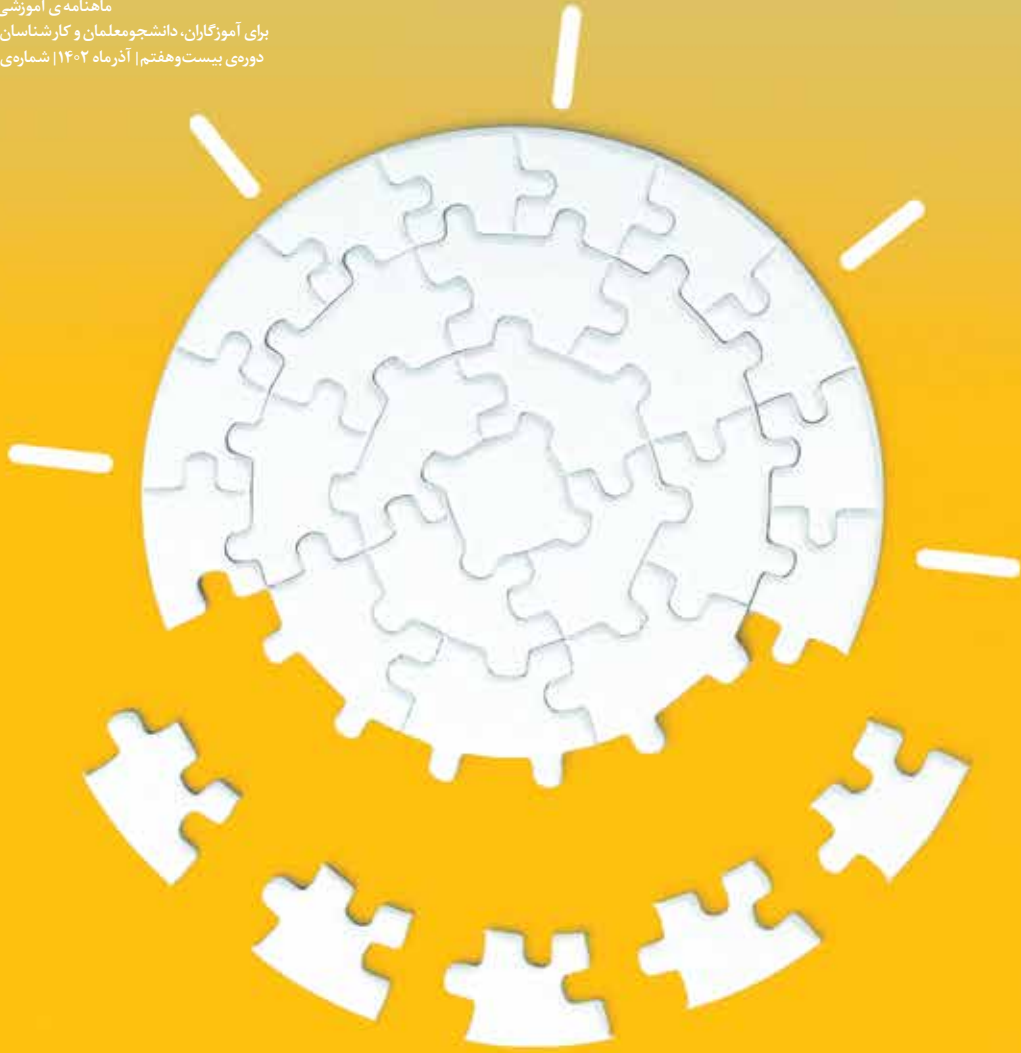


آموزشی ابتداری

رشد

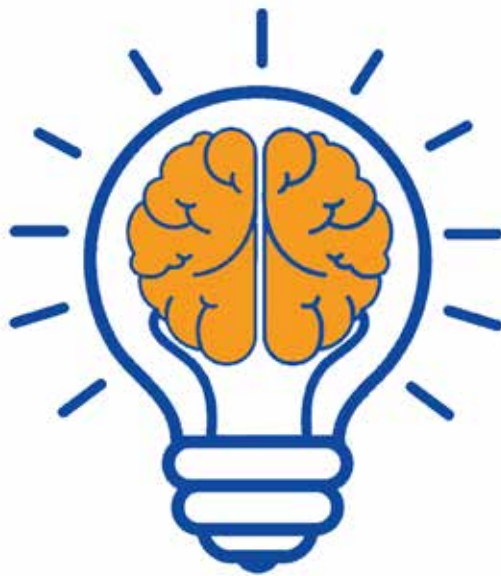


ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
برای آموزگاران، دانشجو معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره‌ی بیست‌وهفتم | آذرماه ۱۴۰۲ | شماره‌ی بی‌دربی ۲۱۶ | صفحه ۴۸
www.roshdmag.ir



آموزش تفکر،
تدریس نورانی





أَيُّ بِنَى الْفِكْرَةَ تُورِثُ نُورًا وَ الْغَفْلَةَ ظُلْمَةً
فرزندانم! تفکر نورانیت می بخشد و غفلت تاریکی.

امام علی ^(ع) در وصیت به امام حسین ^(ع)
(بخاراالنوار، ج ۰۷۴، ص ۲۲۷)

آموزشی ابتدایی



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

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

قیمت ۱۱۰۰۰ ریال



برگه‌ی نظرسنجی



برگه‌ی اشتراک مجله

ماهنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
برای آموزگاران، دانشجویان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره‌ی بیست‌وهفتم | آذر ۱۴۰۲ | شماره‌ی بی‌دری ۲۱۶ | صفحه ۴۸
www.roshdmag.ir

بسم الله الرحمن الرحيم
اللهم صل على محمد وآل محمد وعجل فرجه

مدیر مسئول: محمد صالح مدنی
سر‌دبیر: مهدی رضایی
شورای برنامه‌ریزی: دکتر فاطمه وجدانی، دکتر معصومه فرحوش،
مریم پراکنده، امیر ذوقی، محمد سبحانی
مدیر داخلی: مریم شهرآبادی
ویراستار: زهرا نظام‌الدینی
مدیر هنری: کوروش پارسائزاد
طراح گرافیک: وحیدحقی
دبیر عکس: اعظم لاریجانی
تصویرگر: معین صدقی
نشانی دفتر مجله: تهران، پراشهر شمالی، پلاک ۲۷۰
تلفن: ۸۸۸۳۹۱۷۸ - ۲۱
۹ - ۸۸۸۳۱۱۶۱ - ۲۱ (داخلی ۵۱۱)
نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۲۱
وبگاه: www.roshdmag.ir
پیام‌رسان شاد: [@roshdmag](https://t.me/roshdmag)
رایانامه: ebtedayi@roshdmag.ir
چاپ و توزیع: شرکت افست
صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۲۳۳۱
تلفن امور مشترکین: ۸۸۸۶۷۳۰۸ - ۲۱



استان‌های مشارکت‌کننده در این شماره



نشانی کانال رشد آموزش ابتدایی
در پیام‌رسان شاد
[@roshd_amoozesh_ebtedaei](https://t.me/roshd_amoozesh_ebtedaei)

فهرست

۲ دانش آموز فکور | مهدی رضایی

۲ قصه‌ی خلاقیت | معصومه نیکبخت

آموزش

۶ تقویم | فاطمه نوروژی

۸ از انس تا ایمان | مریم خدادادی، رضا دژبخش

۱۰ از ایده تا تحول | مریم شهرآبادی

۱۲ پرچمی که زخم می‌زند! | آیدا عزیز، دکتر عبدالرئیم هزبری

۱۴ آدمک خندان | سمیه شاه‌حسینی

۱۶ هندسه‌ی همانندی | دکتر پروین احمدی، فاطمه اکرمی

۱۸ اسرار پرستگری | دکتر عبدالرئیم هزبری، سیدعلی عبداللهی حسینی

۲۲ تجربه‌های پیشرو | دکتر سارا سلیمی‌نمین، دکتر آمنه سلیمی‌نمین

۲۴ تأثیر تدریس فعال | مریم حیدری

۲۸ دزدان زمان | زهرا لاهوتی‌فرد

در کلاس

۳۰ حنا در مدرسه | حدیثه کریمی، محمد سبحانی

۳۴ بازی آخر | اعظم لاریجانی

۳۶ پرستگری یار سایه تفکر است! | مریم احمدپور

۳۸ جاکلیدی نمدی | فاطمه قاسمی، مهوش افروز

۴۰ پر مدار خلاقیت | مهری نظریان

۴۲ درخت دانایی | رقیه چراغی

تجربه

۴۴ پایای حنانه | مریم رسولی

۴۶ همراه یا رشد | محمدرضا رشیدی

۴۸ آداب ریشه‌دار | امیرمحمد خاکی گودرزی

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 ۱۰۰۰ کلمه و خلاصه‌ای علمی-آموزشی باشد. روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد. چکیده داشته باشد. 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. ذکر این نکته ضروری است. مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌ی رسیده مختار است. آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

دانش آموز فکور



مهدی رضایی

خداوندا دلم را چشم بگشای
به معراج یقینم راه بنمای
دلی بخش از ثنای خویش معمور
زبانی ز آفرین دیگران دور
چو خود برداشتی اول ز خاکم
مده آخر به طوفان هلاکم

امیر خسرو دهلوی

معروف است، در منطق، انسان را «حیوان ناطق» تعریف می کنند و می دانیم که «ناطق» از «نطق» اشتقاق یافته است. نطق چهار معنی دارد: اول، سخنی که با صوت ابراز می شود. دوم، سخن نهاده شده در نفس. (منظور از این سخن معقولات است). سوم، قوهی نفسانی سرشته شده در انسان که عقل باشد. چهارم، توانایی اعلام آنچه از احوال و علوم در ضمیر انسان نهفته است. باید بپذیریم که منظور از ناطق در این تعریف از معنای سوم و چهارم به دست می آید و در یک کلام فرق بین انسان و حیوان در قدرت تفکر و تعقل اوست..
وظیفه‌ی مدرسه و نظام تعلیم و تربیت آماده‌سازی دانش آموز برای زندگی است و رشد همه‌جانبه و تمام‌ساحتی از اهداف سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به شمار می آید؛ بنابراین همچنان که به

پرورش جسم اهمیت می دهیم، به دنبال پرورش فکر و ارتقای آگاهی و درونی شدن ارزش‌ها و... نیز باید باشیم. همین جاست که وظیفه‌ی معلمی سخت و البته بارز می شود.

«توسعه‌ی فرهنگی و سیاسی این است که انسان‌ها در جامعه احساس کنند که می توانند درست بیندیشند، درست بفهمند و درست فرا بگیرند. اگر کشوری بتواند خود را به اینجا برساند، توطئه‌ها و گمراه‌گری‌ها در آن اثر نمی کند. این چیز خوبی است؛ اما این با جنجال و غوغا و های و هوای و روزنامه‌بازی و امثال این‌ها درست نمی شود؛ به دست معلم درست می شود. پیشرفت سیاسی و پیشرفت فرهنگی را معلم پایه‌گذاری می کند. معلم، یعنی آن کسی که می تواند خصوصیات اخلاقی خوب را در بچه پرورش دهد، معلومات خوب را به کودک بیاموزد، فکر کردن را به کودک بیاموزد، استقلال رأی را به کودک بیاموزد.»^۱ در یک کلام باید کاری کنیم که «کودک از اول کودکی عادت کند به فکر کردن، عادت کند به خردورزی. این خیلی مهم است.»^۲

به دلیل اهمیت این موضوع در این شماره از نشریه‌ی رشد آموزش ابتدایی/ابتدایی مجاب شدیم به بحث تفکر و راه‌های پرورش آن و فکوروری و تعقل بپردازیم. باید اعتراف کنیم که عمده‌ی برنامه‌ی درسی مدرسه در راستای حافظه‌محوری است و در نتیجه کار روی فکر پروری کاری دشوار می نماید؛ اما احتمالاً پس از مطالعه‌ی این شماره تصدیق خواهید کرد که چه بسا در بسیاری از زمینه‌ها و موارد می توانیم با اندکی تغییر در روش یا محتوا، دانش آموزان را فکور بار بیاوریم و این است آورده‌ی بزرگ مدرسه برای دانش آموزان در دوران پیشرفت پرشتاب فناوری. در گذر آماده‌سازی این شماره، شاهد اوج‌گیری وحشی‌گری نظامیان صهیونیستی در کشتار مردم و کودکان بی‌پناه غزه بودیم و البته شهامت و ایستادگی این مظلومان را هم به چشم دیدیم و به دل ارج نهادیم. کودکان مظلومی که به‌جای مدرسه راهی بیمارستان می شوند و معصومان به درجه‌ی رفیع شهادت می رسند. فقط کمی فکر و البته وجدان لازم است تا غاصب‌بودن رژیم صهیونیستی روشن شود و تکلیف آزادسازی قدس شریف بر شانه‌های ما سنگینی کند. وظیفه دانستیم از همین موقعیت با مردم مقاوم فلسطین اعلام همدردی کنیم و از خداوند متعال یاری ویژه‌اش را برای پیروزی مسلمانان خواهان باشیم. ضمن تشکر از عزیزانی که در تولید این شماره همراه ما بودند، از همه‌ی شما معلمان محترم دعوت می کنیم مطالب موردنظر خود را برای انتشار در نشریه برای ما ارسال کنید. رشد آموزش/ابتدایی متعلق به شماست و هر شماره حاصل تلاش جمعی همکاران محترم از نقاط متعدد کشور عزیزمان است.

پی‌نوشت‌ها

۱. بیانات مقام معظم رهبری در دیدار جمعی از کارگران و معلمان (۱۳۷۸/۰۲/۱۵)
۲. بیانات در دیدار معلمان و اساتید دانشگاه‌های خراسان شمالی (۱۳۹۱/۰۷/۲۰)





قصه‌ی خلاقیت

معصومه نیکبخت

مربی کارگاه قصه‌گویی کودکان

به‌عنوان یک قصه‌گو، همیشه کودکان را خلاق‌تر از خود یافته‌ام. افسوس که در مسیر بزرگ‌سالی عوامل متعددی سبب سرکوب این خلاقیت می‌شود. خوشبختانه معلمان همیشه می‌توانند نقش مؤثری در شکوفایی و پرورش خلاقیت دانش‌آموزان داشته باشند. یکی از شیوه‌های مؤثر در پرورش خلاقیت کودکان، قصه‌گویی است. ممکن است این سؤال مطرح شود که چه رابطه‌ای میان قصه‌گویی و خلاقیت وجود دارد. برای پاسخ به این سؤال می‌توان به تعریف‌های خلاقیت از دیدگاه نظریه‌پردازان این مبحث مراجعه کرد.

«خلاقیت از دیدگاه گیلفورد عبارت است از تفکر واگرا. یعنی تفکر از جهات متعدد و ابعاد گوناگون» (حسینی، ۱۳۸۸، ص: ۱۹). با توجه به این تعریف، یک قصه‌ی خوب به خودی خود

یک اثر خلاقانه است؛ زیرا نویسنده در یک قصه‌ی خوب سعی می‌کند به یک موضوع معمولی از زاویه‌ای جدید و بعدی دیگر گونه نگاه کند تا بتواند در خواننده تأثیر مثبتی باقی بگذارد. از طرف دیگر اگر یک موضوع ثابت را به ده‌ها نویسنده بدهیم، هر کدام به شیوه‌ی خود و با نگاه خاص خود درباره‌ی آن موضوع قصه‌ای خواهند نوشت. حتی در بعضی موارد، موضوعات قصه‌ها به خودی خود بسیار جدید و شگفت‌انگیز هستند و خواننده نمونه‌ی آن را در جای دیگری ندیده است.

«از آنجا که انسان‌ها قادر نیستند چیزی را از هیچ بسازند، لاجرم آفرینشگری در آدمی همیشه مستلزم تغییردادن شکل از مواد معین (خواه فیزیکی و خواه ذهنی) بوده است» (پیرخانفی، چاپ دوم). در چنین شرایطی خلاقیت به دوباره‌سازی چیزها می‌پردازد و سعی می‌کند در این دوباره‌سازی، شکل جدیدی را از آنچه قبلاً بوده است ارائه دهد.

قصه‌ها در واقع یک دوباره‌سازی هستند؛ زیرا نویسنده کلمات را طوری کنار هم قرار می‌دهد که تصویرهای ذهنی و مفاهیم جدیدی خلق شود و جادویی به نام قصه به وجود آید. در این خلق نو، خلاقیت کلامی بسیار مشهود است. معلمان نیز می‌توانند با استفاده از قصه‌های خوب از دوره به پرورش خلاقیت دانش‌آموزان در کلاس درس کمک کنند:

۱. قصه‌گویی و قصه‌خوانی؛
۲. مطرح کردن سؤالات هدفمند در مورد قصه‌ها و هدایت دانش‌آموزان به یافتن پاسخ‌های خلاقانه.

قصه می‌تواند همچون خمیری نرم در دست معلم باشد و او با چند سؤال ساده کودکان را به‌سوی تغییر شکل این خمیر هدایت کند؛ مثلاً گاهی شخصیت اصلی قصه یک مرد قدرتمند است و کارهایی را برای رسیدن به هدف انجام می‌دهد که نیازمند قدرتی مردانه است. معلم می‌تواند از دانش‌آموزان سؤال کند: «اگر این شخصیت یک زن بود، چه اتفاقاتی در قصه می‌افتاد؟» در اینجا زنی که از قدرت مردانه برخوردار نیست، باید راه‌های دیگری را برای رسیدن به هدف انتخاب کند و ابزارهای دیگری را به کار گیرد. به‌این ترتیب بسیاری از حوادث نیز خودبه‌خود تغییر می‌کنند و قصه شکل جدیدی می‌یابد. قصه‌ای که در واقع نویسنده‌ی آن دانش‌آموزان هستند.

در این مقاله به چند روش کاربردی در این زمینه اشاره می‌شود. این قصه‌ها در کلاس‌هایی برای کودکان ۶ تا ۱۲ ساله گفته شده و پاسخ‌های آن‌ها ثبت شده است. امید که این نوشته‌ی کوتاه برای استفاده در کلاس درس راهگشا باشد.

روش شماره‌ی ۱: تغییر شخصیت‌های قصه

گاهی حوادث قصه وابستگی زیادی به جنسیت شخصیت‌های قصه دارند؛ مثلاً زنی که کارهای خانه را انجام می‌دهد یا مردی که شغل معینی دارد و این شغل کاملاً مردانه است یا دختر کوچکی که بازی‌های کودکانه‌ای انجام می‌دهد که معمولاً پسرها این بازی‌ها را بازی نمی‌کنند. در این صورت مربی می‌تواند با تغییردادن شخصیت‌ها، کودکان را با مسئله‌ی جدیدی مواجه سازد که مثلاً اگر این مرد، زن بود یا این پسرزن یک پیرمرد بود، آن وقت چه می‌شد؟

مثال

نام قصه: پیرزنی که می‌خواست تمیزترین خانه‌ی دنیا را داشته باشد.

خلاصه‌ی قصه: پیرزنی بود که دلش می‌خواست تمیزترین خانه‌ی دنیا را داشته باشد؛ اما هرچه آب و جارو می‌کرد، باز خانه‌اش تمیز نمی‌ماند.

روزی پیرمرد رهگذری او را دید و پرسید: «چرا این قدر آب و جارو می‌کنی؟»

پیرزن گفت: «هرچه تمیز می‌کنم، زود همه‌جا گردوخاک می‌نشیند و دوباره کثیف می‌شود.» پیرمرد گفت: «چون خانه‌ی همسایه‌های دو طرف تو کثیف است، باد خاک خانه‌ی آن‌ها را به خانه‌ی تو می‌آورد. از آن‌ها خواهش کن خانه‌شان را تمیز کنند تا خانه‌ی تو هم تمیز بماند.»

پیرزن همین کار را کرد و همسایه‌ها قبول کردند. اما آن همسایه‌ها خودشان همسایه‌های دیگری داشتند. پس آن‌ها هم رفتند پیش همسایه‌های دیگرشان و خواهش کردند خانه‌شان را همیشه تمیز نگه دارند و البته آن‌ها نیز همسایه‌های دیگری داشتند. به این ترتیب از آن روز به بعد خانه‌های بیشتر و بیشتری تمیز شد و خانه‌ی پیرزن نیز پاکیزه ماند (مؤسسه‌ی پژوهشی کودکان دنیا، ۱۳۸۵).

سؤال: اگر در قصه به جای پیرزن پیرمردی تنها زندگی می‌کرد که دلش می‌خواست تمیزترین خانه‌ی دنیا را داشته باشد، آن وقت چه اتفاقی می‌افتاد؟

پاسخ‌های کودکان

۱. پیرمردها حوصله‌ی آب و جارو ندارند. به خاطر همین پیرمرد رفت یک کارگر استخدام کرد تا خانه‌اش را تمیز کند. وقتی دید خانه‌اش باز کثیف می‌شود، رفت به همسایه‌ها گفت. همسایه‌ها گفتند: «پیرمرد تو به خانه‌ی ما چه کار داری؟ مگر فضولی؟» پیرمرد ناراحت شد و به خانه برگشت.

۲. پیرمرد دلش می‌خواست تمیزترین خانه‌ی دنیا را داشته باشد. زن همسایه گفت. زن همسایه زمانی که زن پیرمرد زنده بود، با او دوست بود و نمی‌خواست زن پیرمرد را در آن دنیا ناراحت کند. بنابراین قبول کرد که او هم خانه‌اش را تمیز کند تا پیرمرد ناراحت نشود. آن وقت همه خانه‌هایشان را تمیز کردند.

۳. پیرمرد بلد نبود خانه را تمیز کند. رفت با یک پیرزن ازدواج کرد؛ اما پیرزن هم تنبل بود و خانه را تمیز نمی‌کرد. پیرمرد بیچاره آرزوی دلش را به گور برد.

۴. پیرمرد خیلی مهربان بود و برای بچه‌ها قصه می‌گفت. بچه‌ها به او کمک می‌کردند تا خانه‌اش را تمیز کند.

توجه: بر اساس بعضی از راه‌حلهایی که کودکان ارائه داده‌اند، قصه را بازسازی و دوباره بازگو کنید. اگر کودکان داوطلب هستند که خودشان قصه را با توجه به حوادث جدید بازگو کنند این فرصت را به آن‌ها بدهید.

روش شماره‌ی ۲: جایگزینی یک شخصیت به جای شخصیت دیگر

شخصیت‌های اصلی قصه هر کدام نقش مهمی در ایجاد حوادث دارند. اگر یکی از شخصیت‌های اصلی عوض شده باشد و شخصیت دیگری جایگزین آن شود، مسلماً روند اتفاقات و حوادث تغییر اساسی خواهد کرد. مربی با استفاده از این روش می‌تواند کودکان را به فکر وادارد که با این جایگزینی، قصه چگونه می‌تواند شکل جدیدی به خود بگیرد؟

مثال

نام قصه: گرگ و الاغ

خلاصه‌ی قصه: یکی بود، یکی نبود. الاغی بود که بیمار و ضعیف شده بود و نمی‌توانست بار ببرد. بنابراین صاحبش او را در بیابان رها کرد. الاغ به سبزه‌زاری رسید و مشغول خوردن علف شد. کم‌کم بیماری از او دور شد و جانی تازه گرفت. یک روز گرگی الاغ را دید و تصمیم گرفت گولش بزند و او را بخورد. به الاغ گفت: «من جایی را می‌شناسم که از اینجا خیلی باصفا تر و سرسبزتر است. بیا با هم به آن جا برویم.» الاغ که فهمیده بود گرگ می‌خواهد گولش بزند، قبول کرد و با او رفت.

۱. الاغ یواشکی به شهر برگشت و یک قصاب را خبر کرد تا بیاید گردن دایناسور را بزند.

۲. دایناسورها از موش می‌ترسند. الاغ باید یک موش به جان دایناسور بیندازد تا او بترسد و فرار کند.

۳. دایناسور که هیچ وقت الاغی در عمرش ندیده بود از الاغ ترسید. الاغ به او گفت: «من با تو کاری ندارم. برگرد توی آب.» آخر آن دایناسور در آب زندگی می‌کرد. دایناسور به آب برگشت و الاغ به راهش ادامه داد.

۴. الاغ از بالای کوه یک سنگ بزرگ روی دایناسور انداخت و او را کشت.

۵. وقتی دایناسور لب دره ایستاده بود، الاغ از پشت او را هل داد و به ته دره پرت کرد.

۶. دایناسور می‌خواست الاغ را بخورد. ناگهان یک بنز از راه رسید. الاغ سوارش شد و فرار کرد.

توجه: بر اساس ایده‌های کودکان در مورد جایگزینی یک شخصیت به جای شخصیت دیگر، قصه را بازسازی و دوباره بازگو کنید. اگر کودکان داوطلب هستند که خودشان قصه را با توجه به حوادث جدید بازگو کنند، این فرصت را به آن‌ها بدهید.

روش شماره‌ی ۳: پرسش از کودکان درباره‌ی عجایب قصه‌ها

در قصه‌ها و افسانه‌ها بسیار اتفاق می‌افتد

کرد و راه افتاد. در طول راه گرگ از الاغ پرسید: «چرا به این بیابان آمدی؟ اینجا که از شهر خیلی دور است.» الاغ باهوش جواب داد: «به اینجا آمدم که سم‌های طلائی‌ام را در آب جوی بشویم.»

گرگ با تعجب پرسید: «مگر سم‌های تو از طلاست؟ می‌شود نشانم بدهی؟» الاغ گفت: «بله بیا جلو تا سم‌های مرا ببینی.» گرگ جلو آمد و سرش را پایین گرفت تا سم‌های الاغ را ببیند. الاغ هم محکم با پاهایش به صورت گرگ کوبید.

گرگ بر زمین افتاد و الاغ فرار کرد و جان خود را نجات داد (میرکیانی، قصه‌های خوب ما).

سؤال: اگر الاغ در بیابان به جای گرگ با یک دایناسور روبه‌رو می‌شد، چه اتفاقی می‌افتاد؟

پاسخ‌های کودکان

۱. الاغ یواشکی به شهر برگشت و یک قصاب را خبر کرد تا بیاید گردن دایناسور را بزند.

۲. دایناسورها از موش می‌ترسند. الاغ باید یک موش به جان دایناسور بیندازد تا او بترسد و فرار کند.

۳. دایناسور که هیچ وقت الاغی در عمرش ندیده بود از الاغ ترسید. الاغ به او گفت: «من با تو کاری ندارم. برگرد توی آب.» آخر آن دایناسور در آب زندگی می‌کرد. دایناسور به آب برگشت و الاغ به راهش ادامه داد.

۴. الاغ از بالای کوه یک سنگ بزرگ روی دایناسور انداخت و او را کشت.

۵. وقتی دایناسور لب دره ایستاده بود، الاغ از پشت او را هل داد و به ته دره پرت کرد.

۶. دایناسور می‌خواست الاغ را بخورد. ناگهان یک بنز از راه رسید. الاغ سوارش شد و فرار کرد.

توجه: بر اساس ایده‌های کودکان در مورد جایگزینی یک شخصیت به جای شخصیت دیگر، قصه را بازسازی و دوباره بازگو کنید. اگر کودکان داوطلب هستند که خودشان قصه را با توجه به حوادث جدید بازگو کنند، این فرصت را به آن‌ها بدهید.

روش شماره‌ی ۳: پرسش از کودکان درباره‌ی عجایب قصه‌ها

در قصه‌ها و افسانه‌ها بسیار اتفاق می‌افتد

پنهان شد. دیو آمد و شروع کرد با ترکه به کیسه کوبید تا اینکه بزغاله‌اش مرد. بعد در کیسه را باز کرد و دید که ای داد بیداد! بزغاله را کشته است. رفت و توی خانه نخودی را پیدا کرد و گفت: «حالا دیگر تو را می‌خورم.» نخودی گفت: «تنور را آتش کن. یک نان بپز. مرا بگذار لای نان و بخور.» همین‌که رفت سر تنور تا نان بپزد، نخودی از پشت سر هلهش داد توی تنور و زود در تنور را گذاشت. دیو کشته شد و نخودی به خانه برگشت (مهدی صبحی، ۱۳۸۳، ج ۲).

سؤال: نخودی به آن کوچکی چطور توانست دیو به آن بزرگی را توی تنور بیندازد؟

پاسخ‌های کودکان

۱. نخودی دیو را قفلک داد. دیو تعادلش را از دست داد و توی تنور افتاد.
 ۲. نخودی پای دیو را گاز گرفت. دیو افتاد توی تنور.
 ۳. نخودی پشت قاشق طلا قایم شده بود و دیده نمی‌شد. دیو دید قاشق دارد راه می‌رود. ترسید، عقب‌عقب رفت و افتاد توی تنور.
 ۴. نخودی زد توی سر دیو. دیو سرش گیج رفت و افتاد توی تنور.
- توجه:** بر اساس ایده‌های کودکان در مورد چگونگی افعال عجیب، قصه را بازسازی و دوباره بازگو کنید. اگر کودکان داوطلب هستند خودشان قصه را با توجه به حوادث جدید بازگو کنند، این فرصت را به آن‌ها بدهید.



بیاید امشب مهمان من باشید.» دخترها که ترسیده بودند دسته‌جمعی رفتند خانه‌ی دیو. دیو برایشان رختخواب انداخت و آن‌ها خوابیدند. ساعتی گذشت. دیو پرسید: «کی خوابه؟ کی بیداره؟» نخودی گفت: «من بیدارم.» دیو گفت: «چرا نمی‌خوابی؟» نخودی گفت: «آخر مادرم هر شب با غریب برایم آب می‌آورد.» دیو غریب را برداشت و رفت برای نخودی آب بیاورد. در همین موقع نخودی دخترها را بیدار کرد. اسب‌های قیمتی دیو را برداشتند و فرار کردند. وسط راه نخودی یادش آمد یک قاشق طلا جا گذاشته است. برگشت تا قاشق را بیاورد؛ اما دید که دیو برگشته است. دیو که فهمیده بود نخودی سرش را کلاه گذاشته است، بسیار عصبانی بود. نخودی را گرفت و در کیسه‌ای انداخت و در کیسه را بست. بعد هم رفت تا از جنگل ترکه بیاورد و نخودی را بزند. نخودی از کیسه بیرون آمد و بزغاله‌ی دیو را توی کیسه کرد و در آن را بست و خودش در گوشه‌ای

که شخصیت قصه کار خارق‌العاده‌ای انجام می‌دهد که در دنیای واقعی امکان‌پذیر نیست؛ اما در منطق قصه کاملاً پذیرفتنی است؛ مثلاً پرواز با قالیچه یا کوچک بودن یک آدم در حد یک بند انگشت. در زبان قصه پذیرش این حوادث بسیار راحت است؛ اما اگر چگونگی این حوادث به شکل سؤال در بیابند، ذهن پویای کودکان جواب‌های جالبی به آن خواهد داد.

مثال

نام قصه: نخودی و دیو

خلاصه‌ی قصه: زن و شوهری بودند که بچه نداشتند. یک روز زن آمد دیزی آبگوشت را توی تنور بگذارد، یک نخود از دیزی پرید بیرون و به شکل دختری درآمد. زن و شوهر مثل فرزند خودشان از او نگهداری کردند و اسمش را نخودی گذاشتند. یک روز نخودی با دختران همسایه برای خوشه‌چینی به صحرا رفت. شب، موقع بازگشت به خانه، دخترها با دیوی روبه‌رو شدند. دیو سلام کرد و گفت: «شما کجا؟ اینجا کجا؟»

- منابع
۱. پیرخانگی، علیرضا، (۱۳۸۶)، پرورش خلاقیت، چاپ دوم، هزاره‌ی ققنوس
 ۲. حسینی، افضل‌السادات، (۱۳۸۸)، یادگیری خلاق - کلاس خلاق، چاپ دوم، تهران: انتشارات مدرسه
 ۳. مؤسسه‌ی پژوهشی کودکان دنیا، (۱۳۸۵)، قصه‌هایی برای خواب کودکان بهار، چاپ دوم، نشر پیدایش
 ۴. میرکیانی، محمد، کتاب قصه‌های خوب ما (۲)، تهران: انتشارات مدرسه
 ۵. مهدی، فضل‌الله، (۱۳۸۳)، قصه‌های صبحی، ج ۲، چاپ سوم، جامی

آزمایشی

آذرماه

دوره‌ی بیست و هفتم
شماره‌ی ۱۴۰۲۳





فاطمه نوروزی

تقویم



انتقال معارف نسلی



جهاد تبیین



موفقیت زن ایرانی



نقطه‌ی درخشان زندگی
حضرت زهرا(س)

آینداپژنی

آذر ماه
دوره‌ی بیست و هفتم
شماره‌ی ۳ | ۱۴۰۲





ابزار قدرتمند انتقال فرهنگ و تمدن

از دیرباز تاکنون رسانه‌ها همواره توانسته‌اند در ایجاد فرهنگ و تمدن و انتقال آن به نسل‌ها نقش‌آفرین باشند و آنان را به سوی خود بکشانند. گاه ابزار رسانه‌ای در مسیر حق، گاه مخاطب را حق‌مدار می‌کند، و ابزار رسانه‌ای در مسیر باطل گاه با ایجاد تغییر در فطرت و باورها، او را به ورطه‌ی نابودی می‌کشاند.

از آن زمان که رسانه‌های سنتی از قبیل منبر و خطابه یا مکتوباتی که به واسطه‌ی سفیران و چاپرها به سرزمین‌های دور و نزدیک فرستاده می‌شدند و عمدتاً در گذران تاریخ دست‌خوش حوادث شده‌اند و تعداد اندکی از آن‌ها برای ما به یادگار مانده است تا اکنون که رسانه‌های صوتی و تصویری دیجیتال در رقابتی تنگاتنگ، بی‌رحمانه بر رسانه‌های مکتوب به‌ویژه کتاب می‌تازند و توجه مخاطب را به سمت خود می‌کشانند، همواره هویت و باور انسان‌ها، به‌واسطه‌ی رسانه و با مددگرفتن از عناصر جذابیت در آن، دست‌خوش تغییرات مثبت و منفی شده است.

شناخت کارایی هر یک از ابزارهای رسانه، قدرت تشخیص به انسان می‌بخشد تا بتواند در مسجد پیامبر(ص) به خطابه‌ی دخت گرامی ایشان که زخم‌خورده از تیغ باطل، بر منبر نشسته است و حق را یادآوری و روشن می‌کند، گوش جان بسپارد و به ورطه‌ی باطل نیفتد و همو که قدرت تشخیص یافته است، در مجلسی دیگر در مسجد کوفه، در مواجهه با همین ابزار رسانه‌ای منبر و خطابه، باطل را بشناسد و میثم‌گونه بر سر کسی که به گزاف بر منبر رسول خدا(ص) تکیه زده است و مردم را به باطل فرا می‌خواند، فریاد حق سر دهد و با فداکردن جان شیرین خویش، مردم را از هدف شوم پیروان شیطان آگاه کند تا خون خدا به مقتل نرود.

آذرماه درسی آموز

جهادگران عرصه‌ی جهاد تبیین در همه‌ی دوره‌ها از انواع ابزارهای رسانه‌ای برای نبرد حق علیه باطل بهره برده‌اند. حضرت زهرا(س) که ایشان را علمدار تبیین حق در برابر باطل می‌دانیم، در زمانه‌ای که اسلام در معرض خطر سقوط به ورطه‌ی باطل و بازگشت از راه طی شده، بود و حافظه‌ی تاریخی مردم نیز با تحریف روبه‌رو می‌شد، با شجاعت به میدان آمد و با استفاده از ابزار رسانه‌ای منبر در مسجد، خطبه خواند و حق را با تمام مختصاتش تبیین و از آن با تقدیم جان دفاع کرد.

پس از شهادت ایشان، لوای این مکتب به دست محرم‌ترین افراد خاندان عصمت و طهارت حفظ شد و همه‌ی ایشان بر همین مدار مأموریت خود را به سرانجام رسانیدند. پس از ایشان نیز انجام این مأموریت به گردن حق‌گویان و حق‌خواهان تاریخ افتاده است. «آیت‌الله سیدحسن مدرس» و «آیت‌الله دکتر محمد مفتوح» از همین ابزار منبر و مجلس برای بیان حق و مبارزه با جریان باطل بهره بردند و دنیا را برای اهالی باطل سخت و سنگین کردند تا جایی که اهالی باطل تاب نیاوردند و دست به حذف ایشان از عالم جسم زدند. غافل از آنکه «وَلَا تُحْسَبَنَّ الَّذِينَ قُتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْوَاتًا بَلْ أَحْيَاءٌ عِنْدَ رَبِّهِمْ يُرْزَقُونَ» (آل عمران، ۱۶۹).

سلاح دیگر جنگ رسانه‌ای، قلم و تولیدات مکتوب است که عده‌ای دیگر از حق‌مداران به آن تجهیز شده‌اند و در مسیر تبیین حق با هدف تربیت و انسان‌سازی بهره جسته‌اند. بزرگانی مانند «شیخ مفید» که فتوایش را حضرت ولیعصر(عج) اصلاح می‌کند و سه‌نامه‌ی مکتوب از ایشان دریافت می‌کند تا به مکتوباتش غنای معرفتی ببخشد و «آیت‌الله سید عبدالحسین دستغیب» که با کتاب‌های قلب سلیم، قیام حسینی(ع)، اخلاق اسلامی و تفاسیر اخلاقی از قرآن کریم، در حال بیدارکردن فطرت‌های خفته و زدودن زنگارها از قلب و روح انسان‌های هم‌عصر خویش بودند که به خیل جهادگران پیش از خود در عرصه‌ی تبیین حق شتافتند.

معلم: جهادگر عرصه‌ی تبیین حق

اکنون من و شمای «معلم» با دارایی‌های بسیار، اعم از قلم توانا، زبان گویا، دغدغه‌ی تربیت نسل حق‌مدار مهدوی و رسانه‌ای به نام «کلاس» و «مدرسه» با مخاطبانی روبه‌رو هستیم که زمین وجودشان آماده‌ی کشت است و به سند حدیث نبوی در سن اطاعت‌اند^۱ و منتظر که ما بذر حق در قلبشان بکاریم و با مهر آبیاری کنیم تا نهالی ریشه‌دار و قدرتمند شوند و در راه سعادت خویش و دیگر انسان‌ها بکوشند و حق را نشر دهند یا اینکه با سکوت خود اجازه دهیم بذر باطل، حق را در دل نازکشان نابود سازد و آن‌ها با آهنگ فریب رسانه‌های باطل دم‌ساز شوند و به جای فهم بزرگ‌ترین ظلم واقع‌شده در تاریخ به یک زن که مادر همه‌ی بشریت، حضرت صدیقه‌ی طاهره سلام‌الله علیها است، برای روز جهانی خشونت علیه زنان که غرب وحشی، با وجود پیشرو بودن در خشونت علیه زنان و زمینه‌سازی نوع دیگری از ظلم به زن، از قبیل جنبش فمینیسم، غمگین شوند.^۲

پی‌نوشت‌ها
۱. قال رسول الله (ص): «لو کُتِبَ سِخٌّ سَبَّيْنِ وَ عُبِدَ سِخٌّ سَبَّيْنِ وَ وُزِّرَ سِخٌّ سَبَّيْنِ» (بحار الانوار، ج ۱۰، ص ۹۵، ح ۴۲)
۲. به مناسبت ۲۴ آذرماه که مصادف با شهادت حضرت فاطمه‌ی زهرا سلام‌الله علیها است و ۴ آذرماه که روز تاریخی یا روز جهانی مبارزه با خشونت علیه زنان نام گرفته است.



از انس تا ایمان

در منظومه‌ی رشد قرآنی

مریم خدادادی

مسئول کارگروه دبستان مجمع مدارس

دانشجویی قرآن و عترت (ع) دانشگاه تهران

رضا دژبخش

مسئول مدرسه‌ی دانشجویی تزییه و تعلیم در

مدرسه‌ی دانشجویی قرآن و عترت (ع)

می‌شود، همه‌ی فضایل بالقوه‌ی انسان به تدریج به فعلیت می‌رسند و انسان به خداوند که کمال مطلق است نزدیک و نزدیک‌تر می‌شود؛ این حقیقت رشد است.^۱ رشد مراتبی دارد که لازم است انسان در طول زندگی به این مراتب دست پیدا کند. این امر با محوریت قرآن کریم محقق می‌شود. بر اساس «منظومه رشد قرآنی»^۲ مراتب رشد عبارت‌اند از:

مراتبه‌ی طیّب: اگر انسان در دوره‌ی اول زندگی خود به این سطح از رشد برسد، به‌واسطه‌ی بهره‌مندی از بستر و رزق طیّب، به خود و دیگران و محیط اطراف باور مثبتی

اعتماد کند و او را برطرف‌کننده‌ی نیاز خود بدانند، سرپرستی او را می‌پذیرد و با کمال میل به دستورات او عمل می‌کند. در این صورت به تدریج از انواع تاریکی‌ها خارج و روزبه‌روز نورانی‌تر می‌شود. خروج از ظلمات به نور یعنی خارج‌شدن از ندانستن به‌سوی دانایی، خارج‌شدن از نیتوانستن به‌سوی توانایی، خارج‌شدن از افسردگی به‌سوی نشاط و از حال بد به‌سوی خوش‌حالی و خارج‌شدن از گناه و آلودگی به‌سوی طهارت و پاکی. به این ترتیب توان‌های درونی نهفته در وجود انسان با قرارگرفتن در محدوده‌ی دین خدا، روزبه‌روز شکوفا

همان‌طور که در مقاله‌ی «لمس کلام خدا» در شماره‌ی قبل بیان شد، «رشد» را می‌توان خروج از ظلمات به سمت نور در نظر گرفت که با پذیرش سرپرستی و ولایت الله محقق می‌شود.^۱ این معرفی از رشد به این معناست که اگر انسان به خداوند



لمس کلام خدا -
قسمت دوم



عمل کردن؛ یعنی برنامه‌ریزی کردن برای زندگی بر اساس آموزه‌های قرآنی که همراه با در نظر گرفتن عاقبت امور و نتیجه‌ی کارهاست. در دوره‌های بعدی، فرد می‌تواند به سطوح بالاتری از تدبیر در قرآن که جنبه‌ی اجتماعی دارد برسد.

سطح اول قرائت یعنی «انس با قرآن» از ابتدای زندگی و در تمام طول آن برای انسان مفید و لازم است. در دوره‌ی اول که امکان ارتباط با قرآن در سطح بالاتر برای فرد وجود ندارد، این سطح از قرآن خواندن، کودک را به همه‌ی رشد لازم می‌رساند؛ اما در دوره‌های بعدی که توان ارتباط با قرآن در سطوح بالاتر وجود دارد، اگر سطح قرائت بالاتر نرود، هر چند انسان به واسطه‌ی ارتباط انسی هم از قرآن بهره‌مند می‌شود، اما به همه‌ی رشدی که می‌تواند از قرآن دریافت کند نمی‌رسد. همین شرایط برای سطوح بعدی هم وجود دارد و انسان بالغ برای دریافت کامل رشد از قرآن، ناگزیر از تدبیر در قرآن است.

پی‌نوشت‌ها

۱. این مطلب را می‌توان با مطالعه آیات ۲۵۶ و ۲۵۷ سوره مبارکه بقره مورد بررسی قرار داد.
۲. رجوع کنید به «معناشناسی رشد»، احمد رضا اخوت، انتشارات قرآن و اهل بیت علیهم‌السلام.
۳. مجموعه‌ای بالغ بر سی عنوان کتاب از انتشارات قرآن و اهل بیت نبوت علیهم‌السلام که معنای رشد، فرایند و مراتب رشد و دوره‌های رشدی انسان را بر اساس قرآن و روایات اهل بیت علیهم‌السلام تبیین می‌کند.

منبع

۱. اخوت، احمد رضا، (۱۳۹۳)، معناشناسی رشد، انتشارات قرآن و اهل بیت نبوت (ع).

این تغییر انجام کارهای غیر تقلیدی بر اساس باوری است که از پیام سوره در درون او شکل گرفته است. به این سطح از ارتباط با قرآن اصطلاحاً «فهم قرآن» می‌گوییم. **مرتب‌هی حُسن:** اگر انسان در دوره‌ی سوم زندگی خود به این سطح از رشد برسد، خلاقیت در او شکوفا می‌شود و امور گوناگون را با زیباترین جلوه انجام می‌دهد. چنین شخصی از یک‌سو هر کاری را عاقلانه و بر اساس حکم الهی به سرانجام می‌رساند و از سوی دیگر با دیگران به نیکویی و با احسان رفتار می‌کند. دوره‌ی متوسطه و نوجوانی را می‌توان هم‌زمان با دوره‌ی سوم رشد در نظر گرفت. در این دوره آگاهی فرد نسبت به نیازهایش بیشتر می‌شود و تنها به اموری توجه می‌کند که به درست یا غلط، به آن‌ها احساس نیاز داشته باشد. سطح قرائت قرآن در این دوره بالاتر می‌رود. به این صورت که ابتدا باید نیاز نوجوان به قرآن فعال شود، سپس وی با کمک معلم یک سوره را مطالعه کند. نوجوان در این زمان به معنی کلمات و ترجمه‌ی آیات و ارتباط مفاهیم آن‌ها توجه می‌کند تا پاسخ خود را دریافت کند و بر اساس آن عمل شایسته‌ای انجام دهد. به این ترتیب نیازش به واسطه‌ی سوره برآورده می‌شود و قرآن و آیات شریف آن، تفکر را در نوجوان به بالندگی می‌رساند. این سطح از قرائت قرآن را «تفکر با قرآن» می‌نامیم. **مرتب‌هی ایمان:** اگر انسان در دوره‌ی چهارم زندگی خود به این سطح از رشد برسد، با تکیه بر خداوند برای خود و دیگران امنیت ایجاد می‌کند. منافع دیگران را بر منافع خود ترجیح می‌دهد و می‌تواند با افراد روابط سازنده‌ای برقرار کند. در دوره‌ی چهارم رشد، همه‌ی عناصر ادراکی و رفتاری در وجود انسان به شکوفایی می‌رسند تا او فهمیدن قرآن و عمل کردن به آن را اساسی‌ترین نیاز خود برای رسیدن به رشد و سعادت بداند. سطح قرائت در این دوره، «تدبیر در قرآن» است. تدبیر در قرآن به معنای درس گرفتن از آیات برای زندگی و بهره‌مند شدن از آیات است؛ یعنی خواندن قرآن برای فهمیدن و

پیدا می‌کند و با کنترل بروزات و توان تکلم می‌تواند در سطح خود به خوبی با دیگران ارتباط برقرار کند. اولین سطح از مواجهه با قرآن کریم که همان شنیدن الفاظ آیات است، به گونه‌ای که باعث انس با آیات و سوره‌ها شود، در این دوره اتفاق می‌افتد. این سطح از ارتباط با قرآن از زمانی که کودک در رحم مادر دوران جنینی را طی می‌کند کاربرد دارد. در دوره‌ی اول رشد که تقریباً هم‌زمان با سال‌های پیش از ورود به مدرسه است، تنها همین سطح از خواندن قرآن برای کودک مفید است. کودک در فضایی شاد و بانشاط آیات قرآن را از پدر و مادر خود می‌شنود و به آن‌ها علاقه‌مند می‌شود و با آن‌ها انس می‌گیرد، حتی به تدریج آیات را حفظ می‌کند و خودش آن‌ها را می‌خواند. به این سطح از ارتباط «انس با قرآن» می‌گوییم که پایه‌ی ارتباط با قرآن در همه‌ی سطوح بعدی نیز هست. به دلیل سطح توانایی‌های ادراکی کودک، بیان مفاهیم سنگین آیات و سوره‌ها باعث ایجاد اختلال در ارتباط گرفتن کودک با قرآن می‌شود. همچنین وادار کردن کودک به حفظ و حتی شنیدن قرآن ممکن است منجر به ایجاد کراهت در او و مانع قرائت و رشد مبتنی بر آن شود.

مرتب‌هی خیر: اگر انسان در دوره‌ی دوم زندگی خود به این سطح از رشد یعنی «خیر» برسد، می‌تواند بر اساس معیارهای الهی و با مشورت گرفتن از افراد متخصص منافع حقیقی خود را بشناسد و در هر موقعیتی بیشترین نفع را انتخاب و به آن دست پیدا کند. در چنین شخصی همچنین تفکر شکوفا می‌شود و می‌تواند به دیگران مشورت بدهد. در دوره‌ی دوم، یعنی حدود سال‌های ابتدایی، سطح ارتباط با قرآن می‌تواند بالاتر برود. در این سطح همچنان شنیدن و خواندن سوره‌ها محور دریافت رشد است، با این تفاوت که لازم است از هر سوره یک پیام هم به کودک منتقل شود. البته انتقال پیام تنها با شنیدن یک نکته اتفاق نمی‌افتد، بلکه کودک باید این پیام را تجربه کند و بر اساس آن تغییر یابد. نشانه‌ی

از ایده تا تحول



مریم شهر آبادی
کارشناس آموزش ابتدایی

با خبر شدیم مدرسه‌ی پسرانه‌ی شهید محمد جنیدی در شهرستان پیشوا به مدیریت آقای رضا ابراهیمی یکی از مدرسه‌های راه‌یافته به مرحله‌ی کشوری، در بخش مدرسه‌های تحول‌گرا، در رویداد بین‌المللی «الف‌تا» بوده است. رضا ابراهیمی متولد ۱۳۵۷ در شهرستان ورامین است که مدرک کارشناسی زبان و ادبیات فارسی دارد. او از سال ۱۳۷۶، هم‌زمان با تحصیل در دوره‌ی کارشناسی، همکاری خود را با آموزش و پرورش در مدرسه‌ی راهنمایی «متقین» در روستای خیرآباد ورامین شروع کرد و پس از چهار سال همکاری، برای انجام خدمت مقدس سربازی از بخش آموزش فاصله گرفت. رضا ابراهیمی پس از پایان خدمت سربازی در شرکت ایرانسل مشغول فعالیت می‌شود تا اینکه در سال ۱۳۸۹ دوباره به آموزش و پرورش باز می‌گردد.

او ابتدا آموزگار پایه‌ی چهارم ابتدایی، در مدرسه‌ی حاج سیدرضا مهران، سپس معاون آموزشی مدرسه‌ی ابتدایی دخترانه‌ی پسرانه‌ی آزادی، در روستای یوسف‌رضا، و در سال ۱۳۹۶ مدیر آموزگار مدرسه‌ی دخترانه‌ی پسرانه‌ی شهید موسوی شعب‌آباد، در روستای شعب‌آباد در شهرستان پیشوا، بوده است. از سال ۱۳۹۷ تاکنون هم مدیریت مدرسه‌ی ابتدایی شهید محمد جنیدی را که شش پایه و حدود ۴۰۰ دانش‌آموز دارد، در شهرستان پیشوا، عهده‌دار است. جزئیات را از زبان وی می‌شنویم:

■ چطور شد پس از فعالیت در شرکت ایرانسل دوباره به آموزش و پرورش آمدید؟

علاقه‌ی زیاد بنده به فعالیت در آموزش و پرورش و همچنین دست تقدیر مرا به این سمت کشاند که در مهم‌ترین شغل عالم مشغول خدمت شوم.

■ چطور با رویداد «الف‌تا» آشنا شدید؟
در اواسط اردیبهشت‌ماه سال جاری خیلی اتفاقی از طریق فضای مجازی با الف‌تا آشنا شدم؛ اما تصمیم نهایی برای شرکت در این رویداد را نگرفته بودم. به توصیه‌ی یکی از همکارانی که از قبل با مدرسه‌ی ما آشنا بود، در این رویداد شرکت کردم و گوشه‌ای از فعالیت‌های مدرسه را برای اداره‌ی کل



فرستادم. البته تمام فعالیت‌ها مربوط به زمان قبل بود و برای شرکت در هیچ رویداد یا نمایشگاهی انجام نشده بود. آن فعالیت‌ها فقط برای ایجاد حال خوب همکاران، دانش‌آموزان و اولیای آن‌ها صورت گرفته بود. سپس همکاران ارزیاب وزارتخانه به مدرسه‌ی ما آمدند تا با فعالیت‌ها و برنامه‌های مدرسه از نزدیک آشنا شوند که خدا را شکر از ایده‌ها و فعالیت‌ها بسیار استقبال کردند. همین بازدید باعث شد با اهداف رویداد بیشتر آشنا شدم و اوج آن هم، زمانی بود که با همکارانمان با اشتیاق و تمام توان در نمایشگاه مصلاهی امام خمینی (ره) در تهران حضور داشتیم.

■ در چه بخشی از این رویداد شرکت کردید؟

ما در بخش مدرسه‌های تحول‌گرا شرکت کردیم. در این بخش، هر مدرسه‌ای که برنامه یا فعالیت‌های مناسبی را بر اساس اقلیم و بوم خودش انجام داده است، برای معرفی عمومی به رویداد می‌آورد. در سطح کشور تعدادی مدرسه‌ی تحول‌گرا انتخاب شدند که مدرسه‌ی ما هم یکی از آن‌ها بود.

■ لطفاً نمونه‌ای از برنامه‌ها و فعالیت‌های انجام‌شده در مدرسه‌تان را بفرمایید.

یکی از رویکردهای مدرسه‌ی تحول‌محور ما این است که سعی می‌کنیم بدانیم بعد از اجرای هر فعالیتی در مدرسه آیا دانش‌آموز به نشاط سالم می‌رسد یا خیر؟ این فعالیت‌ها می‌توانند فعالیت‌هایی از قبیل اردو، بازی، سرود، برگزاری مراسم، جشنواره‌ها، تدریس بازی‌محور و تکالیف بازی‌محور باشند. زمانی که حرف از نشاط می‌شود شاید همه فکر کنند که حتماً باید مراسم خاصی باشد، ولی ما عقیده داریم حتی بعد از روضه‌ی امام حسین (ع) و اشک بر سیدالشهدا (ع) هم می‌توان به نشاط معنوی و سالم رسید. زمانی که دانش‌آموز به نشاط سالم برسد، تازه آموزش و تربیت اثربخش می‌شود و دانش‌آموز احساس رضایتمندی می‌کند و اظهار می‌دارد حالم خوب است. این دانش‌آموز حال خوبش را کجا می‌برد؟ به خانه نزد پدر و مادر. وقتی خانواده حال خوب فرزند را می‌بیند، آن‌ها هم حالشان خوب می‌شود. خانواده هم این حس و حال را به جامعه منتقل می‌کند. پس یک جامعه تحت‌تأثیر قرار می‌گیرد و تحولی بزرگ در جامعه به‌وجود می‌آید. برای ایجاد

تحول بزرگ همیشه نیاز به ایده‌های بزرگ نیست؛ بلکه ایده‌های زلال و به‌ظاهر کوچک اما مستمر می‌تواند یک تحول عظیم به‌وجود آورد؛ مثل چشمه‌ای کوچک و زلال که با استمرار جریانش دریایی بزرگ را به وجود می‌آورد. مدرسه باید در جامعه تحول ایجاد کند و دانش‌آموز با افتخار بگوید این مدرسه‌ی من است.

■ تا چه حد همکاران‌تان را در کسب رتبه مؤثر می‌دانید؟

در کسب این رتبه همکارانم را بسیار مؤثر می‌دانم. به‌طور کلی در مدرسه‌ی ما همه مکمل یکدیگرند. چون در موفقیت‌ها هر کدام نقش ویژه‌ی خودشان را صحیح‌ایفا می‌کنند.

■ ارتباط شما با همکاران‌تان چگونه است؟

به گفته‌ی همکارانم وقتی مدرسه تعطیل است، دلشان برای حضور در مدرسه تنگ می‌شود.

■ در حوزه‌ی مدیریت بیشتر با چه مشکلی مواجه شده‌اید و چگونه آن را رفع کرده‌اید؟

بیشترین مشکل، اجرای بعضی از بخشنامه‌هایی است که با بوم و اقلیم مدرسه سازگار نیست. در هر مدرسه باید فعالیت‌هایی انجام شود که با اجرای صحیح آن به اهدافمان برسیم و بازخوردهای خوبی دریافت کنیم. ما سعی کردیم فعالیت‌هایمان را بر اساس ساحت‌های شش‌گانه‌ای که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش وجود دارد انجام دهیم. خوشبختانه در همین زمینه ایده‌ای ساده اما تحول‌ساز انجام داده‌ایم که مورد تحسین هم قرار گرفت؛ یک برنوشته (بتر) تهیه کردیم و بر اساس ساحت‌ها، فعالیت‌هایی را که در برنامه‌ی سالانه در نظر داشتیم، با مشورت همکاران، در ساحت‌های مورد نظر قرار دادیم. البته هر برنامه یا فعالیت پس از اجرا شدن در آن نوشته می‌شد نه قبل از اجرا.

این نوع اجرا از چند جهت اهمیت دارد: **نکته‌ی اول:** وقتی موضوعی در معرض دید دائمی قرار می‌گیرد با دقت و تمرکز بیشتری به آن توجه می‌شود. با این کار، در یک نگاه متوجه می‌شویم که در کدام ساحت فعالیت کمتر یا بیشتری داشته‌ایم. **نکته‌ی دوم:** هر روز با دیدن این برنوشته و در گفت‌وگوهای دوستانه به نتیجه می‌رسیم که آیا اجرای فلان فعالیت اثر مثبتی داشته است یا خیر؟

نکته‌ی سوم: تمام فعالیت‌هایی که در آن نوشته می‌شود باید واقعاً انجام گرفته باشد؛ چون در معرض دید اولیا، همکاران، بازدیدکنندگان اداری و... قرار دارد. پس می‌شود همان اتاق شیشه‌ای مدرسه که قرار است شفافیت داشته باشد. نکته‌ی جذاب دیگر این طرح این بود که دیگران هم در مدت زمانی اندک، به کلیات فعالیت‌های مدرسه واقف می‌شدند و به‌راحتی راجع به اهداف و بازخورد اجرای فعالیت‌ها سؤال می‌کردند.

■ **آیا خودتان را مدیر موفق می‌دانید؟**
در مقابل سیل عظیم مدیران موفق کشور ایران، سخت است خودم را مدیر موفق بدانم؛ اما بودنم کنار بچه‌ها و انرژی‌ای که از آن‌ها دریافت می‌کنم بهترین موفقیت برای بنده است.

■ و در آخر برای همکاران‌تان که در سمت مدیریت فعالیت دارند چه پیشنهادی دارید؟

در انجام هر کاری خداوند را در نظر بگیریم. دانش‌آموزان بنده‌های پاک خدا هستند که هم در دست پدر و مادرشان و هم در دست ما امانت‌اند. خداوند برای مدتی رسالت آموزش و تربیت آن‌ها را به ما سپرده است. در قیامت باید برای هر کاری که انجام داده‌ایم و برای لحظه‌لحظه‌ی وقتی که پیش ما بوده‌اند، به درگاه الهی پاسخگو باشیم.

بر چسبی که زخم میزند!



آیدا عزیزی

آموزگار پایه‌ی چهارم ابتدایی، مدرسه‌ی

مهرگان بابل

دکتر عذر اییگم هژبری، مدیر مدرسه‌ی

ابتدایی مهرگان بابل

شبیه به جیغ حرف می‌زد، توجهم را به خود جلب کرده بود. بعد از پایان یافتن معرفی خودم، از او خواستم تا خودش را به ما و کلاس معرفی کند. ای کاش شما در کلاس حضور داشتید و می‌دیدید که او با چه شور و هیجان وصف‌ناپذیری اسم و فامیل و حتی علاقه‌مندی‌هایش را خیلی تند و سریع گفت. به همین ترتیب با بقیه‌ی کلاس هم آشنا شدم. اما این همه‌ی ماجرا نبود. از اواخر هفته‌ی اول مهر بود که یکی یکی بچه‌های کلاس پیش من می‌آمدند و شروع می‌کردند به شکایت کردن از این دانش‌آموز: «خانم اجازه، فلانی به ما این حرف بد رو می‌زنه.» در برخورد‌های اولیه، واکنش خاصی نشان ندادم و آن را به حساب بازیگوشی و شیطنت‌های کودکی گذاشتم تا اینکه بعد از سه چهار روز متوجه شدم، تعداد بچه‌های شاکی در حال افزایش یافتن است. کمی به فکر فرو رفتم. تصمیم گرفتم در یکی از همین روزها، این دانش‌آموز را صدا کنم و چنین هم کردم. از او خواستم زنگ تفریح را در کلاس بماند تا بتوانیم با هم کمی صحبت کنیم. بچه‌ها که از کلاس بیرون رفتند، با لحنی ملایم از او پرسیدم: «عزیزم، شما به دوستات حرفی زدی؟» چند ثانیه‌ای سکوت کرد. سرش را پایین انداخته بود و حرفی نمی‌زد. تقریباً در اولین برخورد چیزی دستگیرم نشد. با کمی سؤال و جواب فهمیدم دوست ندارد به سؤالاتم جواب بدهد. در حین این مکالمه، زنگ کلاس به صدا درآمد و صحبت‌هایمان ناتمام باقی ماند. تصمیم

گرفتم با مدیر مدرسه، سرکار خانم دکتر هژبری، طرح موضوع کنم و از مشورت ایشان برخوردار شوم. پیشنهاد مدیر این بود که در گام بعدی، با مادر این دانش‌آموز ملاقاتی داشته باشم تا پی به علت این رفتار ببرم.

روز جلسه، برای شکستن یخ مجلس و شروع سخن، صحبت‌م را این‌گونه شروع کردم: «دختر شما بسیار پرنرزی، مهربون و منظمه و در همون روزای اول، خودش رو به من و کلاس ثابت کرد و...» بعد از کمی صحبت با مادر در خصوص فرزندش احساس کردم مادر منتظر شنیدن

چیزهای دیگری از من است؛ اما صحبت‌م را با بیان نکات مثبت دانش‌آموز موردنظر ادامه دادم. ناگهان بغض مادر ترکید و اشک‌هایش جاری شد و گفت: «خانم عزیزی، از نظر شما دختر من بیش‌فعاله؟» من که با دیدن اشک‌های این مادر عزیز ناراحت شده بودم، چند لحظه سکوت کردم و در فکر فرو رفتم. از روز اول که وارد این شغل شده بودم، تصمیم گرفته بودم به هیچ وجه، به هیچ بچه‌ای برچسب نزنم. بنابراین این‌گونه پاسخ دادم: «مادر عزیز، می‌دونم که شما نگران فرزندتسی. اینکه ما بخوایم بگیم فردی بیش‌فعاله یا نه، نیاز به بررسی‌های دقیق توسط یه متخصص داره نه من؛ ولی برای من سؤاله که چرا شما همچین برچسبی به بچه‌ی خودتون می‌زنی؟»

وقتی این سؤال از زبانم جاری شد، دوباره اشک‌های مادر از چشمانش سرازیر شد. در حالی که هق‌هق می‌کرد و گریه امانش را بریده بود، گفت: «همون سال‌های اولی که دخترم اومد مدرسه، یکی از معلماش این رو گفته بود. وقتی اون رو پیش دکتر هم بردم، او هم به ما گفت که این بچه در آینده ترک تحصیل می‌کنه، معتاد می‌شه، بزهار می‌شه و...»

حس نگرانی و اضطراب شدید را در تک‌تک کلمات این مادر و در چشمانش حس می‌کردم. پیشنهاد دادم با مشاوره از خانم دکتر هژبری حتماً به متخصص دیگری مراجعه کند و نظر پزشک یا پزشکان دیگری را جویا شود.

در اواخر ماه آبان بود که مادرش به مدرسه

مهر امسال برای من مثل مهر اولین سال تحصیلی خودم بود. بعد از حدود سه سال تدریس غیرحضوری، شروع سال تحصیلی با حضور بچه‌ها در مدرسه و دیدن چهره‌های معصوم و زیبای آن‌ها و دریافت احساسات پاکشان شروعی دوباره بود و مرا به یاد دوران کودکی‌ام می‌انداخت. روز اول مهر در کلاس، خودم را این‌گونه معرفی کردم: «سلام بچه‌ها، من آیدا عزیزی هستم.» هنوز معرفی‌ام به پایان نرسیده بود که یک دانش‌آموز شیرین‌زبان با هیجان و شادی گفت: «والای خانم معلم، چه اسم قشنگی!» با نگاهی سرشار از رأفت و مهربانی، لبخند زدم و ادامه دادم: «معلم پایه‌ی چهارم شما. امیدوارم سال خوبی رو در کنار هم به پایان برسونیم.» او هم این‌گونه پاسخ داد: «ما هم همین‌طور، ما هم همین‌طور.»

برای آشنایی بیشتر بچه‌ها با خودم، از علاقه‌مندی‌هایم گفتم: «بچه‌ها، من کتاب‌خوندن و دیدن فیلم و کارتون رو خیلی...» این دانش‌آموز شیرین‌زبان ما نگذاشت حرف‌هایم به پایان برسد و گفت: «اجازه، چه کتابی؟ چه فیلمی؟»

راستش را بخواهید در همان دقایق اولیه، این دانش‌آموز که بعد از هر جمله‌ی من خیلی هیجان‌زده و با صدای بلند تقریباً

آمد و این بار اشک شوق می‌ریخت. زیرا دکتر نتیجه‌ی ارزیابی را این چنین مطرح کرده بود: «کودک شما هیچ علامتی از منظر بیش‌فعالی ندارد؛ بلکه به‌واسطه‌ی برچسب‌هایی که از قبل به او زده شده، اعتمادبه‌نفس و در نهایت عزت‌نفس و خودباوری‌اش را از دست داده است. بنابراین باید با هماهنگی مدرسه و معلمش، وظایف یا فعالیت‌هایی را به عهده‌ی او بگذارند تا وی بتواند خودباوری از دست‌رفته‌اش را به دست آورد.»

تصمیم گرفتیم راهکار پزشک را به سرانجام برسانیم. بنابراین، این کارها را انجام دادم:

- او برای چند هفته به‌عنوان نماینده‌ی کلاس انتخاب شد.

- در درس‌هایی چون هنر و ریاضی به اجرای فعالیت‌هایی متناسب با میل و اراده‌ی خود پرداخت کارهایی مثل ساخت کاغذتایی (اورینگامی) یا کار با گل رس در ساخت الگوهای ریاضی و...

- با هماهنگی مشاوره مدرسه یکی از نیازهای وی، یعنی نیاز به دیده‌شدن، مورد توجه خاص قرار گرفت؛ اما به‌گونه‌ای که این حساسیت در ذهن دیگر دانش‌آموزان شکل نگیرد که معلم به او توجه ویژه‌ای دارد.

در نهایت، پس از گذشت حدود سه ماه، شاهد نتیجه‌های مثبت‌تری نسبت به گذشته در رفتار و عملکرد وی بودیم. منتهی هنوز تا رسیدن به وضع مطلوب راه درازی باقی مانده است.

آری، کودکی مهم‌ترین دوران برای ایجاد شخصیت قدرتمند و خودباوری در انسان است. نباید با برچسب‌زدن‌ها کاری کرد که شخص در آینده با پیامدهای نامطلوبی روبه‌رو شود. گفتنی است گاهی قضاوت‌های نادرست ما و اینکه خود را متخصص در همه‌چیز می‌دانیم، مسبب خطرهای بی‌شماری می‌شود که هیچ‌گاه به آن‌ها نیندیشیده‌ایم.



آدمک خندان



سمیه شاه حسینی

آموزگار پایه سوم ابتدایی،

منطقه ورامین

روز اول مدرسه، زودتر از ساعت مقرر در مدرسه حاضر شدم. دیدار دوباره‌ی بچه‌ها بعد از چند ماه برایم بسیار لذت‌بخش بود. بعد از پایان مراسم صبحگاه، به سمت کلاس می‌رفتم که خانمی به همراه پسرش به سمت آمد:

می‌خواستم با معلم کلاس سوم صحبت کنم.

خودم هستم. بفرمایید!

در مورد پسر مه. آخه اون... (بعد از مکث طولانی) نمی‌تونه خوب صحبت کنه. چرا؟ مشککش چیه؟

از موقع تولدش شنوایی و تکلمش خیلی ضعیف بوده. الان هم سمعک داره. تو رو خدا هواس رو داشته باشین. اگه کلمه‌ها رو شمرده‌شمرده و آروم بهش بگین، متوجه می‌شه. اگه چهره‌تون رو به تخته باشه و صحبت کنید، بعضی وقت‌ها نمی‌تونه خوب بشنوه؛ چون خیلی وقت‌ها لب‌خونی می‌کنه. تو رو خدا به هم‌کلاسی‌هاش هم بگین هواس رو داشته باشن. مخصوصاً سمعکش که گروه. خدای نکرده خراب نشه که نمی‌تونم دوباره براش هزینه کنم.

خیلی متأثر شدم. نگاهی به چشمان مظلوم پسرک انداختم که تمام این مدت داشت به من و مادرش نگاه می‌کرد. یک لحظه خودم را جای آن خانم گذاشتم. سعی کردم خیالش را در مورد فرزندش راحت کنم. لب‌خندی زدم و در حالی که دست پسرک را گرفته بودم با قاطعیت گفتم:

حتماً حتماً. حالا بیا پسر خوبم با هم بریم کلاس.

مادر با نگاهی پر از امید و مهربانی پسرش را در آغوش کشید، دستش را در دستم گذاشت و رفت. با هم وارد کلاس شدیم. صدای برپای بچه‌ها دوباره مرا به فضای

بله. درسته. دیروز به بچه‌ها گفته بودم اگه دفترتون مرتب باشه، مهر می‌زنم و آدمک خوش حال می‌کشم. پیشنهادی دارم که ممنون می‌شم داخل منزل اون رو اجرا کنید.

بله حتماً. انجام می‌دیم.

اگه ممکنه علی آقا هر شب چند خط کتاب بخونه و برای من بفرسته. علی هر روز با اشتیاق صدای خودش را می‌فرستاد. حتی کتاب داستان‌هایش را هم می‌خواند و من هر دفعه به او احسنت می‌گفتم.

علی کنار من می‌نشست و موقع روخوانی، مثل بقیه، سعی می‌کرد از روی صفحه‌ی کتاب بخواند. برای او کار راحتی نبود؛ اما چند کلمه‌ای که از قبل، تمرین کرده بود می‌خواند. جمله‌ی همیشگی‌اش بعد از هر بار خواندن این بود:

خ خ خانوم، خوب خوندم؟

بله پسر، خوب خوندی.

اوایل که صوت می‌فرستاد، خودش نمی‌توانست به‌طور واضح شماره‌ی صفحه را بگوید و از مادرش کمک می‌گرفت. چند هفته‌ای که گذشت، یک روز شنیدم:

س س سلام خان‌نوم. می‌می‌خوام ش شعر ص صفحه‌ی ۱۰ رو ب بخونم.

کم‌کم، صدای علی از حرف‌ها و کلمه‌های نامفهوم به جایی رسید که تقریباً حرف‌هایش را متوجه می‌شدم.

زنگ املا نیز برای علی مشکل‌ساز بود. برای همین، کلمات را آن‌قدر شمرده می‌گفتم که

کلاس کشاند. در حالی که لب‌خند می‌زدم به چهره‌ی تک‌تک بچه‌ها نگاه انداختم. دنبال جای مخصوصی در نزدیک خودم برای علی گشتم. نگاهی به او انداختم و گفتم:

پسرم بیا روی این صندلی، کنار خودم بشین و خودت رو معرفی کن.

بریده‌بریده شروع به صحبت کرد:

س س سلام خان‌نوم. م من ع علی بیات ه ه هستم.

بعضی از حرف‌ها را نمی‌توانست خوب تلفظ کند؛ اما دست‌وپاشکسته چیزهایی می‌گفت. آن موقع بود که متوجه شدم با

کودکی سروکار دارم که از لحاظ گفتاری و شنیداری مشکلات فراوانی دارد. تمام مدتی که علی صحبت می‌کرد، در دلم خداخدا می‌کردم بچه‌ها واکنش بدی به صحبت کردن علی نشان ندهند. خوشبختانه اتفاق بدی نیفتاد و بچه‌ها هم در سکوت، به حرف‌های علی گوش دادند. بعد از صحبت‌های علی و بقیه‌ی بچه‌ها، من هم خودم را معرفی کردم.

آن روز گذشت. بچه‌ها هر روز بیش‌ازپیش علی را می‌پذیرفتند و مراقبش بودند. حتی سیدحسین یک روز گفت:

خانوم، علی بیاد پیش من بشینه که کمکش کنم.

از این پیشنهاد خودجوش سیدحسین خیلی خوش حال شدم. برای تشویق سیدحسین و اینکه دیگران از این رفتار دوستانه‌ی او چیزی یاد بگیرند گفتم: «برات یک نمره‌ی اضافه در نظر می‌گیرم.» حضور علی موجب شده بود بچه‌ها در تکاپوی همکاری و همدلی بیشتری باشند. چند روز بعد مادر علی، در انتهای جلسه با اولیا، از وضعیت درسی پسرش پرسید.

خانوم شاه‌حسینی، وضعیت علی چطوره؟ متوجه درس‌ها می‌شه؟ دیروز که توی دفترش، آدمک خندان کشیدید و مهر زدید، خیلی خوش حال بود.

با لب‌خند گفتم:

بتواند درست بشنود. اگر کلمه‌ای را متوجه نمی‌شد، جایش را خالی می‌گذاشت. چند هفته که گذشت، جاهای خالی در املائی علی کمتر و کمتر شد و تعداد اشتباهات املائی نیز به‌طور تعجب‌برانگیزی رو به کاهش بود.

یک روز بعد از املا، مشغول ارائه‌ی بازخورد داخل دفتر دانش‌آموزان بودم که نوبت به دفتر علی رسید. املایش را خط‌به‌خط خواندم. هیچ اشتباه املائی نداشت. واقعاً

خوش حال شدم. اکنون علی، بعد از چند ماه، با حمایت‌های مادرش که مثل یک فرشته حامی‌اش بود و کمک‌هایی که من در حد توانم در کلاس انجام دادم، به جایی رسیده بود که می‌توانست با دانش‌آموزان سطح بالای کلاس در زمینه‌ی املا رقابت کند. در همان روز، دیدم چند نفر از بچه‌های به اصطلاح زرنگ کلاس، یکی دو کلمه را اشتباه نوشته بودند؛ اما علی حتی کلماتی مثل خویش، برزگر و...

را هم درست نوشته بود. داخل دفتر علی برای مادرش نوشتم: «زحمات شما به نتیجه رسیده است و علی امروز هیچ اشتباه املائی ندارد.» یک آدمک خندان را که علی دوست داشت، مثل همیشه پایین املایش کشیدم. این‌طوری متوجه می‌شد که امروز از کارش راضی‌ام. روز بعد، علی و مادرش را در حیاط مدرسه دیدم. پسرک خنده‌ی همیشگی‌اش را بر لب و شاخه‌گلی در دست داشت.

- س سلام خا نووم.

- سلام علی آقا. صبحت به‌خیر.

دستش را دراز کرد و شاخه‌گل را با شوق و اشتیاق زیاد به دستم داد. اشک در چشمان مادرش حلقه زده بود. تلاش‌های شبانه‌روزی آن‌ها به نتیجه رسیده بود.

- خدا خیرتون بده. این مدت، برای پسرم خیلی زحمت کشیدین.

- وظیفه‌ام بوده.

- برای علی، اسباب‌بازی‌ای را که خیلی دوست داشت گرفتم. بی‌زحمت بهش بدین که تشویق بشه.

- بله حتماً.

آن روز بعد از مدرسه، برنامه‌ی شاد را که باز کردم، دیدم علی عکس جایزه‌اش را به‌همراه صدای خودش فرستاده بود و این پیام مادرش هم بود:

«الهی بهترین‌ها نصیبتون بشه. ممنون از این همه توجهی که به پسرم داشتین.»

این روند ادامه دارد

و من روزبه‌روز شاهد

رشد بیشتر این پسر

هستم.

این جریان، به غیر از نتیجه‌ی شیرینی که برایم به ارمغان آورد، این پیام را هم به همراه داشت که بودن بچه‌هایی با مشکلات یا معلولیت خاص در کنار بچه‌های عادی می‌تواند

در رشد حس انسان‌دوستی و

همدلی بچه‌های دیگر هم تأثیر بگذارد.

بدین صورت، مهم‌ترین هدف تعلیم و تربیت که کمک به هم‌نوعان و پرورش فضایل اخلاقی است در بچه‌ها تقویت خواهد شد.



هندسه‌ی همانندی

آموزش نسبت و تناسب با هنر برخال (فراکتال)

دکتر پروین احمدی

دانشیار دانشگاه الزهراء، تهران

فاطمه اکرمی

آموزگار پایه‌ی ششم ابتدایی، تهران

استیم چیست؟

استیم^۱ یکی از رویکردهای جدید در فرایند یاددهی یادگیری تلفیقی است که با نگاهی یکپارچه به علم، فناوری، مهندسی، هنر و ریاضیات در صد رفع خا‌های موجود در روش‌های یاددهی یادگیری سنتی و کاربردی ساختن علوم بر آمده است.

برخال (فراکتال) چیست؟

برخال یک شکل هندسی چند جزئی است که می‌توان آن را به قسمت‌هایی تقسیم کرد، به طوری که هر قسمت یک رونوشت از کل شکل در مقیاسی متفاوت باشد. از تکرار اشیا‌ی هندسی در یک شکل می‌توان به خوبی به مفهوم تناسب رسید.

که در آن با بزرگ کردن هر بخش از این ساختار به نسبت معین، همان ساختار نخستین به دست می‌آید، ریاضیات نهفته در نقش‌های هندسی برخال را کشف می‌کنند و با دقت در ویژگی همانندی این ساختار به تناسب موجود در آن پی می‌برند.

اهداف کلی

۱. آشنایی با نسبت و تناسب.
۲. شناخت کاربرد نسبت و تناسب.
۳. آشنایی نسبی با هنر برخال.
۴. تلفیق برخال و نسبت و تناسب.

اهداف جزئی

۱. آشنایی فراگیرندگان با ارتباط هنر برخال و نسبت.
۲. آشنایی فراگیرندگان با کاربرد عملی نسبت و تناسب.

اهداف رفتاری

۱. توانایی فراگیرندگان به رسم شکل‌های برخال و تحلیل نسبت بین آن‌ها.
۲. توانایی فراگیرندگان برای پیدا کردن تجزیه‌ی بخش‌های همانند در تصویرها.

وسایل آموزشی

فراتاب (ویدئوپروژکتور)، دستگاه (سیستم) متصل به اینترنت، مداد و خط‌کش، مداد رنگی، کاغذ رنگی.

رفتار ورودی

۱. سلام و احوالپرسی.
۲. حضور و غیاب.
۳. دقت در وضع جسمانی و روانی غالب کلاس.

ایجاد انگیزه

۱. پخش یک پویانمایی با موضوع برخال.
۲. گفت‌وگوی کلاسی از برداشت دانش‌آموزان.

طرح درس مبتنی بر چارچوب استیم

یکی از راه‌های پرورش یادگیری اکتشافی و خلاقیت افراد این است که روش‌های مرسوم یاددهی یادگیری با تلفیق موضوعات حول یک موضوع مرکزی ارائه شوند. طرح درس مبتنی بر استیم طرح درسی بر این مبناست. معلم با استفاده از این نوع طرح درس می‌تواند مفاهیم تلفیق را به اجرا نزدیک‌تر کند. در ادامه، نمونه‌ای از طرح درس را که بر چارچوب استیم و به منظور آموزش نسبت و تناسب در نظر گرفته شده است، بیان می‌کنیم.

پایه‌ی تحصیلی: پنجم ابتدایی.

موضوع اصلی:

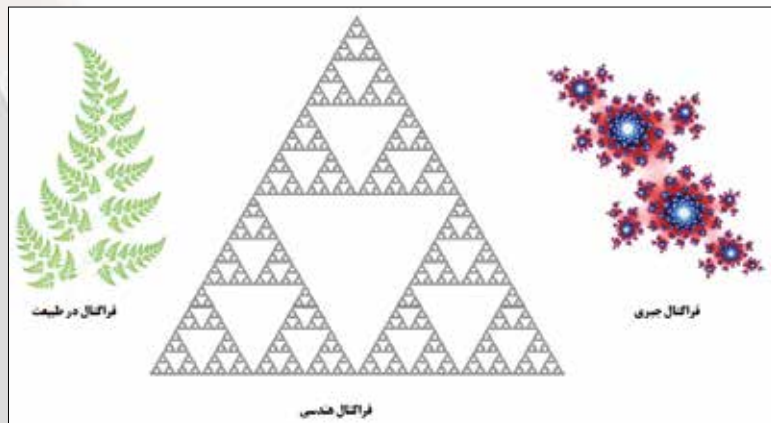
آموزش نسبت و تناسب.

مفاهیم اصلی: نسبت و تناسب، ترسیم هندسی، استفاده از ابزارهای ترسیم. دانش‌آموزان با استفاده از ویژگی هندسی برخال (فراکتال)



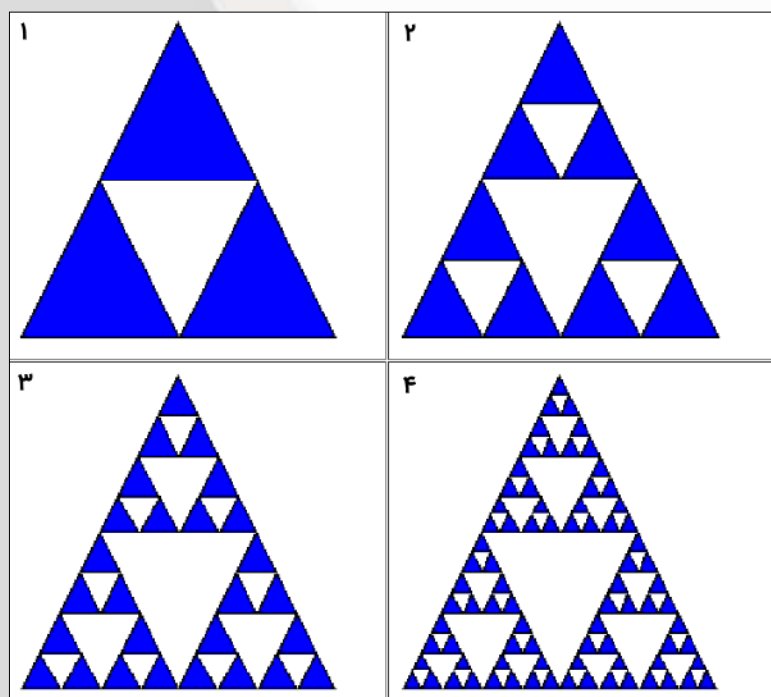


پی‌نوشت و منابع
هندسه‌ی همانندی



انتظارات عملگردهی

۱. برخال و هندسه‌ی همانندی را در قالب یک ویدئو و عکس معرفی کنید.
۲. دانش‌آموزان را به مباحثه پیرامون برداشتهای خود دعوت کنید.
۳. گفت‌وگو را به سمت واژگان هندسی مدنظر هدایت کنید.
۴. نمونه‌های اجراشده در زندگی روزمره در قالب معماری و فرش‌بافی را به نمایش بگذارید.
۵. از دانش‌آموزان بخواهید با چندضلعی‌های ساده (مثلث، مربع، ...) یک برخال رسم کنند.
۶. ویژگی همانندی را با کمک پویانمایی ساخت یک برخال توضیح دهید.
۷. از دانش‌آموزان بخواهید ویژگی همانندی را در نقاشی خود مشخص کنند.
۸. از دانش‌آموزان بخواهید با رنگ‌آمیزی نسبت‌های تصویر را مشخص کنند.
۹. از آن‌ها بخواهید یک کاغذتای (اورینگامی) برخال را در گروه‌هایی سه‌نفره بسازند.
۱۰. از آن‌ها بخواهید در نرم‌افزار رسم شکل یک برخال را رسم کنند و نسبت‌ها را مشخص کنند.



بررسی تلفیق انجام‌شده

آشنایی با هنر برخال. آشنایی با کاربرد برخال در معماری و فرش‌بافی. ترسیم یک برخال ساده. بررسی نمونه‌های انجام‌شده توسط هنرمندان بزرگ.	هنر
آشنایی با مفهوم نسبت و تناسب. استفاده از ابزارهای ترسیمی حوزه‌ی ریاضی (خط‌کش، پرگار و...).	ریاضی
استفاده از فناوری برای رسم یک برخال در وبگاه. رنگ‌آمیزی و طراحی نمونه‌هایی از برخال در نرم‌افزار نقاشی. مشاهده‌ی پویانمایی ساخته‌شده از یک برخال ساده.	فناوری
مشاهده‌ی نمونه‌های برخال در طبیعت.	علوم تجربی
ساخت یک کاغذتا با هنر برخال.	مهندسی

نقاشی‌ها و آثار کاغذتایی را جمع‌آوری کنید و در قالب یک نمایشگاه کلاسی از دانش‌آموزان بخواهید در مورد کار خود و دوستانشان نظر بدهند و در مورد آن گفت‌وگو کنند. در واقع در اینجا، برای ارزشیابی از روش خودارزیابی استفاده می‌شود.

آموزشی
ابتدایی

آذرماه

دوره‌ی بیست و هفتم
شماره‌ی ۲ | ۱۴۰۲

۱۷

اسرار پرسشگری

درس در ذهن‌ها شکل گرفته است که کیفیت یادگیری را زیر سؤال می‌برد. وقتی با تعمق و تدبر بیشتر به این مهم پرداخته شود، بی‌شک می‌توان به چند عامل اشاره کرد که چرا چنین باورهایی ظهور پیدا کرده‌اند؛ مثلاً یک عامل می‌تواند روش‌های آموزشی و تربیتی گذشته باشد که طی سال‌های متمادی متمرکز بر حفظ و تکرار بوده است. به همین دلیل، برخی

دکتر عذرا بیگم هژبری

مدرس دانشگاه، مدیر مدرسه‌ی ابتدایی

دخترانه‌ی مهرگان بابل

سیدعلی عبداللهی حسینی، سفیر نوآوری

آموزش و مربی کوچ

پرسشگری در کلاس درس یکی از مهم‌ترین روش‌های یادگیری فعالانه است که به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا از طریق پرسیدن سؤال و گرفتن جواب، مفاهیم و مطالب درسی را بهتر بفهمند و یادداشت کنند. این روش یادگیری در طول تاریخ نیز مطرح بوده است و حتی داستان‌های متعددی نیز برای آن نقل کرده‌اند. یکی از داستان‌های معروف در این زمینه، داستان «سوکراتس^۱ و حلقه‌ی سخنرانی^۲» است. در این داستان، سوکراتس به دانشجویانش می‌گوید که برای داشتن دانش بهتر، باید به‌طور مداوم سؤالاتی را که از دیگران می‌شنوند، به چالش بکشند و به دنبال پاسخ‌هایی باشند که تضمینی برای درستی آن‌ها ندارند.

این روش، اعتراضی به روش‌های یادگیری غیرفعال^۳ است که در آن دانشجویان فقط به درس‌های استاد گوش می‌دهند و سؤالی نمی‌پرسند. سوکراتس به دانشجویانش می‌گوید که باید خودشان به دنبال پاسخ باشند و به‌شکلی خلاقانه و بی‌پایان، در پی حقیقت و عدالت بگردند.

این داستان‌ها نشان می‌دهند که از طریق پرسش‌های خلاقانه و بی‌پایان، می‌توان به دانش و فهم بهتری از موضوعات درسی دست پیدا کرد.

درست در نقطه‌ی مقابل این قبیل داستان‌ها که به وجه مثبت پرسشگری و تأکید بر استفاده از آن در فرایند یادگیری دارد، باورهای دیگری، اما این بار با وجهی منفی آن، مرتبط با پرسشگری در کلاس



معلمان ممکن است فقط به دنبال تمرین و تکرار باشند و به پرسشگری به عنوان یک روش آموزشی مهم تر توجه نکنند. در این راستا به نگرش‌های فردی معلمان نیز می‌توان اشاره کرد. برخی معلمان ممکن است به دلیل تجربه‌های شخصی، نگرشی منفی به پرسشگری داشته باشند؛ مثلاً اگر یک معلم در گذشته با سؤالاتی روبه‌رو شده باشد که دانش‌آموزان را به دغدغه و فشار روانی بیش از حدی مبتلا کرده باشد، ممکن است این تجربه او را از استفاده از پرسشگری در کلاس درس باز دارد. حتی نگرش‌های جامعه هم بی‌تأثیر نیست. این نگرش ممکن است به دلیل فرهنگ و تربیت متمایل به احترام بیش از حد به شخصیت معلم باشد که ممکن است باور نادرستی را مرتبط با پرسشگری در کلاس درس ایجاد کند. صد البته رواج ارزیابی‌های

استاندارد هم می‌تواند سد محکمی باشد؛ چرا که برخی معلمان ممکن است به دلیل ارزیابی‌های استاندارد و فشارهای مرتبط با آن، فقط به دنبال انجام تمرینات و تکرار درس‌ها باشند. این عوامل باعث می‌شود آن‌ها پرسشگری را یک روش آموزشی مهم ندانند. فارغ از اینکه عامل ایجاد این باورها چیست، در ادامه می‌خواهیم به تصورات نادرستی در مورد پرسشگری اشاره کنیم که برای مدت زیادی است توسعه یافته‌اند و اغلب بدون چالش مانده‌اند و تبدیل به عادت یا چارچوب‌های ذهنی برای معلمان شده‌اند. برخی از این باورها عبارت‌اند از:

۱. پرسشگری مساوی است با نداشتن پاسخ درست: بسیاری از معلمان باور دارند که یکی از عیوب پرسشگری ناتوانی برخی از دانش‌آموزان در بیان پاسخ صحیح

است؛ اما واقعیت این است که هدف از پرسشگری بیان پاسخ درست یا غلط نیست؛ بلکه هدف از پرسشگری این است که دانش‌آموزان را به تفکر و تحلیل مسئله تشویق کند و آن‌ها را به دانستن بیشتر موضوعات و یادگیری عمیق تر و بهتر کمک کند.

۲. پرسشگری مساوی است با سؤال پیچ کردن دانش‌آموزان: برخی معلمان باور دارند که پرسشگری به معنای سؤال پیچ کردن دانش‌آموزان است، اما این درست نیست. پرسشگری به معنای ایجاد فضایی برای تعامل و تفکر دانش‌آموزان است و معلمان می‌توانند با پرسیدن سؤالاتی که محتوای درسی را تأیید می‌کنند، باعث ارتقای سطح یادگیری دانش‌آموزان شوند.

۳. پرسشگری مساوی است با تعلیق کلاس: برخی معلمان ممکن است باور داشته باشند که استفاده از پرسشگری می‌تواند به تعلیق کلاس منجر شود؛ اما این باوری نادرست است. استفاده از پرسشگری می‌تواند به ایجاد فضایی برای تعامل و تحلیل مسائل کمک و دانش‌آموزان را به یادگیری فعال و عمیق تر تشویق کند.

۴. پرسشگری مساوی است با ازدیاد کار برای دانش‌آموزان: برخی معلمان ممکن است باور داشته باشند که پرسشگری فقط کار دانش‌آموزان را زیاد می‌کند و کمکی به آن‌ها در یادگیری نمی‌کند؛ اما حقیقت این است که پرسشگری می‌تواند منجر به پرورش روحیه‌ی جست‌وجوگری، تحلیل، تفکر نقادی و... شود.

۵. پرسشگری مساوی است با وقفه در فرایند یادگیری: یکی دیگر از باورهای نادرست که ممکن است برخی معلمان آن را پذیرفته باشند این است که پرسشگری می‌تواند به وقفه در فرایند یادگیری دانش‌آموزان منجر شود؛ اما باور درست این است که پرسشگری می‌تواند فضایی را برای ترویج فرهنگ گفت‌وگو رقم بزند و یادگیری مشارکتی را شکل دهد.





۶. پرسشگری مساوی است با استفاده از سؤالاتی با پاسخ‌های تخمین‌زدنی: یکی دیگر از باورهای نادرست که در این زمینه برجسته شده است، این است که در پرسشگری از سؤالاتی با پاسخ‌های تخمین‌زدنی استفاده می‌شود که خیلی مفید فایده نیست؛ اما در واقع پرسشگری به دنبال کشف حقیقت است و معلمان می‌توانند با استفاده از فنون پرسشگری حقایق را کشف کنند.

۷. پرسشگری مساوی است با سؤالات بیش‌از حد سخت: برخی معلمان ممکن است باور داشته باشند که پرسشگری به معنای پرسیدن سؤالاتی با سطح سختی بالاست و ممکن است به دانش‌آموزان آسیب برساند؛ اما در حقیقت، پرسشگری به معنای ایجاد فضایی برای تفکر و تحلیل نقادانه است و معلمان می‌توانند از سؤالاتی با سطح سختی متفاوت استفاده کنند و باعث توسعه‌ی مهارت‌های تفکری و خلاقیت دانش‌آموزان شوند.



۸. پرسشگری مساوی است با تشویق دانش‌آموزان به بیان نظرات خود: برخی معلمان شاید بر این باور باشند که پرسشگری به معنای تشویق دانش‌آموزان به بیان نظرات خود است و این باعث می‌شود معلمان از پرسش سؤالات هدفمند صرف‌نظر کنند. در حقیقت، پرسشگری به معنای تشویق دانش‌آموزان به بیان دیدگاه‌ها و تفکرات و اندیشه‌های ناب افراد است.

۹. پرسشگری و تشویق دانش‌آموزان مساوی است با یادگیری خودآموز: برخی معلمان گمان می‌کنند که پرسشگری به معنای تشویق دانش‌آموزان به یادگیری خودآموز است و چون معلمان نباید به دانش‌آموزان دستور دهند چگونه به مسائل بنگرند و به آن‌ها پاسخ دهند، آن‌ها از پرسشگری پرهیز می‌کنند؛ اما در حقیقت، پرسشگری به معنای تشویق دانش‌آموزان به پیدا کردن راه‌های متعدد برای حل مسائل است و معلمان می‌توانند

● پرسشگری اثربخش می‌تواند سرعت مناسب را برای تفکر تضمین کند.

● معلم یک تسهیل‌کننده‌ی متخصص در امر یادگیری است که فراگیرندگان را به سمت هدف آموزشی ترغیب، هدایت و سوق می‌دهد.

● پاسخ دانش‌آموزان در واقع همان بیان تفکر آن‌هاست؛ اما آن تفکرات باید، در طی پرسشگری اثربخش، درونی‌سازی شود.

● چالش‌جویی به سوالات برای همه‌ی دانش‌آموزان مطرح است، نه فقط برای دانش‌آموزان خاص.

● زمانی که دانش‌آموزان در حال تقلا برای پاسخگویی هستند به آن‌ها کمک کنید راهبردهایی را برای مواجهه با سختی پیدا کنند تا خودکارآمدی را بیاموزند.

● بر پاسخ‌ها تأکید زیادی نداشته باشید. حتی اگر دانش‌آموزان پاسخ درست می‌دهند. آن‌ها همچنان می‌توانند به چالش کشیده شوند تا فراسوی اولین پاسخ خود فکر کنند.

● اغلب بیش از یک پاسخ درست یا بیش از یک راه برای رسیدن به پاسخ وجود دارد.

تلنگری برای تفکر

در حال حاضر شما چه تعدادی از این چارچوب‌های ذهنی مطرح‌شده را دارید؟ کدام‌یک از آن‌ها به راحتی توجه شما را به عنوان چارچوب جدید و متفاوت جلب می‌کند؟ کدام‌یک از این چارچوب‌ها، اگر در حال حاضر آن را دارید، تفاوت محسوسی در یادگیری دانش‌آموزان ایجاد می‌کند؟

پی‌نوشت‌ها

1. سوکراتس، فیلسوف یونانی قرن پنجم قبل از میلاد، یکی از بزرگ‌ترین فلاسفه‌ی تاریخ است. او به شیوه‌ی خود به دنبال حقیقت، عدالت و روشی برای یافتن آن‌ها بود که از روش‌های قبلی متمایز باشد. او بیشتر به صورت داستانی و با استفاده از سؤال، به دنبال پاسخ‌هایی برای پرسش‌های مهم و بنیادین بود.
2. حلقه‌ی سخنرانی نیز یک روش یادگیری است که در آن دانشجویان به همراه استاد، در یک حلقه قرار می‌گیرند و شروع به بحث و پرسش می‌کنند. در این روش، دانشجویان با استفاده از سؤالاتی که از دیگران می‌شنوند و یا پاسخ‌دادن به آن‌ها، به نتیجه‌های جدید و برتری‌هایی در یادگیری خود می‌رسند.

3. passive learning



دانش‌آموزان را راهنمایی کنند که چگونه بهترین راه‌حل‌ها را برای حل مسائل بیابند و در این فرایند، دانش‌آموزان را به یادگیری خودآموز تشویق کنند.

۱۰ پرسشگری مساوی است با طرح پرسش‌های بسته پاسخ و باز پاسخ:

زمانی که تمرکز پرسشگری بر یادگیری است چیزی به عنوان پرسش‌های بسته پاسخ یا باز پاسخ وجود ندارد؛ بلکه مسئله‌ی اصلی خود پرسش‌ها هستند.

آنچه واقعاً در پرسشگری مهم است کاری است که شما بعد از دریافت پاسخ انجام می‌دهید. این واکنش شما به آن پاسخ است که گفت‌وگویی را پایان می‌دهد یا یک فرایند یادگیری را شروع می‌کند و ادامه می‌دهد. دست‌بندی پرسش‌ها، تحت عنوان پرسش‌های باز پاسخ یا بسته پاسخ، معلمان را به این باور می‌رساند که پرسش‌های خاص همیشه منجر به نوع خاصی پاسخ از طرف دانش‌آموزان می‌شود و بنابراین شاید

ما را از هدف موردنظرمان از پرسشگری دور کند.

همه‌ی موارد مطرح‌شده باعث می‌شود که معلمان از پرسشگری در کلاس درس خودداری کنند و به جای آن، روش‌های دیگری را چون سخنرانی، نمایش‌نامه، ویدئوهای آموزشی و... برای آموزش انتخاب و جایگزین کنند. در حالی که باید واقف باشیم که موارد ذکرشده، تصوراتی محسوب می‌شوند که در اکثر اوقات نادرست هستند و می‌توانند به یادگیری دانش‌آموزان آسیب بزنند.

پیشنهاد می‌شود مربیان، معلمان و حتی استادان دانشگاه، برای سازماندهی این تصورات اشتباه، چارچوب‌های ذهنی حمایت‌کننده از پرسشگری اثربخش را پی‌ریزی کنند. آن‌ها باید با آگاهی کامل و نگرش اصیل به ترویج این باورهای صحیح بپردازند:

● مسئله‌ی اصلی اولین پرسشی نیست که شما مطرح می‌کنید؛ بلکه مسئله‌ی مهم نحوه‌ی واکنش شما به پاسخ دانش‌آموز است.

تجربه‌های پیشرو

تفاوت‌های فردی دانش‌آموزانش، برنامه‌های متنوعی داشته باشد تا بستر خودیادگیری عمیق و پایدار برای همه فراهم شود، در حالی که بتوان به فرایندهای آن کاملاً اعتماد کرد.

مدرسه‌ی منعطف در گامی رو به جلو مدرسه‌ای است که در پوشش دادن تفاوت‌های فردی، برنامه‌اش را به گونه‌ای بهبود می‌دهد که هر دانش‌آموز، در زمان متناسب با خود، برنامه‌ی رشد خود را دنبال می‌کند. مدرسه‌ی نوآور نیز در پی مدرسه‌های بهره‌ور، کیفی و منعطف، مدرسه‌ای خواهد بود که علاوه بر آموزش، ویژگی‌های متمایز دیگری را نیز برای مخاطبان خود داشته باشد، شاید از نوع حل مسائل جامعه. ساختارهای موجود در آموزش و پرورش ایران، گاهی می‌توانند به شکل‌گیری زیرساخت‌های مدرسه‌ی بهره‌ور کمک کنند.

آموزش و پرورش فعلی ایران به صورت متمرکز برنامه و کتاب‌های درسی و زمان‌بندی ارائه‌ی آن‌ها را تنظیم می‌کند. همچنین این نهاد آیین‌نامه‌های اجرایی برای نقش‌های درون مدرسه دارد و برنامه‌ی آموزشی بدو و ضمن خدمت معلمان را توسعه و اجرا می‌کند و برای تشخیص وضعیت خود، از

آمده بودیم، نقطه‌ی آغاز را مدرسه‌ی کیفی می‌دیدیم. هر نظامی در مسیر رشد، ابتدا خود را در قالب نظام بهره‌ور شکل می‌دهد و در گام بعدی تلاش می‌کند نظامی کیفی باشد. گام سوم نظام منعطف است و در نهایت این روند، دستیابی به معیارهای یک نظام نوآور قرار دارد.

در یک مدرسه‌ی بهره‌ور، انتظار آن است که مدرسه اعم از دولتی و غیردولتی، سازوکاری را طراحی کرده باشد که بتواند بودجه‌ی موردنیاز خود را در قالب درآمدی مستقیم یا غیرمستقیم، به میزانی به دست آورد که هزینه‌های اجرایی خدمات، اطلاع‌رسانی و بازاریابی و همچنین تحقیق و توسعه‌ی آن را تأمین کند. مدرسه‌ی کیفی مدرسه‌ای است که دایره‌ی خدمات خود را به گونه‌ای گسترش می‌دهد که تنها به یک تک‌برنامه‌ی آموزشی متکی نباشد؛ بلکه متناسب با

دکتر سارا سلیمی نمین

مؤسس مرکز نوآوری وابسته به مدرسه و عضو هیئت‌علمی دانشکده‌ی مدیریت دانشگاه

صنعتی امیرکبیر

دکتر آمنه سلیمی نمین

مدیر مدرسه و پژوهشگر تربیت دینی

ما با تلفیق نگاه نظام‌مند و تحول بنیادین مدرسه‌ای کیفی را شکل دادیم. از تجربه‌های حل مسئله‌ی خود شروع کردیم و کاشت‌های انجام‌شده در تحول بنیادین را همسو با تجربه‌هایمان دیدیم. سفری هم در شناخت رویکردهای یاددهی‌یادگیری داشتیم تا تطبیقی بین ابزارهای در دستمان با فلسفه‌ی تربیت و در سطحی دیگر، علوم تربیتی، داشته باشیم. حالا وقت آن بود که مدرسه را در ذهن خود بسازیم تا بتواند به اجرا در آید. ما که از دنیای مشاوره‌ی مهندسی صنایع



برخی سازوکارهای ارزیابی بهره می‌گیرد؛ اما همان‌طور که می‌توانید پیش‌بینی کنید، این زیرساخت‌ها برای مدرسه‌ی بهره‌ور لازم هستند؛ اما کافی نیستند. در چنین ساختار متمرکزی زمینه‌ی رشد درون‌زا، برای هر تک‌مدرسه‌ای میسر نمی‌شود و در نتیجه زمینه‌ای برای رشد به‌سوی مدرسه‌ی کیفی نیز در دسترس نخواهد بود. تسلط به برنامه و محتوای آموزشی و امکان تغییر آن بر اساس تفاوت‌های دانش‌آموزان هر محله، با بودجه‌های تحقیق و توسعه‌ی درون‌مدرسه‌ای، حداقل‌های ورود به مدرسه‌ی کیفی است.

برای شناخت مدرسه‌ی کیفی نخست باید تعریفی دقیق برای شاخص‌های ارزیابی وضعیت این نوع مدرسه‌ها ارائه کنیم. اگر مدرسه‌ی کیفی را مدرسه‌ای بدانیم که در آن یادگیری عمیق برای هر دانش‌آموزی فراهم می‌شود، زمینه‌ی تعریف اولین شاخص موفقیت را ایجاد کرده‌ایم. در سفری در رویکردهای یاددهی‌یادگیری، یادگیری عمیق را نتیجه‌ی رویکردهای شناختی و بساختی یافتیم که می‌تواند دانش‌آموز را در مسیر خودیادگیرنده‌ی اکتشافی رشد دهند. پس اولین شاخص‌های کلیدی

عملکرد خود را نشان می‌دهند. برخی از معیارهای نشان‌دهنده‌ی عملکرد مدرسه‌ی کیفی عبارت‌اند از: توان دانش‌آموزان در شناخت، ساخت و دنبال کردن مسیر خودیادگیری اکتشافی مبتنی بر استعداد و علاقه‌های خود، توان دانش‌آموزان در تشخیص، تعریف و حل مسائل دنیای اطراف متناسب با دانش و تجربه‌ی پایه‌ی تحصیلی مرتبط با آن‌ها.

در یک مدرسه‌ی کیفی انتظار داریم نتیجه‌ی عملکردها ثابت باشد و با شیب منطقی بهبود یابد. نتیجه‌ی اثبات خروجی استقرار فرایندهای شفاف است. از این‌رو در مدرسه‌ی کیفی، فرایندهای مستقرشده را نیز بررسی می‌کنیم و حداکثر تلاشمان این است که محدودیت‌ها در اجرای فرایندها کم شوند. فکر کنید که شما یک فرایند دقیق برای طراحی تجربه در شناخت و حل مسائل داشته باشید؛ اما اجرای آن وابسته به معلم باشد، یا هر تغییری در برنامه‌ی معلم، کیفیت مدرسه از ثبات خارج خواهد شد. چه پیشنهادی برای حل این مسئله خواهید داشت؟

یادگیری ترکیبی یکی از پاسخ‌های جوامع نوین به چنین سؤالی است. هر مدرسه‌ای

می‌داند که عملکرد آن وابسته به آمادگی و توانمندی معلمان و دانش‌آموزان است. گاهی به اشتباه برای بالابردن کیفیت، تنها بر گزینش و انتخاب دقیق‌تر سرمایه‌های انسانی تمرکز می‌شود که این تمرکز حتی گاهی تفاوت‌های فردی موردانتظار در دانش‌آموزان و معلمان برای فراگیری نظام آموزشی را از آن حذف می‌کند؛ اما در سر دیگر طیف، راه‌های دیگری برای تضمین ثبات فرایند و به‌تبع آن، تضمین کیفیت وجود دارد.

در یادگیری ترکیبی، فناوری آموزشی در خدمت یادگیری قرار می‌گیرد و زمینه‌ی تجربه‌های متنوع اثبات در قالب فیلم‌ها، بازی‌های رومیزی و دیجیتال و آزمایشگاه‌های تخصصی واقعیت‌افزوده فراهم می‌شود. در چنین رویکردی، دو نقش برای معلم تعریف می‌شود؛ معلم تسهیلگری است که از بسته‌های طراحی‌شده توسط فناوری‌های آموزشی به‌موقع و به‌تناسب در کلاس خود بهره می‌گیرد و پیوند بین آن‌ها را با دنیای واقع برای دانش‌آموزان به‌گونه‌ای فراهم می‌کند تا نتیجه‌ی نهایی در تعریف و حل مسائل دنیای واقعی به دست آید. به عبارتی، معلم کسی است که متناسب با دانش‌آموزان خود، برنامه‌های متنوعی از ترکیب یادگیری حضوری و مجازی دارد. از سوی دیگر، معلم می‌تواند نقش طراح را در فناوری آموزشی به عهده بگیرد و در طراحی و توسعه‌ی بسته‌های یاددهی‌یادگیری نقش محتوایی داشته باشد و با چنین تجربه‌هایی خود را به نقش معلم کارآفرین نزدیک کند.

برای ساخت مدرسه‌ی کیفی، شتاب‌دهنده‌ای برپا کرده‌ایم که معلم کارآفرینان را گرد هم جمع آورد تا بتوانند بازی‌های رومیزی، قصه‌ها و پویانمایی‌هایی را به‌عنوان بستر تجربه‌ی دانش‌آموزان در قالب یادگیری ترکیبی فراهم کنند تا هم دانش‌آموزان آب و آینه از آن‌ها بهره بگیرند و هم هر دانش‌آموز ایرانی در سراسر کشور. این معلم کارآفرینان دور هم جمع شدند تا حرکت از فرایندهای ناپایدار را به سوی فرایندهای اثبات طراحی کنند و چنین شد که شتاب‌دهنده‌ی آب و آینه، شتاب‌دهنده‌ای شد در زیست‌بوم اقتصاد دانش‌بنیان. امروز آب و آینه یکی از تجربه‌های پیشرو، در بهره‌گیری از تفکر نظام‌مند نظام نوآوری و زیست‌بوم اقتصاد دانش‌بنیان، برای اجرای تحول بنیادین وزارت آموزش و پرورش است.



تأثیر تدریس فعال



مریم حیدری،

آموزگار دوره‌ی ابتدایی،

مدرسه‌ی شاهد شهیدان

کامیابی، استان البرز

آنچه قبلاً خوانده‌ایم

تدریس کاوشگری مبتنی بر فعالیت دوجانبه‌ی آموزگار و دانش‌آموز است. ریچارد ساچمن این روش را در آموزش بنیان‌گذاری و تدوین کرده است. مبنای این روش، پرسشگری و تجزیه و تحلیل است. اصل مبنایی روش تدریس کاوشگری، مستقل‌بار آوردن

یادگیرنده با به‌کارگیری کنجکاوی، خلاقیت و انرژی او در مسیر درست است. الگوی کاوشگری اصولاً یک الگوی دانش‌آموز‌محور است و موقعیت‌های فراهم‌شده برای آموزش باید موقعیتی باشد که در آن تحیر و عدم تعادل دانش‌آموزان پایه و اساس فعالیت‌های آموزشی را تشکیل دهد. در این مسیر، کنش و واکنش معلم و دانش‌آموزان صمیمانه، مشارکتی و دقیق است و هر نوع اظهار نظر یا ابراز عقیده‌ی به‌راحتی صورت می‌گیرد.

کلیدواژه‌ها: تدریس، روش تدریس، یادگیری

تعریف کلیدواژه‌ها

● **تدریس:** از مراحل مهم طراحی آموزشی انتخاب روش تدریس است. معلم باید خط‌مشی و روش مناسب تدریس خود را انتخاب کند. به مجموعه‌ی تدابیر منظمی که برای رسیدن به هدف با توجه به شرایط و امکانات اتخاذ می‌شود، روش تدریس می‌گویند. تدریس معادل عمل کردن و یادگیری معادل یادگرفتن است. باید تدریس منجر به یادگیری شود. عادت‌های درست یادگیری در سنین خردسالی و در سال‌های نخستین آموزشی شکل می‌گیرد و در طول حیات مفید انسان تقویت می‌شود. مهارت‌های شناختی درست مانند گوش‌دادن، سخن‌گفتن، اندیشیدن، استدلال کردن، قدرت تحلیل، طرح و حل مسئله، تفکر انتقادی، تفکر خلاق و جست‌وجوگری از جمله عادت‌های درست یادگیری است (مشایخ، ۱۳۹۲، ص ۲۵۴). تدریس، جریان به‌هم‌پیوسته و مرتبطی است که با طراحی شروع می‌شود و با اجرا و ارزشیابی خاتمه می‌یابد (رحال‌زاده، ۱۳۸۷، ص ۴۳).

● **روش تدریس:** روش تدریس باید به برقراری ارتباط عاطفی میان معلم و فراگیرنده کمک کند و در توزیع زمان به گام‌ها و مراحل چنان دقیق باشد که در پایان آن، درس نیز خاتمه یابد. روش تدریس باید انعطاف‌پذیر باشد؛ یعنی عوامل خارجی را که ممکن است پیدا شوند، در نظر بگیرد (شعاری نژاد، ۱۳۸۷، ص ۱۴۱). روش‌های تدریس و یادگیری متداول در اکثر نظام‌های آموزشی، به‌جای تبادل نظر و تفکر و بحث درباره‌ی امور و پدیده‌ها، بر گوش‌دادن و بیان لفظی و حفظ کردن مطالب درسی استوار است. معلم مطالب را بیان می‌کند و شاگردان گوش می‌دهند و سپس آن‌ها را تکرار می‌کنند (بیابانگرد، ۱۳۸۷، ص ۲۳۲). معلم، متن‌ها و امکانات آموزشی و جو حاکم بر محیط آموزشی همه در رشد یا تخریب توانایی خلاق فراگیرندگان مؤثرند؛ اما در بین عوامل متعدد، نقش معلم کاملاً کلیدی و حساس است (ملکی، ۱۳۸۷، ص ۲۳۵). از ویژگی‌های معلم خوب و موفق، توانایی استفاده از شیوه‌های مناسب تدریس است (بیابانگرد، ۱۳۸۷، ص ۲۱۷). بهترین معلم کسی است که می‌تواند روش‌هایی تازه



را خلق کند و بهترین روش، روشی خاص نیست؛ بلکه یک هنر است. هر معلمی باید تلاش کند و در خود قابلیت کشف روش‌های جدید را بیوراند (مهرمحمدی، ۱۳۸۷، ص ۵۱). هدف تدریس بارآوری اسفنجی برای جذب سخنان معلم نیست؛ بلکه تداوم یادگیری پس از ترک کلاس است. تدریس اخص از تعلیم است؛ زیرا تدریس معمولاً به تعلیمی اطلاق می‌شود که از روی کتاب و به‌وسیله‌ی قرائت آن انجام پذیرد.

● **یادگیری:** یادگیری به معنای کسب دانش و مهارت‌ها و تغییر رفتار نسبتاً پایدار است (تقی‌پور ظهیر، ۱۳۹۲، ص ۷۳). یادگیری کاری نیست که یک بار صورت گیرد (فیوضات، ۱۳۹۰، ص ۵۲). آنچه مسلم است باید در برنامه‌ریزی، واقعیت وجود این موانع و محدودیت‌ها را شناخت و با توجه به آن‌ها، محدوده‌ی امکانات و مقدرات را مشخص ساخت (همان ص ۱۲).

همان‌طوری که قبلاً گفته شد، در روش‌های تدریس فعال دانش‌آموزان هرگز به‌صورت انفعالی کسب دانش نمی‌کنند، بلکه از طریق تعامل با محیط و تجربه دست به خلق چیزهایی می‌زنند که پیازه آن‌ها را ساخت ذهنی می‌نماید. لذا محیط آموزشی باید طوری در نظر گرفته شود که موجب تسهیل این تعامل شود. محیط آموزشی باید فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان به‌منظور کشف راه‌های کنش متقابل فراهم کند تا آن‌ها بتوانند دست به تجربه بزنند و تعهدات خود را بیازمایند. بنابراین برای اجرای مؤثر روش‌های فعال و تعاملی ایجاد تغییرات اساسی در بینش و نگرش معلمان، مدیران، دانش‌آموزان، اولیای دانش‌آموزان،

محتوای کتاب‌های درسی و محیط آموزشی لازم و ضروری است. به برخی از این تغییرات اشاره می‌شود:

۱. فضای کلاس در ایجاد جو تعامل بسیار مؤثر است. فضای کلاس باید به‌گونه‌ای طراحی شود که تعامل در آن راحت باشد. در کلاس‌هایی که معمولاً صندلی‌ها یا نیمکت‌ها در یک صف مستقیم و پشت سر هم قرار دارند و دانش‌آموزان قادر به دیدن هم‌کلاسی‌های خود نیستند، ایجاد فضای تعامل بسیار مشکل و گاهی غیرممکن است. تقسیم کلاس به گروه‌های کوچک فرصت بیشتری را برای تبادل افکار در میان دانش‌آموزان فراهم می‌کند. آرایش دایره‌ای یا میزگرد غلی‌شکل و تماس چهره‌به‌چهره چندین نمونه از آرایش کلاس درسی است که تعامل را امکان‌پذیر می‌سازد.

۲. علاوه بر ساختار فیزیکی کلاس، جو عاطفی آن نیز در تعامل بسیار مؤثر است. بحث و تبادل اندیشه و افکار زمانی میسر است که کلاس درس به محیطی پذیرا و اطمینان‌بخش تبدیل شود. یعنی جایی که هم معلمان و هم دانش‌آموزان احساس اعتماد و امنیت کنند. احترام به اندیشه‌های دانش‌آموزان در ایجاد جو امنیت تأثیر چشمگیری دارد، به همین دلیل اندیشه‌ها و عقاید دانش‌آموزان نباید مورد تمسخر قرار گیرد یا طرد شود (شعبانی، ۱۳۹۰).

۳. در الگوی تعاملی معلم باید تسهیل‌کننده‌ی فرایند یادگیری و مدیر یادگیری باشد. در این الگو معلم انسانی مسئول و فعال است که سازماندهی محیط آموزشی را بر عهده دارد. وی نظر خود را بر دانش‌آموزان تحمیل نمی‌کند و موجب گسترش فرهنگ کثرت‌باوری می‌شود. او

می‌تواند به‌خوبی ارتباط برقرار کند و نیز به دانش‌آموزانش اجازه دهد تا عقاید خود را بیان و از آن‌ها دفاع کنند. تغییر ذهنیت فلسفی معلم یکی از پیش‌بایست‌های اساسی اجرای این روش‌هاست؛ لذا معلمان باید از آموزش‌های لازم در خصوص چگونگی اجرای این روش‌ها برخوردار باشند و آن‌ها را برای دانش‌آموزان خود تدارک ببینند. بهتر است فعالیت‌ها در قالب بازی آغاز شود. این بازی‌ها سبب می‌شود دانش‌آموزان بتوانند سؤال‌ها را دسته‌بندی کنند. در طرح سؤال‌ها بهتر است از سؤال‌های پیچیده پرهیز شود. معلمان باید محتوای آموزشی را به‌صورت ناهمخوان سازماندهی و سعی کنند تدریس همه‌ی مطالب را از سبک‌های بیانی و نمایشی به سبک کاوشگری تبدیل کنند. رویدادهای ناهمخوان را حتی می‌توان از طریق نقاشی، فیلم یا ابرازهای شنیداری و دیداری دیگری گسترش داد.

اهمیت و ضرورت تحقیق

بر اساس مبانی نظری روش‌های فعال تدریس می‌توان گفت تدریس فعال تدریسی است که در آن رخدادهای آموزشی به‌صورت تعامل‌های علمی، عاطفی و اجتماعی اتفاق می‌افتد. در تدریس فعال و تعاملی علاوه بر توجه به کسب اطلاعات و مهارت‌ها، به فرایند تفکر و اهداف اجتماعی آموزش تأکید فراوان شده است. نظریه‌پردازان تدریس تعاملی بر این باورند که مهارت‌های مهم زندگی از طریق تجربه‌های تعاملی تقویت می‌شود. در این بخش به برخی از ویژگی‌های روش‌های تدریس فعال اشاره می‌شود که ضرورت استفاده از این روش‌ها را نمایان می‌سازد.

جدول مراحل تدریس الگوی کاوشگری

گام سوم: گردآوری داده‌ها و آزمایشگری متغیرهای مرتبط را جدا کنید. روابط متغیرها را فرضیه‌سازی کنید و بیازمایید.	گام دوم: گردآوری داده‌ها و تأیید ماهیت اشیا و شرایط را تأیید کنید. رخداد موقعیت مسئله را تأیید کنید.	گام اول: درگیر شدن با مسئله شیوه‌های کاوشگری را توضیح دهید. رویداد ناهمخوان را معرفی کنید.
	گام پنجم: تحلیل جریان کاوشگری راهبردهای کاوشگری را تحلیل کنید و مؤثرترین آن‌ها را توسعه دهید.	گام چهارم: سازمان‌دهی، نظم توضیحات ضوابط یا توضیحات را منظم کنید.



● در روش‌های فعال، یادگیری عبارت است از تغییرات تجربه بر اثر رفتار یادگیرنده و کسب ساخت جدیدی از عملیات ذهنی. در این روش‌ها یادگیری تابع تحول ذهنی کودک است و تحول روانی توضیح‌دهنده‌ی یادگیری است (کریمی، ۱۳۷۳).

● یادگیری در روش‌های فعال تدریس بر پایه‌ی اکتشاف و استقرار است و لذا در این روش‌ها چگونه یادگرفتن مهم‌تر از چه چیز یادگرفتن است. در روش‌های تعاملی، دانش‌آموزان روش یادگرفتن را نیز یاد می‌گیرند.

● ماهیت یادگیری، تعاملی است خلاق که بدون وقفه بین دانش‌آموز و موقعیت آموزشی در جریان است. همان‌طور که پیازه نشان داده است، بیشتر آموخته‌های مهم ما حاصل تعامل با دیگران است. در روش‌های فعال تدریس آنچه دانش‌آموزان انجام می‌دهند، سبب یادگیری می‌شود. یادگیرنده با تأثیر خود بر محیط و واکنش فعال در برابر عمل محیط به پیشرفت دست می‌یابد.

● معلمان فعالیت‌های یادگیری از طریق تعامل را به‌گونه‌ای سازمان می‌دهند که دانش‌آموزان در حقیقت به یکدیگر وابسته باشند. در این مسیر، هیچ یک از اعضای گروه نمی‌تواند موفق شود مگر اینکه تمام اعضا موفق شوند. شعار کلاس تعاملی و همیاری این است: «یا همه نجات می‌یابیم یا همه غرق می‌شویم» (الیس و ویلن، ۱۳۷۹). لذا با اجرای این روش‌ها جنبه‌های منفی رقابت دانش‌آموزان از بین می‌رود.

● یادگیری واقعی در این روش‌ها عبارت است از فرایند تغییر دادن ادراکات جدید برای همخوان کردن آن‌ها با ساخت‌های شناختی فعلی از یک‌سو و تغییر دادن ساخت‌های شناختی برای همخوان کردن آن با ادراکات جدید از سوی دیگر.

● یادگیرنده منبع اصلی تحول خویشتن است. یادگیری فعالیتی است که از فراگیرنده سر می‌زند و مدام در حال تحول است. لذا یادگیرنده هم تجربه را تغییر می‌دهد و هم خود را بر اساس تجربه تغییر می‌دهد.

● فرایند یادگیری در زمان انجام‌دادن فعالیت دانش‌آموزان فرایندی خودگردان، خودفرمان، خودنظم‌جو و خودرهبر است.

● در روش‌های فعال تدریس، یادگیری از ثبات و پایداری بیشتری برخوردار است و دانش‌آموزان غالباً در سطوح بالاتر حیطه‌ی شناختی درگیر می‌شوند. اکتسابات یادگیرنده در عمق حیطه‌های عاطفی و رفتاری نیز رسوخ می‌کند. وقتی آنچه را فرا می‌گیرید برای دیگری توضیح دهید، یادگیری شما بسیار بیشتر از زمانی است که یادگیری فقط از طریق گوش‌کردن یا خواندن چیزی انجام می‌شود.

● در تدریس تعاملی بیشتر بر انتخاب آزاد معیارها و ارزش‌ها برای رسیدن به حقایق علمی و اجتماعی و بر اساس فعالیتی مردم‌سالارانه تأکید می‌شود. لذا سه اصل آزادی، مسئولیت و انتخاب نقشی اساسی در این روش‌ها بازی می‌کنند (شعبانی، ۱۳۹۰).

● در تدریس فعال و تعاملی هدف کسب حقایق علمی از طریق تحقیق، تفکر، مباحثه و استدلال منطقی، اصلاح و تقویت درک و فهم مهارت‌های تفکر است. روش‌های تعاملی فرصت مناسبی برای یادگیرنده‌ها ایجاد می‌کنند تا بتوانند بر تجربه‌های خود بازتاب داشته باشند و در نتیجه، قادر شوند تضادهای بین فهم و درک‌های موجود خود را با تجربه‌های جدید حل کنند و فهم و درک‌های بدیل را در نظر بگیرند.

● روش‌های تدریس فعال به اصلاح و تقویت مهارت‌های همکاری و احترام به اندیشه‌های دیگران، پرورش تفکر انتقادی و تحمل اندیشه‌های مخالف منتهی می‌شود. وقتی دانش‌آموزان با ویژگی‌های متعدد در یک گروه کاری برای یک هدف مشترک کار می‌کنند، آن‌ها به یکدیگر علاقه و احترام پیدا می‌کنند. یادگیری از طریق همیاری از سوی باعث افزایش پذیرش اجتماعی افراد می‌شود و از سوی دیگر روابط



دوستانه بین دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد (رابرت اسلاوین، ۱۹۹۰).

● یادگیری از طریق روش فعال در پرورش اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان بسیار مؤثر است. دانش‌آموزان موفقیت‌ها و حمایت‌ها را در گروه تجربه می‌کنند و زمانی که دانش‌آموزان دیگر از آن‌ها سؤال می‌پرسند و به مشارکت آن‌ها احتیاج دارند، خود را بالارزش احساس می‌کنند.

● هم‌کوشی به‌وجودآمده، در منظومه‌های مبتنی بر تشریک مساعی و تعامل، بیش از محیط‌های مبتنی بر رقابت و فردگرایی ایجاد انگیزش می‌کند. دانش‌آموزان در این روش‌ها برای کسب رضایتی درونی فعالیت می‌کنند و کمتر به مشوق‌های معلمان وابسته هستند.

● مهارت‌های مهم زندگی نظیر صحبت‌کردن، گوش‌دادن، استدلال و حل مسئله از طریق تجربه‌های تعاملی تقویت می‌شود. اگر ما برای مهارت‌های

اجتماعی لازم و یادگیری و کار مؤثر و مفید با دیگران ارزش قائل هستیم، باید از طریق روش‌های تعاملی این مهارت‌های اجتماعی را آموزش دهیم و انگیزه‌ی استفاده از این مهارت‌ها را ایجاد کنیم.

● حاصل مطالعات پژوهشی بسیاری نشانگر این امر است که یادگیری از طریق همیاری نسبت به یادگیری انفرادی یا رقابتی، در افزایش موفقیت‌های تحصیلی کودکان، به همراه رشد ادراک آن‌ها مؤثرتر بوده است. در مقایسه با روش تدریس مستقیم، روش فراگیری از راه همیاری کمک مؤثری در بالابردن درصد موفقیت دانش‌آموز و به‌خصوص بالابردن نمرات امتحانی او می‌کند (کامیاب، ۱۳۷۴).

● از نظر دانش‌آموزان، معلمی که از شیوه‌های یادگیری از طریق همیاری در آموزش استفاده می‌کند منصف‌تر از معلمی است که از این شیوه‌ها استفاده نمی‌کند. آن‌ها این معلم را بیشتر دوست دارند. همچنین وقتی معلم از گروه‌های همیار استفاده می‌کند، دانش‌آموزان به مدرسه بیشتر علاقه‌مند می‌شوند.

● استفاده‌ی اسلوب‌مند و مکرر از روش گروه‌های کوچک تأثیر مثبت عمیق بر فضای کلاس دارد، کلاس تبدیل به جامعه‌ای از یادگیرندگان می‌شود که به‌صورت فعال با هم کار می‌کنند تا دانش، صلاحیت و لذت افراد را بیشتر کنند.

علاوه بر این ویژگی‌ها به ده‌ها مورد دیگر نیز می‌توان اشاره کرد که به‌منظور جلوگیری از اطاله‌ی کلام از ذکر آن‌ها اجتناب می‌کنیم. روش‌های تدریس فعال و تعاملی بر رشد آگاهی‌های مربوط به فرایند مردم‌سالاری و برخی مهارت‌های شناختی از قبیل تفکر و تحلیل ارزش‌ها تأکید دارند تا امکان مشارکت در رفتارهای مردم‌سالارانه را فراهم کنند.

در این روش‌ها سه وجه پویا و فعال «کاوش»، «وحدت‌بخشیدن» و «تعالی» در مرکز ثقل فعالیت‌ها قرار دارند و از تعامل این سه وجه، دانش‌آموزان در یک فرایند فعال فکری به دانش و معرفت همراه با تعالی و ارزش می‌رسند. در چنین الگویی، یادگیری

یک فرایند تعاملی بین دانش‌آموزان و محیط با غوطه‌ورشدن در تضادهای و مسائل معماگونه است. کلاس درس معمولاً منعکس‌کننده‌ی کثرت‌گرایی و بررسی آزادانه‌ی مسائل و مناظره و مباحثه درباره‌ی تضادهای گوناگون موجود است.

امید است همه‌ی همکاران محترم و معلمان گرامی بتوانند با به‌کارگیری روش‌های فعال تدریس به دانش‌آموزان یاد دهند که چگونه یاد بگیرند و از این طریق زمینه‌ای را برای فعال‌شدن دانش‌آموزان فراهم آورند.

منابع

- اسلاوین، رابرت، (۱۴۰۰)، روان‌شناسی تربیتی مبنایی برای تدریس و اعمال آن در آموزش و پرورش، ترجمه‌ی یحیی سیدمحمدی، چاپ دهم، نشر: روان.
- آرمند، محمد و ناصری، فاطمه، (۱۴۰۱)، «تأثیر الگوی تدریس تعاملی آموزش الکترونیک بر خودکارآمدی تحصیلی مهارت اجتماعی دانش‌آموزان دختر ابتدایی»، دوفصلنامه‌ی روان‌شناسی فرهنگی، دوره‌ی ششم، شماره‌ی ۲.
- آقازاده، محرم، (۱۳۹۲)، روش‌های نوین تدریس، چاپ هفتم، تهران: آبیژ.
- بیابانگرده، اسماعیل، (۱۳۸۷)، روش‌های پیش‌گیری از افت تحصیلی، چاپ ششم، تهران: انجمن اولیا و مربیان.
- تقی‌پورظهیر، علی، (۱۳۹۲)، برنامه‌ریزی درسی برای مدارس ابتدایی در هزاره‌ی سوم، چاپ سوم، تهران: آگاه.
- جویس، بروس و ویل، مارشا و کالهن، امیلی، (۲۰۰۴)، الگوهای تدریس ۲۰۰۴، ترجمه‌ی محمدرضا بهرنگی، تهران: کمال تربیت.
- حمزه‌زاده، حسن، چهره‌های ماندگار: زندگی و کارنامه‌ی خیر مدرسه‌ساز محمدتقی داوربناه، نشر: هزار برگ.
- خلخالی، سید مرتضی، (۱۳۸۳)، «رویکرد کاوشگری در آموزش علوم»، ویژه‌نامه‌ی رشد آموزش ابتدایی، شماره‌ی ۳۰.
- رحال‌زاده، رضا، (۱۳۸۷)، روش‌های برتر تدریس با تأکید بر انواع طراحی آموزشی، چاپ دوم، تهران: جهاد دانشگاهی.
- سیف، علی اکبر، (۱۳۸۶)، روان‌شناسی پرورشی، روان‌شناسی تدریس و یادگیری، تهران: آگاه.
- شعاری‌نژاد، علی‌اکبر، (۱۳۸۷)، روان‌شناسی تربیت و تدریس، چاپ اول، تهران: اطلاعات.
- شعبانی، حسن، (۱۳۹۰)، مهارت‌های آموزشی و پرورشی؛ روش‌ها و فنون تدریس، تهران: سمت.
- عبدالله میرزایی، رسول، (۱۳۸۸)، «رویکردهای فعال یاددهی - یادگیری»، اولین همایش دانشجویی دانشگاه شهید رجایی بیست و پنجم، تهران: ویرایش.
- کامیاب، شهرزاد، (۱۳۷۴)، «چگونه روش تدریس را می‌باید تغییر داد تا شاگردان به عناصر فعالی تبدیل شده و در یادگیری مطالب فعالانه شرکت کنند»، خلاصه مقالات همایش علمی-کاربردی بهبود کیفیت آموزش عمومی، تهران: اداره‌ی کل آموزش و پرورش.
- کریمی، عبدالعظیم، (۱۳۷۳)، «آموزش منابع خلاقیت»، فصلنامه‌ی مدیریت در آموزش و پرورش، شماره‌ی مسلسل ۰۱.
- مشایخ، فریده، (۱۳۹۲)، دیدگاه‌های نو در برنامه‌ریزی آموزشی، چاپ سیزدهم، تهران: سمت.
- ملکی، حسن، (۱۳۸۷)، برنامه‌های درسی و پرورش تفکر، چاپ سوم، تهران: انجمن اولیا و مربیان.
- مهرمحمدی، محمود، (۱۳۸۷)، بازاندیشی فرایند یاددهی - یادگیری، چاپ سوم، تهران: نشر مدرسه.
- ویلن، سوزان، الیس، سوزان، (۱۳۷۹)، آشنایی با یادگیری از طریق همیاری، ترجمه‌ی طاهره رستگار و مجید ملکان، تهران: نی.



دزدان زمان

مهارت مدیریت زمان در مصرف رسانه‌های

زهرا لاهوتی فرد

معلم سواد رسانه‌های منطقه‌ی ۱ تهران

شاید درس سواد رسانه‌های هنوز جایگاه رسمی در دوره‌ی ابتدایی نداشته باشد؛ اما گفت‌وگو درباره‌ی موضوعات تربیتی ناشی از کاربری رسانه‌ها و آموزش استفاده‌ی صحیح و فهم درست از رسانه‌ها حتماً باید در فرایند رشد و آموزش دانش‌آموزان قرار بگیرد. در این بخش از مجله، هر شماره به یکی

از تجربه‌های اجراشده در مدرسه‌های متعدد با هدف آموزش سواد رسانه‌ای و ارتقای تربیت رسانه‌ای دانش‌آموزان می‌پردازیم.

از دوران شیوع بیماری کرونا تا الان یا حتی پیش از آن، که میزان دسترسی دانش‌آموزان سنین ابتدایی به فضای مجازی به‌طور قابل ملاحظه‌ای افزایش یافته بود، همواره یکی از مهم‌ترین خواسته‌های مدرسه و خانواده‌ها از معلمان تربیتی این بوده است که به

دانش‌آموزان مدیریت زمان را در استفاده از انواع رسانه‌ها آموزش دهند و بچه‌ها را برای بهره‌گیری صحیح از زمانشان تشویق و راهنمایی کنند؛ چرا که دانش‌آموزان بخش زیادی از زمان فراغتشان را در دنیای رسانه‌ها از جمله بازی‌های دیجیتال و شبکه‌های اجتماعی و همچنین دیدن فیلم و پویانمایی می‌گذرانند. حقیقت این است که دانش‌آموزان ما، حتی در سنین ابتدایی، زمان زیادی از شبانه‌روز را درگیر فضای مجازی هستند. این فضا با تمام گستردگی و تنوع و جذابیتش آرامش شب‌را از بچه‌ها گرفته است و به تبع این موضوع، ساعت خواب مفید در شب که بدن کودک و نوجوان در سن رشد به آن احتیاج دارد با خلل روبه‌رو می‌شود و پیامدهای آن در عملکرد روزانه و نوع کنش‌ها، میزان یادگیری، قدرت فهم، تجزیه و تحلیل همراه با ضعف و اختلالات متعدد نمایان می‌شود.

بنابراین هرچه این ساختارمندی و نظم زمانی از سنین ابتدایی در دانش‌آموزان نهادینه شود و آن‌ها زودتر و در سنین پایین‌تر متوجه ارزشمندی زمان شوند و بدانند که با توجه به گستره‌ی نامحدود و متنوع انواع تولیدات رسانه‌ای از یک طرف و عمر و زمان محدود در اختیار انسان از طرف دیگر، ناگزیر به انتخاب و گزینش از میان صدها هزار محتوا هستند، بهتر می‌توانند زمان خود را مدیریت کنند و در سلامت جسمانی، رشد ذهنی، فهم درس و عملکرد اخلاقی اجتماعی خود نیز موفق‌تر خواهند بود. طبق تصویر ۱، حد مجاز مصرف در سنین ابتدایی ۳۰ تا ۹۰ دقیقه در روز و بیشتر از آن برای این سن توصیه نشده است. یکی از تجربه‌های مثبت در انتقال این مفهوم در کلاس تربیت رسانه‌ای این بود که دانش‌آموزان در کلاس‌های پایه‌های چهارم و پنجم پویانمایی کوتاهی با عنوان دودفروش (۲۰۱۲، اسپانیا) را تماشا کردند. سپس در مورد مفاهیم این پویانمایی و نکات مثبت و منفی و خلاقانه (که پیش‌تر توضیحاتی در این مورد در شماره‌ی قبلی مجله داده شده بود) گفت‌وگو کردند.

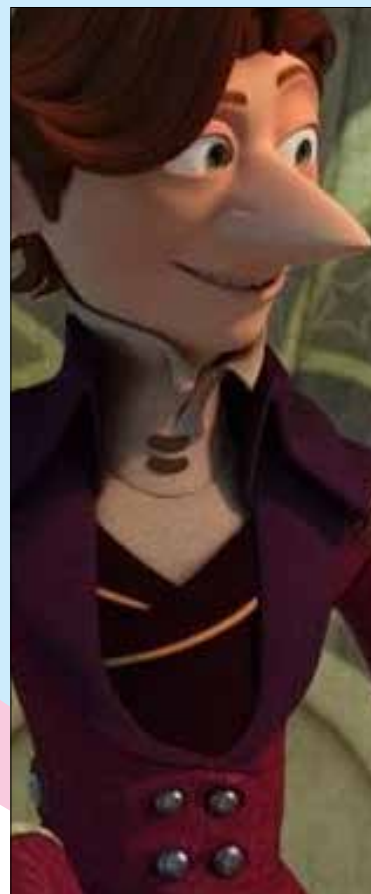
در این پویانمایی ابتدا شعبده‌بازی را می‌بینیم که وارد شهری شده و در تلاش است با ترفندهای گوناگون مردم را جذب خود کند. او قادر است با شعبده و دودی بنفش‌رنگ، آرزوهای مردم شهر را برآورده کند. در صحنه‌ی پایانی، حاکم شهر الماس‌گرا نیهای را به‌عنوان ارزشمندترین سرمایه‌ی



شهر به جادوگر می‌دهد تا او آن را تبدیل به مجسمه‌ی بزرگی در وسط میدان شهر کند. غافل از اینکه با شروع باران همه‌ی جادوها از بین می‌رود و همه‌چیز به حالت اول خود باز می‌گردد؛ اما جادوگر با دریافت این الماس از شهر فرار می‌کند.

با نگاهی دقیق به این پویانمایی پس از آنکه بچه‌ها سیر داستان را متوجه شدند و توانستند مروری بر قصه و دیده‌ها و شنیده‌های خود داشته باشند، در مورد این صحبت می‌کنیم که در زندگی واقعی ما این الماس گرانبه‌ها چیست؟ معمولاً بچه‌ها نظرات متفاوتی می‌دهند؛ اما یکی از جواب‌های اصلی که می‌توان با هدایتگری معلم به آن دست یافت، عمر و زمان است که لازم است درباره‌ی ارزشمندی آن‌ها با بچه‌ها گفت‌وگو کرد.

یکی از فعالیت‌ها یا تکالیف کلاسی قابل استفاده در اینجا تکلیفی با عنوان «دزدان زمان» است. دزدان زمان مصداق مهمی از همان شعبده‌باز در پویانمایی دودفروش است که در ازای



تصویر (۱)

زمانی که به آن اختصاص یافته است. کاربرگ دوم با موضوع «خاموشی تلویزیون» است که در آن از دانش‌آموز خواسته شده است یادداشت کند در زمان‌هایی که تلویزیون خاموش است، چه فعالیت‌های دیگری می‌تواند انجام دهد؛ کارهایی مثل مطالعه و بازی و کارهای هنری و کار با چوب و ورزش و آشپزی و کاشت و رسیدگی به گل و گیاه و نقاشی و خیاطی و... .

کاربرگ سوم ترکیبی از دو کاربرگ اول است که در آن در یک بخش برنامه‌ها و زمان تماشای تلویزیون و در بخش دیگر فعالیت‌های جایگزین در زمان خاموشی تلویزیون ثبت می‌شود. نکته‌ای که در انجام کاربرگ سوم مدنظر است، رسیدن دانش‌آموز به این توانمندی است که هر وقت زمان تماشای برنامه‌ی موردعلاقه‌اش تمام شد، تلویزیون را خاموش کند و به سراغ فعالیت‌های دیگر برود. یکی دیگر از راهکارهایی که لازم است دانش‌آموزان برای مدیریت مصرف رسانه‌ای با آن آشنا باشند استفاده از برنامه‌ها یا نرم‌افزارهایی است که آن‌ها را در مدیریت زمان از طریق نمایش میزان زمان مصرفی برای هر برنامه و اعلام هشدار در مصرف بیش از حد مجاز کمک کند؛ مثل برنامه‌ی «کوالیتی تایم»^۱ یا برنامه‌ی «اسکرین تایم منیجمنت»^۲ است که در این موارد کمک‌کننده هستند.

گرفتن سرمایه‌ی ارزشمند مردم به آن‌ها چیزی جز دودهای رنگی نمی‌دهد؛ دودهایی با لذت‌های آنی که زودگذر و ازبین‌رفتی هستند. در این فعالیت خود دانش‌آموز باید مواردی را که باعث اتلاف زمان می‌شوند یا او را از کارهای مهم‌تری باز می‌دارند، بنویسد. یکی از پرتکرارترین پاسخ‌هایی که در فعالیت «دزدان زمان» در یادداشت‌های بچه‌ها دیده می‌شود، انواع رسانه‌های سرگرم‌کننده از جمله بازی‌های دیجیتال، موسیقی، فیلم و پویانمایی است که معمولاً ساعت‌های زیادی از زمان مفید دانش‌آموزان صرف آن می‌شود و در بسیاری موارد حتی خودشان هم متوجه این موضوع می‌شوند و پیامدهای آن از جمله ضعف چشم و خستگی روحی و ذهنی و ضعف درسی و... را به‌مرور در خود لمس می‌کنند.

با توجه به زمان کلاس، معمولاً بحث پیرامون این مسئله به جلسه‌ی بعدی می‌رسد. در جلسه‌ی بعد، زمان آن است که در مورد روش‌های مدیریت زمان، برای استفاده از رسانه، در کلاس به گفت‌وگو پرداخت و تمرین‌هایی برای تثبیت آن در کلاس ارائه داد.

از جمله تمرین‌های مفید برای مدیریت مصرف رسانه‌ای انجام کاربرگ‌هایی است که با خلاقیت معلم طراحی می‌شود؛ مثلاً ما برای تماشای تلویزیون سه کاربرگ داشتیم که برای تثبیت هر کدام حدود دو تا سه هفته زمان نیاز است. این کاربرگ‌ها طوری طراحی شده‌اند که دانش‌آموز باید گزارش روزانه‌ی خود را با توجه به موضوع کاربرگ در طول هفته بنویسد و بعد از پایان هفته به کلاس بیاورد. کاربرگ اول با موضوع ثبت برنامه‌هایی است که دانش‌آموز در طول روز تماشا کرده و میزان

پی‌نوشت‌ها

1. Quality Time
2. screen time management



نمونه کاربرگ‌ها

آغاز آموزش

آذر ماه

دوره‌ی بیست و هفتم
شماره‌ی ۲/۱۴۰۲

۲۹

حنا در مدرسه

حدیثه کریمی آذر، آموزگار ابتدایی مدرسه‌ی صدرا، قم
محمد سبحانی، معاون آموزشی مدرسه‌ی صدرا، قم

حنا در مدرسه

اهداف آموزشی، تربیتی و اجتماعی: آشنایی با شجره‌نامه، تعامل با دانش‌آموزان، آشنایی بیشتر با احکام و ارکان نماز، تحقیق کردن، تقویت روحیه‌ی کمک‌کردن و همدلی با افراد، تقویت روحیه‌ی انتقادی و انتقادپذیری.

کام اول

مری وارد کلاس می‌شود و به بچه‌ها از اتفاقی که برایش در آخر هفته افتاده است، خبر می‌دهد. او با ذکر این نکته که نمی‌داند چطور این قضیه را برای بچه‌ها تعریف کند و از آن‌ها کمک بخواهد، آن‌ها را مشتاق و کنجکاو می‌کند.

بعد از درگیر شدن بچه‌ها و درخواست از مری که برایشان ماجرا را تعریف کند، مری از کلاس خارج می‌شود و با وسیله‌ای که در پشت خود مخفی کرده است، به کلاس بر می‌گردد. مری صندوقچه‌ای قدیمی را نشان می‌دهد و می‌گوید که این صندوقچه یک راز با خود دارد؛ یک راز قدیمی و خانوادگی. مری صندوقچه را باز می‌کند. نامه‌ای از آن بیرون می‌آورد و شروع به خواندن نامه می‌کند:

«سلام بر نوه‌ی عزیزم حنا

شاید وقتی این نامه به دست تو برسد، من دیگر در این دنیا نباشم. فقط خدا می‌داند چقدر دنبالت گشتم تا نشانی از تو پیدا کنم! از تو می‌خواهم به ایران برگردی و تنها خواسته‌ی مادربزرگ پیرت را اجرا کنی. مادربزرگی که یک عمر حسرت دیدار دوباره‌ی تو و سایر افراد فامیل را داشته است. فامیلی که بعد از آن اتفاق، دیگر خبری از آن‌ها ندارم. لطفاً این افراد را پیدا کن و وسایلی را که داخل صندوقچه گذاشته‌ام، به آن‌ها برسان:

گردنبند را برای خودت بردار، انگشتر را به خواهرت، شکوه، بده و دستبند قرمز را برای یادگاری به برادرت، عباس، بده. به حسین، پسر خاله طاهره، ساعت را بده. قاب قلبی را به علی، پسر خاله حمیده، بسپار و گل سینه را به برادرش محمد، به حسین، پسر خوریه خانم و دایی احمد، دستبند چرمی بده و تسبیح بابا اکبر را به برادرش، هادی، بده. از تو می‌خواهم خانواده را دور هم جمع و وصیت مرا اجرا کنی.

دوستت دارم: بی بی لیلا.»

در این مقاله به «شبیه‌سازی» که یکی دیگر از قالب‌های مسئله‌محوری (تکلیف‌محوری) است، می‌پردازیم. خوب است بدانیم که گاهی می‌توان در طرح درس از چند قالب استفاده کرد و آن را به مرحله‌ی اجرا رساند. همان‌طور که از نام شبیه‌سازی مشخص است، این قالب به ما کمک می‌کند یک موقعیت واقعی را برای بچه‌ها ایجاد کنیم تا آن‌ها با آن موقعیت ارتباط برقرار کنند. در مسئله‌محوری بهتر است به این سه نکته توجه شود: ۱. مسئله دارای یک ارزش باشد؛ ۲. مسئله در سطح درک دانش‌آموز باشد؛ ۳. کاربرد مسئله در زندگی مشخص باشد.



بنویسد و از او بخواهد تا کار او را دنبال کند. یادگاری‌های مادر بزرگ بهانه‌ای است تا دوباره یک فامیل همدیگر را بیابند.»

کام دوم

مری ادامه می‌دهد: «زهر را که نمی‌دانست چطور می‌تواند به حنا کمک کند، از من کمک خواسته است و من می‌خواهم با کمک شما این سؤال را جواب بدهم. من به همفکری شما نیاز دارم. حنا چطور می‌تواند خانواده‌اش را پیدا کند؟»

در این مرحله بچه‌ها به روش بارش فکری شروع به نظر دادن می‌کنند و مری نظرات آن‌ها را روی تخته می‌نویسد:

نظرات بچه‌ها

۱. رفتن به مسجد محله و پرس‌وجو کردن؛
۲. گذاشتن عکس در اینترنت؛
۳. تحقیق از پرورشگاهی که حنا در آن بوده است؛
۴. رفتن پیش پلیس؛

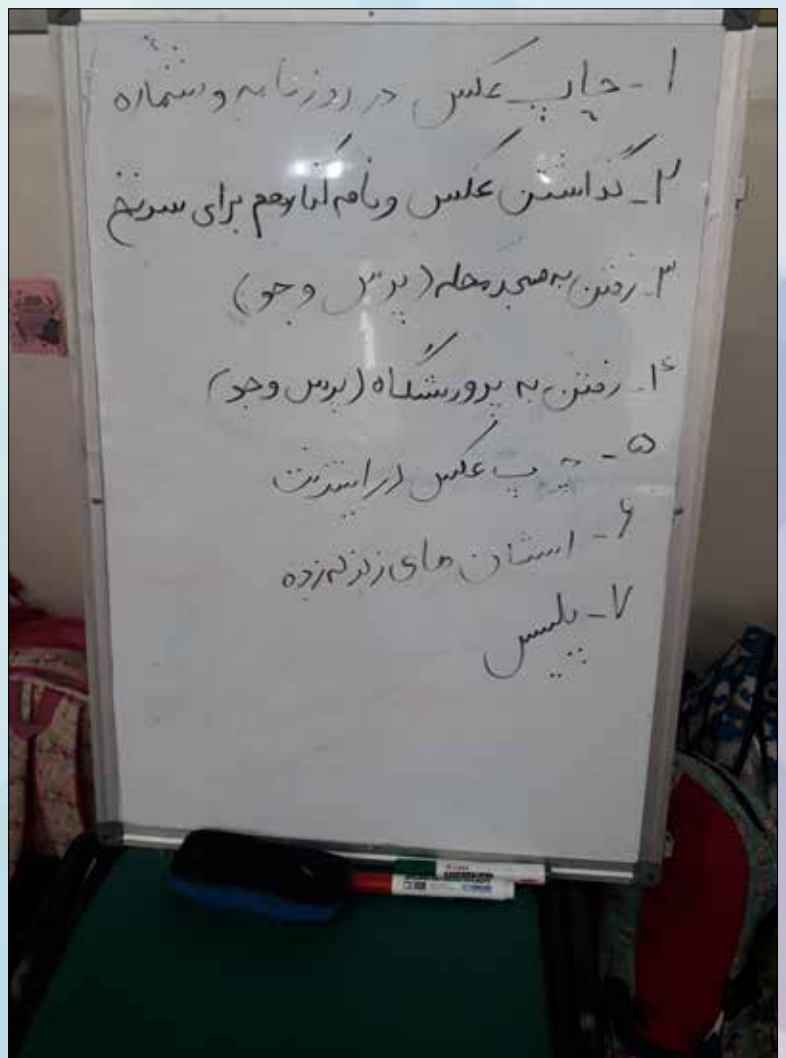
۵. چاپ عکس در روزنامه‌ها؛
۶. تحقیق از نشانی نامه‌ی مادر بزرگ؛
۷. کمک گرفتن از اطلاعات خانواده‌ای که حنا را به سرپرستی گرفته‌اند؛

۸. گرفتن آزمایش خون از همه‌ی مردم. بعد از گفتن نظرات، معلم از بچه‌ها می‌خواهد خودشان با همفکری همدیگر بگویند که کدام یک از راهکارها عملیاتی است. (در اینجا خود بچه‌ها طی گفت‌وگویی متوجه می‌شوند که بعضی از این راهکارها اجرایی نیست؛ مثل اینکه نمی‌توان از همه‌ی مردم آزمایش خون گرفت یا اینکه اول باید شهر را پیدا و بعد از مسجد آنجا پرس‌وجو کرد.)

بعد از یافتن راهکارهای عملیاتی، قرار بر این می‌شود که مری آن راهکارها را به زهر بگوید تا او از این طریق به حنا کمک کند. سپس معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد با همفکری یکدیگر عکس‌ها را روی تخته بچسبانند و اسامی افراد را هم روی تخته بنویسند و مشخص کنند هر چیز به چه کسی می‌رسد. بچه‌ها باید بعد از نوشتن اسامی افراد، نام فرزند هر فرد را در کنار خودش بنویسند و این‌طوری تا حدودی به اطلاعاتی دست بیابند. همچنین بفهمند کدام وسیله را به چه کسی بدهند. شاید از این طریق به یک رابطه‌ی خانوادگی هم دست پیدا کنند.

می‌کنند و نشانی از آشنایانش نمی‌یابند، چون پدر و مادرش هم فوت کرده بودند، او را به پرورشگاه تحویل می‌دهند. پرورشگاه او را به خانواده‌ای می‌دهد و آن‌ها هم بعد از مدتی به خارج از کشور سفر می‌کنند. او سال‌ها در خارج از کشور زندگی کرده تا اینکه این نامه به دستش رسیده و به ایران آمده و از زهر کمک خواسته است. ضمن این اتفاق ناخوشایند بسیاری از افراد فامیل حنا به رحمت خدا رفته‌اند و بسیاری از بچه‌ها نیز سرنوشتی مثل حنا را داشته‌اند تا اینکه مادر بزرگ تصمیم می‌گیرد دنبال گم‌شده‌ها بگردد و دوباره فامیل را دور هم جمع کند. مادر بزرگ از حنا شروع می‌کند؛ ولی وقتی نشانی از او پیدا می‌شود که دیگر خیلی عمر مادر بزرگ به دنیا باقی نبوده و فقط توانسته است این نامه را برای حنا

در صندوق تعدادی عکس پشت‌نویسی شده هم بود. مری تک‌تک عکس‌ها را به دانش‌آموزان نشان می‌دهد. بعد از خواندن نامه، بچه‌ها در مورد اتفاقی که برای حنا افتاده است، پرس‌وجو می‌کنند؛ اینکه چرا حنا پیش خانواده‌اش نبوده و چه اتفاقی برایش افتاده است؟ حنا فامیل شماست و... مری در پاسخ به سؤال بچه‌ها می‌گوید: «حنا یکی از دوستان زهر است. زهر هم نوه‌ی عموی من است. هفته‌ی پیش زهر با این جعبه به خانه‌ی ما آمد. حالش دگرگون بود. نمی‌دانست چطور به حنا کمک کند. او می‌گفت: خانواده‌ی حنا حدود چند سال پیش در یک زلزله‌ی بزرگ آسیب دیده‌اند و پدر و مادر حنا در این حادثه از دنیا رفته‌اند. حنا هم آن موقع کودکی دو ساله بوده که زیر آوار مانده است. بعد از اینکه پیدایش



به نتیجه‌ی مورد نظر می‌رسند. سپس معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد حالا که با شجره‌نامه آشنا شده‌اند، خوب است هر کس شجره‌نامه‌ی خانوادگی خود را رسم کند و به مدرسه بیاورد.

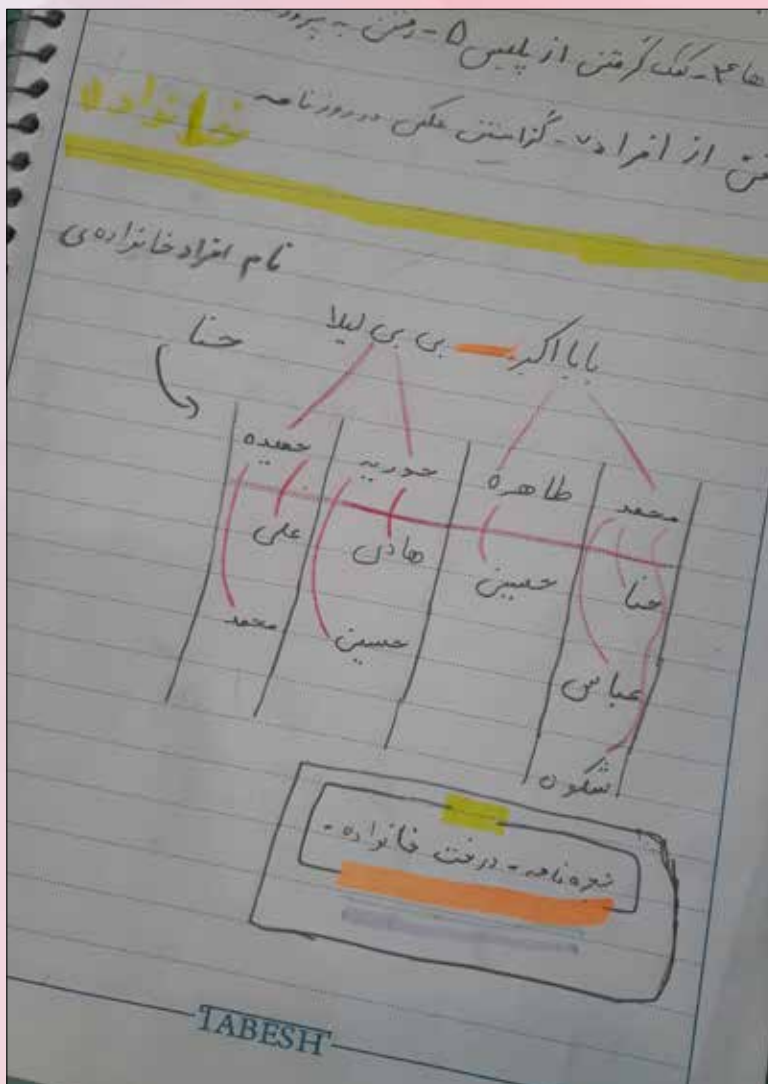
کام چهارم

بعد از تحویل شجره‌نامه‌ها، بچه‌ها خودشان پیگیر حال حنا می‌شوند و می‌پرسند که آیا او توانست خانواده‌اش را پیدا کند یا نه.

مربی: «من راهکارهای شما را به زهر دادم. آن‌ها دارند از طریق پلیس، نشانی نامه مادر بزرگ و پرس‌وجو از پرورشگاهی که حنا آنجا بوده است، موضوع را پیگیری می‌کنند.» بعد از چند جلسه، مربی خبری تازه آورد، اینکه حدود هفت کودک، بعد از آن زلزله و در آن سال، تحویل پرورشگاه شده بودند و شاید بتوان از این طریق به دیگر افراد خانواده دست پیدا کرد. بچه‌ها از شنیدن این خبر خیلی خوشحال می‌شوند.

مربی: «راهکاری که قبلاً داده بودید و آن موقع عملیاتی نبود، الان قابل اجراست؟» بچه‌ها: «کدام راهکار؟»

مربی: «آزمایش خون و ژن‌شناسی. آن راهکار آن موقع کارساز نبود؛ ولی الان بهترین راهکار برای تشخیص خانواده‌ی حناست؛ یعنی می‌توان از بچه‌هایی که با حنا وارد پرورشگاه شده‌اند، آزمایش گرفت تا خواهر و برادر و دیگر بچه‌های گم‌شده این فامیل را پیدا کرد یا نشان دیگری از این طریق جست.»



کام سوم

در این گام مربی دانش‌آموزان را گروه‌بندی می‌کند و از آن‌ها می‌خواهد چیزهایی را که متوجه شده‌اند در یک برگه بنویسند. سپس بگویند نام این جدول یا نموداری که رسم کرده‌اند چیست؟

قرار بر این گذاشته می‌شود که دانش‌آموزان از افراد گوناگون پرس‌وجو و نام این رابطه‌ی خانوادگی را کشف کنند. بچه‌ها با شور و شوق در مدرسه پخش می‌شوند و از افراد متعدد سؤالات خود را می‌پرسند.

یک گروه پیش‌معاون، یک گروه پیش‌مدیر مدرسه و گروهی دیگر، از مربیان و معلمان مدرسه سؤال می‌پرسند. گروهی هم از سال‌بالایی‌ها سؤالاتشان را می‌پرسند.

مربی از بچه‌ها می‌خواهد که هیچ گروهی با گروه دیگر درباره‌ی این موضوع گفت‌وگو نکند تا

کام پنجم

در این گام مربی از درخواست جدید زهرا و کمکی که از بچه‌ها خواسته بود صحبت می‌کند.

مربی: «زهرا می‌گفت: در این مدت که حنا پیش ما بود، از من راجع به نماز خواندن سؤال می‌پرسید و وقتی می‌دید که من برایش دعا می‌کنم، برایش جالب بود. من تا جایی که می‌توانستم برایش توضیح دادم؛ ولی نمی‌دانم چه کار کنم و چون مسئله‌ی مهمی است، خیلی به کمک شما نیاز دارم.»

بعد از شنیدن این جملات بچه‌ها سعی می‌کنند به زهرا کمک کنند. مربی برای بچه‌ها توضیح می‌دهد که چون حنا از دوسالگی در ایران نبوده است، خیلی با مفاهیم دینی، نماز و حجاب آشنا نیست؛

همه کارشان تمام شود و به کلاس باز گردند. بعد از اینکه همه‌ی گروه‌ها کارشان تمام شد و به کلاس بازگشتند، مربی از همه‌ی گروه‌ها جواب سؤال را می‌پرسد. همه‌ی گروه‌ها، به جز یک گروه، به جواب درست رسیده‌اند: «درخت خانوادگی یا شجره‌نامه». معلم دلیل اشتباه افراد گروهی را که پاسخ درست ندادند، می‌پرسد. آن‌ها می‌گویند: «ما متوجه سؤال اصلی نشدیم، به خاطر همین هم سؤال را اشتباه مطرح کردیم و همین باعث شد که به جواب درست نرسیم.»

در اینجا مربی می‌گوید: «پس بچه‌ها یکی از شرایط خیلی مهم در تحقیق کردن این است که سؤال و مسئله‌ی تحقیق را ابتدا به‌خوبی متوجه شویم تا بتوانیم اطلاعات را به‌درستی جمع‌آوری کنیم.»

بچه‌ها با کنار هم گذاشتن اطلاعات و عکس‌ها



خوبی بود. معلم با همفکری بچه‌ها تصمیم می‌گیرد به حنا کتاب‌هایی در این زمینه معرفی کند و مراحل آموزش نماز و وضو را هم به او بگوید. بچه‌ها این کارها را برای کمک به حنا انجام دادند:

- چند نفری از آن‌ها فیلم مراحل وضوگرفتن و نمازخواندن را فرستادند.
- برخی‌ها صوت حمد و سوره‌ی خود را ضبط کردند و فرستادند.
- عده‌ای هم مراحل نمازخواندن را نقاشی کشیدند.
- یک نفر هم فیلمی از طریقه‌ی بستن روسری و شال با زبان انگلیسی فرستاد.
- سپس مربی قرار شد این فیلم‌ها و عکس‌ها را برای زهرا بفرستد تا او هم به حنا آن‌ها را بگوید. در این میان مربی خبر خوشی برای بچه‌ها داشت: «از بین آن هفت بچه که به پرورشگاه داده بودند، چهار نفر طبق آزمایش‌ها حذف شدند و فقط سه نفر دیگر باید بررسی شوند.»

کام هفتم

مربی: «خبری خوش حال‌کننده! حنا خانوادهاش را پیدا کرد. خدا را شکر با کمک‌ها و همدلی‌های شما، حنا خانوادهاش را پیدا کرد. من بابت این همراهی و همدلی از شما تشکر می‌کنم، همچنین حنا به دین اسلام خیلی علاقه‌مند شده و شروع به تمرین خواندن نماز کرده است.»

نکته: در این طرح درس می‌توان حتی یک عروسک را به کلاس آورد و به‌عنوان حنا معرفی کرد تا خود او با بچه‌ها در ارتباط باشد یا حتی از طریق نامه و صوت و رایانامه و... نیز می‌توان این طرح درس را پیش برد. استفاده از اتفاقات واقعی نیز برای این طرح درس کمک‌کننده است.



اسلام آشنا کنیم و بعد کم‌کم احکام دینی را به او یاد دهیم.» یکی از بچه‌ها که پدرش روحانی است، می‌گوید: «باید از خوبی‌های دین اسلام به او بگوییم.»

معلم از این دانش‌آموز می‌خواهد که از پدرش راهکارهای دیگری دریافت کند و به همه اطلاع دهد.

کام هشتم

افرادی که راهکار جدیدی به کلاس آورده بودند، آن را بیان می‌کنند. یکی از بچه‌ها یک کتاب با خودش آورده بود. ایده‌ی

ولی الان با دیدن نمازخواندن زهرا به دین اسلام علاقه‌مند شده است. به نظر شما چطور به زهرا کمک کنیم تا از پس این امر مهم برآید؟»

نظرات بچه‌ها

۱. به او یاد دهیم که چطور نماز بخواند.
۲. به او یاد دهیم که چطور وضو بگیرد.
۳. از امامان برای او بگوییم.
۴. از مهربانی پیامبر بگوییم.

مربی: «چون حنا اطلاعات زیادی از دین ما ندارد، نمی‌توان همان ابتدا به او بگوییم که چطور نماز بخواند، باید ابتدا او را با دین

بازی آخر

برگرفته از خاطره‌ی الهام رستمی



اعظم لاریجانی

الهام رستمی فارغ‌التحصیل رشته‌ی علوم تربیتی و دانشجوی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی است. او فقط یک سال سابقه‌ی کار دارد، اما افتخارات زیادی در کارنامه‌ی او وجود دارند، از جمله دانشجوی برگزیده در دو دوره از جشنواره‌ی «پویش» در سال ۱۳۹۹ و ۱۴۰۰، برگزیده‌ی جشنواره‌ی تولید محتوای رشد در سال ۱۴۰۰ و برگزیده‌ی جشنواره‌ی معاونت ابتدایی وزارت آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۹ و رتبه‌ی دوم استانی در جشنواره‌ی الگوهای برتر تدریس در سال ۱۴۰۲. او در اولین سال تدریسش در محل خدمت خود، منطقه‌ی شمال استان قزوین، معلم نمونه شناخته شد.

در خواب دیدم که جایم با عرفان عوض شده است. پشت نیمکت نشسته و گیج مانده‌ام که آن دستم که روی میز است، دست چپ است یا راست. لحظه‌ای بعد شمردم: «بیست و سه، بیست، هفت». بچه‌ها خندیدند. عرفان آمد بالای سرم و سرم را تکان داد. هول شدم و همه‌چیز را روی میزم به هم ریختم. بعد دکمه‌های پیراهنم را باز کردم و جابه‌جا بستم. حالم بهتر شد. عرق کرده از خواب پریدم.

عرفان همان دانش‌آموزم بود که هر روز صبح مرتب و اتوکشیده وارد مدرسه می‌شد؛ اما وقت رفتن سرتاپایش خاکی، در کیفش باز، پشت کفشش خوابیده و موهایش آشفته بود. همان که دیروز به خاطرش روز نفس‌گیری داشتم. از بچه‌ها خواستم که کتاب نگارش را روی میز بگذارند. چند لحظه بعد همه، به‌جز عرفان، کتابشان آماده

بود. کنارش ایستادم و گفتم: «کتابت؟»
- «مادرم یادش رفته کتاب رو توی کیفم بذاره.»

می‌دانستم این قضیه هیچ ربطی به مادرش ندارد. هفته‌ی پیش بود که در مدرسه پای درددل مادرش نشستم که یک نفس حرف می‌زد: «هر روز صبح تروتمیز می‌فرستمش مدرسه. ظهر که می‌آد انگار از جنگ برگشته. مراقب نوشتن مشقش و آماده کردن کتاب‌های روز بعدش هستم.

حتی بند کفشش رو هم من می‌بندم.»
- بله متوجه‌م؛ اما بهتر است یه کارهایی رو هم به عهده‌ی خودش بگذارید.

- اگر به عهده‌ی خودش بخورم که با سر و وضع آشفته و کتاب‌های اشتباهی می‌آد مدرسه. به خدا هر روز یه چیزی گم می‌کنه. کاش با این همه خرج و زحمت لاقل درسش رو می‌خوند. البته دست خودش که نیست طفل معصوم. هوشش مشکل داره.

با اینکه موافق نبودم، مخالفتی نکردم. دیروز زنگ که خورد، رفتم کنار عرفان و گفتم: «از این به بعد حواست رو جمع کن که مادرت کتاب‌ها رو درست بذاره.» عرفان هیچ نگفت و طوری گنگ نگاهم کرد که از گفتن پشیمان شدم و فکر کردم: «اگر می‌دانست چطور حواست رو جمع کنه که می‌کرد.» زنگ بعد که به کلاس برگشتم، چند کاغذ مچاله‌شده روی میزش بود و او نبود. از بچه‌ها پرسیدم: «عرفان کو؟»

کسی خبر نداشت. تمام گوشه‌وکنار مدرسه را گشتیم؛ اما پیدایش نبود. با ترس ولرز شماره‌ی مادر عرفان را گرفتم. همین‌که گوشی را برداشتم، فوری گفت: «خانم جان، هول نشید. عرفان اینجاست.» نفس راحتی کشیدم و گفتم: «اونجا چی کار می‌کنه؟»

- چی بگم والا؟ می‌گه از مدرسه فرار کردم. بعد از چنین روزی باید هم چنین خوابی ببینم. در راه مدرسه حس کلافگی ناشی از آن خواب آزارم می‌داد. درست مثل همین کلافگی که نمی‌دانستم با او چه کنم. با احساس ترس از نیامدنش، وارد مدرسه شدم. به کلاس که رفتم اول به جای عرفان نگاه کردم و با دیدنش خیالم راحت شد.

همین‌که زنگ تفریح خورد، بچه‌ها صدای حبس‌کرده‌شان را یک‌دفعه رها کردند و مثل همیشه دور میزم جمع شدند تا سهمی از خوراکی‌شان را روی میزم بگذارند.
- بچه‌ها من یک نفرم. چطوری این همه را

بخورم. گرسنه می‌مونید.

هیچ‌کس به حرفم گوش نمی‌کرد. روی میز از سیب، پرتقال، شکلات و پفک پر شد. از کلاس بیرون رفتم تا کیسه‌های بیابورم تا چیزی روی میز باقی نماند و گرنه بچه‌ها ناراحت می‌شدند. وقتی برگشتم، عرفان را دیدم که پوست نارنگی را می‌کند و روی زمین می‌ریخت. هم‌زمان با بلعیدن نارنگی، شکلاتی باز کرد و دانه‌های پفک برداشت و بعد هسته‌ای را پوف کرد طرف تخته.

- نوش جون عرفان جان!

- ب ب ببخشید... ما... ما... ما موز داریم بدیم به جای اینا؟

- نه عزیزم. اینا برای من زیاده. خوب کردی خوردی. کمکم کردی.

شاید او فقط برای اینکه همه‌چیز را به هم بریزد، به میز خوراکی‌ها پانتک می‌زد و گرنه مادرش همیشه میوه و لقمه در کیفش می‌گذاشت. آرام دست‌هایش را پاک کردم و گفتم: «حالا که اینجایی، بیا اینا رو جدا کنیم.» با تردید نگاهم کرد. بی‌توجه به نگاهش میوه‌ها را برداشتم و در کیسه گذاشتم: «یک میوه و دو میوه، می‌شه سه تا.» بعد پوست‌ها را در کیسه‌ی دیگر ریختم: «یک آشغال، دو آشغال می‌شه...» و آن قدر ادامه دادم تا عرفان هم شروع کرد: «یک شکلات، دو شکلات...»

درست جلوی چشمانم می‌دیدم که این بچه کم‌هوش نیست و فقط دیرتر یاد می‌گیرد. با هم همه‌ی خوراکی‌ها را در کیسه‌های متفاوت ریختم و پوست‌ها را در سطل انداختیم. عرفان به میز نگاه‌ی کرد و لبخندی زد. آن لبخند نشان می‌داد که می‌توانم دستش را بگیرم و او را از آن همه آشفتگی بیرون بکشم. دو روز گذشت. روز سوم آمدم داخل کلاس و گفتم: «بچه‌ها، می‌دونید امروز می‌خوایم چی کار کنیم؟»
- چی خانم؟

- از این به بعد هر روز ما سه تا بازی داریم: بازی اول، بازی وسط، بازی آخر.

وسط هیاهوی شادی و حس بازی‌دوستی بچه‌ها توضیح دادم: «اول کلاس تا ده می‌شمارم. جامدادی را که با بطری درست کرده‌اید، بگذارید روی میز. مدادها و مدادرنگی‌هایتان را یکی یکی بشمارید و در جامدادی بگذارید. پاک‌کن و تراش هم کنارش. کتاب و دفتر زنگ اول هم روی میز.»

می‌شمردم و بچه‌ها جامدادی‌ها را از توی قفسه برمی‌داشتند و برمی‌گشتند و تندتند و در رقابت با هم وسایلشان را آماده می‌کردند. عرفان هم که به کندی معروف بود با بچه‌ها همراهی می‌کرد. آن روز بعد از تدریس، ایستادم وسط کلاس و گفتم: «خب. حالا

نوبت بازی وسطه که اسمش ادابازی،» کلمه‌ی «ادابازی» عین بادکنکی که بترکد و بچه‌ها را به ذوق بیاورد، کلاس را با خنده و سرو صدا ترکاند.

به‌سختی آرامشان کردم و گفتم: «در این بازی هر چی رو من می‌گم، دوباره عین من تکرار کنید؛ مثلاً من صدام رو نازک می‌کنم و می‌گم: «دو ضرب در پنج می‌شه ده. شما باید با صدای نازک همین رو بگید». این بهانه‌ای بود تا درس‌ها را برای عرفان تکرار کنم؛ با این روش نمی‌توانستم همه‌ی درس‌ها را پوشش دهم، ولی همین که او احساس می‌کرد همراه بچه‌های دیگر یاد می‌گیرد، راه هموارتر می‌شد تا بهتر بتوانم به‌طور خصوصی هم با نرم‌افزارهای گوناگون او را برای آموزش مجدد مفاهیم آماده کنم. همان روز، آخر کلاس گفتم: «حالا نوبت چیه؟»

- بازی آخر!
- با شمارش من، اول مدادهایتان را بشمارید و در کیف بگذارید.
سه گفتن یکی با پنج گفتن دیگری توی هم می‌پیچید.
دوباره زمان گرفتم تا آشغال‌ها را دست‌به‌دست در سبیدی جمع کنند.
- شما پسرهای بزرگی شدید. پس باید مرتب و

شیک از کلاس بیرون برید. دکمه‌ها بسته. موها مرتب. بند کفش‌ها بسته. حالا هر کسی بغل‌دستیش رو نگاه کنه تا مرتب باشه. بچه‌ها موی همدیگر را صاف می‌کردند و یقه‌ها را می‌خواباندند. من هم هر کاری را که تمام می‌کردند، روی جدول آماده کنار تخته، علامت می‌زدم.

با گذشت روزها می‌دیدم که عرفان سرحال‌تر شده است. شلوارش خاکی نبود، دیگر با کفش‌هایش لخلخ نمی‌کرد و چپ و راست را تشخیص می‌داد. او نه به سرعت دیگران، اما با گام‌هایی پیوسته ولی آرام، مسیر یادگیری را می‌پیمود.

آن روز چهارشنبه بود. به کلاس که رفتم، عرفان پشت میز نش نبود. پرسیدم: «عرفان کجاست؟»

کسی نمی‌دانست. ده دقیقه گذشت. از پنجره که به بیرون نگاه کردم، عرفان را همراه مادرش دیدم. مادرش بسته‌ی روزنامه‌پیچ‌شده‌ای را حمل می‌کرد که کمی از قد عرفان بلندتر بود. معلوم بود عرفان با کشیدن آن بسته، مادر را به تندرقتن تشویق می‌کرد. با کنجکاو منتظر ماندم تا عرفان و مادرش در درگاه در ظاهر شدند. مادر عرفان بسته را کنار دیوار گذاشت و بعد از سلام و احوالپرسی گفت: «این بچه یک هفته است گیر داده این رو از انباری درآریم.»

- این چیه؟
هیجان عرفان کاملاً به چشم می‌آمد. بریده‌بریده گفت: «بشمارید تا بازش کنم.» خودش شروع کرد: «ده، نه، هف، نه... هشت، هفت...»

معلوم بود تمرین کرده است که برعکس بشمارد. بچه‌ها، من و حتی مادرش با او همراهی کردیم: «سه، دو و یک.» بچه‌ها بلند شده بودند و عرفان با شوروشوق شروع کرد به پاره کردن روزنامه. کم‌کم آینه‌ای قدی نمایان می‌شد. گیج و ساکت ایستاده بودم، درست مثل آن روزهایی که عرفان نمی‌دانست موضوع چیست.

- عرفان جان، این آینه برای چیه؟
- خانم، آینه آوردم برای بازی آخر تا خودمون رو ببینیم و موها و لباسمون رو مرتب کنیم. نمی‌دانستم چرا گریه‌ام گرفت. انگار هیچ واژه‌ای پیدا نمی‌کردم تا چیزی بگویم. جلوی آینه ایستادم و دستم را روی شانه‌ی عرفان گذاشتم و باهم در آینه به یکدیگر نگاه کردیم و دستی به مو و رویمان کشیدیم.



پرسشگری پارسایی تفکر است

پاسخ را نداریم و باید با همان قطعیتی که جواب ارائه شده است، آن را بپذیریم.

از نگاه تیزبین بچه‌ها، تخته‌ی کلاس مانند پرده‌ای سینمایی است که هر روز فیلمی تکراری و کسل‌کننده از آن پخش می‌شود و خود بچه‌ها نیز مانند ربات‌هایی هستند که اگر تا پایان زنگ بی حرکت در جای خود بنشینند و چشم از آن تخته بردارند، شایسته‌ی تقدیر خواهند شد؛ ربات‌هایی که بابت هر گونه خطا و اشتباه در مسیر پرپیچ و خم یادگیری نکوهش می‌شوند و در مقابل سکوت و پاسخ‌های طوطی‌وار مورد ستایش قرار می‌گیرند.

این فقط بخشی از روایت غم‌انگیز کلاس‌های درس از نگاه دانش‌آموزان است. خوراندن مطالب تمام‌نشدنی به دانش‌آموزان برای یادگرفتن انبوهی از جمله‌های خبری که باید حفظ کنند، مثل فشردن مداوم پدال ترمز در ماشینی است که متأسفانه همین الان هم راه نمی‌رود. دانش‌آموز به پرسش نیاز دارد تا موتور فکری‌اش راه بیفتد. هایدگر پرسشگری را پارسایی تفکر می‌داند. تفکر بر اثر پرسش برانگیخته می‌شود نه پاسخ. در اثر پرسش‌های ما باید پرسش‌های دیگری در ذهن او شکل بگیرد تا تفکرش به جایی برسد (پل و الدر، ۱۴۰۱).

نظام‌های آموزش و پرورش باید پرسشگری را به مثابه‌ی یک ویژگی مهم تفکر انسان که اندیشیدن به امکان‌های جدید و راه‌حل‌های بدیع را میسر می‌کند، ارج بگذارند. تنها از طریق ایجاد محیطی امن و اطمینان‌پذیر از سوی معلم است که می‌توان دانش‌آموزان را به پرسشگری ترغیب کرد. نمی‌توان از تربیت انسان‌های اندیشمند، جست‌وجوگر و برخوردار از استقلال فکری سخن گفت، ولی در عمل رویکردی را اتخاذ کرد که اجازه‌ی شکل‌گیری هیچ نوع گفت‌وگویی در کلاس درس را نمی‌دهد (ابراهیمی و مهرمحمدی، ۱۳۹۹).

اگر می‌خواهید مانند یک ابرقهرمان شروع به گره‌گشایی این روایت غم‌انگیز کنید، بد نیست که نگاهی به راهکارهای زیر هم بیندازید:

۱. دست یاریگر داستان‌ها

داستان‌ها مانند معجون شفابخشی هستند که معجزه می‌کنند. فقط کافی است که تحویلشان بگیرید و اجازه دهید پایشان به کلاس درس باز شود. اگر امکانش هست و فضای کافی دارید، کنجی از کلاستان را به نام «گوشه‌ی دنج کتاب‌خوانی» نام‌گذاری کنید و با بچه‌ها در آن قسمت دایره‌وار بنشینید. در حین خواندن

مریم احمدپور
آموزگار پایه‌ی
پنجم ابتدایی،
شهرستان بندرانزلی



هر معلمی در طول دوران حرفه‌ای خود بارها تلاش کرده است که کلاس درس و دانش‌آموزانش را از نگاه معلمان دیگر نیز ببیند و شاید در این میان بیشترین واژه‌های که ردوبدل می‌شود، عبارت «بی‌انگیزگی دانش‌آموزان» باشد.

اما این بار بیایید معلم و کلاس درس را از نگاه دانش‌آموزان ببینیم، همه‌چیز جور دیگری است:

– اغلب برای پرسیدن سؤال‌هایمان باید دستمان را پایین بیاوریم و منتظر بمانیم تا معلم درس را تمام کند، وگرنه حواس بقیه پرت می‌شود.

– اگر کمی شانس بیاوریم و سؤالمان را همان لحظه‌ای که سرولک‌هاش پیدا شده است بپرسیم، متأسفانه سؤالمان استاندارد موردنظر را ندارد و با سرزنش مواجه می‌شویم.

– اگر خیلی شانس بیاوریم، تا آنجا که هم به‌موقع سؤال بپرسیم و هم سرزنش نشویم، اجازه‌ی شک به

کتاب یا در پایان آن، سؤالات این چنینی از دل کتابها بیرون بکشید و باب گفت‌وگو را با شاگردانتان باز کنید:

۱. به نظر شما چرا برای شخصیت داستان این اتفاق افتاد؟
 ۲. اگر شما جای شخصیت‌های داستان بودید چطور برخورد می‌کردید؟
 ۳. شما از کدام قسمت داستان خوشتان آمد؟ چرا؟
 ۴. می‌توانید یک پایان متفاوت برای داستان خلق کنید؟
 ۵. نظرتان در مورد شخصیت‌های داستان و اعمالی که انجام دادند چیست؟
- در بعضی کتاب‌ها روح پرسشگری در داستان جاری است. بعد از خواندن چنین داستان‌هایی از شاگردانتان بخواهید هر سؤالی ذهنشان را درگیر کرده است، بیان کنند. مطمئن باشید در دل این سؤال‌ها، گفت‌وگوی جذابی پنهان شده است.

۲. طراحی دیوار پرش

بخشی از دیوار کلاس را به نام «دیوار پرش» نام‌گذاری کنید و به این کار اختصاص دهید. برای مشارکت‌دادن بچه‌ها از آن‌ها بخواهید یک تابلوی درخور برای این بخش از دیوار طراحی کنند. روی این بخش از دیوار پنج پاکت و کنار هر پاکت تصویر یکی از حواس پنج‌گانه را بچسبانید. برگه‌های باریکی داخل پاکت‌ها بگذارید و از دانش‌آموزان بخواهید هر زمان، هر سؤالی سر و کله‌اش پیدا شد، آرام دستش را بگیرند و روانه‌ی پاکت‌ها کنند. برای تقویت مشاهده‌ی دانش‌آموزان با دست‌های تنوع‌آفرین خود، سقف کلاس را کنار بنزید و محیط آموزش را متنوع کنید. مطمئن باشید سؤال‌های جورواجوری سر راهشان سبز خواهد شد. پایان هر هفته، سؤالات را به لحاظ موضوعی دسته‌بندی کنید. بسته به نوع سؤالات، مهمان دعوت کنید و کلاس گفت‌وگو تشکیل دهید یا طرح و پروژه برای دانش‌آموزان تعریف کنید.

۳. تشکیل تیم خبری

چند تیم خبری در کلاس تشکیل دهید و به دانش‌آموزان بگویید: «می‌خواهیم خبری تهیه کنیم. کار تیم خبری مصاحبه با افراد گوناگون در مدرسه یا بیرون مدرسه است.» برای شروع لازم است فرد یا افرادی را برای انجام مصاحبه انتخاب کنید. در مرحله‌ی بعد، بانک و گلچینی از سؤالات جورواجور، جذاب و خلاقانه آماده

کنید. از تیم‌ها بخواهید در طرح سؤالات خود از سؤالات بازپاسخ استفاده کنند. برای این کار می‌توانند به موضوعات روز که برایشان مطرح است مراجعه کنند و نظر آن فرد یا افراد را در مورد آن موضوع بپرسند. برای انجام این فعالیت فرصت مناسب و کافی به شاگردانتان بدهید. برای ایجاد انگیزه از آن‌ها بخواهید با خلاقیت خود مانند هر تیم خبری دیگر از مراحل کاری خود فیلم و عکس بگیرند. در پایان، هر تیم، مصاحبه‌ای را که تنظیم کرده است به کلاس ارائه بدهد. پس از آن بقیه‌ی تیم‌ها مجاز هستند با استدلال پاسخ مصاحبه‌شوندگان و کار تیم مقابل را نقد و بررسی کنند. پس از اجرای این طرح می‌توانید با همکاری دانش‌آموزان نشیبه‌ی کلاسی تولید و بخشی از مصاحبه و خبری را که دانش‌آموزان تهیه کرده‌اند، در آن منتشر کنید.

۴. گفت‌وگوی سقراطی

به دانش‌آموزان بگویید: «قرار است گفت‌وگوی سقراطی را در کلاس امتحان کنیم، دوست دارم در این روند کمک کنید. این نوع گفت‌وگو قواعدی دارد: این گفت‌وگو با یک پرسش از سمت من شروع می‌شود. من در این گفت‌وگو فقط مجاز هستم که بپرسم و نقش شما تلاش برای پاسخگویی به پرسش‌هاست. پرسش بعدی من بر مبنای آخرین پاسخی که از جانب شما داده شده است، طرح می‌شود و این گفت‌وگو ادامه پیدا می‌کند. من مجاز به ارائه‌ی هیچ پاسخی نیستم، مگر با پرسشی دیگر.» پس از چند بار اجرا کردن این گفت‌وگو، در جلسات بعد از دانش‌آموزان بخواهید این بار یک نفر از آن‌ها اجرای این گفت‌وگو را به عهده بگیرد و پاسخ دانش‌آموزان را با پرسشی دیگر هدایت کند. برای اجرای این گفت‌وگو نیاز است فهرستی از پرسش‌هایی با محوریت موضوع یا ایده‌ای را که می‌خواهید آموزش دهید، تهیه کنید. در پایان پاسخ دانش‌آموزان را با کمک خودشان جمع‌بندی کنید.

۵. زندگی‌نامه خوانی

ترس از شکست یکی از موانع تفکر کودکان است. کودکان باید متوجه شوند بیشتر وقت‌ها مجبورند به ایده‌ی ابتدایی خود برگردند و دوباره روی آن کار کنند (فیشر، ۱۳۹۷). برای این کار نیاز به مطالعه‌ی زندگی‌نامه‌ی انسان‌های خلاق دارند. برای اجرای این طرح، تابلویی به نام

«آدم معمولی‌هایی که دنیا را تغییر دادند» آماده کنید. روی تابلو عکس شخصیت‌های کنجکاو، پرسشگر، خلاق و تأثیرگذار را بچسبانید. از هنرمند و دانشمند گرفته تا آدم‌هایی که توانسته‌اند، در شرایط ویژه، کارهای درخور توجهی انجام دهند و برای مشکل خود راه‌حل متفاوتی پیدا کنند. از دانش‌آموزان بخواهید طی یک هفته، زندگی این شخصیت را بررسی کنند و آن بخش از ابعاد زندگی او را که خیلی دوست دارند در کلاس ارائه دهند. روز ارائه، صندلی‌ها را دورتادور بچینید و پس از ارائه‌ی هر دانش‌آموز، از شخص ارائه‌دهنده سؤالات این چنینی بپرسید:

۱. کدام بخش از زندگی شخصیت بیشتر توانسته است روی شما تأثیر بگذارد؟
۲. کدام بخش از زندگی او را دوست نداشتید؟
۳. شما چگونه می‌توانید آدم تأثیرگذار برای بهبود دنیا باشید و هزاران سؤال دیگر که تفکر دانش‌آموزان را قلقلک می‌دهد.

۶. اگر نویسی

برخلاف صحبت کردن، «نوشتن» فرصت بازنویسی، واژه‌افزایی و بازبینی در اختیار فرد قرار می‌دهد. فرایند نوشتن می‌تواند نقش کلیدی را در رشد شناختی به خصوص رشد تفکر انتزاعی انسان ایفا کند (فیشر، ۱۳۹۷).

برای این منظور کاربرگی با عنوان «یک چمدان پر از اگر» آماده کنید. محتوای کاربرگ را با اگرهای این چنینی طراحی کنید: اگر دستم به ماه برسد، آن وقت... / اگر انگشت جادویی داشتم، آن وقت... / اگر علم ریاضی وجود نداشت، آن وقت... / اگر مردم نمی‌مردند، آن وقت... از دانش‌آموزان بخواهید به صورت فردی یا گروهی پاسخ اگرها را بنویسند. اگر دانش‌آموزی برای شروع در نوشتن مشکل داشت، از او بخواهید پاسخ را به تصویر بکشد. در پایان از دانش‌آموزان بخواهید پاسخ‌های خود را بخوانند و بقیه‌ی گروه‌ها نظرات خود را بگویند. شک نکنید که بحث و گفت‌وگویی در این جلسه جریان پیدا می‌کند که به اقیانوس بزرگی از تفکر منتهی خواهد شد.

منابع:

۱. ابراهیمی، نامدار؛ مهرمحمدی، محمود، (۱۳۹۹)، تربیت برای پرسیدن: درآمدی بر نظریه‌های تربیتی پرسش‌محور، تهران: نی.
۲. بل، ریچارد الدر، لیند، (۱۴۰۱)، هنر پرسشگری سقراطی، ترجمه‌ی پیام یزدانی، تهران: اختران.
۳. فیشر، رابرت، (۱۳۹۷)، آموزش تفکر به کودکان، ترجمه‌ی مسعود صفایی مقدم و افسانه تجاریان، اهواز: ریش.

جاکلیدی نمدی

فاطمه قاسمی، سرگروه آموزشی استان فارس
مهوش افروغ، معاون آموزشی دبستان

در کلاس |



وسایل موردنیاز را که شامل نمدهای رنگ‌های دلخواه، چسب، قیچی، حلقه و زنجیر جاکلیدی، سوزن و نخ است، آماده می‌کنیم.



ابره‌های برش‌زده را از لبه چسبکاری می‌کنیم و روی یکدیگر می‌چسبانیم. باید دقت کنیم که یک گوشه‌ی کار را برای توپر کردن ابر و جاگذاری نوار جاکلیدی باز بگذاریم و چسب نزنیم. سپس با پنبه درون ابر را پر می‌کنیم.



پارچه‌ی نمدی یکی از بافته‌های سنتی و قدیمی کشور ایران است که از پشم ایجاد می‌شود. در تولید این پارچه، برعکس بسیاری از پارچه‌های دیگر، گره‌های بافندگی به کار نمی‌رود. در هنگام تهیه‌ی این نوع پارچه، با کمک رطوبت هوا و حرارت و فشار، الیاف پشمی در یکدیگر فرو می‌روند و بافتی یک‌دست و یک سطح ایجاد می‌شود. تهیه‌ی نمدها در استان‌های ایران فراگیر است؛ اما کیفیت آن از استانی به استان دیگر متفاوت است. کیفیت نمدها بیشتر بستگی به میزان فشار به بافت‌ها و الیاف آن دارد. پارچه‌ی نمدها نسبت به دیگر انواع پارچه‌ها از مزیت‌های بیشتری برخوردار است؛ مثلاً تهیه‌ی این نوع پارچه کمتر از یک روز زمان می‌برد و از نظر هزینه بسیار به‌صرفه‌تر از سایر پارچه‌هاست. از پارچه‌های نمدی در صنایع نساجی استفاده‌ی زیادی می‌شود. این پارچه‌ها همچنین بازار کار خوبی را برای تهیه‌کنندگان و عرضه‌کنندگان آن به وجود آورده است. امروزه مانند قدیم دیگر پارچه‌های نمدی به‌صورت سنتی تهیه نمی‌شوند و برای ایجاد آن در کارخانه‌ها الیاف طبیعی به‌جای پشم مورد استفاده قرار می‌گیرد. بیشترین استفاده از پارچه‌ی نمدی در تهیه‌ی عروسک است. جنس این پارچه به‌گونه‌ای است که گرمایی خاص و وزنی بسیار کم و سبک دارد. این پارچه به‌خوبی رطوبت را جذب خود می‌کند و همچنین با انعطاف‌پذیری بالایی می‌تواند حالت‌های گوناگونی را به خود بگیرد. ساخت کاردستی نمدی یکی از سرگرمی‌های جالب و متنوع است که به‌دلیل استفاده‌ی راحت از نمدها و همچنین تنوع بالای کارهای نمدی، طرفدارهای زیادی دارد. برای ساخت انواع کاردستی نمدی بهتر است از رنگ‌های متعدد و هماهنگ استفاده کنید و به کمک ایده‌های خلاقانه و زیبا کاردستی‌های متنوع و جالبی بسازید. مهم‌ترین کاربرد نمدها، ساخت و دوخت انواع عروسک‌های نمدی است که اغلب به‌عنوان کاردستی برای کودکان نیز استفاده می‌شود. برای ساخت عروسک نمدی می‌توانید از الگوی که خودتان ترسیم کرده‌اید استفاده کنید. بعد از انتقال الگوی نمدها، طرح را برش بزنید و شروع به دوختن کنید.

درست کردن انواع اسباب‌بازی و عروسک‌های انگشتی نمدی، بالشتک نمدی، تزیینات نمدی، کاردستی‌هایی مثل جامدادی، کیف پول و بسیاری از وسایل تزیینی دیگر نمونه‌هایی از هنرنمایی افراد خوش‌ذوق و باسلیقه با استفاده از نمدها است که انجام آن نیاز به مهارت خاصی ندارد و فقط با کمی دقت در الگو یا تصویر کاردستی موردنظر و دیدن الگوهای گوناگون ارائه‌شده می‌توانید آن‌ها را به‌راحتی و با کمترین هزینه در زنگ هنر به دانش‌آموزان آموزش دهید و فعالیت‌های لذت‌بخش برای آن‌ها رقم بزنید. بدین‌گونه می‌توانید مهارتی ارزشمند را در دانش‌آموزان تقویت کنید. توصیه می‌شود، در بازه‌هایی در سال تحصیلی، از تولیدات دانش‌آموزان در زنگ هنر نمایشگاه‌هایی به‌صورت بازارچه در مدرسه راه‌اندازی کنید و دانش‌آموزان را در ساخت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای که در امتداد تربیت هنری و زیبایی‌شناختی شکل گرفته است، هدایت کنید.



مراحل ساخت
کاردستی جاکلیدی
نمدی



آبشار
آینده‌ای

آذرماه
دوره‌ی بیست‌وهفتم
شماره‌ی ۳ | ۱۴۰۲

۳۸



توضیحات دوخت
دندان‌موشی



۲

طرحی را به شکل ابر روی کاغذ می‌کشیم و جدا می‌کنیم. در ادامه، یک تکه نمد را به اندازه‌ای که از طرح مورد نظر دو عدد داشته باشیم، تا می‌کنیم و به وسیله‌ی خودکار یا مداد طرح را روی نمد منتقل می‌کنیم و برش می‌زنیم.



۴



بعد از پر کردن ابرها از پنبه، از یک نوار باریک برای وصل کردن زنجیر جاکلیدی به ابر استفاده می‌کنیم. نوار باریک را از درون زنجیر عبور می‌دهیم و آن را به لبه‌ی داخلی ابر می‌چسبانیم تا هر دو نمد سازنده‌ی ابر به‌طور کامل به یکدیگر وصل شوند و محلی باز باقی نماند.



۶

با استفاده از نخ مشکی و سوزن دور ابر را به صورت دندان‌موشی می‌دوزیم. این کار باعث ایجاد دقت و مهارت استفاده از انگشتان دست و هماهنگی بین چشم و دست می‌شود و برای دانش‌آموزان فعالیتی بسیار عالی است.

بعد از دوخت کامل حاشیه‌ی ابر، اجزای صورت (چشم، دهان و گونه) را که با استفاده از دو رنگ دیگر از نمد آماده کرده‌ایم، مطابق شکل تهیه و روی صورت ابر می‌چسبانیم و کاردستی را کامل می‌کنیم.

اکنون شما یک جاکلیدی بسیار زیبا و بادوام درست کرده‌اید که کاربردی و مقاوم است. امیدواریم از انجام این فعالیت لذت برده باشید.

آزمایشی

آذر ماه

دوره‌ی بیست و هفتم
شماره‌ی ۱۴۰۲ | ۳

۳۹

بر مدار خلاقیت

مهتری نظریان

آموزگار پایه‌ی پنجم، شهر قدس



- اشتیاق، عشق و تعهد؛
- ریسک‌پذیری؛
- کنجکاوی عمیق یا پرسشگری؛
- تمایل به شهود ذاتی یا خوبستن‌نگری؛
- تمایل به جمع و برون‌نگری؛
- برخورداری از مجموعه‌ای مشخص از ارزش‌های شخصی؛
- آگاهی از خلاقیت خود.

برنامه‌ریزی برای خلاقیت

فرصت‌های یادگیری بدون پایان را که فضایی برای استقلال و همکاری در یادگیرندگان فراهم می‌کند و مرتبط با دنیای واقعی است، از طریق واحدهای کار گسترده و خلاقانه که شامل موضوعات متعدد می‌شوند در کلاس ایجاد کنید. چنین مشارکت‌هایی می‌تواند یادگیری را غنی کند و انتظارات و دستاوردهای کودکان را افزایش دهد.

ویژگی‌های فردی معلمان خلاق

شناسایی دقیق خصوصیات فردی معلمان خلاق دشوار است؛ اما عناصر مشترک ذکر شده در مورد ویژگی‌های معلمان خلاق در مطالعات متعدد عبارت‌اند از:

مؤلفه‌هایی برای تدریس خلاق

ترویج و توسعه‌ی خلاقیت اصل مهمی است. در نظر گرفتن عواملی که در ادامه می‌آیند، شما را در این مهم یاری می‌کند:

الف) داشتن روحیه‌ی

یادگیرنده‌محور و سازوکار محور

معلمان خلاق تمایل دارند فراگیرندگان را در اولویت بالاتری نسبت به برنامه‌ی درسی قرار دهند. در کلاس‌های درس خلاق، روابط آرام و اعتمادپذیری بین مربی و یادگیرنده حاکم است و عاطفه و احساسات کودکان نقش اساسی در یادگیری ایفا می‌کند. چنین روابطی

خلاقیت بخش اساسی هر آموزش مؤثر است و در هر جایی که هوش انسانی به‌طور فعال درگیر باشد، امکان‌پذیر است. به‌عبارتی همه‌ی زمینه‌های ادراکی کودکان و بزرگسالان را شامل می‌شود. در سال ۲۰۱۲، گروه (دپارتمان) آموزشی ای‌اف‌اس^۱ اذعان کرد که در کنار «بازی و کاوش» و «یادگیری فعال»، سومین ویژگی یادگیری مؤثر «خلاقیت و تفکر انتقادی» است.

آموزش خلاق به‌صراحت یادگیرندگان را به مشارکت تخیلی دعوت می‌کند و ظرفیت‌های مولد، ارزشیابی و مشارکت آن‌ها را گسترش می‌دهد. در این یادگیری از ذهن، بدن، عواطف، چشم‌ها، گوش‌ها و همه‌ی حواس برای رویارویی با یک چالش یا حل یک مشکل استفاده می‌شود. نتیجه‌ی چنین آموزشی در نهایت به تعامل بین معلمان و دانش‌آموزان بستگی دارد و همچنین تحت‌تأثیر وضعیت ذهنی معلم است. معلمان خلاق لزوماً معلمان پرزرق و برقی نیستند؛ بلکه افرادی هستند که از طیف وسیعی از رویکردها برای ایجاد شرایطی استفاده می‌کنند که در آن، خلاقیت دیگران می‌تواند شکوفا شود. آن‌ها خلاقیت خود را می‌شناسند و از آن نه فقط برای علاقه‌مند کردن و مشارکت‌دادن یادگیرندگان، بلکه برای ترویج تفکر و یادگیری جدید استفاده می‌کنند. اعتماد آن‌ها به خلاقیت خودشان آن‌ها را قادر می‌سازد تا داربست‌ها و فضاهای قوی‌تری را برای رشد عاطفی و فکری به کودکان ارائه دهند. معلم خلاق حالت ذهنی خلاق دارد که از طریق تمرین، کنجکاوی شخصی / حرفه‌ای، ایجاد ارتباط، اصالت و خودمختاری آن را به کار می‌برد و توسعه می‌دهد. چنین عملی البته تحت‌تأثیر محیط‌های فیزیکی، اجتماعی، عاطفی و معنوی نیز هست که معلمان و کودکان در آن کار می‌کنند.



عاملیت و استقلال کودکان را به عنوان یادگیرنده پرورش می‌دهد. این روحیه موجب صبر و گشاده‌رویی، تقویت رفتار خلاقانه‌ی کودکان، کنار آمدن با تفاوت‌ها و همچنین تنوع و نوآوری می‌شود. اگر چنین جهت‌گیری شخصی‌سازی را اتخاذ کنید، عزت‌نفس کودکان را شکل و انگیزه و عاملیت درونی آن‌ها را افزایش می‌دهید.

ب) داشتن موضع پرسشگرانه

پرسشگری معلم محوری است برای اندیشیدن کودک. خلاقیت شامل پرسش و تلاش برای پاسخ به سؤالات واقعی است. در آموزش خلاق، معلمان و بچه‌ها باید در فرایند تفکر تخیلی که شامل ایجاد سؤالات چالش‌برانگیز و غیرعادی و ایجاد پاسخ‌های ممکن است، مشارکت داشته باشند.

ج) ایجاد فضا، زمان و

آزادی برای شکل‌گیری ارتباطات

خلاقیت به فضا، زمان و میزانی از آزادی نیاز دارد تا از طریق آن‌ها کودکان این امکان را داشته باشند که با هم درباره‌ی

معانی و احتمالات گفت‌وگو و مذاکره کنند.

د) استفاده از رویکردهای آموزشی چندوجهی و ذاتی

به نظر می‌رسد استفاده از انواع رویکردهای آموزشی چندوجهی و جابه‌جایی مکرر بین این رویکردها، به شیوه‌ای بازی‌مانند، از یادگیری خلاقانه پشتیبانی می‌کند. بدین منظور از حس‌های ذاتی خود استفاده کنید. به خود اجازه دهید فراتر از طرح درسی بروید که برنامه‌ریزی کرده‌اید و به کودکان اجازه دهید ابتکار عمل را به دست بگیرند و شما را رهبری کنند؛ زیرا چنین خودانگیزگی شما را تشویق می‌کند که از لحظه استفاده کنید و یادگیری عمیق‌تری را تقویت کنید.

ه) ایجاد فرصت توسعه‌ی خودمدیریتی

و دادن بازخورد مداوم

سعی کنید فرصت‌هایی را برای انتخاب و زمانی را برای توسعه‌ی مهارت‌های خودمدیریتی در کودکان فراهم کنید تا بتوانند به‌طور مستقل عمل کنند. مشارکت یادگیرندگان را می‌توان با تکیه بر علاقتشان

و درگیر کردن آن‌ها در تجربه‌های تخیلی و با ایجاد ارتباط بین یادگیری و زندگی ارتقا داد. توانایی ارائه و دریافت انتقاد نیز بخشی ضروری از خلاقیت است و شما باید ارزشیابی خود را از طریق بازخورد حمایتی و صادقانه ارتقا دهید.

و) توانمندسازی کودکان برای ریسک‌پذیری

ریسک‌پذیری عنصر جدایی‌ناپذیر خلاقیت و یکی از مواردی است که شما باید آن را الگوسازی و پرورش دهید. کودکان نیز باید احساس کنند از آن‌ها حمایت می‌شود؛ زیرا آن‌ها در زمینه‌های امن و غیرقضاتی ریسک می‌کنند.

ز) ایجاد محیط‌های احتمالی

ممکن است شما به مدرسه‌ای رفته باشید که در آن خلاقیت برنامه‌ریزی و پرورش داده می‌شود. چنین مدرسه‌هایی ویژگی متمایزی دارند که بر رفتار، روابط، محیط فیزیکی و اخلاقی و برنامه‌ی درسی تأثیر می‌گذارد. فضای این مدرسه‌ها مملو از ایده‌ها و تجربه‌ها، منابع و انتخاب‌هاست و همچنین زمانی را برای آرامش فیزیکی، مفهومی و احساسی ارائه می‌کند.

ح) محیط اجتماعی و عاطفی

بسیاری از محققان استدلال کرده‌اند که بین احساس رفاه و مشارکت در اعمال خلاقانه ارتباط وجود دارد. تحقیقات جدیدتر در علوم اعصاب‌شناختی و روان‌شناسی مثبت نشان داده است که وضعیت بهزیستی باعث ارتقای شرایط بهینه در ذهن و بدن می‌شود و روابط سازنده و ایمن را تضمین می‌کند. ریسک‌های خلاقانه و پیشرفت در یادگیری به‌شدت به فضای پذیرش و امنیت بستگی دارد. به‌طور گسترده، رفاه کودکان برای حمایت از خلاقیت آن‌ها امری مهم شناخته شده است.

پی‌نوشت

1. EFS

منبع

1. Cremin, T and Barnes, J (۲۰۱۸). Creativity and Creative teaching and Learning. In: Cremin, T. and Burnett, C. eds. Learning to Teach in the Primary School (۹th edition).



درخت دانایی



رقیه چراغی

آموزگار مدرسه‌ی آزادگان،

ناحیه‌ی یک شهر زنجان

یکی از ضرورت‌های نظام آموزشی گسترش مهارت‌های لازم تحصیلی و موفقیت‌های بعد از آن برای دانش‌آموزان است. استفاده از روش‌ها و فنون مطالعه و یادگیری یکی از این مهارت‌ها و راهی برای دستیابی به عملکرد بهتر در مدرسه است. در آموزش و یادگیری، دو عنصر اساسی معلم و دانش‌آموز وجود دارند و یادگیری مستلزم تعامل فعال و مؤثر بین این دو عنصر است. در دیدگاه‌های جدید عصر حاضر وظیفه‌ی آموزش‌وپرورش تنها به‌پایان‌رساندن برنامه‌های درسی سالانه نیست و دیگر نمی‌توان دانش‌آموزان را به چند کتاب درسی محدود کرد. ذهن جست‌وجوگر دانش‌آموز پاسخ پرسش‌های بی‌شماری را از معلم و مدرسه می‌خواهد؛ برآوردن این نیاز دسترسی وافر به منابع چاپی و غیرچاپی را در کتابخانه‌های آموزشی‌گشایی ایجاد می‌کند. در دورانی که فضای مجازی و بازی‌های رایانه‌ای جای ارزشمند کتاب را برای دانش‌آموزان گرفته است، بنده تصمیم گرفتم، در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲، با اجرای طرحی به نام «درخت دانایی» روی این موضوع خاص کار و سعی کنم دوباره دانش‌آموزان را با کتاب و کتاب‌خوانی آشتی دهم تا علاوه بر ارتقای سطح دانش و دانایی آن‌ها، مهارت‌های زبانی و زندگی‌شان نیز تقویت شود.

ضرورت اجرای طرح

تجربه‌ی ده‌ساله‌ی من در آموزش‌وپرورش نشان می‌دهد که روزبه‌روز علاقه‌ی بچه‌ها به کتاب‌خوانی کمتر می‌شود. امسال نیز که در پایه‌ی چهارم مشغول به تدریس بودم، مانند سال‌های گذشته این بی‌علاقگی را در بین دانش‌آموزانم می‌دیدم. با گذشت حدود دو ماه از سال تحصیلی، متوجه شدم سطح مهارت‌های زبانی (خواندن، نوشتن، گوش‌دادن و صحبت‌کردن) شاگردانم نیز در وضعیت مطلوبی نیست. همچنین به‌دلیل شیوع بیماری کرونا در سال‌های گذشته



آیندازی

آذرماه
دوره‌ی بیست‌وهفتم
شماره‌ی ۳ | ۱۴۰۲

۴۲



فرصت کافی برای ارائه‌ی آموخته‌های خود به دوستانشان را در بستر شبکه‌ی شاد داشتند. در پایان سال تحصیلی برگ‌های درخت دانایی در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت تا زینت‌بخش دیوار اتاق منزلشان باشند و دانش‌آموزان که اکنون به عضویت کتابخانه‌ی عمومی محله‌ی خود در آمده بودند با مطالعه‌ی کتاب‌های مناسب با رده‌ی سنی‌شان و بیان خلاصه‌ی کتاب به اولیای گرامی، درخت دانایی اتاقشان را نیز پر بار کنند.

محدودیت اجرا

۱. آشنانبودن با روش‌های درست مطالعه.
۲. محدودبودن تعداد کتاب‌های کتابخانه‌ی کلاسی.
۳. مشکلات دسترسی به اینترنت برای ارسال صوت دانش‌آموزان به گروه.

پیشنادهایی برای بهتر اجرا شدن طرح

۱. برگزاری جلسات نقد و بررسی کتاب در زنگ انشا.
۲. برگزاری کارگاه نویسندگی برای علاقه‌مندان.
۳. حمایت ناشران از نویسندگان نوجوان و چاپ آثار آنان.

نتیجه‌گیری

طرح درخت دانایی در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ در پایه‌ی چهارم ابتدایی مدرسه‌ی آزادگان شهر زنجان به اجرا گذاشته شد و معلمان و اولیای گرامی قابلیت اجرایی آن و تأثیرش را در رفتار دانش‌آموزان مشاهده کردند. شکر خداوند متعال با اجرای این طرح توانستیم به اهداف خود یعنی تقویت مهارت‌های زبانی، تقویت نظم و برنامه‌ریزی و علاقه‌مندکردن دانش‌آموزان به مطالعه‌ی کتاب برسیم. به طوری که بیش از پانزده دانش‌آموز در این مدت، از ۲۵ آبان ۱۴۰۱ تا ۲۲ اردیبهشت ۱۴۰۲، بیشتر از بیست کتاب را با شرایط ذکرشده مطالعه کردند و باقی دانش‌آموزان هم سعی خود را برای مطالعه‌ی کتاب‌ها داشتند.

دانش‌آموزان ضمن این فعالیت به این باور رسیدند که مطالعه‌ی کتاب خوب، بهترین کار برای بالابردن سواد و دانایی آن‌هاست. تک‌تک آنان با علاقه در کتابخانه‌ی محله (کتابخانه‌ی فرهنگ) عضو شدند تا در تابستان هم از نعمت مطالعه بی‌بهره نمانند.

آن‌ها می‌شد، خلاصه‌ی کتاب داستان را نیز به زبان خودشان تعریف و صدای خود را ضبط می‌کردند و در شبکه‌ی شاد، در گروه کلاسی، می‌فرستادند. این امر نیز مهارت «سخن‌گفتن» را تقویت می‌کرد. دانش‌آموزان دیگر کلاس نیز باید به صوت دوستان خود گوش می‌دادند و از داستان نتیجه‌گیری می‌کردند تا مهارت «گوش‌دادن» در آن‌ها تقویت شود. سپس آن‌ها باید نتیجه‌ی داستان‌هایی را که گوش داده‌اند، در یک جمله در دفترچه‌ی دانایی خود یادداشت می‌کردند تا مهارت «نوشتن» نیز در آن‌ها تقویت شود.

در این طرح، در پایان هر هفته، آموزگار به هر یک از دانش‌آموزانی که صوت خود را در گروه قرار داده‌اند، بازخورد مناسب می‌دهد و در یک برگه اسم کتاب، نویسنده‌ی کتاب و گوینده‌ی آن را یادداشت و از درخت دانایی آویزان می‌کند. با این اقدامات به‌مرور زمان، علاوه بر بارور شدن درخت دانایی، علم و دانش دانش‌آموزان نیز پر بار می‌شود، به کتاب و کتاب‌خوانی علاقه‌مند و مهارت‌های زبانی آنان تقویت می‌شود.

در ضمن اجرای این طرح، برای تقویت مهارت «نظم و برنامه‌ریزی مناسب»، قرار بر این شد که دانش‌آموزان فقط روزهای پنجشنبه و جمعه صوت خود را ارسال کنند. بچه‌ها باید بدانند به صوت‌هایی که در غیر این روزها ارسال شده باشد، بازخورد تعلق نمی‌گیرد.

در طرح درخت دانایی، از آنجایی که همه‌ی مسئولیت‌های اجرایی طرح به‌عهده‌ی خود دانش‌آموزان است (به‌صورت چرخشی تمامی دانش‌آموزان مسئولیت دارند) و معلم فقط نقش راهنما و تسهیلگر دارد، «مسئولیت‌پذیری» دانش‌آموزان نیز افزایش پیدا می‌کند.

با اجرای این طرح، «اعتمادبه‌نفس» بچه‌ها نیز افزایش یافت؛ چون تمامی دانش‌آموزان

و آموزش‌های مجازی، تلفن همراه و رایانه به‌راحتی در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفته است که این موضوع سبب علاقه‌مندی آنان به فیلم و سریال‌هایی می‌شود که برای رده‌ی سنی آنان مناسب نیست. این امر تا آنجا پیش رفته است که بچه‌ها بیشتر اوقات فراغتشان را به تماشای فیلم و سریال یا بازی‌های رایانه‌ای صرف می‌کنند. برای حل این مشکل، جلسات متعددی با اولیای دانش‌آموزان و همکاران مدرسه برگزار کردم و در آخر تصمیم گرفتم طرح «درخت دانایی» را در هفته‌ی کتاب و کتاب‌خوانی اجرا کنم تا شاید بتوانم علاوه بر ایجاد علاقه در دانش‌آموزان به مطالعه، سطح دانش و مهارت‌های زبانی آنان را نیز بالا ببرم.

اهداف اجرای طرح درخت دانایی

- ارتقای مهارت‌های زبانی در دانش‌آموزان (گوش‌دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن).
- افزایش علاقه به کتاب و کتاب‌خوانی.
- تقویت روحیه‌ی مسئولیت‌پذیری، نظم و اعتمادبه‌نفس در دانش‌آموزان.

روش انجام کار

ابتدا نمونک (ماکت) یک درخت بی‌بار و بی‌برگ را به اسم درخت دانایی در کلاس خود نصب کردم. با دانش‌آموزانم تصمیم گرفتیم تا پایان سال تحصیلی این درخت را به پر بارترین درخت ممکن تبدیل کنیم.

برای پر بار کردن درخت، قرار شد دانش‌آموزان هفته‌ای یک کتاب از کتابخانه‌ی کلاسی خود به امانت ببرند. کتابخانه‌ی که به‌همت خودشان و مدیر محترم با کتاب‌های غنی و متناسب با رده‌ی سنی دانش‌آموزان تجهیز شده بود. دانش‌آموزان باید، پس از مطالعه‌ی آن کتاب که منجر به تقویت مهارت «خواندن» در

بابای حنا



مریم رسولی

مدیر مدرسه‌ی ابتدایی

پسرانه‌ی شهید چمران،

ناحیه‌ی ۲، شهرری

همسر من از سرکار که آمد مثل همیشه نبود، شور و شعف خاصی در چهره‌اش می‌دیدم. انگار که در آسمان سیر می‌کرد. با خود گفتم: «حتماً اتفاق خاصی افتاده.» منتظر شدم خودش حرفی بزند. دقایقی نگذشته بود که گفت: «خانم، موقعیت اعزام به سوریه برام مهیا شده، نظرت چیه؟» دلم آشوب شد، خشکم زد، رنگم پرید و نتوانستم چیزی بگویم. گفت: «چرا چیزی نمی‌گی؟» من من‌کنان گفتم: «چی بگم؟!» گفت: «راضی نیستی که برم؟» تو دلم غوغا بود. می‌دانستم چقدر دوست دارد که مدافع حرم باشد. لحظه‌ای به چهره‌ی او نگاه کردم و لحظه‌ای به بچه‌ی شیرخوار در بغلم؛ اگر برای او اتفاقی بیفتد، اگر دیگر برنگردد، من با این بچه چه کار کنم؟ تکلیف ما چه می‌شود؟ اما مگر می‌توانستم به او بگویم نرو. توی چشمانش نگاه کردم. اشک در چشمانم حلقه زد و گفتم: «انشاءالله بری و سلامت برگردی عزیزم.»

دو هفته بعد

همسر من تازه اعزام شده بود؛ اما انگار مدت‌ها بود او را ندیده و به اندازه‌ی یک دنیا دل‌تنگ او بودم. هر جا و هر لحظه جای خالی او را حس می‌کردم؛ موقعی که می‌خواستیم غذا بخوریم، کنار سفره، زمانی که دخترم بی‌تابی می‌کرد، زمانی که باید به تنهایی به مهمانی می‌رفتم، خلاصه هر دم با یاد او زندگی می‌کردم.

مدتی از رفتن همسر من نگذشته بود که کم‌کم دختر کوچک دست به میل می‌گرفت و بلند می‌شد، دست به دیوار می‌گرفت و راه می‌رفت و به قول معروف دخترم شروع کرده بود به تاتی‌تاتی کردن. در تمام این لحظات دوست داشتم، همسر من

کنارم بود و با هم برای دختر کوچکمان ذوق می‌کردیم؛ اما... هر روز که همسر من تماس می‌گرفت، لحظه‌لحظه این لحظات را برایش تصویرسازی و با کلی ذوق برایش تعریف می‌کردم. او هم از پشت گوشی کلی قربان‌صدقه‌ی دخترش می‌رفت.

چیزی نگذشت که دخترم برای اولین بار کلمه‌ی «بابا» را بیان کرد؛ اما چه باباگفتنی! دخترم بابای خود را نمی‌شناخت و به هر مردی که در اطرافمان بود، اعم از پدر بزرگ و عمو و... بابا می‌گفت. بچه‌ها وقتی تازه حرف می‌زنند و بابا می‌گویند، همه برای آن‌ها ذوق می‌کنند؛ اما نه تنها هیچ‌کس برای باباگفتن بچه‌ی من ذوق نمی‌کرد، بلکه این باباگفتن او دل همه‌ی اطرافیانم را که پر از اضطراب و نگرانی برای همسر من بود، به درد می‌آورد.

کلمه‌ی «بابا» که از دهان حناهی کوچک من خارج می‌شد، همه را به سمت سوریه پرواز می‌داد. باباگفتن دختر من نه تنها برای هیچ‌کس شیرین و دوست‌داشتنی نبود، بلکه برابر بود با جنگ، خمپاره، اسارت، داعش، شهادت، فراق و دوری. مگر می‌شود کلمه‌ی «بابا» این همه معنا داشته باشد. در کدام فرهنگ لغت کلمه‌ی بابا این چنین معنا شده است که در خانه‌ی ما، باباگفتن حناها این همه معنا داشت؟

ما در طبقه‌ی پایین پدرشوهرم زندگی می‌کردیم. یک بار که پدرشوهرم از جلوی خانه‌ی ما رد می‌شد، دختر کوچکم تاتی‌تاتی‌کنان به جلوی در رفت و با ذوق به پدر بزرگش با خنده‌ای که دو تا دندان خرگوشی‌اش پیدا شده بود، گفت: «بابا». گویی آب سردی روی سر پیرمرد ریختند. اشک در چشمانش حلقه زد و ناخودآگاه دانه‌های اشک روی ریش‌های سفیدش غلت خورد و پایین آمد. او دوست نداشت حناها او را «بابا» خطاب کنند؛ چون می‌خواست پسرش زودتر برگردد و خودش برای بچه‌اش بابایی کند. با همان صورت خیس دختر کوچکم را بغل کرد و او را بوسید. من جلوی

در رفتم و گفتم: «سلام بابا جان، خوبی؟» به چشمانم نگاهی کرد و گفت: «دخترم، کاش حناها دیگه به من بابا نگه!»

هنوز داشتم به حرفی که پدرشوهرم گفته بود، فکر می‌کردم که یک‌دفعه صدای زنگ تلفن به صدا در آمد. با عجله به سمت تلفن رفتم. از دیدن شماره‌ای که مربوط به خارج از کشور بود، خوش‌حال شدم. سریع گوشی را برداشتم، صدای انفجارهای پی‌درپی پشت گوشی شنیده می‌شد. از بین صدای انفجارها، صدای ضعیف همسر من را می‌شنیدم. قلبم شروع کرد به تندتندتپیدن. آن قدر تند می‌تپید که فکر می‌کردم الان از سینه خارج می‌شود. با صدای بلند می‌گفتم: «حمیدآقا، بلندتر صحبت کن، صدات رو نمی‌شنوم، کجایی؟ چرا اون قدر صدای انفجار می‌آد؟» کلماتی بریده‌بریده شنیدم و صدا قطع شد. تمام بدنم از نگرانی داشت می‌لرزید. خوشبختانه همسر دوباره تماس گرفت و این بار صدا بهتر بود. گفتم: «کجایی؟» گفت: «محاصره شده‌ایم.» از نگرانی بقیه‌ی حرف‌هایش را درست نفهمیدم. ضعف تمام وجودم را گرفت. از بین حرف‌هایش متوجه شدم که شاید به این زودی نتواند با من تماس بگیرد. خداحافظی کرد و چند روزی در بی‌خبری گذشت. دیگر شب و روز برابرم معنا نداشت. صبح تا شب چشم به تلفن دوخته بودم تا کی به صدا در می‌آید. شب تا صبح با فکر صدای زنگ تلفن می‌خوابیدم. هر بار که تلفن زنگ می‌زد، از یک طرف با ترس و لرز و از یک طرف با امید به سمت تلفن می‌دویدم. ترس و لرز برای اینکه مبادا کسی بخواد خبر بدی به من بدهد و امید برای اینکه شاید پشت تلفن صدای همسر من را بشنوم. بالاخره بعد از چند روز همسر من تماس گرفت. انگار دنیا را به من داده بودند؛ اما این خوش‌حالی خیلی به طول نینجامید؛ چون همسر من و دوستانش هنوز در محاصره بودند. با پایان تماس، حال من هر لحظه بدتر شد. حوصله‌ی حرف زدن با کسی را نداشتم. هر کس حال همسر من را می‌پرسید، ناخودآگاه اشک‌هایم سرازیر می‌شد. بالاخره بعد از مدتی او تماس گرفت و گفت به سلامت به محل استقرار خود بازگشته است. از خوش‌حالی گویی در آسمان پرواز می‌کردم. بعد از مدتی دلم آرام گرفته بود. این چند روز برای من به اندازه‌ی چند سال گذشته بود.

دو ماه بعد

برای استقبال از همسرم به فرودگاه رفتیم. منتظر دیدار همان مرد شاداب و خندان و پرانرژی همیشگی بودم؛ اما او دیگر مثل قبل نبود. با کوله‌باری از سوغات دفاع، به ایران آمده بود.

در حال حاضر، بیماری شدید اعصاب و روان به دلیل انفجارهای پی‌درپی همسرم را گرفتار کرده است، حتی گاهی بی‌اعصابی مفرط او را تا مرز جنون می‌کشاند. دائماً و در هر لحظه‌ی زندگی، صدای سوتی در گوشش او را همراهی می‌کند و اگر لحظه‌ای بخواهد این انیس همیشگی خود را حس نکند و ساعتی با خوردن قرص‌های فراوان پلک روی هم بگذارد، هنوز زمانی نگذشته به خاطر کابوس‌های وحشتناک با فریاد بر می‌خیزد. ابوحنان (نام مستعار همسرم در سوریه) که بسیار در مورد تمیزی دندان‌هایش حساسیت نشان می‌داد، حالا مسواک‌زدن هم برای او آرزو شده است؛ چون به لطف عوارض شیمیایی با هر بار مسواک‌زدن قطعه‌ای از دندان‌های او قطعاً خرد می‌شود و می‌ریزد؛ اما او با وجود همه‌ی رنج و غذایی که می‌کشد، از وجود این یادگاری‌های جنگ شکوه نمی‌کند تا مبادا خانم حضرت زینب(س) نظر خود را از او بردارد. حالا بعد از سال‌ها، ابوحنان دلش پر می‌کشد برای زمانی که در حلب حاج قاسم دستور پرتاب موشک را به او می‌داد. می‌گوید: «ای کاش فقط همان لحظات جزو عمر من حساب شود تا شاید جلوی عمه‌ی سادات شرمنده نباشم!»^۱

پی‌نوشت

۱. آنچه نقل شد، خاطره‌ای از سارا صفری (همسر ابوحنان) است.





همراه بارشد

بررسی مجلات رشد کودک، نوآموز و دانش آموز



محمد رضا رشیدی

در این بخش، به خلاصه‌ای از درس‌قصه‌ها و مفاهیمی که از کتاب‌های درسی برای این قصه‌ها انتخاب شده‌اند و همچنین بخش‌هایی از مجله که داخل درس‌قصه‌ها در شماره‌ی آذر ماه آمده است، اشاره می‌کنیم:

مجله‌ی رشد نوآموز

خلاصه‌ی درس‌قصه: جشن تولد و جشن تکلیف
روشنا، دخترخاله‌ی پونه و پیمان است. قرار است پونه و پیمان به همراه مامان برای کمک به آماده‌سازی جشن به خانه‌ی خاله بروند که ناگهان پونه می‌گوید: «مامان، هنوز هدیه برای انتخاب نکرده‌ام!» مامان همان‌طور که به طرف در می‌رود، می‌گوید: «بیا ببین برویم. توی راه فکر می‌کنیم...»

مفاهیمی که از کتاب‌های درسی انتخاب شده است:

- پایه‌ی سوم؛ همکاری در خانواده، کاربرد کسر، آشنایی با سن تکلیف و اشتیاق به آن، آشنایی بیشتر با ارکان نماز.
- پایه‌ی دوم؛ نور و علائم هشداردهنده، نیم در ساعت، تقارن، جمع و تفریق، همکاری در کارها.

بخش‌هایی از مجله که داخل درس‌قصه آمده است:

- آشپزی؛ پخت کیک.
- کاردستی؛ کاغذتای (اورینگامی) پروانه.

مجله‌ی رشد کودک

خلاصه‌ی درس‌قصه: امیرمحمد و فاطمه تصمیم می‌گیرند قایق‌های بادبانی خودشان را در حوض پارک نزدیک خانه‌شان بیندازند. در حین بازی، فاطمه دلتنگ بابا می‌شود که مدتی است با کشتی ساخت ایران به دریاها بزرگ و دور سفر کرده است.

مفاهیمی که از کتاب‌های درسی انتخاب شده است:

- کتاب فارسی اول، «کلمات دریا پرچم، قایق، ایران و ایرانی».

بخش‌هایی از مجله که داخل درس‌قصه آمده است:

- کاردستی؛ ساخت قایق بادبانی.
- آشپزی؛ درست کردن کشتی هندوانه‌ای.



مجله‌ی رشد دانش آموز

مفاهیمی که از کتاب‌های درسی انتخاب شده است:

- فارسی ششم، درس پنجم، «هفت خان رستم».
- علوم ششم، درس هفتم، «ورزش و نیرو (۲)».
- هدیه‌های آسمان چهارم، «سخنی که سه بار تکرار شد».
- بخش‌هایی از مجله که داخل درس‌ها آمده است:
- **سواد رسانه:** استفاده‌ی درست از رایانه و گوشی و رایانک و...؛
- **آشپزی:** درست کردن کیک مربایی؛
- **محیط زیست:** صرفه‌جویی در مصرف انرژی.

خلاصه‌ی درس‌قصه: صدرا و حلما با پسر دایی‌های بازگوششان در یک مهمانی با هم جمع می‌شوند و خانه را روی سرشان می‌گذارند. پدر بزرگ داستانی از یک همسایه‌ی خوب قدیمی تعریف می‌کند و داستان به هفت خان رستم می‌کشد و در نهایت سر از مغازه‌ی میوه‌فروشی آقا جمال در می‌آورد.

آداب ریشه‌دار



امیرمحمد خاکی گودرزی
مدیر آموزگار منطقه‌ی
اشترینان، استان لرستان

نهادینه‌سازی یکی از اصطلاحات علم جامعه‌شناسی است که بیشتر اوقات از آن به نهادینه‌شدن تعبیر می‌شود. نهادینه‌شدن یک امر اجتماعی به معنی ریشه دواندن آن امر در متن و عمق جامعه است، به گونه‌ای که افراد جامعه آن را به رسمیت بشناسند و مورد تأیید قرار دهند. نهادینه‌سازی ارزش‌ها در جامعه از اهمیت فراوانی برخوردار است. به طور کلی ارزش‌ها مفاهیم یا باورهایی هستند که نحوه‌ی تصمیم‌گیری ما را در مورد ارزیابی رفتارها و وقایع هدایت می‌کنند. (خنیفر، ۱۳۹۱). سلزنیک می‌گوید که رهبر اداری هنگامی یک سیاستمدار خواهد شد که از قدرت‌های خلاق خود برای شناخت و هدایت فرایند نهادینه‌سازی استفاده کند (ایروانی، ۱۳۸۰).

برای نهادینه‌سازی ارزش‌ها از سه سازوکار استفاده می‌شود: «تبیین اصول و پایه‌های معرفتی»، «فرهنگ‌سازی» و «تشریح» که از آن‌ها در اصطلاح علوم اجتماعی به ترتیب به سه سازوکار شناختی، هنجاری و اجباری تعبیر می‌شود. در روش نهادینه‌سازی قرآن،

تا در ابتدا سازوکار شناختی (اولین اصل معرفتی نهادینه‌سازی) را پیاده کنیم؛ اما باز هم موفقیتی حاصل نشد. انگار این امر واقعاً در دانش‌آموزان نهادینه شده بود و بی‌اختیار زبانه‌ی خود را در چهاردیواری می‌انداختند. این بار نوبت به دومین روش نهادینه‌سازی یعنی فرهنگ‌سازی (هنجار) رسید. چند بسته دستکش یک‌بارمصرف تهیه کردم و از هر کلاس یک دانش‌آموز منظم را مسئول بررسی قرار دادم. مقررات جدید این بود: «در صورت انداختن زباله در چهاردیواری یا هر قسمت دیگر مدرسه، دانش‌آموز مسئول یک دستکش به دانش‌آموز خطاکار می‌دهد و او باید چند زباله را جمع کند و در سطل زباله قرار دهد.» مدتی گذشت و زباله‌ها کم و کمتر شدند تا تقریباً به صفر رسیدند. در مرحله‌ی بعد یعنی «اجبار» اعلام کردم اگر کسی زباله به زمین بیندازد، باید مسئول نظافت آن روز در خانه‌ی خودش باشد و این مسئله را از شبکه‌ی شاد با والدین پیگیری می‌کردم. موضوعی که بسیار باعث رضایت خانواده‌ها بود. بدین ترتیب دانش‌آموزانی که تا چند روز پیش زباله‌های خود را بدون توجه به محیط‌زیست به زمین می‌انداختند، امروزه علاوه بر حفظ نظافت خانه، خودشان را در مقابل محیط زندگی اجتماعی خود کاملاً مسئول می‌بینند. خوشبختانه در حال حاضر دیگر خبری از زباله در هیچ نقطه‌ی از مدرسه‌ی ما نیست.

سازوکار شناختی بر هنجاری و هنجاری بر اجباری تقدم دارد (زاهدی، ۱۳۸۹). تجربه‌ای که در ادامه می‌آید، در همین راستا و به منظور نهادینه‌شدن نظافت و احترام به محیط‌زیست صورت گرفته است. با ابلاغ آموزش و پرورش، مدیرآموزگار مدرسه‌ای روستایی از بخش اشترینان استان لرستان شدم. در روزهای ابتدایی سال تحصیلی مشاهده می‌کردم که حیاط مدرسه پر از زباله است. علی‌رغم چندین بار تذکر در مراسم صبحگاهی این مشکل برطرف نشد. چند روز به تماشای رفتار دانش‌آموزان در حیاط مدرسه نشستیم. جالب بود هیچ‌کس زباله بر زمین نمی‌انداخت. پس زباله‌ها از کجا می‌آمدند؟! با پیگیری و صحبت با بچه‌ها متوجه شدم، در گوشه‌ی حیاط مدرسه، یک چهاردیواری وجود دارد. مدیر قبلی از دانش‌آموزان خواسته بود تا زباله‌های کلاس و زنگ تفریح خود را در آنجا تخلیه کنند. بعد از گذشت هر ماه زباله‌های جمع‌شده را آتش می‌زدند. همیشه باد تعدادی از زباله‌ها را به حیاط می‌آورد. با کمک بهداشت و دهیاری روستا موفق شدیم یک سطل زباله‌ی بزرگ در مجاورت در مدرسه بگذاریم و از دانش‌آموزان خواستیم که زباله‌های خود را در سطل بریزند. با این روش می‌خواستیم

منابع:

۱. ایروانی، محمدجواد، (۱۳۸۰)، درآمدی بر نظریه‌ی نهادی، تهران: سیاست.
۲. خنیفر، حسین؛ زارعی، متین؛ حسن؛ حسن‌زاده، محمدصادق، (۱۳۹۱)، «ارائه‌ی مدل مفهومی ارزش‌های کاری در چارچوب نظام ارزشی اسلام»، مجله‌ی علمی-پژوهشی مدیریت فرهنگ‌سازمانی، دوره‌ی دهم، شماره‌ی ۱، ص ۶۱-۹۶.
۳. رضایی‌مشش، بهروز؛ شریف‌زاده، فتاح؛ عزتی، امیرحسین، (۱۳۹۸)، «عوامل مؤثر بر نهادینه‌سازی فرهنگ سازمانی مبتنی بر ارزش‌های اسلامی»، فصلنامه‌ی علمی مطالعات مدیریت (بهبود و تحول)، سال بیست‌وششم، شماره‌ی ۹۲، تابستان، ص ۱۳۵-۱۶۳.
۴. زاهدی، عبدالرضا؛ امرایی، ایوب؛ نظریگی، مریم، (۱۳۸۹)، «روش قرآن کریم در نهادینه‌سازی عفاف و حجاب»، مجله‌ی مطالعات راهبردی زنان، سال سیزدهم، شماره ۴۹.
۵. قلیپور، آرین، (۱۳۸۶)، «نقش دولت در نهادینه‌سازی حجاب»، فصلنامه‌ی مطالعات راهبردی زنان، شماره ۳۸، ص ۳۹-۳۶.
۶. هدایتی، سید هاشم، (۱۳۸۱)، «ارتباط فرهنگ ملی با فرهنگ سازمانی»، فصلنامه‌ی توسعه‌ی مدیریت، شماره‌ی ۴۶، ص ۴۱-۴۷.



عکاس: حیدر مروج

حیدر مروج، متولد ۱۳۶۱، آموزگاری است که از سال ۱۳۸۵ تا به حال با علاقه و شوق مشغول به تدریس است و در حال حاضر در دبستان عالی‌نیا در روستای کورده اراک در شهرستان اراک است. درس مجاهد، این شهرستان او در فواز همین توریه چمن‌زهره عکس اولیای عکس و تصویرگری می‌شد به نمایشگاه راهپایا اراک رفته است.





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

فراخوان عضویت در جمع پدیدآوردگان رشد آموزش ابتدایی

همکاران پرتوان آموزش ابتدایی، سلام و خدا قوت.
همه‌ی ما بی‌تردید آموزگاران بسیاری را می‌شناسیم که در پرورش و آموزش
دانش‌آموزان خود روش‌هایی هنرمندانه و ایده‌هایی ناب دارند. اگر شما از
این دسته از همکاران هستید، این فراخوان برای شماست!
مجله‌ی رشد آموزش ابتدایی برای دوره‌ی تحصیلی جدید در سال ۱۴۰۲، در
صد است آموزگاران نوآور و دارای ایده‌ی معرفتی کند. اگر برای یکی از اهداف
آموزشی و تربیتی دوره‌ی ابتدایی ایده‌ای دارید یا برای آموزش یک درس از
کتاب درسی روش موفق‌تری را پیاده می‌کنید یا موضوعی را برای آموزش
به سایر همکاران مناسب می‌دانید و...، دست به کار شوید؛ یادداشت
بنویسید، عکس یا فیلمی بگیرید، به دقت مجله بفرستید و ما را در
جریان آن بگذارید. تجربه‌ها و خاطرات شما ارزشمندند و حیفاست
آن‌ها را به اشتراک نگذارید. شما می‌توانید از این طریق با دفتر مجله
مرتبط شوید.
شماره‌ی تماس مستقیم دفتر مجله: ۰۲۱-۸۸۸۳۹۱۷۸

وبگاه: www.roshdmag.ir
رایانامه: ebtedayi@roshdmag.ir
پیام‌رسان شاد: [@roshdmag](https://www.instagram.com/roshdmag)