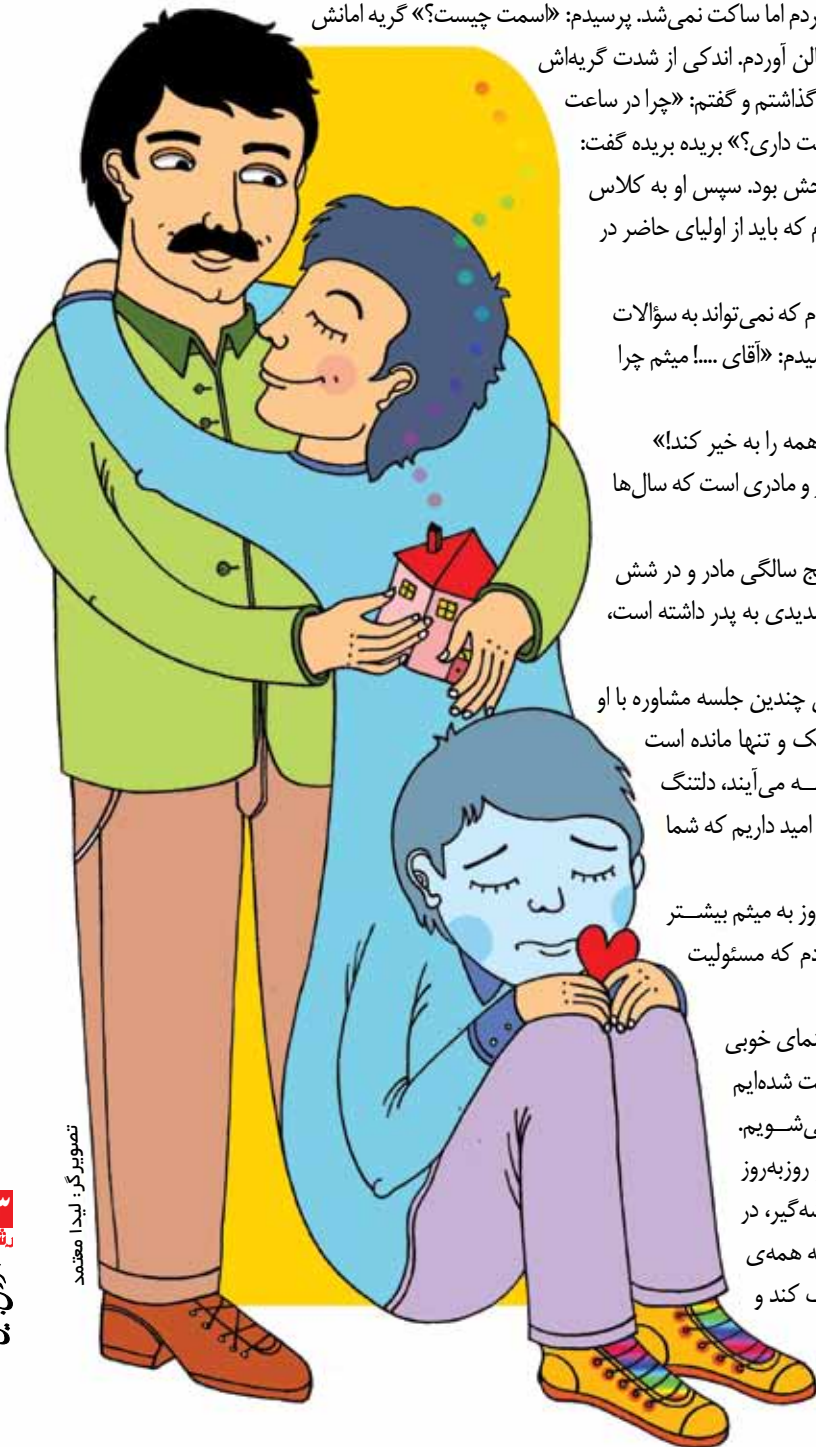
او با لحنی غمبار به من گفت: «خداوند عاقبت همه را به خیر کند!» کم کم توضیح داد و فهمیدم که او تنها فرزند پدر و مادری است که سال‌ها بچه‌دار نمی‌شده‌اند.

روزها از پس هم سپری شد تا اینکه میثم در پنج سالگی مادر و در شش سالگی پدرش را از دست داده و چون وابستگی شدیدی به پدر داشته است، نمی‌تواند او را فراموش کند.

مربی پرورشی می‌گفت: «مددکاران بهزیستی چندین جلسه مشاوره با او داشتند تا او را راضی کردند که به مدرسه بیاید. او تک و تنها مانده است و وقتی بچه‌ها را می‌بیند که با والدینشان به مدرسه می‌آیند، دلنگ می‌شود، گریه می‌کند و در گوشه‌ای می‌نشیند. امید داریم که شما معلمان برای او پدر و مادری دلسوز شوید.»

من چون مزه‌ی تنهایی را چشیده بودم، از آن روز به میثم بیشتر توجه کردم و با هماهنگی با بهزیستی خواهش کردم که مسئولیت آموزش او را به من بسپارند.

تمام تلاش‌م این بود که در امور درسی راهنمای خوبی برای میثم باشم. از آن هنگام به قدری با هم دوست شده‌ایم که اگر همدیگر را نبینیم، بسیار ناراحت و نگران می‌شویم. همین باعث شده که او در درس موفق شود و روز به روز بیشتر تلاش کند. اکنون میثم، آن دانش‌آموز گوشه‌گیر، در سال اول رشته‌ی حقوق درس می‌خواند. امید دارم که همه‌ی دردمندان، آموزگار و پرستاری بیابند که آن‌ها را درک کند و با مهربانی در کنار هم باشند.



تصویرگر: لیدا معتمد

# خواندن برای یاد گرفتن

● زری آقاجانی

اشاره

زمانی که کودکان مان را با شور و اشتیاق به مدرسه می‌فرستیم، امیدواریم که هر چه زودتر باسواد شده و بتوانند با مسائل زندگی کنار بیایند. اما آیا به صرف آموختن خواندن و نوشتن می‌توان با زندگی در آمیخت و امیدوار بود که نسلی کارآمد تربیت شود؟ در این میان گاه سؤال پیش می‌آید که چرا دانش‌آموزان ما اغلب بعضی مطالب را درک نمی‌کنند؟ مگر نه اینکه با سواد شده‌اند؟ افت تحصیلی و بی‌رغبتی به مدرسه از کجا ناشی می‌شود؟ آیا جواب این است که آنان باسواد شده‌اند اما به‌طور سطحی! آنان نمی‌توانند از آنچه خوانده‌اند، استفاده کنند چون قدرت درک و تجزیه و تحلیل خواندنی‌ها را ندارند. مشکل، نداشتن مهارت خواندن است اما نه خواندن معمولی یا روخوانی بلکه «سواد خواندن».

در دنیای امروز خواندن فراتر از درک نشانه‌های نوشتاری و رمزهای کلامی است. دانش‌آموزان می‌بایستی با به‌دست آوردن مهارت‌های خواندن که زیربنای تمام یادگیری‌هاست و برای یادگیری دروس دیگر نیز لازم است بر این مشکل غلبه کنند. در سال‌های اخیر با تغییر نظام آموزشی، ارزش‌یابی و تدوین کتاب‌های جدید گام‌های مؤثری در جهت اعتلای مهارت خوانداری دانش‌آموزان برداشته شده است. چنانچه آموزگاران گرامی تقدم در اهداف را رعایت نکنند نتیجه‌ی آن در سال‌های بعدی مشکل‌ساز خواهد شد. کمترین آسیب این است که شاگردان در کلاس‌های بالاتر قادر به خواندن و درک یک مطلب ساده نیستند و این امر باعث افت تحصیلی و حتی ترک تحصیل آنان می‌شود.

## تعامل خانه و مدرسه

از آنجا که خانه و مدرسه هر دو از عوامل تعلیم و تربیت هستند پس، هر دو در ایجاد نگرش مثبت و صرف وقت برای کودکان مسئول هستند و برای تقویت سواد خواندن دانش‌آموزان باید راهکارهای مناسب را با توجه به شرایط گوناگون در نظر بگیرند. تعامل میان آموزگاران و والدین بسیار مهم است. در تحقیقات مشخص شده است که تأثیر آموزش سال‌های پیش از دبستان در پیشرفت سواد خواندن بسیار شگفت‌انگیز و حائز اهمیت است. بنابراین، نقش و حضور والدین آگاه در این روند در کنار متولیان آموزشی درخور توجه بسیار است. البته نقش مربیان و آموزگاران حساس‌تر هم می‌شود؛ زیرا آنان علاوه بر اینکه خود باید بر موضوع اشراف داشته باشند، می‌بایستی والدین را نیز برای همیاری مناسب آماده و آگاه سازند.

## آزمون پرلز

از جمله اقداماتی که در نظام‌های آموزشی برای بررسی و حل این مشکل انجام می‌گیرد، برگزاری آزمون بین‌المللی «پرلز» است. حتماً آموزگاران عزیز با این آزمون که به‌وسیله‌ی «انجمن بین‌المللی ارزیابی پیشرفت تحصیلی» برگزار می‌شود، آشنایی دارند. این آزمون یک روش ارزش‌یابی خواندن همراه با یادگیری است. طول زمان در این آزمون نقش مهمی دارد؛ زیرا در یک زمان معین دانش‌آموزان باید متنی را بخوانند و به سؤالات آن که در چهار حیطه‌ی باز یابی اطلاعات (حفظیات)، استنباط‌های غیرمستقیم، تفسیر و تلفیق اطلاعات است، پاسخ دهند. بنابراین هر چه دانش‌آموزان مطالعه‌ی بیشتر و مفهومی‌تری داشته باشند، در این آزمون موفق‌تر عمل می‌کنند.



## نمونه‌ی داستانی

آسمانی بهره‌ای ببرد؛ چون میوه‌های یکی از این شاخه‌ها سمی بود و کسی نمی‌دانست کدام شاخه چنین است. هر کس به درخت می‌رسید، دهانش آب می‌افتاد اما هیچ‌کس جرئت نمی‌کرد به میوه‌ها دست بزند. یک

در اینجا برای آشنایی آموزگاران با نحوه‌ی ارزیابی داستان مطابق با الگوی سواد خواندن نمونه‌ی داستانی آورده شده است.

### دو شاخه‌ی درخت

مدت‌ها پیش در سرزمینی خشک، درختی عجیب روئیده بود. این درخت خیلی کهن سال بود. می‌گفتند که عمرش به اندازه‌ی عمر زمین است. میوه‌هایش نیز شگفت‌آور بودند. طلایی و درخشان همچون خورشید. میوه‌های درخت آنقدر زیاد بودند که دو تا از شاخه‌ها را خم کرده بودند اما متأسفانه کسی نمی‌توانست از این هدیه‌های



## پرسش‌ها

۱. درخت چند سال داشت؟ (استنباط مستقیم)  
(الف) صدویست سال (ب) هزار سال  
(ج) دو سال (د) هم‌سن زمین بود.
۲. چرا میوه‌های درخت شاخه‌ها را خم کرده بود؟ (استنباط مستقیم)  
(الف) چون شاخه‌ها مقاومت کمی داشتند.  
(ب) زیرا محصول زیادی داشتند.  
(ج) به‌خاطر اینکه بچه‌ها روی آن‌ها نشسته بودند.  
(د) به‌دلیل اینکه درخت قد کوتاهی داشت.
۳. از کجا می‌توان فهمید که درخت عجیب بوده است؟ (بررسی و ارزیابی محتوا، زبان و عناصر متنی)
۴. تنها منبع غذایی در روزهای قحطی چه بود؟ (استنباط مستقیم)  
(الف) گندم (ب) میوه‌های درخت عجیب  
(ج) کیسه‌های آرد (د) میوه‌های درختان باغ
۵. بعد از اینکه پیرمرد میوه را خورد، چه اتفاقی افتاد؟ (تمرکز و بازیابی اطلاعات که به صراحت بیان شده)  
(الف) هیچ اتفاق بدی نیفتاد. (ب) بلافاصله مرد.  
(ج) مردم او را تحسین کردند. (د) پیرمرد بیمار شد.
۶. چرا کسی جرئت نمی‌کرد میوه‌های درخت را بخورد؟ (تمرکز و بازیابی اطلاعات که به صراحت بیان شده)  
(الف) چون هنوز نرسیده و کال بودند.  
(ب) زیرا میوه‌ها تلخ بودند.  
(ج) چون سمی بودند.  
(د) به‌دلیل اینکه تیغ داشتند.
۷. چرا مردم گرسنه و تشنه بودند؟ (تمرکز و بازیابی اطلاعات که به صراحت بیان شده)  
(الف) چون چندین روز آب و غذا نخورده بودند.  
(ب) به‌دلیل اینکه روزه گرفته بودند.  
(ج) زیرا دچار قحطی شده بودند.  
(د) زیرا دزدان به روستا حمله کرده بودند.
۸. چرا هرچه از درخت میوه می‌کنند، دوباره میوه‌ی تازه درمی‌آمد؟ (استنباط مستقیم)  
(الف) چون درخت جادویی بود.  
(ب) زیرا میوه‌ها خیلی خوب رشد می‌کردند.  
(ج) به‌دلیل اینکه خاک آنجا حاصل‌خیز بود.  
(د) چون شاخه‌های دیگر میوه‌هایشان را به آن‌ها می‌دادند.
۹. چرا پیرمرد تصمیم گرفت میوه را امتحان کند؟ (استنباط مستقیم)  
(الف) چون از مرگ نمی‌ترسید.  
(ب) زیرا می‌دانست کدام شاخه سمی است.  
(ج) چون خیلی گرسنه بود.  
(د) به‌دلیل اینکه بسیار ناتوان شده بود.
۱۰. چرا مردم روستا جشن گرفتند؟ (استنباط مستقیم)  
(الف) چون قحطی تمام شده بود.  
(ب) به‌دلیل اینکه محصول خوبی جمع کرده بودند.  
(ج) زیرا آذوقه خریده بودند.  
(د) به‌خاطر میوه‌های درخت که آن‌ها را از مرگ نجات داده بود.
۱۱. به‌نظر شما آیا پیرمرد فداکاری کرد که اول میوه را خورد؟ یک دلیل بنویسید؟ (تفسیر و تلفیق ایده‌ها و اطلاعات)
۱۲. به‌نظر شما رفتار مردم روستا با درخت مناسب بود؟ دلایل خود را بنویسید. (بررسی و ارزیابی محتوا، زبان و عناصر متنی)

روز در این سرزمین، قحطی و خشک‌سالی پیش آمد. بهار با یخبندان همراه شد و تمام محصولات کشاورزی و درخت‌های میوه یخ زدند و از میان رفتند. فصل تابستان هم آنقدر کم آب بود که گندم‌ها همگی از تشنگی سوختند و نابود شدند. فقط درخت پیر بود که با میوه‌های خوش‌رنگش سالم مانده بود. روستایی‌ها دور درخت جمع شدند. آن‌ها خیلی دلشان می‌خواست از میوه‌ها بکنند و بخورند. باید یکی از دو راه را انتخاب می‌کردند، یا میوه‌ی سمی را می‌خوردند و می‌مردند و یا از گرسنگی هلاک می‌شدند.

آن‌ها با شک و تردید دور درخت می‌گشتند تا سرانجام پیرمردی که هیچ وابستگی‌ای به دنیا نداشت، تصمیم گرفت از یک شاخه میوه‌ای بکند و بخورد. وقتی اولین گاز را به میوه زد، همگی به او خیره شدند. بعد او همه‌ی میوه را گاز زد و خورد. پس بقیه هم هر یک میوه‌ای از درخت کردند و خوردند. میوه‌های درخت آنقدر لذیذ و آب‌دار بود که هم تشنگی مردم را برطرف می‌کرد و هم گرسنگی‌شان را. جای شگفتی بود که هرچه از میوه‌ها می‌چیدند، باز هم به همان اندازه میوه‌ی تازه رشد می‌کرد. روستایی‌ها از اینکه می‌توانستند از میوه‌های درخت استفاده کنند، شاد بودند. برای همین جشنی برگزار کردند و به ترس گذشته‌ی خود خندیدند؛ چراکه نزدیک بود به‌خاطر ترس از شاخه‌ی سمی از گرسنگی بمیرند! یک روز مردم روستا تصمیم گرفتند شاخه‌ی به‌ظاهر سمی را که برایشان خطرناک و بی‌فایده بود قطع کنند!

آن‌ها شبانه تبری برداشتند و شاخه‌ی مسموم را قطع کردند. صبح روز بعد وقتی به سراغ درخت رفتند، با صحنه‌ی ترسناکی روبه‌رو شدند. همه‌ی میوه‌های درخت بر زمین افتاده و فاسد شده بود و درختی که به کهن‌سالی زمین و خاک بود، خشک شده بود.

# توصیه‌هایی برای اتخاذ وضعیت‌های مناسب بدنی در حین تدریس

جواد آزمون

استاد یار تربیت بدنی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی

اشاره

معلمان برای تدریس در کلاس و در طول ساعات تدریس مجبورند به دفعات وضعیت‌های مختلف بدنی مثل راه رفتن، نشستن و ایستادن داشته باشند. چنین وضعیت‌هایی اگر صحیح نباشند، خستگی و گاه بروز ناهنجاری‌هایی را در قامت آن‌ها به دنبال دارد که نه تنها سلامتشان را تهدید می‌کند، بلکه کیفیت تدریس را تحت‌الشعاع خود قرار می‌دهد. در این مقاله ضمن بیان کلیاتی از وضعیت‌های صحیح بدنی و آثار مخرب بی‌توجهی به آن‌ها، برای اتخاذ یکی از وضعیت‌های بدنی شایع یعنی ایستادن، توصیه‌هایی را مطرح می‌کنیم.

## وضعیت‌های صحیح بدنی و آثار مخرب بی‌توجهی به آن‌ها

نتیجه‌ی قطعی صحیح راه رفتن، صحیح نشستن و صحیح ایستادن، کارایی بیشتر و خستگی کمتر است که به آسانی به دست نمی‌آیند. اگرچه راه رفتن، نشستن و ایستادن، در ظاهر فعالیت‌های ساده‌ای به نظر می‌رسند اما همین فعالیت‌های ساده، ناشی از همکاری، هماهنگی و عملکرد بسیاری در ارگان‌های مختلف بدن به‌ویژه سیستم‌های عضلانی، اسکلتی، عصبی و پشتیبانی سایر سیستم‌های بدن است. یافته‌های تحقیقی آشکار ساخته‌اند که نزدیک به ۸۰ درصد از مردم در خصوص طرز قرارگیری درست بدن با برخی نارسایی‌ها روبه‌رو بوده و نزدیک به ۵۰ درصد از آن‌ها اختلالات نمایانی دارند. برخی از دانشمندان معتقدند که نگهداری صحیح بدن زمانی میسر می‌شود که مرکز ثقل قسمت‌های مختلف مانند سر، تنه، لگن خاصره و پاها در صافی متناسب و متعادل قرار گیرد. آن‌ها همچنین اذعان داشته‌اند که اتخاذ وضعیت‌های صحیح تحت تأثیر عوامل مختلفی مثل تیپ بدنی، اندازه‌های بدن، بیماری، شغل و نوع فعالیت‌های روزانه‌ی فرد نیز قرار می‌گیرد.

نتایج پژوهشی مشخص کرده است که افراد در وضعیت‌های بدنی نظامی ۲۰ درصد انرژی نسبت به وضعیت ایستاده غیرنظامی مصرف می‌کنند. پژوهشی دیگر روشن ساخته است که یکی از انگیزه‌های اتخاذ وضعیت صحیح بدنی، کسب ظاهر زیباست. یافته‌ی تجربی دیگری می‌گوید که وقتی وضعیت بدنی فردی از حالت وارفته و شل به وضعیت استوار و قائم تبدیل می‌شود، معده‌ی او ۹ سانتی‌متر بالاتر قرار می‌گیرد. محققان به‌طور کلی اختلالات ژنتیکی و مادرزادی،

بیماری‌ها، معلولیت‌ها، فقر حرکتی، عادت‌های نامناسب، شغل، تقلید الگوهای حرکتی نادرست، استفاده از پوشاک نامناسب، وضعیت‌های روانی، مسائل فرهنگی و سن را از جمله‌ی اصلی‌ترین علل و عوامل موجد و بروز ناهنجاری‌های وضعیتی می‌دانند و عوارض و آثار آن‌ها را در سه بعد جسمی و فیزیولوژیک، روانی و شخصیتی و اجتماعی مطالعه می‌کنند.

به‌طور خلاصه، خستگی عضلانی و عمومی، تغییر شکل مفاصل و صدمه به رباط‌ها و کپسول‌های مفصلی، کوتاهی و شلی عضلات، برهم خوردن تعادل، کاهش چابکی و قدرت عضلانی، مشکلات روانی اجتماعی به‌دلیل نداشتن تناسب اندام، اختلالات قلبی و عروقی، اختلال در عملکرد اندام‌ها، کاهش آمادگی‌های حرکتی، بازدهی نامطلوب در انجام وظایف اجتماعی و شغلی و دردهای عضلانی از آثار منفی وضعیت‌های نامطلوب بدنی محسوب می‌شوند.

## توصیه‌هایی برای داشتن وضعیت مناسب در حالت «ایستادن»

ایستادن یکی از محسوس‌ترین وضعیت‌های بدنی معلمان در حین تدریس در کلاس درس و در طول ساعات تدریس است. ایستادن‌های ممتد در کنار تخته‌ی کلاس برای تدریس، ایستادن در مقابل کلاس برای پرسش و یا شنیدن پاسخ‌های دانش‌آموزان، ایستادن‌های ممتد همراه با راه رفتن برای نظارت بر فعالیت‌های کلاسی اغلب در بخش عمده‌ای از ساعات روز در کلاس تکرار می‌شوند. چنانچه وضعیت مناسبی برای ایستادن اتخاذ نشود، مشکلات ممکن است ابتدا به شکل خستگی عضلانی و عمومی، به‌هم خوردن تعادل، دردهای عضلانی، بازدهی نامطلوب در انجام وظایف شغلی

بروز کنند و به مرور زمان به مشکلات و مسائل حادتری مثل اختلالات قلبی و عروقی، اختلال در عملکرد اندام‌ها و کاهش آمادگی‌های حرکتی تبدیل شوند. برای اتخاذ وضعیت ایستادن مطلوب به دستگاه‌ها و شیوه‌های سخت و پیچیده نیاز نداریم، بلکه حداکثر به کسب اطلاع از وضعیت صحیح و مطلوب و تلاش عادی و متوالی برای تبدیل آن به یک رفتار دائمی نیازمندیم. البته در صورت بی‌توجهی به اتخاذ وضعیت مطلوب، صرف هزینه‌ی بسیار، تلاش، تمرین، صرف زمان و شاید تحمل جراحات ناشی از عمل جراحی اجتناب‌ناپذیر است. پس پیروی از شعار معروف «پیشگیری بهتر از درمان است» در این مورد خاص نیز رویکرد مناسبی به‌شمار می‌آید.

منظور از ایستادن، وضعیت قائم بدن است که برخلاف تصور عامه به معنای سکون و بی‌حرکتی نیست. با استناد به یافته‌های پژوهشی، در حالت ایستاده قامت ما به‌طور پیوسته در حرکت و مرکز ثقل دائماً در حال جابه‌جایی است. این نوسانات غیراختیاری به برگشت خون در رگ‌ها کمک می‌کنند و موجب می‌شوند که خون به اندازه‌ی کافی در اختیار مغز قرار گیرد. از منظر توصیفی در یک ایستادن صحیح بخش‌های اساسی و مهم بدن همواره روی پایه و نقطه‌ی اتکالی خود در حالت تعادل و توازن قرار دارند. پاها قدری از یکدیگر جدا هستند، انگشتان به جلو اشاره داشته و کمی تمایل به خارج دارند، وزن بدن درست منطبق بر نقطه‌ای در حد فاصل دو پاست، زانوها و ران‌ها کاملاً باز هستند، لگن وزن را مستقیماً در بالای حفره‌ی حقایق متعادل می‌کند و ستون فقرات به‌عنوان یک ستون موزون، وزن را در اطراف توزیع خواهد کرد. قفسه‌ی سینه تا حدودی بالا است، سر به حالت متعادل و بدون وجود کشش به عقب یا

تنش عضلانی قرار می‌گیرد، وضعیت بدنی فعال است و فرد آمادگی اجرای هر نوع حرکتی را دارد.

### وضعیت صحیح ایستادن

با عنایت به اینکه ایستادن صحیح نیازمند انعطاف‌پذیری و قدرت عضلانی بخش‌های مختلف بدن و اتخاذ وضعیت‌های مناسبی است، در این بخش چند توصیه و تمرین که به‌طور مستقیم و غیرمستقیم در اتخاذ وضعیت ایستادن صحیح، مؤثر و در محل کلاس قابل اجرا هستند، معرفی می‌شوند. بدیهی است برای رسیدن به حد مطلوبی از انعطاف‌پذیری و قدرت و استقامت عضلانی به

تمرینات بیشتری در خارج از محیط کلاس نیاز دارید. تمرینات پیشنهادی در این مقاله بیشتر جنبه‌ی پیشگیری از خستگی موضعی، به‌عنوان یکی از عوامل عمده‌ی تمایل بدن به اتخاذ یک وضعیت نامناسب ایستادن را دارد.

### توصیه‌ها

- وضعیت صحیح ایستادن را یاد بگیرید و تلاش کنید با تمرین و تکرار آن را به رفتاری دائمی برای خود تبدیل کنید.
- سعی کنید برای مدتی طولانی در یک حالت نایستید

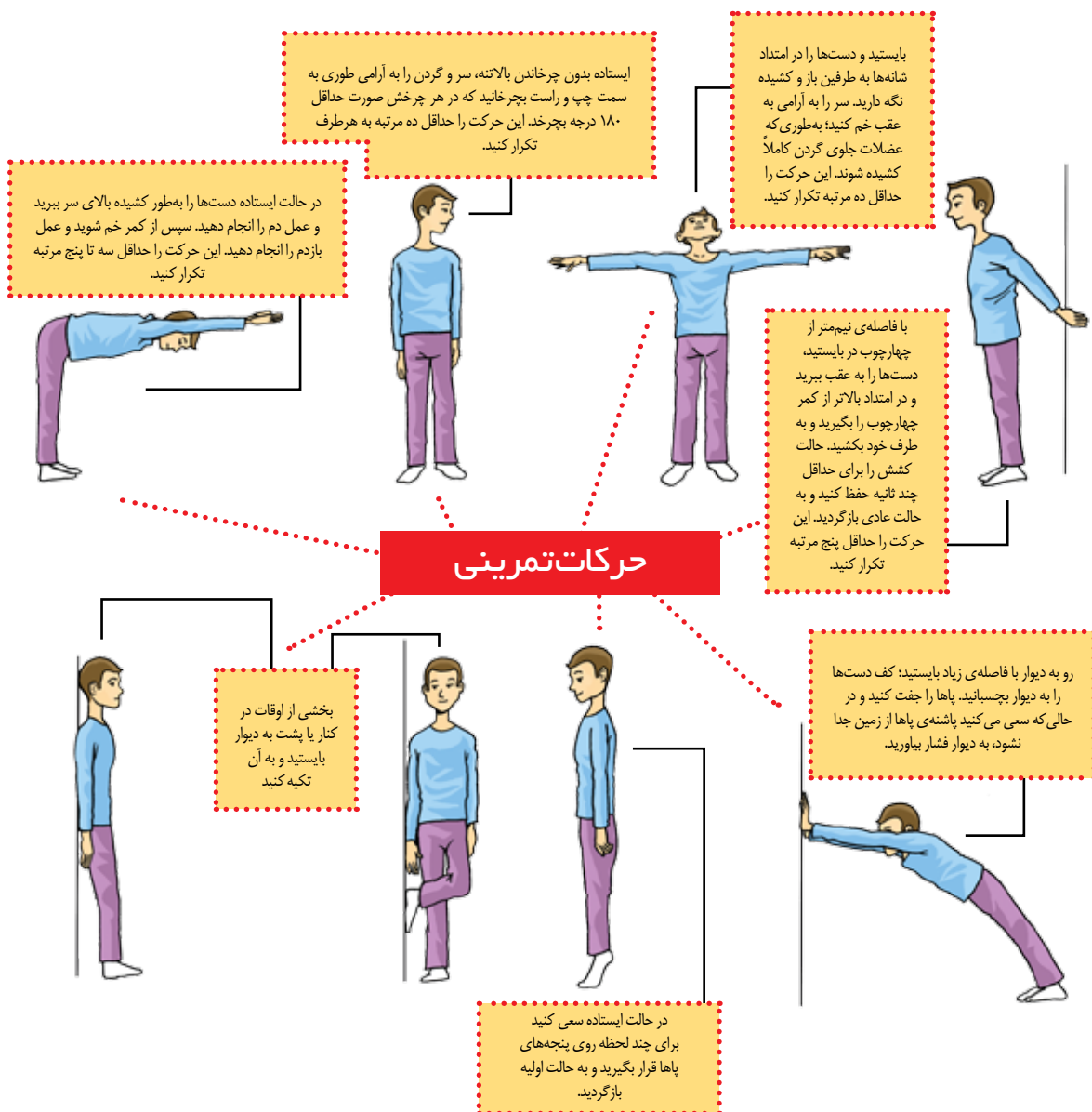
- برای جلوگیری از خستگی زودرس، سعی کنید وزن بدن را در حالت ایستادن دائماً از یک پا به پای دیگر منتقل کنید.

- بخشی از اوقات در کنار یا پشت به دیوار بایستید و به آن تکیه کنید.

- پشت میز خود بایستید و سعی کنید بدون خم شدن بیش از اندازه به جلو، با استفاده از دست‌ها مدت زمانی وزن خود را به میز تحمیل کنید.

- به‌طور متناوب بایستید و راه بروید.

- در صورت وجود پله در کلاس، سعی کنید در پشت آن قرار بگیرید و هر بار به‌طور متناوب یکی از پاهای خود را بالا و دیگری را پایین قرار دهید.



# با چشم‌هایمان بشنویم...

## گزارش تصویری از یک مدرسه‌ی ابتدایی در شهر اوساکای ژاپن

● فاطمه متولی پور ابرقوئی

### اشاره

در سال ۱۳۸۶ من و فرزندم به همراه همسر که برای تدریس در دانشگاه اوساکای ژاپن دعوت شده بود، به آن کشور رفتیم و این فرصت را یافتیم تا دو سال در شهر اوساکا زندگی کنیم. یکی از فرزندانم دوره‌ی ابتدایی را در آنجا شروع کرد و چون به شدت به من وابستگی داشت، به ناچار مدت یک ماه و اندی هر روز مانند دانش‌آموزان با او به مدرسه می‌رفتم و بعد از ظهر به خانه برمی‌گشتم. این کار در ابتدا برایم بسیار سخت بود؛ زیرا من که خودم زمانی در کلاس تدریس می‌کردم، حالا باید در عقب کلاس در کشوری غریب می‌نشستم؛ بی‌آنکه از حرف‌های دیگران چیزی بفهمم.

ارتباط من با مسئولان مدرسه و معلم فرزندم به کمک دو تن از آموزگاران صورت می‌گرفت که به زبان انگلیسی هم صحبت می‌کردند. همین‌طور دانشجویان فارسی‌دان همسر که گاه داوطلبانه به مدرسه می‌آمدند تا مترجم فرزندم باشند. با وجود این، به دلیل اینکه وارد محیط آموزشی جدیدی شده بودم، بسیار لذت می‌بردم و از هر چه می‌دیدم، یادداشت برمی‌داشتم و گاه در باره‌ی مدارس کشور عزیزم ایران برای آن‌ها صحبت می‌کردم. حاصل این ارتباط با مدرسه در کشوری که مردمش به نظم کاری شهرت دارند، تعدادی عکس و فیلم و مقداری یادداشت است که آن‌ها را مرتب کرده‌ام و در اختیار همکاران خود در آموزش و پرورش و دوست‌داران امر تعلیم و تربیت می‌گذارم. امیدوارم این مطالب سودمند باشد و مورد توجه قرار گیرد.

### ساختمان مدرسه

فضایی که به مدارس اختصاص داده می‌شود، در مقایسه با فضای خانه‌ها و دیگر ساختمان‌های ژاپن بسیار بزرگ است. همه‌ی مدارس زمین بازی ماسه‌ای دارند و به وسایلی چون تاب، سرسره، میله‌های بارفیکس، لاستیک‌های متصل به زمین، و تخته‌ی پرش مجهزند.

دور تا دور حیاط مدرسه، که تقریباً به بزرگی زمین فوتبال است، تورهای آهنی سبزرنگی به ارتفاع حدود ده متر نصب کرده‌اند تا هنگام بازی توپی به بیرون پرتاب نشود. در حیاط مدرسه، به غیر از وسایلی که ذکر شد، چند اتاقک برای نگهداری وسایل ورزشی هست که در زنگ‌های ورزش از آن‌ها استفاده می‌شود. در کنار شیرهای آب، جایی نیز برای شستن دست‌ها و پاها وجود دارد. در بالای ساختمان آموزشی، ساعت بزرگی به دیوار نصب شده است که زیبایی خاصی به مدرسه می‌بخشد. دیوارهای مدرسه نرده‌ای است؛ از این‌رو از کوچه‌های اطراف می‌توان داخل مدرسه را دید. سالن سرپوشیده‌ی ورزش در فاصله‌ی کمی از ساختمان آموزشی و در نزدیکی در مدرسه قرار دارد.

مدرسه دارای یک در نرده‌ای برای ورود و خروج آموزگاران و دانش‌آموزان و یک در نرده‌ای بزرگ برای خودروهاست. در کوچکی نیز در کنار در اصلی وجود دارد که در میان ساعات درسی از آن استفاده می‌شود. اتاق نگهبان مدرسه به فاصله‌ی چند متر از در ورودی قرار دارد. در مدرسه قفل الکترونیکی دارد و

پس از بسته شدن، خود به خود قفل می‌شود.

دیگر مکان قابل ذکر، استخر شنای مدرسه است. در ژاپن دانش‌آموزان در ماه‌های تیر و مرداد هنوز به مدرسه می‌روند و در همین ماه‌هاست که کلاس‌های شنای مدرسه شروع می‌شود. همه‌ی کلاس‌ها هفته‌ای دو روز به مدت یک ساعت شنا دارند. کلاس‌های هم‌پایه به همراه آموزگاران شان به شنا می‌روند. بچه‌ها در کلاس لباس‌هایشان را عوض می‌کنند، لباس شنا



چای سبز را ندارند. پس مشخص است که باید ناهار را در مدرسه بخورند. ناهار در آشپزخانه‌ی مدرسه، که در طبقه‌ی همکف قرار دارد، تهیه می‌شود. برنامه‌ی غذایی مدرسه که متناسب با نیازهای دانش‌آموزان است، هر ماه برای خانواده‌ها فرستاده می‌شود.

### کتاب به همه‌ی زبان‌ها!

مکان قابل ذکر دیگر کتابخانه‌ی بسیار مرتب مدرسه است. نام کتابخانه مرا به یاد خانم کتابداری می‌اندازد که همیشه در بدو ورود به کتابخانه به بچه‌ها خوشامد می‌گفت و پس از اینکه بچه‌ها کیف‌های کتابخانه‌شان را روی میز قرار می‌دادند، از آن‌ها می‌خواست که روی زمین کنار هم بنشینند تا برایشان کتاب داستان بخواند. او در حین خواندن داستان، گاهی از عروسک‌های مناسب نیز برای اجرای داستان استفاده می‌کرد.

هر کلاس هفته‌ای یک ساعت درس کتابخانه دارد؛ بچه‌ها با معلم خود به کتابخانه می‌روند و پس از شنیدن داستانی که کتابدار برای آن‌ها می‌خواند، با جست‌وجو در قفسه‌ها به انتخاب کتاب دل‌خواه خود می‌پردازند و آن را برای یک هفته به امانت می‌گیرند. در کتابخانه‌ی مدرسه کتاب‌هایی هم به زبان‌های دیگر (انگلیسی، اسپانیایی، فرانسوی) یافت می‌شود. حتی فرزند من یک کتاب به زبان فارسی نیز در کتابخانه‌ی مدرسه‌شان دید و آن را به امانت گرفت.

### بهداشت در مدرسه‌های ژاپن

مکان دیگر اتاق بزرگ بهداشت است که مانند کلینیک اورژانس کاملاً مجهز است و معمولاً دو نفر همواره در آن اتاق حاضرند. در مدارس ژاپن، برای هر دانش‌آموز هر سال آزمایش‌های کاملی از جمله آزمایش ادرار و مدفوع، شنوایی‌سنجی، بینایی‌سنجی، اندازه‌گیری قد در حالت ایستاده و نشسته و اندازه‌گیری وزن انجام می‌گیرد.



وجود جاکفشی در مدارس یکی از تفاوت‌های میان مدارس ژاپن و ایران است. در آن‌جا بچه‌ها معمولاً هشت ساعت در مدرسه هستند و پوشیدن کفش برای این مدت طولانی باید خستگی پاهای آنان می‌شود. از این‌رو، در ورودی تمام مدارس جاکفشی‌هایی تعبیه شده است و بچه‌ها باید به‌هنگام ورود به سالن مدرسه، کفش‌های خود را عوض کرده و کفش سفید مخصوص مدرسه

می‌پوشند و به استخر می‌روند. در کنار استخر دوش‌هایی برای استفاده در قبل و بعد از تمرین شنا و کمدهایی برای نگهداری حوله و کیف شنا وجود دارد.

به‌دلیل مرطوب بودن هوای ژاپن، لازم است ساختمان‌ها پنجره‌های بیشتری داشته باشند. از این‌رو، مدرسه‌ها را طوری می‌سازند که کلاس‌ها از هر دو طرف نورگیر باشند. در طبقه‌ی همکف در محوطه‌ی میان کلاس‌ها زمینی خاکی - یا به عبارت بهتر باغچه‌ای - وجود دارد که باغبان مدرسه از آن نگهداری می‌کند و دانش‌آموزان نیز گاه در زنگ علوم در آن‌جا به کارهای کشاورزی می‌پردازند. یکی از روزها که در کلاس نشسته بودم، مدیر مدرسه را دیدم که به باغبان کمک می‌کرد و پس از کاشتن نهالی به آن آب می‌داد. در محوطه‌ی خاکی مدرسه حوضی نسبتاً بزرگ هست که ماهی‌ها در آن شنا می‌کنند. یک باغچه‌ی کوچک هم وجود دارد تا بچه‌های کوچک‌تر در آن بازی کنند. بدین ترتیب، در مدارس ژاپن بچه‌ها زندگی با طبیعت را تجربه می‌کنند و یاد می‌گیرند.



### فقط آب و چای سبز!

در ژاپن دانش‌آموزان مدارس ابتدایی باید رأس ساعت هشت صبح در مدرسه حاضر و تا ساعتی از بعدازظهر در آن‌جا بمانند (پایه‌های اول تا سوم معمولاً تا ساعت دو و گاه تا ساعت سه و چهل‌وپنج دقیقه و پایه‌های چهارم تا ششم معمولاً تا ساعت پنج). در مدارس ابتدایی ژاپن بوفه‌ی فروش مواد غذایی وجود ندارد؛ زیرا دانش‌آموزان در مدرسه اجازه‌ی خوردن هیچ چیز به‌جز آب و



آموزگاران، اتاق جلسه، کلاس‌های پایه‌های دوم و سوم، دو کلاس از پایه‌ی چهارم، کلاس مخصوص ریاضیات، سالن بزرگ گردهمایی با امکاناتی از قبیل پیانو، جایی برای شستن دست‌ها و تخته‌ی کلاس و وایت‌برد. در دفتر مدیر مدرسه، تصاویر مدیران پیشین به ترتیب در قاب‌هایی زیبا بر دیوار نصب شده است و این نشانگر احترامی است که برای مدیریت مدرسه قائل‌اند. نکته‌ی جالب درباره‌ی اتاق آموزگاران - که در مورد ادارات ژاپن نیز صادق است - این است که این مکان‌ها در واقع سالن‌هایی بزرگ هستند که در آن‌ها هر کس پشت میز خود می‌نشیند و در حضور دیگران کار می‌کند. همه‌ی کارمندان اداری در ژاپن موظف‌اند کارت اسم و مشخصاتشان را روی لباس خود نصب کنند.



### در طبقه‌ی سوم

دو کلاس از پایه‌ی چهارم، چهار کلاس از پایه‌ی پنجم و چهار کلاس از پایه‌ی ششم در این طبقه قرار داشتند. کتابخانه‌ی بزرگ مدرسه، انبار صندلی‌ها و اتاق تعویض لباس دخترها نیز در همین طبقه بود. شایان ذکر است که دانش‌آموزان هنگام ورزش باید لباس‌های ورزشی (شامل شلوارهای سرمه‌ای رنگ، تی‌شرت سفید و کلاه دوروی سفید و سرخ) بر تن کنند. اتاق کارهای خانگی، یا به قول ما حرفه‌وفن، نیز در همین طبقه قرار دارد. وقتی وارد این اتاق شدیم، دانش‌آموزان کلاس ششم را دیدیم که با چرخ خیاطی در حال دوختن کیف بودند. نقشه‌ی کیف را معلم روی تخته کشیده بود. در این اتاق، به غیر از چرخ خیاطی و اتو، قفسه‌ای پر از انواع ظروف و هم‌چنین ظرف‌شویی‌های بزرگ، تعدادی مایکروفر و اجاق گاز وجود دارد؛ زیرا دانش‌آموزان در آنجا آشپزی هم می‌آموزند.

را که والدینشان در آغاز سال تحصیلی برای آن‌ها تهیه کرده‌اند، به پا کنند. والدین می‌بایست نام دانش‌آموز و شماره‌ی کلاسش را روی این کفش‌ها بنویسند. برای معلمان و کارکنان مدرسه و دیگر کسانی که به مدرسه مراجعه می‌کنند، نیز به همین ترتیب اما در ورودی دیگر جاکفشی مخصوص وجود دارد.

### طبقات و راهروها

هر مدرسه معمولاً چهار طبقه و هر طبقه دو راهرو بزرگ دارد. در ابتدا و انتهای راهروها، دو سرویس بهداشتی، یکی مخصوص پسرها و دیگری مخصوص دخترها، وجود دارد. در مقابل هر کلاس، یک ردیف دست‌شویی شامل پنج یا شش شیر آب و مایع دست‌شویی قرار دارد که مخصوص همان کلاس است.

### چینش طبقه‌ها؛ طبقه‌ی اول

در طبقه‌ی اول مدرسه‌ی فرزندم اتاق تعویض لباس معلمان، اتاق باغبان مدرسه، اتاق بهداشت، اتاق انجمن اولیا و مربیان (PTA)، آشپزخانه، غرفه‌ای کوچک برای فروش لوازم‌التحریر، اتاقی برای راهنمایی و دادن اطلاعات به مراجعان، کلاس‌های پایه‌ی اول، اتاقی برای رسیدگی به امور دانش‌آموزان خاص (بچه‌هایی که معلولیت جسمی یا مشکل رفتاری دارند) و کلاسی در ژاپن، مدرسه واقعاً خانه‌ی دوم بچه‌هاست؛ زیرا بچه‌هایی که والدینشان شاغل هستند، می‌توانند با توافق قبلی مدرسه تا زمانی که والدینشان به خانه بازمی‌گردند، در مدرسه بمانند و در حیاط یا سالن سرپوشیده‌ی مدرسه بازی و ورزش کنند. البته ذکر این نکته نیز لازم است که آموزگاران مدرسه اغلب تا ساعت پنج و گاه حتی تا ساعت هفت بعدازظهر در مدرسه می‌مانند.

### طبقه‌ی دوم

اتاق‌هایی که در طبقه‌ی دوم مدرسه‌ی فرزند من قرار داشتند، عبارت بودند از: دفتر مدیر مدرسه، اتاق آموزگاران، اتاق استراحت آموزگاران، اتاق تعویض لباس آموزگاران زن، اتاق تعویض لباس آموزگاران مرد، کتابخانه‌ی



### طبقه‌ی چهارم

در این طبقه، آزمایشگاه علوم و اتاق موسیقی قرار داشت. وقتی به همراه خانم اکامورا وارد آزمایشگاه شدم، آموزگاری را دیدیم که به تنهایی در آنجا مشغول آزمایش بود. در پایان باید یادآوری کنم که خانم اکامورا از آموزگاران زبان ژاپنی فرزندم و نخستین رابط من با مدرسه بود. در این جا وظیفه‌ی خود می‌دانم که از مدیر مدرسه، خانم اکامورا و دیگر آموزگاران و کارکنان مدرسه صمیمانه سپاس‌گزاری کنم.



# می نویسم، پس هستم!

● لیلی رحیم زاده  
دکترای برنامه‌ریزی آموزشی

## اشاره

پژوهش دانش‌آموزی دغدغه‌ی همه‌ی افرادی است که موضوع یادگیری معنادار در فراگیرندگان را سرلوحه‌ی کار خود قرار می‌دهند. آموزگارانی که بیش از تمام کردن کتاب به زندگی دانش‌آموزان خود می‌اندیشند و پیش از هر اقدامی در این اندیشه هستند که چگونه لذت یادگیری را دوچندان کنند و آموزه‌های مدرسه را با زندگی یکایک دانش‌آموزان خود پیوند دهند. در سلسله مقالات حاضر، تلاشی بر این است که از دریچه‌ی ذهن چنین آموزگارانی به موضوع پژوهش دانش‌آموزی نگر بیسته شود و این موضوع به زبانی ساده و کاربردی بیان شود تا تفکر پژوهشی بیش از گذشته به کلاس‌های درس قدم بگذارد. در شماره‌ی گذشته به دو نوع پژوهش با توجه به شرایط دانش‌آموزان در ابتدای سال تحصیلی اشاره شد. نمونه‌های گذشته مبتنی بر مهارت‌های پژوهشی و آسان‌سازی کاربرد آن با اتکا به شرایط و روال طبیعی دانش‌آموزان بود. در ادامه‌ی همین نگاه، به نمونه پژوهش‌های دیگر اشاره می‌شود.

## خلاصه‌ی یک اقدام پژوهی

پیش‌تر برای آماده‌سازی ذهن خود با نمونه پژوهش حاضر به خلاصه‌ای از یک اقدام پژوهی که به وسیله‌ی یک معلم پژوهنده انجام شده است، توجه کنید.

«در ابتدای هر سال تحصیلی آرزوی کردم با دانش‌آموزانی روبه‌رو شوم که مستقل باشند و بتوانند بدون درخواست کمک و راهنمایی گام به گام از من یا خانواده‌هایشان، دست‌کم از عهده‌ی انجام دادن امور تحصیلی خود برآیند. چنین انتظاری تا سال گذشته چندان محال و دور از دسترس نبود؛ زیرا از دانش‌آموزان پایه‌ی پنجم انتظار می‌رفت که بتوانند چنین ویژگی‌هایی را داشته باشند. هرچند چنین آرزویی هرگز برآورده نشد اما حتی داشتن این امید امسال شدنی نبود. حالا چطور می‌توانم توقع داشته باشم که دانش‌آموزان پایه‌ی دوم که حالا ناچار به تدریس در کلاس آن‌ها شده بودم، بتوانند مستقل و مسلط از عهده‌ی انجام امور تحصیلی و یادگیری خود برآیند.

این ناامیدی، تأثیر نامطلوبی در عملکرد من گذاشته بود. اما یک آموزش صحیح و یک اتفاق، تمام باورهای نادرست مرا به نیرو و انرژی برای حرکت سازنده و رو به جلو تبدیل کرد. در یکی از جلسات شورای معلمان، استادی

بیباید و آن را دنبال کند. زیباترین و مؤثرترین اقدامات به نوع تعیین تکلیف مربوط می‌شد. دانش‌آموزان من می‌توانستند از راه‌های گوناگون تکلیف خود را انجام دهند و البته هربار باید احساس خود را نیز بیان می‌کردند و به این ترتیب، با مناسب‌ترین راه یادگیری خود آشنا می‌شدند. من آموخته بودم که چگونه می‌توانم به دانش‌آموزی در این سن آموزش دهم تا به دنبال کشف راه یادگیری خود باشد و بالاخره هم موفق شدم. دانش‌آموزانم تا پایان سال به کلی تغییر کردند و من به شیرین‌ترین تجربه‌ی

به مدرسه‌ی ما دعوت شد که از هوش‌های چندگانه‌ی یادگیری و کاربرد آن در کلاس درس سخن می‌گفت. به عقیده‌ی او که مبتنی بر تجربه‌ی شخصی و نیز نتایج ده‌ها پژوهش بود، دانش‌آموزان می‌توانند به افرادی تبدیل شوند که خود راه یادگیری را می‌یابند و از آن لذت می‌برند. این همان چیزی بود که من به دنبال آن بودم. مشتاقانه به ثبت و البته کسب تجربه در این مورد پرداختم و نتیجه نشان داد که حتی از یک دانش‌آموز هشت ساله هم می‌توان انتظار داشت، خود راه یادگیری‌اش را







معلمی خود دست یافتم؛ زیرا آن‌ها می‌توانستند هر مطلب را متناسب با توان و علاقه‌ی خود یاد بگیرند و این یعنی گامی دیگر در تحقق رسالت معلمی من.»

آنچه خواندید تجربه‌ی معلمی است که تلاش کرده، دانش‌آموزان را با یادگیری و شیوه‌های متناسب آن بیشتر آشنا سازد. این در حالی است که در این راه بهره‌گیری از مهارت‌های پژوهشی، اجتناب‌ناپذیر است. برای آنکه دانش‌آموز بتواند مسیر مناسب یادگیری خود را تشخیص دهد، ناگزیر به کاربرد مهارت‌های پژوهشی همچون مشاهده، فرضیه‌سازی و آزمون فرضیه، نتیجه‌گیری و نیز جمع‌آوری اطلاعات است. همچنین این توانمندی‌ها می‌تواند در دل فعالیت‌هایی که به‌وسیله‌ی معلم تعیین می‌شود، تقویت شود و رشد یابد.

اما چگونه فعالیت‌ها تعیین و ارائه می‌شوند و چگونه دانش‌آموزان از این طریق به کاربرد مهارت‌های پژوهشی خود هدایت می‌گردند؟ این سؤالاتی است که در نمونه‌ی زیر به آن‌ها پاسخ داده می‌شود.

### نمونه پژوهش دانش‌آموزی: «یادگیری من»

یکی از بخش‌های مؤثر و تکرار شدنی در فرایند یاددهی - یادگیری، انجام تمرین و تکلیف به‌وسیله‌ی دانش‌آموزان است. با این نیت که آنان بهتر و بیشتر بیاموزند و بتوانند مسائل مانع در یادگیری خود را شناسایی و مرتفع کنند.

اما تکلیف آموزشی، از شیوه‌ی ارائه تا شرح انجام دادن آن به‌دست دانش‌آموز می‌تواند بر یک محور از منفی تا مثبت، تنوع و گوناگونی داشته و البته از تأثیرگذاری‌های مختلفی هم بهره‌مند باشد. برای مثال، ممکن است آموزگار از دانش‌آموزان خود بخواهد تا برای انجام تکلیف، صفحه‌ی معینی از کتاب درسی را باز کنند و مسئله‌ی مندرج در آن را روی برگه یا

کردن آن برای دانش‌آموز شود. بر این اساس، یکی از پیشنهادها در ارائه‌ی تکلیف توجه به هوش‌های چندگانه‌ی یادگیری در دانش‌آموزان مبتنی بر توانمندی‌های پژوهشی آنان است. چون در اینجا امکان پرداختن کامل به موضوع هوش‌های چندگانه نیست، با ذکر نمونه‌ای عملی تکلیف مبتنی بر هوش‌های چندگانه‌ی یادگیری، به اشاره‌ای بسنده می‌کنیم و از خوانندگان می‌خواهیم کسب اطلاعات بیشتر متون و کتاب‌هایی با موضوع هوش‌های یادگیری را مطالعه کنند.

کلاس درسی را تصور کنید که آموزگار بعد از انجام دادن فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان در کلاس، از آن‌ها می‌خواهد به فهرستی از تکلیف که به لحاظ ماهیت انجام دادن آن کاملاً متنوع و گوناگون بوده اما به لحاظ موضوع و هدف یادگیری یکسان است، توجه کنند. او از بچه‌ها می‌خواهد تا به‌دقت به هر تکلیف فکر کنند و مناسب‌ترین تکلیف را که بیشتر به آن‌ها تمایل دارند و یا توانایی‌شان در آن زمینه بیشتر است، برگزینند. در این فهرست آمده است:

\* به مسئله‌ی صفحه‌ی ... کتاب خود توجه کن. متن مسئله را بخوان. براساس متن، یک داستان یا رویداد کوتاه بنویس و سپس مسئله را حل کن.  
\* به مسئله‌ی صفحه‌ی ... کتاب خود

در دفتر خود حل کنند و به کلاس بیاورند یا اینکه از روی یک درس و سؤالات آن بخوانند و برای جلسه بعد آماده برای پاسخ‌گویی به پرسش‌های معلم به کلاس بیایند.

در نمونه‌های اشاره شده، هیچ خلاقیت و تدبیری از سوی معلم دیده نمی‌شود. از نگاه چنین معلمی دانش‌آموزان هیچ‌گونه تفاوتی ندارند. همه یکسان و به یک شیوه یاد می‌گیرند و تنها ممکن است دانش‌آموزی در خواندن از روی درس نسبت به دیگران نیازمند تمرین بیشتری باشد.

در چنین شرایطی از خود می‌پرسیم جای طراحی آموزشی کجاست. چگونه معلم می‌تواند نقش مؤثر و مفیدی را در جریان یادگیری دانش‌آموزان در این مرحله ایفا کند؟ آیا صرفاً تعیین یک راه برای تکرار و تمرین به‌وسیله‌ی معلم برای دانش‌آموزان کافی است؟ در این صورت چرا در برنامه‌های آموزشی، به این بخش از فرایند یاددهی - یادگیری، توجه خاصی می‌شود؟

بدیهی است در شرایط حاضر، جایگاه معلم بیش از آن چیزی است که در رویکرد معلم‌محوری و مکاتب مبتنی بر رفتارگرایی انتظار می‌رفته است. معلم می‌بایست به‌عنوان طراح آموزشی در هر بخش از مسیر یادگیری دانش‌آموز، نقش رهبری خود را تکمیل کند و موجب تعمیق و ماندگاری و نیز معنادار

توجه کن. متن مسئله را بخوان. حالا چیزی را که از آن متوجه می‌شوی، روی یک برگه نقاشی کن. بعد در کنار نقاشی، مسئله را حل کن.

\* به مسئله‌ی صفحه‌ی... کتاب خود توجه کن. متن مسئله را بخوان. آیا می‌توانی با کشیدن یک نمودار به درک بهتر مسئله کمک کنی؟ در این صورت نمودار را بکش و در کنار آن مسئله را حل کن.

\* به مسئله‌ی صفحه‌ی... کتاب خود توجه کن. متن مسئله را بخوان. ساختن یک وسیله‌ی ساده می‌تواند موجب حل راحت‌تر مسئله شود. اگر تو هم موافقی، این وسیله را بساز و به کمک آن مسئله را حل کن. یادت باشد وسیله‌ات را با خودت به کلاس بیاوری.

\* خوب است بدانی که می‌توانی هر یک از موارد بالا را پس از انتخاب به کمک یک یا دو نفر دیگر انجام دهی و یا در صورت تمایل به تنهایی عهده‌دار انجام آن شوی. انتخاب با توست؛ فقط با لذت انجام بده.

هر یک از گزاره‌های بالا می‌تواند با توجه به موضوع، به طرق دیگری که مبتنی بر شیوه‌های دیگر یادگیری هستند، نیز ارائه شود. در ادامه، معلم از دانش‌آموزان خود می‌خواهد که به نحوه‌ی انجام کار و نیز احساسی که در حین آن داشتند، توجه کنند و در جلسه‌ی بعد درباره‌ی آن حرف بزنند.

دانش‌آموزان در انتخاب تکالیف کاملاً آزادند و کسی برای انتخاب احتمالی نه‌چندان درست خود سرزنش نخواهد شد. در جلسه‌ی آینده، معلم به بررسی حل مسئله، یعنی هدفی که وی از انجام تکلیف از دانش‌آموزان خود داشته است، مشغول می‌شود اما در کنار این فعالیت، به مشکلاتی که دانش‌آموزان در انجام دادن تکلیف به شیوه‌ی انتخابی خود داشته‌اند و نیز توصیف احساساتشان در این مورد، توجه می‌کند. ممکن است آموزگار بخواهد تا دانش‌آموزان پس از انجام تکلیف، احساس خود

را در یک بند بنویسند، آن را نقاشی کنند و یا به شیوه‌ی دیگری به معلم ارائه دهند. در این وضعیت معلم می‌تواند در زمان رسیدگی به این بخش از تکلیف صرفه‌جویی کند و این کار را بعد از کلاس انجام دهد.

هر دانش‌آموز به‌واسطه‌ی درک و برداشت احساسی خود، که براساس مشاهدات او در جریان انجام دادن تکلیف و حتی پیش از آن در حین انتخاب تکلیف شکل گرفته است، به شناخت تازه‌ای از خویش دست پیدا می‌کند. به دیگر معنا، او از این طریق مهارت مشاهده را در خود تقویت می‌کند. همچنین، با مقایسه‌ی این حس در هر بار انتخاب خود، مهارت مقایسه را پرورش می‌دهد. او ممکن است در انتخاب شیوه‌ای برای انجام تکلیف، که به نوعی یک شیوه از یادگیری را نشان می‌دهد، متوجه علاقه‌مندی یا توانایی خاصی شود که در گذشته در خود کشف نکرده بوده است.

او براساس مقایسه، زمینه‌ی نتیجه‌گیری را فراهم می‌کند. در این چنین فعالیت‌هایی، لازمه‌ی رسیدن به نتیجه‌گیری درست، داشتن بازخوردهای پی‌درپی است. از دیگر مهارت‌هایی که این فعالیت نشانه‌گیری می‌کند، مهارت ارائه‌ی گزارش است. دانش‌آموز با طرح احساسش به هر شیوه از جمله شفاهی، کتبی و ترسیم نقاشی، مهارت ارائه‌ی گزارش را در خود تقویت می‌کند.

در این مرحله، معلم در پاسخ به احساس دانش‌آموز نسبت به شیوه‌ای که برای انجام دادن تکلیف برگزیده است، برداشت و نظر خود را که مبتنی بر شناخت از وی و نیز نتیجه‌ی به‌دست آمده از تکلیف است، با بیان یک جمله به‌صورت کتبی ابراز می‌کند؛ مانند:

\* با احساسات موافقم.

\* فکر می‌کنم بد نیست راه‌های دیگر را هم تجربه کنی.

\* ممکن است با تکرار همین شکل از تکلیف، اطمینان بیشتری درباره‌ی آن کسب

کنی.

سپس به دانش‌آموزان می‌گویند که پس از گفت‌وگو با والدین خود، از آن‌ها بخواهند مانند معلم در پایان هر تکلیف نظر خود را درباره‌ی آن به اختصار بیان کنند. هدف معلم از انجام دادن این کار، این است که دانش‌آموز با قرار دادن نظرات معلم و والدین در کنار برداشت و احساس خود، به شناخت کامل‌تر و درست‌تری از خویش دست یابد. بر این اساس، ممکن است معلم تنها چند دقیقه از کلاس خود را به این موضوع اختصاص دهد و از دانش‌آموزان بخواهد که به نوشته و نظر والدین و معلم و نیز برداشت و احساس خود توجه کنند.

در این حالت او تنها بر جلب توجه دانش‌آموزان به نتایج به‌دست آمده، تمرکز دارد و به همین سبب وارد جزئیات تک‌تک دانش‌آموزان نمی‌شود بلکه به شکلی کلی به شیوه‌ی مقایسه و نتیجه‌گیری و چگونگی تفکر و دنبال کردن گزاره‌ها در ذهن، اشاره می‌کند. به‌عنوان مثال، به دانش‌آموز می‌گوید: «وقتی احساس تو با برداشتی که معلم و والدین دارند یکی است، احتمالاً بهتر است همین شیوه را ادامه دهی اما اگر تفاوتی میان نظرات وجود دارد، خوب است شیوه‌ی جدید دیگری را هم تجربه کنی.» در این شرایط دانش‌آموزان، بیشتر به توانمندسازی مهارت تفکر و نتیجه‌گیری رهنمون می‌شوند.

بدیهی است انجام دادن چنین فعالیت‌هایی در کلاس درس و توجه معلم به این شیوه از مهارت‌ورزی دانش‌آموزان، نیازمند صرف وقت و علاقه‌مندی به تقویت تفکر پژوهشی است که ممکن است به‌دها شیوه‌ی دیگر نیز محقق شود. به همین دلیل، از کلیه‌ی دوستان و معلمان علاقه‌مند دعوت می‌شود تا با ارسال تجربه‌های خود در زمینه‌ی مهارت‌ورزی پژوهشی دانش‌آموزان، در ایجاد و ترویج شیوه‌های ساده‌ی پژوهش دانش‌آموزی سهیم شوند.

# بعد از چوب خط پنجم

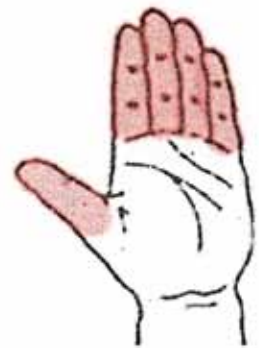
## آموزش چوب خط‌های پایه‌ی اول از زبان یک آموزگار

● فاطمه حضرتی

آموزگار، ناحیه‌ی دو تبریز

آموزگار پایه‌ی اول هستم. بیش از شانزده سال سابقه‌ی تدریس در همین پایه را دارم. چون دلم می‌خواهد تمام تلاش‌م را در کار تدریس به خدمت بگیرم، سعی می‌کنم ابداعاتی نیز در تدریس و آموزش مفاهیم داشته باشم تا یادگیری، تسهیل شود و مؤثر باشد.

در اوایل سال تحصیلی وقتی «چوب خط»ها را آموزش می‌دادم، متوجه شدم که خیلی از دانش‌آموزان وقتی می‌خواهند چوب خط پنج را بنویسند، پنج تا می‌کشند و در ششمی متوقف می‌شوند وقتی از دیگر همکارانم پرس‌وجو کردم دریافتم که اکثر دانش‌آموزان در چوب خط پنج اشکال دارند و باید تمرین و تکرار بیشتری انجام شود تا آن‌ها یاد بگیرند. به این موضوع زیاد فکر می‌کردم تا وسیله یا روشی را کشف کنم که با آن یادگیری بهتر و زودتر شکل بگیرد. روزی در خانه نشسته بودم و به چوب خط پنج فکر می‌کردم که ناگاه چیزی به مغزم خطور کرد: چرا از مشت استفاده نکنم! آری دست چپم را مشت کردم و تصویر آن را کشیدم. منتها انگشت شست را به رنگ دیگری در آوردم. تصویر را به کلاس بردم و به دانش‌آموزان نشان دادم و گفتم: «بچه‌ها، شما هم همین کار را با دست چپتان انجام دهید» و سپس گفتم: «چند تا از انگشت‌ها به صورت صاف و در یک ردیف‌اند؟» آن‌ها گفتند: «چهار تا.» پرسیدم: «چند انگشت روی آن‌ها را پوشانده است؟» گفتند: «یک انگشت.» بعد پرسیدم: «باهم چندتا می‌شوند؟» جواب دادند: «پنج تا.» گفتم: «بچه‌ها، وقتی چوب خط پنج یادتان می‌رود، دستتان را مشت کنید و با نگاه کردن به آن تمرین را انجام دهید.» با این روش بچه‌ها خیلی خوب مفهوم چوب خط پنج را یاد گرفتند. حال من یک مشت از جنس یونولیت درست کرده‌ام و در کلاس، در قسمت وسایل کمک آموزشی نگه می‌دارم. وقتی چوب خط پنج را آموزش می‌دهم، از آن به‌عنوان وسیله‌ی کمک‌آموزشی استفاده می‌کنم.



● رقیبه قنواتی

آموزگار پایه‌ی اول، ماهشهر

# یک حس خوب

روزی موقع دیکته نوشتن رعدوبرق زد و باران شدیدی شروع به باریدن کرد. در آن لحظه که فضای کلاس هم آرام بود، ناگهان یکی از بچه‌ها با صدای بلندی گفت: «خانم بارونه!» من نیز با صدایی بلندتر از او گفتم: «خوب بارونه که بارونه. شما دیکته‌ات را بنویس.»

بعد از چند لحظه احساس بدی پیدا کردم و فکر کردم حس زیبایی را که در آن لحظه به آن دانش‌آموز دست داده بود، از او گرفته‌ام. به یاد کودکی خودم افتادم. می‌خواستم برای ترمیم حس خوب آن دانش‌آموز کاری بکنم. بنابراین با بچه‌ها شعر «باز باران با ترانه» را خواندیم و آن‌ها خیلی لذت بردند. این‌طور شد که آمادگی بیشتری برای زنگ بعد پیدا کردند.



# سازه‌های آبی شوشتر

• شکوفه احمدی  
کارشناس میراث فرهنگی

شماره ۱۷

دیدار از دهمین اثر ثبت شده جهانی ایران در سازمان یونسکو

## اشاره

در چند دوره از مجله، مطالبی را با عنوان «میراث ما» ارائه کردیم که به معرفی آثار به جا مانده از فرهنگ و تمدن ایرانی-اسلامی کشور اختصاص داشت. منظور از این کار تنها تأکید بر میراث فرهنگی یا اهداف گردشگری نبود بلکه دادن اطلاعاتی به همکاران گرامی بود تا در صورت امکان، مناطق مورد نظر را نیز از نزدیک ببینند. در این شماره با معرفی محوطه‌های ایرانی ثبت شده در فهرست میراث جهانی یونسکو، لزوم مشارکت نسل جدید در حفاظت از این بازمانده‌های تاریخی، فرهنگی را نیز منعکس می‌کنیم.

## محوطه‌های میراث جهانی

میراث جهانی یونسکو نام عهدنامه‌ای بین‌المللی است که در سال ۱۳۵۰ شمسی به تصویب کنفرانس عمومی یونسکو سازمان آموزشی، علمی و فرهنگی سازمان ملل متحد (UNESCO)، رسید. موضوع آن حفظ آثار تاریخی، طبیعی و فرهنگی بشر است که اهمیت و ارزش جهانی دارند و به تمام انسان‌ها متعلق‌اند. بر پایه‌ی این کنوانسیون کشورهای عضو، می‌توانند آثار تاریخی، طبیعی و فرهنگی خود را نامزد ثبت به‌عنوان میراث جهانی کنند. حفاظت از این آثار پس از ثبت در عین باقی ماندن در حیطه‌ی حاکمیت کشور مربوطه، به عهده‌ی تمام کشورهای عضو خواهد بود. ثبت یک اثر در فهرست میراث جهانی باعث افزایش توجه گردشگران و نیز اختصاص یافتن حمایت‌های مالی و حفاظتی جهانی به اثر ثبت شده می‌شود. ایران سه سال پس از تصویب کنفرانس عمومی یونسکو در سال ۱۳۵۴، به کنوانسیون میراث جهانی یونسکو پیوست. فهرست میراث جهانی یونسکو در ایران شامل شانزده مکان فرهنگی است که به ثبت رسیده‌اند و از این منظر کشور ما رتبه‌ی ۱۶ را در جهان دارد.

ابتدا مجموعه‌های تاریخی **چغازنبیل** در خوزستان، **تخت جمشید** (پارسه، پرسپولیس) در فارس و **میدان نقش جهان** اصفهان در تاریخ ۱۹ اردیبهشت سال ۱۳۵۸ در فهرست میراث جهانی ثبت شدند. به مرور مجموعه‌ی تاریخی **تخت سلیمان** و **پاسارگاد** و منظر تاریخی و فرهنگی **بم** و سپس **گنبدسلطانیه**، **مجموعه‌ی تاریخی بیستون** به جمع آثار ایران در فهرست میراث جهانی افزوده شدند. در تیرماه ۱۳۸۷، پرونده‌ی مجموعه کلیساهای آذربایجان به یونسکو فرستاده شد و بعد نیز **سازه‌های آبی-تاریخی شوشتر** دهمین اثر جهانی ایران نام گرفت. در سال ۱۳۸۹ نیز ایران برای نخستین بار توانست از دیگر ظرفیت‌های یونسکو استفاده کند و دو اثر تاریخی **بازار تبریز** و **مجموعه‌ی بقعه‌ی شیخ صفی‌الدین اردبیلی** را به ثبت جهانی برساند. سیزدهمین اثر جهانی ایران با نام **باغ‌های ایرانی** در میراث جهانی به ثبت رسیده است. سرانجام **مسجد جامع اصفهان**، به‌عنوان بنایی از قرن هشتم میلادی و **برج گنبد قابوس** به‌عنوان یادگاری از تمدن ایرانی و مجموعه‌ی **کاخ گلستان** به‌عنوان دیگر آثار ایران تا سال ۹۲ در فهرست میراث جهانی یونسکو ثبت شدند.

## سازه‌های آبی شوشتر

یکی از جاذبه‌های شگفت‌انگیز کشورمان که در سال ۱۳۸۸ به‌عنوان دهمین اثر جمهوری اسلامی در فهرست آثار جهانی یونسکو به ثبت رسید، منظومه (سازه‌های) آبی-تاریخی شوشتر است. با تشکیل پایگاه سازه‌های آبی شوشتر و گسترش فعالیت‌های پژوهشی پیرامون این سازه‌ها، تهیه‌ی پرونده‌ی سازه‌های آبی-تاریخی شوشتر و پیشنهاد آن برای ثبت در فهرست میراث جهانی در دستور کار قرار گرفت. این پرونده را سازمان میراث فرهنگی کشور به کمیته‌ی میراث جهانی یونسکو ارائه کرد و سرانجام در نشست سالانه‌ی اعضای این کمیته در شهر سویل اسپانیا، سازه‌های آبی شوشتر با شماره‌ی ۱۳۱۵ در فهرست میراث جهانی به ثبت رسیدند.

این سازه‌های آبی که در دوران ساسانیان برای بهره‌گیری از نیروی آب به‌عنوان محرک آسیاب‌های صنعتی ساخته شده‌اند، شامل مجموعه‌ی بزرگی از آسیاب‌ها، آبشارها، کانال‌ها و تونل‌های عظیم هدایت آب، محل‌هایی برای استراحت و تفریح مردم هستند.

مادام ژان دیولافوآ، باستان‌شناس نام‌دار فرانسوی، در سفرنامه‌ی خود از این محوطه به‌عنوان بزرگ‌ترین مجموعه‌ی صنعتی پیش از انقلاب صنعتی یاد کرده است.

در ساختن این سازه‌ها از آب به‌عنوان محرک آسیاب‌های صنعتی بهره گرفته شده و روش‌هایی که مهندسان ایرانی دوران ساسانی برای ساختن این سازه‌ها به کار برده‌اند، به گفته‌ی کارشناسان نادر و استثنایی است. این سازه‌ها آب رود کارون را میان تمامی نقاط شوشتر و شهرهای اطراف تقسیم می‌کرد. پیشینه‌ی ساخت آسیاب‌ها و تونل‌های این محوطه به دوران هخامنشی برمی‌گردد. آسیاب‌های موجود در محوطه نیز اکثراً در دوران صفوی ساخته شده و در اثر سیل سال ۱۳۴۲ ویران شده‌اند. پی ساختمان‌های موجود مربوط به دوره‌ی ساسانی است که در دوران قاجار مرمت و بازسازی شده است. این محوطه در جنوب پل بند گرگر و خیابان شریعتی قرار دارد و راه ورود به آن از بقعه‌ی محمد ماهر و است. راه ورودی شمالی شامل دو دسته پلکان است: یکی پلکان شرقی معروف به پلکان شاهی و دیگری پلکانی که در حال حاضر ورودی اصلی به‌شمار می‌رود.

### عناصر اصلی مجموعه

به‌طور کلی این مجموعه‌ی عظیم چند عملکردی، در طول نزدیک به یک کیلومتر گسترده شده و از عناصر اصلی زیر تشکیل شده است: ۱. بند میزان، با هدف اصلی تقسیم آب کارون به دو شاخه دو دانگه (گرگر) و چهار دانگه (شطیبا). ۲. نهر داریون (داریوش) با کانال‌ها و دریچه‌های متعدد، با اهداف گوناگونی چون آبیاری از طریق تقسیم‌بندی‌ها و دریچه‌های بسیار دقیق کانال‌ها، آب‌پخش کن‌ها، پل‌ها و نهرهای مفروش و همچنین تأمین آب شرب شوشتر ۳. پل بند شادروان به عنوان دریچه‌ی خروجی و تنظیم ارتفاع آب و ایجاد امکان عبور از کارون در شاهراه اصلی شرقی، غربی منطقه ۴. ایجاد تعداد زیادی کانال‌های فرعی برای آبیاری، به کار اندازی آسیاب‌ها و استفاده‌ی صنعتی از انرژی آب. به‌دلیل اهمیت این مجموعه‌ی آبی، این منطقه از دوران ایلامی تا اواخر قاجار، محل استقرار حکومت‌های محلی بر فراز صخره‌ی شوشتر بوده است.

همچنین، در ادامه‌ی این تأسیسات آبی، مجموعه‌ی شگفت‌انگیزی از آبشارها، آسیاب‌ها، برج‌ها، پل‌ها، آب‌پخش کن‌ها و کانال‌های متعدد پیرامون شاخه‌های رود کارون قرار گرفته‌اند. کار انسانی شگفت‌انگیزی که به گفته‌ی مهندسان اجازه نمی‌داده است حتی یک قطره از آب کارون هدر رود و به دریا بریزد.

این مجموعه‌ی عظیم از ترکیب پشتیبانی مالی، اداری بسیار قوی حکومت‌های متمرکز در کشور و تخصص میراب‌ها و مهندسان میسر شده است؛ به نحوی که حکومت در منطقه‌ی خوزستان همواره با مدیریت مهندسی آب در هم آمیخته بوده و حاکم خوزستان خود میراب خوزستان و مسئول تشکیلات فنی آن بوده است. این محوطه امروز از طریق احیای بخش‌هایی از سیستم آبی گذشته، با هدف استخراج علوم در ایران باستان در فن آبیاری و نیز محلی برای جلب سیاحان، به یک مجموعه‌ی فرهنگی، آموزشی، تفریحی و پارک موزه‌ای گسترده تبدیل شده است. آموزش و انتقال این تجربه‌ی بی‌نظیر نیاکان ما در مهار بزرگ‌ترین رود کشور و ایجاد این مجموعه‌ی آبی، از جنبه‌های مختلف معماری، معماری شهری، شهرسازی، باستان‌شناسی، تاریخ، هنر، مردم‌شناسی و جامعه‌شناسی منطقه دارای اهمیت است.





# بازی‌های آشپزخانه‌ای

کمک به یادگیری ریاضی فرزند شما در آشپزخانه

● مترجم: نسرين امامی‌زاده  
نویسنده: آماندا مورن

## اشاره

بخش نخست سلسله مطالب ریاضی در خانواده را که به کلیات این موضوع اختصاص داشت، در شماره‌ی اول مجله خواندید. در این شماره درباره‌ی نخستین مهارت از هفت مهارت ریاضی در خانواده را که به بازی‌های آشپزخانه‌ای می‌پردازد، سخن می‌گوییم.

فعالیت‌های روزمره‌ی زندگی، ذهن کودکان را فعال نگه می‌دارد. این فعالیت‌ها می‌تواند فقدان تمرین‌هایی را که نبود آن‌ها موجب کندی یادگیری می‌شود، جبران کند. کودکان دوست ندارند با تکالیف ریاضی چندان مشغول شوند بنابراین، لازم است والدین خلاقانه عمل کنند. آشپزخانه ساده‌ترین مکانی است که می‌توان ریاضی را (البته با رعایت جوانب احتیاط) در آن گنجاند.

## ترتیب‌بندی بازی‌های ریاضی

آشپزی یا تعیین تعداد آن‌هاست.  
\* کارت‌ها را شماره‌گذاری کنید و از فرزندتان بخواهید آن‌ها را به ترتیب بچیند. سپس تمامی مواد و ابزار را روی میز چیده و از او بخواهید به دستورالعمل کارت‌ها عمل کند (مثلاً، یک روش برای آشنایی وی با مفهوم حجم، وزن و نسبت این است که با کمک ظروف اندازه‌گیری بتواند مقداری برنج، حبوبات یا مایعات را برای تهیه‌ی غذا پیمانه کند).

\* مجموعه‌ای از ادوات اندازه‌گیری را مرتب روی میز یا پیشخوان بچینید. کودک را تشویق کنید تا فنجان و قاشق‌های پیمانه را از کوچک به بزرگ و یا به عکس بچیند. می‌توانید این فعالیت را برای تمرین اعداد ترتیبی گسترش دهید و از کودک بخواهید قاشق‌ها را یکی‌یکی داخل فنجان اول، دوم یا سوم قرار دهد.

\* از کابینت آشپزخانه بسته‌های مختلف را بیرون بیاورید. از کودک بخواهید آن‌ها را به ترتیب خاصی بچیند (مثلاً برحسب بلندی یا کوتاهی، برحسب وزن یا برحسب ظرفیت بسته‌ها).

\* کارت‌های مصور تهیه کنید. برای هر کدام از کارت‌ها دستورالعمل بنویسید. از جمله‌ی این دستورالعمل‌ها محاسبه‌ی وزن مواد غذایی در

آشپزی فرصتی برای تمرین اندازه‌گیری به‌وسیله‌ی کودک و یادگیری مهارت‌های پایه است

# خودنویس



● سیدرضا تولایی زاده  
آموزگار

لباس رضا را گرفته بود و داد می زد: «زود باش... خودنویس منو بده و گرنه...»  
رضا هم با عصبانیت جواب می داد: «من برنداشتم، حتماً یه جایی گذاشتی یادت نیست.»  
اما حمید آنقدر عصبانی بود که لحظه‌ای به حرف دوست و هم کلاسی اش گوش نمی کرد و مرتب او را به این طرف و آن طرف هل می داد.  
در همین حین ناگهان پای رضا به یکی از میزها گرفت و با صورت روی زمین افتاد و خون از دماغش بیرون زد. حمید که خیلی ترسیده بود، خم شد تا کمکش کند که در همان لحظه چیزی از جیب بغل کنش بیرون افتاد. حمید حیرت زده بود و رضا سرفراز؛ هر دو داشتند به خودنویس روی زمین نگاه می کردند.



\* همه‌ی وسایل اندازه‌گیری آشپزخانه را از قاشق کوچک گرفته تا فنجان پیمانه به کودک نشان دهید. در مورد خطوط روی هر وسیله‌ی اندازه‌گیری توضیح دهید و از آن‌ها برای نشان دادن نسبت درست به هنگام پخت استفاده کنید.

\* بچه‌های کوچک‌تر را برای برآورد رابطه و نسبت اندازه‌گیری‌های مختلف با یکدیگر تشویق کنید. به آن‌ها مقداری آب و آرد بدهید و بخواهید در پیمانه‌های مختلف جابه‌جا کنند.

\* از بچه‌های بزرگ‌تر بخواهید که تناسب پیمانه‌ها را توضیح داده و بتوانند اندازه‌هایی را که به گرم داده شده‌اند به کیلوگرم و برعکس تبدیل کنند.

## بازی ضرب/درصد

\* از کودک بخواهید مقدار مواد لازم را دو یا سه برابر کند. در صورتی که هنوز نمی‌تواند مقادیر را ضرب کند، بخواهید اندازه‌گیری صحیح را با فنجان و قاشق‌ها نشان دهد.

\* به همراه کودک برچسب روی محصولات را مطالعه و به مقدار هر وعده و تعداد نفرات در هر بسته توجه کنید. بیشتر محصولات، مانند کلوچه یا خلال سیب‌زمینی برحسب تعداد، وعده‌ها را تعیین می‌کنند. از کودک خود پرسید برای تهیه‌ی سرویس سه یا چهار نفر چه تعداد بیسکویت یا خلال سیب‌زمینی لازم است. (سؤال بیشتر: اگر بخواهیم ده تا از دوستان را مهمان کنیم، چه تعداد کلوچه برای هر یک لازم داریم؟)  
\* از این برچسب‌ها برای محاسبه‌ی درصد استفاده کنید. برچسب‌ها مقدار محصول داخل بسته و درصد مجاز برای مصرف در روز را نشان می‌دهد. با استفاده از این اطلاعات، کودکان بزرگ‌تر می‌توانند میزان مصرف مجاز روزانه را محاسبه کنند.

\* تقسیم: از فرزندتان بخواهید محصولی را به چند بخش مساوی تقسیم کند و اگر باقی مانده داشت، بخواهید طوری آن را تقسیم کند تا به هر کدام سهم مساوی برسد. بگذارید بچه‌های بزرگ‌تر از اعداد استفاده کنند و بچه‌های کوچک‌تر از پیمانه.

# اقدام پژوهی چراها و چگونگی‌ها

● مترجمان: احمد شریفان، سیده‌ربابه ریاضی، شهربانو سرداری  
نویسنده: الین ویلسون

کلیدواژه‌ها: اقدام پژوهی، چرخه‌ی اقدام پژوهی، سؤال پژوهشی

## اشاره

در این مقاله به معرفی اصول و فرایندهای اقدام پژوهی پرداخته می‌شود. علاوه بر این، به منظور نشان دادن اینکه چگونه می‌توانید اقدام پژوهی خود را انجام دهید، از گزارش‌های پژوهشی منتشر شده‌ی مربوط به پژوهشگران متخصص استفاده می‌شود.

## رهنمودها

- زمان خاصی را به اقدام پژوهی اختصاص دهید.
- در صورت امکان با دوستی منتقد یا به صورت گروهی کار کنید.
- برای صرفه‌جویی در وقت، در جمع‌آوری اطلاعات از حمایت‌های اداری استفاده کنید.
- برای برنامه‌ریزی پژوهش، از مدرسان دانشگاهی یا سایر کارشناسان مشاوره و راهنمایی بگیرید.
- قبل از شروع اقدام پژوهی، پیشینه‌ی پژوهشی مربوط به موضوع را مطالعه کنید.

## اقدام پژوهی به چه معناست؟

معلمان اغلب در کلاس درس با مسائلی روبه‌رو می‌شوند و برای رفع آن‌ها فعالانه تلاش می‌کنند. هم‌زمان با تغییراتی که معلم برای حل مسائل کلاس درسش در فعالیتهای آموزشی خود به‌وجود می‌آورد، شواهد مربوط به اثربخش بودن آن را جمع‌آوری می‌کند؛ به این فرایند «اقدام پژوهی» می‌گویند.

به دلیل وجود طیف گسترده‌ی روش‌های آموزش، تفسیرهای زیادی درباره‌ی اقدام پژوهی ارائه شده است. با وجود این، در همه‌ی این تفسیرها از اقدام پژوهی، مفهومی مشترک دیده می‌شود و آن تغییر فعالیتهای آموزشی به منظور حل مشکل موجود به وسیله‌ی معلم پژوهشگر است.

ویژگی مهم دیگر اقدام پژوهی این است که به وسیله‌ی کادر مؤسسه‌ی آموزشی انجام می‌شود نه افرادی خارج از مؤسسه که معمولاً به مطالعه‌ی فعالیتهای معلمان و دانش‌آموزان در کلاس درس می‌پردازند.

اقدام پژوهی مدرسه‌محور مربوط به جست‌وجو و مطالعه درباره‌ی اعمال و موقعیت اجتماعی انسان است که معلمان آن‌ها را تجربه می‌کنند. معمولاً انگیزه‌ی پژوهش براساس موقعیتی که از برخی جهات غیرقابل قبول بوده است، ایجاد می‌شود و ضرورت دارد که تغییری در آن صورت گیرد یا پاسخی عملی برای آن ارائه شود. بنابراین، **اقدام پژوهی با مشکلاتی که معلمان**

در ضمن فعالیتهای آموزشی روزانه‌ی خود در محیط آموزشی تجربه می‌کنند، شکل می‌گیرد؛ به همین دلیل در مقایسه با سایر روش‌های پژوهش، روشی انعطاف‌پذیر است.

## نحوه‌ی اجرای اقدام پژوهی در کلاس درس

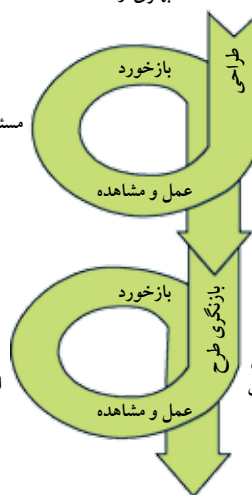
در اصل، هنگامی که معلم اجرای اقدام پژوهی را در کلاس درس به‌عهده می‌گیرد، رویکرد جدیدی را مورد آزمایش قرار می‌دهد، رویدادهای اتفاق افتاده در کلاس درس را مطالعه می‌کند، یافته‌هایش را با دیگران در میان می‌گذارد، نظر کارشناسان را مورد بررسی و مطالعه قرار می‌دهد و سپس در پرتو یافته‌های پژوهش، مسئله‌ی پژوهش را بررسی و بازنگری، و فرایند پژوهش را تکرار می‌کند.





سؤال پژوهش:  
آیا دانش آموزانم زمانی که  
روش ساده‌ی تجزیه و تحلیل موضوع  
را به آنان یاد بدهم، می‌توانند  
استدلال بهتری ارائه کنند؟

طرح:  
الف) نحوه‌ی آموزش تجزیه و تحلیل  
موضوعات پیچیده به دانش‌آموزان  
ب) نحوه‌ی جمع‌آوری داده‌ها به منظور  
کنترل اثربخش آموزش  
ج) نحوه‌ی تجزیه و تحلیل داده‌ها



بازخورد:  
تجزیه و تحلیل شواهد: آیا مشکل  
حل شده است؟ در صورت حل نشدن  
مسئله، برای مرحله‌ی بعدی تصمیم‌گیری کنید.  
آیا سؤال جدیدی ایجاد شده است؟

عمل و مشاهده:  
اجرای روش آموزشی جدید و  
فرایند جمع‌آوری داده‌ها

بازنگری طرح:  
اصلاح برنامه به منظور پاسخ دادن  
به سؤال جدید که از چرخه‌ی اول  
ناشی شده است.

از طریق تلاش پژوهشی ارتباط دارد. چنین  
شرایطی ممکن است ایجاد کند که معلم یا  
سایر پژوهشگران تغییرات مخاطره‌آمیز بزرگی  
را از طریق تعهد عمیق به تساوی، بهزیستی  
انسان، فهم عمیق‌تر و توجه به دیگران ایجاد  
کنند. در این شرایط، اقدام‌پژوهان کلاس‌محور به  
علاقه‌ی شخصی قوی مرتبط با هدف اقدام‌پژوهی  
و توانایی کار در زمینه‌ی تحقیق نیاز دارند. بنابراین،  
اقدام‌پژوهی شامل تغییرات اجتماعی به معنای انجام  
دادن مخاطرات محاسبه شده و داورهای عملی  
محتاطانه درباره‌ی نحوه‌ی عمل به‌طور خاص  
(غالباً منحصراً به فرد) در موقعیت‌های کلاسی  
است. برای سایر اقدام‌پژوهان، هدف اولیه، تولید  
دانش و چارچوب‌های نظری است که کارورزان  
می‌توانند برای بهبود فعالیت‌های خود در زمینه‌ی  
درسی یا مورد علاقه‌شان طراحی کنند.

بنابراین، به خاطر این اهداف گسترده  
اقدام‌پژوهی کوشش می‌کند خود را روش مهمی  
از پژوهش علمی نشان دهد. پرسش‌های زیادی  
هستند که باید به آن‌ها پاسخ داده شود؛ از جمله:  
آیا اقدام‌پژوهان در هنگام تحقیق و اندیشه درباره‌ی  
کارشان، بنیان‌های نظری را ایجاد می‌کنند و اگر  
جواب مثبت است، چگونه؟ آیا اقدام‌پژوهان دانش  
جدیدی را در نتیجه‌ی تحقیقاتشان ایجاد می‌کنند؟  
اگر جواب مثبت است، چه نوع دانشی؟ آیا این  
دانش می‌تواند اعتبار داشته باشد؟ این سؤال‌ها در  
این بخش مورد بررسی قرار می‌گیرند.

## یاد بگیریم چگونه می‌توانیم اقدام‌پژوهی را از طریق خواندن نوشته‌های کارشناسان انجام دهیم

اقدام‌پژوهی فرایندی متفکرانه و در عین حال  
مسئولیتی اصولی و سنجیده است و معمولاً به  
شواهدی نیاز دارد که از یافته‌های پژوهش حمایت  
کنند. طبیعت این شواهد این است که پژوهشگران  
آموزشی حرفه‌ای مشتاقانه آن‌ها را مورد بحث  
قرار می‌دهند. در حقیقت، همچون همه‌ی انواع  
جست‌وجو، اقدام‌پژوهی ارزشمند است؛ اگرچه،  
بسیار سخت است که معلمان درستی افکار دریافتی  
از اصلاحات یا راه‌حل‌ها را بر حسب اینکه چه کسی  
در نهایت از به‌عهده گرفتن کارها سود خواهد برد،  
مورد بررسی قرار دهند.

می‌شود. همچنین معلم نوشته‌های دانش‌آموزان  
را تجزیه و تحلیل، و با گروهی از آنان مصاحبه  
می‌کند

## اندیشه و برنامه‌ریزی مجدد

بعد از تجزیه و تحلیل داده‌ها و اندیشه  
دوباره‌ی نتایج ناشی از مداخله‌ی به‌عمل آمده، معلم  
روش تدریس خود را تعدیل می‌کند و مجدداً به  
مداخله و جمع‌آوری داده‌ها به همان روش قبلی  
(مرحله‌ی اول چرخه‌ی اقدام‌پژوهی) می‌پردازد.  
برای وارد شدن به چرخه‌ی دوم اقدام‌پژوهی،  
لازم است اقدام‌پژوهی در مرحله‌ی دوم در قالب  
مجموعه‌ی جدیدی از سؤال‌ها مجدداً برنامه‌ریزی  
شود. این عمل می‌تواند اجرای اقدام‌پژوهی را در  
مرحله‌ی دوم امکان‌پذیر کند.

## رفتن فراتر از باز خورد در عمل

هدف معلم این است که بیشتر بیندیشد و  
درک خود را از عملی که انجام داده است، عمیق‌تر  
کند. معلم کلاسش را از طریق مشاهده‌ی دقیق  
و تأمل بر داده‌های ناشی از اقدام به عمل آمده،  
آگاهانه مورد بررسی و مطالعه قرار می‌دهد. این  
مداخله (اقدام) رویدادهای بی‌مورد یا تغییرات  
نمایشی را شامل نمی‌شود.  
شکل دیگر اقدام‌پژوهی با تغییرات اجتماعی

## طراحی اقدام‌پژوهی

معلم باید برای به‌کارگیری طرح آزمایشی‌اش،  
تمرکز خود را بر تدوین سؤال قابل تحقیق محدود  
کند. این سؤال تحقیق عبارت است از: «آیا در  
صورتی که به دانش‌آموزانم روش ساده‌ی تجزیه  
و تحلیل موضوعات پیچیده را یاد بدهم، آن‌ها  
می‌توانند استدلال بهتری ارائه کنند؟» مرحله‌ی  
بعدی آنها شامل برنامه‌ریزی برای این است که  
چگونه او فعالیتش را جهت کمک به دانش‌آموزانش  
برای تجزیه و تحلیل موضوعات پیچیده تغییر دهد،  
بلکه روش جمع‌آوری شواهد معتبر به‌منظور پایش  
تأثیر روش جدید و تجزیه و تحلیل اطلاعات را نیز  
دربر می‌گیرد.

## اقدام و مشاهده‌ی مداخله

معلم سؤال پژوهش خود را به دو قسمت  
تقسیم می‌کند. ابتدا به دنبال شواهد توانایی  
دانش‌آموزان برای تجزیه و تحلیل موضوع می‌گردد  
و سپس به جست‌وجوی نحوه‌ی شکل‌گیری  
استدلالات دانش‌آموزان می‌پردازد. جمع‌آوری  
داده‌ها شامل ضبط گفت‌وگوی دانش‌آموزان در  
گروه، یادداشت‌های مربوط به مشاهده‌ی نحوه‌ی  
تدریس به‌وسایله‌ی همکاران، پیگیری مداخله  
و استفاده از کاوش تشخیصی برای پی بردن به  
نظر دانش‌آموزان درباره‌ی مفاهیم و روش تدریس

# مادران و مجله‌های رشد

اشاره

خانواده نهادی مهم، کلیدی و کانون رشد، تربیت و آرامش بشری است که براساس طبیعت و فطرت الهی و نیازهای جسمی و روحی انسان تشکیل می‌شود و انسان راه کمال خویش را از طریق آن می‌پیماید. بی‌شک سلامت جامعه وابسته به سلامت خانواده است و این سلامت روانی و جسمانی تأمین نمی‌شود مگر اینکه خانواده‌هایی سالم، با نشاط، متعادل و صالح داشته باشیم.

با توجه به این مطلب، من با اجرای طرح مادران و مجله‌های رشد درصدد برآمدم که هشت اصل محبت، مسئولیت دادن، مشورت کردن، ثبات عاطفی والدین، صداقت، قاطعیت و جدی بودن والدین، هماهنگی و همکاری عاملان تربیتی، و همدلی و هم‌فکری آن‌ها در برخورد با کودکان و نوجوانان را در میان خانواده‌ها نهادینه کنم.

دلیل انتخاب مجله‌های رشد نیز این بود که مطالب آن‌ها کارشناسی شده و آموزشی و باعث نشاط دادن دانش‌آموزان و تقریباً در جهت مطالب درسی کتاب است. در اسفند ماه ۹۱ وقتی مجله‌های رشد را ورق می‌زدم، به این فکر افتادم که خوب است خانواده‌ها نیز با مطالب آن‌ها آشنا شوند. بنابراین، در جلسه‌ی آموزش خانواده، مادران را توجیه کردم و درباره‌ی طرح توضیحاتی دادم که با استقبال آن‌ها مواجه شد. همین امر باعث شد بتوانم در این زمینه راحت‌تر برنامه‌ریزی کنم.

## شرح طرح

مجله‌های رشد دانش‌آموزان پایه‌ی دوم و پایه‌ی اول را جمع‌آوری و وسایل لازم برای تهیه‌ی روزنامه‌ی دیواری از قبیل کاغذ و مقوای رنگی را آماده کردم.

زمان برگزاری انجام فعالیت را میلاد با سعادت حضرت فاطمه (س) و روز مادر انتخاب کردم. مادران گرمای فعالانه و با علاقه و نشاط خاصی شروع به کار کردند. گروه‌های سه نفره از مادران و بچه‌ها تشکیل شد. اعضای هر گروه پس از مشورت با یکدیگر طرح خاصی را انتخاب و شروع به فعالیت می‌کردند. شور و حال مادران و خوشحالی بچه‌ها به حدی بود که متوجه گذر زمان نمی‌شدند. یکی نقاشی‌ها را رنگ می‌زد، یکی مطالب را دسته‌بندی می‌کرد، دیگری مقوا را طراحی می‌کرد.

در نهایت، گروه‌ها مقواهای خود را به شکل قلب، خوشه‌ی انگور، کتاب و ... آماده کردند و مطالب را روی مقوا نوشتند و چسباندند. هر روزنامه‌دیواری هدف خاصی داشت؛ مثلاً دو قلب طراحی شده، نماد مادر و معلم بود و در یک قلب درباره‌ی مادر و در قلب دیگر درباره‌ی معلم مطالب جالبی از مجله‌ها استخراج کرده و نوشته بودند. آن‌ها برای آثار خود عنوان‌های زیبایی هم انتخاب کرده بودند؛ از جمله: مادران و خاطره‌ها، مادران و مجله‌های رشد. مادری با خوشحالی می‌گفت: «وقتی در حال انجام کار و تهیه‌ی روزنامه‌ی دیواری بودم، تمام خاطره‌های دوران تحصیلم را مرور می‌کردم.» مادر دیگری می‌گفت: «از خوشحالی فرزندم و همدلی و هم‌فکری بچه‌ها و مادران در تهیه‌ی روزنامه‌ی دیواری احساس رضایت دارم.»

بعد از تمام شدن کارها و نصب روزنامه‌دیواری‌ها روی دیوار، گروه‌ها درباره‌ی کار خود و اهداف نوشته‌هایشان توضیحاتی دادند. هشت گروه فعال در تهیه‌ی روزنامه‌دیواری با شادمانی از آنچه یاد گرفته بودند، آموخته‌هایشان را برای یکدیگر توضیح دادند.

بعد از پایان کارها و نصب آثار تهیه شده در محل اجرای طرح به این نتیجه رسیدیم که وقتی خانواده‌ها درگیر کار شوند، می‌توانند فرزندانشان را هم بیشتر درک کنند، با آن‌ها حرف بزنند و مشورت کنند، به آن‌ها مسئولیت بدهند و در کارها هماهنگی و همکاری ایجاد کنند. با انجام دادن این کارها ثبات عاطفی مادران بالا می‌رود و قاطعیت و جدیت را در تربیت و برخورد با بچه‌ها به کار می‌برند. به‌قول بچه‌ها و مادران این روز شاد برای همیشه در یاد آن‌ها خواهد ماند.



## روش تربیت مربی کودکان خردسال

نویسنده: مارگارت وجان دوپی‌یرا  
 مترجمان: سیدجلال خادمی نوش‌آبادی - انسبیه عابدینی منش  
 ناشر: آبیژ (تهران ۶۶۵۶۶۵۰۹-۰۲۱)  
 نوبت چاپ: اول، زمستان ۱۳۹۱  
 قیمت: ۲۸۰۰۰ تومان

موضوع تربیت از اساسی‌ترین دغدغه‌های انسان در طول تاریخ بوده است. از این‌رو توصیف انسان سنگ‌بنای هر نظام تربیتی است. در این میان محیط و عوامل دیگر چون والدین، تأثیر خاص خود را دارند. امروزه باتوجه به تغییرات سریع و روزافزون، نقش سایر عوامل از جمله مراقبان و مربیان کودک نیز اهمیت یافته است و مربی در حیات تربیتی کودکان از مهم‌ترین عناصر یک برنامه‌ی مطلوب قلمداد می‌شود.

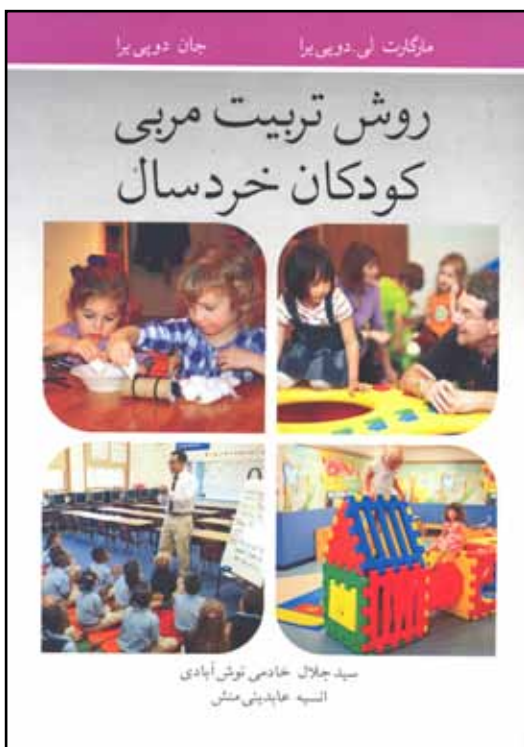
کتاب «روش تربیت مربی کودکان خردسال» به نقش مربی و آموزش کودکان دو تا هفت سال می‌پردازد. این کتاب در نگاهی اجمالی به «پیشینه‌ی اشتغال در حوزه‌ی آموزش اوان کودکی» و «دیدگاه‌های تاریخی» می‌پردازد و خواننده را یاری می‌کند تا به‌عنوان مربی به تعهدات خود عمل کند.

بخش دوم تا پنجم کتاب به رشد کودکان، سازمان‌دهی و مدیریت کلاس، درایت در تدریس و بیان چشم‌اندازها می‌پردازد.

مؤلفان در بخش پایانی و به‌عنوان توصیه به مربیان می‌گویند: «در سال‌های بعد ممکن است روش‌هایی دیگر به‌وجود بیایند اما سودمندتر آن است که راهبردهایی را برگزینید که ضامن بقا و رشد شما به‌عنوان یک آموزگار تازه‌کار در سال‌های پیش رو باشد. به‌همین دلیل دو راهکار پیشنهاد می‌کنیم:

۱. تا جایی که می‌توانید در سعی خود واقع‌گرا باشید.
۲. برای ادامه‌ی پیشرفت حرفه‌ای مسئولیتی فعال بپذیرید.»

این کتاب در ۶۴۸ صفحه و مصور به چاپ رسیده است.



# فرصت انتظار چیست و چرا مهم است؟

● حمید رئیسی  
آموزگار، اقلید فارس

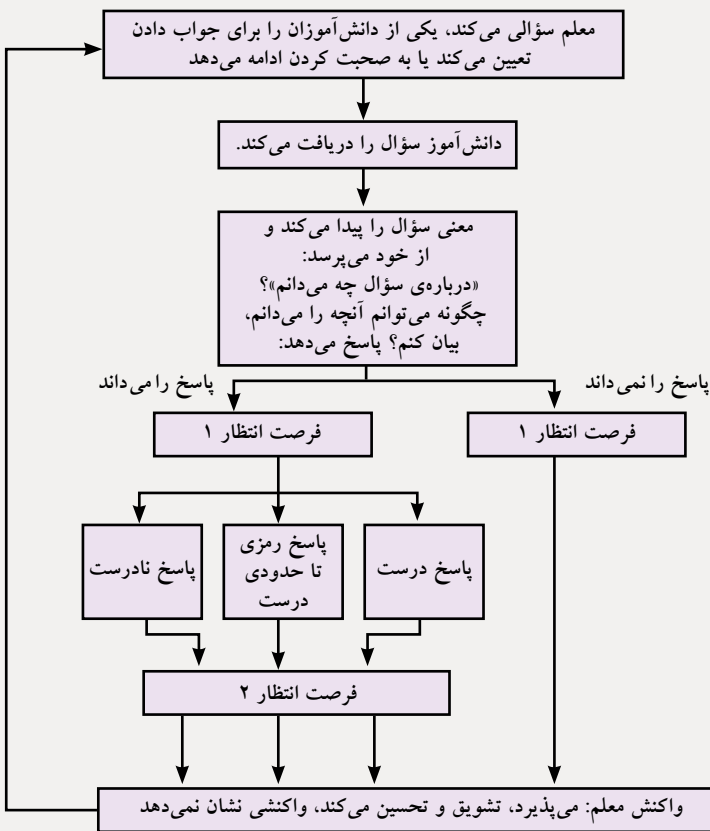
اشاره

تحقیقات نشان می‌دهد که معلمان ابتدایی از میان ابزارهای تدریس، بیشتر از سؤال استفاده می‌کنند. آموزگار کارآمد برای کمک به رشد تفکر دانش‌آموزان خود، تمرکز بر موضوعات مهم، هماهنگ‌سازی بحث مفید، تقویت مهارت‌های پردازش، ایجاد نگرش علمی مثبت و افزایش درک و فهم دانش‌آموزان، از سؤالات مناسب و مفید بهره می‌برد (کراگر و استون، ۲۰۰۱). طرح سؤال مفید معلم را قادر به ایجاد چارچوبی ذهنی برای کمک به درک و فهم دانش‌آموزان می‌کند (الف مارتین و همکاران، ۲۰۰۵).

یکی از متغیرهای مؤثر مربوط به سؤال پرسیدن معلم که بر یادگیری دانش‌آموزان در محیط آموزشی تأثیر می‌گذارد، فرصت انتظار<sup>۱</sup> است که تأثیر مداومی بر تعاملات کلامی و میزان پیشرفت دانش‌آموزان در کلاس درس دارد. فرصت انتظار مفهومی آموزشی و یکی از ابعاد مهم تحقیقات در زمینه‌ی تدریس است و ماری باد روو<sup>۲</sup> در سال ۱۹۷۲ آن را ابداع کرده است. (رابرت استهل، ۱۹۹۴).

آموزگار بعد از طرح یک سؤال مدت‌زمانی را ساکت می‌ماند و به دانش‌آموز فرصت فکر کردن می‌دهد. به این مدت‌زمان، فرصت انتظار اول می‌گویند. بعد از پاسخ دادن و تمام شدن صحبت دانش‌آموز، معلم دوباره لحظاتی را ساکت می‌ماند و سپس به پاسخ دانش‌آموز واکنش نشان می‌دهد که به آن فرصت انتظار دوم می‌گویند. طول فرصت انتظارها را در حالت عادی میان یک تا دو ثانیه گزارش داده‌اند (ماری باد روو، ۱۹۸۶).

دانش‌آموزان بعد از شنیدن سؤال، ابتدا سعی می‌کنند معنی آن را دریابند (اگر سؤال پیچیده یا چند قسمتی باشد، درک معنی سؤال از اهمیت بیشتری برخوردار است)، سپس براساس دانسته‌ها و تجارب خود به پاسخ‌های احتمالی آن فکر می‌کنند و پاسخ می‌دهند. در ادامه معلم به پاسخ دانش‌آموزان بازخورد مناسب می‌دهد و در صورت نیاز برای اصلاح پاسخ داده شده، آنان را راهنمایی می‌کند. (شکل ۱)



شکل ۱: نقشه‌ی پرسیدن سؤال، دانش‌آموزان برای تفکر نیاز به زمان دارند. چه اتفاقاتی موجب می‌شود یادگیرنده، سؤال کند؟

## چقدر فرصت؟

ماری باد روو مدت فرصت انتظار یک را به طور متوسط یک ثانیه بیان می کند. به نظر کراگر فرصت انتظار دوم نیز به همین کوتاهی است که معلمان اغلب پاسخ دانش آموزان را عیناً تکرار می کنند یا از بازخوردهای سطحی مانند آره، اهوم یا خوب است، استفاده می کنند. اکثر معلمان بدون توجه به مشکل بودن سؤال در حدود یک ثانیه منتظر پاسخ می مانند و پس از پاسخ دانش آموز، بدون هیچ گونه راهنمایی برای اندیشیدن بیشتر، فوراً به پاسخ داده شده واکنش نشان می دهند. توبین (۱۹۸۴) گزارش داده است که افزایش مدت زمان پاسخ دادن دانش آموزان موجب پیشرفت بیشتر آن ها و تغییر در روش تدریس معلم می گردد. مدت مطلوب فرصت انتظار به نوع سؤال و راهنمایی معلم بستگی دارد. از نظر توبین یک راهبرد کارآمد این است: سؤال را مطرح کنید، صبر کنید، یکی از دانش آموزان را برای پاسخ دادن انتخاب کنید و دوباره سؤال را تکرار کنید، (شکل ۲) (رالف مارتین و همکاران، ۲۰۰۵).

بسیاری از محققان رابطه‌ی معناداری میان

افزایش مدت فرصت انتظار و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان گزارش داده‌اند به نظر ریلی (۱۹۸۰) نتایج افزایش فرصت انتظار به پیچیدگی، سطح شناختی سؤال و انتظارات معلم از دانش آموزان بستگی دارد. افزایش فرصت انتظار برای سؤالات سطح پایین طبقه بندی شناختی بلوم (دانش و فهمیدن) کاهش پیشرفت، و برای سؤالات سطح بالا (تجزیه، ترکیب و ارزش یابی) افزایش پیشرفت را به همراه دارد (آزوبویکی<sup>۲</sup>).

فرصت انتظار به مدت سه ثانیه یا بیشتر برای دانش آموزان و معلم نتایج مطلوبی دارد که به برخی از آن ها در ادامه اشاره شده است.

\* میزان درست بودن پاسخ دانش آموزان افزایش می یابد.

\* تعداد دانش آموزان بیشتری به سؤال پاسخ می دهند.

\* تعداد داوطلب ها و پاسخ های مناسب افزایش می یابد.

\* دانش آموزان در امتحانات نمرات بهتری کسب می کنند.

وقتی آموزگار به مدت سه ثانیه یا بیشتر در مکان مناسبی از کلاس ساکت می ایستد و به

دانش آموزان فرصت فکر کردن می دهد، تغییرات مثبتی در رفتار و شیوه‌ی تدریس او ایجاد می گردد؛ از جمله:

\* راهبرد سؤال کردن دانش آموزان متنوع تر و با کیفیت تر می گردد.

\* تعداد سؤالات آن ها کمتر و کیفیت سؤالات بیشتر می شود.

\* بیشتر از سؤالات سطح بالا - که به پردازش اطلاعات بیشتری نیاز دارد - استفاده می کنند (رابرت استهل، ۱۹۹۴)

\* انتظارات معلم از عملکرد دانش آموزان افزایش می یابد.

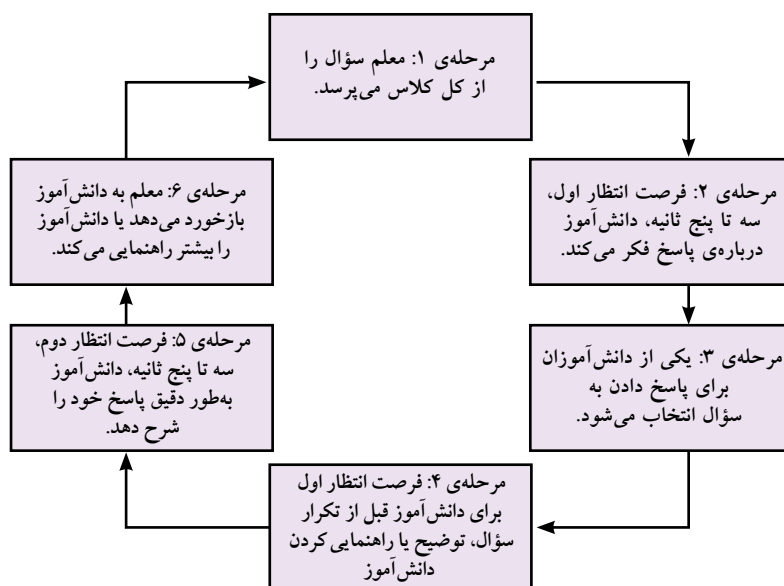
\* تعاملات دانش آموزان افزایش می یابد.

\* معلم محوری (نشان دادن و بیان کردن درس) کاهش می یابد.

\* عدم موفقیت دانش آموزان در پاسخ دادن کاهش می یابد (ماری باد روو، ۱۹۸۶).

پی نوشت

1. Wait-Time
2. Mary Budd Rowe
3. Azubuike



شکل ۲: راهبرد سؤال کردن برای کل کلاس؛ زمانی که سؤال برای کلیه دانش آموزان طرح می گردد. این راهبرد می تواند مشارکت دانش آموزان را تا بیشترین حد افزایش دهد.

## همراهان ما

«همراهان ما» بخشی است که از مهرماه ۱۳۸۴ و برای ارتباط با مخاطبان گشوده شده است. در این بخش، از نامه‌ها، نوشته‌ها و آثار ارسالی خوانندگان محترم و دلایل رد یا جابه‌جایی آن‌ها سخن می‌گوییم.

**اشرف آشنامهر**، آموزگار منطقه‌ی هشت تهران، دو مقاله ارسال کردند که البته اگر کاربردی و مستند به منابع جدید بود، قابلیت‌های بیشتری پیدا می‌کرد.

**صغری میرافشاری**، منطقه‌ی چهار تهران، مقاله‌ی «با کودکان بیش‌فعال در کلاس درس چگونه رفتار کنیم» و «خلاقیت در کودکان». لطفاً مطالب از کلی‌گویی به ذکر تجارب کلاسی پیش برود. «مدیریت رفتار با دانش‌آموزان در کلاس...» به مجله‌ی رشد معلم داده شود.

**عباس قمری**، آموزگار، اسدآباد همدان. لطفاً موارد را ملموس و تجربی بیان کنید.

**گاثوم دهقانی اسدی**، ناحیه‌ی یک مشهد، از فرستادن «طرح فالنامه‌ی شهدا» تشکر می‌کنیم. منتظر آثار تجربی شما هستیم.

**عبدالرحیم جرجانی**، آق قلا، گلستان. طرح شما به نام «شادی شادی با ورزش، توانایی با دانش» به مجله‌ی رشد معلم پیشنهاد شد.

**فضه بحری**، آموزگار دبستان محمدیه اسلامی، منطقه‌ی ۱۲ تهران، خاطره‌ی «آن روزها».

**هاجر مهرپویا**، رشت. مقاله‌ی شما به نام «جستاری بر کتاب جدیدالتالیف ریاضی پایه‌ی اول» به رشد معلم ارسال شد.

**غلامرضا تبریزی**، مشهد، مقاله‌ی «تفکر انتقادی، راهبردی نوین در تدریس» به رشد معلم و مقاله‌ی «دانش شمارش ریاضی...» به رشد آموزش پیش‌دبستانی فرستاده شد.

**سمیه ستاری**، مبارکه. خاطره‌ها و طرح‌های چوبی در پنج پایه به مجله‌ی رشد معلم ارسال شد.

**زهرا خدادادی، زهرا تیموریان**، آموزگار دبستان سمیه، شهرضا، اصفهان، تعدادی از عکس‌های شما به کارشناسی سپرده شده است و در صورت تأیید از آن‌ها استفاده خواهد شد.

**عادل حزباپور**، آموزگار ناحیه‌ی سه اهواز. نقد و بررسی کتاب علوم تجربی پایه‌ی ششم به گروه درسی علوم دفتر تألیف و برنامه‌ریزی درسی فرستاده شد.

**مهتری فلاح**، محمودآباد، خاطره‌ی شما به مجله‌ی رشد معلم تحویل داده شد.

**سیده مرضیه محمودی جزه**، آموزگار منطقه‌ی ۱۳ تهران. «الفبای خلاقیت» به بیانیه شبیه بود. منتظر آثار کاربردی و تجربه‌های شما هستیم.

**محمد جعفری**، با مقاله‌ی «مانند فرمانده تدریس». «**حمدالله قنبری**»، آموزگار، ناحیه‌ی دو، اراک. «تدریس محیط در پایه‌ی سوم» را دیدیم. توضیحات مختصر و مفید درباره‌ی هر طرح، ما را هر چه بیشتر با جزئیات کار مخاطبان گرامی آشنا خواهد کرد.

**حسین باقری**، سرگروه پایه‌ی ششم، دبستان امام خمینی (ره) دوراهک، دیر، بوشهر. مقاله‌ی «سرمدیر شما» از قالب سر مقاله خارج بود. منتظر دیگر

دست‌نوشته‌های شما هستیم.

**مژگان کلهری**، ناحیه‌ی دو، کرمانشاه، با تشکر از شما که به موضوع مهرورزی اشاره کردید.

**جمیله جامی‌الاحمدی**، مدیر دبستان عباد عسکری، تربت جام، مقاله شما به مجله‌ی رشد مدیریت مدرسه ارسال شد.

**صفیه محسنی**، ناحیه‌ی یک شیراز. در روش‌های املا، تجربه‌ی جدیدی را مطرح نکرده‌اید.

**رقیه بیگم کاظمی**، مدیر دبستان حضرت معصومه (س)، آقا قلا، گلستان. از شعر «شروع... تا بی‌نهایت» لذت بردیم. اشعار دیگر شما به مجله‌ی رشد معلم فرستاده شد. منتظر آثار شما هستیم.

**سیدروح‌الله حسینی**، آموزگار دبستان حافظ. خشکیبجار گیلان. «سفرنامه‌نویسی و آموزش جغرافیا» را دیدیم و از قسمتی استفاده می‌کنیم. منتظر آثار بعدی شما هستیم.

**حسن رضا ترابی**، معاون آموزشی دبستان شهید سندروس، بیرجند خراسان جنوبی. از حس زیبای شما لذت بردیم. منتظر دیدن آثار بعدی شما هستیم.

**سیده فاطمه حسینی**، آموزگار دبستان ستایش، اندیشه، شهریار. خاطره‌ی «(د) مثل دمپایی» به کارشناسی رفته است.

**مدرسه‌ی شهید پیشگاهی**، از کرج، شهرستان نظرآباد، مقاله‌ی کوتاه «نوروز به کلاس من هم آمد»، در کارشناسی مطالب از گردونه‌ی انتخاب خارج شد. ضمناً نام نویسنده‌ی متن درج نشده است.

**سوسن باقری**، شهرستان نور، مازندران. در اهمیت شاداب‌سازی مدارس، بحثی کلی مطرح شده است و به همین دلیل نمی‌توان از متن شما استفاده کرد. طبیعتاً مثال‌های تجربی و کاربردی ما را در استفاده از مطالب یاری خواهد کرد.

**فاطمه کرمانی**، دبستان رضائیکرو، منطقه‌ی هفت تهران با مقاله‌ی «حواس پنج‌گانه».

**علی کاظمی تازه‌کندی**، آموزگار، ناحیه‌ی دو ارومیه با مقاله‌ی «عمده‌ترین غلط‌های املایی و...»

**عصمت ابراهیمی**، آموزگار چندپایه، روستای تل. شاهرود. خاطره‌ی «آش نخورده».

**سیمین آذری نجف‌آبادی**، مقاله‌ی «قابلیت‌های گواش» از گردونه‌ی انتخاب خارج شد. «خاطره» به رؤیت کارشناسان خواهد رسید.

**حاج علی نوریان**، مشاور. مقاله‌ی کوتاه «کلاس‌های پرورشی» به رشد آموزش متوسطه فرستاده شد.

**مرضیه زینل‌زاده**، گراش، لارستان، از اینکه به مناسبت‌ها توجه کرده‌اید، سپاسگزاریم.

**محمد فایق مجیدی دهگلان**، کارشناس مسئول آموزش راهنمایی،



وزارت آموزش و پرورش  
معاونت پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی  
مركز نشریات آموزشی

## با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شود.

### مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماه‌نامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

**رشد کودک** (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی)

**رشد نوآموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی)

**رشد دانش‌آموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی)

**رشد نوجوان** (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول)

**رشد جوان** (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم)

### مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماه‌نامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد آموزش متوسطه ♦ رشد تکنولوژی آموزشی

♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد مدیریت مدرسه ♦ رشد معلم

### مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

(به صورت فصل‌نامه و چهارشماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

- ♦ رشد برهان آموزش متوسطه اول (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه اول)
- ♦ رشد برهان آموزش متوسطه دوم (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم)
- ♦ رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش زبان ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش زمین‌شناسی ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار و دانش ♦ رشد آموزش پیش دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شود.

♦ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴

آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی.

♦ تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

سندج. «تداعی واژه‌ها» را به مجله‌ی رشد معلم فرستادیم. همکارمان آقای **فرهاد کریمی**، کارشناس امور تربیتی دالاهو از استان کرمانشاه نوشته است که شعر می‌سراید و مقاله و داستان هم می‌نویسد. مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی از مخاطبان گرمی خواسته بود که یادداشت‌هایی به جای سردبیر بنویسند. کریمی هم در این زمینه «سلامی دوباره» را به مناسبت مهرماه و بازگشایی مدارس نوشت و برای ما فرستاد اما چه کنیم که کمی دیر بود و به همین دلیل بندی از آن یادداشت را انتخاب و در این بخش درج می‌کنیم:

«چه غوغایی است مدرسه! چه زیبا شده پاییز! دوباره کتاب خاطرات، تابلوهای زیبایی را در این سفر به رویمان گشوده، دوباره برپا و برجا شعر آهنگین و گوش نواز قلب‌ها شده، و چه لذتی دارد این بنشین و پاشوهای شورانگیز! دلم چقدر لک زده برای «بسی رنج بردم در این سال سی»، «نابرده رنج گنج میسر نمی‌شود!» روزها و شب‌های درس و امتحان. سلام، سلامی دوباره بر عشق، بر مدرسه، بر کلاس، بر مهر، بر معلم و بر دوستانم.»

### نامه‌ها و آثار این عزیزان نیز رسید:

**فرحناز پورشهریار**، آموزگار پایه‌ی اول، دبستان هانیه، شهریار.

**محمد رضا علیزاده، مهدی خدادادی؟**

**علی فلاح کبودکلاه**، دبستان سلمان فارسی، کچب علیا، امل.

**ربیع حیدری**، نکا، مازندران، دبستان شاهد.

**فاطمه سلطانی**، آموزگار، فریدون‌کنار، مازندران.

**پروین اندیش**، آموزگار، داراب فارس.

**زهرا ذکریاپور**، آموزگار دبستان عفت، دانشفهان، قزوین.

**معصومه نظری**، آموزگار، ناحیه‌ی چهار کرج.

**مهشید وزین**، آموزگار، بجنورد خراسان شمالی.

**محمد هاشمی شهرکی**، آموزگار شاهد، شهر کرد.

### آموزگاران و بلاگ‌نویسی بخوانند!

مسابقه‌ی بزرگ رشد آموزش ابتدایی

برای شناسایی وبلاگ‌های فعال آموزشی آموزگاران

به دلیل تعدد شرکت‌کنندگان در این مسابقه، مراحل داوری جشنواره‌ی وبلاگ‌نویسی آموزگاران به‌درازا کشید. به همین منظور اسامی برگزیدگان به‌زودی از طریق سایت مجلات رشد به نشانی: [www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir) اعلام خواهد شد. بدیهی است جوایز و تقدیرنامه‌های برگزیدگان با هماهنگی به نشانی مدیران وبلاگ‌ها فرستاده خواهد شد.

