

● دوره‌ی چهاردهم ● اسفند ۱۳۸۷
● شماره‌ی بی‌در بی ۷۲ ● بهار ۲۵۰۰ ریال
● www.roshdmag.ir
● ISSN: 1606-9226

۶

روشن گوی امور اخلاقی

پایه علمی و تخصصی اخلاق و فلسفه



- تمبری اخلاص
- شناسایی منابع
- رنگ‌های ماندگار

نقشه‌ی پراکندگی مناطق



راهنمای نقشه

- ▲ ایش قسان های دوران چهاره:
- ▲ ایش قسان های مهم
- ▲ سازه های ایش قسان ها
- ▲ مرزهای تکونیک صفحه های پوسته ی زمین
- ▲ جهت حرکت صفحه های پوسته ی زمین
- ▲ کمربندهای اصلی زمین لرزه در جهان
- ▲ سگاف های عمیق ایجاد شده در اثر زمین لرزه
- ▲ زمین لرزه به نسبت میزان سداد

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

• یادداشت سردبیر

• فوت کوزه گری / ۲

• کوچه های آگاهی

• صورت بندی مسئله / مرتضی گوهری پور / ۳

• نمره ای برای دیدگاه من به نظریه های برنامه ی درسی / علاء نوری / ۶

• شناسایی منابع / احمد شریفان / ۹

• از هم یاد بگیریم

• ثمره ی اخلاص / اتبس خوش لهجه / ۱۲

• رنگ های ماندگار / منصور ملک عباسی / ۱۵

• بازی X-0 / زهره بندی / ۱۸

• کوچه های بلوغ

• رقابت و تفاوت های فردی / ابراهیم اصلانی / ۲۰

• فرصت دانایی

• پرورش روحیه ی اعتماد به نفس / محمدحسن مکارم / ۲۲

• پرونده

• ای ایران! / معصومه فرهنگ مقدم / ۲۴

• آموزش اسم مشتق و اسم مرکب به روش استقرایی / رباب لولاگری / ۲۶

• کارت های واژگان / اعظم نیکبخت نصرآبادی / ۳۰

• تقویت توانایی انشانویسی دانش آموزان / حسن حسینیان / ۳۲

• آموزش ساختن بن ماضی و مضارع / فاطمه محمدرضایی / ۳۳

• آزمایشی ساده و جذاب / فاطمه عابدی / ۳۴

• هم بیاموزیم و هم شاد باشیم / معصومه توکلی / ۳۵

• گوناگون

• مدارس نمونه دولتی / شکوه قواتینی / ۳۶

• روزشمار / زهرا میاشر امینی / ۳۸

• گذر تاریخ در استان تهران / جواد باباخانی / ۴۰

• فن آوری حیات وحش / فاطمه محمودیان / ۴۳

• انجمن مطالعات برنامه ی درسی ایران / ریحانه جعفری / ۴۴

• طراحی و ساخت محیط آموزش / رضوان رئیسی / ۴۵

• تقویت ارتباط دانش آموز و کتاب خانه / فاطمه مهدی پور / ۴۶

• نامه های رسیده / ۴۸

شش ماهه
رشد آموزش راهنامی

آموزش - تحلیل - اطلاع رسانی
برای دبیران، دانشجویان و کوششگران آموزش و پرورش

• دوره ی چهاردهم

• اسفند ۱۳۸۷

• شماره ی بی در بی ۷۲

• ISSN: 1606-9226

• مدیرمسئول: علیرضا حاجیان زاده

• اعضای شورای برنامه ریزی:

• خسرو داودی (سردبیر)، منصور ملک عباسی

• احمد شریفان و مرتضی گوهری پور

• مدیر داخلی: فاطمه محمودیان

• ویراستار: زهره خداجوی

• طراح گرافیک: پریسا سندوسی

• چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

• شمارگان: ۲۰۰۰۰

• نشانی پستی مجله:

• تهران - صندوق پستی ۱۷۹-۱۶۵۹۵

• تلفن دفتر مجله: ۸۸۲۴۴۷۵۵

• پیام گیر نشریات رشد:

• ۸۸۳۸۲۰۱۴-۸۸۳۹۲۳۲

• مدیر مسئول: ۱۰۲

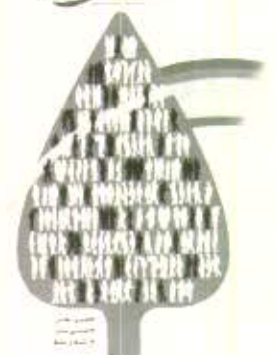
• امور مشترکین: ۱۱۴

• نشانی پستی امور مشترکین:

• تهران - صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱

• Email: rahnamayi@roshdmag.ir

شش ماهه
رشد آموزش راهنامی



• رشد آموزش راهنامی تحصیلی، از

• تمامی دبیران محترم و مدیران مدارس

• راهنامی دعوت به همکاری می کند.

• مجله در حکم و اصلاح مقالات آزاد است.

• مقالات رسیده بازگردانده نمی شود.



وزارت آموزش و پرورش

سازمان پژوهشی و برنامه ریزی آموزشی

دفتر انتشارات کمک آموزشی

فوت کوزه‌گری

علم بشری به معنای مصطلح و رایج آن تعریف گوناگون دارد. در فلسفه‌های گوناگون، علم و دانش

به شکلی‌هایی که ناگون تعریف و تعریف می‌شوند، اما در بین این تعاریف وحدت و قسطنطنیه در توحید

جمع‌آوری و سازماندهی دانش مشترک است. مجموع تجربه‌های بشری پس از تکرار و جمع‌بندی و برقراری رابطه و

سازماندهی و نوشتن به صورت علم و دانش در می‌آید. دانش جدید معمولاً از افراد تجربه‌های شخصی شروع می‌شود.

اگر بخواهیم این تجربه‌ها برای دیگران به دانش قابل دسترس تبدیل شوند، برای ساختن و تولید دانش به شیوه‌ای نیاز داریم. اگر

بسیاری از تجربه‌ها و پیش‌های فردی در چرخه‌ای تولید علم فریادگیرنده فراموش می‌شوند و از بین می‌روند.

تجربه‌ها و پیش‌های فردی زبان رسمی ندارند و سخن عددی فرایند ساخت دانش، تبدیل زبان غیر رسمی به زبان

رسمی است. دانش شخصی را نمی‌توان فرموله کرد، بنابراین قابل برقراری از سطح دیگران نیست و به‌طور عمومی به حرفه و رشته‌ای

فرهنگی می‌شود. در صورت‌المثل‌های ما به این دانش، فوت کوزه‌گری می‌گویند. هر شععی خود فوت و فن‌هایی دارد که

استدکاه‌های ماهر در اثر تجربه و ممارست به آن دست می‌یابند و به‌طور معمول به صورت یک علم و دانش مدون در نمی‌آید. این

فوت و فن شامل مهارت‌های تکنیکی و تخصصی هستند که به ساحتی می‌توان در زوایای آنها سخن گفت. یکی از فلاسفه‌های غربی -

مایکل پولانی - می‌گوید: «فوت‌تر از آنچه می‌گویند، می‌دانند» یعنی بسیاری از دانسته‌ها و تجربه‌های کارایی ما به یاد و نوشتن در

نمی‌آید و در برد استادکاران حرفه‌ای باقی می‌ماند و به دانش‌های صریح و رسمی تبدیل نمی‌شوند.

برای روشن تر شدن موضوع مثالی را بر می‌زنیم. در سال ۱۹۸۵ در شهر اوزاکا ژاپن شرکت مائوسوینا الکتریک قصد داشت

یک ماشین پخت نان خانگی تولید کند تا کیفیت نان تولیدشده آن، مناسب و قابل رقابت در بازار باشد. خمیر مناسب تهیه نمی‌شد.

و کیفیت نان نامناسب بود، طوری که معمولاً رویه‌های نان خشک و داخل آن خام می‌شد. تمام مهندسان و تکنسین‌ها فریاد تولید

خمیر و نان را با هر دو بارها تجربه و تحلیل کردند. حتی از مراحل مختلف تهیه‌ی نان ماشینی X عکس‌برداری کردند اما خمیری

که از ماشین بیرون می‌آمد با آنچه که یک سوازی حرفه‌ای با دست تهیه می‌کرد، یکی نبود. بالاخره یکی از برنامه‌نویسان کامپیوتر نامه

به ایکاکو تاکاگارا، حلی خلاقانه پیشنهاد کرد. هتل بین‌المللی ژاپن در این شهر به تولید بهترین نان مشهور بود. تاکاگارا پیشنهاد کرد

چرا از این مدل استفاده نکنیم؟ به این ترتیب او به مدت یک سال زیر نظر سوازی حرفه‌ای این هتل کارآموزی کرد تا در اصل

گوناگون تولید نان و تجربه‌های فردی وی را به دانش صریح و قابل ارائه تبدیل کند.

این تلاش و تمرین باعث شد در دستگاه خمیرگیری، چرخ‌دنده‌ای اضافه کنند تا خمیر مناسب با موفقیت تولید شود. کار

نتیجه شرکت مائوسوینا تولیدکننده‌ی ماشین‌های خمیرگیری که برای پخت بهترین نان، خمیر مرغوب ارائه می‌دهد است.

طی یک سال، رکورد فروش را بدست آورد. همه‌چیز در این فرایند، دانش و فوت و فن یک نابواه دانش قابل ارائه

و در کار برای دیگران تبدیل شد.

حرفه‌ای معمولی نیز چنین است. همین معنی‌ها پس از چند سال تدریس، فوت و فن‌های آن‌را می‌آموزند و تجربه

می‌کنند. هر معلومی‌رای خود را می‌توانی یاد داد. اما آن‌که خود اصولی قابل استناد در آموزش و تدریس را می‌تواند

خاص خود را ایجاد می‌کند، همانند این استاد است. این تجربه‌های شخصی و دانش ضمنی و ناخوشی به

دانش صریح و قابل ارائه و فهمی این دیگران منتقل شده است. این یعنی تولید دانش و وحدت

صورت‌بندی مسئله

دیدگاه مسئله‌ای در فعالیت‌های پژوهشی (۲)

مرتضی گوهری پور

اشاره

در شماره‌ی قبل به این مطلب پرداختیم که یک فعالیت پژوهشی چه مراحل دارد و گفتیم که یک فعالیت پژوهشی با «بیان یک مسئله» آغاز می‌شود. پژوهش‌گر با یک «مسئله» سروکار دارد و برای حل آن فعالیت‌های گوناگونی را انجام می‌دهد. بنابراین انجام پژوهش بدون «مسئله» امکان‌پذیر نیست. در این شماره سعی می‌کنیم مجموعه فعالیت‌هایی را بیان کنیم که در نهایت بتوانیم از انبوه مطالب و سؤال‌های پراکنده‌ای که در ذهن ما نقش می‌بندد یک مسئله را صورت‌بندی کنیم.

ویژگی‌های مسئله‌ی پژوهش

معمولاً سؤال‌های زیادی در ذهن داریم که به دنبال پاسخ آن‌ها هستیم؛ اما در یک پژوهش نمی‌توانیم به همه‌ی آن‌ها پاسخ دهیم. یکی از اصول حاکم بر فعالیت پژوهشی این است که نباید مسائل تحقیق متعدد و پراکنده باشد. یک پژوهش خوب در بهترین شرایط باید به حل یک مسئله‌ی اساسی اختصاص یابد. به طور طبیعی حل یک مسئله‌ی اساسی نیازمند پاسخ به سؤال‌های دیگری است که با آن مرتبط هستند. بسیاری از پژوهشگران در پژوهش‌هایی که به عهده گرفته‌اند، علاوه بر پرداختن به مسائل اساسی با طرح یک یا چند مسئله‌ی جزئی نیز سعی می‌کنند با تحلیل آن‌ها و پیمودن مراحل گوناگون تحقیق، راه حل آن‌ها را بیابند. اما باید متوجه بود که هر چه تعداد مسئله‌های تحقیق محدودتر باشد، انجام آن آسان‌تر و دقیق‌تر خواهد بود. حتی اگر یک تحقیق، مسئله‌ای را بیان کند که با مسئله‌های دیگری مرتبط است و تعداد آن‌ها زیاداند باید با تحلیل آن مسائل و تأویل مسئله‌های جزئی به مسئله‌های کلی‌تر، تعداد آن‌ها را کاهش داد. این عمل یکی از فعالیت‌های اساسی و ارزشمند تحقیق است.

نحوه‌ی بیان مسئله

معمولاً در یک پژوهش مسئله‌ی اصلی با توضیحات

نسبتاً مفصلی تبیین می‌شود. در این توضیحات دیدگاه‌های گوناگون موجود درباره‌ی مسئله‌ی تحقیق بیان شده، حدود و ثغور علمی آن مشخص می‌شود. پس از بیان مسئله‌ی اصلی تحقیق و دیدگاه‌های موجود، آن را در قالب چند سؤال مطرح می‌کنند این سؤال‌ها همان مسئله‌ی اساسی پژوهش را در قالب سؤال‌های مرتبط به یکدیگر و در حدود و ثغور علمی تحقیق صورت‌بندی می‌کنند. پاسخ به این سؤال‌ها، فرضیه‌های تحقیق را شکل می‌دهند؛ به طوری که مسئله‌ی اساسی، سؤال‌ها و فرضیه‌های پژوهش مبتنی بر یک مبنای نظری یا چارچوب نظری بیان می‌شوند.

پیش‌تر بیان کردیم که هر پژوهشی دارای یک «چارچوب نظری» است. چارچوب نظری در واقع پیش‌فرض‌هایی است که مسئله‌ی اساسی پژوهش بر اساس آن در بونه‌ی تحقیق قرار می‌گیرد و در نحوه‌ی تدوین مسئله‌ی اساسی تحقیق، تأثیرگذار است. چارچوب نظری تحقیق تا آن‌جا بر یک پژوهش تأثیر دارد که می‌توان مدعی شد بیان‌گر فلسفه‌ی حاکم بر همه‌ی فعالیت‌های مختلف آن است. اجازه بدهید برای روشن شدن مقصود، از یک مثال بهره بگیریم.

فرض کنید مسئله‌ی اساسی یک پژوهش عبارت است از: «افزایش زمان تمرکز به هنگام تفکر از طریق حل مسئله‌های ریاضی، چه تأثیری بر رفتار نوجوانان ۱۳ تا ۱۵ است می‌گذارد؟»

بسیاری از پژوهشگران در پژوهش‌هایی که به عهده گرفته‌اند، علاوه بر پرداختن به مسائل اساسی با طرح یک یا چند مسئله‌ی جزئی نیز سعی می‌کنند با تحلیل آن‌ها و پیمودن مراحل گوناگون تحقیق، راه حل آن‌ها را بیابند

پژوهش‌گری که چنین مسئله‌ای را بیان می‌کند پیش فرض‌هایی دارد که بررسی چنین مسئله‌ای را امکان‌پذیر می‌کند. از آن‌جا که پرداختن به همه‌ی پیش فرض‌های حاکم بر این مسئله از حوضه‌ی این پژوهش خارج است، برخی از آن‌ها را بیان می‌کنیم.

اولین پیش فرض این است که پرورش بعد اخلاقی شخصیت از طریق تفکر امکان‌پذیر است. اگر محقق که چنین مسئله‌ای را بیان کرده است نسبت به این پیش فرض معرفت نداشته باشد، بیان این مسئله ممکن نیست؛ زیرا معمولاً هر پژوهش‌گری به دنبال اثبات مدعای خود است و نه انکار آن؛ یعنی فرضیه‌ی محقق معمولاً گزاره‌ای اثباتی است نه انکاری. اگر پژوهش‌گر متکر این مطلب باشد که پرورش تفکر در پرورش بعد اخلاقی شخصیت فرد تأثیر دارد یا از این مطلب اساساً آگاهی نداشته باشد، به دنبال چنین پژوهشی نمی‌رود.

در صورت‌بندی مسئله‌ی فوق علاوه بر پیش فرض‌های روان‌شناسانه پیش فرض‌های فلسفی و معرفت‌شناسانه هم دخیل هستند. یکی از این پیش فرض‌های فلسفی تأثیر گذار بر صورت‌بندی مسئله‌ی فوق این است که بعد عقلانی بر بعد اخلاقی سیطره دارد؛ یعنی عقل، توان تشخیص مسائل اخلاقی و صدور حکم اخلاقی را داراست. اگر چنین پیش فرضی را انکار کنیم صورت‌بندی مسئله‌ی فوق بی‌معناست.

از پیش فرض‌های مهم دیگر که در صورت‌بندی مسئله‌ی فوق تأثیر دارد این است که شخصیت افراد نمودهای قابل مشاهده دارد؛ یعنی می‌توان به مشاهده‌ی اموری که بیان‌گر ویژگی‌های شخصیت یک فرد است، تغییر شخصیت فرد را مشاهده کرد. اگر محقق قائل به این نباشد که شخصیت، نمودهای عینی و مشاهده‌پذیر دارد پژوهش درباره‌ی این مسئله ممکن نبود. تحلیل‌های بیش‌تر و عمیق‌تر این مسئله پیش فرض‌های دیگری را نمایان می‌کند که پرداختن به آن‌ها را به خوانندگان واگذار می‌کنیم.

تا این‌جا به این نتیجه رسیدیم که فعالیت پژوهشی با یک مسئله آغاز می‌شود. مسئله‌ی مورد پژوهش متنی بر پیش فرض‌هایی قابل بیان است و به عبارت دیگر در یک چهارچوب نظری بیان می‌شود. معمولاً یک پژوهش‌گر ابتدا مسئله‌ی مورد پژوهش را بیان می‌کند و آن را در قالب یک یا چند سؤال که سؤال‌های اساسی تحقیق هستند، ارائه می‌کند و بلافاصله فرضیه‌های راه، که در حکم پاسخ

سؤال‌های اساسی تحقیق اند، بیان می‌کند. بعد از بیان مسئله و سؤال‌های اساسی به مسأله نظری یا چهارچوب نظری حاکم بر تحقیق می‌پردازد و مسأله نظری آنچه را ادعا کرده توضیح می‌دهد.

چهارچوب نظری تحقیق علاوه بر این که چهارچوب مسئله و فرضیه‌های تحقیق را مشخص می‌کند، مسأله نظری همه‌ی فعالیت‌های مختلف یک پژوهش را نیز سامان می‌دهد. این گزاره به این معناست که نمی‌توان در قسمت‌های مختلف یک تحقیق بر این دست‌یابی به اهداف تحقیق یا تأیید فرضیه‌های تحقیق چهارچوب نظری تحقیق را تغییر داد.

قدم اول تحلیل منطقی مفاهیم موجود در ذهن و رسیدن به مفاهیم اساسی

با توضیحاتی که بیان شد باید دید که صورت‌بندی مسئله بر اساس سؤال‌های پراکنده‌ای که در ذهن ما شکل می‌گیرد (مانند سؤال‌های مطرح شده در مقاله‌ی شماره‌ی گذشته) چگونه انجام می‌شود. در مقاله‌ی شماره‌ی گذشته سؤال‌های زیادی مطرح شد که ممکن است هر کدام به منزله‌ی یک مسئله‌ی قابل پژوهش محسوب شود. این که هر سؤال یک مسئله‌ی پژوهشی قلمداد شود و به شکل مفرد بدان پراخته شود یا به نحو دیگری عمل شود، به وسعت اطلاعات، دیدگاه‌های نظری و تحریرات محقق بستگی دارد. برخی از محققان، پرداختن به مسئله‌های خیلی جزئی و یافتن راه‌حلی برای آن را در یک فعالیت پژوهشی، بهتر از این می‌دانند که یک یا چند مسئله‌ی اساسی را طرح و بررسی کنند. حال این سؤال مطرح می‌شود که آیا هر پژوهش‌گری می‌تواند به مسئله‌های اساسی بپردازد یا صرفاً انتخاب پژوهش‌گر تعیین‌کننده‌ی نوع مسئله را در حیطه جزئی بودن یا اساسی بودن است یا عوامل دیگری در این امر نقش دارند. آیا هر پژوهش‌گری توان تشخیص مسئله‌های اساسی را در یک رشته‌ی علمی دارد؟ به نظر می‌رسد که چنین نیست. هر پژوهش‌گری توان صورت‌بندی مسئله‌های اساسی و تحقیق درباره‌ی آن‌ها را در یک حوزه‌ی معرفتی ندارد. پرداختن به مسئله‌های اساسی و ارائه‌ی راه‌حل‌های جدید، یک فعالیت عظیم پژوهشی است و نیازمند وجود توانایی‌های خاصی در یک پژوهش‌گر است. یکی از این توانایی‌ها این است که محقق بتواند بین مسئله‌های جزئی و مسئله‌های اساسی یک حوزه‌ی معرفتی از نقاط منطقی به هم برآید. این ارتباط منطقی ابتدا در سطح مفاهیم اساسی مسئله‌ی پژوهش به

مفاهیم اساسی حوزه‌ی معرفتی‌ای است که مسئله‌ی پژوهش در آن صورت‌بندی شده است؛ مثلاً اگر مسئله‌ای در حوزه‌ی دانش «تعلیم و تربیت» صورت‌بندی می‌شود، مفاهیم اساسی موجود در مسئله‌ی تحقیق باید با مفاهیم اساسی دانش تعلیم و تربیت، تحلیل مفهومی و ارتباط آن‌ها با یک‌دیگر مشخص شود که فعالیتی دشوار است؛ زیرا از یک‌سو تحلیل منطقی مفاهیم کاری پیچیده است و از سوی دیگر مفاهیم اساسی یک دانش - خصوصاً در علوم انسانی - معانی متفاوت دارند و در زمینه‌ی مفاهیم اساسی و مصادیق آن‌ها با دیدگاه‌های گوناگون مواجه هستیم. متأسفانه بسیاری از پژوهش‌ها در این مرحله (که کمربند نظری تحقیق را مستحکم می‌کند) اشکال‌های اساسی دارند. زیرا ابتدا بر هر دیدگاهی به عنوان چارچوب نظری حاکم بر تحقیق می‌تواند مورد تردیدهایی واقع شود که محقق باید بتواند به این تردیدها پاسخ منطقی و قاطع بدهد. پژوهش‌گران در بسیاری از پژوهش‌ها از چارچوب نظری تحقیق به سرعت عبور می‌کنند و در همین گذر سریع عرصه‌های فراوانی را برای تردید دربارہ‌ی کل تحقیق فراهم می‌کنند.

قدم دوم بیان یک پاسخ کلی بر مبنای یک مفهوم اساسی برای سؤال‌های جزئی

در این مقاله، نمونه‌ای از صورت‌بندی یک «مسئله‌ی اساسی» در دانش تعلیم و تربیت ارائه می‌شود. به نظر نگارنده همه‌ی سؤال‌هایی که در مقدمه‌ی مطلب شماره‌ی قبل بیان شد، یک پاسخ کوتاه و در عین حال اساسی دارد. پاسخ اساسی سؤال‌های بیان شده این است که همه‌ی مسائل و مشکلات از قبیل دروغ‌گویی، تهمت زدن، غیبت کردن، عدم احساس مسئولیت، رشوه‌خواری، مفساد اقتصادی و... به این دلیل به وجود آمده‌اند که «فاقد تربیت صحیح» هستیم. این پاسخی کلی برای همه‌ی آن سؤال‌های جزئی است. به بیان دقیق‌تر مشکل یا مسئله‌ی اساسی، فقدان تربیت صحیح است و هر پژوهشی که بخواهد مسئله‌های جزئی را در بوته‌ی تحقیق قرار دهد، اگر مسئله‌ی خود را با مفاهیم اساسی دانش تعلیم و تربیت مرتبط کند به چنین نتیجه‌ای می‌رسد.

قدم سوم تأویل همه‌ی مفاهیم جزئی به مفهوم اساسی موجود در پاسخ کلی

پس از بیان پاسخ کلی که یک مفهوم اساسی دارد،

باید تلقی یا برداشت خود را از آن مفهوم اساسی بیان کنیم. در این مثال باید دید که «تربیت صحیح» چیست که فقدان آن این همه مشکلات را گریبان‌گیر جامعه می‌کند. به عبارت دیگر فردی که ادعای کند پاسخ همه‌ی سؤال‌های جزئی را باید در «فقدان تربیت صحیح» جست‌وجو کرد، تلقی خاصی از مفهوم تربیت در ذهن دارد که فقدان تحقق آن می‌تواند موجب بروز آن مسئله‌های جزئی شود. لذا مسئله‌ی اساسی نمونه‌ای که می‌خواهیم صورت‌بندی کنیم این عبارت است: «معنای تربیت چیست؟»

با تحقیق در باب «معنای تربیت» یا این که «تربیت چیست؟» که مسئله‌ای اساسی در دانش تعلیم و تربیت است، خواهیم دید که متأسفانه با تلقی‌ها یا معناهای متفاوتی از تربیت روبه‌رو هستیم و نتیجه‌ی طبیعی تلقی‌های گوناگون از تربیت، به بار آمدن نتایج گوناگون است. این تفاوت در معنای تربیت، زمانی مشکلات اساسی پیش می‌آورد که در نظام تعلیم و تربیت رسمی با چنین مسئله‌ای روبه‌رو باشیم. در نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور ما، به برنامه‌ها و محتوای کتاب‌های درسی در دوره‌های آموزشی گوناگون و وجود رویکردهای متفاوت از نشانه‌های بارز فقدان تلقی واحد یا معنایی واحد از تربیت نگاهی گذرا است.

قدم چهارم بیان مسئله‌ی تحقیق در قالب چند سؤال اصلی

اکنون باید مسئله‌ی اساسی تحقیق را در قالب سؤال‌هایی بیان و فرضیه‌هایی را برای پاسخ به آن‌ها صورت‌بندی کرد. در ذیل چهار سؤال در این باره طرح شده است:

۱. آیا در دانش تعلیم و تربیت و دانش‌هایی که دانش تعلیم و تربیت بر آن‌ها مبتنی است، معنای یکسانی از تربیت وجود دارد؟
۲. آیا معنایی موجود از تربیت، بر پیش فرض‌هایی مبتنی است؟ به عبارت دیگر آیا تعاریف تربیت بر گزاره‌هایی مبتنی است که جایگزین کردن آن‌ها با گزاره‌های دیگر موجب تغییر در تعریف یا معنای تربیت می‌شود؟
۳. آیا معنایی گوناگون تربیت تأثیری بر فعالیت‌های تربیتی و نتایج آن دارد؟

در ادامه‌ی مطالب به برخی از مبانی نظری حاکم بر صورت‌بندی مسئله‌ی تحقیق و سؤال‌های فوق اشاره می‌کنیم.

یکی از اصول حاکم بر فعالیت پژوهشی این است که نباید مسائل تحقیق متعدد و پراکنده باشد. یک پژوهش خوب در بهترین شرایط باید به حل یک مسئله‌ی اساسی اختصاص یابد

سلام!

مهم نیست چه درسی را تدریس می‌کنید. ادبیات فارسی، زبان انگلیسی، علوم تجربی، ریاضیات، علوم اجتماعی یا هر درس دیگر. بدون شک دانش و اطلاعات کافی در ارتباط با موضوع تدریس خود دارید. اما تلقی شما نسبت به «فرایند یادگیری» چیست؟ «آرمان تربیتی» برنامه‌ی درسی خود را چه می‌دانید؟ پاسخ دقیق به این دو پرسش، نقش شما و یادگیرندگان را در فرایند آموزشی معین می‌کند؛ فرایند آموزشی، محیط یادگیری و چگونگی ارزش‌یابی از برنامه‌ی درسی را نیز روشن می‌سازد. پس بهتر است تعریف روشنی از یادگیری داشته باشید و فرایند یادگیری و نقش خود را در دیدگاه‌های برنامه‌ی درسی ارزیابی کنید.

نمره‌ای برای دیدگاه من به نظریه‌های برنامه‌ی درسی

● آغاز

هست که تلفیقی از دوسو را در برمی‌گیرند. برای مثال به پرسش زیر پاسخ دهید!

● شما کدام یک از این تعریف‌ها را برای یادگیری مناسب‌تر می‌دانید؟

۱. یادگیری ایجاد تغییرات کند و سبب دایمی در رفتار یا نحوه‌ی یادگیرنده مشروط بر این که در اثر تجربه رخ داده باشد.
 ۲. یادگیری عبارت است از تغییراتی که در توانایی انسان ایجاد می‌شود و برای مدتی باقی می‌ماند و کسی توان آن را به سادگی به فرایندهای رشد بست داد.

۳. یادگیری حاصل شکل‌گیری یک ساخت شناختی در حافظه‌ی یادگیرنده است که نگاه‌دارنده و سازمان‌دهنده‌ی اطلاعات گوناگونی است که در موقعیت یادگیری روی می‌دهد.

آیا به تفاوت‌های این تعریف‌ها توجه می‌کنید؟ براساس هر یک از این تعریف‌ها می‌توان حدس زد که «آرمان تربیتی» چیست؟ نقش معلم و دانش‌آموز در یادگیری کدام است؟

● روش کار

در جدولی که در پایان مقاله آمده است ده عبارت را مشاهده می‌کنید. هر عبارت را به دقت بخوانید. هر عبارت را توضیح مختصری در مورد دیدگاه یا تلفیقی از یادگیری است و به دنبال آن براساس این تلفیق، صریح می‌دهد که معلم چه نقشی می‌تواند داشته باشد.

هر یک از رویکردها و دیدگاه‌های گوناگون برنامه‌ی درسی، تلفیق متفاوتی نسبت به فرایند یادگیری دارند. معلمان، پدران و مادران و مربیان نیز بر اساس دیدگاه‌ها و جهان‌بینی خود یا گویا دکان و فراگیرندگان خود بر خورد می‌کنند. دیدگاه‌های ما، که از جهان‌بینی ما ناشی می‌شوند، آمیزه‌ای از ارزش‌ها، نگرش‌ها و ادراک ما هستند که در سامان بخشیدن به آنچه در پیرامون اتفاق می‌افتد ما را یاری می‌کنند. این جهان‌بینی «فکته»‌ای از واقعیت است که از سوابق، تجربه‌ها و فرهنگ ساخته شده، زمینه‌ساز چگونگی دید ما از اشیا است.

بر همین اساس «دیدگاه‌های برنامه‌ی درسی» را می‌تواند موضوع‌گیری اساسی در باره‌ی یاددهی و یادگیری در ابعاد گوناگون نظری و عملی به شمار آورد. برخی از این ابعاد عبارت اند از: آرمان‌ها، تلقی نسبت به یادگیرنده، تلقی نسبت به فرایند یادگیری، تلقی نسبت به فرایند آموزشی، تلقی نسبت به محیط یادگیری، نقش معلم و تلقی به ارزش‌یابی آنچه‌ها.

آرمان‌های تربیتی متفاوتی در دیدگاه‌های برنامه‌ی درسی وجود دارد و به تبعیت از آن‌ها تلقی نسبت به فرایند یادگیری نیز متفاوت است. برخی دیدگاه‌ها توجه خود را فقط به ابعاد بیرونی و رفتار فراگیرندگان معضوف می‌دارند. و حال آن که در سوی دیگر دیدگاه‌هایی وجود دارند که به ابعاد درونی (افکار و احساسات، ساخت‌های ذهنی و ظرفیت‌های درونی) توجه دارند. در نتیجه‌ی این دوسو بین دیدگاه‌هایی



۳. عبارات‌های ردیف ۳ و ۴ به دیدگاه‌هایی اشاره می‌کند که در بسیاری از مدارس و دانشگاه‌ها جریان دارد. دیدگاه موضوعی اهمیت را به دروس و مهارت‌های پایه (سواد و حساب کردن و...) می‌دهد در دیدگاه دیسیپلینی، پرورش مهارت‌های پژوهشی در ارتباط با موضوع‌های معین مطرح می‌شود و اعتقاد بر این است که یادگیری در یک رشته‌ی علمی از طریق پژوهش به دست می‌آید. علاوه بر این، تفاوت این دو دیدگاه را باید در این امر جست‌وجو کرد که دیدگاه دیسیپلینی معیارهای مشخصی را برای تشخیص حوزه‌های علمی مطرح می‌کند؛ در حالی که دیدگاه موضوعی از معیارهایی که موجب تمییز حوزه‌های علمی از سایر زمینه‌ها می‌شود، تعریف روشنی ارائه نمی‌کند.

۴. عبارات‌های ردیف ۵ و ۶ دو دیدگاه از یادگیری اجتماعی را مطرح می‌سازند و تعلیم و تربیت را به جامعه ارتباط می‌دهند و یادگیری را بر اساس الگوهای اجتماعی تعریف می‌کنند.

۵. کاربردی برای هر دیدگاه: واقعیت این است که با توجه به هدف‌های روشنی که برای یادگیری انتخاب می‌شود، می‌توان دیدگاه مناسب را برگزید.

برای مثال اگر هدف این است که دانش‌آموزان برای مواجهه با موقعیت‌های اجتماعی و بهبود شرایط جامعه آماده شوند لازم است به نظریه‌های اجتماعی توجه شود. مدل‌ها و روش‌های تدریس مختلف نیز می‌توانند بر اساس دیدگاه برنامه‌ی درسی و تلقی از فرایند یادگیری امتحان شوند؛ مثلاً در دیدگاه موضوعی روش سخن‌رانی روش مفیدی به حساب می‌آید؛ اما این روش برای پرورش صفات و فرایندهای انسانی و دیدگاه انسان‌گرایانه نمی‌تواند مفید باشد.

علی‌رغم این نکته‌ی مهم هر چند می‌توان به ضرورت‌هایی ویژه در موقعیت‌هایی خاص؛ حتی یادگیری را می‌توان به تغییر در رفتار خلاصه کرد؛ اما لازم است توجه داشته باشیم که انتظار از یادگیری در یک آموزش و پرورش متعالی به مراتب بیش از این است. در این نگاه، یادگیری فرایند هستی‌گرایانه‌ای تعریف می‌شود که شخصی، مداوم، بی‌وقفه و سرشار از تجربه کردن است چنین جریانی در تعاملی مداوم با «کاوش» - کنجکاوی در محیط غنی آموزشی به شکل هدفدار، «وحدت» - یادگیرنده، موضوع‌ها و تجربه‌های گوناگون را در ذهن خود یک پارچه و مربوط به هم می‌سازد و «تعالی» - حرکت پویا و بالنده‌ی یادگیرنده در جریان یادگیری - است.

این تعریف به جریان رشد توجه دارد. عبارت ۷- و در عین حال تنها به رشد فیزیکی و جسمی و حتی اخلاقی بسنده نمی‌کند؛ می‌توان آن را تعریفی برآمده از عبارات‌های ۸ و ۹ و ۱۰ دانست.

بعد از مطالعه‌ی هر عبارت، در ستون مقابل آن، میزان موافقت خود را با آن بنویسید اگر هیچ موافقتی ندارید نمره‌ی صفر (۰) را در نظر بگیرید و اگر کاملاً با آن موافق هستید به آن بیست (۲۰) بدهید. در سایر موارد، بر اساس مقدار موافقت خود می‌توانید نمره‌ای بین صفر تا بیست را برای هر عبارت در نظر بگیرید.

تذکر مهم: می‌توانید به چند عبارت نمره‌ای مشابه بدهید. به طور مثال اشکالی ندارد که با چند عبارت، کاملاً موافق باشید و به آن‌ها نمره‌ی ۲۰ بدهید و اگر دیدگاه متعادلی دارید نمره‌ی ۱۰ را در نظر بگیرید.

در این جا شما به دیدگاه‌های مختلف ارائه شده، نمره می‌دهید، اما با نمره‌ای که می‌دهید یک ارزیابی از دیدگاه خودتان خواهید داشت. به بیان دیگر معلوم می‌شود که دیدگاه شما به یادگیری و نقشی که برای خود (معلم) قابل هستید کدام است.

قبل از مطالعه‌ی ادامه‌ی مقاله بر اساس روش کار فوق به جدول آخر مقاله مراجعه کنید!

● چند توضیح کوتاه

۱. نظریه‌های برنامه‌ی درسی: هر یک از عبارات‌های ده‌گانه که در جدول انتهایی مقاله به آن‌ها امتیاز داده‌اید اتلقی نسبت به فرایند یادگیری و نقش معلم را در یکی از دیدگاه‌های یادگیری نشان می‌دهد. این دیدگاه‌ها به ترتیب عبارات‌های ذکر شده در جدول عبارت‌اند از:

۱. دیدگاه کوشگر؛ ۲. دیدگاه قابلیت‌مدار؛ ۳. دیدگاه موضوعی؛ ۴. دیدگاه دیسیپلینی؛ ۵. دیدگاه انتقال فرهنگی؛ ۶. دیدگاه تغییر اجتماعی؛ ۷. دیدگاه رشدگر؛ ۸. دیدگاه فرایند شناختی؛ ۹. دیدگاه انسان‌گرایانه؛ ۱۰. دیدگاه ماورای فردی.

هدف این مقاله مطالعه‌ی جامع و بررسی پیشینه‌ی هر یک از این دیدگاه‌ها نیست؛ اما می‌تواند برای اطلاع‌ی بیشتر درباره‌ی هر یک از این دیدگاه‌ها به کتاب «نظریه‌های برنامه‌ی درسی» مراجعه کنید.

این کتاب را «جان میلر» استاد دانشگاه تورنتو در کانادا تألیف کرده، «محمود مهر محمدی» آن را به فارسی برگردانده است. چاپ اول این کتاب را در تابستان ۱۳۷۹، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت) بر عهده داشته است.

۲. عبارات‌های ردیف ۱ و ۲ جدول به دیدگاه‌هایی اشاره دارند که در مجموعه‌ی نظریه‌های رفتارگرایی مطرح شده‌اند و یادگیری را در ایجاد رفتارهای خاص تعریف کرده‌اند. به طور مثال در دیدگاه قابلیت‌مدار؛ تکلیف یا موضوع یادگیری به اجزای کوچک متوالی تقسیم می‌شود که پس از آموزش هر تکلیف، تکلیف بعدی به دنبال آن آموزش داده می‌شود.

زیرنویس

۱. منبع ۱ ص ۵-۷.
۲. هیلگارد
۳. گانه

4. Exploring
5. Integrating
6. transcending

منابع

۱. میلر، جی. پی. نظریه‌ی برنامه‌ی درسی. ترجمه‌ی محمود مهر محمدی، چاپ اول، تهران: سمت، تابستان ۱۳۷۹
۲. میسلور، جی. گالن و همکاران. برنامه‌ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، چاپ ششم، تهران: شرکت به نشر و سمت، ۱۳۸۰.

جدول تعیین امتیاز برای تلقی‌های گوناگون از فرایند یادگیری

ردیف	تلقی از فرایند یادگیری و نقش معلم	امتیاز ۰ تا ۲۰
۱	یادگیری یعنی کسب رفتارهای تازه معلم باید با تمهید و تغییر برنامه‌های تقویت‌کننده (پاداش یا تنبیه) به رفتار شکل دهد.	
۲	یادگیری، واکنش نشان دادن در برابر محرک‌هاست به گونه‌ای که معرف به دست آوردن نتایج مطلوب که در واقع مقاصد خاص آموزشی هستند و از آن‌ها به عنوان قابلیت نام برده می‌شوند، باشد. معلم به تعریف قابلیت‌ها و طراحی آموزشی برای دست‌یابی دانش‌آموزان و سنجش براساس معیارهای مشخص اقدام می‌کند.	
۳	یادگیری، تسلط پیدا کردن بر مهارت‌ها و به خاطر سپاری دانش مربوط به یک موضوع درسی است. معلم مرجع اصلی یادگیری است و دانش عمیق و فراگیر راجع به موضوع دارد و فعالیت‌های یادگیری را هدایت می‌کند.	
۴	یادگیری حاصل پژوهش و اکتشاف در یک قلمروی خاص علمی است. یادگیرنده یک متخصص در مقیاس کوچک به شمار می‌آید. معلم منابع آموزشی را تأمین می‌کند و با تخصص خود فرایند اکتشاف را هدایت و پشتیبانی می‌کند و خود می‌تواند الگوی یادگیری باشد.	
۵	یادگیری فرایندی است که طی آن دانش‌آموزان خود را با انتظارات مدرسه و جامعه تطبیق می‌دهند تا بتوانند در جامعه کارکرد لازم را داشته باشند. معلم مرجع اصلی و مسوول انتقال دانش و ارزش‌ها و انتظارات و نقش‌های گوناگون دانش‌آموزان است و خود الگوی شخصیت مطلوب برای نقش‌پذیری دانش‌آموزان است.	
۶	فراگیرندگان از طریق ارتباط مستقیم با مسائل اجتماعی و تجزیه و تحلیل آن مسائل یاد می‌گیرند؛ تلاش برای بهبود جامعه، بخشی از یادگیری است. معلم یاری‌رسان و فراهم‌سازنده‌ی منابع برای روشن ساختن جهت‌گیری دانش‌آموزان است و پل ارتباطی میان جامعه و مدرسه است.	
۷	یادگیری در جریان رشد به وقوع می‌پیوندد و شامل فرایند تعامل یادگیرنده و محیط است. یادگیرنده در محیط با مواجه شدن با تعارض‌های شناختی و اخلاقی به تجدید ساختار الگوی تفکر خود می‌پردازد، و این یادگیری است. معلم به نظم و سامان‌دهی محیط کلی یادگیری اقدام می‌کند و به عنوان راهنما رفتار می‌کند و به‌طور فعال، امکانات لازم را برای ایجاد محیط مناسب یادگیری فراهم می‌سازد.	
۸	یادگیری حاصل تفکر و اندیشه است. بنابراین توجه به سبک‌های مختلف تفکر (برای مثال قیاسی، تفکر جانشی، تفکر نقاد و...) لازم می‌آید تا ساخت شناختی مناسبی که رفتار فرد از آن نشأت می‌گیرد پدید آید. معلم با افراد یا گروه‌های کوچک دانش‌آموزان کار می‌کند و تلاش می‌کند تفکر فراگیرندگان را تسهیل کند و مهارت‌های فکر کردن را پرورش دهد.	
۹	یادگیری به‌طور مستقل و فردی صورت می‌گیرد و پرورش خودپنداره‌ی مثبت و مهارت‌های بین‌فردی را ایجاد می‌کند و می‌تواند به خودشکوفایی بینجامد. معلم با گوش کردن فعال و سایر مهارت‌هایی که واجد آن است الگوی مناسبی در بهره‌برداری از مهارت‌های ارتباطی را در اختیار دانش‌آموز می‌گذارد و با گشادگی در برابر ایده‌های جدید، گسترش می‌دهد.	
۱۰	یادگیری به هشیاری (آگاهی) و به‌خصوص خودآگاهی مربوط است. با آگاه شدن از ظرفیت‌های درونی و رابطه با دنیای پیرامون، هر شخص می‌تواند سایر یادگیری‌ها را تحت تأثیر قرار دهد. معلم با تقویت ظرفیت‌های درونی خود، با گشودگی و پذیرش بیش‌تری با دانش‌آموز مواجه می‌شود و از فتونی مانند تجسم و تمرکز یابی استفاده می‌کند و تلاش دارد تا محیط کلاس را سرشار از محبت و همدلی کند.	

شناسایی منابع

نویسنده: بورلی آن چاین

ترجمه: احمد شریفان

کلیدواژه‌ها: شناسایی منابع، کارت منابع، دسترسی به منابع.

اشاره

شناسایی منابع برای نگارش مقاله‌ی علمی پژوهشی، یکی از مهارت‌هایی است که دانش‌آموزان باید به خوبی از عهده‌ی آن برآیند. دستیابی به منابع مورد نیاز، می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا مقاله‌ی علمی پژوهشی دل‌خواهشان را تدوین کنند.

فهرست کتاب‌ها در کتاب‌خانه

بخش مهمی از کاوش‌تان، شناسایی منابع خاصی برای تهیه‌ی

داشته باشید، می‌توانید از طریق شبکه‌ی اینترنت به کتاب‌خانه‌ها متصل شوید و فهرست کتاب‌های موجود در آن‌جا را بررسی کنید.

می‌توانید جست‌وجوی خود را با استفاده از فهرست کتاب‌ها به سه روش بر پایه‌ی عنوان، موضوع یا نویسنده‌ی کتاب انجام دهید. بر پایه‌ی هر یک از روش‌های سه‌گانه‌ی جست‌وجو، می‌توانید به کتاب‌های مرتبط به موضوع پژوهشی‌تان دست یابید. به این منظور کافی است که موضوع پژوهشی یا کلیدواژه‌های مورد نظرتان را در پنجره‌ی جست‌وجو تایپ کنید. سپس کلید

مقاله‌ی علمی پژوهشی است که انجام آن را به عهده گرفته‌اید. بهترین مکان برای شناسایی منابع، کتاب‌خانه و مراجعه به فهرست کتاب‌های (برگه‌دان کتاب‌ها) موجود در آن‌جاست. در صورتی که فهرست کتاب‌ها به صورت الکترونیکی وجود داشته باشد، بهتر است برای تسریع در شناسایی منابع مورد نظرتان از رایانه استفاده کنید. در صورتی که طرز کار با رایانه و وارد شدن به فایل‌های مورد نظرتان را بلد نیستید، می‌توانید از کتابدار درخواست کمک کنید تا شما را در این زمینه راهنمایی کند. علاوه بر این، در صورتی که در منزل رایانه



علاوه بر کتاب‌ها و نشریات ادواری می‌توانید از منابع دیگر؛ مانند مقاله‌های چاپ شده در روزنامه‌ها، مقاله‌های موجود در شبکه و نظایر آن نیز اطلاعات تازه‌تری دربارۀ موضوع مورد نظرتان کسب کنید.

ایتر را فشار دهید؛ بلافاصله فهرستی از کتاب‌های موجود در کتاب‌خانه بر روی صفحه‌ی نمایش ظاهر می‌شوند. شماره یا کد کتاب را بنویسید و برای امانت گرفتن کتاب، آن را به کتابدار بدهید.

در بیش‌تر فهرست‌های الکترونیکی کتاب، که به وسیله‌ی اینترنت به آن‌ها دسترسی پیدا می‌کنید، می‌توانید اطلاعات بیش‌تری درباره‌ی یک کتاب به دست آورید. برای این منظور، روی کلید واژه‌های «اطلاعات بیش‌تر»، «مربوط» و «نظایر آن» کلیک کنید یا به اطلاعات مورد نظرتان دست یابید.

نشریه‌های ادواری

به نشریه‌ای دوره‌ای گفته می‌شود که هر هفته، ماه یا هر فصل منتشر می‌شود. با مراجعه به این گونه نشریه‌ها، می‌توانید اطلاعات زیادی درباره‌ی موضوع پژوهشی‌تان به دست آورید. تقریباً اطلاعات موجود در نشریه‌های ادواری، نسبت به اطلاعات موجود در کتاب‌ها،

بهرزوتر است. برای مثال، امکان دارد برای تهیه‌ی مقاله‌ی علمی پژوهشی‌تان از محتوای کتاب‌هایی استفاده کنید که در یک یا چند سال قبل منتشر شده‌اند؛ اما به همین منظور، ممکن است با مراجعه به یک نشریه‌ی ادواری، به مقاله‌ی مفیدی در زمینه‌ی موضوع پژوهشی‌تان دست یابید که محتوای آن جدیدتر از مطالب ارائه شده در کتاب‌های منتشر شده باشد.

سایر منابع

علاوه بر کتاب‌ها و نشریات ادواری می‌توانید از منابع دیگر؛ مانند مقاله‌های چاپ شده در روزنامه‌ها، مقاله‌های موجود در شبکه و نظایر آن نیز اطلاعات تازه‌تری درباره‌ی موضوع مورد نظرتان کسب کنید. در مطالبی که از نظر گذشت، درباره‌ی نحوه‌ی جست‌وجوی مطلب در اینترنت و چگونگی تفاوت در زمینه‌ی معتبر نبودن آن بحث شد. علاوه بر این می‌توانید برای دسترسی به مقاله‌هایی که در روزنامه‌ها و نشریات چاپ شده

است، از اینترنت استفاده کنید. بیش‌تر روزنامه‌ها دارای وب‌سایت مخصوصی به خود هستند که با مراجعه به آن‌ها می‌توانید به فهرستی از مطالب چاپ شده در آن روزنامه‌ها دست یابید. به این منظور، باید نام روزنامه را در کادر جست‌وجوی یکی از شبکه‌ها مانند «گوگل»، «یاهو» و نظایر آن تایپ کنید و با کلیک بر روی کلید «ایتر» به راحتی به روزنامه‌ی مورد نظرتان دست خواهید یافت.

تلویزیون و رادیو

فهرست برنامه‌ها تلویزیون و رادیو را بررسی کنید. در صورتی که این رسانه‌ها، برنامه‌ای در زمینه‌ی موضوع پژوهشی‌تان داشتند، آن‌ها را مشاهده کنید یا گوش دهید و ضمن انجام این کار، از مطالب ارائه شده یادداشت برداری کنید نام برنامه به همراه تاریخ، ساعت و شبکه‌ی آن را در انتهای یادداشت، ثبت کنید.

مصاحبه‌های شخصی

احتمال دارد افرادی را بشناسید



که درباره‌ی موضوع پژوهشی‌تان اطلاعات دارند. فرض کنید که «ارتباط بین زنبورهای عسل» موضوع مورد پژوهش شما باشد؛ در این صورت، معلمان مدرسه می‌توانند به‌عنوان کارشناس به شما کمک کنند. اطلاعاتی که از طریق مصاحبه با آنان به دست می‌آورد، می‌تواند علاقه‌ی شما را نسبت به موضوع مورد پژوهش‌تان افزایش دهد و انجام آن را برایتان جذاب‌تر کند.

برای مصاحبه با افراد متخصص یا کارشناس، ضرورت دارد به آنان توضیح دهید که مقاله‌ی علمی پژوهشی را در چه زمینه‌ای تهیه می‌کنید؛ بنابراین، مؤدبانه پرسید که آیا برای این منظور می‌تواند به شما کمک کند؟ در صورت تمایل، از آنان بخواهید تاریخ، زمان و محل مصاحبه را تعیین کنند. بعد از تعیین تاریخ ملاقات، به موقع برای مصاحبه در محل حاضر شوید. برای انجام مصاحبه، حتماً وسایلی نوشتاری یا ضبط صدا را با خودتان همراه داشته باشید. اما به یاد بسپارید حتماً قبل از ضبط یا یادداشت برداری از گفت‌وگویی که به عمل می‌آوردید، از مصاحبه‌شونده اجازه بگیرید؛ زیرا برخی از افراد از این کار ناراحت می‌شوند. مهم‌تر این که پرسش‌های موردنظرتان را قبل از مصاحبه با وی آماده کنید.

کارت مشخصات منبع

در هر جست‌وجویی، ضرورت دارد که جست‌وجوگر مشخصات هر منبعی را که از اطلاعات آن استفاده می‌کند، ثبت کند. این عمل به او این امکان را می‌دهد تا هر زمانی که مجدداً نیاز به مطالعه و استفاده از منبع موردنظر را داشته باشد، به راحتی به

آن مراجعه کند. از سوی دیگر، ضرورت دارد برای آگاهی خوانندگان مقاله، از منابع مورد استفاده برای تهیه‌ی مقاله‌ی علمی پژوهشی، فهرست منابع مورد استفاده در انتهای آن درج شود. بنابراین، بعد از مطالعه و استفاده از هر منبع، مشخصات آن را بر روی کاغذ یا کارت‌هایی با ابعاد ۱۰ × ۵ سانتی‌متر به‌طور جداگانه ثبت کنید.

شماره‌ی منبع

به هر منبع، یک شماره اختصاص دهید و آن را بالای کارت، سمت راست بنویسید. زیرا، بعداً هنگامی که از منبع موردنظر مطلبی برداشت یا عیناً در مقاله‌ی علمی

پژوهشی‌تان استفاده می‌کنید؛ می‌توانید با این شماره آن را مشخص کنید.

علاوه بر این، شماره‌ی ثبت کتاب را نیز در بالای کارت، سمت چپ به همراه نام کتاب‌خانه (محل نگه‌داری کتاب) درج کنید.

اطلاعات مربوط به منبع

منظور از اطلاعات مربوط به منبع، اطلاعات کتاب‌شناسی است. بنابراین، اطلاعات مورد نظر را در وسط کارت منبع ثبت کنید. نمونه‌ای از کارت‌های تکمیل شده برای کتاب، مجله، روزنامه و مصاحبه را در این صفحه می‌بینید.

۶۳۶/۷	۱
بخش کودکان	
وایت، نانسی. چرا زنبورهای عسل این‌گونه رفتار می‌کنند؟ نیویورک: اسکولاستیک، ۱۹۹۵.	

نمونه‌ی کارت منبع برای کتاب

بخش نشریات	۲
باسکام، الیزابت. حرکات موزون. مجله‌ی دنیای حشرات. ۱۱ آوریل، ۱۹۹۹: ۲۶-۲۲.	

نمونه‌ی کارت منبع برای مقاله‌ی مجله

وب‌سایت نیویورک‌تایمز	۳
رایان، الیزابت. وزوز کردن زنبورها. نیویورک‌تایمز. ۲۴ آوریل، ۲۰۰۱: صفحه‌ی ۱۸.	

نمونه‌ی کارت منبع برای مقاله‌ی روزنامه

مصاحبه	۵
گیب، ماریسا، زیست‌شناس. مصاحبه در ساختمان ۱۴۰. کلروبو. ۸ مارس، ۲۰۰۴، ساعت ۲/۴۵ بعدازظهر.	

نمونه‌ی کارت منبع برای مصاحبه

ثمره‌ی اخلاص

گزارش: انیس خوش‌لهجه

عکاس: هاتف همایی

اشاره

در میان مدارس مهم و برتر شده در کشور می‌توان از مؤسسه‌ی فرهنگی علوی یاد کرد. این مؤسسه با همت مرحوم علامه کرباسچیان یکی از مجتهدان قم با هدف تربیت و ارتقای سطح فکری، علمی و دینی بچه‌های مسلمان و تبعه؛ یعنی تربیت افراد علمی و الهی، قبل از انقلاب اسلامی حدود پنجاه و اندی سال پیش در تهران تأسیس شد. مؤسسه‌ی علوی از چهار بخش تشکیل شده است؛ اما هر یک از بخش‌های آن با مدیریت مستقل اداره می‌شود. مدرسه‌ی راهنمایی تحصیلی این مجموعه در خیابان بهارستان واقع است. ساختمانی با سبک و سیاق قدیمی که به نازکی مسئولان مدرسه به توسعه بنای آن اقدام کرده‌اند.

در فضای این مدرسه عطر عشق، محبت و ایمان احساس می‌شود. علامه کرباسچیان با پیش و درایت و زهد خاص خویش، روح ایمان و خلوص را علاوه بر آن که در دانش‌آموزان خود دمیده‌اند در فضای مدرسه و بین دانش‌آموزان و خانواده‌های آن‌ها نیز پراکنده‌اند. فارغ‌التحصیلان این مدرسه چندین هزار نفر هستند و از میان فارغ‌التحصیلان این مجموعه می‌توان اسامی افراد سرشناس و مطرح کشور را دید. شیوه‌ی خاص برخورد با دانش‌آموز و عشق محوری در مدرسه باعث شده فارغ‌التحصیلان این مجموعه کم‌تر نتوانند از آن فاصله بگیرند و نوعی دلبستگی و ایستگی میان آن‌ها و مدرسه پیش‌آمده است. به گونه‌ای که اکثر معلمان، خود فارغ‌التحصیلان این مجموعه هستند و هر یک به شکل تدریس تمام‌وقت، نیمه‌وقت یا کمک‌های دیگر به نوعی ارتباط خود را با این مجموعه حفظ می‌کنند و این را یکی از نعمات خداوند می‌دانند. مجموعه‌ی رفتار و سخنان استاد علامه به خاطر درایت و سادگی بر قلب دانش‌آموزان می‌نست. آموزش این نکته که روح ما بقادر و دنیای



مهم‌تر دیگری جز این دنیا است که باقی است. جان در زندگی دانش‌موتگان رسوخ کرده که تربیت و انسان‌سازی یکی از اصول زندگی بسیاری از آنان شده است. این فکر سبب شده فارغ‌التحصیلان این مدرسه در سطح ایران تقریباً ۱۰۰ مدرسه‌ی مشابه تأسیس کنند.

روش تربیتی و آموزشی مدرسه‌ی علوی

در دوره‌ای که اساس تربیت در مدارس چوب بوده و فلک، در این مدرسه به دستور استیاد علامه از روش‌های نوین آموزشی و شیوه‌ها و رویکردهای تربیتی پیش‌رفته‌ی زمان هم‌چون کارگروهی و دانش‌آموزمحوری و تشویق استفاده می‌شد و دانش‌آموزان، معلمان و خانواده‌های آن‌ها بسیار صمیمی و نزدیک بودند. تعدیه‌ی مناسب، روابط دوستانه، فعالیت‌های جسمی، آموزش‌های فنی، گرهانی پژوهشی، بازدیدهای علمی و اردوهای آموزشی و تفریحی مورد توجه قرار می‌گرفت.

حالت‌ترین و مهم‌ترین موضوع در این مدارس، که ابتکار علامه سر بود و در واقع الگوی بسیار قوی تربیتی برای دیگر مؤسسات کنونی شده است وجود معلم راهنما برای هر پایه است. معلم راهنما با یک دستیار مثل پدر دانش‌آموزان عمل می‌کند، منتها همان‌گونه که پدر مراقب غذا، بهداشت، درس، اخلاق و دیگر مسائل فرزندش است، معلم راهنما نیز در ملزسه، مسئولیت دارد در اختیار دانش‌آموز باشد و مشاوره‌ی برای او باشد. پیش‌تر ملاحظاتی در اولیا و دبیران را تسهیل کند. این معلم را شورای مرکزی مدرسه، که متشکل از ۱۶ نفر است، با توجه به تجارب لازم و شور و عشق معینی و مسئولیت‌پذیری وی انتخاب



آموزش مادران

برای یک پارچه سازی بیش تر فضای آموزشی و جلوگیری از سرگشتگی تربیتی، مدرسه هر پنج شبه کلاس های آموزشی برای مادران با مباحث تربیتی، بهداشتی، اعتقادی و دینی برگزار می کند و برای حفظ بیش تر ارتباط بین خانه و مدرسه در تعطیلات تابستان، مسابقات کتبی خانوادگی برگزار می کند و هم چنین برگزاری نمایشگاه از کارهای هنری خانواده ها در مناسبت های گوناگون نیز از فعالیت های مدرسه است.

آموزش های جنبی

در هفته دو ساعت کامپیوتر نیز به دانش آموزان تدریس می شود که در پایان دوره ی راهنمایی ۴ مهارت ICDL را به پایان می رسانند. دو ساعت کلاس پرورشی هم در اختیار معلم راهنماست که با موضوع مباحث تربیتی، روان شناسی، علم زندگی، تغذیه و بهداشت، آداب اجتماعی و آنچه بچه ها نیاز دارند می گذراند. علاوه بر پرورش علمی و معنوی، پرورش جسم نیز بسیار

فعالیت رسمی از ساعت هفت و نیم صبح شروع می شود و تا ساعت ۱۵ / ۱۲ دقیقه، دانش آموزان پنج کلاس رسمی ۴۵ دقیقه ای را با زنگ تفریح های یک ربعه می گذرانند. از ساعت ۱۲ تا ۲ بعد از ظهر طی سه مرحله ی متفاوت بچه های سه دوره، نماز می خوانند، ناهار می خورند، بازی می کنند، از کامپیوتر استفاده می کنند و در کلاس های تحقیقی شرکت می کنند و دو کلاس رسمی

می کنند. از آن جا که در نظام تصمیم گیری نقش معلم در پیشبرد کار و رسیدن به هدف تعیین شده بسیار مهم است، معلم ها با وسواس خاصی انتخاب می شوند و معمولاً با توجه به این که از فارغ التحصیلان مجموعه هستند و با شیوه های آموزشی و تربیتی آن آشنایند، اما باز هم این افراد دوره هایی را که خود مؤسسه به صورت غیر انتفاعی در دانشگاه شهید بهشتی برای آماده سازی بهتر معلمان ترتیب داده است و واحدهای درسی را که با توجه به نیاز تربیتی مدرسه تدوین شده است، زیر نظر استادان مجرب می گذرانند. علاوه بر آن، سه ساعت در هفته کلاس های جنبی در مدرسه برای آن ها برگزار می شود تا سطح علمی شان همواره در حد مطلوب باشد.



کلاس های رسمی

هم تا ساعت ۴ بعد از ظهر دایر است. روزهای دوشنبه ساعت ۱۲ مدرسه تعطیل می شود و کلاس هایی برای دبیران یا شوراهای برگزار می شود.

دانش آموزان از ساعت شش و نیم صبح می توانند در مدرسه باشند و ورزش و تفریح کنند و صبحانه بخورند؛ اما

شیوهی خاص بر خورد با دانش آموز و عشق محوری در مدرسه باعث شده فارغ التحصیلان این مجموعه کم تر بنوانند از آن فاصله بگیرند و نوعی دلبستگی و وابستگی میان آن ها و مدرسه پیش آمده است

مورد توجه است. ورزش صبح و عصر و اردوهای تفریحی، که برای گردش و بازی اختصاص داده شده است، استفاده فی ماهی یک یادآور دانش آموزان از استخر. آموزش طراحی صنعتی در کلاس حرفه و فن، از کارهای پژوهشی و فوق برنامه‌ای این مدرسه است که به کلاس الکترونیک معروف است و روی مساحت وسیعی مثل زبات کنار می شود. پایان هر سال در مدرسه به‌شکلهی از کارها و پروژه‌های علمی دانش آموزان برگزار می شود. بر اساس درخواست معلمان و سطح توان مدرسه، کلاس های آزاد برنامه ریزی می شود. در این مجموعه، معلمان روش های نوین آموزشی را بر اساس خلاقیت در کلاس ها اجرا می کند و هر آنچه در تکتولوژی روز کاربرد دارد و در حد استطاعت مدرسه است، به کار می گیرند. کلاس رسمت و ازمایشگاه این مدرسه به کسک فارغ التحصیلان خود مدرسه و دانش آموزان کنونی آن شکل گرفته است. در دیواره های کلاس

حیوانات در بطری های شکل یه به شکل ناکسید می شده در فضای شه مکان زندگی شان وجود دارسده چنان که گویی دانش آموزان کاملاً در فضای آزاد و حسنگسل درس می خوانند.

از آقای کتانی، معاون آموزشی مدرسه در مورد بهبود عملکردهای مدارس دیگر جوید شدیم. وی در پاسخ گفت: فضای مدارس دولتی و غیرانتفاعی با یک دیگر بسیار متفاوت است، همکاران ما در مدارس دولتی با امکانات اندک، بسیار رحمت می کنند و دستشان بسط به ما بسیار بسته و در قوانین محصور است. یکی از بزرگترین تفاوت ها میان ما و آن ها گزینش و انتخاب دانش آموزان است که برای همکاران در آن مدارس این گونه نیست و دانش آموزان متفاوتی با سطوح متفاوت علمی ثبت نام می کنند. در حالی که هرچه دانش آموزان یک دست تر باشند، راحت تر می توان با آن ها کار کرد. نظم و برنامه ریزی در کار چه در مدارس دولتی، چه غیرانتفاعی و چه در زندگی روزمره کنار را آسان

می کند، بر این اساس این مدرسه طی باستان به معنی سالیانه بی خود را بدون می کند (تفویض سالیانه). معلمان، تاریخ بر گزایی مناسب ها، تفریح ها و زمان تحویل طرح درس یا سؤالات امتحانی و مرور از موب های میان نرم و پایان نامه را در این تفویض کاملاً مشخص می کند و در ابتدای سال آنچه لازم است، در اختیار معلمان، دانش آموزان و اولیاء قرار می گیرد و هر یک با شش کامل، به مال خود را برای رسیدگی به امور نظمه می کنند. فداکاری و گذشت بی مهم است، من فکر می کنم برای پیشرفت کار حان مسئولی لازم است. اکثر معلمان خود اهدا به امور دیگری اولویت دهد کار پیش نمی رود، چون کار آموزش، تجارت و شعبه در اعتبار نیست، عشق است، موجود است. علامه از رسول اکرم (ص) روایتی را نقل می کرد ذلک که «اگر کسی کاری از امور مباحس را به عهد بگیرد و آن گونه که دنبال کار شخصی خود می رود بی گیری نکند، به بی بی نیست همه به مسئولی خود اهدا رسید، اما نمی توانی مثل استاد که شانه زور و وقت آموزش بود، باشی» اما می توانی به این تربیت فرستادن و اسان هایی که به ما سپرده می شوند دغدغه داشته باشیم. همگاری، همفکری و هماهنگی میان کارادر تازی - آموزشی مدرسه بسیار مهم است و بست می شده امور خودتویر داشته



رنگ‌های ماندگار

اشاره

هیچ رنگ‌آمیزی‌ای، زیباتر از رنگ‌های ماندگار یک معلم آگاه نیست. معلمی که این حرفه را نه به عنوان یک شغل و وسیله‌ی ارتزاقی برگزیده، بلکه در لباس یک نقاش هنرمند ظاهر شده است.

نقش یک معلم در نگاه، کلام، عواطف و احساسات، منش و تعاملات او تجلی می‌یابد و بی‌درنگ بر لوح و بوم شاگردانش می‌نشیند. معلم رنگ‌های ماندگاری را می‌پاشد که هیچ آبی از دریا، و هیچ غباری از زمین و بادی از جریان هوا، رنگ‌آمیزی او را نمی‌تواند محو کند. از این رو، این نقاشی آن چنان اهمیتی پیدا خواهد کرد که ضرورت شناخت رنگ‌های نازیبیا و نامناسب، رنگ‌آمیزی‌های هدفمند و انسان‌ساز را آشکار می‌سازد.

در این بحث از هفت رنگ سفید، سبز، زرد، نارنجی، قرمز، آبی و بنفش کمک گرفته‌ایم. که به صورت سمبلیک مظهر و نماد اهداف و برنامه‌های یک معلم در طول سال تحصیلی فرض شده‌اند. رنگ‌ها در این بحث مبنای علمی، که در روان‌شناسی رنگ معمول است، ندارند و انتخاب آن‌ها کنایه از رنگ‌پذیری متربی از مریی است.

شما نیز می‌توانید رنگ‌های دیگری را نمادی از سایر اهداف و برنامه‌های خود در کلاس فرض و مطرح کنید.

رنگ سفید

این رنگ حاکی از پاکی و صداقت انسان‌هاست، لوح سفید خمیر دانش‌آموز در ابتدای سال هنوز هیچ طرح و تصویری از معلم خود در بر ندارد. لذا باید قدر این رنگ را بدانیم و در جایگاه یک معلم به گونه‌ای برخورد کنیم که تصور به نسبت دقیق و صحیح و در عین حال شادی را از خود در ذهن دانش‌آموز خود ایجاد کنیم.

متخصصان امور تعلیم و تربیت عقیده دارند که پس از اولین جلسه‌ی کلاس درس، هر یک از دانش‌آموزان می‌توانند، به‌طور نسبی ارزیابی خاصی از معلم خود داشته باشند، بده دانش‌آموزان ما قبل از آن‌که در آزمون‌های رسمی ارزیابی شوند، آن‌ها خود، معلمان خویش را در نخستین جلسه‌ی کلاس ارزیابی می‌کنند. حال که،

ناخواسته چنین است، خوب است لوح سفیدی آنان را خود معلم، به صورت دقیق و شفاف برای آن‌ها رنگ‌آمیزی کند.

هر یک از معلمان در معرفی خود در اولین جلسه، روش خاصی دارند، برخی با نوشتن تنها نام خود بر روی تخته‌ی کلاس، خود را معرفی می‌کنند، لیکن می‌توان تشنگی و کنجکاوی دانش‌آموزان را در این مورد با توضیحات بیش‌تری برطرف کرد. حال یک نمونه از معرفی یک معلم جغرافیا را در اولین جلسه‌ی درس از خود مطرح می‌کنیم.

امن محسن راد هستم. اهل تهران و دارای تحصیلات لیسانس در رشته‌ی جغرافیا. سی و پنج سال قبل در تهران متولد شدم، دارای ۲ فرزند پسر، ۱۰ ساله و ۶ ساله هستم. به شهرهای گوناگون ایران سفر کرده‌ام، یک بار به حج مشرف شده‌ام. از ورزش والیبال و کوهنوردی لذت می‌برم. به قله‌ی سیلان در استان اردبیل صعود کرده‌ام.

از مطالعه و بازی فوتبال در وقت‌های آزاد استفاده می‌کنم، یک فرد خونگرم و اجتماعی هستم. مسافرت را خیلی دوست دارم، سبزی‌پلو یا ماهی از غذاهای مورد علاقه‌ی من است.

به قول و قرارهایم با دیگران بسیار پای‌بند هستم و کسانی که با من کار می‌کنند می‌دانند که از بدقولی و بهانه‌جویی نفرت دارم. آدم سخت‌گیری نیستم، ولی سعی می‌کنم در کارهایم دقت و انضباط داشته باشم. اطلاعاتی در این حد می‌تواند کافی باشد و می‌توان از یک یا دو نفر داوطلب هم خواسته شود تا خود را این‌گونه معرفی کنند. بده دانش‌آموزان در اول سال تحصیلی تشنه‌ی شناخت معلم خود هستند که بدانند او چگونه فردی است و چگونه باید با او کار کنند.

این‌گونه معرفی علاوه بر رمزگشایی و ابهام‌زدایی از

بله همیشه و همه جا نمی توان بر اساس منطق ریاضی $2 \times 2 = 4$ امور را پیش برد. ما در جایگاه معلم، با مجموعه ای از روح های پاک و معصوم انسان ها روبه رو هستیم و باید از یک روح منعطف نیز برخوردار باشیم

خود، برای آنان نوعی صداقت و یک رنگی و پاکی را به ارمان می آورد و در برقراری ارتباط مؤثر، بسیار راه گشا خواهد بود.

رنگ سبز

رنگ سبز، حاکی از لطافت و آرامش است. مادر تعاملات خود می توانیم به گونه ای عمل کنیم که دانش آموزان متوجه شوند با یک معلم جزم و یک دنده روبه رو نیستند بلکه او را انعطاف پذیر و منطقی ببینند که در مواقعی که ایجاب می کند با عفو و گذشت خود به هدف بزرگ تری از تشبیه و تنبیه می رسد.

گاهی وقت ها ما خود را به تعافل بزنیم، و روی یک کار اشتباه دانش آموز تمرکز نکنیم، ولی در ذهن داشته باشیم که این خطا اتفاق افتاده، بعدها دانش آموز متوجه ی خطای خود و بزرگواری معلم خویش خواهد شد. و در خواهد یافت که با این تعافل، معلم خواسته است، شخصیت او را حفظ کند.

وقتی معلم با صبر و حوصله در کلاس به سؤالات دانش آموزان توجه می کند و حرف آن ها را قطع نمی کند. آرامش بر کلاس حاکم می کند که در یادگیری آن ها بسیار مؤثر خواهد بود. و خلاصه آن که این گونه عمل کردن، رنگی از آرامش و وقار و سلامت روح را بر شخصیت دانش آموز می باشد.

رنگ زرد

رنگ زرد نمادی از بایدهای یک معلم است. رنگ جهت دهنده گی در فرایند یاددهی - یادگیری است. در آموزش یک ساله، دانش آموزان باید در همان اوایل سال، بایدهای کلاس معلم خود را بفهمند. یک معلم تعهدات، انتظارات و قول و قرارهایی را که در کلاس در نظر دارد و بر اساس آن کلاس را اداره می کند و آموزش می دهد، ضرورتاً به صورت شفاف در کلاس مطرح کند. رنگ زرد رنگ خشنی نیست و حکایت از آن دارد که می توان به این قول و قرارها با هدایت معلم از طریق اجماع دست یافت. بله می توان با کلاس به یک سری توافقات رسید؛ مثلاً قرار می گذاریم که پس از تدریس ۳ یا ۴ درس یک آزمون در کلاس انجام گیرد یا اگر کسی تکلیف مورد نظر را آماده نکرد، (بدون دلیل موجه) با او این گونه برخورد شود. و همین طور مثال هایی از این دست. مجموعه ی

نمرات، آزمون، نمره ی پرسش های کلامی و فعالیت های خارج از کلاس می تواند نمره ی مستمر هر دانش آموز تلقی شود. بیان این قرارها و به توافق رسیدن با کلاس تکلیف معلم و دانش آموز را به طور شفاف روشن می کند و اعتماد متقابل را به همراه خواهد داشت.

تبیین قرارهای یک ساله با دانش آموزان ضمناً به آن ها می آموزد که در هر برنامه ی زندگی، تکلیف خود را با کار و همکاران و اطرافیان شفاف و روشن کند و چیزی را در ابهام نگذارند.

رنگ نارنجی

از دیگر رنگ های ماندگار بر شخصیت دانش آموزان ما، رنگ نارنجی است، این رنگ می تواند نمادی از نیایدهای تعاملات ما باشد.

به طور یقین ممکن است برخی رفتارها و اتفاقات در کلاس رخ دهد که مطلوب یک کلاس درس و محیط آموزشی نیست، این نیایدها می تواند از بی اجازه صحبت کردن، تکلیف نوشتن گرفته تا خود سرانه عمل کردن، تبانی و به آشوب کشیدن کلاس درس و مانند آن ها باشد. البته هر معلمی با توجه به ویژگی ها و خصوصیات روحی خود، برخی از حرکات و رفتارها و جریان ها را در کلاس بر نمی تابد. به طور ساده عده ای از دبیران از این که دانش آموزان دور او جمع شوند و هر کس چیزی از او بخواهد، دلزده می شود و این رفتار را نوعی بی احترامی به خود می داند.

همه ی این نیایدها باید برای دانش آموزان تعریف شود و آنان را بر حذر دارد. آنان نیز حدود آزادی های خود را درک کنند. شاید در برخی موارد لازم باشد دلیل این ممانعت ها را نیز بدانند، که علت این محدودیت ها و قرارها چیست، بدیهی است که ممکن است بسته به شرایط و تفاوت های فردی، موقعیت های گوناگون زمانی و مکانی، برخی از رفتارهای نادرست دانش آموزان، علی رغم قول و قرارها قابل عفو و گذشت باشد.

با این دو ویژگی؛ یعنی رنگ سبز (بایدها) و رنگ نارنجی (نیایدها) دانش آموز، قاعده مداری یک زندگی اجتماعی را بهتر درک می کند.

رنگ قرمز

قرمز، رنگ شناخت شرایط حاد است، خطوط قرمزی در محیط آموزشی وجود دارد که به هیچ عنوان شکسته نخواهد شد. هر معلم ممکن است یک یا چند خط قرمز در تعاملات خود در کلاس داشته باشد که بهتر به اهداف آموزشی خود می‌رسد.

این خطوط باید در اوایل سال مطرح و تفهیم شوند، و بی‌توجهی به حدود و ثغور آن می‌تواند اخراج از کلاس یا اخراج موقت از مدرسه را به دنبال داشته باشد.

با تبیین این خطوط، دانش‌آموز می‌فهمد در هر محیط اجتماعی مرزهای ناگشودنی وجود دارد. که در هر حال باید محترم شمرده شوند.

این امکان هم وجود دارد که در کلاس هیچ خط قرمزی از سوی یک معلم رسم نشود و این مسئله به ویژگی‌های مدرسه و معلم برمی‌گردد.

رنگ آبی

رنگ آبی، رنگ منطق و حضور خرد در تعاملات آموزشی یک معلم است. به طور یقین در ارتباط دو جانبه‌ی معلم و شاگردان یا رابطه‌ی معلم با محیط یا فعالیت‌های گوناگون یک‌ساله، عقل‌گرایی مانند جای خاصی داشته باشد و ممکن است در این تعاملات، باری به هر جهت بودن، به دل و خواهش‌های نفسانی عمل کردن را در دانش‌آموز القا کند.

موضع‌گیری‌های یک معلم در کلاس در قبال رفتارهای صحیح و ناصحیح دیگران، و نیز نوع قضاوتی که معلم می‌کند و اقداماتی که به آن دست می‌یازد می‌تواند نشانگر یک استدلال و خردورزی باشد یا برعکس نان را به نرخ روز خوردن، تصمیمات نسنجیده، دفاع‌های غیرمنطقی و بروز هیجانات بی‌دلیل، می‌تواند نشان از بی‌تعادلی روحی و بی‌مایگی او باشد. به هر حال رنگ آبی در طول سال برای کلاس فضایی را می‌سازد که دانش‌آموز را وادار می‌کند برای هر کارش یک استدلال داشته باشد، دیگران به خاطر اشتباهاتش مقصر نداند و تفکر نقاد داشته باشد.

در چنین شرایطی کار، تفکر و خردورزی ارزش پیدا می‌کند و نه تقلب و از زیر کار در رفتن. او می‌آموزد که هر کس به اندازه‌ی سعی و تلاشش

می‌تواند انتظار نتیجه‌ی مثبت داشته باشد و در آینده در جامعه‌ی بزرگ فردا بر اساس سعی و کوشش خود از جامعه انتظار داشته باشد. بلیه معلم می‌تواند در طول سال این رنگ را مانند یک الگوی عملی آرام آرام بر صفحه‌ی جان دانش‌آموزش نقاشی کند و به یادگار بگذارد.

رنگ بنفش

رفتارهای منطقی، و اصولی معلم در کلاس و بر اساس قاعده، یک فضای کاملاً عقلایی و نسبتاً سنگینی را در کلاس و بر روح جامعه‌ی کوچک کلاس حاکم می‌کند. در حالی که ضرورت دارد این اعمال جبری عقل و منطق یا چاشنی، مهر و محبت پدرا نه‌ی یک معلم مزوج شود. می‌گویند گاهی وقت‌ها دل چیززی را می‌گوید که عقل با همه‌ی درایتش از فهم آن عاجز است. بلیه همیشه و همه‌جا نمی‌توان بر اساس منطق ریاضی

$4 \times 2 = 2 \times 4$ امور را پیش برد. ما در جایگاه معلم، با مجموعه‌ای از روح‌های پاک و معصوم انسان‌ها روبه‌رو هستیم و باید از یک روح منعطف نیز برخوردار باشیم.

مغز ما انسان‌ها نیز از ۲ نیم‌کره‌ی راست و چپ تشکیل شده است که تفکرات منطقی و استدلالی ما را در عین بروز عواطف و احساسات از نیم‌کره‌ی دیگر سمت و سو می‌دهد. این ویژگی خدادادی حاکی از لزوم به‌کارگیری این ویژگی هاست. همان‌گونه که صلح کلی بودن و در همه‌ی امور احساسی عمل کردن نمی‌تواند برای یک معلم و یک مربی زیننده باشد، به‌کارگیری روحیه‌ی منطقی صرف در همه‌حال، فضای سنگین و پرفشاری را بر محیط اطراف به‌وجود می‌آورد که کارساز نخواهد بود.

در پایان من به عنوان معلم که سعی در به‌کارگیری تجربیات خود را دارم، باید بگویم ما انسان‌های خوش‌شانسی هستیم و این توفیق الهی را داریم که در سنتی با دانش‌آموزان همراه می‌شویم که در حال شکل‌گیری شخصیت خود هستند و بهترین ساعات عمر خود را در آماده‌ترین حالت روحی با ما می‌گذرانند، این فرصت را غنیمت بشماریم و نسلی را هرشمند و هدفمند و در عین حال قانونمند، منعطف و معتدل بار بیاوریم تا توشه‌ای با خود به همراه داشته باشیم و تأسف برای معذمانی است که معلمی را فقط به عنوان شغل خود انتخاب کرده‌اند.

وقتی معلم با صبر و حوصله در کلاس به سوالات دانش‌آموزان توجه می‌کند و حرف آن‌ها را قطع نمی‌کند. آرامش بر کلاس حاکم می‌کند که در یادگیری آن‌ها بسیار مؤثر خواهد بود

بازی X-O

گاهی دوره کردن درس ها در کلاس با روش های معمول، به بی حوصلگی، انفعال برخی از دانش آموزان منجر می شود. بازی ای که در این شماره به آن می پردازیم با هدف هر چه فعال تر کردن دانش آموزان هنگام دوره ی درس ها طرح شده است.

موضوع

همه ی درس ها

چکیده

استفاده از سؤال و پاسخ های کوتاه همراه با یک بازی جدید.

وسایل لازم برای هر گروه دو نفره

● صفحه ی بازی

● کارت های بازی (چگونگی تهیه ی صفحه و کارت های بازی در قسمت آماده سازی آمده است).

● ۵ مهره ی X و ۵ مهره ی O (می توانید به جای مهره از کاغذ های مربعی شکل به اندازه ی خانه های صفحه ی بازی استفاده کنید).

آماده سازی صفحه و کارت های بازی

یک جدول ۳ در ۳ در یک صفحه ی مربعی شکل بکشید این صفحه ی بازی است. جدول بزرگ تری روی یک کاغذ یا مقوا رسم کنید به طوری که خانه های آن هم اندازه ی صفحه ی بازی باشد. در هر یک از خانه های آن یکی از سؤال های مورد نظرتان را بنویسید سپس خانه های آن را از هم جدا کنید. کارت های به دست آمده کارت های بازی اند.

X

شرح بازی

کلاس را به گروه‌های ۲ نفری تقسیم کنید و صفحه، کارت‌ها و مهره‌های بازی را در اختیار آن‌ها قرار دهید. برای دانش‌آموزان توضیح دهید که:

- پیش از شروع بازی باید کارت‌ها را بریزند و به طور تصادفی ۹ تا از آن‌ها را به پشت روی صفحه‌ی بازی قرار دهند.
- مهره‌های X برای یکی از بازی‌کنان و مهره‌های O برای دیگری است.
- بازی به نوبت انجام می‌گیرد. هر کس باید در نوبت خود خانه‌ای از جدول را انتخاب کند، کارت روی آن را برگرداند و به سوال



ارزش‌یابی

- به دوروش می‌توانید فعالیت دانش‌آموزان را ارزش‌یابی کنید:
- در حین بازی؛ برای این منظور می‌توانید یک چک‌لیست تهیه و موضوعات و مهارت‌های مورد سنجش را به تفکیک در آن مشخص کنید. هر چند دقیقه را به یک گروه اختصاص دهید و با مشاهده‌ی فعالیت اعضای آن چک‌لیست تهیه شده را برای هر دو گروه تکمیل کنید.
 - پس از پایان پرسش‌ها، یک امتحان کوچک شامل چند سوال شبیه سؤالاتی که در این بازی مطرح شده بود، برگزار کنید.



توضیحات بیش‌تر

- پس از آن‌که برای اولین بار بازی را به بچه‌ها یاد دادید، می‌توانید در جلسات دیگر بدون آن‌که فرصتی برای توضیح بازی هدر رود، بازی را شروع کنید. حتی می‌توانید آماده‌سازی کارت‌ها را برای بازی‌های بعدی به خود بچه‌ها واگذار کنید.
- اگر تعداد سوال‌هایتان خیلی بیش‌تر از ۱۵ تاست، دو سری کارت متفاوت درست کنید و هر بار با یک سری از آن‌ها بازی کنید. البته می‌توانید صفحه‌ی بازی را هم بزرگ‌تر کنید. مثلاً با ۲۴ تا کارت بازی در یک صفحه‌ی ۴ در ۴ بازی کنید. (اگر صفحه‌ی بازی ۴ در ۲ باشد باید تعداد مهره‌ها را بیش‌تر کنید، ۸ مهره‌ی X و ۸ مهره‌ی O).
- ممکن است پیش از برنده شدن یکی از بازی‌کنان، همه‌ی خانه‌های جدول پر شود. در این صورت باید بازی را تکرار کرد.



نوشته شده در آن پاسخ دهد. اگر پاسخ داده شده درست بود، یکی از مهره‌های خود را به جای آن سوال در جدول قرار می‌دهد. در غیر این صورت باید کارت را برگرداند، در جای خودش بگذارد و نوبت را به دیگری واگذار کند.

- برنده‌ی بازی کسی است که بتواند زودتر سه تا از مهره‌های خود را در یک ردیف، ستون یا قطر جدول قرار دهد.
- از دانش‌آموزان بخواهید بازی را چندبار تکرار کنند مثلاً ۵ تا ۱۰ دقیقه بازی کنند و برنده‌ی نهایی را با توجه به تعداد بردهایش در مدت بازی تعیین کنند.

انسان‌ها علاوه بر شباهت‌ها، دارای تفاوت‌ها و یگانگی‌هایی نیز هستند. هر سال، موجودی گانه و منحصر به فردی است که می‌تواند با اهداف و ابعاد هائی خود زندگی کند و ضرورتی به مقایسه و همسان‌سازی او با دیگران وجود ندارد. اگرچه انسان در زندگی گاهی ناچار به تقابل با دیگران می‌شود و حتی زمانی که کار به کشمکش و نخاصه می‌رسد، امداین بداند معیاست که در مسیر پیشرفت و بالادستی هم‌محوره مقایسه و رقابت باشد. نمی‌تواند همه را در قبال تنگ و باریک رقابت فرزندانه هر کس ولاد شود که برتری خود را به رخ دیگران بکشد و توانایی‌ها و قابلیت‌های خود را به فراموشی سپارد.

زوان‌شناسان، تفاوت‌های فردی و جنبه‌های یگانگی انسان را قبول دارند. هیچ دو نفری نیستند که به‌طور دقیق شبیه به هم باشند. افراد از نظر دانش، شخصیت، بهره، آنگیزه‌ها، جرایمی رفتارها و غیره، باهم تفاوت دارند. این تفاوت‌ها پیدمید تجربه‌های منحصر به فردی است که هر فردی کسب کرده است. هیچ فردی نمی‌تواند دقیقاً تجربه‌هایی داشته باشد که شخص دیگر دارد (کریبی، ۱۳۷۳).

منحصر به فرد بودن هر انسان، در مسائل تربیت رسمی (آموزش و پرورش) و

غیررسمی، دامه‌های گسترده و پیچیده‌ای پیدامی‌کند. پذیرش این اصل انسانی و رفتارهای کلیشه‌ای و تحمیلی که نخواهد همه‌ی دانش‌آموزان را در یک قالبه جای دهد قابل توجیه نخواهد بود. حمازلیو (۱۳۷۹) بر مبنای ویژگی‌های انسانی در تربیت، نکاتی خاص را ارائه می‌دهد: «مدن‌ها تجرب به‌شان داده است که تعمیم و تربیت یک حس و جوی مداوم در درون و بیرون انسان است. این واقعیتی انکارناپذیر است که هیچ دو انسانی هم‌دند نیستند. شرایط و امارها نیز یکسان نیستند پس در موارد هر انسانی، مسئله‌ی تعلیم و تربیت از بی‌مطرح می‌شود. این که انسان مورد نظر امد، چه شرایط و امانی رشد می‌کند و برای تربیتش چه هدمی را باید دنبال کرد، نکته‌ای است که از تعلیم و تربیت یک حس و جوی مداوم می‌سازد.

آنچه در کلاس و مدرسه روی می‌دهد، در گزشتی و فع‌یانه و پویا، بیانگر این نکته است که هر دانش‌آموز و البته هر معلم، انسانی است با نوع زندگی و نحراب شخصیت متفاوت. اگرچه شباهت‌های کلی و جزئی هم با دیگران دارد.

مبنای رقابت، مقایسه است
انسان‌ها قابل مقایسه با یک‌دیگر

نیستند و باید با هم دیگر مقایسه شوند. در یک قالب شخصیتی و کشش‌انی قرار گیرند. این واقعی است که در موضوع پیشی-انسان‌ها منحصر به فرد هستند. قابل استناد است.

فراهم کردن زمینه‌ی اعتماد به نفس و تاور به توانایی‌های فردی، از اهداف مهم تربیت است، وقتی ما کودکان را به تدریج با بحث‌شخصی، مسائل عطفی، واقع و زمینه‌های جنسی و جسمانی تفاوت‌هایی داریم، باهم مقایسه می‌شود. بی‌وجود مسیر انفرادی برای هر فردی، عمل‌رسانده‌ی اعتماد به نفس و تاور به توانایی‌های فردی، از فضای تربیتی کودکان حذف می‌گردد. کشش‌انی که شده‌ی مقایسه‌ی فردی از اعداد می‌کند، شبیه حس است هم دارند و می‌خواهند زمینه‌ی رفیت در کودکان ایجاد شود. عمل از این که کودکان در مسین دوره‌ی آموزش ابتدایی، آمادگی جسمانی برای رقابت کردن ندارند و رفتاری که ماز آن‌ها انتظار داریم شکل حاصلات، حسرت، ناامیدانی و ترمس از شکست به خود می‌گیرد. احسان ترمس در او تقویت می‌شود، ترمس از شکست، ترمس از تنبه، ترمس از حورریشن و توبیخ، ترمس از بی‌اعتمادی، ترمس از ناگامی و بالاخره

ابراهیم اصلانی

انگیزش در مدرسه ۶

رقابت و تفاوت‌های فردی



نرس از مقایسه‌ی مجدد و مکرر با دیگران. این مقایسه را گاهی معلم ولی بیش‌تر اوقات والدین انجام می‌دهند که بسیار محاطه‌آمیز است و شخصیت کودک را دچار اختلال می‌کند. کودک چیزی بیش‌تر از یک ماشین گران‌قیمت، یک خانه‌ی شیک و ملون و وسایل منزل است که بتوان او را همانند ابزار مقایسه و استفاده کرد (زندی، ۱۳۷۴).

سیف (۱۳۸۶) توصیه می‌کند: نسبت به اختلاف‌های فردی یادگیرندگان با احترام برخورد کنید. در یادگیری هرگز دانش‌آموزان را به رقابت وادار نکنید و از یکسان باز آوردن آن‌ها پرهیز کنید. شواهد نشان می‌دهند که برخورد‌های والدین و معلمان در سال‌های اولیه‌ی کودکی بر رشد استعداد‌های خلاق کودکان تأثیر فراوان دارد.

علاوه بر مقایسه‌های والدین و معلمان، بسیاری از دانش‌آموزان نیز به مقایسه‌ی خود با دیگران می‌پردازند. گاهی دانش‌آموزان وضعیت خود را با دیگر دوستان و هم‌کلاسی‌هایشان مقایسه می‌کنند و تحت تأثیر چنین مقایسه‌ای، می‌پندارند که پیشرفت مناسبی ندارند یا از عقبه عقب افتاده‌اند. مقایسه برای بعضی از دانش‌آموزان قوی‌تر هم می‌تواند مشکل‌ساز باشد. دانش‌آموزی که در جمع هم‌کلاسی‌ها با دوستانش خود را قوی و برتر

از ریبانی می‌کند، ممکن است با اکتفا به این مقایسه از خود بیش‌تر مایه نگذارد و به آنچه دارد راضی شود (اصلائی، ۱۳۸۶).

مقایسه و رقابت که از تبعات آن است به قدری در زندگی ما ریشه دواینده‌اند که همه به آن‌ها عادت کرده‌ایم و تغییر نگرش‌ها و رفتارها در بناره‌ی آن‌ها، کاری بسیار دشوار به نظر می‌رسد. مقایسه برای کسانی ضررهای بیش‌تر دارد که با انگیزه‌های بیرونی زندگی می‌کنند. شاید مقایسه نفع‌هایی داشته باشد، اما به‌طور حتم، ضررهایش بیش‌تر است، زندگی بر مبنای مقایسه، زندگی برای دیگران است و زندگی بر مبنای انگیزه‌های درونی، زندگی برای خود است (اصلائی، ۱۳۸۳).

کودکان نیز منحصر به فرد هستند. در کار با کودکان، اصل نخست انگیزش این است که با خود کودک شروع کنید، تشخیص دهید که او کیست و در چه مرحله‌ای از رشد قرار دارد. هر کودکی به چیزهایی گوناگون علاقه دارد و واحد خصوصیتی منحصر به فرد است، اما با وجود این آگاهی، وقتی والدین و معلمان کشف می‌کنند که کودکان روش‌های یادگیری و عملکرد متفاوتی دارند و این روش‌ها با نوع شخصیت آنان ارتباط دارد، تعجب می‌کنند.

با این نگرش، دانش‌آموزان در مدرسه با

برادران و خواهران در محیط خانواده نباید با هم مقایسه شوند. اظهار نظر‌های بی‌توجهانه از سوی معلمان و هم‌چنین والدین، می‌تواند غرور و حس جاه‌طلبی کودک را نابود کند. حتی تقسیم عادلانه‌ی تعریف و تمجید نیز ممکن است محدودکننده باشد. هر چه ما در باره‌ی خودمان احساس بهتری داشته باشیم، بیش‌تر به کاوش و اکتشاف در خویش خواهیم پرداخت و احساس کامیابی و کمال خواهیم کرد (هارتلی بروئر، ترجمه‌ی ناهیدی، ۱۳۸۴).

شعاری نژاد (۱۳۸۵) به والدین و مربیان توصیه می‌کند که برای رشد هیجانی و عاطفی کودک باید او را همان‌طور که هست بپذیرند و از مقایسه‌ی کودک با کودکان دیگر خودداری کنند. همواره به یاد داشته باشند که دو فرد از لحاظ استعداد و عواطف هرگز شبیه به هم نیستند. از طرف دیگر، از جمله مهم‌ترین نیازهای عاطفی فرد این است که میان مربیان خود، مورد قبول واقع شود و خود را حقیر یا زاید تصور نکنند. و خود را در طول زمان مقایسه کرده که آیا روندی روبه رشد داشته است یا نه؟ سرزنش پدر و مادر مقایسه‌ی ناپسندی که آنان بین فرزندان و اطفال دیگر به عمل می‌آورند، حسادت کودکان را نسبت به آن‌ها که بیش‌تر رفته‌اند برمی‌انگیزد.

منابع

- اصلائی، ابراهیم. تنش زندگی، تهران: نو، ۱۳۸۳.
- اصلائی، ابراهیم. کلیه‌های طلایی درس خواندن، تهران: مدرسه، ۱۳۸۶.
- حسارلو (میسره‌زادی)، توران. جست‌وجو در راه‌ها و روش‌های تربیت، تهران: آگاه، ۱۳۷۶.
- زوسو، ژان ژاک. اسپیل پاس آموزش و پرورش، ترجمه‌ی مرجهر کیا تهران: نشر محمد و گنجینه، ۱۳۷۱.
- زندی، احمد. آیا باید همه‌ی دانش‌آموزان بیست بگیرند؟ ۹۴ سال، ۱۳۷۲، روزنامه‌ی همشهری، شماره‌ی ۷۱۹.
- سیف، علی‌اکبر. روان‌شناسی پرورشی نوین، تهران: دوران، ۱۳۸۶.
- شعاری نژاد، علی‌اکبر. روان‌شناسی رشد، تهران: اطلاعات، ۱۳۸۵.
- شکلتون، ویویان و فلنجر، کلیو. تفاوت‌های فردی، ترجمه‌ی یوسف کریمی و مرهاد جمهری، تهران: فاطمی، ۱۳۷۲.
- کریمی، یوسف (انتخاب و ترجمه)، روان‌شناسی اجتماعی آموزش و پرورش، تهران: ویرایش، ۱۳۷۳.
- هارتلی بروئر، الیزابت. ایجاد انگیزه در کودکان، ترجمه‌ی احمد ناهیدی، تهران: جوانه رشد، ۱۳۸۲.



اشاره

سلسله مقالات «حق دارم؟» از بایدها و جنبه‌های ایجابی مسائل تربیتی متریبان که بر عهده‌ی معلمان و مربیان است، سخن می‌گوید. از این‌رو در این مقاله به بحث «پرورش روحیه‌ی اعتماد به نفس» پرداخته شده است. «اعتماد به نفس» که گاهی از آن با لفظ «انکابه نفس» نیز یاد می‌شود، به معنی تکیه بر خود، اطمینان به توانمندی خود و اعتماد به استعدادهای درونی خویش به کار می‌رود. نقطه‌ی مقابل آن «ضعف نفس» است. این خصلت، مانند سایر خصلت‌های نیک انسانی، به صورت خمیرمایه و بالقوه در نهاد آدمی به ودیعت گذاشته شده که در صورت آگاهی از آن و با یاری مربی مشفق، شکوفا می‌شود و به فعلیت می‌گراید و ثمرات گران‌قدر آن در زندگی انسان رخ می‌کند. اعتماد به نفس یکی از قوای قابل پرورش روان آدمی است.

آثار اعتماد به نفس

برخی از آثار و برکات، ظهور این خصلت ارزنده در وجود انسان به شرح زیر است:

۱. قدرت تصمیم‌گیری: یکی از مشکلات مدیریت اجتماعی در بسیاری از کشورها این است که مدیران، با این‌که جوانب کار را سنجیده‌اند و کارشناسی کرده‌اند، باز توان تصمیم‌گیری و اجرایی کردن آن را در خود نمی‌بینند. چه کسانی توانسته‌اند در بزنگاه‌ها از تردید و دودلی نجات یابند و تصمیمات قاطع بگیرند، و صفحات تاریخ را به نام خود مزین کنند؟ پیامبران و مصلحان بزرگ از این گروه‌اند. کارهای بزرگ موهون ازاده‌های بزرگ است و ازاده‌های بزرگ در سینه‌ی کسانی است که اعتماد به نفس دارند.

۲. افزایش پشت‌کار: جوانی که درون خود احساس اعتماد به نفس می‌کند، به مراتب پشت‌کار بیش‌تری دارد، نسبت به کسی که خود را ضعیف‌النفس می‌انگارد. اعمال انسان ریشه در عمق وجود او دارد؛ مانند فواره‌ای که هرچه فشار آب در پشت آن زیادتر باشد، بیش‌تر اوج می‌گیرد. اگر سکاکی سال‌ها رنج برد تا استاد ادبیات عرب شد؛ اگر فردوسی سی سال عمر خود را صرف کرد تا موفق شد شاهکاری به نام شاهنامه را بنگارد؛

همه و همه ناشی از پشت‌کار کم‌نظیر آن‌هاست، و آن نیز مولود اعتماد به نفس. آن‌که پشت‌کار دارد، با عشق و نشاط کاری را که شروع کرده، ادامه می‌دهد تا محصول تلاش خود را درو کند. به قول شهید مطهری: انسان باید به کارش عشق داشته باشد، آن وقت است که شاهکار به وجود می‌آورد.

چه استعدادهایی که بر اثر نبود قوت نفس و نبود پشت‌کار، در نطفه خفه شدند و چه بسیار استعدادهای متوسطی که در اثر اعتماد به نفس و تلاش و پشت‌کار، منشاء ظهور اختراعات و اکتشافات بدیع شدند.

۳. جلب اعتماد مردم: سود و بهره‌ی دیگری که نصیب دارندگان اعتماد به نفس می‌شود، توجه و اعتماد مردم به آن‌هاست. رهبری که با داعیه‌ی رهبری دچار تذبذب و دودلی است و نمی‌تواند واکنش به هنگام نشان دهد، حمایت مردم را به سرعت از دست می‌دهد. چشم‌ها و دل‌ها به دنبال کسی است که قاطعانه نظر دهد و با اطمینان حرف خود را به پیش ببرد. کسی که قاطعانه می‌گوید: «من دولت تعیین می‌کنم، من توی دهن این دولت می‌زنم.» دل‌ها و در نتیجه حمایت‌های مردم را به طرف خود جلب می‌کند.

تربیت روحیه‌ی اعتماد به نفس

چگونه ما معلمان می‌توانیم این اکسیر حیات بخش را در نونهالان جامعه رشد دهیم و از آنان، انسان‌هایی قویدل و راسخ بسازیم که اگر کوه‌ها از جای خود بجنبند، آنان تکان نخورند و در ادامه‌ی مسیر تردید نکنند؟! کار ما در این راستا، به دو مرحله قابل تقسیم است:

الف) کارروی خود: از خود باید شروع کنیم؛ مقدمه‌ات امر را به درستی فراهم آوریم؛ اسباب ضعف نفس و سستی را از خود دور کنیم، که این خودمرائی دارد: ■ معلمی را از روی عشق و آرزو برگزینیم، نه این‌که از بد حادثه این جا به پناه آمده باشیم. اگر شوقی به این کار نداریم، به هیچ قیمت خود و شاگردان را اذیت نکنیم. معلمی یک خمیرمایه می‌خواهد، بعضی دارند

محمد حسن مکارم

حق دارم؟

پرورش روحیه‌ی اعتماد به نفس

و بعضی نه؛ به قول انگلیسی‌ها: «Teachers are born teachers»
■ با طرح درس به کلاس برویم و به تسلط علمی خود بر موضوع، اعتماد داشته باشیم. درست است که گفتن کلمه‌ی «نمی‌دانم» برای معلم شهادت است، اما اگر تعداد آن زیاد شد، اعتماد دانش‌آموزان نسبت به سواد و صلاحیت او سلب می‌شود و دلش از وی برمی‌گردد.

■ دنیا دنیای تخصص است، خارج از رشته‌ی تحصیلی و تجربه‌ی اکتسابی خود، تدریس هر درسی را تقبل نکنیم.

■ ساعات هفتگی را به اندازه‌ای برداریم که قادریم کلاس با نشاط و پرتحرک و مصمم به بچه‌ها ارائه دهیم.

ب) کار روی فراگیرنده: لازم است اعتماد به نفس را پله پله و به تدریج در فراگیرندگان تقویت کنیم، بنابراین:

■ ارزش‌یابی ورودی داشته باشیم و به تناسب کشش کلاس، درس بدهیم.

■ ارزش‌یابی مازد درس جلسه‌ی گذشته، هماهنگ با مواد تدریس شده و نتایج حاصل از آن باشد و با طرح سؤالات فراتر از آن، دانش‌آموزان را دچار یأس و دل‌سردی نکنیم.

■ تفاوت‌های فردی را از یاد نبریم. هر که را به اندازه‌ای که «رشد» نشان می‌دهد، تحسین کنیم.

■ شاگردان را در موارد ابراز ضعف، در میان جمع هم‌کلاسان، سرزنش و تحقیر نکنیم.

■ شکست و پیروزی را هم‌زاد هم و لازمه‌ی رشد و ارتقا قلمداد کنیم.

■ جایی که فراگیرنده احساس شکست می‌کند، با مهارت تمام، دست روی نقاط قوت او بگذاریم.

■ ابتدا «او طلب‌ها» را به پای تخته فراخوانیم، تا دیگران قوت قلب پیدا کنند.

■ با گروهی کردن بچه‌های کلاس، اعتماد به نفس را به دانش‌آموزان ضعیف‌تر، از طریق تعاملات داخل گروه، برگردانیم. بدیهی است که کلاس‌های ضمن خدمت، فرصت‌های مغتنمی است که هر کدام از ما،

تجارب همکاران پیشکسوت و کارآموده را بر تجربه‌های کلاس‌داری خود بیفزاییم. رنگ‌های تفریح هم می‌تواند به خدمت این هدف بزرگ درآید.

منظر دین

نصوص دینی و آموزه‌های اسلامی حاکی از آن است که رابطه‌ی بسیاری نزدیک‌ی بین «اعتماد به نفس» و «اتکال به خدا» وجود دارد. برای مثال این آیه‌ی شریفه می‌فرماید: **فَاذْعَمْتَ فَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ**، بنابراین، همراه با تصمیم قاطع و معتمدانه باید به خدا نیز توکل کرد تا به مراتب اعتماد به نفس ما افزوده شود و علل و اسبابی را که خارج از دسترس و پیش‌بینی ماست، با ما همراه کند. اتکال به خدا اعتماد به نفس ما را دو چندان می‌کند و احساس می‌کنیم به کوه تکیه داریم و پشت گرم هستیم.

جوانی که از منظر جهان‌بینی الهی، به خود و توانمندی‌های شگرف خود می‌نگرد، به قوت خود می‌بالد و به درون خویش که به مانند یک جهان است، آگاه می‌شود و این فرموده‌ی علی (ع) را به خاطر می‌آورد:

اتزعم أنك جرمٌ صغيرٌ
وفیک انظوی العالمَ الاکبرُ

رسول‌خدا (ص) از چنان قوت قلبی برخوردار بود که در شب هجرت، همسفر خود را در غارتسلی می‌دهد و می‌فرماید: «اترس؛ زیرا که خدا با ما است».

شیهه همین خداحافظی را از دست برورده‌ی مکتب پیامبر اسلام (ص)، یعنی مرحوم امام خمینی (ره)، بنیان‌گذار جمهوری اسلامی ایران شنیدیم، آن‌جا که در خاتمه‌ی وصیت‌نامه‌ی گران‌سنگ خویش فرموده است: با دلی آرام و قلبی مطمئن و روحی شاد و ضمیری امیدوار به فضل خدا، از خدمت خواهران و برادران مرخص و...

امید است ما معلمان نیز به چنین قوت قلبی برسیم که آثار آن در دانش‌آموزان‌مان نیز ظاهر شود.

زیرنویس

۱. تعلیم و تربیت در اسلام، ص ۲۲۱
۲. سوره‌ی آل عمران، آیه‌ی ۱۵۹.
۳. سوره‌ی توبه، آیه‌ی ۴۰.



ای ایران!

معصومه فرهمند مقدم*

پرونده

سال‌ها بود که فکر می‌کردم چگونه دانش‌آموزان را به درس «جغرافی» بیش‌تر علاقه‌مند کنم. در این سال‌ها پس از هر درس پرسش‌هایی بی‌شمار می‌کردم، پاسخ‌هایی آن‌ها را تکرار و تکرار می‌کردم؛ ارزش بی‌بی از دانش‌آموزان را به‌طور پیوسته انجام می‌دادم؛ اما در پی از فهم و دریافت درسی و جنبی ایران علاقه به «جغرافی» سال بعد که به همان کلاس می‌رفتم.

دانش‌آموزان پارسانال را می‌دیدم که از آن همه دانستی، هیچ نمی‌دانستند و همه چیز را به‌بوته‌ی فراموشی سپرده بودند.

نواقص و کاستی‌ها مرا به این‌جا رساند که باید طرح دیگری اندازم؛ و جور دیگری کار کنم. با خود اندیشیدم که برای تدریس «نقشه‌ی ایران» به‌جای آن‌که نقشه را به کلاس ببرم، و به دانش‌آموزان مطالبی آماده شده را تفهیم کنم، به شیوه‌ی «کاربردی» خود آن‌ها را درگیر آماده کردن دانسته‌هایشان کنم.

دانش‌آموزان را گروه‌بندی کردم و حواست که هر گروه، افراد هنری را با خود بیآوردند. دانش‌آموزان از این «تکلیف درسی» شکفت زده بودند. به همراهِ آوردن خاک، سنگ، برگ درخت، گاموای آبی، نمک، دست‌کش یک‌بار مصرف، ظرف‌های یک‌بار مصرف... برای هفته‌ی بعد تعجب آنان را برانگیخته بود.

آنان را به حیاط مدرسه بردم. نقشه‌ی ایران را در زمین به ابعاد تقریبی سه‌در چهار یا گنج کشیدم از بچه‌ها حواست روی خطوط گچی را حداک بریزند. سپس نقشه را به سه ناحیه‌ی «آب و هوایی» تقسیم کردم. به گروهی که سنگ آورده بودند گفتم که روی «ناحیه‌ی کوهستانی» سنگ‌های خود را بریزند؛ در ضمن سنگ‌های بزرگ‌تر را بگه دارند. به گروهی که برگ درخت آورده بودند گفتم که آن‌ها را در بازگه‌ی بالایی نقشه، کنار دریا بریزند. شور و شعف در میان بچه‌ها موج می‌زد.

بی‌کمال، هیچ کدام از آنان، تا کنون نقشه‌ای را به این بزرگی ندیده بودند. آن‌گاه با پرسش و پاسخ و روش‌های فعال تدریس «دشت کویر»، «دشت توت» و «قله‌های بلند مشخص شد». به گروهی که نمک و شن آورده بودند گفتم که آن‌ها را مخلوط کنند. جای «دشت توت» و «دشت کویر» بریزند و سنگ‌های بزرگ را در حای فله‌ی کوه‌های بلند قرار دهند. با پرسش و پاسخ و روش‌های تشافی، حای رودها مشخص شد. گروهی که بیخ گاموای آبی آورده بودند بیخ‌ها را از حدود تقریبی «دریاچه‌ی رودخانه» تا «آن‌ها» تقریبی به ترتیب کشیدند. «الالب» را با طرف یک‌بار مصرف آب‌شسته از گل زین و مخلوط شده در آب مشخص کردند. «قله‌های آتش‌فشانی» را با فله‌ی گرومات آموسیم که خود همراهِ آورده بودند، معرفی کردم و آن را در بالای آب‌شسته‌ی آتش‌رود



پرونده‌ی این شماره از مجله به ارائه‌ی مطالبی درباره‌ی روش‌های ابتکاری تدریس معلمان اختصاص دارد. به این منظور از مطالبی که مخاطبان مجله در این زمینه ارسال کرده‌اند، بعد از اصلاحات علمی و فنی استفاده شده است.

پرونده

فوران دی کرمات آمونیم آتش فشان را تداعی می‌کرد. شوق و ذوق دانش‌آموزان وصف‌ناپذیر بود. در محل خلیج فارس، دریای عمان و دریاچه‌ی خزر روی نقشه ماهی کشیدند. پس از اتمام کار برای ارزش‌یابی آموخته‌ها از بعضی از دانش‌آموزان خواستم در محل تقریبی قله‌های معروف؛ دریاها؛ رودها؛... بایستند و خود را به جای آن‌ها معرفی و مشخصاتشان را بازگو کنند.

در آخر! از دانش‌آموزان خواستم که دست در دست هم به دور نقشه‌ی ایران حلقه بزنند و یکی از سرودهای مربوط به ایران را بخوانند.

این تدریس درس جغرافی موجب شد که علاوه بر تفهیم عینی مطالب با بهره‌گیری از شیوه‌های رسمی مشارکتی، مانند اکتشافی، حل مسئله، بارش مغزی، بحث گروهی و... حس «ایران دوستی» بسیار فراوان در گروهی از قرزندان ایران بیدارتر شود.

سرانجام دانش‌آموزان با مشارکت یک‌دیگر برگ‌ها و خاک‌ها را در گلدان‌ها ریختند و فرار شد در هر گلدان گلی کاشته شود. تا در مدرسه از آن نگه‌داری کنند که فضای مدرسه را پاکیزه‌تر از قبل به نمایش بگذارند.

هفته‌ی بعد که از بچه‌ها خواستم نقشه‌ی ایران را ترسیم کنند هر یک از آن‌ها با شیوه‌ای ابتکاری در ترسیم و رنگ‌آمیزی، عشق و علاقه‌ی خود را به ایران نشان دادند. گویی در ابراز ایران‌دوستی خود دست به یک رقابت ملی و مقدس می‌زنند.

این تجربه‌ای نه چندان پخته از تدریس من بود. اطمینان دارم که همکاران فرهیخته با افکار و روش خود خواهند توانست آن را کامل کنند و از لغزش و اشتباه بپزایند.

زیرنویس

♦ دبیر ناحیه‌ی دو شهری.

آموزش اسم مشتق و اسم مرکب

به فراگیرندگان است. نیل به این هدف، از طریق روش‌های زیر انجام می‌شود:

○ برشماری و فهرست مطالب

بعد از این که موضوع تدریس مشخص شد، از دانش‌آموزان خواسته می‌شود در خصوص موضوع، هر نمونه‌ای را که سراغ دارند، فهرست کنند. آن‌ها ابتدا به صورت فردی مطالب مورد نظر را می‌نویسند و سپس با هم فکری اعضای گروه، فهرست واحدی به معلم ارائه می‌دهند.

○ گروه‌بندی بر اساس ویژگی‌های مشترک

دانش‌آموزان ابتدا به صورت فردی و سپس با نظر بقیه اعضای گروه، فهرست به دست آمده را به چند بخش تقسیم می‌کنند. گروه‌بندی این عناوین شباهت آن‌هاست و تشخیص این تشابهات به عهده‌ی دانش‌آموزان است. اگر موضوع برای دانش‌آموزان تفهیم نشده باشد، معلم باید زمینه‌های فکری افراد را تقویت کند و به‌طور غیر مستقیم آنان را یاری دهد.

○ عنوان‌سازی و نام‌گذاری

در مرحله‌ی عنوان‌دهی، اعضای هر گروه با توجه به خصوصیات و ویژگی‌های مشترک هر بخش، نام و عنوان مناسبی انتخاب می‌کنند و سرگروه آن‌ها را ارائه می‌دهد. اعضای گروه به صورت بحث و گفت‌وگوی رودررو، از نام‌گذاری خود دفاع می‌کنند و در نهایت با راهنمایی معلم عنوان علمی مناسبی برای هر بخش انتخاب می‌شود.

۲. تفسیر مطالب

یادگیری زمانی اتفاق می‌افتد که فراگیرندگان

کلیدواژه‌ها: روش تدریس، اسم مشتق، اسم مرکب، روش استقرایی

اشاره

در دروس مربوط به دستور زبان فارسی، معلم بخش عمده‌ای از فعالیت‌های فکری و عملی دانش‌آموزان را انجام می‌دهد و با روش سخن‌رانی، تعریف‌های لازم را ارائه می‌دهد و به فرمول‌های دستوری اشاره می‌کند و دانش‌آموزان بدون درک مطلب به حفظ مطالب می‌پردازند. ما امروزه شاهد هستیم که این گونه کلاس‌ها برای دانش‌آموزان خسته‌کننده است و جذابیت لازم را ندارد.

این نوشته معرفی روشی است که موجب ایجاد تحرک و ذوق، شوق در دانش‌آموزان می‌شود و آن‌ها را به بحث و تفکر وامی‌دارد. طوری که دانش‌آموزان خود مفاهیم اساسی درس را درک و دریافت می‌کنند و معلم در نقش کنترل‌کننده، ولی بارفتار همکار ظاهر می‌شود و با در نظر گرفتن زمان مناسب در هر مرحله، با استفاده از سؤال‌های مناسب، دانش‌آموزان را به پیش می‌برد.

روش استقرایی

هیلتا تابا، یکی از صاحب‌نظران معروف تعلیم و تربیت، عقیده دارد که می‌توان از طریق روش‌های تدریس، مهارت تفکر را در فراگیرندگان افزایش داد. او فرایند تفکر استقرایی را به سه مرحله‌ی کلی تقسیم می‌کند و برای هر یک از مراحل، روش‌هایی ارائه می‌دهد.

۱. تکوین مفهوم

یکی از وظایف معلمان، آموزش مفاهیم درس

پژوهنده

به روش تدریس استقرایی

رباب لولاگری*

در روش تدریس استقرایی، دانش آموزان خود، مفاهیم اساسی درس را درک و دریافت می کنند و معلم در نقش کنترل کننده، ولی با رفتار همکاری ظاهر می شود و با در نظر گرفتن زمان مناسب در هر مرحله، با استفاده از سؤال های مناسب، دانش آموزان را به پیش می برد

○ پشتیبانی و تصدیق فرضیه ها
جریان تدریس به سوی تأیید یا رد فرضیه ها پیش می رود. ابتدا، اعضای گروه به طور جداگانه بحث می کنند و سپس سرگروه دلایل هر گروه را به دیگران ارائه می دهد و مخالفان و موافقان به بحث می پردازند و سرانجام بحث و بررسی نهایی دانش آموزان و معلم به تصدیق و اثبات فرضیه مورد قبول منجر می شود.

مراحل اجرای روش استقرایی

اهداف رفتاری

انتظار می رود پس از تدریس به این روش، دانش آموزان بتوانند:

۱. اسم ساده، مشتق، مرکب و مشتق-مرکب را تعریف کنند؛
 ۲. وندهای اشتقاقی را بشناسند؛
 ۳. اسم های ساده، مشتق، مرکب و مشتق-مرکب را از هم تشخیص دهند؛
 ۴. در فعالیت کلاسی با علاقه شرکت کنند و با افراد گروه خود همکاری لازم را داشته باشند.
- و...

مرحله اول برشماری و فهرست مطالب

معلم ابتدا درسی از کتاب فارسی را انتخاب می کند.

معلم: بچه ها، هر کدام از شما به صورت انفرادی، اسم های ساده و غیر ساده را استخراج کنید. (بعد از تمام شدن کار فردی از چند نفر بخواهد که فهرست خود را ارائه دهند.)

معلم: حالا با مشورت هم گروه های خود یک فهرست گروهی تنظیم کنید. (در نتیجه ی کار فردی

بتوانند در خصوص موضوع مورد نظر، اظهار عقیده کنند و به تفسیر و تحلیل بپردازند. نیل به این مرحله از طریق موارد زیر تحقق می یابد:

○ تعیین جنبه های شاخص و کشف روابط

در این مرحله دانش آموزان ویژگی های هر طبقه را معین و دلیل قرار گرفتن چند کلمه در یک ستون را بررسی می کنند و با ربط دادن طبقات به یک دیگر، تشابهات و تفاوت ها را مشخص می کنند.

○ استنباط

با اجرای مراحل قبل، استنباط دانش آموزان از موضوع افزایش می یابد. در این مرحله، آن ها نتیجه گیری می کنند و آنچه را فهمیده اند، در چند جمله می نویسند و تعریف و توصیفی از هر بخش ارائه می دهند.

۳. کاربرد اصول

اصولی که در مراحل قبل کشف شده است، در این مرحله در ابعاد جدیدتری به کار گرفته می شود که شامل روش های زیر است:

○ پیش گویی و توضیح پدیده های جدید

معلم سؤال های جدید و ناآشنا مطرح می کند و از فراگیرندگان می خواهد که بر اساس مفاهیم تدریس شده، نتایج را بیان کنند. فرضیه، جواب دانش آموزان به سؤال های معلم است که مبنی بر حدس و گمان و اعلام نظریات است و معمولاً چندگانگی فرضیه ها به بحث و گفت و گوی علمی منجر می شود.

پرونده

یادگیری زمانی اتفاق
می افتد که
فراگیرندگان بتوانند
در خصوص موضوع
مورد نظر، اظهار
عقیده کنند و به تفسیر
و تحلیل بپردازند

یا گروهی ممکن است دانش آموزان کلمات دیگری
چون، فعل یا صفت هم نوشته باشند که هنگام
ارائه لیست ها، با راهنمایی معلم این موارد اصلاح
می شود. بعد از تمام شدن زمان در نظر گرفته
شده، از سرگروه ها بخواهد که فهرست گروه خود
را بخوانند.

نتیجه‌ی مرحله‌ی اول: تهیه‌ی فهرست از
اسم‌های ساده و غیر ساده.

گل خانه - کتاب - گفتار - صاحب نظر - مرد -
همکار - دانشگاه - عروسک - دست بند و ...

مرحله‌ی دوم گروه‌بندی بر اساس ویژگی‌ها
معلم: حالا به صورت فردی، با توجه به
ویژگی‌های مشترک اسم‌ها، فهرست خود را در سه
گروه طبقه‌بندی کنید. بعد از سپری شدن زمان
لازم، از آن‌ها بخواهد که با تشکیل گروه، یک
طبقه‌بندی واحد به کلاس ارائه دهند.

اگر دانش آموزان نتوانستند دسته‌بندی درستی انجام
دهند، آن‌ها را به طور غیرمستقیم یاری کند تا اسامی را
بر اساس ساختمان ظاهری آن‌ها طبقه‌بندی کنند.
دانش آموزان با راهنمایی معلم یک جدول
سه ستونی رسم و آن را تکمیل می‌کنند.

اسم ساده	اسم مشتق	اسم مرکب

معلم: دو نفر از سرگروه‌ها، گروه‌بندی خود
را بخوانند و بقیه نظر خود را اعلام کنند.

مرحله‌ی سوم عنوان‌دهی و نام‌گذاری
معلم: اکنون با توجه به ویژگی‌های مشترک،
عنوان مناسبی برای هر گروه انتخاب کنید.

دانش آموزان ضمن تشکیل گروه، فهرست کامل
شده را در زمان معینی نام‌گذاری می‌کنند. ممکن است
به جای واژه‌های «مشتق» یا «مرکب» کلمات دیگری
انتخاب کنند که با راهنمایی معلم و پیشنهادهای

سایر گروه‌ها، عنوان علمی مناسبی انتخاب می‌شود.
معلم: وقت تمام شد. سرگروه‌ها نام‌گذاری
گروه خود را بگویند و دیگران با ذکر دلیل آن را رد یا
قبول کنند. سرانجام فهرست تکمیل شده به صورت
زیر نام‌گذاری می‌شود.

اسم ساده	اسم مشتق	اسم مرکب	اسم مشتق-مرکب

مراحل چهارم و پنجم تشخیص جنبه‌های شاخص
و کشف روابط

معلم: اسم‌های ساده، مشتق و مرکب چه
ویژگی‌هایی دارند؟ چه رابطه‌ای بین این اسم‌ها
وجود دارد؟

دانش آموزان: اسم‌های ساده یک جزء دارند،
اما اسم‌های مشتق و مرکب بیش از یک جزء دارند و
هر دو، غیر ساده هستند.

در این مرحله فراگیرندگان ابتدا به صورت فردی
و سپس به صورت گروهی با ذکر نمونه‌های
گوناگون، علل غیرساده بودن اسم‌های مشتق و
مرکب را توضیح می‌دهند.

مرحله‌ی ششم استنباط

معلم: حالا آن‌چه را که فهمیده‌اید در چند جمله
بنویسید و مفاهیم را به صورت تعریف بیان کنید.
دانش آموزان با راهنمایی معلم به تفاسیر مشترکی از
مفاهیم می‌پردازند.

اسم‌های ساده: اسم‌هایی هستند که تنها از یک
جزء ساخته شده‌اند و نمی‌توانیم آن‌ها را به دو
بخش یا بیش‌تر قسمت کنیم. مانند: قلم، آهن
و ...

اسم‌های مشتق: اسم‌هایی که در ساختمان آن‌ها
دست‌کم یک جزء باشد که معنی و کاربرد مستقلی
نداشته باشد (وند اشتقاقی).

وند اشتقاقی: جزئی است که فاقد معنی و
کاربرد مستقل است و به دیگر واژه‌ها اضافه



پرونده

دیگر نیز دلایل خود را بیان می‌کنند و این بحث یا راهنمایی معلم به اثبات این فرضیه منجر می‌شود که «نشانه‌های جمع، وند اشتقاقی نیستند و واژه را مشتق نمی‌کنند.» زیرا نمی‌توانند مقوله‌ی دستوری یا بار معنایی واژه‌ها را تغییر دهند.

واژه‌ی «دانش‌نامه»

یکی از سرگروه‌ها: دانش‌نامه، یک اسم مرکب است. چون از دو جزء «دانش» و «نامه» ساخته شده است.

گروه‌های دیگر: واژه‌ی دانش خود از دو جزء «دان» و «ند» ساخته شده است. پس دانش‌نامه اسم مشتق هم محسوب می‌شود.

بحث و بررسی دانش‌آموزان با راهنمایی معلم به اثبات این فرضیه منجر می‌شود که دانش‌نامه اسم مشتق-مرکب است؛ زیرا هم‌زمان ویژگی‌های اسم مشتق و مرکب را دارد.

سرانجام دانش‌آموزان متوجه می‌شوند که برای جای نهادن بعضی از اسم‌ها نیاز به ساختن ستون دیگری دارند.

در نهایت فرضیه‌های قابل قبول، در حکم دست‌آوردهای علمی، پای تخته نوشته می‌شود.

● نشانه‌های جمع، وند اشتقاقی نیستند و واژه را مشتق نمی‌کنند.

● واژه‌هایی مانند: دلجوئی، نوجوانی و... اسم‌های مشتق-مرکب هستند.

می‌شود تا بر بار معنایی آن‌ها بیفزاید یا مقوله‌ی دستوری آن‌ها را تغییر دهند. مانند: وند «بان» در واژه‌ی «باغبان»

اسم‌های مرکب: اسم‌هایی که بیش از یک جزء دارند و اجزای آن‌ها، دارای معنی مستقلی هستند. مانند: تیر آهن = تیر + آهن

مرحله‌ی هشتم پیش‌گویی و توضیح پدیده‌های جدید (فرضیه‌سازی)

معلم: حالا ابتدا به صورت فردی و سپس گروهی، حدس بزنید که اسم‌های «کتاب‌ها» و «دانش‌نامه» جزو کدام گروه‌ها هستند؟ چرا؟ فرضیه‌های دانش‌آموزان:

۱. کتاب‌ها اسم مشتق است. ۲. کتاب‌ها اسم مشتق نیست. ۳. و...

۱. دانش‌نامه یک اسم مرکب است. ۲. دانش‌نامه هم مشتق است و هم مرکب. ۳. و...

مراحل هشتم و نهم پشتیبانی از فرضیه‌ها و تصدیق پیش‌گویی‌ها

معلم: سرگروه‌ها در مورد فرضیه‌های گروه خود بحث کنند و دیگران قضاوت کنند.

واژه‌ی «کتاب‌ها»

یکی از سرگروه‌ها: کتاب‌ها، اسم مشتق نیست. زیرا «ها» علامت جمع است. گروه‌های

اسم‌های یک جزئی	اسم‌هایی که یک یا دو جزء بی معنی دارند	اسم‌هایی که همه‌ی اجزای آن دارای معنی هستند
کتاب	گفتار	گل خانه
مرد	همکار	صاحب‌نظر
...	دانشگاه	دست‌بند
...	عروسک	...
...

زیونیس

● دبیر شهرستان زنجان

1. Inductively
2. Hilda Taba

منابع

۱. بروس، جویس و همکاران. الگوهای تدریس ۲۰۰۰، ترجمه‌ی محمدرضا بهرنکی، چاپ سوم، تهران: نشر کمال و تربیت، ۱۳۸۲.
۲. فضل‌خانی، منوچهر - راهنمای عملی روش‌های مشارکتی و فعال در فرایند تدریس، چاپ هفتم، تهران: انتشارات آزمون‌نویس، ۱۳۸۲.
۳. وحیدیان کامیار، تقی - هم‌رانی، غلامرضا. دستور زبان فارسی (۱)، چاپ چهارم، تهران: انتشارات سمت، ۱۳۸۲.

کارت‌های واژگان

اعظم نیکبخت نصرآبادی*

◆ اشاره

همه‌ی ما خوب می‌دانیم که آموزش از راه دیدن (آموزش دیداری) در مقایسه با آموزش از راه شنیدن (آموزش شنیداری) ثمربخش‌تر و تأثیرگذارتر است؛ آنچه فراگیرنده از راه چشم و با دیدن می‌آموزد، نسبت به آنچه از راه گوش و تنها با شنیدن می‌آموزد بیش‌تر در حافظه‌اش می‌ماند و همراه شدن این دو نوع آموزش، تأثیر مضاعفی بر یادگیری دانش آموز باقی می‌گذارد. به همین منظور، استفاده از وسایل کمک آموزشی به هنگام تدریس، این امکان را فراهم می‌آورد تا آموزش از طریق شنیدن و دیدن را توأمان ارائه کنیم. در درس ادبیات، اگر نگوئیم هیچ وسیله‌ای نداریم، باید بگوئیم این وسایل بسیار کم است و ضرورت دارد که معلمان خود برای طراحی و تهیه‌ی این وسایل برای متنوع کردن کلاس‌های ادبیات گام بردارند. در این مقاله، یکی از وسایل کمک آموزشی را، که در کلاس درس و ضمن آموزش استفاده می‌شود، معرفی می‌کنم.

◆ کارت واژگان

کارت واژگان یکی از وسایل کمک آموزشی است که به هنگام تدریس واژگان جدید در ادبیات استفاده می‌شود. به طوری که تأثیر آن را در طی چند سال تدریس بررسی کرده‌ام، نتیجه نشان داده است که استفاده از آن تأثیر مثبتی بر یادگیری و تسهیل آموزش داشته است.

◆ اهداف استفاده از کارت‌های واژگان

آشنا کردن دانش آموزان با واژه‌های جدید درس؛
آشنا کردن دانش آموزان با معانی واژه‌ها؛
آشنا کردن دانش آموزان با املا‌ی واژه‌ها؛
آشنا کردن دانش آموزان با واژه‌های هم‌خانواده؛
آشنا کردن دانش آموزان با واژه‌های متضاد؛
آشنا کردن دانش آموزان با تاریخ ادبیات؛
آشنا کردن دانش آموزان با سایر مفاهیم ادبی از قبیل آرایه‌ها، قالب‌های شعری و ...

◆ چگونگی و موارد استفاده از کارت‌های واژگان

معلم قبل از تدریس درس جدید یا در حین روخوانی درس، برای آشنایی دانش آموزان با واژه‌های جدید و معانی آن‌ها، با نشان دادن این کارت‌ها، واژه‌ها را همراه با دانش آموزان مرور کند. بعد از تدریس، برای تثبیت بیش‌تر واژه‌های جدید و معانی آن‌ها در ذهن، می‌توان چند روز این کارت‌ها را با نصب بر تابلو یا به هر طریق دیگر در معرض دید دانش آموزان قرار داد.

در هنگام پرسش از دانش آموزان، می‌توان با این کارت‌ها پرسش را به صورت مسابقه بین دو یا چند تن از دانش آموزان اجرا کرد. به این صورت که معلم با یکی از دانش آموزان کارت‌ها را جلوی فرد دیگر می‌گیرد و از او می‌خواهد که به صورت اتفاقی یکی از کارت‌ها را بردارد و جواب صحیح مربوط به آن



منظومه‌ی اسکندرنامه



حکیم نظامی گنجه‌ای از بزرگ‌ترین شاعران داستان‌سرای ایران است که در قرن ششم هجری قمری می‌زیست. از این استاد، پنج منظومه به نام‌های: مخزن الاسرار، خسرو و شیرین، لیلی و مجنون، هفت پیکر و اسکندرنامه به یادگار مانده است. درس بهترین سرآغاز از منظومه‌ی لیلی و مجنون انتخاب شده است.

پشت و روی یک کارت برای نمونه

را، که می‌تواند معنی لغت، هم خانواده، متضاد یا موارد دیگر باشد، بگوید.

● از آن‌جا که آموزش در کنار بازی نتیجه‌ی بهتری دربردارد، می‌توان از این کارت‌ها برای بازی استفاده کرد. به این صورت که بازی‌کنان کارت‌ها را وارونه کنار هم قرار می‌دهند و هر کدام دوتا دوتا کارت‌ها را برمی‌دارند و چنانچه دو کارت با هم تناسب داشت (هم معنی، هم خانواده، متضاد و... بود) آن‌ها را نزد خود نگه می‌دارند و در نهایت تعداد کارت‌های هر بازی‌کن، برنده را مشخص می‌کند. یا بازی‌کنان به دو گروه تقسیم می‌شوند و نفر اول از روی کارتی می‌خواند، اگر کارت متناسب با آن در بین کارت‌های نفر دوم بود، می‌تواند هر دو کارت را بردارد و در نهایت تعداد کارت‌های متناسب، برنده را مشخص می‌کند.

● برای گروه‌بندی اتفاقی نیز می‌توان از این کارت‌ها استفاده کرد؛ برای مثال تعدادی از واژه‌ها و هم خانواده‌های آن‌ها یا نام نویسندگان و شاعران و آثار آن‌ها را بر روی کارت‌های جداگانه می‌نویسیم و هنگام گروه‌بندی در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهیم و از آن‌ها می‌خواهیم افرادی که کارت‌های متناسب با کارت آن‌ها را در دست دارند، پیدا کنند و در یک گروه قرار بگیرند.

از این کارت‌ها می‌توان برای موضوع‌های دیگر درسی نیز استفاده کرد. دبیران و آموزگاران

عزیز می‌توانند در آموزش فارسی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی تحصیلی نیز از این کارت‌ها کمک بگیرند و آن‌ها را با رنگ‌ها و طرح‌های متنوع تهیه کنند. این کار را هم خود معلم می‌تواند انجام دهد و هم می‌توان یک فعالیت خارج از کلاس به دانش‌آموزان محول کرد. طبیعی است که دانش‌آموزان و معلمان با افکار خلاقانه‌ی خویش طرح‌ها و موارد استفاده‌ی دیگری نیز برای این وسیله‌ی کمک‌آموزشی خواهند یافت. در بسیاری از واژه‌ها نیز می‌توان از تصاویر مربوط به آن واژه در کارت استفاده کرد؛ مثلاً در مورد واژه‌های ماکیان یا آمروند و...

هم‌چنین می‌توان جایی شبیه برگه‌دان کتاب‌خانه‌ها برای آن در نظر گرفت و به صورت الفبایی پس از هر درس در این برگه‌دان‌ها قرار داد. چنانچه بخواهیم از این کارت‌ها صرفاً برای آموزش استفاده کنیم، بهتر است واژه‌ها را در یک طرف کارت و معانی آن‌ها را در طرف دیگر بنویسیم؛ اما اگر بخواهیم در کنار آموزش برای بازی و سرگرمی نیز از آن استفاده کنیم؛ می‌توانیم واژه‌ها را در یک کارت و معنی یا هم‌خانواده و... را بر روی کارت جداگانه‌ای بنویسیم. نمونه‌ای از این کارت‌ها در ارتباط با کتاب فارسی پایه‌ی اول دوره‌ی راهنمایی تحصیلی در همین صفحه ارائه شده است.

پرونده

زیرنویس

● دبیر منطقی‌ی جنی اسمهان.

تقویت توانایی انشانویسی دانش آموزان

حسن حسینی*

دانش آموز را با آموزش گام به گام به تفکر و خلاقیت واداشت و حس اعتماد به نفس را در او تقویت کرد .

مهارت در نوشتن و نگارش مستلزم داشتن اطلاعات مقدماتی و توانایی برقراری ارتباط بین افکار و اندیشه هاست . اطلاعات را از طریق تحصیلات و مطالعه می توان به دست آورد و توانایی برقراری ارتباط نیز از طریق خواندن، نوشتن و گفت و گو کردن به دست می آید که باید در طول رنگ های نگارش به هر دو مهارت می پرداختم .

از آن جا که بین نوشتن، خواندن و درک مطلب رابطه ای مستقیم وجود دارد . دانش آموز زمانی می تواند از عهده ی نگارش برآید که در مهارت گوش دادن ، گفتن و خواندن ، توانایی و مهارت کافی کسب کرده باشد ، هم چنین توانایی نظم دهمی به افکار و اندیشه ها و اطلاعات خود را داشته باشد .

بنابراین نقاط ضعف دانش آموزان را شناسایی و بستر مناسب را فراهم و آنان را به گروه های کار تقسیم کردم . از هر گروه خواستم با مشورت یک دیگری متنی ساده و روان از موضوعی که تعیین می کنم ، بنویسند . ضمن آموزش گام به گام ، دانش آموزان را به تفکر وادار کردم و به تدریج ترس از نوشتن را در آن ها از بین بردم و تقویت حس اعتماد را به شیوه ی کاربردی ، سازمان دهمی کردم . برای شروع کار ، موضوع هایی انتخاب شد که تقریباً تمامی دانش آموزان از عهده ی نوشتن آن برآیند و اعتماد به نفس پیدا کنند که می توانند بنویسند .

هم چنین دانش آموزان انتظار دارند که معلمان ادبیات ، الگوی تربیتی و آموزشی آنان باشند و در نوشتن انشا و قطعات ادبی بر همه ی آن ها برتری داشته باشند نه این که خود توانایی نوشتن نداشته باشند ؛ ولی از دانش آموزان انتظار آفرینش آثار ادبی داشته باشند .

با سپاس از خداوند منان و توانا ، مدت بیست سال در کلاس های دوره ی راهنمایی پسران ، انشا تدریس می کنم . از ضعیف بودن دانش آموزان این دوره در این درس رنج می بردم . احساس می کردم در کلاس نوعی خمودگی و سستی دیده می شود و موضوع درس چندان رغبتی در آنان ایجاد نمی کند .

بیش تر دانش آموزان در نوشتن ضعف داشتند و گاه از پدر ، مادر یا برادر و خواهر خود می خواستند تا برای آن ها انشا بنویسند . وقتی سؤال می کردم این انشا را خودت نوشته ای بدون حجلت می گفت : « نه »
- چرا خودت نمی نویسی ؟
- چون آن ها از من بهتر می نویسند .

بعضی ها هم کتاب یا مجله یا بعضی از درس های دوره ی راهنمایی را رونویسی می کردند یا از دوران ابتدایی اگر درسی مرتبط با موضوع انشا خوانده بودند پاک نویس می کردند و به من نشان می دادند . وقتی هم از آنان می خواستم انشایشان را بخوانند با جملاتی چون ، این دفعه اجازه بدهید نخوانم ، صدایم گرفته است ، دفعه ی بعد می خوانم ، از خواندن سر باز می زدند .

کم کم ، هم از درس انشا بدم آمد و هم از انتخاب رشته ام . از معلم ادبیات بودن و درس انشا احساس دلسردی می کردم

فکر می کردم آیا روزی می رسد که دانش آموزان مطلقه ی دستگردان هم در نوشتن توانا شوند ؟ آیا بچه های سرزمین من هم می توانند ، آن طور که دلشان می خواهد ، بنویسند ؟ تصمیم گرفتم هدف اصلی درس نگارش را بررسی و آن را در کلاس عملی کنم . هدف اصلی درس نگارش ، تقویت قوه ی استدلال ، تفکر ، دقت و عادت دادن دانش آموزان به درست دیدن ، درست شنیدن و تجارب را به درستی بیان کردن و نوشتن است . باید



زیرنویس
* تبیین مسئله و استخراج پرسش

منابع

- 1- دستور زبان فارسی راهنمای معلمان پژوهشگر چنانچه در اختیار استادان ... 1389
- 2- نگارش در راهنمای نگارش و نگارش ... 1389
- 3- رشد آموزش راهنمایی تحصیلی ویژه نامه ی زبان و ادب فارسی شماره های 28 ، 29 ، 30 ... 1386
- 4- نقش معلم در تقویت قوه ی تفکر ... روش تدریس فارسی در دبستان ... 1386
- 5- معادله ی خلاقانه معلمان ... 1377

آموزش ساختن بن ماضی و مضارع

فاطمه محمدرضایی*

توجه به این صفحه، روش ساختن بن ماضی را بگویند. آنان بعد از مشورت باهم، نظرشان را می‌گویند. این دفعه پیش‌تر جواب‌ها درست است. در بین گروه‌ها معمولاً دانش‌آموزانی هستند که در کار گروهی کم‌تر فعالیت می‌کنند. از چند نفر می‌خواهم از مصدرهای نوشته شده بر روی تخته بن ماضی بسازند. روی صفحه‌ی بعدی چارت نوشته شده: بن مضارع. می‌گویم بچه‌ها من مطمئنم همه‌ی شما یک کار را خوب می‌دانید. بعد از کمی مکث که توجهی همه جلب شد می‌گویم: دستور دادن. از صبح، هزار و یک جور دستور صادر می‌کنید: برو، نزن، بخور، بگیر و... به این فعل‌ها امر می‌گویم. حالا می‌خواهم ببینم چه کسی می‌تواند دستور بدهد. من چند مصدر می‌نویسم و شما با استفاده از آن‌ها، دستور صادر کنید، رفتن، بردن و... خوب، حالا که دستور دادن را خوب می‌دانید پس ساختن بن مضارع برای شما کار راحتی است. صفحه‌ی بعد چارت را ورق می‌زنم که روی آن نوشته شده: رفتن (فعل امر) برو، بن مضارع: رو. از گروه‌ها می‌خواهم با توجه به مصدرهایی که روی تخته نوشته شده بن مضارع بسازند. و دو دقیقه برای این کار به آن‌ها وقت می‌دهم. بعد از بررسی کار گروهی و دادن توضیحات لازم، مسابقه‌ی نهایی آغاز می‌شود. دو گروه برای مسابقه انتخاب می‌شوند. تخته را به دو قسمت تقسیم می‌کنم. بالای هر قسمت از تخته می‌نویسم: مصدر، بن ماضی، بن مضارع و از گروه‌ها می‌خواهم که هر کدام از مصدرها و بن‌های ماضی و مضارع مربوط به هم را از بین کارت‌ها جدا کنند و کنار هم قرار دهند. هر گروهی که زودتر این کار را انجام بدهد، برنده‌ی مسابقه است. کارت‌ها را بین دو گروه تقسیم می‌کنم. گروه‌ها شروع به کار می‌کنند و بقیه‌ی دانش‌آموزان هم آن‌ها را تشویق می‌کنند. پس از پایان کار، نتیجه را بررسی می‌کنم و برای گروه برنده در دفتر ثبت کارهای گروهی نمره‌ی مثبت می‌گذارم.

دانش‌آموزان را به دسته‌های ۵ نفره تقسیم کرده‌ام و از آن‌ها خواسته‌ام قبل از ورود به کلاس، دایره‌وار بنشینند. هدفم این است که در فرصت ۴۵ دقیقه‌ای تدریس، طرز پیدا کردن و تشخیص بن فعل را، که زمینه‌ی یاد گرفتن انواع فعل‌های ماضی و مضارع است، به دانش‌آموزان یاد بدهم. برای این کار یک چارت برگردان و تعدادی کارت درست کرده‌ام. روی کارت‌ها طرز ساختن بن ماضی و مضارع نوشته شده است. کارت‌ها به شکل پازل است و با یک آهن‌ریا، که به پشت آن‌ها نصب شده، به تخته وصل می‌شوند. دانش‌آموزان بعد از پایان تدریس با استفاده از این کارت‌ها در مسابقه‌ی گروهی شرکت می‌کنند. از آنان خواسته‌ام ساعت‌های درس ادبیات را با خواندن چند بیت شعر به صورت هماهنگ آغاز کنند. چارت برگردان را طوری قرار می‌دهم که همه‌ی دانش‌آموزان قادر به دیدن آن باشند. روی صفحه‌ی اول آن نوشته شده: بن ماضی، بن مضارع. از بچه‌ها می‌پرسم: کدام گروه می‌تواند کلمه‌ای را بگوید که انجام دادن کار را بدون شخص و زمان نشان بدهد؟ فرصت برای مشورت: یک دقیقه. بچه‌ها با هم بحث می‌کنند. بعد از پایان مهلت تعیین شده، هر یک از گروه‌ها جوابشان را می‌گویند که احتمالاً بعضی از آن‌ها غلط است. اگر گروهی به جوابی درست رسید آن را روی تخته می‌نویسم. از گروه‌ها می‌خواهم هر کدام یک کلمه‌ی دیگر نظیر آن، مثال بزنند و آن‌ها را نیز روی تخته می‌نویسم. بعد صفحه‌ی اول چارت را برمی‌گردانم. بر روی صفحه‌ی دوم درست نوشته شده: مصدر. تعریف مصدر را کامل‌تر می‌گویم و توضیح می‌دهم که مصدر مادر بن ماضی و مضارع است و تمام فعل‌های ماضی و مضارع به کمک آن ساخته می‌شوند. صفحه‌ی سوم چارت برگردان را به دانش‌آموزان نشان می‌دهم که روی آن‌ها نوشته شده: رفتن ← رفت: بن ماضی. بعد، از گروه‌ها می‌خواهم با

پرونده

زیرنویس

♦ دبیر شهرستان بافت.

آزمایشی ساده و جذاب

فاطمه عابدی*

بیودونکسیت آزمایشگاهی در مدار می
روستاهای دور افتاده، می تواند از دنا یا
نجمه مدحتی بسیار ساده بعضی از مفاهیم
فلسفه علوم را، که نیاز میرسد به انجام
آزمایش دارند، به روشی بویا و خلاق
در بر می آید. در این نوشتار به معرفی یکی
از این طرح های ساده پرداخته ام که
چگونگی آن به این شرح است:

چگونه می توان ثابت کرد که صوت در خلا منتشر نمی شود؟ وسایل لازم



یک بالن با ظرف شیشه ای دهان گشاد ،
یک رنگوله ای کوچک ، چوب پنبه ، میله ،
ریسمان ، کمی آب و یک اجاق گاز کوچک

شرح آزمایش

کمی آب در ظرف شیشه ای (بالن) می رییم و حرارت می دهیم ، تا به
جوش بیاید و بخار شود . رنگوله را به ریسمان یا میله می بندیم و ظرف دیگر
میله یا ریسمان را به چوب پنبه ، متصل می کنیم و وارد بالن می کنیم . بالن را از
روی اجاق بر می داریم و در حالتی که بخار آب از دهانه ای بالن خارج می شود تا
چوب پنبه دهانه ای آن را می بندیم و بالن را تکان می دهیم تا صدای رنگوله را بشنویم . بالن
را که بخار آب دارد در طرف آب سردی وارد می کنیم . بخار آب درون بالن ، سرد و مانع
می شود و جلا نسی در آن به وجود می آید . بار دیگر بالن را تکان می دهیم ، مشاهده می شود که رنگوله
تکان می خورد و وی صدای شنیده می شود .

تفسیر

دلیل نشیدن صدا آن است که آب یا گرفتگی که مانع از انتقال صوت می شود . بخار آب ، هوای بالن بیرون
می فرستد و وقتی میرساند را بشنیم و در داخل آب سرد قرار دادیم ، بخار آب دوباره مانع
شده ، فشار درون ظرف ، کم می شود و صدا در هوا با فشار کم منتشر نمی شود و
می توان نتیجه گرفت که هوا در خلا هم منتشر نمی شود .

پرونده

زنوبیس

دوره علوم تجربی ، سال هفتم ، فصل پنجم



هم بیاموزیم و هم شاد باشیم

معصومه توکلی*

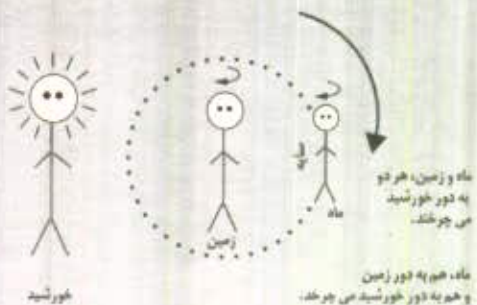
چند روش ساده و شیرین در آموزش علوم تجربی دوره ی راهنمایی تحصیلی

اهمیه ی تو انم راه کار می گیرم تا شعله ی اشتیاق را در دل مردم برافروزم. بزرگ ترین سرمایه ی من و بهترین راهی که برای زندگی ام برگزیده ام، این است که قدر زحمات دیگران را بدانم و آن ها را تشویق کنم. هیچ چیز پیش تر از انتقاد بالادستی ها و بزرگ ترها شوق حرکت را در آدمی نمی کشد. من هرگز از کسی انتقاد نمی کنم و ایمان دارم که باید به انسان ها شوق کار کردن داد. بنابراین، همه ی سعی من این است که به جای خرده گیری و سرزنش، در آدم ها دنبال نکته ای بگردم که قابل تشویق است. اگر از کار کسی خوشم بیاید، از صمیم دل تشویقش می کنم و در ستایش از او حتی مبالغه هم می کنم.^۱

الف) روش ساده ی تدریس کسوف و خسوف در کلاس در صورت نبود دستگاه شبانه روز در مدرسه، از این روش می توان استفاده کرد.

از سه دانش آموز، با جبهه های بزرگ، متوسط و کوچک به ترتیب در نقش های خورشید، زمین و ماه، برای بازی استفاده می کنم.

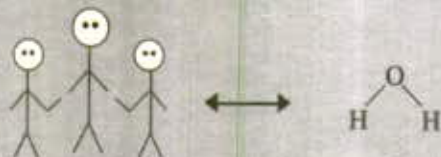
ماه و زمین در حین آن که به دور خود و ماه به دور زمین و هر دو به دور خورشید می چرخند وقتی هر سه در یک خط راست قرار گرفتند کسوف و خسوف (خورشید گرفتگی و ماه گرفتگی) را برای دانش آموزان توضیح می دهم.



ب) روش تدریس عنصر و ترکیب (تعداد اتم ها و نوع و طرز قرار گرفتن آن ها):

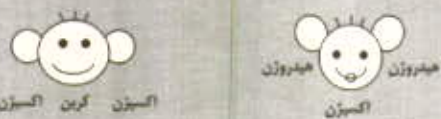
برای نشان دادن مولکول آب و ... می توان هم از دانش آموزان و هم از روش تصویرسازی (نقاشی، کاریکاتوری) استفاده کرد.

۱. دانش آموز بزرگ تر به جای اتم اکسیژن و دو دانش آموز کوچک تر (اگر دوقلو در کلاس بود خیلی بهتر است) با رعایت زاویه به جای اتم های هیدروژن ایفای نقش می کنند.



(اتم و مولکول و ... راه زدن انسان ها نشانه کنید تا در آن ها امن تر شود.)

۲. روش نقاشی: به طرز قرار گرفتن و زاویه بین اتم ها دقت شود.



نشیه به (سرمیون) نشیه به (سرخس)

۳. اگر مدل مولکولی در مدرسه موجود نبود علاوه بر دانش آموز می توان از خودکارهای رنگی آن ها هم استفاده کرد و می توانید از دانش آموز بخواهید که با هر چیز ساده ای مانند که در اطراف خود می بیند مدل مولکولی بسازد؛ یکی از دانش آموزان اول راهنمایی در کلاس من با استفاده از سیم و گوجه فرنگی های نارس و رسیلده ی کوچک حیاط خانه خود یک مدل مولکولی (برای مولکول آب) ساخته بود. بعضی از دانش آموزان حتی با دستمال کاغذی مجالیه و رنگ آمیزی شده مدل ساخته بودند.

پرونده

زینب نویس

* دبیر علوم تجربی شهرستان رودسر
۱. دیل کارنگی، آیین دوست یابی

مدارس نمونه دولتی

شکوه قوانینی*

اشاره

رشد اقتصادی و توسعه اجتماعی - فرهنگی یک جامعه مستلزم استفاده بهینه از منابع طبیعی، سرمایه و نیروی انسانی کارآمد و ایجاد فرصت‌های آموزشی برای همه اقشار جامعه است. در جوامع گوناگون بیش‌ترین نقش در این زمینه بر عهده مدارس است که باید محیطی باشند که موجب پرورش فکر، شکوفایی اندیشه و آماده‌شدن دانش‌آموزان برای زندگی شوند.

با این رویکرد و در راستای تحقق عدالت آموزشی به ویژه در مناطق محروم روستایی، نظام آموزش و پرورش کشور با اجرای برنامه‌ها و طرح‌های گوناگون از جمله تأسیس و توسعه مدارس راهنمایی شبانه‌روزی و نمونه دولتی زمینه جذب و ادامه تحصیل تعداد زیادی از دانش‌آموزان مناطق محروم را فراهم آورده است که در این مقاله شرح مختصری از اهداف و برنامه‌ها و فعالیت‌های مدارس راهنمایی تحصیلی نمونه دولتی ارائه می‌شود.

مدارس نمونه دولتی به منظور رفع نیازهای آموزشی و ارائه خدمات آموزشی و پرورشی به فرزندان مستعد اقشار محروم جامعه‌ای پراکنده شهری و روستایی که امکان دسترسی به آموزش مناسب در محل سکونت ایشان مقدور نیست در سال تحصیلی ۶۵-۶۴ بر این اساس نامه‌ای مصوب سبقت و هشتاد و دومین جلسه شورای عالی تأسیس شد.

پذیرش دانش‌آموز در این مدارس از طریق برگزاری آزمون ورودی به صورت استانی و در قالب ۲ سهمیه‌ی شهری و روستایی صورت می‌گیرد. به منظور همه‌ساله‌سازی سطح تحصیلی این دانش‌آموزان آموزش‌های خاصی در

این نامه‌ی اجرایی مدارس نمونه دولتی پیش‌بینی شده است.

سازمان و ساعات کار این مدارس مطابق دانشسراهای تربیت معلم (طبق ماده‌ی ۲۴ این نامه‌ی اجرایی این مدارس) است و علاوه بر ساعات رسمی، ساعات خاصی به نام فعالیت‌های فوق برنامه‌ی آموزشی و پرورشی در آن پیش‌بینی شده که تشکیل کلاس‌ها برای همه‌ی مدارس نمونه دولتی الزامی و حداقل ساعت پیش‌بینی شده در هر هفته برای هر کلاس حداقل ۶ ساعت است. همچنین برای نظارت مستمر بر امور آموزشی و تربیتی دانش‌آموزان مدیران راهنمایی پیش‌بینی شده که برای هر کلاس ۶ ساعت اختصاص می‌یابد که هدایت و نظارت بر طرح‌های مطالعاتی دانش‌آموزان را نیز بر عهده دارند و همه‌ی دانش‌آموزان لازم به شرکت در طرح مطالعاتی متناسب با علاقه و استعداد خود هستند.

مدارس نمونه دولتی با عنایت به اهداف ذیل تأسیس و اداره می‌شوند:

۱. تقدم ترکیه بر نخبم و اهتمام در تربیت اسلامی و پرورش معنوی دانش‌آموزان مستعد؛
۲. اختصاص امکانات ویژه اعم از تجهیزات، اختیارات، فضای آموزشی، امکانات پرورشی و نیروی انسانی برای مناطق محروم؛
۳. نظمه برنامه‌های ویژه‌ی آموزشی، پرورشی و تشکیل کلاس‌های فوق برنامه برای رشد و ارتقای کیفیت علمی و تربیتی دانش‌آموزان
۴. ارزش‌یابی کمی و کیفی و مستمر از برنامه‌ها و عملکرد دانش‌آموزان، معلمان، مربیان، مدیران و سایر کارکنان مدارس نمونه برای تعمیم تجربیات موفق

این مدارس و ایجاد انگیزه‌ی تلاش، هم‌پارگی و مشارکت به منظور تصحیح روش‌ها و بالا بردن سطح کیفی برنامه‌ها

۵. تأسیس و توسعه‌ی مدارس نمونه‌ی شبانه‌روزی برای پذیرش دانش‌آموزان روستایی و مناطق محروم و تعدیل بست دانش‌آموزان دختر و پسر در مناطق محروم با توسعه و تأسیس مدارس نمونه‌ی دخترانه و در خصوص شرایط پذیرش دانش‌آموزان در آزمون نمونه‌ی دولتی علاوه بر نمره‌ی آزمون ورودی، معدل خردانه سال پنجم ابتدایی نیز مؤثر است (طبق بند ۱ ماده‌ی ۸ اساس نامه‌ی این مدارس).

همچنین از ضوابط ادامه‌ی تحصیل دانش‌آموزان این مدارس کسب معدل ۱۶ و نمرات بالای ۱۴ در کلیه‌ی دروس است و در صورتی که دانش‌آموزان در یک یا دو دروس نمره‌ی زیر ۱۴ داشته باشند، باید در امتحانات شهریور ماه شرکت کنند و در عدم





جدید نیز این طرح استمرار خواهد داشت .
۷ . توسعه کمی و کیفی طرح های خود

انگیزی در مدارس راهنمایی نمونه دولتی ؛

۸ . استانداردسازی آزمون مدارس

راهنمایی نمونه دولتی با رویکرد عملکردی

که در این راستا جزوه ی راهنمایی طراحی

سؤالات آزمون عملکردی با همکاری

گروه های آموزشی دفتر و استادان فن تهیه و

برای اجرا در آزمون ورودی سال ۸۶-۸۷ به

استان ها ابلاغ شد که ضمن اخذ گزارش

اجرای آزمون از استان ها، محتوای آزمون

هر استان از حیث رعایت قواعد تهیه ی

تست ، سطح سؤالات از نظر حیطه ی

شناختی ، عملکردی بودن سؤالات ،

رعایت سهمیه های شهری و روستایی ،

تعداد و ضرایب سؤالات دروس و ... مورد

بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفت و موارد

لازم برای اصلاح و اقدام به استان ها

بازخورد داده شد که انجام اصلاحات لازم

در آزمون امسال ۸۷-۸۸ آن ها پی گیری

خواهد شد . در خاتمه یادآور می شوم

حمایت از مدارس شبانه روزی و نمونه

دولتی و تحقق اهداف تأسیس این مدارس

در حقیقت حمایت از قشر محروم و

پیشرفت علمی و آموزشی آنان خواهد بود .

امید است با حمایت و مساعدت بیش از

پیش مسئولان و دست اندرکاران امر تعلیم

و تربیت در آینده شاهد رشد و شکوفایی

هر چه بیش تر این مدارس باشیم .

زیرنویس

• کارشناس مسئول برنامه ریزی مدارس شبانه روزی و نمونه دولتی ، دفتر راهنمایی تحصیلی

۱ . در حال حاضر در شیوه نامه ی ساماندهی نیروی انسانی سال ۸۷-۸۸ ملاحظات فوق برنامه ی مدارس نمونه دولتی لحاظ نشده است که اجبای آن در حال پی گیری است .

نظریات کارشناسی استان ها پیشنهاد شده و

به شورای عالی آموزش و پرورش منعکس

شده است و نیز پی گیری مستمر احیای

برخی مواد آیین نامه ی اجرایی مدارس

نمونه دولتی (مواد ۲۶ ، ۵۳ و ...) که در

حال حاضر اجرایی شود ؛

۲ . اعمال درجه بندی نیروی انسانی

مفاد فصل سوم دستور العمل اجرایی جدید

مدارس شبانه روزی برای مدارس نمونه

دولتی شبانه روزی در سیستم بکفا در

نگارش ۸۶/۶۰ ؛

۳ . برگزاری گردهمایی مدیران

مدارس راهنمایی نمونه دولتی همراه با

مدیران شبانه روزی در تابستان ۸۶ ؛

۴ . برگزاری گردهمایی برای

سرپرستان مدارس شبانه روزی نمونه دولتی

در آذر و دی ماه ۸۶ همراه با سرپرستان

مدارس شبانه روزی ؛

۵ . تهیه و ابلاغ دستور العمل جدید طرح

مطالعاتی مدارس نمونه دولتی راهنمایی با

رویکرد اقدام پژوهی برای اجرا به استان ها در

شهریور ماه ۸۶ ، که گزارش عملکرد استان ها

در حال بررسی بوده ، تا ضمن تقدیر و اهدای

جوایز به مجریان طرح های برتر ، گزارش

کشوری آن به صورت CD تهیه ، تکثیر و برای

توزیع در مدارس استان ها ارسال شود . ضمناً

در سال جدید و سال های بعد نیز این طرح

استمرار خواهد داشت .

۶ . اجرای طرح ساماندهی برنامه ها و

فعالیت های کیفی در مدارس راهنمایی

نمونه دولتی در سه بخش طرح ها و

برنامه های آموزشی و پرورشی ، نیروی

انسانی و فضا و تجهیزات که عملکرد سال

۸۶-۸۷ از استان ها گرفته شد ، و نتایج

بررسی به آن ها انعکاس داده شد و در سال

کسب نمره ی ۱۴ به مدارس عادی هدایت

خواهند شد . از سال تحصیلی ۶۵ ، که این

مدارس فعالیت خود را با ۹ واحد آموزشی

و ۴۳۷ دانش آموز آغاز کرده اند ، اکنون طبق

آمار سال ۸۶-۸۷ تعداد این مدارس بالغ بر

۳۹۹ واحد آموزشی و ۸۰۱۳۹ دانش آموز

است که در سال های اخیر توجه خاتواده ها

به خصوص در مناطق محروم آموزشی به این

مدارس افزایش چشم گیری یافته است . این

مدارس از نظر آموزشی و پرورشی جایگاه

ویژه ای دارند . تحقیق و پژوهش در آن اهمیت

بالایی دارد و فعالیت های آزمایشگاهی و

کارگاهی به صورت دانش آموز محور انجام

می شود و مشارکت و فعالیت های گروهی

دانش آموزان سطح مطلوبی دارد . این مدارس

در رقابت با مدارس استعدادهای درخشان و

غیر انتفاعی سطح بالایی دارد و موفقیت های

قابل توجهی کسب کرده اند . متأسفانه به دلیل

برخی مسائل اجرایی و عدم تحقق بعضی از

مواد آیین نامه ی اجرایی در زمینه ی پرداخت

اضافه کار ، حق التدریس دبیران ،

کمک هزینه ی تحصیلی دانش آموزان و ...

مشکلاتی در مدارس راهنمایی نمونه دولتی

به وجود آمده است و پی گیری های مستمری

از سوی دفاتر ذیربط برای حل و فصل آن در

حال انجام است که رفع آن می تواند در حفظ و

استمرار کیفیت فرایندهای آموزشی و پرورشی

این مدارس نقش به سزایی داشته باشد .

اهم فعالیت ها و برنامه هایی که در این

مدارس اجرا شد یاد در حال اجراست به شرح

ذیل است :

۱ . پی گیری بازنگری و اصلاحات

پیشنهادی اساس نامه و آیین نامه ی اجرایی

این مدارس که از سوی دفتر راهنمایی با اخذ

اسفند ۱۳۸۷

نام آخرین ماه سال و روز پنجم هر ماه در گاهشماری اعتدالی خورشیدی است. این نام در اوستا «*openta armaiti*»، در پهلوی «*spandr*» و در فارسی «سپندارمذ» گفته شده است. سپندارمذ یکی از امشاسپندان است که مؤنث و دختر اهورامزدا خوانده می شود. وی موظف است که همواره زمین را خرم، آباد، پاک و بارور نگاه می دارد. هر که به کشت و کار بپردازد و خاکی را آباد کند خوشنودی اسپندارمذ را فراهم کرده است. آسایش در روی زمین سپرده به دست اوست و خود زمین نیز نماینده‌ی این ایزد بردبار و شکیباست به ویژه مظهر وفا و اطاعت و صلح و آرامش است.

مردم ایران از این ماه با نام‌های گوناگون یاد می کنند. کردها آن را «رمشان» و در دماوند به آن «میرماه» می گویند. در برخی نقاط گردنشین معتقدند که در این ماه سیاهی از دل برف سر برمی آورد و آن را نوروز ماه نیز نامیده‌اند. از این رو مقدمات کشاورزی و خانه تکانی در این ماه انجام می شود.

رنگ زرد، فلز قلع، سنگ یاقوت زرد، الماس و سیاره‌ی مشتری را به این ماه منسوب می دانند.

۵ اسفند ۱۳۰۴ خورشیدی؛ پرواز نخستین خلبان ایرانی در فرودگاه قلعه مرغی تهران
۲۰ اسفند ۱۳۰۲ خورشیدی؛ آغاز کار نیروی هوایی ایران با هفت هواپیما

نخستین خلبان‌های ایرانی در سال ۱۳۰۲ برای آموزش و کسب مهارت‌های لازم خلبانی عازم روسیه و فرانسه شدند و پس از حدود ۲ سال دوره‌های آموزشی خود را به پایان رساندند و چند فروند هواپیمای خریداری شده را به ایران آوردند. از جمله کسانی که با یک فروند هواپیمای خریداری شده به ایران آمد «سرهنگ نجحوان» فارغ التحصیل مدرسه‌ی خلبانی فرانسه بود که از فرودگاه «ویلا کویلی» پاریس به مقصد تهران پرواز کرد و مسیر «ایستر» و نیز، مکندار، اسکی شهر، حلب و بغداد» را پیمود. و سرانجام روز ۵ اسفند ۱۳۰۴ به تهران رسید و در میدان قلعه مرغی سالم فرود آمد. به این ترتیب برای اولین بار یک هواپیمای متعلق به ایران با خلبان ایرانی در آسمان پایتختمان دیده شد.

در خرداد ۱۳۰۲ تعداد ۱۰ نفر محصل ایرانی برای آموزش خلبانی به روسیه اعزام شدند از بین این ده نفر سه نفر در روسیه باقی ماندند و مابقی به فرانسه رهسپار شدند. شرف‌الدین میرزا قهرمانی، عیسی خان طیاری و علی اکبر خان امین زاده از جمله محصلان ایرانی در روسیه بودند که بعد از دو سال آموزش و اخذ گواهی نامه خلبانی در سال ۱۳۰۴ به ایران مراجعت کردند، اینان اولین ایرانیانی به شمار می آمدند که در سازمان هواپیمای نظامی ایران مشغول خدمت شدند.

بیست اسفند ۱۳۰۲ خورشیدی آغاز به کار نیروی هوایی ایران با هفت هواپیماست. در بدو تشکیل نیروی هوایی، این نیرو وظیفه‌ی دفاع هوایی را به عهده داشت. سیستم‌های پیش‌اطهار ابتدا تحت لوای «پیمان ستو» به وجود آمد، این نیرو در دهه‌ی ۱۹۷۰ به تجهیزات پیش‌رفته‌ی شبکه‌ی رادار مجهز شد. در اواخر سال ۱۹۷۷ (۱۳۵۶ خ) ایالات متحده‌ی آمریکا با فروش هفت فروند بویینگ ۷۰۷ پیش‌اطهار هوایی (آواکس) به ایران برای تکمیل سیستم راداری و ایجاد پوشش بر روی خلیج فارس موافقت کرد. با وقوع انقلاب اسلامی، ایالات متحده فروش آواکس‌ها را متفی اعلام کرد.

انباره

وقایع و حوادث مهم به شکل‌های مختلف در رسانه‌های گوناگون مطرح می شوند. در صفحه‌ی روزشمار سعی می کنیم به اتفاقاتی اشاره کنیم که تاکنون کم تر مطرح شده‌اند و هم چنین نا حدی کاربرد آموزشی دارند. معلمان محترم می توانند به مناسبت‌های مختلف آن‌ها را در کلاس درس خود به کار ببرند.



زهرا میانسرا امینی

روزشمار

۱۲ اسفند ۳ خورشیدی؛
تولد امام حسن مجتبی (ع)

۱۴ اسفند ۱۳۱۳ خورشیدی؛
انتخاب علی اصغر حکمت نخستین
رئیس دانشگاه تهران

۲۸ اسفند ۱ خورشیدی؛ هجرت
پیامبر اکرم (ص) از مکه به مدینه و
مبدأ تقویم هجری شمسی

در اخبار مشهور، تولد امام حسن مجتبی (ع) در سه شنبه نیمه‌ی اول ماه رمضان سال سوم هجرت روی داده است. امام حسن (ع) نخستین فرزند حضرت زهرا (ع) بوده است. تولد امام حسن (ع) دو سال بعد از ازدواج حضرت فاطمه (س) و علی (ع)، بعد از جنگ احد و بازگشت پیامبر (ص) به مدینه، بود. در روایت آمده است که هیچ کس شبیه‌تر از وی به جلش رسول خدا (ص) نبوده. نقل است که حضرت فاطمه (س) دست دو فرزند خود حسن و حسین را گرفت و نزد پدر بزرگوارش آمد. عرض کرد: یا رسول الله اینان فرزندان تو هستند، به هر یک چیزی ببخش تا که وارث تو باشند. پیامبر (ص) فرمود: به حسن و قار، آرامش، عزت، شرف، مجد خود را دادم و به حسین ببخش، شجاعت خود را بخشیدم. فرزندان من در این صفات و در جود و سخاوت وارث من هستند. در سن ۹ سالگی آن حضرت، پیامبر (ص) وفات یافت. به زودی مادر ایشان حضرت فاطمه (س) نیز به شهادت رسید. زندگی سراسر مبارزه همراه با خویشن داری آن حضرت درسی آموزنده برای ماست.

علی اصغر حکمت فرزند مرحوم احمد علی معظم الدوله در سال ۱۲۷۱ خورشیدی در شیراز متولد شد. وی در چند دوره وزیر معارف و نخستین رئیس دانشگاه تهران بود. او یکی از دانش‌آموختگان ایرانی دانشگاه سوربن فرانسه شمرده می‌شود. اندیشه‌ورزی و خردمندی او در کنار پافشاری و پی‌گیری خستگی‌ناپذیر دکتر حسابی موجب شد که نخستین دانشگاه در ایران پایه‌گذاری شود. تاپیش از این حتی نام چنین مراکزی را به واژگان لاتین «یورنسته» یا به لغت عربی «دارالعلم» می‌نامیدند. دانشگاه تهران تاسیس شد. با پافشاری دکتر حسابی و دکتر حکمت منابع مالی ساختن دانشگاه را شخص رضاشاه متقبل شد. پس از آن مجلس شورای ملی که پیش از این به این موضوع نظر چندان مساعدی نداشت ردیف بودجه برای آن پیش‌بینی کرد. نام برده در تأسیس کتابخانه‌ی ملی نقش به‌سزایی داشت از آثار او می‌توان رساله‌ای در باب امیر علی شیرنوازی، امثال قرآن مجید، پنج حکایت از شکسپیر و... نام برد.

او در اول شهریور ۱۳۵۹ در سن ۸۸ سالگی در تهران درگذشت.

هجرت پیامبر اکرم (ص) منشأ بزرگ‌ترین تحول در تاریخ اسلام است، از این رو آن را مبدأ تاریخ اسلام شمرده‌اند. هنگامی که ظهور و دعوت پیامبر اکرم (ص) بر مشرکان مکه طاققت فرسایشی شد، مشرکان در دارالندوه گرد هم آمدند. می‌گویند که شیطان در چهره‌ی «شیخ نجدی» پیشنهاد داد که شیانگاه هم‌زمان و دست‌جمعی بر بستر پیامبر حاضر شوند و او را از دم تیغ بگذرانند. زیرا سب می‌شود هیچ کس جسارت خون‌خواهی او را از این جماعت فریش نداشته باشد. دیگران رأی او را پسندیدند و شب هجرت در خانه‌ی پیامبر بر او شوریدند. پیامبر اکرم (ص) که از راه وحی بر ماجرا آگاه شده بود، همان شب به غار ثور در میان راه مدینه هجرت کرد. به پیشنهاد حضرت علی (ع) وی در آن شب در جایگاه رسول خدا (ص) خوابید. این سیاست باعث شد که زمان کالی برای پیامبر فراهم آید.

پیامبر (ص) در روز دوشنبه ۱۲ ربیع‌الاول به مدینه رسید و در «قبا» محله‌ای نزدیک مدینه، فرود آمد.

منابع

۱. تاریخچه‌ی خلیفانی در ایران، اشارات هوانوردی در کشور.
۲. عمارزاده، حسین. زندگانی امام حسن مجتبی (ع)، قم: اسوه، ۱۳۷۱.
۳. علاء علی. نگاهی بر زندگی دوازده امام، ترجمه‌ی محمد اشتهدادی، قم: اسلامی، ۱۳۸۰.
۴. حاج سیدحواد، سیدکمال. اثرآفرینان، ج دوم، تهران: انجمن آثار و مفاخر فرهنگی، ۱۳۷۷.
۵. مرسلوند، حسن. زندگی‌نامه‌ی رحال و مشاهیر ایران، تهران: الهام، ۱۳۷۶.
۶. فیاض، علی‌اکبر. تاریخ اسلام، تهران: دانشگاه تهران، ۱۳۸۵.
۷. شریعتی، علی. محمد خاتم پیامبران (مجموعه مقالات)، تهران: حسیه‌ی ارشاد، ۱۳۲۷.
۸. حسن ابراهیم، حسن. تاریخ سیاسی اسلام، ترجمه‌ی ابوالقاسم پاینده، تهران: جادویدان، ۱۳۶۶.

9. www.tebyan.net

10. www.iranika.ir

گذر تاریخ در استان تهران

موزه‌ها و بناهای تاریخی ایران (۶)

جواد باباخانی

اشاره
در شماره‌ی قبل، برخی از موزه‌ها و بناهای استان تهران معرفی شد. در این شماره تلاش شده به معرفی دیگر موزه‌ها و بناهای این استان بپردازیم.

کاخ موزه‌ی سعدآباد

مجموعه‌ی سعدآباد در شمالی‌ترین، بلندترین و خوش آب و هوای‌ترین بخش تهران واقع شده است. این مجموعه ۱۸ کاخ و موزه را در خود جای داده است که برخی از آن‌ها را معرفی می‌کنیم.

■ کاخ موزه‌ی ملت (سفید)

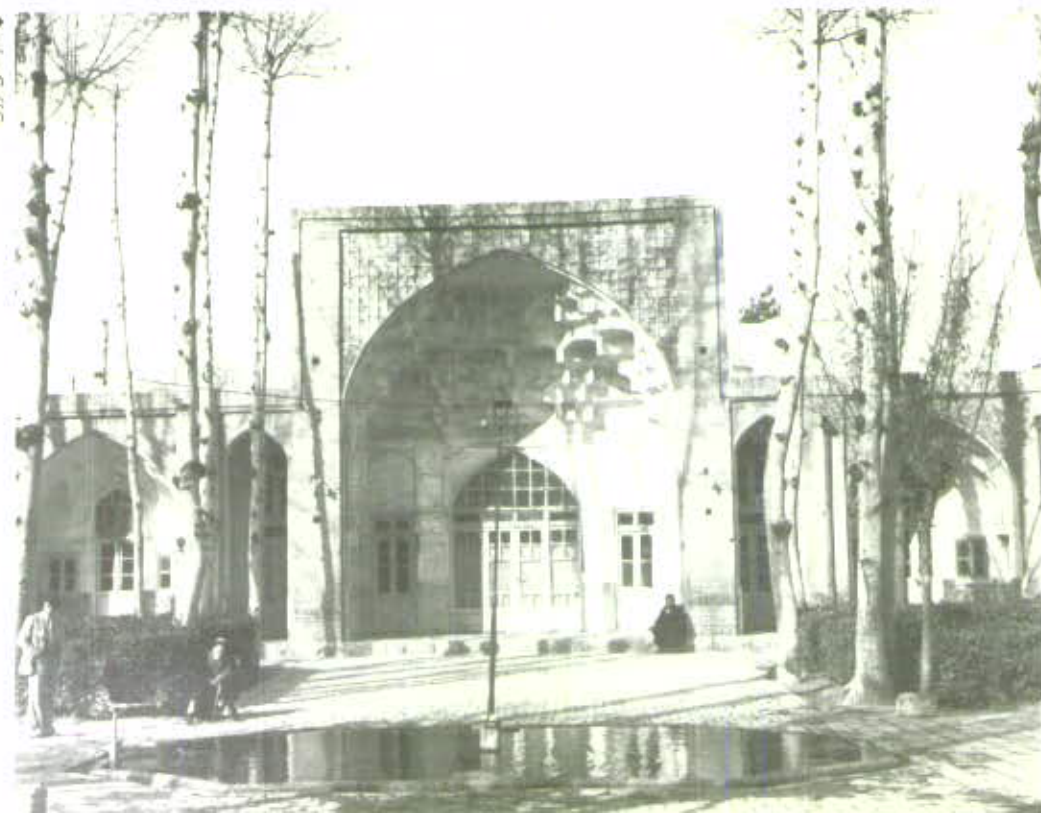
بزرگ‌ترین کاخ مجموعه‌ی سعدآباد است که به سب رنگ سفید نمای آن، به این نام شهرت یافته است. این بنا اقامت‌گاه تابستانی شاه و همسرش فرح بود. بنای کاخ به دستور رضاخان در سال ۱۳۱۰ هـ.ش آغاز شد و در سال ۱۳۱۵ به پایان رسید. از بارزترین

بود و در زمان پسرش، برای اقامت مهمانان خارجی استفاده می‌شد. آثار موجود در موزه‌ی سیزده فرش‌های کاخ را، که در زمان رضاخان مناسبت با اعیان اتفاق‌ها تهیه شده و دید، استادان ایرانی یافته بودند که سید نفیس و بازارش‌اند. از ویژگی‌های تالار آینه، هم‌خوانی نقش و وسط فرش با طرح سقف است. بیش‌تر وسایل این کاخ از کشورهایی از و پایی خریداری شده است؛ چنبراع‌ها، تابلوهای نقاشی، محسمه‌ها، مسی‌های دوره‌ی لوتی شماره‌دهم و دو میز کنسول متعلق به دوره‌ی ناپلئون و... نمونه‌هایی از آن‌هاست. این کاخ، تالار آینه، اتاق پذیرایی، اتاق غذاخوری، اتاق کار و اتاق خواب دارد.

اتر این گنجه فرش‌های نفیس و گران‌بهای ایرانی است. بزرگ‌ترین فرش این کاخ ۱۴۵ مترمربع است. مجموعه‌ای از سفالینه‌های ایران متعلق به هزاره‌ی چهارم پیش از میلاد تا سده‌ی هفتم هجری و چینی‌های خارجی و شیشه‌های توانمند از حسن کریستال ساخت کشور چنگ‌دو و چین‌های طبقه‌ی همکف کاخ ملت دیده می‌شود. میز تحریر متعلق به ماری آنتوانت ملکه‌ی فرانسه و دو پرده‌ی ابریشم و حریر گلدوزی شده، تاج ابریشم کار دست هنرمندان چین در تالار تیشیم طبقه‌ی اول قرار دارد.

■ کاخ موزه‌ی سبز (کاخ شهوند)

این کاخ محلی زندگی رضاخان



نمای کاخ با سنگ‌هایی به رنگ سبز تزیین شده که استادان ماهر آن‌ها را با دست تراشیده‌اند.

■ کاخ موزه‌ی نظامی

در این کاخ موزه ابزار و ادوات تن‌پوش‌های جنگی مربوط به دوره‌های گوناگون تاریخ ایران به نمایش گذاشته شده است. از دیگر کاخ‌موزه‌ها و موزه‌ها می‌توان به کاخ موزه‌ی نگارستان، کاخ احمدشاهی، موزه‌ی هنر ملل، موزه‌ی آب، موزه‌ی صنایع دستی، موزه‌ی هنرهای زیبا، موزه‌ی مردم‌شناسی، موزه‌ی برادران امیدوار، موزه‌ی مینیاتور استاد فرشچیان، موزه‌ی مینیاتور آبکار، موزه‌ی مینیاتور بهراد و موزه‌ی کتابت میرعماد اشاره کرد.

موزه‌ی آزادی

این مجموعه در داخل برج آزادی تهران واقع شده، اشیای گوناگون از دوره‌های قبل از میلاد، هخامنشی، اشکانی، ساسانی و دوره‌های اسلامی؛ مانند اشیای سفالین، ظرف‌های مفرغی، تابلوهای نقاشی و فرش در آن به نمایش گذاشته شده است.

موزه‌ی پست

این موزه از سه بخش پست، نمبر و مخابرات تشکیل شده است. در بخش پست ۱۴۲ موزه‌ی پستی به نمایش گذاشته شده است. در بخش نمبر ۷۳۰۰۰ عنوان نمبر داخلی و خارجی در معرض دید بازدیدکنندگان قرار گرفته است. در

بخش مخابرات، نمونه‌هایی از قدیمی‌ترین نوشت‌اِزارها و وسایل ارسال مرسولات پستی و چاپاری، تلفن‌های اولیه (هندلی)، تلگرام‌های موریس، رادیوهای چندکاره و دیگر ابزار ارتباطات و مخابرات از کبوتر نامه‌بر تا ماهواره به نمایش گذاشته شده است.

موزه‌های مردم‌شناسی

این موزه‌ها در کاخ‌های گلستان و سعدآباد قرار دارند و با مجسمه‌هایی در اندازه‌های طبیعی و ابزار واقعی زندگی مردم در گذشته و حال این امکان را فراهم می‌کنند که بیننده با شیوه‌ی زندگی پیشینیان و تا حدی مردم امروز آشنا شود.



۱. زاهدی، حسین، مجموعه واژه‌های جامع یونگرایی (۱۷ اسرار تهران)، یونگرایی، چاپ دوم، ۱۳۸۶.
۲. نورالدین، سیدهدایت‌الله، نقاشی بناهای تاریخی، تهران: انتشارات سوره مهر، چاپ نخست، ۱۳۸۶.
۳. زاهدی، گلشنه، اسرارهای ایران، سوره مهر، انتشارات سوره مهر، چاپ دوم، ۱۳۹۶.
۴. جلیلی، علی، آثار الجوامع، تهران: بنگاه سوره مهر، چاپ دوم، ۱۳۷۵.
۵. نورزاده، دانا، موزه‌های ایران مقدس، حضرت عبدالعظیم (ع)، انتشارات سوره مهر، استان مقدس حضرت عبدالعظیم (ع)، چاپ دوم، ۱۳۹۵.

آستانه‌ی حضرت عبدالعظیم (ع)

حضرت عبدالعظیم از فرزندان امام حسن (ع) است (با پنج واسطه به حضرت امام حسن مجتبی (ع) می‌رسد) که در قرن سوم هجری شهید و در محل کنونی دفن شد. بخش اصلی و مرکزی آن همان بنای اولیه‌ی حرم بود که رفته رفته در طول سده‌های گوناگون، بناها و سازه‌هایی دیگر پیرامون آن احداث شد. این مجموعه مشتمل بر حرم‌ها، رواق‌ها، مسجدها، ایوان‌ها، صحن‌ها و دیگر آثار متعلق و وابسته به آن است. بقعه‌هایی امامزاده حمزه (ع) سرافر امام رضا (ع) و امامزاده ظاهر (ع) از فرزندان امام سجاد (ع) نیز در همین مجموعه قرار دارد. حرم در نیمه‌ی دوم قرن سوم هجری (نهم میلادی) تعمیر اساسی شد. درگاه اصلی ورودی ابتدایه فرمان پادشاهان آل بویه و سپس به همت مجدالملک رادمستی قمی تکمیل شد. هم‌چنین گنبد مطهر به دستور مجدالملک قمی ساخته، بعدها با روکش طلا پوشیده شد. قدیمی‌ترین اثر تاریخی این آستانه که از آثار سیار نجف ایزد است، صندوق مطهر، آستانه‌ی حضرت عبدالعظیم (ع) است.

■ موزه‌ی آستان مقدس حضرت عبدالعظیم (ع)

این موزه از دو طبقه تشکیل شده است که طبقه‌ی همکف در آثار ۱۳۸۱ گشایش یافت. در این قسمت مجموعه‌ی مهرهای دیوانی آستان مقدس حضرت عبدالعظیم (ع) از قرن سیزدهم هجری، صرف سفال منقوش از هزاره‌ی چهارم، کاسه‌ی سفالی مشکک، سبک زلی، توردی، سحقی و در ورودی صریح میرقد

شریفت امامزاده حمزه (ع) را که از حسن فولاد با رویه‌ی نقره و رنگ مسایی است و از قرن سیزدهم به جای مانده و در آن می‌توان دید.

طبقه‌ی فوقانی موزه در اواخر اردیبهشت سال ۱۳۸۴ گشایش یافت که علاوه بر مجموعه درهای نجس و تاریخی نقاع مشرفه‌ی آستان مقدس، که از قرن نهم هجری تا پایان دوره‌ی قاجاریه ساخته و پرداخته شده‌اند، به عرضه‌ی مجموعه‌های ذیل می‌پردازد: مجموعه‌ی اشعار خطی و مذهب مرثیه‌ی معروف محتشم کاشانی در زبانی واقعی کربلا به قلم محمود سوری از دوره‌ی قاجاریه، مجموعه‌ی اشعار خطی و مرثیه‌ی ماجرای قتل یکی از فعالان نهضت مشروطه به قلم میرزا احمد آشتیانی متعلق به اواخر عهد قاجاریه، مجموعه‌ی خطی قطاعی در خصوص واقعه‌ی قتل ناصرالدین شاه قاجار به قلم مهدی شریفی شیرازی از اوایل قرن چهاردهم هجری، قطعات خطی و مرثیه‌ی اسما المیه‌ی معصوم (ع) منسوب به میرزا ابراهیم تهرانی، مجموعه‌ی آثار سفالی از دوره‌ی پیش از تاریخ نادران معاصر، مجموعه‌ی زیورات و منبرومات شعبه و صنایع امامزاده حمزه (ع) و امامزاده ظاهر (ع)، قطعه‌ی زری پوشش میرقد حضرت عبدالعظیم (ع) از دوره‌ی صفویه، قطعه‌ی مخمل زریقه نجف و تاریخی پوشش کعبه‌ی معظنه از میان آثار تاریخی و نجفیه موزه‌ی نه ویژه‌ی می‌توان مجموعه‌ی مشککات تاریخی ایرانیه، زیورات نامیه‌های خطی و مذهب دوره‌ی قاجار، هم‌چنین به ترفن منعلی به اسناد شماره‌ی داشت.

بناها و یادمان‌های تاریخی کاخ صاحب‌قرانیه

مکان بناعی وسیع در یکی از کاخ‌های مجموعه‌ی سیاوران، ساختمانی قدیمی قرار دارد که تاریخ ساخت آن به عهد فتحعلی شاه مربوط می‌شود. علاوه بر حوض خانه و کرسی‌های مسافری بی‌مسند صاحب‌قرانیه، می‌توان تالارهای مهم آن جهان‌نما و آیینه‌ی بزرگه با تابلوهای نقاشی گران‌بها و اشیای نفیس‌ترین شده‌اند.

کاخ مرمر

احداث این کاخ از ۱۳۱۳ تا ۱۳۱۶ به‌دراز کشید و معماری آن آمیزه‌ای از سبک‌های شرقی و غربی است.

عمارت مدرسه‌ی مروی

مدرسه‌ی فخریه (مرویی) از بناهای قرن سیزدهم هجری است که شامل حرم حلال، سردر، مسجد، صحن و منبر، حجره‌ها و چندین ایوان مرمر به کاشی‌کاری حلزنی است. بنای مدرسه منحن‌الدوله حاکم مرو بود.

سایر آثار تاریخی استان تهران

مسارهای پاماس، گیلستانی، قطاط‌وس، زلی قدسیه، مروی، سخ منی، خانه‌ی وثوق‌الدوله، منزل امام جمعه، خانه‌ی مشرف‌الدوله، عمارت حاج فزونی، کاخ سده حضرت، کاخ عازمان، پنج‌علاقه‌ی مسلمان‌های بهرام‌سالار، حسن‌الدوله، سده‌واسی، ازک، اعداوه، سوب‌خانه، زلی، و... برخی از آن‌ها اثر کتیبه‌ی گیسریس شهرنشینی یافت قدیمی خود از دست داده‌اند. کتیبه‌ی ساستان که نهادن آن عهده‌ی ششام‌الدول و علاقه‌مندانه به تاریخ و فرهنگ و صورت‌های

فن آوری حیات وحش

فاطمه محمودیان



○ عنوان: فن آوری حیات وحش

○ نویسنده: فیل گیتس

○ مترجم: مجید عمیق

○ ناشر: کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان

(تلفن ۰۲-۸۸۷۲۱۲۷۰ و ۰۹-۸۸۷۱۵۵۴۵-۸۸۷۱۵۵۴۵-۰۲۱)

○ چاپ اول، تهران، ۱۳۸۴، ۸۰ ص، ۲۰۰۰ تومان.

از زمانی که انسان قدم بر کره‌ی زمین گذاشت با مشاهده‌ی گیاهان و حیوانات اطراف خود، ذهنش پر از ایده‌های متفاوت شد. بیش تر اختراعات جالب و مفیدی که در زندگی خود از آنها بهره می‌بریم، از شیوه‌ی زندگی موجودات زنده الهام گرفته شده است. دنیای امروز به سرعت در حال تغییر است. بقای حیات مادر گرو و مراقبت از حیات وحش و آموختن و الهام گرفتن از گیاهان و حیواناتی است که طی قرن‌ها، تغییرات و دگرگونی‌های شگرفی را پشت سر گذاشته‌اند. به همین دلیل، حفظ و مراقبت از حیات وحش، اهمیت بسیاری پیدا می‌کند. در این کتاب با برخی از اختراعاتی که بشر از مشاهده‌ی زندگی موجودات الهام گرفته است، آشنا می‌شوید.

اشاره

از لابه لای انبوه نامه‌های رسیده دو مطلب، که حاصل تجربه‌ها و مطالعات همکاران گرامی است، انتخاب شده، امید داریم در شماره‌ی بعد بتوانیم باز هم با گزینش مطالب مناسب و ارانه‌ی آن‌ها، چه در این قسمت و چه در بخش پرونده مشارکت شما عزیزان را در تولید محتوای مجله بیش از پیش شاهد باشیم.

شانس به محیط بسپاریم، یا این که محیط را با این قصد طراحی کنیم، قضیه بسیار فرق می‌کند و باید دانست که هر محیطی از حیث تأثیر تربیتی، جنبه‌ی اتفاقی و تصادفی دارد، مگر این که به‌طور عمد در اثر تربیتی آن دخالت شود.

معلمی که به محیط کلاس درس نمی‌اندیشد و خود را سر مشای تعلیم و تربیت کودکان می‌داند، نمی‌تواند به اندازه‌ی معلمی که محیط اطراف را برای آثار ویژه طراحی می‌کند، مؤثر واقع شود. زیرا محیط می‌تواند ابزار مؤثر آموزشی باشد که معلم به‌کار می‌گیرد تا به هدف‌های ویژه، رفتارهای مطلوب، مهارت‌ها و نگرش‌ها و استیاط‌های درست دست یابد. محیط کلاس درس می‌تواند برای ایجاد مهارت‌های حل مسئله و تفکر خلاق و پژوهشگرانه به‌کار رود.

از آن‌جا که کودکان به‌طور مؤثری از هم‌دیگر می‌آموزند، کلاس درس می‌تواند به‌گونه‌ای تنظیم شود که ارتباط بین آن‌ها را ترغیب کند (یا نکند). آرایش فیزیکی کلاس و فعالیت‌های یادگیری می‌تواند با این منظور که زمینه‌ی بحث و گفت‌وگو بین کودکان را فراهم سازد، طراحی شود. معلمان می‌توانند از طریق محیط کلاس دوستی‌ها و سرمشق گرفتن از تجارب، یک‌دیگر را تقویت کنند. معلمان می‌توانند با نظم دادن به میان‌کنش‌ها، سازماندهی و فعالیت‌ها و تقسیم مسئولیت، مهارت‌های رهبری دانش‌آموزان را تقویت کنند. کلاس درس می‌تواند طوری سازمان‌یابد که با دارا بودن فضا برای فعالیت، تجهیزات، مواد، وسایل و منابع، جاذبه‌ی لازم را برای دانش‌آموزان به‌وجود بیاورد. این مراکز فعالیت می‌توانند برای کار فردی و گروهی سازماندهی شوند.

محیط کلاس درس می‌تواند هشیارانه طراحی شود تا در افزایش توجه دانش‌آموزان به موضوع آموزش مؤثر واقع شود. بهره‌جستن از استعداد و خلاقیت دانش‌آموزان و موارد رغبت‌برانگیز در کلاس، می‌تواند وسیله‌ی مؤثری برای تقویت و تداوم یادگیری باشد، اما به‌کارگیری آن‌ها مستلزم چند اقدام از سوی معلم است:

۱. مشخص کردن هدف موضوعی که می‌خواهد در کلاس یا کارگاه آموزش دهد؛
 ۲. سازماندهی محیط فیزیکی کلاس برای استفاده‌ی مؤثر و ایمن؛
 ۳. تهیه و ایجاد مواد، وسایل و منابع برای کلاس یا کارگاه؛
 ۴. برنامه‌ریزی برای آموزش شیوه‌ی استفاده از کلاس یا کارگاه به دانش‌آموزان؛
 ۵. نظارت بر مراحل کار و ارزش‌یابی از میزان پیشرفت. یکی از هدف‌های اساسی فرستادن کودکان به نهادی به نام «مدرسه» نظم دادن و کنترل کردن محیط یادگیری برای آن‌هاست.
- «جان دیویی» (۱۹۹۴) در «دموکراسی تعلیم و تربیت» در این خصوص چنین می‌گوید:
- «تنه‌راهی که بزرگ‌سالان می‌توانند به‌طور هشیارانه نوع تعلیم و تربیتی را که کودک دریافت می‌کند، تحت نظارت درآورند، آن است که محیطی را که کودکان در آن تربیت می‌شوند، کنترل کنند. ما هرگز به‌طور مستقیم کودکان را تربیت نمی‌کنیم بلکه به‌طور غیرمستقیم و به کمک محیط به این مهم دست می‌یازیم. حال اگر ما این وظیفه را بر حسب

طراحی و ساخت محیط آموزش

رضوان رئیس



زیرنویس

✱ دبیر حرفه‌وفن شهرستان شهرکرد.

افزایش دهیم و بین آنان و کتاب و کتابخانه آشتی برقرار کنیم. این امر جز با همکاری مستمر مدیران و معلمان و کتابداران میسر نمی‌شود. در زیر به اختصار چند راهبرد ارائه می‌شود:

۱. معلمان می‌توانند کلاس‌های درسی‌شان در دروسی؛ مانند تاریخ، جغرافیا، انشا، فارسی و دینی را در کتابخانه برگزار کنند. برای مثال وقتی که معلم تاریخ، کلاس خود را در کتابخانه دایر کرده است و درباره‌ی سلسله‌ی قاجار درس می‌دهد می‌تواند از قفسه‌ی کتابخانه، کتاب‌های مربوط به سلسله‌ی قاجار را خارج کند و به دانش‌آموزان معرفی کند و از آنان بخواهد که این کتاب‌ها را مطالعه و خلاصه‌ای از آن را بنویسند و تحویل بدهند.

۲. به تجربه دیده شده است که دانش‌آموز برای نوشتن تحقیق خود به کافی نت مراجعه می‌کند و با دادن عنوان تحقیق به مسئول کافی نت، ظرف مدت یک ربع، مطالبی را تایپ شده تحویل می‌گیرد و بدون خواندن حتی یک خط از آن، متن تایپ شده را به معلم داده و به اصطلاح نمره‌ی تحقیق می‌گیرد. لذا بر معلمان گران قدر است که از گرفتن این نوع تحقیق‌ها خودداری کنند و از دانش‌آموز بخواهند منابع و کتاب‌هایی را که برای نوشتن تحقیق از آن استفاده کرده‌اند،

به نظر می‌رسد علاقه‌ی دانش‌آموزان به مطالعه‌ی کتاب رو به کاهش است. حال برای تقویت ارتباط بین دانش‌آموز و کتاب چه باید کرد؟

دانش‌آموزان در ارتباط با کتاب و کتابخانه به سه گروه زیر تقسیم می‌شوند:

گروه اول دانش‌آموزانی که نسبت به کتاب و مطالعه یک نوع حرص و ولع در وجودشان است؛ به طوری که وقتی به کتابخانه می‌آیند ۳ الی ۴ جلد کتاب به امانت می‌برند.

گروه دوم دانش‌آموزانی که نیاز به تشویق و ترغیب و آگاهی دارند، به طوری که با تشویق معلمان و دوستان و هم‌کلاسان خود گاهی اوقات به کتابخانه مراجعه می‌کنند تا کتابی را که معلمشان معرفی کرده یا دوستش خوانده و تعریف کرده است، به امانت ببرد.

گروه سوم دانش‌آموزانی که علاقه‌ای به مطالعه ندارند و ورودشان به کتابخانه صرفاً تحت اجبار و اکراه صورت می‌گیرد. معلم تحقیقی خواسته و او برای گرفتن نمره‌ی تحقیق خود به کتابخانه آمده تا کتابی را برای نوشتن تحقیق به امانت ببرد.

حال باید چه کنیم تا سطح مطالعه را در گروه دوم و سوم را

تقویت ارتباط دانش‌آموز و کتابخانه

فاطمه مهدی پور*



دفتر انتشارات کمک آموزشی

آشنایی با مجله های رشد

مجله های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می شوند:

مجلات دانش آموزی (به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال

تحصیلی منتشر می شوند)

- + رشد کودک (برای دانش آموزان آمادگی و پایه ی اول دوره ی ابتدایی)
- + رشد نوآموز (برای دانش آموزان پایه های دوم و سوم دوره ی ابتدایی)
- + رشد دانش آموز (برای دانش آموزان پایه های چهارم و پنجم دوره ی ابتدایی)
- + رشد نوجوان (برای دانش آموزان دوره ی راهنمایی تحصیلی)
- + رشد جوان (برای دانش آموزان دوره ی متوسطه)

مجلات عمومی (به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال

تحصیلی منتشر می شوند)

- + رشد آموزش ابتدایی، رشد آموزش راهنمایی تحصیلی، رشد تکنولوژی آموزشی، رشد مدرسه فردا، رشد مدیریت مدرسه رشد معلم

مجلات تخصصی (به صورت فصلنامه و ۴ شماره

در سال منتشر می شوند)

- + رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره ی راهنمایی تحصیلی)، رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره ی متوسطه)، رشد آموزش قرآن، رشد آموزش معارف اسلامی، رشد آموزش زبان و ادب فارسی، رشد آموزش هنر، رشد مشاور مدرسه، رشد آموزش تربیت بدنی، رشد آموزش علوم اجتماعی، رشد آموزش تاریخ، رشد آموزش جغرافیا، رشد آموزش زبان، رشد آموزش ریاضی، رشد آموزش فیزیک، رشد آموزش شیمی، رشد آموزش زیست شناسی، رشد آموزش زمین شناسی، رشد آموزش فنی و حرفه ای

مجلات رشد عمومی و تخصصی برای آموزگاران، معلمان، مدیران و کادر اجرایی مدارس، دانشجویان مراکز تربیت معلم و رشته های دبیری دانشگاه ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می شوند.

- نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی - ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش - پلاک ۲۶۸ - دفتر انتشارات کمک آموزشی
- تلفن و نمابر ۸۸۳۹۱۸۶

ذکر کنند و با طرح چندین سوال از دانش آموز، میزان تسلط و آگاهی و مطالعه او را از موضوع تحقیق ارائه شده بسنجند.

۳. دادن مسئولیت به دانش آموزان در کتابخانه با عنوان «کتاب یار» موجب تشویق و ترغیب آنان به کتاب خوانی می شود.

۴. مدیران باید نسبت به تجهیز کتابخانه ی مدرسه مسئولانه تر برخورد کنند. اگر کتابخانه ای مجهز نداشته

باشیم، تلاش معلمان و کتابداران در ترویج فرهنگ کتاب خوانی بی نتیجه خواهد ماند. برای مثال اگر در طول سال تحصیلی

دانش آموز ۲۰ بار به کتابخانه مراجعه کند و هر بار کتاب مورد نیاز خود را نیابد موجب دلسردی دانش آموز می شود و آن زمان

است که به جای مراجعه به کتابخانه به کافی نت می رود تا یک تحقیق بی دردسر تحویل معلم خود بدهد.

برای ایجاد رابطه ی تنگاتنگ بین دانش آموز و کتابخانه، معلمان هم چون پل ارتباطی هستند که دانش آموز را به سوی

کتابخانه سوق می دهند. بنابراین، معلمان نباید صرفاً به تدریس کتاب درسی اکتفا کنند بلکه باید چیزی بیش تر و فراتر

از کتاب درسی از دانش آموزان بخواهند.

زیروپیس

• کتابدار آموزش و پرورش ناحیه ی یک قزوین.



برگ اشتراک مجله های رشد

شرایط:

۱. واریز مبلغ ۳۰/۰۰۰ ریال به ازای هر عنوان مجله درخواستی، به صورت علی الحساب به حساب شماره‌ی ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه سه راه آرماش (سرخه حصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست.
۲. ارسال اصل رسید بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک.

• نام مجله:

• نام و نام خانوادگی:

• تاریخ تولد:

• میزان تحصیلات:

• تلفن:

• نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان:

خیابان:

پلاک:

کدپستی:

• مبلغ واریز شده:

• شماره و تاریخ رسید بانکی:

• آیا مایل به دریافت مجله درخواستی به صورت پست پیشتاز

هستید؟ بله خیر

امضا:

نامه های رسیده

تعداد زیادی از نامه های شما دوستان به دفتر مجله رسیده، که برای بررسی به کارشناسان تحویل شده است، تا در صورت تایید در نوبت چاپ قرار گیرد.

□ خانم مریم خاکسار، دبیر شهرستان کاشمر.

□ آقای عبدالرحمن جریجی، کارشناس ارشد علوم تربیتی.

□ خانم ها اکرم حسن زاده و فیروزه کاتوزیان، دبیران منطقه ی تبادکان مشهد.

□ آقای علی احمدی شاپورآبادی، دبیر ناحیه ی چهار قم.

□ خانم پریسا حسین زاده، دبیر شهرستان پارس آباد.

□ خانم هزینه سبزی، دبیر شهرستان قائم شهر.

□ آقای بهروز انصاری، دبیر ناحیه ی یک اراک.

□ آقای علی خلجی، دبیر شهرستان خداپنده.

□ آقای سعید دالوندی، دبیر شهرستان دورود.

□ خانم معصومه ناظر آستانه، دبیر ناحیه ی یک مشهد.

□ خانم نگین اسلامی، ضمن تشکر از شما، داستانتان را به رشد نوجوان ارسال کردیم.

نشانی: تهران - صندوق پستی

۱۶۵۹۵/۱۱۱

www.roshdmag.ir

نشانی اینترنتی:

E.mail:info@roshdmag.ir

پست الکترونیک:

۷۷۳۳۶۶۵۶ - ۷۷۳۳۵۱۱۰

☎ امور مشترکین:

۸۸۳۰۱۴۸۲ - ۸۸۸۳۹۲۳۳

☎ پیام گیر مجلات رشد:

یادآوری:

• هزینه برگشت مجله در صورت خوانا و کامل نبودن نشانی، بر عهده مشترک است.

• سنای شروع اشتراک مجله از زمان وصول برگ اشتراک می باشد.

• برای هر عنوان مجله برگ اشتراک جداگانه تکمیل و ارسال کنید (تصویر برگ اشتراک نیز مورد قبول است)

جهان خلق و امر این جا یکی شد
یکی بسیار و بسیار اندکی شد
همه از وهم نوست این صورت غیر
که نقطه دایره است از سرعت سیر
یکی خط است ز اول تا به آخر
بر او خلق جهان گشته مسافر
در این راه انبیا چون ساریانند
دلیل و رهنمای کاروانند
وز ایشان سید با گشت سالار
همو اول، همو آخر در این کار
شده او پیش و جان ها جمله در پی
گرفته دست جان ها دامن وی

شیخ محمود شبستری

