

آموزشی آبشاری

رشد

ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای آموزگاران، دانشجویان معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره‌ی بیست و چهارم | ۱۳۹۹ | شماره‌ی بی‌دره‌ی ۴۸ | ۱۹۵ صفحه | ۳۵۰۰۰ ریال | www.roshdmag.ir

- خشت اول
- مسئولیت‌پذیری
- دلسوزی عقلانی





رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ (نیل، ۱۹۰)

پروردگارا! مرا الهام کن تا سپاسگزار نعمت تو باشم؛ نعمتی که بر من و بر پدر و مادرم عطا کردی و کار شایسته‌ای انجام دهم که تو پسندی.
و مرا به رحمت خویش در زمره‌ی بندگان شایسته‌ات وارد کن.

الهی دلسی ده که جای تو باشد	لسانی که در وی شنای تو باشد
السی بده هستی آنچه‌انم	که سعیم وصول بقای تو باشد
الهی چنانم کن از عشق خود مست	که خواب و خورم از برای تو باشد

طوطی همدانی



آموزشی ابتدایی

رشد

ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای آموزگاران، دانشجویان معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره‌ی بیست‌و‌چهارم | شماره‌ی بی‌دری | ۱۹۵ | ۴۸ صفحه | ۳۵۰۰۰ ریال | www.roshdmag.ir

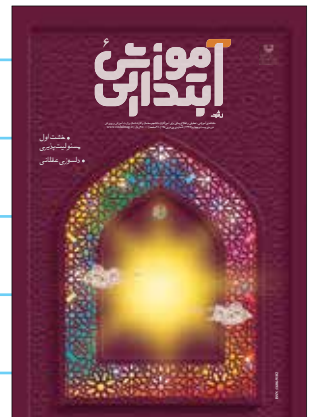
فهرست

- ۲ برنامه‌ی ویژه‌ی مدرسه (بوم) / اصغر ندیری
- ۴ تلاش محم تراز اشتباه / زهره بیرهادی
- ۶ ترسیم نقشه‌ی ذهنی / ساره ابراهیمی نژاد، یاسین حیات ابدی
- ۸ جامعه‌شناسی تربیت اخلاقی / دکتر فریبرز بیات
- ۱۱ کفش‌های او / راحله مؤزع
- ۱۲ داستان چهار پایه / نادرقوتی
- ۱۴ بیش استعداد‌های پنهان / بهروز نظری
- ۱۶ بر لبه‌ی خط / دکتر حسین اسکندری
- ۱۹ گوشت بده، کوزه بگیر / دکتر مرتضی مجدفر
- ۲۲ تاب آوری آموختنی است / محسن آرینی
- ۲۴ دلسوزی عقلانی / زهرا خدیور
- ۲۶ خشت اول مسئولیت‌پذیری / دکتر معصومه رضانی
- ۲۸ کوچ / دکتر دنیا پاداش
- ۳۰ به دنبال فردا / دکتر لیلا سلیقه‌دار
- ۳۳ پنجینه / پولک یعقوبی
- ۳۴ داروگ / روح‌الله‌حالی‌سیر
- ۳۶ مطالعات اجتماعی پایه‌ی پنجم / میترا احمدی
- ۳۸ ریاضی فکر کن / زهره بندی
- ۴۰ اینجا بول ارزش ندارد / معصومه حبیب‌پور
- ۴۲ نقاشی‌های ویروسی / رضا صفری
- ۴۵ حافظه زیر ذره‌بین / صدی علیپور
- ۴۸ طبیعت را به او بسپار / اعظم لاریجانی

به نام خدا

اللهم صل علی محمد و آل محمد

مدیر مسئول: محمد ابراهیم محمدی
سر دبیر: اصغر ندیری
شورای برنامه‌ریزی: احمد رضا آذربایجانی
لیلا سلیقه‌دار، مقصود رزم‌آرای شرق
مدیر داخلی: مریم شهرآبادی
ویراستار: کبری محمودی
مدیر هنری: کوروش پارسنازاد
طراح گرافیک: وحید حقی
دبیر عکس: پرویز قراگوزلی
نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶
تلفن: ۸۸۸۳۹۱۷۸ - ۰۲۱
۹ - ۸۸۸۳۱۱۶۱ - ۰۲۱ (داخلی ۴۲۹)
نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۰۲۱
وبگاه اختصاصی: www.eb.roshdmag.ir
وبگاه: www.roshdmag.ir
رایانامه: ebtedayi@roshdmag.ir
چاپ و توزیع: شرکت افست
صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
تلفن امور مشترکین: ۸۸۸۶۷۳۰۸ - ۰۲۱



قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

- مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی - تربیتی و فرهنگی این مجله مرتبط باشند و نباید قبلاً در جای دیگری چاپ شده باشند.
- مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشند و متن اصلی نیز همراه آن‌ها باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● مقاله یک خط در میان، بر یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله‌ها می‌توانند با نرم‌افزار «ورد» و روی «الوح فشرده» و یا از طریق پیام‌نگار مجله ارسال شوند. ● نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. ● محل قراردادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. ● مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف‌ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود. ● کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه‌ها) از متن استخراج و روی صفحه‌ی جداگانه نوشته شوند. ● مقاله باید دارای تیتراژ اصلی، تیتراژ فرعی در متن و سوتیتر باشد. ● معرفی‌نامه‌ی کوتاهی از نویسندگان یا مترجم، عناوین و آثار وی پیوست شود. ● لازم به ذکر است مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. ● مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شود. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست. ● علاوه بر این نکات، ضروری است به نکات مهم‌تری که در صفحه‌ی ۴۶ درج شده، توجه فرمایید.



اصغر ندیری

بیش از یک صد سال از تشکیل نظام آموزش رسمی در شکل معاصر آن در ایران می‌گذرد؛ در طول این مدت مدرسه‌ها و آموزگاران ما، به اقتضای تغییر و تحولات وسیع، سیاست‌های کلان آموزشی و رشد و توسعه‌ی دانش و فناوری‌ها، نقش‌ها و مسئولیت‌های متفاوتی در گستره‌ی تعلیم و تربیت بر عهده داشته‌اند.

در برهه‌هایی از زمان، مسئولیت تهیه و تدوین برنامه‌های درسی، اجرا و آموزش آن‌ها، به میزان زیادی بر عهده‌ی مدرسه‌ها و معلمان بوده و در دوره‌هایی نیز این مسئولیت به اجرای برنامه‌های از پیش تعیین‌شده و آموزش کتاب‌های درسی منحصر شده است. در زمان‌های دیگری هم، به‌طور گسترده، گونه‌ها و ترکیب‌هایی از این دو وضعیت را شاهد بوده‌ایم.

اما در حال حاضر و براساس آخرین تغییرات و مصوبات سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و سند برنامه‌ی درسی ملی، قرار است مدرسه‌ها و آموزگاران ما نقش و مسئولیت‌های جدیدی بر عهده داشته باشند.

خاستگاه‌های قانونی برنامه‌ی ویژه‌ی مدرسه (بوم) طی راهکارهای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش و مصوبه‌های برنامه‌ی درسی ملی در خصوص زمان آموزش (واگذاری ساعاتی از برنامه درسی به مدارس)، تکالیف قانونی متعددی پیش روی آموزش و پرورش قرار داده است؛ از جمله تنوع بخشی به محیط‌های یادگیری، متناسب سازی برنامه‌های درسی با نیازها و شرایط اقلیمی و جغرافیایی استان‌ها، و جلب مشارکت حداکثری خانواده‌ها، دستگاه‌های فرهنگی، خدماتی، مذهبی، هنری و تولیدی در طراحی و اجرای برنامه‌ها و فعالیت‌های خارج از کلاس و مدرسه و بالابردن توانمندی‌های آموزگاران برای مشارکت مؤثر آنان در برنامه‌ریزی درسی در سطح مدرسه. یعنی طبق این برنامه مجموعه اختیاراتی به مدرسه‌ها داده شده است که بتوانند بخشی از برنامه‌ی درسی خود را تنظیم کنند.

این برنامه براساس رویکرد فرهنگی تربیتی و با تأکید بر آموزش‌های مهارت‌محور و بسط گستره‌ی فعالیت‌های پرورشی در سطح

برنامه‌ی ویژه‌ی مدرسه (بوم)



روشنی از موقعیت‌هایی ارائه می‌کند که مدیران به‌عنوان راهبر آموزشی باید در آن به تصمیم‌گیری و عمل دست بزنند. باید دانست، مدیریت تغییر در سطح مدرسه از خود ما و ذهنیت‌ها و باورهای ما آغاز می‌شود. بدون تغییر در خود، نباید انتظار دگرگونی را در دیگران داشته باشیم. برای ایجاد تغییر، آموزگاران، کارکنان، اولیا و دانش‌آموزان باید تغییراتی در عملکردها و افکار خود بدهند.

مدرسه اختیار عمل داشته باشد. آن‌ها می‌گویند باید به این سمت و سو برویم. دانش‌آموزان خواهان مطالب عملی و کاربردی در زندگی هستند. اما آیا حجم کتاب‌های درسی در راستای اجرای برنامه‌ی ویژه‌ی مدرسه‌ها تغییری خواهد کرد و برای آموزگار فرصتی ایجاد می‌شود تا امکان برنامه‌ریزی داشته باشد؟ وقتی آموزگار اضطراب تمام‌کردن کتاب درسی را دارد، آیا می‌تواند برای برنامه‌ی بوم وقت بگذارد؟

نقش آموزگاران در برنامه‌ی بوم

مشارکت آموزگاران در فرایند برنامه‌ریزی درسی، یکی از شاخص‌های تحول در نظام آموزشی است که در دو سند تحول و برنامه‌ی درسی ملی بر آن تأکید شده است. طی سال‌های اخیر، مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی، از نظر ماهیت و وسعت، دستخوش تحول و دگرگونی شده است.

در برخی از نظام‌ها، برنامه‌ی درسی با جزئیات بیشتر و به‌صورت کامل در اختیار معلم گذاشته می‌شود (نظام‌های متمرکز) و معلم موظف است حداکثر سعی و تلاش خود را در دستیابی به هدف‌های از پیش تعیین‌شده‌ی برنامه به کار بندد. در بعضی نظام‌های دیگر، معلمان فقط راهبردهای کلی دریافت می‌کنند و مختارند راهبردهای دریافتی را با موقعیت‌ها و اقتضائات کلاس درس خود تطبیق دهند (نظام‌های غیرمتمرکز). در گذشته نظام برنامه‌ریزی درسی در کشور، از آغاز تأسیس مدرسه، شاهد هر دو تجربه‌ی مشارکت و عدم مشارکت معلمان در فرایند برنامه‌ریزی درسی بوده‌ایم.

آموزگاران برای مشارکت در برنامه‌ریزی‌های مدرسه و بروز توانمندی‌هایشان، باید مجال و فرصت بیابند و از رشد و ارتقای دانش حرفه‌ای آنان حمایت شود. به این منظور، برخورداری از فضای منعطف و حامی برای سعی و خطا می‌تواند به‌شدت بر انگیزه‌ی آن‌ها در مشارکت در برنامه‌ریزی‌های سطح مدرسه مؤثر باشد. رهبری و هدایت یکی از وجوه اساسی زندگی حرفه‌ای معلمان است. آن‌ها مشتاق حرکت هدفمند و حرفه‌ای هستند. تأمل بر شایستگی‌های رهبر آموزشی، تصویر



مدرسه‌ها به‌اجرا در می‌آید و طراحی و اجرای بخشی از زمان آموزش را طبق چارچوبی مشخص، به مدرسه واگذار می‌کند؛ به این معنا که مدرسه می‌تواند با توجه به خواست و نیازسنجی داخلی خود و باسنجیدن امکانات بالفعل و بالقوه‌ی پیرامونی‌اش، برنامه‌های ویژه‌ی خود را تدارک ببیند.

در این برنامه‌ها، امکان ویژه‌سازی آموزش براساس نیازها و علاقه‌های دانش‌آموزان، خانواده‌ها و اجتماع محلی مدرسه فراهم می‌شود. در واقع این برنامه تلاش دارد فرصتی فراهم آورد تا مدیران و فرهنگیان در مدرسه فضا و شرایطی منعطف برای ظهور و بروز ابتکار عمل‌ها و شایستگی‌های حرفه‌ای خود در زمینه‌ی راهبری برنامه‌ی درسی و برنامه‌ریزی درسی در اختیار داشته باشند و مدرسه محیطی جذاب و یادگیرنده برای دانش‌آموزان، به دلیل پرداختن به نیازها و علاقه‌هایشان شود که رنگ و بوی امکانات و شرایط محلی و بومی را به خود و تمام دست‌اندرکاران مدرسه بسپارد.

برخی بر این باورند که اجرای برنامه‌ی بوم زمانی عملی است که «مدرسه‌محور» باشد؛ یعنی مدیر



تلاش مهم‌تر از اشتباه

پلی صحبت دکتر الهام شمسی زاده، آموزگار پایه‌ی اول

زهرا پیرهادی

الهام شمسی زاده آموزگار پایه‌ی اول است و مدرک دکترای روان‌شناسی کودکان استثنایی دارد. تعجبی هم ندارد، چون علاقه و داشتن هدف، تکلیف آدم را از اول روشن می‌کند. در محله‌ی مارلیک (ملارد)، از توابع استان تهران، متولد شده است. در دوران کودکی، به دلیل اینکه خانه‌شان در باغی بزرگ بود، بازی‌هایی را برای سرگرمی یا کنجکاوی، انجام می‌داد. می‌گوید، برکت آن روزهاست که اکنون در زندگی و کارش نمایان است. در دوره‌ی ابتدایی، با اینکه به یادگیری و آرزوی شاگرد نمونه‌بودن علاقه داشته، ولی هیچ‌وقت نوشتن را به شیوه‌ی رایج و کلاسی آن دوست نداشته و همیشه تلاش می‌کرده یادگیری را با شیوه‌ی خود بیاموزد. مثلاً کنار جوی آب می‌نشست و روی گل کلمه می‌نوشت. یا روی دیوار کاهگلی باغ حروف را کنده‌کاری می‌کرد. این چنین بود که علاقه به فلسفه و روان‌شناسی در او پدیدار شد. در حال حاضر، در کنار معلمی و کار مشاوره تخصصی در زمینه‌ی کودک و نوجوان، در دانشگاه‌های کرج مشغول تدریس است و تدریس را نه فقط برای آموزش، بلکه برای کسب تجربه و پژوهش‌های جدید دنبال می‌کند.



عکس: غلامرضا پیرهادی

■ خانم دکتر الان کج‌اند تدریس می‌کنید؟

هم‌اکنون در دبستان بهار آزادی، ناحیه‌ی ۲ کرج، در پایه‌ی اول ابتدایی تدریس می‌کنم.

■ چرا آموزگاری را انتخاب کردید؟

بعد از ازدواج و داشتن یک فرزند دختر، وارد دانشگاه شدم. با توجه به علاقه‌هایم، در رشته‌ی روان‌شناسی شروع به تحصیل کردم. سعی می‌کردم برای آموزش‌هایم از تجربه‌های دیگران استفاده کنم و روش‌های خلاقانه‌ای را در آموزش به‌کار بگیرم. این روش‌ها به چشم مسئولان وقت خوش درخشیدند و بعد از گذشت یک سال، به‌عنوان مربی پیش‌دبستانی، وارد مدرسه‌های دولتی شدم. بعد از گرفتن مدرک کارشناسی، در دوره‌ی کارشناسی ارشد قبول شدم و از وجود پربار استادان آن زمان استفاده کردم. البته بیشترین تغییر در دیدگاهم رآمدیون دوران تحصیل دکتراهستم. از همان ایام، چند واقعه‌ی مهم در زندگی‌ام ورق خورد؛ مانند تبدیل وضعیت در آموزش و پرورش به نیروی قراردادی؛ شروع فعالیت‌های دیگری همچون عضویت در گروه تألیف محتوا در استان البرز؛ مشاوره‌ی کودک و نوجوان زیر نظر استادان هیئت علمی استان؛ تدریس دوره‌های آموزشی ضمن خدمت استان و نواحی. اما به نظر من آموزگاری صرفاً آموزش دادن به دیگران نیست، بلکه باعث یادگیری و اندوختن تجربه‌های ارزشمند جدید می‌شود. علاقه‌ی من به آموزش دادن مهارت‌ها به کودکان، باعث ورودم به این عرصه شد. با گذر زمان، علاقه و کنجکاوی‌ام در رابطه با آموزش به کودکانی که در یادگیری ناتوان‌اند بیشتر شد.

■ از تغییر نگرش‌تان بیشتر بگوئید؟

نگرش من از آموزش صرف به پرورش برای آموزش تغییر پیدا کرد. این تغییر در بعضی حیطه‌ها، به‌خصوص در حیطه‌های انگیزشی، رفتاری و تربیت اجتماعی، به‌روز کرده است. از نظر من مطالعه دنیای جدیدی را پیش روی فرد باز می‌کند. شاید یکی از دلایل آن، انجام بیش از حد تحقیقات، داشتن استنادی خبره، آشنایی با تجربه‌ی افرادی که در یک حوزه‌ی تخصصی مثل خودم کار می‌کنند و انجام فعالیت‌های عملی و تخصصی باشد. همه‌ی این موارد بر نگرش فرد تأثیر گذارند. به‌طور مثال، ایجاد انگیزه برای نوشتن، از خود نوشتن مهم‌تر است و ابزارش نسبت به هر دانش‌آموزی با دانش آموز دیگر متفاوت است. مثلاً اگر کودکی در کنار مشکل یادگیری‌اش مشکلات رفتاری داشته باشد، تا مسائل رفتاری حل نشوند، آموزگار یا والدین به‌سختی



کتاب‌ها و مقالات دکتر شمس‌زاده

- مقاله‌ی تأثیر آموزش نشانه‌های فارسی با حرکات دست، بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دیرآموز در مقطع ابتدایی؛ همایش داخلی، سال ۹۶.
- تأثیر آموزش نشانه‌های فارسی با حرکات دست بر دقت و تمرکز دیداری در کاهش نقایص پردازش دیداری و افزایش یکپارچگی حسی و حرکتی در دانش‌آموزان اسپرگر. همایش داخلی، سال ۹۷.
- دو جلد کتاب «چه قدر منو می‌شناسی ۱ و ۲» برای کودکان دبستانی.

معلیان به یادماندنی من

شوخی طبع، بدله‌گو، پر حوصله و پراثرزنی بودند. حتی در صداکردن دانش‌آموزان و درس دادن، خنده‌چاشنی کارشان بود. یکی از خاطرات من به روز اول مدرسه در کلاس درس مربوط است. بچه‌ها داشتند با ذوق وسایل مدرسه‌شان را به هم نشان می‌دادند. من در بین وسایلم مدادقرمز نداشتم. چون شناختی از مدرسه و معلم نداشتم، شروع به گریه کردم. نکند خانم معلم مرا دعوا کند! معلمم را لبخند دستی به سرم کشید. پیشانی مرا بوسید و گفت، نگران مدادت نباش.

مهم نیست املاهای کودک چند غلط دارد. مهم این است که او برای نوشتن تلاش کرده و بسیاری را درست از آب در آورده است. چهارم، به آن‌ها خاطر نشان کردم، هیچ‌کسی در کلاس نفر اول نیست. در کلاس همه اول‌اند؛ چه کسی که راحت یاد می‌گیرد و چه کسی که سخت می‌آموزد.

■ اگر کلاس‌های مجازی طولانی شوند، چه اثراتی بر دانش‌آموزان خواهند داشت؟

اگر امکانات حرفه‌ای و تخصصی برای آموزش مجازی فراهم شوند، اثرات مخرب کمتری بر جای خواهند گذاشت؛ معضلی که چه در آموزش‌های حضوری و چه در آموزش‌های مجازی می‌تواند وجود داشته باشد، بیشتر برای دسته‌ای از دانش‌آموزان است که به دلایل مختلف نقص‌هایی در برخی از حیطه‌ها، از شناختی تا طیف عاطفی و اجتماعی دارند، یا خانواده‌های از هم پاشیده یا خانواده‌هایی که فقر آموزشی دارند. این دسته از کودکان، به دلایل وجود مشکلات رفتاری و نابهنجاری‌های خاص، در حیطه‌ی کودکان خاص قرار می‌گیرند. طولانی شدن سیستم مجازی می‌تواند اثرات نامطلوب و جبران‌ناپذیری برای آنان داشته باشد، زیرا آن‌ها به مداخله‌ی بهنگام نیاز دارند و هر چه مداخله دیرتر انجام گیرد، درمان و آموزش آنان سخت‌تر و انعطاف‌ناپذیرتر می‌شود.

■ آموزگاران تا چه باید از علم روان‌شناسی اطلاع داشته باشند؟

از آنجا که فراگیرندگان در هر یک از دوره‌های آموزشی نیازهای ویژه‌ای دارند و همه‌ی دانش‌آموزان شبیه هم نیستند و باید اصل تفاوت‌های فردی برای آنان لحاظ شود، بنابراین، آشنایی آموزگاران با خصوصیات رشد همه‌جانبه و نیازهای دانش‌آموزان در هر یک از دوره‌های تحصیلی، می‌تواند در پیشرفت تحصیلی و تکامل شخصیت آن‌ها بسیار مؤثر باشد. برای تحقق چنین امری، آموزگار باید از کاربرد روان‌شناسی در آموزش آگاه باشد تا به راحتی بتواند اصول و قواعد آن را در کلاس اجرا کند. اما این را هم باید مدنظر قرار دهیم که معلم نمی‌تواند موقعیتی فراهم کند که تمامی شاگردان به‌عالی‌ترین سطح نیازهای رشدی برسند؛ چون هر چه بخواهد در این زمینه تلاش کند، باز هم ممکن است از نظر زمانی، تعداد دانش‌آموزان، همکاری نکردن والدین و وجود دانش‌آموزانی که مشکلات رفتاری بالادارند، محدودیت‌هایی را ایجاد کند.

■ از اینکه در این گفت‌وگو شرکت کردید متشکریم.

می‌توانند بر مشکلات آموزشی او فائق آیند.

■ جریان یاددهی و یادگیری را در کلاس مجازی خود چگونه و با چه راهبردی پیش می‌برید؟

در آموزش‌های مجازی خود، انگیزش، خودکارآمدی، رشد سطح عزت‌نفس، توجه به تفاوت‌های فردی، انجام فعالیت‌های سرگرم‌کننده مثل دست‌ورزی به جای نوشتن محض را در جریان آموزش قرار داده‌ام. انگیزش، مطالعه و درس خواندن، نیروی محرک لازم برای موفقیت و دستیابی به اهداف آموزشی به‌شمار می‌آید.

■ آیا می‌توانید تفاوت‌های یادگیری یادگیرنده را در فضای مجازی تشخیص دهید؟ چگونه؟

به‌نظر من برای درک موقعیت، شخصیت و ویژگی‌های یادگیرنده در شرایط مجازی، نیاز به طول زمان، دقت، مشاهده‌ی دقیق عوامل (بدون سوگیری و قضاوت)، وقت کافی، علم دستیابی به تشخیص درست، شناخت نوع ارتباط‌های کلامی و غیرکلامی مجازی نیاز داریم. شاید این برای هر آموزگاری امکان‌پذیر نباشد. ما باید این را بپذیریم که هر طرحی نقاط قوت و ضعفی دارد. همان‌طور که در سیستم‌های حضوری کلاس‌های درس، گاهی تشخیص‌های اشتباه به وجود می‌آیند، در سیستم‌های مجازی هم این احتمال مطرح است.

خودم، اولین تلاشی که برای حل این مسئله کردم، ایجاد حس اعتمادسازی در خانواده‌ها بود. برای ایجاد آن چند کار اساسی انجام دادم. اول از همه آگاه‌سازی آن‌ها از طول دوره‌ی تحصیل، آشنایی با اضطراب‌ها و نگرانی‌هایشان در این دوره‌ی آموزشی، بیان فزاینده و نشیب‌های پیش روی دانش‌آموزان در طول دوره، تفاوت در نوع یادگیری‌ها، سبک فرزندپروری، نوع شخصیت خودشان و آسیب‌هایی بود که شاید ناخودآگاه بر فرزندشان وارد کنند. این جلسات را در طول چند جلسه پخش زنده، در برنامه‌ی شاد به اجرا در آوردم. دوم، آن‌ها را معلم اول و آخر فرزندشان خطاب کردم و خود را راهنمایی بیش در این حیطه ندانستم. به‌همین منظور، روش‌هایی را برای ارزیابی نوع و سطح یادگیری فرزندانشان به آن‌ها آموختم و اطمینان دادم به دنبال قضاوت دانش‌آموزان نیستم و نتیجه‌ی کارهایشان برام مهم نیست. این تلاش آن‌هاست که تشویق می‌شود، حتی اگر نتیجه به بدترین شکل در بیاید. سوم، روحیه‌ی مثبت‌نگری را در خانواده‌ها افزایش دادم. آموختم منفی‌ها به چشم من نمی‌آیند. آنچه در نظر راهنما مهم است، وجه مثبت است. مثلاً یکی از این آموزش‌ها این است که

ترسیم نقشه‌ی ذهنی

(نرم افزار iMindMap9)

- و سازمان‌دهی کنید.
- یادداشت‌برداری و خلاصه‌کردن کتاب‌ها و گفت‌وگوها را به‌سادگی انجام دهید.
- از مطالعه و بهبود نتایج یادگیری لذت ببرید.
- بدون هیچ محدودیتی ایده‌های خود را تولید کنید.

روش کار با نرم افزار

ابتدا نرم‌افزار iMindMap⁹ را از سایت‌های معتبر دانلود و نصب کنید. برنامه را اجرا کنید. سه گزینه در مقابل خود می‌بینید (طبق شکل ۱). هر گزینه بیانگر بخشی از توانمندی‌های این نرم‌افزار است. ما تنها در مورد نحوه استفاده از بخش نقشه‌ی ذهنی (MindMap) خدمتتان توضیحات جامعی خواهیم داد.

شکل ۱



شکل ۲



برای رسم نقشه‌ی ذهنی روی MindMap کلیک کنید. می‌توانید از قسمت پایین Style را تغییر دهید. برای پس‌زمینه‌ی کار می‌توانید از الگوهای موجود در سیستم خود یا الگوهای پیش‌فرض نرم‌افزار استفاده کنید. حالا ایده‌ی

ساره ابراهیمی نژاد
یاسین حیات ابدی

در این مقاله قصد داریم در مورد نحوه‌ی ترسیم نقشه‌ی ذهنی و نرم‌افزارهای قابل استفاده برای رسم آن توضیحات جامعی بدهیم تا بتوانیم به شکلی آسان‌تر و باکیفیت‌تر از این شیوه‌ی آموزشی جدید و جذاب در آموزش‌های خود برای دانش‌آموزان استفاده کنیم.

به‌طور کلی می‌توان نقشه‌ی ذهنی را به دو صورت رسم کرد. در روش اول، با کمک قلم و خودکار می‌توان خطوط نقشه‌ی ذهنی را ترسیم کرد که قطعاً زمان‌بر خواهد بود و به نظم و سلیقه‌ی بیشتر برای رسم آن نیاز است و در صورتی که اشتباهی پیش آید، به‌سختی می‌توان آن را رفع کرد. به دلیل همین موارد و با سمت‌وسو پیدا کردن بیشتر آموزش‌ها به سمت مجازی شدن، تمایل مدرسان محترم برای رسم نقشه‌ی ذهنی با کمک نرم‌افزارهای موجود قابل نصب روی موبایل و رایانه نیز افزایش پیدا کرده است و سعی می‌شود از مزایای این نرم‌افزارها استفاده شود. قابلیت ویرایش سریع نقشه و قابلیت‌های گرافیکی ویژه‌ی این نرم‌افزارها باعث شده‌است استفاده از روش‌های سنتی ترسیم نقشه‌ی ذهنی با کمک مداد و خودکار روزبه‌روز کمتر شود. در ادامه قصد داریم یکی از بهترین نرم‌افزارهای نقشه‌ی ذهنی را معرفی کنیم و نحوه‌ی استفاده از آن را توضیح دهیم.

کلیدواژه‌ها: نقشه‌ی ذهنی، نرم‌افزار

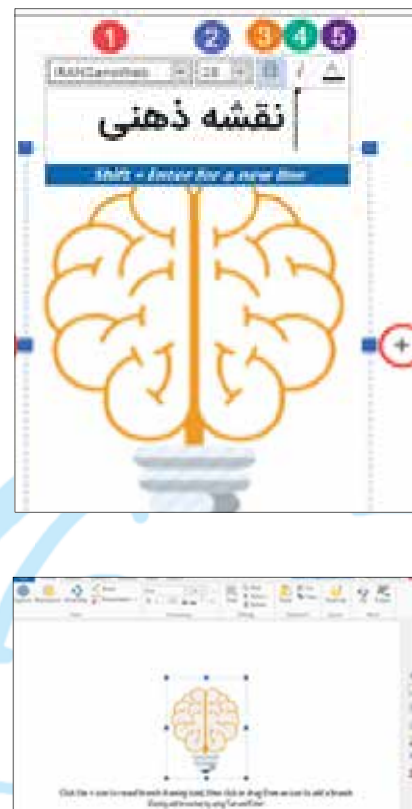
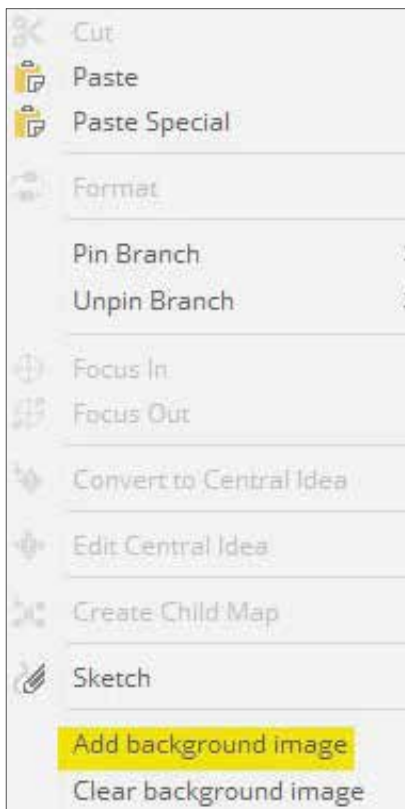
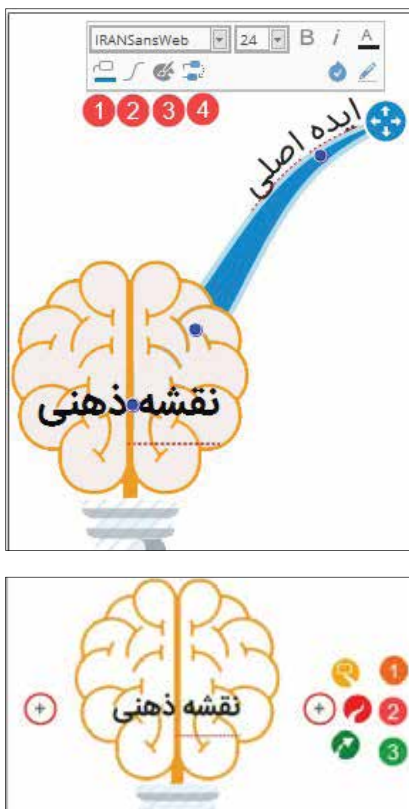
نرم‌افزار نقشه‌ی ذهنی (iMindMap9)

نرم‌افزار «نقشه‌ی ذهنی من» تنها نرم‌افزاری است که بدون از دست‌دادن هدف خود، از ارائه‌ی زیبا و مؤثر نقشه‌های ذهنی فراتر رفته است. در این نرم‌افزار بردها و برجسب‌ها مشخص و با ظاهری جذاب مشخص شده‌اند. با کمک آن به‌خوبی می‌توانید نقشه‌ی ذهن خود را رسم و به ویرایش یا تغییر موقعیت خطوط و شکل‌ها اقدام کنید. از ویژگی‌های مناسب این نرم‌افزار، قابلیت کاربرد آن در مک،

ویندوز و اندروید است و تنها نرم‌افزاری است که تونی بوزان، ابداع‌کننده‌ی روش نقشه‌ی ذهنی، به‌طور رسمی آن را تأیید کرده و اصول نقشه‌نگاری ذهن او را بهتر دنبال می‌کند. با نرم‌افزار «نقشه‌ی ذهنی من» می‌توانید:

- به‌سرعت نقشه‌های ذهنی خیره‌کننده ایجاد کنید.
- به‌صورت خودکار ارائه‌های چشمگیر تولید کنید.
- فرایندهای پیچیده را به‌راحتی برنامه‌ریزی

منبع: ۱. توتی پوزان، نقشه‌ی ذهن، ترجمه‌ی عفت داوودی، نشر بوک‌کاپ، ۱۳۹۶.



می‌دهند. غالب این فعالیت‌ها به رنگ‌بندی و ویرایش نقشه‌ی ذهنی مربوط می‌شود. در مقالات آینده درباره‌ی جزئیات هر سربرگ توضیحات کامل‌تری خدمتتان ارائه خواهد شد.

کلیدی موردنظر را برای هر شاخه بنویسید. حالت دوم: اگر ماوس را روی حالت شاخه‌ای ببرید و سپس بکشید و رها کنید، فقط یک شاخه رسم می‌شود که حالت استاندارد نقشه‌ی ذهنی هم همین است.

حالت سوم: از این حالت برای ارتباط بین شاخه‌ها استفاده می‌شود.

بعد از اینکه شاخه را رسم کردید، برای نوشتن کلمه‌ی کلیدی روی آن کلیک کنید. در این حالت کادری باز می‌شود. همانند ایده‌ی اصلی می‌توانید کلمه‌ی کلیدی مورد نظر را تایپ کنید و سایز و فونت را تغییر دهید.

پنل ابزارها و سربرگ‌های نرم‌افزار: در این پنل ابزارهای متعددی از قبیل درج یادداشت، درج تصویر، آیکون و فلوجارت وجود دارد که با کمک آن‌ها می‌توان نقشه‌ی ذهنی را کامل‌تر کرد و جلوه‌های دیداری بهتری به آن داد. در این نرم‌افزار سربرگ‌هایی وجود دارند که فعالیت‌های بسیار متنوعی را انجام

اصلی در مرکز صفحه قرار می‌گیرد. در اینجا من یک تصویر از سیستم خودم انتخاب کرده‌ام. اگر روی تصویر کلیک کنید، کادری باز خواهد شد که در آن می‌توانید کلمه‌ی اصلی را برای ایده‌ی اصلی تایپ کنید. با استفاده از این گزینه می‌توانید فونت متن، سایز آن، برجسته‌سازی، مورب‌سازی و تغییر رنگ کلمات را انجام داد.

افزودن پس‌زمینه (Background)

در این بخش و با کلیک راست و انتخاب گزینه‌ی Add Background Image به راحتی می‌توانید عکس موردنظرتان را برای تصویر پس‌زمینه انتخاب کنید.

افزودن شاخه‌ها

در دو طرف ایده‌ی اصلی دو علامت + قرار دارد. وقتی روی آن‌ها قرار می‌گیرید، سه حالت برای شما نمایش داده می‌شود:

حالت اول: ماوس را نگه دارید، به سمت دلخواه بکشید و رها کنید. در این کادر می‌توانید کلمه‌ی



جامعه‌شناسی تربیت اخلاقی

تربیت اخلاقی از نگاه کارکردگرایان



دکتر فربرز بیات

تربیت اجتماعی یکی از مهم‌ترین اهداف و وظایف نظام‌های تعلیم و تربیت در همه‌ی دوره‌های تاریخ بوده است. از آنجا که دوره‌ی ابتدایی دوران شکل‌گیری شخصیت اجتماعی و اخلاقی کودک است، رویکرد اصلی بسیاری از نظام‌های تعلیم و تربیت در این دوره‌ی تربیت اجتماعی و اخلاقی است. با وجود این به نظر می‌رسد در نظام تعلیم و تربیت ایران رویکرد آموزش دانش در اولویت است و تربیت اجتماعی مورد غفلت و کم‌توجهی واقع شده است. در این مقاله دیدگاه‌های تربیتی پارسونز به‌عنوان یکی از مهم‌ترین چهره‌های جامعه‌شناسی کارکردگرا بررسی می‌شوند.

تربیت اخلاقی از نگاه پارسونز

پارسونز وجود جامعه را منوط به «اجماع اخلاقی»^۱ و پذیرش مجموعه ارزش‌ها و قواعدی در مورد آنچه درست یا نادرست است، می‌داند. باور به چنین اصول و قواعد مشترکی، به اعمال و کنش‌ها مشروعیت می‌بخشد و آن‌ها را از نظر اخلاقی برای افراد جامعه پذیرفتنی می‌کند.

این مجموعه ارزش‌ها، قواعد و هنجارهای اخلاقی محصول نظام فرهنگی است. در واقع نظام فرهنگی با تولید مجموعه‌ای از اهداف، آرمان‌ها و ارزش‌ها جهت کنش‌ها را مشخص می‌کند. از نظر پارسونز، ارزش‌ها و قواعد فرهنگی طی فرایند اجتماعی شدن از طریق نقش‌پذیری و کنش متقابل به اعضای جامعه منتقل و درونی می‌شود. کنش‌های مکرری که در چارچوب ارزش‌ها و قواعد مشترک و انتظام‌بخش نظام فرهنگی صورت می‌گیرند، الگوهای پایدار رفتاری را به وجود می‌آورند که به شکل نهادها تثبیت و تحکیم می‌شوند. نهادها در واقع سرمشق‌ها و الگوهای مشروع و مورد انتظار رفتار هستند که راهنمای کنش‌ها و تعامل اعضای جامعه محسوب می‌شوند. نهادها، کنش‌ها را پیش‌بینی‌پذیر و امکان‌تعامل و مشارکت‌پذیری کنشگران را فراهم می‌کنند.

با چنین درک و دریافتی از نظر پارسونز، ارزش‌های اخلاقی رفتار انسانی را از طریق الگودهی و محدودسازی راه‌هایی که انتخاب می‌کند، شکل می‌دهند. او مجموعه‌ای از مهم‌ترین ارزش‌های اخلاقی را شامل کوشش برای موفقیت، فعال‌گرایی، عاطفه‌ی عام، خودتنظیمی، عقلانیت و کنترل محیط درونی و بیرونی می‌داند که حاصل ترکیب و تعامل آن‌ها، مدل آرمانی الگوی تربیتی «اخلاق مسئولیت» را شکل می‌دهد. «اخلاق مسئولیت» در واقع حاکی از نوعی احساس مسئولیت به‌صورت درونی و وجدانی در شخص است (چلبی، ۱۳۸۵: ۲۳۶).

در دیدگاهی نزدیک به دورکیم، پارسونز معتقد است اخلاق مسئولیت و الگوهای آرمانی تربیت اجتماعی که نظام فرهنگی آن را اشاعه و ترویج می‌کند، در صورتی دارای کارکرد است و می‌تواند کنشگران را هدایت و راهنمایی کند و از سردرگمی در دوراهی‌ها و چندراهی‌های زندگی اجتماعی برهاند که:

اولاً بر حسب معیارهای «عام»، عینی و



می‌کند، حق همه را رعایت می‌کند و به‌طور کلی در برابر همه احساس مسئولیت می‌کند.

بحران اخلاقی

پارسونز در بخش دیگر نظریه‌ی خود، بحران اخلاقی و بی‌هنجاری را حاصل گسیختگی یا اختلال کامل چنین الگوهای نهادینه‌ی نظم اخلاقی و هنجاری می‌داند. از نظر او وفاق و اجماع اخلاقی یا وجود پیکره‌ی مشترکی از قواعد هنجاری، در حالت بی‌هنجاری و بحران اخلاقی از بین می‌رود (پارسونز، ۱۹۸۶، نقل از آرون ۱۳۷۰: ۷۲).

اما زمینه‌ها و علل نابسامانی اخلاقی و تربیتی در جامعه چیست؟ چرا ساختارهای نهادی از ایجاد وفاق و اجماع حول ارزش‌ها، هنجارها و نقش‌ها میان اعضای جامعه ناتوان هستند؟ چگونه است که جامعه قادر به درک یا ایجاد ارزش‌ها و هنجارهای اخلاقی مشترک و مورد وفاق نیست تا از بحران اخلاقی و

فراتر می‌رود و با دادن صفت عام و تعمیم‌یافته به ابعاد عاطفی و احساسی، آن‌ها را از چارچوب تنگ وابستگی‌های گروهی، قومی و قبیله‌ای جدا می‌کند و همراه با تمایلات حسابگرانه و عقلانی به تعادل می‌رساند.

بدین ترتیب، از دیدگاه پارسونز، اخلاق مسئولیت در عین محاسبه‌ی عقلانی و حسابگری، با تعهد عام و نمادی همراه است. یعنی هم واجد نوعی انگیزش درونی است و هم از نوعی ضرورت‌های عقلانی ناشی می‌شود. در واقع می‌توان گفت، اخلاق مسئولیت، عقل و احساس و تکلیف و تمنا را با هم دارد. اما تعهد یا وابستگی عاطفی موجود در تمایل اخلاق مسئولیت، برعکس کنش‌های سستی، خاص و تنها به افراد نزدیک به فرد محدود نیست، بلکه نوعی تعهد و دلبستگی عام و تعمیم‌یافته است که همه را دوست دارد، به‌همه به یک چشم نگاه

فراگیر باشد و نه بر پایه‌ی معیارهای ذهنی و شخصی. به تعبیر دیگر، قواعد تربیت اجتماعی و اخلاقی باید از هرگونه تمایلات خاص‌گرایانه به دور باشد. این ویژگی بیشتر بر جنبه‌ی عقلانی و منطقی اخلاق مسئولیت ناظر است.

ثانیاً مورد «اجماع» و اتفاق‌نظر کنشگران باشد. به تعبیر دیگر، قواعد اخلاقی و تربیتی باید مطلوب، دلپذیر و مورد خواست همه یا اکثریت باشند؛ به نحوی که جنبه‌ی انگیزشی داشته و با نوعی کشش و انرژی عاطفی کنشگران دنبال شوند. البته مطلوبیت و دلپذیری چنین قواعدی لزوماً از جنس سهولت، لذت یا منفعت نیست، بلکه بیشتر مطلوبیت از خیر و لذت اخلاقی حاصل می‌شود. این ویژگی دوم قواعد و الگوهای اخلاقی و تربیتی مورد نظر پارسونز، بر جنبه‌های عاطفی و احساسی ناظر است. پارسونز در اینجا از دوگانه‌گرایی عقل و احساس



هنجارها، که چارچوب‌های کنش اجتماعی در سطوح خرد و کلان در حوزه‌های مختلف زندگی اجتماعی هستند، توسط نظام فرهنگی معین و مشخص می‌شوند. علاوه بر این، الگوهای کنش و رفتار مطلوب و مورد قبول و اخلاق اجتماعی را نیز نظام فرهنگی و تربیتی تعیین، اشاعه و ترویج می‌کند. همچنین، حفظ، نگهداشت، پاسداری، انتقال و پایداری سرمشق‌ها و الگوهای اخلاقی و رفتاری از جمله کارکردهای اساسی نظام فرهنگی اعم از مدرسه، رسانه‌ها، مراکز علمی و فرهنگی و نهادها و مراجع و مراکز دینی و اخلاقی هستند.

به‌طور کلی، پارسونز نظم و ثبات جامعه را منوط به تربیت اجتماعی و «اجماع» در مورد ارزش‌های اخلاقی می‌داند. از چنین منظری، او نیز مشابه دورکیم اخلاق و ارزش‌های اخلاقی را عنصر ذاتی جامعه می‌داند. اما تأکید پارسونز بر «اجماع اخلاقی» و نگاه مطلق او به جامعه به‌عنوان یک کل منسجم، و بدون هرگونه مخالفت، تغایر، تعارض و تضاد، کمتر با واقعیت تطابق دارد؛ تا جایی که کارکردگرایانی چون مرتن نیز آن را نقد کرده‌اند.

پی‌نوشت

1. Moral consensus

منابع

- آرون، رمون (۱۳۷۰). مراحل اساسی اندیشه در جامعه‌شناسی. ترجمه باقر پرهام. آموزش انقلاب اسلامی. تهران. ۲. احمدی، حبیب (۱۳۸۴). جامعه‌شناسی انحرافات. انتشارات سمت. تهران. ۳. چلی، مسعود (۱۳۸۵). جامعه‌شناسی نظم. تشریح و تحلیل نظری نظم اجتماعی. چاپ اول. نشر نی. تهران. ۴. رفیع‌پور، فرامرز (۱۳۸۷). آنومی یا آشفتگی اجتماعی. پژوهشی در زمینه‌ی پتانسیل آنومی در شهر تهران. انتشارات سروش. تهران. ۵. شیخاوندی، داور (۱۳۸۴). جامعه‌شناسی انحرافات و مسائل جامعه‌ی ایران. نشر قطره. تهران. ۶. عبداللهی، محمد (۱۳۸۱). یادمان رابرت کینگ مرتن. مجله‌ی جامعه‌شناسی ایران. دوره‌ی چهارم، شماره‌ی ۲، صفحه‌ی ۱۵۸-۱۳۱. ۷. کوزر، لوئیس و روزنبرگ، برنارد (۱۳۷۸). نظریه‌های بنیادی جامعه‌شناختی. ترجمه فرهنگ ارشاد. نشر نی. تهران. ۸. کیویستو، پیتر (۱۳۸۶). اندیشه‌های بنیادین در جامعه‌شناسی. ترجمه منوچهر صبوری. نشر نی. تهران. ۹. گروترز، چارلز (۱۳۸۳). جامعه‌شناسی مرتن. ترجمه زهره کسائی. دانشگاه علامه طباطبائی. تهران. ۱۰. گیدنز، آنتونی (۱۳۷۹). جامعه‌شناسی، منوچهر صبوری. نشر نی. تهران. ۱۱. گولدرن، آوین (۱۳۸۳). بحران در جامعه‌شناسی غرب. ترجمه فریده ممتاز. شرکت سهامی انتشار. تهران.
- Merton R.K (1949). Social Theoretical social Structure Glencoe, Ill: Free Press.
- Merton, R.K (1968). Social Theory and Social structure. New york: Free press.

۱۳۸۳: ۳۸۹). از سوی دیگر، پارسونز معتقد است یکی از کارکردهای انتظام‌بخش نهادی برای جلوگیری از اختلال و بی‌نظمی، تعیین اولویت‌های نهادی‌شده‌ی وظایف و تکالیف است. از نظر او چنین کارکردی، به‌ویژه در جامعه‌ای آزاد و با تحرک، بسیار مهم است و افراد به‌ناچار با وضعیت‌هایی روبه‌رو می‌شوند که آن‌ها را درگیر تقاضاهای متضاد می‌کند و این وضعیت‌ها، بالقوه منشأ ستیزه و تعارض اخلاقی هستند (پارسونز، ۱۹۵۱: ۳۰۲).

در مجموع، پارسونز اخلاق اجتماعی را منبعث از فرهنگ و نظام فرهنگی می‌داند. برای او نظام فرهنگی در رأس خرده‌نظام‌های دیگر (اقتصاد، اجتماع و سیاست) قرار دارد و سایر خرده‌نظام‌ها موظف به اخذ اطلاعات از آن هستند. کارکرد این نظام نگهداشت الگوهای کنشی و رفتاری در جامعه است که خود را در اخلاق و نظام اخلاقی متجلی می‌کند.

با وجودی که نظریه‌ی پارسونز در سطح کلان و ساختاری است، اما تأکید وی بر اینکه نظام فرهنگی در رأس سایر خرده‌نظام‌های اجتماعی قرار دارد، نشان‌دهنده‌ی جایگاه با اهمیت نظام فرهنگی و تربیتی در اندیشه‌ی اوست. چراکه از دیدگاه وی، اطلاعات، ارزش‌ها و قواعد و

اختلال هنجاری جلوگیری کند؟ در پاسخ به چنین سؤالاتی، پارسونز معتقد است: تغییر و تحولات و بحران‌های بزرگ اقتصادی - اجتماعی تعادل جامعه را برهم می‌زند. در نتیجه‌ی چنین وضعیتی، قواعد و هنجارهای پیشین قادر به هدایت رفتارها نیستند و نهادها ناکارآمد و ضعیف می‌شوند. بدین ترتیب «بی‌هنجاری گسترده و فراگیری به وجود می‌آید که موجب اختلال کامل نظم هنجاری است» (کوزر و روزنبرگ، ۱۳۷۸: ۴۰۳-۴۰۲). وی همچنین از مفهومی با عنوان «هم‌نوایی اجباری» با ارزش‌ها و قواعد اخلاقی نام می‌برد که بیش از آنکه داوطلبانه، درونی و آگاهانه باشد، بر فشار، اجبار و اضطرار متکی است. به همین دلیل، بسیار شکننده و ناپایدار است و با ضعف اهرم‌های کنترلی، اجماع و وفاق، جای خود را به شک و تردید و نفی و انکار ارزش‌های اخلاقی می‌دهد (احمدی، ۱۳۸۴: ۵۵-۵۴). به‌علاوه، پارسونز معتقد است، هرگاه در جامعه‌ای عشق به خدا و توجه به اخلاق تضعیف شود، آن جامعه با بحران‌های شدیدی مواجه می‌شود که چاره‌ی حل چنین بحران‌هایی فقط از طریق تأکید بر اخلاق و تقویت احساسات افراد نسبت به مقدسات و دین خواهد بود (گولدرن،



کفش‌های او

را حله موزع - ارومیه



در یکی از مدرسه‌های ابتدایی روستایی به خدمت مشغول بودم. تمامی دانش‌آموزانم را از صمیم دل دوست داشتم، اما در بین آن‌ها «حیدر» جایگاه مخصوص خودش را داشت. او با معصومیت کودکانه و صحبت‌های صادقانه‌اش توانسته بود با تمامی دانش‌آموزان کلاس ارتباط عاطفی عمیقی برقرار کند. لذا همه او را خیلی دوست داشتیم. حیدر اکثر مواقع با من درد دل می‌کرد و به من اعتماد داشت.

صبح یک روز سرد زمستانی، نیم ساعت از شروع ساعت کاری مدرسه گذشته بود. هوای کلاس از گرمای مطبوعی برخوردار بود و من و دانش‌آموزانم درگیر مسائل آموزشی بودیم. برف دوباره شروع به باریدن کرده و هوای بیرون خیلی سرد بود. در حین تدریس، ناگهان چشمم به بیرون از کلاس افتاد. حیدر را دیدم که کتاب‌های خود را زیر بغلش زده بود و به طرف کلاس می‌آمد.

در کلاس را باز کردم. حیدر بدون اجازه وارد شد. روبه‌رویم ایستاد و حتی به من سلام هم نکرد. در کلاس را بستم و گفتم: چی شده؟ امروز هم که دیر آمدی!

چند روزی بود که دیر به مدرسه می‌آمد. امروز هم هیچ حرفی نزد. اما لب‌هایش می‌لرزید. مثل اینکه چیزی زیر لب‌هایش زمزمه می‌کرد. از رفتار حیدر بسیار ناراحت شدم. بدون هیچ فکر و اندیشه‌ای، بر سرش داد کشیدم: حیدر، بگو ببینم چه دردی داری؟ آیا الآن وقت مدرسه آمدن است؟

دانش‌آموزم که مدام از من آموزگار ادعای دوست داشتن خود و دیگران را می‌شنید، چنین انتظاری نداشت. غمگین و خسته مرا نگاه می‌کرد. من نیز منتظر عکس‌العمل او بودم.

همان‌طور که من نگاه می‌کردم، لب‌هایش باز هم تکانی می‌خوردند و قطرات اشک روی گونه‌هایش می‌ریختند که در اثر سرما به قرمزی گراییده بود. من حرف‌هایش را نمی‌فهمیدم، یعنی صدای او از حلقومش بیرون نمی‌آمد.

چون از دست حیدر عصبانی بودم، درصدد درک رنج او برنیامدم و بار دیگر بر سرش داد کشیدم! حیدر بیچاره فقط در جای خودش خشکش زده بود. رفتار من حتی به او اجازه نداده بود به بخاری کلاس نزدیک شود و خودش را گرم کند!

در حالی که سرش را پایین انداخته بود و دستانش می‌لرزید، کتاب‌هایش روی زمین افتاد. وقتی خواست کتاب‌هایش را بردارد، دیگر طاقت نیاورد و به زمین خورد. در همین لحظه مغزم سوت کشید و درد جانکاهی را در اعماق وجودم احساس

کردم! از رفتار نسنجیده‌ی خودم درباره‌ی او شرم‌منده شدم و تازه فهمیدم چقدر ناآگاهانه عمل کرده‌ام!

آری، من آموزگار تازه متوجه شدم که کفش‌های حیدر سوراخ است و او جوراب هم به پا ندارد و به خاطر دوری راه، سرما و یخ زدن پاهایش، زبانش نیز بند آمده و از حال رفته است!

در حالی که نمی‌توانستم به چهره‌ی حیدر نگاه کنم، دستانش را گرفتم و روی صندلی خودم و در کنار بخاری کلاس نشاندم. او هم در حالی که خودش را گرم می‌کرد، به دیوار کلاس تکیه کرد. دستانم را جلوی صورتم گرفتم و از ته دل گریستم. بعد هم از حیدر، این دانش‌آموز معصوم و دوست‌داشتنی کلاس، عذرخواهی کردم. دستان کوچکش را که حالا گرم شده بود، در میان دستانم گرفتم و بوسیدم. دانش‌آموزان کلاس هم که شاهد این جریان بودند، برخی گریه می‌کردند و برخی از شدت شوق لبخند می‌زدند. من هم با تمامی وجود از خداوند متعال طلب بخشش کردم و رسالت خطیر معلمی را

بیش از پیش در خود احساس کردم.

فردای آن روز، وقتی کلاس تعطیل شد، دانش‌آموز عزیزم حیدر با جوراب و کفش‌های نو که به پایش بود، به طرف خانه‌شان می‌رفت!

داستان چهارپایه



نادر قوتی

گاهی کافی است صبح زود یا شب دیروقت پا به کوچه و خیابان بگذاریم تا با صحنه‌ی آزاردهنده‌ی پخش و پلا شدن زباله‌ها توسط گربه‌ها یا زباله‌گردها روبه‌رو شویم. مواد پلاستیکی و بطری‌ها و کاغذهای بی‌استفاده و فلزات و دیگر دورریزها این قابلیت را دارند که دوباره به چرخه‌ی مصرف برگردند. بحث بازیافت و استفاده‌ی مجدد از مواد قابل بازیافت از موضوعات به نسبت جدیدی است که حتی به کتاب‌های درسی دوره‌ی ابتدایی هم راه پیدا کرده است. البته جمع‌آوری این مواد و نحوه‌ی جداسازی و تجزیه‌ی آن‌ها به علم و وسایل پیشرفته نیاز دارد.

مبحث بازیافت

آموزگاران در پایه‌های گوناگون ابتدایی می‌توانند با رسیدن به درس‌های مربوط به مبحث بازیافت، در آموزش و مهارت‌آموزی از آن‌ها استفاده‌ی بسیاری کنند. مفاهیم حفظ محیط زیست، حفظ گیاهان، کمک به جلوگیری از کویزایی و مرگ‌ومیر حیوانات در طبیعت، و جلوگیری از مصرف بی‌رویه می‌توانند از مباحث دانشی و توانشی کلاس‌های ابتدایی باشند.

فعالیت ادبی

از جنبه‌ی ادبی هم دانش‌آموزان می‌توانند دیدگاه‌ها و یافته‌های خود در این زمینه را بنویسند. آموزگار خوش‌فکر می‌تواند این موضوع را عنوان انشا، خاطره یا داستان قرار دهد و ضمن تبیین معنای هر کدام، به این ترتیب مسائل بسیاری را از دریچه‌ی نگاه دانش‌آموزان بیان روشن کند.

چهارپایه‌ی پلاستیکی

دوستی تعریف می‌کرد، روزی همسایه‌شان چهارپایه‌ای پلاستیکی را در کوچه زیر پایش گذاشت تا روی دیوار برود. آن روز سیم‌های تلفن قطع شده بودند و همسایه می‌خواست علت را بفهمد. در همین فاصله، یکی از دوره‌گردها که از آنجا می‌گذشته، فکر کرده، چهارپایه از جمله‌ی زباله‌هاست. آن را به بساط خود اضافه کرده و برده است. همسایه‌ی ما وقتی می‌خواست پایین بیاید، دید چیزی زیر پا ندارد. از روی دیوار داد و فریاد کرد که: «آهای، کمک». من نمی‌توانم پایین بیایم. چهارپایه کجاست؟»

دختر من که این صداها را شنید، به کوچه رفت. دید آقای همسایه روی دیوار نشسته و به دوردست‌ها خیره شده است!

دخترم به خانه آمد و با خنده گفت: «آقای همسایه اگر چند سال همین‌طور آن بالا بماند، حسابی پیر می‌شود. باید



کمکش کنیم.»

بعد هم فوری به هم کلاسی اش تلفن کرد و به دلیل تازگی، این اتفاق را برای او تعریف کرد. او هم کلی خندید و گفت: «باید اول به او غذا بدهید. بعد زیرپایش تشک بگذارید تا روی آن فرود آید.»

اوضاع داشت در خانه‌ی ما رویه‌ای غیرعادی پیدا می‌کرد. گفتیم: «دخترم، از شوخی و خیالات بیرون بیایید. باید کاری کنیم تا آقا جلال - همسایه - به سلامت از روی دیوار پایین بیاید.» طولی نکشید که همسایه‌ای دیگر سر رسید. گفت، من دیدم چهارپایه‌ی شما روی وسایل فروشنده‌ی مواد کهنه بود. حتماً می‌برد تا آن را آب کند؟

دخترم با چشمانی بهت‌زده به سرعت دست مرا گرفت و پرسید: «مامان، مگر می‌شود چهارپایه را آب کرد؟» من که دیدم این موضوع دارد داستان می‌شود، دخترم را به خانه خواندم و گفتم: «خب، مردها که جمع شوند، می‌توانند آقا جلال را پایین بیاورند. اما شما هم غیر از بازیگوشی که جای خود دارد، باید از این حادثه درس و عبرت بگیرید.»

دخترم گفت: من که چهارپایه‌مان را در کوچه نمی‌گذارم!

گفتم: «و این را هم بدان که آب کردن چیزی، کنایه از فروختن آن است. معنای دیگرش هم تبدیل آن با حرارت به وسیله‌ای دیگر است. به نظرم تخیل قوی شما می‌تواند این داستان را یک کلاغ، چهل کلاغ کند!»

دختر گفت: «اینکه گفتید یک ضرب‌المثل بود، نه؟»

لبخندی زدم و گفتم: این را هم یاد بگیر. به زباله «طلای کثیف» هم می‌گویند. دختر ناگهان به ماسک روی دهانش اشاره‌ای کرد و آن را به دست گرفت: «مامان آیا ماسک هم طلای کثیف است، با این همه کرونا!؟»

با حالتی شگفت‌زده گفتم: «بله، اما باید با روش‌های بهداشتی آن را داخل زباله‌ها بگذاریم.»



بیش استعداد‌های پنهان

هوش کودکان و اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی



بهروز نظری

هیئت علمی پژوهشکده‌ی جهاد دانشگاهی تهران

بررسی تفاوت بین کودکان هوشمند و عادی مستلزم در نظر گرفتن ملاحظات است. بسیاری از کودکان باهوش، به دلیل نتایج پیش‌پافتاده‌ی آزمون‌ها و دستاوردهای آنها، توسط معلمان یا نظام آموزشی کشف نمی‌شوند. والدین این کودکان نیز با وجود علم به توانایی کودکان، چون نتایج روشن و امیدبخشی در خروجی فعالیت آنان سراغ ندارند، آنها را جدی نمی‌گیرند و در مورد توانش واقعی آنها بینش لازم را ندارند؛ به‌ویژه که ممکن است این کودکان به دلیل هوش بالا درگیر حاشیه‌های جدی شوند که اصلاح و تغییر آن مستلزم انرژی و توان فراوانی باشد. مداخلات روان‌شناسی برای ایجاد چارچوب رفتاری منسجم در رفتارهای کودکان و الزام آنها برای اولویت‌دادن به انجام تکالیف و مقید بودن به برنامه، رکن ارتقای عملکرد کودکان، به‌خصوص کودکان بیش‌فعال و دارای نقص توجه است.

کلیدواژه‌ها: نقص توجه، بیش‌فعالی، هوش

نقص در هوش

بررسی آزمون‌های هوشی کودکان بیش‌فعال مبین وجود اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی در طیف‌های گوناگون هوشی است. این تفاوت‌ها بیشتر در نمرات پایین حافظه‌ی کاری کودکان است. آنان عموماً در مبحث حافظه ضعیف‌اند و این ضعف در محاسبات عموماً خود را نشان می‌دهد. کودکانی که نمی‌توانند غیر زمانی کوتاه در تکالیف درسی تمرکز داشته باشند، در درسی مانند ریاضی که نیازمند سماجت و پافشاری بیشتر است، عموماً ناکام‌اند. البته گاهی این اختلال خود را در روان‌خوانی کودکان نشان می‌دهد و چون کودک نمی‌تواند رسا و واضح مطالب را مرور کند، علاقه‌اش هر روز نسبت به یادگیری آن درس تنزل می‌یابد و گاهی این نبود اقبال، کل فعالیت آموزشی را در برمی‌گیرد.

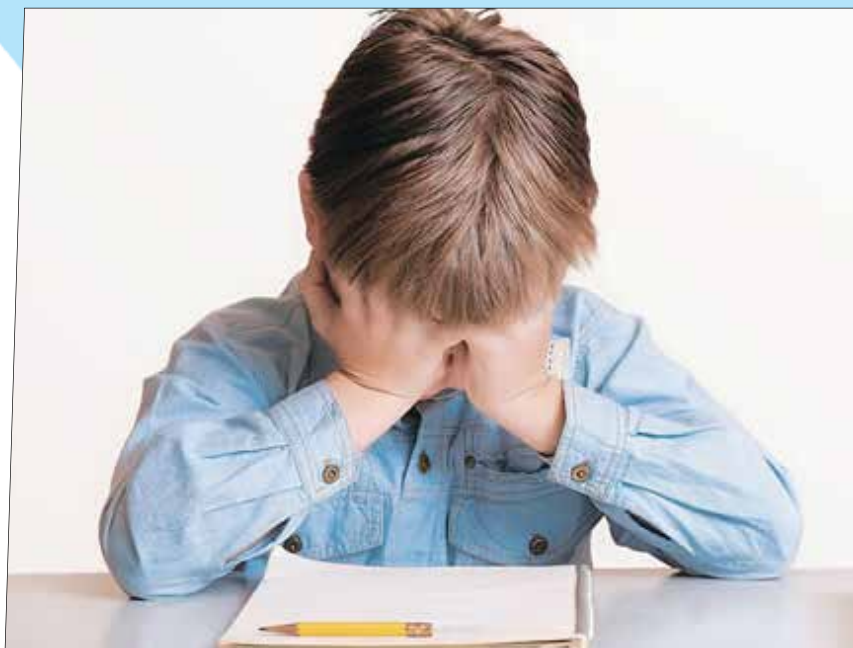
در کودکانی که درگیر چنین اختلالات زمینه‌ای هستند، ترک تحصیل موضوعی مبتلا به است. گاهی هم شامل کودکانی می‌شود که حتی بسیار باهوش‌اند، ولیکن وجود چنین اختلالی سبب شده است در مورد توانایی و اعتماد به نفس خود دچار تزلزل شوند و با ترک موقعیت آموزشی، فرصت رشد و اعتلای چنین استعدادهایی تباه شود. در شکل ساده‌تر آن، کودک باهوش ولی گرفتار چنین زمینه‌ی آسیبی، توسط نظام آموزشی در حد دانش‌آموز متوسط یا حتی متوسط پایین، ارزیابی می‌شود و از رهیابی به بستری که استعداد او را به کمال برساند، باز می‌ماند. این موضوع هم کمتر از ترک تحصیل نیست. نکته‌ی تأسف‌بارتر، ارزیابی‌های شخصی و اسناد ضعیفی است که این افراد در مورد خودشان دارند. این موضوع تا بزرگسالی دامن آنان را رها نمی‌کند، الا اینکه خود فرد در موضوعی یا زمینه‌ای شغلی و مهارتی به‌صورت اتفاقی روی استعدادی درونی تمرکز و آن را بارور کند. به این ترتیب، نظام آموزشی در این



موفقیت سهم چندانی ندارد. ملاحظه‌ی جدی دیگری که در ارزیابی کودکان باهوش بیش‌فعال و دارای نقص توجه شاهد آن هستیم، این است که این نقص و اختلال در کودکان، با نگاهی سطحی که عموماً معلمان به عملکرد این کودکان دارند، شناسایی نمی‌شود. این جمله که بچه‌ی شیطانی است ولی درسش را می‌خواند، ارزیابی غیردقیق و نادرست از این کودکان است که سبب شناسایی نادرست و واقعی استعداد این کودکان است. در فرهنگ ممالک توسعه‌یافته که به هر استعداد به‌مثابه‌ی چاه نفت نگاه می‌کنند و به هر قیمتی استعدادهای را مال خود می‌کنند، از این ارزیابی‌های سطحی و ساده‌انگارانه به‌شدت فاصله گرفته‌اند و به‌واقع روی کشف این توانایی‌ها برنامه‌ی دقیق و سنجیده‌ای دارند.



شناسایی هوش کودکان و کشف توانایی‌ها و ضعف‌های آنان، آموزش آموزگاران و والدین برای مطالبه‌ی منطقی تکالیف کودکان، لحاظ کردن آموزش‌های جبرانی برای کودکان دارای اختلال پرتحرکی و نقص توجه و آموزش‌های تاب‌آورانه برای درگیر شدن و حل مسائل درسی، شاید بهترین راهبرد برای احیای استعدادهای پرشمار کودکان کشورمان باشد که به‌مثابه‌ی چاه‌های نفتی‌اند که باید به بهره‌وری برسند و بهره‌بردار اصلی آن نظام اجتماعی خودمان باشد.



پر لبهی خط خطرهای برخط و فضای مجازی



دکتر حسین اسکندری
عضو هیئت علمی دانشگاه بجنورد

به موازات طولانی شدن دوران شیوع کرونا، کودکان پیش از هر زمان دیگری با فضای مجازی درگیر شده و وقت بیشتری را به تماشای صفحات تبلت، تلفن همراه و رایانه می گذرانند. در کنار امتیازات منحصر به فرد رسانه های جدید و فضای مجازی، به ویژه در دوران کرونا، استفاده ی بیش از حد از این فناوری ها ممکن است خطرات و تهدیدهایی در پی داشته باشد. آموزگاران و والدین گرامی، آنچه در ادامه آمده، مروری است بر نتایج پژوهش های بین المللی مربوطه که در سال های اخیر به انجام رسیده اند.

کلیدواژه ها: فضای مجازی، اینترنت، شبکه های اجتماعی

خطرهای برخط به سه دسته تقسیم می شوند: خطر محتوایی: کودکان در معرض محتوای گسترده ای قرار دارند و در نتیجه در معرض مضمون های نامناسب مانند گفتار و اعمال

خشونت آمیز قرار می گیرند. متداول ترین محتواها پیام های نفرت آمیز و سایت هایی هستند که به بی اشتها یا پر خوری عصبی و اشتراک گذاری تجربه ی مصرف مواد مخدر تشویق می کنند (Ofcom, 2017). 21 درصد از کودکان انگلیسی مورد آزار و اذیت قلدری های برخط قرار گرفته اند. متداول ترین شیوه، ارسال پیام های مضر برای کودکان است.

خطر رفتاری: کودکان در فضای مجازی می توانند در وضعیت تعامل با دیگران قرار گیرند. این نوع خطر می تواند شامل قلدری و بد اخلاقی باشد. اگر شیوه ی تربیتی کودک غلط باشد، می تواند از رفتارهای خطرناک تقلید کند و آن ها را به اشتراک بگذارد.

خطر تماسی: در خطر تماسی، کودک قربانی وضعیت تعاملی می شود. از آنجا که سن کودکان یکی از عوامل تأثیرگذار بر تجربه های برخط آنهاست، دکتر انگل هارد رودکین در گزارشی برای مرکز مراقبت از امنیت کودکان در انگلستان، گروه های سنی کودکان زیر هجده سال را به چهار دسته تقسیم کرده است که در ادامه دو دسته بررسی می شوند.



گروه سنی ۶ تا ۹ سال
با توجه به درک اهمیت پذیرش گروه هم سالان، این گروه سنی عموماً به سمت نقش آفرینی حرکت می کنند. از آنجا که کودک در این سن در حال یادگیری نحوه ی مدیریت تفکر و احساسات خویش است، چنانچه به دلیل ضعف های آموزشی و تربیتی قادر به انجام این مدیریت نباشد، امکان بروز رفتارهای پر خاشک گرانه، زورگویی و مزوی شدن در او وجود دارد. بازی و تماشای فیلم، فعالیت های مورد علاقه ی این گروه سنی هستند. این گروه در مواجهه با محتوای خشونت آمیز دچار تشویش می شوند.

گروه سنی ۱۰ تا ۱۳ سال
آن ها به سمت تفکر به شیوه ی بزرگ سالان پیش می روند، اما هنوز نمی توانند همانند آن ها تصمیم گیری کنند. با توجه به اینکه از انتظارات و فشارهای اجتماعی آگاهی پیدا می کنند، در خود تغییراتی ایجاد می کنند تا مورد قبول هم سالان خود باشند. دوستان هم برای آن ها اهمیت بیشتری پیدا می کنند. در این گروه سنی، دختران به دلیل مقایسه ی بیشتر خود با هم سالان، دچار کاهش عزت نفس می شوند. این گروه سنی، به دلیل آنکه انتظار پاداش فوری برای عملکردهای خود را دارد، دست به انجام رفتارهای پرخطر می زند. به طور متوسط، بیست ساعت در هفته از اینترنت استفاده می کند و علاوه بر تماشای ویدئوهای برخط، میل بیشتری نسبت به گفت و گوی اینترنتی با دوستان و اعضای خانواده ی خود دارند. امکان انجام رفتارهای پرخطر در آن ها افزایش می یابد و غالباً به دلیل نیازهای عاطفی، اقدام به اشتراک گذاری تجربه های خود می کنند.
* در ادامه، به طور ویژه به برخی از خطرات برخط و استفاده ی افراطی از صفحات نمایشگر اشاره می کنیم.

سلامت روان

در مطالعه ای فراتحلیلی، ارتباط بین شیوع «استفاده ی مشکل زا از تلفن همراه» (PSU) و ارتباط آن با سلامت روان

زیادی لایک دریافت می‌کند نیز فعال می‌شود
 Sherman, Pyton, Hernandez.)
 ۲۰۱۶, Greenfield & Dapretoo.

حواس پرتی دیجیتال

وقتی نوجوانان زمان زیادی را در شبکه‌های اجتماعی صرف می‌کنند، وقت کمتری را برای دیگر فعالیت‌های مفید از جمله مطالعه کتاب، مجله و روزنامه، تماشای تلویزیون، مشارکت در فعالیت‌های غیرنشسته و گفت‌وگوی چهره به چهره خواهند داشت (Twenge et al., ۲۰۱۷). کسانی که در طول غذا خوردن با یک دوست یا اعضای خانواده، سرشان به تبلت گرم است، سطح پایین‌تری از لذت و ارتباط را نشان می‌دهند (Luna, ۲۰۱۸).

سلامت مغز

استریکلند (۲۰۱۴) متوجه شد، چت‌روم‌ها و سرگرمی‌های شبکه‌های اجتماعی از خطر افسردگی می‌کاهند، اما به اشتراک‌گذاری عکس، بر رفتار خودشیفتگی و در نتیجه بیماری مغزی می‌افزاید. نوع استفاده از شبکه‌های اجتماعی نیز در میزان آسیب‌رسیدن به مغز اهمیت دارد. گشت‌زنی و تورق منفعلانه در شبکه‌های اجتماعی به‌طور مشخص برای مغز آسیب‌زا است. استفاده از اینستاگرام می‌تواند مقایسه‌های منفی از زندگی را افزایش دهد، چرا که اینستاگرام فضایی است که نیازمند اشتراک دوسویه نیست (یعنی کاربر می‌تواند پروفایل دیگری را دنبال کند، بدون آنکه خود از سوی فرد مورد نظر دنبال شود). نوجوانانی که در سن خاصی قرار دارند و در حال تعریف هویت خود هستند، بیش از دیگر سنین در معرض مقایسه‌های حاصل از اینستاگرام قرار می‌گیرند (Weinstein, ۲۰۱۷). دنبال کردن افراد غریبه از سوی نوجوانان در اینستاگرام، با تعداد علائم افسردگی گزارش شده از سوی کاربر ارتباط مثبت دارد (Lup, & Trub & Rosenthal, ۲۰۱۵).

اعتیاد به نفس

در دوران نوجوانی فرد به هویت فردی خود شکل می‌دهد. بخشی از این هویت از رهگذر مقایسه‌ی خود با دیگران شکل می‌گیرد. رسانه‌های اجتماعی مانند اینستاگرام چنین بستری را فراهم می‌کنند.

بررسی شد. با استفاده از یک راهبرد جست‌وجو، عنوان‌های پزشکی در هشت بانک اطلاعاتی از ۲۰۱۱ تا ۲۰۱۷ مورد بررسی قرار گرفتند. از ۹۲۴ مطالعه‌ی شناسایی‌شده، ۴۱ مورد در این بررسی گنجانده شدند. در این مطالعات، برخی مؤلفه‌های سلامت روان یعنی افسردگی، اضطراب، فشار، کیفیت پایین خواب، و کاهش پیشرفت تحصیلی بررسی و تحلیل شدند. در مجموع این مطالعات ۴۱۸۷۱ کودک و نوجوان مشارکت داشتند که در بین آنان شیوع استفاده‌ی مشکل‌زا از تلفن همراه ۲۳/۳ درصد است. استفاده‌ی مشکل‌زا از تلفن همراه با افزایش احتمال افسردگی، اضطراب، استرس ادراک شده و کیفیت پایین خواب همراه است. استفاده‌ی مشکل‌زا از تلفن همراه تقریباً از هر چهار کودک و نوجوان در یک کودک مشاهده می‌شود و با افزایش احتمال ضعف در سلامت روان همراه است (Sohn, Rees, Wildridge, Kalk & Carter, ۲۰۱۹).

در پژوهشی بین‌المللی با عنوان «مقایسه‌ی بین‌المللی نارسایی بازی اینترنتی و مشکلات روان‌شناختی در مقابل سلامت: فراتحلیل ۲۰ کشور»، ۸۴ پژوهش با حجم نمونه‌ی ۵۸۳۴ نفر از بین ۲۰ کشور مورد مطالعه قرار گرفتند. یافته‌ها نشان داد، در همه‌ی کشورها بین نارسایی بازی اینترنتی و مشکلات روان‌شناختی ارتباط مثبت قوی برقرار است (Cheng, Cheung, & Wang, ۲۰۱۸).

پاداش مغز

تامیر و میشل (۲۰۱۳) دریافتند، سامانه‌های پاداش در مغز نوجوانان به احتمال زیاد هنگامی که به پرسش‌هایی درباره‌ی خودشان پاسخ می‌دهند، فعال خواهد شد. رسانه‌های اجتماعی داستان‌های شخصی را فرامی‌خوانند و از کاربران می‌خواهند تصویرهای شخصی، ویدئوها یا روایت‌های زندگی شخصی خود را منتشر کنند. این شرایط به‌طور مستقیم به واکنش لذت‌بخش مغز منتهی می‌شود (Kennedy, ۲۰۱۹). همین سیستم پاداش مغزی، وقتی یک تصویر تعداد

این مقایسه به دو شکل رو به بالا و رو به پایین انجام می‌شود. در مقایسه‌ی رو به بالا، نوجوانان خود را پایین‌تر از دیگران می‌بینند و در رو به پایین، کاربر خود را بهتر و پیش روی دیگران می‌بیند. در مقایسه‌ی رو به پایین، اعتماد به نفس شاگردان افزایش و سطح اضطراب آن‌ها کاهش می‌یابد. اما در مقایسه‌ی رو به بالا شماری علائم افسردگی بالا می‌رود و سطح اعتماد به نفس پایین می‌آید (Burrow & Rainone, 2017). اگر گشت و گذار و تورق صفحات اینستاگرام منفعلانه باشد، صرف نظر از میزان استفاده از این رسانه‌ها، روی تصویر بدن اثر منفی به جا می‌گذارد. رسانه‌های اجتماعی می‌توانند اعتماد به نفس افراد هم تأثیر مثبت و هم منفی بگذارند (Wright, White & Obst, 2018).

خواب

تقریباً ۸۶ درصد نوجوانان با وسایل دیجیتال خود وارد رختخواب می‌شوند. یک چهارم این بچه‌ها گزارش می‌کنند با صدای دریافت پیام، خواب آن‌ها دچار اختلال می‌شود (Woods, 2016). نوجوانانی که با تبلت یا موبایل به رختخواب می‌روند، هم کمیت و هم کیفیت خواب پایینی خواهند داشت (Chassiakos et al., 2016). تونگ و همکاران (2019) اشاره می‌کنند، نوجوانان به نسبت سال 2008، افسردگی زیاد را 52 درصد بیشتر تجربه می‌کنند و این با افزایش مالکیت آن‌ها بر تلفن‌های هوشمند، ارتباطات دیجیتال و کاهش مدت خواب در ارتباط است. یک مطالعه‌ی مروری که 30 مطالعه را بررسی کرد، نشان داد اعتماد اینترنتی در ایران در سطح متوسط است. همین تحقیق نشان داد، اعتیاد به اینترنت از سال 2006 تا 2015 در حال افزایش است (Modara, Rezaee-Nour, Saye-hmiri, Maleki, Aghakhani, Sayeh-miri, K., et al. 2017).

ترس از جا ماندن (از دست دادن)

بسیاری از رسانه‌ها و شبکه‌های اجتماعی باعث ارتقای سطح روابط و تقویت دوستی‌ها می‌شوند. با وجود این، ممکن است در برخی حالت‌ها باعث افزایش ترس از جا ماندن شوند. یعنی نوعی دلهره نسبت به اینکه دیگران ممکن است خوش بگذرانند یا تجربه‌ی جالبی را از

سر بگذرانند. در حالی که شما دعوت نشده‌اید، نمی‌توانید حضور داشته باشید یا از جریان بی‌خبر بمانید، و به گونه‌ای احساس می‌کنید همیشه باید متصل بمانید تا در جریان آنچه دیگران انجام می‌دهند، باشید (Kennedy, 2019). استریکلند (2014) دریافت، ترس از جا ماندن، می‌تواند احساس محرومیت و مقایسه‌ی رویه بالا را تقویت کند، به سطوح پایین شادی منجر شود و نشانه‌هایی از ناعادلانه بودن زندگی را در ادارک فرد آشکار کند. همچنین، به افزایش احساس قربانی بودن، به ویژه در اینستاگرام و فیس‌بوک، بینجامد. نوجوانان بیشتر از دیگر سنین احساس می‌کنند از گروه‌ها و جمع‌های دوستانه که به آن تعلق دارند، کنار گذاشته می‌شوند. لذا به زبان می‌آورند که اگر به پیام دوستان پاسخ ندهند یا این پاسخ به اندازه‌ی کافی سریع نباشد، با یک دوست «بهتر»، جایگزین خواهند شد (Shaf-er, 2017). این شرایط باعث می‌شود برخی نوجوانان هر 15 دقیقه یک بار رسانه‌های اجتماعی خود را چک کنند و اگر نتوانند، دچار اضطراب خواهند شد (Strickland, 2014).

خشونت

خشونت می‌تواند به‌طور مستقیم صورت گیرد (مثلاً ارسال پیامک نامطلوب به‌طور مکرر برای قربانی)، یا به‌طور غیرمستقیم و به واسطه‌ی دوستان و اقوامی که قربانی را تحت فشار قرار می‌دهند تا کاری انجام دهد (مثلاً انتشار تصویرهای خصوصی در اینترنت) (Fernet, Lapierre, Hebert, Cousineau, 2019). هدف اصلی کارگروه کمیته‌ی پهنای باند در مورد ایمنی برخط کودکان در یونسکو این است که هشیاری و آگاهی نسبت به خطرات و تهدیدات کودکان را افزایش دهد. در این راستا، مجموعه‌ای از رهنمودها را برای کاهش این خطرات و تهدیدها ارائه کرده است. در عین حال، از مزایای گسترش استفاده از اینترنت در بین کودکان به ویژه در کشورهای در حال توسعه آگاه است (یونسکو، 2019، 52).

پیشرفت تحصیلی

85 درصد معلمان نیز معتقدند، فناوری‌های دیجیتال امروز نسلی را به وجود آورده است که به راحتی حواسش پرت می‌شود (Purcell, &

پی‌نوشت‌ها

1. problematic smartphone use
2. Fear of miss out



دکتر مرتضی مجدفر

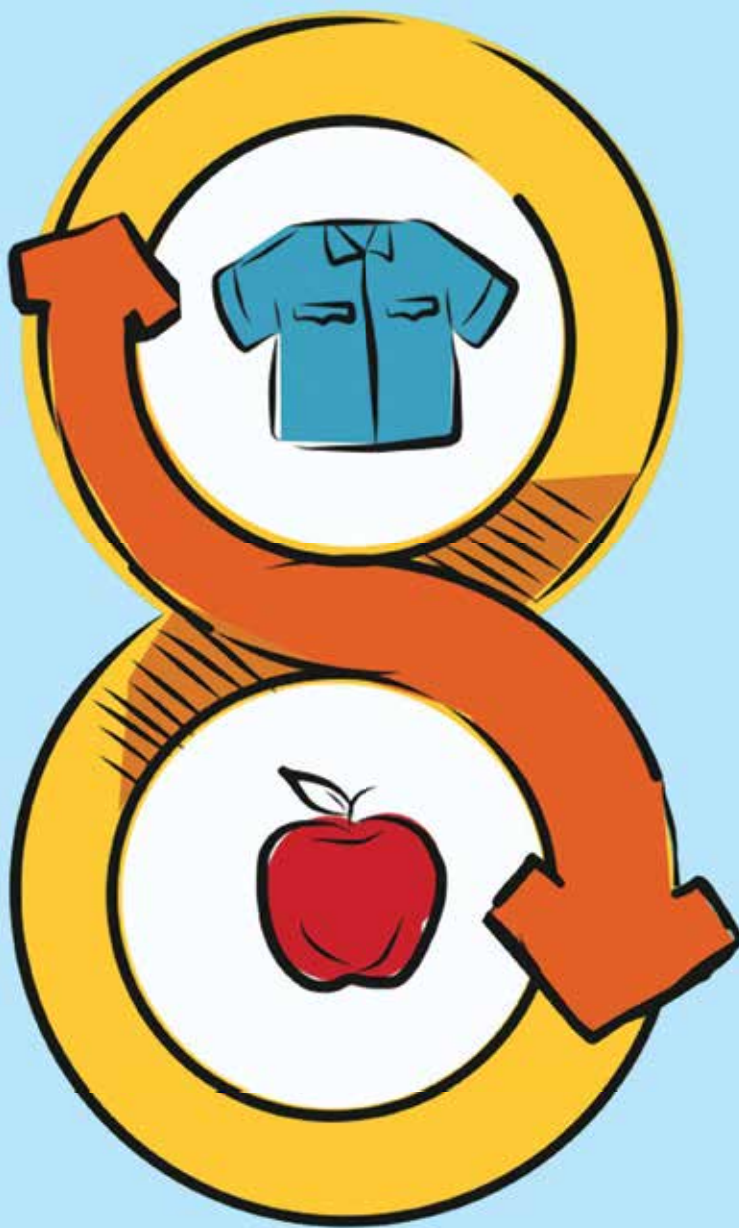
اغلب دانش آموزان دبستانی، مبلغی از پدر و مادر خود به عنوان پول توجیبی دریافت می کنند و حتی ممکن است از پایه چهارم به بعد، برخی از خریدهای منزل هم به آنها سپرده شود. لذا آشنا کردن آنان با اندکی از مفاهیم اقتصادی، دخل و خرج و مدیریت مالی ضروری است. پیشنهاد ما این است که در آموزش این مفاهیم، به جای پرداختن به نظریه ها و تعریف ها، بحث ها را با داستان و تمثیل و نیز طرح مسئله و پرسش از بچه ها پیش ببرید. بعد از آنها بخواهید هر پرسشی را که شما مطرح می کنید، هر وقت فرصت کردند، با دوستان خود به بحث و گفت و گو بگذارند. بدیهی است در شرایط حاضر که بخش یا همه ی آموزش های مدرسه ای به فضای مجازی کشانده شده است، استفاده از فرصت های این فضا، برای دامن زدن به این موضوع در قالب فعالیت های فرهنگی مناسب تر خواهد بود.

کلیدواژه ها: کسب و کار، سواد مالی، دانش آموزان

آشنایی با مفهوم داد و ستد و کسب و کار از آغاز تا کنون

● ابتدا داستان پول^۱ را که در اینجا می آید، برای دانش آموزان بخوانید:

در زمان های قدیم، مرد کفاشی، کفش هایی را که می دوخت، با چیزهایی که لازم داشت عوض می کرد. به نانو کفش می داد و به جایش از او نان می گرفت. به شکارچی کفش می داد و از او گوشت می گرفت. اما این کار بی دردسر هم نبود. یک روز که پیش نانوارفت تا از او نان بگیرد، نانو گفت: «من به کفش احتیاجی ندارم. کوزه سفالی من شکسته است، یک کوزه بیاور و به جایش نان ببر!»



گوشت بده، کوزه بگیر!

آشنا کردن دانش آموزان با کسب و کار و مدیریت مالی

● **داستان زیر را برای بچه‌ها بخوانید و در مورد آن، با توجه به پرسش‌های داده شده، گفت‌وگویی کلاسی راه بیندازید.**

خرید از فروشگاه‌های بزرگ به همراه خانواده.

ریحانه، به همراه مادر و پدرش در یک شهر بزرگ زندگی می‌کنند. او پایه ششمی است. آن‌ها اکثر ملزومات مورد نیاز خود در طول یک هفته را روز جمعه از فروشگاه زنجیره‌ای بزرگی خرید می‌کنند. رفتن به این فروشگاه به دلیل بزرگی آن، راهروها و غرفه‌های فراوان و محصولات متنوعی که دارد، مورد علاقه ریحانه و برادر کوچک‌تر او بود. او هر چیزی را که دوست داشت، از قفسه‌ها برمی‌داشت و در داخل سبد چرخ‌داری می‌انداخت. ولی از موقعی که کمی بزرگ‌تر شد، و از دوره اول ابتدایی گذر کرد، پدرش گفت او اجازه ندارد هر چیزی را که خوشش آمد، داخل سبد بیندازد و کل مبلغ کالاهای او نباید از رقم مشخصی، که مادر و پدرش تعیین کرده بودند، بیشتر شود.

ریحانه این شرایط را دوست ندارد، چون پدرش چیزهایی را که او انتخاب کرده است، جداگانه به صندوق‌دار می‌دهد و اگر مبلغشان از مقدار مشخصی بیشتر شود، او را وامی‌دارد بین چیزهایی که انتخاب کرده است، اولویت‌بندی کند. پدر می‌گوید کل خرید ما برای خانواده‌ی ۴ نفری خودمان این مقدار، و سهم اختصاصی تو هم این مقدار است.

ریحانه، اوایل مقاومت کرد، حتی قهر کرد. ولی پدرش گفت این‌طوری چیزی درست نمی‌شود، فقط سهم اختصاصی خودت از خرید هفتگی را از دست می‌دهی. ولی وقتی استدلال پدر را دید، به تدریج دست از مقاومت برداشت و به سهم خود قانع شد. او اکنون حتی برخی از خریدهای مربوط به خانواده را هم از سبد برمی‌دارد و به غرفه یا قفسه برمی‌گرداند و می‌گوید این چیزی که برداشتیم، جزو ضروریات زندگی نیست و می‌تواند هزینه نشود. یکی دیگر از حساسیت‌های ریحانه، جایگزین کردن کالاهای ایرانی با کالاهای خارجی است که اعضای دیگر خانواده در سبد خرید می‌گذارند. او یک بار

مردم برای اینکه پول زیادی همراه خود ببرند، دچار مشکل می‌شدند. باز نشستند و تصمیم گرفتند از پول‌های کاغذی استفاده کنند. اسم آن را هم اسکناس گذاشتند تا سبک باشد و بتوانند به راحتی پول زیادی را همراه خود ببرند.

پرسش‌هایی برای بحث و تبادل نظر با دوستان خود

از بچه‌ها پرسید:

۱. اگر مجبور شوید چیزی را جایگزین پول کنید، به جای ارائه پول، چه کارها یا چیزهایی را پیشنهاد می‌دهید؟
 ۲. فکر می‌کنید در آینده ممکن است چه چیزی جایگزین پول امروزی شود؟ در متن داستان گفته می‌شود معامله‌ی پایاپای، به تدریج به معامله با سکه و سپس اسکناس تبدیل شد. آیا در حال حاضر ابزار جدیدی برای معامله سراغ دارید؟
 ۳. اگر دو میلیون تومان پول داشته باشید، با آن چه کارهایی انجام می‌دهید؟ راهنمایی: اگر می‌خواهید بدانید چنانچه دیگران دو میلیون تومان پول داشته باشند، چه می‌کنند، نشانی زیر را در بخش جست‌وجوی رایانه یا تلفن همراه خود وارد کنید و متن را بخوانید.

http://www.roshdmag.ir/Roshdmag_content/media/article/۹۹۳.pdf

کفاش نزد کوزه‌گر رفت و از او کوزه خواست. کوزه‌گر به او گفت: «من هم به کفاش احتیاج ندارم، ولی کمی گوشت لازم دارم. اگر برایم گوشت بیاوری، به تو کوزه می‌دهم.»

کفاش نزد شکارچی رفت، ولی او هم کفاش لازم نداشت، ولی یک عدد چاقو می‌خواست. شکارچی گفت: «چاقوی من شکسته است، برایم یک چاقو بیاور تا به تو گوشت بدهم.»

کفاش نزد چاقوساز رفت، اما او هم کفاش نمی‌خواست. پیرمرد خسته شده بود. آیا برای به دست آوردن یک کالا بایانین هم‌سختی کشید؟

پیرمرد به میدان ده رفت، مردم را جمع کرد و مشکلش را گفت. همه‌ی مردم با او موافق بودند، چون آن‌ها هم دچار همین مشکل بودند. با خود گفتند باید راه‌حلی بیابیم. فردی از داخل جمعیت فریاد زد: «فهمیدم. باید چیزهایی را که به آن نیاز داریم، با طلا یا نقره یا یک چیز با ارزش دیگر که بتوان آن را مدتی طولانی نگه داشت، عوض کنیم.»

یکی گفت: «درست است! چون نان فاسد می‌شود، کاسه می‌شکند و... ولی طلا و نقره همیشه سالم می‌مانند.»

آن دیگری گفت: «آن‌ها را به اندازه‌ی یک بند انگشت می‌سازیم و اسمشان را هم سکه می‌گذاریم.»

همه خوشحال شدند و این کار را انجام دادند. از آن به بعد خرید کردن بسیار آسان شد.

سال‌ها گذشت، همه‌ی مردم برای کارهایشان از سکه استفاده می‌کردند، ولی به تدریج باز هم دچار مشکل شدند. وزن تعداد زیادی سکه، خیلی سنگین بود و



به پدرش که دو بسته از نوعی ماکارونی خارجی را در سبد گذاشته بود، اعتراض کرد و گفت: «پدرجان! اصلاً می‌دانی چند کارخانه‌ی خوب و با کیفیت ایرانی در زمینه‌ی تولید ماکارونی داریم؟!»

● پرسش‌هایی برای گفت‌وگو و تبادل نظر با دوستان

(این تجربه مناسب دانش‌آموزان دوره‌ی دوم ابتدایی است. شما برای کودکان اول تا سوم چه داستانی پیشنهاد می‌کنید؟)

۱. آیا خرید هفتگی برای منزل را می‌پسندید؟ این روش چه مزایا و معایبی دارد؟
۲. عده‌ای می‌گویند وجود فروشگاه‌های زنجیره‌ای بزرگ مانعی برای کسب‌وکارهای کوچک و مغازه‌ها و فروشگاه‌های محلی است. آیا با این نظر موافق هستید؟ چرا؟
۳. آیا روش پدر ریحانه را که ریحانه فقط باید مبلغ مشخصی کالا بخرد، قبول دارید؟ کدام قسمت از کار او درست و کدام بخش آن نادرست است؟
۴. چرا ریحانه اول قهر و مقاومت کرد، ولی بعداً روش پدرش را پسندید؟
۵. آیا اگر پدر ریحانه اجازه نمی‌داد او در کودکی هم هر کالایی را انتخاب کند، درست‌تر نبود؟ به عبارت دیگر، این کار پدر ریحانه باعث نشده بود این رفتار ریحانه تا زمان رسیدنش به کلاس ششم، به عادت تبدیل شود؟
۶. آیا موافقت پدر ریحانه، حتی خرید کالا و حساب کردن اجناس مخصوص ریحانه را به خود او سپارد و او فقط به پدرش فاکتور خرید را نشان دهد؟
۷. به نظر شما برای مثال ریحانه چه کالاهایی را می‌توانست بردارد و بگوید: «لازم نیست این را بخریم، این جزو ضروریات زندگی نیست.»
۸. در منزل، با بررسی وسایل و امکانات خودتان، مانند لوازم‌التحریر، لباس، خوردنی، وسایل برقی و غیره، ببینید چه قسمتی از آن‌ها ساخت داخل و چه قسمتی خارجی هستند. دلایل خرید این وسایل را به صورت مطلبی کوتاه بنویسید و بگویید در چه مواردی این امکان وجود دارد که فقط کالای ایرانی بخریم.

پی‌نوشت

۱. این داستان از کتاب «سواد مالی برای کودکان» نوشته‌ی دکتر محرم آقازاده از انتشارات مرآت برگرفته شده است.

تاب آوری آموختنی است

انعطاف‌پذیری دانش‌آموزان

در موقعیت اضطراب

توان‌تاب‌آوری
چنانچه هدف کمک به دانش‌آموزان برای کسب شایستگی اجتماعی، توسعه مهارت‌های حل مسئله، درک خود، موفقیت تحصیلی، انگیزش برای یادگیری و حس هدفمندی باشد، تاب‌آوری تحصیلی می‌تواند خصیصه‌ای تأثیرگذار باشد. گارمزی و ماستن (۱۹۹۱) تاب‌آوری را فرایند توانایی یا پیامد سازگاری موفقیت‌آمیز با شرایط تهدیدکننده تعریف کرده‌اند. تاب‌آوری داشتن رویکرد منفعلانه نسبت به مشکلات و سختی‌ها نیست، بلکه مشارکت فعال و سازنده‌ی فرد در ساختن محیط است. تاب‌آوری عاملی است که باعث انعطاف‌پذیری و مقابله‌ی مؤثر با عوامل و موقعیت‌های استرس‌زای می‌شود و سازگاری مثبت در واکنش به شرایط ناگوار است (والر، ۲۰۰۱).



محسن آربزی

کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، شیراز

نیل به موفقیت تحصیلی، انگیزش برای یادگیری و توانایی غلبه بر چالش‌ها و تنش‌های زندگی از جمله اهداف مهم آموزشی و پرورشی است. یکی از عواملی که می‌تواند در این زمینه کارساز باشد، تاب‌آوری تحصیلی است. تاب‌آوری اقدام سازنده‌ی فرد در مواجهه با چالش‌ها و سختی‌های زندگی است. دانش‌آموزان تاب‌آور، با وجود داشتن مشکلاتی همچون فقر، استرس‌های ناشی از سبک تربیتی والدین و تعارض‌های خانوادگی، به موفقیت‌های تحصیلی نیز دست می‌یابند. در صورتی که بسیاری دیگر، با همان پیشینه، از کسب موفقیت بازمی‌مانند. لذا تاب‌آوری یکی از تفاوت‌های فردی قابل پرورش است که می‌تواند در دستور کار مشاوران و کارکنان آموزشی قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: تاب‌آوری، مهارت حل مسئله

۵. راهبردهای حل مسئله منطقی را آموزش دهید.
توانایی حل مسئله مجموعه واکنش‌های رفتاری، شناختی و هیجانی فرد است که در هنگام برخورد با مسائل روزانه و به منظور سازگاری با کنش‌های درونی و بیرونی بروز می‌کند (هنر و کراسکویف، ۱۹۸۷). مهارت حل مسئله این توانایی را به فرد می‌دهد که به صورت مثبت و منطقی به حل مسائل زندگی بپردازد. مهارت حل مسئله شامل پنج مرحله است که عبارت‌اند از:

۱. مشخص کردن مسئله: این مرحله خود شامل پنج گام است: تمرکز بر مسئله، تبیین مسئله، تعریف مسئله، انتخاب هدف و ارزیابی مسئله؛
۲. ایجاد راه‌حل‌های جانشین: عبارت است از خلق راه‌حل‌های متعدد و ممکن برای مسئله؛
۳. تصمیم‌گیری: انتخاب یک راه‌حل از میان راه‌حل‌های خلق شده در مرحله قبل: این مرحله شامل سه گام غربالگری، ارزشیابی و انتخاب است؛
۴. اجرای راه‌حل: راه‌حل انتخاب شده در این مرحله اجرایی شود؛
۵. ارزشیابی نتیجه: در چهار زمینه صورت می‌گیرد: ارزشیابی از دستیابی به هدف، کارآمدی طرح، نیاز به طراحی اجرا، و رضایت افراد درگیر در مسئله. توانایی حل مسئله این توان را به فرد می‌دهد که در مواجهه با مشکلات تاب‌آور باشد و سلامت روانی او کاهش نیابد.

پی‌نوشت‌ها

1. Garmezy & Masten
2. Waller

منابع

- Benard, B. (1993). Fostering resiliency in kids. *Educational Leadership*, 51(3), 44.
- Casey, L. V. (2020). Academic resiliency among African - American males in secondary schools. *Jaepet*, 5 (1), 34-50.
- Garmezy, N, & Masten, A.S. (1991). The protective role of competence indicators in children at risk. In E.M. cummings, A.L. Greene, & K.H. Karraker (Eds.), *Life-span developmental psychology: perspectives on stress and coping*.
- Henderson, N., Benard, B., & Sharp-Light, N. (2007). *Resiliency in action: Practical ideas for overcoming risks and building strengths in youth, families & communities*. Resiliency in Action, Inc.
- Waller, M. A. (2001). Resilience in ecosystemic content evaluation of the concept. *American journal of orthopsychi*, 3 (71), 290-297.
- Heppner, P. P. & Krauskopf, CH. J. (1987). An information processing approach to personal problem solving. *The Counseling Psychologist*. 15 (3), 371-447.

تشویق‌های کلامی، مشارکت معنی‌دار) برای دانش‌آموزان پایه‌های پایین‌تر (اول، دوم و سوم) مناسب‌ترند.

۱. انتظارات تحصیلی عالی تعیین کنید.

تعیین استانداردهای بالا برای عملکرد تحصیلی، افزایش انگیزش و تلاش یادگیرنده را در پی دارد. لازم به ذکر است، تعیین انتظارات تحصیلی بالا باید با حمایت آموزشی آموزگار و ارائه‌ی بازخوردهای انگیزه‌بخش و تشویق‌های کلامی او همراه باشد.

۲. فرصت‌های مشارکت معنی‌دار فراهم کنید.

مشارکت معنی‌دار نیاز اساسی انسانی است (بنارد، ۱۹۹۳). لذا دانش‌آموزان برای مشارکت معنی‌دار در مدرسه فرصتی می‌خواهند (هندرسون و همکاران، ۲۰۰۷). بدین منظور، آموزگاران می‌توانند فرصت‌های گوناگونی برای دانش‌آموزان فراهم کنند تا به‌طور معنی‌داری در کلاس شرکت کنند. برای مثال می‌توانند:

- الف) برای پاسخ‌دهی به سؤالات و مشارکت شفاهی در کلاس فرصت بیشتری به دانش‌آموزان بدهند.
- ب) دیدگاه دانش‌آموزان را در مورد موضوعات بسنجند.

ج) سؤالات سطح بالاتری بپرسند.

د) فعالیت‌های بیشتری به آن‌ها ارائه دهند (هندرسون و همکاران، ۲۰۰۷).

۳. خودکارآمدی دانش‌آموز را افزایش دهید.

خودکارآمدی به معنای باور به توانایی‌های خود در انجام امور است و سبب می‌شود دانش‌آموز به‌هنگام مواجهه با چالش‌های تحصیلی، بهتر به‌مقابله بپردازد.

۴. مسئولیت‌پذیری را در دانش‌آموزان افزایش دهید.

مسئولیت‌پذیری به تعهد و پاسخگو بودن فرد در برابر انجام تکالیف و وظایف به‌صورت فعالانه اشاره دارد. مسئولیت‌پذیر بودن دانش‌آموز می‌تواند بر تاب‌آوری او که توانایی مقابله‌ی مؤثر با مشکلات و شرایط سخت است، تأثیرگذار باشد.

دانش‌آموز دارای تاب‌آوری بالا انعطاف‌پذیر و راه‌حل‌جوست و خود را با تغییرات محیطی وفق می‌دهد. برای مثال، دانش‌آموزی تاب‌آور محسوب می‌شود که با وجود آسیب‌هایی همچون اعتیاد والدین، تعارضات خانوادگی و فاصله‌ی طبقاتی، به لحاظ تحصیلی نسبتاً موفق باشد. در مثال ذکر شده، دانش‌آموز تاب‌آور به‌هنگام درگیری والدین خود را کمتر در معرض حضور این تنش‌ها قرار می‌دهد (تغییر دادن محیط) و محیطی را برمی‌گزیند که بتواند آرامش نسبی خود را حفظ کند. تاب‌آوری مهارتی است که فرد را در برابر آسیب‌های روان‌شناختی در موقعیت‌های تنش‌زا محافظت می‌کند. لذا پرورش این توانمندی شایسته‌ی قرار گرفتن در دستور کار مدرسه‌ها و آموزگاران است. در این میان، دانش‌آموزان ابتدایی به دلیل وجود فرصت‌های بیشتر برای رشد و پرورش توانمندی‌ها، از اولویت ویژه‌ی برخوردارند.

دانش‌آموزان در این دوره‌ی سنی نسبت به حوادث ناگوار و تنش‌های زندگی آسیب‌پذیری بیشتری دارند. لذا ضروری به نظر می‌رسد که با استفاده از راهبردهای گوناگون به ایجاد مهارت‌ها و نگرش‌های تاب‌آوری در این کودکان پرداخت. قابل ذکر است، ایجاد تاب‌آوری تحصیلی به‌عنوان نیرویی محافظتی، به راهبردهای طولانی‌مدت نیاز دارد. در ادامه، به منظور افزایش تاب‌آوری کودکان، توصیه‌هایی مختصر برای استفاده‌ی آموزگاران ارائه می‌شود. لازم به توضیح است، راهبردهایی که جنبه‌ی شناختی بیشتری دارند (همچون آموزش مهارت حل مسئله و خودکارآمدی) برای کودکان گروه‌های سنی پایه‌های بالاتر (چهارم، پنجم و ششم) مناسب‌ترند. همچنین، راهبردهایی که بیشتر هیجانی و عملی هستند (همچون



زهرا خدیوور
کارشناس مدیریت آموزشی

دلسوزی عقلانی

آموزگاران که رنج‌کش دانش‌آموزان هستند

گسترش روان‌شناسی مثبت‌گرا سبب شد تمرکز پژوهش‌های روان‌شناختی، افقی فراتر از بررسی و درمان آسیب‌ها و اختلالات روان‌شناختی را برای خود ترسیم کند و متوجه بهزیستی زندگی افراد در جنبه‌های روان‌شناختی، اجتماعی و اخلاقی نیز بشود. روابط اجتماعی بخشی از زندگی افراد را شکل می‌دهد که کیفیت آن می‌تواند بر سایر جنبه‌های زندگی فرد نیز تأثیر بگذارد. با هدف بهبود کیفیت تعاملات اجتماعی، مفهوم دلسوزی مورد توجه روان‌شناسان قرار گرفت. دلسوزی به‌عنوان پدیده‌ای بین‌فردی، آگاهی عمیق از درد و رنج دیگران و تمایل برای کمک به تسکین آن تعریف شده است (Neff, 2003: 223-250). یافته‌های مطالعات تجربی حاکی از آن است که دلسوزی پیوندهای صمیمی با دیگران را تسهیل می‌کند (Shiota Keltner & John: 2006: 61-71) و با افزایش شادی (Wang, 2005)، احساس نزدیکی، اعتماد، حمایت اجتماعی و نوع دوستی (Weng, Fox, Shackman, Stodola, Caldwell, Olson, Rogers, & Davidson, 2013: 1171-1180) مرتبط است.

از نظر جینیا (Roeser & Eccles 2010: 1-62) دلسوزی می‌تواند به‌عنوان سازه‌ای چندبعدی تعریف شود که چهار مؤلفه‌ی کلیدی دارد: ۱. آگاهی از درد و رنج دیگران (مؤلفه‌ی شناختی)؛ ۲. نگرانی حاکی از همدردی و تأثیر از رنج (مؤلفه‌ی عاطفی)؛ ۳. آرزوی دیدن تسکین درد (مؤلفه‌ی شهودی)؛ ۴. پاسخ‌دهی یا آمادگی برای کمک به تسکین درد و رنج (مؤلفه‌ی رفتاری). تنها همدلی با رنج‌های دیگران (مؤلفه‌ی شناختی) را نمی‌توان دلسوزی نام نهاد. تمایل به اقدام برای کاهش رنج دیگران (مؤلفه‌ی رفتاری) نیز باید باشد تا بتوان نام دلسوزی بر آن نهاد. به عبارت دیگر، دلسوزی عمیق‌تر از همدلی است.





آموزگاری که دلسوز است

می توان گفت، یکی از خصوصیات که لازم است آموزگار در خود پرورش دهد، دلسوزی برای دیگران است. آموزگار دلسوز، نه تنبیه گر، نه نصیحت گر، و نه قضاوت گر است، بلکه به هنگام مواجهه با درد و رنج دانش آموزانش با آن هاهمدلی و در جهت کاهش تنش و ناراحتی اقدام می کند.

در ادامه، خاطره‌ی یکی از آموزگاران دلسوز و واکنش او به هنگام مواجهه با درد و رنج یکی از دانش آموزانش تشریح می شود.

○ آموزگار پایه‌ی دوم دبستان روستای علی آباد بودم. به دلیل تخریب و بازسازی مدرسه باید کلاس‌ها را در محل مسجد برگزار می کردیم. ۲۶ دانش آموز قد و نیم قد پسر و برنامه‌هایی که در ذهنم مرور می کردم که از کجا و چگونه شروع کنم؟ چاره‌ای نبود. باید همراه با چند آموزگار دیگر، در شلوغی زیاد و امکانات اندک مسجد، کلاس‌ها را برگزار می کردیم؛ در حالی که گاهی اوقات برنامه‌های دیگری همچون صدای بلندگوی مسجد، در آموزش اختلال ایجاد می کرد. سه ماه از سال تحصیلی را با همه‌ی کاستی‌هایش در مسجد سپری کردیم. کماکان شیطنت‌ها و بی‌انضباطی‌هایی از بعضی دانش آموزان به چشم می خورد که احساس می کردم از محیط آموزش ناشی می شود.

بالاخره بعد از سه ماه به مدرسه‌ی تازه تعمیر روستا منتقل شدیم. یکی از دانش آموزان معمولاً دیر به مدرسه می آمد. نظم و انضباط راعایت نمی کرد. در نوشتن تکالیف کوتاهی می کرد و دوست داشت با شیطنت‌هایش نظم کلاس را به هم بزند. گاهی بدون اجازه از جایش بلند می شد و از کلاس بیرون می رفت و از پشت پنجره حواس دوستانش را پرت می کرد. کفش

و لباس‌های کثیف، موهایی معمولاً زولیده و چهره‌ای غالباً خواب‌آلود داشت. با کنج‌کاری علت را از مدیر مدرسه جویا شدم. مدیر توضیح داد آموزگار سال قبل این دانش آموز هم با چنین مشکلاتی مواجه بوده و هنوز علت این رفتار را متوجه نشده‌ایم. از مدیر مدرسه خواستم والدین او را به مدرسه دعوت کنند تا با آن‌ها گفت‌وگو کنم، ولی دعوت چندباره‌ی مدیر از والدین فایده‌ای نداشت. لذا خودم دست به کار شدم و نامه‌ای نوشتم. آن را در پاکت قرار دادم و به دانش آموز دادم تا به خانواده برساند. البته با اخلاق و روحیاتی که از او سراغ داشتیم، بعید می دانستم نامه به مقصد برسد! در کمال ناباوری، فردای آن روز خواهر دانش آموز به مدرسه آمد! در گوشه‌ای خلوت با او صحبت کردم. نگاه‌های سنگین پسرکار را احساس می کردم. خواهر از شرایط نامناسب خانواده گفت. از لابه‌لای صحبت‌هایش فهمیدم برادرش در محیط خانه توجه، محبت و راهنمایی لازم برای انجام تکالیف را دریافت نمی کند. از آن پس تصمیم گرفتم به دانش آموزم توجه و محبت بیشتری کنم تا شاید جبران کمبود عاطفه‌ای که از خانه با خود به مدرسه می آورد، باشد. به لحاظ آموزشی نیز عصرها به صورت انفرادی به او آموزش دادم.

به تدریج فرایند اصلاح و تغییر در او شروع شد. بالاخره روزی فرارسید که دیدم پسر مرتب و تمیز و به موقع در کلاس حضور یافته است. برقی از شوق و امیدواری را در نگاهش احساس می کردم. خودم نیز احساسی حاکی از رضایت درونی داشتم. دانش آموز من در حال پیشرفت بود و امیدوار به آینده. دیگر از شیطنت‌ها و کشمکش‌هایم کلاسی هاجری نبود.

از آن پس مسئولیت‌هایی به او دادم تا روحیه‌ی همکاری و همیاری را احساس کند. صندلی نزدیک خودم را به او دادم. کم‌کم تغییرهای مثبت، انگیزه‌مندی و تلاش‌های بیشتر را در او

مشاهده کردم.

پس می توان گفت، با چرخشی در نگاه از سرزنش دانش آموزی بی‌نظم، به جست‌وجوی علت و زمینه‌های رفتار نامناسب او، می توان تغییرات مطلوبی در دانش آموز ایجاد کرد. جرعه‌ای محبت می تواند کودک را چنان تغییر دهد که روش‌های ناکارآمدی همچون سرزنش، تحقیر و تنبیه هیچ گاشمی نتوانند.

دلسوزی بخشی از انسان بودن و قابل قدردانی است. علاوه بر این، دلسوزی همانند بی‌تفاوتی مسری است (Schantz, ۲۰۰۷: ۴۸-۵۵). لذا انعکاس چنین رویکردهایی نسبت به مشکلات دانش آموزان می تواند سبب الگوگیری دیگران شود.

بی‌نوشت

1. compass

منابع

1. Crocker, J. & Canevello, A. (2008). "Creating and undermining social support in communal relationships: The role of compassionate and self-image goals". *Journal of Personality and Social Psychology*, 95 (3).
2. Neff, K.D. (2003). "The development and validation of a scale to measure self-compassion". *Self and Identity*, 2 (3).
3. Roeser, R.W. & Eccles, J.S. (2015). "Mindfulness and compassion in human development: Introduction to the special section". *Developmental Psychology*, 51(1).
4. Schantz, M. L. (2007). Compassion: a concept analysis. *Nursing Forum*, 42 (2).
5. Sheldon, K.M. & Cooper, M.L. (2008). "Goal striving within agentic and communal roles: Separate but functionally similar pathways to enhanced well-being". *Journal of Personality*, 76 (3).
6. Shiota, M.N.; Keltner, D. & John, O.P. (2006). "Positive emotion dispositions differentially associated with big five personality and attachment style". *The Journal of Positive Psychology*, 1 (2).
7. Wang, S. (2005). A conceptual framework for integrating research related to the physiology of compassion and the wisdom of Buddhist teaching. In P. Gilbert (Ed.), *Compassion: Conceptualisations, research, and use in psychotherapy* (pp. 75-120). New York: Routledge.
8. Weng, H.Y.; Fox, A.S.; Shackman, A.J.; Stodola, D.E.; Caldwell, J.Z.; Olson, M.C.; Rogers, G.M. & Davidson, R.J. (2013). "Compassion training alters altruism and neural responses to suffering". *Psychological Science*, 24 (7).

خشت اول

مسئولیت‌پذیری

کودک دبستانی و شهروندی



دکتر معصومه رمضانی
دکترای فلسفه‌ی تعلیم و تربیت

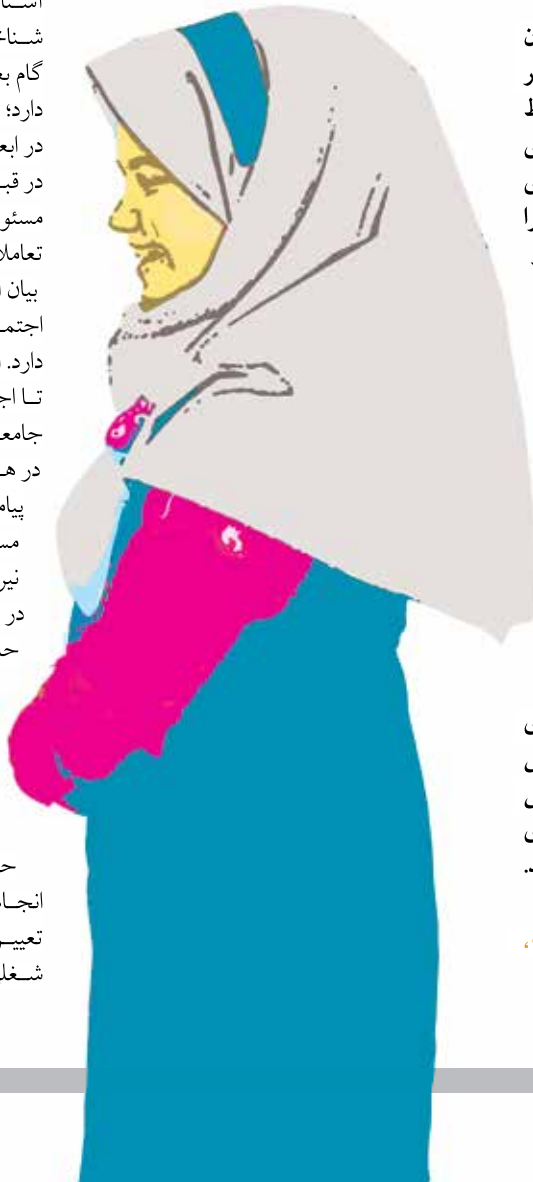
خانواده، مدرسه، جامعه، گروه‌های هم‌سال، همکاران و به‌طور قطع همه‌ی افرادی که با دیگران در تعامل هستند، از داشتن تعاملی مسئولانه و ارتباط با افراد مسئولیت‌پذیر احساس خوشایندتری خواهند داشت. اما در بزرگسالی کسب روحیه‌ی مسئولیت‌پذیری به دشواری محقق می‌شود؛ زیرا ترک عادت‌هایی که خودمحوری، خودخواهی و تمرکز بر تمایلات شخصی، محور آن را تشکیل داده‌اند، دشوار است و احتمالاً فرصت‌های زیادی را از فرد سلب می‌کند. با این توصیف، بهتر است مسئولیت‌پذیری و زمینه‌های اخلاقی آن از کودکی در افراد پرورش یابد. در این نوشتار دغدغه‌ی اصلی نویسنده پرداختن به این نکته است که آموزگار چگونه می‌تواند روحیه‌ی مسئولیت‌پذیری را در کودکان پرورش دهد. برای بررسی این موضوع ابتدا باید دانست مسئولیت‌پذیری چه معنایی دارد و شهروند مسئول کیست؟ بعد از این پرسش، پرسش «کودک مسئول چه کسی است؟» را هم بررسی می‌کنیم. پرسش‌های بعدی از این قرارند: «چرا به پرورش کودکانی مسئول نیازمندیم؟»؛ «چگونه می‌توان کودکانی مسئولیت‌پذیر پرورش داد؟» به پرسش‌های اخیر در شماره‌های دیگر پاسخ داده خواهد شد.

کلیدواژه‌ها: شهروند مسئول، عمل مسئولانه، کودکان

مسئولیت‌پذیری به چه معناست؟ شهروند مسئول کیست؟

مسئولیت‌پذیری مفهومی است که با وظایف انسان به‌عنوان عضوی از جامعه مرتبط است. هر فرد در قبال حقوقی که از آن برخوردار است و می‌تواند درباره‌ی حقوق خود مطالبه‌گر باشد و کنش انجام دهد، وظایفی نیز دارد. این وظایف مسئولیت‌هایی را برعهده‌ی فرد می‌گذارد که باید به آن‌ها عمل کند؛ مثلاً پیروی از قوانین اجتماع، مشارکت در امور اجتماعی، تلاش برای اصلاح و بهبود امور، و ارج نهادن به ارزش‌ها، وظایفی هستند که شهروند اجتماعی باید به آن‌ها پایبند باشد. برای تبدیل شدن به شهروندی مسئول، ابتدا لازم است فرد با وظایف خویش آشنا شود. در واقع، بنیاد هر عمل مسئولانه بر شناخت و آگاهی از مسئولیت‌ها مبتنی است. در گام بعدی، پذیرش و عمل به مسئولیت‌ها قرار دارد؛ مسئولیت‌هایی که فرد با آن‌ها مواجه است، در ابعاد متعددی مطرح می‌شوند: مسئولیت فرد در قبال خود، مسئولیت‌پذیری در قبال خانواده، مسئولیت‌پذیری شغلی، مسئولیت‌پذیری در قبال تعاملات و روابط، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و ... بیان این نکته لازم است که منظور از اجتماع، هر اجتماع خرد یا کلانی است که فرد با آن ارتباط دارد. اجتماع کلاسی، مدرسه، هم‌سالان، خانواده تا اجتماعات بزرگتری همچون شهر، کشور و جامعه‌ی جهانی.

در هر اجتماع، مسئولیت‌پذیر نبودن برای فرد پیامدهایی دارد. نکته‌ی مهم در تربیت شهروند مسئول این است که مسئولیت‌پذیری بر نیروهای انگیزش درونی متکی باشد. تنها در چنین شرایطی است که می‌توان اطمینان حاصل کرد بدون وجود پیامدها و نیروهای فشار، افراد همچنان مسئولانه عمل می‌کنند. پیامدهای مسئولیت‌پذیری مبتنی بر اجبار را با ذکر مثال بیان می‌کنم: شاغل مدرسه‌ای را در نظر بگیرید که هر روز رأس ساعت مقرر در محل کار حاضر می‌شود. فعالیت‌ها و وظایفش را انجام می‌دهد. او پرونده‌ها را به موقع بررسی و تعیین تکلیف می‌کند، زیرا نگران است موقعیت شغلی‌اش را از دست بدهد.



است. تا زمانی که کودکانی مسئولیت‌پذیر نداشته باشیم، نمی‌توانیم انتظار داشته باشیم بزرگسالان مسئولیت‌پذیر شوند.

به پرسش اصلی بازگردیم. با تأمل بیشتر باید گفت، کودک مسئول کودکی است که دربارهی مسئولیت‌هایش آگاه و مطلع است. مسئولیت‌های کودکان هم مانند بزرگسالان ابعادی دارد؛ مانند مسئولیت‌های فردی، مسئولیت در قبال خانواده، مسئولیت در قبال تحصیل، و مسئولیت‌های اجتماعی. کودک باید در ابتدا فهم درستی از مسئولیت‌هایش به‌دست آورد، زیرا کودکان از منابع و تجربه‌ی کمتری برخوردارند و بحث مسئولیت و وظایف باید برای آن‌ها به روشنی مطرح شود. پس از شناخت مسئولیت‌ها، نوبت به پذیرش و عمل به آن‌ها می‌رسد. کودکان در مرحله‌ای از زندگی قرار دارند که نسبت به مسئولیت‌هایشان مقاومت کمتری می‌کنند و به واسطه‌ی ضمیر شکل‌نیافته‌شان، در این امور همراهی بیشتری از خود نشان می‌دهند.

نکته‌ی مهم، دلایل کودکان برای عمل به مسئولیت‌هایشان است. به‌ویژه در ارتباط با موضوع مسئولیت‌پذیری خودانگیز، نقش مربی کودک بسیار مهم است. برای مثال، رعایت نظم باید به‌خاطر لذت و نتایج باشد که از آن حاصل می‌شود، نه پاداشی که دیگران برای منظم‌بودن به کودک می‌دهند. به‌طور دقیق‌تر، برای کودک دوره‌ی ابتدایی، داشتن نظم در لوازم شخصی باعث می‌شود به راحتی بتواند به هر وسیله‌ای دسترسی داشته باشد. این خود لذت و نتیجه‌ی ذاتی نظم است.

اگر مربی بتواند تعهد مسئولانه به معنی مسئولیت‌پذیری مبتنی بر انگیزش درونی را در کودکان پرورش دهد، می‌تواند مسئولیت‌پذیری و تداوم آن در بزرگسالی را تضمین کرد. در این راستا آموزگار باید با موضوع ارزش‌های انسانی و اخلاقی آشنا باشد و چگونگی بهره‌مندی از آن را در تربیت کودک مسئول بشناسد.

همچنان وظایف خود را انجام خواهند داد یا نه! یا به عبارت بهتر، آیا مسئولانه عمل خواهند کرد؟

کودک مسئول چه کسی است؟

همان‌طور که گفتیم، می‌توان این پرسش را بررسی کرد که کودک مسئول چه کسی است؟ به زبان ساده، کودک مسئول کودکی است که از وظایف و مسئولیت‌های خویش آگاه است و به آن‌ها عمل می‌کند. شاید طرح موضوع «مسئولیت برای کودکان» اندکی سخت‌گیرانه به نظر برسد، اما باید گفت، قرار نیست از کودکان مسئولیت‌های بزرگسالانه بخواهیم، بلکه مسئولیت‌پذیری در کودکی، با توان و در حوزه‌های مرتبط با شرایط کودک متناسب

اما همین فرد در قبال خانواده چگونه عمل می‌کند؟ او وظایف پدری، مادری، همسری و فرزندنی خود را پیگیری نمی‌کند، نسبت به هنجارهای خانوادگی بی‌تفاوت است و در امور خانوادگی همکاری نمی‌کند. چرا؟ زیرا پیامدهای این مسئولیت‌ناپذیری برای او چندان جدی نیست. اگر نظام تربیتی، «مسئولیت‌پذیری خودانگیز» را در فرد پرورش دهد، چنین رفتار متناقضی را نخواهیم دید. شاید بتوان گفت، اگر مسئولیت‌پذیری با درجاتی از تعلق خاطر همراه باشد، به تعهد مسئولانه می‌انجامد و این شرایط با انجام وظایف صرفاً به‌خاطر بازخواست نشدن، تفاوت دارد. شرایطی که اگر نظام تربیتی بتواند برای کودکان فراهم کند، هرگز نگران این نخواهد بود که آیا کودکان با خروج از مدرسه



کوچ

کنترل وزن و چاقی دانش آموزان



دکتر دنیا پاداش
رئیس گروه دفتر تربیت بدنی
و فعالیت‌های ورزشی

سرعت پیشرفت علم و فناوری در عصر حاضر بسیار زیاد بوده و علاوه بر آسایش و رفاه، کم‌تحرکی و افزایش وزن و بیماری‌های متعدد را به دنبال داشته است. بسیاری از رفتارهای کودکان از یادگیری مشاهده‌ای و تقلید از اولیا و معلم ناشی می‌شود. لذا آموزگاران دوره‌ی ابتدایی می‌توانند با تأکید بر انجام فعالیت‌های بدنی و بازی‌های حرکتی و رعایت اصول تغذیه‌ای، در شکل‌گیری سبک زندگی سالم و فعال در دانش آموزان نقش بسزایی داشته باشند.

کلیدواژه‌ها: سبک زندگی کم‌تحرک، چاقی، دبستان

سبک زندگی!

با توجه به پیشرفت‌های علمی و ماشینی شدن زندگی‌ها، سبک زندگی بشر به سمت کم‌تحرکی در حال حرکت است. افزایش رفتارهای بی‌تحرک، به‌ویژه رفتارهای بی‌تحرک مبتنی بر صفحه‌نمایش (شامل تلویزیون، رایانه‌ها و سایر دستگاه‌های الکترونیکی)، با رشد و نمو نامناسب انسان مرتبط است و به پایین رفتن سطح رشد روانی و شخصیتی منجر می‌شود. حرکت لازمه‌ی حیات بشر است و عاملی برای رشد و سلامت و نشاط. سازمان بهداشت جهانی (۲۰۱۲) کم‌تحرکی را چهارمین عامل مرگ‌ومیر در جهان شناسایی کرده است و تخمین زده که کم‌تحرکی هر ساله به ۳،۲

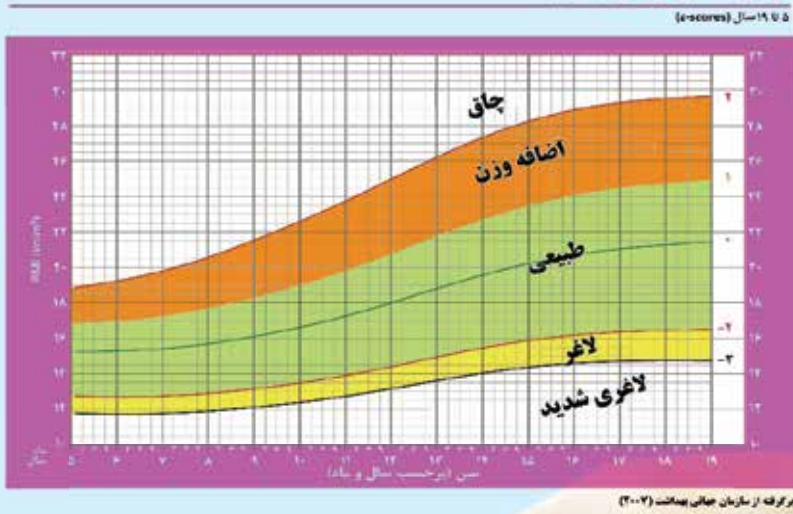
میلیون مرگ در جهان منجر شده است. یکی دیگر از پیامدهای کم‌تحرکی، چاقی و اضافه‌وزن است. بر اساس گزارش سازمان بهداشت جهانی، ۲ تا ۹ درصد هزینه‌ی سلامت جوامع صرف پیامدهای چاقی می‌شود که در دهه‌های اخیر با افزایش دو برابری همراه بوده است. آمارها نشان می‌دهد، اضافه‌وزن و چاقی دانش آموزان به‌عنوان یک عامل خطر و زمینه‌ساز بیماری‌های غیرواگیر مانند دیابت نوع ۲، فشار خون بالا، مشکلات قلبی، عروقی، متابولیکی و عوامل روانی و اجتماعی در بسیاری از کشورها به مرز هشدار رسیده است.

همچنین، بر اساس مطالعات عوامل خطر بیماری‌های غیرواگیر سال ۱۳۹۵، ۶۰ درصد از جمعیت ایران دچار اضافه‌وزن و چاقی اند و چاقی کودکان و نوجوانان کشور روندی افزایشی را طی می‌کند. به‌طوری‌که با توجه به مطالعه‌ی کاسپین، حدود ۲۱ درصد کودکان و نوجوانان ایرانی در سنین مدرسه دچار اضافه‌وزن و چاقی هستند. در ضمن، این احتمال وجود دارد، در شرایط کنونی که درگیر بیماری کرونا هستیم، به دلیل اینکه خانواده‌ها وقت بیشتری را در منزل سپری می‌کنند، منحنی افزایش وزن کودکان و نوجوانان با شیب تندتری در حرکت باشد. چاقی و اضافه‌وزن در کودکان و نوجوانان مشکلات سیستم عصبی، قلبی عروقی، غددی، عضلانی-استخوانی، کلیوی، گوارشی و تنفسی را به دنبال دارد و علاوه بر داشتن خطرات جسمانی، بر سلامت روان نیز تأثیر می‌گذارد. برخی از این پیامدها عبارت‌اند از: کاهش عزت‌نفس و

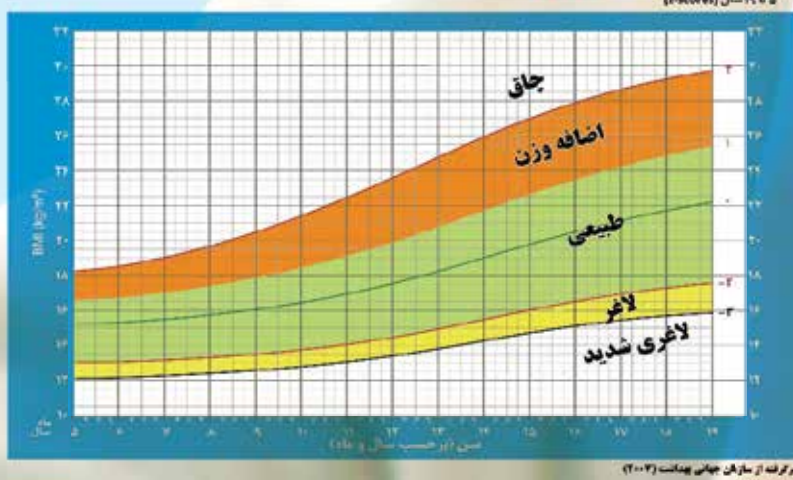
اعتمادبه‌نفس؛ کاهش یا محدودیت روابط بین فردی و اجتماعی؛ تمایل به انزوا و گوشه‌گیری؛ افزایش ترس و اضطراب نسبت به سلامتی خود؛ کاهش خلق و احتمال افسردگی؛ اختلال در خواب. لازم به ذکر است، بر اساس پژوهش‌ها، اعتمادبه‌نفس پایین در کودکان احتمال گرایش به رفتارهای پرخطر را افزایش می‌دهد. لذا توجه به وزن مطلوب دانش آموزان می‌تواند از ضایعه‌ی نسلی بیمار در آینده جلوگیری کند.

از آنجا که کودکان و نوجوانان تأثیرپذیرترین گروهی هستند که در مراحل رشد و شکل‌گیری شخصیت و رفتارهای اجتماعی خود از بزرگ‌ترها تقلید می‌کنند و با آن‌ها همانندسازی دارند، افراد کلیدی مانند والدین و معلمان در شکل‌گیری شخصیت کودکان و نوجوانان نقش مهم و بسزایی دارند. به همین علت، تیپ و قیافه، کلام و رفتار، فرهنگ و ادب، سبک زندگی، تحصیلات و سایر خصوصیات معلمان از مهم‌ترین تعیین‌کننده‌های الگوهای شخصیتی و رفتاری دانش آموزان در تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب مسیر و آینده‌ی زندگی آن‌ها محسوب می‌شوند. از سویی نیز دانش آموزان ابتدایی به آموزگار وابستگی عاطفی زیادی دارند. لذا آموزگاران از طریق الگودهی و آموزش، تأثیر زیادی بر سبک زندگی دانش آموزان خواهند داشت. بدیهی است شکل‌گیری عادات‌های صحیح و سبک زندگی فعال و سالم در سنین پایین‌تر، به مراتب ساده‌تر و پایدارتر از اصلاح عادات‌های نادرست در سنین بالاتر خواهد بود. شرکت آموزگاران در فعالیت‌های جسمانی ورزشی باعث ایجاد انگیزش مثبت در کودکان می‌شود. لذا انتظار می‌رود با توجه به اهمیت موضوع، آموزگاران در ورزش و فعالیت جسمانی دانش آموزان مشارکت فعال داشته باشند و آن‌ها را به ورزش و فعالیت جسمانی ترغیب کنند. در ضمن، بارها بر نکات تغذیه‌ای تأکید شود. و با

نمودار BMI برای سن (دختر)



نمودار BMI برای سن (پسر)



توجه به اهمیت نقش والدین در سبک زندگی دانش آموزان، آگاه‌سازی والدین مدنظر باشد تا تغییر سبک زندگی دانش آموزان با سرعت بیشتری صورت گیرد.

کوچ

وزارت آموزش و پرورش با اجرای طرح ملی کنترل وزن و چاقی (موسوم به کوچ)، سعی دارد با شناسایی دانش آموزان دارای اضافه وزن و چاقی و ارائه مشاوره ورزشی و تغذیه‌ای و روانی لازم، شرایط را برای بازگشت آنان به شرایط متعادل و وزن مطلوب فراهم کند. در بسیاری از موارد، علت همراهی ضعیف خانواده‌ها، ناآگاهی آن‌ها از وضعیت بدنی فرزندانشان است. لذا گام اول شناسایی دانش آموزان دارای اضافه وزن و چاقی است. بررسی این موضوع با سنجش قد و وزن دانش آموزان و محاسبه شاخص توده بدنی (BMI) و تطبیق عدد حاصل با نمودارهای BMI به‌سادگی محقق می‌شود. سپس دادن بازخورد و ارائه توصیه‌های لازم به والدین به‌منظور کنترل وزن و چاقی، تکمیل‌کننده مسیر حرکت به سمت ساختن نسلی سالم و پائین‌انرژی است.

$$BMI = \frac{\text{وزن (کیلوگرم)}}{\text{قد (متر)} \times \text{قد (متر)}}$$

لینک مشاهده‌ی اندازه‌گیری قد و وزن
<https://as11.cdn.asset.aparat.com/aparat-video/3b89005e0461c26ad1575bb45e269e3125054515-360p.mp4>

پس از مشخص شدن مقدار شاخص توده بدنی (BMI)، می‌توان با مراجعه به نمودارهای زیر، وضعیت دانش آموزان را مشخص کرد. آموزگاران محترم برای دریافت بسته‌های آموزشی پروژه کوچ می‌توانند به درگاه اینترنتی دفتر تربیت بدنی و فعالیت‌های ورزشی به نشانی tb.shs.medu.ir مراجعه کنند.

طبقه بندی	(SD) Z-score
چاقی	بیشتر از +۲ (منطقه سفید بالاتر از ناحیه نارنجی)
اضافه وزن	بین +۱ تا +۲ (ناحیه نارنجی)
طبیعی	بین -۲ تا +۱ (ناحیه سبز)
لاغری	بین -۲ تا -۳ (ناحیه زرد)
لاغری شدید	کمتر از -۳ (منطقه سفید پایین‌تر از ناحیه زرد)

منابع: ۱. معاونت تربیت بدنی و سلامت وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۹). راهنمای بسته تحولی کنترل وزن و چاقی دانش آموزان (کوچ) با رویکرد ترویج سبک زندگی فعال (ویژه آموزگاران و دبیران ازبسیار کننده). ۲. پاداش، دنیا، کاشف، سید محمد، تقی، فاطمه، حمیدی، مهرزاد (۱۳۹۸). شناسایی عدم قطعیت‌های تربیت بدنی و ورزش دانش آموزی در اقل ۱۴۰۴. پژوهش در ورزش تربیتی.

به دنبال فردا!

آینده پژوهی و آموزگاران



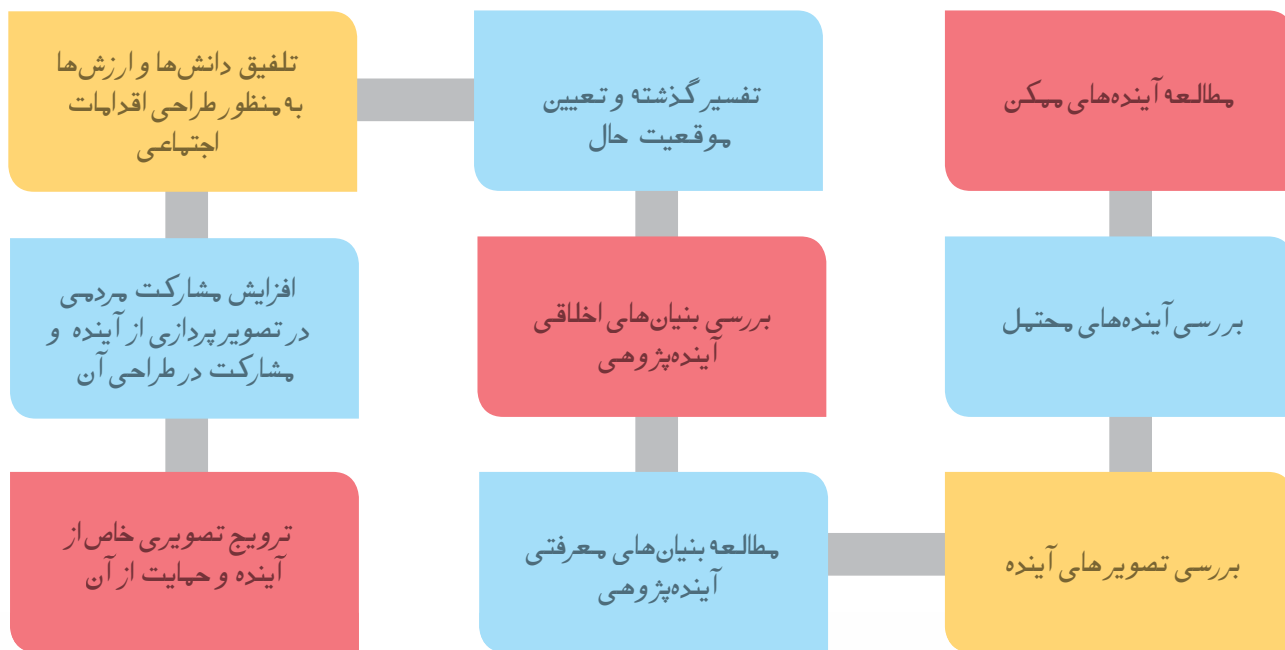
لیلا سلیقه دار
دکترای برنامه‌ریزی آموزشی

چرا آینده‌پژوهی؟
آموزش و پرورش مشخص‌کننده‌ی مسیر انسان به سوی تعالی است که دوره‌ی ابتدایی این حرکت را کلید می‌زند و تجربه‌ی حرکت در تعالی را به کودک نشان می‌دهد. بدیهی است، از چنین نهادی انتظار می‌رود همراه با آنچه به‌عنوان آینده‌شناخته می‌شود حرکت کند. بر همین اساس، توجه به آینده‌پژوهی و نگاه آینده‌نگرانه، در سازمان‌های آموزشی موجب تحول و ماندگاری اثرات تربیتی امروز خواهد بود. آینده‌پژوهی در برنامه‌ی درسی تعلیم و تربیت می‌تواند در آمادگی و مجهز شدن دست‌اندرکاران، به ویژه معلمان و دانش‌آموزان برای آینده، کسب نمایی کلی از آینده‌های در حال ظهور، درک زود هنگام خطرات و هشدارها، کسب موفقیت و برتری در رقابت‌های جهانی و مهم‌تر از تمام عوامل یادشده، در سازگاری با تغییرات، یاری‌کننده باشد.

تغییرات و تحولات امروز دنیا به قدری با سرعت و ظرافت در حال شکل‌گیری است که تسلط بر همه چیز، تنها کار همگان است. در جهانی چنین پیچیده، آموزش و پرورش نیاز است که بتواند متناسب و منعطف با تحولات، پاسخگوی نیازهای جامعه باشد. برای پاسخگویی به این مهم، نیازمند ابزاری هستیم که به راحتی در میان این پیچیدگی‌ها حرکت و مسیر را تسهیل کند و آموزش، بهترین ابزار است. آینده‌پژوهی، با در نظر گرفتن ابعاد تربیت و همچنین پیش‌بینی هوشمندانه‌ی مسائل و چالش‌ها و تهدیدات پیش‌رو، امری ضروری است. آینده‌پژوهی رویکردی در برنامه‌ریزی درسی آموزش و پرورش است تا بر این اساس نگرش معلمان در دوره‌های تحصیلی نسبت به تحولات آینده تغییر کند، دانش‌آموزان با تفکر خلاق بار آیند، پیش‌بینی‌های لازم برای تغییر در آینده مهیا شود و پژوهش‌مدارانه برای رفع مشکلات آینده عمل شود. نوشته‌ی پیش‌رو به این موضوع اختصاص دارد.

کلیدواژه‌ها: آینده‌پژوهی، آموزگار، برنامه‌ریزی درسی





مدیریت و اجرا کند. از جمله عناصر دخیل در برنامه‌ی درسی مبتنی بر آینده‌پژوهی، می‌توان به عوامل زیر اشاره کرد (به نقل از مظاهری، ۱۳۹۶: ۱۳۴-۱۴۱).



آینده‌پژوهی عبارت است از تلاش برای درک آنچه در آینده می‌تواند روی دهد یا باید روی دهد. فرایندی است که به پیش‌بینی چندین رویداد محتمل در آینده می‌پردازد.

موضوعات آینده‌پژوهی دربرگیرنده‌ی گونه‌های «ممکن»، «محتمل» و «مطلوب» (ملکی‌فر و همکاران، ۱۳۸۵).

آینده‌پژوهی منعکس می‌کند که چگونه واقعیت فرد از دل تغییر کردن‌ها یا تغییر نکردن‌های امروز تولد می‌یابد (بل، ۱۹۹۷).

عناصر تأثیرگذار در برنامه‌ی درسی از منظر آینده‌پژوهی

برنامه‌ی درسی همان نقشه‌ی عملی است که به دست معلم می‌رسد تا بتواند بر آن مبنای فرایند یاددهی-یادگیری را طراحی،

اهداف نه‌گانه‌ی آینده‌پژوهی

به صورت کلی، مطالعات آینده به منظور کمک به افراد برای درک بهتر احتمالات آینده با هدف اخذ تصمیمات بهتر در زمان کنونی است. از نظر شما، در حال حاضر عملکرد معلم ابتدایی در جریان حرفه‌ی خود در راستای کدام هدف از آینده‌پژوهی قرار دارد؟

آینده‌پژوهی چیست؟

دانش شکل بخشیدن به آینده، متناسب با امیال و آرمان‌های فردی و سازمانی است و همچنین مشتمل بر مجموعه تلاش‌هایی است که با تجزیه و تحلیل منابع، الگوها و عوامل تغییر یا ثبات، به تجسم آینده‌ی بالقوه و برنامه‌ریزی برای آن می‌پردازد (عراقیه و همکاران، ۱۳۹۷).



درباره‌ی نیروهای مؤثر و نیز سازگاری با تغییرات. این اهداف در همه‌ی مشاغل و خدمات اهمیت بسیار دارد. با این حال، در نهادهایی مانند آموزش و پرورش که با زندگی انسان و رشد و تعالی او در ارتباط هستند، از اهمیت و ضرورت بیشتری برخوردار است.

پی نوشت

1. Futures Studies

بیشتر بدانیم، بیشتر بخوانیم

۱. عراقیه، علیرضا و رفیه، باقر نژاد (۱۳۹۷). تبیین آینده‌پژوهی در ارتقای برنامه‌ی درسی. دومین کنفرانس بین‌المللی تحولات نوین در مدیریت، اقتصاد و حسابداری، شرکت بین‌المللی کوش، تهران.
۲. فاضلی، نعمت‌اله (۱۳۹۰). آینده‌پژوهی دوره‌ی ابتدایی برنامه‌ی درسی، همایش ملی تغییر برنامه‌ی درسی دوره‌های تحصیلی آموزش و پرورش.
۳. مظاهری، حسن (۱۳۹۶). آموزش و پرورش از منظر آینده‌پژوهی. مجله‌ی علم و هنر یاددهی و یادگیری.
۴. ملکی فر، عقیل و همکاران (۱۳۸۵). علم و هنر کشف آینده و شکل بخشیدن به دنیای مطلوب فرد. اندیشکده‌ی صنعت و فناوری، کرانه‌ی علم، تهران.

5. Bell, Wendell. (1997). Foundations of Futures Studies: Human Science for a New Era; New Brunswick New Jersey, USA: Transaction Publishers.

در آینده ممکن است ظهور فناوری‌های «مابعد نوین» همه‌چیز را بار دیگر زیر و رو و هر لحظه سرنوشت را متأثر کند (فاضلی، ۱۳۹۰). بر این اساس، نیاز و ضرورت برنامه‌ریزی آینده‌نگرانه احساس می‌شود تا با بازنگری در نظام آموزشی موجود برای برآوردن نیازهای یادگیرندگان و جلب توجه و جذب آن‌ها، گام‌های مؤثری بردارند. از آنجا که نقطه‌ی هدف همه‌ی عوامل فعال در تعلیم و تربیت، یادگیرنده است، بنابراین ایجاد شرایط و اقتضای یادگیری برای دانستن، یادگیری برای انجام دادن، یادگیری برای بودن و یادگیری برای باهم زیستن، متناسب با زندگی امروز و آینده‌ی فراگیرندگان، به‌ویژه در دوره‌ی ابتدایی، از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است. بخشی از این آماده‌سازی به آموزگار و اقدامات او در جریان آموزش وابسته است.

کوتاه سخن

از جمله اهداف آینده‌نگری عبارت‌اند از آماده بودن برای آینده، کسب نمایی کلی از آینده‌ی در حال ظهور، دریافت و درک زود هنگام هشدارها، کسب اعتماد به نفس، ایجاد تعادل بین اهداف، کسب اطلاعات

آموزگار در برنامه‌ی درسی آینده‌پژوه

در نظام آموزشی مبتنی بر آینده‌پژوهی، نقش معلم شامل ضرورت به‌روز بودن دانش او و ضرورت مشارکت آموزگار در برنامه‌ریزی درسی مناسب و هماهنگ با نیازهای دانش‌آموزان و واقعیت‌های اجراست. از سوی دیگر، مطابق رویکرد آینده‌پژوهی، تلاش معلم برای اینکه بتواند متناسب با زمان و اقتضات مؤثر در فرایند یاددهی-یادگیری به‌سرعت خود را با تغییرات پیش آمده انطباق دهد و متناسب با آن، اقدامات سازگارانه و منعطفی را دنبال کند، از دیگر ضرورت‌هاست. نمونه‌ی آن در شرایط کنونی است که آموزش مجازی بخش و سهم عمده‌ای از فرایند یاددهی-یادگیری را در خود دارد. سرعت انطباق شیوه‌ی معلمان با این فضا و ارائه‌ی خدمات سازگارانه و متناسب با آموزش مجازی، ضرورت مبتنی بر آینده‌پژوهی است.

یادگیرنده در برنامه‌ی درسی آینده‌پژوه

همان‌طور که ظهور فناوری‌های نوین مانند اینترنت، موبایل و ماهواره توانسته است سرنوشت زندگی انسان را دگرگون کند،

پنچینه



پولک یعقوبی
کارشناس بازی آموزشی

قطعات بازی

۱۲ قطعه شکل نمادی، یک قطعه‌ی جداکننده، یک عدد صفحه‌ی چیدمان، یک صفحه‌ی مقوایی الگو بازی و یک کیسه‌ی پارچه‌ای که قطعات بازی را در آن جای می‌دهیم.

مخاطبان بازی

کودکان نه سال و بالاتر.

دستور بازی

صفحه‌ی بازی واحدبندی شده است. همه‌ی قطعات پنج واحد هستند. با انتخاب هر تعداد قطعه، ضربی از پنج را انتخاب و مساحت را تمرین می‌کنیم. ابتدا جداکننده را در صفحه‌ی مشبک روی عدد سه قرار می‌دهیم. طبق صفحه‌ی الگو، شکل‌های ردیف‌های الف تا ستون سه را انتخاب می‌کنیم. سپس با سه قطعه‌ی انتخاب‌شده، صفحه را از ابتدا تا قطعه‌ی جداکننده پر می‌کنیم. برای ادامه، جداکننده را در خانه‌ی چهار قرار می‌دهیم و در ردیف الف، از ابتدا تا عدد چهار، در صفحه‌ی الگو، شکل‌ها را انتخاب و با آن‌ها صفحه‌ی چیدمان را تا قطعه‌ی جداکننده پر می‌کنیم و بازی ادامه می‌یابد. هرچه تعداد قطعات بیشتر و سطح بزرگ‌تر می‌شود، بازی چالش‌برانگیزتر و جالب‌تر می‌شود.

کودکان در کنار آموزش رسمی، نیاز دارند به بازی هم بپردازند. آموزگاران خلاق برای جذاب کردن فعالیت‌های یاددهی - یادگیری و مدیریت بهینه‌ی کلاس و زمان‌های موجود در کلاس می‌توانند از بازی‌های متعدد همراه با به‌کارگیری وسایل محدود و در دسترس استفاده کنند. در اینجا بازی پنچینه معرفی می‌شود.

اهداف بازی پنچینه

تمرین مساحت و ضرب، بالا بردن قوه‌ی تخیل و تجسم، تمرین کار گروهی، حل مسئله، افزایش دقت و توجه و تمرکز و کمک به خلاقیت کودک و بزرگ‌سال.



داروگ

معرفی گزیده فیلم‌های

جشنواره‌ی بین‌المللی فیلم رشد



معرفی فیلم

عنوان فیلم: داروگ
کارگردان: کمیل سوهانی
قالب: داستانی (بخش بین‌الملل)
مدت زمان: ۱۱ دقیقه

خلاصه‌ی فیلم

دو خواهر دوقلو به نام‌های محیا و سارا در پایه اول دبستان درس می‌خوانند. آن‌ها به همراه پدر و مادر خود برای تفریح و بازی به خارج از شهر می‌روند. محیا و سارا در کنار رودخانه شروع به توپ‌بازی می‌کنند. آن دو در حین بازی کردن چشمشان به یک قورباغه می‌افتد که در میان زباله‌های کنار رودخانه زندگی می‌کند. محیا و سارا کمی فکر می‌کنند و بعد تصمیم می‌گیرند برای نجات جان قورباغه او را با خود به خانه ببرند. اما این کار مشکلاتی برایشان به وجود می‌آورد...

مخاطب فیلم

این فیلم برای تماشای دانش‌آموزان و معلمان پایه‌های اول تا ششم ابتدایی، با تأکید بر پایه‌های اول و دوم، پیشنهاد می‌شود. در پایه‌ی اول برای پخش در کلاس علوم، درس «از آلودگی آب جلوگیری کنیم»، صفحه‌ی ۴۷ کتاب علوم، مناسب است. همچنین در پایه‌ی دوم برای پخش در کلاس‌های علوم و هدیه‌های آسمان توصیه می‌شود. در زنگ علوم برای درس «آب رودخانه»، صفحه‌ی ۱۸ کتاب و در زنگ هدیه‌های آسمان برای درس «طبیعت زیبا»، صفحه‌ی ۷۳، توصیه می‌شود.



روح الله مالمر
کارشناس ارشد هنرهای نمایشی

رها کردن زباله‌ها در طبیعت، توجه نکردن به بازیافت و تفکیک زباله، استفاده نادرست از منابع آبی، و شکار بی‌رویه‌ی حیوانات تنها بخشی از آسیب‌هایی است که انسان‌ها خواسته یا ناخواسته به محیط زیست وارد می‌کنند. برای تصحیح رفتار غلط انسان‌ها در برخورد با محیط زیست، باید از کودکی برنامه‌ریزی‌ها و اقدام‌های لازم به عمل آید. بعد از خانواده، مدرسه دومین نهادی است که می‌تواند فرهنگ احترام به محیط زیست و نهادینه کردن اخلاق زیست‌محیطی را در دانش‌آموزان ایجاد و تقویت کند. خوب است بدانید، بر اساس آنچه در اصل پنجاهم قانون اساسی آمده است: «در جمهوری اسلامی، حفاظت محیط زیست که نسل امروز و نسل‌های بعد باید در آن حیات اجتماعی رو به رشدی داشته باشند، وظیفه‌ی عمومی تلقی می‌شود. از این رو فعالیت‌های اقتصادی و غیر آن که با آلودگی محیط زیست یا تخریب غیرقابل جبران آن ملازمه پیدا کند، ممنوع است.» حفاظت از محیط زیست و وظیفه‌ای عمومی است که افراد جامعه نباید نسبت به آن بی‌تفاوت باشند. فیلم کوتاه «داروگ» که در قالب داستانی تولید شده است، یکی از نمونه آثار پذیرفته شده در بخش مسابقه‌ی چهارم و هشتمین جشنواره‌ی بین‌المللی فیلم رشد است که معلمان و آموزگاران محترم می‌توانند آن را برای دانش‌آموزان ابتدایی در کلاس درس پخش کنند تا آنان را پیش از پیش با فرهنگ حفظ محیط زیست آشنا کنند.



آموزگار محترم برای تهیه این فیلم می‌توانند به یکی از روش‌های زیر اقدام کنند: ● دلتان فیلم از طریق QRCode ● تماس با شماره تلفن ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۹-۰۲۱ (دفترخانه فیلم رشد) ● ارسال درخواست کتبی از طریق نشانی الکترونیکی goroohonari@gmail.com (با ذکر نام، شماره‌ی تلفن، شناسایی و نشانی دقیق) ● مراجعه‌ی حضوری به نشانی: تهران، خیابان ارتشیر شمالی، نرسیده به پل کریمخان، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش، طبقه دوم، دبیرخانه‌ی فیلم رشد، اتاق ۵۰۵



کمک می‌کند هر کدام به تنهایی محتوای فیلم را در ذهن خود مرور کنند.
 (۲-۳) حالا سؤالاتی را که از قبل آماده کرده‌اید از دانش‌آموزان پرسید؛ سؤالاتی همچون:
 الف) چه کسانی خانه‌ی قورباغه را پر از آشغال کرده بودند؟
 ب) پیشنهاد خانم مدیر برای مراقبت از قورباغه چه بود؟
 ج) به نظر شما این فیلم چه پیام‌هایی داشت و مهم‌ترین پیام آن چه بود؟
 د) آخرین موجودی که در فیلم دیدید چه بود؟
 و) از کدام قسمت فیلم بیشتر لذت بردید؟
 و سؤالاتی از این قبیل.

● فعالیت تکمیلی

الف) چنانچه شورای مدرسه موافقت می‌کند، با دریافت رضایت‌نامه از اولیا، دانش‌آموزان را به اردویی بیرون از مدرسه ببرید و روش‌های مراقبت از گیاهان، درختان و محیط زیست را به آنان آموزش دهید.
 ب) اگر فیلم را برای دانش‌آموزان اول و دوم ابتدایی نمایش می‌دهید، از آن‌ها بخواهید یک نقاشی بر اساس فیلمی که دیده‌اند بکشند.
 ج) اگر فیلم را برای پایه‌های سوم و یا بالاتر نمایش می‌دهید، از دانش‌آموزان بخواهید یک نامه از زبان طبیعت، پرندگان، ماهی‌ها یا هر موجود دیگری که دوست دارند، خطاب به انسان‌ها، بنویسند و در کلاس بخوانند.

حین فیلم نباید به کارهای دیگری از قبیل بیرون رفتن از کلاس، استفاده از گوشی همراه و تصحیح اوراق امتحانی پردازید.
 (۲-۲) چنانچه تمایل دارید دانش‌آموزان را از حالت منفعل خارج و به تماشای چینی فعال تبدیل کنید، بر اساس تصمیم‌گیری قبلی، نمایش فیلم را متوقف کنید و سؤالات خود را از آن‌ها پرسید. برای مثال می‌توانید فیلم را در زمان ۷/۱۰ نگه دارید و از دانش‌آموزان بپرسید:
 الف) چرا محیا و سارا قورباغه را با خود به مدرسه آورده بودند؟
 ب) اگر شما به جای محیا و سارا بودید، به جای آوردن قورباغه به مدرسه، چه تصمیم دیگری می‌گرفتید؟
 ج) به نظر شما خانم مدیر چه تصمیمی خواهد گرفت؟
 د) آیا می‌توانید ادامه‌ی ماجرا را پیش‌بینی کنید؟
 (۳-۲) بعد از شنیدن پاسخ‌ها، دانش‌آموزان را به تماشای ادامه‌ی فیلم دعوت کنید.

(۳) بعد از نمایش

(۳-۱) بعد از پخش کامل فیلم، به واکنش دانش‌آموزان خوب توجه کنید. بیان خلاصه‌ی فیلم توسط دانش‌آموزان اولین فعالیتی است که پیشنهاد می‌کنیم. بنابراین، از یکی از دانش‌آموزان بخواهید خلاصه‌ی فیلم را به‌طور کامل تعریف کند. بازگویی خلاصه‌ی فیلم به دانش‌آموزان



فرایند نمایش فیلم

۱. قبل از نمایش
۲. حین نمایش
۳. بعد از نمایش

(۲) قبل از نمایش

(۱-۱) با توجه به اینکه این فیلم برای تکمیل فرایند تدریس درس‌های علوم و هدیه‌های آسمان در پایه‌های اول و دوم جنبه‌ی کاربردی و تکمیلی دارد، پیشنهاد می‌شود برای تدریس درس‌های مذکور از این فیلم نیز استفاده شود.

(۲-۱) قبل از نمایش فیلم «داروگ» سؤالاتی برای پرسش از دانش‌آموزان طراحی کنید. مثل:

الف) آیا تا به حال به همراه پدر و مادر خود برای تفریح و بازی به دامان طبیعت رفته‌اید؟
 ب) آیا از این تفریح خاطره‌ای جالب در یاد دارید که برای دانش‌آموزان تعریف کنید؟
 ج) وقتی به دامان طبیعت می‌رویم، زیاده‌های خود را کجا باید بریزیم؟
 د) اگر زیاده‌های خود را در طبیعت رها کنیم، چه اتفاقی خواهد افتاد؟

(۳-۱) روی تخته‌ی کلاس سه کلمه‌ی «داروگ»، «غوک» و «قورباغه» را بنویسید. از دانش‌آموزان بپرسید این سه کلمه چه ارتباطی با هم دارند؟
 (۴-۱) بعد از اینکه دانش‌آموزان یاد گرفتند این سه کلمه یک معنی دارند، می‌توانید از آن‌ها بپرسید قورباغه‌ها در آب زندگی می‌کنند یا در خشکی؟ بدیهی است باید قبل از طرح این پرسش، پاسخی مطمئن و درخور فهم برای ارائه به دانش‌آموزان آماده داشته باشید.

(۵-۱) به دانش‌آموزان اعلام کنید امروز قرار است یک فیلم کوتاه با عنوان «داروگ» که با موضوع درس جدید ارتباط دارد تماشا کنند. اگر تصمیم گرفته‌اید در میانه‌ی فیلم، پخش فیلم را متوقف کنید و سؤالاتی در خصوص فیلم از دانش‌آموزان بپرسید، حتماً این موضوع را به اطلاع آن‌ها برسانید. در غیر این صورت، فیلم را کامل نمایش دهید.

(۲) حین نمایش

(۱-۲) پخش فیلم را شروع کنید. مثل همیشه تأکید می‌شود: همراه دانش‌آموزان به تماشای آن بنشینید. حتماً توجه داشته باشید که در

مطالعات اجتماعی پایه‌ی پنجم

چپ به راست روی هندوانه ایجاد کردیم. سپس به این نتیجه رسیدیم که از سایر میوه‌های کروی هم می‌توان برای آموزش خط استوا و نصف‌النهار و مدار استفاده کرد. به دانش‌آموزان گفتم برای جلسه‌ی بعد برای درس مدار یک سیب گرد و سالم و برای نصف‌النهار یک پرتقال یا نارنگی بیاورند (البته برای این کار خودم چندین کارد را که خطرناک نیستند، به کلاس آوردم). جلسه‌ی بعد برای آموزش مدار و خط استوا از دانش‌آموزان خواستم وسط سیب را پیدا کنند و با ماژیک آبی یا مشکی یک خط منحنی دور تا دور سیب بکشند. این خط، خط استوا در کره‌ی زمین است. به موازات آن خطی منحنی به طرف بالا و پایین سیب بکشند و دور تا دور این خط منحنی را تکرار کنند. به آن‌ها توضیح دادم تا سر سیب، و انتهای سیب، این خطوط کوچک و کوچک‌تر می‌شوند. سپس از آن‌ها خواستم به کمک کارد سیب را از همان خطوط حلقه‌حلقه کنند. خط وسط، خط استوا و دیگر حلقه‌ها، مدارها شدند که تا قطب‌های شمال و جنوب ادامه یافتند. سپس از آن‌ها خواستم دوباره حلقه‌ها را روی هم قرار دهند. بچه‌ها دیدند که حلقه‌ها یک سیب کامل را شکل دادند. برای نمایش نصف‌النهارها قرار شد

گونگون و ویژگی‌های مختلف بررسی می‌شود. در کتاب مطالعات اجتماعی پایه پنجم، مبحثی با عنوان «پیدا کردن مکان‌ها روی کره‌ی زمین» آمده است که در آن، جغرافی‌دانان با ترسیم خطوط فرضی و غیرواقعی بر کره‌ی زمین، قادر به شناسایی مکان‌های دقیق روی آن شدند. این خطوط فرضی را به نام‌های استوا، مدار و نصف‌النهار نام‌گذاری کردند. در کتاب راهنمای معلم، برای تدریس این درس عنوان شده است که آموزگاران گرمای برای رساندن بهتر مفهوم کروی بودن زمین و نشان دادن این خطوط به دانش‌آموزان، می‌توانند از یک هندوانه یا توپ استفاده کنند. به این ترتیب که با نصف کردن آن از وسط، مفهوم خط استوا را آموزش دهند. همچنین با برش‌های طولی و عرضی هندوانه، مفهوم مدار و نصف‌النهار را توضیح دهند. من برای تدریس مبحث مهم خطوط فرضی (استوا، نصف‌النهار و مدار) که درک آن برای دانش‌آموزان این پایه دشوار است، با بهره‌گیری از راهنمای معلم و روش آزمایش و خطا در کنار محیط شاد کلاس، سنگینی این مبحث را به یک تجربه‌ی علمی لذت‌بخش تبدیل کردم. برای آموزش نیمکره‌های شمالی و جنوبی، هندوانه را دو نیمه کردم و برای نمایش نیمکره‌های شرقی و غربی برش‌هایی از بالا به پایین و از



میترا احمدی
آموزگار مدرسه‌ی غلامعلی رجیبی،
منطقه‌ی ۹ تهران

حوزه‌ی موضوعی «مکان و فضا» بر درک تعامل متقابل انسان و محیط، فرایندهای طبیعی در محیط‌های زیستی، الگوهای پراکندگی فضایی و اهمیت مکان‌ها و فضاها تأکید دارد. مکان، بستر و جایگاه وقوع پدیده‌ها و فرایندهاست و از نظر موقعیت (نسبی و مطلق) و ابعاد



هر چه بالای خط استوا قرار دارد در نیمکره‌ی شمالی است و مدارهای شمالی هستند، و هر چه در پایین خط استوا باشد، در نیمکره‌ی جنوبی و مدارهای جنوبی هستند. برای نصف‌النهارها، هرچه در طرف راست نصف‌النهار مبدأ باشد و در نیمکره‌ی شرقی، نصف‌النهار شرقی نام دارد و هر چه در طرف چپ نصف‌النهار مبدأ باشد و در نیمکره‌ی غربی، نصف‌النهار غربی نام دارد. به این ترتیب دانش‌آموزان توانستند کشور عزیزمان ایران را در نیمکره‌ی شمالی و نیمکره‌ی شرقی کره‌ی جغرافیایی پیدا کنند.

کامل درست شود. با این کار ساده، بچه‌ها خیلی خوب متوجه خطوط فرضی روی زمین شدند؛ مدارها و نصف‌النهارها.

سپس از دانش‌آموزان خواستم فعالیت‌های شماره‌های ۷ و ۸ را با کمک هم انجام دهیم. براساس تمرین شماره‌ی ۷ دانش‌آموزان را گروه‌بندی کردم. کره‌های جغرافیایی موجود در کلاس را به گروه‌ها دادم و با حرکت دست، خطوط فرضی استوا، نصف‌النهار و مدارها را نشان دادم. تأکید کردم خطوط فرضی را همانند خطوط روی سیب و پرتقال تجسم کنند تا درک آن‌ها آسان‌تر شود.

برای اینکه دانش‌آموزان این توانایی را پیدا کنند که مکانی روی کره‌ی جغرافیایی را پیدا کنند، توضیح دادم

پرتقال یا نارنگی را خیلی با دقت پوست کنند. قبل از آن یک سؤال پرسیدم: قبل از اینکه نارنگی یا پرتقال را پوست بکنید، بگویید این میوه چند قاچ یا فال دارد؟

هرکس عددی گفت. من گفتم حالا سر میوه را ببینید. آن تکه‌ی سبز چند خط دارد؟ این بخش نشان‌دهنده قاچ‌های میوه است. وقتی پرتقال یا نارنگی را پوست کنند، دیدند درست است. بعد گفتم، بدون اینکه آسیبی به میوه برسد، آن را قاچ‌قاچ کنید. البته قاچ‌ها را جدا نکنید. این‌ها همان نصف‌النهارها هستند که با هم موازی‌اند و از بالا به پایین، یعنی از قطب شمال به قطب جنوب، کشیده شده‌اند. حالا دوباره قاچ‌ها را نزدیک هم قرار دهید تا یک پرتقال



ریاضی فکر کن

معرفی پایگاه آموزش ریاضی



زهرا پندی / کارشناس ارشد مهندسی سیستم

هدف و مأموریت

این وبگاه (mathink.ir) با هدف دسترسی آسان آموزگاران به منابع خوب در زمینه آموزش ریاضی شکل گرفته است و مأموریت آن پشتیبانی از آموزش ریاضی در پیش دبستان و پایه های اول تا ششم دبستان است. از این رو سعی ما این است که برای غنی تر کردن آموزش ریاضی، به معلمان فارسی زبان ایده هایی معرفی کنیم. با این امید که به کارگیری ایده هایی که به ریاضیات ارزشمند توجه دارند، فرصت های متنوع ریاضی و ورزشی را برای دانش آموزان فراهم کنند و معلم بتواند عملکرد دانش آموزان را بهتر مشاهده کند و برای خود او فرصتی برای یادگیری در کلاس درس ایجاد شود.

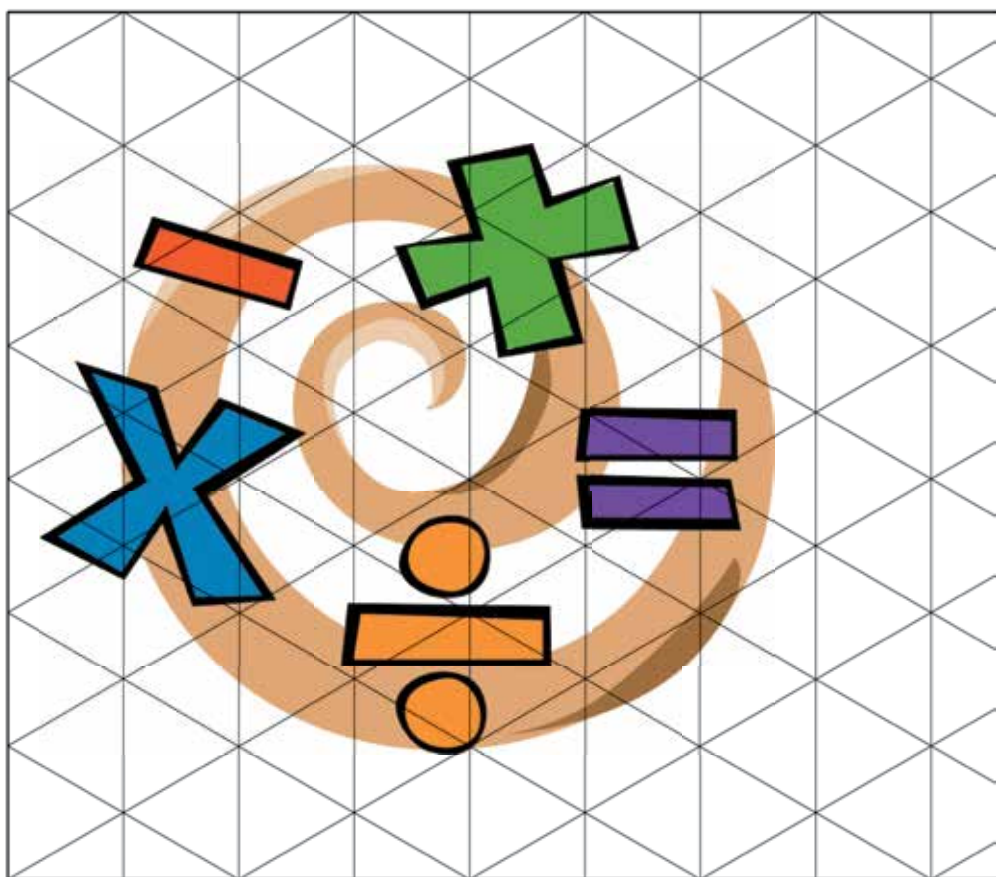
مخاطب

مجموعه ای فعالیت ها برای پشتیبانی از آموزگاران آماده شده اند، ولی پدر و مادرها و بزرگ ترهای دیگر هم می توانند از آنها استفاده کنند. بعضی قالب ها برای استفاده ی مستقیم دانش آموزان هم مناسب اند، مانند کاربرگ ها یا تمرین های تعاملی. اما مخاطب اصلی بزرگ ترهایی هستند که در یادگیری ریاضی همراه کودکان اند و گاهی استفاده از برخی از این کاربرگ ها و تمرین های تعاملی را به کودک پیشنهاد می دهند.

محتوا

در این وبگاه، ایده ها در قالب های متنوع آمده اند. ایده ها در موضوعات گوناگون ریاضی دوره ی دبستان، یعنی اعداد و عملیات، جبر، هندسه، اندازه گیری، آمار و احتمال و منطق هستند و در همه ی آنها نگاه به ایده های مرتبط با ایده های اصلی ریاضیات معطوف است. به فرایندهای ریاضی یعنی حل مسئله، استدلال و اثبات، برقراری اتصال درون و بیرون ریاضی، ارتباط ریاضی وار و بازنمایی توجه شده و رد پای آنها

«ریاضی فکر کن!» یک منبع قابل اعتماد برای پشتیبانی از همه ی آموزگاران و دیگر بزرگ ترهایی است که می خواهند با بچه ها همراه باشند تا از ریاضی و ورزش لذت ببرند. در میان انبوه اطلاعات موجود در صفحات وب و شبکه های اجتماعی، تشخیص ریاضیات ارزشمند و روش های آموزشی مبتنی بر مطالعات این حوزه، برای آموزگار دغدغه مند چندان آسان نیست. در «ریاضی فکر کن!» ایده هایی انتخاب و پیشنهاد می شوند که استانداردهای لازم برای ورود به کلاس درس را دارند.



در برخی فعالیت‌ها نمایان است.

لیکان جست‌وجوی پیشرفته

امکان جست‌وجو در وبگاه فراهم است و مخاطب می‌تواند کلمه‌ی کلیدی مورد نظر، تیتراژ مورد نظر یا نام تنظیم‌کننده‌ی آن را بنویسد و جست‌وجو کند. همچنین می‌تواند از امکان جست‌وجوی پیشرفته استفاده کند. محتواهای این وبگاه بر مبنای پایه‌ی تحصیلی، قالب و موضوعات ریاضی دسته‌بندی شده‌اند. مخاطب می‌تواند در قسمت جست‌وجوی پیشرفته، پایه یا پایه‌ها، قالب یا قالب‌ها و موضوع یا موضوع‌های مورد نظرش را انتخاب کند و فهرستی از محتوای مورد نظرش بیاید.


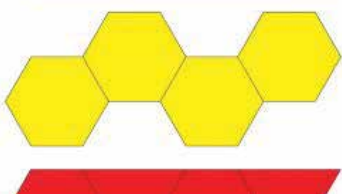
شیوه‌ی اداری اشتراکی

وبگاه به‌صورت اشتراکی و با همراهی همکاران و مخاطبان داوطلب اداره می‌شود. در ابتدا بیشتر مطالب با استفاده از تجربه‌های اداره‌کنندگان اصلی وبگاه تألیف یا ترجمه شده‌اند. در قدم‌های بعدی، بیش از سی نفر از دوستان آموزگار، مهربانانه در تهیه‌ی مطالبی که تاکنون در وبگاه قرار گرفته است، همکاری داشته‌اند. در فیلم‌ها، کاربرگ‌ها و فعالیت‌ها، نام تنظیم‌کننده آمده است. در بقیه مطالب، نام تنظیم‌کننده به‌عنوان برجسته آمده است و با جست‌وجو، مطالب هر شخص فهرست می‌شود.

از این پس نیز امیدواریم بیشتر بتوانیم از مطالبی که معلمان فارسی‌زبان برایمان ارسال می‌کنند، بهره ببریم. هر مطلبی که به ما می‌رسد، با ملاک‌هایی که در قسمت «معرفی ما» در وبگاه آمده است، داوری می‌شود و ایده‌های جدیدی که با هدف، سطح دقت علمی و نگاه وبگاه هم‌راستا باشد، به نام ارسال‌کننده یا ارسال‌کنندگان و در صورت نیاز به ویرایش بیشتر، با نام ایشان و ویراستار، در وبگاه قرار می‌گیرد.

درخواست همراهی

اگر ایده یا پیشنهادی در یکی از قالب‌های این وبگاه دارید و دوست دارید ما را هم در آن سهیم کنید، می‌توانید با مراجعه به قسمت تماس با ما یا وارد شدن به یکی از شبکه‌های اجتماعی متصل به وبگاه، ایده‌ی خود را در یک فایل ورد شامل متن، عکس، منبع و جزئیات مرتبط با هر یک از قالب‌های فعالیت، کاربرگ، ابزار کاغذی، ابزار مجازی، اپلیکیشن، تمرین تعاملی یا بازی ریاضی یا در یک فیلم برای قرار گرفتن در بخش فیلم برای ما بفرستید.

<p>ابزارهای مجازی</p> <p>استفاده در فعالیت‌های مجازی و حتی واقعی</p> <hr/> <p>«مکعب‌ها»</p> 	<p>ابزارهای کاغذی</p> <p>استفاده در فعالیت‌ها و بازی‌ها</p> <hr/> <p>«بلوک‌های چندضلعی»</p> 
---	---

<p>معرفی کتاب</p> <p>معرفی کتاب‌هایی برای خواندن و طراحی فعالیت</p> <hr/> <p>«با آینه پیدا کن»</p> 	 <p>فیلم</p> <p>استفاده در کلاس‌های مجازی برای جمع‌بندی</p> <hr/> <p>«تفریق و محور اعداد»</p>
--	---

<p>تمرین تعاملی</p> <p>کمک به تسلط بر رویه‌ها</p> <hr/> <p>«ربات‌های جمعی»</p> 	<p>فعالیت</p> <p>ایجاد درک بهتر و عمیق‌تر در مفاهیم ریاضی</p> <hr/> <p>«بیک تا و یک برش»</p> 
--	--

اینجا پول ارزش ندارد

با شیوا شیرازی، آموزگار روشندل

معصومه حبیب‌پور

همکار عزیز، اگر به تدریس و آموزش علاقه‌مندید، این رشته را انتخاب کنید و اگر علاقه‌مند، صبور و توانا هستید با بچه‌های استثنایی ویژه‌تر کار کنید، قطعاً پاداشی مافوق تصور در نزد خدا خواهید داشت، چرا که کار در مدرسه‌های استثنایی عشق، علاقه و صبر می‌خواهد و اینجا پول ارزشی ندارد. این‌ها چکیده‌ی سخنان شیوا شیرازی، آموزگار مدرسه‌ی استثنایی ویژه‌ی نابینایان است که خود نیز روشندل است. او در چند جمله همه‌چیز را گفته است. در ادامه فقط شرح گوشه‌ای از فعالیت‌های او را خواهید خواند.

■ از محل تولد و زندگی و تحصیل خود بگویید. سال ۱۳۴۷ در یکی از محله‌های شهر تهران به دنیا آمدم. الان آموزگار مدرسه‌های استثنایی هستم. در یک‌سالگی، در اثر ضربه، بینایی‌ام آسیب دید. فرزند اول خانواده بودم و پدر و مادرم جوان و نگران از حادثه‌ای که برایم پیش آمده بود. به چندین پزشک مراجعه کردند. بر اثر جراحی‌های پی‌درپی، سلول‌های عصبی بینایی‌ام از بین رفتند و نابینایی مطلق شدم. حتی از دیدن نور و رنگ نیز محروم شدم. در هفت‌سالگی پدرم برای کار به شهر کرمانشاه رفت. ما مجبور شدیم همراه او برویم. بعد از یکی دو سال، مرا در مدرسه‌ی استثنایی ثبت‌نام کردند. تا پایان تحصیلات دانشگاهی در کرمانشاه ساکن شدم و تحصیل کردم.

■ چرا و چگونه آموزگار مدرسه‌ی استثنایی شدید؟ در سال ۷۴ به‌عنوان کارشناس بهزیستی کرمانشاه استخدام رسمی شدم. در سال ۷۷ به علت علاقه به کار در آموزش و پرورش، انتقالی گرفتم و به آموزش و پرورش ملحق شدم. با توجه به علاقه‌ای که برای تدریس و آموزش داشتم و با داشتن مشکلات



زندگی، تاکنون برای سکونت به چندین شهر از جمله کرمانشاه و سنندج رفته‌ام و تا الان که نزدیک به ۲۹ سال از شروع کارم می‌گذرد، مشغول تدریس به هم‌نوعان خود هستم. این براریم باعث افتخار است. در حال حاضر، در شهریار و ملارد استان تهران (مدرسه‌ی نور وحیدیه و شهدای یک ملارد) در آموزشگاه استثنایی در دوره‌ی ابتدایی مشغول انجام وظیفه هستم.

■ الان که آموزش آنلاین و مجازی است، شما چگونه جریان یاددهی و یادگیری را پیش می‌برید؟ مانند دیگر همکارانم. البته شاید یک گام جلوتر! در حال حاضر به‌صورت مجازی در شبکه‌ی شاد مشغول تدریس و آموزش به بچه‌ها هستم. کارهای آموزشی و تدریس خودم را به‌صورت صوتی و تصویری (برای اولیا) توضیح می‌دهم. آن‌ها با دیدن تصویر فیلم، مطالب را برای بچه‌ها توضیح می‌دهند و با آن‌ها در منزل کار می‌کنند. گفتم یک گام جلوتر، چون باید با اولیا هم مرتبط باشیم. هر روز به‌صورت جداگانه برای رفع اشکال و توضیحات بیشتر با تک‌تک دانش‌آموزان و اولیای‌شان در تماس هستم.

اگر باز هم متوجه آموزش نشوند، حتی شده تک‌تک آن‌ها را به منزل می‌آورم و مطالب درسی را تکرار و تمرین می‌کنم تا خوب یاد بگیرند.

■ به‌هر حال کسی باید باشد تا در کارهایتان و به‌ویژه در خانه به شما کمک کند؟

بله. از همسر و به‌ویژه پسر که دانشجوی تشریح می‌کنم. در برخی موارد کمک‌حال من هستند. اما در خانه به هر حال در انجام اموری مانند آشپزی در نمی‌مانم.

■ تدریس برای نابینایان چه وسایل ابزاری و چگونگی کلاسی می‌خواهد؟ توضیح دهید.

ابزار مورد نیاز در پایه‌های ابتدایی به‌طور کلی عبارت‌اند از: لوح و قلم، کاغذ بریل، عصا، لوح حساب ابزار ریاضی، کارت‌های نرمی و زبری، اشیا و اشکال برجسته‌ی حیوانات و میوه‌ها، عروسک‌های گوناگون (برای لمس)، حیوانات برای آموزش در پایه‌ی آمادگی.

در پایه‌های بالاتر به کار و آموزش با لوازم فناوری پیشرفته‌ای مثل گوشی و تبلت همراه کامپیوتر مجهز به سیستم گویا و ساعت آموزشی بریل و نقشه‌ی جغرافیای بریل، خط‌کش بریل و همچنین تقویم بریل نیاز است. همچنین، دستگاه پرکینز^۱ مهم‌ترین ابزار مورد نیاز نوشتن در پایه‌های بالاست. فرش کردن کلاس و استفاده از میز و صندلی مناسب، قفسه‌ی کتاب‌های درسی و غیردرسی بریل برای پایه‌ی آمادگی ضروری و لازم است. مهم‌تر این است که کتاب‌های درسی کامل و به‌موقع در اختیار دانش‌آموز قرار گیرند تا روند یاددهی - یادگیری دچار وقفه نشود. همین‌جا از اولیای دانش‌آموزان تشکر می‌کنم که همراهان صبوری در کنار من هستند و از همکاران خودم هم متشکرم که وجودشان مایه‌ی دلگرمی من در فعالیت‌های آموزشی است.

■ در سال چند دانش‌آموز دارید؟

در سال به‌طور میانگین پنج تا هشت دانش‌آموز دارم که در پایه‌های گوناگون به آن‌ها آموزش می‌دهم. به‌طور مثال، سال گذشته در چهارپایه‌ی آمادگی نابینا، اول عادی نابینا، اول کم‌توان نابینا و ششم عادی نابینا تدریس داشتم.

پی‌نوشت

۱. دستگاه تایپ خط بریل

کلاس اول راهنمایی قدیم بودم. معلم زبان انگلیسی وارد کلاس شد. برای اولین بار می‌خواست آزمون روخوانی زبان از دانش‌آموزان بگیرد. نوبت من شد. همچنان‌که کتاب باز بود، با لمس کردن از روی خط بریل، درس را روخوانی می‌کردم که معلم بی‌صدا آمد کنارم ایستاد. با تعجب نگاه می‌کرد که آیا خودم درس را می‌خوانم و یا کناردستی مطالب را به من می‌گوید. وقتی مطمئن شد من به این راحتی و دقیق درس را یاد گرفته‌ام و خوب می‌خوانم، خوشحال شد و به بچه‌ها گفت مرا تشویق کنند و خوب درس خواندن را از من بیاموزند.

معمولاً کلاسی که من در آن تدریس می‌کردم، چندپایه بود. زنگ پایه‌ی آمادگی که می‌خواستم تقلید صدا با دانش‌آموز کار کنم، وقتی صدای خروس را تقلید می‌کردم، یا از نوار ضبط‌صوت پخش می‌کردم تا دانش‌آموز بشنود، متوجه شدم دانش‌آموز از شنیدن صدا می‌ترسد و جیغ می‌زند. تعجب کردم. کنارش رفتم و او را نوازش کردم. گفتم عزیزم این صداست و خود خروس اینجا نیست. چرا می‌ترسی؟ با اصرار که پرس‌وجو متوجه شدم مادر او خروسی را در حمام گذاشته و هر موقع که می‌خواست شاگردم را بابت شلوغ کردن یا نخواندن درس بترساند، او را به نزدیک حمام می‌برد و با خروس او را می‌ترساند. بسیار ناراحت شدم. با اولیا صحبت کردم و پس از مدتی، با نوازش و تشویق و گفت‌وگو، ترس را از دانش‌آموز برطرف کردم.



نقاشی‌های ویروسی

دگرگونی در نقاشی کودکان



رضا صفری

دکترای فلسفه‌ی هنر، پژوهشگر و مدرس دانشگاه

بحث آموزش و هنر کودکان در این شرایط از یک طرف می‌تواند فرصتی باشد برای ظهور خلاقیت‌های تازه و از طرف دیگر می‌تواند آسیب‌هایی جدی در پی داشته‌باشد. در بحث تعلیمی، با توجه به شرایط و امکان‌سنجی آن، شاید نیازهای آموزشی کودکان تا حدودی تأمین شود، اما در این وضعیت، قطعاً از بعد تربیتی و وجهی اجتماعی دچار مشکلاتی خواهند شد. چرا که حس مطالبه‌گری و پرسش‌گری کودک کم‌فروغ‌تر خواهد شد.

اما آنچه اینجا مدنظر است، پرداختن به دگرگونی نقاشی کودکان و راه‌های درک آن‌ها برای شناخت، تربیت و جهت‌دهی بهتر نیازهای کودکان است. برای ورود به دنیای هنر کودکان، ضمن شناخت و یادگیری آداب ورود به مباحث هنری، مطالعات روان‌شناسی کودکان نیز در این حوزه لازم است. توجه علمی به عوالم کودکی و خواسته‌های کودک، پیشینه‌ای طولانی ندارد. این موضوع در آغاز هزاره‌ی سوم میلادی به‌شدت افزایش یافت. اما نگاه سطحی و غفلت از یک موضوع و دقت بیشتر به موضوع دیگر، در بسیاری موارد در عملکردهای کودک در دوران بزرگسالی نتیجه‌ی عکس داشته‌است. رفتارشناسی هنری کودکان مستلزم پژوهش‌های جدی و علمی است که متأسفانه تا به امروز کمتر به آن پرداخته شده‌است. با توجه به «جابه‌جایی پارادایم‌های» نوین، امروزه مطالبات کودکان در حوزه‌های اندیشه‌ای و هنری، مباحث و مسائل جدیدی را پیش روی پژوهشگران این عرصه گذاشته‌است.

پرسشگری و پویایی

امروزه مطالبه و پرسشگری یکی از مسائل مهم در پویایی کودکان است که آموزگاران و والدین باید در تمامی ارکان آموزشی به آن توجه جدی کنند. ناآشنایی به این مباحث و به کار بردن روش‌های غیرعلمی و غیرهنری، نه‌تنها آموزش کودکان در این حوزه را دچار مشکل کرده، بلکه درک ناصحیح از هنر کودکان، مشکلات را دوچندان کرده‌است. امروزه اتکا به منابع ترجمه‌ای درحوزه‌ی هنر کودکان، یکی از مشکلات درک ناصحیح از نقاشی‌های کودکان و نتیجه‌ی ناکافی از تلاش‌هاست. چرا با این همه آموزش‌ها و گذراندن وقت و صرف هزینه، نتایج آن‌طور که باید، به دست نمی‌آید؟ مهم‌ترین دلایل آن را باید در این مباحث جست:

اساس وجودی موجودات بر تحول و تغییر نهاده شده‌است. انسان نیز در تمام دوران زندگی خود دستخوش تغییر است. هر تغییری مقدمه‌ی دگرگونی بعدی و نتیجه‌ی تحول قبلی است. بنابراین می‌توان گفت، ارکان پایه‌های اصلی شخصیت انسان بالغ به چگونگی دوران کودکی او بستگی دارد. اما امروزه با توجه به پیشرفت‌های حیرت‌آور در حوزه‌ی فناوری و با توجه به تغییرات الگوواره‌های هنری در سطح جامعه، تأثیر مثبت یا منفی این نوآوری‌ها برای همه‌ی انسان‌ها به‌خصوص کودکان، غیرقابل انکار است. در مراحل اولیه‌ی رشد، کودک چون آینه‌ای، هر چه را به او بتابد، منعکس می‌کند. در حال حاضر نیز شیوع ویروس کرونا بسیاری از آداب و شیوه‌های اجتماعی را در عمل دچار تغییرات اساسی و چالش‌های کاملاً نوین کرده‌است. این تغییرات بسیاری از کنش‌های فرهنگی اجتماعی را دگرگون کرده و فرایندهای انسانی را با محدودیت مواجه ساخته‌است. محدودیت‌های آموزشی یکی از این مشکلاتی است که به طرز گسترده‌ای دامان بیشتر مراکز آموزشی را گرفته‌است. رویکرد به فضای مجازی، تغییر نگاه، عوض کردن قالب‌های تکراری و پوست‌اندازی در تمامی آداب و روش‌های اجتماعی و پذیرفتن شرایط و امکانات نوین می‌تواند ابتدای راه ظهور و بروز خلاقیت‌ها باشد.

کلیدواژه‌ها: نقاشی، کودک، کرونا، آموزش هنر کودکان



نوع نگاه به سوزدها، کاملاً با نوع نگاه و اندیشه‌ی شرقی‌ها متفاوت است. مثلاً نقاشی ایرانی در سنت جنبه‌های ظهور و بروز داشته است. وضعیت فعلی هنرمند بزرگسال متأثر از وضعیت کودکی اوست و مباحث زیادی در آن قابل طرح هستند که به ذکر چند مورد اکتفا می‌کنیم:

۱. جنبه‌های نظری در هنرمندان شرقی، به خصوص هنرمندان ایرانی، غلبه ندارد، بلکه نوعی بصیرت آمیخته با مهارت در نقاشی آن‌ها بروز پیدا می‌کند. بنابراین، برای کودکانی که با این نوع فرهنگ بزرگ می‌شوند، طبیعی است آن بخش‌هایی که به فرهنگ اختصاصی مربوط‌اند، کاملاً با سایر فرهنگ‌ها در محیط‌های دیگر مغایرند و هنر آن‌ها هم با بیان هنری نسبت به کودکان و هم‌سالان خود متفاوت خواهد بود.

۲. هنرمند ایرانی به شدت پایبند اصول و عناصر اخلاقی است. بنابراین، اخلاق و اخلاقی‌گرایی از ضروریات هنر ایرانی و آمیخته به نیکویی است. ۳. توانایی با سعی و تلاش همراه است. در سنت هنری ایران، توانایی همیشه با سعی و تلاش بوده است. توانایی همراه با سعی و تلاش یکی از مقوله‌هایی است که در آموزه‌های اسلامی هم به آن بسیار تأکید شده است. در آموزش هنری کودکان، تأکید به سعی و جدیت باید یکی از ارکان اصلی آموزش‌های هنری در مدرسه و سایر حوزه‌های آموزشی باشد.

۴. فضیلت، نکویی، خدا‌باوری و رسیدن به بالاترین کمالات، هدفی است که هر هنرمند متعهد برای رسیدن به آن تلاش می‌کند. کمال‌جویی و سعادت‌خواهی یکی از گرایش‌های فطرسی و ذاتی هر انسانی است، اما این نوع هدف‌گذاری آمیخته با اعتقادات ایرانی و اسلامی، غایت بیان هنری هنرمندان ایرانی است که از پایه باید به آن توجه کرد.

دوران آسیب

بنابراین آموزگاران درمی‌یابند، رویه‌های آموزش و درک هنری کودکان باید در اهداف بلندمدت پیش‌بینی شوند تا نتایج آن در دوره‌های بعد قابل لمس باشند. در این دوران پر از استرس، به خاطر شیوع ویروس کرونا، آسیب‌پذیری فرهنگی و بیان هنری کودکان شکل‌های گوناگونی به خود می‌گیرند. این مسائل بیشتر در دوران پساکرونا به ظهور خواهند رسید. با حضور والدین و اطرافیان و توجه جدی آن‌ها



۳. شناخت ناکافی از حوزه‌ی اندیشه‌ای دنیای شرق و غرب. چون هنر، بر حسب ملت‌ها و تمدن‌ها، وجوه متعدد دارد.

اساساً منابع آموزش ترجمه‌ای، فارغ از محیط و جغرافیا، با فرهنگ خاص هر سرزمین پژوهش می‌شوند و داده‌های استنادی آن‌ها با داده‌های فرهنگی کودکانی که گاهی از آن پژوهش‌ها بهره‌مند می‌شوند، متفاوت است. بنابراین، پیاده‌سازی این نوع تفکر یا به تعبیری بومی‌سازی آن، باید اول امکان‌سنجی شود و بعد انجام بگیرد. حوزه‌ی اندیشه‌ای غرب، به لحاظ

۱. به خاطر درک ناصحیح از دنیای کودکان و نیز استفاده از منابع مربوط به گذشته‌های دور. طبیعی است امروزه ذائقه و نیازهای انسانی و به تبع آن بیان هنری کودکان نیز دگرگون شده‌اند.

۲. استفاده از منابع ترجمه‌ای و نتایج تحقیقات غیربومی و نامتناسب با فرهنگ‌ها و محیط‌های کشور ما. پیچیدن یک نسخه برای کودکانی در یک رده‌ی سنی، اما با فرهنگ‌های متفاوت، نه تنها نتایج دلخواه را نخواهد داشت، بلکه مشکلاتی را هم در این مسیر به وجود خواهد آورد.

(پرسپکتیو) پایبند نیستند. یعنی نقاشی‌های خود را مسطح و دوبعدی می‌کشند. گاهی در نسبت بعضی از اشیاء مبالغه هم می‌کنند. به‌عنوان مثال، کودکان در نقاشی‌های خود بیشتر به لباس اهمیت می‌دهند تا به مدل آن. برای کودک تفاوتی ندارد که نقاشی را از چه زاویه و حدودی می‌بینند. یعنی دوری و نزدیکی اشیاء برای کودک معنا ندارد. البته کودکان دوری یا نزدیکی اشیاء و نیز تأکید بر اهمیت آن‌ها را با بزرگ کشیدن و نزدیک به موضوع اصلی خودشان نشان می‌دهند. پایبندی به واقع‌گرایی در دنیای کودکان چندان وجود ندارد.

عموماً دگرگونی نقاشی کودکان در این موارد اتفاق می‌افتد:

۱. سطح: کودکان در اجرای نقاشی، همه‌جا را مسطح می‌بینند.
۲. تلخیص: کودکان اشیایی را گزینش می‌کنند که برای آن‌ها از اهمیت بیشتری برخوردار باشند.
۳. اجتماع اماکن: کودک در نقاشی‌های خود مکان‌های متفاوت را در صفحه می‌گنجانند.
۴. تجمع زمان‌های متفاوت: کودک در نقاشی‌های خود زمان‌های متفاوت را با هم جمع می‌کند.
۵. دگرگونی: کودک آنچه را از واقعیت‌های بیرونی می‌بیند، تغییر می‌دهد، جابه‌جا و بر حسب تخیل خود متحول می‌کند.
۶. نماد: کودک برای بیان زبان هنری خود به نمادها و سمبل‌های ساخته و پرداخته‌ی ذهن خودش پناه می‌برد.
۷. شفاییت: کودک در بازتاب عناصر بصری در نقاشی‌های خود محدودیت‌ها و موانع را کنار می‌زند و اشیاء و پدیده‌ها را بدون مانع نشان می‌دهد. مثلاً اگر بین دو شیء دیوار یا مانعی وجود داشته باشد، کودک خود را بر آن اشیاء متمرکز می‌کند و به مانع اهمیت نمی‌دهد. مرحله‌ی آیینگی کودک یکی از مراحل است که در آن سن، کودک خود را در بطن و متن ماجراها و نقاشی‌هایش می‌بیند. گرچه هنر کودک از درک زمان، مکان، کادربندی، بعد و هارمونی رنگ‌ها برخوردار نیست، ولی شأن هنر کودک را نباید از هنر بزرگسالان نازل‌تر دانست! یعنی هنر کودکان نباید با معیارهای بزرگسالان سنجیده و قضاوت شود.

پی‌نوشت

1. Paradigm shift

منبع

۱. کودک و نقاشی. ترجمه‌ی حسین سیدی. انتشارات برگ. ۱۳۸۶.



نقاشی کودکان وجود دارند که گرچه نقش آن‌ها پررنگ است، ولی این نقش در بررسی‌ها کمتر لحاظ می‌شود. این عوامل، همچنان که اشاره شد، عبارت‌اند از محیط و فرهنگی جغرافیایی که کودک در آن زندگی می‌کند. معمولاً کودکان در بازتاب عینی از محیط پیرامون خود عناصر بصری آن را تحریف می‌کنند. این تحریف به معنای نقص کار نیست، بلکه از نظر تکمیل و تکوین است. کودکان تصویرها و پدیده‌های عیان خود را با داشته‌های ذهنی و درونی خود که خداوند در آن‌ها به ودیعه گذاشته، درهم می‌آمیزند و آنچه را در ضمیر خود دارند، به‌عنوان شاخص‌های عینی بازتاب می‌دهند. به‌عنوان مثال، چنانچه کودک بخواهد بنفش را روی کاغذ رنگ کند، ممکن است زرد را بکشد و آن را بنفش بنامد. بنابراین، دگرگونی نقاشی در کودکان ذاتی است. کودکان واقعیات بیرونی را نه آن‌طور که هستند، بلکه آن‌طور که می‌خواهند و در ذهن خود تصور می‌کنند، به‌تصویر می‌کشند. «هربرت رید» می‌گوید: تحریف، دوری از ابعاد منظم هندسی است. کودکان این تحریف را به‌گونه‌ای ابتکاری و غیرآگاهانه انجام می‌دهند. از طرف دیگر، کودکان در بیان هنری خود و روش‌های کاربردی آن معمولاً به خلاقیت خود متکی هستند. آن‌ها روش‌های بزرگسالان را در این مورد کنار می‌گذارند و کار خود را انجام می‌دهند. در واقع آن‌ها به قواعد و علم مناظر و مرایا

به هنر و رفتار کودک، به‌ویژه رفتار عاطفی و اجتماعی او، استعدادهای آن‌ها تکیه می‌یابد. در حال حاضر، به دلیل شرایط خاص اجتماعی و شیوع ویروس کرونا، کودکان بیشتر در منزل به سر می‌برند و با والدین خود بیشتر در ارتباط هستند. والدین باید ضمن مراقبت از رفتار خود در مقابل کودکان، دگرگونی رفتاری و بیان هنری کودکان را با احتیاط و به دور از هر نوع قضاوت‌های عجولانه و با دیدی منطقی رصد کنند. پس رفتارشناسی هنری کودکان از اهمیت و اولویت ویژه‌ای برخوردار است.

مهم‌ترین راه شناسایی و مشاهده‌ی رفتار کودکان، بررسی و شناخت شیوه‌های بیان نیازها و درک مفاهیم آن‌هاست. این مفاهیم و احساسات از روی نقاشی‌های آن‌ها تا حدود زیادی قابل درک هستند. تکرار نقاشی‌های کودک، تجربه‌هایی را در او سبب می‌شود و او را به مرحله‌ای از پختگی در بیان خود می‌رساند. باید دقت داشت، در عرصه‌ی نقاشی، از نظر کودک، بیش از آنکه نتیجه و محصول کار جالب باشد، اجرا اهمیت دارد. در واقع، احساس کودک بر این است که کار مربوط و مختص خودش است و تجربه‌های خاص خودش را می‌خواهد، نه تجربه‌ی دیگران را. یعنی دیکته کردن و واداشتن او به تقلید، یکی از راه‌های کم‌فروغ کردن مسیر بروز خلاقیت کودکان است. در این میان عوامل دیگری هم در بیان هنری

حافظه زیر ذره بین

مهدی علیپور / آموزگار

- رویکرد حافظه‌محوری را که هنوز از اذهان پاک نشده، ریشه‌کن کرد و دانش‌آموزمحوری را جایگزین کرد. ما هزاران دوره‌ی آموزشی هم در این زمینه داشته باشیم، باز هم ناکافی خواهد بود.
- برنامه‌های آموزشی و تربیتی باید از سوی خود آموزگار تعیین شوند. برنامه‌های یکدستی که دیگران و برای همه‌ی مدرسه‌ها معین می‌کنند، تأثیرگذار نخواهند بود.

چند توصیه برای روزگار کرونا (تحول براساس موقعیت):

- آموزگاران در مناطق قرمز به خودآموزی دانش‌آموزان اهمیت بدهند. همچنین تکالیف جذاب و خلاق برای آنان تعیین کنند تا روحیه‌ی افزونی را برای یادگیری داشته باشند.
- ظرفیت استفاده‌ی سودمند از فضای مجازی و شبکه‌ی آموزشی شاد برای تعلیم و تربیت بسیار بالاست. می‌توان در بهره‌گیری درست از فضای مجازی به خانواده و دانش‌آموزان اطلاع‌رسانی کرد.
- نکات ضروری در فضای مجازی برای جلوگیری از ویروس کرونا و همچنین تغذیه‌ی درست به والدین، دانش‌آموزان و دانشجویان گوشزد شود. کسانی که ماسک زدن را توصیه می‌کنند، حتماً خودشان ماسک بزنند تا حرفشان مؤثر شود.
- استادان و آموزگاران تجربه‌های خود را درخصوص آموزش مجازی به اشتراک بگذارند.
- در مناطق سفید که کلاس‌ها به صورت حضوری برگزار خواهند شد، در صورتی که دانش‌آموزان با ماسک در کلاس حضور داشته باشند، دستورالعمل‌های وسایل گرمایشی و تهویه‌ی محیط، به درستی انجام گیرند.

این روزها در تبیین برخی از مفاهیم تعلیم و تربیتی شاهد افراط و تفریط‌هایی هستیم. یکی از این مفاهیم، «حافظه» و «حافظه‌پروری» است که مکرر در رد آن قلم‌فرسایی می‌شود. در اینکه حافظه‌پروری، ممکن است مانعی برای پرورش خلاقیت در دانش‌آموزان شود، سخنی نیست، ولی پرورش حافظه همیشه هم بد نیست. اینکه دانش‌آموز جدول ضرب را از حفظ بلد یا اشعاری از شاعران معاصر یا متأخر را در حافظه داشته باشد، نه تنها بد نیست، بلکه در مواردی می‌تواند زمینه‌های پرورش خلاقیت را در او سبب شود.

در مطلبی که از پی می‌آید، مؤلف در رد حافظه قلم زده است. بدیهی است رشد آموزش ابتدایی، آماده است دیدگاه‌های مخالف این نظریه را هم منتشر کند.

آیا مشکل ما در آموزش و پرورش اجرا شدن یا نشدن تحول بنیادین است!

به نظر من مشکل این است که ریشه‌ی آموزش ما بر پایه‌ی خیلی ضعیفی به نام حافظه‌محوری بنا شده است. هر کاری می‌کنیم دیوارها از کجی به صافی گرایند، امکان‌پذیر نمی‌شود. اندیشمند یا طراح آموزشی که برای کلاس و دانش‌آموز برنامه‌ی درسی طراحی می‌کند، باید یا خودآموزگار باشد یا مانند آموزگاری باشد که در طراحی برنامه، خود را در کلاس و روبه‌روی دانش‌آموز و عیناً مجری طرح‌های آموزشی و تربیتی می‌بیند. دوستی می‌گفت، ما باید آموزگاران را به‌عنوان مجری اصلی برنامه‌ها تجهیز کنیم، نه اینکه برنامه‌ها و بسته‌های رنگارنگ را بر سر آموزگاران آوار کنیم تا دیوارهای کج درست شوند.

تحول بسته‌بندی شده

تحول را نمی‌توان بسته‌بندی کرد و اسمش را گذاشت «بسته‌های تحولی»! من می‌توانم آنچه را که با چشم قابل مشاهده است بسته‌بندی کنم، لیکن تحول را نمی‌توانم. برای مثال، من سیب‌زمینی و خرما و تخم‌مرغ‌ها و مواد دیگر را به آسانی بسته‌بندی می‌کنم، لیکن تحول را نه. یعنی تحول باید ملموس و شدنی باشد. البته ما قبل از هر اقدامی به تحول درونی نیازمندیم. در مدرسه‌ها، نمره‌ها ما را خیلی دوست داشتند و به خودشان وابسته و شرطی کردند! حال که دست‌اندرکار تعلیم و تربیت شدیم، فهمیدیم ای داد! نمره‌ها نگذاشتند به تحول درونی برسیم و دانش‌آموزان را متحول کنیم. آموزش و پرورش آگاهی‌بخش رویای من است. هرگز خوش نمی‌دارم این نظام تعلیم و تربیتی را به آسیب‌رسانی روحی و روانی و تربیتی و اجتماعی متهم کنند. این چه حکمتی دارد که هرچه کتاب، مقاله، جلسه، همایش و برنامه‌ها افزون‌تر می‌شوند، به همان اندازه آسیب‌ها نیز متعدد می‌شوند. به نظر من دو نکته‌ی کلیدی را برای تحول در نظام آموزشی باید مدنظر قرار داد:





مسابقه شماره ۶

نقش های آموزگار

در این شماره از مجله نیز سؤالاتی برای مسابقه طراحی شده‌اند. پاسخ‌های شما می‌تواند در هر قالبی، اعم از داستان، یادداشت و تحقیق، یا مقاله، خاطره و حتی شعر و نقاشی انجام گیرد و به دفتر مجله فرستاده شود. نظر به اهمیت تعامل و همدلی گروهی و اجتماعی در این روزها، در این حرکت فرهنگی با ما همراه شوید و نظرات و جواب‌های ارزشمند خود را بنویسید. از طریق ایمیل مجله یا پست به نشانی مجله ارسال دارید.

مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی، همچون گذشته، در هر شماره و برای جلب مشارکت همکاران گرامی، در فعالیت‌های علمی و فرهنگی، سؤال یا سؤالاتی را در قالب مسابقه طراحی و تدوین می‌کند. در این شماره، در ارتباط با موضوعی که شما باید طبق توضیحات به آن برسید، پرسش‌هایی مطرح شده‌است.

علاوه بر ارسال پاسخ این فعالیت، درخواست ما این است که دیگر مقالات، پژوهش‌ها، تجربه‌ها، خاطرات و نوشته‌های خود در هر قالبی را از طریق ایمیل مجله و با درج نام و نام فامیل و شماره‌ی تلفن برای ما بفرستید.

آن نیرو چیست؟

۱. آن چیست که در فعالیت‌ها به ما انرژی می‌دهد؛ نیرویی در هدایت رفتار و یادگیری. با توجه به این تعریف و سؤال ساده، پاسخ دهید: اندیشه‌ورز کردن دانش‌آموزان در جریان یاددهی - یادگیری، برجسته‌ترین ویژگی چه نوع فعالیتی است؟

۲. «تشویق» معادل دیگر کلمه‌ای است که در بالا در پی آن هستیم. شما، به‌عنوان آموزگار، در حین تدریس و موقعیت‌های گوناگون در فضای مجازی یا کلاس حضوری، با چه ابزار و روش‌هایی فراگیرندگان خود را تشویق می‌کنید؟

مهلت ارسال پاسخ: پایان اردیبهشت ۱۴۰۰

طبیعت را به او بسیار

به مناسبت روز درختکاری



اعظم لاریجانی

نسل شاد، سالم و مسئول، جز با آگاهی از طبیعت و ارتباط بیشتر با دنیای طبیعی، پرورش نخواهد شد. بهترین راه حساس بودن همیشگی نسبت به طبیعت، تجربه‌ها و فعالیت‌های مثبت و منظم درباره‌ی آن است. هر هفته با فعالیتی جدید می‌توان بچه‌ها را با طبیعت متصل نگه داشت. از تهیه دفترچه‌ی طبیعت تا خلاقیت با برگ و کاشت دانه، فرصت‌های بی‌پایانی برای این ارتباط هستند؛ رویدادهایی مثل روز درختکاری نیز باعث تقویت این ارتباط و افزایش سواد زیست‌محیطی دانش‌آموز می‌شوند. علاوه بر آنکه فرصت بودن در فضای باز را پیدا و کارگروهی را نیز تمرین می‌کنند.

ولی آیا یک روز در سال برای برقراری این ارتباط و تأثیرپذیری از آن کافی است؟ مطمئناً خیر. باید به آن‌ها فرصت نگهداری و مراقبت از نهال را داد. باید ببینند، نهالی که می‌کارند، چگونه با مراقبت خودشان بالغ و تنومند می‌شود. اگر در حیات مدرسه یا جایی نزدیک به آن نهالی کاشته شود، حتماً این فرصت راحت‌تر فراهم خواهد شد. در غیر این صورت، می‌توان اردوهای دوره‌ای برای مراقبت یا دست‌کم نظارت بر رشد نهال ترتیب داد تا روز درختکاری فقط نمایشی و از سر انجام وظیفه نباشد.





آموزش در طبیعت با ایجاد نشاط، مطالب درسی را ملموس‌تر و یادگیری را تسهیل می‌کند.

«تصویر برای قبیله از شمشیر بیستاری کروناست»



پیامبر اکرم (ص) درباره‌ی حضرت علی (ع) فرمود:
اگر انبوه درختان، قلم، دریا، مرکب و تمام جنیان حسابگر و انسان‌ها نویسنده باشند،
قادر به شمارش فضائل علی ابن ابی طالب نخواهند بود.