

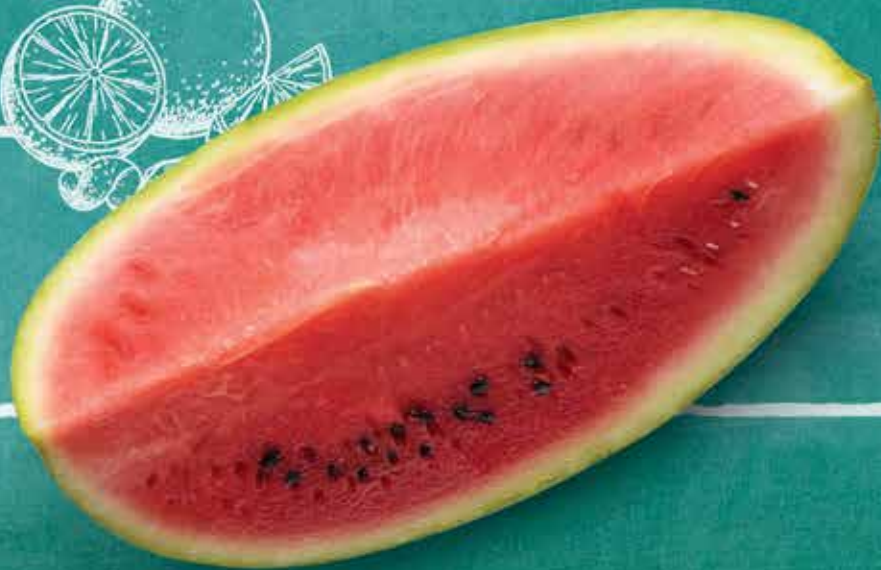
آموزشی آبجداپی

رشد



ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
برای آموزگاران، دانشجوی معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره‌ی بیست‌وششم | آذر ۱۴۰۱ | شماره‌ی بی‌دربی ۴۸ | ۲۰۸ صفحه
www.roshdmag.ir

به وقت انتخاب



اللَّهُ أَلَدَى سَجَرٍ لَكُمْ أَلْجَى تَجْرَى الْفَلَكَ فِيهِ بَاهِمَةٌ وَتَلْتَمِثُوا مِنْ قَضَائِهِ وَأَلْمَلَكُمْ تَشْكُرُونَ
(۱۲ / حائثه)

خداست که دریا را برای شما مسخر و رام کرد تا گشتی‌ها به فرمایش در آن روان شوند و تا شما با سفرهای دریایی از فضل و رزق و روزی‌اش بهره‌جوید و تا شما بر نعمت‌هایش سپاسگزاری کنید.



آموزشی ابتدایی

رشد

۳

ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی
برای آموزگاران، دانشجو معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره‌ی بیست و ششم | آذر ۱۴۰۱ | شماره‌ی پی‌درپی ۲۰۸ | ۴۸ صفحه
www.roshdmag.ir

خانواده‌ی مجلات رشد همه‌ی تلاش خود را
کرده است تا این مجله در دسترس عموم جامعه‌ی
تربیتی کشور قرار گیرد و همه‌ی مخاطبان در میهن
عزیز اسلامی‌مان امکان تهیه‌ی آن را داشته باشند.

قیمت ۷۵۰۰۰ ریال

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



فهرست

- ۲ **ارزشیابی مسیری که آمده‌ایم | مهدی رضایی**
- ۳ **ارزیابی تربیتی | محمد آذینی**
- ۶ **تقویم | مهدی رضایی**
- ۸ **فرا تر از معلمی | مریم شهرآبادی**
- ۱۰ **به وقت خشم | زهرا اشعری**
- ۱۲ **بازسازی عمرانی مدرسه | محمود صیادی**
- ۱۴ **جای خالی بازی در آموزش؟! | محدثه همتی**
- ۱۶ **بهبود مهارت‌های ارتباطی آموزگاران | محمدحسن بهروزیان**
- ۱۸ **از نجی که می‌پریم! | علی‌رضا صالحی**
- ۲۰ **آموزش عملی زیست محیطی | خدیجه ماهری**
- ۲۲ **کوچک مشاور | سارا سلیمی نمین، آمنه سلیمی نمین**
- ۲۴ **داستان تصویری | مرتضی شمس‌آبادی**
- ۲۶ **موافقان کیفی، مخالفان کمی | مریم شهرآبادی**
- ۲۸ **نهال کلاس من | مهدیه بختیاری**
- ۳۰ **طرح درس | محمد سبحانی**
- ۳۴ **ارزشیابی پرفی | مهدیه نیکوئی**
- ۳۶ **ماه‌های پر کنج | مریم احمدپور**
- ۳۸ **سخنوری | مرضیه عرب‌زاده**
- ۴۰ **انواع ارزشیابی براساس هدف | حانیه بیابانی**
- ۴۲ **کاغذتایی (اوریکامی) پاکت | آزاده فرزادپور**
- ۴۴ **بوم ایده‌پردازی | علیرضا امیریکایی**
- ۴۶ **مجلات رشد دانش‌آموزی ابتدایی | محمدرضا رشیدی**
- ۴۸ **ارزشیابی دولبه | اعظم لاریجانی**



استان‌های مشارکت‌کننده در این شماره



اللهم صل علی محمد و آل محمد و عجل فرجه



برگه نظرسنجی



برگه اشتراک مجله



مدیر مسئول: محمد صالح مذنبی

سر دبیر: مهدی رضایی

شورای برنامه‌ریزی: احمد رضا اعلائی، دکتر فاطمه وجدانی،

زینت اروچی، نفیسه نجفی قدسی، امیر ذوقی، محمد سبحانی

مدیر داخلی: مریم شهرآبادی

ویراستار: زهرا نظام‌الدینی

مدیر هنری: کوروش پارسا نژاد

طراح گرافیک: وحید حقی

دبیر عکس: اعظم لاریجانی

نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷۰

تلفن: ۸۸۸۳۹۱۷۸ - ۰۲۱

۹ - ۸۸۸۳۱۱۶۱ - ۰۲۱ (داخلی ۵۱)

نمبر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۰۲۱

وبگاه: www.roshdmag.ir

@roshdmag

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

مقاله‌ای که برای درج در مجله می‌فرستید:

- با اهداف و رویکردهای آموزشی - تربیتی و فرهنگی این مجله مرتبط باشد.
- قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد.
- در حد ۸۰۰ کلمه و خلاصه‌ای علمی - آموزشی باشد.
- در قالب «ورد» و از طریق پیام‌نگار و راه‌های ارتباطی مجله فرستاده شود.
- روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد.
- محل قرارگرفتن جدول، شکل و عکس در متن مشخص شود.
- چکیده داشته باشد یا هدف‌ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود.
- معرفی‌نامه‌ی کوتاهی از نویسنده یا مترجم، عنوان و آثار وی پیوست شود.
- اگر ترجمه است، متن اصلی نیز همراه آن باشد.
- لازم به ذکر است:
- مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌ی رسیده مختار است.
- آرای مندرج در مقاله ضرورتاً تأیید رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

ارزشیابی مسیری که آمده ایم...

مهدی رضایی
سر دبیر



خدا نامش سرآغاز کلام است
که از اسماء زیبایش سلام است
سلامی گرم و سرشار از کرامت
که از فضل خدا بخشد سلامت

چند وقتی است این سؤالات ذهنم را درگیر خود کرده‌اند: آیا مسیری که تاکنون آمده‌ایم درست بوده است؟ آیا همه‌ی دانش‌آموزان، در این مسیر، با ما همراه شده‌اند؟ کسی جا نمانده است؟ علاوه بر آن گاهی از خود می‌پرسم نقایصی که در یادگیری دانش‌آموزان می‌بینم مربوط به جدیدبودن مطالب آموزشی است یا نقصی در آموخته‌های قبلی‌شان وجود دارد؟ چقدر می‌توان به تأثیر انجام تکالیف در بالا بردن سطح آموزشی دانش‌آموزان اطمینان داشت؟ و ...

همیشه در پایان نیم‌سال نخست که چشم برهم‌زدنی می‌گذرد، سطح یادگیری دانش‌آموزان را مرور می‌کنیم و از عملکرد آموزشی آن‌ها و صد البته کیفیت کار خودمان ارزشیابی به عمل می‌آوریم؛ ولی این نکته مهم است که نتیجه‌ی این ارزشیابی حاصل تعامل چندین انسان است و بنابراین وابسته به معیارهای گوناگونی است که تحلیل وضعیت را پیچیده می‌کند؛ مثل برنده‌شدن در مسابقه‌ای محلی و حذف‌شدن در مرحله‌ی نهایی المپیک که اگرچه مقایسه‌شدنی نیست؛ ولی این «برنده‌شدن» است و آن «حذف‌شدن»! با توجه به این وضعیت و فشارهای روانی وارد بر دانش‌آموز و خانواده بود که طرح ارزشیابی توصیفی، از سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹، در دوره‌ی ابتدایی آغاز شد. بر خلاف ارزشیابی گذشته (کمی) که با عدد و رقم سروکار داشت؛ این ارزشیابی کمی و مقطعی نبود، بلکه ارزشیابی کیفی مستمری بود که بر اساس تلاش و فعالیت فرد انجام می‌گرفت؛ بنابراین نتایج ارزشیابی، با این روش، عددی بی‌روح حاصل از یک جلسه‌ی آزمون بود.

در روش توصیفی ارزشیابی ما فرصت داریم در چند جمله وضعیت دانش‌آموز را در طول نیم‌سال تحصیلی توضیح دهیم. اهمیت این توضیحات وقتی بیشتر مشخص می‌شود که در نیم‌سال بعدی، خانواده‌ها نگاه بهتری در مورد آموزش فرزندانشان دارند و کمک بیشتری به ما می‌کنند.

با نزدیک‌شدن به پایان نیم‌سال و فرارسیدن زمان ارزشیابی، به پیشواز رفته‌ایم و در این شماره در مورد «ارزشیابی» مطالب و تجربیاتی بیان کرده‌ایم که امیدواریم به‌عنوان آمادگی ذهنی برای ورود به ارزشیابی دی‌ماه مفید باشند. البته نوشتن از موضوعی که آموزگاران سال‌هاست با آن آشنا هستند سخت است، ولی مطالب شما که به دستمان رسیدند قانع شدیم شماره‌ای به این موضوع اختصاص دهیم. با تشکر از عزیزانی که با دفتر مجله ارتباط دارند. از دیگر بزرگواران هم درخواست می‌کنیم مطالب و موضوعات مدنظر خودشان را با ما در میان بگذارند.

اذعان دارند. مطلب مهمی که در این بین از ما پرسیده می‌شود این است که چه جایگزینی برای این نظام ارزشیابی پیشنهاد می‌کنید؟ راهکار عملیاتی مدرسه‌ی ما، برای این موضوع، ارائه‌ی سبک جدیدی از ارزشیابی با عنوان «ارزیابی تربیتی» است.

هدف اصلی ارزیابی تربیتی رسیدن به آرامش خاطر است. آرامش خاطر یعنی طمأنینه‌ی روح و آرامش دل انسان. آرام‌بودن دل به این معنا نیست که انسان بی‌تحرك باشد، پیش‌نرود و پیشرفت نداشته باشد؛ بلکه یعنی جاذبه‌های گوناگون او را به این سو و آن سو نکشاند و اسباب زحمت او نشود. عشق‌ها، مهرها و هواوهوس‌ها هر کدام بر او حکومت نکنند، بلکه بر اثر سنگینی بار ایمان، آرام و مطمئن، اما با سرعت هرچه تمام‌تر به سوی مقصود انسانیت و مقصود خلقت حرکت کند.

این تعریف را با ذکر مثالی توضیح می‌دهم: «دو نفر را در نظر بگیرید. هر دو قرار است در جلسه‌ی امتحان حاضر شوند، یکی درس‌هایش را خوب خوانده، ده بار برگردان کرده، با دوستانش صحبت کرده و در نظرش تمام مسائل کتاب روشن و حاضر است، یکی دیگر این کتاب را نخوانده یا فقط مقداری از آن را خوانده است یا به حافظه‌ی خود چندان اعتمادی ندارد. هر دوی این افراد می‌خواهند در جلسه‌ی امتحان حاضر شوند. آیا این‌ها حالت روحی برابر دارند؟ نفر اول وقتی وارد این جلسه می‌شود، روحش تلاطم، اضطراب، دغدغه و تشویش ندارد. با خود می‌گوید از هر جا سؤال کنند، جواب را می‌دانم. اما آن دیگری دائما در تلاطم است، مثل زورقی که روی اقیانوس متلاطمی افتاده باشد، گاهی به این طرف و گاهی به آن طرف تغییر مسیر می‌دهد. روح آدم ناآماده چنین حالتی دارد» (مقام معظم رهبری، ۱۳۹۲).

حال که هدف ارزشیابی در مدرسه‌ی ما روشن شد، به بیان روش این ارزیابی می‌پردازیم. برخی متولیان تعلیم و تربیت انسان را مانند قایقی می‌دانند که در تلاطم‌های اقیانوس بیکران زندگی در حرکت است و در این مورد تفاوتی بین مربی و مربی قائل نمی‌شوند. در این صورت لازم است هر کس خودش را با وضعیت آن قایق مقایسه کند که آیا در ایمن‌ترین و متعادل‌ترین وضعیت ممکن به سر می‌برد یا نه؟

در این مسیر به پانزده شاخص رسیدیم که جزو نشانه‌های آرامش خاطر است و در محیط تعلیم و تربیت به ظهور می‌رسد. البته شاخص‌های بیشتری وجود دارد، ولی به دلیل محدودیت‌های اجرا باید شاخص‌ها را به گونه‌ای طراحی می‌کردیم که ضمن اختصار بتواند کاملا بیانگر حالت تعادل یک شخص باشد.



ارزیابی تربیتی

الگوی نوین ارزشیابی دانش‌آموز



محمد آذینی
فعال تعلیم و تربیت

به نظر بسیاری از فعالان تعلیم و تربیت، مشکل اصلی نظام آموزشی ما این است که انسانی را با استعدادهای گوناگون و بی‌انتهای تحویل می‌گیرد و فردی محدود و تک‌بعدی را به‌عنوان خروجی خود به جامعه عرضه می‌کند. محصول این نظام که بر اساس ارزشیابی مبتنی بر آزمون سراسری است، محصول ناقصی است که اکثر دلسوزان حوزه‌ی تعلیم و تربیت بر نقص آن

نمایی از شاخص‌های تربیتی

تواضع

رهبری

آرامش خاطر

اطاعت‌پذیری

ثبات قدم

ادب

روحیه
برادری

شوخ‌طبعی

سلیقه

سخاوت

وفا

حضور فعال

نظم

الگوهای
متعارف

خردورزی

را چطور به والدین ارائه دهند؟ شاید این قسمت یکی از سخت‌ترین و پیچیده‌ترین قسمت‌های تعامل مربیان با والدین در تمام مدرسه‌هاست و شما که آموزگار خوب و دلسوزی هستید، این حرف را خوب درک می‌کنید.

تاکنون فکر کرده‌اید به‌عنوان یک مربی چطور می‌توانید مسائل تربیتی بچه‌ها را به لطیف‌ترین و غیرمستقیم‌ترین روش ممکن با پدر و مادرانشان در میان بگذارید؟ البته برای کسانی که هنوز پدر یا مادر نشده‌اند، شاید تلخی لحظه‌ای که از جانب دیگران ایرادها و مشکلات تربیتی فرزند بیان می‌شود، چندان درک نشود، ولی انصافاً پذیرش این اشکالات یک خودسازی جدی می‌طلبد. چه کنیم که اولیا راحت‌تر این مسائل را از ما بپذیرند؟ و در عین حال بچه‌ها هم خیلی متوجه نشوند؟

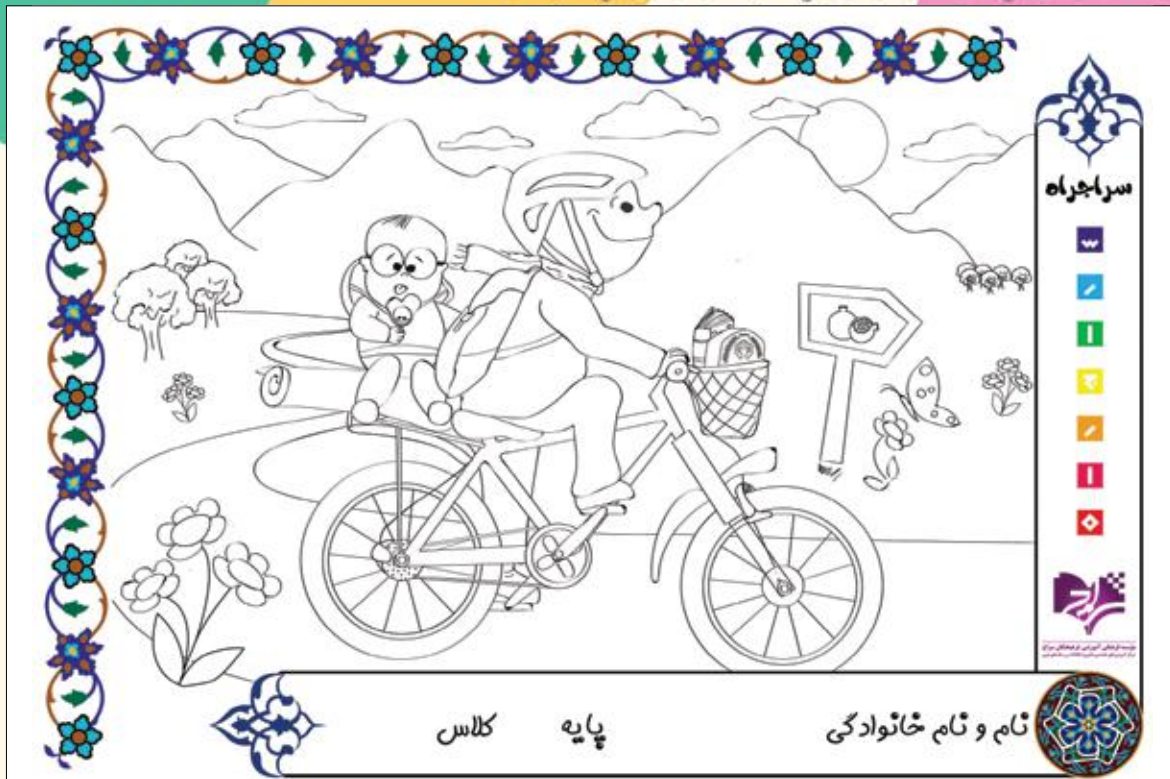
برای این منظور تلاش کردیم کارنامه‌ها را با استفاده از نمادسازی ارائه دهیم و خدا را شکر نتایج خوبی هم گرفتیم. روشی که با نگاهی به روش دکتر اردوان مجیدی در مدرسه‌ی حکمت بابلسر به دست آمد. بر این اساس پانزده شاخص، در نمادسازی، به پانزده نماد تبدیل می‌شوند و همه‌ی این پانزده نماد در یک نقاشی معنادار به کار می‌رود. نمادها رنگ‌آمیزی می‌شوند، به‌طوری که هر رنگ نشان‌دهنده‌ی نمره‌ی مختص آن شاخص باشد. در نتیجه والدین با دیدن کل نقاشی و نمادهای رنگی آن، در جریان وضعیت تربیتی فرزند خود قرار می‌گیرند.

هر شاخص یک حالت افراط و یک حالت تفریط دارد که براساس تعریف آن شاخص تعادلی، حدود افراط و تفریط هم مشخص می‌شود.

در بازه‌های زمانی سه‌ماهه در سال تحصیلی، هر مربی مشاهدات خود را در مورد هر دانش‌آموز، برای شاخص‌های پانزده‌گانه، در یک برگه‌ی مخصوص وارد می‌کند. اگر ارزیابی به‌طور کامل انجام شود، می‌توانیم میزان انحراف از شاخص‌های تعادلی یا همان عدم‌تعادل را بفهمیم. برای این کار ما بازه‌ای از اعداد یک تا هفت را در نظر گرفتیم و عددی را که در میانه قرار دارد به‌عنوان نمره‌ی تعادل تعیین کردیم؛ مثلاً در شاخص نظم، عدد چهار نمره‌ی تعادل است و کسی که این نمره را بگیرد؛ یعنی شاخص نظم در او متعادل است. هرچه نمره‌ی شاخص نظم به یک نزدیک‌تر باشد، فرد در شاخص موردنظر به‌سمت تفریط (شلختگی) گرایش دارد و هرچه نمره‌ی شاخص نظم به هفت نزدیک شود، فرد در شاخص نظم به‌سمت افراط (وسواس) گرایش دارد.

در نهایت به‌وسیله‌ی فرمول انحراف معیار، نمره‌ی انحراف فرد از حالت تعادل به‌عنوان نمره‌ی نهایی به دست خواهد آمد که نشان‌دهنده‌ی وضعیت تربیتی او خواهد بود. وقتی این ارزیابی‌ها برای بچه‌ها تکمیل و نمره‌ها مشخص می‌شوند، مهم‌ترین دغدغه‌ی مربی‌ها این است که نمره‌های به‌دست‌آمده

منبع: آیات‌الله سیدعلی حسینی خامنه‌ای، (۱۳۹۲)، طرح کلی: آند پشه‌ای / اسلامی در قرآن، چاپ اول، قم: انتشارات صهبیا.



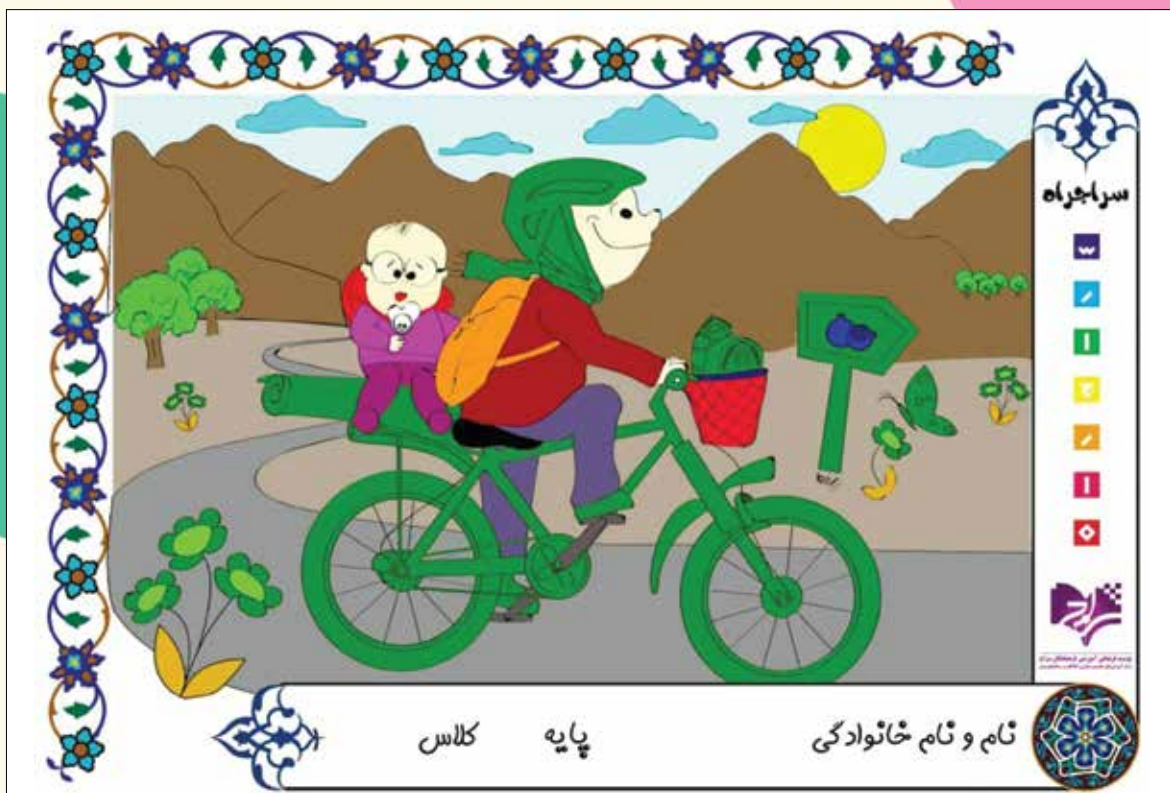
سراجراه



پایه کلاس

نام و نام خانوادگی

تصویر سونه‌ای از کارنامه‌های تربیتی ارائه شده است. در این تصویر کلاه ایمنی، کوله پشتی، سبد و... نداد یکی از شاخص‌های تربیتی است که متناسب با وضعیت دانش آموز رنگ آمیزی شده‌اند.



سراجراه



پایه کلاس

نام و نام خانوادگی

نمبره	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱
رنگ	قرمز	نارنجی	زرد	سبز	آبی	صورتی	سرمه‌ای
	(شاخص افراط)			(شاخص تعادل)			(شاخص تفریط)

آیندازی

آذرماه

دوره بیست و ششم
شماره ۱۳ / ۱۴۰۱



۵ آذر؛ روز بسیج مستضعفین

پس از پیروزی انقلاب اسلامی و با توجه به شرایط حساس کشور، امام خمینی (ره)، در روز ۵ آذر ۱۳۵۸، خواستار آموزش نظامی همگانی و تشکیل ارتش بیست‌میلیونی شد. مجلس شورای اسلامی این فرمان را در دی‌ماه سال ۱۳۵۹ تصویب کرد. از آن سال تاکنون پنجم آذر روز «بسیج مستضعفین» نامگذاری شده است.

در اندیشه‌ی امام(ره) بسیج نهادی اجتماعی با ابعادی متعدد است. در این نگرش بسیج دیگر صرفاً سازمانی نظامی نیست که فقط در زمان جنگ و برای دفاع در مقابل دشمن شکل گرفته باشد، بلکه نهادی است وسیع که باید پاسخگوی نیازهای اساسی و حیاتی جامعه باشد. به فرموده‌ی امام(ره): «بسیج شجره‌ی طیبه و درخت تناور و پرثمری است که شکوفه‌های آن بوی بهار وصل و طراوت یقین و حدیث عشق می‌دهد. بسیج مدرسه‌ی عشق و مکتب شاهدان و شهیدان گمنامی است که پیروانش بر گلدسته‌های رفیع آن، اذان شهادت و رشادت سر داده‌اند. بسیج میقات پابرهنگان و معراج اندیشه‌ی پاک اسلامی است که تربیت‌یافتگان آن، نام و نشانی در گمنامی و بی‌نشانی گرفته‌اند.»

۷ آذر؛ روز نیروی دریایی

هفتم آذر یادآور پایداری دلوران نیروی دریایی است که توانستند، در عملیات مروارید، نیروی دریایی عراق را به‌طور کامل از صحنه‌ی نبرد حذف کنند. هدف اصلی این عملیات حمله به سکوهای نفتی البکر و الامیه و نابود کردن ناوچه‌های عراقی بود. در سپیده‌دم

هفتم آذر ۱۳۵۹ شمسی، قهرمانان نیروی دریایی ارتش جمهوری اسلامی ایران در نخستین لحظات عملیات مروارید، چند ناوچه‌ی مدرن و اژدرافکن عراق را به قعر دریا فرستادند. این عملیات با همکاری نیروی هوایی انجام شد و ضرباتی سنگین بر پیکره‌ی نیروی هوایی و دریایی عراق وارد کرد. سرانجام پس از ساعت‌ها نبرد بی‌امان، هنگام ظهر، در حالی که دلاورمردان نیروی دریایی آخرین گلوله‌های خود را به‌سوی دشمن نشانه می‌رفتند، «ناوچه‌ی پیکان» مورد اصابت چند موشک قرار گرفت و با کارکنان شجاع خود در شمال خلیج فارس و در دل آب‌های گرم و نیلگون آن جای گرفت و فرماندهی آن، محمد ابراهیم همتی، و هم‌زمانش به شهادت رسیدند.

بدین ترتیب، رفت‌وآمد کشتی‌های نفت‌کش و تجاری برای کشور عراق که از این طریق انجام می‌گرفت و برای این کشور در زمان جنگ نقش اساسی و تعیین‌کننده‌ای داشت، ناممکن شد. از آن سو، ۹۰ درصد از صادرات و واردات ایران که از طریق دریا بود، با پیروزی نیروی دریایی ایران و سیادت دریایی ایران در خلیج فارس، امکان‌پذیر شد.

امام خمینی(ره) درباره‌ی رزم سلحشوران جان‌برکف نیروی دریایی در هفتم آذر فرمودند: «رویارویی نیروی دریایی ارتش با دشمن و آن همه افتخارات، رزم، رشادت، شهامت و شهادت نشانه‌ای از اقتدار و اعتبار این نیروی بزرگ و سرافراز است.»

۱۳۶۸/۱۲/۲۸

پیام به ملت ایران و نیروهای مسلح

۹ آذر؛ ولادت حضرت زینب(س) و روز پرستار

روز پرستار هم‌زمان با ولادت حضرت زینب(س)، نوه‌ی گران‌قدر پیامبر اکرم(ص)، است که در پنجم جمادی‌الاول سال ششم هجری قمری به دنیا آمدند. یحیی مازنی که از علمای بزرگ و راویان حدیث است می‌گوید: «مدتها در مدینه در همسایگی علی(ع) در یک محله زندگی می‌کردم. منزل من در کنار منزلی بود که زینب دختر علی (علیهماالسلام) در آنجا سکونت داشت. حتی یک دفعه هم کسی حضرت زینب(س) را ندید و صدای او را نشنید. او هرگاه می‌خواست به زیارت جد بزرگوارش برود، در دل شب می‌رفت، در حالی که پدرش علی(ع) در پیش و برادرانش حسن و حسین (علیهماالسلام) در اطراف او بودند. وقتی هم به نزدیک قبر شریف رسول‌الله(ص) می‌رسیدند، امیرالمؤمنین(ع) شمع‌های روشن اطراف قبر را خاموش می‌کرد. یک روز امام حسن(ع) علت این کار را سؤال کرد. حضرت فرمود: اخشی ان ینظر أحد الی أختک زینب؛ از آن می‌ترسم که کسی در روشنی خواهرت را ببیند.»



۱۰ آذر؛ روز مجلس

آیت‌الله سیدحسین مدرس از علمای اصفهان در دوران مشروطه بود که به حمایت از مشروطه‌خواهان پرداخت. وی از طرف فقها، در دوره‌ی دوم مجلس، به‌عنوان یکی از مجتهدانی تعیین شده بود که طبق قانون اساسی مشروطه‌می‌بایست بر هماهنگی مصوبات مجلس با شرع اسلام نظارت داشته باشند. وی از دوره‌ی سوم تا دوره‌ی ششم نیز نماینده‌ی مردم تهران در مجلس شورای ملی بود. در زمان جنگ جهانی اول، کمیته‌ی دفاع ملی را تشکیل داد و به قم مهاجرت کرد. سیدحسین مدرس با اقدامات رضاخان مخالفت می‌کرد؛ از این‌رو، رضاخان وی را به خوف و کاشمیر تبعید کرد. شهید مدرس پیش

از نه سال از عمر خود را در تبعیدگاه گذراند. در این مدت، مردم با او آشنایی پیدا کردند و هرگاه فرصتی دست می‌داد و اجازه‌ی خروج وی از تبعیدگاه صادر می‌شد، با مردم ملاقات می‌کرد، به درد دل‌های آن‌ها گوش می‌داد و حتی المقدور، به امورشان رسیدگی می‌کرد. این ارتباط به‌ویژه پس از مانوس شدن نگهبانان با وی و اظهار ارادت برخی از آن‌ها به سید گسترش پیدا کرد. شهربانی، طبق مقررات، ماهانه مبلغی را به‌عنوان خرجی در اختیار شهید مدرس قرار می‌داد. طی چند سال و در اثر قناعت و پس‌انداز آن مبلغ ناچیز، مخارج ایجاد آبنباری در شهر خوف، برای رفع حوائج عمومی، فراهم شد. به گفته‌ی سیدعبدالباقی، فرزند شهید مدرس که یک بار با وی در خوف ملاقات کرده است، بیشتر مأموران و نگهبانان مرید اخلاق او شده بودند و در حد توان، برای فراهم کردن آنچه او نیاز داشت می‌کوشیدند. سرانجام در روز دهم آذر، به‌دستور رضاخان، مأموران حکومتی ایشان را به شهادت رساندند. در ایران دهم آذر، به مناسبت شهادت وی، به نام «روز مجلس» نامگذاری شده است.



۱۶ آذر؛ روز دانشجو

پس از وقوع کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲، سازمان‌های سیاسی تشکیل‌دهنده‌ی جبهه‌ی ملی، برای دوره‌ی کوتاهی در یک ائتلاف ضعیف، تحت نام نهضت مقاومت ملی به مقاومت سیاسی دست زدند و تظاهرات‌ها و اعتصاب‌های پراکنده‌ای در پاییز همان سال در دانشگاه تهران و همچنین در بازار، از جمله در تاریخ ۱۶ مهر و ۲۱ آبان، در اعتراض به محاکمه‌ی مصدق برگزار شد. چند هفته پس از این وقایع، اعلام شد روابط ایران و انگلیس که در زمان نخست‌وزیری مصدق قطع شده بود، از سر گرفته خواهد شد و ریچارد نیکسون نایب ریاست‌جمهوری وقت آمریکا برای دیدار رسمی به ایران خواهد آمد. این موضوع بهانه‌ی لازم برای اعتراضات را فراهم کرد و در ۱۴ آذر به سفارش نهضت مقاومت ملی، دانشجویان فعال به سخنرانی در کلاس‌ها پرداختند و ناآرامی تمام محوطه‌ی دانشگاه تهران را فرا گرفت. دولت وقت برای پیشگیری از هرگونه اقدام بعدی تصمیم به سرکوب اعتراضات گرفت.

سربازان و نیروهای ویژه‌ی ارتش، پس از هجوم به دانشگاه، به کلاس‌های درس حمله کردند. در این اتفاق صدها دانشجو بازداشت یا زخمی شدند. نیروهای امنیتی در دانشکده‌ی فنی اقدام به شلیک تیر کردند که موجب شهادت سه دانشجوی این دانشکده به نام‌های احمد قندچی، آذر (مهدی) شریعت‌رضوی و مصطفی بزرگ‌نیا شد. فردای آن روز نیکسون به ایران آمد و دکترای افتخاری در رشته‌ی حقوق را در دانشگاه تهران که در اشغال مشهود نیروهای نظامی بود، دریافت کرد. ۱۶ آذر در کشورمان روز دانشجو نامگذاری شده و برای بزرگداشت همان سه دانشجوی شهیدی است که به ملاقات رسمی نیکسون، معاون رئیس‌جمهور آمریکا، با شاه، آن هم چندی پس از کودتای ننگین آمریکایی ۲۸ مرداد اعتراض کردند.

فرا تر از معلمی



مریم شهرآبادی
کارشناس آموزش ابتدایی

■ چه تعریفی از معلمی دارید؟

معلم قهرمان هر جامعه و سازنده‌ی نسل‌های آینده‌ی هر کشور است. معلمی یکی از سخت‌ترین شغل‌هاست که مسئولیت آموزش و پرورش کودکان را به عهده دارد و همین ویژگی است که کار را سخت و مسئولیتش را بیشتر می‌کند. چرا که معلمی فرا تر از آموزش کتاب‌های درسی است. یک معلم با روح و فکر و ذهن انسان‌ها در ارتباط است.

■ ارتباط شما با دانش‌آموزان چگونه است؟

یکی از مهم‌ترین عوامل موفقیت برای یک معلم ایجاد رابطه‌ای عاطفی و محبت‌آمیز و در مرحله بعد ایجاد محیطی امن برای دانش‌آموزان است تا به معلم خود حس اعتماد پیدا کنند. این مورد برای دانش‌آموزان پایه‌ی اول ابتدایی خیلی مهم‌تر است؛ چون هم برای چند ساعتی از خانواده به خصوص مادر دورند و هم خیلی از دانش‌آموزان پایه‌ی اول تجربه‌ی رفتن به مهد کودک یا پیش‌دبستانی را نداشته‌اند. معلم باید این رابطه را بین خود و دانش‌آموزانش ایجاد کند. برای ایجاد این ارتباط باید به دنیای کودک آن‌ها وارد شد. مثلاً برای آن‌ها داستان بگوید یا از عروسک‌ها، همراه با تقلید صدا، در امر تدریس استفاده کند؛ چون این امر برایشان لذت‌بخش است.

■ برای تدریس بهتر و علاقه‌مند کردن دانش‌آموزان به درس از چه شیوه‌هایی استفاده می‌کنید؟

برای تدریس، بهتر است ایجاد انگیزه کنیم و از روش‌های غیر مستقیم برای آموزش بهره ببریم. ایجاد انگیزه می‌تواند یک سؤال، یک چالش، یک مسئله، یک کار دستی یا یک فعالیت مرتبط با موضوع در فضای دیگری غیر از کلاس درس باشد. مثلاً یک روز برای تدریس نشانه‌ی «ض» دستم را با یک پارچه بسته بودم و نمایش یک مریض را اجرا کردم. وقتی وارد کلاس شدم برای همه‌ی دانش‌آموزانم سؤال شده بود که چرا دستم را بسته‌ام و همه با دقت به من توجه می‌کردند.

دنیای کودکان دنیای بازی است. دانش‌آموزان عاشق هیجان و تنوع‌اند. من همیشه سعی می‌کنم تا تمرینات کلاسی خود را به صورت بازی انجام دهم تا هم برای دانش‌آموز لذت‌بخش باشد و هم تنوعی در فضای یکنواخت کلاس ایجاد شود. هر بار که از بازی برای تمرین و تدریس استفاده کرده‌ام، دانش‌آموزان با شوق و توجه

آموزگار فعالی که در فضای مجازی برای برخی آموزش‌هایش از مجلات رشد استفاده می‌کند، توجهم را جلب کرد. به فعالیت‌ها و تولید محتوای آموزشی ایشان بیشتر دقت کردم. به نظرم آموزگاری صبور و دقیق آمد. چندین بار سعی کردم برای چالش‌های مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی از نظرات خوبشان استفاده کنم. خانم مریم سهرابی متولد ۱۳۵۷ در استان البرز است که تحصیلات ابتدایی و تکمیلی‌شان را در همین استان گذرانده‌اند. ایشان بعد از دیپلم ازدواج کردند. علاقه‌ی وافر ایشان به آموزگاری که از کودکی همراهشان بوده است، باعث می‌شود، با وجود فرازونشیب‌های زیاد زندگی، شغل معلمی در دوره‌ی ابتدایی را مناسب بدانند و در دانشگاه فرهنگیان امیرکبیر استان البرز، رشته‌ی آموزش ابتدایی ادامه تحصیل دهند. وی هم‌زمان با این دوره، تجربه‌ی مادر شدن را هم داشته است و به‌گفته‌ی ایشان این کار مسئولیتشان را سنگین‌تر کرده است. همچنین در سال ۱۳۹۹ در جشنواره‌ی «زیست‌بوم» به‌عنوان معلم نمونه در این استان معرفی شدند. اکنون دو سال است که آموزگار پایه‌ی اول ابتدایی‌اند. در ادامه، گفت‌وگوی ما با ایشان از نظر تان می‌گذرد.





نمونه‌ای از محتوای تولید شده



بیشتری از کلاس استقبال کرده‌اند. همین شوق و هیجان و لذت میزان یادگیری آن‌ها را چند برابر می‌کند. در کنار بازی، از دست‌ورزی برای تدریس استفاده می‌کنم؛ مثلاً برای درک مفهوم اندازه‌گیری از دانش‌آموزان می‌خواهم مداد خود را به صورت تقریبی با گیره اندازه بگیرند و بگویند طول مداد آن‌ها چند گیره می‌شود. اگر دانش‌آموز با یک مبحث درسی درگیر باشد و به صورت عملی یک مفهوم را کار کند، یادگیری بهتر و ماندگارتر می‌شود. همچنین همیشه سعی کرده‌ام تا از خودشان در تدریس کمک بگیرم و متکلم و حده‌نباشم و یادگیر کردن آن‌ها کلاسی شاد داشته باشم. کلاسی می‌تواند اثر بخش باشد که دانش‌آموزانش در فعالیت‌های آن کلاس مشارکت داشته باشند.

■ چطور از دانش‌آموزانتان برای تدریس کمک می‌گیرید؟

مثلاً برای مبحث اعداد، چهار دانش‌آموز را انتخاب می‌کنم. به سه نفر از آن‌ها یک دسته‌ی ده تایی می‌دهم و به یک نفر دیگر دو تایک عددی می‌دهم. بعد از بچه‌هایی پرسیم: «خب، حالا چه عددی به دست می‌آید؟» می‌گویند: «سی و دو.» یا برای مفهوم الگوها مثلاً یکی ایستاده و دو نفر نشسته، مجدد یکی ایستاده، دو نفر نشسته، به همین ترتیب الگورابا بچه‌ها تکمیل می‌کنیم.

■ آیا با طرح ارزشیابی کیفی و توصیفی موافق هستید؟ شما دانش‌آموزانتان را چگونه ارزشیابی می‌کنید؟

این طرح مزایا و معایبی دارد. مزایایش این است که دانش‌آموز متحمل فشار روانی برای نمره نمی‌شود. هر دانش‌آموز با توجه به فعالیت و تلاشی که در طول سال تحصیلی داشته است، مقایسه می‌شود؛ اما از معایب این طرح نبود دستورالعمل مشخصی است که اهداف و نحوه‌ی کار برای آموزگار و اولیای مشخص کند. در ضمن دانش‌آموزان بعد از ورود به دوره‌ی متوسطه یک‌باره با ارزشیابی کمی روبرو می‌شوند که آن‌ها را دچار افت تحصیلی می‌کند؛ اما به طور کلی با این طرح موافق هستم.

هر دانش‌آموز با توجه به تکالیف، پرسش‌های کلاسی، کارهای عملی و پروژه‌ها ارزیابی می‌شود. در واقع هدف از ارزشیابی توصیفی این است که دانش‌آموزان را با هم مقایسه نکنیم. دانش‌آموزی که با تلاش پیشرفت کرده است هم باید مورد تشویق قرار بگیرد؛ حتی اگر به سطح خیلی خوب نرسیده باشد.

■ به غیر از تدریس، فعالیت دیگری در آموزش و پرورش یا در زمینه‌های دیگر دارید؟

در تابستان ۱۴۰۰ برای تولید محتوای کمک آموزشی درس فارسی و ریاضی استان البرز انتخاب شدم. در تابستان ۱۴۰۱ هم وب‌آهایی (پادکست‌هایی) برای تقویت مهارت خواندن با عنوان «مدرسه‌ی تابستانه» تولید کردیم. در کنار این‌ها دوره‌ی مربیگری پیش‌دستانی را به صورت حضوری و مجازی برگزار کردم. بیشتر فعالیت‌هایم در زمینه‌ی کار و حرفه‌آم یعنی معلمی است.

■ فعالیت شما در فضای مجازی چگونه و از چه زمانی شروع شد؟

فعالیت مجازی من از همان سال اول تدریس و هم‌زمان با شیوع و پروس کرونا شروع شد، دقیقاً سه ماه بعد از آغاز سال تحصیلی. دوست داشتم تجربه‌های خود را با دیگر همکاران و اولیایی که دانش‌آموزان کلاس اول ابتدایی دارند به اشتراک بگذارم و علاوه بر پیشرفت خودم از نظرات و پیشنهادها‌ی دیگر همکارانم و اولیای دانش‌آموزان کشورم استفاده کنم. از همین رو بیشتر فعالیت‌هایم را به نام «دست‌ورزی اول ابتدایی» ساختم و اکنون دو سال است که در این حیطه فعالیت می‌کنم.

■ خاطره‌ای از دوران تدریس خودتان دارید؟

مدرسه‌ی ما در دو نوبت و به صورت چرخشی است. من همیشه نوبت بعد از ظهر، در رنگ تفریح به نمازخانه می‌روم تا نماز بخوانم؛ چون زمان رنگ تفریح خیلی کوتاه است، شاید دوسه دقیقه‌ای دیرتر به کلاس بروم و همیشه از دانش‌آموزانم عذرخواهی می‌کنم. یک روز یکی از دانش‌آموزانم

به نام محنا پرسید: «خانم، نمازخانه می‌روید؟» گفتم: «بله؛ اما قبل از رفتن باید وضو بگیرم.» محنا گفت: «خانم، می‌شود من هم با شما به نمازخانه بیایم؟» گفتم: «اگر دوست داری، چرا که نه!» بعد از وضو به کلاس رفتم تا با او به نمازخانه برویم؛ اما وقتی وارد کلاس شدم او نبود. فکر کردم حتماً به حیاط مدرسه رفته است. من هم به نمازخانه رفتم و دیدم که محنا همراه با پنج دانش‌آموز دیگر جلوی در نمازخانه ایستاده‌اند. برای خودم خیلی جالب و غیرمنتظره بود که دوستانش را هم به این کار دعوت کرده است. وارد نمازخانه شدیم و نماز خواندیم. بعد از نماز از آن‌ها خواستم هر کدام یک دعا بگویند تا با هم آمین بگوییم. در ضمن من می‌دانستم آن‌ها وضو ندارند و به همین خاطر بعد از اتمام دعا به آن‌ها گفتم که برای نماز باید وضو هم داشته باشیم. البته آموزش وضو را قبلاً در کلاس داشتیم. با هم به کلاس رفتیم و به هر کدام یک برچسب دادم که برای این کار تشویق شوند و بعد از آن هر هفته‌ای که بعد از ظهری می‌شدیم، دانش‌آموزانم می‌گفتند: «خانم، می‌روید نمازخانه؟» به این دلیل این خاطره را تعریف کردم که تأکید کنم رفتار و منش یک معلم در رفتار دانش‌آموزانش مهم و تأثیرگذار است.

■ برای آینده چه برنامه‌ای دارید؟

من همواره خودم را دانش‌جو می‌دانم و دوست دارم در حرفه‌ی معلمی اطلاعات و مهارت‌های خودم را افزایش دهم و پیوسته در حال یادگیری هستم. از آموزش دیدن و آموزش دادن لذت می‌برم. در نظر دارم به یاری خدا در زمینه‌ی کتاب‌های کمک آموزشی که مبتنی بر بازی و خلاقیت است، فعالیت کنم.

به وقت خشم

نقش معلم در توانمندسازی دانش آموزان برای کنترل خشم



زهرا اشعری
دکترای روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی

خشم احساسی عادی است که هر کس گاهی آن را تجربه می‌کند. با این حال، اگر این احساس شدید باشد یا از راه‌های ناسالم بیان شود، باید روش‌های سالمی را برای مقابله با آن آموخت. ابراز خشونت، حتی به شکل غیرمستقیم، مانند شیطنت کردن یا همکاری نکردن، می‌تواند میان معلم و دانش آموزان تنش ایجاد کند و مانعی در برابر اهداف آموزشی باشد. همچنین در آینده مخاطراتی را در روابط اجتماعی دانش آموزان ناسازگار ایجاد می‌کند. معلم برای بهبود این امر در دانش آموزان چه نقشی می‌تواند داشته باشد؟ در سه قسمت زیر به این موضوع می‌پردازیم:

الف) تشخیص و پیشگیری زمینه‌های خشم در دانش آموزان

احساس خشم و ابراز ناسالم آن، دلایل گوناگونی دارد. چند مورد از زمینه‌های احساس خشم در دانش آموزان به این شرح است:

۱. اختلالات روانی: خشونت‌ورزی بعضی از کودکان به دلیل اختلالات روانی است. گاهی معلم، نخستین کسی است که می‌تواند با شناخت اجمالی از مشکلاتی که سلامت روان را به خطر می‌اندازد مانند اختلال سلوک، افسردگی، اضطراب و نقص توجه، با احتیاط و بدون برجسب‌زدن، والدین دانش آموز را آگاه کند و آن‌ها را به روان‌شناس ارجاع دهد. معلم همچنین با این کار می‌تواند مانع از بروز رفتارهای تشدیدکننده دانش آموزان با اختلالات روانی شود. مثلاً دانش آموزان مضطرب رفتارهای پر خاشگرانه از خود بروز می‌دهند؛ اما بلافاصله پشیمان می‌شوند و می‌گویند دست خودم نیست. معلم لازم است مواقعی مانند امتحانات که اضطراب دانش آموزان بیشتر است، راهکارهای آرام‌کننده را با آن‌ها تمرین کند.

۲. بیماری یا مشکلات خانوادگی: عواملی مانند مصرف دارو، فوت یا جدایی پدر و مادر و مشکلات معیشتی روی دستگاه عصبی و وضعیت رفتاری دانش آموزان در کلاس اثرگذار است. لذا داشتن این اطلاعات به صورت محرمانه می‌تواند در تنظیم سطح انتظارات، ایجاد برخوردهای مناسب با هم‌کلاسی‌ها و کمک به دوست‌یابی آن‌ها مؤثر باشد.

۳. تغییر و تحولات سن رشد: کودک، در مراحل گوناگون سن رشد، با تغییراتی جسمی و روحی مواجه می‌شود. در «مرحله‌ی سازندگی»، چنانچه دانش آموزان سرزنش، مسخره یا طرد شوند، احساس حقارت در آن‌ها پرورش می‌یابد و درونشان خشمی از ناکامی ایجاد می‌شود که به پرخاشگری می‌انجامد. مرحله‌ی تشکیل هویت مملو از اضطراب است و چنانچه دانش آموزان راهنمایی نشوند، ممکن است به رفتارهای خشونت‌آمیز دست بزنند. در این دوره، نوجوانان نقش‌ها و ایدئولوژی‌های گوناگون را امتحان می‌کنند و صبوری معلم و احترام به حریمشان را می‌طلبند. از دیگر خصوصیات کودکان نیاز به آزادی، شادی و قدرت است و محدودیت‌های نابجا می‌تواند خشم آن‌ها را برانگیزد.

۴. یادگیری دشوار و رقابت ناسالم: این دو موضوع زمینه‌ساز عصبی شدن دانش آموزان است. رعایت مواردی همچون ایجاد جو آرام، شاد و غیررقابتی در کلاس، سبب کردن یادگیری، مشخص بودن انتظارات معلم، انصاف، احترام و مقایسه‌نکردن شاگردان می‌تواند از جو متلاطم کلاس و ایجاد خشم پیشگیری کند.

۵. کمبود عزت‌نفس و بروز نیافتن وجود سالم:

نداشتن عزت‌نفس کافی از عواملی است که دانش آموزان را قربانی خشونت می‌کند و متقابلاً این احساس قربانی شدن، آن‌ها را به عاملان خشونت تبدیل می‌کند.

۶. الگوگیری از والدین: خشونت‌ورزی والدین موجب می‌شود فرزندان نیز، به‌ویژه در موقعیت‌های تنش‌زا، به خشونت روی آورند.

ب) سرمشق‌دهی

دومین نقش معلم الگودهی مثبت به شاگردان است. بعضی از معلمان در مقابل پرخاشگری کودکان خشمگین می‌شوند. تنبیه برای افرادی که مطیع نیستند، غالباً قدرت مبارزه‌طلبی‌شان را افزایش می‌دهد و موجب تشدید رفتار غلط آن‌ها می‌شود. در حالی که افراد مطیع نیازی به تنبیه ندارند. معلم مقتدر و جرئتمند می‌تواند، به جای تهاجم یا انفعال یا مهار رفتار شاگردان، راه‌های متفاوتی را با پیامدهای واقعی آن‌ها پیشنهاد کند و از دانش آموزان بخواهد هر کدام را ترجیح می‌دهند، انتخاب کنند. هم تحمیل ارزش‌ها و عقاید به دیگران و هم تسلیم در برابر آن‌ها، رابطه را رو به نابودی می‌برد. دانش آموز علیه اقتداری که استقلال او را در هم بشکنند، خواهد جنگید و اگر شکست بخورد، زخم‌های او در مبارزه علیه تسلط غیرمنطقی، به صورت پریشانی روانی، در عمق وجودش باقی خواهد ماند.

معلم می‌تواند الگوی ارزش‌های مغایر با خشم، از قبیل پذیرش تفاوت‌ها، مراقبت، جرئت، همدلی و نوع‌دوستی در کلاس باشد. همچنین حل مشارکتی تعارض‌ها و خودگویی‌های بلند در مواقع احساس خشم، همچون «من خیلی ناامید شده‌ام، می‌خواهم چند نفس عمیق بکشم.» یا «من در مورد این تمرین خیلی عصبی هستم، چلاندن

توپ پنبه‌ای می‌تواند عضلاتم را آرام کند.» آموزش عملی به شاگردان محسوب می‌شود.

ج) آموزش مهارت‌ها و ویژگی‌هایی برای کنترل خشم

سومین نقش معلم توانمندسازی دانش‌آموزان در باورها، ارزش‌ها و رفتارهای عاری از خشونت است. تغییرکردن رفتار دانش‌آموزان، به دلیل محدودیت شناخت و توسعه‌نیافتگی ظرفیت‌های وجودی آن‌ها دشوار است؛ لذا لازم است حتی اگر در ابتدای کار کاملاً هم موفق نباشند، تلاششان تحسین شود.

در بعد شناختی، تقویت عزت‌نفس دانش‌آموزان، به معنی باورداشتن خود به‌عنوان فردی ارزشمند، اصلاح خطاهای شناختی و افکار غیرمنطقی، آگاه‌سازی از پیامدهای خشونت‌ورزی به کمک قصه‌گویی، آموزش مهارت‌های حل مسئله، شفاف‌سازی ارزش‌ها و نیازها و محدودیت‌های فرد، همچنین خودگویی آرام‌بخش می‌تواند زمینه‌های احساس خشم را کاهش دهد. همچنین خودارزیابی شامل یادداشت موقعیت‌های خشم، افکار آزاردهنده و جملات تسکین‌بخش شدت آن را بهبود می‌بخشد.

در بعد فیزیکی، دادن آزمایش‌های لازم مانند آزمایش تیروئید، مصرف داروهای لازم، آگاهی از عوارض جانبی داروها، ورزش، تحرک و راهبردهای آرمیدگی جسمی می‌تواند کج‌خلقی و رفتارهای خشونت‌آمیز را کاهش دهد. در بعد ارتباطی، از آنجا که فرد پرخاشگر یاد گرفته است احساسات، خواسته‌ها و عقایدش را از طریق آسیب‌رساندن به دیگران ابراز کند، یاد دادن ابراز نظر جرئتمندانه، همچنین افزایش مهارت‌های ارتباطی، اجتماعی و حل تعارض، یاد دادن آگاهی و پذیرش خود، و نیز نام‌گذاری و بیان احساس به دانش‌آموزان در گفت‌وگوهای کلاسی از مهارت‌های مفید در این زمینه است.

برخورداری از مهارت‌های قبل به‌تنهایی کافی نیست. نقش معلم این است که سه ویژگی صداقت، عشق غیرانحصارطلبانه و همدلی را در خویش و در شاگردانش برای پرورش روابط بهتر پرورش دهد. صداقت به‌معنای ابراز واقعی احساسات، نیازها و عقاید خود است. عشق غیرانحصارطلبانه شامل پذیرش، احترام و حمایت از دیگری به‌شیوه‌ای آزادانه و غیرقیم‌وار است و منظور از همدلی، توانایی شنیدن دقیق فرد دیگر و درک او از دیدگاه خودش است.

سخن پایانی

فشار و تنش روانی، انسان را مستعد خشم و پرخاشگری می‌کند. ناتوانی در عملکرد اجتماعی و عاطفی، به‌اندازه‌ی ناتوانی در خواندن، یک ناتوانی یادگیری محسوب می‌شود. خشم یک احساس راهنماست. لایه‌های احساسی زیر خشم شامل مواردی همچون طردشدگی، ترس، ناکامی، احساس گناه، حسادت، برآشفستگی از بی‌عدالتی، تحقیر و افسردگی است. لذا سزاوار است به‌جای سرزنش، تنبیه و درونی‌تر کردن خشم شاگردان به راه‌هایی بیندیشیم که آن‌ها را در مقابله با خشم توانمند سازد.

بازسازی عمرانی مدرسه

بخش دوم

محمود صیادی

مدیر آموزگار مدرسه‌ی

سعادت، استان سیستان

و بلوچستان، منطقه‌ی

نصرت آباد



در قسمت گذشته، به مسئله‌ی اصلی پژوهش که ایجاد تغییراتی در مسائل آموزشی و عمرانی مدرسه بود پرداختیم و مشکلات عمرانی مدرسه و فراوانی آن را بررسی کردیم. در این قسمت به راهکارهای پیشنهادی و میزان اثربخشی آن‌ها می‌پردازیم.

راهکارهای پیشنهادی

راه‌اندازی سرویس بهداشتی: رعایت مسائل بهداشتی و ایجاد مکانی مناسب برای انجام این امر، می‌تواند بسیار در تأمین بهداشت و سلامت دانش‌آموزان مؤثر باشد.

تعمیر میز و نیمکت: حق دانش‌آموز به‌عنوان سرمایه‌ی کشور این است که در محل تحصیل رفاه نسبی برقرار باشد. بنابراین باید تا حدودی از امکانات آموزشی بهره‌مند شود.

ایجاد فضای شاد: شادی و زیبایی دو رکن بسیار مهم آرامش روانی

دانش‌آموزانند. در این راستا ایجاد فضای سبز می‌تواند خیلی تأثیرگذار باشد. در کنار آن، رنگ‌آمیزی کف کلاس، تعویض شیشه و درست کردن باغچه در ایجاد این فضا مناسب است. **ایجاد فضای یادگیری در کلاس:** باید محیط‌های یادگیری را متنوع کنیم و تا می‌توانیم رسانه‌های یادگیری را از کتاب و تخته و معلم به امور دیگر گسترش دهیم.

اجرای طرح بازی و یادگیری: امروزه در تعلیم و تربیت، کاربردی که بازی برای یادگیری دارد، سایر موضوعات آموزشی ندارند. بنابراین باید بازی را به‌عنوان شیوه‌ای برای بهتر شدن یادگیری در نظر بگیریم. **حل مشکل تغذیه در مدرسه:** صبحانه یا میان‌وعده در یادگیری دانش‌آموزان بسیار تأثیر دارد.

تهیه‌ی لباس همسانه (فرم) و وسایل کمک آموزشی: تهیه‌ی این وسایل زمینه را برای آموزش بهتر دانش‌آموزان فراهم می‌کند.

اجرای نهایی راهکارها

زیباسازی و شاداب‌سازی محیط: برای انجام این کار، با همکاری دانش‌آموزان اقدام به ایجاد فضای سبز در مدرسه کردیم و در کنار آن به رنگ‌کردن در و دیوار کلاس‌ها، کف کلاس‌ها و تعمیر شیشه‌ها نیز پرداختیم.

نظارت بر اجرای راه‌حل: با توجه به اینکه دانش‌آموزان پایه‌های اول و دوم توان کار سنگین ندارند، تلاش بر این بود که آن‌ها کار سنگینی انجام ندهند. **تعمیر میزها و نیمکت‌ها:** برای انجام این کار به کمک اولیا ابتدا به تعمیر میزها و نیمکت‌ها و بعد تعویض شیشه‌ها برای رسیدن به یک فضای سالم پرداختیم.

نظارت بر اجرای راه‌حل: بنده در اجرای این راهکار، با همکاری و همیاری اولیا، درصدد اجرای کار به بهترین شکل بودم.

اجرای طرح بازی و یادگیری:

با توجه به ارتباطی که بین بازی و یادگیری وجود دارد، بنده تصمیم گرفتم بازی‌هایی را انتخاب کنم که در یادگیری دانش‌آموزان تأثیر داشته باشد و آن بازی‌ها را با آموزش آمیختم. **نظارت بر اجرای راه‌حل:** سعی کردم بازی‌هایی را انتخاب کنم که برای یادگیری دانش‌آموزان مؤثر باشند.

حل مشکل تغذیه در مدرسه: برای حل این مشکل بنده به دنبال پیدا کردن خیرینی بودم که علاوه بر تأمین کفش و لباس در تهیه‌ی تغذیه و میان‌وعده‌ی دانش‌آموزان نیز من را یاری کند.

نظارت بر اجرای راه‌حل: در اجرای این راهکار، با همکاری و همیاری اولیا، درصدد اجرای کار به بهترین شکل بودم.

گردآوری شواهد (۲):

بعد از اجرای راهکارها دوباره به بررسی تغییرات پرداختیم.

بررسی تغییرات بازینه (چک‌لیست)

بعد از اجرای راهکارها: (جدول ۱)

بر اساس اطلاعاتی که بر مبنای مصاحبه با والدین کسب شده است باید گفت که والدین دانش‌آموزان



جدول (۱): تجزیه و تحلیل چک لیست دانش آموزی

موضوعات	مناسب است	مناسب نیست
وضعیت سرویس های مدرسه	*	
وضعیت رنگ آمیزی کلاس ها	*	
وجود وسایل و امکانات کمک آموزشی	*	
فضای سبز مدرسه	*	
نمای ساختمان مدرسه	*	
وضعیت تغذیه دانش آموزان	*	

معتقدند وضعیت اقتصادی برای تأمین نیازهای غذایی فرزندشان و همچنین وضعیت فیزیکی و جسمی دانش آموزان و درس خواندن آن ها در حد مطلوبی نیست.

تجزیه و تحلیل اطلاعات

بر اساس اطلاعات ثبت شده می توان گفت اجرای راهکارها مناسب و اقدام پژوهی مؤثر بوده است.

بررسی درصد و فراوانی بعد از اجرای راهکارها (جدول ۲)

جدول (۲): تجزیه و تحلیل اطلاعات شاخص های پرسش نامه

شاخص ها	خیلی خوب		خوب		کم		خیلی کم	
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
سطح عملکرد دانش آموزان								
میزان نظم در انجام تکالیف								
گوش دادن به درس ها								
شرکت فعال در درس ها								

تجزیه و تحلیل اطلاعات

اطلاعات نشان می دهد با اجرای راه حل ها کیفیت آموزشی دانش آموزان رشد داشته است. بنابراین راهکارهای اجرا در حوزه آموزشی بسیار تأثیر گذار بوده اند.

تعیین اعتبار و اثربخشی راه حل ها

برای تعیین اعتبار و اثربخشی راه حل ها از اولیا و کارشناسان اداره در ارتباط با انجام کار سؤالاتی کردم و کارشناسان اداره نیز بعد از بازدید بر این مسئله تأکید کردند که همکاری لازم را برای ارتقا و بهتر شدن شاخص های

انجام شده خواهند داشت.

معیارهای اعتباریابی تجربه ای حاضر عبارتند از:

- افزایش میزان مشارکت اولیا و دانش آموزان در کارهای مدرسه؛
- افزایش جذابیت مدرسه برای دانش آموزان؛
- افزایش رغبت دانش آموز و اولیا به حضور در مدرسه؛
- انجام کار گروهی برای دانش آموزان؛
- افزایش رغبت دانش آموزان به درس خواندن.

نتیجه گیری

دنیای کنونی دریافته است که آموزش و پرورش جوانان نوعی سرمایه گذاری ملی است و هر کشوری در این راه تلاش بیشتری انجام دهد، از رشد و توسعه بیشتری در آینده برخوردار خواهد شد. امروزه مدرسه ها و دانشگاه ها، به عنوان نهادهای آموزشی کشور، نقش مهمی در آموزش نسل های آینده و نیروی متخصص

مورد نیاز جامعه ایفا می کنند، به گونه ای که بین توسعه یافتگی جامعه و آموزش و پرورش، در سطح دانشگاه و مدرسه، ارتباط تنگاتنگی وجود دارد. به بیان دیگر عوامل متعددی می توانند بر پیشرفت یک کشور اثر بگذارند که یکی از مهم ترین آن ها نهادهای آموزشی اند. هدف اصلی اقدام پژوهی حاضر تغییر در بهبود وضع آموزشی و عمرانی مدرسه بود که با بهره گیری از بازبینی و پرسشنامه، اطلاعات اولیه جمع شد و کارهایی چون ایجاد فضای شاد و زیبا با رنگ کردن در و دیوار و صحبت با خیرین برای تهیه تغذیه و کفش و لباس و ... صورت گرفت. اجرای این راهکارها سبب شد تا ما شاهد تغییرات خوبی در حوزه عمرانی و آموزشی مدرسه باشیم. پیشنهاد می شود از راهکارهای اقدام پژوهی حاضر در سایر مدرسه ها بهره ببریم و در اقدام پژوهی های بعدی در ارتباط با مسائل فرهنگی اقداماتی صورت گیرد.



جای خالی بازی در آموزش (۲)

و موقعیتش در بازی باز می‌گردد. بازی‌های انفرادی، در دوره‌ی پیش از مدرسه، بیش از بازی‌های دسته‌جمعی است؛ ولی با بزرگ‌تر شدن کودک، بازی‌ها اجتماعی‌تر می‌شوند، لذا باید آرام‌آرام خردسالان را به بازی‌های گروهی ترغیب کرد.

ب) اختلاف از نظر جنسیت: پسران و دختران در ابتدای کودکی غالباً به بازی‌های یکسان گرایش دارند؛ اما با بزرگ‌تر شدن، تغییرات آشکار می‌شود. پسرها بازی‌هایی با فعالیت جسمانی بیشتر را بر می‌گزینند و دخترها معمولاً بازی‌های ساکت و آرام، همراه با ایفای نقش را ترجیح می‌دهند.

پسرها توپ و وسایل ابزاری را انتخاب می‌کنند و دخترها عروسک، وسایل خانه و وسایلی را که به صورت نمادین شناخته می‌شوند، به کار می‌برند. در صورت وجود موقعیت مطلوب، دختر و پسر هر دو ترجیح می‌دهند که هم‌بازی آن‌ها هم‌سن و هم‌جنس خودشان باشد. با بزرگ‌تر شدن، عامل رقابت بیشتر وارد بازی پسران می‌شود. آن‌ها به دنبال به دست آوردن چابکی، مهارت و قهرمانی‌اند، بازی‌ها به سوی گروهی شدن پیش می‌رود و عامل هدایت و رهبری گروه در پسرها زودتر ظهور می‌یابد و دخترها به سرگرمی انفرادی یا سرگرمی گروهی ظریف و نرم با قابلیت

مجددته همتی

آموزگار پایه‌ی اول ابتدایی،

مدرس دانشگاه فرهنگیان

شهر سمنان



در شماره‌ی قبل مقدماتی از مبحث بازی ارائه شد. گفتیم بازی مجموعه‌ای از حرکات و فعالیت‌های جسمی و ذهنی است که سبب شادی، سرزندگی، لذت و ارتباط با دیگران می‌شود. بازی همچنین بخش اصلی زندگی کودک است که با کنجکاوی و انگیزه‌ی شناختن دنیای پیرامون او آغاز می‌شود [۱]. همچنین اهمیت بازی، انواع و کارکردهای آن را بیان کردیم. در این شماره به عوامل مؤثر و نقش معلم در بازی‌ها می‌پردازیم.

عوامل مؤثر در بازی

بازی امری همگانی است؛ لیکن تحت‌تأثیر عوامل گوناگونی قرار می‌گیرد. این عوامل را می‌توان به شاخص‌هایی تقسیم کرد که عبارت‌اند از:

الف. سن؛

ب. جنسیت؛

ج. هوش؛

د. محیط؛

ه. توانایی فردی.

الف) اختلاف از نظر سن: بازی، در هر سن، نکته‌های مخصوص به خود را دارد. رفتار بازی کودکان توالی دارد. به عبارت دیگر، تغییر در نوع علاقه‌ی کودکان، به‌طور ناگهانی صورت نمی‌گیرد. نوع و میزان علاقه‌ی کودکان به بازی، به توانایی فردی او





بازی را هدایت کند. انعطاف‌پذیری و واکنش به‌موقع و درست در برابر اتفاقات و مسائل احتمالی در این مرحله در دستور کار معلم قرار دارد.

در مرحله‌ی «ارزیابی»، معلم باید ضمن ایجاد فضای آزاد و مناسب برای ارائه‌ی نظرات گروه، گروه را در جمع‌بندی و ارزیابی بازی یا فعالیت آموزشی انجام‌شده، در راستا و چارچوب اهداف آموزشی تعیین‌شده یاری و هدایت کند. معلم یک کلاس برای اجرای موفق و مؤثر بازی‌ها باید این نکات را مدنظر بگیرد [۳]:

۱. شیوه‌های کار با کودکان و نیز روان‌شناسی کودک آشنا باشد؛
۲. با بازی آشنایی قبلی داشته و به آن مسلط باشد؛
۳. بکوشد در بازی‌ها، به جای پرورش روحیه‌ی رقابت و برنده شدن، روحیه‌ی همکاری و تعاون را تقویت کند؛
۴. جلوی تک‌روی‌ها و اعمال نفوذ افراد قوی را بگیرد؛
۵. ایمنی و سلامت بچه‌ها را به هنگام بازی در نظر داشته باشد و شرایط لازم را برای آن مهیا کند؛
۶. در مورد نظریه‌های بازی، روان‌شناسی بازی، انواع آن و روش آموزش از طریق بازی آگاهی داشته باشد؛
۷. برای بچه‌هایی که در آن روز یا در آن لحظه به‌دلایل گوناگون حوصله‌ی بازی ندارند یا برخی دیگر به‌دلیل خجالتی‌بودن گوشه‌گیری می‌کنند، فعالیت جایگزین مناسب پیشنهاد کند

ادامه دارد ...

۲. نیازها، علاقه‌مندی‌ها و توانایی‌های گروه کدامند؟

۳. هدف آموزشی و تربیتی من در این بازی چیست؟ (تمرکز، تقویت حواس، پرورش زبان و ...)

۴. در چه زمانی، برای چه مدتی، در چه شرایطی و با چه امکاناتی این بازی را انجام می‌دهم؟

اصولاً کاربرد هدفمند بازی در امر آموزش و پرورش در چهار مرحله صورت می‌گیرد [۳]:

۱. برنامهریزی؛
۲. ارائه؛
۳. اجرا؛
۴. ارزیابی.

در مرحله‌ی «برنامهریزی» ابتدا هدف کلی آموزشی و تربیتی تعیین و بر اساس آن بازی مناسب انتخاب و سپس اهداف مشخص آموزشی معین می‌شود. در گام‌های بعدی معلم باید شیوه‌ی ارائه و اجرای بازی را با گروه موردنظر تطبیق دهد و آن را زمان‌بندی نسبی کند.

در مرحله‌ی «ارائه» پس از اینکه فضای مناسب برای طرح بازی موردنظر ایجاد شد، باید بازی و قواعد آن با زبانی بسیار ساده و فهم‌پذیر برای گروه تشریح شود. از آن گذشته، معلم باید در این مرحله بکوشد کنجکاوی و علاقه‌ی گروه را برای اجرای بازی بیدار کند.

مرحله‌ی «اجرا» سخت‌ترین مرحله‌ی بازی است. در این مرحله معلم باید ضمن مراقبت و کنترل لحظه‌به‌لحظه و زیر نظر داشتن همه‌ی جوانب کار، تا حد امکان با کمترین دخالت مستقیم، در نقش معلم،

نقش‌آفرینی روی می‌آورند.
ج) اختلاف از نظر هوش: کودکان سرآمد و تیزهوش و کودکان کم‌هوش‌تر و دیرآموز همه به بازی علاقه دارند؛ ولی اختلاف آن‌ها در این است که بازی‌های کودکان سرآمد بیشتر متغیر و سازمان‌یافته‌تر است. کودک باهوش در بازی‌های فعال و نیازمند اندیشه شرکت می‌کند و علاقه‌ی کمتری به بازی‌های گروهی نشان می‌دهد و از بازی‌هایی که عامل هوش در آن‌ها دخیل است، بیشتر لذت می‌برد. حال آنکه کودکان با هوش کمتر به بازی‌های دسته‌جمعی علاقه دارند؛ اما به‌دلیل ناتوانایی‌های فردی، در فعالیت گروهی شاخص نیستند. در بازی‌های غیرگروهی و فردی هم هنگامی علاقه نشان می‌دهند که رقیب از او ضعیف‌تر است.

د) اختلاف از نظر محیط: چنان‌که گفتم بازی امری همگانی است، بنابراین محیط و جغرافیا فقط در شکل و نوع بازی تأثیر می‌گذارد. در روستاها و مناطق دورافتاده وسایل بازی کم است و ابزارهای بازی از جنس عناصر طبیعت و محیط است؛ ولی در شهرها این امکانات بیشتر است و کودکان شهری به بازی‌هایی که در آن‌ها از وسایل استفاده می‌شود، رغبت نشان می‌دهند.

ه) توانایی‌های فردی: در هر بازی، توجه به توانایی‌های فردی و مهارت‌های شخصی کودکان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. مثلاً اگر در یک کلاس، معلم می‌داند کودک از نظر توان جسمانی، نسبت به بقیه‌ی هم‌سالان، ضعیف‌تر بوده یا از رشد بدنی آهسته‌تری برخوردار است، باید ساختار بازی و نقش کودک در آن را به‌نحوی هدایت و طراحی کند که کودک با احساس ناتوانی یا ضعف روبه‌رو نشود [۲].

نقش معلم در بازی‌ها

معلم باید علاوه بر شناخت بازی‌ها و کارکردهای آن‌ها و رابطه‌ی آن بازی با موضوع آموزشی موردنظر، با روحیه‌ی دانش‌آموزان خود و با نیازها، علاقه‌مندی‌ها و توانایی‌های آن‌ها آشنا باشد تا بتواند، به تناسب موضوع و گروه، بازی مناسبی برگزیند و آن را به بهترین وجهی به کار بندد. در این راستا معلم باید ابتدا به پرسش‌های کلی پاسخ دهد [۳]:

۱. چرا می‌خواهم با گروه بازی کنم؟

بهبود مهارت‌های ارتباطی آموزگاران



روش‌های بهبود مهارت‌های
کلامی قسمت اول

آنکور چیست؟

آنکور در لغت به معنی تکیه‌گاه و لنگر یک کشتی، و در اصطلاح به معنی نگه داشتن موضوع یا مطلب مورد نظر در نقطه‌ای مشخص از ذهن است. آنکور را می‌توان با اختلال هراس (فوبیا) توضیح داد. هراس حالتی است که فرد برای یک‌بار با چیزی مواجه شده و احساس مربوط به آن را آموخته است. آنکور نیز همین گونه است. این واژه در اصطلاح روان‌شناسی عبارت است از استفاده از یک سرنخ برای به خاطر آوردن خاطره یا موضوعی خاص. این سرنخ‌ها یا نمادهای توانمند کلامی، غیر کلامی یا نمادین باشند. از منظر روان‌شناسی رفتاری، کلمه‌ی آنکور یادآور تجربه‌های پاولف با سگ‌هاست. در این آزمایش که با صدای زنگ و بر پایه‌ی اصل هم‌زمانی به سگ غذا داده می‌شود، رابطه‌ی وجود دارد که نوعی آنکور است.

پس می‌توان گفت مراحل ایجاد یک آنکور مرتبط با هم‌زمانی دو تجربه است؛ مثلاً بوی نان شمارا به یاد کودکی‌تان می‌اندازد. پیراهن مشکی شما را به یاد عاشورا یا از دست دادن عزیزی می‌اندازد یا تشویق قبلی در کلاس ریاضی، در کلاس‌های ریاضی دیگر، آن حالت را به یاد شما می‌اندازد. در نهایت یک تجسم درونی همگی آن‌ها را بر فرد عارض می‌کند. بنابراین می‌توان آنکورها را به‌طور عمده‌ی نیز ساخت و در زمانی‌هایی که احتیاج به احساس و تفکری خاص داریم،



محمدحسن بهروزیان
مدرس بازنشسته‌ی دانشگاه فرهنگیان

در مباحث پیشین درباره‌ی ان‌ال‌پی به‌عنوان مؤثرترین مکتب در خصوص بهبود ارتباط کلامی و غیر کلامی آموزگاران مطالبی مطرح شد. این روش راهکاری برای تغییر و اصلاح رفتار دانش‌آموزان از طریق هدایت فرایندهای یاددهی و یادگیری است. همچنین بیان شد که چگونه می‌توان، با به‌کارگیری فنون ان‌ال‌پی، به نتیجه‌های دلخواه خود برای کسب موفقیت‌های آموزشی با شاگردان دست پیدا کرد. به شیوه‌هایی که باعث می‌شوند زندگی انسان به‌طور علمی و عملی متحول شوند نیز اشاره شد. این مقاله در ادامه‌ی مطالب پیشین راهکارهای خاص دیگری را به‌منظور تغییر سریع و ماندگار در رفتار دانش‌آموزان برای آموزگاران دوره‌ی ابتدایی مطرح می‌کند.

کلیدواژه‌ها: آنکور، طراحی آنکور، آنکورهای بصری، آنکورهای سمعی، آنکورهای لمسی

آن را در خود تولید کنیم؛ مثلاً حالتی را که یک مشت زن (بوکسور) نیاز دارد تا وارد سکوی مشت زنی (رینگ) شود، می تواند با آنکور در خود ایجاد کند. برای ساختن یک آنکور باید محرک را با یک احساس همراه کنید تا همیشه یادآور یکدیگر باشند. ساخت آنکور بر اساس قانونی است که در آن علائم حسی (معمولاً لمسی)، بصری و شنیداری در فرد جمع شوند. عمل این گونه آنکور مانند فشار دادن نوعی دکمه‌ی روانی است که می تواند ناحیه‌ی به خصوصی از مغز را برای تولید رفتار شناختی یا عینی مربوط فعال سازد. بحث آنکورها در آن ال پی به رابطه‌ی محرک‌ها و واکنش‌های مربوط به آن‌ها می پردازد. ساختن آنکور می تواند در روند فعالیت‌های یاددهی و یادگیری، در دوره‌های متعدد آموزشی، ابزاری مفید برای فعال سازی ذهنی به همراه خلاقیت، یادگیری و تمرکز در مطالب آموزشی باشد.

روش طراحی آنکورها

طراحی یک تکیه‌گاه ذهنی به این نیت انجام می شود تا وضعیتی ذهنی را که برای موقعیتی مشخص مورد نیاز است، ایجاد کند؛ مثلاً موقعیتی برای آرمش امتحان دادن یا کنترل خشم.

انواع آنکورها

تکیه‌گاه‌های ذهنی می توانند در چهار دسته باشند: بصری، سمعی، حسی حرکتی و همچنین بویایی و چشایی.

آنکورهای بصری

به تصویرهایی که می توانند جنبه‌های ذهنی یا عینی داشته باشند و همراه با خود احساس یا فرایند تفکر را در دانش آموزان راه اندازی کنند،

تکیه‌گاه دیداری گفته می شود. آنکورهای دیداری یا عینی اند یا ذهنی. آنکورهای دیداری عینی شامل تصویرها، اشیا یا از این قبیل موارد می توانند باشند. آنکورهای دیداری ذهنی عبارتند از هر موضوع ذهنی که توسط آن مطلب مورد نظر یادآوری شود.

چون تکیه‌گاه‌های دیداری عینی همیشه همراه ما نیستند؛ بنابراین تکیه‌گاه‌های دیداری ذهنی از آن‌ها برترند. مثلاً شکل گیری اعتماد به نفس در مسابقات یا امتحانات با ایجاد یک تکیه‌گاه مناسب می تواند شرایط کسب موفقیت را ایجاد کند.

نکته مهم در یادگیری آنکورهای دیداری یا عینی این است که این آنکورها باید با یک احساس پیوند زده شود تا در موقعی که نیاز به احساس مورد نظر داریم، آن تصور را فراخوانی کنیم و بدین وسیله به احساس مطلوب دست پیدا کنیم.

آنکورهای شنیداری

اگر یک صدای درونی یا بیرونی مانند یک موسیقی خاص را با احساسی که در آن زمان داشته ایم پیوند بزنیم، هرگاه آن صدا را با گوش (بیرونی) یا حس (درونی) درک کنیم، به آن موقعیت قبلی برمی گردیم؛ مانند باز داشتن فردی از انجام کاری توسط لحن ترسناک یا تولید احساس موفقیت در آزمون در کسی با شنیدن جمله‌ای مناسب.

آنکورهای حسی

این آنکورها شامل آنکورهای لمسی، بویایی و چشایی می شوند. حس لمسی یکی از قوی ترین انواع آنکورهاست. همچنین حس بویایی نیز بسیار اثر گذار است؛ مثلاً در آغوش گرفتن در موقع شادی یا غم یا هر رابطه‌ی عاطفی دیگر، بنا به درجه‌ی فشاری که طرفین با دست‌های خود به

یکدیگر وارد می آورند، می تواند نماد احساس‌ها و نیت‌های متفاوت باشد.

لمس کردن مچ دست: افزایش اعتماد به نفس، دست بر شانه‌ی فرد گذاشتن: احساس غم و اندوه، مالیدن بالای پیشانی: احساس آرامش و آسودگی.

استفاده از عطری به خصوص: احساس پیروزی در آن زمان.

قوی ترین آنکورها از نمونه‌ی ناخود آگاه آن هستند؛ یعنی فرد نداند که چه چیزی در حال جفت شدن با چیز دیگری در درون وی است. برای ایجاد یک آنکور مراحل زیر را انجام دهید:

۱. تصمیم بگیرید و تعیین کنید چه وضعیتی را می خواهید به عنوان یک تکیه‌گاه ذهنی در آورید، وضعیتی مثل آرمش داشتن. این وضعیت ذهنی می تواند شامل اعتماد به نفس، خوش حالی، انگیزش و حتی برانگیختن دانش آموزان برای فعالیت‌های آموزشی به صورت فردی یا گروهی نیز باشد.

۲. یک یا چند تکیه‌گاه را که می خواهید به واسطه آن احساس بالا را در خود بسازید، تعیین کنید. این تکیه‌گاه بهتر است شامل نقاطی از بدنتان باشد، مثل مچ دست، بالای پیشانی، دست کردن در موهای خود، قرار دادن یک گیره در دست خود و فشار دادن به آن.

۳. یک خاطره را به یاد آورید. شرایطی را تصور کنید که در آن احساس مطلوبتان را با تکیه‌گاه جفت کنید. در خاطره خود غرق شوید و همه‌ی جزئیات مربوط به آن را به یاد آورید.

ارتباط‌های غیر کلامی

- ارتباط چشمی
- تن صدا
- لمس (نحوه‌ی دست دادن یا ...)
- ژست‌ها (حالات، اطوار، اداها و ...)
- وضعیت بدن (محل قرار گرفتن بازوها، دست‌ها، پاها، نحوه‌ی نشستن، ایستادن و ...)
- ظاهر فیزیکی (روش لباس پوشیدن، حمل وسایل خاص و ...)
- حریم و فاصله شخصی
- بیان صورت (تغییر حالات چهره)
- فرآزبان (آه کشیدن، گلو صاف کردن، خمیازه کشیدن، سکوت، مکث)
- به کار گیری وسایل (نمایش اشیای مادی)
- گوش دادن
- چهره و حالات چهره
- حالت‌های دست دادن
- شیوه‌های خارش و مالش اندام‌ها
- حرکات مختلف دست
- حرکات مختلف پا
- حالات مختلف نشستن
- حرکات مختلف سرو اجزای آن



از رنجی که می‌بریم!

گفتاری در باب نظام آموزش و ارزشیابی دوره‌ی ابتدایی



علیرضا صالحی

آموزگار ابتدایی، شهرستان نوشهر

قصدم دارم توجه شما را به «جسم و روح یا تن و جان» و استعاره‌هایی از آن در نظام آموزش و ارزشیابی دوران ابتدایی جلب کنم.

از پدر گر قالب تن یافتیم

از معلم جان روشن یافتیم

بعد از گذشت سال‌ها، شاید حالا بتوان راحت‌تر از کپی‌کاری و دست‌زدن به تقلیدها، آن هم از نوعی که فهم و اندیشه‌ای در آن نباشد، در همه‌ی سطوح و حیطه‌ها سخن گفت. موضوعی که البته آموزش‌وپرورش هم به‌هیچ‌وجه از آن بی‌بهره نبوده است. کاری به تاریخ و گذشته‌ی این تقلید ندارم. اما آنچه مشهود است این جریان همراه با دسرهاش همچنان وجود دارد. تقلیدی نه از اساس که از شکل!

و «تو خود حدیث مفصل بخوان از این مجمل».

ارزشیابی کیفی را می‌توان از جمله تحول‌های بجا و درست نظام آموزشی و ارزشیابی ابتدایی دانست؛ اما بنیادین، خیر. موافقم که ارزشیابی کیفی رویکرد درست و مناسبی به فرایند آموزش و ارزشیابی است و هدف آن درنهایت ارتقای ارزیابی دانش‌آموزان از حالت «تعیین سطح» به حالت «یک گام پیش برنده» است و البته می‌دانم به قولی جان معلم جاری و همراه با یادگیری است؛ یعنی جان معلم است که باید آن را در کالبد تدریس، آموزش و یادگیری کودکان بدمد؛ اما مشکل اساسی من در این گفتار همان است که حافظ شیرازی می‌گوید: «عیسی دمی کجاست که احیای ما کند؟»

با کمال تأسف، ما در این مسیر، با ساختار بی‌جان ارزشیابی کیفی و توصیفی در مدرسه‌ها روبه‌رو هستیم. پرداختن به چرایی و لزوم این ارزشیابی برای توجیه امر، ظاهراً بیشتر از چگونگی و نحوه‌ی انجام، وقت و انرژی برده است. در شواهد بسیاری، معلمان از تمام اهداف ارزشیابی توصیفی به داشتن پوشه‌های کار و آذین‌بستن آن پوشه‌ها قبل از بازدید ناظران اکتفا می‌کنند و بر اصل هدف و چگونگی و ابزارهای اجرای آن، شناخت و تسلط و حتی آشنایی مطلوب ندارند.

تعدادی از معلمان هنوز نتوانسته‌اند از نظام نمره‌ای قدیم موجود در ذهن خود فاصله بگیرند. در بعضی صحبت‌ها که کم هم نیست، بحث «لزوم توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان» در تلقی از ارزشیابی توصیفی این‌طور دریافت می‌شود که هر دانش‌آموز با هدایتی کم‌تنش‌تر





و با هر مقدار شایستگی می‌تواند به پایه‌ای بالاتر راه یابد. این در حالی است که منظور از تفاوت‌های فردی، در نظر گرفتن ویژگی‌های دانش‌آموزان برای توافق تدریس با سبک و الگوهای یادگیری و نیز ارزشیابی دانش‌آموزان است و نه بی‌ملاک‌بودن ارتقای پایه‌ی آنان. بخش زیادی از قبولی‌های ابتدایی، به‌خصوص در دوران فراگیری کرونا، با این نگاه بوده است و سال‌های بعد مشخص خواهد شد که بی‌سوادی پنهان چه غوغایی بر پا می‌کند!

برای همین می‌توان گفت به‌نوعی تغییر قالبی نظام ارزشیابی تا به امروز و اینجای کار، در حد نفس مصنوعی و شوک الکتریکی برای زنده نگه‌داشتن باقی مانده است و ما هنوز شاهد جریان زنده‌ی یادگیری در کلاس و نیز نظام آموزش و ارزشیابی در دوره‌ی ابتدایی، موجود نیستیم.

فاصله‌ای که بین چگونگی ارزشیابی دوران ابتدایی (ارزشیابی کیفی) و متوسطه‌ی اول (ارزشیابی کمی) وجود دارد و مواجهه‌ی ناگهانی دانش‌آموزان ابتدایی با شرایط جدید که نشان از ناهماهنگی و بی‌برنامگی دارد، موضوعی است که خود مجالی دیگر می‌طلبد.

در مجموع آنچه مواجهه‌ای واقع‌بینانه از برابند اجرا و مشاهدات به ما می‌گوید این است که لباس دوخته‌شده بر تن ارزشیابی دانش‌آموزان ابتدایی، اگرچه با فاصله زیباست، اما به قول سعدی: «تن آدمی شریف است به جان آدمیت».



آموزش عملی زیست محیطی

میراث فرهنگی و سرمایه‌های طبیعی «رامدنظر قرار داده است. بنابراین از حیث برنامه و اهداف کلان نیز نظام آموزشی مابقی پشیمان نیست. محیط زیست مسئله‌ای است که آموزش مخصوص به خود را می‌طلبد. روش‌های آموزش کلاسیک غالب در مدرسه‌ها تاکنون مبتنی بر روش‌های تدریس مستقیم و معلم محور بوده‌اند؛ مانند روش‌های سخنرانی محور توأم با پرسش و پاسخ. چنین روش تدریسی منجر به باقی ماندن معضل محیط زیست در سطح سؤال می‌شود، حال آنکه محیط زیست دیگر تبدیل به مسئله‌ای شده است که به ماتمیل می‌شود و مواجهه نشدن ما با آن غیر ممکن است. بنابراین بایستی از روش‌های تدریس نوینی استفاده شود.

اقدامات انجام یافته

کلیت پروژه و هدف آموزشی بنده این بود که با ساختن محیطی شبیه‌سازی شده از طبیعت و محیط زیست کنونی، نوعی از یادگیری مشارکتی را عملی کنم که در آن تجربه و عمل دانش‌آموزان محوری‌ترین نقش را در فرایند یادگیری داشته باشد.

نگارنده با آموزش‌های عملی، مبتنی بر پسماند صفر و زباله‌دایی، دانش‌آموزان را به این امر واداشت که حس مسئولیت آنان به ساحت عمل نیز وارد شود. از جمله اقداماتی که در این زمینه صورت گرفت عبارت بود از: ساخت اکوپریک، تهیه خشکاله از پسماند میوه‌ها و جمع‌آوری در بطری پلاستیکی، باتری‌های مصرف شده و کاغذهای باطله. نتیجه‌ی چنین اقداماتی موجب تشویق و شکل‌گیری حس‌ی از وظیفه در بین دانش‌آموزان می‌شد که در نهایت این آموزش مشترک و گروهی را تداوم می‌بخشید.

بی‌تردید این تجربه‌ها با روش‌های آموزشی توصیفی نمی‌توانستند نتیجه‌ی ثمربخشی

محیط زیست را به عمل می‌آورد. حال مسئله‌ی اساسی برای ما فعالان آموزشی این است که ارتباط ما به این موضوع چیست یا به تعبیر دقیق‌تر نقش مادر این جایگاه برای حفظ و صیانت از محیط زیست چیست؟ آیا اصلاً کاری از دست ما بر می‌آید یا آموزش برای خلق کنش‌هایی، به منظور حفاظت از محیط زیست، از ظرفیت لازم برخوردار هست یا نه؟ ابتدای امر این نکته را باید یادآور شد که علی‌رغم هرگونه فقدان و نقصان در ساختارهای جهانی که منجر به تخریب محیط زیست می‌شود، مسئله‌ی اخلاقی‌ای که در این بین باید بر آن تأکید کرد، «مسئولیت شخصی در دوران نابودی محیط زیست» است.

نهاد آموزش و پرورش در تمامی جوامع به مثابه‌ی یکی از نیروهای اجتماعی و فرهنگی شناخته می‌شود. نیرویی که توانسته است مجموعه رفتارها و بینش‌های خاص و هدفمندی را باز تولید کند. از طرفی بحران زیست محیطی در سطح ملی و جهانی ما را ملزم می‌سازد که از این ظرفیت بالقوه برای تعدیل و حل این معضل ملی و جهانی استفاده کنیم.

برنامه‌ی درسی جمهوری اسلامی ایران در ضمن اهداف عملی آموزشی که برای دانش‌آموزان ترسیم کرده است، «حفظ و تعالی محیط زیست،

خدیجه ماهری

مدیر دبستان پروین اعتصامی

شهر قدس



امروزه معضل محیط زیست چنان مسائل مسئله‌مندی است که دیگر نمی‌توان مسائل آن را در سطح سؤال بیان کرد. در این مرحله‌ی تاریخی، بایستی محیط زیست را به عنوان امری وابسته به بقایان بشریت تلقی کرد. پیامدهای این بحران مختص یک جزء از جامعه‌ی جهانی نیست. پیامدهای این بحران کلیتی از جهان را تحت تأثیر قرار خواهد داد که در نهایت حتی منجر به تهدید امنیت ملی و جهانی می‌شود. بنابراین ما با یک ساختار و نظام جهانی روبه‌رو هستیم. ما نیز جزو جدا و مستقل این مسئله نیستیم و همان‌طور که سهمی در تخریب زیست محیطی داریم، باید نقشی بس مهم برای حفظ محیط زیست اعمال کنیم. ساختار سرمایه‌داری جهانی، در عصر حاضر، بر پایه‌ی کسب نهایی‌ترین سود پی‌ریزی شده است. از طرف دیگر، منابع طبیعی امکان رشد نامحدود ندارد و از این حیث محدود است. تناقض در همین جاست که کسب سود به هر روش و طریقی در نهایت منجر به انکار کمیابی منابع در عمل می‌شود که سرانجام تخریب و نابودی



بخشی از فعالیت‌های انجام شده

طبیعت مستحکم تر شود. بستر واقعی ای که در قالب جولان (مانور) محیط زیست شکل گرفت و به صورتی بود که پیوند عظیمی بین دانش آموز و طبیعت و حتی حیوانات برقرار کرد؛ مثلاً اینجانب سه لیوان آب از محتوای ته‌سیگار، خرده پلاستیک، ماسک و باتری را در مقابل دانش آموزان قرار دادم و آنان را با این سؤال چالش برانگیز مواجه کردم که چه کسی حاضر است این آب را بنوشد. پاسخ واضح بود. هدف من از این عمل روبه‌رو کردن آنان با وضعیت اسفناک حیوانات و طبیعت بود. اقدام دیگری که مکمل اقدامات پیشین بود، «طرح همیار محیط زیست» بود. در این اقدام نوآورانه، به دانش آموزان حکم و کارت همیار محیط زیست اهدا می‌شد و در یک پیمان‌نامه‌ی مخصوص از آنان تعهد گرفته می‌شد که همیشه در قبال محیط زیست مسئول باشند و برای نجات آن در حد توانشان عمل کنند. چنین اقدامی منجر می‌شد تا این تجربه‌ی آموزشی به تمامی حوزه‌های زندگی یک دانش آموز منتقل شود و مسئله‌ی محیط زیست امری مختص به محیط مدرسه نشود. داشتن نقش همیار محیط زیست، تعامل افراد با محیط و افراد دیگر را در فرایند زندگی ایجاد می‌کند.

نتیجه‌گیری

تجربه‌ی نگارنده می‌گوید با استفاده از روش‌های مبتنی بر تعامل و یادگیری مشارکتی که ویژگی بارز آن، درگیری مستقیم با محیط واقعی به واسطه‌ی عمل دانش آموزان است، می‌توان آموزش‌های زیست محیطی را پیش برد. بایستی توجه کرد که دیگر نمی‌توان بر اساس آموزش‌های کلاسیک و مستقیم، همانند سخنرانی و تدریس توصیفی یا ارتباطی بین دانش آموز و محیط زیست عمل کرد. بایستی تدریسی بدن مندر ابداع کرد تا بتوان هدف عملی برنامه‌ی درسی ملی، یعنی حفظ محیط زیست را فعلیت بخشید.



برای محیط زیست و پله‌نماد اقدامات مفید برای محیط زیست است. چنین اقدامی با توسل به یکی از بازی‌های رایج کشورمان، منجر به مواجهه‌ی عمیق دانش آموزان با مسئله و پیامد اعمالشان با محیط زیست می‌شود. در این زمینه، نمایش نیز با این روند پیش می‌رفت که می‌خواهیم برای کره‌ی زمین آتش بیزیم، حال مواد لازم برای پختن آتش را باید فراهم کنیم که آن، چیزی نیست جز زباله‌های درون زمین. از این رو بایستی به واسطه‌ی برخورد پیش‌بانی و عملی و تجربه‌ی از طریق بدن، آموزش‌های زیست محیطی ارائه شود و نوعی هنر تدریس بدن مندر ایجاد شود تا رابطه‌ی زیستی (ارگانیکی) با محیط زیست در اذهان دانش آموزان صورت‌بندی شود. امر دیگری که در این آموزش زیستی انجام شد، انجام پروژه‌های پاک‌ورزی بود تا به واسطه‌ی آن رابطه‌ی دانش آموز با

داشته باشند. می‌بایست آموزشی را در پیش گرفت که تجربه‌ی بدن مند را برای دانش آموزان خلق کند تا حسی از رابطه‌ی زیستی (ارگانیک) بین دانش آموزان و طبیعت صورت گیرد. تکرار معضلات زیست محیطی در قالب روش‌های توصیفی و سخنرانی محور، منجر به شکل‌گیری کلیشه‌ی در اذهان دانش آموزان می‌شود که همین مهم، مسئله‌ی محیط زیست را برای آنان پیش‌یافتاده و بی‌اهمیت می‌سازد. از این رو استفاده از روش‌های تدریس خلاق ضرورت می‌یابد.

خلاقیت آموزشی منجر به آشنایی زدایی و شکاف‌انداختن در ذهن کلیشه‌وار دانش آموزان می‌شود. «بازی مار و پله‌ی محیط زیستی» و «تماشای‌های محیط زیستی» چنین کارکردی را داشتند. در بازی مار و پله که طبق قوانین معمول بازی می‌شد، مار نماد اقدامات زیان‌آور



کوچک مشاور

من مشاور مامان و بابام هستم

سارا سلیمی نمین، مؤسس مرکز نوآوری

وابسته به مدرسه / آئینه سلیمی نمین، مدیر

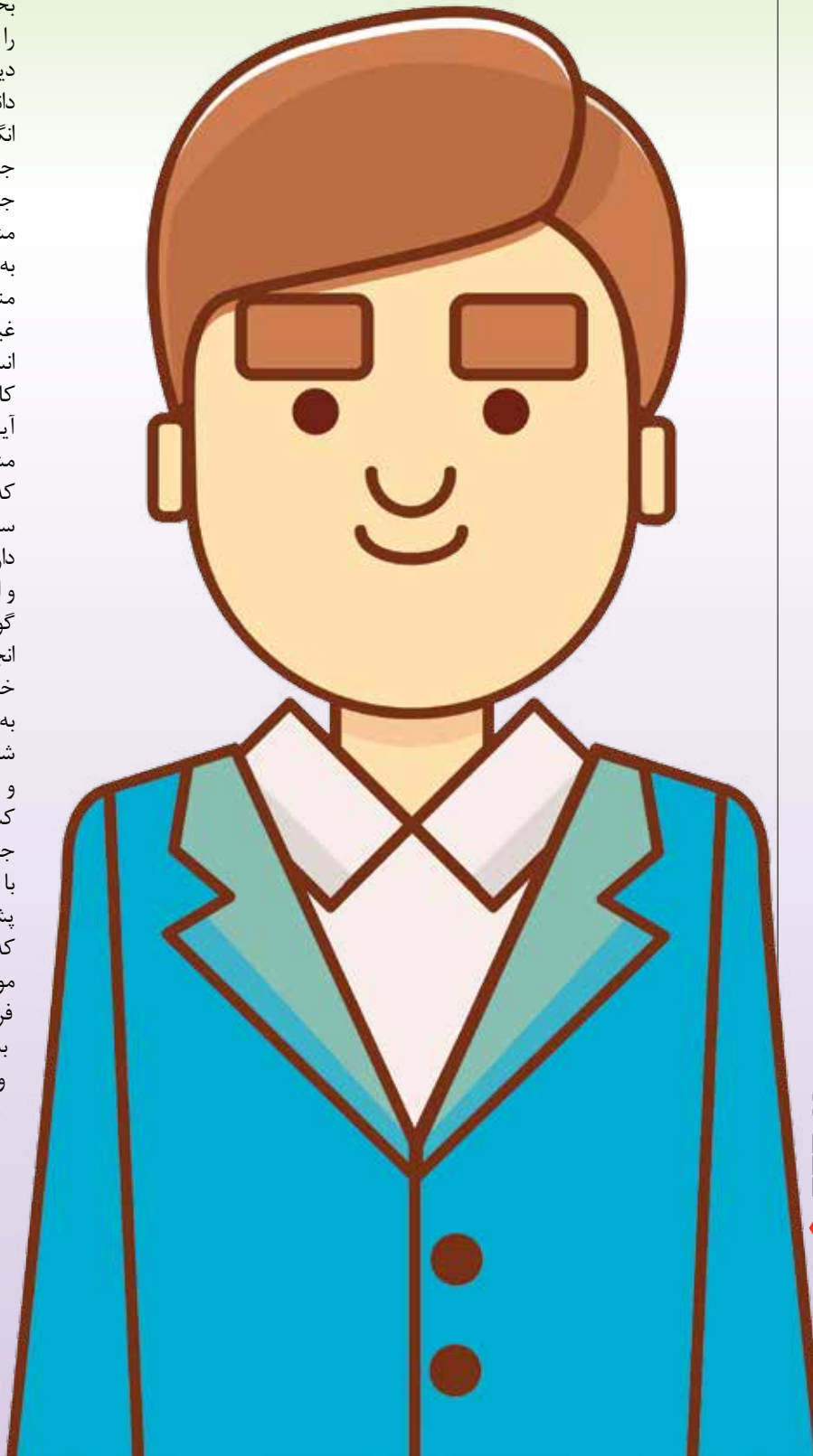
مدرسه در منطقه ۳ تهران

کار آفرینی در گروه نقش زیر ساختی دولت

شوق کار آفرینی هم دانش می خواهد و هم انگیزه؛ دانشی که بداند چه مسئله‌ای از مردم را در قالب چه رابطه‌ای از مشاغل و کسب و کارها پاسخ دهد و انگیزه‌ای که بخواهد، با همه‌ی فرازونشیب‌ها، مسئله‌ها را حل کند. از نظر شما کدام یک پیش از دیگری است؟ آیا شوق کار آفرینی با کسب دانش تشدید و نهادینه می‌شود یا با پرورش انگیزه‌ها؟ شاید بتوان پاسخ این سؤال را از جنبه‌ی دیگری نیز نگاه کرد. توانمندی جایابی نقش خود در میان کسب و کارها و مشاغل می‌تواند هم دانش و هم انگیزه را به صورت هم‌زمان در کودک ایجاد کند. از منظر روان‌شناسی، تفاوت میان انسان فعال و غیرفعال بر اساس بینش انسان یا همان تصور انسان‌ها از خود است. این موضوع در حوزه‌ی کار آفرینی نیز می‌تواند روی تصور کودکان از آینده‌ی خود تمرکز ویژه‌ای بگذارد.

مشاهده شده است افراد کار آفرین افرادی اند که برای حل مسائل جامعه، منتظر افراد یا سازمان‌های دیگر نمی‌شوند؛ این افراد باور دارند برای حل هر مسئله در جامعه باید فکر و اقدام کرد. این فکر و اقدام باید در سطوح گوناگون به صورت مکمل و هماهنگ بایکدیگر انجام شود. کسب و کارها باید محصولات و خدمات خود را توسعه دهند تا مسائل جامعه به واسطه‌ی آن‌ها حل شود. از طرف دیگر شهروندان جامعه نیز باید، با انتخاب دقیق و آگاهانه‌ی خود، به عنوان مشتری به رونق کسب و کارهایی همت گمارند که مسائل جامعه را حل می‌کنند. در نهایت دولت‌ها، با حکمرانی خود، باید بستر شکل‌گیری و پشتیبانی از کسب و کارهایی را فراهم کنند که هم مسائل جامعه را حل می‌کنند و هم مورد تقاضای مشتریان هستند. دولت‌ها باید، فراتر از پشتیبانی از کسب و کارهای موجود، بسترها را به گونه‌ای بگسترانند که زمینه‌ی ورود بازیگران جدید به این عرصه نیز فراهم شود، ایده‌های جدید بتوانند عرصه‌ی بروز و عرضه پیدا کنند تا توسط شهروندان تجربه شوند و در انتخاب‌های آن‌ها قرار گیرند و بدین ترتیب چرخه‌ی توسعه و رونق کسب و کارها پایدار بماند.

توسعه‌ی کسب و کارها و مشاغل، و





کوچک مشاور
قسمت دوم



دولت‌هاست یا توان رقابت با کسب‌وکارهای بزرگ موجود را ندارند. در سوی دیگر افراد فعال افرادی‌اند که می‌دانند در چرخه‌ی کسب‌وکارها همیشه جایی برای نگاه‌های تازه برای تغییر سهم‌ها وجود دارد. نمونه‌ی زیر ادامه‌ی تلاش کودکی است برای تصویرسازی نقش حکمرانی دولت.

به‌صورت خاص ورود به عرصه‌ی کارآفرینی، تلاش افرادی است که چرخه‌ی رونق کسب‌وکارها را می‌شناسند و در این مسیر ضمن اینکه خود را تنها نمی‌بینند، منتظر دیگران نیز نمی‌مانند. در این چرخه، افراد منفعل افرادی‌اند که خود را بی‌اثر می‌دانند و بر این باورند که همه‌ی وظایف بر عهده‌ی

من می‌خواهم رئیس‌جمهور شوم

مسئله‌ی من چطور به باقی مسائل مرتبط می‌شود؟

بابا: خُب، خُب، خُب! انگار اینجا کسی هست که به کمک من نیاز دارد! سر اخبار که داشتی توضیح می‌دادی، خوب متوجه نشدم. دوباره سؤال را می‌پرسی لطفاً؟

کوچک‌مشاور: من می‌گویم اگر قرار است رئیس‌جمهور بشوم، می‌خواهم قبل‌تر کاری را انجام بدهم که شبیه رئیس‌جمهوری باشم. خُب، این‌جوری وقتی رئیس‌جمهور شدم برای این کار آماده‌ترم.

بابا: مثلاً چه شغلی؟

کوچک‌مشاور: نقشه‌ای را که دفعه‌ی پیش کشیده بودم یادتان هست؟

بابا: خُب!

کوچک‌مشاور: خراب بود.

بابا: چطور؟

کوچک‌مشاور: حالا خراب خراب هم که نه؛ ولی باید تغییراتی می‌کرد. من به این فکر کرده بودم که چه آدم‌هایی مثلاً در حل مسئله‌هایی مثل باز کردن گرفتگی جوی‌ها می‌توانند کمک کنند. خُب، یک عالمه آدم بود: رفتگر، مأمور فضای سبز، مغازه‌دارهای اطراف، گاهی آتش‌نشانی و حتی شرکت‌های ساختمان‌سازی. حتی فکر کردم بعضی از شرکت‌ها هستند که قبل از اینکه مسئله‌ای پیش بیاید، می‌توانستند نقشه‌ی خیابان‌ها و جوی‌های شهر را دقیق‌تر بکشند؛ ولی خُب، باز هم نقشه کامل نبود. خودتان فهمیدید کجای کارم ایراد داشت؟

نقش خاک را دارید. خیلی‌های دیگر هم همین‌طورند: مدیر شرکت، منشی‌ها.

مامان نشست و لبخندی زد: دارم کم کم می‌فهمم. بعد نقشه‌ات را دوباره کشیدی؟

کوچک‌مشاور: دوباره‌ی دوباره که نه، ولی باید یک جاهایی را درست می‌کردم.

بابا: به نظرم خوب می‌شد اگر شغل‌های جداگانه را درون شرکت‌ها یا مؤسسه‌ها یا

کارخانه‌ها و ... مرتب می‌کردی، آن وقت چیزی که تو اسمش را گذاشته‌ای خاک،

می‌شد چیزی شبیه به بخش‌هایی از این شرکت‌ها که کارهای مربوط به مدیریت و برنامه‌ریزی و ... را انجام می‌دادند.

کوچک‌مشاور: اوووووم! شاید کاری که من کرده‌ام شبیه به همین باشد که شما

می‌گویید. بگذارید بروم نقشه‌ام را بیاورم.

مامان نگاهی به نقشه انداخت و خندید:

فدای مشاور خودم بشوم! درست همان کاری را که بابا گفتند شما کردی؛ ولی

خُب، به نظر می‌آید هنوز شرکت‌ها را خوب نمی‌شناسی. چون بعضی از شغل‌ها را در دایره‌ی درست خودش نگذاشته‌ای،

ولی تلاشت خیلی خوب بوده است. بعد بابا گفت: هنوز یک سؤال بی‌جواب در

ذهن من هست. مشاور بابا، کت‌ها چی هستند؟

کوچک‌مشاور که انگار با این سؤال سر ذوق آمده باشد گفت: شغل آینده‌ی من!

خنده‌ای کرد و ادامه داد: من و همه وزیرهایم. همه‌ی آن شغل‌هایی که

حواششان هست این شرکت‌ها و کارخانه‌ها کار خودشان را درست

انجام بدهند. کت‌هایی که جای همه را مشخص و کمک می‌کنند که همه

سهمی از آب و نور و هوا و خاک داشته باشند.

بابا: شرکت‌ها یا شغل‌هایی هستند که هنوز جایی برایشان پیدا نکرده‌ای یا

کارهایی هست که نمی‌دانی چه شرکتی آن‌ها را انجام می‌دهد؟

کوچک‌مشاور: بله. خیلی به این موضوع فکر کردم. چند روز پیش که با هم داشتیم

در باغچه سبزی می‌کاشتیم، فهمیدم که مشکل نمودارم چیست.

بابا متعجب پرسید: ربطش را می‌گویی مشاور بابا؟

کوچک‌مشاور: ما باغچه را کرت‌بندی کردیم. بعد در هر کرت یک نمونه بذر یا

نشا کاشتیم. بذرها در دل خاک بودند و خاک‌ها در دل کرت‌ها. این‌جوری بذرها

در جای مشخصی محکم می‌شوند. معلوم است که هر کدام چقدر می‌توانند رشد

کنند تا با بقیه بذرها دعوایشان نشود، چطوری باید به آب برسند، از کجا نور

بخورند؛ یعنی خاک و کرت یک‌جورهایی همه چیز را برای رشد بذرها و دانه‌ها و

نشاها آماده و تنظیم می‌کنند.

مامان که به جمع آن‌ها اضافه شده بود با کنج‌کاو پرسید: ربط این‌ها به هم

چیست؟

کوچک‌مشاور ادامه داد: خُب، شغل‌ها و شرکت‌هایی که من در نقشه داشتم مثل

بذرها بودند؛ ولی خبری از خاک و کرت نبود. مثلاً شغل خود شما بابا، هر کاری

می‌کردم نمی‌توانستم آن را در نقشه وارد کنم. مگر شما در شرکتتان مراقب

کارمندا نیستید؟! اینکه چطور آن‌هایی که کارمند شرکت‌اند بهتر بتوانند کار

کنند یا چطور باید جای خالی آن‌هایی که از شرکت می‌روند، پر بشود؟

بابا: دقیقاً!

کوچک‌مشاور: از نظر من شما در شرکت

شیرینی ارزشیابی

مرتضی شمس آبادی





بعدش چی؟ بچه که ۹۰ درصد این چیزهایی رو که می‌خوای در بیاری، درست متوجه نمی‌شوند و نمی‌دونند باهاشون چی کار کنه.

چه کاریه آخه؟
بیکاری مگه؟ ارزیابی
چهار تا درس دبستان که
این حرف‌ها رو نداره.

اتفاقاً چون دبستانی‌اند باید موقع ارزشیابی شون بیشتر دقت کنیم. من فقط یادگیری واحدهای درسی شون رو نمی‌سنجم؛ چیزی که من تلاش دارم توی کارنامه‌شون درج کنم اینه که قوت و ضعف‌هاشون کجاست؟ کجا بیشتر استعداد و توانایی‌های خودشون رو بروز داده‌اند؟ کجا روند رشد و یادگیری چشمگیری داشته‌اند و در چه موضوعات و مباحثی سیر رشد و یادگیری خوبی ندارند؟

خانواده‌ش که متوجه می‌شن. برای بچه‌های دبستان، اینکه از کارنامه‌شون تشویق و ترغیب و حمایت و همراهی ما و والدینشون رو دریافت کنند و نتیجه‌ای از تلاششون رو ببینند کافیه. بقیه‌ش وظیفه‌ی ما و خانواده‌هاست. باید با توجه به ارزشیابی بچه‌ها کمکشون کنیم توی بهترین مسیر حرکت کنند و شرایطی رو که برای رشد لازم دارند براشون فراهم کنیم.



ههه... آگه
آرمان‌گرا نبود که
معلم نمی‌شد.

آخه اینی که تو می‌گی ساعت‌ها زمان می‌بره. عملاً سه‌چهار برابر حالت عادی ارزشیابی‌ای که انجام می‌دیم، بلکه هم بیشتر

من با این هدف با بچه‌ها کار می‌کنم که بتونم مسیر زندگی شون رو کمی روشن‌تر کنم. آگه تحلیل کاملی از نوع حرکتشون نتونم به خودشون و خانواده‌هاشون بدم، در عمل ساعت‌ها تدریس و زحمتم رو بی‌نتیجه گذاشتم.



خسته نباشی آقا معلم! برات شربت و شیرینی جلسه رو آوردم. کمک نمی‌خوای؟



ما که حریت نمی‌شیم. بریم دوستان.

آقای افشار، این دفترچه‌ی من، آگه نکته‌ی مهمی گفتند بی‌زحمت می‌تونم برام یادداشت کنی؟

موافقان کیفی، مخالفان کمی



مریم شهرآبادی
کارشناس آموزش ابتدایی

طرح ارزشیابی کیفی و توصیفی در نظام آموزشی کشور از سال تحصیلی ۱۳۸۱-۱۳۸۲ تصویب و در چند مدرسه در سطح کشور به طور آزمایشی اجرا شد و از سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۸۸، رسماً اجرای آن در دوره‌ی ابتدایی آغاز شد. از نظر بسیاری از آموزگاران این نوع ارزشیابی به خوبی اجرا نمی‌شود و با توجه به محاسن و معایب آن موافقان و مخالفانی دارد که دلایلی را هم برای آن ذکر می‌کنند. دفتر مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی در صدد برآمد تا ضمن یک نظرسنجی نظرات آموزگاران دوره‌ی ابتدایی را در این باره بداند.

لطفاً اگر شما هم نظر و ایده‌ای دارید، برایمان به نشانی ebtedayi@roshdmag.ir بفرستید یا با دفتر مجله به شماره‌ی ۰۲۱-۸۸۸۳۹۱۷۸ تماس بگیرید.

← ریحانه مدنی،

آموزگار پایه‌ی اول ابتدایی، شهرستان بهارستان

دوره‌ی اول ابتدایی (اول تا سوم) خوب است که توصیفی باشد؛ ولی در دوره‌ی دوم ابتدایی، چهارم تا ششم به بعد، بهتر است توصیفی نباشد؛ چون وقتی وارد متوسطه‌ی اول می‌شوند دانش‌آموزان با مشکل مواجه می‌شوند.

← محسن بیات، آموزگار

پایه‌ی پنجم ابتدایی، شهرستان شهریار

زمانی که وارد آموزش و پرورش شدم، ارزشیابی توصیفی تازه تصویب شده بود. آن زمان تاکنون هیچ زیرساخت شایان توجهی در زمینه‌ی سنجش توصیفی ندیده‌ام. وقتی یک دانش‌آموز ممتاز «خیلی خوب» می‌گیرد و دانش‌آموزی با کاستی‌های اندک هم همان «خیلی خوب» را دریافت می‌کند، در این شرایط اصلاً رقابتی بین این دو گروه وجود ندارد. در نتیجه از نظر من اصلاً این نوع سنجش را که در نظام آموزشی درگیرش هستیم، پذیرفتنی نیست.

← زهرا قهرمان‌نژاد،

آموزگار پایه‌ی پنجم ابتدایی، استان همدان

ارزشیابی توصیفی در کشور ما یعنی کاغذبازی و رنگ و لعاب دادن به پوشه‌ی دانش‌آموزان بدون توجه به کیفیت که در بعضی مواقع خود دانش‌آموز هیچ نقشی در ایجاد آن ندارد. در ارزشیابی توصیفی دانش‌آموزان می‌دانند که در هر صورت قبول خواهند شد و چیزی به‌عنوان مردودی وجود ندارد؛ لذا انگیزه برای قبولی و تلاش برای پیشرفت بسیار کم شده است. این نوع ارزشیابی فقط برای سه سال دوره‌ی اول ابتدایی مناسب است و ارزشیابی دانش‌آموزان پایه‌های بالاتر بهتر است به‌صورت نمره باشد تا ضعف دانش‌آموز مشخص شود. تعداد زیاد دانش‌آموزان، فضای کم و کتاب‌های حجیم در کیفیت ارزشیابی توصیفی بی‌تأثیر نیست.

← مهدیه بختیاری،

آموزگار پایه‌ی اول ابتدایی، آموزش و پرورش منطقه‌ی ۱۵، شهر تهران

با ارزشیابی کمی در دوره‌ی ابتدایی مخالفم؛ زیرا دانش‌آموزان را از یادگیری مهارت‌ها دور می‌کند، خلاقیت آن‌ها را کم و سلامت روانی آن‌ها را تهدید می‌کند. در عوض، با ارزشیابی توصیفی بسیار موافقم، به شرط آنکه دستورالعمل مشخصی داشته باشد. اگر اهداف ارزشیابی مشخص باشد، کم می‌توانیم به خودسنجی برسیم. کار معلم این است که یادگیرنده را از اهدافش آگاه کند و با او همراه شود تا به رشد او کمک کند. البته در تمامی پایه‌ها از اولیا هم می‌شود کمک گرفت. بر اساس سند تحول، یادگیرنده برای رسیدن به حیات طیبه باید در شش ساحت تربیت شود. هرچقدر آموزگار دانش‌آموزانش را به اهداف مورد نظر ساحت‌ها نزدیک کند، کارش درست‌تر بوده و آن‌ها را تربیت کرده است.

← لیلا صمدی، آموزگار

پایه اول ابتدایی،
آموزش و پرورش منطقه ۱۸
تهران

چنانچه ارزشیابی توصیفی به درستی اجرا شود و بتوانیم به اهداف مورد نظر آن دست یابیم، بی شک روش مناسب تری نسبت به ارزشیابی سنتی خواهد بود و من با این روش موافقم؛ اما از آنجا که به دلایلی امکان پیاده سازی تمام و کمال آن در شرایط فعلی کمتر امکان پذیر است، این روش (ارزشیابی توصیفی) با آسیب هایی همراه شده است، از جمله اینکه معلمی که حداقل چهار دانش آموز دارد، فرصت تکمیل بازبینی ها (چک لیست ها) و استفاده از سایر ابزارهای ارزشیابی توصیفی را ندارد. بنابراین ممکن است ارزشیابی دقیقی نداشته باشد. از طرفی بعد از گذشت سال های زیاد از اجرای ارزشیابی توصیفی، هنوز فرهنگ سازی لازم در این خصوص برای خانواده ها انجام نشده است و این مسئله هم معلم و هم دانش آموز را با مشکل مواجه می کند.

← محمدحسن ابوطالبی،

معاونت اجرایی ناحیه ۴
آموزش و پرورش، شهر قم

ارزشیابی توصیفی به تنهایی بیانگر یادگیری کامل نیست. به نظر می رسد برای ایجاد انگیزه ی بیرونی و دادن امتیاز دقیق تر به فعالیت های دانش آموزان بهتر است دو شیوه ارزشیابی (توصیفی و سنتی) به صورت ترکیبی به کار گرفته شود که بهتر و کارآمدتر است.

← علیرضا صالحی، آموزگار

پایه چهارم و پنجم
ابتدایی، روستای کهنه سرا،
استان مازندران

با ارزشیابی توصیفی موافقم؛ اما با کمال تأسف، با ساختار بی جان این ارزشیابی در مدرسه ها روبه رو هستیم. معلمان از تمام اهداف آن به داشتن پوشه های کار و آذین قبل از بازدید ناظران اکتفا می کنند و بر اصل هدف، چگونگی و ابزارهای اجرای آن شناخت و تسلط کافی ندارند. بحث «لزوم توجه به تفاوت های فردی دانش آموزان» در تلقی از ارزشیابی توصیفی این طور دریافت می شود که هر دانش آموز با هدایتی کم تنش تر و با هر مقدار شایستگی می تواند به پایه ای بالاتر راه یابد. فاصله ای که بین چگونگی ارزشیابی دوران ابتدایی (کیفی) و متوسطه ای اول (کمی) وجود دارد و مواجهه ی ناگهانی دانش آموزان ابتدایی با شرایط جدید نیز موضوعی است که خود مجالی دیگر می طلبد.

← صدیقه مولوی وردنجانی،

آموزگار پایه سوم ابتدایی،
منطقه ی بن، استان
چهارمحال و بختیاری

قبلا که ارزشیابی سنتی بود، والدین، دانش آموزانی را که نمره ی کم می گرفتند، سرزنش می کردند. همچنین بیشتر زمان آموزگار برای تصحیح برگه و نمره دادن به دانش آموزان می گذشت؛ ولی ارزشیابی توصیفی باعث ایجاد جوی دوستانه بین بچه ها و معلمان شده است. چون فعالیت ها به صورت گروهی است، باعث فهم عمیق تر مطالب می شود. به نظر من اگر معلم در این زمینه به حد کافی دوره دیده باشد و در کلاس از بین دانش آموزان زرتنگ و یکی از والدین، همیار معلم برگزیند، می تواند ارزشیابی توصیفی را با هر تعداد دانش آموز در کلاس اجرا کند. چندین سال آموزگار منطقه ی عشایری بودم، تعداد دانش آموزان زیاد نبود؛ ولی در چند پایه و مختلط بودند. شیوه ی ارزشیابی توصیفی را خیلی خوب اجرا کردم و نتایج عالی بود.

← فاطمه قلی زاده، آموزگار

پایه پنجم ابتدایی، استان
زنجان

ارزشیابی توصیفی برای دوره ی ابتدایی مناسب تر است؛ چون هدف در آموزش ابتدایی علاقه مند کردن دانش آموز به یادگیری و کشف مباحث است. از نظر من نیازی به کشیدن دیوار بین دانش آموزان از لحاظ نمره نیست. یک قدم پیشرفت از سطح قبلی دانش آموز یک موفقیت برای اوست. با توجه به تفاوت های فردی بچه ها نباید با نمره دادن روی بچه ها برچسب زد.



نهال کلاس من



مهدیه بختیاری
آموزگار پایه‌ی اول ابتدایی،
استان تهران

یادم نمی‌رود؛ کلاس چهارم ابتدایی نمره‌ی املایم ۱۹ شده بودم. اشک‌هایم با باران تند زمستانی مسابقه می‌داد. با چشمانی سرخ و کتان‌های گلی و کثیف به خانه رفتم. خوب خاطر من هستم، تمام کودکی من در نمره‌ی ۲۰ خلاصه می‌شد. گویی به‌اختیار تمام ذوق و شوق کودکی‌ام را در چمدانی کهنه ریخته بودم، زبیش را کشیده بودم و آن را در گوشه‌ای از ناکجاآباد، دور از چشم خودم و بقیه زیر خاک دفن کرده بودم. چه روزها که باید در آغوش مادر به جهان می‌خندیدم؛ اما در اندیشه و ترس از نمره و امتحان، کابوس‌های سریالی را تجربه کردم. معلم را خیاطی می‌دانستم که همه را با یک متر اندازه می‌گرفت. او ما را از ما ربوده بود. بغض می‌کنم. از آن روزها نه مادری مانده و نه امتحان و نمره‌ای؛ اما اکنون در قبای سبز معلمی قلم بر می‌دارم و می‌نویسم به امید آنکه کودکی من تکرار نشود.

امسال دانش‌آموزی داشتم به نام نهال. از درسش راضی نبودم. من مشغول معلمی خودم بودم، خوش خیال به اینکه او هم مشغول دانش‌آموزی خودش است تا اینکه مادرش به من پیام داد و مدعی شد نهال قصه‌ی ما موقع پرسش کلاسی پرغصه می‌شود و تنش یکپارچه یخ می‌زند. فدای آن روز قرار شد من و نهال در حیاط مدرسه برای دومین بار با همدیگر صحبت کنیم. داستان نهال را گرفتم. سرد بود. از نگاه به چهره‌ی من هراس داشت. کمی با هم قدم زدیم. من از خودم گفتم. از کودکی‌ام. از وقتی هم‌سسن او بودم. از آرزوی معلمی ... کم کم، یخ نهال زیر آفتاب پاییزی آب شد. صورتش را بالا آورد و لبخند کوچکی زد؛ اما هیچ نگفت.

یادم آمد جلسه‌ی قبل در کلاس مجازی نتوانسته بود یک الگو بسازد. من می‌دانستم

که آموزش و ارزشیابی مجازی چالش بزرگی است و تا رسیدن به هدف فرسنگ‌ها راه است. بنابراین به جدول کنار باغچه‌ی حیاط اشاره کردم و با دیدن آهسته شروع کردم به گفتن این کلمات: سبزه، زرد، سبزه، زرد ... نهال هم‌صدایم شد و ادامه داد: «خانم، این یک الگوست.» پس او مفهوم الگو را می‌دانست. بعد به حلقه‌ی تور بسکتبال اشاره کردم و گفتم: «این چه شکلی است؟» نهال بی‌پروا جواب داد و حتی چندین شکل هندسی دیگر را هم در حیاط مدرسه پیدا کرد و نشانم داد. پس چرا موقع پرسش کلاسی حرف نمی‌زد؟! نهال من از حرف‌زدن خوشش نمی‌آمد. دوست داشت ببیند. بله، او دانش‌آموز کلامی نبود. او تصویری یاد می‌گرفت و من می‌بایست به او ویژگی‌هایش احترام می‌گذاختم. کاری که متأسفانه نفهمیده بودم و انجام نداده بودم. شیطنت هر دویمان گل کرد و طبق الگوی دوتا دوتا از روی دایره‌های صف‌های کلاسی پریدیم. خیلی مزه داد. حتی جهت‌ها را با هم مرور کردیم. دیگر داشت دیر می‌شد و من باید برای کلاس برخط به منزل بر می‌گشتم. ارتباط‌گیری نهال با من بهتر شده بود و من خوش‌حال اما غرق در اندیشه، یاد شعر مولانا افتادم:

تو برای وصل کردن آمدی
نی برای فصل کردن آمدی

به‌راستی من دارم چه می‌کنم؟! موقع خداحافظی چشمان مادرش اشکی بود. از بی‌پولی، مستأجری و اخلاق تند همسرش شکایت داشت. دل پری داشت. چه گناهکارم من که همه را در مسابقه‌ی ماراتنی اجباری، با شروعی متفاوت اما پایانی یکسان، مجبور به دیدن کرده‌ام. چه ناعادلانه و چه سخت! نکند برای ما هم فقط نام ارزشیابی از کتبی به کیفی تغییر داده شده است و در عمل، البته با چاشنی کلی ادعا، تاریخ را جاهلانه تکرار می‌کنیم. مگر نه این است که ارزشیابی بر خلاف ارزیابی، فرایندمحور

است. پس چرا ما فرآورده‌محوریم؟ چرا به‌جای مهارت‌ها، قدرت حافظه و تکرار طوطی‌وار را می‌سنجیم؟ آن‌ها کی و کجا باید یاد بگیرند که عشق بورزند. چه کسی و چه زمانی صبر را به آن‌ها خواهد آموخت تا موقع تصادفات خیابانی، قفل فرمان بر ندارند و به جان هم نیفتند. آیا در عصر آن‌ها مهم است که جدول ضرب بدانند یا ماشین‌حساب‌هایی خواهد آمد که از نسل تراشه‌های الکترونیکی و متصل به مغز آدمی‌اند. خدا داند!

ارزشیابی بدون بازخورد سازنده دیگر ارزشیابی نیست. ارزیابی است. درست مثل غول‌های آهنی کارخانه‌ها. اما گفتم کارخانه. چرا در کارخانه را بسته‌ایم و همه را شبیه به هم، بدون توجه به فردیت تک‌تک آن‌ها، در ماشینی ریخته‌ایم، به هم می‌زنیم و دست آخر باید همگی شان شبیه آنچه ما می‌خواهیم بشوند.

برای الگوهای عددی با بچه‌ها لی‌لی کنیم. برای جمع و تفریق، کلاس را به بقالی تبدیل کنیم. بگوییم و بخندیم و یاد بگیریم. یا ببینیم چند نفر برای چک‌چک شیر آب حیاط مدرسه دلوایس می‌شوند. حتی اگر نمی‌توانند چرخه‌ی آب را از بر توضیح دهند. چه خوب است که در کنار حفظ پیام قرآنی «و بالوالدین احسانا»، نمایشگاهی از بوسه‌ی دست مادران و پدران در مدرسه برگزار کنیم.

ببایم دزد آرزوها نباشیم. به پیشرفت بچه‌ها احترام بگذاریم و به نشانه‌ی این احترام، پوشه‌ی کاری از روند رشد آن‌ها تهیه کنیم. انسانی صاحب عزت‌نفس تربیت کنیم که خودش و جهان را دوست دارد. راستی تا حالا فکر کرده‌ایم آزمون و امتحان و نمره چند ساحت تربیتی سند تحول و کدام یک از آن‌ها را شامل می‌شود. کاش جواب صفر نباشد! چرا بچه‌ها را از هم جدا می‌کنیم؟ درس‌خوان‌ها و درس‌نخوان‌ها، قوی‌ها و ضعیف‌ها. تا کی دسته‌بندی؟ به قول



سهراب «گل شبدر چه کم از لاله‌ی قرمز دارد!» تابستان‌ها در مدرسه را می‌بندیم و هیچ کمکی به رشد دانش‌آموزان نمی‌کنیم. فرایند قطع می‌شود. این ارزشیابی است؟

سخن آخر

بیا باید ارزشیابی توصیفی و ساحت‌های تربیتی شش‌گانه را واقعاً بشناسیم و اجرا کنیم. همه‌ی ما در کلاس‌مان نهال داریم. تلاش کنیم نهال‌هایمان درختی قوی و مثمرتر شوند.

طرح درس

محمد سبحانی

آموزگار سابق دوره ابتدایی، معاون آموزشی مدرسه‌ی

صدر، قم



اردو یعنی زندگی. در اردو بچه‌ها زندگی می‌کنند و محیط آن یکی از بهترین قالب‌ها برای انتقال درس‌های مهم به خصوص درس‌های کاربردی زندگی و اجتماعی و ... است؛ چون آنچه در اردو می‌آموزند، به‌سختی از یاد بچه‌ها می‌رود. پس طرح‌درس اردو محور یکی از طرح‌درس‌های جذاب و کاربردی است که باید از قبل برای آن برنامه‌ریزی کنیم.

درس‌ها و اهداف آموزشی استفاده‌شده در این طرح درس

اجتماعی: جهت‌یابی، کار گروهی و همکاری، یافتن قبله و جهت آن و ...

ریاضی: جمع و تفریق و ضرب و تقسیم، الگو، اشکال هندسی و ...

علوم: کاشت گیاه، گنج‌بودن آب، تصفیه‌ی آب و ...

فارسی: مرتب کردن جملات و ...

طراحان: محمد سبحانی، سیاوش کربلایی، محمدمبین محمدیان، مرتضی شمس‌آبادی، محمد صفرزاده، محمدحسین نصیری

معلم: سلام بچه‌های عزیزم، حدس بزنید فردا چه خبر است؟

بچه‌ها: آخ‌جون! اردو داریم؟

معلم: بله بچه‌های نازنینم.

همه‌ی ما آماده‌ی رفتن به اردو شدیم. معلم به ما گفت: «تکاتی را که همیشه گوشزد می‌کنیم، فراموش نکنید و مراقب یکدیگر باشید.»

اردو در یک پارک جنگلی بود. در اتوبوس شعرهای قشنگی را به‌همراه معلم خود خواندیم.

معلم: ای لشکر دبستانی، آماده باش! آماده باش!

بچه‌ها: آهای معلم خوبم، آماده‌ام! آماده‌ام!

معلم: بهر اردوی یک روزه، آماده باش! آماده باش!

بچه‌ها: آهای معلم خوبم، آماده‌ام! آماده‌ام!

بعد از خواندن سرودهای متنوع به پارک جنگلی رسیدیم.

هنوز نمی‌دانستیم قرار است در اردو چه کاری انجام دهیم. من حس می‌کردم این اردو با اردوهای دیگر فرق می‌کند؛ اما نمی‌دانستم چه فرقی وجود دارد. معلم، بچه‌ها را به‌صورت پنج‌نفره گروه‌بندی کرده و به هر گروه یک نهال داده بود. هر گروه یک شماره نیز داشت. مثلاً شماره‌ی گروه ما سه بود.

ما روز قبل پرچم‌هایی را با کاغذ و یک تکه چوب درست کرده بودیم که شماره‌ی گروهمان روی آن نوشته شده بود و صبح آن‌ها را تحویل معلم داده بودیم. قبل از رسیدن ما، فردی پرچم‌ها را در جاهای متعدد زمینی که تقریباً خشک بود، کاشته بود.

ما در آنجا باید پرچم شماره‌ی سه را پیدا می‌کردیم و نهالمان را در کنار پرچم خودمان می‌کاشتیم. مشغول کندن زمین بودیم که یک تکه کاغذ پیدا کردیم.

بقیه‌ی گروه‌ها هم فریاد زدند که یک تکه کاغذ پیدا کرده‌اند. معلم از آن‌ها خواست تا کاغذهای خود را باز کنند و بخوانند.

روی کاغذ ما نوشته بود: «گنج را بیابید و گرنه گیاهتان خشک می‌شود.» با بچه‌ها صحبت کردیم و متوجه شدیم که احتمالاً گنج ما آب است.

سریع گیاه را کاشتیم و پشت کاغذ را نگاه کردیم که یک



دستورالعمل نوشته شده بود. با بچه‌های گروه حرکت کردیم تا گنج را بیابیم.

روی کاغذ نوشته شده بود: «شمال را پیدا کنید و بیست قدم به سمت آن حرکت کنید. (قدم‌های شما باید حدوداً پنجاه سانتی‌متر باشد.) سپس ده قدم به سمت شرق بروید تا ادامه‌ی مسیر را بیابید.»

به گروه‌های دیگر نگاه کردم. هر گروه دستورالعمل متفاوتی داشت. همه مشغول حرکت به سمت گنج بودند.

دوستم مرا صدا زد و گفت: «عجله کن تا بتوانیم گنج خود را زودتر بیابیم.»

ما باید شمال را پیدا می‌کردیم. یاد حرف‌های معلم در کلاس افتادیم که گفته بود چگونه می‌توان جهت را پیدا کرد. ابتدا به دنبال کوه‌ها گشتیم و فهمیدیم که کوه‌ها به سمت شمال قرار دارند. سپس به سمت شمال حرکت کردیم و بعد به سمت شرق رفتیم و آنجا را خوب گشتیم. خدای من! ما مسیر را درست آمده بودیم. کاغذ بعدی هم پیدا شد.

در زیر یک سنگ یک تکه‌ی کاغذ پیدا کردیم. درون آن نوشته شده بود: «به سمت قبله حرکت کنید. بعد از ۲۵ قدم، الگوی تکرارشونده‌ای را می‌بینید. الگوی تکرارشونده‌ی هفتم را پیدا کنید و ادامه‌ی مسیر را بیابید.»

یادمان آمد قبله به سمت جنوب غربی است. جهت را پیدا

کردیم. راه افتادیم و به یک جدول رسیدیم که رنگ‌های آبی و سفید داشت. خودش بود، الگوی تکرار شونده؛ هفت تا آبی و سفید را شمردیم تا به کاغذ سوم رسیدیم. خوش حال بودیم که کم‌کم به گنج خودمان نزدیک می‌شویم.

کاغذ سوم کمی پیچیده‌تر بود. یک عبارت ریاضی روی آن درج شده بود: «به اندازه‌ی جواب به سمت جنوب حرکت کن!»

عبارت ریاضی چندین ضرب و تقسیم و جمع و تفریق و ... داشت. با بچه‌ها چندین بار آن را حل کردیم و جواب ۱۷ درآمد. ۱۷ قدم را رفتیم؛ ولی چیزی نبود. دوباره کاغذ را نگاه کردیم و بار دیگر آن را حل کردیم که این بار جواب ۲۳ شد و ما ۶ قدم دیگر به جلو رفتیم و کاغذ بعدی را پیدا کردیم.

پشت این کاغذ یک جمله نوشته شده بود که برایم جذاب بود. «دوست خوب کسی است که همیشه به یاد دوست‌هایش هست.»

روی کاغذ بعدی نوشته شده بود: «ابتدا جمله‌ی زیر را مرتب کنید و جمله را تحویل معلم خود دهید.»

کاغذهای تکه‌تکه‌شده‌ای پشت همان راهنمای گنج چسبانده شده بود که توانستیم آن‌ها را مرتب کنیم. روی تکه‌کاغذها این کلمات نوشته شده بود: را / نگذاریم / هیچ وقت / یعنی



/ دوستی / تنها / همدیگر / ما به این شکل آن‌ها را درست کردیم: دوستی یعنی هیچ وقت همدیگر را تنها نگذاریم. بعد از تحویل جمله به معلم، او به ما گفت: «خدا قوت! حالا به دنبال هندستان بگردید.»

- هندستان؟! هندستان دیگر کجاست؟

- تلاش کنید و از فکر خود استفاده کنید.

ما کمی گنج شده بودیم. یکی از اعضای گروه گفت: «هندستان از کجا می‌آید؟» و دیگری جواب داد: «هند» ولی من گفتم: «شاید به هندسه و اشکال ربط داشته باشد.» سپس یکی از بچه‌ها گفت: «اشکال! سمت چپ را نگاه کنید، در آنجا چند شکل هندسی دیده می‌شود.» خیلی سریع به سمت آنجا دویدیم. کاغذ گروه خود را یافتیم. (پشت هر کاغذ شماره‌ی گروه زده شده بود.) یک تابلو در آنجا بود که روی آن نوشته شده بود: «به هندستان خوش آمدید.» اما چون لابه‌لای درختان بود، خیلی مشخص نبود و ما آن را ندیده بودیم.

روی کاغذ نوشته شده بود: «گوشه‌ی سمت چپ مثلث را پیدا کنید و آنجا را بکنید تا به گنج خود برسید.»

مثلث را یافتیم و گوشه‌ی سمت چپ آن را کندیم. دنبال آب بودیم؛ ولی چند عدد گردو پیدا کردیم. البته تکه‌ای کاغذ هم یافتیم. روی آن نوشته بود که آب‌ها داخل بطری و در پشت بوته مخفی شده‌اند. رفتیم و یک بطری آب برداشتیم؛ اما متأسفانه آب گل‌آلود و کثیف بود.

معلم پیش ما آمد و گفت: «خیلی عالی بودید و به گنج خود رسیدید؛ اما آب شما گل‌آلود شده، بهتر است آن را تصفیه کنید.»

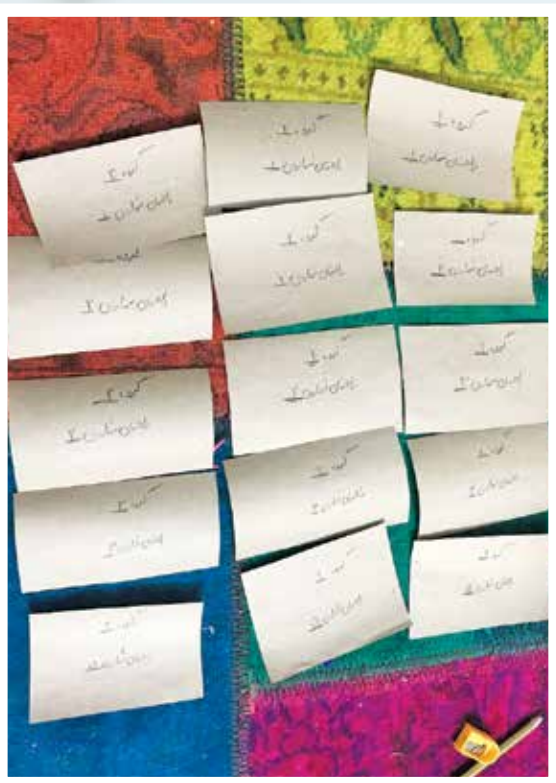
یاد درس علوم افتادم. باید آب را تصفیه می‌کردیم. یک بطری در اختیار گروه ما قرار گرفت. با چاقو ته بطری را بردیم و کمی خاک و سنگ‌های کوچک و بزرگ را داخل آن به ترتیب ریختیم و سعی کردیم که آب را تصفیه کنیم. خیلی بهتر از قبل شد و آن را پای نهال خود بردیم.

یکی از بچه‌ها گفت: «مگر ما نمی‌خواستیم این را پای نهال بریزیم؟ خب، چه لزومی به تصفیه کردن داشت؟»

معلم لیخندی زد و گفت: «آفرین! بچه‌های عزیزم، شما باید قبل از هر کاری خوب فکر کنید و با عجله کاری را انجام ندهید. اصلاً نیازی به تصفیه‌ی آب نبود؛ ولی اشکالی ندارد، در عوض شما کمی تصفیه کردن آب را یاد گرفتید.»

یکی از بچه‌ها گفت: «من گرسنمه.» دیگری گفت: «به نظرم گردوها را بخوریم.» معلم به بچه‌ها گفت: «عزیزان دلم! حالا که همه‌ی شما به گنج خود رسیده‌اید و به نهال خود آب داده‌اید، ما هم به شما آب‌دوغ خیار می‌دهیم تا نوش جان کنید؛ اما این بار باید خودتان آن را درست کنید.»

همه‌ی گروه‌ها مشغول درست کردن غذا شدند. یکی از بچه‌ها گردوها را می‌شکست، دیگری خیارها را خرد می‌کرد و من هم آب و نمک و نعنا و کمی سبزی به ماست اضافه می‌کردم و یکی دیگر هم نان‌های خشک را خرد می‌کرد.



بعد از دقایقی غذا آماده شد و سفره‌ی بلندی در پارک انداختیم. همه دور آن نشستیم و دعای سفره را خواندیم: «اللَّهُمَّ ارْزُقْنَا رِزْقًا حَلَالًا طَيِّبًا وَاسِعًا» (مفاتیح‌الجنان، دعاهای رزق و روزی).

معلم به هر کدام از گروه‌ها سر می‌زد و ما هم با کمال میل از غذایی که خودمان درست کرده بودیم، به او می‌دادیم و او هم مهربانانه از ما تشکر می‌کرد.

بعد از خوردن غذا و جمع کردن وسایل و تفکیک زباله‌ها، معلم همه‌ی بچه‌ها را جمع کرد و شروع به گفت‌وگو کردیم. در مورد اردو حرف زدیم. عده‌ای از بچه‌ها از گنج‌بودن واقعی آب صحبت کردند و عده‌ای دیگر در مورد یادگرفتن خیلی خوب جهت‌ها و ...

معلم از بچه‌ها خواست تا مراقب آب‌ها باشند و سعی کنند تا همیشه محیط زیست را سالم نگه دارند. در نهایت به بچه‌ها گفت که برایتان شگفتانه دارم. بچه‌ها کمی ذوق کردند و پرسیدند: «چه شگفتانه‌ای؟ آیا بستنی در راه است؟»

معلم گفت: «ای شکموها، بعد از اردو بستنی هم برایتان می‌گیریم؛ اما این شگفتانه متفاوت است. آیا یادتان هست که در طی پیدا کردن مسیر جمله‌هایی پیدا کردید؟ جمله‌ایتان را یادتان هست؟»

هر گروهی جمله‌ی خود را گفت. همه‌ی جمله‌ها تقریباً درباره‌ی دوستی بود. چه جملات قشنگی بود.

ارزشیابی برفی

مهديه نیکوئی

کارشناس ارشد مشاوره
مدرسه، شهرستان ملارد



معلمی هستم با سه سال سابقه‌ی آموزش در دوره ابتدایی و ساکن شهر تهران که در شهر ملارد تدریس می‌کنم. یکی از روزهای دی‌ماه، مثل هر روز صبح، به سمت ملارد راه افتادم. از شب قبل هوا به شدت سرد

و برفی بود. جاده ترافیک سنگینی داشت. ماشین‌ها به کندی حرکت می‌کردند. بارش برف و مه‌آلودگی هوا دید را کم کرده بود. همین‌طور که در ماشین نشسته بودم تا به مدرسه برسم با خودم فکر کردم امروز بچه‌های کلاس ورزش دارند، در این هوای برفی که نمی‌توانم آن‌ها را به حیاط مدرسه ببرم. می‌دانستم بچه‌ها یک هفته است بی‌صبرانه منتظر زنگ ورزش‌شانند. با خودم فکر کردم امکان رفتن بچه‌ها به حیاط مدرسه نیست، حالا با این همه ذوق و اشتیاق دانش‌آموزانم چه کار کنم؟ فکرم مشغول شد. در درس ریاضی دانش‌آموزانم چند هفته‌ای بود که در حال یادگیری و به‌خاطر سپردن جدول ضرب بودند. در فرصت‌های مختلف هر روز زمانی را اختصاص می‌دادم برای ارزشیابی یادگیری ضرب از بچه‌ها سؤال بپرسم تا متوجه شوم چه میزان جدول ضرب را یاد گرفته‌اند؟ فکری به ذهنم رسید. تعدادی مقوای سفید از قبل در کمد کلاس گذاشته بودم. تصمیم گرفتم مقواها را بردارم و روی آن‌ها ضرب‌های مختلف را بنویسم. تعداد زیادی کارت نیز لازم داشتم که پاسخ ضرب‌ها را روی آن‌ها بنویسم. می‌دانستم این تعداد مقوا در کلاس ندارم. یاد درس اجتماعی افتادم. آنجا به بچه‌ها آموزش داده بودم از وسایل دورریختنی نیز می‌شود مجدد استفاده کرد و برای بازیافت همین کار را می‌کنند. به نمایندگی کلاس زنگ زدم و با ایشان مشورت کردم. فکری را که در نظر داشتم گفتم و از ایشان پرسیدم می‌توانید حدود چهل در بطری پیدا کنید؟ فوراً گفتند: «اگر هریک از بچه‌ها، یکی دو در بطری از منزل بیاورد، تعداد بیشتری هم می‌توانیم داشته باشیم.» ایشان گفتند: «داخل گروهی که داریم مطرح می‌کنم. اگر کسی در بطری در منزل داشت، با خود به کلاس بیاورد.»

را برگزار کردم. زنگ تفریح در کلاس ماندم. با خط‌کشی مقواها چندین کارت آماده کردم و روی آن‌ها ضرب‌های متفاوت را نوشتم. نماینده‌ی کلاس زنگ تفریح دوم آمد و از بچه‌ها درهای بطری را جمع کرد. زنگ تفریح بعدی هم در کلاس ماندیم و روی درهای بطری جواب ضرب‌ها را نوشتیم. روی تابلوی کلاس، کارت ضرب‌ها را به‌صورت پراکنده چسباندیم و روی میز معلم، در بطری‌ها را هم به‌صورت درهم‌ریخته قرار دادیم.

به زنگ آخر رسیدیم. بچه‌ها یکی‌یکی وارد کلاس شدند. از زنگ اول شاهد بودم که شلواری‌های ورزشی و کفش کتانی پوشیده‌اند. وقتی وارد کلاس شدند، شروع کردند روپوش‌های ورزشی خود را پوشیدند و آماده‌ی زنگ ورزش شدند. صدای خنده‌های آن‌ها در کلاس طنین‌انداز شده بود. لب‌هایشان را گل‌انداخته، چشمانشان را ذوق‌زده و لب‌هایشان را خندان می‌دیدم. در حال حرف‌زدن و یارکشی بودند که هنگام ورزش در کدام گروه قرار بگیرند و مسابقه دهند. جلوی کلاس ایستادم و گفتم: «بچه‌ها، متأسفانه به دلیل بارش شدید برف و اینکه حیاط مدرسه برفی است، امکان حضور در حیاط مدرسه را نداریم.» صدای ناله و اعتراض بچه‌ها

آیندگی

آذرماه
دوره بیست و ششم
شماره ۳ | ۱۴۰۱

۳۴



به پا خاست: «چرا خانم؟ ما از هفته‌ی قبل منتظر زنگ ورزش هستیم!» در لحظه‌ای چهره‌ها از شادمانی به غم، ناراحتی و خشم تغییر حالت داده بود. صدای گله و شکایت بچه‌ها درهم پیچیده و جو کلاس بهم ریخته بود. بلند گفتم: «بچه‌ها، ولی خبر خوشی برایتان دارم. درست است که به حیاط مدرسه نمی‌رویم، اما این زنگ، آموزش هم نداریم. می‌خواهیم بازی کنیم. به تابلوی کلاس نگاه کنید.»

بچه‌ها گروه‌بندی شدند و دو گروه پای تخته آمدند. گروه دونفره‌ای سمت راست و گروه دیگر سمت چپ ایستادند. تخته را با ماژیک به دو قسمت تقسیم کردم و گفتم: «گروه سمت راست باید جواب ضرب‌های سمت راست تخته را از بین درهای بطری به‌درستی پیدا کند و با سرعت عمل بالا روی میز کناری قرار دهد و گروه سمت چپ، ضرب‌های سمت چپ را بخواند و جواب‌ها را تشخیص و در میز سمت چپ قرار دهد. هر گروهی که با سرعت و پاسخ‌های درست بیشتر بازی را تمام کند، برنده‌ی مسابقه است. این بازی را تا آخر زنگ ادامه می‌دهیم.» صدای جیغ و هورای بچه‌ها دوباره در کلاس پیچید. بچه‌هایی که روی نیمکت نشسته بودند

حس می‌کردند به یک مسابقه‌ی ورزشی پر شور و هیجان دعوت شدند. اسامی دوستانشان را بلند صدا می‌زدند و ایشان را تشویق می‌کردند. گروه‌هایی که پای تخته آمده بودند، با وجود فشار روانی (استرس) بازی، سعی می‌کردند ضرب‌ها را بلند برای هم‌گروهی خود بخوانند، تمرکز کنند، جواب را از بین آن همه در بطری پیدا کنند و به دوستان خود نشان دهند و در گوشه‌ای مد نظر قرار دهند. بازی را تا آخر زنگ ادامه دادیم و یکی از بهترین روزهای کلاسی را تجربه کردیم.

زمانی که زنگ پایان مدرسه به صدا درآمد، بچه‌ها با انرژی فراوان به سمت من آمدند، بغلم می‌کردند و می‌گفتند: «ممنون خانم، امروز از بهترین روزهای مدرسه بود. خیلی خوش گذشت.» این خاطره‌ی ارزشیابی کلاسی، از جمله بهترین تجربه‌های معلمی بنده بود. از تهدید سرمای هوا و سختی حضور در حیاط مدرسه، فرصتی برای ایجاد شادی و نشاط بچه‌های کلاس و ارزشیابی از میزان یادگیری ایشان را ایجاد کردم و تجربه‌ی شیرین بازی گروهی را در کلاس اجرا کردم. تصمیم گرفتم دائماً از روش‌های مشارکتی فعال، پویا و پرنشاط استفاده کنم و شاهد حس خوب فرزندان سرزمینم باشم.

ماسه‌های پُر گنج

مریم احمدپور

آموزگار پایه‌ی پنجم ابتدایی، شهرستان بندر انزلی



کشف و نامیدنشدن می‌چرخید. با خواندن این داستان بچه‌ها هم دلشان خواست چیزی پیدا کنند. نمی‌خواستیم چیزهایی که در ساحل انتظارشان را می‌کشیدند، بیش از این منتظر بگذارم. بی‌مکت به استقبال پیشنهادشان رفتم. بعد از گروه‌بندی، بچه‌ها شروع به واریسی و جست‌وجوی محل کردند تا با مشاهده‌گری دقیقشان چیزی پیدا کنند. هر گروه دور چیزی حلقه زده بود. کنارشان که می‌رفتم، بیشتر شنونده می‌شدم و گاهی گوینده. به گروه‌ها یادآوری کردم که برای تنظیم گزارشی خلاقانه از محل موردنظر و چیزی که پیدا کرده‌اند، نیاز به یادداشت‌برداری مشاهدات و احتمالاتشان است. آن‌ها در حال جمع‌آوری اطلاعات بودند؛ اما این بار منبع اطلاعاتشان کتاب‌ها، وبگاه‌های الکترونیک، پرسشنامه‌ها و مصاحبه‌ها نبود. طبیعت بود و حواسشان. کنجکاوانه می‌دیدند، لمس می‌کردند، می‌بویدند، گاهی چیزی را به سمت گوششان می‌بردند و گاهی گوششان را به سمت طبیعت. از ویژگی‌های ظاهری محل و چیز پیدا شده تا ویژگی‌های عجیب‌وغریبش. از کاربرد فعلی چیز پیدا شده تا کاربرد اختراعی خودشان. از رنگ محل تا سن و سال آنچه پیدا کرده بودند. همه‌ی این‌ها را بررسی و یادداشت می‌کردند.

انگار این طرف پنجره‌ی کلاسمان پنجره‌ی دیگری باز شده بود. می‌شد ساعت‌ها از دریچه‌ی نگاه بچه‌ها دنیا را دید و پر از شگفتی شد. پاتوقی از سنگ‌های در حال مطالعه را دیدیم که می‌شد با آن موزه‌ی سنگ‌های درس‌خوان راه انداخت. میوه‌ی عجیب‌وغریبی کشف کردیم که بافتش

پنجره‌ی رو به دریا از موهبت‌های چشم‌نوازی بود که سال گذشته نصیب من و بچه‌های کلاس شده بود. روزهایی که برای برگزاری کلاس برخط (آنلاین) به مدرسه می‌رفتم، دقایقی را برای مکث و استراحت کنار پنجره‌ی کلاس می‌نشستم و بچه‌ها را هم در این حال خوب همراه می‌کردم. بچه‌ها هم که چندسالی بود از حضور در کلاس درس و لذت بودن کنار هم کلاسی‌هایشان محروم شده بودند، هر بار درخواست می‌کردند که یک دوره‌ی آموزشی، آن طرف پنجره، کنار دریا داشته باشیم.

هفته‌ی اول بهمن، اطلاعات هواشناسی را که بررسی می‌کردم، تعداد روزهای آفتابی و دمای خوب هوا دست‌به‌دست هم داده بودند تا بچه‌های کلاس را خوش حال کنم. با هم‌فکری بچه‌ها برنامه‌ی یک کلاس ساحلی چندساعته با محوریت «کتاب‌خوانی و نوشتن» چیده شد. کلاس‌های نوشتن ما از نظر بچه‌ها حکم سفر شگفت‌انگیزی را داشت که سوار بر کتاب، دنیای جدیدی را تجربه می‌کردند. این بار هم کلاسی‌های جدیدشان ماسه‌های نرم، بوی دریا، صدای موج‌ها و آسمان آبی بودند.

کتابی برای این روز انتخاب کردم که به تازگی خوانده بودم و شخصیت اصلی کتاب دختر نُه‌ساله‌ی عجیب و غریبی بود که یک «چیزپیداکن» حرفه‌ای است و اعتقاد دارد دنیا پر از چیزهای شگفت‌انگیزی است که منتظرند یک نفر بیاید و آن‌ها را کشف کند. بعد از خواندن بخش‌هایی از کتاب، طبق روال گذشته در مورد شخصیت‌ها و موضوع داستان صحبت کردیم. گفت‌وگوها حول محور کنجکاوانه و متفاوت‌دیدن محیط اطرافمان، ارزش دادن به چیزهایی که عادی از کنارشان می‌گذریم، صبور بودن در مسیر

شسبیه باب‌اسفنجی بود و می‌شد با آن خمیر بازی ساخت. عکس‌های سراسرنمای (پانورامای) شگفت‌انگیزی را دیدیم که هر کدام با چشم‌هایشان از محل بازدید گرفته و روی کاغذ ثبت کرده بودند. عکس‌های خوش‌آب و رنگی از طبیعت که داوینچی، ونگوگ و پیکاسو هم از آفرینش آن عاجز بودند و در نهایت، ارتباط و مشارکت بچه‌ها در گروه، راه میان‌بری بود که آن‌ها را به یک گزارش باکیفیت نزدیک می‌کرد. کلاس ساحلی ما، با خواندن یک داستان شروع شد. داستان خواندم تا لذت ببرند. گفت‌وگو را واسطه کردم تا فکر کنند و تفکر همان هدفی بود که نشانه گرفته بودم. آن روز پای هیچ کتاب درسی وسط کشیده نشد. طبیعت یاد داد و بچه‌ها یاد گرفتند. همان‌جا بود که وصله‌های نامرئی بین مفاهیم پایه‌ی علوم، ادبیات فارسی، تعلیمات اجتماعی و طبیعت مرئی شدند. کلاس با نوشتن گزارش به‌صورت گروهی به پایان رسید.

می‌شود معلم بود و هر لحظه روزها و لحظه‌های شاد و اثرگذاری ایجاد کرد که هرگز از خاطر بچه‌ها محو نشود. همان روزهایی که معلم با دست‌های تنوع‌آفرین خود سقف کلاس را کنار می‌زند. همان زنگ‌هایی که پای داستان‌ها به کلاس درس باز می‌شود. همان لحظه‌ها که پرسشگری جایزه می‌گیرد. همان جاهایی که از سر راه بچه‌ها کنار می‌رویم تا با ادراک خودشان دنیا را کشف کنند.

به راستی، نقش ما معلمان در فرایند یاددهی - یادگیری چیست؟ پرکردن مغزهای کودکان با تجربه‌های بزرگ؟! یا کوچک کردن موانع برای پر شدن از تجربه‌های بزرگ؟! آیا حاضریم از سر راه بچه‌ها کنار برویم تا با ادراک خودشان دنیا را کشف و تجربه کنند؟





مرضیه عرب زاده

آموزگار پایه‌ی ششم ابتدایی

از جمله نعمت‌های ارزشمند که آفریدگار جهان به انسان عطا کرده و مایه‌ی اصلی آن را با سرشت بشر در هم آمیخته، قدرت بیان است. نعمت سخن گفتن عامل مهمی در تکامل انسان است. اهمیت سخن آن قدر زیاد است که خداوند حکیم، بعد از مسئله‌ی آفرینش انسان به نعمت «بیان» اشاره کرده است. خداوند در آیات اولیه‌ی سوره‌ی الرحمن می‌فرماید: «خداوند رحمان قرآن را تعلیم داد، انسان را آفرید و به او بیان آموخت».

نقش زبان و سخن در انسان تا آن اندازه است که برخی از فلاسفه و منطق‌دانان بر این باورند که اندیشیدن همان سخن گفتن است و مهم‌ترین وسیله‌ی برقراری ارتباط با دیگران نیز به شمار می‌آید.

سخن گفتن عامل تفهیم در زندگی اجتماعی آدمی است و این امکان را به گوینده می‌دهد تا خواسته‌ها و حالات درونی‌اش را به مخاطب بشناساند. گفتار صورت مادی زبان است و می‌توان آن را غنی‌ترین و متنوع‌ترین شکل بیان دانست که تاکنون شناخته شده است. از آنجا که یکی از ارکان زبان‌آموزی مهارت سخن گفتن (دومین مهارت زبانی) است، از جمله اهداف برنامه‌ی درسی دوره‌ی ابتدایی نیز تقویت و پرورش آن است.

آموزگاران بایستی موقعیت‌های متنوعی برای تمرین سخن گفتن ایجاد کنند تا دانش‌آموزان آمادگی استفاده از زبان برای هدف‌های محاوره‌ای گوناگون از قبیل توضیح‌دادن، وصف‌کردن، قصه‌گفتن، مقایسه‌کردن، گفت‌وگوکردن، گزارش‌دادن، سؤال‌کردن، پاسخ‌دادن، شعرخواندن، بحث‌کردن و ... را پیدا کنند. فعالیت‌هایی که برای پیشرفت توانایی سخن گفتن دانش‌آموزان به کار برده می‌شود، باید مناسب سن، تجربه، سطح معلومات زبانی، احتیاجات زبانی و نوع علاقه و سلیقه‌ی آن‌ها باشد تا نتیجه‌ی مثبتی از این فعالیت‌ها کسب شود.

ایجاد موقعیت‌های یادگیری تعاملی، از روش‌های مطلوب آموزش و پرورش به شمار می‌آید. یکی از موقعیت‌های تعاملی بین شاگرد و معلم «بازی‌های آموزشی» است که در درون خود، هدف آموزشی دارد؛ یعنی



سخنوری

تقویت مهارت سخن گفتن
و فن بیان در دانش‌آموزان



انتقال نکته‌های خاص و برجسته کردن قابلیت‌های ویژه با تعمیق یادگیری مهارت‌ها در آن بازی وجود داشته باشد. بازی با گشودن مسیری نو در یادگیری، علاوه بر کمک به معلمان، برای مدیریت بهتر کلاس، بازده آموزشی را نیز افزایش می‌دهد و در رشد آفرینندگی نقش فعال دارد. همچنین موجب حرکت و به‌کارگیری ذهن در کسب تجربه و حل مسئله می‌شود.

زنگ تفریح هم فرصتی برای استراحت و رفع خستگی کودکان و نوجوانان و هم مهم‌ترین وسیله‌ی اجتماعی‌شدن آن به شمار می‌رود و تجربه‌هایی که دانش‌آموزان در زنگ تفریح به دست می‌آورند، می‌تواند در نگرش آنان به خود، مدرسه و تحصیل اثر بگذارد. بنابراین زنگ تفریح فرصتی است تا دانش‌آموزان گروه‌های سنی مختلف، ضمن بازی گروهی، با هم دوست شوند و شبکه‌های مهم اجتماعی را در مدرسه ایجاد کنند.

به همین سبب آگاهی از انواع بازی‌ها و ایجاد موقعیت‌های مناسب برای یادگیری از طریق بازی در تعلیم و تربیت کودکان مفید است. در ادامه بازی‌ها و فعالیت‌های ساده‌ای را که می‌تواند در مهارت‌های ارتباطی و فن بیان دانش‌آموزان بسیار مؤثر باشد، ذکر کرده‌ایم.

الف) بازی تکرار عبارات‌های زبان گیر

منظور از عبارات‌های زبان گیر عبارتهایی مانند «شیش سیخ جیگر سیخی شیش هزار» هستند که در تکرار پشت‌سرهم به دلیل شباهت تلفظ حروف به‌کارگرفته در کلماتشان، اشتباه گفتاری ایجاد می‌کنند. تکرار این عبارات، در عین جذابیت و مفرح بودن برای دانش‌آموزان، تمرین‌های مناسبی برای تلفظ و بیان آن‌ها به حساب می‌آیند.

تعدادی از زبان‌گیرهای مناسب در زیر آورده شده است:

- سه دزد رفتن به بزدزدی.
- سارا سه شیشه سرشیر خرید.
- قوری گل قرمزی.
- دست راستش سسی شد.
- غوله رو با قند گول زدیم.
- افسر ارشد ارتش اتریش.

ب) بازی مسابقه‌ی بیست‌سؤالی

بیست‌سؤالی را به‌صورت نوبتی با دانش‌آموزان انجام دهید. این بازی علاوه بر فوایدی که در زمینه‌ی حدس‌زدن، طراحی پرسش‌های هدفمند، کشف و حل مسئله دارد، سبب افزایش مهارت‌های زبانی می‌شود.

ج) بازی گوینده‌ی رادیو

قسمتی از یک برنامه‌ی رادیویی را که گوینده در حال صحبت است، پخش و بعد از ۳۰ ثانیه قطع کنید. از یکی از دانش‌آموزان بخواهید که ادامه‌ی صحبت‌های گوینده را با همان لحن و تغییر صدا ادامه دهد.

د) بازی فوت‌کردن کاغذ روی دیوار

این بازی با یک برگ کاغذ انجام می‌شود، این‌گونه که دانش‌آموز یک برگ کاغذ را باید با فوت‌کردن روی دیوار نگه دارد. این بازی به تقویت قدرت تنفس کمک می‌کند.

ه) بازی شمارش معکوس

این بازی را بسته به سن دانش‌آموزانتان می‌توانید اجرا کنید؛ مثلاً دانش‌آموز پایه‌ی ششم، از عدد ۱۰۰۰، اعداد زوج را بشمارد و

آن‌ها را واضح بیان کند.

و) بازی بداهه‌گویی

در این بازی یک شیء را در کلاس انتخاب می‌کنیم و هر دانش‌آموز تا می‌تواند باید درباره‌ی آن صحبت کند، البته بدون مکث و وقفه.

ز) بازی خنده‌گویی

در این بازی بچه‌ها باید، با لحن خنده، به‌صورتی که حتی اگر صورتشان دیده نشود، خنده در صحبت‌هایشان مشخص باشد، صحبت کنند یا خاطره‌ای را تعریف کنند.

ح) مباحثه با کودک

از والدین بخواهیم درباره‌ی موضوعات مختلف و به بهانه‌های گوناگون با فرزندان صحبت کنند و نظر او را درباره‌ی اوضاع و تصمیمات خود جویا شوند. فرزندان که والدین با آن‌ها مشورت می‌کنند، علاوه بر رشد مهارت‌های فکری و زبانی، از اعتمادبه‌نفس بالاتر و مهارت حل مسئله‌ی بیشتری نسبت به همسالان خود برخوردار می‌شوند.

انواع ارزشیابی بر اساس هدف

حانیه بیابانی

آموزگار پایه‌ی ششم ابتدایی،

استان سمنان



به‌عنوان یک معلم چگونه از روش‌های متعدد ارزشیابی برای ارتقای یادگیری دانش‌آموزان استفاده می‌کنید؟ به نظر شما آیا می‌توان ارزشیابی را از فرایند آموزشی حذف کرد؟ آیا ارزشیابی تنها با هدف سنجش میزان یادگیری دانش‌آموزان و به یک شیوه صورت می‌گیرد؟

فعالیت‌های آموزشی بدون ارزشیابی مانند رها کردن تیری در تاریکی است. ارزشیابی آموزشی، علاوه بر سنجش میزان یادگیری، به این موارد نیز کمک می‌کند: شناسایی نیازهای آموزشی، میزان پاسخگویی نظام آموزشی به نیازهای فرد و جامعه، هدف‌گذاری برنامه‌ی درسی، تصمیم‌گیری درباره‌ی جهت‌گیری آموزشی، اصلاح نظام آموزشی، تعیین مطلوبیت نظام آموزشی و در نهایت کارایی و اثربخشی بیشتر نظام آموزشی. ارزشیابی بخش جدایی‌ناپذیر از فرایند آموزشی است که با تحلیل فرایند یاددهی و یادگیری منجر به دستیابی دانش‌آموزان به موفقیت در برنامه‌های آموزشی می‌شود (جباری فر، ۱۳۸۸).

با وجود اینکه ارزیابی دانش‌آموزان با روش‌های معنادار می‌تواند به‌انگیزه و توانمندسازی آن‌ها کمک کند؛ اما بسیاری از دانش‌آموزان با اضطراب ناشی از ارزشیابی روبه‌رو هستند. آزمون‌های متعدد که غالباً برای رتبه‌بندی و مقایسه‌ی دانش‌آموزان با یکدیگر برگزار می‌شوند، باعث ایجاد فشار روانی در دانش‌آموزان و در حالت گسترده‌تر تنفر

آنان از مدرسه می‌شود.

استفاده‌ی دائمی از یک نوع ارزشیابی، دانش‌آموزان را با یأس و ناامیدی روبه‌رو و به‌فرآیند یادگیری بی‌اعتنامی کند. انواع مختلفی از ارزشیابی همچون ارزشیابی تشخیصی، ارزشیابی تکوینی، ارزشیابی تراکمی، ارزشیابی فرایندمحور (مقایسه‌ی فرد با خودش به‌صورت گام‌به‌گام)، ارزشیابی معیاری و ارزشیابی‌های هنجاری وجود دارند که معلمان می‌توانند با به‌کارگیری به‌موقع و درست از آن‌ها بهره‌برند.

انواع متعدد ارزشیابی می‌تواند به معلمان در درک پیشرفت دانش‌آموز به‌روش‌های گوناگون کمک کند. ارزشیابی در کلاس درس معمولاً برای یکی از سه هدف زیر صورت می‌گیرد:

- ارزشیابی از یادگیری؛
- ارزشیابی برای یادگیری؛
- ارزشیابی به‌عنوان یادگیری.

۱. ارزشیابی از یادگیری

در این حالت ارزشیابی به‌عنوان ابزاری برای بررسی میزان تحقق اهداف آموزشی به کار برده می‌شود و معلم به دنبال این است بفهمد آیا دانش آموز به استانداردهای اولیه‌ی یادگیری دست یافته است یا خیر؟

ارزشیابی از یادگیری معمولاً با ابزارهایی مانند امتحانات، پوشه‌ی کار، پروژه‌های نهایی و آزمون‌های استاندارد انجام می‌شود و خروجی آن در نهایت به صورت یک نمره‌ی کیفی یا توصیفی به اطلاع دانش آموز، والدین و مدرسه می‌رسد.

این ارزشیابی به جای توجه به فرایند یادگیری به محصول نهایی یادگیری توجه دارد. ارزشیابی‌های هنجاری، معیاری و تراکمی رایج‌ترین انواع ارزشیابی از یادگیری‌اند.

۲. ارزشیابی برای یادگیری

این ارزشیابی خود بخشی از فرایند یادگیری است و در عین حال به سنجش نتایج حاصل از یادگیری در پایان یک دوره‌ی آموزشی می‌پردازد. این نوع نگاه بیشتر در ارزشیابی تکوینی مورد توجه قرار گرفته است و امکان دریافت بازخوردهای مناسب در حین یادگیری، اصلاح و یادگیری خود راهبر را در یادگیرندگان ایجاد می‌کند. در این فرایند، ارزشیابی یک ابزار اکتشافی برای کشف فهم یادگیرندگان و مشکلات یادگیری آنان به شمار می‌رود.

این ارزیابی‌ها فقط برای دانش آموزان نیست، بلکه برای بهبود آموزش به معلم نیز بازخورد عملی ارائه می‌دهد. همان‌طور که گفته شد انواع متداول ارزشیابی برای یادگیری شامل ارزیابی‌های تکوینی و تشخیصی است.

۳. ارزشیابی به‌عنوان یادگیری

این نوع ارزشیابی، یادگیری را به صورت فرایند فعال بازسازی شناختی در اثر تعامل فرد با محیط و ایده‌های جدید تعریف می‌کند. در این دیدگاه یادگیرندگان پل‌های ارتباطی بین ارزشیابی و یادگیری به شمار می‌روند و برای ساخت دانش متناسب با خود باید به ارزیابی‌هایی تبدیل شوند که اطلاعات و داده‌ها را معنا دار می‌سازند، آن‌ها را به دانش پیشین خود مرتبط می‌کنند و برای یادگیری جدید از آن‌ها بهره می‌برند. ارزشیابی به‌عنوان یادگیری، دانش آموزان را به‌طور فعال در فرایند یادگیری مشارکت می‌دهد. مهارت‌های تفکر انتقادی، حل مسئله را آموزش می‌دهد و دانش آموزان را تشویق می‌کند تا اهداف دست‌یافتنی برای خود تعیین و پیشرفت خود را به‌طور عینی اندازه‌گیری کنند.

هنگامی که دانش آموزان خود نتایج یادگیری‌شان را ارزیابی می‌کنند، به یادگیرندگانی سازنده و مادام‌العمر تبدیل می‌شوند و این مسئله در دنیای دائماً در حال تغییر امروز ضرورت بسیاری دارد (ارل و کتز، ۲۰۰۶).

بنابراین شیوه‌ی ارزشیابی مورد استفاده در کلاس درس با توجه به نیازهای آموزشی، هدف ارزشیابی، شیوه‌ی تدریس و آنچه لازم است مورد ارزشیابی قرار گیرد (مواد ارزشیابی) متفاوت خواهد بود. معلم آگاه و کارآزموده باید به تناسب اهداف و مقاصد و در عین توجه به ابعاد مختلف آموزشی روش ارزشیابی مناسبی را انتخاب کند.

منابع

1. Jabbarifar, T. (2009, November). The importance of classroom assessment and evaluation in educational system. In Proceedings of the 2nd International Conference of Teaching and Learning (pp. 1-9).
2. Eral, L & Kats, Steven (2006). Rethinking classroom assessment with purpose in mind: assessment for learning, assessment as learning, assessment of learning, Protocol for Collaboration in Education, Canada.

کاغذتایی (اورگانی)

آموزش پاکت



آزاده فرزادپور

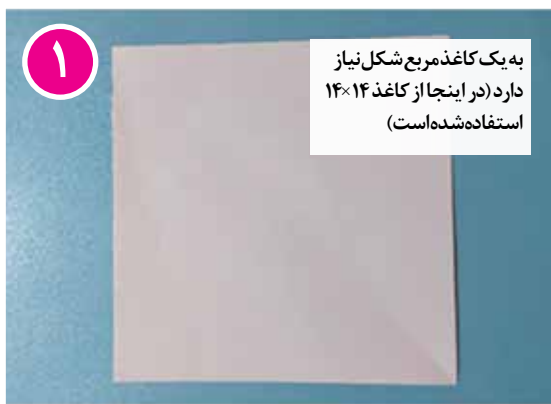
آموزگار پایه‌ی ششم ابتدایی، استان خراسان شمالی

روش ساخت کاغذ ظاهراً در حدود سال ۱۰۰ میلادی در چین شروع شد و تا بیش از پانصد سال به صورت یک راز نگهداری می‌شد. راهبان بودایی، در حدود قرن ششم میلادی، این صنعت را از چین به ژاپن وارد کردند. گروهی معتقدند که اولین بار خم کردن کاغذ در چین متداول شده است. استفاده از نمونک‌های (ماکت‌های) کاغذی خانه، برای سوزاندن در مراسم تدفین از دلایل این ادعاست، اما شکی نیست که این ژاپنی‌ها بودند که هنر خم کردن کاغذ را کامل کردند و به عبارتی از آن خود ساختند. البته هزینه‌ی بالای تهیه‌ی کاغذ موجب شده بود که از این هنر فقط برای مراسم خاص استفاده شود. در کشورهای اروپایی این هنر با علم مدرن آمیخت و با حمایت دانشگاه‌ها و تشکیل انجمن‌های بزرگ و قوی کاغذتایی (مانند دانشگاه معروف ام.آی.تی در آمریکا، دانشگاه کمبریج در انگلستان و ...) تحولی جدید یافت.

در دوره‌های متعدد تاریخی ژاپن، کاغذتایی حضور داشته است. در دوره‌ی میجی (۱۹۱۲ - ۱۸۶۸) کاغذتایی در برنامه‌ی درسی مدرسه‌ها و حتی مهدکودک‌ها وارد شد تا کودکان هنر و مهارت کار با انگشتان را بیاموزند. از آن زمان تاکنون کاغذ مربع شکل کاغذتایی در همه‌جا فروخته می‌شود و کاغذتایی برای سرگرمی و آموزش در مقیاس وسیع به کار می‌رود. گروهی معتقدند که در اسپانیا تا کردن کاغذ، مستقل از ژاپن، ابداع شد. گنجشک کاغذی اسپانیایی در قرن شانزدهم میلادی یا حتی قبل از آن ساخته شده است. در انگلستان از حدود قرن شانزدهم میلادی از روش‌هایی برای تا کردن دستمال سفره روی میز غذا در محافل استفاده می‌شده است.

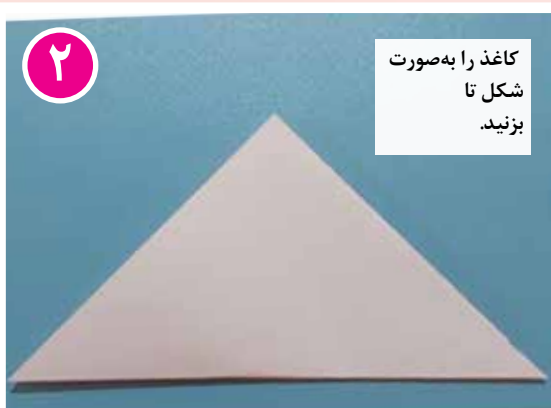
۱

به یک کاغذ مربع شکل نیاز دارد (در اینجا از کاغذ ۱۴×۱۴ استفاده شده است)



۲

کاغذ را به صورت شکل تا بزنید.



۳

یک گوشه‌ی کاغذ را مطابق شکل به سمت پایین تا بزنید.



۴

گوشه سمت چپ را از روی نقطه چین تا بزنید.



مراحل ساخت پاکت به روش کاغذتایی



آموزش ابتدایی

اگر ماه دوره‌ی بیست و ششم شماره‌ی ۱۴۰۱۳

۴۲

۹



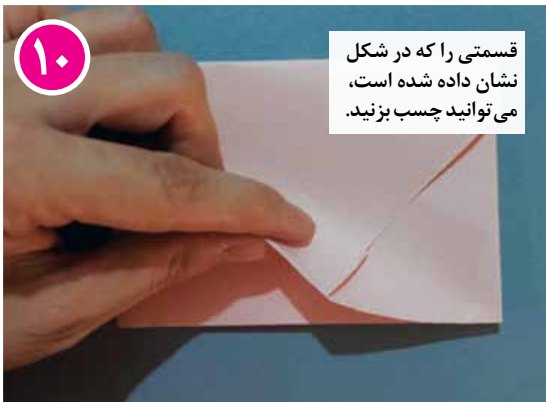
در پاکت را به سمت پایین تا بزنید و داخل محفظه‌ی کوچک پایین پاکت قرار دهید.

۵



گوشه‌ی سمت راست را همانند مرحله‌ی ۴ تا بزنید.

۱۰



قسمتی را که در شکل نشان داده شده است، می‌توانید چسب بزنید.

۶



گوشه‌ای را که روی کار قرار می‌گیرد، مطابق شکل به سمت مخالف تا بزنید.

۱۱



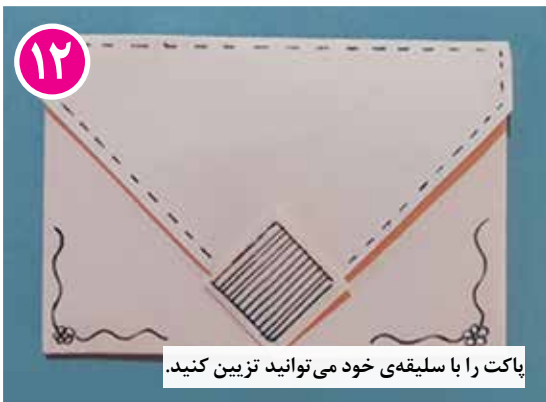
از محفظه‌ی داخلی پاکت برای قرار دادن شیء موردنظر استفاده کنید.

۷



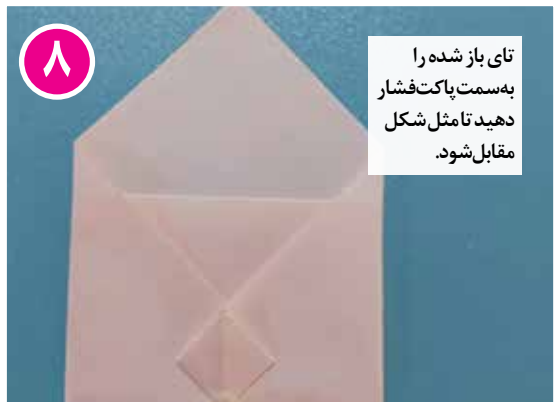
داخل تای مرحله‌ی قبل را مطابق شکل باز کنید.

۱۲



پاکت را با سلیقه‌ی خود می‌توانید تزیین کنید.

۸



تای باز شده را به سمت پاکت فشار دهید تا مثل شکل مقابل شود.

بوم ایده پردازی (۳)

به عنوان هدیه برای مادران، مهارت‌های دست‌ورزی و هنری بچه‌ها را تقویت کرد. همچنین تقویت روحیه کار گروهی و تقویت حس قدردانی از مقام مادر از مجموعه‌ای اهداف تربیتی‌اند که می‌توان برای این برنامه در نظر گرفت.

مورد چهارم نیز مخاطب مدنظر برنامه را تعیین می‌کند. فرض کنید در اینجا همه دانش‌آموزان، دختر و پایی پنج‌هستند. مخاطب می‌تواند محدودتر از همه‌ی دانش‌آموزان باشد. مثلاً ممکن است فعالیت فقط برای دانش‌آموزان ضعیف در مبحث کسر طراحی شود یا فقط برای دانش‌آموزانی که در انجام تکالیفشان کوتاهی می‌کنند تعریف شود. در این مثال ما مخاطب را عموم دانش‌آموزان کلاس در نظر گرفته‌ایم.

اما رسیدیم به بخش پنجم، بخش مورد علاقه‌ی نویسنده. این بخش خیلی مهم است. خیلی! اگر طراحی درستی برای بخش پنجم نداشته باشیم، انگار اصل‌اروش مسئله‌محور را اجرا نکرده‌ایم. نحوه‌ی درگیر کردن مخاطب یعنی تلاشی که معلم می‌کند برای آنکه مسئله‌ی انتخاب‌شده در بخش اول تبدیل به مسئله‌ی دانش‌آموزان شود. یعنی به هر نحوی که می‌توانیم دانش‌آموزان را متوجه این مسئله کنیم که تقدیر از مادرانمان مهم است و کاری کنیم تا خودشان دغدغه‌ی انجام این فعالیت‌ها را پیدا کنند. در غیر این صورت انگار فقط یک پروژه‌ی دانش‌آموزی تعریف کرده‌ایم که جشنی را برگزار کنند، بدون آنکه لزوماً دانش‌آموزان مسئله‌ی در این رابطه داشته باشند. در این مثال نحوه‌ی درگیر کردن مخاطب این است که معلم یک روز بچه‌ها را در آستانه‌ی روز مادر در قالب یک اردو به سینما می‌برد تا فیلم سینمایی «مهر مادری» را ببینند. چند روز بعد یک بحث کلاسی مطرح می‌کند که نظر تان درباره‌ی این فیلم چه بود؟ به نظر شما مادران شما برای شما چه کار کرده‌اند؟ شما چقدر مادر تان را دوست دارید؟ و سؤالاتی از این قبیل. در این میان فرار سیدن روز مادر را به بچه‌ها یادآوری می‌کند و بچه‌ها را به سمت ارائه‌ی راهکار برای تقدیر از مادرانشان در این روز سوق می‌دهد و با تصمیم‌گیری جمعی به این نتیجه می‌رسند که جشنی برای آن‌ها برگزار کنند. البته نحوه‌ی درگیری می‌تواند

علیرضا امیربکائی

فعال تربیتی



این سومین شماره‌ای است که همراه شما هستیم، با موضوعی که بسیار به آن معتقدم و آن را راهکاری کاربردی برای حرکت به سمت آموزش و پرورش ایده‌آل می‌دانم. اگر دو شماره‌ی قبل را دنبال کرده باشید، حتماً می‌دانید در مورد چه چیزی صحبت می‌کنیم؛ یادگیری مسئله‌محور. در دو شماره‌ی قبل توضیحاتی در مورد چیسستی و چرایی انتخاب این رویکرد در طراحی فعالیت‌های درسی داده‌ام. در این شماره قصد دارم کمی به فنی‌تری (تکنیک‌هایی) بپردازم که ما را در این امر یاری می‌کنند و شما را با الگویی عملیاتی برای طراحی فعالیت‌های درسی مسئله‌محور آشنا کنیم. هر فعالیت درسی به این روش بر اساس یک بوم طراحی می‌شود و این بوم به ما کمک می‌کند تا چیزی را از قلم نیندازیم و فعالیت‌مان منطق صحیحی داشته باشد. تصویر این بوم را در ادامه ببینید تا بعد از آن یک فعالیت واقعی و صحیح را بر اساس آن به شما معرفی کنم.

همان طور که در تصویر صفحه بعد می‌بینید بوم هفت بخش دارد. مهم‌ترین و اولین بخش آن «مسئله» است که منظور مسئله‌ی بچه‌هاست نه معلم. یعنی باید طراحی کنید که دانش‌آموز با تشخیص چه مسئله‌ای و با انگیزه‌ی برطرف کردن چه نیازی اقدام به انجام کاری می‌کند تا در آن مسیر چیزهایی را یاد بگیرد. در نمونه‌ای که می‌خواهم برایتان مثال بزنم، مسئله این است: «در جشن روز مادر چگونه از مادرانمان پذیرایی کنیم؟»

قضیه از آن قرار است که بچه‌ها می‌خواهند، به مناسبت روز مادر، مادرانشان را به مدرسه دعوت کنند تا با برپایی جشنی از آن‌ها قدردانی کنند.

خب، در اینجا پیامد مسئله چیست؟ پیامد یعنی اینکه اگر این مسئله حل نشود، چه مشکلاتی ایجاد خواهد شد یا چه فرصت‌هایی از بین خواهد رفت؟ در این مثال پیامد مسئله آن است که فرصت تقدیر و تشکر از مادرمان را از دست می‌دهیم و شادابی و محبت میان ما و مادران پرورش نخواهد یافت و این موجب ناخشنودی خودمان، مادرمان و خداوند می‌شود.

حالا می‌رسیم به مورد سوم؛ یعنی اهداف آموزشی و تربیتی پوشش داده‌شده در این طرح درس. موقعیت برپایی جشن بستری فوق‌العاده برای تدریس بخشی از مفاهیم درسی ماست. مثلاً می‌شود در حین تهیه‌ی شربت، بچه‌ها را با مفهوم «نسبت و تناسب» از درس ریاضی و مفهوم «تغییر حالات ماده» از درس علوم آشنا کرد. یا می‌توان در حین تهیه‌ی کار دستی‌هایی

ابتدایی

آذر ماه
دوره‌ی بیست و ششم
شماره‌ی ۳ | ۱۴۰۱

۴۴





مسئله چیست؟
قسمت دوم

بوم ایده‌پردازی دوره طراحی برنامه‌درسی مسئله‌محور

۱. مسئله	۲. پیامد مسئله	۴. مخاطب	۷. روش ارزشیابی
۳. اهداف پوشش داده شده در طرح درس			
۵. شیوه درگیر کردن مخاطب			
۶. فرآیند اجرا			



را برای آماده کردن بهترین اثر صرف می‌کند. اجرای این فعالیت ممکن است جزئیات بیشتری داشته باشد و فرایند آماده‌سازی و برگزاری جشن را در بر گیرد که می‌توان آن‌ها را با جزئیات کامل ثبت کرد.

بخش آخر ارزشیابی از اهداف مدنظر است. در اینجا با نگاهی دقیق به اهداف در نظر گرفته شده، تلاش می‌کنیم برای هر کدام از آن اهداف روشی به منظور ارزشیابی تحقق یافتن یا تحقق نیافتن آن هدف در دانش آموزان در نظر بگیریم. در طرح درس‌های مسئله‌محور خیلی اوقات ارزشیابی به صورت عملکردی اتفاق می‌افتد. مثلاً اگر دانش آموزان محاسبات را درست انجام داده باشند و شربت مزه‌ی خوبی داشت، نشان می‌دهد مفهوم نسبت و تناسب تا حدی به درستی آموزش داده شده است یا با ارزیابی نقاشی‌ها یا کار دست‌های کشیده شده توسط بچه‌ها می‌توان اهداف هنری طرح را مورد ارزیابی قرار داد یا مشاهده‌ی نحوه‌ی همکاری بچه‌ها با یکدیگر و مدیریت تعارضاتشان در گروه، مهارت کار گروهی مورد دست‌نخس قرار می‌گیرد.

حتماً حساسی‌ خسته‌تان کرده‌ام؛ اما فکر می‌کنم بیان یک مثال کامل برای هم‌دمایی ما باهم در شماره‌های بعدی لازم بود. اکنون نوبت شماست که طرح درس‌های مسئله‌محور خود را با این شیوه و با در نظر گرفتن تمام بخش‌های این بوم برای ما ارسال کنید. در شماره‌های بعدی اصل محتوای ما را فعالیت‌های آرسالی شما تأمین خواهد کرد. پس منتظر تان هستیم.

خیلی ساده‌تر و کم‌هزینه‌تر باشد و اثر گذاری آن بستگی به خلاقیت و توانمندی شما دارد.

بخش ششم فرایند اجرا را توضیح می‌دهد. در این بخش باید صفر تا صد اقدامات مورد نیاز برای انجام این فعالیت تا زمانی که اهداف مدنظر در بخش سوم محقق شوند، بیان شود. برای مثال در اینجایی گوئیم فرایند آن است که ابتدا بچه‌ها در قالب یک بحث کلاسی کارهای ضروری برای برگزاری جشن را فهرست می‌کنند. سپس در هر کدام از بخش‌ها با طراحی معلم کاری انجام می‌دهند. مثلاً در بخش پذیرایی، معلم یک پارچ شربت خوش مزه سر کلاس می‌آورد و بین بچه‌ها توزیع می‌کند. در پایان می‌گوید من در این پارچ شربت یک لیوان شکر و رووی آن چهار لیوان آب ریخته‌ام که آن قدر خوش مزه شده است. شما بروید محاسبه کنید اگر برای مادرانتان بخواهید شربت به میزان بیشتر درست کنید، چقدر شربت و چقدر آب باید استفاده کنیم؟ اینجاست که در فرایند درگیری با یک مسئله‌ی واقعی، بچه‌ها می‌توانند مفهوم نسبت و تناسب را کشف کنند. یا زمانی که برای خنک کردن شربت از یخ استفاده می‌کنیم، معلم می‌تواند با تغییر توجهات دانش آموزان به سمت فرایند ذوب شدن یخ، مبحث تغییرات حالات ماده از جامد به مایع را آموزش دهد. در مسیر تهیه‌ی هدیه‌ای نیکو برای مادران، بچه‌ها می‌توانند کار دست‌های زیبا درست کنند یا نقاشی‌های قشنگ بکشند و در اینجاست آموزش که علاقه‌ی زیادی به نقاشی یا کارهای هنری ندارد، تمام تلاشش

آموزش ابتدایی

آذر ماه

دوره بیست و ششم
شماره‌ی ۲ | ۱۴۰۱

۴۵

همراه با مجلات رشد کودک، نوآموز و دانش آموز

محمد رضا رشیدی

عضو شورای برنامه ریزی مجلات رشد

دانش آموزی



درس‌ها و مفاهیمی که در قصه‌درس‌های آذرماه مجلات کودک، نوآموز و دانش آموز مورد استفاده قرار گرفته است، چنین است:



مجله‌ی رشد دانش آموز

نام قصه‌درس: یلدا

خلاصه‌ی قصه: اسماعیل به سبب مصدومیت در مسابقات در بیمارستان بستری شده است. او در خواب می‌بیند که مانند آرش کمانگیر تیری پرتاب می‌کند. بعد از اینکه از خواب می‌پرد با پرستار خود در مورد سختی بیدار ماندن و مراقبت از بیماران گفت‌وگو می‌کند. بعد از مرخص شدن از بیمارستان، همراه خواهر خود سفره‌ی شب یلدا را آماده می‌کند و منتظر آمدن پدر بزرگ می‌شود. اسماعیل به خواب می‌رود و باز هم در خواب خود را در ایران باستان می‌بیند و این بار با هفت مرحله شبیه هفت‌خان رستم مواجه می‌شود.

مفاهیمی از کتاب‌های درسی که در قصه آمده است:

- فارسی چهارم؛ درس ششم، «آرش کمانگیر»، صفحه‌ی ۵۴.
- علوم چهارم؛ درس پنجم، «گرما و ماده»، صفحه‌ی ۳۹.
- علوم پنجم؛ فصل پنجم، «حرکت بدن»، صفحه‌ی ۳۵.
- ریاضی پنجم، فصل سوم، «نسبت تناسب و درصد» صفحه‌ی ۴۸ تا ۵۶.
- فارسی ششم؛ درس پنجم، «هفت‌خان رستم»، صفحه ۳۷.

ارتباط محتوایی / موضوعی قصه‌درس با قسمت‌های گوناگون مجله:

- علمی؛ حرکت وضعی و انتقالی زمین و دلیل طولانی بودن شب یلدا.
- کاردستی؛ تزیین سفره‌ی یلدا با طرح آسمان شب.

مجله‌ی رشد کودک

نام قصه‌درس: امین و زینب

خلاصه‌ی قصه: امین و زینب دوست دارند مانند پدر پرستارشان از بیماران مراقبت کنند. پدر بزرگ در شب یلدا داستان باغ بی‌انتهای آن‌ها می‌خواند و به آن‌ها می‌گوید: «می‌شود از گیاهان هم مراقبت کرد.» امین و زینب تصمیم می‌گیرند تا مانند ماجرای داستان باغ بی‌انتهای گیاه بکارند و از آن مراقبت کنند. در جریان کاشت گیاه، آن‌ها از درس‌های کتاب علوم ریاضی و قرآن پایه‌ی اول کمک می‌گیرند و با الگوی رنگ‌آمیزی گلدان‌ها و فایده‌ی بذرها نیز آشنا می‌شوند.

صفحات کتاب‌های درسی که در قصه آمده است:

- علوم پایه‌ی اول؛ درس پنجم، «دنیای گیاهان»، صفحه‌ی ۳۹.
- ریاضی پایه‌ی اول؛ فصل اول، «الگویابی کن»، صفحه‌ی ۴ و ۵.
- قرآن پایه‌ی اول؛ درس دوم، «نعمت‌های خدا؛ داستان نان»، صفحه‌ی ۲۷.

ارتباط محتوایی / موضوعی قصه‌درس با قسمت‌های گوناگون مجله:

- شعر؛ رابطه‌ی پرستارگونه‌ی یک خواهر و برادر.
- کار دستی؛ کشیدن آسمان شب یلدا و چسباندن ماه و ستاره.
- مهارت؛ تقویت ارتباط بین اعضای خانواده.
- بهداشت؛ نقش میوه‌ها و سبزی‌ها در سلامت بدن.
- علمی؛ کاشت گیاه (توسعه‌ی جنگل).
- بازی؛ ماز مربوط به قصه‌ی ابر مهربان.



مجله‌ی رشد نوآموز

نام قصه درس: یک دقیقه شگفت انگیز

خلاصه قصه: داستان در ارتباط با پسرچه‌ای به نام مهدی است که می‌خواهد بداند شب چقدر طولانی‌تر از شب‌های دیگر است. او با دوستش حسین که اهل افغانستان است، تصمیم می‌گیرند شب یلدا به همراه خانواده به خانه بی‌بی‌زینب که همسایه‌ی آن‌هاست بروند. مهدی و حسین به کمک مادر مهدی باسلوق درست می‌کنند و به مهمانی می‌برند. آنجا مهدی متوجه می‌شود شب یلدا تنها یک دقیقه از شب گذشته طولانی‌تر است.

مفاهیمی از کتاب‌های درسی که در قصه آمده است:

- علوم دوم؛ فصل سوم، «زندگی ما و گردش زمین ۱»، صفحه‌ی ۲۳.

- ریاضی دوم؛ «فصل دوم، «ساعت را کامل کن»، صفحه‌ی ۲۷ و ۳۲.

- هدیه‌های آسمان؛ فصل دوم، درس سوم، «خاطره‌ی ماه»، صفحه‌ی ۱۸.
- علوم سوم؛ درس چهارم، «اندازه‌گیری مواد»، صفحه‌ی ۲۷.
- ریاضی سوم؛ فصل سوم؛ «عددهای کسری»، صفحه‌ی ۴۳.

ارتباط محتوایی / موضوعی قصه‌درس با قسمت‌های گوناگون مجله:

- علمی؛ رابطه‌ی میان میوه‌های هر فصل با سلامتی بدن در آن فصل (با تأکید بر انار به‌عنوان میوه‌ی شب یلدا).
- سرگرمی؛ بازی‌های خانوادگی برای شب یلدا.
- کاردستی؛ درست کردن ظرف برای دانه‌های انار شب یلدا.



ارزشیابی دولبه

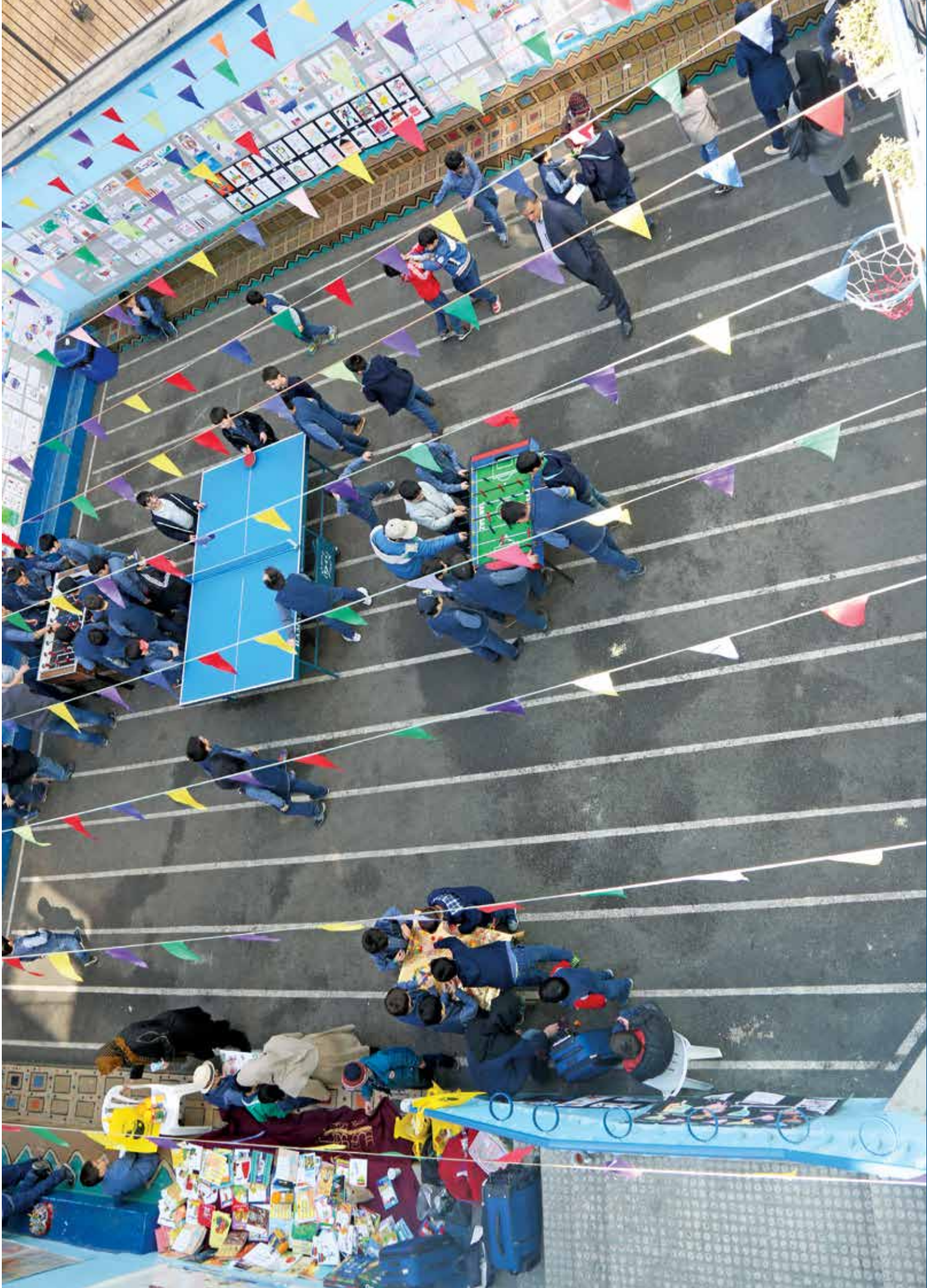


اعظم لاریجانی

امروز بیشتر ما خوب می‌دانیم که دیگر فقط «عدد» میزان پیشرفت دانش‌آموز نیست. اکنون بسیاری از ما آگاهی داریم که با روش‌های معنادار ارزشیابی می‌توانیم دانش‌آموزانمان را توانمند سازیم و آن‌ها را به راهی رهنمون کنیم که خود عامل یادگیری خویش باشند. امروز به این نتیجه رسیده‌ایم که چگونگی ارزیابی به شکل‌دهی فرایند یادگیری کمک می‌کند. امروز نیک واقفیم که لازم است هر دانش‌آموز، مستقل از دیگران، فقط با سطح عملکرد خودش سنجیده شود. امروز درک کرده‌ایم که با روش‌های متعدد ارزیابی می‌توانیم به دانش‌آموزانمان کمک کنیم تا از اشتباهات خود بیاموزند و به آن‌ها نشان دهیم که یادگیری یک فرایند است. اکنون اغلب ما از ارزشیابی نیز به‌عنوان راهی برای یادگیری بهره می‌گیریم تا دانش‌آموزان را به‌طور فعال در فرایند یادگیری مشارکت دهیم.

امروز دانسته‌ایم باید دانش‌آموزان را تشویق کنیم که اهدافی برای خود معین و بر اساس آن خودشان پیشرفتشان را اندازه‌گیری کنند؛ ولی مهم‌تر از همه این‌ها دانستن این نکته ضروری است که ارزشیابی، به هر نوع و شیوه‌ای، بازخوردی است برای سنجش موفقیت خودمان. اینکه بفهمیم چه تأثیری در پیشرفت دانش‌آموزان داشته‌ایم؟ این سنجش چه بینشی به ما در مواجهه با دانش‌آموزان گوناگون داده است؟ چه اقدامات جدیدی باید انجام دهیم و چه تغییراتی لازم است در شیوه‌ی آموزش خود ایجاد کنیم؟ آیا در انتقال آنچه می‌خواستیم به آن‌ها بیاموزیم موفق بوده‌ایم؟

با پاسخ به پرسش‌هایی از این دست می‌توانیم به ارزیابی خود بپردازیم و در پی آن، همه‌چیز از برنامه‌ی درسی تا راهبرد مدیریت کلاس‌مان را تنظیم کنیم.





وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر نشریات و فناوری آموزشی



عکس رشد

فراخوان دوازدهمین جشنواره ملی دوسالانه عکس و تصویرگری رشد

موضوعات جشنواره در گروه‌های سنی:

الف) هنرمندان بزرگسال:

۱. مدرسه، خانه دوم

محورها:

الف) موقعیت‌های متنوع تربیتی (مناسبت‌ها، مراسم، اردوها و جشن‌ها)؛
ب) اتفاقات و رخداد‌های جالب مدرسه

۲. نهاد خانواده

محورها:

الف) مدرسه و خانواده؛ ب) مسجد و خانواده؛ ج) مدرسه، مسجد و خانواده.

۳. کتاب درسی

محورها:

بازآفرینی تصویری: الف) قصه‌ها، شعرها و...؛ ب) فعالیت‌های علمی؛
ج) سرزمین پرگهر ایران (بناهای تاریخی، مناسبت‌های ملی و دینی،
محیط زیست، حیات وحش، طبیعت، آیین‌های قومی و منطقه‌ای و...).
نکته: رویکرد جشنواره، استفاده مناسب از آثار برگزیده در تکمیل
بسته‌های تربیت و یادگیری وزارت آموزش و پرورش است.

۴. بخش جنبی

۱. شعار سال (تولید؛ دانش‌بنیان و اشتغال‌آفرین).

۲. مهدویت.

ب) هنرمندان دانش‌آموز:

۱. آزاد

۲. کتاب‌های درسی. تمام موضوعات و رخدادها در همه گونه (ژانر)های

عکاسی و تصویرسازی که مستقیم یا غیرمستقیم با کتاب‌های درسی ارتباط

داشته باشند.

نشانی دبیرخانه جشنواره

تهران، خیابان انقلاب اسلامی، خیابان بهار، خیابان سمنان، پلاک ۸

برای کسب اطلاعات بیشتر به وبگاه جشنواره به نشانی

(www.roshdmag.ir) مراجعه کنید یا با شماره

۶۸۵۸ + ۷۷۶ تماس بگیرید.



مربوط به مقررات را دریافت کنید.
با پویان رزمینه مقابل، اطلاعات

سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی از عکاسان و تصویرگران سراسر کشور برای شرکت در دوازدهمین جشنواره ملی دوسالانه عکس و تصویرگری رشد دعوت به عمل می‌آورد. این جشنواره از تصویرگران و عکاسان محترم دعوت می‌کند با نگاه خلاقانه خود، بر اساس موضوعات جشنواره، لحظاتی به یادماندنی و تأمل برانگیز را به تصویر بکشند و با هنر خویش دریچهای نو به روی مخاطبان بکشایند. نگرش اندیشمندانه و آثار هنرمندانه شما غنابخش جشنواره خواهد بود.

محورهای برشمردۀ این دوره از جشنواره، بر فضا سازی مدرسه‌های امروزی، روش‌های نوین آموزشی و نیازهای تصویری مجلات رشد، کتاب‌های درسی و عموم منابع آموزشی و تربیتی تمرکز ویژه دارند. عکاسان و تصویرگران می‌توانند در دو گروه سنی در این جشنواره شرکت کنند:

۱. هنرمندان بزرگسال: الف) عکاسان و تصویرگران حرفه‌ای؛ ب) معلمان و مربیان.

۲. هنرمندان دانش‌آموز: دانش‌آموزان ۱۳ تا ۱۸ ساله.

تبصره: معلمان و مربیانی که در سمت‌های اداری آموزش و پرورش هستند، مشمول گروه ۱ (ب) می‌شوند.